

Lise Öğrencilerinin Siber Aylaklık ve Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Besim Türkoğlu

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsüne Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Tezi olarak sunulmuştur.

Doğu Akdeniz Üniversitesi
Eylül 2022
Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü onayı

Prof. Dr. Ali Hakan Ulusoy
L.E.Ö.A. Enstitüsü Müdürü

Bu tezin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarım.

Prof. Dr. Canan Zeki
Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı

Bu tezi okuyup değerlendirdiğimizi, tezin nitelik bakımından Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarız.

Doç. Dr. Yeliz Akıntuğ
Tez Danışmanı

Değerlendirme Komitesi

1. Doç. Dr. Yeliz Akıntuğ

2. Doç. Dr. Sertan Kağan

3. Yrd. Doç. Dr. Bengü Berkmen

ÖZ

Bu araştırmanın temel amacı lise öğrencilerinin siber aylaklık etkinlikleri ile akademik erteleme eğilimlerinin; cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, internette geçirilen süre, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğinin yanı sıra siber aylaklık etkinlikleri ile akademik erteleme arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma betimsel (tarama) araştırma yöntemi ile tasarlanmıştır. Araştırmanın grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim döneminde Hatay’ın Dört Yol ilçesine bağlı, Süleyman Demirel lisesi ve Özel Final Anadolu lisesinde öğrenim gören toplamda 268 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini oluşturulurken “Basit Rastgele Örneklem” yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada “Kişisel Bilgi Formu”, “Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği” ve “Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin istatistiksel analizleri Verilerin istatistiksel analizleri SPSS 21 istatistik programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. İlk olarak verilerin normal dağılım varsayımını karşılayıp karşılamadığı çeşitli yöntemlerle tespit edilmiştir. Normal dağılıma uygun bir şekilde; “Bağımsız Örneklem İçin t Testi”, “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” ve “Pearson Çarpım Moment Korelasyon Katsayı Testi” kullanılarak veriler analiz edilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen bulgular ise şöyledir; lise öğrencilerinin siber aylaklık etkinlikleri ölçeğinden aldıkları puanlar, siber aylaklık etkinlikleri ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar ve akademik erteleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanlar; cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır, Ancak aynı ölçeklerden alınan puanların, internette geçirilen süre değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Bunların yanı sıra; siber aylaklık

etkinlikleri/alt boyutları ile akademik erteleme eğilimi arasında pozitif yönlü anlalı ilişkilerin olduğuda bulunan bulgular arasındadır. Son olarak bulunan bu sonuçlar ilgili alan yazın desteğıyle ele alınmıştır.

Anahtar Kelimeler: Siber Aylaklık, Akademik Erteleme

ABSTRACT

The main purpose of this research is to determine the cyberloafing activities of high school students and their academic procrastination tendencies; The aim of this study is to examine the relationship between cyberloafing activities and academic procrastination, as well as whether there is a statistically significant difference in terms of gender, age, grade level, time spent on the internet, mother's education level and father's education level variables. The research was designed with descriptive (screening) research method. The group of the research consists of 268 students in total studying at Süleyman Demirel High School and Private Final Anatolian High School in Dörtöyl district of Hatay in the 2021-2022 academic year. The "Simple Random Sampling" method was used while creating the research sample. "Personal Information Form", which was created by the researcher, "Cyber Loafing Activities Scale" and "Academic Procrastination Tendency Scale" were used as data collection tools in the research. Statistical analyzes of the data Statistical analyzes of the data were performed using the SPSS 21 statistical program. First, it was determined by various methods whether the data met the assumption of normal distribution. In accordance with the normal distribution; Data were analyzed by using "T-Test for Independent Samples", "One-Way Analysis of Variance (ANOVA)" and "Pearson Product Moment Correlation Coefficient Test". The findings obtained as a result of the analysis are as follows; the scores of high school students from the cyberloafing activities scale, the scores they got from the sub-dimensions of the cyberloafing activities scale, and the scores they got from the academic procrastination tendency scale; does not differ significantly according to gender, age, grade level, mother's education level and father's education level variables. However,

it was observed that the scores obtained from the same scales differed significantly according to the variable of time spent on the Internet. Besides these; It is among the findings that there are positive significant relationships between cyberloafing activities/sub-dimensions and academic procrastination. Finally, these findings were discussed with the support of the relevant literature.

Keywords: Cyberloafing, Academic Procrastination

TEŞEKKÜR

Fikrimin esere dönüşmesi sürecinde destekleriyle yolumu aydınlatan değerli hocam Doç. Dr. Yeliz Akıntuğ’a teşekkür ederim.

İlkokul sıralarından üniversite kürsüsüne kadar eğitim yolculuğumun her kademesinde aktif olarak bulunan, destekleriyle zenginleştiren farklılaştıran, güçlendiren değerli dayım-hocam Süleyman Beledioğlu’na teşekkür ederim.

Fikirleri ve düşünceleriyle bana her zaman yeni ufuklar gösteren, desteklerini yakından hissettiğim değerli ağabeyim Öğr. Gör. İsmail Yolcu’ya teşekkür ederim.

Tez yazım sürecinde desteklerini yakından hissettiğim değerli dostum Veysi Can Sonkaya’ya teşekkür ederim.

Kişisel gelişimim için tüm maddi ve manevi kaynaklarını sarf eden değerli aileme teşekkür ederim.

Son olarak yakın zamanda kaderlerimizi birleştireceğimiz değerli nişanlım Reyryan Merve Pul’a destekleri için teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZ	iii
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR.....	vii
TABLO LİSTESİ.....	xii
1 GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı	6
1.3 Araştırmanın Önemi	7
1.4 Sınırlılıklar.....	8
1.5 Sayıtlılar	8
1.6 Tanımlar	9
2 KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	10
2.1 Siber Aylaklık.....	10
2.1.1 İş Yerinde Siber Aylaklık	22
2.1.2 Eğitim Ortamlarında Siber Aylaklık.....	28
2.2 Erteleme ve Akademik Erteleme.....	31
2.2.1 Erteleme ile İlgili Kuramsal Açıklamalar	34
2.2.2 Ertelemenin Bir Yordayıcısı Olarak Zaman Algısı	52
2.2.3 Erteleme Davranışının Boyutları	54
2.3 Kontrol Odağı ve Akademik Erteleme İlişkisi	61
2.3.1 Akademik Kontrol Odağı ile İlgili Yapılan Araştırmalar	62
2.4 Mükemmeliyetçilik ve Erteleme	63
2.4.1 Mükemmeliyetçilik ve Erteleme ile İlgili Yapılan Çalışmalar.....	64

2.5 Özsaygı ve Erteleme.....	66
2.5.1 Özsaygı ve Erteleme Üzerine Yapılan Çalışmalar	67
2.6 Akademik Erteleme ve Akademik Başarı	68
2.7 Akademik Erteleme İlişkisinde Yaş ve Cinsiyet Değişkenleri	69
2.8 Siber Aylaklık ve Akademik Erteleme İlişkisi.....	70
3 YÖNTEM.....	72
3.1 Araştırma Modeli	72
3.2 Çalışma Grubu.....	72
3.3 Veri Toplama Araçları.....	74
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu	74
3.3.2 Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği	74
3.3.3 Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeği.....	75
3.4 İşlem	77
3.5 Verilerin Analizi.....	77
4 BULGULAR.....	79
4.1 Lise Öğrencilerinin Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği Puanları ile Ölçeğin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların ve Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeğinin Normallik Testi Sonuçları	79
4.2 Lise Öğrencilerinin Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği Puanları ile Ölçeğin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre Bulguların Analizi ...	80
4.3 Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeğinden Aldıkları Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre Bulguların Analizi	82
4.4 Lise Öğrencilerinin Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği Puanları ile Ölçeğin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Yaş Değişkenine Göre Bulguların Analizi	82

4.5 Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeğinden Aldıkları Puanların Yaş Değişkenine Göre Bulguların Analizi.....	83
4.6 Lise Öğrencilerinin Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği Puanları ile Ölçeğin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Bulguların Analizi	84
4.7 Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeğinden Aldıkları Puanların Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Bulguların Analizi	86
4.8 Lise Öğrencilerinin Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği Puanları ile Ölçeğin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların İnternette Geçirilen Süre Değişkenine Göre Bulguların Analizi	86
4.9 Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeğinden Aldıkları Puanların İnternette Geçirilen Süre Değişkenine Göre Bulguların Analizi	88
4.10 Lise Öğrencilerinin Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği Puanları ile Ölçeğin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Bulguların Analizi	89
4.11 Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeğinden Aldıkları Puanların Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Bulguların Analizi.....	91
4.12 Lise Öğrencilerinin Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği Puanları ile Ölçeğin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Bulguların Analizi	91
4.13 Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeğinden Aldıkları Puanların Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Bulguların Analizi	93
4.14 Lise Öğrencilerinin Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeğinin Genelinden ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar ile Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular Analizi.....	93

5 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	96
5.1 Sonuç ve Tartışma	96
5.2 Öneriler.....	103
5.2.1 Araştırmacılara Öneriler	103
5.2.2 Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	103
KAYNAKLAR	105
EKLER.....	136
Ek 1: Etik Kurul Kararı	137
Ek 2 Araştırma / Veri Toplama İzni	138
Ek 3 Aitken Erteleme Eğitimi Ölçeği.....	139
Ek 4 Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği	140
Ek 5 Kişisel Bilgi Formu.....	141
Ek 6 Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği İzin Kullanım İzni.....	142
Ek 7 (Aitken) Akademik Erteleme Eğilimi Ölçek Kullanım İzni	143

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri	73
Tablo 2: Ölçeklere ait normallik testi sonuçları	80
Tablo 3: Lise öğrencilerinin siber aylaklık etkinlikleri ölçeği puanları ile ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyet değişkenine bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi sonuçları	81
Tablo 4: Lise öğrencilerinin akademik erteleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi sonuçları	82
Tablo 5: Lise öğrencilerinin siber aylaklık etkinlikleri ölçeği puanları ile ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyet değişkenine bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları	83
Tablo 6: Lise öğrencilerinin akademik erteleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların yaş değişkenine bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları	84
Tablo 7: Lise öğrencilerinin siber aylaklık etkinlikleri ölçeği puanları ile ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanların sınıf düzeyi değişkenine bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları	85
Tablo 8: Lise öğrencilerinin akademik erteleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların sınıf düzeyi değişkenine bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları	86
Tablo 9: Lise öğrencilerinin siber aylaklık etkinlikleri ölçeği puanları ile ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanların internette geçirilen süre değişkenine bakımından	

anlamalı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları	87
Tablo 10: Lise öğrencilerinin akademik erteleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların internette geçirilen süre değişkenine bakımından anlamalı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	89
Tablo 11: Lise öğrencilerinin siber aylaklık etkinlikleri ölçeği puanları ile ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanların anne eğitim düzeyi değişkenine bakımından anlamalı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları	90
Tablo 12: Lise öğrencilerinin akademik erteleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların anne eğitim düzeyi değişkenine bakımından anlamalı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları	91
Tablo 13: Lise öğrencilerinin siber aylaklık etkinlikleri ölçeği puanları ile ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanların baba eğitim düzeyi değişkenine bakımından anlamalı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları	92
Tablo 14: Lise öğrencilerinin akademik erteleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların baba eğitim düzeyi değişkenine bakımından anlamalı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları	93
Tablo 15: Lise öğrencilerinin siber aylaklık etkinlikleri ölçeğinden ve bu ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile akademik erteleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki ilişkinin pearson korelasyon katsayı sonuçları	94

Bölüm 1

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, alt problem, çalışmanın amacı, çalışmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar irdelenmiştir.

1.1 Problem Durumu

Sunduğu olanaklar itibariyle internet, çağımızın önemli iletişim araçlarının başında gelmektedir. TÜİK (2019) raporlarına göre dijital ortamlar ve bu ortamların kullanılma sıklığı gün geçtikçe artmaktadır. We Are Social ve Hootside'nin ortak çalışmalarına göre (2019) dünyada 3,4 milyar sosyal medya kullanıcısı olduğu bilinmektedir. Bu raporda ülkemizde sosyal medya kullanıcılarının %66'sının Facebook kullandığı belirtilmektedir. Teknolojide yaşanan hızlı dönüşüm yaşamın birçok alanını etkilemekte, bireylerin internet olanaklarının bu kadar yaygın ve kontrolsüz bir şekilde kullanması birtakım sorunlara yol açmaktadır. Siber aylaklık da bu problemlerden birisidir.

Siber aylaklık kavramı ilk kez iş yeri çalışanları için kullanılmıştır. Yapılan bu tanımlama, iş yeri çalışanlarının interneti kişisel amaçlar için kullanması ve internette üretken olmayan zamanlar geçirmesi şeklindedir (Şenel, Günaydın, Sarıtaş ve Çiğdem, 2019). Bireyler zaman zaman internet kullanımlarında üretken olmayan zaman dilimleri yaşamakta, interneti görevlerini engelleyecek biçimde kullanmaktadır. Özellikle iş yerlerinde yaygın bir problem olarak ele alınan siber aylaklığın kavramsallaştırılma süreci iş yerlerinde yaşanan durumlar neticesinde gerçekleşmiştir.

Eğitim alanında ise öğrencilerin teknolojik cihaz kullanımları öğrencilere fayda sağlamakla birlikte kimi zaman istenmedik davranışlara da yol açabilmektedir (Aksoy, 2004). Öğrenciler derse karşı motivasyon kaybı yaşadığında, çevre ve öğretmen kaynaklı zorluklar yaşadığında teknolojik cihazları amaç dışı kullandıkları görülmüştür (Brubaker, 2006). Öğrenciler yaşamış oldukları motivasyonel boşluk sürecinde icra etmesi gereken esas görevi yerine getirmeyerek teknolojik cihazlarla siber aylıklık davranışında bulunabilmektedir. Öğrencilerin ders saatlerinde interneti eğitsel olmayan amaçlar için kullanması siber aylıklık olarak tanımlanır (Kalaycı,2010). Özellikle pandemi döneminde öğrencilerin uzaktan eğitimle öğrenimlerine devam etmesi, ödevlerini internet üzerinden yapması, derslere internetten katılması ve buna benzer birçok eğitsel görevi internet aracı ile karşılaması siber aylıklık etkinliklerini artırabileceğini düşündürmektedir.

İnternete erişim imkanlarının kolaylaşması öğrencilerin siber aylıklık davranışında da artma meydana gelebileceğini düşündürmektedir. Günümüzde bilgisayar teknolojisinin de yaygınlaşmasıyla siber aylıklık davranışı okul ortamında günden güne artmaktadır. Özellikle bilgisayar laboratuvarlarında öğrencilerin bilgisayarı ders dışı amaçlar için kullandıkları görülmektedir (Brubaker, 2006). Siber aylıklık davranışı teknolojinin eğitim içinde kullanımına zarar vermektedir (Saritepeci, 2020). Bu durum öğrencilerin odaklanmaları gereken görevleri bırakıp ders dışı etkinliklerle meşgul olmaları şeklinde açıklanabilir. Siber aylıklık davranışının temelinde öğrencilerin sosyalleşme ihtiyacı, öğrenmeye karşı düşük motivasyon ve eğlenceli zaman geçirme arzusu vardır (Şenel, Günaydın, Sarıtaş ve Çiğdem, 2019). Bu durum genel perspektifte ele alındığında siber aylıklık yapan bireyler öncelikle sosyalleşme ihtiyaçlarını karşılamak istemekte, kuracakları iletişim

ile güzel vakit geçirme arzusu taşımaktadır. Bunun yanında ğrenci özelinden konuya göz atacak olursak, öğrenciler de siber aylaklık davranışında bulunarak görevlerini ihmal etmektedir.

Günümüzde ğrencilerin birçoğu siber aylaklık davranışında bulunmakta, ders esnasında siber aylaklık davranışının son derece yanlış olduğunu düşünen öğrencilerin bile siber aylaklık yaptığı görülmektedir (Arabacı, 2017). Bu durum siber aylaklığa karşı tutumun her ne olursa olsun davranış boyutuna yansımadığını, siber aylaklığın eğitim görevlerini aksattığını düşünenlerin bile bir şekilde siber aylaklık davranışında bulunduğunu göstermektedir. Siber aylaklık hakkında tutumların davranışa dönüşmemesi bu konuyu önemli kılan gerekçelerden birisidir.

Sosyal medyanın yoğun olarak kullanılması, siber aylaklık davranışını yaratmaktadır (Alan, 2019). Öğrencilerin en sık yaptıkları siber aylaklık davranışlarından bazıları; arkadaşlarıyla mesajlaşmak, sosyal medya sitelerinde dolaşmak, haber sitelerinde gezinmek, fotoğraf çekmek, oyun oynamak ve alışveriş sitelerine girmektir (Bağrıaçık ve Yılmaz, 2017). Yapılan bu aktiviteler göz önüne alındığında bu davranışların ortak amacının öğrencilerin sosyal ihtiyaçlarını karşılama isteği ve rahatlama arzusu olduğu düşünülebilir.

Yapılan çalışmalarda siber aylaklık ve akademik başarı arasında bir korelasyon olması (Arabacı, 2017; şenel, Günaydın, Sarıtaş ve iğdem, 2019; Dursun, Akbulut, Dönmez ve şahin, 2015) ğrencilerin siber aylaklık ve akademik erteleme davranışlarının da benzerlik taşıyabileceğini düşündürmektedir. Akademik başarı ve akademik erteleme arasındaki önemli ilişki akademik başarının bir yordayıcısı olarak siber aylaklık faktörünün ne derece etkili olduğunu düşündürmektedir.

Erteleme bireylerin yapması gereken görevleri zamanında yapmaması,

ötelemesi anlamına gelir. Bireylerin yaşadıkları birtakım nedenlerce yapması gereken sorumlulukları son ana bıraktığı gözlenmektedir (Çakıcı, 2003). Günümüz toplumlarında bireyler bir işi yapabilmek için birçok konuda ödün vermektedir (Sarioğlu, 2011). Bu durum bireylerin zamanı kontrol edebilmesi ve doyum sağlayabilmesi noktasında bir engel oluşturmaktadır. Özellikle zaman yönetimi noktasında yaşanan zorlanımlar bireylerin bir işi yapma ve erteleme davranışsal sonucunu belirlemesi açısından nihai bir önem arz etmektedir. Bu bakıma zaman yönetimi becerilerinin hem yetişkinlerce hem de öğrencilerce kullanımı erteleme davranışında belirleyicidir.

Günümüzde öğrencilerin gerek sınavlara hazırlık sürecinde gerekse de diğer eğitsel konularda birçok rol ve sorumlulukları vardır. Bu rol ve sorumluluklar ev ödevlerini yapma, dönem projelerini yetiştirme, derste görülen konuları tekrar etme, yazılılara ve ulusal sınavlara hazırlanma şeklindedir. Öğrenciler bu sorumlulukları kimi zaman hiç yerine getirmemekte kimi zaman da gecikmeli olarak yapmaktadır. Öğrencilerin erteleme davranışı gösterdiği konulardan başlıcası akademik konulardır (Yaycı ve Düşmez, 2016). Akademik konularda öğrencilerin göstermiş olduğu erteleme davranışının önemli bileşenlerinden birisi de motivasyon kaybıdır. Motivasyon Fransızca'da "Motore" sözcüğünden türemiş, harekete geçmek anlamında kullanılan bir sözcüktür. Erteleme davranışının temelinde harekete geçme eksikliği bulunmakta, yapılması gereken görev ileri bir tarihe ertelenmektedir.

Bireylerin yaşam sürecinde ertelediği olaylar sonrasında stres, pişmanlık telaş ve vazgeçme olarak bireylere geri dönmektedir (Kandemir, 2010). Erteleme davranışını benimsemeyen ve kendilerini bir daha ertelememek üzere motive eden öğrenciler bir süre sonra kendisini yeniden erteleme döngüsü içerisinde bulmaktadır (Burka ve Yuen, 1983).

Erteleme davranışı kişilik özelliği olarak erteleme ve durumsal erteleme olarak iki şekildedir. Bireysel durum ertelemesi kişinin erteleme davranışını kronik hale getirmesidir. Kronik erteleme bireyin yaşamın farklı alanlarında farklı konuları ertelemesi anlamına gelmektedir. Durumsal erteleme ise yaşamın belirli periyotlarında ortaya çıkan bir yapıdadır. Örneğin bir kişinin okuldaki görevlerini ertelemesi ancak günlük rutin işlerini ertelememesi durumsal erteleme olarak nitelendirilirken yaşamın her boyutundaki görevleri ertelemesi kronik erteleme olarak nitelendirilmektedir.

Akademik erteleme ise tür olarak benzerlerinden ayrılan spesifik bir erteleme biçimidir. Akademik erteleme öğrencilerin ödevlerini ve projelerini geciktirme, son ana bırakma, projelerin ve birtakım idari sorumlulukların (kütüphaneden alınan kitapların geri teslimi) tarihlerini kaçırmak şeklindedir. Bir kısım araştırmalara göre yurtdışında yaşayan öğrencilerin yaklaşık %70'i, Türkiye'ye yaşayan öğrencilerin de yaklaşık %52'si akademik erteleme yapmaktadır (Ellis ve Knaus, 1977; Uzun Özer, 2005). Akademik erteleme davranışında bulunan öğrencilerin oranın yüksek olması akademik başarı ve akademik erteleme arasındaki güçlü ilişki göz önüne alındığında üzerinde çalışılması gereken bir konu olduğunu düşündürmektedir.

Solomon ve Rothblum'a göre (1984) akademik ertelemenin ortaya çıkmasında birçok faktör etkilidir. Başarısızlıktan korkma ve görevden kaçma akademik ertelemenin temelini oluşturmaktadır. Öğrencinin öz yeterliliğine dair taşınmış olduğu inancın akademik görevleri yerine getiremeyeceği düşüncesi meydana getirdiği düşünülmektedir. Bu şekilde öğrenci başarısızlıktan korkar ve akademik erteleme davranışı meydana getirir. Saddler ve Buley (1999) akademik erteleme davranışında bulunan öğrencilerin olumsuz değerlendirilme korkusu yaşadığını, düşük öğrenme standartları ve yeterli olmayan öğrenme etkinlikleriyle meşgul

olduğunu belirtmektedir. Bu anlamda öğrencilerin kendi yeterliliklerine dair taşınmış olduğu şüphenin akademik ertelemeyi yordayıcı bir unsur olduğu düşünülmektedir.

Akademik erteleme eyleminin sebepleri arasında doğru olmayan zaman yönetimi, depresyon, akılcı olmayan inanışlar vardır (Burns, Dittman, Nguyen ve Mitchelson, 2001). Öğrencilerin okul süreçlerinde gösterdikleri erteleme yaşantıları, eğitsel durumlarda öğrencilerin performans çıktılarını kötü etkilediği için bir sorun haline dönüşmüştür (Milgram, 1991).

Akademik erteleme davranışının temelinde gerçekleştirilmesi gereken göreve karşı bir ilgisizlik vardır, bu açıdan siber aylaklık derse ilginin azalmasına neden olduğu için bu iki kavramın birlikte ele alınmasının işlevsel olacağı düşünülmektedir.

Siber aylaklık davranışı derse ilginin azalmasına ve dikkatle ilgili problemlere yol açmaktadır (Şenel, Günaydın, Sarıtaş ve Çiğdem, 2019). Bu açıdan derse karşı azalan ilgi öğrencilerin derslerini erteleme eğilimi olabileceğini düşündürmektedir. Günümüzdeki çocukların dijital dünyaya doğması ve sosyal mecralarda vakit geçirme isteği siber aylaklık davranışını artırıcı yönde bir endişe oluşturmaktadır. Günümüzde sosyal mecraların farklı ortamlarda bile aktif olarak kullanılması siber aylaklık ve akademik erteleme davranışlarının incelenmesi gerektiği düşüncesini güçlendirmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı lise öğrencilerinin siber aylaklık etkinlikleri ile akademik erteleme eğilimlerinin; cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, internette geçirilen süre, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğinin yanı sıra siber aylaklık etkinlikleri ile akademik erteleme arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaç doğrultusunda yapılacak olan bu çalışmanın teknolojinin hızla yayıldığı günümüzde

öğrencilerin siber aylaklık davranışı ile akademik erteleme davranışlarının ilişkisini ortaya koyması açısından işlevsel bir çalışma olacağı düşünülmektedir. Buna göre şunlara yanıt istenmektedir:

1- Liseye giden öğrenciler siber aylaklık davranışı ve akademik erteleme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2- Siber aylaklık davranışında bulunan öğrencilerin;

- Cinsiyet
- Gün içinde internette geçirdiği süre
- Öğrenimine devam etmekte olduğu sınıf düzeyi
- Anne eğitim düzeyi
- Baba eğitim düzeyi
- Yaş

Değişkinlerine göre anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?

1.3 Araştırmanın Önemi

2020 yılında dünyayı saran pandemiyle birlikte yerleşik alışkanlıklarımız değişmeye, dönüşmeye başladı. Pandemi öncesinde eğitim ve teknoloji iş birliği bireylerin yaşamına daha sınırlı katkılar sunarken pandemi süreciyle birlikte eğitim ve teknoloji etkileşimi hız kazandı. Özellikle bulaşı oranlarının arttığı süreçte ülkemizde yüz yüze eğitime ara verildi, öğrenciler eğitim-öğretim faaliyetlerini online ortamlardan sürdürmeye devam etti.

Bu tür tarihsel zaman olayları birtakım toplumsal ve sosyal değişimleri de tetiklerken öğretimin online ortamdan devam etmesi öğrencilerin öğrenme alışkanlıklarını yeniden şematize etmesine yol açtı.

Öğretimin uzaktan devam etmesi öğrencilerin teknolojik cihazlarla öğretim fırsatlarına ulaşmasını ve bu doğrultuda potansiyel siber aylaklık ihtimalini artırdı.

Siber Aylaklık yapısal olarak öğrencilerin başarılarını, motivasyonlarını ve erteleme durumlarını etkilemektedir. Siber aylaklık yapan öğrenciler motivasyon kayıpları yaşamakta ve erteleme davranışı göstermektedir. Bu yönden siber aylaklıkla mücadele etmek öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal olarak kendilerini iyi hissetmelerini sağlayacak, erteleme düzeylerini düşürecek ve eğitsel başarı durumunu artıracaktır.

Bu kapsamda yapılan bu çalışmanın önemi, eğitimin tüm paydaşlarının siber aylaklık konusundaki bilgi düzeylerini artırmak ve bu istenmedik davranışla etkin bir şekilde mücadele edilmesini sağlamaktır.

1.4 Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

- 1- Bu araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılında Hatay'ın Dörtyol ilçesinde öğrenimlerine devam etmekte olan iki farklı anadolu lisesi öğrencilerinden elde edilen verilerle sınırlıdır.
- 2- Araştırmada kullanılan siber aylaklık etkinlikleri ve akademik erteleme eğilimi ölçeği kullanılan ölçeklerin ölçtüğü özellikle sınırlıdır.

1.5 Sayıtlar

1- Araştırmaya gönüllülük esasıyla katılan tüm öğrencilerin soruları içtenlikle cevapladıkları kabul edilmektedir.

2- Araştırmada kullanılan siber aylaklık etkinlikleri ölçeği ve akademik erteleme eğilimi ölçeği kullanılmıştır, ölçeklerde ifade edilenleri ölçtüğü kabul edilmektedir.

3- Araştırmanın yapıldığı çalışma grubunun evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

1.6 Tanımlar

Siber Aylaklık: Kalaycı'ya (2010) göre siber aylaklık, öğrencilerin dersle ilgilenmeleri gereken süreçte interneti ders dışı amaçlar olarak kullanma eğilimi ya da davranışdır.

Akademik Erteleme: Öğrencilerin eğitsel durumlardaki görev ve faaliyetlerinin son ana denk ertelenmesi ve yapılmamasıdır (Solomon ve Rothblum, 1984:503).

Bölüm 2

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde siber aylaklık ve akademik erteleme nin kuramsal boyutlarına, bu değişkinlerle ilgili yurt içi ve yurtdışında yapılan ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

2.1 Siber Aylaklık

Günümüz toplumlarında internet önemli bir ihtiyaç haline dönüşmüştür. İnternet, yaşamın birçok alanında bireylerin ihtiyaçlarını karşılamakta ve işlerini kolaylaştırmaktadır. Daimi yenilenen dünya düzeninde internet kullanmak keyfi bir davranıştan zorunluluk durumuna doğru evrilmektedir.

İnternet, International ve Network kelimelerinin kısaltmalarından oluşmuştur (Günüç, 2009). Günümüzde birçok insan ihtiyaçlarını karşılamak için internet kullanmakta, internet bireylere özellikle iş, alışveriş, eğitim, eğlence ve diğer sosyal alanlarda farklı olanaklar sunmaktadır.

İnternet yalnızca bireylerin yaşam stillerini değiştirmekle kalmamış aynı zamanda kültürel değişimlerde de önemli rol oynamıştır (Çok, 2018). İnternetin bireylerin yaşamlarını değiştirmesi yeni bir kavram olan sanalizm'i ortaya atmış ve bu eserin tarafları da sanalist bir yaşam biçimi sürmektedir (Ögel, 2012).

Bireyler internet üzerinden:

- Bir konuda araştırma yapma
- Tatil planlaması yapma

- Günlük gazeteleri takip etme
- Bilimsel yayınları araştırma
- Mail yollama ve mail alma
- Mesaj yollama
- Chat sohbetleri yapma
- Telefon görüşmesi özelliğini kullanma
- Tartışma gruplarına katılma
- Müzik dinleme
- Radyo dinleme
- Alışveriş yapma
- Blog sayfalarını takip etme
- Başka insanların kurmuş oldukları blog sayfalarına yorum yapma
- Video ve resim paylaşma
- Arkadaş bulma

Bu ve buna benzer birçok işlevden dolayı internet insanlar tarafından yoğun bir şekilde kullanılmaktadır (Fuchs, 2007: 1). Yani genel olarak insanlar interneti kişisel, sosyal ve eğitsel ihtiyaçlar için kullanmaktadır.

Sosyolojik kuşak bağlamında X ve Y kuşaklarının ardından Z kuşağı olarak nitelendirilen gençler internet çağı temsilcileri olarak ifade edilebilir. Karaca (2007) değişen internet kullanım alışkanlıklarının internet genliğı kavramını ortaya çıkardığını belirtmiştir. İnternet genliğı kavramının yapısını gençlerin internette maruz kaldıkları ortak dil ve kültür oluşturmaktadır. Özellikle sosyal medya siteleri olan Facebook, Twitter ve İnstagram gibi uygulamaları kullanan genç kullanıcılar birbirine benzer jargon kullandığı, bu uygulamalardan edinmiş oldukları dil yapısını gerçek hayata taşımaya çalıştıkları görülebilmektedir.

İnternet çağının temsilcileri, gündelik yaşamını sürdürdüğü süreç içerisinde online ortamlara sık sık uğrayan sanal alem gezginleridir. Bu bireyler gitgide toplumdan soyutlanma ve kendi takım arkadaşlığını kurma eğilimindedir. Ögel'e (2012) göre internet gençliğinin özellikleri şunlardır:

- İnterneti yalnızca eğlenmek ve oyun oynamak için bir araç niteliğinde görmesi
- Kendisiyle aynı fikir dünyasını paylaştığı bireylerle internet üzerinden bağlantı kurmak istemesi
- Sohbet ihtiyacını reel yaşamdan değil sanal yaşamdan karşılaması
- Can sıkıntısı duyumsadığı için internet aktivitelerinde bulunması
- Dışa dönük etkinliklere sıklıkla katılmaması
- Fazlasıyla internet arkadaşlarını tercih etmesi
- İnterneti kullanarak dünya üzerindeki tüm olaylardan haber alan evrensel bir vatandaş olma

Bireyler cep telefonlarından, tabletlerden, masaüstü ve dizüstü bilgisayarlardan internete bağlanabilmektedir. İnternet özellikle sunmuş olduğu alternatif çözümlerle okul ortamlarında ve iş ortamlarında yaygın olarak kullanılmaktadır. İnternetin yaygın olarak kullanımı bireylerin işlerinin kolaylaştırmanın yanında birtakım problemleri de beraberinde getirmiştir. Bu problemlerden birisi de siber aylaklıktır.

İngilizcede syberslacking olarak kullanılan kavramın Türkçe karşılığı sanal kaytarma veya siber aylaklıktır (Kalaycı, 2010). Ugrin ve Pearson'a (2008) göre siber aylaklık internet ortamında verimsiz zaman geçirmek anlamına gelirken, Tozkoparan'a (2016) göre öğrencilerin ders çalışma saatleri içerisinde bu teknolojik cihazları ders dışı etkinlikler için kullanması anlamına gelir. Bu bilgilerden hız alarak

siber aylaklık davranışını bireylerin yapması gereken görevleri bırakıp şahsi amaçlar için yaptıkları internet kullanımları olarak belirtebiliriz.

Siber aylaklık kavramının İngilizce’de Cyberslacking, Cyberloafing, Cyberbludging, Personal Web Usage, Non-work Relating Computing, Problematic Internet Usage veya “Goldbricking gibi farklı kullanımları mevcuttur (Thatcher, Wretschko ve Fridjhon, 2008). Bu anlamda siber aylaklık kavramının hangisinin kullanılacağına dönük bir kafa karışıklığı mevcuttur (Gül, 2011). Türkiye’de yapılan birtakım araştırmalarda cyberloafing kavramına sanal kaytarma denmiştir (Köse, Oral ve Türesin, 2012; Özkalp, Aydın ve Tekeli, 2012). Eğitim ile ilgili çalışma yapanların bu kavrama siber aylaklık dediği görülmüş ve bu yüzden bu kavramın alanyazında siber aylaklık olarak kullanılması uygun görülmüştür.

Blanchard ve Henle’ye (2008) göre internet ile yapılan tüm davranışlar siber aylaklık olarak nitelendirilemez. Örnek olarak bireylerin iş yerlerinde e-mail adreslerini kontrol etmeleri ile oyun oynamaları aynı düzlemde değerlendirilmemelidir. Bu anlamda birtakım davranışların diğerlerine göre daha görmezden gelinebilecek bir yapısı olduğunu belirten araştırmacılar siber aylaklığı önemsiz ve ciddi siber aylaklık durumları olmak üzere iki farklı durumda belirtmiştir. Önemsiz siber aylaklık davranışları spor sayfalarında gezinme, online alışveriş yapma olurken önemli siber aylaklık davranışları arasında müzik dinlemek ve sosyal medya profillerini sık sık ziyaret etmek yer almıştır. Lim (2002) siber aylaklığı bireylerin geçirmiş olduğu verimsiz zamanlar olarak nitelemiştir. Buna benzer olarak Blanchard ve Henle (2008) siber aylaklık davranışını minör düzey ve ciddi düzey olmak üzere sınıflandırmıştır. Ciddi düzey aylaklık davranışı online kumar sitelerine girmeyi, yetişkin sitelerine girmeyi, blog sayfalarında gezinmeyi kapsarken minör düzeyde aylaklık davranışı e-mailleri kontrol etmek, haber ve

ekonomi sitelerinde dolaşmayı kapsamaktadır. Bu kapsamda minör düzeyde yapılan siber aylaklık daha düşük düzeyde kabul edilebilir.

Siber aylaklık davranışının işlevine odaklanan bazı çalışmalarda ise araştırmacılar Li ve Chung (2006) bu davranışı bazı kategorilerde tasnif etmiştir. Bu kategoriler:

- Sosyallik içeren işlev (İnternetin arkadaşlara ulaşmak için bir araç olarak kullanılması)
- Enformatik işlev (İnternetin araştırmalar yapmak ve bilgi toplamak için kullanıldığı durumlar)
- Eğlence içeren işlev
- Sanal işlev (İnternetin online kumar ve tanışma içeren etkinlikler için kullanılması).

İnce ve Gül (2011) siber aylaklık davranışını etkileri ve sonuçları göz önüne alarak farklı biçimlerde sınıflandırmıştır. Bu sınıflandırmaya göre:

- Bireyler ve kurumlar için değerlendirilip elde edilen sonuçlara göre zararlı veya zararsız siber aylaklık
- Davranışın etki boyutları gözlenerek elde edilen sonuçlara göre küçük ve büyük siber aylaklık
- Etik boyuta göre ahlaki olan ve ahlaki olmayan siber aylaklık
- Yasalar göz önüne alınarak yasal ve yasal olmayan siber aylaklık
- Geçirilen zamana göre uzun süreli ve kısa süreli siber aylaklık
- Yönetim işlevlerine göre idare edilebilir ve mücadele edilmesi gereken siber aylaklık.

Bu türler göz önüne alındığında iş yaşamında ve eğitim ortamlarında yapılan siber aylaklık davranışı ile mücadele etmenin gerekliliği anlaşılmaktadır. Özellikle

eğitim ortamlarında yapılan siber aylaklığı incelediğimizde bu davranış ile m¼cadele etmenin ¼đrencilerin akademik d¼zenlemelerini yapabilmeleri a¼ısından ¼nem arz ettiği g¼r¼lmektedir. Siber aylaklık ¼đrencilerin Se¼kin ve Kerse'ye (2017) g¼re ¼đrencilerin ders i¼i ve ders dışı saatlerde ¼đrenme ve akademik ¼abalar i¼in harcanması gereken s¼re i¼erisinde siber aylaklık yapması giderek ¼nemli bir problem haline gelmektedir. Bu problem ¼đrencilerin ve diğerlerinin ders i¼i ¼đrenme g¼revlerini olumsuz etkileme potansiyeli olduğu i¼in riskli bir davranıştır (Bađrıa¼ık ve Yılmaz, 2017).

Bu g¼r¼řlerden farklı olarak Friedman'a (2002) g¼re siber aylaklık kimi durumlarda insanlar i¼in yararlı olabilmektedir. ¼rneđin işyerlerinde yoğun olarak ¼alıřan insanlar i¼in siber aylaklık davranışı kısa bir mola olabilir ve bu mola iş verimini artırabilir. Bunun yanında yapılan bu siber aylaklık davranışı iş yaşamının ve ¼zel yaşamın birlikte gitmesine olanak sağlayabilir.

Mobil telefonlarının yaygınlaşması bireylerin internet kullanım oranlarında ¼nemli oranda artma meydana getirmiş ve bu doğrultuda da sanal kullanım oranı sorunlu bir durum olmaya devam etmiştir. Walsh ve Young (2007) aşırı telefon kullanımını tehlikeli telefon kullanımı olarak etiketlemiştir. Bu konuyla ilgili literat¼r incelemesi yapıldığında aşırı internet kullanımının akademik başarıyı azalttığını, engellediğini g¼steren araştırmalar da mevcuttur (Kibona ve Mğaya, 2015; Olufadi, 2015). Bu araştırmalara g¼re y¼ksek d¼zeyde telefon kullanımı bireylerin performanslarını ciddi d¼zeyde azaltmakta, ¼đrencilerin ¼đrenme yolundaki engelleri konumundadır.

¼đrenciler sınıf ortamında bazı durumlarda gruptan ayrı davranmakta ve online olarak veya bilgisayar bulunan-kullanılan bir eğitim ortamında ¼đretmenin ders anlatmasına rağmen dersi dinlemeyerek bilgisayarı ama¼ dışı etkinlikler i¼in

kullanmaktadır (Bruaker, 2006). Bu ve buna benzer davranış örüntülerini sık gerçekleştiren öğrenciler yaşamlarının ilerleyen yıllarında iş ve sosyal yaşamda bazı sorunlar yaşayabileceği, problemleri internet kullanımının öğrencilerin gelecekteki kendisine zarar verebileceği belirtilmektedir (Young, 1998).

Öğrencilerin yapmış oldukları siber aylaklık davranışları özel alanlarla kümelenmiş bir yapıya sahiptir. Okul içerisinde yapılan siber aylaklık ile ilgili çalışmalarda ise öğrencilerin yaklaşık %33'ü okul içerisinde siber aylaklık yapmakta ve bunların yaklaşık %45.2'si bilgi edinmek amaçlı, %46.9'u ise sosyal mecraları kullanmaktan kaynaklı siber aylaklık yapmaktadır.

Öğrenciler görmüş oldukları dersin önemini bilseler de siber aylaklık davranışının öğretmene karşı bir saygısızlık olduğunun farkında olsalar da bu davranışı yapmaya devam etmektedir. Öğrencilerin kendileri için önemli olan nedenler olmasına rağmen hala siber aylaklık davranışına devam etme nedenleri ile ilgili yapılan bir ölçek çalışmasında, motive olma, işleyen sistemli sebepler ve eğitsel durumlara dönük duyuş şeklinde 3 sebepten bahsedilmiştir. Motivasyon faktöründe dersin motivasyonel kaynaklarının yetersiz olması, öğrencinin dersi dinlerken sıkılması, yürütücü kaynaklı nedenler arasında öğrencinin dersin öğretmenini sevmemesi, ders işleme stilinin tek yönlü ilerlemesi şeklinde belirtilmiştir. Tutum kısmında ise ders ile öğrenci arasında bir köprü kurulamaması, dersin öğrenci tarafından sevilmemesi, öğrenmeye değer bulunmaması gibi faktörler vardır (Genç ve Tozkoparan, 2017: 57). Bu bilgilerden hareketle öğrencilerin güdülenmeleri birçok unsur birlikte ele alınmalıdır.

Bu doğrultuda siber aylaklık ile bağlantılı olabilecek birtakım akademik değişkenlerin de incelenmesi araştırmanın kapsamı açısından önem göstermektedir.

Beklenti Kuramı: Öğrenme ilkelerini kullanarak kişilik tanımını arayan psikologlardan birisi de Julian Rotter'dir (1972). Rotter'in geliştirmiş olduğu kuram beklenti- değer kuramıdır. Bu kuramın temel varsayımlarından birisi bireylerin bir davranışı yapmasının temelinde davranışın sonuçlarından elde edeceği kazanımlar yer almaktadır. Örneğin bir çocuğun ödevini yaptığında kendisine hediye alınacağını bilmesi o çocuğun ödevini yapmasını sağlamaktadır. Çocuk hediye istemiyorsa o ödevi zaten yapmak istememekte ve yapmamaktadır. Bu bakıma Rotter insan davranışlarının altında yatan motivasyonu iki başlıkta işler; birincisi beklenti, ikincisi davranıştan sonra elde edeceği kazanım (Cüceloğlu, 2012: 427). Yani öğrencilerin dersten alacakları kazanım belirli değilse bu durum siber aylaklık yapılabilme imkanını dile getirmektedir.

Baturay ve Toker'e (2015) göre sınıf ortamlarını göz önüne aldığımızda akıllı telefonların öğrencilere sunmuş oldukları birçok içerik öğrencilerin siber aylaklık davranışını çeşitlendirmektedir.

Gökçearslan vd (2016) bir öğrenci grubu üzerinde çalışmalar gerçekleştirmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre öz düzenleme becerileri yüksek öğrencilerde telefon bağımlılığı oranını düşük çıkmış ancak öz düzenleme becerisi ve siber aylaklık arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Bireyler iş ortamlarında interneti amacı olmayan durumlar için kullanması durumunda verimleri düşmektedir ve bunun sonucunda bazı işlerini ertelemektedirler (Aftab, 2003) Bununla ilgili olarak yapılan bir çalışmada 2000 yılında çalışanların birçoğunun interneti kişisel amaçlar için kullandığı görülürken (Greengard), 2006 yılında yapılan bir başka çalışmada ise iş yeri çalışanlarının sıklıkla siber aylaklık davranışında bulunduğu görülmüştür (Malachowski, 2012).

Tıpkı işyerlerinde yapılan siber aylaklık davranışının olumsuz etkileri olduğu

gibi eğitim ortamlarında yapılan siber aylaklık davranışının da olumsuz etkileri olduğu bilinmektedir. Öğrencilerin özellikle bilgisayara ihtiyaç duymuş oldukları öğrenme durumlarında siber aylaklık yapmaları dikkat ve konsantrasyon noktasında öğrencilerde birtakım problemler meydana getirmektedir (Lavoie ve Pychyl, 2001). Brubaker'in (2006) çalışmasına göre de sınıf ortamında internet kullanımı birtakım sorunlar doğurmakta ve öğrencilerin öğrenme yaşantılarını etkilemektedir. Araştırmacının bununla ilgili yapmış olduğu bir çalışmada öğrenciler ders sırasında bilgisayarda not alma, bilgi arama ve dersle ilgilenmek yerine öğrenmenin akıcılığını bozucu davranışlarda bulunmuşur. Öğrencilerin bu davranışlarından sonra dikkatlerinin dağıldığı ve derse katılım oranlarının düştüğü gözlenmiştir.

Siber aylaklık etkinlikleri olarak belirtilen oyun oynama, sosyal mecraları kontrol etme, seyahat sitelerini ziyaret etme işyerlerinde zaman ve verim kaybı yaratmaktadır. Bu durumların eğitim ortamlarına taşındığı durumlarda öğrencilerin de verim kaybı yaşadığı düşünülmektedir.

Blanchard ve Henle (2008) iki tip siber aylaklık davranışı olduğunu belirtmektedir buna göre, birinci davranış ufak tefek siber aylaklık davranışdır ve önemsizdir, ikinci siber aylaklık davranışının ise etkileri son derece fazladır, ikinci siber aylaklık davranışı sohbet odalarına girme, online bahis sitelerine girme, izinsiz uygulamalar indirme gibi birtakım durumları kapsamaktadır. Darett ve Dengizer'in (2008) araştırmalarına göre yüksek statü sahibi insanlar siber aylak davranışını daha çok gerçekleştirmektedir.

Tindell ve Bohlander'ın (2012) araştırmalarına göre öğrencilerin %95'i okula telefon getirmekte, bu öğrencilerin yaklaşık %92'si sınıf ortamında telefonuyla mesajlaşmakta ve hatta bazı öğrenciler sınav anında bile telefonuyla oynamaktadır.

Bireylerin iş yaşamlarında interneti işlevsel kullanmamaları gibi öğrenciler de

öğrencilik saatleri içerisinde interneti amaç dışı kullanabilmektedir (Kalaycı, 2010).

McBride, Milligan ve Nichols'un (2006) yüksek lisans yapmakta olan 6 öğretmen üzerindeki araştırmasında yüksek lisans derslerinde verilen ödevlerin öğretmenler tarafından geri gönderilme zamanları incelenmiştir. Buna göre öğretmenlerin yaklaşık %51 oranında okulda ders verdiği zaman içerisinde ödevlerini göndermiş oldukları tespit edilmiştir. Yani bu öğretmenler ders vaktinde bilgisayarlarını ders dışı aktiviteler için kullanmış, siber aylaklık davranışında bulunmuştur. Okuldaki öğretmenlerin ve yöneticilerin de bilgisayarları zaman zaman amaç dışı kullanmaları ve siber aylaklık yapma durumları zaman zaman gözlenmiştir.

Galluch ve Thatcher'a (2007) göre teknolojinin eğitime entegre edilmesiyle birlikte dersin planlanan amaçlarının dışına çıkıldığı görülmüştür. Buna benzer farklı bir çalışmada ise Karaoğlu, Yılmaz, Yılmaz, Öztürk, Sezer ve Karademir'e göre (2015) bilgisayar teknolojisinin gelişmesi siber aylaklık oranının artmasına neden olmuştur.

Galluch ve Thatcher (2006) yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin siber aylaklık davranışı geliştirmesi ve etkili internet kullanımı arasında negatif bir ilişki bulmuş, öğrencilerin arkadaşlarının yapmış oldukları siber aylaklık davranışından etkilendiğini ve derse iyi odaklanabilen öğrencilerin de siber aylaklık davranışında bulunduğunu belirtmiştir.

Mobil telefonların yaşamımıza doğrudan girmesiyle beraber internet kullanım davranışı sorunlu bir yapıya evrilmiştir (Bianchi and Phillips, 2005). Problemlerli internet kullanımı şöyle tasnif edilir: Tehlikeli telefon kullanımı (arabada veya bize zarar verebilecek durumlarda), uygun olmayan yer ve zamanda telefon kullanımı (derste), son olarak da aşırı telefon kullanımı olarak belirtilir (Walsh ve Young,

2007). Bazı araştırmalara göre internet ve telefon kullanımı bireylerin göstermiş olduğu performans düzeylerini zayıflatır, akademik başarıyla negatif ilişkilidir ve öğrencilerin öğrenme aktivitesinden uzaklaşmasına neden olur (Roberts, Yaya ve Manolis, 2014: 255). Öğrencilerin ğretmen ders anlatırken siber aylaklık davranışında bulunması bir süre sonra sorunlu internet kullanım alışkanlıklarına yol açar (Young, 1998).

Genç ve Tozkoparan'a (2017) göre öğrencilerin siber aylaklık davranışında bulunmasının temelinde 3 farklı unsur vardır. Gdlnme boyutunda öğrencilerin derse motive olamaması, dersin ilgi çekici biçimde işlenmemesi ve odak problemleri yer alırken yürütücü hocadan kaynaklanan boyutta dersin tek yönlü işlenmesi, öğrencilerin derse katılamaması, ders için yeterli süre verilmemesi vardır. Tutum boyutunda ise dersi sevmemek, dersin işlevsel olduğunu düşünmemek ve derste başarız olacağını düşünmek gibi etkenler bulunmaktadır.

Seçkin ve Kerse (2017) siber aylaklık oranının fazla olmasını öğrencilerin cep telefonuna sahip olmalarıyla açıklamakta ve öğrencilerin derse ait sorumluluklarını gerçekleştirme yerine ders periyodu sürecinde online ortamlara uğrama, mizah içerikleri izleme, e-mail'leri kontrol etme gibi davranışlarda bulunduklarını belirtmiştir. Akbulut, Dursun, Dönmez ve şahin de (2016) siber aylaklık oranının artma sebebini teknolojik imkanlara kolay ulaşabilme ve gençlerin gelişen teknolojiye uyum sağlama becerisiyle ilişkilendirmektedir.

Solmaz, Tekin, Herzem ve Demir' in (2013) araştırmalarına göre öğrencilerin büyük çoğunluğu her gün sosyal medya hesaplarına girmekte ve gününün yaklaşık 1-3 saatini sosyal medyada harcamaktadır.

nver ve Koç (2017) internetin sağladığı serbestlik duygusunun insanı bir süre sonra bağımlı hale getirdiğini belirtmektedir.

Şenel, Günaydın, Sarıtaş ve Çiğdem'e (2019) göre ise siber aylaklık davranışının temelinde öğrencinin öğrenmeye karşı isteksiz tutumu, sosyal medyadan arkadaşlarla iletişim kurma isteği, eğlenceli zaman geçirme arzusu gibi durumlar yer almaktadır.

Yapılan araştırmalara göre e-posta servislerini kişisel durumlar için kullanma, sosyal medyada ve alışveriş sitelerinde vakit geçirme, telefonun sms özelliğini kullanma tipik siber aylaklık davranışı olarak örneklendirilmektedir (Lim ve Teo, 2005; Ugrin, Pearson ve Odom, 2008).

Şenel ve diğerleri (2019) siber aylaklık davranışını bir disiplin problemi olarak görür ve siber aylaklık davranışının üniversite düzeyindeki öğrencilerde daha yaygın olduğunu belirtir.

Alan (2019) sosyal medyayı yoğun olarak kullanan kişilerin siber aylaklık davranışını daha çok yaptığını belirtir.

Bazı çalışmalarda (Yang, Asbury ve Griffiths, 2019) siber aylaklık akademik bir kaygı olarak görülmüştür.

Siber aylaklık bazı araştırmacılarca bilişsel kapılma düzeyine erişememekle ilgili bir problem olarak görülmüştür (Hayıt ve Dönmez, 2016).

Günümüzde öğrencilerin birçoğunun siber aylaklık yaptığı görülmektedir (Gezgin ve Sarsar, 2019).

Eğitimde yaygın olarak kullanılan teknolojinin sonucunda oluşan siber aylaklık davranışlarının endişe verici olduğu görülmektedir (Baturay ve Toker, 2015).

Anandrajan, Devine ve Simmers (2004) siber aylaklık kavramını zararlı siber aylaklık, boş zamanları dolduran siber aylaklık ve öğretici siber aylaklık olmak üzere kategorize etmiştir.

Wyatt ve Philips (2005) çalışmalarında iş yerinde yapılan siber aylaklık davranışı ve büyük beşli kişilik değişkenleri arasında bir bağlantı olduğunu öne sürmüş ve bununla ilgili bir araştırma yapmıştır. Araştırma 37 erkek ve 47 kadından oluşan 84 kişilik bir grup üzerinde yapılmış, katılımcılar bu çalışmaya e-posta ile katılmışlardır. Bu katılımcıların %25'inden fazlası siber aylaklık davranışında bulunduğunu belirtmiş, nevroitiklik ve sorumluluk özellikleriyle internet kullanımı arasında herhangi bir ilişki görülmemiştir.

2.1.1 İş Yerinde Siber Aylaklık

İş yeri çalışanlarının görevlerini yapmaları, sorumluluklarını gerçekleştirmeleri gereken zaman dilimlerinde teknolojinin üretken olmayan ve işlevsiz amaçlar için kullanılması iş yerlerinde üretkenliğin azalmasına ve problemli internet kullanım durumlarının ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır (Garrett, Danziger, 2008). Çalışanların iş yerlerinde ve iş saatlerinde interneti bu şekilde işlevsel olmayan yöntemler için kullanması zaman içerisinde bir problem haline gelmiş ve şirketler bu konuda bazı tedbirler almaya yönelmiştir.

Ugrin, Pearson ve Odom'a (2008) göre iş yeri çalışanlarının en sık yapmış oldukları siber aylaklık biçimi iş saatleri içerisinde kişisel e-mail gönderimleri, video izleme, oyun oynama gibi etkinliklerdir. Bu çalışmada iş yeri çalışanlarının pozisyonlarına göre yapmış oldukları siber aylaklık davranışları incelendiğinde üst düzeyde bulunan çalışanların diğer çalışanlara göre siber aylaklık davranışını daha sık yaptığı gözlenmiştir. Çalışanlar yoğun tempoda çalıştıklarını, bu yoğun temponun getirmiş olduğu iş yükünden dolayı sık sık masadan kalkıp mola vermenin zor olduğunu ve u molayı masa başında teknolojik cihazlarla bağlantı sağlayarak yaptıklarını ifade etmiştir.

Wyatt ve Philips'in (2005) çalışmalarına göre iş yeri çalışanlarının yaklaşık

%25'i interneti gerçek amaçlarının dışında kullandığını belirtmiş ve bu kullanımlarının büyük çoğunluğunu kişisel e-mailler oluşturmuştur.

İş yerlerinde siber aylaklık davranışı birtakım araştırmacılarca kategorize edilmiştir. Buna göre iş yerinde siber aylaklık davranışının temelinde bireylerin amirleri ve diğer iş yeri çalışanları arasındaki ait hissedeme durumları ve değersiz olma inançları önemli rol oynamaktadır.

King (2007) üniversitede çalışan öğretim üyeleri ile bir çalışma yapmış, bu çalışmada siber aylaklık ile ilgili görüşleri incelemiştir. Bu çalışmada 28-39 yaş grubundaki öğretim üyeleri 59-68 yaş grubundaki öğretim üyelerine göre işlerin aksamaması şartıyla siber aylaklığa karşı daha olumlu düşüncelerde bulunmuştur. Bunun yanında internette geçirdiği süre fazla olan öğretim üyeleri, internetin zaman zaman kişisel amaçlar için de kullanılabileceğini belirtmiştir.

Ergün (2012) öğrenci gözünden siber aylaklığı görmek istemiş ve bu yüzden 10 öğrenciyle yarı yapılandırılmış nitel bir çalışma meydana getirmiştir. Bu çalışmaya göre siber aylaklığa kaynaklık eden 5 farklı unsur saptanmış (Motive olmak, hedef koymak, ortam koşulları, öğrenme süresi ve öğretmen) ve bu unsurlarla mücadele edilmediği takdirde öğrencilerin başarısını etkileyeceğini belirtmiştir.

Duman (2016) 392 öğrenci üzerinde yapmış olduğu bir çalışmada problemlili internet kullanımının akademik ertelemeye etkisini incelemiştir. Bu çalışmanın sonucuna göre problemlili internet kullanımı ertelemenin önemli bir yordayıcısıdır.

Odacı (2010) 398 öğrenci üzerinde gerçekleştirmiş olduğu bir çalışmada öğrencilerin akademik öz yeterlilik, problemlili internet kullanımı ve akademik erteleme değişkenlerini incelemiştir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre akademik öz yeterlilik problemlili öz internet kullanımını yordamakta, problemlili internet kullanımı ise akademik ertelemeyi yordamamakta ve değişkenlerin tümü akademik ertelemenin

%26'sını açıklamaktadır. Buna benzer bir başka çalışmada ise (Odacı, 2012) araştırmacı 661 öğrenciden veri toplamış, akademik erteleme, problemli internet kullanımı ve akademik başarı değişkenlerini araştırmıştır. Değişkenlerin birbirini ne kadar etkilediğini görebilmek için doğrusal regresyon analizi yapılmış ve bu sonuçlara göre akademik öz yeterlilik sorunlu internet kullanımını negatif olumsuz, akademik erteleme sorunlu bilgisayar erişimini yordamamaktadır.

Baturay ile Toker'e (2015) göre özellikle sınıf ortamlarında akıllı telefonların sağladığı birçok özellik öğrencilerin siber aylaklık davranışını artırmaktadır.

Gökçearslan, Mumcu, Haşlanman ve Çevik (2016) 614 üniversite öğrencisi üzerinde akıllı telefon kullanma, öz düzenleyeci öğrenme, öz yeterlik ve siber aylaklık ilişkisini incelemiştir. Bu araştırmanın sonucuna göre fazla öz düzenleme yetisine sahip olan öğrenciler sorunlu cep telefonu kullanma bağımlılığını daha az yaşamaktadır. Bununla birlikte öz düzenleme becerisinin yüksek olması ve siber aylaklık arasında bir ilişki gözlenmemiştir. Bu çalışma yapılmadan önce öz yeterlik durumunun siber aylaklığı negatif yönde etkileyeceği tahmin edilmiş ancak sonuçlara göre öz yeterlik durumu siber aylaklığı olumlu yönde etkilemiştir.

Keser, Kavuk ve Numanoğlu'na (2016) göre internet kullanım oranları yüksek olan bir grubun ders ortamında bilgisayar laboratuvarında sosyal medyaya girme ve siber aylaklık yapma oranları yüksek çıkmıştır.

Erdoğan vd (2013) yaptığı çalışmaya göre öğrencilerin mobil cihazlardaki internet bağımlılığı düzeyi ile akademik erteleme durumları arasında orta düzey bir korelasyona rastlanmıştır.

Baturay ve Toker (2015) 282 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmada siber aylaklığın muhtemel etkileyicilerini belirlemiştir. Buna göre erkek öğrenciler kadın öğrencilere oranla daha sık internet kullanmakta, siber aylaklık davranışını daha

yoğun bir şekilde gerçekleştirmektedir. Buna benzer bir çalışma Yılmaz, vd (2015) tarafından yapılmış, cinsiyetin siber aylaklığı yordayıcı özelliği incelenmiştir. Bu araştırmanın sonucuna göre de tüm boyutlarda erkek öğrenciler kadın öğrencilerden daha çok siber aylaklık yapmışlardır.

Keser, Kavuk ve Numanoglu'na (2016) yaptığı araştırmalara göre erkekler kadınlara göre daha fazla siber aylaklık yapmakta ve daha sık internet kullanmaktadır.

Kalaycı'nın (2010) 100 kişilik bir üniversite grubu üzerinde yapmış olduğu bir çalışmaya göre siber aylaklığın haber ve sosyalleşme boyutlarında erkeklerin kadınlara göre daha çok siber aylaklık yaptığı görülmüştür.

Yaşar (2013) üniversitede öğrenimlerine devam eden öğrencilerin siber aylaklık düzeyini incelediği araştırmasında erkeklerin kadınlara göre siber aylaklık davranışını daha çok yaptığını belirtmiştir.

Hayıt ve Dönmez (2016) 169 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmasında siber aylaklık yapma anlamında erkekler kadınlardan anlamlı düzeyde ayrılmakta ve nispeten yüksek siber aylaklık davranışında bulunmaktadır.

Blanchard vd (2003) çalışmasında çalışanlar önemsiz olarak gördükleri işleri yaparken siber aylaklık davranışını daha çok göstermektedir. Bu çalışmanın farklı bir bölümünde çalışanlardan çok fazla iş talep edildiğinde siber aylaklık eğilimi artmaktadır. Bu yüzden iş yeri çalışanlarına görev dağılımlarının dengeli olarak dağıtılması iş yoğunluğundan kaynaklanacak siber aylaklığın önüne geçecektir.

Örücü ve Yıldız (2014) çalışmasında iş yeri teknoloji kullanımlarıyla kişisel etkinlikleri ele almıştır. Buna göre demografik değişkinler siber aylaklık üzerinde etkili olmuştur. İş yeri çalışanlarının gelir düzeyi azaldıkça göstermiş oldukları siber aylaklık artmıştır. Aynı çalışmada insanların medeni düzeyi ve siber aylaklıkları

arasında da bir ilişki bulunmuştur. Buna göre bekar olan bireyler evli olan bireylere göre siber aylaklık davranışında daha çok bulunmuştur.

Kuschnaroff ve Bayma (2014) 305 katılımcının dahil olduğu bir çalışma gerçekleştirmiştir. Siber aylaklık etkinliğinin iş verimi üzerine etkisini inceleyen bu çalışmada çalışanlar sistemin dayatmış oldukları baskıdan kurtulmak amacıyla siber aylaklık davranışında bulunduğunu göstermiştir.

Ugrin ve Pearson'un (2013) yapmış oldukları araştırmalara göre işyeri çalışanlarının %60-80 civarında değişen bir oranı işyerinde çalışmış oldukları zamanın ciddi bir bölümünü iş dışı aktivitelere yönlendirdiğini belirtmiştir.

Liberman, Seidman, McKenna ve Buffardi'nin (2011) çalışmasında çalışanların işe karşı tutumları, çalışma koşulları, internet dışı aylaklık düzeyi ile siber aylaklık arasında bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Farklı kuruluşlarda çalışan toplam 143 personele çalışma yerlerinde internet kullanım durumları ile ilgili anket yapılmıştır. Yapılan bu anketin sonuçlarına göre iş yeri çalışanlarının işlerine karşı tutumları ile siber aylaklık arasında negatif bir ilişki tespit edilmiştir.

Arık (2016) yaptığı çalışmada İstanbul'da çalışan öğretim elemanlarının çalışma iklimini değerlendirme koşullarını incelemiştir. Buna göre çalışma iklimini orta düzeyde bulan öğretim elemanları düşük düzeyde siber aylaklık gerçekleştirdiği belirtilmiş, siber aylaklık davranışının bireylerin çalışma koşullarından ve çalışma ikliminden etkilendiğini ancak siber aylaklık davranışı için temel teşkil etmediğini belirtmiştir.

Güngör (2016) yaptığı çalışmada siber aylaklık ve örgütsel bağlılık ilişkisini incelemiş, aynı zamanda bu çalışmada siber aylaklık davranışının gerçekleştirilme derecesini, bireylerin yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, gelir durumu ve medeni hali açısından incelemiştir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre katılımcılar interneti iş

yerinde iş dışı amaçlar için kullanmış, erkek katılımcılar kadınlara göre interneti kişisel bilgi edinme ihtiyacını karşılamaya dönük kullanmıştır. 35-44 yaş aralığı istisna bulunmak şartıyla yaş yükseldikçe siber aylaklık oranı azalmıştır. Bu durumda genç katılımcıların siber aylaklık davranışında bulunma durumlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Altaş (2017) yaptığı çalışmada öğretmenlerin siber aylaklık durumlarını meslekte geçirdiği süre, yaş, medeni durum ve cinsiyet açısından incelemiştir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre lise öğretmenlerinde siber aylaklık davranışında bulunma ihtimali daha düşük bulunmuş, öğretmenlerin kıdem ve medeni durum ile siber aylaklık davranışı arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır.

McBride ve arkadaşlarının (2013) çalışmasına göre iş yerinde çalışan personellerin çalışma saatlerinin büyük bir bölümünü internette işleriyle ilgili olmayan şekilde geçirdiğini, e-postalarını kontrol etme, e-posta yollama gibi kişisel durumları için kullandığını belirtmiştir.

Lim ve Chen (2012) yaptığı araştırmalarda çalışanların günde ortalama 51 dakika iş dışı amaçlarla bilgisayar kullandığını belirtmiş ve hoş görülebilir sürenin 75 dakika olabileceğini belirtmiştir.

Özkalp ve arkadaşlarının (2012) 183 katılımcı üzerinde gerçekleştirmiş oldukları bir başka çalışmaya göre ise araştırmaya dahil olan katılımcıların büyük bir çoğunluğunun siber aylaklık davranışında bulunduğunu, siber aylaklık davranışında bulunan bu katılımcıların yaklaşık %35'inin müzik ve video indirme eylemlerinde bulunurken yaklaşık %27'lik bir oranın da yetişkin sitelerine girdiğini belirtmiştir.

Tu ve Chang'ın (2010) araştırmalarına göre iş yerinde siber aylaklık davranışını etkileyen bazı unsurlar vardır. Buna göre:

İdeolojik Biliş: Bireylerin düşünceleri ve davranışları arasında bir ilişki

vardır. İş yeri çalışanları siber aylaklığı bir sorun olarak görmüyorsa bu davranışı yapma sıklığı artacaktır. Bu amaçla iş yeri çalışanlarına siber aylaklık davranışının nedenleri, sonuçları ve zararları hakkında bilgilendirmeler yapmak önemlidir (Tu ve Chang, 2010).

Kişisel alışkanlık: Bireylerin çalışma biçimleri ve çalışma ortamları değişmesine rağmen aylaklık davranışının değişmediği gözlenmektedir. Alışkanlık düzeyi bireylerin siber aylaklık yapmasında belirleyicidir. Bu amaçla iş yeri çalışanlarının doğru planlama becerileri geliştirebilmeleri açısından yapılacak rehberlik çalışmaları önemlidir (Tu ve Chang, 2010).

Psikolojik bağımlılık: Bağımlılık siber aylaklığın başlıca unsurlarından birisini oluşturmaktadır. İş yeri çalışanları işlerinden keyif alamadıklarında internete başvurabilmektedir. Bağımlılık süreciyle baş etmede çalışanların duygusal ihtiyaçları gözetilmeli ve sosyal gereksinimleri göz önüne bulundurulmalıdır (Tu ve Chang, 2010).

Kişisel kazanç: İş yeri çalışanları ekonomik koşullarının ortalamanın altında kaldığı durumları gördüğünde siber aylaklık davranışında bulunabilmektedir. Bu yüzden maaş ve prim noktasında yapılacak iyileştirmelerin bu davranışı azaltacağı öngörülmektedir (Tu ve Chang, 2010).

Statü: Bireylerin çalışma ortamlarındaki statüleri de siber aylaklığı yordayan faktörlerden birisidir. Statüsü yüksek bireylerin rol ve sorumluluklarının fazla olması siber aylaklığı baskının bir hafifleticisi olarak görmesine yol açmaktadır. Bu amaçla çalışanlara stres ve stres yönetimi konusunda bilgilendirmeler yapılmalıdır (Tu ve Chang, 2010).

2.1.2 Eğitim Ortamlarında Siber Aylaklık

Türkiye’de eğitim ortamlarında siber aylaklık kavramı ilk kez 2010 yılında

Kalaycı tarafından değerlendirilmiştir. Kalaycı siber aylaklığı dersle meşgul olunması gereken süre içerisinde ders dışı aktivitelere yönelmek olarak belirtmiştir. Örneğin bilgisayar dersinde öğretmenin anlattığı konuyu dinlemeyen bir öğrencinin oyun oynaması, online tabanlı yürütülen derslerden öğrencinin dersi bırakıp haber sitelerinde gezinmesi, bilgisayar ortamında ödev yapan öğrencinin bir süre sonra alışveriş sitelerine girmesi gibi faaliyetlerin tümü siber aylaklıktır. Günümüzde bilgisayar teknolojisi ve eğitimin iç içe geçmiş olması öğrencilerin bilgisayardan vazgeçememelerine de neden olmaktadır. (Weaver ve Nilson, 2005).

Demb, Erickson, Hawkins-Wilding (2004) çalışmalarına göre eğitim ortamlarında diz üstü bilgisayar kullanan öğrencilerin yaklaşık %16'sı not alma ve rapor amaçlı bilgisayar kullanmıştır. Arend'in (2004) çalışmalarına göre ise öğrencilerin ders çalışma sürecinde bilgisayarda birtakım rapor hazırlamaları, farklı yazılımlar kullanmaları ve projeleri tamamlama gibi süreçlerin yapıldığını belirtmiştir. Öğrenciler genellikle kişisel sorumluluklarını ve ödevlerini bilgisayar ortamında yapma opsiyonunu tercih etmişlerdir. Bununla ilgili yapılan bir araştırmada McVay, Snyder ve Graetz (2005) öğrencilerin ödevlerini, tamamlamaları gereken projeleri yapabilmeleri için günlük ortalama 5 saat bilgisayar kullandıklarını belirtmiştir. Bunun yanında bilgisayar veya taşınabilir mobil cihaz kullanan öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Jones, 2002). Bu durumun eğitimin teknoloji ile iç içe geçmiş olduğu günümüzde, öğrencilerin bilgiye erişmesi konusunda yaşamış olduğu kolaylıkla ilgili olduğu, bilgiye kolay ulaşan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla daha başarılı olduğu gözlenmektedir.

Eğitim ortamlarında yaygın bir şekilde kullanılan bilgisayarlar öğrencilerin ödevlerini hazırlamasında, dönem ödevlerini yapmasında önemli bir araçtır.

Teknolojinin hızla yaygınlaştığı günümüzde farklı ortamlardan bilgiye erişim imkanı öğrencilerin çoğu zaman işlerini kolaylaştırmaktadır. Özellikle salgın hastalık sürecinde okulların da uzaktan eğitime geçmesiyle öğrenciler bilgisayarlara daha çok ihtiyaç duymakta, akademik uğraşlarını bilgisayar ortamından sürdürmektedir. Öğrencilerin öğretmenlerine ve derslerine ulaşmaları sadece bilgisayarlar ile sınırlı olmayıp aynı zamanda mobil cihazlarla da öğrenciler eğitime katılım imkanı bulmaktadır. Bu süreçte bilgisayarların ve mobil cihazların kullanımı kimi zaman öğrencilere eğitim ortamlarına katılma imkanı verirken kimi zamanlarda da bunun tersine eğitim ortamlarından kopardığı durumlara rastlanmaktadır. Öğrencilerin bu teknolojik imkanları amaç dışı kullanmaları siber aylıklık davranışını oluşturmakta ve öğrenciler derse katılım gerçekleştirmek yerine teknolojik cihazlar vesilesiyle aylıklık davranışında bulunmaktadır.

Teknoloji ile yaşantılarımızda meydana gelen değişimler birçok alanda kendini göstermiş, bu alanlardan birisi de eğitim olmuştur. Özellikle kampüste bilgisayar kullanımı eğitimi yenileme düşüncesini bir kez daha gündeme getirmiştir. Birtakım araştırmalara göre de dizüstü bilgisayarlar bir yenilik kaynağı olarak görülmüş ve öğrenciler üzerinde birçok olumlu etkisi saptanmıştır

İnternet tabanlı etkinlikler öğrencilerin yapmış olduğu etkinlikten almış olduğu doyumunu artırmaktadır. Derslerde bilgisayar kullanılan sınıflar, bilgisayar kullanılmayan sınıflara göre daha aktiftir, derse katılım daha yüksektir ve bu öğrenciler öğrenmeler gerçekleştirebilmek için gerekli olan motivasyonu optimum düzeyde sağlayabilir (Trimmel ve Bachmann, 2004). Bu araştırmanın aksine Granberg ve White (2005) ders sırasında yapılandırılmamış bilgisayar kullanımının öğrenme durumlarını etkilemediğini belirtmektedir.

Günümüzde teknoloji sınıflara girmeye devam etmekte, öğrenciler teknolojinin yaygın olarak kullanıldığı sınıflarda öğrenimlerine devam etmekte ve öğrenciler için eğitim ve teknoloji kavramları iç içe geçmiş bir yapıdır (Yılmaz, Yılmaz, Öztürk, Sezer ve Karademir, 2015). Bilgisayarlar içerisinde öğrencilerin yazı yazabilecekleri programlar, video izleyebilecekleri, ses kaydedebilecekleri, kütüphane olarak kullanabilecekleri ve buna benzer eğitsel fayda sağlayacakları birçok program mevcuttur. Bu durum öğrencilerin interneti nasıl kullanması gerektiği sorusunu gündeme getirmektedir. Lauricella ve Kay'a (2010) göre teknoloji doğru bir biçimde kullanılırsa öğrencilerin eğitsel ihtiyaçlarını gideren bir mekanizmaya dönüşmekte, öğrencinin iletişimini ve motivasyonunu artıran bir değere dönüşmektedir.

Brubaker (2006), bilgisayarın eğitim aracı dönüşmesinin sonuçlarını incelediği bir çalışmada öğrencilerin bilgisayarda bilgiye, derslere ve ödevlerine vakit ayırmak yerine müzik dinledikleri, mesajlaştıkları ve oyun oynadıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmaya benzer şekilde Yaşar ve Yurdugül (2013) çalışmasına göre de eğitim ortamlarında bilgisayar kullanımının öğrenmeyi olumsuz etkilediği sonucuna varılmıştır. Fried (2008) ise çalışmada öğrencilerin vakitlerinin çoğunu bilgisayarda oyalanarak geçirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencilerin siber aylaklık davranışı ve bu davranışın çıktılarını incelediğimizde derse karşı dikkatin azalması, çalışmaya başlamakta zorlanma, üretken olmayan zaman geçirilmesi, işlevselliğin azalması ve ders içeriklerinin etkin bir şekilde öğrenilemediği sonuçlarıyla karşılaşırız (Bağıracık ve Yılmaz, 2017).

2.2 Erteleme ve Akademik Erteleme

Erteleme kavramına yapılan atıflarda erteleme nin yazılı kaynaklara göre 3000 yıl öncesine kadar geçmişi olduğu görülmektedir (Toker, 2014). Özellikle eski Roma

medeniyetine ait yazılı belgelerde ve eski dini belgelerde ertelemeyi çağrıştıran ifadeler rastlamak mümkündür. Erteleme sözcüğü Latince'dir. Genel anlamıyla sonraki vadeye taşımak anlamına gelir. Tarihin eski dönemlerine kadar varlığı bilinen bu kavramın günümüzde de aktif olarak kullanıldığı görülmektedir. Günümüzde de aktif olarak kullanılan ertelemenin gelecekte de insanlar tarafından sıklıkla kullanılacağı öngörülmektedir (Steel, 2007). Erteleme davranışı bireylerin sosyal ve duygusal yaşamlarında problemler yaratmasına karşın bu kavramın kuramsal yapısı ve içeriği diğer kavramlar kadar araştırılmamıştır (Çelik, 2014).

De Simon (1993) sanayi öncesi toplumlarda erteleme sözcüğünün olmadığını, erteleme ifadesini çağrıştıracak daha farklı ifadeler olduğunu belirtmektedir.

Tuckman ve Sexton (1989) ertelemeyi herhangi bir kişinin kontrolünde olan bir görevi geciktirme veya bu görevden kaçınma olarak nitelmiştir. Sonrasında görüşlerini revize eden Tuckman erteleme davranışını bireylerde olması gereken öz düzenleme davranışının eksikliği olarak nitelendirmiştir. Ferrari (1991) ise erteleme davranışını herhangi bir engelleme veya zaman kısıtlaması olmaksızın yapılması gereken görevi son ana bırakmak olarak belirtmiştir.

Knaus (1998) erteleme davranışını zamanında yapılması gereken bir işi önemsememek, acele etmemek ve sonraya bırakmak şeklinde belirtmiş, ertelemeyi bireysel durum olarak karar almaya karşı gösterilen yavaşlık olarak belirtmiştir. Yani erteleme davranışını sorumluluk almak, görevleri ve alınması gereken kararları geciktirmek olarak belirtebiliriz.

Birtakım çalışmalara göre bir eylemin gelecek döneme bırakılan bir eylem olarak kabul edilebilmesi için bu davranışın yapılma sıklığı ve derecesi önemlidir. Yani bireylerin görevlerini tamamlamaları ve kronik bir geciktirme durumları yaşandığında ertelemekten bahsedebiliriz (Ferrari, 2015).

Erteleme eğilimlerinde bilişsel boyuttan da bahsetmek mümkündür. Sabini ve Silver (1982) ertelemeyi akılcı olmayan düşüncelerle işten kaçmak ve sonraya bırakmak olarak belirtmiştir. Yapılan bazı araştırmalarda da tehirin irrasyonel inançlarla alakalı bir yapısı görülmüştür (Haycock, 1993).

Milgram (1991) bir davranışının erteleme olarak kabul edilebilmesi için birtakım faktörler barındırması gerektiğini vurgulamıştır. Bu faktörler:

- Davranışın geç yapılması
- Birey tarafından önemli bir görev olarak değerlendirilmesi
- Davranışsal açıdan problemli olması
- Duygusal karmaşıklık içermesi ve duygusal bir hüsrarla sonuçlanması

Erteleme kavramının önemli özellikleri birey için zorlayıcı ve önemli görevlerin sonraya bırakılması, bitirilme süresinin yaklaşmasına rağmen önem arz eden görevlerin bile ertelenmesidir (Boice, 1996). Bu konuyla ilgili öğrencilerin ertelenme davranışından bahsedebilmek için öğrencilerin biriken görevleri yapmaması ve sonuçların da başarısız olması gerekir.

Erteleme kavramının kökeni Latince *procrastinare* eyleminden gelmekte ve başka bir zamana bırakma anlamı taşımaktadır. *Pro* ileriye doğru hareket, *crastinus* ise ertesi gün anlamına gelir, bu iki sözcüğün bileşiminden *procrastinare* eylemi ortaya çıkmıştır (Ferrari, 1995).

Senecal, Koestner ve Vallerand (1995) ertelemenin bir kişinin ders ödevi olarak roman okuması gerektiğini bilmesi, okumak istemesi ancak bunu yapabilmek için gerekli güdüleyicileri sağlayamaması anlamına gelir.

Ackerman ve Gross (2005) erteleme davranışını bireyin sorumluluk alanında olan görevlerin sonraya bırakılması olarak tanımlar. Yine bu tanımda gecikmenin bireyin inisiyatifinde olması ve görevinde mutlaka yapılması gereken bir görev

olması gerektiği vurgulanır.

Burka ve Yuen (1983) normal erteleme davranışı ve sorunlu erteleme davranışı arasındaki farkı davranışın sonuçlarıyla yani bireylere verdiği zararlarla belirtmiştir.

Erteleme birçok insanın gündelik yaşamında kullandığı davranış kalıplarından birisidir. Zaman zaman insanların işlerini ileri bir tarihte yapmak için başvurmuş olduğu erteleme davranışı bir zaman sonra alışkanlık haline dönüştüğünde birtakım problemler oluşturmaktadır Lay (1986). Steel (2002) ertelemeyi kavramsal boyutta değerlendirirken yapılması gereken bir görevin geri planda kalması şeklinde ifade etmiştir.

Erteleme davranışı etkin ve edilgen biçimde karşımıza çıkar. Bu düşünceye göre edilgen erteleyiciler hızlı karar verememekte, harekete geçememekte ve bu yüzden ertelemektedir. Aktif erteleyiciler ise hızlı karar alma ve harekete geçme özelliğine de sahip olsalar bile sorumluluklarını bilinçli olarak erteler. Aktif erteleyiciler bu durumu bir motivasyon kaynağı olarak gördüklerini ifade etmektedirler.

2.2.1 Erteleme ile İlgili Kuramsal Açıklamalar

Psikanalitik Kuram: Psikolojinin birçok farklı kavramında olduğu gibi ertelemeye de ilk görüş bildiren yaklaşımlardan birisi psikanalitik paradigmadır. Freud erteleme davranışını kaçınmalar üzerinde yaşanan gerginlikler bakımından incelemiştir. Freud erteleme davranışı bilinçdışının egoya yollamakta olduğu uyarı sinyalleri olarak görmüş ve egonun birçok savunma mekanizması kullandığını belirtmiştir. Freud'a göre tamamlanmamış görevler bireyler için kaygı vericidir ve bireyler bu duymuş oldukları kaygıdan kurtulabilmek için ertelemeyi kullanmaktadır. Bu açıdan görevden kaçınma, sonraya bırakma bir savunma mekanizması gibi

işlemektedir. Sonraya bırakan bireylerin gerçeklerle yüzleşmesi de gecikir. Bu durum kaygıyı azaltıyor gibi görünsede uzun süreçte bireyleri olumsuz etkiler (Gençtan, 2012).

Davranışçı Kuram: Davranışçı yaklaşım erteleme bir pekiştirme ürünü olduğunu belirtmektedir. Yani bireylerin daha önceki tecrübeleri erteleme yapıldığında etkilidir. Davranışçı paradigma ertelemeye bulunan insanların daha önceden ödüllendirilmediği veya cezalandırılmadığı gibi bir perspektif sunar. Ferrari ve arkadaşlarının yaptığı bir çalışmada (1995) öğrencilere teslim tarihi belli olan projeleri ne zaman yaptıkları ve son dakikaya bırakılan ödevlerde ne kadar başarı sağladıkları sorulmuştur. Öğrenciler son dakikada yaptıkları ödevlerde başarılı notlar aldığını belirtmiş ve bu durumda davranışçı yaklaşımın ödül ilkesi ile tutarlı olmuştur. Yani öğrenciler ödevlerini son dakikada da yapmış olsa başarılı not almaları onlara ödül hissi vermiş ve erteleme davranışı devam etmiştir. Davranışçı yaklaşımın sahte ödüller ilkesine göre uzun dönemli tercihler yerine anlık hazlar seçmek insanları rahatlatmakta ve erteleme davranışı da bu ekseriyette devam etmektedir.

Bilişsel Davranışçı Kuram: Erteleme farklı sebeplere dayanır. Bunlar, kendi yeterliliğine duyulan şüphe, kontrol mekanizmasına karşı gösterilen isyan ve engellenmeye karşı düşük toleranstır. Knaus (1998) erteleme davranışının gerçek dışı korkulardan ve bireylerin öz eleştirilerinden kaynaklandığını belirtmektedir. Bilişsel Davranışçı yaklaşım bireylerin öz yeterliliklerinden şüphe duyduklarını ve bunun sonucunda işe başlamakta problem yaşadıklarını belirtmektedir.

Sorumluluk öğrencilerin öğrenmesi gereken en temel becerilerdendir. Öğrencilerin sorumluluk bilinciyle ödevlerini yapmaları akademik ilerlemeleri açısından önemlidir. Ancak teknolojinin gelişmesi ve iletişim ağının yaygınlaşması

öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmesinde bazı zamanlarda ertelemeler meydana getirmektedir.

Milgram, Mey-Tal ve Levison (1998) erteleme davranışını beş farklı alanda incelemiştir. Bu alanlar: Genel erteleme, karar vermeyi erteleme, nevrotik erteleme, işlevsiz erteleme ve akademik ertelemedir.

Genel davranış: Zamanında hazırlanması gereken evrakları yetiştirememek, birini telefonla aramayı sonraya bırakmak (Kağan,2019), günlük işlerin yapımında zorlanmak ve yatırılması gereken faturaları zamanında yatırmamak alanlarını kapsar (Türkan, 2018).

Karar vermeyi erteleme: Bir konu ile ilgili karar verme aşamasında yavaş davranmak, bilinçli olarak geciktirmek anlamına gelir (Effert ve Ferrari, 1989).

Nevrotik erteleme: Knaus ve Ellis (1979)'e göre nevrotik erteleme yaşama dönük önemli kararları sürekli olarak erteleme durumudur (Akt. Milgram vd., 1998:298).

İşlevsiz Erteleme: Ferrari ve Emons (1995)'a göre sürekli olarak erteleme davranışını kapsayan ve bireylerde bir müddet sonra öz yıkım durumları yaratan erteleme türüdür.

Akademik Erteleme: Öğrencilerin ödevlerini zamanında teslim etme, sınavlara hazırlık yapma sürecinde ve okuma görevlerinde yaptıkları erteleme biçimidir (Solomon ve Rothblum, 1984).

İnsanlar yaşamlarında birtakım görevlere ve sorumluluklara sahip olmasına karşın bazen bu sorumluluklarını erteleme eğilimi taşıyabilmektedir. Bu ertelemeye kaynaklık eden durum eğitim-öğretim faaliyetlerini kapsıyorsa bu durum akademik erteleme olarak ifade edilir (Ataş, 2018). Örneğin öğrencilerin ödevlerini gecikmeli olarak yapması bir akademik erteleme davranışını yansıtmaktadır.

Öğrenciler akademik yaşamlarında bazı görev ve sorumluluklarla karşılaşmaktadır. Bu görev ve sorumluluklar öğrencilerin yerine getirmesi gereken bazı akademik görevleri kapsamaktadır. Öğrencilerin bu görevleri sonraya bırakma eğilimi akademik erteleme olarak tanımlanır (Tuckman, 2002).

Ertelme kavramsal olarak bireylerin geniş yelpazedeki yaşam olaylarını erteleme olarak karşımıza çıkarken akademik erteleme belirli bir alandaki görevlerin ertelenmesi biçiminde karşımıza çıkmaktadır. Akademik erteleme diğer erteleme türlerinden farklılaşmakta, kendini has bir yapıda değerlendirilmekte ve bu yüzden akademik erteleme ile ilgili birçok bilimsel araştırma yapılmaktadır (Milgram, Marshevsky ve Sadeh 1995). Akademik erteleme yapan öğrencilerin bu konudan duymuş oldukları rahatsızlık akademik ertelemenin önemli parametrelerindendir. Akademik erteleme davranışının bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutları arasında bir ilişki vardır (Solomon ve Rothblum 1984). Bu ilişkileri göz önünde bulundurmak akademik ertelemenin daha iyi kavranmasına zemin hazırlar. Bu yüzden akademik erteleme davranışsal, bilişsel ve duyuşsal unsurların göz önüne alınarak incelenmesine gereken çok boyutlu bir yapıdır.

Schraffw ve arkadaşları (2007) göre akademik erteleme davranışının belirleyici üç sebebi vardır. Bu sebepler:

- Başarısızlığa karşı öğrencilerin yaşamış oldukları korku
- Öğrencinin zor bir görevle karşı karşıya geldiğinde öz yeterliliğinden şüphe duyması ve görevin zorluğunu aşamama düşüncesi
- Tembellik

Solomon ve Roothblum'un (1984) çalışmalarına göre akademik ertelemenin en önemli tetikleyicilerinden birisi tembelliktir. Tembellik akademik erteleme davranışında %18 bir etkiye sahiptir. Bunun yanında öğrencilerin başarısızlıktan

korkması da akademik ertelemeyi etkileyen sebeplerden birisidir. Burka ve Yuen (2008) akademik ertelemenin sebepleri arasında öğrencilerin başarısızlık korkusu olduğunu belirtmiştir. Buna göre öğrenciler örneğin yaptıkları ödevlerin sonuçlarına göre kendisine değer atfetmekte, bu ödevin kendisinin beceri düzeyini gösterdiği gibi bir düşünceye kapılmakta, bu yüzden bu ödevi yapmayı erteleyebilmektedir. Bu bilgiler ışığında akademik ertelemenin temelinde özbenlik inancının sarsılmaması düşüncesi olabilir (Burka ve Yuen 2008).

Akademik erteleme davranışına sebep olan bileşenlerden birisi de mükemmeliyetçi eğilimlerdir. Mükemmeliyetçi öğrenciler her zaman en mükemmel olanı arama özelliğinden dolayı zaman zaman akademik konularda daha iyisini yapma düşüncesi ile erteleme davranışında bulunabilmektedir. Öğrencilerin mükemmellik çabası ve mükemmel olamayacağını anladığı konulardaki çaresizlik duygusu öğrencilere zaman zaman akademik erteleme davranışı yaptırır (Onwuegbuzie 2000). Yapılacak işlerde her zaman en mükemmel olma gayesi mükemmel olunamayacak işlere başlamama fikrini de beraberinde getirir (Burn, 1980).

Karataş'a (2020) göre akademik erteleme davranışı okullarda sıklıkla gerçekleşmektedir. Bazı okullarda öğrencilere yoğun olarak verilen ödevler öğrencilerin bir süre sonra taşıyamayacakları sorumluluğa dönüşmekte ve öğrenciler akademik erteleme davranışında bulunmaktadır.

Ertelemenin bir türevi olarak değerlendirilen akademik erteleme akademik kökenli birtakım sorumlulukların bazı nedenlerce ertelenmesi anlamına gelir (Akbay, 2009).

Akademik erteleme gerçekleştirilmesi gereken görev ve sorumlulukların ertelenmesi ve zamanında yetiştirilememesidir (Bulut, 2014).

Senecal, Koestner ve Vallerand (1995) erteleme davranışının akademik boyutlarla bileşiminden oluşan akademik erteleme kavramını, bireylerin yüksek düzeyde stres duyana kadar akademik bir göreve başlayamama olarak nitelendirir.

Rothblum ve arkadaşlarına (1986) akademik erteleme davranışı öğrencilerin ev ödevlerini, dönem projelerini yapması gereken zamanda yapmamak, son zamana bırakmak ve bunun sonucunda kaygı yaşamaktır.

Millgram ve arkadaşlarına (1995) göre akademik erteleme davranışı öğrencilerin görevlerini ertelemeleri ve sonrasında bu görevlerle alakalı ilgi kaybı ve duygusal karmaşa yaşaması şeklinde tanımlamıştır.

Tice ve Baumister (1997) akademik erteleme davranışı ile ilgili yaptıkları araştırmalarda akademik erteleme davranışında bulunan öğrencilerin ertelemenin vermiş olduğu stresten dolayı daha çok hastalık geçirdiğini, daha çok hastalık geçiren öğrencilerin akademik olarak geri kaldığını, bu davranış kalıbının kendini baltalayıcı bir unsur olduğunu belirtmiştir.

Ferrari ve arkadaşları (1995) akademik ertelemenin bireyler için potansiyel zarar verici olduğunu, göreve geç başlamanın bireyde tam potansiyelini kullanamama durumunu ortaya çıkardığını belirtmiştir.

Onwuegbuzie'nin (2004) 135 öğrenciyle yaptığı araştırmada bu öğrencilerin en az %40'ının haftalık okuma görevlerini, dönem projelerini erteledikleri görülmüş ve bu öğrencilerin yaklaşık %70'i erteleme davranışını bir problem olarak gördüğü için bu davranışı azaltmak istemiştir.

Clark ve Hill'in (1994) ortak olarak yürüttükleri bir çalışmada 184 öğrencinin yaklaşık %28'inin sınavlara her zaman çalışmayı ertelediği, %30'unun dönem ödevlerini, %36'sınında okuma ödevlerini ertelediği görülmüştür.

Aydoğan ve Balkıs (2006) akademik ertelemenin sebeplerini düşük benlik

saygısı, başarısızlıktan korkma, bireysel özellikler, öz yeterlik inancının zayıf olması şeklinde belirtmiştir.

Ulukaya'ya (2012) göre de bireyler otorite figürüyle karşı karşıya geldiğinde, kontrol edilmeye çalışıldığında ve yaşamdaki özerkliğine tehdit algıladığında erteleme davranışı gösterir.

Yorulmaz (2003) Kara Harp Okulunda öğrenimlerine devam etmekte olan öğrencilerin erteleme davranışı ile kaygı, mükemmeliyetçilik durumları, suçluluk duygusu, depresyona girme potansiyeli gibi birçok değişkeni incelemiştir. Bu araştırmanın sonucunda öğrencilerin erteleme davranışında bulunması ile özsaygı, suçluluk ve akademik performansları arasında olumsuz bir ilişkiye rastlanırken bireylerin mükemmeliyetçilik durumları ve akademik başarı arasında olumlu bir ilişkiye rastlanmıştır. Öğrencilerin yapmış oldukları erteleme davranışını yordayan en önemli etkenlerin kaygı, özsaygı ve eğitsel başarı olduğu görülmüştür.

Çakıcı'nın (2003) yapmış olduğu bir çalışmaya göre üniversite öğrencileri lise öğrencilerine kıyasla akademik erteleme davranışını daha yoğun yapmaktadır. Özsaygı eksikliği yaşayan öğrenciler diğer öğrencilere göre akademik erteleme daha yüksek olan gruptadır.

Akkaya'nın (2007) yaptığı çalışmada ise kız öğrencilerin erteleme düzeylerini etkileyen değişkenler depresyon ve akademik başarıyken erkek öğrencilerin erteleme düzeylerini yordayan unsur mükemmeliyetçi olarak görülmüştür.

Gülebağlan (2003) ve Güner (2007) araştırmalarını cinsiyet temelli yapmış ve bu çalışmanın sonuçlarına göre bireylerin cinsiyetleri ile erteleme davranışı arasında bir ilişki olduğu görülmüş ve buna göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran daha çok akademik erteleme davranışı gerçekleştirdiği görülmüştür.

Bu çalışmaya çok benzer şekilde Balkıs (2006) çalışmalarında erteleme davranışının cinsiyetten etkilendiğini belirtmiştir. Kız öğrenciler ertelemenin nedenlerini çalışkan olmamak ve başarısızlıktan korkmak olarak nitelendirirken erkek öğrenciler bunlardan farklı bir şekilde mevcut otoriteye isyan etmek, karşı gelmek ve yaşamda risk almanın doğal bir sonucu olarak gördüklerini belirtmiştir. Bireylerin yaşı ve genel ertelemeleri arasında olumsuz bir ilişki saptanmış, yaşı arttıkça ertelemenin azaldığı görülmüştür.

Uzun Özer'in (2005) çalışmasında öğrencilerin yaptıkları akademik erteleme davranışının cinsiyet ve akademik başarıya olan etkisi araştırılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre uygulama yapılan öğrencilerin %52'si akademik erteleme davranışında bulunduğunu belirtirken, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha fazla akademik erteleme davranışında bulunduğu görülmüştür. Öğrenciler akademik erteleme davranışını yoğunluklu olarak sınavlara hazırlanırken, okuldan verilen ev ödevlerini yaparken, okuma görevlerini yerine getirirken yüksek düzeyde akademik erteleme davranışı sergilenirken okul ile ilgili idari ve okul kuralları anlamında daha az akademik erteleme davranışında bulundukları gözlenmiştir. Bu çalışmanın benzer sonuçlarına Yorulmaz (2003) ve Balkıs'ın (2006) araştırmalarında da rastlanmıştır.

Uzun, Özer ve Topkaya (2005) çalışmasında 3 farklı değişken olan akademik erteleme, özsaygı ve sınav kaygısı ilişkisini ele almıştır. Buna göre öğrencilerin akademik erteleme davranışı sergilemelerinde belirleyici ölçüt mevcut otoriteye karşı gelme, risk alma ve başarısızlığa karşı duyulan korku davranışları olduğu belirtilmiştir.

Balkıs ve Duru'ya (2009) göre öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının demografik özelliklerle ve kişisel tercihlerle ilişkisini incelemiştir. Buna göre öğretmen adaylarının %23'ünün akademik erteleme davranışını yoğun bir

şekilde yaptığı gözlenmiş ve akademik erteleme davranışının akademik erteleme ile olumsuz bir ilişki içerisinde olduğu görülmüştür. Hem bu çalışmayı hem de diğer çalışmaları göz önüne aldığımızda akademik başarı ve akademik ertelemenin zayıf ilişki içerisinde olduğu görülmektedir.

Deniz, Traş ve Aydoğan (2007) yaptıkları çalışmada öğrencilerin sahip oldukları duygusal zekanın akademik erteleme ve denetim ile ilişkisine incelemiştir. Araştırmaya Selçuk Üniversitesinde öğrenimlerine devam eden, farklı bölümlerden 435 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin duygusal zeka becerilerini gösteren uyumluluk ve stresi tolere etme alt boyutlarının akademik erteleme ile ilişkili olduğu görülmüştür. Öğrencilerin duygusal zekaları ve akademik ertelemeleri arasında olumsuz bir ilişki olduğu görülmüştür.

Sevim ve Kağan (2007) yaptıkları araştırmada öğrencilerin akademik erteleme ve genel erteleme eğilimleri arasında pozitif korelasyon olduğunu, akademik erteleme ve stres arasında düşük seviyede olumlu bir ilişki olduğu görülmüştür.

Aydoğan ve Özbay (2009) lisede öğrenimlerine devam etmekte olan son sınıf öğrencilerinin benlik saygısı, durumluk kaygı ve öz yeterlik inançlarını incelemiştir. Bunun sonucunda öğrencilerin akademik erteleme davranışı ve bireyin kendine duyduğu saygı arasında olumlu bir bağ bulunmuş, akademik erteleme davranışı ve ve özyeterlilik ilişkisinde de anlamlı olmayan bir ilişki bulunmuştur.

Kandemir, Çakır, Özbay, Palancı ve Çalışkan (2009) yaptıkları çalışmada üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin mükemmeliyetçi yaklaşımları, akademik erteleme durumları akademik benlik saygısının başarısızlıktan korkma durumları ile karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre mükemmeliyetçilik ölçütlerinin, akademik erteleme davranışlarının, öğrencilerin akademik olarak

kendine duyduğu saygının ve başarısızlıktan korkma durumlarının sınav kaygısına temel teşkil eden değişkenler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uzun ve Özer (2009) öğrencilerin akademik erteleme davranışında bulunma düzeyinin yoğunluğunu ve bu durumun umut düzeyi ile ilişkisini incelemiştir. İncelemenin sonuçlarına göre öğrencilerin %54'ü akademik erteleme davranışına başvururken bu sonuçta cinsiyete duyarlı bir izlenime rastlanmamıştır. Akademik erteleme davranışının nedenlerinin belirlenmek istendiği faktör analizine göre ise öğrencilerin akademik erteleme davranışında bulunması potansiyel olarak başarısızlıktan kaçınma, risk almaktan çekinme ve tembellik durumlarından kaynaklanmaktadır.

Ferrie ve Spada (2008) erteleme davranışı ve metabiliz alanları hakkında bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada 12 kişi ile yarı yapılandırılmış biçimde bilgi toplanmış ve bu bireylerin ertelemeye dair izlenimleri, fikirleri alınmıştır. Buna göre:

- Bu bireylerin erteleme davranışına dair üst bilişlerinin olumluluğu veya olumsuzluğu
- Bu bireylerin erteleme davranışına neden başvurdıkları, bunu ne amaçla yaptıkları ve amaçlarına ulaşımlarsa bunu nasıl yaptıkları
- Erteleme davranışında bulundularsa dikkatlerini nasıl odakladıkları
- Dikkatle alakalı durumları nasıl bir şekilde algıladıkları

Bu çalışmanın sonuçları bireylerin erteleme davranışında bulunduklarında olumlu ve olumsuz metabiliz durumlarını kullandıklarını göstermiş ve görevi erteleme durumunun ertelemenin yarattığı olumsuzlukları yapılandırmada önemli olduğu görülmüştür.

Payson (1987) yaptığı çalışmada grup rehberliğinin erteleme davranışını bozup bozamayacağını incelemiştir. Bu çalışmanın sonucunda erteleme üzerine

grup rehberliği yapılan öğrencilerin grup rehberliği yapılmayan öğrencilere göre anlamlı düzeyde erteleme davranışının azaldığı görülmüştür.

Binder (2000) niversite ğrencilerinde akademik erteleme sürecini kısaltmaya dönük 42 günlük bir program tasarlamıştı. Bu müdahale edici programının sonucunda müdahaleci yaklaşımla çalışılan öğrencilerin çalışılmayan öğrencilere oranla akademik erteleme düzeylerinde anlamlı bir azalma görülmüştür.

Kandemir'e (2010) göre akademik erteleme belirli bir döngü şeklindedir:

- Birinci aşamada bireyler çalışmaya erken başlayacaklarını söyler ama başlayamaz
- İkinci aşamada çalışmaya hemen başlamalıyım der ve stres yaşar,
- nc aşamada ya başlamazsam diye düşünür ve sevdiği aktiviteler başlaması gereken işi gölgeler.
- Dördüncü aşamada suçluluk yaşayan birey daha vaktim var diyerek mantığa breme gerçekleştirir.
- Beşinci aşamada umutsuzluk başlar ve suçluluk duygusu gittikçe güçlenir.
- Altıncı aşamada birey güçlükle de olsa işe başlar ve yapması gereken işin zannettiği kadar zor bir şey olmadığını anlar.
- Yedinci aşamada bir daha ertelemeyeim diyerek döngüyü devam ettirir.

Akademik erteleme öğrencilerin mevcut öğrencilik motivasyonunu etkilemekte ve üretkenliğini düşürmektedir (Onwuegbuzie, 2000).

Balkıs, Buluş, Duru ve Duru (2006) kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha az akademik erteleme davranışı yaptığını belirtmektedir. Washington'un (2004) yaptığı başka bir araştırmaya göre de kız öğrenciler erkek öğrencilere oranla akademik erteleme davranışını daha az gerçekleştirmektedir.

Solomon ve Rothblum'a (1984) göre erteleme davranışının temelinde

öğrencilerin ödev yapmaya karşı isteksizliği yer alır ve öğrenciler isteksiz oldukları görevler konusunda daha erteleyicidir. Hoşlanılan işler hoşlanılmayan aktivitelere göre daha baskın olur ve erteleme davranışı meydana gelir.

Steel ise (2007) göre de insanlar çevrelerinde olup biten normal dışı işlerle uğraşmak ister ve akademik erteleme gerçekleştirirler. Bu öğrenciler isteyerek akademik görevlerini bir kenara bırakır ve ilgi çekici faaliyetlere yönelir. Erteleme konusunda yaygın benimsenmiş bir kanaate göre de bazı öğrenciler üretken zaman dilimleri beklemek için erteleme davranışında bulunurlar. Bu öğrenciler görevin tamamlanmasına az bir zaman kala daha üretken olduğu inancı taşır ve bu görevi gerçekleştirdiği takdirde kendine güveni artar ve üretkenlik inancı tazelenir (Wohl, Pychyl ve Bennett 2010). Bunun yanında Conti'nin (2002) araştırmalarına göre motivasyonunu içsel öğelerden besleyen öğrenciler daha az erteleme eğilimine sahipken dışsal öğelerden motivasyon sağlayan öğrenciler erteleme davranışını daha çok yapmaktadır.

Bu çalışmalara benzer şekilde Carden, Byrant ve Moss'a (2004) göre mizaç yapısı içsel olan öğrenciler dışsal öğrencilere göre daha az erteleme eğilimine sahiptir. Bu durum içsel öğrencilerin kendi plan ve programlarına daha çok yöneldiği, dışsal öğrencilerin de arkadaşlarına ve diğer faktörlere yönelip erteleme davranışını daha çok yaptığı sonucunu düşündürmektedir. Solomon ve Rothblum ise (1984) erteleme davranışının bireyin hassas benlik saygısını koruma eğilimi olduğunu belirtmektedir. Yani bu ifadeye göre bireyler üstesinden gelmekte zorlanacakları veya başaramayacaklarını düşündükleri görevler için erteleme davranışında bulunur. Bu davranışın amacı benlik saygısını korumak ve olası bir başarısızlık durumuyla karşılaşmamak için benliği koruma davranışdır. Kağan (2010) ise ertelemede bulunan insanların mevcut benlik yerine idealize etmiş

oldukları benlik ile yaşadıklarını belirtmiştir. Örneğin bir öğrencinin çalışması gereken dersi veya yapması gereken bir projeyi gelecek zamana bırakması bunun tipik bir örneğidir.

Ertelemenin içsel ve dışsal faktörleri ertelemeyi etkileyen önemli sebeplerdendir. İçsel faktörler içerisinde benlik saygısını korumaya dönük ihtiyaçlar gibi unsurlar yer alırken dışsal faktörler içerisinde bireylerin hayat biçimleri ve şartları gibi değişkenler yer almaktadır. Bireylerin nasıl ki yaşama dönük ihtiyaçları farklıysa tıpkı bunun gibi yaşam olayları, yaşam şartları da farklıdır. Yaşamında algılanan stresi yüksek olan öğrencilerin erteleme eğilimi daha yüksektir (Klassen, Krawchuk ve Rajani 2008).

Burka ve Yuen (2008) akademik erteleme davranışı ile mücadele edebilmek için birtakım stratejiler kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Bu stratejiler şunlardır:

a) *Davranışsal amaç belirlemek*: Düşüncelerin değişebilmesinin ön şartı davranışların değişimidir. Soyut ve görünmeyen amaçlar belirlemek yerine bu amaçların yerine daha somut, uygulanabilir amaçlar belirlemek önemlidir.

b) *Gerçekçi amaçlar belirlemek*: Akademik erteleme davranışının en önemli destekleyicilerinden birisi gerçekçi amaçlardan yoksun olmaktır. Seçilmiş olan hedefin soyut ve ulaşılması zor hedefler olduğu durumlarda akademik erteleme davranışı artmaktadır. Bu yüzden belirlenmiş olan hedefin somut, ulaşılabilir olması önemlidir. Örneğin yarın ödevlerimi yapacağım gibi bir anlayış yerine, yarın ödevlerim için 2 saat çalışacağım gibi bir anlayış akademik erteleme davranışının önüne geçmek için işlevsel bir strateji olacaktır.

c) Akademik erteleme davranışını kullanmamak için öğrencilerin önündeki görevleri küçük adımlara, küçük birimlere ayırması gerekir. Eğitim ve öğrenme uzun bir süreçtir. Bu süreçte hedeflenen davranışlar anında değil bir süreç aşaması

şeklinde meydana gelmektedir. Dolayısıyla görevlerin küçük parçalara ayrılması motivasyonun sürekliliği için önemlidir. Örneğin öğrencinin yazması gereken bir proje için öncelikle projenin giriş kısmına 2 gün ayıracağım ve bunu tamamlayacağım, sonrasında 2 gün alanyazın taraması yapacağım ve bunu tamamlayacağım gibi somut, küçük birimlere ayrılmış hedefler erteleme eğiliminin en büyük engellerindendir.

d) Zamanı etkin kullanmak akademik erteleme davranışını azaltır. Ödevlerin son ana bırakılması ve hedeflenen ödevin bir şekilde yapılması öğrencilerin gerçek potansiyelinin gösterilmediği anlamına da gelebilmektedir. Doğru zaman yönetimi hedeflenen ödevin veya projenin önceden zaman tahminleri yapılarak etkin bir planlama aşaması geçirilmesine olanak sağlar.

e) Akademik erteleme davranışına maruz kalmamak için öğrencilerin motivasyon ve diğer bütün unsurlara bakmaksızın hedeflediği göreve başlaması gerekir. Öğrencinin yapması gereken projeyi bir anda bitirmek gibi gerçekçi olmayan bir hedef yerine nereden başlamalıyım gibi bir düşünce erteleme davranışının azaltılması için somut bir alternatiftir.

f) Öğrencilerin kısa zamanda herhangi bir şey yapamaz algısı görevin yükünü artırmaktadır. Örneğin boş geçirecek kısa bir zaman diliminin yapılacak görev için harcanması görevin bitmesi için harcanmış bir zaman anlamına gelir. Bu anlamda küçük vakitlerin de görevin tamamlanması için önemli zaman dilimleri olduğu unutulmamalıdır.

g) Öğrencilerin hesapta olmayan değişkenleri de her zaman görmesi, bunlara hazırlıklı olması gerekir çünkü görevin öğrenci tarafından yerine getirilebilmesi için tüm bu değişkenlerin de göz önüne alınması gerekir. Bu durumda iyi bir planlama sürecinin bir parçasıdır.

h) Akademik erteleme davranışının bir diğer değişkeni mükemmeliyetçilik eğilimidir. Öğrencilerin mükemmeliyetçilikleri arttıkça erteleme davranışı da artmaktadır. Bu anlamda mükemmeliyetçi düşüncelerin görevin önündeki engel olduğu anlaşıp görevi tamamlamaya odaklanılmalıdır.

i) Akademik erteleme davranışını azaltmanın yollarında birisi de zamanı ekonomik kullanmayı sabote eden unsurları devre dışı bırakmaktır. Örneğin tamamlanması gereken bir projeyi yapma aşamasında çalınan telefonları mola aşamasında yanıtlamak çalışmanın bölünmesini engelleyecektir.

k) Öğrencilerin akademik erteleme davranışı gerçekleştirmesinin önemli sebeplerinden birisi de bahane bulmaktır. Öğrenciler ders çalışırken sıkıldıklarında birtakım bahaneler bularak ders çalışma masasından uzaklaşmaktadır. Bahane bulmak akademik erteleme davranışı meydana getireceğinden bu bahanelerle mücadele etmek erteleme davranışının önüne geçilmesi açısından işlevsel bir yöntem olacaktır.

l) Akademik erteleme davranışına maruz kalmamak için bireylerin süreç ve sonuç ilişkisine dikkat etmeleri gerekmektedir. Öğrenciler yapmakta olduğu görev konusunda kendilerini güdülemeli, süreç içerisindeki emeklerini değerlendirmelidir. Öğrencilerin süreç içerisindeki emeklerini değerlendirmeleri motivasyonu artırmak açısından alternatif bir yöntemdir.

Steel (2007) ise erteleme davranışına uğramamak için bazı müdahaleler yapılması gerektiğini belirtmiştir. Bu müdahaleler şunlardır:

a) Başarı beklentisinin artırılması gerekir. Başarı beklentisinin artmasıyla duygusal uyarılma arasında bir ilişki vardır. Öğrencilerin duygusal olarak uyarılması motivasyonlarını artıracak ve akademik ertelemeye kaynaklık eden motivasyon faktörü öğrenci için doğru bir şekilde çözümlenecek ve öğrencinin kendine güveni

gelecektir. Bu durumda da işin erken bitirilme ihtimali yükselecektir.

b) Öğrencilerin bir görevi ertelemesinin yordayıcılarından birisi de değer kavramıdır. Başlanacak işten hoşlanmamak görevin ertelenmesine yol açar. Görevden kaçındığında kısa süreli yaşanan haz yerine görev bitirildiğinde yaşanacak uzun süreli haz hatırlanmalı ve bu şekilde içsel kaynaklar aktive edilmelidir.

c) Akademik erteleme davranışından kaçınmak için dürtüler kontrol altına alınmalıdır. Ertelemenin önemli bileşenlerinden birisi de seçimlerdir. Bireylerin önünde fazla sayıda tercih edilebilir yollar olması akademik ertelemeye yol açar. Bu anlamda karar verme becerilerinin geliştirilmesi akademik ertelemenin engelleyecektir. Bu anlamda erteleme kavramı bütüncül perspektifte değerlendirilmesi gereken bir kavramdır.

Knaus (2010) erteleme ile mücadele edebilmek için bilişsel, duyuşsal ve davranışsal becerilerin geliştirilmesinin önemini ortaya koyar. Bilişsel yaklaşıma göre bireylerin ertelemeler yapmalarındaki en önemli sebep düşünme biçimleridir. İnsanların düşünme biçimleri ve algılama yapısı erteleme döngüsünü kırmasında önemli bir rol oynamaktadır. Bu yüzden gerçekçi düşünme stillerini benimsemek işlevsel bir yöntem olabilir. Erteleme davranışı gösteren bireyler incelendiğinde bunların genellikle yarın yaparım, sonra yaparım, şimdi değil gibi birtakım sonra illüzyonlarına kapıldığı bilinmektedir. Bu yüzden bu bireyler görevlerine başlayamamakta ve erteleme davranışında bulunmaktadır. Bilişsel yaklaşım bireylerin akılcı olmayan inanışlarının ve düşüncelerinin ertelemeye kaynaklık ettiğini belirtmektedir. Akılcı olmayan inanışlarının mantıklı düşüncelerle değişimi bilişsel yaklaşıma göre erteleme davranışını azaltır.

TDK erteleme kelimesinin anlamlarını;

Sonraya bırakmak, tehir, tecil, talik etmek biçiminde belirtmiştir (TDK, 2017).

Burka ve Yuen (1983) erteleme davranışını daha sonraya bırakmak olarak belirtmiştir. Erteleme davranışının sorunlu bir durum olup olmamasının yordayıcısı ise davranış sonucunda bireylerde bıraktığı izlerdir. Bir davranışın erteleme olarak görülebilmesi için hafif düzeyde dışsal sonuçlardan (kütüphaneden alınan bir kitabın geç verilmesi), ağır düzeyde dışsal sonuçlara kadar (bir işin kaybedilmesi) bir davranış çıktısı olması gerekmektedir. Ağır düzeyde dışsal sonuçlarda bireylerde pişmanlık, çaresizlik, sinirlilik gibi içsel sorunlar vardır.

Ellis ve Knaus (2002) ertelemeyi kötü sonularla karşılaşılma ihtimali olmasına rağmen bireylerin bir işi gönüllü olarak yapmamaları olarak belirtmiştir.

Tuckman'a (1991) göre ise erteleme davranışının temelinde bireylerin öz düzenleme becerilerinin olmaması veya eksik olması rol oynamaktadır.

Erteleme davranışını genel perspektifte ele alacak olursak, bireylerin yaşam süreçlerinde istendik ya da istenmedik şekillerde, yapma sorumluluğu olan görevleri gönüllü bir şekilde yapmamaları, tecil etmeleri şeklinde değerlendirebiliriz. Erteleme her insanın hayatında en az bir kez yapmış olduğu evrensel bir problemdir (Senecal, Koestner ve Vallerand, 1995).

Lay vd (1986) göre ise erteleme nevrotik bir şekilde organize olamama, zor olmayan görevleri sonuçlandıramama ve bilişsel organizasyon problem yaşamaması olarak ele alınmıştır.

Tuckman'a (1998) göre ertelemenin ortaya çıkmasının en önemli sebebi öz düzenleme eksikliğidir. Öz düzenleme eksikliği bireylerin organize bir şekilde hedefe ilerlemesini, plan yapmasını, hedeflerini ulaşma yolunda kendini izlemesini engellemektedir.

Bandura'ya (1997) göre erteleme davranışı bünyesinde farklı bileşenler barındıran geniş bir yapıdır. Buna göre ertelemenin bileşenleri içerisinde:

- Bireylerin kendi kapasitesine, potansiyeline ve yeterlilik durumlarına karşı duyduğu inanç zayıflığı
- Bireylerin haz veren bir işi yapmaktan vazgeçmemesi
- Bireylerin karmaşık bir problemle karşılaştığında suçu dışsal kaynaklarda araması.

Milgram (1998) ertelemeyi sorumluluklarını yerine getirmede zorluk, karar verme konusunda zorluk ve alınan kararları uygulama konusunda zorluk çekmek olarak belirtmiştir.

Solomon ve Rothblum'a (1984) göre ise erteleme insanların zor duruma düşene kadar, işlerin gereksiz bir biçimde ertelenmesi anlamına gelmektedir.

Senecal vd (1995) ertelemeyi bireylerin planlanan zaman içerisinde işleri bitirmemesi, işleri bitirebilmek için motivasyonun yetersiz olması şeklinde belirtmiştir.

Karataş'a (2020: 26- 27) göre öğrenciler okul ortamında fazla düzeyde ödevle maruz kalmaktadır. Bu durum öğrencilerin bir süre sonra erteleme davranışında bulunma ihtimalini artırmaktadır.

Mişe (2019 :108) yaptığı araştırmada öğrencilerin stres düzeyi ve akademik erteleme arasında güçlü bir ilişki bulmuştur. Bu durum bize öğrencilerin stresi arttıkça bağlamdan uzaklaştığını ve erteleme davranışının arttığını göstermektedir.

Kandemir'in (201 :88) araştırmasında stres düzeyi yüksek öğrencilerin akademik erteleme eğilimlerinde de yüksek ve anlamlı bir ilişki gözlenmiştir.

Cerit'in (2019:71) yapmış olduğu çalışmalara göre ilgisiz tutum sergileyen anneye sahip öğrenciler demokratik tutum sergileyen anneye sahip öğrencilere göre

erteleme eğilimi daha yüksektir. Bu durum çocuğa karşı gösterilen ilginin akademik erteleme davranışının önüne geçebileceğini düşündürmektedir.

Nurlu'nun (2019: 79) çalışmasına göre öğrencilerin duyumsadıkları başarısızlık korkusu ile erteleme sıklığı arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır. Yani başarısızlıktan korkan öğrenciler bu korkuyu erteleme davranışı yaparak tolere etmektedir.

Akkuş (2018:31) yaptığı araştırmalarda akademik erteleme davranışının nedenlerini cinsiyet, güdülenmede yaşanan problemler, verimsiz zaman yönetimi, derslere karşı olumlu olmayan tutum, başarısızlıktan korkma biçiminde ele almıştır.

Lay (1986) erteleme davranışını insanların işlevsel olmayan sebepleri bahane ederek sorumluluklarını yerine getirmemek olarak nitelendirmiştir.

Ferrari (1991) ödevlerin, sorumlulukların, projelerin yapılabilmesi için yeterince süre olmasına rağmen bu görevlerin son ana bırakılması olarak nitelendirmiş ve bu durumu davranışsal bir problem olarak görmüştür.

Tanımlar incelendiğinde araştırmacıların ortak bir tanım yapamadıklarını, her bir araştırmacının ertelemenin farklı bir boyutunu ele aldığını görmekteyiz. Genel kanı ise erteleme olgusu bir işi ertelemeye yönelik kişisel bir durum, akılcı olmayan inanışları da kullanarak bir işi yapmayı tehir etmek şeklinde belirtilebilir (Balkıs, 2006).

2.2.2 Ertelemenin Bir Yordayıcısı Olarak Zaman Algısı

Psikoloji biliminin önemli temsilcilerinden olan William James ‘‘Psikolojinin İlkeleri’’ kitabıyla zaman konusuna değinmiştir. Zaman fiziksel bir durum olmakla birlikte aynı zamanda kendi içerisinde psikolojik bir bileşen barındırır (James, 2007). Zamanı algılamak fenomenolojik bir olgudur, bu yüzden bireyler zamanı kendine göre anlamlandırmaktadır (Drake, Duncan, Sutherland, Abernethy, ve Henry, 2008).

Bu anlamda zaman algısı bireylerin inançları, gelecekteki yaşam planları gibi durumlardan etkilenebileceğini düşündürmektedir. Bu yönden zaman yaşam deneyimlerinin dinamik bir süreci, yaşama bir düzen katma açısından önemli bir araçtır (Zimbardo ve Boyd, 1999).

Gündelik hayatımızda almış olduğumuz kararlar dünden, bugünden ve yarından etkilenmektedir (Stolarski, Bitner ve Zimbardo, 2011). Bu yaşam planlarını zamansal bölgelere ayırmak bir süre sonra yaşamımızın bir parçası haline dönüşür (Zimbardo ve Boyd, 1999). Bu minvalde insanların erteleme davranışının temelinde zamanı düzenleme, kontrol etme ve değerlendirmede problemler yaşadığı belirtilebilir.

Erteleme, akademik erteleme gibi davranışlar bir görevi yapmayı geciktirmeyi belirttiği gibi zamansal anlamda da önemli ipuçları taşır. Erteleme davranışının bir zaman yönetimi konusu olduğunu da hatırlayarak zaman olgusunun farklı yönelimleri üzerinde değerlendirmeler yapılmalıdır. Zimbardo ve Boyd (1999) zamanın farklı yönelimleri olduğunu belirtmiştir. Bu yönelimler:

- Geçmiş olumsuz değerlendirme: Zaman yöneliminden başlıcası olan geçmiş olumsuz değerlendirme bireylerin geçmişte yaşadıkları bir olayı veya durumu içselleştirerek travma boyutuna getirdiğini belirtmektedir. Bireyler geçmişteki bu problemlerden dolayı mutsuzluk ve pişmanlık yaşamaktadır (Zimbardo ve Boyd, 1999).
- Geçmiş olumlu değerlendirme: Geçmiş olumlu değerlendiren bireyler yaşamın aydınlık yönlerine, mutlu yaşam olaylarına bağlı kalır. Bu unsur genellikle geçmiş olumsuz değerlendirmenin zıttı olarak karşımıza çıkar (Zimbardo ve Boyd, 1999).

- Şimdide kaderci: Bu yaklaşımı benimseyen bireyler gelecekte yapacaklarımızın, yaşayacaklarımızın belirlendiğini ve eylemlerimiz üzerinde pasif bir etkimiz olduğunu düşünür. Bu bireylere göre gelecekte yaşayacaklarımız kader tarafından önceden belirlenmiş ve insanlar belirlenene bu senaryoyu yerine getirmektedir. Bu bireylerin depresyon testlerinden yüksek skorlar aldığı ve saldırganlık düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür (Zimbardo ve Boyd, 1999).
- Şimdide Hazcı: Bu yaklaşımı benimseyen bireyler genellikle şimdiki zaman olaylarını ve hazlarını gelecek zamandan üstün tutar. Gelecek zamanda kazanılacak ödüllerin ve başarıların etkili ve gerekli olduğuna dair şüphe taşırlar. Şimdiki zamanı tüm zamanlardan üstün tutan u bireyler haz yönelimli bir tutum sergilerler (Zimbardo ve Boyd, 1999).

Gelecek yönelimli: Bu yaklaşımı benimseyen bireyler için gelecekte alınacak ödüller önemli bir yer tutmaktadır. Bu bireyler şimdide hazcı yaklaşımı benimseyen bireylerin tersine gelecekte elde edilecek kazanımlar, başarılar ve ödüller için motive olmuş durumdadır. Gelecek yönelimli bireyler saldırganlık ve dürtüsellikten uzaktır (Zimbardo ve Boyd, 1999).

2.2.3 Erteleme Davranışının Boyutları

Rothblum, Solomon ve Murakami (1986) erteleme davranışının kompleks bir yapıda olduğunu belirtmiş ve bu davranışın duyuşsal, bilişsel ve davranışsal olmak üzere 3'e ayrıldığını belirtmiştir. Buna göre:

Duyuşsal Boyut: Erteleme davranışından öncesi veya sonrasında bireylerin hissetmiş oldukları şeyler ertelemenin duyuşsal boyutu olarak değerlendirilmektedir. Bireyler erteleme davranışında bulunduktan sonra bu davranışı fark ettiğinde suçluluk, değersizlik, pişmanlık ve utanç gibi hisle yaşayabilmektedir (Binder, 2000).

Çakıcı'nın (2003) yaptığı araştırmalara göre ertelemenin duyuşsal boyutu insanların erteleme davranışını gerçekleştirdikleri sırada duygusal durumların (stres, üzüntü, pişmanlık, sinirlenme) yer aldığını belirtmiştir.

Knaus (1998) erteleme yaşayanların çaresizlik, depresyon, öfke duyguları yaşadığını belirtmiştir. Solomon (1984) ise bir davranışın erteleme olarak değerlendirilebilmesi için pişmanlık olması gerektiğini belirtmiştir. Bir davranışın sonucunda pişmanlık yoksa bu davranış erteleme olarak nitelendirilmemektedir.

Bilişsel Boyut: Ferrari (1964) yaptığı araştırmalar sonucunda ertelemenin zamanı iyi kullanabilme becerisinin ötesinde bir anlamı olduğunu ve bilişsel unsurlar içeren bir yapı olduğunu belirtmiştir. Ertelemenin düşünsel malzemesi akılcı durumlarla ilgilidir. Ertelemenin bilişsel boyutu bilerek ve isteyerek belli bir amaç dahilinde geciktirmek şeklinde belirtilmiştir (Senecal vd, 1995).

Davranışsal Boyut: Bu boyuta göre de birey yapması gereken şeylerin farkındadır ancak yapması gerekenlerden daha eğlenceli şeyler yaparak davranışı erteler ve bir türlü harekete geçemez (Lay, 1986).

Erteleme davranışının yaşamın tüm alanlarında kendini göstermesi bir kişilik özelliği olarak erteleme davranışını gösterirken sadece yaşamın belirli alanlarında kendini göstermesi ise duruma özgü erteleme davranışı olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırmanın da bir değişkenini oluşturan akademik erteleme durumsal erteleme olarak kabul edilmektedir.

Akademik ertelemenin kapsamında ödevleri vaktinde yapmama, okula ait sorumlulukların ertelenmesi, derse vaktinde ulaşamama gibi durumlar yer alır (Aydoğan, 2008). Öğrencilerin öğrencilik süreçlerinde birçok akademik sorumlulukları vardır. Ödev yapmak, ders dinlemek, sınavlara hazırlanmak, dönem projelerini yapmak bunlardan bazılarıdır. Öğrencilerin akademik alandaki görevlerini

(ödev yapmak, proje yetiştirmek vb.) ertelemek başa çıkmakta zorlanılan bir problemdir (Çakıcı, 2003). Solomon ve Rothblum (1984) akademik erteleme davranışını kompleks bir süreç olarak gördükleri için bazı alanlarla da ilişkisi olduğunu belirtmiş ve farklı tanımları olduğuna yer vermiştir.

Akademik erteleme ve bu durumun etkileri ile ilgili yapılan birçok çalışma mevcuttur. Hussain ve Sultan'ın (2010) yaklaşık 500 öğrenci üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmaya göre en fazla görülen akademik erteleme türleri şu şekildedir:

Öğrenciler sırayla en fazla;

- Ödevlerini
- Sunum ödevlerini,
- Grup aktivite ödevlerini,
- Kütüphane ile ilgili görevleri ertelemektedir.

Öğrencilerin belirtmiş olduğu erteleme sebepleri ise şu şekildedir:

- Sağlık problemleri
- Gündelik yaşam problemleri
- Motivasyon sorunları
- Yapılacak konu hakkında duyulan bilgi eksikliği
- Yüksek özgüven
- Tembellik
- Öğretmen tutumları

Sonraya bırakma sonucu en fazla yaşanan sorunlar ise şu şekildedir:

- Düşük akademik başarı
- Sınav korkusu
- Depresyon

Kim ve Seo (2015) yaptığı meta analiz çalışmasında 38.529 kişinin katılımını içeren 33 ilgili çalışmayı içeren bir meta analiz çalışması yapmıştır. Bu çalışmanın sonucuna göre erteleme ve akademik performans arasında negatif bir ilişki saptanmıştır.

Babadoğan'ın (2010) İngilizce Öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerle yapmış olduğu deneysel bir araştırmaya göre öğrenciler yaparak yaşayarak öğrendikçe, öğreten merkezli bir anlayıştan çok öğrenen merkezli bir anlayış benimsedikçe erteleme davranışı azalmakta ve başarı artmaktadır.

Solomon ve Rothblum'a göre (1984) başkası tarafından değerlendirilme ve yargılanma korkusu akademik ertelemeyi artırmaktadır. Başkaları tarafından değerlendirilmek ertelemeyi düzenli hale getirmektedir.

Ülkemizde durumsal erteleme ve düzenli erteleme üzerine yapılan araştırmaların sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Erdoğan'ın (2016) 216 üniversite öğrencisi üzerinde durumluk kaygı ve erteleme ilişkisini inceleyen araştırmasında durumluk kaygı düzeyi ve akademik erteleme arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur.

Bu çalışmaya benzer şekilde Aydoğan'ın (2008) 400 lise son sınıf öğrenci üzerinde yaptığı araştırmaya göre akademik erteleme ve benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu, buna benzer şekilde akademik erteleme ve durumluk kaygı arasında da bir ilişki olduğu görülmektedir.

Akdoğan (2013) 570 üniversite öğrencisi üzerinde yapmış olduğu araştırmada akademik erteleme durumlarıyla ve kaygı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Buna göre depresyon düzeyleri orta şiddet ve yüksek şiddette olan öğrencilerin akademik erteleme eğilimini daha çok gerçekleştirdiği, akademik erteleme eğilimi düşük olan

öğrencilerin de aynı zamanda depresyon düzeylerinin daha düşük olduğunu bulmuşlardır.

Öğretmen adayları üzerinde yapılan bir araştırmada Ateş (2006) toplam 357 öğretmeni incelemiştir. Bu araştırmada öğretmenlerin internet bağımlılığı, zaman yönetim biçimleri ve akademik erteleme değişkinlerinin incelendiği bu araştırmada öğretmenlerin zamanı yönetme stilleri ve internet bağımlılığı arasında negatif bir ilişki bulunmuştur. İnternetin problemlili kullanılması ve akademik erteleme arasında nötr bir ilişki olmakla birlikte akademik erteleme ve zaman yönetimi arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır.

Duman (2016) ise araştırmasında 392 lise öğrencisinin akademik başarı, problemlili internet kullanımı ve akademik erteleme düzeylerini incelemiştir. Bu araştırmanın sonucuna göre öğrencilerin sorunlu internet kullanımları ve akademik başarıları arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır. Bunun yanında öğrencilerin problemlili internet kullanımları ve akademik başarıları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Ateş'in (2016) yapmış olduğu çalışmaya göre de fazla düzeyde internet kullanımı ile akademik erteleme arasında herhangi bir bağlantı görülmemektedir.

Kutlu ve Demir (2016) 14-18 yaş aralığını kapsayan araştırmasında toplam 227 öğrenciden veri toplamıştır. Buna göre sonuçlarına göre eğitsel geciktirme davranışı ve cinsiyet arasında herhangi bir ilişki bulunmamıştır. Bunun yanında evlerinde bilgisayar ve internete sahip olan öğrenciler olmayan öğrencilere göre akademik erteleme davranışını daha çok yapmaktadır.

Öğretmen adayları üzerinde yapılan bir başka çalışmaya göre ise Ateş (2016), 357 öğretmenden veri toplamıştır. İnternet bağımlılığı, zamanı doğru kullanmak ve

akademik erteleme değişkenlerinin incelendiği çalışmada fazla internet kullanımı ile erteleme davranışı arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Duman (2016) alışmasında ergen öğrencilerin sorunlu internet kullanımları, akademik erteleme ve akademik başarı değişkenlerini incelemiş, akademik başarı ve akademik erteleme arasında anlamlı düzeyde negatif bir ilişki bulunmuştur.

Öğrencilerde yaygın olarak görülen erteleme davranışı sınavlara hazırlanmayı sonraya bırakma, ödevlerini, projelerini sonraya bırakma şeklinde meydana gelmekle birlikte her gecikme erteleme kapsamına girmez. Bir davranışın erteleme olarak değerlendirilebilmesi için bu davranışın yapılma sıklığı ve bireyin bu konudaki isteği önemli rol oynamaktadır (Balkıs, 2006).

Ellis ve Knaus (1977) her üniversitesi öğrencisinin akademik erteleme davranışında bulunduğunu ve bu oranın üniversite düzeyinde %95 olduğunu belirtmiştir.

Duyuşsal işlevde ise öğrencilerin bir göreve başlama noktasındaki duygulanımları ele alınır. Bu yaklaşım göreve başlamadan önceki rahatsızlık hissine vurgu yapar. Bu rahatsızlık hissinden kurtulmak için ertelemeler meydana gelmektedir. Ancak ertelenen bu görev sonrasında varlığını tekrar hissettirmekte ve bu noktada stres ortaya çıkmaktadır. Duyuşsal işlev görevin zorluğu ile paralel olarak bireylerin kendini savunma biçimini göstermektedir. Görevin zorluğunun başarısızlık yaratacağı endişesi ertelemelere yol açar, bu ertelemelerde zamanla stres tepkisi ortaya çıkarır. Duyuşsal yaklaşım bireylerin erteleme davranışı ile mücadele edebilmesi için baş etme stratejileri geliştirmeleri gerektiğini belirtir.

Davranışçı sisteme göre ise erteleme davranışının temelinde kısa vadeli hazlara ulaşma anlayışı vardır. Öğrencilerin erteleme davranışında bulunması kaçınan bir strateji ile kısa süreli hazlar prensibine ulaşmayı amaçlayan tipik bir

davranış biçimidir (McCown ve Johnson 1991).

Akademik ertelemenin daha iyi anlaşılması için akademik ertelemeyi etkileyen ‘‘kontrol odağı’’ kavramına da göz atmak gerekmektedir.

Özellikle davranış konusunda çalışmalar yapan bilim insanları öncelikle insan davranışlarının ortaya çıkmasında rol alan iç ve dış unsurları kontrol odağı ile özdeşleşmiştir (Akın, 2007). Davranışçı paradigmanın önemli temsilcilerinden Martin Seligman (1975) öğrenilmiş çaresizlik) öz yeterlilik modellerinde önemli bir yere sahiptir.

Kontrol odağı kavramı genel perspektifte değerlendirildiğinde insan davranışları üzerindeki kontrol hissini ve bunun düzeyini göstermektedir. Kontrol odağı kavramı iç ve dış kontrol odağı olmak üzere 2’ye ayrılmaktadır. İç kontrol odağında bireyler daha çok yapmış oldukları davranışın temel motivasyonunu kendi yoluyla sağlar, dış kontrol odağına sahip öğrenciler ise yapmış oldukları davranışın temel malzemesini dışardaki insanlardan sağlamaktadır. Bu doğrultuda içsel kontrol hissi sağlayan insanlar dışsal kontrol hissi sağlayanlara göre yaşam üzerinde daha çok kontrolü olduğuna inanır (Rotter, 1996).

Akademik erteleme ve kontrol odağı kavramlarının ortak olarak ele alındığı çalışmalar mevcuttur. Carton (1999) yaptığı araştırmalarda içsel kontrol odağına sahip öğrencilerin dışsal kontrol odağına sahip öğrencilere göre zorlayıcı akademik görevleri daha hızlı yerine getirdiğini belirtmiş ve dışsal kontrol odağını benimseyen öğrencilerin içsel odağı benimseyen öğrencilere göre daha çok erteleme eğilimi içerisinde olduğu gözlenmiştir. Bu durum içsel kontrol odağına sahip öğrencilerin motivasyon dinamiklerini içsel süreçlerden aldığını, dışsal kontrol odağına sahip öğrencilerin de motivasyon konusunda dıştan bağımlı olmasıyla ilişkilendirilebilir.

Bu araştırma kontrol odağının akademik erteleme bir bileşeni olabileceğini düşündürmektedir.

Akademik erteleme ve kontrol odağı kavramlarının araştırıldığı bir başka çalışmada ise Brownlow ve Reasinger (2000) dışsal kontrol odağının akademik ertelemeyi yordadığını belirtmiştir.

2.3 Kontrol Odağı ve Akademik Erteleme İlişkisi

İnsanların öğrenmiş oldukları davranışlar, yaşantılarındaki deneyimlerin zihinsel olarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sayesinde olmaktadır (Rotter, 1966). Beklentiler davranışın sonucunu önemli ölçüde etkilemektedir. Birey bir davranışı gerçekleştirme çabası içerisindeyse o davranışın sonucundan bir beklenti içerisinde. Bir davranışın devamlılığını sağlayan en önemli iki parametre davranış ve beklenti örüntüsüdür (Rotter, 1966).

Literatürde kontrol odağı olarak belirtilen konu eğitimden psikolojiye uzanan geniş konu alanında davranışlarını kökeninin açıklamaya çalışan temel yapıdır (Lefcourt, 1982). Akademik kontrol odağı başarıya ulaşma yolunda insanı harekete geçiren inançları temsil etmektedir (Akın, 2007).

Duygusal zeka ve alt boyutlarının akademik erteleme ve kontrol odağı değişkenleriyle incelendiği bir araştırmaya 453 üniversitesi öğrencisi katılmıştır. Bu araştırmanın sonucuna göre bir zeka bileşeni olarak kabul edilen uyum sağlama özelliğinin akademik erteleme bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Araştırmanın bir başka sonucuna göre ise genel duygu durumun ve uyum sağlama özelliğinin kontrol odağı ile ilişkisi görülmüş, dış odaklı öğrencilerin erteleme davranışında daha çok bulunduğu gözlenmiştir (Deniz, Traş ve Aydoğan, 2009).

Howell ve Watson (2007) erteleme ve öğrenme stratejisi arasındaki ilişkiyi incelemek için 170 öğrenciye ulaşmıştır. İki değişkenli korelasyon değerleri

incelendiğinde erteleme davranışının performans yaklaşım ile pozitif, performans kaçınma ile negatif ilişkisine ulaşılmıştır. Bu araştırmada bilişsel stratejilerin erteleme davranışını etkilediği de belirtilmiştir.

2.3.1 Akademik Kontrol Odağı ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Arslan ve Akın (2014) 451 öğrenci üzerinde yaptığı bir araştırmada akademik kontrol odağı ve bilişüstü düşünme becerileri değişkenlerini incelemiştir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre bilişüstü düşünme ve akademik iç kontrol odağı arasında pozitif bir ilişki görülürken bilişüstü düşünme ve akademik dış kontrol odağı arasında negatif bir ilişki görülmüştür.

İskender ve Akın (2010) 311 öğrenci üzerinde öz yeterlik ve içsel kontrol odağı konularını incelemiştir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre içsel kontrol ile bireylerin kendilerini yeterli hissetme durumları arasında pozitif bir ilişki, dışsal kontrol ile bireylerin yeterlilik inançları hakkında negatif bir ilişkiye rastlanmıştır.

Akın (2011) 382 üniversite öğrencisi üzerinde kontrol odağı ve kendini engelleme ilişkisini incelemiştir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre kendini engelleme ve dış kontrol odağı arasında pozitif bir ilişki varken, kendini engelleme ve iç kontrol odağı arasında negatif bir ilişkiye rastlanmıştır.

Yenice vd. (2012) bireylerin kendilerini yeterli hissetmeleri ve kontrol odakları ilişkisini içeren araştırmasında öğrencilerin iç kontrol odağı ve öz yeterlik durumları arasında pozitif bir ilişki görülürken dış kontrol odağı ve öz yeterlik durumu arasında da negatif bir ilişki gözlenmiştir.

Bahçekapılı (2015) araştırmasında üniversitede öğrenimlerine devam etmekte olan öğrencilerin genel not ortalamalarını incelemiştir. Buna göre genel not ortalaması ve öğrencilerin dışsal kontrol odağı kullanmaları arasında negatif bir ilişki

bulunurken içsel kontrol odağı ve öğrencilerin genel not ortalaması arasında pozitif bir ilişki gözlenmiştir.

Yenice vd (2012) öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyin akademik başarı ile arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını belirtmiştir.

2.4 Mükemmeliyetçilik ve Erteleme

Ertelemeyi etkileyen kuramsal boyutlar bölümünde psikanalitik yaklaşıma değinilmiştir. Psikanalitik yaklaşıma göre bireylerin erteleme davranışında bulunmasında çocukluk dönemi deneyimleri de rol oynamaktadır. Mükemmeliyetçilik ile erteleme davranışı arasındaki ilişkiyi anlayabilmek, açıklayabilmek açısından aile faktörü önemli parametrelerindendir. Missildine (1963) erteleme ve mükemmeliyetçilik ilişkisinde gerçekdışı standartlara ve ailelerin zorlayıcı beklentilerine yer vermiştir.

Burka ve Yuen'in analiz çerçevesinde ailelerin çocuklarına yönelik davranışları ve değerlendirmeleri önemli yer tutmaktadır. Burka ve Yuen'e (1983) göre erteleme davranışı ile mükemmeliyetçilik arasında önemli bir ilişki vardır.

Erteleme ve mükemmeliyetçilik konularıyla ilgili yapılan araştırmalar bu iki konunun birbirine benzediğini ve ortak bir düzlemde buluştuğunu belirtmektedir (Beswick, Rothblum ve Mann, 1998; Knaus; 1998). Mükemmeliyetçi bireylerde erteleyici bireyler de maksimum performans göstermesi gerektiği gibi işlevsel olmayan bir inanca sahiptir.

Mükemmeliyetçilik ve erteleme kavramlarının dikkat çekici ortak özelliği iki kavramın da başarısızlıkla olan bağlantısıdır. Bu bakımından erteleme ile ilgili çalışma yapan araştırmacılar bu konunun korku ile ilgili ilişkisini de ele almaktadır (Flett, Hewitt ve Martin, 1995).

Erteleme ve mükemmeliyetçilik her ne kadar ortak bir düzlemde buluşsa da mükemmeliyetçilik kavramı da kendisi için mükemmeliyetçi olmak ve başkası için mükemmeliyetçi olmak üzere ayrılmaktadır. Bu iki yapı arasındaki farklılık erteleme nin çalışılmasında farklılaşan önemli iki etkidir.

Kendisi için mükemmeliyetçi özellikler taşıyan bireyler içsel motivasyon özelliklerine ve yüksek düzeyde iç kontrol odağına sahiptir. Bu bireylerin başarı potansiyeli son derece yüksektir. Kendisi için mükemmeliyetçi özellikler taşıyan bireyler bir durumda potansiyel bir zorluk ile karşılaştığında kaçma yaklaşımını değil yaklaşma ve mücadele etme biçimlerini kullanır. Bu bakımdan bu bireylerin mükemmeliyetçilik durumu erteleme ile olumsuz bir bağ taşır (Flett, Hewitt ve Martin, 1995).

Mükemmeliyetçiliğin bu iki farklı noktasında kendisi için mükemmeliyetçi özellikler taşıyan bireyler içsel motivasyon sahibidir ve odak noktası öğrenme üzerinedir, başkası için mükemmeliyetçi özellikler taşıyanlar ise içsel motivasyondan mahrumdur, standartları genellikle performans üzerinedir (Flett, Hewitt ve Martin, 1995). Mükemmeliyetçilik ve erteleme konusunda birçok çalışma yapılmıştır. Bu kısımda mükemmeliyetçilik ve erteleme ilişkisini içeren araştırmalara değinilmiştir.

2.4.1 Mükemmeliyetçilik ve Erteleme ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Mükemmeliyetçi eğilimler ve erteleme davranışı ilişkisini inceleyen ilk çalışmalar Solomon ve Rothblum (1984) tarafından yapılmıştır. Solomon ve Rothblum araştırmasında 342 öğrenci üzerinden veri toplamıştır. Bu çalışmada öğrencilerin mükemmeliyetçilik eğilimleri ve erteleme davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada öğrencilere iki farklı ölçekten oluşan bir uygulama yaptırılmıştır. Bu uygulamanın ikinci bölümünde standart bir ödev erteleme hikayesi oluşturulmuş ve bu durumla ilgili olası nedenler incelenmiştir. Bu çalışmanın

sonuçlarına göre öğrencilerin erteleme davranışında bulunmasının en temel nedeni başarısızlık korkusu olarak bulunmuş, bir diğer faktör olarak da bireylerin kendilerine karşı duyumsadıkları güven eksikliği olarak saptanmıştır.

Ferrari'nin (1992) yapmış olduğu bir çalışmaya göre ise erteleme eğilimi ve bireylerin mükemmeliyetçilik durumları arasında orta seviyede olumlu bir ilişki bulunmuştur.

Muszynski ve Akamatsu (1991) ise doktora yapan 151 üniversite öğrencisi ile bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada doktora eğitimini tam zamanında bitiren ve tam zamanında bitiremeyen öğrenciler üzerinde incelemeler yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre doktora eğitimini zamanında bitiren ve zamanında bitiremeyen öğrenciler arasında mükemmeliyetçilik açısından herhangi bir farklılık görülmemiştir.

Yukarıda belirtilen her iki çalışmada mükemmeliyetçiliği tek boyutlu bir unsur olarak ele almıştır. Bu iki araştırmanın sonucuna göre mükemmeliyetçilik ve erteleme eğilimi arasında olumlu bir ilişki saptanmıştır.

Bu kısımda ise mükemmeliyetçiliğin çok boyutlu olması ve erteleme eğilimi arasındaki ilişki incelenmiştir.

Sadler ve Sacks (1993) yaptıkları çalışmada mükemmeliyetçilik, erteleme ve depresyon ilişkisini incelemiştir. Bu incelemenin sonuçlarına göre bireyler erteleme davranışını "başkaları için mükemmeliyetçilik" için yaptıkları, kendisi için mükemmeliyetçilik ve erteleme davranışının ilişkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Flett, Blankstein, Hewitt ve Koledin'in (1992) 131 üniversite öğrencisi üzerinde bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin genel erteleme, akademik erteleme ve mükemmeliyetçilik ilişkisi incelenmiştir. Bu incelemenin sonuçlarına göre genel erteleme ve mükemmeliyetçilik ilişkisi .30 bulunurken akademik erteleme

ile ilişkisi ise .40 olarak bulunmuştur. Bu araştırmanın bir başka sonucuna göre ise erkeklerin korelasyon oranı kadınlardan daha yüksek bulunmuştur.

Mükemmeliyetçiliğin sosyal yönü ve kişisel boyutu arasında ilişkiyi inceleyebilmek için Martin, Flett ve Hewitt (1993) yaptıkları çalışmada mükemmeliyetçiliğin sosyal unsuru arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur.

Sadler ve Buley (1999) çalışmasında mükemmeliyetçiliğin sosyal ve kişisel farklılıklarını yordayıcı unsurlar olarak bulmuştur.

Bu araştırmaların sonuçlarında da görüldüğü gibi erteleme davranışı ve mükemmeliyetçiliğin kişisel boyutuyla ilgili olumsuz bir ilişki, sosyal yönüyle ise olumlu bir ilişki görülmüştür.

2.5 Özsaygı ve Erteleme

Özsaygı kavramı literatürde diğer bağlamlarla iç içe geçmiş ve hakkında birçok araştırma yapılmış bir konudur.

Rosenberg'e (1965) göre özsaygı bireylerin kendilerine dönük olumlu olan ve olumlu olmayan tutumlar bütünüdür. Rosenberg özsaygıyı kendine dönük saygı düzeyi yüksek olan, kendine değer biçmesi yüksek olan, başkalarından iyi olma amacı taşımayan ve kendini kötü olarak görmeyen, kendi sınırlılıklarının farkında olan ve kendini daima yenilemek isteyen ve ilerlemeci bir dünya görüşüne sahip bireyler olarak nitelendirmektedir.

Bundan farklı olarak özsaygı düzeyi düşük olan bireyler ise mevcut durumlarında şikayetçi, kendisini farklı bir insan olarak görmek isteyen, kendisini olduğu gibi kabul edemeyen ve gerçek durumlarını reddedici özellikler taşıyan bireyler olarak gösterilebilir.

Pope, McHale ve Craighead (1988) özsaygıya ilişkin değerlendirmelerinde bu kavramın benlik ile farklı olduğunu, benlik kavramının bireyin kendine dönük

bütüncül bir yapı olduğunu ancak özsaygının benliğe göre daha dar bir sınırdan olduğunu belirtmiştir. Örneğin bir birey kendisini iyi bir fotoğrafçı olarak veya iyi bir ressam olarak görebilir. Bu durum bireyin benlik parçalarından kaynaklanmaktadır. Özsaygı ise bireylerin bir durumda kendini yeterli veya yetersiz görmesinden farklı olarak kendine dönük olumlu-olumsuz değerlendirme yapma sürecidir. Bu durumda özsaygı kavramının içinde bir değerlendirme olduğu gibi duygusal olarak kendine dönük bir değer biçme süreci vardır. Bu durum şu şekilde özetlenebilir:

Örneğin bir birey derslerinde çok başarılı olmak ve değerli olmak arasında bir ilişki kurmuşsa derslerinde yaşayacağı bir başarısızlık veya olumsuzluk durumunda özsaygı anlamında problem yaşamaktadır. Özsaygı kendi içerisinde bir öz değerlendirme süreci de barındırır.

2.5.1 Özsaygı ve Erteleme Üzerine Yapılan Çalışmalar

Solomon ve Rothblum (1984) bir öğrenci grubu ile yapmış oldukları bir araştırmada öğrencilerin yapmış oldukları akademik ertelemeler ile benlik saygısı arasında anlamlı düzeyde olumsuz ilişki sonucuna ulaşmıştır.

Beswick, Rothblum ve Mann (1988) özsaygı, irrasyonel inançlar ve kararsızlık ilişkisini inceleyen bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmaya 245 öğrenci katılmış ve bu araştırmanın sonuçlarına göre özsaygı ve akademik erteleme arasında anlamlı düzeyde olumsuz ilişki bulunmuştur.

Beck, Koons ve Milgrim (2000) 169 üniversite öğrencisi üzerinde yapmış olduğu bir çalışmaya göre ise özsaygı ve eğitsel geciktirme ilişkisinde negatif ilişkiye rastlanmıştır.

Wernicke (1999) erteleme ve mükemmeliyetçilik ilişkisini incelediği çalışmasında genel erteleme davranışı, akademik erteleme davranışı ve özsaygı durumları arasında anlamlı düzeyde negatif ilişki bulmuştur.

Ferrai (1991) alışmasında erteleme davranışında bulunan ve erteleme davranışında bulunmayan öğrencileri genel kaygı, sosyal kaygı bağlamında incelemiştir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre öz saygı düzeyi düşük olan öğrencilerin daha yüksek düzeyde sosyal kaygı yaşadığını saptamıştır.

Bu çalışmalar genel bağlamda değerlendirildiğinde özsaygı ve erteleme ilişkisinde özsaygı düzeyi düşük olan bireylerin ertelemeci özellikler taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum bizlere iki değişken arasında olumsuz bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

2.6 Akademik Erteleme ve Akademik Başarı

Akademik erteleme ve akademik başarı ilişkisini inceleyen araştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde bu iki değişken arasında olumsuz bir ilişki olduğu göze çarpmaktadır.

Rothblum, Solomon ve Mukarami (1986) akademik erteleme davranışında bulunan öğrencilerle akademik erteleme davranışında bulunmayan öğrencileri bilişsel, duyuşsal ve davranışsal açıdan incelediği çalışmasında öğrencilerin dönem sonu notlarına ve akademik erteleme ilişkisine bakmıştır. Buna göre akademik erteleme ve ortalama not düzeyi bağlamında negatif anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ertelemeci öğrencilerin dönem sonu notları ertelemeci olmayan öğrencilere göre daha fazla bulunmuştur.

Owens ve Newbegin (1997) yaptıkları araştırmada öğrencilerin başarı durumları ve akademik başarı ilişkisi arasında negatif bir ilişki bulmuştur. Yapılan regresyon analizinde akademik erteleme davranışı ile en çok ilişkili unsurun ders notları olduğu görülmüştür.

2.7 Akademik Erteleleme İlişkisinde Yaş ve Cinsiyet Değişkenleri

Genel erteleme eğilimi ve akademik ertelemenin yaş ve cinsiyetle ilgili olup olmadığını içeren birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalardan bazıları şunlardır:

Kachgal, Hansan ve Nutter'in (2001) 68 kadın ve 73 erkek öğrenci üzerinde yapmış olduğu bir çalışmaya göre akademik erteleme davranışının cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği bulunmuştur.

Haycock vd (1998) öğrencilerin kendilerine dönük yeterlilik algıları ve erteleme ilişkisini incelediği çalışmasında erteleme davranışının cinsiyete göre farklılaşmadığını belirtmiştir. Bu araştırmanın bir başka konusuna göre ise erteleme davranışı ve yaş arasında herhangi bir ilişki bulunmamıştır.

Milgram ve Marshevsky (1995) İsrail'de 200 öğrenci üzerinde araştırma yapmıştır. Bu araştırmaya 115 erkek 85 kadın öğrenci katılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarında erkekler tehir eylemini kadınlardan daha çok yapmaktadır.

McCown ile Roberts (1984) telefon kullanarak yaptığı araştırmasını yaşları 18 ile 77 arasında 360 katılımcıya uygulamıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre erkek öğrenciler 20'li yaşların başlarında –ortalarında ve sonlarında erteleme puanları en yüksek düzeye çıkmaktadır. Erkekler için erteleme puanları altmışlı yaşlara değin düşmekte, altmışlı yaşlardan sonra erteleme düzeyi yeniden artış göstermektedir. Bu araştırmanın farklı bir sonucuna göre ise kadınların erteleme düzeyleri 20'li yaşların ortasında maksimum seviyeye çıkmakta ve ardından düşüşe geçmektedir. Araştırmacılar kadın ve erkeklerin puanlarının özellikle altmışlı yıllardan sonra artmasında yaş faktörünün önemli olduğunu, emeklilik ve yaş problemlerinin bu grubun erteleme davranışına neden olabilecek bir etken olabileceğini belirtmektedir.

2.8 Siber Aylaklık ve Akademik Erteleme İlişkisi

Akademik erteleme bireylerin yapması gereken akademik sorumlulukları son ana bırakması ve bu durumda stres yaşaması anlamına gelir. Akademik sorumlulukların farklı nedenlerce ertelenmesi ve son zamana bırakılması öğrenciler üzerinde algılanan stres düzeyini yükseltmektir. Öğrenciler erteleme davranışının işlevsel bir davranış kalıbı olmadığını bilmekte ancak buna rağmen erteleme davranışında bulunmaktadır. Erteleme davranışının farklı sebepleri olmakla birlikte bu davranışın yaygın olarak kullanılmasının bir sebebi de öğrencilerin yapacakları sorumluluğa karşı motivasyonlarının düşük olması ve ilgisiz tutumlar sergilemeleridir. Yetersiz ilgi ve motivasyon öğrencilerin hedefe karşı harekete geçmelerini engellemekte ve erteleme davranışının zeminini oluşturmaktadır.

Siber aylaklık kavramını incelediğimizde de öğrencilerin teknolojik cihazları amaçları dışında kullandıklarını, işlevsel olmayan teknolojik araç kullanımının öğrencilerin yapması gereken sorumluluğa karşı bir direnç oluşturduğunu görürüz. Yetersiz ilgi ve motivasyon siber aylaklık davranışının önemli tetikleyicileri olduğundan hem akademik ertelemelerde hem de siber aylaklık davranışının kökeninde yetersiz ilgi uyarılması olduğu düşünülmektedir. Bu anlamda akademik erteleme ve siber aylaklık kavramlarının orta paydasını ilgi ve motivasyon faktörleri oluşturmakta, öğrencilerin yapmış oldukları ertelemelerin ve siber aylaklıkların bu iki ilişkili faktörle ilgili olduğu düşünülmektedir.

Öğrencilerin öğrenmeler gerçekleştirebilmesinde, ödevlerini, projelerini yapmasında, derslere uzaktan katılmasında teknolojik cihazların önemli bir yeri vardır. Teknolojik cihazlar günümüzde öğrencilerin bilgiye erişme fırsatını artırmakta, öğrencilerin ortam ve mekan fark etmeksizin bilgiye ulaşma fırsatını güçlendirmektedir. Özellikle bulaşıcı hastalık döneminde okullar uzaktan eğitime

geçmiş, fiziki sınıf ortamının yerini sanal sınıflar almış, öğrenciler derslere bilgisayar, cep telefonu ve tabletlerle katılma imkanı bulmuştur. Bu durum yeni bir organizasyon olması sebebiyle kimi durumlarda eğitimin güçlü bir şekilde ilerlemesini kimi durumlarda da öğrencilerin yaşamış olduğu uyum problemlerini beraberinde getirmiştir.

Öğrencilerin yaşamış olduğu bu uyum problemlerinden birisi teknolojik cihazları amaç dışı kullanmalarıdır. Öğrencilerin ders dinlemesi gereken süre içerisinde bilgisayarları amaçlarının dışında kullanmaları öğretimin niteliğini düşürmekte ve öğrencilerin ders için ayırmış olduğu vakti kısaltmaktadır. Bu açıdan öğrencilere katkı sağlaması gereken teknolojik cihazlar bazı durumlarda öğrencinin akademik gelişim hızını yavaşlatmaktadır. Öğrencinin akademik gelişim hızını yavaşlatan bileşenlerden birisi de akademik erteleme davranışıdır.

Akademik ertelemeyle ilgili yapılan çalışmalardan bir kısmı, hayatımızın her alanında varlığını hissettiren teknolojinin aşırı kullanımının akademik erteleme davranışını artıracaklarını göstermektedir (Ellis & Knaus, 1977; Schouwenburg, 2004).

Millgram'a (1992) göre teknolojinin yoğun olarak kullanıldığı ülkelerde erteleme davranışı yaygındır. Bazı çalışmalara göre öğrencilerin zor olarak algıladıkları görevlerle aktif olarak mücadele etmedikleri, bunun yerine teknolojik uğraşlarla vakit geçirdikleri görülmüştür (Milgram, Mey-Tal & Levison, 1998; Klassen v.d. 2010, Schouwenburg, 2004).

Bu açıdan siber aylaklık öğrencilerin akademik görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi noktasında bir engelleyici olarak düşünülmektedir. Amaç dışı teknolojik cihaz kullanımı olarak kavramsallaştırılan siber aylaklık yapılması gereken davranışın aylaklık yüzünden yapılamadığı durumları ifade etmekte ve bu durumun da akademik erteleme davranışına zemin hazırladığı düşünülmektedir.

Bölüm 3

YÖNTEM

3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırmada nicel araştırma desenlerinden tarama (betimsel) deseni kullanılmıştır. Tarama araştırmaları, geniş bir eleman yapısına sahip evrenin veya bu evrenden seçilen örneklem grubunun, bir konu hakkındaki görüşleri veya özellikleri hakkında bir kanıya varmamızı sağlayan ve betimlemeyi amaçlayan bir desendir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2016; Karasar, 2019). Nitekim bu araştırma lise öğrencilerinin siber aylaklık etkinlikleri ile akademik erteleme eğilimlerinin; cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, internette geçirilen süre, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğinin yanı sıra siber aylaklık etkinlikleri ile akademik erteleme arasındaki ilişkiyi betimlemeye çalışan bir tarama araştırmasıdır.

3.2 Çalışma Grubu

Bu araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılı içerisinde, Hatay Dörtyol ilçesi Süleyman Demirel Anadolu Lisesi ve Final Anadolu Lisesinde öğrenimlerine devam etmekte olan 268 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı öğrencilere uygulamayı anlaşılır bir şekilde açıklamış ve öğrencilerin uygulamaya katılımında gönüllülük ilkesi gözetilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin araştırmaya ilişkin sosyo-demografik özellikleri Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1: Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri

Değişken		Frekans (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	168	62.7
	Erkek	100	37.3
Yaş	14-15	79	29.5
	16-17	143	53.4
	18-19	46	17.1
Sınıf Düzeyi	9. Sınıf	42	15.7
	10. Sınıf	115	42.9
	11. Sınıf	46	17.2
	12. Sınıf	65	24.3
Anne Eğitim Durumu	İlkokul	55	20.5
	Ortaokul	49	18.3
	Lise	102	38.1
	Üniversite	62	23.1
Baba Eğitim Durumu	İlkokul	30	11.2
	Ortaokul	30	11.2
	Lise	108	40.3
	Üniversite	100	37.3
İnternette Geçirilen Süre	1-3 Saat	105	39.2
	3-5 Saat	88	32.8
	5-7 Saat	75	28.0

Tablo 1’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan lise öğrencilerinin cinsiyete göre dağılımlarına bakıldığında, toplam 268 kişi içinden 168’inin (%62.7) kadın, 100’ünün (%37.3) erkek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin yaş değişkenine göre dağılımına bakıldığında ise, 79 kişinin (%29.5) 14-15 yaş, 143 kişinin (%53.4) 16-17 yaş, 46 kişinin (%17.1) 18-19 yaş kategorisinde olduğu görülmektedir. Sınıf düzeyine göre dağılıma bakıldığında; öğrencilerin 42’si (%15.7) 9. sınıfta, 115’i (%42.9) 10. sınıfta, 46’sı (%17.2) 11. sınıf ve 65’i (% 24.3) ise 12. sınıfta yer almaktadır. Anne eğitim düzeyine göre dağılıma bakıldığında; öğrencilerin annelerinin 55’i (%20.5) ilkokul mezunu, 49’u (%18.3) ortaokul mezunu, 102’si (%38.1) lise mezunu ve 62’si (% 23.1) ise üniversite mezunudur. Baba eğitim düzeyine göre dağılıma bakıldığında ise; öğrencilerin babalarının 30’u (%11.2)

ilkokul mezunu, yine 30'u (%11.2) ortaokul mezunu, 108'i (%40.3) lise mezunu ve 100'ü (%37.3) ise üniversite mezunudur. Son olarak ise öğrencilerin internette geçirdikleri süreye göre dağılımlarına baktığımızda; toplam 268 kişi içinden 105'inin (%39.2) 1-3 saat, 88'inin (%32.8) 3-5 saat ve 75'inin (%28) 5-7 saat aralığında süre geçirdiği görülmektedir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırma için veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği ve Akademik Erteleme Eğilimi ölçeği kullanılmıştır.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formunda öğrencilerin cinsiyeti, öğrenim gördükleri okul türü, anne baba eğitim durumu, ekonomik gelir düzeyleri ve internet kullanım süresi gibi bilgileri toplamak amacıyla bu sorulara yer verilmiştir.

3.3.2 Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği

Literatürde siber aylaklığı ölçebilmek adına birçok ölçek geliştirilmiştir. Bu geliştirilen ölçeklerden en yaygın kullanım alanına sahip ölçeklerden birisi de Blanhard ve Henle (2008) geliştirmiştir. Bu ölçek yirmi iki maddeden oluşmaktadır. Ölçme aracı çalışanların iş saatleri içerisinde interneti ne kadar kullandığını belirleyebilmek için tasarlanmıştır. Blanhard ve Henle(2008) tarafından geliştirilen bu ölçek Kalaycı (2010) tarafından Türkçeye Algılanan Siber aylaklık ölçeği olarak uyarlanmıştır. Bu amaçla ölçekteki bazı maddeler indirgenmiş, bazı maddeler ölçekten çıkartılmış ve buna ek olarak ölçeğe yeni bir madde eklenmiştir. Ölçeğe dair yapılan faktör analizlerinde 13 madde ve 3 faktörden oluşan geçerli ve güvenilir bir yapıda ölçek oluşturulmuştur. Siber aylaklık etkinlikleri ölçeği 5'li likert yapıda ve 23 maddeden oluşan bir ölçektir. Ölçek öğrencilerin siber aylaklık düzeylerini ölçmek amacıyla tasarlanmıştır.

23 maddelik bölüm içerisinde Facebook ve Twitter gibi sosyal ağları ziyaret ederim, arama motorunda ilginç ve farklı bilgiler peşinde koşarım türünde ifadelere yer vermektedir. Ölçeğin çalışma grubuna uygulanması sonrası geçerlik ve güvenirlik incelenmiştir. Ölçeği güncelleyici birtakım çalışmalar sonrasında bazı maddelerin eklenmesi, bazı maddelerin çıkartılması ve yeni bir boyutun belirlenmesi amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Siber aylaklık etkinlikleri ölçeğinde Cronbach Alfa katsayısına göre siber aylaklığın kişisel boyutunun alfa değeri 0.94, arama siber aylaklığın alfa değeri 0.77, sosyal siber aylaklık boyutun alfa değeri 0.84, haber siber aylaklığın alfa değeri 0.76 değeri olarak bulunmuştur. Bu değerlerin 0.70'ten büyük olması gerekmektedir (Nunnally ve Bernstein, 1994).

Bu çalışmada ise akademik erteleme eğilimi ölçeğinin güvenirlik analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlarda ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık güvenirlik katsayılarına bakıldığında; ölçeğin genelinin güvenirlik kat sayısı $\alpha=.86$, bireysel alt boyutun $\alpha=.73$, arama alt boyutun $\alpha=.72$, sosyal alt boyutun $\alpha=.71$ ve haber alt boyutunun ise $\alpha=.69$ bulunmuştur. Cronbach Alfa değeri $\alpha=.60$ ve üzeri çıktığında ölçeğin oldukça güvenilir olduğundan söz edilebilir (Can, 2019). Elde ettiğimiz sonuca bakıldığında ölçeğin ve alt boyutlarının bu çalışmada oldukça güvenilir bir niteliğe sahip olduğu görülmektedir.

3.3.3 Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeği

Akademik erteleme eğilimi ölçeği Aitken (1982) tarafından öğrencilerin akademik sorumluluklarını ne düzeyde ertelediğini belirlemek için oluşturulmuştur. Ölçek tek boyutlu on dokuz maddeden oluşmaktadır. Öğrencilerin tüm maddeleri bir ve beş arasında değişen şekilde derecelendirmesi gerekmektedir. Bu maddeler içerisinde 1 kesinlikle yanlış, 5 kesinlikle doğru olarak ifade edilmiştir. Ölçeği dolduran bireyler tüm sorulara yanıt verdikten sonra ölçek içerisinde bulunan 2, 4, 7,

11, 12, 14, 15, 16, 17, 18 numaralı maddeler ters biçimde hesaplanarak toplamda 19 madde üzerinde genel puan elde edilir. Alınmış olan yüksek puanlar bireylerin erteleme davranışına eğilimi hakkında bilgi vermektedir.

Akademik erteleme eğilimi ölçeğinin hesaplanmasında iç tutarlılık katsayısına bakılmıştır. Akademik erteleme ölçeği ilk olarak Pittsburgh Üniversitesinde toplam 276 öğrenciye uygulanmış ve bu uygulamanın analiz sonuçlarında ölçeğin iç tutarlılık katsayısı toplamda $\alpha=.82$ bulunmuştur.

Ölçeğin geçerlik çalışmaları için Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeği ve Erteleme Ölçeği birlikte uygulanmış ve bu uygulamalar sonrasında ortaya çıkan korelasyon değeri ($r=.72$, $p<.05$) olarak bulunmuştur. Ayrıca erteleme eğiliminin sonuçları ile kaygı düzeyi arasında pozitif bir ilişki bulunmuş, enerji düzeyi, benlik yapısı ve engellerle mücadele etme konusunda negatif bir ilişki bulunmuştur. Farklı bir çalışmada ise öğrencilerin uygulamadan almış oldukları puan ve okul dönemi boyunca ödevlerini erteleme veya zamanında teslim etme davranışlarına bakılmıştır. Bu analiz sonuçlarına göre ödevlerini ve projelerini zamanında teslim etme ve erteleme eğilimi arasındaki puan $r=.48$, $p<.001$, ödevlerini yetiştirme ve erteleme eğilimi arasındaki puan $r=.45$, $p<.001$; sınavlara hazırlanmaya başlama zamanı ile erteleme arasındaki ilişki $r=.46$, $p<.001$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçlara göre ölçüt geçerliliği sağlanmıştır (Aitken, 1982).

Ölçeğin güvenirlik çalışmalarında ise ölçek öncelikle Türkçeye çevrilmiş, sonrasında Türkçe formu Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan 293 öğrenciye uygulanmıştır. Bu öğrenciler içerisinde 100'üne dört hafta ara ile test-tekrar-test uygulaması yapılmıştır. Madde test korelasyonları hesaplandığında $r=.30$ 'un altında olan 5, 7, 19 maddeler ölçekten çıkartılmış, sonrasında yapılan analizler sonucunda toplam iç tutarlılık katsayısı $\alpha=.86$ ' dan,

$\alpha=.89$ a yükseldiği görülmüştür. Bu anlamda ölçekten 3 madde çıkarılınca madde sayısı 16 olmuş ve ölçeğin puan aralığı 16-80 olmuştur.

Bu çalışmada ise akademik erteleme eğilimi ölçeğinin güvenirlik analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlarda ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık güvenirlik katsayısı $\alpha=.67$ bulunmuştur. Cronbach Alfa değer. 60 ve üzeri çıktığından dolayı ölçeğin oldukça güvenilir olduğundan söz edilebiliriz (Can, 2019).

3.4 İşlem

Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla, 2021-2022 eğitim-öğretim döneminde Hatay'ın Dörtöyl ilçesine bağlı, Süleyman Demirel Lisesi ve Özel Final Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören toplamda 268 öğrenciye siber aylaklık etkinlikleri ölçeği ile akademik erteleme eğilimi ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 25 (Statistical Package for Social Sciences) istatistik programına girilmiştir. Verilerin analizi gerçekleştirilmeden önce toplam puanları elde etmek için; siber aylaklık etkinlikleri genel toplam puanının yanı sıra, ölçeğin her bir alt boyutunu ölçen maddeler kendi aralarında toplanmıştır. Buna göre 1, 2, 7, 8, 9, 10, 12, 16 ve 17. maddeler “bireysel” alt boyutu; 3, 4, 5 ve 6. maddeler “arama” alt boyutu; 11, 13, 14, 15, 19 ve 23. maddeler “sosyal” alt boyutu; 18, 20, 21 ve 22. maddeler ise “haber” alt boyutunu kapsamaktadır. Analizden önce her bir alt boyutun toplam puanları bu maddelere göre alınmıştır. Bunların yanı sıra, akademik erteleme eğiliminden toplam puanları elde etmek için ise; 2, 4, 7, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18 numaralı maddeler ters kodlanarak toplama işlemine alınmıştır.

3.5 Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen veriler SPSS 25 (Statistical Package for Social Sciences) istatistik programı ile analiz edilmiştir. Analiz için gerekli olan parametrik ya da parametrik olmayan istatistiksel analiz yöntemlerini belirlerken siber

aylaklık etkinlikleri puanları ile akademik erteleme eğilimi puanlarının her bir bağımsız değişken bakımından normal dağılıp dağılmadığı göz önünde bulundurulmuş ve normal dağılım varsayımının kararı “Shapiro-Wilk Normallik Testi” ve “Çarpıklık-Basıklık Katsayı” değerlerine bakılarak verilmiştir. Normal dağılım kararı verilirken özellikle çarpıklık katsayısının -1 ile $+1$ arasında olmasına dikkat edilerek karar verilmiştir. Nitekim çarpıklık katsayısı -1 ile $+1$ arasında olduğunda verilerin normal dağılım sergilediği kabul edilebilir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016). İncelenen değerlerde siber aylaklık etkinlikleri ve akademik erteleme eğilimi puanlarının her bir bağımsız değişkene göre, normal dağılım varsayımından anlamlı bir sapma göstermediği saptanmıştır. Dolayısıyla verilerin analizi için parametrik olan istatistiksel analiz yöntemlerinin kullanılmasına karar verilmiştir.

Siber aylaklık etkinlikleri ve akademik erteleme eğilimi puan ortalamalarının; Cinsiyet, değişkeni bakımından anlamlı düzeyde bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek için “t testi” yapılmıştır. Bunun yanı sıra, yaş, sınıf düzeyi, internette geçirilen süre, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenleri bakımından anlamlı düzeyde bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek için ise “Tek Yönlü Varyans Analizi” yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonucunda, anlamlı düzeydeki farklılıkların kaynağını bulmak için ise bağımsız örneklem t testi kullanılarak ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Kullanılan ölçeklerin toplam puanları ve alt boyutları arasındaki ilişkiye Pearson Korelasyon Katsayısı ile bakılmıştır.

Bölüm 4

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda hazırlanan sorulara cevap bulabilmek amacıyla yapılan analiz sonuçlarına ait bulgular yer almaktadır. Siber aylaklık etkinlikleri ve akademik erteleme eğilimi puan ortalamalarına ilişkin yapılan analizlerde; t testi ile analiz edilen cinsiyet değişkenine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. T testinden sonra ise tek yönlü varyans analiziyle; yaş, sınıf düzeyi, internette geçirilen süre, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeylerine ait bulgulara yer verilmiştir.

4.1 Lise Öğrencilerinin Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği Puanları ile Ölçeğin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların ve Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeğinin Normallik Testi Sonuçları

Lise öğrencilerinin Siber aylaklık etkinlikleri ölçeği puanları ile ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanların ve Akademik erteleme eğilimi ölçeğinin normallik testine ilişkin analiz sonucu Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Ölçeklere ait normallik testi sonuçları

Ölçekler	n	X	Ss	Çarpıklık	Basıklık	Shapiro-Wilk p değeri
Bireysel	268	20.36	6.17	0.981	1.002	<.001
Arama	268	12.10	3.87	0.252	-0.531	<.001
Sosyal	268	18.72	5.31	-0.029	-0.461	.059
Haber	268	11.59	3.84	0.262	-0.619	<.001
SAE Toplam Puan	268	62.77	14.79	0.434	0.516	.022
EEÖ Toplam Puan	268	39.06	10.75	0.362	-0.152	.014

* $p < .05$, X: Ortalama, Ss: Standart sapma, SAE: Siber aylaklık etkinlikleri ölçeği, EEÖ: Erteleme eğilimi ölçeği

Tablo 2 incelendiğinde, siber aylaklık ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları, akademik erteleme eğilimi ölçeği toplam puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerine bakıldığında tüm puanların normal dağılıma uygunluk gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre yapılan karşılaştırmalarda parametrik istatistiksel analiz yöntemleri kullanılmıştır.

4.2 Lise Öğrencilerinin Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği Puanları ile Ölçeğin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre Bulguların Analizi

Lise öğrencilerinin Siber aylaklık etkinlikleri ölçeği puanları ile ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin analiz sonucu Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3: Lise öğrencilerinin siber aylaklık etkinlikleri ölçeği puanları ile ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyet değişkenine bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	X	Ss	t	p*
Bireysel	Kadın	168	19.73	5.64	-2.165	.031
	Erkek	100	21.41	6.88		
Arama	Kadın	168	11.88	3.78	-1.226	.221
	Erkek	100	12.48	4.00		
Sosyal	Kadın	168	17.91	5.36	-3.296	.001
	Erkek	100	20.08	4.93		
Haber	Kadın	168	10.85	3.69	-4.166	<.001
	Erkek	100	12.82	3.79		
Toplam Puan	Kadın	168	60.38	14.18	-3.503	.001
	Erkek	100	66.79	14.98		

* $p < .05$, X: Ortalama, Ss: Standart sapma

Tablo 3'te görüldüğü üzere t testi ile gerçekleştirilen analizler sonucunda, cinsiyet değişkeni bakımından lise öğrencilerinin Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeğinin; “Bireysel” alt boyutundan ($t = -2.165$, $p < .05$), “Sosyal” alt boyutundan ($t = -3.296$, $p < .05$) ve “Haber” alt boyutundan ($t = -4.166$, $p < .05$) aldıkları puanların istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Yine ölçeğin genelinden alınan toplam puanların ($t = -3.503$, $p < .05$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Bu anlamlı farklar incelendiğinde; “Bireysel” alt boyutta erkeklerin puan ortalamasının ($X = 21.41$), kadınların puan ortalamasına göre ($X = 19.73$) daha yüksek olduğu görülmektedir. “Sosyal” alt boyutta yine erkeklerin puan ortalamasının ($X = 20.08$), kadınların puan ortalamasına göre ($X = 17.91$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Farklılaşmanın görüldüğü bir diğer alt boyut olan “Haber” boyutunda ise yine erkeklerin puan ortalamasının ($X = 12.82$), kadınların puan ortalamasına ($X = 10.85$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ölçeğin “Genel Toplam” puanındaki farklılaşmanın kaynağına bakıldığında ise bu sonuçlarda da erkeklerin puan ortalamasının ($X = 66.79$), kadınların puan ortalamasına ($X = 60.38$) göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ölçeğin “Arama” alt boyutundan aldıkları

puanların ($t=-1.226$, $p>.05$) ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

4.3 Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeğinden Aldıkları Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre Bulguların Analizi

Lise öğrencilerinin akademik erteleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin analiz sonucu Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4: Lise öğrencilerinin akademik erteleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi sonuçları

	Cinsiyet	n	X	Ss	t	p*
Akademik Erteleme	Kadın	168	38.77	10.24	-.545	.586
Eğilimi	Erkek	100	39.52	11.57		

* $p<.05$, X: Ortalama, Ss: Standart sapma

Tablo 4’te görüldüğü üzere t testi ile gerçekleştirilen analizler sonucunda, cinsiyet değişkeni bakımından lise öğrencilerinin, Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeğinden aldıkları puanların ($t=-.545$, $p>.05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

4.4 Lise Öğrencilerinin Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği Puanları ile Ölçeğin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Yaş Değişkenine Göre Bulguların Analizi

Lise öğrencilerinin Siber aylaklık etkinlikleri ölçeği puanları ile ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanların yaş değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin analiz sonucu Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5: Lise öğrencilerinin siber aylaklık etkinlikleri ölçeği puanları ile ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyet değişkenine bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş	n	X	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p*
Bireysel	14-15	79	20.75	6.15	GA	18.760	2	9.380	.244	.783
	16-17	143	20.25	6.48	Gİ	10172.852	265	38.388		
	18-19	46	20.02	5.24	Toplam	10191.612	267			
Arama	14-15	79	12.64	3.79	GA	77.849	2	38.925	2.629	.074
	16-17	143	11.60	3.81	Gİ	3923.225	265	14.805		
	18-19	46	12.74	4.05	Toplam	4001.075	267			
Sosyal	14-15	79	19.44	4.97	GA	76.171	2	38.185	1.357	.259
	16-17	143	18.24	5.56	Gİ	7439.840	265	28.075		
	18-19	46	18.95	4.98	Toplam	7516.011	267			
Haber	14-15	79	11.58	3.95	GA	25.420	2	12.710	.860	.424
	16-17	143	11.38	3.76	Gİ	3917.431	265	14.783		
	18-19	46	12.24	3.93	Toplam	3942.851	267			
Toplam Puan	14-15	79	64.42	14.12	GA	516.281	2	258.141	1.182	.308
	16-17	143	61.48	15.57	Gİ	57876.835	265	218.403		
	18-19	46	63.96	13.25	Toplam	58393.116	267			

* $p < .05$, X: Ortalama, Ss: Standart sapma, GA: Gruplar arası, Gİ: Grup içi, KT: Kareler Toplamı, KO: Kareler Ortalaması.

Tablo 5 incelendiğinde, gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi sonucunda, yaş değişkeni bakımından lise öğrencilerinin Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeğinin; bireysel alt boyutu ($F=.244$, $p>.05$), arama alt boyutu ($F=2.629$, $p>.05$), sosyal alt boyutu ($F=1.357$, $p>.05$) ve haber alt boyundan ($F=.860$, $p>.05$) aldıkları puanların istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Bunların yanı sıra ölçekten alınan genel toplam puanda da ($F=1.182$, $p>.05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmediği saptanmıştır.

4.5 Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeğinden Aldıkları Puanların Yaş Değişkenine Göre Bulguların Analizi

Lise öğrencilerinin akademik erteleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların yaş değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin analiz sonucu Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: Lise öğrencilerinin akademik erteleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların yaş değişkenine bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Yaş	n	X	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p*
Akademik	14-15	79	38.36	11.24	GA	308.010	2	154.005	1.337	.264
Ertelme	16-17	143	38.68	9.84	Gİ	30532.150	265	115.216		
Eğilimi	18-19	46	41.39	12.37	Toplam	30840.160	267			

* $p < .05$, X: Ortalama, Ss: Standart sapma, GA: Gruplar arası, Gİ: Grup içi, KT: Kareler Toplamı, KO: Kareler Ortalaması.

Tablo 6 incelendiğinde, gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi sonucunda, yaş değişkeni bakımından lise öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeğinden aldıkları puanların ($F=1.337$, $p>.05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmediği saptanmıştır.

4.6 Lise Öğrencilerinin Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği Puanları ile Ölçeğin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Bulguların Analizi

Lise öğrencilerinin Siber aylaklık etkinlikleri ölçeği puanları ile ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanların sınıf düzeyi değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin analiz sonucu Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Lise öğrencilerinin siber aylaklık etkinlikleri ölçeği puanları ile ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanların sınıf düzeyi değişkenine bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Sınıf	n	X	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p*
Bireysel	9	42	21.57	6.62	GA	81.398	3	27.133	.708	.548
	10	115	20.06	5.76	Gİ	10110.214	264	38.296		
	11	46	20.50	6.78	Toplam	10191.612	267			
	12	65	19.98	6.18						
Arama	9	42	13.07	4.00	GA	48.232	3	16.077	1.074	.361
	10	115	11.94	3.51	Gİ	3952.842	264	14.973		
	11	46	11.76	4.18	Toplam	4001.075	267			
	12	65	12.00	4.13						
Sosyal	9	42	19.16	4.97	GA	136.793	3	45.598	1.631	.182
	10	115	19.36	5.18	Gİ	7379.218	264	27.952		
	11	46	17.69	5.41	Toplam	7516.011	267			
	12	65	18.01	5.56						
Haber	9	42	11.14	3.84	GA	66.620	3	22.207	1.512	.212
	10	115	11.85	3.97	Gİ	3876.230	264	14.683		
	11	46	10.69	3.25	Toplam	3942.851	267			
	12	65	12.04	3.94						
Toplam Puan	9	42	64.95	14.76	GA	465.254	3	155.085	.707	.549
	10	115	63.23	13.97	Gİ	57927.862	264	219.424		
	11	46	60.65	15.69	Toplam	58393.116	267			
	12	65	62.04	15.63						

* $p < .05$, X: Ortalama, Ss: Standart sapma, GA: Gruplar arası, Gİ: Grup içi, KT: Kareler Toplamı, KO: Kareler Ortalaması.

Tablo 7 incelendiğinde, gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi sonucunda, sınıf değişkeni bakımından lise öğrencilerinin Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeğinin; bireysel alt boyutu ($F=.708$ $p>.05$), arama alt boyutu ($F=1.074$, $p>.05$), sosyal alt boyutu ($F=1.631$, $p>.05$) ve haber alt boyundan ($F=1.512$, $p>.05$) aldıkları puanların istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Bunların yanı sıra ölçekten alınan genel toplam puanlarda da ($F=.707$, $p>.05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmediği saptanmıştır.

4.7 Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeğinden Aldıkları Puanların Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Bulguların Analizi

Lise öğrencilerinin akademik erteleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların sınıf düzeyi değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin analiz sonucu Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Lise öğrencilerinin akademik erteleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların sınıf düzeyi değişkenine bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Sınıf	n	X	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p*
Akademik Erteleme Eğilimi	9	42	35.80	10.90	GA	527.476	3	175.825	1.531	.207
	10	115	39.60	9.49	Gİ	30312.685	264	114.821		
	11	46	39.86	10.73	Toplam	30840.160	267			
	12	65	39.60	12.48						

* $p < .05$, X: Ortalama, Ss: Standart sapma, GA: Gruplar arası, Gİ: Grup içi, KT: Kareler Toplamı, KO: Kareler Ortalaması.

Tablo 8 incelendiğinde, gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi sonucunda, sınıf düzeyi bakımından lise öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeğinden aldıkları puanların ($F=1.531$, $p>.05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmediği saptanmıştır.

4.8 Lise Öğrencilerinin Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği Puanları ile Ölçeğin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların İnternette Geçirilen Süre Değişkenine Göre Bulguların Analizi

Lise öğrencilerinin Siber aylaklık etkinlikleri ölçeği puanları ile ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanların internette geçirilen süre değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin analiz sonucu Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: Lise öğrencilerinin siber aylaklık etkinlikleri ölçeği puanları ile ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanların internette geçirilen süre değişkenine bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	İnt. Geç. Süre (Saat)	n	X	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p*	Anlamlı Fark
Bireysel	1-3	105	19.18	5.39	GA	239.391	2	119.695	3.187	.043	p ¹⁻² :.019
	3-5	88	21.09	5.82	Gİ	9952.221	265	37.556			p ¹⁻³ :.051
	5-7	75	21.14	7.33	Toplam	10191.612	267				p ²⁻³ :.957
Arama	1-3	105	11.44	3.74	GA	114.855	2	57.428	3.916	.021	p ¹⁻² :.240
	3-5	88	12.06	3.50	Gİ	3886.219	265	14.665			p ¹⁻³ :.008
	5-7	75	13.06	4.28	Toplam	4001.075	267				p ²⁻³ :.104
Sosyal	1-3	105	16.62	4.44	GA	792.685	2	396.343	15.622	<.001	p ¹⁻² :<.001
	3-5	88	19.62	4.95	Gİ	6723.326	265	25.371			p ¹⁻³ :<.001
	5-7	75	20.58	5.85	Toplam	7516.011	267				p ²⁻³ :.258
Haber	1-3	105	11.18	3.79	GA	31.271	2	15.636	1.059	.348	-
	3-5	88	11.96	3.89	Gİ	3911.580	265	14.761			
	5-7	75	11.72	3.84	Toplam	3942.851	267				
Toplam Puan	1-3	105	58.43	12.82	GA	3370.048	2	1685.024	8.115	<.001	p ¹⁻² :.001
	3-5	88	64.75	13.31	Gİ	55023.068	265	207.634			p ¹⁻³ :.001
	5-7	75	66.52	17.43	Toplam	58393.116	267				p ²⁻³ :.474

*p<.05, X: Ortalama, Ss: Standart sapma, GA: Gruplar arası, Gİ: Grup içi, KT: Kareler Toplamı, KO: Kareler Ortalaması.

Tablo 9 incelendiğinde, gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi sonucunda, internette geçirilen süre (saat) değişkeni bakımından lise öğrencilerinin Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeğinin; bireysel alt boyutu (F=3.187 p<.05), arama alt boyutu (F=3.916, p<.05) ve sosyal alt boyutundan (F=15.622, p<.05) aldıkları puanların istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Haber alt boyutundan aldıkları puanların (F=1.059, p>.05) ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Ölçekten alınan genel toplam puanın ise yine anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır (F=8.115, p<.05).

Ölçeğin genelinden elde edilen toplam puanlardaki anlamlı farklılaşmanın kaynağı ve yine ölçeğin bireysel, arama ve sosyal alt boyutlarından elde edilen puanlardaki anlamlı farklılaşmaların kaynağını bulmak için bağımsız örneklem t testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu testin sonuçlarına göre;

Siber aylaklık etkinliklerinde; internette 5-7 saat aralığında süre geçiren öğrencilerin puan ortalamaları (X=66.52) ile 3-5 saat aralığında süre geçiren

öğrencilerin puan ortalamalarının ($X=64.75$), 1-3 saat aralığında süre geçiren öğrencilerin puan ortalamalarından ($X=58.43$) anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür. Bireysel alt boyutunda; internette 3-5 saat aralığında süre geçiren öğrencilerin puan ortalamalarının ($X=21.09$), 1-3 saat aralığında süre geçiren öğrencilerin puan ortalamalarından ($X=19.18$) anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür. Arama alt boyutunda, internette 5-7 saat aralığında süre geçiren öğrencilerin puan ortalamalarının ($X=13.06$), 1-3 saat aralığında süre geçiren öğrencilerin puan ortalamalarından ($X=11.44$) anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür. Sosyal alt boyutta da yine internette 5-7 saat aralığında süre geçiren öğrencilerin puan ortalamaları ($X=20.58$) ile 3-5 saat aralığında süre geçiren öğrencilerin puan ortalamalarının ($X=19.62$), 1-3 saat aralığında süre geçiren öğrencilerin puan ortalamalarından ($X=16.62$) anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür.

4.9 Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeğinden Aldıkları Puanların İnternette Geçirilen Süre Değişkenine Göre Bulguların Analizi

Lise öğrencilerinin akademik erteleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların internette geçirilen süre değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin analiz sonucu Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10: Lise öğrencilerinin akademik erteleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların internette geçirilen süre değişkenine bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Int. Geç. Süre (Saat)	n	X	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p*	Anlamlı Fark
Akademik	1-3	105	35.20	9.29	GA	3371.585	2	1685.793	16.263	<.001	p ¹⁻² :.004
Ertelme	3-5	88	39.48	11.18	Gİ	27468.575	265	103.655			p ¹⁻³ :<.001
Eğilimi	5-7	75	43.94	10.14	Toplam	30840.160	267				p ²⁻³ :.009

*p<.05, X: Ortalama, Ss: Standart sapma, GA: Gruplar arası, Gİ: Grup içi, KT: Kareler Toplamı, KO: Kareler Ortalaması.

Tablo 10 incelendiğinde, gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi sonucunda, internette geçirilen süre (saat) değişkeni bakımından lise öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeğinden aldıkları puanların (F=16.263, p<.05) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Bu anlamlı farklılaşmaların kaynağını bulmak için bağımsız örneklem t testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu testin sonuçlarına göre; internette 5-7 saat aralığında süre geçiren öğrencilerin puan ortalamalarının (X=43.94), 1-3 saat aralığında süre geçiren öğrencilerin puan ortalamaları (X=35.20) ile 3-5 saat aralığında süre geçiren öğrencilerin puan ortalamalarından (X=39.48) anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra 3-5 saat aralığında süre geçiren öğrencilerin puan ortalamalarının (X=39.48), 1-3 saat aralığında süre geçiren öğrencilerin puan ortalamalarından (X=35.20) anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür.

4.10 Lise Öğrencilerinin Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği Puanları ile Ölçeğin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Bulguların Analizi

Lise öğrencilerinin Siber aylaklık etkinlikleri ölçeği puanları ile ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanların anne eğitim düzeyi değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin analiz sonucu Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11: Lise öğrencilerinin siber aylaklık etkinlikleri ölçeği puanları ile ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanların anne eğitim düzeyi değişkenine bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Anne Eğ. Düz.	n	X	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p*
Bireysel	İlkokul	55	19.78	6.02	GA	122.172	3	40.724	1.068	.363
	Ortaokul	49	19.75	5.56	Gİ	10069.440	264	38.142		
	Lise	102	21.21	6.26	Toplam	10191.612	267			
	Üniversite	62	19.93	6.60						
Arama	İlkokul	55	11.92	3.83	GA	21.019	3	7.006	.465	.707
	Ortaokul	49	12.61	4.09	Gİ	3980.056	264	15.076		
	Lise	102	11.87	3.89	Toplam	4001.075	267			
	Üniversite	62	12.24	3.72						
Sosyal	İlkokul	55	18.54	5.02	GA	12.750	3	4.250	.150	.930
	Ortaokul	49	18.51	5.17	Gİ	7503.261	264	28.421		
	Lise	102	18.68	5.32	Toplam	7516.011	267			
	Üniversite	62	19.09	5.71						
Haber	İlkokul	55	10.67	3.51	GA	80.041	3	26.680	1.823	.143
	Ortaokul	49	11.83	3.75	Gİ	3862.810	264	14.632		
	Lise	102	12.10	3.79	Toplam	3942.851	267			
	Üniversite	62	11.35	4.16						
Toplam Puan	İlkokul	55	60.92	13.97	GA	314.351	3	104.784	.476	.699
	Ortaokul	49	62.71	13.89	Gİ	58078.765	264	219.995		
	Lise	102	63.88	15.40	Toplam	58393.116	267			
	Üniversite	62	62.62	15.31						

* $p < .05$, X: Ortalama, Ss: Standart sapma, GA: Gruplar arası, Gİ: Grup içi, KT: Kareler Toplamı, KO: Kareler Ortalaması.

Tablo 11 incelendiğinde, gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi sonucunda, Anne Eğitim Düzeyi bakımından lise öğrencilerinin Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeğinin; bireysel alt boyutu ($F=1.068$ $p>.05$), arama alt boyutu ($F=.465$, $p>.05$), sosyal alt boyutu ($F=.150$, $p>.05$) ve haber alt boyundan ($F=1.823$, $p>.05$) aldıkları puanların istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Bunların yanı sıra ölçekten alınan genel toplam puanlarda da ($F=.476$, $p>.05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmediği saptanmıştır.

4.11 Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeğinden Aldıkları Puanların Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Bulguların Analizi

Lise öğrencilerinin akademik erteleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların anne eğitim düzeyi değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin analiz sonucu Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12: Lise öğrencilerinin akademik erteleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların anne eğitim düzeyi değişkenine bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Anne Eğ. Düz.	n	X	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p*
Akademik Erteleme Eğilimi	İlkokul	55	38.25	12.19	GA	236.470	3	78.823	.680	.565
	Ortaokul	49	39.02	9.58	Gİ	30603.690	264	115.923		
	Lise	102	38.50	10.08	Toplam	30840.160	267			
	Üniversite	62	40.70	11.36						

* $p < .05$, X: Ortalama, Ss: Standart sapma, GA: Gruplar arası, Gİ: Grup içi, KT: Kareler Toplamı, KO: Kareler Ortalaması.

Tablo 12 incelendiğinde, gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi sonucunda, Anne Eğitim Düzeyi bakımından lise öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeğinden aldıkları puanların ($F=.680$, $p>.05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmediği saptanmıştır.

4.12 Lise Öğrencilerinin Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği Puanları ile Ölçeğin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Bulguların Analizi

Lise öğrencilerinin Siber aylaklık etkinlikleri ölçeği puanları ile ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanların baba eğitim düzeyi değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin analiz sonucu Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13: Lise öğrencilerinin siber aylaklık etkinlikleri ölçeği puanları ile ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanların baba eğitim düzeyi değişkenine bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Baba Eğ. Düz.	n	X	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p*
Bireysel	İlkokul	30	19.80	5.25	GA	40.049	3	13.350	.347	.791
	Ortaokul	30	20.13	5.85	Gİ	10151.563	264	38.453		
	Lise	108	20.81	5.98	Toplam	10191.612	267			
	Üniversite	100	20.10	6.76						
Arama	İlkokul	30	12.56	3.59	GA	13.196	3	4.399	.291	.832
	Ortaokul	30	11.63	3.30	Gİ	3987.879	264	15.106		
	Lise	108	12.12	4.02	Toplam	4001.075	267			
	Üniversite	100	12.08	3.97						
Sosyal	İlkokul	30	18.46	4.74	GA	30.637	3	10.212	.360	.782
	Ortaokul	30	19.16	5.31	Gİ	7485.374	264	28.354		
	Lise	108	19.00	5.01	Toplam	7516.011	267			
	Üniversite	100	18.35	5.79						
Haber	İlkokul	30	11.16	3.04	GA	19.883	3	6.628	.446	.720
	Ortaokul	30	11.43	4.34	Gİ	3922.967	264	14.860		
	Lise	108	11.90	3.74	Toplam	3942.851	267			
	Üniversite	100	11.42	4.03						
Toplam Puan	İlkokul	30	62.00	11.06	GA	218.482	3	72.827	.330	.803
	Ortaokul	30	62.36	15.92	Gİ	58174.633	264	220.358		
	Lise	108	63.86	14.24	Toplam	58393.116	267			
	Üniversite	100	61.95	16.06						

* $p < .05$, X: Ortalama, Ss: Standart sapma, GA: Gruplar arası, Gİ: Grup içi, KT: Kareler Toplamı, KO: Kareler Ortalaması.

Tablo 13 incelendiğinde, gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi sonucunda, Baba Eğitim Düzeyi bakımından lise öğrencilerinin Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeğinin; bireysel alt boyutu ($F=.347$, $p>.05$), arama alt boyutu ($F=.291$, $p>.05$), sosyal alt boyutu ($F=.360$, $p>.05$) ve haber alt boyundan ($F=.446$, $p>.05$) aldıkları puanların istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Bunların yanı sıra ölçekten alınan genel toplam puanlarda da ($F=.330$, $p>.05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmediği saptanmıştır.

4.13 Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeğinden Aldıkları Puanların Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Bulguların Analizi

Lise öğrencilerinin akademik erteleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların baba eğitim düzeyi değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin analiz sonucu Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14: Lise öğrencilerinin akademik erteleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların baba eğitim düzeyi değişkenine bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Baba Eğ. Düz.	n	X	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p*
Akademik Erteleme Eğilimi	İlkokul	30	40.43	11.57	GA	123.510	3	41.170	.354	.786
	Ortaokul	30	37.56	14.19	Gİ	30716.651	264	116.351		
	Lise	108	39.07	9.26	Toplam	30840.160	267			
	Üniversite	100	39.07	10.92						

* $p < .05$, X: Ortalama, Ss: Standart sapma, GA: Gruplar arası, Gİ: Grup içi, KT: Kareler Toplamı, KO: Kareler Ortalaması.

Tablo 14 incelendiğinde, gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi sonucunda, Baba Eğitim Düzeyi bakımından lise öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeğinden aldıkları puanların ($F=.354$, $p>.05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmediği saptanmıştır.

4.14 Lise Öğrencilerinin Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeğinin Genelinden ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar ile Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasındaki İlişkilere Ait Bulguların Analizi

Lise öğrencilerinin siber aylaklık etkinlikleri ölçeğinin genelinden ve alt Boyutlarından aldıkları puanlar ile akademik erteleme eğilimi ölçeğinden aldıkları

puanlar arasındaki ilişkinin anlamlı düzeyde olup olmadığına ilişkin analiz sonucu

Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15: Lise öğrencilerinin siber aylaklık etkinlikleri ölçeğinden ve bu ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile akademik erteleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki ilişkinin pearson korelasyon katsayı sonuçları

Değişkenler	1.	2.	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.
1. Akademik Erteleme Eğilimi	-	.262**	.177**	.315**	.302**	-.012
2. Siber Aylaklık Etkinlikleri		-	.851**	.692**	.809**	.666**
2.1. Bireysel Alt Boyutu			-	.473**	.529**	.459**
2.2. Arama Alt Boyutu				-	.467**	.251**
2.3. Sosyal Alt Boyutu					-	.414**
2.4. Haber Alt Boyutu						-

* $p < .05$, ** $p < .01$

Tablo 15’te lise öğrencilerinin siber aylaklık etkinlikleri ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile akademik erteleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanlar arasında ilişkiler incelendiğinde; Akademik erteleme eğilimi ile siber aylaklık etkinlikleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=.262$, $p<.01$). Akademik erteleme eğiliminin, siber aylaklık etkinlikleri ölçeğinin alt boyutları ile olan ilişkilerine baktığımızda ise; bireysel alt boyutla, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki ($r=.177$, $p<.01$), arama alt boyutuyla, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki ($r=.315$, $p<.01$), sosyal alt boyutuyla da yine, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r=.302$, $p<.01$). Haber alt boyutuyla ise arasında herhangi bir anlamlı ilişki bulunmamaktadır ($r=.262$, $p>.05$).

Öğrencilerin, Siber aylaklık etkinlikleri ölçeğinden aldıkları puanlar ile bu ölçeğe ait alt boyutların her birinden aldıkları puanlar arasındaki ilişkiler incelendiğinde; Siber aylaklık etkinlikleri ile bireysel alt boyut arasında, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki ($r=.851$, $p<.01$), arama alt boyutuyla, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki ($r=.692$, $p<.01$), sosyal alt boyutuyla, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki ($r=.809$, $p<.01$) ve haber alt boyutuyla da, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki ($r=.666$, $p<.01$) bulunmaktadır.

Siber aylaklık etkinlikleri ölçeğine ait her bir alt boyutun kendi aralarındaki ilişkiler incelendiğinde ise; Bireysel alt boyut ile arama alt boyutu arasında, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki ($r=.473$, $p<.01$), bireysel alt boyut ile sosyal alt boyut arasında, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki ($r=.529$, $p<.01$) ve bireysel alt boyut ile haber alt boyutu arasında yine, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki ($r=.459$, $p<.01$) bulunmaktadır. Arama alt boyutu ile sosyal alt boyut arasında, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki ($r=.467$, $p<.01$), arama alt boyutu ile haber alt boyutu arasında, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki ($r=.251$, $p<.01$) bulunmaktadır. Sosyal alt boyut ile haber alt boyutu arasındaki ilişkiye bakıldığında ise, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki ($r=.414$, $p<.01$) olduğu görülmektedir.

Bölüm 5

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1 Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada lise öğrencilerinin, siber aylaklık düzeyleri ile akademik erteleme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesinin yanı sıra siber aylaklık etkinlikleri ile akademik erteleme eğilimlerinin; cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, internette geçirilen süre, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Elde edilen sonuçlara bakıldığında;

Bu araştırmada ilk sonuç olarak; lise öğrencilerinin siber aylaklık etkinlikleri ölçeğinin toplam puanından ve ölçeğin bireysel, sosyal ve haber alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı düzeyde bir fark gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Anlamlı farklılıklara bakıldığında erkeklerin aldıkları puanların, kadınlara göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Bu konuyla ilgili literatür incelendiğinde araştırmamızı destekler nitelikte çalışmalar mevcuttur; Tatlı'nın (2019) öğretmen adaylarıyla yapmış olduğu bir çalışmada, katılımcıların siber aylaklık etkinlikleri ölçeğinden aldıkları genel puanlar ile alt boyutlardan aldıkları bütün puanların cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüş ve erkeklerin siber aylaklık etkinlik puanları kadınlara göre tüm alt boyutlarda ve genel puanda daha fazla olduğu gözlenmiştir. Kalaycı'nın (2010) yapmış olduğu araştırmada ise, siber aylaklık etkinlikleri ölçeğinin; bireysel işler ve haber takip alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyet bakımından anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüş ve bu farklılıklarda erkeklerin aldıkları puanların

kadınların aldıkları puanlardan daha fazla olduğu görülmüştür. Yine üniversite öğrencileriyle yapılan bir çalışmada, erkeklerin siber aylaklık etkinlikleri puanlarının kadınlara göre anlamlı şekilde daha fazla çıktığı görülmüştür (Çok, 2018). Yine ilgili literatür incelendiğinde araştırmamızın sonucuyla benzerlik göstermeyen sonuçlarda mevcuttur. Lise öğrencilerinin siber aylaklık etkinliklerinden ve alt boyutlarından aldıkları puanların çeşitli değişkenler açısından incelendiği bazı araştırma sonuçlarında da cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür (Katier, 2019; Sevinç, 2021; Tanrıverdi, 2017).

Araştırmada elde edilen diğer bir sonuçta, lise öğrencilerinin akademik erteleme eğilimi puanlarının cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir farklılığının olmamasıdır. İlgili literatür incelendiğinde araştırmamızı destekler nitelikte çalışmaların olduğu gözlenmiştir. Üniversite öğrencileriyle yapılan bir çalışmada, akademik erteleme eğiliminin cinsiyet açısından anlamlı düzeyde bir farklılık göstermediği gözlenmiştir (Ergün, 2021). Bunların yanı sıra, ilgili literatürde, araştırmamızla benzer sonuç göstermeyen bazı araştırmalarda mevcuttur. Yücel ve Şen'in (2019) lise öğrencileriyle yapmış oldukları çalışmada erkeklerin akademik erteleme eğilimlerinin, kadınlara göre anlamlı şekilde daha fazladır. Farklı çalışmalarda akademik erteleme eğiliminin, cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği bulunmuş ve yine erkeklerin aldıkları puanların, kadınlardan anlamlı şekilde daha fazla olduğu saptanmıştır (Gürültü, 2016; Yücel ve Şen, 2019).

Yaş değişkeni bakımından bakıldığında ise; bu araştırmada elde edilen sonuçta, lise öğrencilerinin siber aylaklık etkinlikleri toplam puanlarının ve tüm alt boyutlarının yaş değişkeni bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık göstermediği gözlenmiştir. İlgili literatür incelendiğinde; yaş değişkeni ile siber aylaklık arasında

anlamli bir ilişkinin olmadığı sonucuna varan ve çalışmamızla paralellik gösteren çalışma mevcuttur (Sert, 2021). Var olan bu sonuçlara karşın, siber aylaklık etkinlikleri toplam puanlarının ve tüm alt boyutlarının yaş değişkeni bakımından anlamli düzeyde bir farklılık gösterdiği çalışmalarda vardır. Çok ve Kutlu (2018) yaptıkları çalışmada katılımcıların siber aylaklık etkinlikleri genel toplam puanlarının ve haber alt boyutundan aldıkları puanların yaşa bağlı olarak anlamli bir farklılık gösterdiğini bulmuş ve yaşın arttıķça siber aylaklık etkinliklerinin de arttığını gözlemlemişlerdir. Yine yapılan bir çalışmada siber aylaklık etkinlikleri lğinden alınan toplam puanlar ile tüm alt boyutlardan alınan puanların yaşa bağlı olarak anlamli bir farklılık gösterdiği görülmüş ve yaş bydķ siber aylaklık etkinliklerinin ve alt boyutlarından aldıkları puanlarında arttığı gözlenmiştir (Tatlı, 2019).

Araştırmada elde edilen bir diğer sonuç ise lise ğrencilerinin akademik erteleme eğilimi puanlarının yaş değişkeni bakımından anlamli düzeyde bir farklılık göstermediğidir. İlgili literatür incelendiğinde; akademik erteleme eğilimin çeşitli değişkenler açısından incelendiği bazı çalışmalarda; yaş düzeyi ile akademik erteleme eğilimi arasında anlamli bir ilişki bulunmadığı gözlenmiştir (Ergün, 2021). Yine akademik erteleme eğiliminin yaş değişkeni açısından anlamli düzeyde bir farklılık göstermediği sonucunun bulunduğu ve araştırmamızla benzer sonuçlar gösteren çalışmada mevcuttur (Ekşi ve Dilmaç, 2010). Bunların yanı sıra yine ilgili literatüre bakıldığında; yaş değişkeni ile akademik erteleme eğilimi arasında anlamli ve negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur (İrem, 2021). Araştırmamızla benzerlik göstermeyen bu sonuca göre yaş arttıķça akademik erteleme eğilimi azalmaktadır.

Sınıf değişkeni bakımından bakıldığında ise elde edilen diğer bir sonuç; lise ğrencilerinin siber aylaklık etkinlikleri lğinden aldıkları toplam puanlar ile alt

boyuttan aldıkları puanların, sınıf düzeyi bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık göstermediğidir. İlgili literatüre bakıldığında araştırma sonucumuzu destekler nitelikte benzer çalışmalarda mevcuttur. Bu çalışmalar neticesinde siber aylaklık etkinlikleri puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür (Baturay ve Toker, 2015; Dursun, Akbulut, Dönmez ve Şahin, 2015). Bu durum artık lise öğrencilerinin teknolojik imkanlara ulaşım noktasında farklılıklarının azaldığının önemli bir göstergesidir. Bu sonuçlara karşın ilgili literatürde tam tersi sonuçlarda mevcuttur. Sevinç (2021) tarafından lise öğrencileriyle yapılan çalışmada, siber aylaklık etkinlikleri puanlarının yaş değişkeni bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık gösterdiği bulunmuş ve sınıf düzeyi yüksek bireylerin siber aylaklık etkinliklerinin, diğer alt sınıflara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada elde edilen bir diğer sonuç ise lise öğrencilerinin akademik erteleme eğilimi puanlarının yaş değişkeni bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık göstermediğidir. İlgili literatür incelendiğinde araştırma sonucumuza benzer nitelikte çalışmalarında yer aldığı görülmektedir; lise öğrencileriyle yapılan bir araştırmada akademik erteleme eğiliminin sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (Yiğit ve Dilmaç, 2011). Bunun yanı sıra Yıldırım (2011) ve Arslan (2013) tarafından yapılan araştırmalarda da akademik erteleme eğiliminin sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu sonuçlardan farklı olarak akademik erteleme eğiliminin öğrencinin bulunduğu okul kademesine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği çalışmaların varlığıda söz konusudur. Gürültü (2016) lise öğrencileriyle yaptığı bir çalışmada özellikle 12. Sınıf öğrencilerinin diğer alt düzey sınıflardaki öğrencilerden anlamlı şekilde daha fazla akademik erteleme eğilimi gösterdiğini saptamıştır. Yine lise öğrencileriyle yapılan bir çalışmada 11. Sınıf düzeyindeki öğrencilerin akademik erteleme eğilimi puanlarının,

alt düzey sınıflardaki öğrencilerin puanlarından anlamlı şekilde daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Uzun ve Deniz, 2017).

İnternette geçirilen süre değişkeni bakımından bakıldığında elde edilen bir diğer sonuç ise; lise öğrencilerinin internette geçirdikleri sürenin siber aylaklık etkinlikleri puanları ile siber aylaklık etkinliklerinin bireysel, arama ve sosyal alt boyutlarında anlamı düzeyde bir farklılık gösterdiği'dir. Bu anlamlı farklılıkların kaynağına bakıldığında; siber aylaklık etkinlikleri genel toplamında, 3-5 saat ile 5-7 saat süre geçirenlerin siber aylaklık etkinlikleri 1-3 saat süre geçirenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır. Alt boyutlardaki farklılığın kaynaklarına baktığımızda ise; bireysel alt boyutta anlamlı farklılık çıkmasına rağmen farklılık kaynağı bulunamamıştır. Arama alt boyutuna bakıldığında internette 5-7 saat süre geçirenlerin siber aylaklık etkinlikleri 1-3 saat süre geçirenlerden, sosyal alt boyutta ise 3-5 saat ile 5-7 saat süre geçirenlerin ise 1-3 saat süre geçirenlerden anlamlı düzeyde daha fazla siber aylaklık etkinlikleri gösterdiği bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçlar internette geçirilen süre arttıkça siber aylaklık etkinliklerinde artışının önemli bir göstergesidir. İlgili literatür incelendiğinde; çalışmamızı destekler nitelikte araştırmaların varlığına da rastlamaktayız; lise öğrencileriyle yapılan çalışmalarda internet kullanım süresinin 3-4 saati aştığı durumlarda siber aylaklık düzeyinin daha düşük kullanım saatlerinden anlamlı bir şekilde daha fazla arttığı gözlenmiş ve internet kullanım süresinin artmasına bağlı olarak, bireylerin siber aylaklık düzeyinin de artmasını tetiklediği sonucunu güçlendirmiştir (Baturay ve Toker, 2015; Sevinç, 2021). Yine yapılan bir çalışmada internette geçirilen süre ile siber aylaklık etkinlikleri arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuş ve bu sonuca göre internette geçirilen süre arttıkça, siber aylaklık etkinliklerinin de arttığı gözlenmiştir (Yazgan ve Yıldırım, 2020).

Araştırmada elde edilen bir diğer sonuçta; lise öğrencilerinin akademik erteleme eğilim puanlarının, internette geçirilen süre bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Bu farklılığın kaynaklarına bakıldığında; internette 5-7 saat arası süre geçiren öğrencilerin akademik erteleme eğilim puanları, 1-3 saat ve 3-5 saat süre geçirenlere göre anlamlı düzeyde daha fazla çıkmıştır. Yine internette 3-5 saat süre geçiren öğrencilerin akademik erteleme eğilim puanlarının 1-3 saat süre geçirenlere göre anlamlı düzeyde daha fazla çıktığı görülmüştür. Elde edilen bu sonuçlar, bireylerin internette geçirdikleri süreleri arttıkça, akademik erteleme eğilimlerinde arttığının önemli göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır. İlgili literatüre baktığımızda ise çalışmamızı destekler nitelikte araştırmalar karşımıza çıkmaktadır; Akkuş (2018) tarafından lise öğrencileriyle yapılan bir çalışmada, internet kullanım süresi arttıkça, akademik erteleme eğilimi puanlarının daha az kullanan bireylere göre anlamlı şekilde daha fazla çıktığı görülmüştür. Yine yapılan bazı çalışmalarda internette geçirilen sürenin artmasına bağlı olarak, bireylerin akademik erteleme eğilim puanlarında anlamlı farklılıklar bulunmuş ve bu farklılığın kaynakları incelendiğinde internette daha fazla süre geçiren bireylerin akademik erteleme puanlarının, daha az süre geçiren bireylere göre anlamlı şekilde daha fazla çıktığı görülmüştür (Akdemir, 2013; Ergenç 2011; Demir ve Kutlu, 2017). Yine ilgili literatüre bakıldığında azda olsa çalışmamızın sonucuyla paralellik göstermeyen sonuçlarda bulunmuştur; Atamtürk, Çalık-Var ve Gökler (2020) tarafından yapılan bir çalışmada; bireylerin akademik erteleme eğilimlerinin, internette geçirilen süre bakımından anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Anne-baba eğitim durumu değişkeni bakımında bakıldığında elde edilen bir diğer sonuç ise; lise öğrencilerinin siber aylaklık etkinlikleri puanlarının, anne-baba eğitim düzeyi bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık göstermediğidir. İlgili

literatür incelendiğinde siber aylaklık kavramı ile anne-baba eğitim düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada elde edilen bir diğer sonuç ise lise öğrencilerinin akademik erteleme eğilimlerinin, anne-baba eğitim düzeyi bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık göstermediğidir. İlgili literatür incelendiğinde araştırmamızı destekler nitelikte çalışmaların olduğu görülmektedir. Gürültü (2016) ile Yücel ve Şen (2019) yaptıkları araştırmalarda, akademik erteleme eğiliminin anne-baba eğitim düzeyine göre herhangi bir anlamlı farklılaşma göstermediklerini bulmuşlardır. Lise öğrencileriyle yapılan bir çalışmada, akademik erteleme eğiliminin anne-baba eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür (Demir ve Baloğlu, 2020). Yine ilgili literatür incelendiğinde araştırmamızla benzerlik göstermeyen karşıt sonuçlarında varlığı söz konusudur. Özzorlu ve Kaya'nın (2019) ortaokul öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmada, anne eğitim düzeyi ilköğretim ve öncesi olan öğrencilerin akademik erteleme eğilimleriyle, baba eğitim düzeyi azalan öğrencilerin akademik erteleme eğilimleri anlamlı şekilde daha yüksek çıkmıştır. Yine yapılan bir çalışmada anne-baba eğitim düzeyi lisans ve lisansüstü olan öğrencilerin akademik erteleme eğilimleri, diğer anne-baba eğitim düzeyine sahip öğrencilerin akademik erteleme eğiliminden anlamlı şekilde daha yüksek çıkmıştır.

Araştırmada elde edilen bir diğer sonuç ise; lise öğrencilerinin siber aylaklık etkinlikleri ile akademik erteleme eğilimleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğudur. Bu sonuç, bireylerin siber aylaklık düzeylerinin artması durumunda akademik erteleme eğilimlerinin de arttığının önemli göstergelerindendir. İlgili literatür incelendiğinde bu sonucu destekleyen araştırmaların varlığı da mevcuttur; Şahin (2020) öğrencilerle yapmış olduğu bir çalışmada siber aylaklık ile akademik erteleme arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulmuştur. Yine yapılan bazı

araştırmalarda siber aylaklık ile akademik erteleme arasında anlamlı ve pozitif yönlü ilişki bulunmuştur (Arabacı, 2017; şenel ve Arkadaşları, 2019).

5.2 Öneriler

5.2.1 Araştırmacılara Öneriler

- Literatür incelendiğinde Siber Aylaklık konusunun psikolojik kapsamıyla ilgili çalışmaların sınırlı olduğu görölmektedir. Bu doğrultuda araştırmacıların siber aylaklığın psikolojik kapsamıyla ilgili daha detaylı çalışmalar yapması önerilmektedir.
- Siber aylaklık ve akademik erteleme nin cinsiyet değişkeniyle ilişkili bir yapı olduğu görölmektedir. Bu kapsamda yeni yapılacak çalışmaların bu doğrultuda şekillenmesi, bu değişkenler arasındaki ilişkilerin neden ve sonuçlarının detaylı analizlerle incelenmesi önerilmektedir.
- Yapılması planlanan yeni çalışmalarda siber aylaklık ve akademik erteleme davranışlarının “motivasyon” değişkeniyle incelenmesi önerilmektedir.
- Araştırmacılara öğrencilerin ders içerisinde yaşamış oldukları siber aylaklık davranışını azaltıcı, stres, kaygı ve motivasyon boyutlarıyla ilişkili psikoeğitim grupları tasarlamaları önerilmektedir.
- Yapılan bu çalışmada siber aylaklık ve akademik erteleme yaş, cinsiyet, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, internette geçirilen süre ve sınıf düzeyi değişkenleriyle incelenmiştir. Yeni yapılacak çalışmalarda farklı değişkenlerin de kullanılması önerilmektedir.

5.2.2 Uygulayıcılar İçin Öneriler

- Siber aylaklık davranışında bulunan öğrencilerle bireysel ve grup rehberliği çalışması yapılması önerilmektedir.

- Öğrencilerin siber aylaklık davranışında bulundukları zamanlar üzerine değerlendirmeler yapılması, bu durumun öğrencilerin eğitsel yetersizlik durumlarıyla ilişkisinin gözden geçirilmelisi ve giderilmesi önerilmektedir.
- Siber Aylaklığın giderilmesi için öğretmenlerin eğitim ortamlarını öğrencilerin istek, ihtiyaç ve hazırbulunuşluklarına göre düzenlenmesi önerilmektedir.
- Siber aylaklık ve akademik erteleme davranışında bulunan öğrencilere öz düzenleme ve öz kontrol yaklaşımı kazandırılması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

Ackerman, D. S., & Gross, B. L. (2005). My instructor made me do it: Task characteristics of procrastination. *Journal of Marketing Education*, 27(1), 5–13

Aftab, P. (2003). Cyberloafing And How It Affects Productivity. *Information Week*,(963), 120-120.

Aitken, M.E. (1982). A personality profile of the college student procrastinator. *Unpublished doctoral dissertation*, University of Pittsburgh, Pittsburgh, USA

Akbay, S. E. (2009). Cinsiyete Göre niversite ğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Akademik Güdülenme, Akademik zyeterlik ve Akademik Yükleme Stillerinin Rolü. (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Akbulut, Y., Durasun, . ., Dönmez, O. & Şahin, Y. L. (2016). In search of a measure to investigate cyberloafing in educational settings. *Computers in Human Behavior*, 55,616-625.

Akdemir, T. N (2013). İlköğretim ğrencilerinin Facebook Tutumları ile Akademik Erteleme Davranışları ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Akdoğan, A. (2013). Farklı depresyon anksiyete stres düzeylerine sahip üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Akın, A. (2007). Akademik Kontrol Odağı Ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması, *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(3), 9-17.
- Akın, A. (2011). Academic locus of control and self-handicapping. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 812-816.
- Akkaya, E. (2007). Eğitim fakültesi öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: cinsiyet, yaş, akademik başarı, mükemmeliyetçilik ve depresyonun rolü. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akkuş, R., (2018). 8.Sınıf Öğrencilerinin Facebook Tutumu ile Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Balıkesir İli Merkez İlçeler Örneği. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Balıkesir.
- Aksoy, H. H. (2004). Eğitim kurumlarında teknoloji kullanımı ve etkilerine ilişkin bir çözümleme. *Eğitim Bilim Toplum*, 1(4), 4-23.
- Alan, H. (2019). Sosyal ağ kullanımı yoğunluğu ve sanal kaytarma davranışları: Üniversite öğrencileri üzerine bir inceleme. *Çağdaş Yönetim Bilimleri*

Dergisi, 6(2), 112-129.

Arabacı, İ. (2017). Investigation faculty of education students' cyberloafing behaviors in terms of various variables. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 16(1).

Arend, B. D. (2004). Bottom Line New Patterns of Student Engagement. *About Campus*, 9(3), 30-32.

Arık, M. (2016) Eğitim Fakültelerinde Çalışan Öğretim Elemanlarının Sanal Kaytarma Düzeylerinin Yordayıcısı Olarak Örgüt İklimi: İstanbul İli Örneği. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

Arslan, A. (2013). Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının karar verme stilleri ile ilişkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi

Arslan, S., Akın, A. (2014). Metacognition: As a Predictor of One's Academic Locus of Control. *Educational Sciences: Theory & Practice*. Educational Consultancy and Research Center. 14(1), 33-39.

Askew, K., Buckner, J. E., Taing, M. U., Ilie, A., Bauer, J. A., and Coover, M. D. (2014). Explaining cyberloafing: The role of the theory of planned behavior. *Computers in Human Behavior*, 3(6,) 510-519.

- Ateş, N. (2016). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri bölümü öğretmen adaylarının internet bağımlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Aydoğan, D. (2008). Akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluk kaygı ve öz- yeterlilik ile açıklanabilirliği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Aydoğan, D. ve Özbay, Y. (2009). Akademik erteleme davranışı ve akademik başarı, benlik saygısı ve kaygı ilişkisi. X. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulan bildiri, 21- 22-23 Ekim, Adana.
- Babadoğan, C. (2010). The impact of academic procrastination behaviors of the students in the certificate program in English language teaching on their learning modalities and academic achievements. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3263-3269.
- Bağrıaçık Yılmaz, A. (2017). Lisansüstü Öğrencilerinin Siber Aylaklık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Karma Bir Çalışma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)* Cilt 18, Sayı 2, 113-134.
- Bahçekapılı, E. (2015). Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Bireysel Özellikler ile Yordanması, Yayınlanmamış Doktora Tezi Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

- Balkıs, M. (2006). Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İzmir
- Balkıs, M., ve Duru, E. (2009). Akademik erteleme davranışının öğretmen adayları arasındaki yaygınlığı, demografik özellikler ve bireysel tercihlerle ilişkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 5 (1), 18-32.
- Balkıs, M. (2006). An investigation of academic procrastination among university students in relation to various variables. Unpublished doctoral dissertation, *Dokuz Eylül University, Institute of Education Sciences, İzmir, Turkey.*
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman
- Baturay, M.H. ve Toker, S. (2015). An investigation of the impact of demographics on cyberloafing from an educational setting angle. *Computers in Human Behavior* , 50, 358- 366
- Beck, B. L., Koons, S. R., & Milgrim, D. L. (2000). Correlates and consequences of behavioral procrastination: The effects of academic procrastination, selfconsciousness, self-esteem and self-handicaping. *Journal of Social Behavior and Personality [Special Issue]*, 15, 3-13.
- Beswick, G., Rothblum, E. D., & Mann, L. (1988). Psychological antecedents of student procrastination. *Australian Psychologist*, 23 (2), 207- 217

Bianchi, A. & Phillips, G., J. (2005), Psychological Predictors of Problem Mobile Phone Use. *Cyberpsychology & Behavior*, 8 (1). Doi: <https://doi.org/10.1089/cpb.2005.8.39>

Blanchard, A. L., & Henle, C. A. (2008). Correlates Of Different Forms Of Cyberloafing: The Role Of Norms And External Locus Of Control. *Computers In Human Behavior*, 24(3), 1067-1084.

Boice, R. (1996). Procrastination and Blocking: A Novel, Practical Approach. Praeger Publisher/Greenwood Publishing Group Inc., Westport, CT, USA.

Brubaker, A. T. (2006). Faculty Perceptions Of The Impact Of Student Laptop Use In A Wireless Internet Environment On The Classroom Learning Environment And Teaching

Brubaker, A. T. (2006). Faculty perceptions of the impact of student laptop use in a wireless internet environment on the classroom learning environment and teaching information and library science. Kuzey Karolina: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

Bulut, R. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Davranışlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar

Burka, J. B. & Yuen, L. M. (1983). Procrastination: Why you do it, what to do about it. New York: Addison-Wessley

Burka, J. B. ve Yuen, L. M. (2008). Procrastination: Why You Do It, What to Do About It Now? Da Capo Press, U.S.A.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Yirmi birinci baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Can, A. (2019). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (Yedinci baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Carden, R., Bryant, C. ve Moss, R.(2004). Locus of Control, Test Anxiety Academic Procrastination, and Achievement Among College Students.*Psychological Reports*, 95, 581-582.

Carton, J. S. (1999). *The effects of locus of control and task difficulty on procrastination*. Journal of Genetic Psychology, 160, (4), 437-442.

Cerit, H., (2019) Lise Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma Tarzlarıyla Akademik Erteleme ve Genel Erteleme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Chu, A. H. C. & Choi, J. N. (2005). Rethinking procrastination: positive effects of

“active” procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 145(3):245-264.

Clark JL, Hill Jr OW. Academic procrastination among African-American college students. *Psychological reports*. 1994;75(2):931–6. Cognitive-Behavioral Correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503- 509.

Conti, R. (2000). Competing Demands and Complimentary Motives: Procrastination on Ġntrinsically and Extrinsically Motivated Summer Projects. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15, 47–59.

Çakıcı, Ç. Deniz: Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Genel Erteleme ve Akademik Erteleme Davranışının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2003.

Demb, A., Erickson, D., & Hawkins-Wilding, S. (2004). The Laptop Alternative: Student Reactions and Strategic Implications. *Computers & Education*, 4(4), 383-401.

Demir, Y., & Kutlu, M. (2016). The Relationship between Loneliness and Depression: Mediation Role of Internet Addiction. *Educational Process: International Journal*, 5(2), 97- 105.
<http://dx.doi.org/10.12973/edupij.2016.52.1>

- Deniz, M. E., Traş, Z. ve Aydoğan, D. (2007). Akademik Erteleme ve Denetim Odağının Duygusal Zeka Yeteneklerine Göre İncelenmesi. *IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*, İzmir.
- Drake, L., Duncan, E., Sutherland, F., Abernethy, C., & Henry, C. (2008). Time perspective and correlates of wellbeing. *Time & Society*, 17(1), 47-61.
- Driver, M. (2002). Exploring student perceptions of group interactions and class satisfaction in the web-enhanced classroom. *The Internet and Higher Education*, 5, 35-45.
- Duman, S. (2016). Ergenlerin problemlı internet kullanımı ile akademik başarı ve ertelemeleri arasındaki ilişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Dursun, Ö. Ö., Akbulut, Y., Dönmez, O. ve Şahin, Y. L. (2015). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının siber aylaklık profillerinin belirlenmesi. 3rd. *International Instructional Technologies & Teacher Education Symposium*. Karadeniz Technical University. 09-11 September 2015, Trabzon- Turkey
- Effert, B. R. & Ferrari, J. R. (1989). Examining personality correlates. *Journal of Social*
- Ellis, A. and Knaus, W. J. (1977). *Overcoming procrastination*. New York: Signet Books.

Ellis, A., ve Knaus, W. (2002). *The procrastination Workbook*. Oakland, CA 94609:
New Harbinger Publications

Erdoğan, D. (2016). Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin erteleme davranışlarının
ve durumluluk kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.
Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler
Enstitüsü, Ankara.

Erdoğan, U., Pamuk, M., Eren-Yürük, S., & Pamuk, K. (2013). Academic
procrastination and mobile phone. In *International Academic Conference on
Education, Teaching and E- learning*.

Ergenç, A., (2011). Web 2,0 ve Sanal Sosyalleşme: Facebook Örneği,
Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

Fernie, B. A. ve Spada, M. M. (2008). Metacognitions about procrastination: a
preliminary investigation. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 3(3),
359-364.

Ferrari, J. R. (1991a). Compulsive procrastination: Some self-reported
characteristics. *Psychological Reports*, 68, 455-458.

Ferrari JR, Johnson JL, McCown WG. Procrastination and task avoidance: Theory,
research, and treatment. *Springer Science & Business Media*; 1995.

Ferrari, J. R., Johnson, J. L., & McCown, W. (1995). Procrastination and task

avoidance: *Theory, research and treatment*. Plenum.

Fitch, J. L. (2004). Student feedback in the college classroom: a technology solution.

Educational Technology Research and Development, 52, 171–181.

Flett, G. L., Blankstein, K. R., Hewitt, P. L., & Koledin, S. (1992). Components of perfectionism and procrastination in college students. *Social Behavior and Personality*, 20 (2), 85-94.

Flett, G. L., Hewitt, P. L., & Martin, T. R. (1995). Dimensions of perfectionism and procrastination. In J. R. Ferrari, J. L. Johnson & W. G. McCown (Eds), *Procrastination and task avoidance: Theory, research and treatment* (p.113-136). New York: Plenum.

Fried, C. B. (2008). In-Class Laptop Use and Its Effects on Student Learning. *Computers & Education*, 50(3), 906-914.

Friedman, W. H. (2000). Is The Answer To Internet Addiction Internet Interdiction? *AMCIS 2000 Proceedings*, 226.

Fuchs, C. (2007). *Internet and society: Social theory in the information age*. Routledge: New York.

Galluch, P. A., & Thatcher, J. B. (2007). *Maladaptive vs. Adaptive Use Of Internet Applications In The Classroom: A Test Of Competing Models*. In *Proceedings Of The 2007 Southern Association For Information Systems Conference* (9-

10).

Galluch, P. S., & Thatcher, J. B. (2006). Slacking And The İnternet In the Classroom: A Preliminary Investigation. *SIGHCI 2006 Proceedings*, 12.

Garrett, R. K., & Danziger, J. N. (2008). On Cyberslacking: Workplace Status And Personal Internet Use At Work. *Cyberpsychology & Behavior*, 11(3), 287-292.

Genç, Z., Tozkoparan-Burak, S. (2017). Siberaylaklık Nedenleri Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27, (1),53-62.DOI: 10.18069/firatsbed.346435

Gençtan, E. (2012). *Psikanaliz ve sonrası*. İstanbul: Metis Yayınları.

Gezgin, D. M. ve Sarsar, F. (2019). Böte Bölümünde Öğrenim Gören Öğrencilerin Siber Aylaklık Yapma Nedenlerine Ait Görüşleri: Bir Karma Yöntem Çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* 24(1), 243-256.

Gökçearslan, Ş., & Alper, A. (2015). The effect of locus of control on learners' sense of community and academic success in the context of online learning communities. *The Internet and Higher Education*, 27, 64-73

Gökçearslan, Ş., Mumcu, F. K., Haşlaman, T., & Çevik, Y. D. (2016). Modelling smartphone addiction: The role of smartphone usage, self-regulation,

general self-efficacy and cyberloafing in university students. *Computers in Human Behavior*, 63, 639-649.

Granberg, E., & Witte, J. (2005). Teaching with laptops for the Wrst time: lessons from a social science classroom. *New Directions for Teaching and Learning*, 101, 51–59.

Greengard, S. (2000). The High Cost Of Cyberslacking. *Workforce*, 79(12), 22-23

Gül, H. (2011). The Relation Of Cyber Slacking Behaviors With Various Organizational Outputs: Example Of Karamanoğlu Mehmetbey University. *European Journal Of Scientific Research*, 52(4), 507-527.

Gülebağlan, C. (2003). Öğretmenlerin işleri son ana ertelemelerinin mesleki yeterlik algıları mesleki deneyimleri ve branşları bakımından karşılaştırılmasına yönelik bir araştırma. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Güner, D. (2007). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin erteleme eğilimleri ve kaygı düzeyleri. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Güngör, M. (2016). Sanal Kaytarma ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi: Kamu ve Özel Sektör Üzerine Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

- Günüç, S. (2009) İnternet Bağımlılık Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Bazı Demografik Değişkenler ile İnternet Bağımlılığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Van.
- Haycock, L. A. (1993). The cognitive mediation of procrastination. An investigation of the relationship between procrastination and self-efficiency beliefs. *Unpublished doctoral dissertation*, University of Minnesota, Twin Cities.
- Haycock, L. A., McCarthy, P. and Skay, C. L. (1998) Procrastination in college students: The role of self-efficacy and anxiety. *Journal of Counseling & Development*, 76, 317- 324.
- Hayıt, T. ve Dönmez, O. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Siber Aylaklık Profilleriyle Bilişsel Kapılma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5, 146-150
- Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (1993). Dimensions of perfectionism, daily stress and depression: A test of the specific vulnerability hypothesis. *Journal of Abnormal Psychology*, 102(1), 58-65.
- Howell, A. J., ve Watson, D. C. (2007). Procrastination: Associations with achievement goal learning strategies. *Personality and Individual Differences*, 43(1), 167-178.

Hussain, I., ve Sultan, S. (2010). Analysis of procrastination among university students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5, 1897-1904.

İşyerinde Kişisel İnternet ve Teknoloji Kullanımı: Sanal Kaytarma / The Personal Internet and Technology Usage at The Workplace: Cyberslacking. *Ege Akademik Bakis*, 14(1), 99.

İskender, M., & Akin, A. (2010). Social self-efficacy, academic locus of control, and internet addiction. *Computers & Education*, 54(4), 1101-1106.

Jadidi, F., Mohammadkhani, S., ve Tajrishi, K. Z. (2011). Perfectionism and academic procrastination. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 534-537.

James, W. (2007). *The principles of psychology* (Vol. 1). Cosimo, Inc.

Jones, S. (Ed.). (2002). *Encyclopedia Of New Media: An Essential Reference to Communication and Technology*. Sage Publications.

Kachgal, M. M., Hansen, L. S., & Nutter, K.J. (2001). Academic procrastination prevention/intervention: Strategies and recommendations. *Journal of Developmental Education*, 25, 14-21.

Kağan ve Sevim (2007), Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışını açıklayan değişkenlerin belirlenmesi. IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulan bildiri, 17-19 Ekim, Çeşme, İzmir.

- Kağan, M. (2010). *Akılcı Duygusal-Davranışsal Yaklaşım Dayalı Akademik Erteleme Davranışını Önleme Programının Etkililiğinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Kalaycı, E. (2010). *Üniversite öğrencilerinin siber ahlaklılık davranışları ile öz düzenleme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kandemir, Çakır, Özbay, Palancı ve Çalışkan, (2009). *Öğrencilerin kaygı düzeylerinin, mükemmeliyetçi kişilik özellikleri, başarı amaç oryantasyonu, akademik erteleme davranışları, akademik benlik saygısı ve başarısızlık korkusu ile yordanması*. X. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulan bildiri, 21- 22-23 Ekim, Adana.
- Kandemir, M. (2010). *Akademik Erteleme Davranışını Açıklayıcı Bir Model*.
- Kandemir, M. (2012). *Öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının, kaygı, başarısızlık korkusu, benlik saygısı ve başarı amaçları ile açıklanması*. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(4):81-88.
- Karaca, M. (2007). *Sosyolojik bir olgu olarak internet gençliği: Elazığ Örneği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Elazığ
- Karaoğlu Yılmaz, F. G., Yılmaz, G., Öztürk, H. T., Sezer, B. and Karademir, T.

(2015). Cyberloafing as a barrier to the successful integration of information and communication technologies into teaching and learning environments. *Computers in Human Behavior*, 45, 290- 298.

Karataş, A., (2020). *Üniversite Öğrencilerinde Akademik Başarı, Sınav Kaygısı, Akademik Erteleme Davranışı ve Kendini Sabote Etme Eğilimi Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kilis.

Katier, H. (2019). *Okullarda Siber Aylaklık Davranışının Okul İklimine Yansımalarının Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Keser, H., Kavuk, M., & Numanoglu, G. (2016). The relationship between Cyber-Loafing and internet addiction. *Journal of Educational Sciences*, 11(1), 37-42.

Kibona, L., & Mgaya, G. (2015). Smartphones' effects on academic performance of higher learning students. *Journal of Multidisciplinary Engineering Science and Technology (JMEST)*, 2(4), 777-784.

Kim, K. R., & Seo, E. H. (2015). The relationship between procrastination and academic performance: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 82, 26-33.

- King, B. J. (2007). *Employee Use of the Internet and Acceptable Use Policies in the Academic Workplace: Controlling Abuse While Creating Culture*. The Faculty of The Department of Educational Leadership and Policy Analysis, East Tennessee State University, Master Dissertation
- Klassen, R. M., Krawchuk, L. L., ve Rajani, S. (2008). Academic Procrastination of Undergraduates: Low Self-Efficacy to Self-Regulate Predicts Higher Levels of Procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 33, 915-931.
- Knaus, W. (2010). *End Procrastination Now! Get It Done with a Proven Psychological Approach*. McCraw Hill, New York.
- Knaus, W. J. (1998). *Do it now! Break the procrastination habit*. New York: John WileyveSons, Inc.
- Knaus, W. J. (2003). *The procrastination workbook*. Oakland: New Harbinger Pub.
- Köse, S., Oral, L., & Türesin, H. (2012). İş Yaşamında Sosyal Kolaylaştırma Kavramı ve Sanal Kaytarma ile İlişkisi: Araştırma Görevlileri Üzerinde Bir Araştırma. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 4(1).
- Kurt, M. (2011, September). *Siber Aylaklık Davranışlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Paper Presented at Fırat University 5th International Computer and Instructional Technologies Symposium, Elazığ (pp. 22-24).
- Kuschnaroff, F. C., & Bayma, F. O. (2014). Critical Analysis of Cyberslacking in

Organizational Structures. *Journal Of Human Resource and Sustainability Studies*, 2(02), 70.

Lauricella, S. ve Kay, R. (2010). Assessing laptop use in higher education classrooms: The laptop effectiveness scale (LES). *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(2).

Lavoie, J. A., & Pychyl, T. A. (2001). Cyberslacking And The Procrastination Superhighway: A Web-Based Survey Of Online Procrastination, Attitudes, And Emotion. *Social Science Computer Review*, 19(4), 431-444.

Lay, C. H. (1986). *At last, my research on procrastination. Journal of Research in Personality*, 28, 474–495.

Li, S., & Chung, T. (2006). Internet function and internet addictive behaviour. *Computers in Human Behaviour*, 22, 1067-1071.

Liberman, B., Seidman, G., McKenna, K. Y.A., Buffardi, L. E. (2011). Employee Job Attitudes And Organizational Characteristics As Predictors, *Computers in Human Behaviour*, 27, 2192- 2199.

Lim V. K.G., Chen, D. J., Q., (2012). Cyberloafing at the Workplace: Gain or Drain on work? *Behaviour and Information Technology*, Vol.31, No.4, pp.343-353.

Lim, V. K. (2002). The IT Way Of Loafing On The Job: Cyberloafing, Neutralizing And Organizational Justice. *Journal Of Organizational Behavior*, 23(5), 675-

- Lim, V. K. and Teo, T. S. (2005). *Prevalence, perceived seriousness, justification and regulation of cyberloafing in Singapore: An exploratory study*. Information & Management, 42(8), 1081-1093.
- Lim, V. K. ve Teo, T. S. (2005). *Prevalence, perceived seriousness, justification and regulation of cyberloafing in Singapore: An exploratory study*. Information & Management, 42(8), 1081-1093.
- Mahatanankoon, P., Anandarajan, M., & Igbaria, M. (2004). *Development of a measure of personal web usage in the workplace*. Cyberpsychology & Behaviour, 7(1), 93-104.
- Malachowski, D. (2005). *Wasted Time At Work Costing Companies Billions*. San Francisco Chronicle, 11.
- Mcbride, J., Milligan, J., & Nichols, J. (2006). *Who's Teaching The Kids? Cyberslacking In The Classroom*. Journal Of College And Character, 7(1).
- McCown, W. ve Johnson, J. (1991). *Personality and Chronic Procrastination by University Students During an Academic Exam Period*. Personality and Individual Differences, 12, 413-415.
- Mcvay, G. J., Snyder, K. D., & Graetz, K. A. (2005). *Evolution Of a Laptop University: A Case Study*. British Journal of Educational Technology, 36(3),

513-524.

Milgram, N. A. (1992). *El retraso: Una enfermedad de los tempos modernos [Procrastination: A malady of modern time]*. Boletín de Psicología, 35, 83–102

Milgram, N. A., Marshevsky, S. ve Sadeh, C. (1995). *Correlates of Academic Procrastination: Discomfort, Task Aversiveness, and Task Capability*. Journal of Psychology, 129, 145-155.

Milgram, N. N. and Tenne, R. (2000). *Personality correlates of decisional and task avoidant procrastination*. European Journal of Personality, 14, 141- 156.

Milgram, N., Mey-Tal, G. ve Levison, Y. (1998). *Procrastination, generalized or specific, in college students and their parents*. Personality and Individual Differences, 25(2), 297- 316.

Mişe, H., (2019). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Davranışlarının Bazı Psiko-Sosyal Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

Muszynski, S. Y., & Akamatsu, T.J. (1991). *Delay in completion of doctoral dissertations in clinical psychology*. Professional Psychology: Research and Practice, 22, 119-123.

Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). New York:

McGraw-Hill.

Nurlu, M., (2019). *Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışının Yordanmasına İlişkin Bir Çalışma*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

O'Neill, T. A., Hambley, L. A. And Chatellier, G. S. (2014). *Cyberslacking, engagement, and personality in distributed work environments*. Computers in Human Behavior, 40, 152–160.

Odacı, H., & Çelik, Ç. B. (2012). *Relationship Between University Students' problematic Internet Use And Their Academic Self-Efficacy, Academic Procrastination, and Eating Attitudes*. Education Sciences, 7(1), 389-403.

Onwuegbuzie, A. J. (2000). *Academic procrastinators and perfectionistic tendencies among graduate students*. Journal of Social Behavior and Personality, 15(5; SPI), 103-110

Owens, M. A., & Newbegin, I. (1997). *Procrastination in high school achievement: A causal structural model*. Journal of Social Behavior & Personality, 12, 869-888.

Ögel, K. (2012). *İnternet Bağımlılığı*. (2. Baskı) İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Özkalp, E., AYDIN, U., Tekeli, S., (2012), *“Sapkın Örgütsel Davranışlar ve*

Çalışma Yaşamında Yeni Bir Olgu: Sanal Kaytarma (Cyberloafing) ve İş İlişkilerine Etkileri. Çimento İşveren Dergisi, 26(2), s. 18-33.

Payson, (1987). *Effects of a group treatment on procrastination*. EP Springer- 1987 - George Washington University.

Personality, 20(4), 474-495 Pope, A.W., McHale, S.M., & Craighead, W.E. (1988). *Self-esteem enhancement with children and adolescents*. Pergamon Press. procrastination. The Journal of Social Psychology, 135(5), 607–619.

Reasinger, D. R& Brownlow, S. (2000). *Putting off until tomorrow what is better done today: Academic procrastination as a function of motivation toward college work*. Journal of Social Behavior and Personality, 15(5), 15-35.

Rothblum, E. D., Solomon, L. J., ve Murakami, J. (1986). *Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators*. Journal of Counseling Psychology, 33(4), 387–394

Rotter, J B. (1966). *Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement*. Psychological monograph: General and Applied, 80, 1–28.

Sabini, J. and Silver, M. (1982). *Moralities of everyday life*. London: Pxford University Press

Sadler, C. D., & Sacks, L.A. (1993). *Multidimensional perfectionism and academic procrastination: relationships with depression in university students*. Psychological Reports, 73, 863-871.

Sadler, C.D., & Buley, J. (1999). *Predictors of academic procrastination in college students*. Psychological Reports, 84, 686-688.

Sarioğlu, F. A. (2011). *Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Eğilimi ile Mükemmeliyetçilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul

Saritepeci, M. (2020). *Predictors of Cyberloafing among High School Students: Unauthorized Access to School Network, Metacognitive Awareness and Smartphone Addiction*. Education and Information Technologies, 25(3), 2201-2219.

Schouwenburg, H. C. (2004). *Academic procrastination: Theoretical notions, measurement, and research*. In H. C. Schouwenburg, C. H. Lay, T. A. Pynchyl, & J. R. Ferrari (Eds.), *Counseling the procrastinator in academic settings* (pp. 3–17). Washington, DC: American Psychological Association.

Schraw, G., Wadkins, T. ve Olafson, L. (2007). *Doing The Things We Do: A Grounded Theory of Academic Procrastination*. Journal of Educational Psychology, 99, 12-25.

- Seçkin, Z. ve Kerse, G. (2017). *Üniversite Öğrencilerinin Sanal Kaytarma Davranışları ve Bu Davranışların Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Ampirik Bir Araştırma*. Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi 9 (1), 89-110.
- Senecal, C., Koestner, R., ve Vallerand, R. J. (1995). *Self-regulation and academic procrastination*. Journal of Social Psychology, 135, 607–619
- Solmaz, B., Tekin, G., Herzem, Z., & Demir, M. (2013). *İnternet ve sosyal medya kullanımı üzerine bir uygulama*. Selçuk İletişim, 7 (4), 23-32.
- Solomon, L. J., ve Rothblum, E. D. (1984). *Academic procrastination: Frequency and cognitive- behavioral correlates*. Journal of Counseling Psychology, 31, 503–509.
- Steel, P. (2007). *The Nature of Procrastination: A meta-analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure*. Psychological Bulletin, 133(1), 65-94.
- Stolarski, M., Bitner, J., & Zimbardo, P. G. (2011). *Time perspective, emotional intelligence and discounting of delayed awards*. Time & Society, 20(3), 346-363.
- Sula Ataş, N. (2018). *Ergenlerin Akademik Erteleme Davranışları, Akademik Özyeterlilik İnançları ve Mükemmeliyetçilik Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

- Şahin, Y. L. (2020). *Facebook Sosyal Ağ Kullanıcılarının Akademik Erteleme Davranışları ile Eğitsel Ortamlardaki Siber Aylaklık Durumlarının İncelenmesi*, Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 21(1), 629-666.
- Şenel, S., Günaydın, S., Sarıtaş, M. T. and Çiğdem, H. (2019). *Üniversite Öğrencilerinin Siber Aylaklık Seviyelerini Yordayan Faktörler*. Kastamonu Eğitim Dergisi, 27(1), 95-105.
- Thatcher, A., Wretschko, G., & Fridjhon, P. (2008). *Online Flow Experiences, Problematic Internet Use And Internet Procrastination*. Computers In Human Behavior, 24(5), 2236-2254.
- Tozkoparan, S. B. (2016). *İnternet Bağımlılığı ve Öğrenmeye İlişkin Tutumun Siberaylaklık Davranışlarına Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mevlana Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı. Konya. Türkiye.
- Trimmel, M., & Bachmann, J. (2004). *Cognitive, social, motivational and health aspects of students in laptop classrooms*. Journal of Computer Assisted Learning, 20, 151–158
- Tu, X., and Ya-ping C. (2010). *An Empirical Study on the Determinants of Cyberloafing: Data Analysis Based on Individual Factors*, 2010 International Conference on E-Product E-Service and E-Entertainment, Henan, pp. 1-4

- Tuckman, B. W. (1991). *The Development and Concurrent Validity of the Procrastination Scale. Meeting of the American educational research association.* Educational and Psychological Measurement, 51, 473-480.
- Tuckman, B. W. (1998). *Using Tests as an Incentive to Motivate Procrastinators to Study.* The Journal of Experimental Education, 66(2), 141-147
- Tuckman, B. W. (2002). *Academic Procrastinators: Their Rationalizations and Web Course Performance.* APA Symposium Paper, Chicago.
- Tuckman, B. W. and Sexton, T. L. (1989). *The effect of feedback or procrastination.* Paper given at the meeting of the American Psychological Association, New Orleans, LA
- Türkan, F., (2018). *Üniversite Öğrencilerinin Mobil Teknolojileri Kullanım Amaçlarının Akademik Erteleme Durumları ile İlişkisinin İncelenmesi* (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ugrin, C. J., Pearson, M. J. (2013), *“The Effects of Sanctions and Stigmas on Cyberloafing”*, Computers in Human Behavior, 29, 812-820
- Ugrin, J. C., Pearson, J. M. & Odom, M. D. (2008). *Profiling Cyber-Slackers In The Workplace: Demographic, Cultural, And Workplace Factors'.* Journal Of Internet Commerce, 6(3), 75-89.
- Ulukaya, S. (2012). *Üniversite Öğrencilerinde Akademik Ertelemenin Yordayıcıları*

Olarak Aile Bağlamında Benlik ve Anababa Tutumları. (Yüksek Lisans Tezi).

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Uzun Özer, B. (2005). *Akademik erteleme davranışı: yaygınlığı, olası sebepleri, cinsiyet farkı ve akademik başarısıyla olan ilişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Uzun Özer, B. (2009). *Bir grup lise öğrencisinde akademik erteleme davranışı: sıklığı, olası nedenleri ve umudun rolü.* Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 4 (32), 12-19.

Uzun Özer, B. ve Topkaya N. (2005). *Akademik Erteleme Davranışı ve Sınav Kaygısı Arasındaki İlişkiler.* VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulan bildiri, İstanbul.

Washington, J.A. (2004). *The relationship between procrastination and depression among graduate and professional students across academic programs: Implications for counseling.* Unpublished doctoral dissertation. Texas Southern University, Texas, USA

Weaver, B. E., & Nilson, L. B. (2005). *Laptops In Class: What Are They Good For? What Can You Do with Them?* New Directions for Teaching and Learning, 2005(101), 3-13.

Weaver, B. E., & Nilson, L. B. (2005). *Laptops in class: What are they good for? What can you do with them?* New Directions in Teaching and Learning, 101, 3–13.

Wohl, M. J. A., Pychyl, T. A. ve Bennett, S. H. (2010). *I Forgive Myself, Now I Can Study: How Self-Forgiveness for Procrastinating Can Reduce Future Procrastination*. Personality and Individual Differences, 48, 803-808.

Yang, Z., Asbury, K., & Griffiths, M. D. (2019). *An exploration of problematic smartphone use among Chinese university students: Associations with academic anxiety, academic procrastination, self-regulation and subjective wellbeing*. International Journal of Mental Health and Addiction, 17(3), 596-614.

Yaşar, S. (2013). *Üniversite Öğrencilerinin Denetim Odağı ve Bilgisayar Laboratuvarına Yönelik Tutumlarının Siber Aylaklık Davranışlarına Etkisi (The Effects of Students Locus of Control and Attitudes towards Computer Laboratory on Their Cyberloafing Behavior)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Yaşar, S., & Yurdugül, H. (2013). *The Investigation Of Relation Between Cyberloafing Activities And Cyberloafing Behaviors In Higher Education*. Procedia-Social And Behavioral Sciences, 83, 600-604.

Yaycı, L., Düşmez, İ. (2016). *Adolesanların akademik erteleme davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Uluslararası Toplum Araştırmaları

Dergisi, 6 (10), 80-101.

Yenice, N., Evren, B., & Ozden, B. (2012). *Relationship between self-efficacy perceptions of science teacher candidates and academic control focus*. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 46, 4044-4049.

Yıldırım, A. Ve Şimşek, H. (2006), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık, 6. Baskı.

Yıldırım, Ü. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinin psikolojik belirtilerinin sosyal destek algısı ve akademik erteleme açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Sakarya: Sakarya Üniversitesi

Yılmaz, F. G. K., Yılmaz, R., Öztürk, H. T., Sezer, B., ve Karademir, T. (2015). *Cyberloafing As a Barrier To The Successful Integration of Information and Communication Technologies Into Teaching and Learning Environments*. Computers in Human Behavior, 45, 290-298

Yorulmaz, A. (2003). *Ertelme davranışının çeşitli psikolojik değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Young, K. S. (1998). *Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder*. CyberPsychology & Behavior, (Published in 1, (3) January 29, 2009). Doi: <https://doi.org/10.1089/cpb.1998.1.237>

Zimbardo, P., & Boyd, J. (1999). *Putting Time in Perspective: A Valid, Reliable Individual Differences Metric*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(6), 1271-1288. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.77.6.1271>

EKLER

Ek 1: Etik Kurul Kararı



Sayı: ETK00-2022-0069

07.02.2022

Konu: Etik Kurulu'na Başvurunuz Hk.

Sayın Besim Türkoğlu

Eğitim Fakültesi

Eğitim Fakültesi Etik Alt Kurulu'nun 04.02.2022 tarih ve 2022/111 sayılı toplantısında incelenerek uygun bulunan, Doç. Dr. Yeliz Akıntuğ danışmanlığında yürüttüğünüz "**Lise Öğrencilerinin Siber Aylaklık ve Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki ilişkinin İncelenmesi**" adlı yüksek lisans tez çalışmanız, Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından onaylanmıştır.

Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

rof. Dr. Yücel Vural

Etik Kurulu Başkanı

YV/ek.

www.emu.edu.tr



T.C.
HATAY VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-32889839-605.01-46266750
Konu : Besim TÜRKOĞLU'nun
Araştırma İzin Onayı

23.03.2022

VALİLİK MAKAMINA

Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık yüksek lisans öğrencisi Besim TÜRKÖĞLU, "Lise Öğrencilerinin Siber Aylıklık ve Akademik Eyleme Davranışları Açısından İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasını yapmayı talep etmektedir.

Söz konusu çalışmamın "Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21.01.2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 ve 2020/2 nolu Araştırma Uygulama İzni'nin Geliştirilmesine" uygun olduğundan, ilgililerin araştırmamın Müdürlüğünüzün izni ile denetimine ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurulan faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre, ekte verilen formu tamamlayıp ileteyimlerinizden önce Müdürlüğümüzün ilgili birimine iletilmesi ve onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulanma sırasında da müberrir ve izniyi örnekleri doğrultusunda veri toplama araçlarını kullanılması koşuluyla; ilimize bağlı özel ve resmî liselerin öğrencilerine yönelik uygulama çalışması yapmasını, olurlarına arz ederim.

Fahrettin ÖVER
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR

Mustafa ÖZTÜRK
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü V.

[illegible]

Ek 3: Aitken Erteleme Eğitimi Ölçeği

AİTKEN ERTELEME EĞİLİMİ ÖLÇEĞİ

Aşağıda verilen maddelerin her birini dikkatlice okuduktan sonra her bir maddenin size ne ölçüde uygun olduğunu ilgili seçeneği işaretleyerek belirtiniz. Doğru ve yanlış cevap yoktur.

1-Yanlış

2-Çoğunlukla yanlış

3-Bazen

doğru/Bazen yanlış

4-Çoğunlukla

doğru

5-Doğru

1	Bir şeylere (işlere) başlamayı son ana kadar geciktiririm	1	2	3	4	5
2	Kütüphaneden ödünç aldığım kitapları zamanında teslim etmeye dikkat ederim*	1	2	3	4	5
3	Bir ödevin (işin) yapılması gerektiğini bilsem dahi, hiçbir zaman işe hemen başlamayı istemem	1	2	3	4	5
4	Günü gününe düzenli olarak çalışmalarımı yaparak görevlerimi zamanında yerine getiririm. *	1	2	3	4	5
5	Randevularıma ve görüşmelerime sıklıkla geç kalırım	1	2	3	4	5
6	Ödevlerime/çalışmalarımı (işlerime) başlamayı o kadar çok geciktiririm ki onları teslim tarihine yetiştiremem.	1	2	3	4	5
7	Genellikle ödevlerimi/çalışmalarımı son teslim tarihine yetiştirmek için alelacele koşuştururum	1	2	3	4	5
8	Bir şeylere (ödev/ sınavlar) başlamam genellikle uzun zaman alır	1	2	3	4	5
9	Bir işi gerçekten yapmam gerektiğini bildiğim zaman onu ertelemem*	1	2	3	4	5
10	Eğer yapmam gereken önemli bir projem/çalışmam (işim) varsa , ona mümkün olan en kısa zamanda başlarım. *	1	2	3	4	5
11	Yakın zaman içerisinde bir sınavım varsa, çoğunlukla kendimi sınavdan başka işler yaparken bulurum.	1	2	3	4	5
12	Çalışmalarımı (işlerimi) genellikle zamanından önce bitiririm*.	1	2	3	4	5
13	Yapılması gereken işlerime hemen başlarım. *	1	2	3	4	5
14	Eğer önemli bir randevum varsa giyeceğim kıyafetin bir gün önceden hazır olduğundan emin olmak isterim*	1	2	3	4	5
15	Üniversitedeki randevularıma zamanından önce varırım*	1	2	3	4	5
16	Genellikle zamanında sınıfta olurum*	1	2	3	4	5

***Bu sorulara verilen yanıtlar tersten puanlanır.**

Ek 4: Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği

SİBER AYLAKLIK ETKİNLİKLERİ ÖLÇEĞİ

Laboratuvarlarda öğrenme görevlerini yapmak yerine ders dışı etkinlik olarak internete girdiniz. Aşağıdaki etkinliklerden hangisini ve ne sıklıkla yaparsınız?	Hiçbir Zaman	Nadiren	Arasıra	Genellikle	Her Zaman
1) Çevrimiçi alışveriş sitelerine girerim.	1	2	3	4	5
2) Tatil/Seyahat sitelerine girerim.	1	2	3	4	5
3) Dersle alakası olmayan ilginç (resim, video, özlü sözler vb.) siteleri arama motorlarında ararım.	1	2	3	4	5
4) Dersle alakası olmayan kavramlar hakkında bilgi toplamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
5) Kişilerin biyografik bilgilerini arama motorlarında aratırım.	1	2	3	4	5
6) Arama motorlarında ilginç konuların peşine düşerim.	1	2	3	4	5
7) Bankacılık ya da finansla ilgili web sitelerini ziyaret ederim.	1	2	3	4	5
8) Açık artırma sitelerini ziyaret ederim. (örn: gittigidiyor.com)	1	2	3	4	5
9) Seyahat/tatil için yer ayırtırım.	1	2	3	4	5
10) İş bulma ya da kariyer sitelerini ziyaret ederim.	1	2	3	4	5
11) Online oyun oynarım.	1	2	3	4	5
12) Kişisel web sayfamı geliştiririm.	1	2	3	4	5
13) E-postalarımı kontrol ederim.	1	2	3	4	5
14) Tartışma gruplarımı ziyaret ederim.	1	2	3	4	5
15) Sanal toplulukları ziyaret ederim.	1	2	3	4	5
16) Dosya indirim (Müzik, yazılım, video gibi).	1	2	3	4	5
17) Blog sayfalarını okurum.	1	2	3	4	5
18) Haber gruplarını ve duyuru panolarını ziyaret ederim.	1	2	3	4	5
19) Anlık mesajlar alırım ve gönderirim.	1	2	3	4	5
20) Haber sitelerini ziyaret ederim.	1	2	3	4	5
21) Spor içerikli web sitelerini ziyaret ederim.	1	2	3	4	5
22) Hava durumunu kontrol ederim.	1	2	3	4	5
23) Sosyal ağları ziyaret ederim. (Facebook, Twitter, haber grupları, chat odaları, çevrimiçi oyunlar vb.)	1	2	3	4	5

Ek 5: Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili öğrenciler, bu bilgi formu Doğu Akdeniz Üniversitesi'nde şu anda yürütülmekte olan tez çalışmasında kullanılmak üzere sizler hakkında bilgi edinmek amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen her bir maddeyi dikkatlice okuyunuz; istenilen bilgileri yazınız, size uygun olan seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koyunuz. Bu bilgiler araştırma dışında hiçbir amaç için kullanılmayacaktır ve başkalarıyla paylaşılmayacaktır. İçten cevaplarınız ve katılımınız için teşekkür ederim.

1. Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()

2. Yaşınız: ()

3. Sınıfınız: 9. Sınıf () 10. Sınıf () 11. Sınıf () 12. Sınıf ()

4- Anne eğitim durumu: İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite ()

5- Baba eğitim durumu: İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite ()

6- İnternette günlük geçirdiğiniz süre: 1-3 () 3-5 () 5-7 ()

Ek 6: Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği İzin Kullanım İzni

Ölçek Kullanım İzni Hk. Gelen Kutusu x ✕ 🖨 🔗

BESİM TÜRKÖĞLÜ <turkoglubesim@gmail.com> Dilek Bektaş Özyıldız ile 2 Mart Çar 13:23 (9 gün önce) ☆ 🔍 ⋮

Alıcı: esinergun ▼

Esin hocam merhaba ;

İsmim Besim Türkoğlu, Doğu Akdeniz Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünde tezli yüksek lisans öğrencisiyim. Yüksek lisans tezimde Lise Öğrencilerinde Siber aylaklık ve Akademik Erteleme Davranışını çalışıyorum. Çalışmamın amacı lise öğrencilerinde siber aylaklık ve akademik erteleme ilişkisini incelemektir. Veri toplama araçlarında sizin de izniniz olursa, Türkçeye uyarlamış olduğunuz Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeğini kullanmak istiyorum.

Cevaplarınız için şimdiden teşekkür ederim, iyi çalışmalar dilerim

Esin <kalayci.esin@gmail.com> 15:36 (23 dakika önce) ☆ 🔍 ⋮

Alıcı: ben ▼

Merhaba hocam tabiki kullanabilirsiniz. Ancak size önerim yeni birkaç madde ekleyip geçemedik ve güvensizlik çalışması yapmanız. Çünkü günümüzde geçerli olan bazı davranışlar eksik.

İyi çalışmalar.

Ek 7: (Aitken) Akademik Erteleleme Eğilimi Ölçek Kullanım İzni

Ölçek Kullanım İzni Hk. Gelen Kutusu x

BESİM TÜRKÖĞLU <turkoglubesim@gmail.com>

2 Mart Çar 13:36 (9 gün önce)

☆

✉

Alıcı: mbalkis

Murat hocam merhaba ;

İsmim Besim Türkoğlu, Doğu Akdeniz Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünde tezli yüksek lisans öğrencisiyim. Yüksek lisans tezimde l Öğrencilerinde Siber aylaklık ve Akademik Erteleleme Davranışını çalışıyorum. Çalışmamın amacı lise öğrencilerinde siber aylaklık ve akademik erteleme ili incelemektir. Veri toplama araçlarında sizin de izniniz olursa, Türkçeye uyarlamış olduğunuz Akademik Erteleleme Eğilimi ölçeğini kullanmak istiyorum.

Cevaplarınız için şimdiden teşekkür ederim, iyi çalışmalar dilerim

Murat BALKIS

2 Mart Çar 13:43 (9 gün önce)

☆

✉

Alıcı: ben

Merhaba Besim,

Akademik Erteleme Ölçeğini çalışmanızda kullanabilirsiniz. Ancak benim uyarladığım ölçek üniversite öğrencileri için dolayısıyla lise öğrencilerinde kullanacaksanız lise öğrencileri için psikometrik özelliklerini incelemeniz gerekecek. Ölçeği ekte gönderiyorum. Tez çalışmada başarılar dilerim.

Murat BALKIS, PhD.
Pamukkale University
Department of Psychological Counseling and Guidance