

Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışı, Genel Yetkinlik İnancı ve Sorumluluklarının İncelenmesi

Öner ÇELİKKALELİ¹, Sinem Evin AKBAY²

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, eğitim fakültesi öğrencilerinde akademik erteleme, genel yetkinlik inancı ve sorumluluk düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bununla birlikte, cinsiyet, mezun olunan lise türü ve sınıf düzeylerine göre akademik erteleme, genel yetkinlik inancı ve sorumluluk düzeyleri incelenmiştir. Verilerin analizinden elde edilen sonuçlara göre; üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile genel yetkinlik inançları, başkalarına karşı sorumluluk ve kendilerine karşı sorumluluk düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine ilişkin elde edilen bulgularda ise; erkek öğrencilerin daha fazla akademik erteleme davranışı gösterme eğiliminde oldukları, kız öğrencilerin de daha fazla kendine karşı sorumluluk duygusuna sahip olduğu görülmektedir. Son olarak sınıf düzeyi değişkenine bakıldığında ise; 4. sınıf öğrencileri 1., 2. ve 3. sınıf öğrencilerine göre daha fazla yetkinlik inancına, 2. ve 3. sınıflara göre daha fazla kendine karşı sorumluluk duygusuna, yine 2. ve 3. Sınıflara göre daha az akademik erteleme davranışı eğilimine sahip oldukları görülmektedir.

Anahtar kelimeler: Üniversite Öğrencileri, Akademik Erteleme, Genel Yetkinlik İnancı ve Sorumluluk.

The Investigation of University Students' Academic Procrastination, General Self-Efficacy Belief and Responsibility

ABSTRACT

The aim of this study is to investigate the correlation between academic procrastination, general self-efficacy belief, and responsibility of students in education faculty. Further, academic procrastination, general self-efficacy belief and responsibility of students are illustrated according to gender, the graduated high school, and their grades. According to results, there is a significant correlation between university students' academic procrastination and general self-efficacy beliefs, and there is a meaningful correlation between responsibility towards others and towards themselves. The results based on gender variable present that male students show more tendencies towards academic procrastination behavior, and female students have more responsibility towards themselves. When the grades of students are investigated, it is seen that 4th grade students are more self-efficacious than 1st, 2nd and 3rd grade students, and have more responsibility feelings towards themselves than 2nd and 3rd grade students, and have less tendency towards academic postponement than 2nd and 3rd grade students.

Keywords: University students, Academic Procrastination, General Self-Efficacy Belief, Responsibility.

¹Yrd.Doç.Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Muğla, celikkaleli@gmail.com

²Arş.Gör., Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yenişehir Kampüsü. Mersin, sinemakbay85@gmail.com

GİRİŞ

Bireylerin yaşamlarını idame ettirebilmeleri birçok alanda sorumluluk almalarını gerektirmektedir. Bu sorumluluk alanları yaşamın her alanını kapsayabilecek kadar çeşitli olabilmektedir. Üniversite yaşamına adımlarını atan öğrenciler kaçınılmaz olarak birçok sorumlulukla yüz yüze gelmektedirler. Bu sorumluluk alanları arasında akademik sorumluk önemli bir yer tutmaktadır. Bireyin geleceğine büyük ölçüde yön vereceği düşünülen meslek edinme sürecinde sorumlulukların yerine getirilip getirilmemesi ise önemli bir sorun haline alabilmektedir. Üniversite öğrencilerine yüklenen görev ve sorumluluklar onların zamanlarını etkin bir şekilde kullanmaları gerekliliğini zorunlu hale getirmektedir. Öğrencilerin zamanlarını etkin bir şekilde kullanmalarının önündeki en büyük engellerden birinin, akademik erteleme davranışları olduğu söylenebilir. Erteleme eğilimi, en genel anlamıyla “bir görevi yerine getirmeyi, sorumluluk almayı ya da karar vermeyi daha sonraki bir zamana bırakmak” şeklinde tanımlanmaktadır (Kachgal, Hansen ve Nutter, 2001).

Erteleme ile ilgili alan yazın incelendiğinde, araştırmaların çoğunluğunun öğrenciler üzerinden yürütüldüğü ve bu çalışmaların çoğunun erteleme bir türü olan akademik erteleme üzerine yapıldığı görülmektedir. Senecal, Koestner ve Vallerand (1995) akademik erteleme davranışını, bireyin yerine getirmesi gereken akademik görevlerini yüksek düzeyde kaygı yaşayana dek bu görevleri yapmaya başlamaması olarak tanımlamaktadırlar. Rothblum, Solomon ve Murakabi (1986) ise akademik erteleme davranışını; her zaman ya da çoğu zaman akademik görevlerin geciktirilmesi ve her zaman ya da çoğu zaman ertelenen akademik görevlerle ilgili bireyin kaygı yaşama durumu olarak iki aşamalı bir olgu olarak tanımlamaktadırlar. Buradaki tanımlardan da anlaşılacağı üzere akademik erteleme sadece bir işi geciktirmeyi değil aynı zamanda o işi geciktirmenin yaratacağı kaygı ve stres durumunu da kapsamaktadır. Kaygı ve stres durumuyla kalan üniversite öğrencilerinin akademik başarılarının da düştüğü birçok araştırma bulgusuyla desteklenmektedir (Tice ve Baumeister, 1997; Beswick, Rothblum ve Mann, 1988).

Diğer taraftan yapılan araştırmalar akademik erteleme davranışının üniversite öğrencilerinde görülme sıklığının oldukça yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (Özer, 2005; O'Brien, 2002; Day, Mensink ve O'Sullivan, 2000; Clark ve Hill, 1994; Potts, 1987; Rothblum, Solomon, ve Murakabi, 1986; Hill ve diğ., 1978; Ellis ve Knaus, 1977). Ellis ve Knaus (1977) yaptıkları çalışmada, üniversite öğrencilerinin yaklaşık olarak %95'inin; Potts (1987) %75'inin kendilerini ertelemeci olarak nitelendirdiklerini ifade etmişlerdir. Akademik erteleme davranışının üniversite öğrencileri üzerindeki yaygınlığının bu denli yüksek olması ve akademik erteleme davranışının öğrencilerinin başarısı önünde büyük bir engel teşkil etmesi bu konuda yapılacak olan çalışmaların önemini arttırmaktadır. Bu nedenle ülkemizde de akademik erteleme davranışını anlamaya yönelik çalışmaların sayısı artmaktadır. Ancak hala akademik erteleme davranışı tam olarak anlaşılabilen ve üzerinde uzlaşmaya varılabilen bir kavram

değildir. Bu nedenle akademik erteleme davranışının nedenlerinin belirlenmesi, hem bu kavramın daha iyi anlaşılması hem de üniversite öğrencilerinde bu davranışın azaltılmasına yönelik çalışmalar yapılmasını olanaklı kılacaktır. Erteleme davranışının nedenlerine ilişkin yapılan çalışmalarda erteleme davranışının; güdülenme yoksunluğundan (Akbay, 2009; Cohen ve Ferrari, 2008; Klassen ve diğ., 2007; Balkıs ve diğ., 2006; Lekich, 2006; Lee, 2005; Senecal, Julien ve Guay, 2003); mükemmeliyetçilik düşüncelerinden (Onwuegbuzie, 2000; Saddler ve Sacks, 1993; Flett ve diğ., 1992); başarısızlık korkusundan (Onwuegbuzie, 2004; Ferrari ve diğ., 1998; Uzun Özer, 2009; Uzun Özer, Demir ve Ferrari, 2009; Solomon ve Rothblum, 1984); umutsuzluktan (Uzun Özer, 2009; Alexander ve Onwuegbuzie, 2006; Senecal ve Guay, 2000); düşük benlik saygısından (Klassen, Krawchuk ve Rajani, 2007; Beck, Koons ve Milgrim, 2000; Ferrari, 2000; Owens ve Newbegin, 1997; Ferrari, 1994; Beswick, Rothblum ve Mann, 1988); akılcı olmayan inançlardan (Bridges ve Roig, 1977) kaynaklanabileceğini göstermektedir.

Akademik Erteleme ile Yetkinlik İnancı Arasındaki İlişki

Sosyal Öğrenme Kuramı'nın (Bandura, 1977b) en çok bilinen ve üzerinde en çok araştırma yapılan kavramı yetkinlik inancıdır (self-efficacy). Yetkinlik inancını Bandura (1986; 1995) tarafından; "bireylerin sahip olduğu becerilerin miktarı değil, bireyin sahip olduğu herhangi bir beceriyi farklı şartlar altında ve farklı amaçlar doğrultusunda ne kadar yerine getirebileceğine ilişkin inanç" olarak tanımlamışken; Bandura tarafından yapılan bir başka tanımda ise kavram "bireylerin istedikleri sonuçları elde edebilmesi için gerekli davranışları organize etme ve bunları yerine getirebilme kapasitelerine olan inancı (Bandura, 1997) olarak ele alınmıştır.

Temel yaşantılardan (başarıyla tamamlanmış performanslar), dolaylı yaşantılardan, sözel ikna ve fiziksel-duygusal durumlardan beslenen yetkinlik inancı (Bandura, 1977b); bireylerin bilişsel, duygusal, güdülenme ve seçim yapma gibi hayati önemdeki bilişsel süreçlerini etkilemektedir (Bandura, 1995). Diğer taraftan, bireylerin seçim yapma, çabalama ve ısrar, düşünce kalıpları ve duygusal tepkilerini, üretken olma davranışını (Bandura, 1986) etkileyebilen düzey, genellenebilirlik ve sağlamlık gibi boyutları olan yetkinlik inancı çok boyutlu bir psikolojik değişkendir (Bandura, 1986; 1995).

Yukarıda verilen bu kuramsal bilgilerden yola çıkarak bireylerin bir şeyleri başarabileceklerine olan inançlarının yüksek olmasının bu bireyleri bir görevi başlatma ve sürdürmede daha istekli olmalarını ve kararlılıklarını olumlu yönde etkileyebileceği beklenmektedir. Yetkinlik ve akademik erteleme davranışı ile ilgili yapılan çalışmalarda bireylerin yetkinlik inançları arttıkça akademik erteleme davranışlarının azaldığı yönde bulgular elde edilmesi (Klassen, Krawchuk ve Rajani, 2007; Steel, 2007; Tuckman, 1991; Tuckman ve Sexton, 1992; Haycock, McCarthy ve Skay, 1998; Loebenstein, 1996; Ferrari, Parker ve Ware, 1992; Wolters, 2003) bu öngörüğü destekler niteliktedir. Ayrıca, bireylerin yeteneklerine olan güvenleri onların duygularının, düşüncelerinin ve

davranışlarının en önemli belirleyicilerinden biri olması da (Bandura 1977a; 1977b; 1986; 1997) bu konudaki diğer bir kanıt olarak gösterilebilir. Kuramsal açıklamalar ve araştırma bulguları çerçevesinde üniversite öğrencilerinin akademik erteleme ile yetkinlik inançları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki beklenmektedir.

Akademik Erteleme Davranışı ile Sorumluluk Arasındaki İlişki

Sorumluluk kavramı ise Türk Dil Kurumu sözlüğünde: “kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, mesuliyeti” olarak tanımlanmaktadır. Sorumluluk; bireyin, ne kadar kontrol ve disiplin sahibi olduğunu gösteren kişilik özelliğidir. Bu boyutun yüksek ucunda yer alan kişiler düzenli, plan doğrultusunda hareket eden, kararlı kişilerdir. Düşük ucunda yer alanlar ise dikkatsiz, dikkati kolay dağılan ve güvenilmez kişiler olarak tanımlanmaktadır (Arthur ve Graziano, 1996).

Sorumluluk duygusu yeterince gelişmemiş bireyler, başkalarının sorumluluk alması onlara daha kolay ve risksiz geldiği için, karar almak ve vermekten kaçınılmaktadırlar (Hayta Önal, 2005). Bireylerin sorumluluk almaktan kaçınmalarının nedenlerinden biri bu bireylerin bir işi başarabileceklerine ilişkin yetkinlik inançlarının düşük olması ileri sürülebilmektedir (Hayta Önal, 2005). Diğer bir neden olarak ise bireylerin sorumluluk almayı bir yük olarak görmesi ve bu yükün giderek artacağına ilişkin kaygıları olarak ifade edilmektedir (Emmet, 2003).

Bu nedenler göz önünde bulundurularak bireylerin erteleme eğiliminde olabileceği düşünülmektedir. Bununla birlikte erteleme eğilimi davranışı açıklanırken “sorumluluk almayı ya da karar vermeyi daha sonraki bir tarihe bırakmak” ifadesi kullanılmaktadır. Bu tanımlamadan yola çıkarak da sorumluluk duygusu ile akademik erteleme davranışı eğilimi arasında negatif yönde bir ilişkinin olacağı ileri sürülebilmektedir. Yapılan araştırma bulguları da akademik erteleme ile sorumluluk (kişisel özellik) arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermektedir (Özer ve Altun, 2011; Kağan ve diğ., 2010; Kandemir, 2010; DiazMorales, Cohen ve Ferrari, 2008; Lee, Kelly ve Edwards, 2006; Watson, 2001; Johnson ve Bloom, 1995). Dolayısıyla, üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile sorumluluk düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki beklenmektedir.

Amaç

Bu araştırmanın temel amacı, eğitim fakültesi öğrencilerinde akademik erteleme, genel yetkinlik inancı ve sorumluluk düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemektir. Ayrıca, cinsiyet, mezun olunan lise türü ve sınıf düzeylerine göre akademik erteleme, genel yetkinlik inancı ve sorumluluk düzeyleri incelenmiştir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1- Eğitim fakültesi öğrencilerinin akademik erteleme, genel yetkinlik inancı ve sorumluluk düzeyi arasında ilişki var mıdır?

- 2- Eğitim fakültesi öğrencilerinin genel yetkinlik inancı ve sorumluluk düzeyleri akademik erteleme davranışını yordamakta mıdır?
- 3- Eğitim fakültesi öğrencilerinin cinsiyetlerine göre akademik erteleme, genel yetkinlik inancı ve sorumluluk davranışları farklılaşmakta mıdır?
- 4- Eğitim fakültesi öğrencilerinin mezun oldukları lise türüne göre akademik erteleme, genel yetkinlik inancı ve sorumluluk davranışları farklılaşmakta mıdır?
- 5- Eğitim fakültesi öğrencilerinin sınıf düzeyine göre akademik erteleme, genel yetkinlik inancı ve sorumluluk davranışları farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 141'i kadın, 164'ü erkek, toplam 305 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Grubun yaş aralığı 18 ile 25 arasında değişmektedir.

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu

Örneklem grubunu tanımlayabilmek adına katılımcıların cinsiyet, mezun oldukları lise türü ve sınıf düzeylerini belirlemek üzere araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Ertelme Davranışı Değerlendirme Ölçeği - Öğrenci Formu (EDDÖ-Ö)

Solomon ve Rothblum (1984) tarafından geliştirilen EDDÖ-Ö, Özer (2005) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. 5'li Likert tipi bir ölçek olan EDDÖ-Ö, iki bölüm ve 44 maddeden oluşmaktadır. İlk bölüm 18 maddeyi içermekte ve 6 akademik alanda ertelemenin yaygınlığını ölçmektedir. Solomon ve Rothblum (1984), orijinal EDDÖ-Ö'nün test tekrar test güvenirlik katsayısını .74, iç tutarlık katsayısını ise .75 olarak bildirmişlerdir. Ferrari (1989) ise, ölçeğin birinci ve ikinci bölümüne yönelik olarak iç tutarlık katsayılarını sırasıyla .75 ve .70 olarak rapor ederken, ölçeğin 6 hafta arayla yapılan test tekrar test güvenirlik katsayılarını da sırasıyla .74 ve .65 olarak belirlemiştir. Özer (2005) ise, ölçeğin iç tutarlık katsayısını .86 olarak rapor etmiştir. Bu çalışmada, EDDÖ-Ö'nün sadece akademik erteleme davranışını değerlendiren birinci bölümünden elde edilen veriler değerlendirilmiştir. Bu çalışma çerçevesinde toplanan verilerden ölçme aracının iç tutarlık katsayısı .72 olarak hesaplanmıştır.

Genel Yetkinlik İnancı Ölçeği (GYİÖ)

Jerusalem ve Schwarzer (1992) tarafından geliştirilen Genel Yetkinlik İnancı Ölçeği'nin (GYİÖ) Türkçe'ye uyarlama çalışmaları Çelikkaleli ve Çapri (2008) tarafından yapılmıştır. 10 maddeden oluşan ve Likert tipi bir ölçme aracı olan GYİÖ 1 "Doğru Değil" ve 4 "Tümüyle Doğru" biçiminde puanlanmaktadır. Çelikkaleli ve Çapri (2008)'nin yaptıkları geçerlik ve güvenirlik çalışmalarında GYİÖ'nin orijinal ölçme aracında olduğu gibi tek boyuttan oluştuğu ve bu boyutun genel yetkinlik varyansın % 45.78 açıkladığı belirtilmiştir. Ölçüt

bağıntılı geçerlik çalışmasında GYİÖ ile Aday Öğretmenin Kendine İlişkin Yeterlik İnancı Ölçeği arasındaki korelasyon $r=.46$; madde toplam test korelasyonlarının ise $.47$ ile $.66$ arasında elde edilmiştir. Yapılan çapraz geçerleme çalışmasında ise tüm gruplardan (toplam grup, ayarlama grubu ve geçerleme grubu) benzer veriler elde edilmiştir. Ayrıca, ölçeğin güvenirlik çalışmalarında iç tutarlık katsayısı $.87$, test-tekrar test korelasyon katsayısı ise, $.92$ olarak hesaplanmıştır. Ölçme aracından alınan puanların yüksekliği genel yetkinlik inancının yüksek olduğu biçiminde değerlendirilmektedir. Bu çalışma çerçevesinde toplanan verilerden ölçme aracının iç tutarlık katsayısı $.87$ olarak hesaplanmıştır.

Sorumluluk Ölçeği (SÖ)

Gökkan-Kuzu (2007) tarafından geliştirilen Sorumluluk Ölçeği 21 maddeden oluşmaktadır. 1 “Bana Çok Uygun” ile 4 “Bana Hiç Uygun Değil” biçiminde puanlanmaktadır. Ölçme aracının güvenirlik çalışmalarından elde edilen iç tutarlık katsayıları tüm ölçme aracı için $.88$, kendine yönelik sorumluluk alt boyutu için $.77$ ve başkalarına yönelik sorumluluk alt boyutu için $.86$ olarak hesaplanmıştır. Diğer taraftan, test-tekrar-test korelasyon katsayısı $.71$ olarak hesaplanmıştır. Ölçme aracındaki 2, 3, 4, 5, 9, 10, 14, 15, 18 ve 19 maddeleri ters puanlanmaktadır. 2, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 16, 18, 19 ve 21. maddeler “Baskalarına Karşı Sorumluluk” alt ölçeği; 1, 3, 4, 5, 7, 13, 14, 15, 17 ve 20. maddeler ise “Kendine Yönelik Sorumluluk” alt ölçeklerini ifade etmektedirler. Ölçme aracından alınan puanların yükselmesi sorumluluk bilincinin de yüksek olduğunu göstermektedir. Bu çalışma çerçevesinde toplanan verilerden ölçme aracının iç tutarlık katsayısı tüm ölçek için $.85$ olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı, aşamalı çoklu regresyon analizi, bağımsız gruplar için t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Çalışmada hata payı üst sınırı $.05$ olarak kabul edilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde araştırma soruları doğrultusunda elde edilmiş bulgulara yer verilmiştir.

Üniversite Öğrencilerde Akademik Erteleme, Genel Yetkinlik ve Başkalarına-Kendine Karşı Sorumluluk Arasında İlişkiye Yönelik Bulgular
Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme, genel yetkinlik ve başkalarına-kendilerine karşı sorumluluk puanları arasındaki ilişkiye yönelik bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Üniversite Öğrencilerde Akademik Erteleme, Genel Yetkinlik ve Başkalarına-Kendine Karşı Sorumluluğa İlişkin Betimsel Bulgular ve Korelasyon Katsayıları

Değişkenler	\bar{X}	Ss.	1	2	3	4
1-Akademik Erteleme	17.29	3.90	1			
2- Genel Yetkinlik	27.99	4.97	-.21**	1		
3- Başkalarına Karşı Sorumluluk	31.17	3.03	-.12*	.32**	1	
4- Kendine Karşı Sorumluluk	29.31	3.92	-.44**	.23**	.27**	1

**p<.01, * p<.05, N=305

Tablo 1’de görüldüğü gibi, üniversite öğrencilerinin akademik erteleme puanlarının ortalaması ile genel yetkinlik ($r=-.21$), başkalarına karşı sorumluluk ($r=-.12$) ve kendine karşı sorumluluk ($r=-.44$) arasında negatif yönde anlamlı ilişki elde edilmiştir. Diğer yandan, genel yetkinlik ile başkalarına karşı sorumluluk ($r=.32$) ve kendine karşı sorumluluk ($r=.23$) arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır. Benzer bir biçimde, başkalarına karşı sorumluluk ile kendine karşı sorumluluk arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır ($r=.27$).

Üniversite Öğrencilerinin Genel Yetkinlik ve Başkalarına-Kendine Karşı Sorumluluklarının Akademik Ertelemeyi Yordamasına İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin genel yetkinlik ve başkalarına-kendilerine karşı sorumluluk puanlarının akademik erteleme puanlarını yordamasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Üniversite Öğrencilerinin Genel Yetkinlik İnançlarının ve Sorumluluk Düzeylerinin Akademik Erteleme Puanlarını Yordamasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi

Değişkenler	ΔR	B	SH_B	β	t	p
Sabit	-----	31.889	1.715		18.594	.000
Kendine Karşı Sorumluluk	.190	-.407	.052	-.408	-7.748	.000
Genel Yetkinlik İnancı	.204	-.096	.041	-.122	-2.316	.021

R= .452 R²=.204 F₍₂₋₃₀₂₎= 106.723, p<.01

Tablo 2’de görüldüğü gibi, üniversite öğrencilerinin kendine karşı sorumluluk ve genel yetkinlik inançlarının akademik erteleme davranışına ilişkin varyansın yordanmasına yönelik regresyon analizinin iki aşamada tamamlandığı ve akademik erteleme varyansa katkıları bakımından her iki değişkenin de anlamlı yordayıcılar olduğu görülmektedir. Analize ilk aşamada öğrencilerin akademik erteleme davranışı varyansının % 19’unu açıklayan kendine karşı sorumluluk alınmıştır. İkinci aşamada, genel yetkinlik inancı akademik erteleme davranışına

ilişkin açıklanan varyansa % 1.4'lük bir katkı sağlamıştır. Bu iki değişken birlikte üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı varyansının % 20.4'ünü açıklamaktadır.

Üniversite Öğrencilerde Akademik Erteleme, Genel Yetkinlik ve Başkalarına-Kendine Karşı Sorumluluklarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme, genel yetkinlik ve başkalarına-kendine karşı sorumluluklarının cinsiyetlerine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. *Cinsiyetlerine Göre Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme, Yetkinlik İnancı ve Sorumluluklarına İlişkin Betimsel Bulgular ve t-Testi Sonuçları*

Değişkenler	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss.	t
Akademik Erteleme Davranışı	Kız	141	16.70	3.75	-2.460*
	Erkek	164	17.79	3.96	
Genel Yetkinlik İnancı	Kız	141	28.04	5.13	.152
	Erkek	164	27.95	4.85	
Baskalarına Karşı Sorumluluk	Kız	141	31.52	2.95	1.883
	Erkek	164	30.87	3.07	
Kendine Karşı Sorumluluk	Kız	141	29.84	3.36	2.215*
	Erkek	164	28.85	4.30	

* $p < .05$

Tablo 3 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının puanlarının ortalamasının erkekler lehine ($t = -2.460$, $p < .05$), buna karşın, kendine karşı sorumluluk puanlarının ortalamasının ise kızlar lehine ($t = 2.215$, $p < .05$) anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir. Ancak, ne genel yetkinlik inancı açısından ($t = .152$, $p > .05$) ne de başkalarına karşı sorumluluk açısından ($t = 1.883$, $p > .05$) gözlenen fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Elde edilen bu bulgulara göre, erkeklerin kızlardan daha fazla akademik erteleme davranışı sergilediklerken, kızlar kendilerine karşı daha sorumlu bir davranış sergilemektedirler. Diğer taraftan, üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerinin genel yetkinlik inancı ve başkalarına karşı sorumlulukları üzerinde önemli bir faktör olmadığı görülmektedir.

Üniversite Öğrencilerde Akademik Erteleme, Genel Yetkinlik ve Başkalarına-Kendine Karşı Sorumluluklarının Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme, genel yetkinlik ve başkalarına-kendine karşı sorumluluklarının mezun oldukları lise türüne göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme, Yetkinlik İnancı ve Sorumluluklarına İlişkin Betimsel Bulgular ve t-Testi Sonuçları

Değişkenler	Lise Türü	N	\bar{X}	Ss.	t
Akademik Erteleme Davranışı	Genel L.	210	17.11	3.84	-1.175
	Anadolu-Fen L.	95	17.68	4.03	
Genel Yetkinlik İnancı	Genel L.	210	28.04	4.98	.228
	Anadolu-Fen L.	95	27.89	4.98	
Baskalarına Karşı Sorumluluk	Genel L.	210	31.34	2.94	1.427
	Anadolu-Fen L.	95	30.80	3.19	
Kendine Karşı Sorumluluk	Genel L.	210	29.41	4.06	.699
	Anadolu-Fen L.	95	29.09	3.58	

*p<.05

Tablo 4'te de görüldüğü gibi, üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı ($t=-1.175$, $p<.05$), genel yetkinlik inancı ($t=.228$, $p<.05$), başkalarına karşı sorumluluk ($t=1.427$, $p<.05$) ve kendine karşı sorumluluk ($t=.699$, $p<.05$) puanlarının ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşmamaktadır. Bir başka ifadeyle, üniversite öğrencilerinin mezun oldukları lise türü onların akademik erteleme davranışı, genel yetkinlik inançları, başkalarına karşı sorumluluk ve kendilerine karşı sorumlulukları üzerinde önemli bir faktör olmadığı söylenebilir.

Üniversite Öğrencilerde Akademik Erteleme, Genel Yetkinlik ve Başkalarına-Kendine Karşı Sorumluluklarının Sınıf Düzeylerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme, genel yetkinlik ve başkalarına-kendine karşı sorumluluklarının sınıf düzeylerine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Sınıf Düzeylerine Göre Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme, Yetkinlik İnancı ve Sorumluluklarına İlişkin Betimsel Bulgular ve Tek Varyans Analizi Sonuçları

Değişkenler	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	Ss.	F	Anlamlı Fark
Akademik Erteleme	1.Sınıf	118	16.95	2.99	3.264*	2 ve 3>4
	2. Sınıf	95	17.80	4.29		
	3. Sınıf	74	17.71	4.25		
	4. Sınıf	18	15.00	4.77		
Genel Yetkinlik İnancı	1.Sınıf	118	27.23	4.80	5.753*	4>1, 2, 3
	2. Sınıf	95	28.45	5.13		
	3. Sınıf	74	27.62	4.82		
	4. Sınıf	18	32.14	3.78		
Başkalarına Karşı Sorumluluk	1.Sınıf	118	31.44	3.26	1.408	-----
	2. Sınıf	95	30.85	2.79		
	3. Sınıf	74	30.91	2.79		
	4. Sınıf	18	32.11	3.47		
Kendine Karşı Sorumluluk	1.Sınıf	118	29.84	3.64	5.233*	4>2 ve 3
	2. Sınıf	95	28.48	4.07		
	3. Sınıf	74	28.90	3.72		
	4. Sınıf	18	31.90	4.36		

*p<.05

Tablo 5'te görüldüğü gibi, sınıf düzeylerine göre üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışları [$F_{(3-301)}=3.363$, $p<.05$], genel yetkinlik inançları [$F_{(3-301)}=5.363$, $p<.05$] ve kendine karşı sorumluluk [$F_{(3-301)}=5.233$, $p<.05$] puanlarının ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır. Buna karşın, başkalarına karşı sorumluluk puanlarının ortalaması anlamlı bir biçimde farklılaşmamaktadır [$F_{(3-301)}=1.408$, $p>.05$]. Buna göre, sınıf değişkeninin üniversite öğrencilerinin akademik erteleme, genel yetkinlik inancı ve kendine karşı sorumlulukları üzerinde etkili bir faktör olduğu; başkalarına karşı sorumluluk üzerinde ise etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

Sınıf düzeyi açısından ortaya çıkan farkın kaynağını test etmek için post-hoc testlerden Tukey kullanılmıştır. Akademik erteleme açısından, II. Sınıf öğrencilerinin akademik erteleme puanlarının ortalamasını III. ve IV. Sınıf öğrencilerinin ortalamasından daha yüksektir. Genel yetkinlik ortalamaları incelendiğinde, 4. Sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalamasının 1., 2. ve 3. Sınıf öğrencilerinin ortalamasından daha yüksek olduğu görülmektedir. Son olarak kendine karşı sorumluluk puanlarının ortalamaları sınıf düzeyine göre incelendiğinde, 4. Sınıf öğrencilerin ortalamasının 2. ve 3. Sınıf öğrencilerinin ortalamalarından daha yüksektir.

TARTIŞMA

Bu çalışmada Eğitim Fakültesi öğrencilerinin akademik erteleme, genel yetkinlik inancı ve sorumluluk düzeyi arasındaki ilişki incelenmiştir. Ayrıca, cinsiyet, mezun olunan lise türü ve sınıf düzeylerine göre akademik erteleme, genel yetkinlik inancı ve sorumluluk düzeyleri incelenmiştir. Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile genel yetkinlik, başkalarına karşı sorumluluk ve kendine karşı sorumluluk arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Aynı zamanda bulgular bireylerin sorumluluk duygularının ve yetkinlik inançlarının onların akademik erteleme davranışını önemli ölçüde yordadığını ortaya koymuştur. Çalışmadan elde edilen bu bulgu her iki değişken için de diğer çalışmalar tarafından desteklenir niteliktedir. Daha önce yapılan çalışma bulguları akademik erteleme davranışı ile sorumluluk (Özer ve Altun, 2011; Kağan ve diğ., 2010; Kandemir, 2010; DiazMorales, Cohen ve Ferrari, 2008; Lee ve diğ., 2006; Watson, 2001; Johnson ve Bloom, 1995) ve yetkinlik inancı (Seo, 2008; Klassen, Krawchuk ve Rajani, 2007; Steel, 2007; Tuckman, 1991; Tuckman ve Sexton, 1992; Haycock, McCarthy ve Skay, 1998; Loebenstein, 1996; Ferrari, Parker ve Ware, 1992; Wolters, 2003) arasında negatif yönde bir ilişkinin olduğunu ifade etmektedir. Buradan yola çıkılarak, sorumluluk duygusu ve yetkinlik inancının akademik erteleme davranışını açıklamada önemli birer değişken oldukları ifade edilebilir.

Araştırmada kullanılan değişkenlerin (akademik erteleme, genel yetkinlik inancı ve kendine-başkasına karşı sorumluluk) cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular; ilk olarak, erkekler kızlara oranla daha fazla akademik erteleme davranışı gösterdiği yönündedir. İlgili alan yazın incelendiğinde akademik erteleme davranışının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin birçok çalışma bulunmaktadır ancak elde edilen sonuçlar birbirleriyle çelişmektedir. Bazı çalışmalar bu çalışmayı destekler nitelikte olup kızların erkeklere göre daha az erteleme davranışı gösterdiğini (Özer, 2007; Balkıs ve diğ., 2006; Senecal, Julien ve Guay, 2003; Van Eerde, 2003; Prohaska ve diğ., 2000), bazı çalışmalar erkeklerin kızlardan daha az erteleme davranışı gösterdiğini (Washington, 2004; Paludi ve Frankell-Hausser, 1986; Solomon ve Rothblum, 1984) ve bazı çalışmalarda cinsiyet ile akademik erteleme davranışı sıklığı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı yönündedir (Uzun Özer, 2009; LaForge, 2008; Alexander ve Onwuegbuzie, 2007; Onwuegbuzie, 2004; Kachgal, Hansen ve Nuther 2001; Watson 2001; Hess, Sherman, ve Goodman, 2000; Haycock, McCarty, ve Skay, 1998; Ferrari ve Emmons 1995; Johnson ve Bloom, 1995; McKean, 1994; Milgram, Batori ve Mowrer, 1993; Ferrari, 1992; Ferrari, 1991a; Effert ve Ferrari 1989; Beswick, Rothblum ve Mann 1988; Solomon ve Rothblum, 1984). Bu çalışmada elde edilen cinsiyete ilişkin bulgulardan biri de kızların kendilerine karşı daha fazla sorumluluk duygusuna sahip olduğudur. Dolayısı ile sorumluluk duygusu ile akademik erteleme davranışı arasındaki negatif korelasyon düşüncesi sorumluluk duygusuna sahip olan kız öğrencilerin neden erkeklere oranla daha düşük düzeyde akademik erteleme davranışı sergilediğini gözler önüne sermektedir. Bunlarla birlikte

yetkinlik inancının ve başkalarına karşı sorumluluğun cinsiyete göre bir farklılık göstermediği bulgular arasındadır.

Bulgular ayrıca üniversite öğrencilerinin mezun oldukları lise türünün, onların akademik erteleme davranışı, genel yetkinlik inançları, başkalarına karşı sorumluluk ve kendilerine karşı sorumlulukları üzerinde önemli bir faktör olmadığı yönündedir.

Son olarak araştırmada: 4. sınıf öğrencilerinin 1., 2. ve 3. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde genel yetkinlik inancına ve 2. ve 3. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde kendine karşı sorumluluk duygusuna sahip oldukları bulgusu elde edilmiştir. Bununla birlikte 4. sınıf öğrencilerinin 2. ve 3. sınıf öğrencilerine göre daha az akademik erteleme davranışı gösterdikleri bulgusu elde edilmiştir. Bu bulgular da akademik erteleme ile genel yetkinlik inancı ve kişinin kendine karşı sorumluluk duygusu arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu destekler niteliktedir. Kişinin başkasına karşı sorumluluk duygusu ise sınıf düzeyine göre bir farklılık göstermediği bulgular arasındadır.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Üniversite öğrencileri için önemli bir problem olarak görülen akademik erteleme davranışı açıklamaya yönelik yapılan bu çalışmanın bu alanda bilimsel çalışmalar yapacak kişilere katkı sunması amaçlanmaktadır. Elde edilen bu bulgular aynı zamanda özellikle üniversitelerin psikolojik danışma merkezleri kapsamında yapılacak grup etkinliklerini yönlendirebilecek nitelikte olduğu düşünülmektedir. Çalışma bulguları göz önüne alındığında akademik erteleme davranışını bireyin kendine karşı sorumluluk duygusu ve genel yetkinlik inancı büyük ölçüde açıkladığı görülmektedir. Bu bulgudan yola çıkarak araştırmacılar başka ilgili değişkenleri de işe koşarak akademik erteleme davranışını açıklamaya yönelik modeller oluşturabilir; psikolojik danışma ve rehberlik merkezinde çalışan uzmanlar üniversite öğrencilerinin yetkinlik inançlarını ve kendilerine karşı sorumluluk duygularını arttırmaya yönelik grup etkinlikleri düzenleyebilirler. Çalışmanın diğer önemli bir bulgusu olan 4. Sınıf öğrencilerinin 2. ve 3. Sınıf öğrencilerine göre daha fazla yetkinlik inancına ve kendilerine karşı sorumluluk duygusuna sahip olurken, daha düşük düzeyde akademik erteleme davranışı sergiliyor olmalarıdır. Bu bulgudan yola çıkarak özellikle 2. ve 3. Sınıf öğrencilerine yönelik grup rehberliği etkinlikleri düzlenebilir. Diğer bir bulgu olan erkek öğrencilerin kendilerine karşı sorumluluk duygularının daha düşük olması buna karşın akademik erteleme davranışını daha yüksek olması erkeklerin kendilerine karşı sorumluluk duygusu geliştirmelerine yönelik yine hem bireysel hem de grupla rehberlik etkinlikleri düzenlenebilir.

KAYNAKLAR

- Akbay, S. E. (2009). *Cinsiyete Göre Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Akademik Güdülenme, Akademik Özyeterlik ve Akademik Yükleme Stillerinin Rolü*. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Alexander, S. E. ve Onwuegbuzie, J. A. (2007). Academic procrastination and the role of hope as a coping strategy. *Personality and Individual Differences*, 42, 1301-1310.
- Arthur, W., ve Graziano, W. (1996). The five-factor model, conscientiousness, and driving accident involvement. *Journal of Personality*, 64, 595-618.
- Balkıs, M., Buluş, M., Duru, E. Ve Duru, S. (2006). Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Eğiliminin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 7, 57-73.
- Bandura, A. (1977a). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1977b). *Social learning theory*. Prentice-Hall, Inc, Engkewood: New Jersey.
- Bandura, A. (1986). *Social foundation of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1995). Self-efficacy in changing societies. In A. Bandura (ed.) *Exercise of personal and collective efficacy in changing societies* (pp. 1-45). New York: Cambridge University Pres.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Beck, B. L., Koons, S. R., ve Milgrim, D. L. (2000). Correlates and consequences of behavioral procrastination: The effects of academic procrastination, self-consciousness, self-esteem, and self-handicapping. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15, 3-13.
- Beswick, G., Rothblum, E. D., ve Mann, L. (1988). Psychological antecedents of student procrastination. *Australian Psychologist*, 23, 207-217.
- Bridges , K. R., ve Roig, M. (1997). Academic procrastination and irrational thinking: A re-examination with context controlled. *Person Indioid*, 22 (6), 941-944.
- Clark, J. L., ve Hill, O. W. (1994). Academic procrastination among African-American college students. *Psychological Reports*, 75, 931-936.
- Cohen J. R., Ferrari J. R., ve Diaz-Morales, J. F. (2008). An integrated view of personality styles related to avoidant procrastination. *Personality and Individual Differences*, 45, 554-558.
- Çelikkaleli, Ö. ve Çapri, B. (2008). Genel Yetkinlik İnanç Ölçeği'nin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (3), 93-104.
- Day, V., Mensink, D., ve O'Sullivan, M. (2000). Patterns of academic procrastination. *Journal of College Reading and Learning*, 30, 120-134.
- DiazMorales, J. F., Cohen, J.R., ve Ferrari, J. R. (2008). An integrated view of personality styles related to avoidant procrastination. *Personality and Individual Differences*, 45, 554-558.
- Ellis, A., ve Knaus, W. J. (1977). *Overcoming Procrastination*. NY: A Signet Book.
- Emmett, R. (2003). *Sorumluluklarını Geciktiren Çocuklar*, Çev: Tugba Sahin, 1. Baskı, Kariyer Yayıncılık, İstanbul.
- Erkuş, A. ve Sünbül, Ö. (2006). Yetişkinler için Sorumluluk Ölçeği geliştirme çalışması. Mersin Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi Tarafından Desteklenen Çalışma Raporu (BAP-EF EB (AE) 2006-2).

- Ferrari, J. R. (1994). Dysfunctional procrastination and its relationship with self-esteem, interpersonal dependency, and self-defeating behaviors. *Personality and Individual Differences, 17*, 673–679.
- Ferrari, J. R. (2000). Procrastination and attention: Factor analysis of attention deficit, boredom, intelligence, self-esteem, and task delay frequencies. *Journal of Social Behavior and Personality, 15*, 185–196.
- Ferrari, J. R., Harriott, J. S., Evans, L., Lecik-Michna, D. M., ve Wenger, J. M. (1998). Exploring the time preferences of procrastinators: Night or day, which is the one?. *European Journal of Personality, 11* (3), 187-196.
- Ferrari, J. R., Parker, J. T., ve Ware, C. B. (1992). Academic procrastination: Personality correlates with Myers-Briggs types, self-efficacy, and academic locus of control. *Journal of Social Behavior and Personality, 7*, 595–602.
- Flett, G. L. Blankstein, K. R., Hewitt, P. L. ve Koledin, S. (1992). Components of perfectionism and procrastination. *Social Behavior and Personality, 20* (2), 85-94.
- Haycock, L. A., McCarthy, P., ve Skay, C. L. (1998). Procrastination in college students: The role of self and anxiety. *Journal of Counseling ve Development, 76*, 317-325.
- Hayta Önal, Ş. (2005). *Bir Sorumluluk Eğitim Programının Lise Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Sorumluluk Düzeylerine Etkisi*. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.
- Hill, M.B., Hill, D.A., Chabot, A.E., ve Barral, J.F. (1978). A survey of college faculty and student procrastination. *College Student Journal, 12*, 256-262.
- Johnson, J. L., & Bloom, A. M. (1995). An analysis of the contribution of the five factors of personality to variance in academic procrastination. *Personality and Individual Differences, 18*(1), 127-133.
- Kachgal, M. M., Hansen, L. S., ve Nutter, K. J. (2001). Academic procrastination prevention/intervention: Strategies and recommendations. *Journal of Developmental Education, 25*, 14-21.
- Kagan, M., Çakır, O., İlhan, T. ve Kandemir, M. (2010). The explanation of the academic procrastination behaviour of university students with perfectionism, obsessive – compulsive and five factor personality traits. *Procedia Social and Behavioral Sciences 2*, 2121–2125.
- Kandemir, M. (2010). *Akademik erteleme davranışını açıklayıcı bir model*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Klassen, R. M., Krawchuk, L. L., ve Rajani, S. (2007). Academic procrastination of undergraduates low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology, 33*, 915-931.
- Lee, D., Kelly, K. R., & Edwards, J. K. (2006). A closer look at the relationships among trait procrastination, neuroticism, and conscientiousness. *Personality and Individuals Differences, 40*, 27-37.
- Lee, E. (2005). The relationship of motivation and flow experience to academic procrastination in university students. *Journal of Genetic Psychology, 166*, 5-14.
- Lekich, N. (2006). *The Relationship Between Academic Motivation, Self-Esteem, And Academic Procrastination in college student*. Unpublished Masters's Thesis. Truman State University, Kirksville, Missouri, USA.
- Loebenstein, A. (1996). *The effects of subgoal setting and academic self-efficacy on procrastination*. Unpublished Doctoral Dissertation. California School of Professional Psychology, San Diego, USA.
- O'Brien, W. K. (2002). *Applying the transtheoretical model to academic procrastination*. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Houston, Houston, USA.
- Onwuegbuzie, A. J. (2000). Procrastinators and perfectionistic tendencies among graduate students. *Journal of Social Behavior and Personality, 15* (5), 103–109.

- Onwuegbuzie, A. J. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment ve Evaluation in Higher Education*, 29 (1), 3-19.
- Owens, A. M., ve Newbegin, I. (1997). Procrastination in high school achievement: A causal structural model. *Journal of Social Behavior and Personality*, 12 (4), 869-887.
- Özer, A. ve Altun, E. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Nedenleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 45-72.
- Özer, B. U. (2005). *Academic procrastination: Prevalance, self-reported reasons, gender difference and it's relation with academic achievement*. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Potts, T. J. (1987). *Predicting procrastination on academic tasks with self-report personality measures*. Unpublished Doctoral Dissertation. Hofstra University, New York, USA.
- 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 (3), 387-394.
- Saddler, C. D., ve Sacks, L.A. (1993). Multidimensional perfectionism and academic procrastination: Relationships with depression in university students. *Psychological Reports*, 73, 863-871.
- Senecal, C., Julien, E., ve Guay, F., (2003). Role conflict and academic procrastination: A self-determination perspective. *European Journal of Social Psychology*, 33, 135-145.
- Senecal, C., Koestner, R., ve Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *Journal of Social Psychology*, 135, 607-619.
- Senecal, C., ve Guay, F. (2000). Procrastination in job-seeking: An analysis of motivational processes and feelings of hopelessness. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15 (5), 267-283.
- Tice, D. M., ve Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The costs and benefits of dawdling. *Psychological Science*, 8, 454-458.
- Tuckman, B. W. (1991). The development and concurrent validity of the procrastination scale. *Education and Psychological Measurement*, 51, 473-480.
- Tuckman, B. W., ve Sexton, T. L. (1992). Self-Believers Are Self-Motivated; Self-Doubters Are Not. *Personality and Individual Differences*, 13, 425-428.
- Uzun Özer B. (2009). Academic Procrastination in Group of High School Students: Frequency, Possible Reasons and Role of Hope, *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 4(32), 12-19
- Uzun Özer, B., Demir, A. ve Ferrari, J. R. (2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and reasons. *The Journal of Social Psychology*, 149(2), 241-257.
- Vallerand, R., Pelletier, L., Blais, M., Briere, N., Senécal, C., ve Vallieres, E. (1993). On the assessment of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education: Evidence on the concurrent and construct validity of the Academic Motivation Scale. *Education ve Psychological Measurement*, 53, 159-172.
- Watson, D. C. (2001). Procrastination and the five-factor model: a facet level analysis. *Personality and Individual Differences*, 30, 149-158.
- Wolters, C. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95 (1), 179-187.

SUMMARY

The aim of this study is to investigate the correlation between academic procrastination, general self-efficacy belief, and responsibility of students in education faculty. Further, academic procrastination, general self-efficacy belief and responsibility of students are illustrated according to gender, the graduated high school, and their grades. Three hundred and five students (One hundred and forty-one of them are female and one hundred and sixty-four of them are males) who are being educated in education faculty of Mersin university constitute the sample of the study. Demographic Data Form, Procrastination Assessment Scale, General Self-Efficacy Scale, and Responsibility Scale are used in this study. The obtained data is analyzed through Pearson Moment Correlation, multiple regression, independent samples t test, one-way ANOVA. According to results, it is found out that there is a significant correlation between university students' academic procrastination and general self-efficacy beliefs, and there is a meaningful correlation between responsibility towards others and towards themselves. Further, the results show that university students' responsibility feelings and their self-efficacy beliefs highly predict their academic procrastination behaviors. The results based on gender variable present that male students show more tendency towards academic procrastination behavior, and female students have more responsibility towards themselves. There is no meaningful difference according to the graduated high school variable. When the grades of students are investigated, it is seen that 4th grade students are more self-efficacious than 1st, 2nd and 3rd grade students, and have more responsibility feelings towards themselves than 2nd and 3rd grade students, and have less tendency towards academic postponement than 2nd and 3rd grade students.

At this study, the students' of the faculty of education general self-efficacy, academic delaying and the level of responsibility were analyzed. Moreover, academic delaying, general self-efficacy and the level of responsibility were analysed according to gender, the sort of high school and the level of class.

The significant relations among university students's academic delaying, general self-efficacy, responsibility towards everybody else and personal liability were obtained negatively. At the same time, findings put forward that people's sense of responsibility and self-efficacy predicted their academic delaying. This finding obtained from the study has feature supported by other studies. There was a relation among academic delaying, responsibility (Özer and Altun, 2011; Watson, 2001; Johnson and Bloom, 1995; Kağan and others, 2012; Kandemir, 2010; DiazMorales, Cohen and Ferrari, 2008; Lee and others, 2006) and self-efficacy (Seo, 2008; Klassen, Keawchuk and Rajani, 2007; Steel, 2007; Tuckman, 1991; Tuckman and Sexton, 1992; Haycock and Ware, 1992; Walters, 2003) negatively at previous studies. As part of these findings, the sense of responsibility and self-efficacy are stated as important variables in order to explain academic delaying.

Whether the variables used in research differentiate according to gender related to findings or not; firstly, males delay academic greatly rather than females. When analysed literature about this, there are many studies whether academic delaying behaviour differentiate according to gender or not, however, results that were obtained contradicts each other. Some studies have a feature supporting this study; the males delay academic greatly rather than female according to some studies (Özer, 2007; Balkis and others, 2006; Senecal, Julien and Guay, 2003; Van Eerde, 2003; Prohaska and others, 2000). However, according to some studies, females delay academic greatly rather than male (Washington, 2004; Paludi and Frankell, Hauser, 1986; Solomon and Ruthblum, 1984) and there is no significant differentiation between gender the frequency of academic delaying behaviour (Uzun Özer, 2009; LaForge, 2008; Alexander and Onwuegbuzie, 2007; Onwuegbuzie, 2004; Kachga, Hansen and Nuther, 2001; Watson, 2001; Hess, Sherman and Goodman, 2000; Haycock, McCarthy and Skay, 1998; Ferrari and Emmans, 1995; Johnson and Bloom, 1995; McKean, 1994; Milgram, Batari and Mowrer, 1993; Ferrari, 1992; Ferrari, 1991a; Effert and Ferrari, 1989; Beswick, Rothblum AND Mann, 1988; Solomon and Rothblum, 1984). One of the findings that were obtained is also females has a sense of responsibility towards themselves very much. Thereby, thought of negative correlation between sense of responsibility and academic delaying behaviour shows why responsible female (students) delay academic on a lower level than males (students). However, self-efficacy and responsibility toward everybody else do not differentiate according to gender, which is among findings. Furthermore, the kind of high school from which university students graduate is not an important factor on academic delaying behaviour, general self-efficacy, responsibility towards everybody else and personal liability.

Lastly, the students of fourth grade have higher level of self efficacy than the students of first, second and third grades and the students of fourth grade have higher level of self responsibility than the students of second and third grade according to this research. Moreover, the students of fourth grade delay academic less than the students of second and third grades according to this research. These findings have feature supporting negative relation among academic delaying, general self efficacy and personal liability. People's sense of responsibility towards everybody else does not differentiate according to the level of class according to findings.

This study aims to contribute people that will research scientific studies in this field for explaining academic delaying behaviour as seen important problem by university students. Obtained findings have feature to direct group studies in psychological counselling. As part of these findings researchers add another related variables and they can make up models explaining academic delaying behaviour; experts studied psychological counselling and guidance can prepare studies of group for raising university students' self- efficacy and personal responsibility.

In case another important finding of study, the students of the fourth grade have more self-efficacy and personal liability but less academic delaying than the students of the second and third grade. As of this finding, the group guidance activity can be prepared for especially the students of second and third grade.

At other finding, males (students) have personal liability, despite this, they delay academic more. There fore, both individual and guidance activities can be prepared to develop sense of responsibility for males.