

Kendinden Şüphe Duyma, Benlik Saygısı ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkilerde Akademik Erteleme Eğiliminin Rolü

Erdiñç DURU¹ Murat BALKIS²
Pamukkale Üniversitesi

Öz

Bu çalışmanın amacı; kendinden şüphe duyma, akademik başarı ve benlik saygısı arasındaki ilişkilerde akademik erteleme eğiliminin dolaylı rollerini yapısal eşitlik modeli çerçevesinde incelemektir. Araştırmaya Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi'nde farklı bölümlerde öğrenim gören yaşları 18 ile 30 arasında değişen, 261 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Aitken Erteleme Eğilimi Ölçeği, Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, Kendinden Şüphe Duyma Ölçeği, Rapor Edilmiş Akademik Başarı ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre; kendinden şüphe duyma, akademik erteleme eğilimi ve benlik saygısını; akademik erteleme eğilimi akademik başarı ve benlik saygısını ve son olarak akademik başarı benlik saygısını doğrudan öngörmektedir. Bulgular ayrıca akademik erteleme eğiliminin kendinden şüphe duyma-benlik saygısı ve kendinden şüphe duyma-akademik başarı ilişkisinde aracılık rolleri üstlendiğini göstermektedir. Bulgular alan yazınıyla ilişkisi çerçevesinde tartışılmış, araştırmacı ve uygulamacılara öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Kendinden şüphe duyma, akademik erteleme eğilimi, benlik saygısı, akademik başarı

Giriş

Tuckman (1991) tarafından, öz düzenleme becerileri yoksunluğundan kaynaklanan, bireyin kontrol edebileceği bir işi bitirmeyi ileriki bir tarihe bırakması olarak tanımlanan akademik erteleme eğilimi, üniversite öğrencileri arasında yaygın bir problem olarak görölmektedir. Örneğin, Balkis ve Duru'nun (2009) çalışması, üniversite öğrencilerinin % 23'ünün akademik görevlerini zamanında yerine getirmediğini, ileriki bir tarihe ertelediklerini göstermektedir. Alan yazınında yer alan diğer bir grup çalışmada da benzer bulgular elde edilmiştir. Özer, Demir ve Ferrari (2009) öğrencilerin % 52'sinin, Potts (1987) % 75'inin ve Ellis ve Knaus (1977) % 95'inin akademik görevlerini ertelediğini rapor etmektedirler.

Erteleme davranışlarının üniversite öğrenciler arasında yaygın olmasına paralel, alan yazınındaki diğer pek çok çalışmada da, akademik erteleme eğiliminin depresyon, kaygı, stres ve düşük akademik başarıyla ilişkili olduğu vurgulanmakta, erteleme eğiliminin bireyin akademik ve sosyal yaşamını olumsuz şekilde etkileyen bir değişken olarak kavramsallaştırıldığı görölmektedir (Balkis ve Duru 2010; Balkis ve Duru, 2009; Beck, Koons ve Milgrim, 2000; Deniz, 2006; Durden, 1997; Fritzsche, Young ve Hickson, 2003; Klassen, Krawchuk ve Rajani, 2008; Milgram ve Toubiana, 1999; Özer, Demir ve Ferrari, 2009; Saddler ve Sacks, 1993; Tice ve Baumeister, 1997). Bununla beraber, Burka ve Yuen (1983), erteleme davranışlarının bazen bireyi, rahatsız edici durumlarla karşı karşıya kalmaktan koruyabileceğini vurgulamaktadır. Burka ve Yuen'e (1983) göre akademik erteleme davranışları, bireye yaşayabileceği rahatsız edici duyguların olumsuz etkilerini azaltmada yardım edebilir. Akademik erteleme eğiliminin benliği incinmekten koruyucu işlevine vurgu yapan diğer bilim adamları Ellis ve Knaus (1977), akademik erteleme davranışlarının bazen bir kendini koruma stratejisi şeklinde işlev görebileceğini söylemektedirler. Erteleme alan yazınında benzer diğer

¹ Doç. Dr. Erdiñç Duru, Pamukkale Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD, eduru@pau.edu.tr

² Doç. Dr. Murat Balkis, Pamukkale Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD, mbalkis@pau.edu.tr

çalışmalarda da, erteleme davranışlarının bireyin kırılğan benlik saygısını koruma amacına hizmet ettiği vurgulanmaktadır (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995; Solomon ve Rothblum, 1984).

Yukarıdaki çalışmalarının detaylarında da anlaşılacağı gibi, alan yazınında akademik erteleme eğiliminin başarısızlıktan kaçınma ve benliği incinmekten koruma gibi işlevleri olduğuna yönelik kuramsal açıklamalar olmakla beraber, bu açıklamaların ve ileri sürülen yargıların test edilmediği görülmektedir. Eğer alan yazınında ileri sürüldüğü gibi, birey kırılğan benlik yapısını korumak veya başarısızlıktan kaçınmak için erteleme davranışları gösteriyorsa kendinden şüphe duyma- benlik saygısı ve kendinden şüphe duyma- akademik başarı ilişkilerinde akademik erteleme davranışlarının farklı rolleri olabileceği değerlendirilmesi yapılabilir. Örneğin, birey akademik erteleme davranışları sergilediği için akademik başarı ve benlik saygısı düşebilir (Balkıs ve Duru, 2010) ya da kendinden ve yeterliğinden şüphe duymanın benlik saygısı ve akademik başarı üzerine doğrudan etkisi, araya akademik erteleme davranışları girdiği zaman azalabilir. Dolayısıyla ilgili değişkenler arasında doğrudan ve dolaylı ilişkilerin olabileceği yargısı ileri sürülebilir. Bu çalışmayla kendinden şüphe duyma-benlik saygısı ve kendinden şüphe duyma-akademik başarı ilişkisinde akademik erteleme davranışlarının olası rolleri üzerine odaklanarak alan yazındaki kuramsal bir boşluğun doldurulmasına katkı sağlamak amaçlanmıştır.

Kendinden Şüphe Duyma- Benlik Saygısı İlişkisi

Kendinden şüphe (self doubt) duyma, bireyin genel veya özel bir alanda başarı gösterebilmesi için gerekli olan yetenekleri, becerileri ve yeterlilikleri hakkında emin olamaması durumunda hissettiği duygudur (Hermann, Leonardelli ve Arkin., 2002). Benliğini değerlendirirken bireyin yaşadığı bu belirsizlik, özyeterliliği ve özdeğeriyle doğrudan ilişkili olmasına rağmen, kendinden şüphe duyma kavramı, Bandura'nın (1997) ileri sürdüğü bireyin özel bir alanda yeteneği olduğunu dair inançlarıyla ilişkili olan özyeterlik kavramından ayrılır. Çünkü özyeterlik kavramı akademik başarıyı etkileyen bilişsel bir yapı olarak değerlendirilebilirken, kendinden şüphe duyma kavramı doğrudan benlikle ilişkili bir duygudur ve benlikle ilişkili diğer yapıları etkiler (Hermann ve ark., 2002). Kendinden şüphe duymanın etkilediği düşünülen yapılardan biri de benlik saygısıdır (Oleson, Poehlmann, Yost, Lynch ve Arkin, 2000).

Rosenberg (1965) benlik saygısını, farklı etki alanları arasında benliği değerlendirmenin toplamından türetilen, benliğe yönelik olarak geliştirilen olumlu ya da olumsuz tutum olarak kavramsallaştırmaktadır. Diğer bir ifadeyle benlik saygısı bireyin kendisini değerli biri olarak algılama düzeyini ifade eder (Doğan, 2011). Benlik saygısının düzeyi, gündelik yaşamda karşılaşılan sorunlarla başa çıkma gibi birçok alanda bireyin yaşantısını etkileyebilmektedir (Yörükoğlu, 2004). Düşük benlik saygısına sahip bireyler öncelikli olarak başarısızlıklarına, yaşanabilecek kayıplara ya da benlik saygılarını kaybetme riskine odaklanarak benliğini korumaya yönelik motive olurlar (Baumeister, Tice ve Hutton, 1989) ve başarısızlık durumu ile karşılaştıklarında çaba göstermeksizin yaptıkları işi bırakma veya erteleme eğiliminde olabilirler (Di Paula ve Campbell, 2002). Thompson (1999) insanların yetenekleri ve performansları konusunda belirsizlik yaşıyorlarsa, benlik saygılarını korumak için yapacakları işi erteleme gibi bir takım benliklerini incinmekten koruyucu stratejilere başvurduklarını belirtmektedir. James'in (1890) "Hiçbir şey yapmaya kalkışmazsanız başarısız olmazsınız... Başarısız olmayınca da ne aşağılanır ne de mahcup olursunuz..." şeklindeki yargısı (Pişkin, 2003, p.103), kendi ve yeterliğinden şüphe düzeyi yüksek olan bireylerin başarısızlıkla yüzleşmemek ve benliklerini incinmekten korumak için kullandıkları stratejilere kaynaklık eden temel inanç ya da düşünce olarak görülebilir. Alan yazınındaki çalışmalar, başarısız olma olasılığının olduğu durumlarda, kendini koruma stratejisi kullanarak bu başarısız durumla yüzleşmekten kaçınan bireylerin benlik saygısı düzeylerinin, kendini koruma stratejisi kullanmayanlara göre daha yüksek olduğunu göstermektedir (Feick ve Rhodewalt, 1997). Nitekim bu iki kavram arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar, benlik saygısı ile kendinden şüphe duyma arasında olumsuz yönde bir ilişkinin olduğunu rapor etmektedirler (Hermann ve ark., 2002; Oleson ve ark., 2000). Alan yazınındaki bu bulgular ışığında, daha yüksek düzeyde kendinden şüphe duymanın, daha düşük düzeyde benlik saygısını öngörmesi beklenebilir.

Kendinden Şüphe Duyma-Benlik Saygısı İlişkisinde Akademik Erteleme Eğiliminin Rolü

Yeterliğinden şüphe duyma-benlik saygısı ilişkisine paralel olarak, akademik erteleme eğilimi alan yazınında, erteleme davranışlarının bireyin kırılğan benlik saygısını koruma amacına hizmet ettiği vurgulanmaktadır (Balkıs ve Duru, 2010; Ferrari, Johnson ve McCown, 1995; Solomon ve Rothblum, 1984). Bu kuramsal açıklamalarda; erteleme eğiminin, başarısızlık korkusuyla beslendiğini ve bireyin, benliğini incinmekten korumak için risk almadığını, dolayısıyla erteleme davranışlarının benliği koruyucu bir işlevi olduğu rapor edilmektedir (Burka ve Yuen, 1983; Ellis ve Knaus, 1977; Solomon ve Rothblum, 1984). Ferrari (1991) erteleme eğilimi nedeniyle bireyin, bir görevin yapılması konusunda, performansının yeterliliği ya da yetersizliği noktasında riske girmediği için, benliğini incinmekten koruduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda akademik erteleme davranışlarının bir kendini koruma stratejisi olarak işlev görüyor olabileceği söylenebilir. Erteleme davranışları ayrıca, bireyin yeterliliğine ilişkin olumsuz yargılardan kaçınmasına ve sahip olduğundan daha fazla bir kapasitesi olduğuna yönelik gerçek dışı olabilecek inançlarını korumasına da olanak sağlayabilir (Burka ve Yuen, 1983; Ellis ve Knaus, 1977; Solomon ve Rothblum, 1984; Ferrari, 1995). Yukarıdaki açıklamalar ışığında kendinden şüphe duyma-benlik saygısı ilişkisinde akademik erteleme davranışlarının, doğrudan rollerinin yanında dolaylı rollerinin de olabileceği değerlendirilebilir. Bir diğer deyişle alan yazınında vurgulandığı gibi, kendinden şüphe düzeyi arttıkça benlik saygısı düzeyi azalıyor (Hermann ve ark., 2002; Oleson ve ark., 2000), araya akademik erteleme davranışları girdiği zaman kendinden şüphenin benlik saygısı üzerine doğrudan etkisinin azalması beklenebilir.

Kendinden Şüphe Duyma-Akademik Başarı İlişkisinde Akademik Erteleme Eğiliminin Rolü

Alan yazında birçok çalışma, benlik saygısı ile akademik başarı arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu vurgulamasına rağmen (Alves-Martins, Peixoto, Gouveia-Pereira, Amaral ve Pedro, 2002; Balkıs ve Duru, 2010; Bankston ve Zhou, 2002; Schmidt ve Padilla, 2003; Zhang, Zhao, ve Yu, 2009), kendinden şüphe duyma-akademik başarı ilişkisini anlamaya yönelik alan yazınında çok fazla çalışmanın olmadığı, varolan çalışmalarda da tutarlı sonuçlar elde edilemediği görülmektedir. Örneğin Castro ve Rice (2003) kendinden şüphe duyma ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında, Asya kökenli Amerikalı öğrenciler arasında kendinden şüphe duyma ve akademik başarı (GPA) arasında olumsuz yönde bir ilişki bulmuşken, Afrika ve Kanada kökenli Amerikalı üniversite öğrencileri arasında iki değişken arasında anlamlı bir ilişki bulamamışlardır. Bu sonuç her iki değişken arasında kültürel faktörlerin yanında bazı ara mekanizmaların olabileceğini düşündürmektedir. Benzer şekilde Wang ve Lin (2008) benlik kavramı ile akademik başarı arasındaki ilişkinin çoğunlukla sanıldığı aksine doğrudan, güçlü ve nedensel olmayabileceğini belirtmektedirler. Wang ve Lin'a (2008) göre, bireyin benliğini yeterli ya da yetersiz olarak değerlendirmesinin, göstermiş olduğu akademik başarıyla değil, bir şeyi öğrenmek için gerekli olan entelektüel çabanın algılanma düzeyiyle ilişkili olduğunu vurgulamaktadırlar. Bir diğer deyişle akademik başarı gerçek çabayla, bireyin bir işe yapabilmeye yönelik benlik algısı algılanan çabasıyla ilişkilidir. O halde Oleson ve arkadaşlarının (2000) vurguladığı gibi, akademik anlamda başarısızlıktan kaçınmak için bazı bireylerin daha az çaba gösterebilecekleri ve daha fazla erteleme eğiliminde olabilecekleri değerlendirilebilir. Dolayısıyla eğer birey yeterliliğini akademik başarısı üzerinden değil de, başarı için gösterdiği algıladığı çaba ve başarısızlıktan kaçınma davranışları üzerinden belirliyorsa, kendinden şüphe duyma ile akademik başarı arasındaki ilişkinin karmaşık bazı süreç ve değişkenlerle ilişkili olabileceği yargısı ileri sürülebilir. Bir diğer ifadeyle, birey kendinden şüphe duyduğu için değil, başarısızlıktan kaçınırken erteleme davranışları sergilediği için başarısız oluyor olabilir. Eğer bu akıl yürütme doğruysa, akademik erteleme davranışlarının kendinden şüphe-akademik başarı ilişkisinde doğrudan rollerinin yanında dolaylı rollerinin de olabileceği beklenebilir.

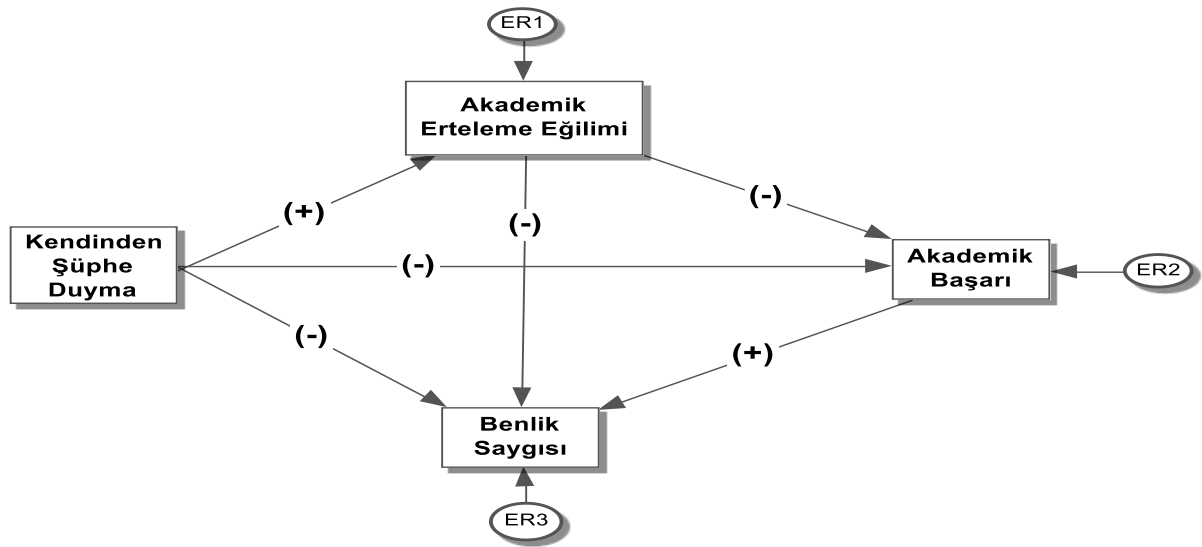
Yukarıdaki açıklamalar ışığında, kendinden şüphe duyma, akademik başarı, benlik saygısı ve akademik erteleme eğilimi arasındaki ilişkileri ve bu ilişkilerde akademik erteleme eğiliminin dolaylı rollerini yapısal eşitlik modeli çerçevesinde incelemek, bu çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır. Dolayısıyla kendinden şüphe duyma, akademik erteleme eğilimi, akademik başarı ve benlik saygısı arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkilerin tek bir model üzerinde test edilmesi bu amaca hizmet

edecektir. Gelişimsel rehberlik anlayışı çerçevesinde düşünüldüğünde bu çalışmada elde edilecek bulgular, bireylerin benlik saygılarını ve akademik başarılarını artırılması amacıyla oluşturulacak psiko-eğitim programlarına temel teşkil edebilir.

Sonuç olarak yukarıdaki açıklamalara bağlı olarak, aşağıdaki hipotezler ileri sürülebilir;

- 1- Daha yüksek kendinden şüphe duyma düzeyi, daha yüksek akademik erteleme eğilimini düzeyini öngörecektir,
- 2- Daha yüksek akademik erteleme eğilimi düzeyi, daha düşük akademik başarı düzeyini öngörecektir,
- 3- Daha düşük akademik başarı düzeyi, daha düşük benlik saygısı düzeyini öngörecektir.

Yukarıdaki araştırma hipotezlerine ek olarak, "kendinden şüphe duymanın benlik saygısı ve akademik başarı üzerine etkilerini anlamada akademik erteleme eğiliminin dolaylı rolleri nedir?" sorusuna yanıt aranacaktır. Değişkenler arasında kavramsal ilişkiler ve bu ilişkilerin yönünü gösteren model aşağıda yer almaktadır (Şekil1).



Şekil 1. Kendinden şüphe duyma, akademik erteleme eğilimi, benlik saygısı ve akademik başarı arasındaki ilişkiler

Yöntem

Çalışma Grubu

Araştırmaya Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesinde farklı bölümlerde öğrenim gören yaşları 18 ile 30 ($X = 21.34$, $S_s = 1.54$) arasında değişen 203'ü kız ve 58' i erkek olmak üzere 261 öğrenci katılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla, Aitken'in Erteleme Eğilimi Ölçeği, Rosenberg' in Benlik saygısı Ölçeği ve Kendinden Şüphe Duyma Ölçeği Kullanılmıştır.

Aitken Erteleme Eğilimi Ölçeği.

Aitken (1982) tarafından, öğrencilerin akademik erteleme eğilimlerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek tek boyutlu toplam 19 maddeden oluşan 5'li derecelmeli likert tipi bir ölçektir. Bireylerden kendilerini her madde için 1 ile 5 puan aralığında derecelendirmeleri istenmektedir. Yüksek puanlar bireylerin yüksek erteleme eğilimine sahip olduklarını göstermektedir.

Ölçek, Balkıs (2006) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı $\alpha = .89$, test- tekrar test güvenilirliği için yapılan analizlerde Pearson korelasyon katsayısı $r = .87$, $p < .001$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek için faktör analizi yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, faktör yüklerinin % 38.38'ini oluşturan 6.14 özdeğerli bir faktör üzerinde

toplandığı görülmüştür. Bu analizler sonucunda, Aitken Erteleme Eğilimi ölçeğinin öğrencilerin akademik erteleme eğilimini belirlemede, geçerli ve güvenilirli bir ölçme aracı olarak kullanılabilceği rapor edilmektedir (Balkıs, 2006).

Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği,

Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ), bireylerin benlik saygısı düzeylerini belirlemek amacıyla pek çok çalışmada kullanılmış ve 1968 yılında Rosenberg tarafından geliştirilmiştir. Çoktan seçmeli 12 alt kategoriden oluşan ölçekte 63 madde yer almaktadır. Bu çalışmada 10 maddeden oluşan Benlik Saygısı alt ölçeği kullanılmıştır. Çuhadaroğlu (1986) tarafından Türkçeye uyarlanan ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonucunda geçerlik katsayısı .71 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayısının .75 olduğu rapor edilmektedir.

Öznel Yüksek Başarı Beklentisi Ölçeği (Subjective Overachievement Scale): Öğrencilerin kendinden şüphe duyma düzeylerini belirlemek için, Oleson ve ark. (2000) tarafından bireylerin başarı beklentilerini belirlemek için geliştirilen Öznel Yüksek Başarı Beklentisi Ölçeğinin (Subjective Overachievement Scale), Kendinden Şüphe Duyma alt ölçeği kullanılmıştır. Öznel Yüksek Başarı Beklentisi Ölçeği, 17 maddelik 6'lı likert bir ölçektir. Bireylerden kendilerini her bir madde için 1 ile 6 puan aralığında derecelendirmeleri istenmektedir. Ölçek kendinden şüphe duyma (self doubt) ve performans beklentisi (concern with performance) olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Kendinden şüphe duyma alt boyutunda 8 madde ve performans beklentisi alt boyutunda ise 9 madde yer almaktadır. Ölçeğin alt boyutlarına ait iç tutarlılık kat sayıları kendinden şüphe duyma için $\alpha = .82$ ve performans beklentisi için $\alpha = .76$ olarak rapor edilmiştir (Oleson ve ark., 2000).

Ölçek önce araştırmacılar tarafından Türkçe'ye çevrilmiş daha sonra Eğitim Bilimleri alanından iki öğretim üyesi tarafından Türkçe'den İngilizce'ye tekrar çevrilmiş, her iki dili etkili bir şekilde kullanabilen alandan üçüncü bir öğretim üyesi tarafından çeviriler karşılaştırılarak ölçeğe son şekli verilmiştir. Ölçeğin son hali, 170 kişilik bir üniversite öğrencisi grubuna uygulanmış iç tutarlılık katsayısı kendinden şüphe duyma alt ölçeği için $\alpha = .78$ ve performans beklentisi alt boyutu için $\alpha = .70$ bulunmuştur. Ölçeğin yapı geçerliği için faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin faktör yapısına ilişkin analizler, ölçeğin toplam varyansın % 21.48'ini açıklayan 3.650 özdeğerli I. faktör (kendinden şüphe duyma 8 madde), ve toplam varyansın % 15' ini açıklayan 2.55 özdeğerli II. faktör (performans beklentisi 9 madde) olmak üzere iki faktörden oluştuğunu ve her iki faktörün toplam varyansın % 36.47' sini açıklayabildiğini göstermiştir. Ölçek maddelerinin faktör yüklerinin .39 ile .78 arasında, madde-toplam korelasyonların ise .26 ile .66 arasında değiştiği görülmüştür. Bu çalışmada, araştırmacının amacı doğrultusunda Kendinden Şüphe Duyma alt ölçeği kullanılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Bilgi formuyla birlikte ölçek bataryası üniversite öğrencilerine uygulanmış, araştırmaya katılımda gönüllülük esas alınmıştır. Verilerin analizinde SPSS 15 ve AMOS 7.0 (Arbucke, 2006) programı kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısından, kendinden şüphe duyma, benlik saygısı, akademik erteleme eğilimi ve akademik başarı değişkenleri arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkileri yapısal eşitlik modeli çerçevesinde AMOS 7.0 programı kullanılarak test edilmiştir. Araştırmada anlamlılık düzeyi en az 0.05 olarak alınmış, diğer anlamlılık düzeyleri de (0.01 ve 0.001) ayrıca gösterilmiştir. Modelin uygunluğunun değerlendirilmesinde önerilen indeksler arasında en çok kullanılanları benzerlik oranı Ki-Kare istatistiği (χ^2), $\chi^2 /s.d.$, RMSEA (Yaklaşım hatasının Kök Ortalama Karesi) ve SRMR (Standardize Ortalama Hatalarının Karekökü) 'dir. Uyum indeksleri ise GFI (Uyum İyiliği İndeksi), CFI (Karşılaştırmalı Uyum İyiliği İndeksi), TLI (Tucker Lewis İndeksi) NFI (Normlanmış Uyum İyiliği İndeksi) ve RFI (Göreceli Uyum İyiliği İndeksi) 'dir. $\chi^2 /s.d$ oranının 3'ten küçük değer alması kabul edilebilir uyuma, RMSEA ve SRMR için ise 0.05'e eşit veya daha küçük değerler mükemmel bir uyuma, 0.08 ve altındaki değerler kabul edilebilir bir uyuma karşılık gelmektedir. GFI, CFI, TLI, NFI ve RFI ise 0 ile 1 aralığında değişen değerler alır. 0.95 ve üzeri mükemmel uyuma, 0.90 ve 0.94 arası değerler de kabul edilebilir uyuma karşılık gelir (Kline, 2005). Bu çalışma kapsamında oluşturulan modelin uygunluğu yukarıda verilen uyum indeksleri çerçevesinde değerlendirilmiştir. Dolaylı etkilerin daha büyük örneklerde de anlamlı olup olmadığını test etmek için Bootstrapping prosedürü uygulanmıştır.

Bulgular

Korelasyon Analizleri

Analiz sonuçları, kendinden şüphe duymanın, benlik saygısı ve akademik başarı ile negatif yönde, akademik erteleme eğilimi ile pozitif yönde ilişkiler verdiğini göstermektedir. Ayrıca analizler, akademik erteleme eğiliminin, benlik saygısı ve akademik başarı ile negatif yönde ilişkili olduğunu, akademik başarının ise benlik saygısı ile pozitif yönde ilişkili olduğunu göstermiştir. Analiz bulguları Tablo 1’ de sunulmuştur.

Tablo 1

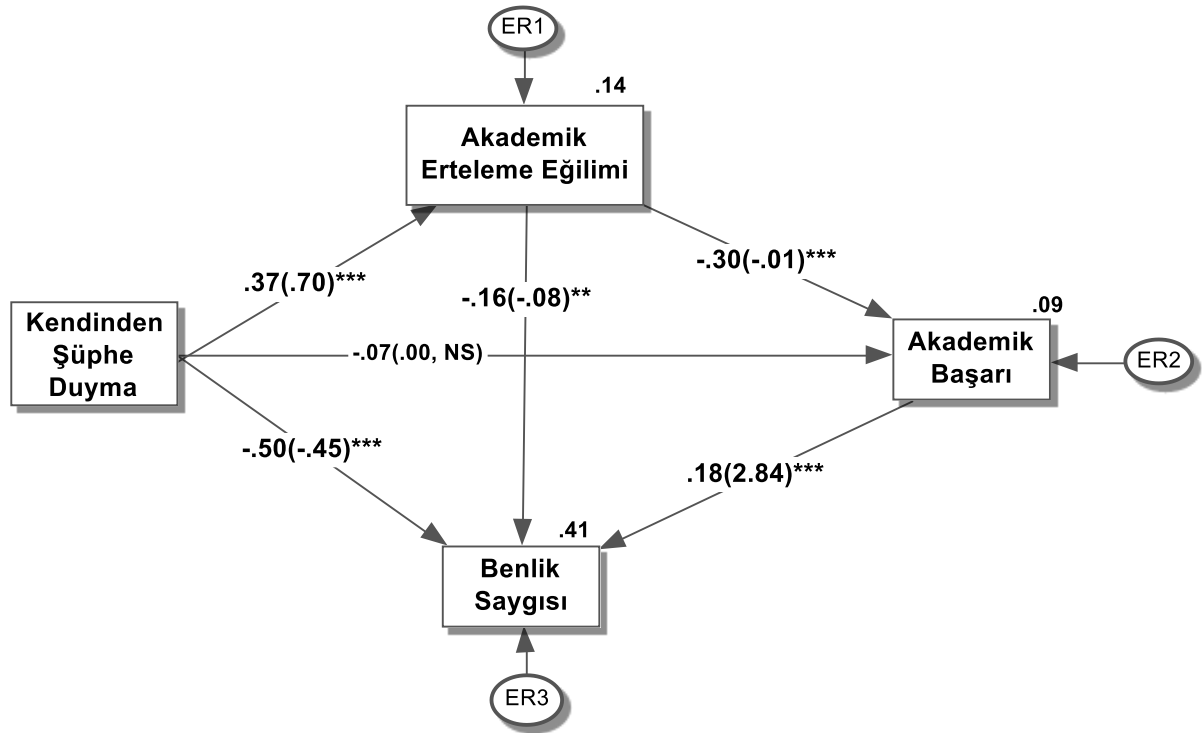
Değişkenlerin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Korelasyon Kat sayıları (N=261)

	1	2	3	4
1. Kendinden Şüphe Duyma	-	.371**	-.588**	-.170**
2. Akademik Erteleme Eğilimi		-	-.401**	-.297**
3. Benlik Saygısı			-	.310**
4. Akademik Başarı				-
X	22.20	36.73	31.79	2.90
Ss	5.58	10.52	5.06	.31

** $p < .01$

Yapısal Eşitlik Modeli (YEM)

Yapısal eşitlik modeli (YEM) çerçevesinde yapılan analizler modeli destekler niteliktedir ($X^2(1, N = 261) = 1.193, p > .275$). ($X^2/df = 1.193$). GFI = .1, RMSEA = .027, SRMR = .021, CFI = 1, TLI = .99, RFI = .97, NFI = .99) (Şekil 2). Analiz sonuçları, kendinden şüphe duymanın akademik erteleme eğilimini doğrudan etkilediğini ($\beta = .37, p < .001$) göstermiştir. Analizler sonuçlarına göre ayrıca, kendinden şüphe duymanın benlik saygısını hem doğrudan ($\beta = -.50, p < .001$) hem de akademik erteleme eğilimi aracılığıyla ($\beta = -.16, p < .01$) dolaylı olarak etkilemektedir. Diğer bir ifadeyle, akademik erteleme eğilimi, kendinden şüphe duyma-benlik saygısı ilişkisinde kısmi aracılık rolü üstlenmektedir. Yapısal eşitlik modeli (YEM) analizleri, kendinden şüphe duymanın akademik erteleme eğilimi aracılığıyla benlik saygısı üzerindeki dolaylı etkisinin ($\beta = -.08, p < .01$) anlamlı olduğunu göstermiştir. YEM analizleri ayrıca, kendinden şüphe duymanın akademik başarı üzerine doğrudan etkisinin olmadığını ($\beta = -.07, p > .05$), akademik erteleme eğilimi aracılığıyla dolaylı etkisinin olduğunu ($\beta = -.30, p < .001$) ve bu etkinin de ($\beta = -.11, p < .01$) anlamlı olduğunu göstermektedir. Diğer bir ifadeyle, akademik erteleme eğilimi, kendinden şüphe duyma-akademik başarı ilişkisinde tam aracılık rolü üstlenmektedir. Son olarak analizler, akademik erteleme eğiliminin ($\beta = -.16, p < .01$) ve akademik başarının ($\beta = .18, p < .001$) benlik saygısını doğrudan etkilediğini, ayrıca akademik erteleme eğiliminin benlik saygısını, akademik başarı aracılığıyla dolaylı olarak etkilediğini ve benlik saygısı üzerindeki dolaylı etkinin ($\beta = -.05, p < .01$) anlamlı olduğunu göstermiştir. Diğer bir anlatımla akademik başarı, akademik erteleme eğilimi-benlik saygısı ilişkisinde kısmi aracılık rolü üstlenmektedir. Kendinden şüphe duyma akademik erteleme eğilimindeki toplam varyansın % 14’ ünü, kendinden şüphe duyma ve akademik erteleme eğilimi birlikte, akademik başarıdaki toplam varyansın % 9’ unu ve son olarak üç değişkenin birlikte benlik saygısındaki varyansın % 41’ ini açıkladığı görülmektedir.



Şekil 2. Kendinden şüphe duyma, akademik erteleme eğilimi, benlik saygısı ve akademik başarı arasındaki ilişkinin yapısal modeli.

Tartışma

Bu çalışmanın amacı, alan yazınındaki kuramsal açıklamalardan yola çıkarak, kendinden şüphe duyma, akademik başarı ve benlik saygısı arasındaki ilişkilerde akademik erteleme eğiliminin dolaylı rollerini yapısal eşitlik modeli çerçevesinde incelemektir. Bulgular değişkenler arasındaki ilişkilerin beklenen yönde olduğunu göstermektedir. Analiz sonuçlarına göre; kendinden şüphe duyma, akademik erteleme eğilimi ve benlik saygısını; akademik erteleme eğilimi akademik başarı ve benlik saygısını ve son olarak akademik başarı benlik saygısını doğrudan öngörmektedir. Bir diğer ifadeyle, kendinden şüphe duyma düzeyi arttıkça, akademik erteleme davranışları artmakta, artan erteleme davranışları bireyin başarısını düşürmekte, başarı düştükçe de bireyin benlik saygısı azalmaktadır. Bulgular ayrıca akademik erteleme eğiliminin kendinden şüphe duyma-benlik saygısı ve kendinden şüphe duyma-akademik başarı ilişkisinde farklı aracılık rolleri üstlendiğini göstermektedir. Kendinden şüphe duymanın benlik saygısı üzerine doğrudan etkisi, araya akademik erteleme davranışları girdiği zaman azalmakta, erteleme davranışları iki değişken arasındaki ilişkide kısmi aracılık rolü üstlenmektedir. Benzer şekilde kendinden şüphe duyma akademik başarıyı doğrudan öngörmemekte, araya akademik erteleme davranışları girdiği zaman öngörebilmekte, erteleme davranışları iki değişken arasındaki ilişkide tam aracılık rolü üstlenmektedir. Son olarak erteleme eğiliminin benlik saygısı üzerine doğrudan etkisi araya akademik başarı girdiği zaman azalmakta, akademik başarı iki değişken arasındaki ilişkiye aracılık yapmaktadır. Araştırma bulguları ışığında, analiz sonuçları bir bütün olarak düşünüldüğünde, alan yazınındaki akademik erteleme eğiliminin başarısızlıktan kaçınma ve benliği incinmekten koruma gibi işlevleri olduğuna yönelik kuramsal açıklamalara (Balkıs & Duru, 2012) kısmi destek sağlandığı söylenebilir.

Araştırmanın ilk hipoteziyle tutarlı olarak, analizler, daha yüksek düzeyde kendinden şüphe duymanın, daha yüksek düzeyde akademik erteleme eğilimi ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, alan yazınındaki kuramsal açıklamalar ve benzer görgül araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir (Burka ve Yuen, 1983; Ellis ve Knaus, 1977; Ferrari, 1991; Ferrari ve Diaz-Morales, 2007; Ferrari ve Tice, 2000; Lay, Knish ve Zanatta, 1992; Solomon ve Rothblum, 1984; Thompson, 1999). Kendinden şüphe duyma düzeyi yüksek bir birey, başarısız olma olasılığının söz konusu

olduğu bir görevle karşı karşıya kaldığında, yeterlilik ve becerilerinden emin olamadığından kendini tehdit altında hissederek bu işi yapmaktan kaçınma eğiliminde olabilir. Bu kaçınma eğilimi akademik erteleme davranışları şeklinde görülebilir.

Erteleme eğilimi akademik başarı ilişkisine yönelik olarak ileri sürülen hipotez, daha yüksek akademik erteleme eğilimi düzeyinin daha düşük akademik başarı düzeyini öngöreceği şeklindeydi. Bulgular beklentilerle uyumludur. Alan yazında birçok çalışma, akademik erteleme eğiliminin akademik başarıyla olumsuz yönde ilişkili olduğunu vurgulamaktadır (Balkis ve Duru 2010; Balkis ve Duru, 2009; Beswick, Rothblum ve Mann, 1988; Fritzsche, Young ve Hickson, 2003). Akademik erteleme eğilimi düzeyi yüksek bireyler; ödevleri tamamlama, derslere çalışma ve sınavlara hazırlanma gibi akademik görevleri yerine getirmeyi son ana bırakma (Jackson, Weiss, Lundquist ve Hooper, 2001) ve kısıtlı bir zaman diliminde bu yükümlülükleri yerine getirmeye çalışma eğilimleri (Tice ve Baumeister, 1997) nedeniyle akademik anlamda başarısız oluyor olabilirler. Alan yazın incelediğinde erteleme eğiliminin, düşük akademik performans (Balkis ve Duru, Buluş ve Duru, 2008; Beswick, Rothblum ve Mann, 1988; Fritzsche, Young ve Hickson, 2003; Orpen, 1998; Tice ve Baumeister, 1997), dersten kaçma (Rothblum, Solomon ve Murakami, 1986), başarı için düşük çaba (Saddler ve Buley, 1999), düşük öz yeterlilik (Haycock, McCarthy ve Skay, 1998), düşük kapasite (Milgram, Marshevsky ve Sadeh, 1995) ve düşük motivasyon ile ilişkili olduğu görülmektedir (Sene'cal, Koestner ve Vallerand, 1995). Yukarıdaki çalışmalar bir bütün olarak değerlendirildiğinde akademik erteleme eğiliminin, öğrencilerin akademik yaşamları üzerinde olumsuz etkileri olduğu söylenebilir.

Benlik saygısı-akademik başarı ilişkisine yönelik olarak çalışmamızın hipotezi, daha yüksek akademik başarı düzeyinin daha yüksek benlik saygısı düzeyini öngöreceği şeklindeydi. Bu bulgu, alan yazınında benlik saygısı ve akademik başarı arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu gösteren araştırma bulgularıyla tutarlılık göstermektedir (Alves-Martins, Peixoto, Gouveia-Pereira, Amaral ve Pedro, 2002; Balkis ve Duru, 2010; Bankston ve Zhou, 2002; Can, 1990; Lockett ve Harrell, 2003; Ross ve Broh, 2000; Schmidt ve Padilla, 2003; Verkuyten ve Brug, 2002; Wong ve Watkins, 2001; Zhang, Zhao ve Yu, 2009). Bununla beraber, alan yazınına bakıldığında, benlik saygısı akademik başarı ilişkisinin karmaşık bazı süreçleri içinde barındırdığı görülmektedir. Örneğin, bazı çalışmalarda benlik saygısının akademik başarıyı etkilediği rapor edilirken (Chapman 1988; Marsh, Byrne ve Shavelson, 1988), diğer bir çalışmada ise, benlik saygısının akademik başarıdan etkilendiği vurgulanmaktadır (Hoge, Smit ve Crist 1995). Yukarıdaki çalışmalar bir bütün olarak değerlendirildiğinde, benlik saygısı ve akademik başarı arasında karşılıklı bir etkileşim olduğu düşünülebilir. Diğer bir deyişle, benlik saygısı akademik başarıyı etkilerken, aynı zamanda akademik başarıdan etkilenmektedir.

Çalışmamızın araştırma sorusuyla ilgili analizler, akademik erteleme eğiliminin kendinden şüphe duyma-benlik saygısı ilişkisinde aracılık rolü üstlendiğini göstermektedir. Bu bulgu, akademik erteleme davranışlarının bireyin kırılabilir benlik yapısını/değerini koruma işlevi üstlendiğine yönelik alan yazınında daha önce yapılan kuramsal açıklamalarla uyumludur (Burka ve Yuen, 1983; Ellis ve Knaus, 1977; Ferrari, 1991; Oleson ve ark., 2000, Thompson, 1999). Bu bulgu ayrıca, akademik erteleme davranışlarının, benlik saygısını ve benlik değerini korumak için bir kendini koruma stratejisi olarak işlev gördüğünü göstermektedir. Bir diğer ifadeyle, birey kendi ve yeterliliğinden şüphe duyuyorsa, benlik saygısını zedeleyebilecek bir riske girmektense daha fazla erteleme davranışları sergilemektedir. Böylece akademik erteleme davranışları kendinden şüphe duymanın benlik saygısı üzerindeki doğrudan rahatsız edici etkisini azaltıcı bir işlev üstlenmekte, bireyin benliğini incinmekten kısmen de olsa korumaktadır. Erteleme alan yazınında, erteleme davranışlarının bireyin kırılabilir benlik saygısını koruma amacına hizmet ettiği vurgulanmaktadır (Burka ve Yuen, 1983; Ferrari, Johnson ve McCown, 1995; Solomon ve Rothblum, 1984). Benzer şekilde, alan yazınında akademik erteleme eğilimi-benlik ilişkisi bağlamında yapılan çalışmalar incelediğinde akademik erteleme eğiliminin; benlik değeriyle (Pychyl, Coplan ve Reid, 2002) ve benlik saygısıyla olumsuz (Balkis ve Duru, 2010; Beswick, Rothblum ve Mann, 1988; Harrington, 2005; Klassen ve Kuzucu, 2009);

kendini engelleme (Beck, Koons ve Milgrim, 2000; Ferrari, 1991; Ferrari ve Diaz-Morales, 2007; Ferrari ve Tice, 2000; Lay, Knish ve Zanatta, 1992), gerçek benlik ile ideal benlik arasındaki farkla (Orellana-Damacela, Tindale ve Suarez-Balcazar, 2000) ve benlik kavramının kırılabilirlik boyutuyla olumlu yönde (Ferrari ve Diaz-Morales, 2007) ilişkili olduğu görülmektedir. Yukarıdaki sunulan görgül çalışmalar bir bütün olarak değerlendirildiğinde erteleme eğiliminin; benlik değeri ve benlik saygısı ile olumsuz yönde; kendini engelleme, ideal/gerçek benlik arasındaki tutarsızlık ve benlik kavramının kırılabilirlik boyutuyla olumlu yönde ilişkili olması, akademik erteleme eğiliminin, kırılabilir benlik yapısını korumaya yönelik bir savunma stratejisi olarak işlev görebileceğine yönelik kuramsal açıklamaları destekler niteliktedir.

Kendinden şüphe duyma akademik başarı ilişkisine yönelik analizler, kendinden şüphe duyma düzeyinin akademik başarı üzerindeki etkisinin öğrencilerin akademik erteleme eğilimi düzeylerine bağlı olarak değiştiğini göstermektedir. Analiz sonuçlarına göre, kendinden şüphe duyma akademik başarıyı doğrudan öngörmemekte, akademik erteleme eğilimi aracılığıyla dolaylı olarak öngörmekte, erteleme davranışları bu ilişkide tam aracılık rolü üstlenmektedir. Diğer bir ifadeyle, birey kendinden şüphe duyduğu için değil, akademik erteleme davranışları sergilediği için akademik anlamda başarısız olmaktadır. Kendinden şüphe duyma, akademik erteleme davranışlarını artırmakta, artan erteleme davranışları akademik başarıyı düşürmektedir. Bu açıklama, akademik erteleme eğilimi-akademik başarı ilişkisini rapor eden çalışmalarla da desteklenmektedir (Balkıs ve Duru, Buluş ve Duru, 2008; Beswick, Rothblum ve Mann, 1988; Fritzsche, Young ve Hickson, 2003; Orpen, 1998; Tice ve Baumeister, 1997). Bu bulgudan hareketle akademik erteleme eğiliminin kendinden şüphe duyma-akademik başarı ilişkisinde önemli bir değişken olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak bu çalışmada, kendinden şüphe duyma, akademik erteleme eğilimi, benlik saygısı ve akademik başarı arasındaki ilişkiler yapısal eşitlik modeli çerçevesinde incelenmiştir. Elde edilen bulgular erteleme eğiliminin, bireyin kendi yetenek ve becerilerinden emin olmadığı durumlarda, kırılabilir benlik değerini korumak için erteleme davranışlarına başvurduğu düşüncesini destekler niteliktedir. Diğer bir ifadeyle, bireyin başarısız olma olasılığının söz konusu olduğu durumlarda, birey akademik erteleme davranışlarını bir tür savunma stratejisi olarak kullanmaktadır. Analizler ayrıca, kendinden şüphe duymanın bireyin performansını doğrudan değil, akademik erteleme eğilimi düzeyine bağlı olarak etkilediği göstermektedir. Diğer bir ifadeyle, kendinden şüphe duyma düzeyi bireyin akademik erteleme eğilimi düzeyinin yüksek olduğu durumlarda, bireyin performansını ve akademik başarısını olumsuz etkilemektedir. Modeldeki tüm bulgular bir bütün olarak değerlendirildiğinde, kendinden şüphe duyma ve kendine güvensizlik düzeyi arttıkça, akademik erteleme davranışları artmakta, artan erteleme davranışlarına paralel olarak akademik başarı düşmekte, düşen akademik başarı benlik saygısını azaltmaktadır. Dolayısıyla birey akademik erteleme davranışları üzerinden benliğini incinmekten korumaya çalışırken, bunu tamamen başaramamakta akademik başarısı düşerek benlik saygısı olumsuz etkilenmektedir. Bir diğer ifadeyle birey, "yağmurdan kaçarken doluya tutulmaktadır."

Sonuçlar ve Öneriler

Bu çalışmanın bulguları; görgül ve kuramsal çalışmalara sağladığı doğurguları ve sınırlılıkları bağlamında değerlendirilebilir. *Birincisi*, araştırmada kendini rapor etme ölçümleri kullanılmıştır. Bu nedenle diğer çalışmalarda değişkenlerin daha objektif ölçümlerine dayanan yöntemler tercih edilebilir. Örneğin akademik başarının değerlendirilmesinde öğrencilerin ağırlıklı not ortalamaları kullanılabilir. *İkincisi*, araştırmamız nicel verilere dayalı bir çalışmadır. Bu nedenle gelecek araştırmalarda değişkenler arası ilişkilerle ilgili daha detaylı bir resmin elde edilmesi bakımından, nitel çalışma ya da nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karışık desen çalışmaları yapılabilir. *Üçüncüsü* modelin farklı kademelerde öğrenim gören öğrencilerde de işe yarayıp yaramadığını test etmek için lise ve ilköğretim II. kademede de benzer çalışmalar yapılabilir. *Dördüncüsü* araştırmamız kesitsel bir çalışmadır. Araştırma modelimizin zamana göre de etkili olup olmadığını anlamak için boyamsal çalışmalar planlanabilir. *Beşincisi* bu çalışma kendinden şüphe duyma-akademik başarı ve kendinden şüphe duyma-benlik saygısı ilişkilerinde akademik erteleme davranışlarının önemini altını çizen ilk çalışmadır. Benlikle ilişkili farklı yapılar üzerine odaklanan başka çalışmalar, akademik erteleme davranışlarının anahtar rolünün test edilmesine katkı sağlayabilir. *Son olarak* araştırma grubumuzda kız ve erkek öğrencilerin dengeli dağılmadığı görülmektedir. Bulgular yorumlanırken ve gelecek çalışmalarda cinsiyetlere bağlı farklılıklar araştırılırken, bu noktanın dikkate alınması yargılarımızın bilimselliğine katkı sağlayabilir.

Araştırma sonuçlarımız gerek alanda çalışan psikolojik danışmanlara, gerekse kuramsal ve görgül çalışmalar yapan akademisyenlere bazı önemli bulgular sunmaktadır. Araştırma sonuçları, akademik erteleme davranışlarının öğrencilerin akademik başarı ve benlik saygıları üzerine hem doğrudan hem dolaylı etkileri olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla, akademik erteleme eğilimini azaltacak ve akademik başarıyı yükseltecek çalışmaların, bireyin benlik saygısını olumlu etkilemesi beklenebilir. Bunun için psikolojik danışmanlar, sınıf ve alan öğretmenlerine öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek ne tür yaşantılar kazandırabileceğiyle ilgili müşavirlik hizmeti verebilirler. Ayrıca, yüksek akademik erteleme eğilimleri nedeniyle, akademik açıdan riskte olan öğrencilere yönelik küçük grup rehberliği programları düzenlenebilir, bu programlar yoluyla öğrencilerin akademik başarılarının artırılmasına katkı sağlanabilir. Araştırma bulgularımız ayrıca, kendi yeterliğinden şüphe duyan öğrencilerin yüksek akademik erteleme eğilimleri ve düşük akademik başarıları nedeniyle, benlik saygılarının düşebileceğini göstermektedir. Dolayısıyla doğrudan benlik saygıları artıran ve akademik erteleme eğilimini azaltan çalışmaların yanında, öğrencilerin kendi yeteneklerini geliştirici ve yeterlilikleri artırıcı bireysel ve grup çalışmalarının da onların akademik başarılarını yükseltmelerine ve benlik saygılarını artırmalarına katkı sağlayacağı söylenebilir. Böylece kendinden şüphe duyan bireylerin kendilerini daha yeterli görmeleri, daha az erteleme davranışları sergilemeleri ve daha yüksek akademik başarı elde edebilmeleri sağlanabilir.

Kaynakça

- Aitken, M. E. (1982). A personality profile of the college student procrastinator. University of Pittsburgh: ProQuest Dissertations and Theses. Retrieved January 21, 2012 from <http://search.proquest.com/docview/303242158?accountid=11054>.
- Alves-Martins, M., Peixoto, F., Gouveia-Pereira, M., Amaral, V., & Pedro, I. (2002). Self esteem and academic achievement among adolescents. *Educational Psychology, 22*, 51-62.
- Arbuckle J. (2006). *Amos 7.0 user's guide*. Amos Development Corporation: Spring House, PA.
- Balkıs, M. (2006). *Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğilimlerinin düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Balkıs, M. ve Duru, E. (2010). Akademik erteleme eğilimi, akademik başarı ilişkisinde genel ve performans benlik saygısının rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27*, 159–170.
- Balkıs, M., & Duru, E. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relationships with demographics and individual preferences. *Journal of Theory and Practice in Education, 5* (1), 18–32.
- Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M. ve Duru, S. (2008). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme eğiliminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7* (2), 59–75.
- Balkıs, M. ve Duru, E. (2012). Başarısızlık korkusu-benlik değeri ilişkisinde benlik saygısı ve erteleme eğiliminin doğrudan ve dolaylı rolleri. *International Journal of Human Sciences [Online]*. (9)2, 1075-1093.
- Bandura, A. (1997) *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: Freeman.
- Bankston, C. L., & Zhou, M. (2002). Being well vs. doing well: Self-esteem and school performance among immigrant and non-immigrant racial and ethnic groups. *International Migration Review, 36*, 389-415.
- Baumeister, R. F., Tice, D. M., & Hutton, D. G. (1989). Self-presentation motivations and personality differences in self-esteem. *Journal of Personality, 57*, 547-579.
- Beck, Brett L., Koons, Susan R., & Milgrim, Debra 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, Special Issue, 15* (5), 3-13.
- Beswick, G., Rothblum, E. D., & Mann, L. (1988). Psychological antecedents of student procrastination. *Australian Psychologist, 23*, 207-217.
- Burka, J.B., & Yuen, L. M. (1983). *Procrastination: Why you do it and what to do about it*. Reading, PA: Addison-Wesley.
- Castro, J. R., & Rice, K. G. (2003). Perfectionism and ethnicity: Implications for depressive symptoms and self-reported academic achievement. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology, 9*, 64-78.
- Can, G. (1990). Lise Öğrencilerinin Benlik Tasarım Düzeylerini Etkileyen Bazı Etmenler. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları*, Eskişehir.
- Chapman, J. W. (1988). Learning disabled children's self-concept. *Review of Educational Research, 58*, 347-371.
- Çuhadaroğlu, F. (1986). *Adölesanlarda benlik saygısı*. Yayımlanmamış uzmanlık tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Deniz, M. E. (2006). The relationships among coping with stress, life satisfaction, decision making styles and decision self-esteem: An investigation with Turkish university students. *Social Behavior and Personality, 34*, 1161-1170.

- Di Paula, A., & Campbell, J. D. (2002). Self-esteem and persistence in the face of failure. *Journal of Personality and Social Psychology, 83*, 711–724.
- Doğan, T. (2011). İki boyutlu benlik saygısı:Kendini sevme/özyeterlik ölçeğinin Türkçe uyarlaması, geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *Eğitim ve Bilim, 36* (162), 126-137.
- Durden, C. A. (1997). *Life Satisfaction as Related to Procrastination and Delay of Gratification*. Unpublished Master Thesis, Angelo State University, San Angelo, Texas.
- Ellis, A., & Knaus, W. (1977). *Overcoming procrastination*. Institute for Rational Living: New York
- Feick, D., & Rhodewalt, F. (1997). The double-edged sword of self-handicapping: Discounting, augmentation, and the protection and enhancement of self-esteem. *Motivation and Emotion, 21* (2), 147-163.
- Ferrari, J. R. (1991). Self-handicapping by procrastinators: Protecting self-esteem, social-esteem, or both? *Journal of Research in Personality, 25* (3), 245-261.
- Ferrari, J. R. (1995). Perfectionism cognitions with nonclinical and clinical samples. *Journal of Social Behavior and Personality, 10* (1), 143- 156.
- Ferrari, J. R., & Díaz-Morales, J. F. (2007). Perceptions of self-concept and self-presentation by procrastinators: Further evidence. *Spanish Journal of Psychology, 10* (1), 91-96.
- Ferrari, J. R., & Tice, D. M. (2000). Procrastination as a self-handicap for men and women: A task-avoidance strategy in a laboratory setting. *Journal of Research in Personality, 34* (1), 73-83.
- Ferrari, J. R., Johnson, J. L., & McCown, W.G. (Eds) (1995) *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. New York: Plenum Press.
- Fritzsche, B. A., Young, B. R., & Hickson, K. C. (2003). Individual differences in academic procrastination tendency and writing success. *Personality and Individual Differences, 35*, 1549-1557.
- Harrington, N. (2005). It's too difficult! Frustration intolerance beliefs and procrastination. *Personality and Individual Differences, 39*, 873– 883.
- Haycock, L. A., McCarthy, P., & Skay, C. L. (1998). Procrastination in college students: The role of self-efficacy and anxiety. *Journal of Counseling and Development, 76*, 317-324.
- Hermann, A. D., Leonardelli, G.J., & Arkin, R. M. (2002). Self-doubt and self-esteem: A threat from within. *Personality and Social Psychology Bulletin, 28*, 395-408.
- Hoge, D. R., E.K. Smit, & T. J. Crist. (1995). Reciprocal effects of self-concept and academic achievement in sixth and seventh grade. *Journal of Youth and Adolescence. 24* (3), 295-314.
- Jackson, T., Weiss, E. K., Lundquist, J. L., & Hooper, D. (2001). The impact of hope, procrastination and social activity on academic performance of Midwestern College Students. *Education, 124* (2), 310-320.
- Klassen, R. M., & Kuzucu, E. (2009). Academic procrastination and motivation of adolescents in Turkey. *Educational Psychology, 29*, 69-81.
- Klassen, R. M., Krawchuk, L. L., & Rajani, S. (2008). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology, 33* (4), 915-931.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd Ed.). New York: Guilford.
- Lay, C. H., Knish, S., & Zanatta, R. (1992). Self-handicappers and procrastinators: A comparison of their practice behavior prior to an evaluation. *Journal of Research in Personality, 26* (3), 242-257.
- Lockett, C. T., & Harrell, J. P. (2003). Racial identity, self-esteem, and academic achievement: Too much interpretation, too little supporting data. *Journal of Black Psychology, 29*, 325-336.
- Marsh, H. W., B. Byrne, & R. J. Shavelson. (1988). A multifaceted academic self-concept. Its' hierarchical structure and its' relation to academic achievement. *Journal of Educational Psychology, 80*, 366-380.

- Milgram, N., & Toubiana, Y. (1999). Academic anxiety, academic procrastination, and parental involvement in students and their parents. *British Journal of Educational Psychology*, 69, 345-361.
- Milgram, N., Marshevsky, S., & Sadeh, C. (1995). Correlates of academic procrastination: Discomfort, task aversiveness, and task capability. *Journal of Psychology*, 129 (2), 145- 155.
- Oleson, K. C., Poehlmann, K. M., Yost, J. H., Lynch, M. E., & Arkin, R. M. (2000). Subjective overachievement: Individual differences in self-doubt and concern with performance. *Journal of Personality*, 68, 84-86.
- Orellana, L., Tindale, S., & Suarez-Balcazar, Y. (2000). Decisional and behavioral procrastination: How they relate to self-discrepancies. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15 (5), 225-238.
- Orpen, C. (1998). The causes and consequences of academic procrastination: A research note. *Westminster Studies in Education*, 21, 73-75
- Özer, B., Demir, A., & Ferrari, J. (2009) Exploring Academic Procrastination among Turkish Students: Possible Gender Differences in Prevalence and Reasons. *The Journal of Social Psychology*, 149 (2), 241-257.
- Pişkin, M. (2003). Özsaygı Geliştirme Eğitimi. İçinde: Y. Kuzgun (Ed.), *İlköğretimde Rehberlik*. (s.95–123). Ankara: Nobel Yayınları.
- Potts, T. J. (1987). *Predicting procrastination on academic tasks with self-report personality measures*. Doctoral dissertation, Hofstra University.
- Pychl, T. A., Coplan, R. J., & Redi Pamela A. M. (2002). Parenting and procrastination: Gender differences in the relations between procrastination, parenting style and self-worth in early adolescence. *Journal of Personality and Individual Differences*, 33, 271-285.
- Ross, C. E., & Broh, B. A. (2000). The roles of self-esteem and the sense of personal control in the academic achievement process. *Sociology of Education*, 73, 270-284
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton: Princeton University Press.
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J., & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33 (3), 387-394.
- Saddler, C. D., & Buley, J. (1999). Predictors of academic procrastination in college students. *Psychological Reports*, 84, 686-688.
- Saddler, C. D., & Sacks, L. (1993). Multidimensional perfectionism and academic procrastination: Relationship with depression in university students. *Psychological Reports*, 73, 863-871.
- Schmidt, J. A., & Padilla, B. (2003). Self-esteem and family challenge: An investigation of their effects on achievement. *Journal of Youth and Adolescence*, 32, 37-46.
- Senécal, C., Koestner, R., & Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *Journal of Social Psychology*, 135 (1), 607-619.
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503-509.
- Thompson, T. (1999). *Underachieving to protect self-worth: Theory, research, and interventions*. Aldershot, England: Ashgate Publishing Ltd.
- Tice, D. M., & 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. *Educational and Psychological Measurement*, 51, 473-480.
- Verkuyten, M., & Brug, P. (2002). Ethnic identity achievement, self-esteem, and discrimination among Surinamese adolescents in the Netherlands. *Journal of Black Psychology*, 28, 122-141.
- Wang, J., & Lin, E. (2008). An alternative interpretation of relationship between self concept and mathematics achievement: Comparison of Chinese and US student as a context. *Evaluation and Research in Education*, 21 (3), 154–174.

Wong, M. S. W., & Watkins, D. (2001). Self-esteem and ability grouping: A Hong Kong investigation of the big fish little pond effect. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 21, 79-87.

Yörükoğlu, A. (2004). *Çocuk ruh sağlığı*. 27. basım, Özgür Yayınları. İstanbul,

Zhang, B., Zhao, J.Y., & Yu, G. (2009). The influence of concealing academic achievement the self-esteem of adolescents with low achievement. *Social Behavior and Personality*, 37 (6), 805-810.