



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

ÖĞRETMEN ADAYLARINDA TEMEL PSİKOLOJİK İHTİYAÇLARIN
DOYUMU İLE AKADEMİK ERTELEME ARASINDAKİ İLİŞKİDE SOSYAL
MEDYA BAĞIMLILIĞININ ARACI ROLÜNÜN İNCELENMESİ

Fatma KÜRKER

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Abdullah SÜRÜCÜ

Konya 2021

ÖNSÖZ

Yaşamda insanların sahip olduğu her rolde olduğu gibi öğrencilik rolünün de gerektirdiği bazı görev ve sorumluluklar vardır. Öğrenciler bazen bu görev ve sorumluluklardan kaçınabilir, yapmayı erteleyebilir ya da hiç gerçekleştiremeyebilirler. Ödevleri yapmayı, projeleri tamamlamayı ve sınavları hazırlanmayı aksatmak akademik erteleme olarak adlandırılmaktadır. Akademik erteleme davranışı sergileyen bireyler birtakım problemlerle karşı karşıya kalmaktadır. Akademik erteleme sonucunda karşılaşılabilecek problemler somut olarak başarısızlık yaşamaktan pişmanlık, üzüntü, kaygı gibi bireye zarar veren duygulara kadar geniş bir yelpazede olabilmektedir. Hem birer öğrenci hem de gelecekte öğrencilerine akademik rol model olacak olan öğretmen adaylarının akademik ertelemelerini incelemenin önemli olduğu düşünülmektedir. Bireylerin temel psikolojik ihtiyaçlarının doyurulmaması ve sosyal medyada çok fazla süre geçirmeleri akademik erteleme davranışına yol açabilmektedir. Bu çalışmada temel psikolojik ihtiyaçların doyumu, sosyal medya bağımlılığı ve akademik erteleme kavramları birlikte ele alınmıştır.

Tezimle ilgili yaptığım çalışmalarını büyük bir sabır ve titizlikle inceleyip kıymetli geri dönütler veren tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Abdullah SÜRÜCÜ'ye çok teşekkür ederim. Analizlerimi yaparken her tıkandığımda başvurduğum, tezimin yöntem ve bulgular bölümlerine önerileriyle katkıda bulunan Dr. Abdullah Faruk KILIÇ'a, tezimi dilsel açıdan inceleyen Doç. Dr. Mustafa Said KIYMAZ'a, veri toplama sürecimde yardımlarını esirgemeyen Adıyaman Üniversitesi [ADYÜ] Eğitim Fakültesi öğretim üyelerine, çalışmamda katılan ADYÜ Eğitim Fakültesi öğrencilerine, sağladıkları olumlu çalışma iklimi ve olanakları için Prof. Dr. İbrahim YERLİKAYA, Doç. Dr. Ali ÜNİŞEN ve ADYÜ Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık AnaBilim Dalı öğretim üyelerine ve bu zorlu süreçte dostluklarıyla bana destek olan Dr. Metin BULUŞ ve Arş. Gör. Emir YEGANEH'e teşekkür ederim. Son olarak sevgi ve şefkatleriyle yaşamımda her an yanımda olan, beni destekleyen, güçlü tutan canım annem, babam ve ablama, gölgesini hep üzerimde hissettiğim manevi babam Hasan DOĞAN'a çok teşekkür ederim, iyi ki varsınız.

Fatma KÜRKER

KONYA-2021

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
İÇİNDEKİLER	ii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	v
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	vi
ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
1 GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı	4
1.3 Araştırmanın Önemi	4
1.4 Sayıtlar	6
1.5 Sınırlılıklar	6
1.6 Tanımlar	7
2 ALAN YAZIN	8
2.1 Akademik Erteleme.....	8
2.1.1 Erteleme kavramı	8
2.1.2 Erteleyici türleri.....	10
2.1.3 Erteleme türleri.....	13
2.1.4 Akademik erteleme.....	13
2.1.5 Akademik erteleme davranışının nedenleri	15
2.1.6 Erteleme davranışına ilişkin kuramsal yaklaşımlar	16
2.1.7 Akademik erteleme ile ilgili araştırmalar	22
2.2 Temel Psikolojik İhtiyaçlar	27
2.2.1 Öz-belirleme kuramı.....	27
2.2.2 Temel psikolojik ihtiyaçların doyumu.....	29
2.2.3 Özerklik.....	31
2.2.4 Yeterlik.....	32
2.2.5 İlişkili olma	33
2.2.6 Temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ile ilgili araştırmalar	33
2.3 Sosyal Medya Bağımlılığı.....	38
2.3.1 Sosyal medya.....	39

2.3.2 Sosyal medya platformları.....	41
2.3.3 Sosyal medya bağımlılığı	45
2.3.4 Sosyal medya bağımlılığı ile ilgili araştırmalar	51
3 YÖNTEM.....	57
3.1 Araştırmanın Modeli	57
3.2 Araştırmanın Çalışma Grubu.....	57
3.3 Veri Toplama Araçları.....	58
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu	59
3.3.2 Akademik Erteleme Ölçeği	59
3.3.3 İhtiyaç Doyumu Ölçeği	62
3.3.4 Bergen Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği	65
3.4 Verilerin Toplanması.....	68
3.5 Verilerin Analizi.....	68
4 BULGULAR	71
4.1 Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Davranışlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Anlamli Düzeyde Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular	71
4.1.1 Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Davranışlarının Cinsiyete Göre Anlamli Düzeyde Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular	71
4.1.2 Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Davranışlarının Sınıf Seviyesine Göre Anlamli Düzeyde Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular	71
4.1.3 Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Davranışlarının Öğrenim Gördükleri Bölüme Göre Anlamli Düzeyde Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.....	72
4.1.4 Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Davranışlarının Okudukları Bölümü İsteyerek Tercih Etme/Etmeme Durumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.....	73
4.2 Öğretmen Adaylarının Temel Psikolojik İhtiyaçlarının Doyumu ile Akademik Erteleme Arasındaki İlişkide Sosyal Medya Bağımlılığının Aracı Rolünün İstatistiksel Olarak Anlamli Olup Olmadığına İlişkin Bulgular	73
4.2.1 Korelasyonel Bulgular.....	73
4.2.2 Yordayıcı Bulgular	74
5 TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER	78
5.1 Tartışma.....	78
5.1.1 Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının cinsiyete göre farklılaşması	78
5.1.2 Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının sınıf seviyesine göre farklılaşması	79

5.1.3 Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının öğrenim gördükleri bölüme göre farklılaşması	80
5.1.4 Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının bölümlerini isteyerek tercih etme/etmeme durumuna göre farklılaşması.....	81
5.1.5 Öğretmen adaylarının temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumu ile akademik erteleme arasındaki ilişkide sosyal medya bağımlılığının aracı rolü.....	82
5.2 Sonuç.....	89
5.3 Öneriler	90
5.3.1 Araştırmacılar için öneriler.....	90
5.3.2 Uygulayıcılar için öneriler.....	90
KAYNAKÇA	92
EKLER.....	123

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Öğretmen Adaylarında Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu İle Akademik Erteleme Arasındaki İlişkide Sosyal Medya Bağımlılığının Aracı Rolünün İncelenmesi başlıklı tez çalışmamın İç Kapak, Özetler, Ekler ve Ana Bölümlerden (Giriş, Alan Yazın, Yöntem, Bulgular, Tartışma, Sonuçlar ve Öneriler) oluşan toplam **90** sayfalık kısmına ilişkin, 5/07/2021 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%12** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez kabul sayfası hariç,
2. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç,
3. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç,
4. Önsöz hariç,
5. İçindekiler hariç,
6. Simgeler ve kısaltmalar hariç,
7. Kaynakça hariç
8. Özgeçmiş hariç,
9. Alıntılar dâhil,
10. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

5/07/2021

Fatma KÜRKER

Dr. Öğr. Üyesi Abdullah SÜRÜCÜ

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynakça listesine eklendiğini beyan ederim.

5/07/2021

Fatma KÜRKER

ÖZET

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

ÖĞRETMEN ADAYLARINDA TEMEL PSİKOLOJİK İHTİYAÇLARIN DOYUMU İLE AKADEMİK ERTELEME ARASINDAKİ İLİŞKİDE SOSYAL MEDYA BAĞIMLILIĞININ ARACI ROLÜ

Fatma KÜRKER

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumu ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkide sosyal medya bağımlılığının aracı rolünü incelemektir. Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın çalışma grubu, uygun örnekleme yöntemi ile seçilmiş 2020-2021 eğitim öğretim yılında Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesinin farklı anabilim dallarında öğrenim gören 647 öğretmen adayından oluşmaktadır.

Araştırmada demografik bilgiler için Kişisel Bilgi Formu, öğrencilerin akademik erteleme davranış düzeylerinin belirlenmesi için Akademik Erteleme Ölçeği, temel psikolojik ihtiyaçların doyumunun ölçülmesi için İhtiyaç Doyumu Ölçeği ve sosyal medya bağımlılık düzeylerinin belirlenmesi için ise Bergen Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen verilerin analizinde Doğrulayıcı Faktör Analizi, Bağımsız Örneklem t-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Pearson Korelasyon Katsayısı, Basit Aracılık Testi ve Bootstrap Yöntemi kullanılmıştır. Doğrulayıcı Faktör Analizi için LISREL 8.8; Bağımsız Örneklem t-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Pearson Korelasyon Katsayısı için SPSS 18 programlarından; Basit aracılık testi ve Bootstrap için de SPSS'in PROCESS makrosundan yararlanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının okudukları bölümü isteyerek tercih etme/etmeme durumuna göre farklılaştığı görülmüştür. Okuduğu bölümü isteyerek tercih etmeyen öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışını daha fazla gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarında cinsiyet, sınıf düzeyi ve okudukları bölüme göre ise anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışları ile temel psikolojik ihtiyaçların doyumu arasında negatif yönlü düşük düzeyli; sosyal medya bağımlılığı ile pozitif yönlü düşük düzeyli anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ile sosyal medya bağımlılığı arasında da düşük düzeyli negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Ek olarak temel psikolojik ihtiyaçların doyumunun akademik ertelemeyi ve sosyal medya bağımlılığını negatif yönde; sosyal medya bağımlılığının da akademik ertelemeyi pozitif yönde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumu ile akademik ertelemeleri arasındaki ilişkide sosyal medya bağımlılığının kısmi aracılık rolünün olduğu da saptanmıştır. Yapılan Sobel Testi ve Bootstrap Analizi sonucunda saptanan aracılık rolünün anlamlı olduğu anlaşılmıştır. Aracılık analizi bulguları, temel psikolojik ihtiyaçların doyumunun azalmasının, sosyal medya bağımlılığı aracılığı ile akademik erteleme davranışını artırdığını göstermektedir. Araştırmanın bulguları alan yazındaki bilgiler doğrultusunda tartışılmış ve çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Akademik erteleme, temel psikolojik ihtiyaçların doyumu, sosyal medya bağımlılığı

ABSTRACT

Department of Educational Sciences
Guidance and Psychological Counseling Program
Master Thesis

INVESTIGATING THE MEDIATING ROLE OF SOCIAL MEDIA ADDICTION BETWEEN BASIC PSYCHOLOGICAL NEEDS SATISFACTION AND ACADEMIC PROCRASTINATION IN PROSPECTIVE TEACHERS

Fatma KÜRKER

This study aimed to examine the mediating role of social media addiction between basic psychological need satisfaction and academic procrastination in prospective teachers. The method of study was the relational survey model. The study group of this research, which was selected by a convenient sampling method, consists of 647 prospective teachers studying in different departments of Adiyaman University Faculty of Education in the 2020-2021 academic year.

In the study, Personal Information Form was used for demographic informations; Academic Procrastination Scale was used to determine the level of prospective teachers' academic procrastination behaviour; Needs Satisfaction Scale was used to measure basic psychological needs satisfaction, Bergen Social Media Addiction Scale was used to measure level of social media addiction. Confirmatory Factor Analysis, Independent Sample t-Test, One Way Variance Analysis (ANOVA), Pearson Correlation Analysis, Simple Mediation Analysis, and Bootstrap Analysis were used to analyze data. LISREL 8.8 was used for Confirmatory Factor Analysis, SPSS 18 was used for Independent Sample t-Test, One Way Variance Analysis (ANOVA), Pearson Correlation Analysis, and PROCESS macro used for Simple mediation and Bootstrap Analysis.

The findings indicate that prospective teachers' academic procrastination behavior differs significantly according to choosing department willingly/not situations. It was concluded that the pre-service teachers who did not choose their department willingly showed more academic procrastination behavior. There was no significant difference in the academic procrastination behaviors of teacher candidates according to gender, grade level, and the department they studied. There was a low negative correlation between prospective teachers' academic procrastination behaviors and basic psychological needs satisfaction; a positive low-level significant relationship was found with social media addiction. It has been observed that there is a low-level negative significant relationship between basic psychological needs satisfaction and social media addiction. In addition, basic psychological needs satisfaction is negatively predicted academic procrastination and social media addiction positively; it was concluded that social media addiction predicted academic procrastination positively. In addition, it has been determined that social media addiction has a partial mediating role in the relationship between the prospective teachers' basic psychological needs satisfaction and their academic procrastination. As a result of the Sobel Test and Bootstrap Analysis, it was understood that the mediating role determined was significant. Mediation analysis findings show that decreased basic psychological needs satisfaction can increase academic procrastination behavior through social media addiction. The findings of the research were discussed in line with the information in the literature, and various suggestions were made.

Keywords: Academic procrastination, basic psychological needs satisfaction, social media addiction

BÖLÜM 1

1 GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırma soruları, sayıtlılar, sınırlılıklar, tanımlar ve araştırmanın önemine yer verilmektedir.

1.1 Problem Durumu

Bir insanın yaşamda aynı anda birden fazla rolü bulunmaktadır. Yaşamda sahip olunan her bir rolün gereklilikleri vardır. Her bir rol ayrı bir görev ve sorumluluk taşımaktadır. İnsanlar bu görev ve sorumlulukları yerine getirme konusunda sorun yaşayabilmektedir. Bireyler, bu görevlerden kaçınabilir, bu görevleri yapmayı erteleyebilir ya da hiç gerçekleştirilmeyebilirler.

Bir işi yapmamak veya yapmayı geciktirmek erteleme olarak adlandırılmaktadır. İngilizcede karşılığı “procrastination” olan erteleme olgusunu Türkçede tam anlamıyla karşılayan bir kelime olmamakla birlikte “son ana bırakma”, “son dakikacılık”, “erteleme” ve “geciktirme” gibi kavramlarla karşılanmaya çalışılmıştır (Çakıcı, 2003). Türk Dil Kurumu [TDK] (2019) ise ertelemeyi, sonraya bırakmak, tehir etmek, tecil etmek olarak tanımlamaktadır. Erteleme alan yazında, planlanan bir davranışa başlamayı, tamamlamayı geciktirme; karar vermede gecikme olarak açıklanmaktadır (Steel, 2007). Erteleme davranışı yaşamda başarısızlığa ve strese neden olan, olumsuzluklar yaratan bir kavramdır. Erteleme davranışının bir sorun oluşturması bireyin yaşamı üzerindeki olumsuz etkiye bağlıdır. Bireyin yaşamındaki bazı alanlarda aksaklığa neden olduğu zaman erteleme davranışı bir sorun olarak nitelendirilmektedir (Gülebağlan, 2003). Erteleme davranışı, herhangi bir görev veya kararın başlatılmasına ya da tamamlanmasına ilişkin hem kişiler arası ilişkilerde hem de akademik alanda ciddi başarısızlıklara ve sorunlara yol açmaktadır (Fiore, 1989).

Genel erteleme, karar vermeyi erteleme, nevrotik erteleme, kompulsif erteleme gibi farklı türleri bulunan erteleme davranışı akademik yaşamda da görülmektedir. Akademik erteleme, çoğunlukla veya her zaman akademik sorumlulukları geciktirme ve bu geciktirmenin sorun oluşturacak bir düzeyde kaygı yaratmasıdır (Rothblum, Solomon ve Murakami, 1986). Akademik erteleme, öğrencilerin yaşamında stres yaratarak başarısızlık yaşamalarına yol açmaktadır (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995). Yapılan araştırmalar akademik ertelemenin, zaman yönetimi ve öz düzenleme becerilerindeki eksikliklerden (Ziesat, Rosenthal ve White, 1978), değerlendirilme

kaygısından, görevin tiksindirici olarak algılanmasından, başarının sonuçlarından korkulmasından (Solomon ve Rothblum, 1984), depresyon, kaygı ve düşük benlik saygısından (Senécal, Koestner ve Vallerand, 1995), akılcı olmayan inançlardan ve mükemmeliyetçilikten (Ferrari vd., 1995) kaynaklanabileceğini göstermiştir. Motivasyon da akademik erteleme davranışında önemli bir etmendir. İçsel motivasyonu yüksek bireylerde daha az akademik erteleme davranışı görülmektedir (Orpen, 1998). Öz-Belirleme kuramına göre içsel motivasyon, temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ile sağlanmaktadır (Ryan ve Deci, 2000b). Temel psikolojik ihtiyaçların doyumu içsel motivasyonu artırmakta, artan içsel motivasyon ise akademik erteleme davranışını azaltmaktadır (Çavuşoğlu ve Karataş, 2015). Yapılan araştırmalarda temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ile akademik erteleme arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu bulunmuştur (Can ve Zeren, 2019; Çelik, 2018).

Psikolojik ihtiyaçlar, insan davranışlarını harekete geçirici bir güçtür (Ercoşkun ve Nalçacı, 2005). Bu çalışmada psikolojik ihtiyaçlar, Öz-Belirleme kuramı çerçevesinde ele alınmıştır. Temel psikolojik ihtiyaçları, bireylerin psikolojik gelişim ve ruh sağlıkları için besinler olarak açıklamaktadır (Deci ve Ryan, 2000). Öz Belirleme Kuramı'na göre üç temel psikolojik ihtiyaçtan bahsedilmektedir: Özerklik, yeterlik ve ilişkili olma (Deci ve Ryan, 2000; Ryan ve Deci, 2000a). Psikolojik ihtiyaçların üçünün de doyurulması, bireyin motivasyonunu, performansını ve gelişimini yüksek seviyelere çıkaracaktır (Deci, Ryan ve Williams, 1996). İhtiyaçların doyurulmamasının ise bireyin kendine yabancılaşmasına, motivasyonunun düşmesine, zayıf performans sergilemesine, depresyona ve kaygıya yol açacağı belirtilmiştir (Deci ve Ryan, 2000). Ayrıca temel psikolojik ihtiyaçlarını karşılayamayan bireyler, internet bağımlılığına karşı diğer bireylere oranla daha savunmasızdırlar (Wong, Yuen ve Li, 2015). Gerçek hayatta doyurulmayan temel psikolojik ihtiyaçların, problemlili dijital oyun oynamaya ve internet kullanımına neden olduğu savunulmaktadır (Kardefelt-Winther, 2014; Yu, Li ve Zhang, 2015). Bu bilgiler doğrultusunda sosyal medya bağımlılığının da temel psikolojik ihtiyaçların doyumuyla ilişkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca Gürültü'ye (2016) göre sosyal medya bağımlılığı akademik ertelemeyle ilişkili olan önemli bir değişkendir.

Günümüzde oldukça yaygın olarak kullanılan internet aracılığıyla; alışveriş, araştırma, bilgi aktarımı ve eğlenceye yönelik faaliyetler yapılabilmektedir (Ünlü, 2018). İnternetin kullanıcı kitlesi genişledikçe sosyal medya ağları oluşmuş ve internet her birey tarafından erişilip kullanılır olmuştur (Hacıfendioğlu, 2010). Sosyal medya

platformları; sosyal ağlar, video paylaşım siteleri, bloglar, profesyonel ağlar ve sosyal oyun sitelerinden oluşmaktadır (Otrar ve Argın, 2014; Şişman Eren, 2014). Türkiye İstatistik Kurumu'nun [TÜİK] verilerine göre 16-74 yaş aralığında internet kullanım oranı 2018 yılında %72,9 iken 2019 yılında 16-74 yaş grubundaki bireylerde %75,3 oranına ulaşmıştır. 2018 yılında %29,3 olan internetten alışveriş oranı ise 2019 yılında %34,1 düzeyine gelmiştir. En son 2016 yılında yayınlanan sosyal medya kullanım oranı, internet kullanım amaçlarının %82,4'ünü oluşturmaktadır (TÜİK, 2016; TÜİK, 2018; TÜİK, 2019). Teknolojinin bu denli yaygınlaşmasıyla beraber alan yazına internet bağımlılığı, dijital oyun bağımlılığı, sanal kumar bağımlılığı, sosyal medya bağımlılığı gibi kavramlar girmiştir.

Sosyal medya bağımlılığı, sosyal medya platformlarının günlük yaşam aktivitelerini ihmal edecek kadar aşırı kullanımı, kullanma isteğini tatmin edememe, aşırı kullanımın sosyal yaşamı olumsuz etkilemesi, olumsuz duygulardan ve stresten bir kaçış yolu olarak kullanma ve kullanım düzeyini azaltma ve durdurmada problemler yaşama olarak tanımlanmıştır (Savcı ve Aysan, 2017). Yapılan çalışmalar, sosyal medya kullanımlarında aşırıya kaçan (Andreassen, 2012; Hazar, 2011) ve sosyal medyada fazla zaman geçiren bireylerin uyku saatlerinin (Çam ve İşbulan, 2012), akademik başarılarının (Kirschner ve Karpinski, 2010) olumsuz etkilendiğini göstermektedir. Sosyal medyada çok fazla zaman geçiren bağımlılar akademik çalışmalara, iş ve diğer yaşamsal etkinliklere zaman ayıramamaktadırlar (Andreassen, 2012). Sosyal medyada çok fazla zaman geçirildiğinden akademik görevlere ve faaliyetlere vakit kalmaması bireyi akademik ertelemeye yöneltecektir. Lise öğrencileriyle yapılan bir araştırmada da öğrencilerin sosyal medya bağımlılık düzeylerinin akademik ertelemeyi önemli düzeyde yordadığı görülmüştür (Gürültü, 2016).

Bu bilgiler doğrultusunda temel psikolojik ihtiyaçların doyumunun ve sosyal medya bağımlılığının, akademik ertelemeye ilişkili önemli değişkenler olduğu ifade edilebilir. Bu iki değişkenin akademik ertelemeyi ne düzeyde yordadığını ele alan bir çalışmaya ilgili alan yazında rastlanmamıştır. Yapılan aracılık testi ile temel psikolojik ihtiyaç doyumunun ve sosyal medya bağımlılığının, öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarını doğrudan ve dolaylı ilişkilerle ne düzeyde yordadığını incelemeyi amaçlayan bu araştırmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı öğretmen adaylarının temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumu ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkide sosyal medya bağımlılığının aracı rolünü incelemektir. Genel amaç doğrultusunda yapılacak araştırmanın iki alt amacı bulunmaktadır. Birincisi öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının, bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi; ikincisi ise temel psikolojik ihtiyaç doyumlarının ve sosyal medya bağımlılık düzeylerinin öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarını doğrudan ve dolaylı ilişkilerle ne düzeyde yordadığının incelenmesidir. Bu amaçlar doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışları çeşitli değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
 - 1.1 Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
 - 1.2 Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışları sınıf seviyesine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
 - 1.3 Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışları öğrenim gördükleri bölüme göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
 - 1.4 Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışları bölümlerini isteyerek tercih etme/etmeme durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
2. Öğretmen adaylarının temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumu ile akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkide sosyal medya bağımlılığının aracı rolü istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

1.3 Araştırmanın Önemi

İnsan yaşamında; depresyon, kaygı, düşük moral (Hussain ve Sultan, 2010); kaygıyla ilgili fiziksel semptomlar (Tice ve Baumeister, 1997; Rothblum vd., 1986) ve birileriyle çatışma (Day, Mensink ve O'Sullivan, 2000) gibi birçok olumsuz sonucu bulunan erteleme davranışı akademik alanda da kendini göstererek öğrencilerin akademik yaşamlarını baltalamaktadır. Yapılan çalışmalar akademik ertelemenin öğrencilerin kaçınıcı sınıfta bulduklarına göre değiştiğini göstermektedir. Öğrencilerin

sınıf düzeyi arttıkça akademik erteleme davranışı da artış göstermiştir (Balkıs, 2006; Ekşi ve Dilmaç, 2010).

İleride yapılacak mesleğe ilişkin bilgi ve becerilerin edinildiği üniversite yıllarında akademik erteleme, bireylerin akademik gelişimini olumsuz etkilemektedir. Balkıs'ın (2006) yaptığı bir araştırmada, çalışma grubundaki üniversite öğrencilerinin %90'ının eğitim hayatları boyunca en az bir kez akademik erteleme davranışında buldukları ortaya çıkmıştır. Üniversite öğrencilerinde bu kadar yaygın olan akademik erteleme, öğrencilerin yaşamlarında olumsuzluklar ve istenmeyen durumlar yaratmaktadır. Akademik erteleme sonucunda, sınav korkusu (Hussain ve Sultan, 2010); stres, sınavlarda düşük başarı ya da başarısızlık (Day vd., 2000; Ferrari vd, 1995; Hill, Hill, Chalot ve Barrall, 1978; Hussain ve Sultan, 2010; Tice ve Baumeister, 1997; Wesley, 2014); daha az öğrenme (Day vd., 2000) veya okul terki (Bäulke, Eckerlein ve Dresel, 2018) görülebilmektedir. Hatta bu konuda çalışan araştırmacılar, öğrencilerin başarısızlık nedenlerinin üzerindeki en önemli etkenin akademik erteleme olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Schouwenburg, Lay, Pychyl ve Ferrari, 2004).

Alan yazın incelendiğinde hem akademik erteleme ile temel psikolojik ihtiyaç doyumu hem de akademik erteleme ile sosyal medya bağımlılığı arasındaki ilişkileri ele alan çalışmaların yok denecek sayıda az olduğu, bu üç kavramın birlikte herhangi bir çalışmada ele alınmadığı görülmüştür. Bu nedenle yapılan araştırmanın sağlayacağı yeni bilgilerle akademik erteleme davranışına ilişkin alan yazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Ek olarak araştırma, öğretmen adayları üzerine yapılmıştır. Bireyler birçok davranışı sosyal öğrenme yoluyla model aldığı kişiler aracılığıyla edinmektedirler. Akademik erteleme davranışı da tıpkı diğer davranışlar gibi rol modellerden öğrenilebilir. Bu noktada öğretmenlere ve öğretmen adaylarına büyük bir sorumluluk düşmektedir. Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda hem üniversite öğrencileri hem de geleceğin öğretmenleri olan eğitim fakültesi öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarına ilişkin sağlanan bilgilerin, önleyici veya sağaltıcı, bireysel veya grup müdahale planlarının oluşturulmasında psikolojik danışmanlara ışık tutacağı düşünülmektedir.

Can ve Zeren (2019), ergenlerin akademik erteleme davranışları ile internet bağımlılığı ve temel psikolojik ihtiyaçlar arasındaki ilişkileri inceleyen bir model test etmiştir. Can ve Zeren'in (2019) kurduğu bu modelde internet bağımlılığının bireylerin

psikolojik ihtiyaçlarını karşılamaları üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Bu araştırmada ise internetin psikolojik ihtiyaçları doyumak için potansiyel bir alan olduğu (Lin, Tov ve Qiu, 2014) ve psikolojik ihtiyaçların internet bağımlılığını yordadığı (Arpacı, Kesici ve Baloğlu, 2018) bilgilerinden yola çıkılarak temel psikolojik ihtiyaçların sosyal medya bağımlılık düzeyi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Yapılan çalışmada, test edilen aracılık ilişkisi, daha önce başka bir çalışmada ele alınmamıştır. Bundan dolayı yapılan araştırmanın hem alan yazına hem de akademik erteleme davranışının ve sosyal medya bağımlılığının anlaşılmasına katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Test edilen aracılık modelinde temel psikolojik ihtiyaçların doyumunun akademik erteleme davranışını doğrudan ve sosyal medya bağımlılığı üzerinden dolaylı olarak yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Yapılan bu çalışmanın psikolojik danışman, ğretim yesi, ğretmen ve ğretmen adaylarına, temel psikolojik ihtiyaçların doyumunun akademik erteleme davranışına doğrudan ve dolaylı olarak ne düzeyde katkıda bulunduğu konusunda bilgi sağlayacağı düşünülmektedir. Bu doğrudan ve dolaylı etkiler gz önünde bulundurulurak akademik erteleme davranışına yönelik yapılacak önleyici ve sağaltıcı planların etkililiği test edilerek uygulayıcılara alternatif müdahale programları sağlanabilir. Ek olarak temel psikolojik ihtiyaçların doyumunu, çevresel faktörlerden etkilenmektedir. Hangi ğrenim düzeyinde olduğu fark etmeksizin bir öğrencinin etkilendiği en önemli çevrelerden biri de okul ortamıdır. Bu çalışmanın sunduğu bilgiler, ğretmen adaylarının eğitim süreçlerinde temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasının önemine yönelik farkındalık yaratabilir.

1.4 Sayıtlar

Çalışma grubunu oluşturan niversite ğrencilerinin “Akademik Erteleme leği”, “İhtiyaç Doyumu leği”, “Bergen Sosyal Medya Bağımlılığı leği” ni içten ve samimi olarak cevapladıkları varsayılmıştır.

Bu araştırmada kullanılan Akademik Erteleme leği, İhtiyaç Doyumu leği ve Bergen Sosyal Medya Bağımlılığı leği’nin ölçülmek istenen özellikleri doğru olarak ölçtüğü varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

1. Araştırma bulguları, Akademik Erteleme leği, İhtiyaç Doyumu leği ve Bergen Sosyal Medya Bağımlılığı leği’nden elde edilen verilerle sınırlıdır.

2. Araştırmanın çalışma grubu Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 2020-2021 eğitim ve öğretim yılında okuyan öğrencilerle sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu: Öz Belirleme Kuramı'na göre temel psikolojik ihtiyaçlar (özerklik, yeterlik ve ilişkili olma), bireyin gelişiminin devam etmesi, bütünlüğü ve iyi oluşu için gerekli olan besinlerdir (Ryan, 1995). Temel psikolojik ihtiyaçların doyumu bireyin çevresinden ve sosyal ortamından bu ihtiyaçlarını karşılaması anlamına gelmektedir.

Sosyal Medya Bağımlılığı: Sosyal medyayı kullanmak için güçlü bir istek ve endişe duymak, sosyal medya kullanımını azaltamamak veya bırakamamaktır. Sosyal medyada çok fazla zaman geçirmek ve bundan dolayı iş, okul ve kişilerarası yaşamda ve ruh sağlığında problemler görülmesidir (Andreassen ve Pallesen, 2014).

Akademik erteleme: Ev ödevlerini yapma, sınavlara hazırlanma, dönem sonu projelerini yazma gibi akademik görevleri geciktirmektir (Solomon ve Rothblum, 1984).

Öğretmen Adayı: Öğretmenlik programlarına devam eden, öğretmeni olacağı öğretim düzeyi ve alanında, okul ortamında, öğretmenlik uygulaması yapan yükseköğretim kurumu öğrencisidir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 1998).

BÖLÜM 2

2 ALAN YAZIN

Bu bölümde, araştırmanın değişkenleri olan akademik erteleme, temel psikolojik ihtiyaçlar ve sosyal medya bağımlılığına dair kavramsal ve kuramsal açıklamalara yer verilmiştir.

2.1 Akademik Erteleme

Bu başlık altında erteleme ve akademik erteleme kavramları açıklanmıştır. Ek olarak erteleyici ve erteleme türlerine dair bilgilere, erteleme davranışına ilişkin kuramsal açıklamalara, konu ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.1 Erteleme kavramı

İngilizcede karşılığı “procrastination” olan erteleme olgusunu Türkçede tam anlamıyla karşılayan bir kelime olmamakla birlikte bu kelime “son ana bırakma”, “son dakikacılık”, “erteleme” ve “geciktirme” gibi kavramlarla karşılanmaya çalışılmıştır (Çakıcı, 2003). TDK (2019) ise ertelemeyi, sonraya bırakmak, tehir etmek, tecil etmek olarak tanımlamaktadır. Erteleme alan yazında, planlanan bir davranışa başlamayı, tamamlamayı geciktirme; karar vermede gecikme olarak açıklanmaktadır (Steel, 2007).

Solomon ve Rothblum (1984) da ertelemeyi, görevleri kişisel olarak huzursuzluk yaşama noktasına kadar gereksiz yere geciktirme olarak tanımlamışlardır. Erteleme davranışı tipik olarak bir görevi yerine getirmeyi ya da karar vermeyi geciktiren bir kişilik özelliği ya da davranışsal eğilimdir (Milgram, Mey-Tal ve Levinson, 1998). Bu davranışın ortaya çıkma sıklığı veya ortaya çıkış alanı ise bireyden bireye (Ekşi ve Dilmaç, 2010) hatta nedenleri ve dinamikleri aynı bireyde görevden göreve değişebilmektedir (Tucker-Ladd, 1996).

Akademik alanda ciddi başarısızlıklara ve günlük yaşamda kişisel ilişkilerde ciddi sorunlara yol açabilen erteleme, herhangi bir görev veya kararın başlatılmasına ya da tamamlanmasına ilişkin duyulan kaygıyla başa çıkma mekanizmasıdır (Fiore, 1989). Eerde'ye (2003) göre ise erteleme bir kaçınmadır. Bu noktada erteleme düşüncesi bilişsel saptırmaya yol açar; birey, baskı yaratan faaliyetten kaçınmayı daha güvenli bir yol olarak görür (Knaus, 2010).

Knaus (1979), yapılması gereken görevlerden kaçınmanın yollarını şu şekilde açıklamıştır:

1. *Eylem Bahaneleri*: Televizyon izlemek, oyun oynamak, yemek yemek, uyumak ve hatta temizlik gibi öncelikli olmayan şeyleri yapmaktır. Birey bir kez oyalanmaya daldığında kaygı, kendinden şüphe duyma, öfke ve sıkıntıyı zihninden uzaklaştırmaktadır.
2. *Zihinsel Mazeretler*: Zihinsel mazeretlerin üç ana türü bulunmaktadır: a) “Yarın yaparım” veya “En iyi çalışmamı gece geç saatlerde yaparım” gibi cümlelerle bireyler kendisine iyi olacağına dair söz verip işten kaçınırlar ve suçluluk duymadan kendilerine yarattıkları eğlenceli vaktin tadını çıkarırlar. b) “Şimdi alışverişe gideceğim, böylece bütün akşam çalışabilirim” ya da “Tam olarak söyleyecek akıllıca bir şey düşündüğümde onları arayacağım” gibi cümlelerde görüldüğü üzere bazı önemsiz faaliyetler ana ve önemli fakat hoş olmayan veya korkutucu olanlara göre öncelikli hale gelmektedir. c) “İstatistik dersinden AA almak istiyorum ama dersin hocası asla bana o notu vermeyecekti” örneğinde olduğu gibi “bu imkânsız, neden denemeliyim” yenilgi tutumunda olan bir birey hiçbir zaman herhangi bir eylemde bulunamaz.
3. *Duygusal Sapmalar*: Uyuşturucu kullanmak, müzik dinlemek, roman okumak ve hatta arkadaşlıklara, flörtlere veya dini süreçlere dahil olmak zaman zaman hoş olmayan ama önemli bir görevden kaçmaya hizmet edebilir. Bir konuşma veya başka bir etkinlik hakkında endişelenmek bazen bir mazerettir ve bu mazerete sığınmak önemli olan görev üzerinde çalışmak yerine kötü bir alternatiftir.

Fiore (1989), bir davranışın erteleme davranışı olduğunu niteleyen özellikler olarak şunları sıralamıştır:

- Yaşamın, yerine getirilemeyen uzun bir dizi yükümlülük gibi gelmesi,
- Zaman konusunda gerçekçi olmama;
 - Projelere başlama hakkında “gelecek hafta” veya “sonbaharda” gibi belirsiz terimlerle konuşma,
 - Zamanı nasıl harcadığını fark edememe,

- Alt hedeflerin, son tarihin ya da bağılılığın olmadığı boş bir programa sahip olma,
- Kronik olarak toplantılara ve yemeklere geç gelme,
- Hedefler ve değerler konusunda belirsizlik,
- Tatminsizlik yaşama, hayal kırıklığına uğrama, depresif hissetme,
- Kararsızlık yaşama ve bir hata yaptığından dolayı eleştirilme korkusu hissetme,
- Düşük benlik saygısı ve atılganlık eksikliğinden dolayı üretken olamama

Tucker-Ladd (1996) de erteleme davranışının bir şeyi yapmak için son dakikaya kadar beklemek dışında birçok belirtisi bulunduğunu vurgulamıştır. Bu belirtiler; risk alma veya yeni bir şey deneme konusunda isteksizlik, hoş olmayan bir işle karşılaşıldığında hastalanmak, yüzleşmelerden veya kararlardan kaçınmak, büyük planlar yapmak ama asla gerçekleştirmemek, önemli işleri yapmayı zorlaştıracak yoğun bir sosyal-eğlence takvimine sahip olmak şeklinde sıralanabilir. Belirtilerin böyle geniş bir yelpazede olması, ertelemenin aslında karmaşık bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir.

2.1.2 Erteleyici türleri

Ellis ve Knaus (1977), erteleyici bireylerin erteleme sürecinde izlediği on bir standart adım olduğunu öne sürmüşlerdir. Bu adımlar şu şekildedir:

1. Bir göreve başlamadan önce görevi tamamlamayı dilerler,
2. Görevi yerine getirme konusunda kesin bir karar verirler,
3. Görevi yapmayı gereksizce ertelerler,
4. Ertelemenin bir avantajı olmadığını veya dezavantajlarını fark etmezler,
5. Görevi ertelemeye devam ederler,
6. Erteleme yaptıklarından dolayı kendilerine kızarlar,
7. Yine de ertelemeye devam ederler,
8. Son teslim tarihi çok yaklaşıncı aceleyle görevlerini tamamlamaya çalışırlar veya görevlerini son tarihten çok geç bir tarihte bitirirler ya da görevi hiç tamamlamayazlar,
9. Bu nedensiz ertelemeleri yüzünden kendilerini tedirgin ve mahcup hissederler ve kendilerini suçlarlar,

10. Bir daha bu şekilde bir erteleme yapmayacakları konusunda kendi kendilerine söz verirler ve bu söze inanırlar,

11. Bu aşamalardan sonra zorlu, zaman alıcı bir görevle karşılaşıldığında yeniden erteleme yaparlar.

Erteleyiciler kendi kendini düzenleyemeyen, tembel, rahatına düşkün kişiler olarak betimlenmiştir (Ferrari, 2001b). Fakat erteleme davranışlarının hepsinin zararlı olmadığını veya olumsuz sonuçlara yol açmadığını öne süren Chu ve Choi (2005), erteleyici türlerini pasif erteleyiciler ve aktif erteleyiciler olmak üzere ikiye ayırmıştır.

Pasif erteleyiciler, ertelemeyle ilgili çalışmalarda alışlagelen, görevlerini yapmayı son dakikaya kadar erteleyen bireylerdir. Pasif erteleyicilerin, görevleri zamanında yerine getirme ve tamamlama konusunda yaşadıkları kararsızlıklar yüzünden yaşamları felç olur. Aktif erteleyiciler “pozitif” erteleyiciler olarak adlandırılmaktadır. Aktif erteleyiciler zaman baskısı altında yüksek motivasyonla çalışmayı tercih ettikleri için kasıtlı olarak erteleme kararı almaktadırlar. Aktif erteleyicilerin arzu edilen davranışsal ve tutumsal özelliklere sahip olduklarını ve bunun da olumlu sonuçlara yol açtığı bulunmuştur. Ayrıca aktif erteleyicilerin pasif erteleyicilerle aynı derecede ertelemelerine rağmen; erteleyici olmayanlarla aynı düzeyde zamanı amaçlı kullanma, zamanı kontrol etme, öz-yeterlik inancı, baş etme stilleri ve akademik performans göstermektedirler (Chu ve Choi, 2005).

Akademik çalışmalarda aktif ertelemenin akademik başarı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu (Eunkyung ve Hee, 2013), düşük dışsal düzenlemenin aktif ertelemeyi arttırırken düşük içsel motivasyonun pasif ertelemeyi arttırdığı (Seo, 2013), sınava bir gün ya da daha az süre kala sıkışmaya başlayan aktif erteleyicilerle pasif erteleyicilerin akademik başarılarında anlamlı bir farklılık olduğu (Seo, 2012); aktif erteleme ile yaratıcılık arasında anlamlı bir ilişki olduğu (Liu, Pan, Luo, Wang ve Pang, 2017) görülmüştür. Bu çalışmaların aksine aktif ertelemenin uyumsuz motivasyonel ve davranışsal özelliklerle ilişkili olduğu ve (Cao, 2012), aktif erteleme boyutlarının davranışsal ertelemeyi yansıtamayabileceği (Hensley, 2014) gibi araştırma sonuçları da bulunmaktadır.

Erteleyici türlerine yönelik bir başka sınıflandırma ise gergin tip ve rahat tip olarak yapılmıştır. *Gergin tip* genellikle başarılı olabilmek için üzerinde yoğun bir baskıyla birlikte başarısızlık korkusu hisseder. Bu tip, baskılardan bunalmış, çalışma

süresine gerçekçi yaklaşamayan, hedeflerinden emin olmayan, başarılarından memnun olmayan, kararsız, başarısızlıklarından ötürü başkalarını veya çevresel koşulları suçlayan, özgüven eksikliği olan ve bazen de mükemmeliyetçi olarak karakterize edilebilir (Fiore, 1989). Gergin tipteki bireyler yaptıklarının ne kadar değerli olduklarını belirlediğini ve yetenek düzeylerini yansıttığını düşünmektedirler. Bu nedenle de yargılanmaktan ve eksiklerinin, kusurlarının bulunmasından korkmaktadırlar. Böylece bu tip erteleyici, rahatlama çabasıyla geçici olarak baskıdan kaçır ancak sığındığı herhangi bir zevk, suçluluk ve daha fazla endişe doğurur (Tucker-Ladd, 1996). *Rahat tip* ise işine karşı olumsuz duygular besleyip, işini unutarak ya da kaçınarak geciktirir (Solomon ve Rothblum, 1984). Rahat tipe Maslow'un motivasyon kuramında yer alan ihtiyaçlar hiyerarşisi açısından bakılacak olursa bu tip erteleyiciler, insanlara bağımlı olabilir veya daha temel duygusal ihtiyaçlarını (akranlarının dikkatini çekme, onaylanma, aşk ya da özgüven gibi) karşılamakla meşgul olabilir. Duygusal ihtiyaçlara ek olarak düşünceleri onu çalışmalarından ve görevlerinden uzaklaştırabilir. Örneğin, temel inanç sistemleri "uzun vadeli hedeflerim pek çok tatsız çalışma gerektirir" düşüncesi etrafında toplanabilir. Bu yüzden yapmak için eğlenceli bir şey bularak erteler ve davranışlarını rasyonalize (matematik hocasından nefret ediyorum gibi) ederler (Tucker-Ladd, 1996).

Sapadin ve Maguire (1999) ise mükemmeliyetçi, hayalperest, evhamlı, kriz yaratan, karşı koyan ve aşırıya kaçır olmak üzere altı tip erteleyiciden bahsetmişlerdir: *Mükemmeliyetçi tip* yüksek beklentileri karşılayamamaktan dolayı çok fazla endişe duyar ve çok fazla çalıştığı için işini tamamlayamaz. *Hayalperest tip* planlama konusunda harika olsa da bu planı pratiğe dökme ve sıkı çalışma konusunda hayal kırıklığı yaşamaktadır. Ya bir şeyler ayağıma dolanırsa düşüncesine sahip *evhamlı tipler* ise karar vermektan kaçınırlar ve değişime direnç gösterirler. *Kriz yaratan tipler* ise son dakika acelesinin adrenalinden keyif aldıklarını ve kendilerine en verimli çalışmaları baskı altında yaptıklarını söylerler. *Karşı koyan tip* ise kendisi dışında birinin belirlediği teslim tarihine ve beklentilerine başkaldırır. Bu başkaldırı açık olabileceği gibi pasif-agresif bir şekilde de sergilenebilir. *Aşırıya kaçır tiplerin* ise yapacağı çok fazla şey vardır, bu durum ya hayır diyememesinden ya da uygun sınırlar koyamamasından kaynaklanır. Bu tipler, bütün görevleri yapmak için yeterli zaman bulamaz.

2.1.3 Erteleme türleri

Tek tip bir erteleme davranışından bahsedilemez. Erteleme, yaşamda farklı alanlarda ve farklı şekillerde kendini göstermektedir. Alan yazın incelendiğinde (Effert ve Ferrari, 1989; Ellis ve Knaus, 1977; Ferrari, 1991; Janis ve Mann, 1977; Lay, 1986; Solomon ve Rothblum, 1984) çeşitli erteleme türlerinin ele alındığı görülmüştür:

- a) Genel erteleme: Günlük işleri planlamada, gündelik sorumlulukları yerine getirmede ve zamanı yönetmede güçlük çekmedir (Lay, 1986). Genel erteleme davranışı günlük yaşamı konu almaktadır ve yaşamın içindeki birçok küçük görevi kapsamaktadır (Ferrari vd., 1995). Çoğu günlük görevin davranışsal ertelenmesi; kişinin bireysel görevlerini aşırı karamsar görmesinden, bir görevi tamamlamak için gereken süreyi tahmin edememesinden ya da göreve aşırı iyimser yaklaşım onu hafife almasından kaynaklanabilmektedir (Lay, 1988).
- b) Akademik erteleme: Ev ödevlerini yapma, sınavlara hazırlanma, dönem sonu projelerini yazmayı geciktirme olarak tanımlanmaktadır (Solomon ve Rothblum, 1984).
- c) İşlevsel olmayan veya kompulsif erteleme: Bir bireyde hem karar verme konusunda hem de sorumlu olduğu görevi yerine getirmede görülen ertelemedir (Ferrari, 1991; Ferrari, 2001a).
- d) Karar vermeyi erteleme: Farklı konular hakkında, önemsiz olsalar dahi uygun karar veremedeki yetersizlik ve zamanında karar verememe yönündeki güçlü bir yatkınlıktır. Bazı durumlarda çatışmaları önlediğinden çatışmalarla başa çıkmak için kullanılan bir yol olabilmektedir (Effert ve Ferrari, 1989; Janis ve Mann, 1977).
- e) Nevrotik erteleme: Bireyin yaşamındaki önemli konular ile ilgili alacağı kararları kronik bir biçimde ertelemesidir (Ellis ve Knaus, 1977).

2.1.4 Akademik erteleme

Ertelemeyle ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde bu araştırmaların akademik erteleme davranışı üzerine yoğunlaştığı görülmüştür.

Akademik erteleme çoğunlukla veya hemen hemen her zaman akademik sorumlulukları geciktirme ve bu geciktirmenin sorun oluşturacak bir düzeyde kaygı

yaratmasıdır (Rothblum vd., 1986). Bir başka tanıma göre ise öğrencilerin sınav ve projelerle ilgili çalışmalarını zamanında hazırlama konusunda yaşadıkları sorunlardır (Kağan, 2009). Öğrenciler veya akademisyenler için olumsuz ve yaygın bir özellik olarak da tanımlanmaktadır (Balkıs, 2006). Akademik ertelemeyi diğer erteleme türlerinden ayıran bazı özellikleri şu şekildedir:

1. Çalışmaya başlamak için niyetlenilen zamanın ötelenmesi,
2. Çalışmaya başlamanın ötelenmesi,
3. Çalışma niyetiyle çalışma davranışının tutarsızlık göstermesi,
4. Çalışma dışındaki başka faaliyetlerle uğraşmak (Ferrari vd., 1995).

Akademik erteleme kavramı bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutlara sahiptir. Bilişsel boyutu bilişsel çarpıtmalar, mükemmeliyetçilik ve performansa yönelik mantıksız ve gerçek dışı beklentileri içermektedir (Güner, 2008). Knaus (1979), bilişsel çarpıtmaların akademik erteleme davranışının daha fazla görülmesine neden olduğunu savunmaktadır. Ayrıca bilişsel boyuta, göreve başlamaya ya da ertelemeye karar verme, bahaneler öne sürerek kendinin suçsuz olduğunu savunma, görevi ileriki bir zamanda yerine getireceğini söyleme gibi düşünsel süreçler de dahildir (Knaus, 1979). Duygusal boyutu ise kızgınlık, pişmanlık, üzüntü, tedirginlik, utanç, depresyon gibi negatif duygulanımları içermektedir (Binder, 2000; Knaus, 1979). Akademik ertelemenin davranışsal boyutunda ise görev için gerekli olan zamanın farklı faaliyetler için boşa harcanması, yapılacak görevi son ana bırakma, geç yapma veya hiç yapmama gözlenmektedir (Ferrari ve Tice, 2000).

Balkıs'ın (2006) yaptığı bir araştırmada, çalışma grubundaki üniversite öğrencilerinin %90'ının eğitim hayatları boyunca en az bir kez akademik erteleme davranışında buldukları ortaya çıkmıştır. Başka bir çalışmada ise öğrencilerin başarısızlık nedenlerinin üzerindeki en önemli etkenin akademik erteleme olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Schouwenburg vd., 2004). Akademik erteleme öğrencilerin yaşamında stres yaratarak öğrencinin başarısızlık yaşamasına yol açmaktadır (Ferrari vd., 1995).

2.1.5 Akademik erteleme davranışının nedenleri

Akademik erteleme ile ilgili yapılan ilk çalışmalarda bu davranışın zaman yönetimi ve öz düzenleme becerilerindeki eksiklikten kaynaklandığı belirtilmiştir (McCown, Petzel ve Rupert, 1987; Solomon ve Rothblum, 1984; Ziesat vd., 1978). Zaman yönetimi, kişinin görevi yerine getirmek için gerekli zamanı iyi yönetmesi, önceliklerini sıralaması ve bu öncelik sırasına göre hareket etmesidir (Balkıs, 2006). Zamanı doğru kullanmayı öğrenen bireylerin görevlerden kaçınmalarında bir azalma olup olmadığını araştıran Eerde (2003), bir iş yerinde çalışan işçilere verdiği zaman yönetimi eğitiminden bir ay sonra işçilerin görevleri ertelemelerinde ve duydukları endişelerde azalma olduğunu sonucuna ulaşmıştır. Yapılan başka bir çalışmada da öz düzenleme değişkenlerinin akademik ertelemedeki varyansının %25; depresyon, kaygı ve benlik saygısının varyansının ise %25 olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Senécal vd., 1995). Bu çalışmalar akademik erteleme konusunda çalışan araştırmacılara erteleme kavramının zaman yönetimi becerileri gibi faktörleri içeren davranışsal boyutuna ek olarak bilişsel ve duygusal bileşenleri de içeren karmaşık bir yapı olduğunu göstermiştir.

Solomon ve Rothblum (1984) ise akademik ertelemenin yalnızca zaman yönetimindeki ve çalışma becerilerindeki bir eksiklikten ibaret olmadığını belirtmiştir. Bunlara ek olarak erteleme davranışının nedenleri olarak başarısızlık korkusu, değerlendirilme kaygısı, karar vermede zorluk, kontrole karşı isyan, iddia eksikliği, başarının sonuçlarından korkma, görevi tiksindirici olarak algılama, yeterlik standartları hakkında aşırı düzeyde mükemmeliyetçi olmayı sıralamıştır.

Akademik erteleme davranışına görevin niteliği ve birey tarafından algılanma şekli de neden olabilmektedir. Bireye göre görev tiksindiriciyse (task aversiveness), bu görev sürekli son ana ertelenir ya da yerine hiç getirilmez (Solomon ve Rothblum, 1984). Milgram, Sroloff ve Rosenbaum (1988) da görevin bireyde yaratmış olduğu rahatsızlık duygusundan bahsetmişlerdir. Görevin kendisinden rahatsızlık duyulması, bireyin isteksiz davranarak görevden kaçınmasına yol açmaktadır.

Akademik erteleme davranışının nedenlerinden biri de motivasyondur. Dışsal motivasyonu yüksek bireylerde erteleme davranışı çok görülürken, içsel motivasyonu yüksek bireyler daha az erteleme davranışı göstermektedirler (Orpen, 1998). Görevlerini vaktinde yapan bireyler bu görevleri için gönüllü ve isteklidirler. Başkaları tarafından

yaptırılan görevler ise başka bir zamana ötelenebilir. Erteleme davranışının şiddetinde, bireyin görevi yerine getirme konusunda gönüllü mü yoksa zorunda mı olduğu faktörü etkilidir (Milgram vd., 1988).

2.1.6 Erteleme davranışına ilişkin kuramsal yaklaşımlar

Bu bölümde erteleme davranışına ilişkin, Bilişsel, Davranışçı ve Psikodinamik yaklaşımların açıklamalarına yer verilmiştir.

Bilişsel yaklaşım

Bilişsel yaklaşıma göre bilgiyi işleme sırasında bilişsel çarpıtmalar olarak adlandırılan bazı sistematik hatalar görülmektedir. Bu çarpıtmalardan aşırı genelleme (overgeneralization) bir ya da birkaç olumsuz deneyimden yola çıkarak genel bir kural oluşturulması ve bu kuralın geniş ölçüde diğer durumlara da uygulanmasıdır (Beck, 2014). Bu çarpıtmayı yapan bireyler başarısızlık deneyimi yaşadıklarında ben artık başarılı olamam, hep başarısız olacağım şeklinde düşünerek durumunu genelleyebilir. İkili düşünme (Dichotomous Thinking) çarpıtması da Burka ve Yuen'in (1983) erteleyicilerde belirttiği başarı=performans düşüncesine yol açabilmektedir. İkili düşünen bireyler yaşantılarını iki aşırı uçtan birine ayırırlar. Eğer girdiğim bir sınavdan en yüksek puanı alamazsam bu, sınavda başarısız olduğumu gösterir şeklinde düşünmek de bunun bir örneğidir (Beck, 2014).

Başarısızlık korkusu, erteleme davranışının nedenleri arasında yer almaktadır (Burka ve Yuen, 1983; Knaus, 2010). Solomon ve Rothblum (1984) yaptıkları çalışmada başarısızlık korkusu ve görevin caydırıcılığı/tiksindiriciliğinin ertelemenin iki temel bağımsız nedeni olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmacılara göre başarısızlık korkusu depresyon, çalışma alışkanlıkları, kaygı ve benlik saygısıyla olduğu gibi irrasyonel düşüncelerle de ilişkilidir (Solomon ve Rothblum, 1984). Başarısızlıktan korkan bireyler için başarı uğruna çabalamayı korkutucu bir riske dönüştüren bir dizi varsayım bulunmaktadır;

1. Ne ürettiğim ne kadar yetenekli olduğumu gösterir,
2. Yeteneklerimin düzeyi benim ne kadar değerli bir insan olduğumu belirler, (yeteneğim ne kadar yükseğe algıladığım benlik saygım o kadar yüksektir)
3. Ne ürettiğim birey olarak değerimi yansıtır (Burka ve Yuen, 1983).

Bireyler bir görevdeki performansları yüzünden hayal kırıklığı yaşadıklarında sadece o görevde başarısız olduklarını değil aynı zamanda kişi olarak da başarısız olduklarını düşünmektedirler (Burka ve Yuen, 1983).

Bir görevdeki başarısızlığını yetenek düzeyiyle ve kişiliğiyle özdeşleştiren bireyler, gerçek performanslarını ortaya koymaktan kaçınarak görevlerini yapmayı ötelemektedirler. Böylelikle son dakikada böyle bir performans sergilediysem biraz daha sürem olsaydı kim bilir ne kadar başarılı ürünler ortaya koyardım düşüncesine sığınmakta, ertelemeyle başarısızlık korkularını hafifletmektedirler (Burka ve Yuen, 1983). Başarısızlık korkusu faktörü; başkalarının beklentilerini karşılama kaygısı (değerlendirilme kaygısı), kendi standartlarını karşılama kaygısı (mükemmeliyetçilik) ve özgüven eksikliği ile ilişkilidir (Solomon ve Rothblum, 1984). Erteleyici bireyler ertelemenin tüm olumsuz sonuçlarına maruz kalmayı tercih ederler çünkü bu olumsuz sonuçlar onlar için kendilerini yetersiz ve değersiz görmekten çok daha tolere edilebilirdir; çünkü erteleyici bireylere göre, karşılaştığı görevlerde ortaya koyduğu performansı yetenek düzeyini yansıtır ve bu da onun sevilmeyi ne kadar hak ettiğini gösterir. Bir görevde başarısız olmak onun başarısız bir insan olduğunu gösterir ve bu durum bireyi, diğerleri tarafından istenmeyen biri yapar (Burka ve Yuen, 1983). Ayrıca bireylerin yeterlik algıları da başarısızlık korkusu ve erteleme davranışları arasındaki ilişkide etkilidir (Hagbin, McCaffrey ve Pychyl, 2012).

Ellis ve Knaus (1977), ertelemenin genellikle kendini aşağılama, engelleri tolere edememe ve düşmanlık duygularından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Bu sebepler bireyin benliği, diğer insanlar ve dünya hakkındaki gerçekçi olmayan bilişsel yüklemelerinden dolayı ortaya çıkmaktadır. Kendini aşağılama, bireyin benliğine yönelik olumsuz yargılamaları ve kendi kendini kötüleyip rahatsız etmesinden kaynaklanmaktadır. Engelleri tolere etmede, birey bir sorumluluğu veya görevi yerine getirirken karşılaştığı problemi tolere edemezse, erteleme davranışı gösterebilmektedir. Bireyler karşılaştıkları engeller ve problemler karşısında streslerini tolere ettiklerinde daha az erteleme davranışında bulunmaktadır (Dev, 2018). Düşmanlık duygusunu ise Ellis ve Knaus (1977), bireylerin bilişsel yüklemeleri bağlamında ele almışlardır ve bireylerin görevlerine veya görevleriyle ilişkili olan bireylere yönelik düşmanlık duygusu besleyerek de erteleme davranışında bulunabileceklerini belirtmişlerdir.

Ellis ve Knaus'a (1977) göre erteleyici birey, geçmişte yapmış olduğu ve şu anda yaptığı erteleme davranışından dolayı kendisini değersizleştirir, bu değersizleştirilmesi erteleme eğilimini artırır, erteleme eğiliminin artması da depresyon, panik ve kaygıyı daha çok tetikler ve böylece bir çaresizlik çemberi ortaya çıkar.

Ferrari vd. (1995) yaptıkları klinik vaka çalışmalarına dayanarak, alt türlere bakılmaksızın çoğu erteleyicide görülen beş bilişsel hata tespit etmişlerdir:

1. Bir görevi gerçekleştirmek için kalan sürenin fazla tahmin edilmesi,
2. Bir görevi tamamlamak için gereken sürenin az tahmin edilmesi,
3. Gelecekte motivasyonun daha fazla olacağını tahmin edilmesi,
4. Bir görevde başarılı olmak için duygusal uyumun gerekliliğine inanma (İnsanlar sadece kendilerini iyi hissettiklerinde bu konuda çalışmalıdırlar),
5. Motivasyon yüksek değilken çalışmanın verimsiz ve yetersiz olacağına inanma.

Davranışçı yaklaşım

Davranışçı yaklaşımı benimseyenlere göre insan çevreye uyum sağlamaya güdülenmiştir. Buradaki uyumdan kasıt bireyin hayatta kalmasıdır (Yerlikaya, 2019). Davranışçı yaklaşım, tekrar eden insan davranışlarını pekiştirme, ödül, ceza gibi kavramların meydana getirdiğini savunmaktadır (Corey, 2008). İnsan yaşamını sekteye uğratan, karşılaşılan çoğu görevin yerine getirilmesine engel olan ya da gerçekleştirilmesini geciktiren ve sürekli olarak tekrar eden erteleme davranışı da pekiştirme, ödül ve ceza gibi edimsel koşullanmanın kavramlarıyla ele alınabilir.

Edimsel koşullanmaya göre bir davranış hoş bir sonuç doğurduğunda (pekiştirme) organizmanın bu davranışı tekrarlama olasılığı artarken tersi gerçekleştiğinde de (ceza) davranış azalır (Yerlikaya, 2019). Erteleme davranışı başarısızlığa yol açmaktadır ve başarısızlık da bireylerin yaşamlarında istemedikleri bir durumdur. Bireyler başarısızlık gibi tatsız sonuçlarla -bu sonuçlar ceza olarak nitelendirilebilir- karşılaştıkları ya da karşılaşılabileceklerini bildikleri halde erteleme davranışına devam etmektedirler (Ferrari vd., 1995). Cezaya rağmen erteleme davranışının sürmesi, cezanın eksikliği, davranış ile ceza arasında geçen süre ve bireyin ödül-bedel hesabı ile açıklanabilir. Ferrari vd. (1995), yaptıkları bir çalışmada üşengeçlik gösteren öğrencilerin bu davranışlarının sonucunda çektikleri acıyı hatırlamaları istenmiştir. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin başarılı sonuçlarını, deneyimledikleri acıdan daha net hatırladıkları görülmüştür. Yani öğrenciler ceza

durumlarını ödüle nispeten daha az hatırlamışlardır. Cezanın eksikliği (ya da çok anımsanmaması) ve davranışın pekiştirilmesi (görevi başarıyla tamamlama) tekrarlayıcı erteleme davranışını meydana getirmektedir. Davranışçı yaklaşıma göre etkili olabilmesi için cezanın istenmeyen davranıştan hemen sonra uygulanması gerekir aksi halde cezanın etkililiği önemli ölçüde azalmaktadır (Ormrod, 2013). Erteleme davranışı ile ilgili yapılan bir deneysel çalışmada da uzak bir zamana kıyasla daha yakın bir zamanda cezalandırılacağı bilmesinin erteleme davranışını azalttığı görülmüştür (Ferrari ve Emmons, 1995). Son olarak davranış sonucunda karşılaşılan cezanın, davranış üzerindeki etkisi bireyin ödül-bedel hesabına göre farklılaşmaktadır. İstenmeyen bir davranış sergilediğinde alacağı ceza ile elde edeceği kazanç kıyasladığında kazancı daha fazla ise birey, bu davranışı yapmayı sürdürmektedir (Dojman, 2004).

Erteleme davranışında bulunan bireyler incelendiğinde beğenilmeyen, itici gelen görevlerden kaçındıkları; sosyal aktiviteler gibi eğlenceli faaliyetlerde bulunmayı tercih ettikleri görülmüştür (McCown ve Johnson, 1991; Solomon ve Rothblum, 1984). Bu çalışmalarda görüldüğü üzere erteleyici bireyler ödülü kısa zamanda alabilecekleri faaliyetleri tercih etmektedirler. Ayrıca dürtüsel arzularına göre davranan bireylerin de görevleri daha çok erteledikleri görülmüştür (Ferrari, 1992).

Psikodinamik yaklaşım

Erteleme davranışına ilişkin psikodinamik yaklaşım bu davranışı, bireyin ailesine ilişkin olumsuz duygularını içeren, altta yatan içsel psişik dinamiklerin etkisiyle meydana gelen problemleri bir davranış olarak görmektedir (Balkıs, 2006). Bu nedenle erteleme davranışına psikodinamik perspektiften bakıldığında anne-baba tutumları ve aile içi yaşantılar ön plana çıkmaktadır.

Missildine'e (1963) göre hatalı çocuk yetiştirme tutumları, erteleme davranışına neden olmaktadır. Mükemmeliyetçi tutuma sahip olan aileler çocuklarının yaptıklarını onaylamak yerine daha iyisini yapmaları konusunda onları zorlamaktadır. Ailelerin çocukları başarılı olmaları için aşırı zorlayıp onlardan beklentilerini sürekli arttırdıklarında çocuk, ailesinden göreceği sevgi ve onayı bu beklentilere bağlamaktadır. Bu bağlama da ertelemenin en önemli nedenlerinden biridir. Ayrıca başarılı olmaları için çocuklarına çok fazla baskı uygulayan ailelerde büyüyen çocuklar endişeli bireyler haline gelirler ve başarıya ulaşamadıklarında kendilerini zayıf hissederler.

Karşılaşılan görevlerde başarısız olduğunda ebeveynlerin öfke dolu tepkileriyle karşılaşılan bir aile ortamında büyüyen çocuklar yetişkin olduklarında önemli ölçüde başarı gerektiren bir görevle karşılaştıklarında bilinçsizce geçmişteki ebeveyn çatışmalarını hatırlarlar ve başarı odaklı, dayatmacı ebeveyn figürünün isteklerini engellemeye çalışırlar. Sonuç olarak kendileri ve ebeveynleri arasındaki çocukluk dönemi çatışmalarını anımsatan herhangi bir görevi kronik olarak tamamlayamamaktadırlar. Yani davranışları hakkında hiçbir fikir sahibi olmadan kronik erteleyiciler haline gelirler (Spock, 1971; Akt: Ferrari vd., 1995).

Anne babasıyla olan ilişkileri, çocuğun çevresine ve yaşamına karşı takındığı tavırların, tutum ve davranışlarının temelini oluşturmaktadır (Yavuzer, 2014). Yanlış çocuk yetiştirme tarzları, yetişkinlikte erteleme davranışıyla sonuçlanabilmektedir. Bu probleme yetiştirme tarzlarının her iki uç noktası da neden olmaktadır. Aşırı izin verici ebeveyn tutumu, gelecekte bir görevi kendine belirlediği son tarih geçmeden tamamlama konusunda aşırı kaygılı, gergin ve başarısı düşük bir erteleyiciyi meydana getirebilir. Aşırı otoriter olan ebeveyn tutumu da öfkeli ve düşük başarılı erteleyiciler meydana getirebilir. Bu erteleyiciler, zamanın otoritesini göz ardı ederek baskıcı ebeveyn figürlerinden bağımsızlaşacağını düşünmektedirler (MacIntyre, 1964; Akt: Ferrari vd., 1995).

Otoriter tutumdaki anne babalar, çocuklara katı kurallar koyup bu kuralların uygulanması için çocukları zorlarlar. Bu zorlama; öfke, bağırma ve fiziksel şiddet şeklinde gerçekleşebilmektedir (Whirter ve Acar, 2000). Ebeveynler ve çocuk arasındaki etkileşim ve diyalog oldukça sınırlıdır (Baumrind, 1971). Bu tür aileler başarı odaklıdır. Ebeveynlerin, kökleri geçmişe dayanan başarıları vardır ya da kendi yaşamlarından doyum alamamışlardır ve kendi umutlarını gerçekleştirmeleri için çocuklarından çok büyük başarılar beklemektedirler. Ebeveynlerin takdir ettiği tek şey üstün başarıdır. Hatalar başarısızlığın kanıtlarıdır ve bu nedenle utanç kaynağıdır. Çocuğa “Ya birincisindir ya da hiç” düşüncesi aşılanmaktadır. Böyle bir aile ortamında büyüyen çocuklar sürekli olarak diğer insanların beklentilerini karşılama sorumluluğunu taşıyan birer yetişkin olup görevlerini ertelerler çünkü asla yaptıkları işin yeteri kadar iyi olduğunu hissetmezler (Burka ve Yuen, 1983) ve yaşamları boyunca otorite olan kişiler tarafından reddedilmekten korkarlar (Whirter ve Acar, 2000). Ayrıca aile üyelerinin tümü çocuğu aynı derecede etkilemezler. Ailenin, çocuğun gelişimi üzerindeki etkisi veya hangi tür etkilerin daha baskın olduğu ailenin türüne ve farklı aile

üyelerinin tutumlarına bağlıdır (Yavuzer, 2014). Otoriter anne tutumu erteleme davranışında anlamlı bir değişikliğe yol açmazken otoriter baba tutumu akademik erteleme davranışıyla pozitif yönlü bir ilişkiye sahiptir. Ayrıca otoriter baba tutumuna maruz kalan kız üniversite öğrencileri daha fazla akademik erteleme davranışı göstermektedirler (Ferrari ve Olivette, 1994; Pychyl, Coplan ve Reid, 2002). Kızlar otoriter babalarına duydukları öfkeyi, toplumsal olarak daha kabul edilebilir bir yol olarak erteleme davranışı aracılığıyla yansıtmaktadırlar (Ferrari ve Olivette, 1994). Otoriter ebeveynlerinin denetimiyle yetişen Türk üniversite öğrencileri daha az erteleme davranışı göstermektedirler. Ayrıca otoriter anne tutumu kız ve erkek öğrenciler arasında bir değişiklik göstermemektedir. Hem kız hem erkek öğrencilerin akademik erteleme düzeyleri, izin verici anne tutumuna nispeten otoriter anne tutumuyla negatif yönlü ilişkiye sahiptir (Ulukaya ve Bilge, 2014). Türk ortaokul öğrencilerinde anne baba tutumu otoriterleştikçe akademik erteleme davranışı azalmaktadır (Özzorlu, 2018). Türk lise öğrencilerinde ise otoriter anne baba tutumu arttıkça akademik erteleme davranışının arttığı bulunmuştur (Toprakyaran, 2016; Yatgın, 2014).

Demokratik tutuma sahip ebeveynler genellikle ailedeki kurallar üzerine konuşulmasına izin verip çocuğu bu konuda desteklemektedirler. Çocuğun birçok davranışı hoş görülürken kabul edilmeyen davranışlarının da nedenleri olumlu bir şekilde çocuğa açıklanır (Whirter ve Acar, 2000). Bu tarzı benimseyen ebeveynler aile içerisinde sözlü diyalogu teşvik ederler, çocuğun davranışlarına geri dönütlerde bulunurken sevgi ve kabul geri çekilmeden açıklama yapılır (Baumrind, 1971). Demokratik tutum ile erteleme davranışı arasındaki ilişki de otoriter tutumda olduğu gibi anne ve babanın demokratikliğine ve maruz kalanın cinsiyetine göre değişmektedir. Demokratik anne tutumu ile akademik erteleme davranışı arasında hem kız hem de erkek öğrencilerde negatif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Demokratik baba tutumu, erkeklerin akademik erteleme davranışıyla ilişkili değilken; kızların akademik ertelemeleriyle negatif yönde ilişkilidir (Pychyl vd., 2002). Cinsiyet farkının gözlemlenmediği bir çalışmada da demokratik anne baba tutumunun akademik erteleme davranışı ile ilişkili olmadığı görülmüştür (Toprakyaran, 2016; Yatgın, 2014).

Yapışık/çok bağlı ailelerde kendi yaşamlarını yaratma konusunda aile üyelerinin cesaretleri kırılmaktadır ve bunun yerine ağ gibi sarma ve bağımlılık teşvik edilmektedir. Çocuklara sürekli yardım edilir, bağımsız olarak bir aktivitede bulunamayan çocuklar kendilerini keşfedemezler, yetişkinliklerinde de tek başlarına

yapmaları gereken görevlerde oldukça zorlanırlar. Bu ailelerde yetişen çocuklar ailelerinden ayrılmayı çok istemektedirler ve eğer başarılılarsa derin bir suçluluk yaşamaya başlamaktadırlar (Yavuzer, 2014). Erteleme davranışı bu noktada bireylerin ailesine yapışık kalmasına yardımcı olmaktadır. Öte yandan bir özerklik duygusu mücadelesinde erteleme; bireyin kendisi ve diğer insanlarla arasına mesafe koymasını, duygusal ilişkilerden kaçınmasını kolaylaştırması amacıyla da kullanılabilir (Burka ve Yuen, 1983). Bu tarz ailelerin aksine otonom düşünme ve karar verme süreçlerinin desteklendiği bir aile ortamında yetişen çocuklar ileriki yaşamlarında daha az erteleme davranışında bulunmaktadırlar (Dutta ve Truax, 2018).

2.1.7 Akademik erteleme ile ilgili araştırmalar

Bu bölümde akademik erteleme davranışı ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

Yurt içinde yapılan araştırmalar

Albayrak (2014), üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışları üzerine yaptığı araştırmasında beş faktör kişilik özellikleri, akademik öz yeterlik ve akademik kontrol odağı değişkenlerini incelemiştir. Akademik erteleme verileri Aitken Erteleme Eğilimi Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda ıssal kontrol odağı, beş faktör kişilik özelliklerinden sorumluluk ve yumuşak başlılık, yaş, barınma şekli, mesleki tercih, okudukları bölümü tercih etme sıraları, bölümden duydukları memnuniyet ve ders çalışma biçimlerinin akademik ertelemeyi yordadığı tespit edilmiştir. Ayrıca erkek öğrencilerin akademik erteleme düzeylerinin anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür.

Yıldırım Yavuzer (2014), genel ve akademik erteleme davranışının, mükemmeliyetçi kişilik özelliği, denetim odağı ve akademik başarı ile ilişkisini incelediği araştırmasında; Selçuk Üniversitesi ve Necmettin Erbakan Üniversitesinden 458 öğrenciyle çalışmıştır. Öğrencilerin genel ve akademik erteleme davranışlarını ölçmek için Genel Erteleme Ölçeği ve Akademik Erteleme Ölçeği'ni kullanırken mükemmeliyetçilik için ise Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin daha fazla akademik ve genel erteleme davranışında buldukları görülmüştür. Her iki cinsiyetten de akademik başarısı düşük olanların daha fazla akademik ve genel erteleme gösterdikleri bulunmuştur. Mükemmeliyetçi kişilik özelliklerinden mükemmeliyetçi düzen ile kişisel standartlar

arttıkça genel ve akademik erteleme davranışının azaldığı; bireyin davranışlarından şüphe duyması arttıkça, genel ve akademik erteleme davranışının arttığı görülmüştür.

Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını, anne baba tutumları ve aile bağlamındaki benlik açısından inceleyen Ulukaya ve Bilge (2014), veri toplama aracı olarak Tuckman Akademik Erteleme Ölçeği-Kısa Formu'nu kullanmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre anne ve babanın sıkı denetimi ve ilişkisel benlik ile akademik erteleme davranışı arasında anlamlı düzeyde negatif ilişki bulunmuştur. Üniversite öğrencilerinin yaşları arttıkça akademik erteleme eğilimlerinin de arttığı görülmüştür. Annenin sıkı denetimi, üniversite türü ve yaş, akademik erteleme eğilimini yordamaktadır. Öğrencilerin cinsiyetinin hem akademik ertelemeyi hem de aile bağlamında benliği yordamadığı görülmüştür. Otoriter ve açıklayıcı-otoriter annesi olan erkeklerin ve kadınların izin verici annesi olanlara kıyasla; otoriter babası olan kadınların ise izin verici babası olanlara kıyasla daha az akademik erteleme yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Otoriter baba tutumunun erkeklerin akademik ertelemeleri üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı da araştırma bulguları arasında yer almıştır.

Kınık (2015), üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının işlevsiz tutumları, depresyon düzeyleri ve benlik saygısı düzeyleri ile olan ilişkisini incelemiştir. Araştırmacı, akademik ertelemeye ilişkin veriler Çakıcı'nın (2003) geliştirmiş olduğu Akademik Erteleme Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre işlevsiz tutumlar ve depresyon düzeyi akademik erteleme davranışını yordarken benlik saygısı yordamamıştır. Ayrıca, akademik erteleme davranışı öğrencilerin günlük internet kullanım sürelerine göre değişiklik göstermiştir. Cinsiyet ve ebeveynlerin eğitim durumuna göre ise akademik erteleme düzeyinde bir farklılaşma olmamıştır.

Güdül (2015) tarafından üniversite öğrencilerinin akademik motivasyon profillerine dair yapılan bir çalışmada akademik motivasyon profillerinin akademik erteleme ile ilişkisi de incelenmiştir. Akademik ertelemeye ilişkin veriler Tuckman Akademik Erteleme Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre yüksek düzey motivasyon profiline sahip öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının anlamlı düzeyde düşük; düşük düzey motivasyon profiline sahip öğrencilerin ise akademik erteleme davranışlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

Erdoğan (2016), akademik erteleme davranışını; durumluk kaygı düzeyi, yaş, cinsiyet ve kardeş sayısı değişkenleri açısından incelediği araştırmasında 276 üniversite öğrencisinden veri toplamıştır. Akademik ertelemeye ilişkin veriler Çakıcı (2003) tarafından geliştirilen Akademik Erteleme Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda üniversite öğrencilerinin akademik erteleme düzeyleriyle durumluk kaygıları arasında anlamlı pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca, akademik erteleme davranışının erkek öğrencilerde daha fazla görüldüğü, yaş ve kardeş sayısına göre ise anlamlı bir değişiklik olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akademik ve genel erteleme davranışının yordayıcıları olarak yetersizlik duygusu, öz düzenleme ve kararsızlık düzeylerini inceleyen Tansı (2019), verileri 848 üniversite öğrencisinden toplamıştır. Çalışmada hem akademik hem genel erteleme ele alınmış olup veri toplama aracı olarak Aitken Akademik Erteleme Eğilimi ve Genel Erteleme Eğilimi Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda önem sırasına göre öz-düzenlemenin, not ortalamasının ve cinsiyetin erkek olmasının akademik erteleme davranışını yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Nurlu (2019), akademik erteleme davranışının; beş faktör kişilik özellikleri, başarısızlık korkusu, kontrol odağı ve algılanan öğretmen etkinliği arasındaki ilişkiyi ve bu değişkenlerin akademik erteleme davranışının açıklanmasındaki katkısını araştırmıştır. Veriler, farklı sınıf düzeyindeki ve farklı fakültelerdeki 587 üniversite öğrencisinden toplanmıştır. Akademik ertelemeye ilişkin verilerin toplanmasında Çakıcı'nın (2003) geliştirmiş olduğu Akademik Erteleme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları akademik erteleme davranışının, dışsal kontrol odağı ve başarısızlık korkusu ile pozitif; algılanan öğretmen etkinliği, beş faktör kişilik özelliklerinden dışadönüklük ve deneyime açıklık ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Değişkenler arasından dışsal kontrol odağının yordayıcılığının en yüksek olduğu da araştırma sonuçları arasında yer almaktadır.

Odacı ve Kaya (2019), mükemmeliyetçiliğin akademik erteleme davranışı üzerindeki etkisini incelemeyi amaçladıkları araştırmalarında, Akademik Erteleme Ölçeği ve Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'ni kullanmışlardır. Araştırma sonucunda akademik erteleme ile mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarından “aile eleştirelliliği”, “yaptığından emin olamama” arasında pozitif yönlü; “kişisel standartlar” ve “düzen” alt boyutlarıyla ise negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yapılan

regresyon analizi sonucunda da mükemmeliyetçiliğin “aile eleştirelliği”, “yaptığından emin olamama”, “kişisel standartlar”, “düzen” alt boyutlarının akademik erteleme davranışı üzerindeki değişimin %22’sini açıkladığı sonucuna varılmıştır.

Türkiye’de akademik ertelemeye ilişkin yapılan çalışmalarda genel olarak beş faktörlü kişilik özelliği, mükemmeliyetçilik, kontrol odağı, motivasyon, kaygı ve stres değişkenlerinin ele alındığı söylenebilir. Ek olarak akademik ertelemeye ilişkin yapılan araştırmaların çoğunluğunun üniversite öğrencilerini kapsadığı görülmüştür.

Yurt dışında yapılan araştırmalar

Saddler ve Buley (1999), kendine ve toplumsal beklentiye yönelik mükemmeliyetçiliğin ve motivasyon stratejilerinin, akademik erteleme davranışı üzerindeki yordayıcılığını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu 104 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda olumsuz değerlendirilme kaygısının, düşük başarı standartlarının, başkaları tarafından değerlendirilme kaygısının akademik ertelemeyi yordadığı bulunmuştur.

Onwuegbuzie (2004), ABD’deki bir üniversitedeki yüksek lisans öğrencileriyle yaptığı araştırmada yüksek lisans öğrencilerinin akademik erteleme yaygınlığını incelemeyi ve akademik erteleme ile istatistik dersine yönelik duyulan kaygı arasındaki ilişkiyi araştırmayı hedeflemiştir. Araştırma bulguları yüksek lisans öğrencilerinin yaklaşık %40’ı ile %60’ının bir dönem ödevi yazma, sınavlara çalışma ve haftalık okuma ödevlerine devam etmeyi her zaman ya da neredeyse her zaman ertelediklerini göstermiştir. Ayrıca, öğrencilerin %20’si ile %45’i bu üç alanda erteleme ile ilgili problem yaşadıklarını bildirmiştir. Öğrencilerin %65’i ile %75’i bu görevlerdeki ertelemelerini azaltmak istemiştir. Bir diğer araştırma bulgusu ise akademik erteleme ile istatistik dersi kaygısı arasında anlamlı ilişki bulunmasıdır.

Lee (2005), Koreli üniversite öğrencilerinin akademik ertelemelerini motivasyon ve varoluşçu yaklaşımın bir kavramı olan akış deneyimi açısından incelemiştir. Araştırma kapsamında 262 Koreli üniversite öğrencisinden veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda yüksek motivasyonsuzluğa sahip olan ve öğrenme süreçleri üzerinde hiçbir kontrol duygusu olmayan öğrencilerin daha yüksek akademik erteleme eğilimleri gösterdikleri görülmüştür. Ayrıca dışsal motivasyon ile akademik erteleme arasındaki ilişkinin öğrencinin görevi kendisinin belirleyip belirlememesine göre değiştiği

bulgulanmıştır. Öğrencilerin dışsal motivasyona sahip olsalar bile görevlerini kendileri belirlediklerinde akademik erteleme davranışı göstermedikleri ortaya çıkmıştır.

Akademik ertelemeyle spesifik bir dersin ilişkisini inceleyen bir başka araştırmayı ise Akinsola, Tella ve Tella (2007) yapmıştır. Araştırmada, Nijeryalı üniversite öğrencilerinin akademik ertelemeleriyle matematik dersindeki başarıları arasındaki ilişki ele alınmıştır. Akademik erteleme ve matematik ders başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırma bulgularına göre akademik erteleme düzeyleri düşük olan öğrenciler, orta ve yüksek düzeyde olanlara kıyasla matematik dersinde daha iyi bir performans ve daha yüksek başarı göstermektedirler. Ayrıca, araştırmada cinsiyete göre öğrencilerin akademik erteleme düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Rabin, Fogel ve Nutter-Upham (2010), üniversite öğrencilerinde akademik ertelemenin yordayıcılarını inceledikleri araştırmalarında, akademik ertelemeyi yürütücü işlevler açısından ele almışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre yürütücü işlevlerden başlatma, planlama, engelleme, kendi kendini izleme, çalışma belleği, görevi takip etme ve göreve ilişkin materyalleri düzenleme akademik ertelemeyi yordamıştır. Bunlara ek olarak araştırma sonuçlarında, akademik ertelenin yordayıcıları arasında artan yaş ve düşük sorumluluk duygusu da yer almaktadır.

Burnam, Komarraju, Hamel ve Nadler (2014), yaptıkları çalışmada uyumlu mükemmeliyetçilikle içsel odaklı motivasyonun akademik erteleme davranışını azaltıp azaltmadığını araştırmışlardır. Araştırma sonucunda mükemmeliyetçiliğin akademik erteleme davranışını yordadığı bulunmuştur. Başarılı olma becerilerinden şüphe eden, hatalarını birer başarısızlık işareti olarak gören öğrenciler, problemlili akademik erteleme davranışı yaşadıklarını bildirmişlerdir. Mükemmeliyetçiliğin düzen alt boyutunun ve içsel odaklı motivasyonun yüksek olduğu öğrencilerde erteleme olasılığının daha düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca, düzen konusundaki mükemmeliyetçiliğin ve içsel odaklı motivasyonun erteleme davranışını azalttığı görülmüştür.

Khan, Arif, Noor ve Muneer (2014), kadın ve erkek üniversite ve lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını cinsiyet, öğrenim görülen kademe ve yaş değişkenlerine göre incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu İslamabadlı üniversite ve lise öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere, lise öğrencilerinin üniversite öğrencilerine, 20 yaşın

altındakilerin 20 yaş üzerindeki öğrencilere kıyasla daha fazla akademik erteleme yaptıkları bulunmuştur.

Soysa ve Weiss (2014), 206 üniversite öğrencisiyle yaptıkları çalışmada öğrencilerin algılanan anne baba tutumları, akademik erteleme ve uyumsuz mükemmeliyetçilik düzeylerini, duygusal ve bilişsel sınav kaygılarını araştırmışlardır. Araştırma bulgularına göre uyumsuz mükemmeliyetçilik ile akademik erteleme arasındaki pozitif yönlü ilişkide algılanan otoriter baba tutumu ile duygusal ve bilişsel sınav kaygısı aracı bir rol oynamaktadır.

Mahasneh, Bataineh ve Al-Zoubi'nin (2016) yaptıkları araştırmada akademik erteleme davranışı ve ebeveynlik stilleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu Ürdün'deki Hashemite Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin %26'sı düşük, %67'si orta ve %7'si yüksek düzeyde akademik erteleme davranışında bulunmaktadır. Cinsiyetlere göre akademik erteleme davranışları değişiklik göstermemiştir. Akademik erteleme ile ebeveynlik stilleri arasında ise pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Yurt dışında yapılan akademik ertelemeye ilişkin araştırmalar incelendiğinde bu davranışın; mükemmeliyetçilik, motivasyon, akış deneyimi, akademik başarı gibi çeşitli değişkenlerle ele alındığı görülmektedir. Yurt içindeki araştırmalardan farklı olarak yurt dışında yapılan araştırmalarda özellikle bir derse ilişkin akademik erteleme davranışını inceleyen çalışmaların yapıldığı görülmüştür.

2.2 Temel Psikolojik İhtiyaçlar

Bu başlık altında temel psikolojik ihtiyaçları açıklayan öz-belirleme kuramı, temel psikolojik ihtiyaçlar ve ihtiyaçların doyumu hakkında bilgilere, konu ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

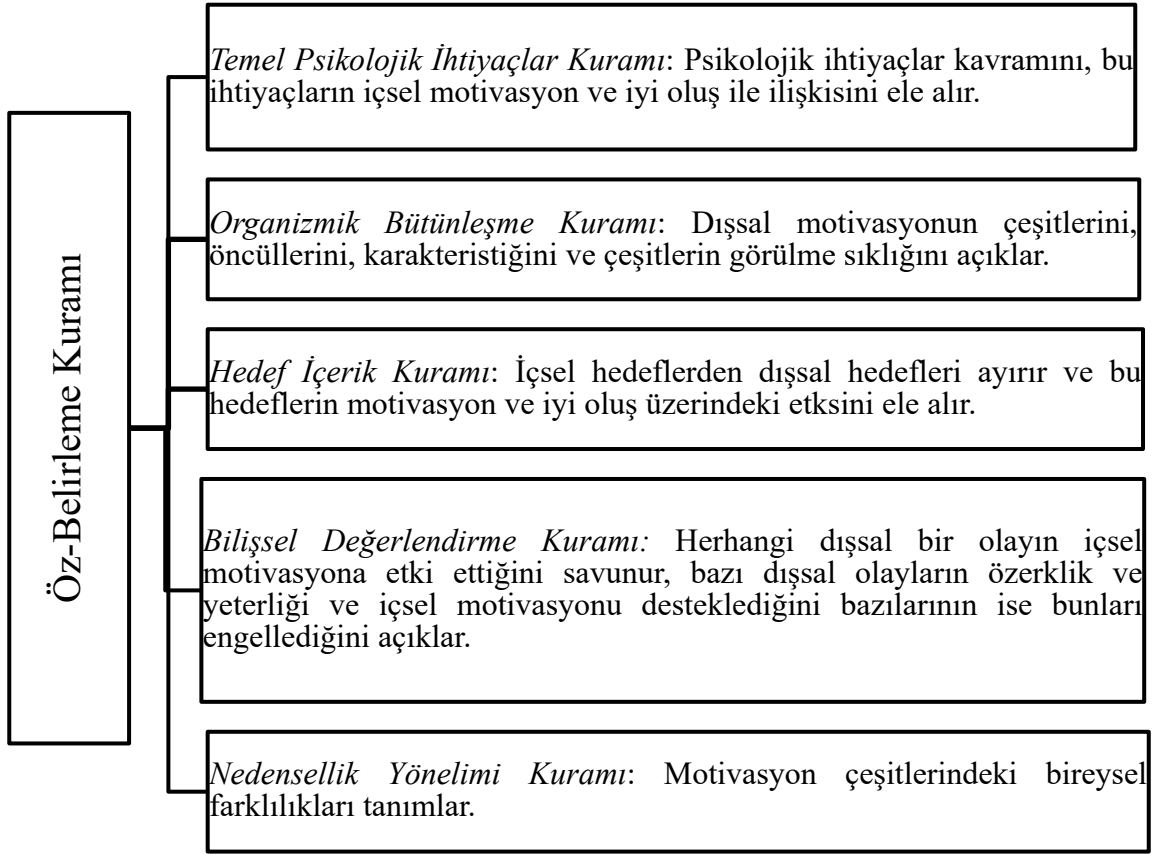
2.2.1 Öz-belirleme kuramı

Öz-belirleme kuramı, ilk olarak insanların aktif ve gelişmeye yönelik organizmalar olduğu varsayımına dayanmaktadır. Bundan dolayı, doğası gereği organizmik bir kuram olarak ele alınmaktadır. Bireylerin davranışlarının hem kendi içsel süreçlerine (dürtüler, duygular gibi) hem de dış çevrelerine (sosyal ve kültürel faktörler gibi) birer tepki olduğuna odaklanmaktadır (Deci ve Ryan, 1985).

Öz-belirleme kuramı ikinci olarak davranışsal tepkilerin ve bu tepkilerle ilgili deneyimlerin benlik algısı olarak adlandırılan içsel bir yapıyla bütünleştiği varsayımına dayanmaktadır (Ryan ve Deci, 2002). Bu içsel yapıyı geliştirmeye yönelik doğuştan gelen bir eğilim vardır ve bireyin içsel yapısının gelişimi döngüselidir. Yani birey, yeni davranışlar sergiledikçe ve bu davranışlarına ilişkin yeni deneyimlerini içsel yapı ile bütünleştirdikçe içsel yapı zamanla gelişir ve sırayla yeni davranışlar da bu yenilenmiş içsel yapıdan etkilenir (Deci ve Ryan, 1985).

Öz-belirleme kuramı üçüncü olarak da bireylerin içsel yapılarını geliştirme süreçlerini engelleyebilecek olumsuz dışsal, çevresel faktörlere karşı savunmasız olduğu varsayımına dayanmaktadır (Deci ve Ryan, 1985; Ryan ve Deci, 2002). Bu olumsuz dışsal faktörlere maruz kalma, bireylerin benlik yapılarında parçalanmalara yol açmaktadır. Bütünleşmemiş benlik yapısı ise deneyimleri içselleştirememeye, edilgenlik ve düşük düzeyde gelişme eğilimi ile karakterize edilebilir (Deci, 1980). Bütünleşmemiş benlik yapısı geliştiren bireyler, gelişmeyi reddetme eğiliminde olduklarından bu bireylerin psikolojik işlevselliklerinin düşük olması beklenir (Deci ve Ryan, 1985). Bireylerin içerisinde buldukları sosyal çevreler bu içsel gelişim ve içselleştirme süreçlerini destekleyebilmekte ya da engelleyebilmektedir (Ryan ve Deci, 2002). Büyüme engelleyen ortamlar, gelişimi ve içselleştirme süreçlerini dışsal olarak motive edilen davranışları teşvik ederek engellemektedir (Ryan ve Deci, 2000b).

Bu üç varsayımdan yola çıkılarak öz-belirleme kuramının bireyleri, içsel ve dışsal faktörlere tepki olarak davranan ve bu faktörlere karşı savunmasız olan aktif organizmalar olarak tasvir ettiği söylenebilir. Öz-belirleme kuramına ilişkin araştırmalar ilerledikçe farklı motivasyon fenomenleri ve farklı araştırma soruları ortaya çıkmış ve tüm bunların sonucunda beş küçük kuram meydana gelmiştir. Öz-belirleme kuramı Şekil 2. 1'de görüldüğü gibi çatısında temel psikolojik ihtiyaçlar kuramı, organizmik bütünleşme kuramı, hedef içerik kuramı, bilişsel değerlendirme kuramı, nedensellik yönelimi kuramı olmak üzere beş küçük kuramı barındırmaktadır (Ryan ve Deci, 2002).



Şekil 2. 1 Öz-belirleme kuramı içerisindeki küçük kuramlar

Kaynak: Ryan ve Deci, 2002

Öz-belirleme kuramının çatısı altında yer alan kuramlardan biri de anlaşıldığı üzere temel psikolojik ihtiyaçlar kuramıdır. Temel psikolojik ihtiyaçlar kavramı, öz-belirleme kuramının varsayımlarına dayanılarak, bireylerin benlik bütünlükleri ve gelişimsel işleyişi için temel bileşenler olarak açıklanmaktadır (Deci ve Ryan, 1985). Öz-belirleme kuramı özerklik, yeterlik ve ilişkili olma olmak üzere üç temel psikolojik ihtiyacı ele almaktadır. İçerisinde bulunan çevre, bireyin temel psikolojik ihtiyaçlarını karşılama konusunda, sağlıklı işleyişi destekleyici veya engelleyici olabilmektedir (Deci ve Ryan, 1985). Öz-belirleme kuramında; temel psikolojik ihtiyaçların ve bu ihtiyaçları destekleyecek ortamların bilincinde olup olmadıklarına bakılmaksızın bireylerin, temel psikolojik ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri ortamları arama eğiliminde olduğu belirtilmektedir (Ryan ve Deci, 2002).

2.2.2 Temel psikolojik ihtiyaçların doyumu

Öz-belirleme kuramında temel psikolojik ihtiyaçlar, bireyin uyumu, bütünlüğü ve gelişimi için gerekli olan psikolojik besinler olarak tanımlanmaktadır (Ryan, 1995). Bu çerçevede düşünüldüğünde temel psikolojik ihtiyaçların doyumu bireyin iyi oluşunu

etkilediği kadar bu ihtiyaçların karşılanmamasına ilişkin hayal kırıklıkları ise bireyde dirençsizliğe ve psikolojik hasara temel oluşturabilmektedir (Ryan ve Deci, 2000b).

Ryan ve Deci (2000a), temel psikolojik ihtiyaçları özerklik, yeterlik ve ilişkili olma olmak üzere 3 temel başlıkta tanımlamışlardır. Temel psikolojik ihtiyaçlar, bireylerin kendilerini organize etmeye, uyum sağlamaya ve gelişmeye yönelik doğal eğilimlerinin altında yatan kritik kaynaklardır (Ryan, 1995). Bu psikolojik ihtiyaçlar en uygun düzeydeki gelişim ve işlevsellik için temel niteliğindedir. Psikolojik olarak sağlıklı olmak için temel psikolojik ihtiyaçlardan yalnızca birinin veya ikisinin doyurulması yeterli değildir, üç ihtiyacın da doyurulması gerekmektedir (Deci ve Ryan, 2012). Temel psikolojik ihtiyaçların karşılanması motivasyonun artmasına, ruhsal sağlığa ve iyi oluşa katkıda bulunurken; karşılanmaması ise motivasyonun azalmasına, patolojiye ve kötü oluşa yol açmaktadır (Deci ve Ryan, 2000). Bu görüşten yola çıkılarak temel psikolojik ihtiyaçları tatmin olan bireylerin, deneyimlerine ilişkin içselleştirme süreçlerini daha iyi yönetebildikleri söylenebilir (Ryan ve Deci, 2002).

Temel psikolojik ihtiyaçlar ilk olarak içsel motivasyonu geliştirmek ve sürdürmek için özerklik ve yeterlik deneyimlerinin gerekli olduğunu gösteren araştırmalardan ortaya çıkmıştır (Ryan ve Deci, 2017). Her ne kadar öz-belirleme temelli araştırmalarda başlangıçta içsel motivasyona odaklanılsa da daha sonraları dışsal motivasyonun içselleştirilmesi de ele alınmaya başlanmıştır (Vansteenkiste, Ryan ve Soenens, 2020). Öz-belirleme kuramına göre bütünleşme ve içselleştirme süreçleri dinamiktir ve temel psikolojik ihtiyaçların doyumunu açısından sosyal desteğe bağlıdır (Ryan, 1995). Organizmalar her ne kadar doğal bütünleşme eğilimlerine sahip olsalar da sosyal bağlamların bu bütünleşme sürecindeki önemli etkisi göz ardı edilmemelidir (Deci ve Ryan, 1991).

İçselleştirme, bireyin yaptığı davranışları ve içerisinde bulunduğu çevreyi ne ölçüde benimsediğini yansıtmaktadır. Bireylerin kendilerine ilginç gelmeyen bir etkinliği tam olarak içselleştirebilmeleri için davranışa kişisel olarak değer vermeleri ve bu davranışa sahip olduklarını deneyimlemeleri gerekmektedir (Vansteenkiste vd., 2018). İçselleştirme için etkililik (yetkinlik doyumunu gibi) ve irade (özerklik gibi) duygusu gereklidir. İçselleştirme sürecini tam olarak anlayabilmek için ilişkili olma ihtiyacının da göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Çünkü hedefleri ve davranışları cesaretlendirenlerle arada bağın olması içselleştirme sürecini hızlandırmaktadır. Özetle bu üç temel psikolojik ihtiyaçtan herhangi biri doyurulmazsa

içselleştirme süreci de sekteye uğramaktadır (Vansteenkiste vd., 2020). Temel psikolojik ihtiyaçların doyurulması ise çevresel desteğe bağlıdır ve sosyal bağlam, bireysel ihtiyaçların karşılanıp karşılanmadığını belirlemede önemli bir rol oynamaktadır (Insel ve Moos, 1974).

Özerklik, yeterlik ve ilişkili olma temel psikolojik ihtiyaçları ve öz-belirlemenin evrensel olduğu ve farklı değerlere sahip her kültürde bu ihtiyaçların doyurulması gerektiği savunulmaktadır. Her ne kadar temel psikolojik ihtiyaçlar evrensel olsa da bu ihtiyaçların doyumunu etkileyen faktörler ve doyum yolları kültüre dayalı olarak farklılık gösterebilmektedir. Çünkü kültürel olarak onaylanmış değerler ve uygulamalara göre davranışlar kültürden kültüre farklı anlamlar taşımaktadır (Ryan ve Deci, 2002).

2.2.3 Özerklik

Öz-belirleme kuramına göre özerklik, bireylerin kendi davranışlarını organize etme ve kendi kendisini yönetmesi olarak tanımlanmaktadır (Deci ve Ryan, 1987). Öz-belirleme yaklaşımına dayalı bir başka tanımlamada ise özerklik, bireyin tamamen içselleştirdiği davranışları sergilemesi ve bu davranışlara ilişkin sorumlulukları üstlenmesi olarak açıklanmaktadır (Deci ve Ryan, 2000). Özerk davranışlar, seçim yapma hissi ve bireysel isteklilik ile başlatılıp sürdürülürken; özerk davranışların aksine kontrol edilen davranışlar içsel veya dışsal faktörlerin yarattığı baskılarla organize edilir (Taylor vd., 2014). Özerk bireylerin bazı davranışları dışsal olarak motive edilse bile davranışın nedensellik odağı içseldir (Deci ve Ryan, 2004). Ryan ve Lynch (1989), üç tür özerklikten bahsetmişlerdir:

1. *Duygusal özerklik:* Bireylerin ailesinden bağımsız bir şekilde kendini yönetebilmesidir.
2. *Davranışsal özerklik:* Bireylerin dışsal faktörlerden etkilenmeden ilgileri, istekleri ve yetenekleri doğrultusunda kararlar almaları ve bu kararların sorumluluğunu üstlenmeleridir.
3. *Değerlerde özerklik:* Bireyin içerisinde büyüdüğü çevrenin benimsediği değerlerin baskısı olmadan kendi değerlerine bağlanıp bu doğrultuda yaşamasıdır.

Bireylerin özerk olduklarını hissetmeleri için seçim yapma duygusunu ve irade özgürlüğünü deneyimlemeleri gerekmektedir. Bu özgürlük hem içselleştirilmiş hedeflerin seçimi hem de bu hedeflerin gerçekleştirilmesi açısından gereklidir (Deci ve

Ryan, 1985). Özerk olan bireyler kendi hedeflerini ve bu hedeflerine ulaşma yollarını kendileri seçerler. Burada bahsi geçen seçim ise bilişsel bir seçimden daha çok davranışsal alternatifler arasından birine karar verip onu uygulamak anlamı taşımaktadır (Deci ve Ryan, 1987). Dışsal faktörlerin veya başkalarının etkisi ile değil de kendi özgür seçimleri yaptığı için özerklik ihtiyacı doyurulan bireyler yaşamında tam olarak fonksiyonda bulunmakta, yaşama dahil olmaktadır (Andersen, 2000). Bireylerin özerk hissedebilmeleri için önemli kaynaklardan biri de özerklik desteğidir (Calp ve Bacanlı, 2016). Özerklik desteği ise bireylere seçim yapma olanağı sağlama, üzerlerindeki performans baskısını en aza indirme ve çeşitli girişimler konusunda onları cesaretlendirme olarak tanımlanmaktadır. Özerklik desteğine örnek olarak bir öğretmenin öğretim sürecinde öğrencilerinin algılarını ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak ilerlemesi verilebilir (Deci ve Ryan, 1991). Öz-belirleme kuramına göre özerklik desteği, diğer psikolojik ihtiyaçların karşılanmasını desteklemektedir çünkü sosyal bağlam, bireyin özerkliğini ne kadar desteklerse bireyin dışsal motivasyonunun içselleşmesi ve bütünleşmesi o kadar kolay olmaktadır (Deci, Vanteenkiste ve Lens, 2006). Özerklik desteği, temel psikolojik ihtiyaçların doyumunu ve bunun üzerinden de öznel iyi oluşu etkilemektedir (Cihangir Çankaya, 2009a).

2.2.4 Yeterlik

Yeterlik, bireyin sosyal çevresi ile etkileşimlerinde kendisini etkili hissetmesi ve kapasitesini kullanma ve ifade etme fırsatlarını deneyimlemesi anlamına gelmektedir (Deci, 1975). Öz-belirleme kuramına dayalı bir başka tanımlamada ise yeterlik, bireyin çevresiyle girdiği etkileşiminin, öğrenmelerinin ve sağladığı uyumun toplamı olarak açıklanmaktadır (Deci ve Ryan, 1985). Yeterlik, kazanılmış bir beceri veya yetenek değil; daha çok eylemde hissedilen bir güven ve etkililik duygusudur. Buna ek olarak yeterlik, beceri ve kapasitenin gelişmesi için gerekli girişimlerde bulunmaya öncülük eder (Deci ve Ryan, 2004). Yeterlik ihtiyacı, öğrenme süreci için bir enerji kaynağı olarak nitelendirilmektedir. Birey davranışlarını etkili bir biçimde gerçekleştirdikçe yeterlik ihtiyacı karşılanmaktadır ve bu doğrultuda artan yeterlik motivasyonu farklı bir davranışa yönelerek bireyin öğrenme sürecini devam ettirmektedir (Deci ve Ryan, 1985). Yeterlik ihtiyacı, yaşama baş etmede, hedefleri gerçekleştirmede ve sorumluluklarını yerine getirmede bireyin yeterli olduğunu hissetmesidir (Cihangir-Çankaya, 2009a).

Bireyin yeterlik ihtiyacının karşılanması için yaptığı davranışla ilgili olumlu geri bildirim alması, davranışı sonucunda başarı elde etmesi ve eylemlerinde özerk olduğunu hissetmesi gerekmektedir (Deci ve Ryan, 1985). Bu nedenle temel psikolojik ihtiyaçlar kuramında özerklik ve yeterlik ihtiyaçları birlikte ele alınmıştır ve iki temel psikolojik ihtiyacın birlikte doyurulmasının içsel motivasyonu artıracakı vurgulanmıştır (Deci, 1975). Yeterlik ihtiyacının karşılanmaması durumunda birey kendini yetersiz, başarısız ve çaresiz hissetmekte ve bu nedenle bireyin harekete geçme becerileri zayıflamaktadır (Vansteenkiste vd., 2020).

2.2.5 İlişkili olma

İlişkili olma; başkalarına bağlı hissetme, başkalarına değer verme, onlar tarafından önemsenme, diğer insanlara ve içinde bulunulan topluluğa ait olma duygusu anlamına gelmektedir (Bowlby, 1977; Ryan, 1995). İlişkili olma ihtiyacı; duyarlık, sıcaklık ve duygusal kabulü kapsamaktadır (Andersen, 2000).

İlişkili olma ihtiyacı özerklik ihtiyacının karşıtıymış gibi görünse de bu iki ihtiyacın karşılanma süreçleri iç içedir. Bu noktada bireylerin ilişkili olma ihtiyaçlarını karşılamak için izledikleri yol çok önemlidir. Başkaları ile ilişkili olmak için onların istediklerini düşündüğü şekilde davranmak ilişkili olma ihtiyacını karşılamamaktadır (Ryan ve Deci, 2017). İlişkili olma ihtiyacının doyurulması için bireyin diğer insanların hayatlarında önemli bir yere sahip olduğunu hissetmesi, onlarla kişisel konularla ilgili olarak iletişim kurması, ortak etkinliklerde bulunması, onlar tarafından anlaşılması ve takdir görmesi sosyalleşebileceği arkadaş çevresinin olması gereklidir. Böylelikle bireyler kendilerini başkalarından soyutlamalarına yol açan içe dönük ve güvensiz duygulardan kaçınmaktadırlar (Reis, Sheldon, Gable, Roscoe ve Ryan, 2000; Ryan ve Deci, 2008).

2.2.6 Temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ile ilgili araştırmalar

Bu bölümde temel psikolojik ihtiyaçların doyumuna ilişkin yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

Yurt içinde yapılan araştırmalar

Cihangir Çankaya (2009a), büyük çoğunlukla ABD’de test edilen öz-belirleme modelini Türk kültüründe test etmeyi amaçladığı araştırmasında ihtiyaçların doyumunu ölçen bir ölçek aracılığıyla 414 üniversite öğrencisinden veri toplamıştır. Test edilen

modelin değişkenleri özerklik desteği, temel psikolojik ihtiyaçların doymu ve öznel iyi oluştur. Yapılan analiz sonucunda yurt dışında yapılan çalışmalar doğrultusunda kurulan öz-belirleme modelinin Türk kültüründe de uygun olduğu görölmüştür. Yani aileden ve arkadaş çevresinden alınan özerklik desteği, bireylerin temel psikolojik ihtiyaçlarının doymunu etkilediği ve bu ihtiyaçlarının doymununun da bireylerin öznel iyi oluşunu etkilediği ortaya çıkmıştır.

Cihangir-Çankaya (2009b), üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşları ve temel psikolojik ihtiyaçlarının doymu arasındaki ilişkiyi ele aldığı araştırmada ihtiyaçların doymunu ölçen bir ölçek aracılığıyla 240 üniversite son sınıf öğrencisinden veri toplamıştır. Araştırma sonucunda öznel iyi oluşun, özerklik ve yeterlik ihtiyaçlarının doymununun cinsiyete göre deęiőmedięi; ilişkili olma ihtiyaç doymununun ise kız öğrencilerin lehine farklılaştığı görölmüştür. Ayrıca temel psikolojik ihtiyaçların doymununun öznel iyi oluşu yordadığı görölmüştür.

İlhan ve Özbay (2010), öznel iyi oluş üzerindeki yordayıcı değişkenlerle ilgili yaptıkları araştırmada ihtiyaçların doymunu ölçen bir ölçek aracılığıyla 1474 üniversite öğrencisinden veri toplamışlardır. Araştırmada temel psikolojik ihtiyaçların doymununun, içsel ve dışsal yaşam amaçlarının öznel iyi oluş üzerindeki yordayıcı rolleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda temel psikolojik ihtiyaçların doymununun diğer değişkenlere kıyasla en fazla yordayıcılığa sahip olduğu görölmüştür.

Sarı, Yenigün, Altıncı ve Öztürk (2011), ihtiyaç düzeylerini ölçen bir ölçek aracılığıyla 213 üniversite öğrencisinden toplanan verilerle yaptıkları araştırmada temel psikolojik ihtiyaçların doymu ile bireylerin genel öz-yeterlik ve sürekli kayęı düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma bulguları özerklik, yeterlik ve ilişkili olmaya duyulan ihtiyaç arttıka genel öz-yeterlik düzeyinin azaldığını ve bu ihtiyaçların genel öz-yeterlik düzeyinin %43.7'sini açıkladığını göstermektedir. Araştırmanın bir başka değişkeni olan sürekli kayęı düzeyinin ise ihtiyaçlar arttıka yükseldiği ve ihtiyaçların sürekli kayęının %27.1'ini açıkladığı görölmüştür.

Uzman (2014), öğretmen adaylarının özerklik, yeterlik ve ilişkili olma ihtiyaçları ile ruh sağlıkları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı araştırmada, ihtiyaç doymunu ölçen bir ölçek aracılığıyla 744 öğrenciden veri toplamıştır. Verilerin analizi sonucunda temel psikolojik ihtiyaçların doymu ile öğretmen adayı öğrencilerin psikolojik belirtileri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Ayrıca ilişkili olma ihtiyaç doyumunun anksiyete, depresyon, olumsuz benlik, somatizasyon ve düşmanlık belirtilerini anlamlı düzeyde yordadığı bulgulanmıştır. İlişkili olma ihtiyaç doyumunun psikolojik belirtilerden olumsuz benliği negatif yönde %11.6 ile en yüksek düzeyde açıkladığı görülmüştür. Bu sonuçlara ek olarak yeterlik ihtiyaç doyumunun önce depresyonu sonrasında ise anksiyete, somatizasyon ve düşmanlık belirtilerini; özerklik ihtiyaç doyumunun da depresyon ve olumsuz benlik belirtilerini yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akbağ ve Ümmet (2017), genç yetişkinlerin öznel iyi oluş düzeyleri üzerinde kararlılık ve temel psikolojik ihtiyaçların yordayıcılığını ele aldıkları araştırmada ihtiyaç doyumunu ölçen bir ölçek aracılığıyla 348 üniversite son sınıf öğrencilerinden veri toplamışlardır. Verilerin analizi sonucunda temel psikolojik ihtiyaç doyumu toplam puanının ve ilişkili olma ihtiyaç doyum puanlarının kadınlar lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Yapılan hiyerarşik regresyon analizi bulguları, temel psikolojik ihtiyaçların doyumu, kararlılık ve cinsiyetin genç yetişkinlerde öznel iyi oluşun anlamlı yordayıcıları olduğunu gösterirken; diğer değişkenlere oranla temel psikolojik ihtiyaç doyumu yordayıcılığının daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ile kararlılık eğilimi arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu da araştırma bulguları arasında yer almaktadır.

Demirtaş, Yıldız ve Baytemir (2017), ergenlerin benlik saygısı üzerinde genel aidiyet ve temel psikolojik ihtiyaçların yordayıcı rolünü inceledikleri araştırmada 263 lise öğrencisinden veri toplamışlardır. Temel psikolojik ihtiyaçlar için kullanılan ölçek, bu ihtiyaçların karşılanma düzeylerini ölçmeye yöneliktir. Verilerin analizi sonucunda genel aidiyet, temel psikolojik ihtiyaçların karşılanması ve benlik saygısı arasında anlamlı ilişkilerin olduğu görülmüştür. Buna ek olarak genel aidiyetin ve temel psikolojik ihtiyaçların karşılanmasının, varyansın %41'ini açıkladığı görülmüştür.

Bakiler ve Satan (2020), araştırmalarında temel psikolojik ihtiyaçların doyumunun bağlanma stilleri ve yaşam doyumu arasındaki ilişkide aracı rolünü incelemişlerdir. Araştırma kapsamında 329 beliren yetişkinlik dönemindeki üniversite öğrencisinden veri toplamışlardır. Kullanılan veri toplama aracı temel psikolojik ihtiyaçların doyumunu ölçmeye yöneliktir. Araştırma sonucunda doyurulan temel psikolojik ihtiyaçların, beliren yetişkinlerin yaşam doyumlarını artırdığı görülmüştür.

Aracılık analizi bulguları ise güvenli ve saplantılı bağlanma ile yaşam doyumu arasındaki ilişkide ihtiyaç doyumunun kısmi aracı rolünün olduğunu göstermiştir.

Türkiye’de yapılan ilgili araştırmalar incelendiğinde temel psikolojik ihtiyaçların ağırlıklı olarak öznel iyi oluş, yaşam doyumu, yaşam amaçları ve farkındalık gibi pozitif psikolojiyle ilişkin değişkenlerle ele alındığı görülmektedir. Alanyazında, temel psikolojik ihtiyaçların karşılanıp karşılanmamasının bireyin yaşamını baltalayan duygu, davranış ve diğer bileşenlerle ilişkisini inceleyen araştırmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Öz-belirleme kuramına dayalı olarak yapılan temel psikolojik ihtiyaçlarla ilgili bazı araştırmalarda başlık ve içeriğin tercih edilen ölçeğin ihtiyaç doyumunu mu yoksa düzeyini mi ölçtüğü ile paralellik göstermediği ve bunun da içerikte ve araştırma sonuçlarında anlam karışıklığına yol açtığı gözlemlenmiştir. Öz-belirleme kuramına dayalı temel psikolojik ihtiyaçlar ile yapılacak araştırmalarda ihtiyaç düzeyinin mi yoksa ihtiyaç doyumunun mu inceleneceğinin netleştirilip ölçek seçiminin bu doğrultuda yapılıp başlıktan araştırma sonuna kadar içerik akışında aynı kavramla ilerlenmesinin anlam karmaşasını önleyebileceği düşünülmektedir.

Yurt dışında yapılan araştırmalar

Campbell vd. (2015), temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ile uyku kalitesi arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırma kapsamında toplam 215 yetişkin bireyden veri toplamışlardır. Verilerin analizi sonucunda, temel psikolojik ihtiyaçların düşük düzeyde doyurulmasının günlük işlev bozukluğu ve kötü uyku kalitesi ile ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca ihtiyaçların doyumunun uykunun niteliği ile de pozitif yönlü ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Farkındalık ve ekonomik sıkışıklık ile uyku kalitesi arasındaki ilişkide ihtiyaç doyumunun aracı rolünün olduğunu görülmüş de araştırma bulguları arasında yer almaktadır.

Chen vd. (2015) yaptıkları araştırmada, özerklik, yeterlik ve ilişkide olma ihtiyaçlarının doyumlarının ve bu ihtiyaçlara ilişkin hayal kırıklıklarının, kültürel altyapı ve ihtiyaçların doyum şiddetindeki bireysel farklılıklar gözletilmeksizin temel psikolojik ihtiyaçlar teorisinde belirtildiği gibi katılımcıların öznel iyi ve kötü oluşlarına katkıda bulunup bulunmadığını incelemeyi hedeflemişlerdir. Araştırma kapsamında iki çalışma yapılmıştır. Birinci çalışmada Belçika ve Çin’deki 685 ergen bireyden veri toplanmıştır. Yapılan analiz sonucunda özerklik ve yeterlik ihtiyacının öznel iyi oluşla mükemmel düzeyde ilişkili olduğu ve bu ilişkide kültürel ve bireysel farklılıkların

düzenleyici olmadığı ortaya çıkmıştır. İkinci çalışmada ise kültürel olarak çeşitlilik gösteren milletler olması açısından Belçika, Çin, Amerika ve Peru'dan toplam 1051 veri toplanmıştır. Analizler, temel psikolojik ihtiyaçların doyumunun öznel iyi oluşun; bu ihtiyaçlara ilişkin hayal kırıklığının ise kötü oluşun mükemmel bir yordayıcısı olduğunu göstermiştir. İkinci çalışmada da bireysel ve kültürel farklılıkların düzenleyici bir etkisinin olmadığı ortaya çıkmıştır.

Martela ve Ryan (2015), temel psikolojik ihtiyaçların doyumunu aracı değişken olarak ele aldıkları araştırmalarında toplam 332 kişiden veri toplamışlardır. Analiz sonucunda prososyal davranışlar ile bireylerin öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkide ihtiyaç doyumlarının aracı rolü olduğu ortaya çıkmıştır.

Jang, Kim ve Reeve (2016) araştırmalarında öğrencilerin bir eğitim dönemi boyunca temel ihtiyaç doyumlarında ve okula bağlılıklarındaki değişimi boylamsal olarak incelemiştir. Araştırma kapsamında Kore'deki 366 lise öğrencisinden bir dönem boyunca 3 ayrı aşamada veri toplamışlardır. İhtiyaç doyumuna ilişkin veriler temel psikolojik ihtiyaçların doyumunu ve ihtiyaçlara ilişkin hayal kırıklıklarını ölçen bir ölçek aracılığıyla toplanmıştır. Analiz sonuçları, öğretmenlerden alınan özerklik desteğinin ihtiyaç doyum düzeyinde görülen boylamsal değişikliği yordadığını göstermektedir. Bu durumun aksine öğretmen kontrolünün ihtiyaç doyumuna ilişkin hayal kırıklıklarındaki boylamsal değişimi yordadığı da araştırma bulguları arasında yer almaktadır. Bu bulgulara ek olarak temel psikolojik ihtiyaçların doyumunun öğrencilerde okula bağlılığı, bu ihtiyaçlara ilişkin hayal kırıklığının ise öğrenciler ile okul arasındaki bağın kopmasını artırdığı ortaya çıkmıştır.

Orkibi ve Ronen (2017), öz-kontrol becerileri ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide temel psikolojik ihtiyaçların doyumunun aracı rolünü inceledikleri araştırma kapsamında yaş ortalaması 16 olan 1576 İsraili ergen öğrenciden veri toplamışlardır. Veri toplama aracı olarak öğrencilerin okuldaki temel psikolojik ihtiyaçlarının (özerklik, yeterlik ve ilişkili olma) algılanan doyumunu ölçen bir ölçek kullanmışlardır. Analizler sonucunda öğrencilerin öz-kontrol becerileri ile temel psikolojik ihtiyaçların algılanan doyumunu arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulmuştur. Araştırma bulguları, öğrencilerin öz-kontrol becerileri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkide algılanan ihtiyaç doyum düzeyinin aracı rolü olduğunu fakat bu aracı rolün cinsiyete göre farklılaşmadığını ortaya çıkarmıştır.

Van der Kaap-Deeder vd. (2020), kesitsel iki ayrı çalışmadan oluşan araştırmalarında yaşlı bireylerin temel psikolojik ihtiyaçlarına ilişkin yaşam boyu deneyimlerini, ego bütünlüklerini, umutsuzluklarını, ölüm kaygılarını ve ölümü kabullenmelerini incelemişlerdir. Yaşlı bireylerin ihtiyaç doyumlarını ölçmek için yaşam boyu temel psikolojik ihtiyaç doyumlarını ve ihtiyaçlara dair hayal kırıklıklarını değerlendirmeye olanak sağlayan bir ölçek kullanmışlardır. Birinci çalışmada 394 ileri yaşlı bireyden yalnızca ihtiyaç doyumuna ilişkin veri toplanırken ikinci çalışma da 126 ileri yaşlı bireyden hem ihtiyaç doyumunu hem de ihtiyaçlara dair hayal kırıklığına ilişkin veri toplanmıştır. Araştırma bulguları, temel psikolojik ihtiyaçların doyumunun ego bütünlüğü ile pozitif, umutsuzluk ile negatif yönlü anlamlı bir ilişkisi olduğunu göstermiştir. İhtiyaçlara dair hayal kırıklığı ise yalnızca umutsuzluk ile ilişkili bulunmuştur. İhtiyaç doyumunu ile ölüm tutumları arasındaki yordayıcı ilişkide benlik bütünlüğünün aracı rolü olduğu da araştırma sonuçları arasında yer almaktadır.

Cantarero, Van Tilburg ve Smoktunowicz (2020), COVID-19 salgın sürecinde özerklik, yeterlik ve ilişkili olma ihtiyaçlarının karşılanmasını ele aldıkları araştırma kapsamında bir firmada çalışan 153 kişiden veri toplamışlardır. Analiz sonuçları, ihtiyaçların yüksek düzeyde doyurulmasının salgın sürecinde yüksek iyi oluşla ilişkili olduğunu göstermiştir.

Yurt dışında yapılmış çalışmalar incelendiğinde temel psikolojik ihtiyaçların doyumunu kavramı ile uyku kalitesi, öznel iyi oluş, öz-kontrol becerileri, ego bütünlüğü, ölüm tutumları, okula bağlılık gibi çeşitli değişkenlerin birlikte ele alındığı söylenebilir. Ayrıca yapılan araştırmaların ergenler, üniversite öğrencileri, yetişkinler ve yaşlılar gibi farklı yaş gruplarını kapsadığı görülmüştür.

2.3 Sosyal Medya Bağımlılığı

Bağımlılık, bir maddeyi kullanmayı veya bir davranışı bırakamama ya da kontrol edememe olarak tanımlanmaktadır (Egger, 1996). DSM-V'te bağımlılık, madde ile ilişkili bozukluklar ve madde ile ilişkili olmayan diğer bozukluklar olarak iki ayrı kategoride ele alınmıştır. Madde bağımlılığı, klinik olarak anlamlı düzeyde sıkıntı veya işlevsellikte bozulma yaratacak ve bazı davranışsal sorunlara yol açacak düzeyde sık sık madde kullanmaktır (Morrison, 2017). Madde ile ilişkili olmayan davranışsal bağımlılık ise fiziksel, psikolojik, sosyal ve ekonomik zararlarına rağmen aşırı ve tekrarlayan davranış, bu davranışı yapmaya ilişkin aşırı istek duyma ve davranış üzerindeki

kontrolü kaybetme olarak tanımlanmaktadır (Olsen, 2011). Davranışsal bağımlılık kategorisinde bulunan bağımlılıklar şunlardır: Kumar oynama bozukluğu, internette oyun oynama bozukluğu, internet bağımlılığı, akıllı cep telefonu bağımlılığı, alışveriş bağımlılığı, seks ve pornografi bağımlılığı, yeme bağımlılığı, egzersiz (spor) bağımlılığı, ilişki bağımlılığı ve iş bağımlılığı (Deveci, 2020).

Sosyal medya bağımlılığı, internet bağımlılığının bir alt türü olarak nitelendirilmekte ve davranışsal bağımlılıklar kategorisinde değerlendirilmektedir (Griffiths, Kuss ve Demotrovs, 2014; Kuss ve Griffiths, 2011). DSM’de sosyal medya bağımlılığına ilişkin tanı ölçütleri bulunmamaktadır. İlgili alan yazın incelendiğinde, sosyal medya bağımlılığı ölçütlerinin, davranışsal bağımlılık ölçütlerinin uyarlanması yoluyla oluşturulduğu görülmüştür. Ayrıca ilgili alan yazında sosyal ağ bağımlılığı (SNS addicton) ve sosyal medya bağımlılığı kavramlarının sıklıkla birbirlerinin yerine kullanıldığı gözlenmiştir. Fakat bu kavramlar aynı anlama gelmemektedir ve bu durum alan yazında belirsizlik oluşturmaktadır (Kuss ve Griffiths, 2017).

Tüm bunlar göz önünde bulundurularak bu başlık altında sırasıyla sosyal medya, sosyal medya platformları ve sosyal medya bağımlılığına ilişkin bilgi ve açıklamalara, konu ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

2.3.1 Sosyal medya

Sosyal medyanın tarihsel sürecine, yüksek hızlı internetin kullanımının yaygınlaşması ve internet ağının fonksiyonel gelişimi temel oluşturmuştur. Önceleri Web 1.0 olarak adlandırılan ve tek yönlü bilgi akışının sağlandığı internet ortamları yerini artık Web 2.0’ye yani iletişimin çift yönlü olduğu, kullanıcıların bilgi ve düşünce fikir alışverişinde bulunduğu hatta katılımcıların da içerik üretebildiği yeni nesil bir internet ortamına bırakmıştır (McLoughlin ve Lee, 2007). Web 2.0, kullanıcı tarafından oluşturulan içeriğe, iş birliğine, sosyal etkileşimlere, etiketlemeye ve mevcut içeriğin yeniden karşılaştırılmasına izin vermektedir (Buffington, 2008). Web 2.0, yazılımları daha fazla kişi kullandıkça daha iyi hale gelen, sunulan hizmetlerin sürekli güncellendiği, kullanıcıların kendi verilerini üretirken bir yandan da diğer kaynaklardan gelen verileri tükettiği ve verilerin yeniden inşa edildiği, zengin kullanıcı deneyimleriyle Web 1.0’in “sayfa” metaforunun ötesine geçen hizmetler sunan ağdır (O’Reilly, 2005). Sosyal medya, Web 2.0’nin Adobe Flash (web sayfalarına animasyon,

etkileşim, ses/video akışları eklemek için kullanır), RSS (blog girişleri, haber başlıkları gibi sık sık eklenen yeni içerikler hakkında kullanıcıya bilgi sağlar), AJAX (web sunucularından veri alırken tüm sayfanın görüntüsüne müdahale etmeden web içeriğinin güncellenmesine yarar) gibi teknolojik ve ideolojik temelleri baz alan ve kullanıcıların içerik oluşturmalarına ve bu içerikleri değiş tokuş etmesine izin veren internet tabanlı bir uygulama grubudur (Kaplan ve Haenlein, 2010). İnternet ağındaki gelişmelerden ve bu gelişmelerin sağladığı işlevlerden sonra ilk sosyal medya araçları 1977 yılında SixDegrees (Alniak, 2020) ve 1979 yılında internet kullanıcılarının herkese açık mesajlar göndermesine izin veren “Usenet” isimli uygulama ile dünya çapındaki tartışma ortamı yaratılmıştır. Bugün anladığımız haliyle Sosyal Medya Çağı ise, yirmi yıl kadar önce çevrimiçi günlük yazarlarını tek bir ortamda toplayan “Open Diary” nin kurulmasıyla başlamıştır (Kaplan ve Haenlein, 2010). İlerleyen yıllarda yüksek hızlı internete erişimin artması 2003 yılında “MySpace” ve 2004 yılında “Facebook” gibi sosyal ağ sitelerinin oluşturulmasını sağlamıştır ve böylelikle “sosyal medya” terimi türetilmiştir (Kaplan ve Haenlin, 2009).

Sosyal medya, iletişim teknolojilerindeki yeniliklerle, bireylere düşüncelerini ve ortaya çıkardıkları eserlerini diğer insanlarla paylaşmalarına imkân sağlayan, paylaşmanın ve tartışmanın temel alındığı sanal ortamlardır (Vural ve Bat, 2010). Bu sanal ortamlarda, internet kullanıcıları birbirleri ile çevrimiçi olarak etkileşim kurarlar, içerik paylaşır kişisel yorumlarda bulunurlar (Kirtiş ve Karahan, 2011). Bireyler, sosyal medya aracılığıyla kişisel ve çevrimiçi mesajlar göndererek, fotoğraf ve video paylaşımında bulunarak diğer insanlarla etkileşim içerisinde bulunmaktadır (Pempek, Yermolayeva ve Calvert, 2009). İnternet kullanıcılarının sosyal medya aracılığıyla kurdukları etkileşim ve iletişim, bilgi aktarımını, ilgi alanlarının paylaşımını, görüş bildirmeyi (Büyükaslan ve Kırık, 2016) ve hatta bireylerin giydiklerini, tükettiklerini ve konumlarını paylaşmalarını içermektedir (Nacakçı, 2018).

Mavnacıoğlu (2009), sosyal medyanın temel özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır:

- Kullanıcılar, ürettikleri içerikleri rahatlıkla yayımlamaktadırlar ve paylaşımında zaman ve mekân sınırlaması yoktur.
- Kullanıcılar, diğer bireylerin paylaşımlarını ve yorumlarını takip etmektedirler ve diğer kullanıcılar tarafından da takip edilmektedirler.

- Kuralları belirgin bir iletişim ortamı yerine samimi bir iletişim temel alınır, içerikler informaldır ve zamanla dedikodu ortamına evrilebilmektedir.

Özetle sosyal medya, internetteki gelişmelerin ve internet kullanımının yaygınlaşmasının temelini oluşturduğu, internet kullanıcılarının birbirleriyle takipleşip yazılı, görsel ve sesli paylaşımlar yaptıkları ve bu paylaşımlara yapılan yorum, tartışmalar aracılığıyla etkileşim kurduğu, zaman ve mekân kavramından bağımsız internet ortamıdır. Sosyal ağlar zaman ve mekân açısından olduğu kadar içerik açısından da sınırsızdır. Bu nedenle tek tip bir sosyal ağdan bahsetmek mümkün değildir. Kullanım amaçlarına ve fonksiyonlarına göre farklı sosyal medya platformları bulunmaktadır.

2.3.2 Sosyal medya platformları

Alan yazında sosyal medya platformlarının farklı kriterlere göre çeşitli sınıflandırmaları bulunmaktadır. Kaplan ve Haenlein (2010) sosyal medya platformlarını, bireylerin *sosyal buradalıkları-medya zenginliği* ile *kendilerini sunma-kendilerini açma* düzeylerine göre sınıflandırmışlardır (Tablo 2. 1). *Sosyal buradalık*, iki iletişim ortağı arasındaki temastır. Sosyal buradalığın düzeyi, iletişimin yüz yüze ya da bir aracı ile gerçekleşmesi ve eş zamanlı-eş zamansız olması durumlarından etkilenmektedir. *Medya zenginliği*, belirli bir zaman aralığında iletilmesine izin verilen bilgi miktarıdır. Bireylerin imajlarını paylaşmaları (modaya uygun giyinme gibi) *kendini sunma* iken bu imaja paralel olarak bilinçli veya bilinçsiz bir biçimde duygu, düşünce ve tutumların yansıtılması ise *kendini açma*dır. Kendini açma, sosyal medya aracılığıyla yakın ilişkiler kurulmasını sağlamaktadır.

Tablo 2. 1 Sosyal medyanın sosyal buradalık-medya zenginliği ve kendini sunma-kendini açma ile sınıflandırılması

		Sosyal Buradalık-Medya Zenginliği		
		Düşük	Orta	Yüksek
Kendini Sunma-Kendini Açma	Yüksek	Bloglar	Sosyal ağ siteleri (Facebook gibi)	Sanal Sosyal Dünyalar (Second Life gibi)
	Düşük	İş birliği Projeleri (Wikipedia gibi)	İçerik Toplulukları (Youtube gibi)	Sanal Oyun Dünyaları (World of Warcraft gibi)

Kaynak: Kaplan ve Haenlein, 2010

Akar (2013) ise sosyal medya platformlarını içerik ve işlevlerine göre blogging, mikroblogging, sosyal haber ve işaretleme siteleri, medya paylaşım siteleri, internet forumları, inceleme ve değerlendirme siteleri, sosyal ağ siteleri ve sanal dünyalar olmak üzere sekiz alt grupta kategorize etmiştir (Şekil 2. 2).



Şekil 2. 2 Sosyal medya platformları

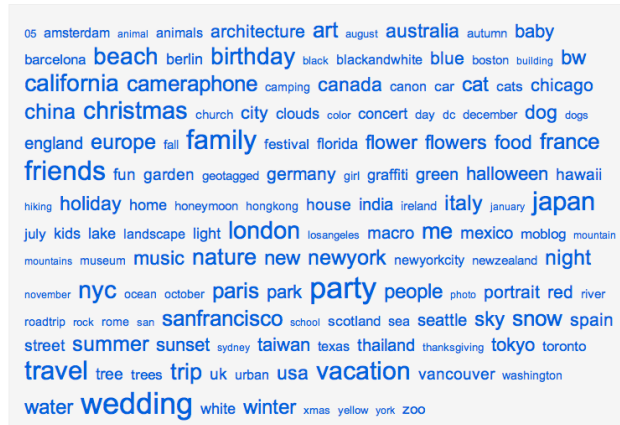
Kaynak: Akar, 2013

Blog kelimesi, 1990'ların sonlarında ortaya çıkan ve sonraki yıllarda giderek popülerlik kazanan, blog yazarının ilgilendiği konularda güncellemeleri sık sık yayınlamak için kullanılan bir format olan "weblog" teriminin kısaltılmış halidir (Bruns, 2017). Bir blog yazmak, bir bloga sahip olmak veya mevcut bir bloga makale eklemek, "blogging" olarak adlandırılmaktadır (Newson, Houghton, ve Patten, 2008). Blogging ile bireyler, yaşamları ile ilgili paylaştıkları veya çeşitli temalara sahip yazılar ile bu yazılara yapılan yorumlarla gelişen sohbetin bir parçası olarak etkileşim kurmaktadır (Akar, 2013; Thevenot, 2007).

Mikrobloglar, kullanıcıların mevcut durumlarını yansıtan kısa gönderilerini anlık mesajlar, cep telefonları, e-posta veya web aracılığıyla yayabildikleri platformlardır (Java, Song, Finin ve Tseng, 2007). Mikroblog platformlarına Twitter örnek olarak verilebilir. "Tweet" olarak adlandırılan sınırlı yazı karakterine sahip genel ve özel mesajlar, birer mikroblog girdileri (microblog entry) yani durum güncellemeleridir (Vergeer, Hermans ve Sams, 2013).

Sosyal haber siteleri, internet kullanıcılarının haber, makale, video ve fotoğraf gibi içerikleri paylaşabildikleri platformlardır (Akar, 2013). Sosyal işaretleme

sitelerinde ise sosyal haber sitelerinde yapılabilen gönderi paylaşımlarına ek olarak gönderiler, Şekil 2.3'teki örnekte görüldüğü gibi belirli konu başlıklarında içeriğin sahibi veya erişim amaçları açısından diğer kullanıcılar tarafından etiketlenmektedir (Hammond, Hannay, Lund ve Scott, 2005). Yaygın sosyal işaretleme sitelerine Flickr, CiteULike, <https://del.icio.us/> ve <https://digg.com/> örnek olarak verilebilir (Hammond vd., 2005; Kipp, 2007; Köseoğlu, 2012).



Şekil 2. 3 Sosyal işaretleme sitelerinden biri olan Flickr'ın popüler etiketlerinden bir örnek

Kaynak: Shaw ve Black, 2008

Medya teknolojileri bireyleri, pasif içerik okuyucularından aktif içerik yaratıcılarına dönüştürmüştür (Ramzan, Patrikakis, Zhang ve Izquierdo, 2010). Medya paylaşım siteleri de kullanıcılara yarattıkları medya içeriklerini paylaşma imkânı sağlamaktadır. Kullanıcıların temel olarak sosyal medyada kullanabilecekleri altı medya paylaşım davranışı bulunmaktadır:

Üretme: Kullanıcılar metin, fotoğraf, video gibi medya parçaları yükleyerek içerik oluştururlar ve bu içeriklere başlık veya konu etiketleri ekleyebilirler.

Tüketme: Kullanıcılar arama, tarama, izleme veya görüntüleme fonksiyonları sayesinde başkaları tarafından yayınlanmış içerikleri tüketebilir.

Değerlendirme: Kullanıcılar oylama veya yorum yapma özelliği sayesinde değerlendirmelerini ve fikirlerini ifade edebilirler.

Ayıklama: Kullanıcılar, medya parçalarını bir favori veya oynatma listesi şeklinde ayırabilirler.

Yönlendirme: Kullanıcılar medya parçalarını diğer kullanıcılara iletebilirler.

Ağ oluşturma: Kullanıcılar mesaj gönderme, arkadaş edinme veya diğer kullanıcılara veya kullanıcı gruplarına abone olma gibi sosyal odaklı özellikler aracılığıyla diğer kullanıcılarla ağ kurabilirler (Go, Yang, Park ve Han, 2010). Medya paylaşım sitelerine örnek olarak Youtube, Facebook, Instagram, Flickr, Youku, Orkut ve Slideshare verilebilir (Akar 2013; Gayathri, Thomas ve Jayasudha, 2012).

İnternet forumları, bireylere belirli konu başlıkları altında çevrimiçi tartışma olanağı sağlayan platformlardır. İnternet formlarında gönderiler ve konu başlıkları her internet kullanıcı tarafından okunsa da tartışma başlığı açma ve tartışma başlatma hakkını elde etmek için kullanıcıların kaydolup oturum açması gerekmektedir (Holtz, Kronberger ve Wagner, 2012). İnternet forumları aynı zamanda araştırmacılara tartışmalı ve hassas konularda veri sağlamaktadır (Jowett, 2015). Reddit ve Quara gibi her konunun tartışılabildiği genel forumlar bulunsa da yalnızca Google'dan aratıldığında bile spesifik bir konu hakkında (hamilelikte elektronik sigara kullanımı gibi) onlarca farklı forum sitesi bulunduğu görülmektedir.

İnceleme ve değerlendirme siteleri, Web 2.0 servislerinin kullanıcıları aktifleştirerek interneti kullanıcıların çeşitli konularda fikirlerini paylaşabilecekleri hale dönüştürmesinin bir ürünüdür. Bu sitelerde bireyler deneyimlerini paylaşmakta ve diğer insanların verdiği tavsiyeleri araştırabilmektedir (Au Yeung ve Iwata, 2011). Amazon, Trip Advisor, Yelp ve Foursquare yaygın inceleme ve değerlendirme siteleri arasında yer almaktadır (Abramyk, 2020).

Sanal dünyalar, avatar olarak temsil edilen birden fazla kullanıcıyı destekleyen ve kullanıcıların ortam içinde etkileşimde bulunduğu, başkalarıyla iletişim kurduğu ve gerçek dünya bağlamındakilere benzer avatarları aracılığıyla deneyimlere katıldığı üç boyutlu bilgisayar tabanlı ortamlardır (Dieterle ve Clarke, 2006). Girvan'a (2018) avatarlar, sanal dünyada bireyler hareket ederken, nesnelere ve başkalarıyla etkileşimde bulunurken o sırada dünya hakkında ortak bir anlayış geliştirdikleri deneyimlerine aracılık etmektedir. Sanal dünyalara örnek olarak World of Warcraft, Second Life, Active Worlds, Moodle Blackboard sıralanabilir (Duncan, Miller ve Jiang, 2012).

Sosyal ağ kurma siteleri alan yazında her ne kadar sosyal medya kavramı ile birbirlerinin yerine kullanılsalar da aynı kapsama sahip değildirler. Sosyal ağ kurma siteleri (SNS), sosyal medya platformlarının yalnızca bir çeşidini temsil etmektedir (Kuss ve Griffiths, 2017). Sosyal ağ siteleri, kullanıcıların profil oluşturmalarına ve bu

profillerde fotoğraf, faaliyet ve ilgi alanları gibi pek çok şeyin paylaşılmasına, başkalarının yaptığı paylaşımların da görülmesine olanak sağlayan web tabanlı hizmetlerdir (Akar, 2013). İletişim odaklı birer sosyal platform olmalarının yanı sıra geziler, kod depoları, konferanslara katılım gibi farklı içeriklerin de paylaşılabilirdiği ve bu içeriklerin yarattığı etkileşimlerin yine sosyal ağ kurmaya hizmet ettiği sitelerdir (Tapiador, Carrera ve Salvachúa, 2008). Sosyal ağ kurma sitelerine Facebook, Instagram, Twitter, Orkut, MySpace ve LinkedIn örnek olarak verilebilir (Mislove, Marcon, Gummadi, Druschel ve Bhattacharjee, 2007; Verduyn, Gugushvili, Massar, Täht ve Kross, 2020).

2021 itibari ile dünya genelinde en çok kullanılan beş sosyal medya aracının sırasıyla Youtube (2.9 milyar), Facebook (2.7 milyar), Whatsapp (2 milyar), Facebook Messenger (1.3 milyar), Instagram (1.2 milyar) olduğu görülmektedir (Tankovska, 2021a). Türkiye'deki sıralama ise Youtube, Instagram, Whatsapp, Facebook ve Twitter şeklindedir (Tankovska, 2021b). Görüldüğü üzere kullanım oranı en yüksek sosyal medya araçlarının büyük çoğunluğu, sosyal medya platformlarından sosyal ağ siteleri grubunda yer almaktadır. Alan yazına bakıldığında da sosyal ağ siteleri ile sosyal medya kavramlarının birbirinin yerine sıklıkla kullanıldığı görülmektedir. Yine de sosyal medya kavramının daha kapsayıcı olduğu (Kuss ve Griffiths, 2017) göz önünde bulundurularak araştırmada sosyal medya ve sosyal medya bağımlılığı terimleri kullanılmıştır.

2.3.3 Sosyal medya bağımlılığı

Davranışsal bağımlılığın birçok alanında, bazı aşırı davranışların (video oyunları oynama, internet kullanımı, seks, egzersiz yapma gibi) gerçek bağımlılıklar olarak kabul edilip edilmemesi konusunda tartışmalar olmuştur ve aynı tartışma sosyal medya bağımlılığı için de geçerlidir (Griffiths vd., 2014). Davranışsal bağımlılıklar içerisinde değerlendirilen sosyal medya bağımlılığı, DSM-V Tanı Ölçütleri kitabında yer almadığından davranışsal bağımlılıkların bileşenleri ile açıklanmıştır. Ayrıca sosyal medya kullanımı, internet kullanım amaçlarından biridir. Alan yazında sosyal medya bağımlılığı internet bağımlılığının bir alt türü olarak nitelendirilmektedir (Kuss ve Griffiths, 2011). Bu nedenle bu başlık altında sırasıyla davranışsal bağımlılıklar, internet bağımlılığı ve sosyal medya bağımlılığı açıklanmıştır.

Griffiths (2005), davranışsal bağımlılığın altı temel bileşeni olduğunu öne sürmüştür ve bu altı bileşeni (dikkat çekme, duygudurum değişikliği, tolerans, yoksunluk belirtileri, çatışma ve nüksetme) içeren herhangi bir davranışı bağımlılık olarak tanımlamıştır. Bu altı bileşen şu şekildedir:

Dikkat çekme: İlgili davranış, kişinin hayatındaki en önemli aktivite haline geldiğinde ve onun düşüncesine (zihinsel meşguliyet ve bilişsel çarpıtmalar), duygularına (istek) ve davranışına (sosyalleşme davranışının bozulması) hâkim olduğunda ortaya çıkar. Örneğin, kişi aslında o davranışla meşgul olmasa bile bunu yapmak için bir sonraki fırsatı düşünecektir.

Duygudurum değişikliği: Bireylerin belirli bir faaliyete dahil olmanın bir sonucu olarak bildirdikleri (bireyi sakinleştiren kaçış veya uyuşma hissi gibi) ve başa çıkma stratejisi olarak değerlendirilebilecek öznel deneyimleridir.

Tolerans: Bir kumarbazın ilk başladığı zamanlardaki küçük miktarlarda oynadığı kumarın verdiği hazzı yeniden yaşayabilmek için gittikçe artan miktarlarla oynaması örneğinde olduğu gibi ilgili davranışın başlarda yarattığı etkiye ulaşabilmek için o davranışın giderek artırılmasının gerekli olduğu süreçtir.

Yoksunluk belirtileri: İlgili davranış durdurulduğunda veya aniden azaldığında ortaya çıkan titreme, huysuzluk, sinirlilik gibi hoş olmayan duygudurumları ve/veya fiziksel etkilerdir.

Çatışma: Bağımlı birey ile çevresindeki kişiler arasındaki (kişiler arası çatışma) ya da bireyin ilgili davranışına ilişkin kendi içinde (ruhsal iç çatışma) yaşadığı çatışmaları ifade eder.

Nüksetme: İlgili davranışın, önceki örüntüleri ile yeniden tekrarlanmasıdır

Griffiths (2005), bu altı kriteri karşılayan herhangi bir davranışın (örneğin, sosyal ağ kurma) davranışsal bir bağımlılık olarak tanımlanabileceğini savunmaktadır. Davranışsal bağımlılıklar kategorisinde yer alan bağımlılık türlerinden biri de internet bağımlılığıdır.

Teknolojinin gelişimi ve internete erişimin kolaylaşmasıyla internet bağımlılığını kavramı dikkat çekmeye başlamıştır. Young (1998), DSM-V'te tanımlanan patolojik kumar bozukluğunun tanı ölçütlerini uyarlayarak sekiz internet

bağımlılığı kriteri sıralamıştır. Bir bireye internet bağımlılığı tanısı konulabilmesi için bireyin aşağıdaki sekiz kriterden beş tanesine sahip olması gerekmektedir:

1. Zihnin, internet ile aşırı meşgul olması. (internete girmeyi sürekli düşünme, internette gerçekleştirilen faaliyetleri düşünme gibi)
2. Arzulanan hazzı yaşayabilmek için giderek artan oranda internet kullanmaya ihtiyaç duyma.
3. İnternet kullanma düzeyini kontrol altına alma, internet kullanımını azaltma veya tamamen bırakma girişimlerinin başarısız olması.
4. İnternet kullanımını azaldığında veya tamamen bırakıldığında huzursuzluk, depresiflik veya kızgınlık yaşanması.
5. Başlangıçta belirlenen süreden daha fazla internette kalma.
6. İnterneti aşırı derecede kullanma sebebiyle aile, okul, iş ve arkadaş çevreleri ile problem yaşama, eğitim ya da kariyere ilişkin tehlikeler/kayıplar yaşama.
7. Aile üyeleri, arkadaşları, terapist gibi diğer bireylere internette geçirdikleri süre hakkında yalan söyleme.
8. İnterneti, sorunlardan veya olumsuz duygulardan kaçmak amacıyla kullanma.

İnternet bağımlılığı, bilgisayar kullanımı ve internete erişime ilişkin aşırı veya kontrol edilemeyen zihin meşguliyeti, arzu ve davranışlarla karakterizedir (Shaw ve Black, 2008). Bazı araştırmacılar, interneti aşırı kullanan her bireyin internet bağımlısı olarak tanımlanamayacağı görüşündedirler. Bu nedenle internet bağımlılığı kavramını adlandırma konusunda hâlâ bir fikir birliğine varılamamıştır. İnternet bağımlılığına alternatif olarak “problemlili internet kullanımı”, “patolojik internet kullanımı” ve “kompulsif internet kullanımı” terimleri kullanılmaktadır (Mihajlov ve Vejmelka, 2017).

Suler (1999) de internetin sağlıklı kullanımı ile problemlili kullanımını ayırt edebilmek adına 8 kriter belirlemiştir:

1. İnternet ortamında yapılan aktiviteler ne kadar çok ihtiyacı (fizyolojik, içsel, kişiler arası ve ruhsal) ele alırsa birey o kadar fazla internette kalır.

2. Birey gerçek yaşamında ihtiyaçlarından doyum sağlayamadığında, bu ihtiyaçlara ilişkin yoksunluğu zengin içeriğe sahip internet ortamında gidermeye çalışır.
3. İnternet ortamında yapılabilecek aktivite türleri oldukça çeşitlidir (oyun, yazılım, literatür, eş zamanlı-eş zamansız sohbetler, görsel ve yazılı iletişim vb.). İnternette yapılan bir aktivite, bünyesinde bu çeşitlerden aynı anda ne kadarını barındırırsa ihtiyaçlarını karşılama açısından bireye o kadar cazip gelmektedir.
4. İnternette yapılan aktivitelerin bireyin işlerindeki başarılarını, arkadaşları ve ailesiyle olan ilişkilerini ne düzeyde bozduğu, internet kullanımına ilişkin patolojinin derinliğini göstermektedir.
5. İnternette yapılan aktiviteler, bireyin ihtiyaçlarına yalnızca yüzeysel olarak hitap etmektedir ve bu yüzeysellik, ihtiyaçları daha da ağırlaştırdığı için giderek artan depresyona, hayal kırıklığına, suçluluk ve öfkeye yol açmaktadır.
6. Bireyin bilinçaltındaki bastırılmış ihtiyaç ve isteklerini bilinçsizce karşılama isteği kompulsif internet kullanımına sebep olmaktadır. İhtiyaç ve isteklerinin farkına varan birey bu ihtiyaçlarını karşılamayı bilinç düzeyinde yaptığında internet kullanım düzeyi azalacaktır.
7. İnternette çok fazla vakit geçiren birey bir süreden sonra kendisine cazip gelen sanal olanakların ihtiyaçlarını doyurmada yetersiz kaldığını farkettiğinde bunların birer tuzak olduğunu anlayıp ihtiyaçlarını karşılamak için gerçek dünyaya dönecektir.
8. Sanal dünyada tanışılan bireylerle gerçek yaşamda da buluşmak veya gerçek yaşamdan bilinen insanlarla sanal ortamlarda vakit geçirmek gibi sanal ile gerçek dünya arasındaki dengenin olması idealdir. Problemlili kullanımda ise tamamen gerçek yaşamdan izole olup sanal bir hayat kurma söz konusudur.

İnternetin aşırı kullanımı ile ilişkili birçok potansiyel tehlike vardır. İnternet psikiyatrik hastalıkların (yani patolojik kumar, parafili ve kompulsif satın alma) ifadesi için bir portal olabilmektedir. Problemlili internet kullanımı olan kişiler üzerinde yapılan psikiyatrik araştırmalar sonucunda bu bireylerde, duygudurum ve anksiyete bozuklukları ile bunlara ek olarak psikiyatrik hastalıklara eşlik eden başka

rahatsızlıkların görülebileceği ortaya çıkmıştır (Shapira, Goldsmith, Keck, Khosla ve McElroy, 2000).

Young (2004) ise internet bağımlılığının etkilerini şu şekilde sıralamıştır:

1. Aile ve arkadaş ilişkilerinde zayıflama ve kopmaların olması,
2. Akademik performansta aksamalar ve başarıda düşüş yaşanması,
3. Fiziksel aktivitelerin ve beslenme düzeninin bozulmasından dolayı sağlık problemlerinin meydana gelmesi,
4. Ruhsal açıdan çökkünlük yaşama,
5. Psikolojik sorunların (depresyon düzeyinde artış gibi) meydana gelmesi,
6. Sosyalleşme konusunda sorun yaşama,
7. Uyku sorunları ve uykusuzluk deneyimleme,
8. İnternet haricindeki diğer faaliyetlere karşı isteksizlik duyma.

Söz konusu teknolojik bağımlılıklar olduğunda bireylerin teknolojiye mi yoksa teknolojinin sağladığı şeylere mi bağımlı olduğu sorusuna odaklanılmalıdır. Teknolojinin sağladığı diğerleri ile iletişim kurma, beğenilme ve olumlu yorumların yarattığı kabul edilme ve iyi hissetmeye karşı bağımlılık geliştiği söylenebilir (Alniak, 2020). İnternetin bireylere sağladığı olanaklardan biri de sosyal medyaya erişimdir. Şubat, 2021 itibariyle dünya genelinde aktif internet kullanıcı sayısı 4.66 milyar iken aktif sosyal medya kullanıcı sayısı 4.2 milyar; aktif mobil sosyal medya kullanıcı sayısı 4.15 milyardır (Johnson, 2021; Tankovska, 2021c). Dünya genelindeki aktif sosyal medya kullanıcı sayısının ise 2025 yılında 4.41 milyara yükseleceği ön görülmektedir (Tankovska, 2021d). Türkiye’de de internet kullanım amaçlarının %88.1’ini sosyal medya kullanımı oluşturmaktadır (TÜİK, 2020). Bu veriler en önemli internet kullanım amaçlarından birinin sosyal medya olduğunu göstermektedir.

Tıpkı diğer bağımlılık türlerinde olduğu gibi sosyal medyada aşırı zaman geçirmede zamanla alışkanlık haline gelip bireylerin yaşamlarını olumsuz etkileyebilmektedir. Mesela sürekli mesaj kutusunu, başkalarının gönderilerini açıp

kontrol etme bir süreden sonra alışkanlık haline gelerek iş ve günlük yaşamlarını olumsuz etkilemektedir (Kuss ve Griffiths, 2017).

Sosyal medyayı kullanımının bağımlılığa nasıl dönüştüğüne ilişkin bazı farklı görüşler bulunmaktadır. Bilişsel-davranışçı yaklaşıma göre, aşırı sosyal medya kullanımı, uyumsuz bilişlerin sonucudur ve bir dizi dış sorunlarla daha da şiddetlenerek, bağımlılık yaratan kullanıma dönüşür. Sosyal beceri yaklaşımına göre öz sunum becerileri düşük olan bireyler, yüz yüze iletişim yerine çevrimiçi sosyal etkileşimi tercih etmektedirler. Bunun bir sonucu olarak sosyal medya kullanımı aşırı hale gelmekte ve bağımlılık yapan sosyal medya kullanımına yol açmaktadır. Sosyo-bilişsel yaklaşımı, sosyal medya kullanım düzeyinin, sonuç beklentisiyle (yalnızlığı gidermek için kullanmak gibi) belirlendiğini öne sürmektedir. Sosyal medya platformlarını kullanmak için yüksek öz yeterlilik, kullanım üzerinde düşük öz kontrol ve olumlu ödül beklentisi bir araya geldiğinde bağımlılık gelişmektedir (Turel ve Serenko, 2012). Bu yaklaşımlara ek olarak bireylerin günlük problemlerle ve yalnızlık ve depresyon da dahil olmak üzere çeşitli stresörlerle başa çıkmak için kullandıklarında, sosyal medya kullanımının sorunlu hale gelebileceği öne sürülmektedir (Xu ve Tan, 2012).

Bağımlılık yapan ve yapmayan davranışları ayıran bağımlılık ölçütleri sosyal medya bağımlılığı için de geçerlidir. Griffiths'in (2005) oluşturmuş olduğu davranışsal bağımlılık semptomlarını Griffiths vd. (2014) sosyal medya bağımlılığı için uyarlamışlardır. Sosyal medya bağımlılığının altı semptomu şu şekilde açıklanmıştır:

Dikkat çekme: Sosyal medya kullanımı bireyin yaşamındaki en önemli aktivite haline gelir. Bu davranış bireyin düşüncelerine ve davranışlarına hâkim olur.

Duygudurum değişikliği: Bireyler, sosyal medya kullanımlarının bir sonucu olarak kaçış veya uyuşma hissi gibi öznel deneyimler yaşarlar. Bu deneyimler başa çıkma stratejisi olarak değerlendirilmektedir.

Tolerans: Sosyal medya kullanımının başlarda yarattığı etkiye ulaşabilmek için sosyal medyada geçirilen zamanın her gün giderek artırılmasıdır.

Yoksunluk belirtileri: Hastalık, seyahat vs. gibi nedenlerle sosyal medyaya giremediklerinde veya kullanımları azaldığında ortaya çıkan titreme, huysuzluk, sinirlilik gibi hoş olmayan duygudurumları ve/veya fiziksel etkileridir.

Çatışma: Sosyal medyada çok fazla zaman geçirme, bireylerin hem diğer insanlarla hem diğer faaliyetlerle hem de kendisiyle çatışma yaşamasına yol açar.

Nüksetme: Aşırı sosyal medya kullanımının daha önceki kullanım kalıplarına tekrar tekrar dönme eğilimidir.

Sosyal medya bağımlılığı bireylerde, sosyal ağlarla ilgili zihnin sürekli meşgul olması, olumsuz duyguları azaltma amacıyla sosyal medyayı kullanma ve aynı keyfi deneyimleyebilmek için daha fazla sosyal medya kullanma şeklinde görülmektedir. Bireyler arzuladıkları düzeyde sosyal medyayı kullanamadıklarında sıkıntı yaşamaktadırlar. Sosyal medya kullanmak için yaşamlarındaki sorumluluklardan feragat etmekte ve sorumluluklarını yerine getirmediikleri için sorun yaşamaktadırlar. Ek olarak sosyal medya kullanımını düzeyini kontrol altına alma girişimlerinde de başarısız olmaktadır (Andreassen, Pallesen ve Griffiths, 2017).

2.3.4 Sosyal medya bağımlılığı ile ilgili araştırmalar

Bu bölümde sosyal medya bağımlılığı ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

Yurt içinde yapılan araştırmalar

Bayraktar (2020), araştırmasında üniversite öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ile bağlanma tarzları ve koşullu öz değer alanları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma kapsamında 817 üniversite öğrencisinden veri toplanmıştır, Elde edilen bulgular kaygılı/kararsız bağlanma stili ile koşullu öz-değerin alt boyutlarından onay alma ve fiziksel görünümün bireylerin sosyal medya bağımlılık düzeylerini yordadığını göstermiştir. Ayrıca, sosyal medya bağımlılığı ile kaygılı/kararsız bağlanma tarzı arasındaki ilişkide onay alma ve fiziksel görünüm koşullarının aracı rolü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bayram Saptır (2020), yaptığı çalışmada öğrencilerin sosyal medya bağımlılık ve kendini sansürleme düzeylerinin öğrenim görülen üniversite, bölüm, sınıf düzeyi, algılanan akademik başarı, cinsiyet değişkenleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma kapsamında Marmara Bölgesi'nde yer alan üç üniversitede eğitim fakültesinde öğrenim gören 602 öğrenciden veri toplamıştır. Araştırma bulguları, kendini sansürleme düzeyi yüksek olan öğrencilerin sosyal medya bağımlılık düzeylerinin düşük olanlara kıyasla daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın diğer bulgularına göre ise öğrencilerin sosyal medya bağımlılık düzeyleri cinsiyet, sınıf düzeyi, bölüm değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermezken; okunulan üniversite ve algılanan akademik başarıya göre anlamlı düzeyde farklılaşmıştır. Akademik başarısını kötü olarak algılayan öğrencilerin sosyal medya bağımlılık düzeylerinin en yüksek; akademik başarısını iyi olarak algılayan öğrencilerin ise sosyal medya bağımlılık düzeylerinin en düşük olduğu gözlenmiştir.

Yeşilyurt ve Solpuk Turhan (2020), sosyal medya bağımlılığı ve yaşam doyumunu ele aldıkları çalışma için 433 üniversite öğrencisinden veri toplamıştır. Çalışmanın bulgularına göre öğrencilerin sosyal medya bağımlılıkları ile yaşam doyumları arasında zayıf bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişkiye göre sosyal medya bağımlılığı arttıkça bireylerin yaşam doyumunu azalmaktadır. Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre ise sosyal medya bağımlılık ve yaşam doyumunu düzeyleri Instagram'da geçirilen süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Son olarak Instagram'da geçirilen süre de sırasıyla cinsiyet, yaş ve sosyal medya bağımlılık düzeyinden etkilenmektedir.

Balcı, Bekiroğlu ve Yeles Karaman (2019), sosyal medya bağımlılığı ve öz saygı arasındaki ilişkiyi ele aldıkları çalışmada Konya ilinde yaşayan 18-60 yaş aralığındaki 400 bireyden veri toplamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre öz saygı, bireylerin sosyal medya bağımlılık düzeylerini negatif yönde anlamlı bir düzeyde yordamıştır. Yani bireylerin öz saygı seviyeleri düştükçe sosyal medya bağımlılık düzeylerinin arttığı görülmüştür.

Tutgun-Ünal (2019), iletişim fakültesi öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıklarını ele aldığı çalışmada Üsküdar Üniversitesi İletişim Fakültesinin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören 314 öğrenciden veri toplamıştır. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin toplam sosyal medya bağımlılık düzeyleri düşük çıkmıştır. Araştırmada kullanılan sosyal medya bağımlılık ölçeğinin alt boyutları olan zihinsel ve duygusal bağlanma düzeyinin ise orta düzeyde olduğu görülmüştür. Sabah kalkınca hemen sosyal medyaya giren bireyler günün diğer vakitlerinde girenlere kıyasla daha yüksek sosyal medya bağımlılığı göstermişlerdir. Sosyal medya platformlarında paylaştıkları fotoğraflarına filtre uygulayan bireylerin sosyal medya bağımlılığı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Sosyal medya platformlarında beğeni yapmayı kişiye göre yapanlar da içeriğe bakıp beğenerek yapanlara kıyasla daha yüksek

sosyal medya bağımlılığı göstermişlerdir. Medya ve İletişim Bölümünde okuyan öğrencilerin diğer bölümlerdeki öğrencilere kıyasla sosyal medya bağımlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Son olarak Radyo, Televizyon ve Gazetecilik okuyan öğrencilerin diğerlerine oranla sosyal medyadan daha fazla duygusal destek aldıkları gözlenmiştir.

Yıldırım (2019), üniversite öğrencilerinin sosyal medya bağımlılık düzeylerinin evliliğe yükledikleri anlam ve eş seçme kriterleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı araştırmasında üniversite öğrencilerinden topladığı 473 veriyi analiz etmiştir. Verilerin analizi sonucunda toplam sosyal medya bağımlılık puanı ve Sosyal Medya Bağımlılık Ölçeği'nin meşguliyet ve çatışma alt boyut puanlarının orta düzeyde, duygu durum düzenleme ile tekrarlama alt boyut puanlarının ise düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Buna ek olarak üniversite öğrencilerinin evliliğe yükledikleri genel anlam sosyal medya bağımlılık düzeylerine göre anlamlı bir düzeyde farklılaşmazken yakınlık ve iş birliği alt boyutlarının genel sosyal medya bağımlılık düzeyiyle negatif yönlü anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu görülmüştür.

Sosyal medya bağımlılığına ilişkin alan yazın incelendiğinde bu kavramın yapılan araştırmalarda son birkaç yıldır ele alındığı görülmüştür. Bundan dolayı sosyal medya bağımlılığının Türkiye'de yeni incelenen bir kavram olduğu ifade edilebilir. Sosyal medya bağımlılığı, yapılan çalışmalarda bağlanma, öz-saygı, demografik değişkenler ve bireylerin sosyal medya kullanımına ilişkin bilgiler (sosyal medyada geçirilen süre, kullanılan platformlar, sosyal medyada yapılan aktiviteler, kullanım amaçları) açısından incelemişlerdir. Sosyal medya bağımlılığının yaratabileceği sorunları ele alan çok az sayıda çalışmanın olduğu görülmüştür.

Yurt dışında yapılan araştırmalar

Wilson, Fornasier ve White (2010), genç yetişkin bireylerin sosyal medya kullanımları ve bu kullanıma ilişkin bağımlılık eğilimleri ile kişilik özellikleri ve benlik saygısı arasındaki ilişkiyi ele aldıkları araştırma kapsamında 201 üniversite öğrencisinden veri toplamışlardır. Yapılan analizler sonucunda kişilik özelliklerinin ve benlik saygısının hem sosyal medya kullanım düzeylerini hem de bağımlılık eğilimlerini yordadığı görülmüştür. Dışa dönük ve bilinçsiz bireylerin sosyal medya kullanım düzeylerinin ve bağımlılık eğilimlerinin daha yüksek olduğu da araştırma bulguları arasında yer almaktadır.

Andreassen vd. (2016), sosyal medya bağımlılığı ve oyun bağımlılığı ile psikiyatrik bozukluk belirtileri arasındaki ilişkiyi ele aldıkları araştırma kapsamında 16-88 yaş aralığındaki 23.533 kişiden veri toplamışlardır. Araştırma bulguları, bireylerin yaşları arttıkça her iki türdeki bağımlılık düzeylerinin azaldığını göstermiştir. Kadın olmanın, sosyal medya bağımlılığı ile erkek olmanın ise oyun bağımlılığı ile pozitif ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Romantik ilişkinin olmaması durumunun da her iki bağımlılık türü ile ilişkili olduğu görülmüştür. Dikkat Eksiliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB), Obsesif Kompulsif Bozukluk (OKB) belirtilerinin ve anksiyete ve depresyon düzeylerinin her iki bağımlılık türü ile pozitif yönlü ilişkili olduğu da araştırma bulguları arasında yer almaktadır.

Andreassen vd. (2017), sosyal medya bağımlılığı ile narsizm ve benlik saygısını ele aldıkları araştırmalarında toplam 16-88 yaş aralığındaki 23.532 Norveçli bireyden veri toplamışlardır. Araştırma bulguları düşük gelirin, kadın olmanın, romantik ilişkide olamamanın, öğrenci olmanın, düşük eğitim ve gelir düzeyine sahip olmanın, düşük benlik saygısının ve narsizmin sosyal medya bağımlılığının toplam varyansının %17.5'ini açıkladığını göstermektedir.

Hawi ve Samaha (2017), sosyal medya bağımlılığı ile benlik saygısı ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladıkları araştırmalarında Lübnan'daki bir üniversitede öğrenim gören 364 öğrenciden veri toplamışlardır. Araştırma sonucunda sosyal medya bağımlılığı ile benlik saygısı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sosyal medya bağımlılığı ile yaşam doyumu arasında ise doğrudan bir ilişkiye rastlanmamıştır. Bu iki değişken arasında benlik saygısının aracılık ettiği dolaylı bir ilişki olduğu görülmüştür. Yani artan sosyal medya bağımlılık düzeyinin daha düşük bir benlik saygısına ve dolaylı yoldan daha düşük bir yaşam doyumu düzeyine neden olduğu raporlanmıştır.

Pontes (2017), sosyal medya bağımlılığı ve çevrimiçi oyun bozukluğunun psikolojik sağlık üzerindeki etkisini ele aldığı araştırmasında ergenlik dönemindeki 509 bireyden veri toplamıştır. Verilerin analizi sonucunda küçük yaş ve erkek olma demografik değişkenleri çevrimiçi oyun bağımlılığı için yordayıcılar olarak bulunurken demografik değişkenler ile sosyal medya bağımlılığı arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır. Ayrıca, sosyal medya bağımlılığı ile çevrimiçi oyun bozukluğu arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Son olarak sosyal medya

bağımlılığının ve çevrimiçi oyun bozukluğunun birlikte ergenlerin depresyon, anksiyete ve stres düzeylerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Hou, Xiong, Jiang, Song ve Wang (2019), yaptıkları araştırmada sosyal medya bağımlılığının üniversite öğrencilerinin ruh sağlıkları ve akademik performansları arasındaki ilişki incelemeyi, bu ilişkiler arasında benlik saygısının aracı rolünü analiz etmeyi ve planlanan bir müdahalenin sosyal medya bağımlılığı düzeyini ve olası olumsuz sonuçlarını azaltmadaki etkililiğini test etmeyi amaçlamışlardır. Pekin Üniversitesinde öğrenim gören 250 üniversite öğrencisinden toplanan verilerle yapılan analiz sonucunda sosyal medya bağımlılığının ruh sağlığı, akademik performans ve benlik saygısı ile negatif yönlü ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca bu ilişkilerde yaş, cinsiyet, tek çocuk olma durumu ve ikamet değişkenlerinin etkisinin olmadığı ortaya çıkmıştır. Aracılık analizi sonuçları ise sosyal medya bağımlılığı ile ruh sağlığı arasındaki ilişkide benlik saygısının kısmi bir aracı rolünün olduğunu göstermiştir.

Dalvi-Esfahani vd. (2021) empati ile sosyal medya bağımlılığı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladıkları araştırma kapsamında İran'ın İsfahan şehrindeki çeşitli liselerde öğrenim gören 592 öğrenciden veri toplamışlardır. Yapılan analizlerde sosyal medya bağımlılık düzeyinin cinsiyete göre farklılaşmadığı fakat gelir düzeyine göre düşük gelir düzeyi lehinde farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca, empati ile sosyal medya bağımlılığı arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu bulunmuştur. Kişilik özelliklerinin bu ilişkideki rolü incelendiğinde ise dışadönük kişilik özelliğinin düzenleyici rolü olduğu görülmüştür.

Sosyal medya bağımlılığına ilişkin yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde bu kavramın literatürde giderek önem kazandığı görülmüştür. Sosyal medya bağımlılığının olası yordayıcılarını inceleyen araştırmalar kişilik özellikleri, benlik saygısı, psikiyatrik bozukluk belirtileri, empati gibi çeşitli değişkenleri ele almıştır. Sosyal medya bağımlılığının yordayıcılarına yönelik araştırmaların sayısı oldukça fazla iken yurt içi alan yazında olduğu gibi yurt dışı araştırmalarda da sosyal medya bağımlılığının bireylerin yaşamında yarattığı olumsuzluklara ilişkin çalışmaların sayısının kısıtlı olduğu görülmüştür. Kısıtlı sayıdaki araştırmalarda sosyal medya bağımlılığının psikolojik sağlık, akademik performans ve yaşam doyumu üzerindeki etkileri incelenmiştir. Tüm bunlardan yola çıkarak hem sosyal medya bağımlılığına

neden olacak hem de sosyal medya bağımlılığının yol açabileceği değişkenleri inceleyen araştırmalara ihtiyaç duyulduğu ifade edilebilir.

BÖLÜM 3

3 YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama araçlarına yapılan doğrulayıcı faktör analizi ve güvenilirlik testi, verilerin toplanması ve verilerin analizi hakkında bilgi ve açıklamalar yer almaktadır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Nicel bir çalışma olan bu çalışmada öğretmen adaylarının ihtiyaç doyumlarının (özerklik, yeterlik ve ilişkide olma), akademik erteleme ile ilişkisinde sosyal medya bağımlılığının aracılık rolünün test edilmesi hedeflendiği için ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. Bu model, araştırmalarda iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkileri ve söz konusu ilişkilerin derecesini belirlemek amacıyla kullanılmaktadır. İlişkisel tarama modeli korelasyonel ilişki tarama ve karşılaştırma yoluyla ilişki belirleme olmak üzere iki farklı yolla yapılabilir (Karasar, 2019). Araştırma kapsamında ihtiyaç doyum-akademik erteleme, sosyal medya bağımlılığı-akademik erteleme, ihtiyaç doyum-sosyal medya bağımlılığı değişkenleri arasındaki ilişkiler korelasyonel ilişki tarama yoluyla; öğretmen adaylarının akademik erteleme düzeylerinin cinsiyet, sınıf, bölüm ve okudukları bölümü isteyerek tercih etme durumu değişkenlerine göre farklılaşma olup olmadığı ise karşılaştırma yoluyla ilişki belirleme yöntemi ile incelenmiştir. Araştırmanın bağımlı ve çıktı değişkeni akademik erteleme, bağımsız değişkeni ihtiyaç doyum ve aracı değişkeni ise sosyal medya bağımlılığıdır.

3.2 Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubu, Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ndeki bütün bölüm ve sınıf düzeylerinden 457'si kadın 190'ı erkek toplam 647 öğretmen adayından oluşmaktadır. Çalışma grubunun cinsiyete, bölüme, sınıf düzeyine ve okudukları bölümü isteyerek tercih edip etmeme durumuna göre dağılımına ilişkin detaylı bilgilere Tablo 3. 1'de yer verilmiştir.

Tablo 3. 1 Çalışma grubunun cinsiyet, bölüm, sınıf düzeyi ve okudukları bölümü isteyerek tercih etme durumlarına ilişkin dağılımları

Değişkenler		N	%
Cinsiyet	Kadın	457	70.6
	Erkek	190	29.4
Bölüm	Eğitim Bilimleri	138	21.3
	Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi	126	19.5
	Yabancı Diller Eğitimi	104	16.1
	Temel Eğitim	190	29.4
	Özel Eğitim	32	4.9
Sınıf	Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi	57	8.8
	1. Sınıf	81	12.5
	2. Sınıf	135	20.9
	3. Sınıf	217	33.5
Bölümü İsteyerek Tercih Etme	4. Sınıf	214	33.1
	Evet	575	88.9
	Hayır	72	11.1

Tablo 3. 1’de yer aldığı üzere 647 öğretmen adayından oluşan çalışma grubunun 457’si kadın (%70.6) ve 190’ı erkektir (%29.4). Kişisel Bilgi Formu’nda bulunan Eğitim Bilimleri Bölümü’nde Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı; Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümünde Fen Bilgisi Eğitimi ile İlköğretim Matematik Eğitimi Ana Bilim Dalları; Temel Eğitim Bölümü’nde Okul Öncesi Eğitimi ile Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalları; Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü’nde Sosyal Bilimler Eğitimi ile Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalları; Yabancı Diller Eğitimi Bölümünde Arap Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı yer almaktadır. Araştırmaya, Eğitim Bilimleri Bölümü’nden 138 (%21.3); Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü’nden 126 (%19.5); Yabancı Diller Eğitimi Bölümü’nden 104 (%16.1); Temel Eğitim Bölümü’nden 190 (%29.4); Özel Eğitim Bölümü’nden 32 (%4.9); Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü’nden 57 (%8.8) öğretmen adayı katılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının 81’i 1. sınıfta (%12.5); 135’i 2. sınıfta (%20.9); 217’si 3. sınıfta (%33.5); 214’ü 4. sınıfta (%33.1) öğrenim görmektedir. Öğretmen adaylarının 575’i (%88.9) okudukları bölümü isteyerek tercih ettiklerini bildirirken 72’si (%11.1) ise bölümlerini isteyerek tercih etmediklerini bildirmişlerdir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Bu bölümde araştırma kapsamında veri toplamak amacıyla kullanılan Kişisel Bilgi Formu, Akademik Erteleme Ölçeği, İhtiyaç Doyumu Ölçeği ve Bergen Sosyal

Medya Bağımlılığı Ölçeği'ne dair bilgilere ve ölçeklerin çalışma grubundaki yapı geçerlikleri ve güvenilirliklerine ilişkin değerlere yer verilmiştir.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Çalışma grubundaki bireylerin, kişisel özellikleri hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından düzenlenmiştir. Kişisel bilgi formu aracılığıyla araştırma soruları ışığında cinsiyet, yaş, sınıf, eğitim görülen bölüm, eğitim görülen bölümü kendi istekleriyle seçme durumları hakkında bilgi toplanması amaçlanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu EK-1'de yer almaktadır.

3.3.2 Akademik Erteleme Ölçeği

Akademik Erteleme Ölçeği, lise ve üniversite öğrencilerinde görülen akademik erteleme davranışını ölçme amacıyla Çakıcı (2003) tarafından geliştirilmiştir. Akademik erteleme ölçeği toplam 19 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerden 12 tanesi olumsuz 7 tanesi ise olumlu ifadeleri içermektedir. Olumsuz ifadeleri içeren 7 madde (1, 4, 7, 9, 11, 13, 17) ters puanlanmaktadır. Ölçekte yer alan maddelere yanıtlar beşli Likert (1= Beni hiç yansıtmıyor; 2= Beni çok az yansıtmıyor; 3= Beni biraz yansıtmıyor; 4= Beni çoğunlukla yansıtmıyor; 5= Beni tamamen yansıtmıyor) şeklindedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 19 iken en yüksek puan da 95'tir. Ölçekten alınan puanların yüksek olması öğrencilerin akademik erteleme davranışı düzeylerinin de yüksek olduğu şeklinde yorumlanmaktadır. Akademik Erteleme Ölçeği "erteleme" ve "düzenli ders çalışma alışkanlığı" olmak üzere iki faktörlü bir yapıya sahiptir. "Erteleme" faktörünün Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .89; "düzenli ders çalışma alışkanlığı" faktörünün güvenilirlik katsayısı ise .84'tür. Ölçeğin toplam güvenilirlik katsayısı ise .92 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin Spermman Brown eşdeğer yarılar güvenilirlik katsayıları da .87 ile .86; toplamda ise .85 olarak bulunmuştur (Çakıcı, 2003). Bu çalışma kapsamında yapılan analizler, Akademik Erteleme Ölçeği'nin toplam puanı üzerinden yapılmıştır. Akademik Erteleme Ölçeği'nin örnek maddeleri EK-2'de yer almaktadır.

Akademik Erteleme Ölçeği'nin doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonuçları

Akademik Erteleme Ölçeği'nin çalışma kapsamındaki doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmadan önce ölçekte çoklu doğrusal bağlantı sorunu olup olmadığı test edilmiştir. Ölçek maddelerinin varyans artırıcı faktör (VIF) değerlerinin 1.12 ile 2.59 aralığında olduğu görülmüştür. Varyans artırıcı faktör değerlerinin 10'dan küçük

olması, (VIF<10) ölçek maddelerinde çoklu doğrusal bağlantı sorunu olmadığını göstermektedir (Kline, 2016).

Çalışma kapsamında Akademik Erteleme Ölçeği ile toplanan verilerde çok değişkenli uç değer olup olmadığı Mahalonobis uzaklığı ile incelenmiştir. Bunun için öncelikle Mahalonobis uzaklıkları hesaplanmıştır. Daha sonra $\alpha = .001$ düzeyinde manidar olan kişiler incelenmiştir. Buna göre çok değişkenli uç değer olduğu görülen 20 kişilik veri, çalışma grubundan çıkarılmıştır.

Akademik Erteleme Ölçeği'nin araştırma kapsamında elde edilen verilerde yapı geçerliliğini test etmek için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçek maddelerinin t değerlerinin anlamlı olduğu görülmüştür. Akademik Erteleme Ölçeğidoğrulayıcı faktör analizi [DFA] modeline ilişkin uyum değerleri Tablo 3. 2'de verilmiştir.

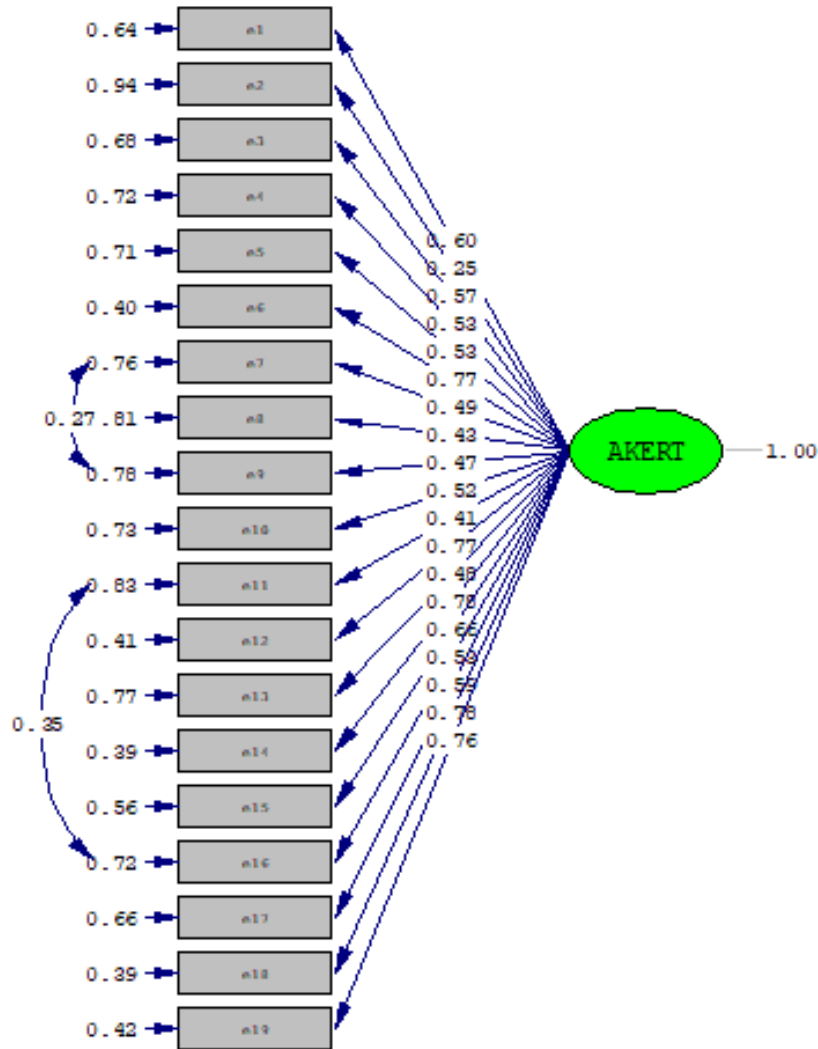
Tablo 3. 2 Akademik Erteleme Ölçeği DFA model uyum değerleri

Model Uyum İndeksi	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Model Değerleri
χ^2/sd	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	$2 \leq \chi^2/sd \leq 3$	1131.85/152=7.45
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$	.11
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 \leq SRMR \leq 0.10$	.07
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI \leq 0.95$	.82
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI \leq 0.90$	.77
CFI	$0.97 \leq CFI \leq 1.00$	$0.95 \leq CFI \leq 0.97$	.93

(Hair, Black, Babin ve Anderson, 2014; Tabachnick ve Fidell, 2013)

Model uyum değerleri incelendiğinde uyum değerlerinin yetersiz olduğu görülmektedir. Modifikasyon önerileri incelendiğinde Akademik Erteleme Ölçeği'nin 16. ve 11. maddelerinin en yüksek düzeyde etkiye (modifikasyon yapılması durumunda ki kare'nin 141.4 düzeyinde düşeceği) sahip olduğu; en yüksek ikinci modifikasyona sahip olan maddelerin ise 9. ve 7. maddeleri (modifikasyon yapılması durumunda ki kare'nin 78.1 düzeyinde düşeceği) olduğu görülmüştür. Modifikasyon önerileri incelendiğinde Ölçeğin 16. maddesi olan “Ödevlerimi/projelerimi zamanında yetiştiremem” ile 11. maddesi olan “Ödevlerimi/projelerimi zamanında teslim ederim” ifadelerinin anlamsal olarak çok benzer olduğu söylenebilir. Bir diğer modifikasyon önerisi incelendiğinde ise 7. madde olan “Derslere hazırlanarak gelirim” ile 9. madde olan “Herhangi bir dersle ilgili verilen okumaları derse okumuş olarak gelirim” cümlelerinin birbirine çok benzer özellikleri ölçtüğü ifade edilebilir. Brown'a (2015) göre ters veya benzer şekilde yazılmış ölçek maddelerinin hata varyansları arasında ilişkiye yol açmaktadır. Ölçeğin 16. ile 11. maddesi ve 9. ile 7. maddesinin hata

varyansları ilişkilendirilerek modelde modifikasyon yapılmıştır. Modifikasyon önerileri uygulandıktan sonra DFA alternatif ölçüm modeli yol diyagramı Şekil 3. 1’de, elde edilen model uyum indeksi değerleri de Tablo 3. 3’de sunulmuştur.



Şekil 3. 1 Akademik Erteleme Ölçeği DFA alternatif ölçüm modeli yol diyagramı

Tablo 3. 3 Akademik Erteleme Ölçeği DFA alternatif ölçüm modeline ilişkin uyum indeksi değerleri

Model Uyum İndeksi	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Model Değerleri
χ^2/sd	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	$2 \leq \chi^2/sd \leq 3$	$872.67 / 150 = 5.81$
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$	.09
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 \leq SRMR \leq 0.10$	.06
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI \leq 0.95$	.85
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI \leq 0.90$	.81
CFI	$0.97 \leq CFI \leq 1.00$	$0.95 \leq CFI \leq 0.97$	.95

(Hair vd., 2014; Tabachnick ve Fidell, 2013)

Akademik Erteleme Ölçeği’nden toplanan verilerin uç değerlerinden arındırılmasından geriye kalan 678 veri ile analiz yapılmıştır. χ^2 değeri örneklem

büyükliğünden etkilenen bir istatistik olduğu için modelin χ^2/sd değerinin uyum aralıklarının dışında olmasının nedeninin bu olduğu düşünülmektedir (Çelik ve Yılmaz, 2016). Veri setinin 350'ye düşürülmesinin ardından yapılan analizlerde, ki kare değerlerinde ciddi bir düşüş gözlenmiştir. Diğer uyum indekslerinden yola çıkılarak Akademik Erteleme Ölçeği'nden elde edilen verilerin yapı geçerliliğinin araştırmanın çalışma grubunda kabul edilebilir düzeyde olduğu söylenebilir. Ayrıca, Akademik Erteleme Ölçeği'nin araştırmanın çalışma grubundaki Cronbach α güvenilirlik katsayısı .90 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3 İhtiyaç Doyumu Ölçeği

Öz-belirleme kuramına dayalı olarak Deci ve Ryan (1991) tarafından geliştirilen ölçek psikolojik ihtiyaçların doyumunu ölçmede kullanılmaktadır. İhtiyaç Doyumu Ölçeği'nin Türkçe uyarlama çalışması Cihangir-Çankaya ve Bacanlı (2003) tarafından gerçekleştirilmiştir. İhtiyaç Doyum Ölçeği "Özerklik", "Yeterlik" ve "İlişkili olma" olmak üzere üç alt ölçekten oluşmaktadır. Bu alt ölçekler sırasıyla yedi, altı ve sekiz maddeden oluşmaktadır. Ölçeğe verilen cevaplar yedili Likert (1= Hiç doğru değil; 4= Biraz doğru; 7= Çok doğru) tipindedir. Toplam 21 maddeden oluşan İhtiyaç Doyumu Ölçeği'nde 9 ölçek maddesi (3, 4, 7, 11, 15, 16, 18, 19, 20) ters puanlanmaktadır. Ölçeğin alt boyutlarından alınan puanların yükselmesi, ilgili psikolojik ihtiyacın doyurulduğu anlamına gelmektedir. Aynı şekilde ölçekten alınan toplam puanın artması, temel psikolojik ihtiyaçların doyurulduğu anlamına gelirken puanların düşmesi bu ihtiyaçların karşılanmadığı şeklinde yorumlanmaktadır. İhtiyaç Doyumu Ölçeği'nin Özerklik alt boyutundan alınabilecek puan 7-49; Yeterlik alt boyutundan alınabilecek puan 6-42; İlişkili Olma alt boyutundan alınabilecek puan 8-56 aralığında iken ölçekten alınabilecek toplam puan 21-147 aralığında değişmektedir. Ölçeğin güvenilirlik çalışması için test-tekrar test yöntemi kullanılmıştır. İki hafta aralıklar ile uygulanan ölçekten elde edilen puanlar arasındaki korelasyon katsayıları tüm ölçek için .89; Özerklik alt boyutunda .82; Yeterlik alt boyutunda .80 ve İlişkili Olma alt boyutunda ise .81 olarak hesaplanmıştır. İç tutarlık katsayıları ise tüm ölçek için .83; Özerklik için .71; Yeterlik için .60; İlişkili Olma için .83 olarak bulunmuştur. İhtiyaç Doyumu Ölçeği'nin madde-toplam korelasyon değerleri ise .33-.64 aralığında yer almaktadır. Ölçekten elde edilen verilerin geçerliği için yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin orijinalindeki gibi üç alt boyutlu yapısının kabul edildiği belirtilmiştir. Kabul edilen modelin uyum indeksleri ise RMSEA: 0.07; GFI: 0.86; AGFI: 0.82; CFI: 0.82; NNFI:

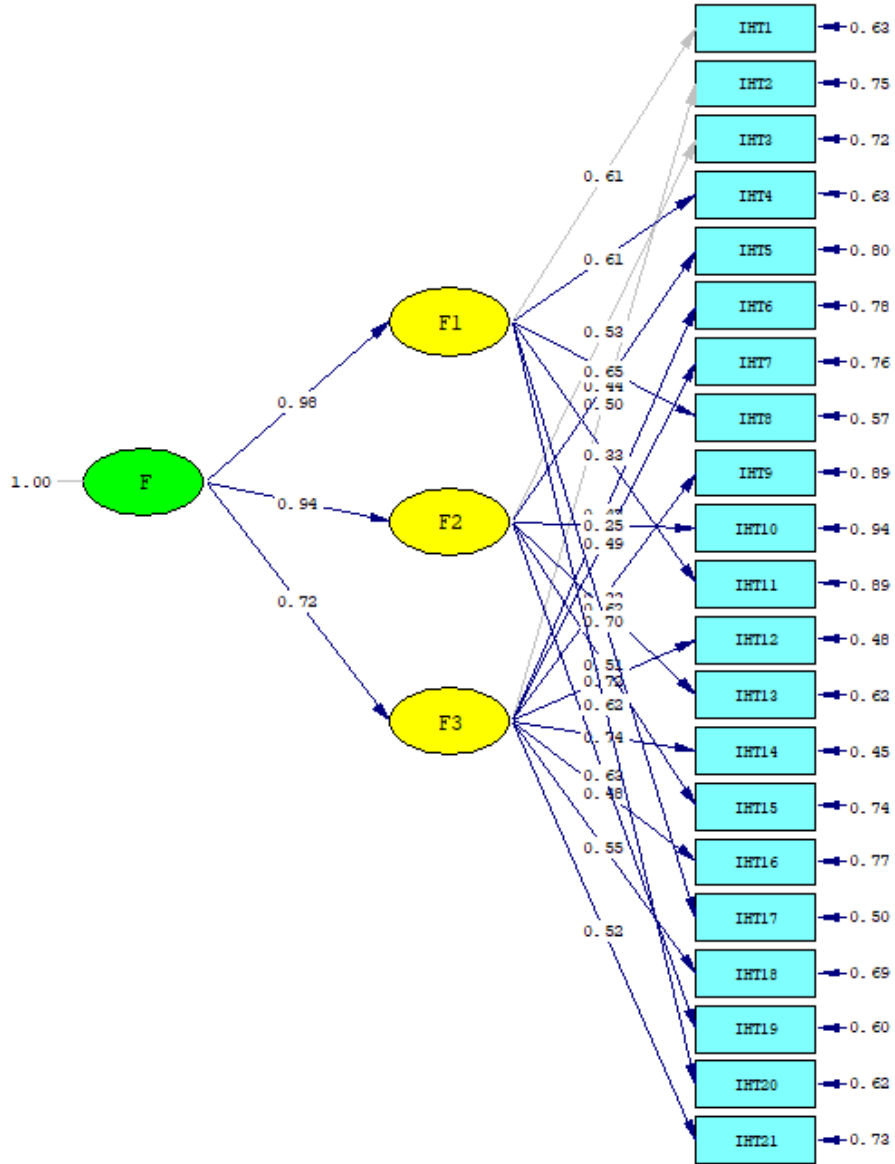
0.80 olarak bulunmuştur. Ayırt edici geçerlik analizi sonucunda da t testi değerlerinin 3.964-11.454 aralığında olduğu ve tüm maddelerin .000 düzeyinde manidar olduğu ($p<.01$) ortaya çıkmıştır. Ölçüt geçerliği analizi için Özerklik alt boyutu için Sosyotropi-Otonomi Ölçeği'nin Otonomi alt boyutu; Yeterlik alt boyutu için Genelleştirilmiş Öz-Yetki Ölçeği; İlişkili Olma Ölçeği için UCLA Yalnızlık Ölçeği'den yararlanılmıştır. Alt boyutlarla kullanılan ölçekler arasındaki korelasyon değerleri sırasıyla .199; .506 ve -.705 olarak bulunmuştur. İhtiyaç Doyumu Ölçeği'nin örnek maddeleri EK-3'de yer almaktadır.

İhtiyaç Doyumu Ölçeği'nin doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonuçları

İhtiyaç Doyumu Ölçeği'nin çalışma kapsamındaki doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmadan önce ölçekte çoklu doğrusal bağlantı sorunu olup olmadığı test edilmiştir. Ölçek maddelerinin varyans artırıcı faktör (VIF) değerlerinin 1.21 ile 2.35 aralığında olduğu görülmüştür. Varyans artırıcı faktör değerlerinin 10'dan küçük olması ($VIF<10$) ölçek maddelerinde çoklu doğrusal bağlantı sorunu olmadığını göstermektedir (Kline, 2016).

Çalışma kapsamında İhtiyaç Doyumu Ölçeği ile toplanan verilerde çok değişkenli uç değer olup olmadığı Mahalonobis uzaklığı ile incelenmiştir. Bunun için öncelikle Mahalonobis uzaklıkları hesaplanmıştır. Daha sonra $\alpha= .001$ düzeyinde manidar olan kişiler incelenmiştir. Buna göre çok değişkenli uç değer olduğu görülen 30 kişiye ait veri, çalışma grubundan çıkarılmıştır.

Toplam üç alt boyuttan (özerklik, yeterlik, ilişkide olma) oluşan İhtiyaç Doyumu Ölçeği'nin araştırma kapsamında elde edilen verilerde yapı geçerliliğini test etmek için hiyerarşik (ikincil düzey) doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçek maddelerinin t değerlerinin anlamlı olduğu görülmüştür. İhtiyaç Doyumu Ölçeği'nden elde edilen verilerle gerçekleştirilen hiyerarşik doğrulayıcı faktör analizine ilişkin yol diyagramı Şekil 3. 2'de; model uyum indeksi değerleri de Tablo 3. 4'de yer almaktadır.



F: İhtiyaç Doyumu F1: Özerklik F2: Yeterlik F3: İlişkide Olma

Şekil 3. 2 İhtiyaç Doyumu Ölçeği'nin doğrulayıcı faktör analizine ilişkin yol diyagramı

Tablo 3. 4 İhtiyaç Doyumu Ölçeği DFA model uyum indeksi değerleri

Model Uyum İndeksi	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Model Değerleri
χ^2/sd	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	$2 \leq \chi^2/sd \leq 3$	2381.86/186=12.80
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$	.10
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 \leq SRMR \leq 0.10$	.09
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI \leq 0.95$	.93
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI \leq 0.90$	.91
CFI	$0.97 \leq CFI \leq 1.00$	$0.95 \leq CFI \leq 0.97$	1

(Hair vd., 2014; Tabachnick ve Fidell, 2013)

İhtiyaç Doyum Ölçeği aracılığıyla toplanan verilerin uç değerlerinden arındırılmasından geriye kalan 668 veri ile analiz yapılmıştır. χ^2/sd değeri örneklem büyüklüğünden etkilenen bir istatistik olduğu için uyum aralıklarından χ^2/sd oranı da büyük çıkabilmektedir (Çelik ve Yılmaz, 2016). Veri setinin 350'ye düşürülmesinin ardından yapılan analizlerde ki kare değerlerinde ciddi bir düşüş gözlenmiştir. χ^2/sd değerinin haricinde İhtiyaç Doyumu Ölçeği'nin araştırma kapsamında düzeltilmiş uyum indeksi (AGFI) ile karşılaştırmalı uyum indeks değerlerinin (CFI) iyi uyum aralığında olduğu diğer değerlerin de kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmektedir. Ayrıca İhtiyaç Doyumu Ölçeği'nin araştırmanın çalışma grubundaki Cronbach α güvenilirlik katsayısı .87 olarak hesaplanmıştır.

3.3.4 Bergen Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği

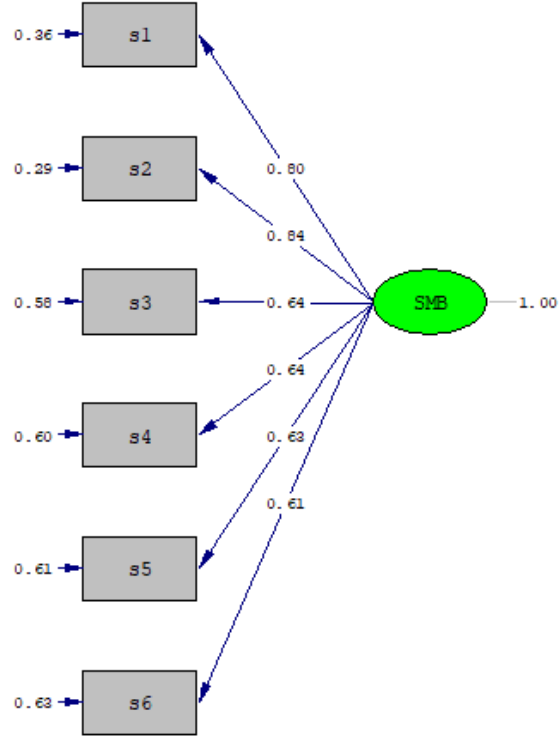
Bergen Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği, sosyal medya bağımlılığının ölçümünde kullanılmak amacıyla Andreassen, Billieux vd. (2016) tarafından geliştirilen ölçeğin Türkçe'ye uyarlaması Demirci (2019) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçek tek boyutlu olup 6 maddeden oluşmaktadır. Her madde beşli Likert tipindedir (1= Çok nadir, 5= Oldukça sık). Ölçeğin Türkçeye uyarlanmasında yapı geçerliliğini incelemek için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Güvenilirlik iç tutarlılık ve test-tekrar test yöntemleriyle değerlendirilmiştir. Ölçeğin üniversite örnekleminde Cronbach α iç tutarlılık katsayısı 0.83 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin üç hafta arayla 51 üniversite öğrencisi katılımcıya yeniden uygulanmasından elde edilen test-tekrar test güvenilirlik katsayısı 0.83 olarak bulunmuştur. Ölçeğin yapı geçerliğine yönelik gerçekleştirilen analiz sonucunda kurulan modelinin kabul edilebilir düzeyde olduğu raporlanmıştır ($\chi^2=11.98$, $df=9$, $p=0.214$; $CFI=0.99$; $TLI=0.98$; $SRMR=0.039$; $RMSEA=0.046$). Ölçeğin faktör yükleri 0.48-0.89 arasındadır. Bergen Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği'nin örnek maddeleri EK-4'te yer almaktadır.

Bergen Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği'nin Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Sonuçları

Bergen Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği'nin çalışma kapsamındaki doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmadan önce ölçekte çoklu doğrusal bağlantı sorunu olup olmadığı test edilmiştir. Ölçek maddelerinin varyans artırıcı faktör (VIF) değerlerinin 1.53 ile 2.36 aralığında olduğu görülmüştür. Varyans artırıcı faktör değerlerinin 10'dan küçük olması, ($VIF < 10$) ölçek maddelerinde çoklu doğrusal bağlantı sorunu olmadığını göstermektedir (Kline, 2016).

Çalışma kapsamında Bergen Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği ile toplanan verilerde çok değişkenli uç değer olup olmadığı Mahalonobis uzaklığı ile incelenmiştir. Bunun için öncelikle Mahalonobis uzaklıkları hesaplanmıştır. Daha sonra $\alpha = .001$ düzeyinde manidar olan kişiler incelenmiştir. Buna göre çok değişkenli uç değer olduğu görülen 3 kişiye ait veri, çalışma grubundan çıkarılmıştır.

Bergen Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği'nin araştırma kapsamında elde edilen verilerde yapı geçerliliğini test etmek için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Yapılan Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçek maddelerinin t değerlerinin anlamlı olduğu görülmüştür. Bergen Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği'ne yapılan Doğrulayıcı faktör analizine ilişkin yol diyagramı Şekil 3. 3'te, model uyum indeksi değerleri de Tablo 3. 5'de yer almaktadır.



Şekil 3. 3 Bergen Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği'nin doğrulayıcı faktör analizine ilişkin yol diyagramı

Tablo 3. 5 Bergen Sosyal Medya Bağımlılığı ölçeği DFA model uyum indeksi değerleri

Model Uyum İndeksi	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Model Değerleri
χ^2/sd	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	$2 \leq \chi^2/sd \leq 3$	104.15/9=11.57
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$	.10
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 \leq SRMR \leq 0.10$	.04
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI \leq 0.95$	.95
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI \leq 0.90$	.89
CFI	$0.97 \leq CFI \leq 1.00$	$0.95 \leq CFI \leq 0.97$	.97

(Hair vd., 2014; Tabachnick ve Fidell, 2013)

Bergen Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği ile toplanan verilerin uç değerlerinden arındırılmasından sonra geriye kalan 695 veri ile analiz yapılmıştır. Araştırmadaki diğer χ^2 değerlerinde olduğu gibi örneklem büyüklüğünün artması ile χ^2 değeri de artmasından dolayı modelin χ^2/sd değerinin uyum aralıklarından yüksek çıktığı düşünülmektedir (Çelik ve Yılmaz, 2016). Veri setinin 350'ye düşürülmesinin ardından yapılan analizlerde, ki kare değerlerinde ciddi bir düşüş gözlenmiştir. χ^2/sd değerinin haricinde Bergen Sosyal Medya Ölçeği'nin araştırma kapsamında RMSEA değerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu diğer uyum indeks değerlerinin ise iyi olduğu gözlenmiştir. Ayrıca Bergen Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği'nin araştırmanın çalışma grubundaki Cronbach α güvenilirlik katsayısı .85 olarak hesaplanmıştır.

3.4 Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama süreci başlatılmadan önce Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'ndan etik kurul izni alınmıştır (EK-5). Etik kurul iznine ek olarak verinin toplanacağı kurum olan Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığı'ndan araştırma izni alınmıştır (EK-6). Gerekli izinler alındıktan sonra veri toplama süreci 2020-2021 eğitim öğretim yılı dönemi güz döneminde gerçekleştirilmiştir. Pandemi tedbirleri kapsamında lisans düzeyinde eğitim ve öğretim faaliyetlerinin ülke genelinde çevrimiçi olarak yürütülmesinden dolayı veriler, Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören lisans öğrencilerinden Google Forms aracılığı ile toplanmıştır. Oluşturulan ölçek paketinin başına Gönüllü Katılım Formu eklenmiştir. Bu formda çalışmanın kim tarafından yürütüldüğü, amacı, kapsamı, toplanan verilerin ne için kullanılacağı, nasıl saklanacağı, gizliliği ve çalışmaya gönüllü katılım şartları hakkında bilgiler verilmiştir. Gönüllü Katılım Formu'ndan sonra sırasıyla Kişisel Bilgi Formu, Akademik Erteleme Ölçeği, İhtiyaç Doyumu Ölçeği ve Bergen Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği yer almıştır. Toplam 46 maddeden oluşan ölçek paketinin doldurulması tahmini olarak beş ile on dakika arası sürmektedir.

3.5 Verilerin Analizi

Çalışma kapsamında ölçeklerde çoklu bağlantı sorununun olup olmadığını anlamak adına "VIF" değerleri incelenmiştir.

Çok değişkenli uç değerlerin tespiti için Mahalonobis uzaklığı incelenmiştir. Bunun için öncelikle Mahalonobis uzaklıkları hesaplanmıştır. Daha sonra $\alpha = .001$ düzeyinde manidar olan kişiler incelenmiştir.

Çalışma grubunda yer alan toplam 702 öğretmen adayından veri toplanmıştır. Kayıp verileri içeren ve tamamlanmamış 4 bireye ait veriler, veri setinden çıkarılmıştır. Sonrasında ise doğrulayıcı faktör analizi (DFA) varsayımları test edilirken çok değişkenli uç değer (multivariate outlier) olduğu görülen 51 bireye ait veriler silinmiştir. Her bir ölçeğin DFA varsayımları ayrı ayrı test edildiğinden her bir değişken (akademik erteleme, ihtiyaç doyumu, sosyal medya bağımlılığı) için farklı uç değerler görülmüştür. Fakat yine de her bir ölçek için uç değer olarak görülen verilerin tamamı genel veri setinden çıkarılmıştır. Kayıp verilerin ve uç değerlerin veri setinden temizlenmesinden sonra toplam 647 kişilik veri seti oluşmuştur.

Verilerin normallik testi için basıklık ve çarpıklık katsayıları ile mod, medyan değerleri incelenmiştir. Tablo 3. 6'da katılımcıların Akademik Erteleme, İhtiyaç Doyumu Ölçeği'nden, İhtiyaç Doyumu Ölçeği'nin alt boyutlarından (Özerklik, Yeterlik ve İlişkili Olma) ve Bergen Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği'nden aldıkları puanların dağılımlarına ilişkin değerlere yer verilmiştir.

Tablo 3. 6 Normallik testi değerleri

Değişkenler	Çarpıklık katsayısı	Çarpıklık/Std Hata	Basıklık katsayısı	Basıklık/Std Hata	Medyan	Mod
Akademik Erteleme	.427	4.45	-.015	-.078	46	46
Özerklik	-.372	-3.88	-.036	-.019	29	33
Yeterlik	-.196	-2.04	.036	.019	28	27
İlişkili Olma	-.171	-1.78	-.362	-1.89	47	51
İhtiyaç Doyumu Toplam	-.080	-.83	-.279	-1.45	103	97
Sosyal Medya Bağımlılığı	.221	2.30	-.772	-4.02	17	18

Yukarıdaki değerler incelendiğinde Akademik Erteleme, İhtiyaç Doyumu ve Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçekleri'nin ölçek toplam puanlarının ve İhtiyaç Doyumu Ölçeği'nin alt boyut (Özerklik, Yeterlik, İlişkili Olma) puanlarının, medyan ve modlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Araştırmanın değişkenlere ilişkin hesaplanan çarpıklık ve basıklık değerleri -1 ile +1 aralığındadır. Verilerin çarpıklık katsayısı -2 ve +2 aralığında olduğunda normal dağılımdan çok sapmadığı şeklinde yorumlanmaktadır (George ve Mallery, 2010). Bu nedenle verilerin normal dağılımdan çok sapmadığı söylenebilir.

Araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerin çalışma grubundaki yapı geçerliğini test etmek amacıyla Akademik Erteleme, İhtiyaç Doyumu ve Bergen Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeklerine Doğrulayıcı Faktör Analizi [DFA] yapılmıştır. Doğrulayıcı Faktör Analizi Yapısal Eşitlik Modellemesi (YEM) ile LISREL 8.8 programında yapılmıştır.

Doğrulayıcı Faktör Analizi varsayımları (çoklu doğrusal bağlantı ve çok değişkenli uç değer) SPSS 18.0 programında VIF (Variance Inflation Factor)'lerin hesaplanması ve Mahalanobis Distance ile test edilmiştir. Akademik erteleme davranışının iki grulu değişkenlere göre (cinsiyet ve bölümü tercih etme/etmeme durumu) farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız örneklem t-testi ile ikiden fazla grulu değişkenlere göre (sınıf ve bölüm) farklılaşıp farklılaşmadığı ise tek yönlü varyans

analizi (ANOVA) ile test edilmiştir. Akademik erteleme, temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve sosyal medya bağımlılığı değişkenleri arasındaki ilişkiler Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile incelenmiştir. Temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ile akademik erteleme arasındaki ilişkide sosyal medya bağımlılığının aracılığını test etmek için de SPSS programının bir uzantısı olan PROCESS makrosu kullanılmıştır. PROCESS makrosunda basit aracılık testi olan model-4 kullanılmıştır (Hayes, 2009). Araştırmada anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olarak alınmıştır.

BÖLÜM 4

4 BULGULAR

Bu bölümde araştırmada elde edilen verilerin analizi doğrultusunda alt problemlere ait bulgulara yer verilmiştir.

4.1 Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Davranışlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Anlamli Düzeyde Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Bu başlıkta araştırmanın bağımlı ve çıktı değişkeni olan akademik erteleme davranışlarının cinsiyet, sınıf, bölüm ve bölümü isteyerek tercih etme durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1 Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Davranışlarının Cinsiyete Göre Anlamli Düzeyde Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Araştırmanın bağımlı değişkeni olan akademik erteleme davranışlarının cinsiyete göre anlamli bir düzeyde farklılık gösterip göstermediğini test etmek için yapılan bağımsız örneklem t-testi analiz sonuçları Tablo 4. 1’de yer almaktadır.

Tablo 4. 1 Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin analiz sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	t	p
Akademik Erteleme	Kadın	457	47.08	12.87	-1.682	.093
	Erkek	190	48.93	12.67		

Tablo 4. 1 incelendiğinde öğretmen adaylarının akademik erteleme puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin t testi bulguları bulunmaktadır. Bu bulgulara baktığımızda akademik erteleme puan ortalamasının kadın ve erkek cinsiyetleri arasında anlamli düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür ($p>0.05$).

4.1.2 Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Davranışlarının Sınıf Seviyesine Göre Anlamli Düzeyde Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Aşağıda verilen Tablo 4. 2’de araştırmanın bağımlı değişkeni olan akademik erteleme davranışlarının sınıf seviyesine göre anlamli düzeyde farklılık gösterip göstermediğini test etmek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. 2 Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının sınıf seviyesine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	ss	F	p
Akademik Erteleme	1. Sınıf	81	46.83	11.99	.498	.684
	2. Sınıf	135	48.72	13.70		
	3. Sınıf	217	47.64	11.96		
	4. Sınıf	214	47.23	12.83		

Tablo 4. 2 incelendiğinde öğretmen adaylarının buldukları sınıf seviyesine göre akademik erteleme puan ortalamalarına ilişkin F değeri 1.191 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen F değerine göre öğretmen adaylarının buldukları sınıf seviyesine göre akademik erteleme davranışlarında anlamlı düzeyde farklılaşmanın olmadığı gözlenmiştir ($F(3, 643)=1.191$; $p=.684$).

4.1.3 Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Davranışlarının Öğrenim Gördükleri Bölüme Göre Anlamlı Düzeyde Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Aşağıda Tablo 4. 3’de araştırmanın bağımlı değişkeni olan akademik erteleme değişkeninin bölüme göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. 3 Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışının öğrenim gördükleri bölüme göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

	Bölüm	N	\bar{X}	ss	F	p
Akademik Erteleme	Eğitim Bilimleri	138	47.91	11.21	.426	.830
	Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi	126	47.34	12.39		
	Yabancı Diller Eğitimi	104	47.89	13.14		
	Temel Eğitim	190	48.23	13.79		
	Özel Eğitim	32	46.47	14.08		
	Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi	57	45.70	13.20		

Tablo 4. 3 incelendiğinde öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlere göre akademik erteleme puan ortalamalarına ilişkin F değeri .275 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen F değerine göre öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüme göre akademik erteleme davranışlarında anlamlı düzeyde farklılaşmanın olmadığı gözlenmiştir ($F(5, 641)=.275$; $p=.830$).

4.1.4 Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Davranışlarının Okudukları Bölümü İsteyerek Tercih Etme/Etmeme Durumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Tablo 4. 4’de araştırmanın bağımlı değişkeni olan akademik erteleme değişkeninin öğretmen adaylarının okudukları bölümü isteyerek tercih etme/etmeme durumuna göre anlamlı bir düzeyde farklılık gösterip göstermediğini test etmek için yapılan bağımsız örneklem t-testi analiz sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. 4 Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının bölümlerini isteyerek tercih etme/etmeme durumuna göre karşılaştırılmasına ilişkin analiz sonuçları

	Okuduğu Bölümü İsteyerek Tercih Etme	N	\bar{X}	ss	t	p	d
Akademik Erteleme	Evet	575	47.02	12.39	-2.89	.010*	.42
	Hayır	72	52.41	15.20			

*p<0.05

Tablo 4. 4 incelendiğinde öğretmen adaylarının akademik erteleme puanlarının okudukları bölümü isteyerek tercih edip etmeme durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin t testi bulguları görülmektedir. Bu bulgulara göre öğretmen adaylarının akademik erteleme puan ortalamalarının okudukları bölümü isteyerek tercih edenlerle, isteyerek tercih etmeyenler arasında anlamlı düzeyde farklılaştığı söylenebilir (p<0.05). Söz konusu farklılığın okuduğu bölümü isteyerek tercih etmeyenler lehine olduğu anlaşılmaktadır. Yani okudukları bölümü isteyerek tercih etmeyen öğrencilerin akademik erteleme puan ortalamaları daha yüksektir. Puanlar arasındaki farkın etki büyüklüğünün (d= .42) ise orta düzeyde olduğu ifade edilebilir (Cohen, 1988).

4.2 Öğretmen Adaylarının Temel Psikolojik İhtiyaçlarının Doyumu ile Akademik Erteleme Arasındaki İlişkide Sosyal Medya Bağımlılığının Aracı Rolünün İstatistiksel Olarak Anlamlı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Bu bölümde ihtiyaç doyumu, sosyal medya bağımlılığı ve akademik erteleme değişkenleri arasındaki ilişkilere sonrasında da ihtiyaç doyumu ve sosyal medya bağımlılığının akademik erteleme üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkilerini incelemeyi hedefleyerek yapılan aracılık analizi şartlarının karşılanıp karşılanmadığına ilişkin sonuçlara ve aracılık analizi bulgularına yer verilmiştir.

4.2.1 Korelasyonel Bulgular

Aşağıda verilen Tablo 4. 5’te araştırmanın değişkenleri olan temel psikolojik ihtiyaçların doyumu, sosyal medya bağımlılığı ve akademik erteleme arasındaki

ilişkilere yönelik olarak hesaplanan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısı analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. 5 Temel psikolojik ihtiyaç doyumu, sosyal medya bağımlılığı ve akademik erteleme arasındaki ilişkilere yönelik analiz sonuçları

	1	2	3	4	5	6
1. Akademik Erteleme	---					
2. İhtiyaç Doymu	-.463**	---				
3. Özerklik	-.419**	.852**	---			
4. Yeterlik	-.431**	.831**	.666**	---		
5. İlişkili Olma	-.338**	.843**	.528**	.511**	---	
6. Sosyal Medya Bağımlılığı	.374**	-.351**	-.360**	-.357**	-.200**	---

N=647, **p<.01

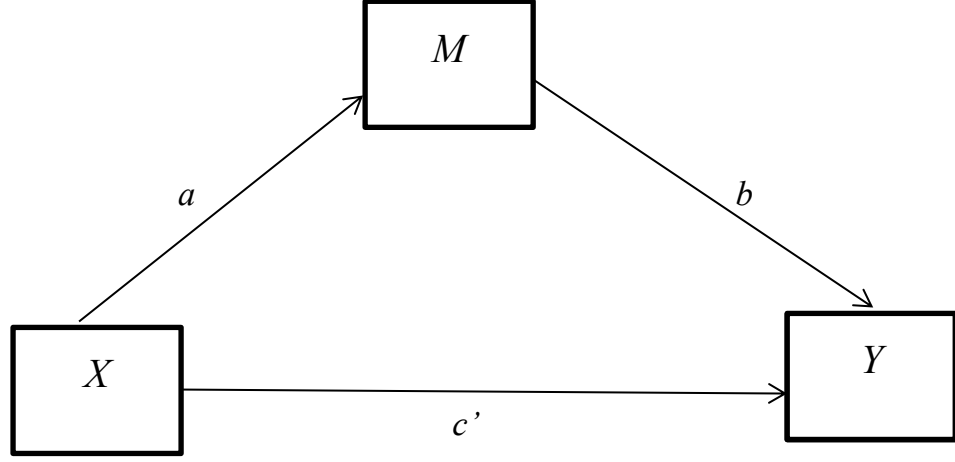
Tablo 4. 5'te yer alan değerler incelendiğinde akademik erteleme ile ihtiyaç doyum düzeyi ihtiyaç doyumunun tüm alt boyutları (özerklik, yeterlik, ilişkili olma) arasında anlamlı düzeyde negatif yönlü düşük düzeyli bir ilişkinin ($r_{\text{akademik erteleme-ihtiyaç doymu}} = -.463$; $r_{\text{akademik erteleme-özerklik}} = -.419$; $r_{\text{akademik erteleme-yeterlik}} = -.431$; $r_{\text{akademik erteleme-ilişkili olma}} = -.338$, $p < .01$) olduğu görülmüştür. Akademik erteleme ile sosyal medya bağımlılığı arasındaki ilişkiye dair korelasyon değerlerine bakıldığında bu iki değişkenin pozitif yönlü, düşük düzeyde anlamlı bir ilişkiye ($r_{\text{akademik erteleme- sosyal medya bağımlılığı}} = .374$; $p < .01$) sahip olduğu anlaşılmaktadır. Son olarak, ihtiyaç doyum düzeyi ve ihtiyaç doyumunun tüm alt boyutları (özerklik, yeterlik, ilişkili olma) ile sosyal medya bağımlılığı arasında negatif yönlü, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki ($r_{\text{ihtiyaç doymu- sosyal medya bağımlılığı}} = -.351$; $r_{\text{özerklik- sosyal medya bağımlılığı}} = -.360$; $r_{\text{yeterlik- sosyal medya bağımlılığı}} = -.357$; $r_{\text{ilişkili olma- sosyal medya bağımlılığı}} = -.200$; $p < .01$) bulunmuştur.

4.2.2 Yordayıcı Bulgular

Temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ile akademik erteleme arasındaki ilişkide sosyal medya bağımlılığının aracı rolünü incelemek için aracılık analizi yapılmıştır. Aracılık analizinin yapılması için bazı ölçütlerin sağlanması gerekmektedir. Baron ve Kenny'ye (1986) göre bu ölçütler şu şekilde sıralanmaktadır:

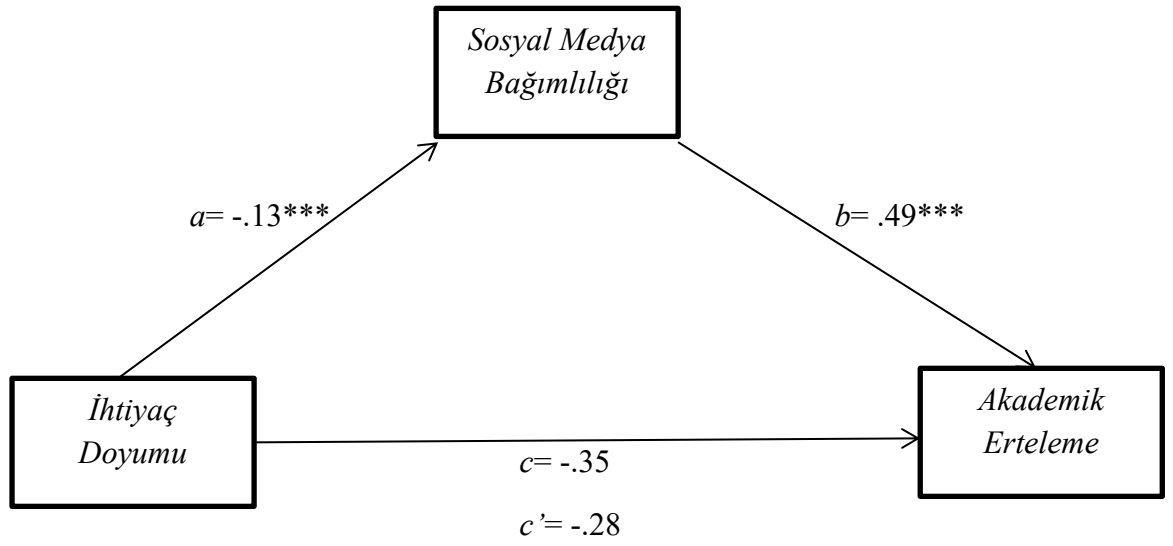
1. Araştırmanın bağımsız değişkeni (X) ile aracı değişkeni (M) arasındaki yol (a) anlamlı olmalıdır.
2. Araştırmanın aracı değişkeni (M) ile bağımlı değişkeni (Y) arasındaki yol (b) anlamlı olmalıdır.
3. Araştırmanın bağımsız değişkeni (X) ile bağımlı değişkeni (Y) arasındaki yol (c) anlamlı olmalıdır.

4. Bağımsız değişken (X) ile aracı değişkene (M), bağımlı değişken ile eş zamanlı olarak regresyon yapıldığında anlamlı olan “ c ” yolunun aracı değişkenin (M) etkisiyle anlamsızlaşması gerekmektedir (c') Şekil 4. 1’de yukarıda bahsi geçen yollar ve ölçütlere ilişkin aracılık modeli görseline yer verilmiştir.



Şekil 4. 1 Aracılık modeli görseli

Analiz sonucunda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ile akademik erteleme arasındaki ilişkide sosyal medya bağımlılığının aracılık analizi ölçütlerini karşıladığı görülmüştür. Elde edilen regresyon bulgularına Şekil 4. 2 ve Tablo 4. 6’da yer verilmiştir.



***p<.001

Şekil 4. 2 Temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve akademik erteleme arasındaki ilişkide sosyal medya bağımlılığının aracı rolüne ilişkin yol değerleri

Tablo 4. 6 Temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve akademik erteleme arasındaki ilişkide sosyal medya bağımlılığının aracı rolüne ilişkin yolların regresyon analizi sonuçları

Yollar	R2	β	t	p
TPİD → SMB	.12	-.13	-9.53	.000*
TPİD → AE	.21	-.35	-13.27	.000*
SMB → AE	.14	.49	10.24	.000*
TPİD+SMB → AE	.27	ID	-10.49	.000*
		SMB	6.68	.000*

*p<.001 TPİD: Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu; SMB: Sosyal Medya Bağımlılığı; AE: Akademik Erteleme

Tablo 4. 6'da görüldüğü üzere temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ile sosyal medya bağımlılığı arasındaki regresyon katsayısının negatif yönlü ve anlamlı ($\beta=-.13$, p<.001); sosyal medya bağımlılığı ile akademik erteleme arasındaki regresyon katsayısının pozitif yönlü ve anlamlı ($\beta=.49$ p<.001); temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ile akademik erteleme arasındaki regresyon katsayısının negatif yönlü ve anlamlı ($\beta=-.35$, p<.001) olduğu görülmüştür.

Şekil 4. 2'de görüldüğü üzere analizler sonucunda c yolundaki regresyon katsayısı değerinin c' yolunda düştüğü gözlenmektedir. Aracı değişkenin analize girmesiyle c yolundaki anlamlılık, c' yolunda tamamen ortadan kalkıyorsa tam aracılığın; anlamlılık düzeyinde düşüşler oluyorsa kısmi aracılığın söz konusu olduğunu belirtmiştir (Hayes, 2018). Bu sonuçlar dikkate alındığında temel psikolojik ihtiyaçların

doyumunu ile akademik erteleme arasındaki ilişkide sosyal medya bağımlılığının kısmi aracı rolü olduğu ifade edilebilir. Fakat bu aracılık analizi ile ilgili kesin bir çıkarımda bulunabilmek adına Sobel Testi uygulanmıştır (Tablo 4. 7).

Tablo 4. 7 Aracılık Analizine İlişkin Sobel Testi Değerleri

B	β	Standart hata	Z	p
-0.08	-0.06	.01	-5.45	.000

Tablo 4. 7'deki aracılık çıkarımının doğrulanmasına ilişkin yapılan Sobel Testi değerleri incelendiğinde sosyal medya bağımlılığının temel psikolojik ihtiyaçların doyumunu ile akademik erteleme arasındaki ilişkide aracılık etkisinin anlamlı olduğu görülmüştür ($Z=-5.585$; $p<.001$).

Baron ve Kenny'nin (1986) yukarıdaki ölçütleri öğrenme ve uygulama açısından pratik olsa da aracılık analizinde asıl önemli olanın c' yolundaki anlamlı değişim olduğunu vurgulayan Hayes'e (2018) göre değişkenler arasındaki yolların regresyon katsayısının hesaplanması kadar bu değerler arasındaki toplam, doğrudan ve dolaylı etkiye bakılması da önemlidir. Bu etkilerin hesaplanması için Bootstrap yöntemi kullanılarak aracılık testinde 5000 kez Bootstrap uygulanmıştır. Şekil 4. 2'deki incelenen aracılığa ilişkin dolaylı etkilerin anlamlı olup olmadığına yönelik Bootstrap katsayısına ve bu katsayıların güven aralıklarına (%95) Tablo 4. 8'de yer verilmiştir.

Tablo 4. 8 Temel psikolojik ihtiyaçların doyumunu ve sosyal medya bağımlılığının akademik erteleme üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkisi

	Etki Tahmin Değerleri	P	Bootstrap Standart Hatası	Bootstrap Alt Sınır Değeri	Bootstrap Üst Sınır Değeri
Toplam Etki	-.35	.000*	.03	-3980	-.2954
Doğrudan Etki	-.75	.000*	.08	-.3364	-.2303
Dolaylı Etki	-.20	.000*	.04	-.0905	-.0407

* $p<.001$

Tablo 4. 8'den anlaşıldığı üzere temel psikolojik ihtiyaçların ihtiyaç doyumunu ile akademik erteleme arasındaki ilişkide sosyal medya bağımlılığının kısmi aracılık modelinin anlamlı olduğu görülmektedir (%95 CI [-.0905, -0.407], $p<.001$).

BÖLÜM 5

5 TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular, problem cümlelerinin sıralamasına uygun olarak tartışılmıştır. Sonrasında ise araştırma sonuçlarına ve bu sonuçlar ışığındaki önerilere yer verilmiştir.

5.1 Tartışma

5.1.1 Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının cinsiyete göre farklılaşması

Veri analizi sonucunda öğretmen adaylarının akademik erteleme düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Araştırma bulgusuna paralel olarak Ersoy ve Arseven (2021) de çalışmalarında öğretmen adaylarının akademik ertelemelerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını ortaya koymuşlardır. Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışını ele alan alan yazın incelendiğinde de bu bulguyu destekleyen araştırmaların olduğu görülmektedir (Akinsola vd., 2007; Amran ve Zulkifli, 2020; Ekşi ve Dilmaç, 2010; Ferrari ve Pychyl, 2012; Şirin, 2011; Ulukaya ve Bilge, 2014; Uzun Özer ve Topkaya, 2011). Klassen ve Kuzucu (2009) da öğretmen adaylarından farklı yaş grubunda olan ergenlerle yaptıkları çalışmada akademik ertelemenin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma bulgusunu destekleyen bu çalışmaların yanı sıra alan yazında öğretmen adaylarında (Bulut ve Ocak, 2017; Demir ve Kösterelioğlu, 2015; Kutlu, Gökdere ve Çakır, 2015) üniversite öğrencilerinde (Balkıs ve Duru, 2017; Balkıs, Duru, Buluş ve Duru, 2006; Berber Çelik ve Odacı, 2015; Çelikkaleli ve Akbay, 2013; Doğan, Kürüm ve Kazak, 2014; Gür, Bakırcı, Karakaş, Bayoğlu ve Atlı, 2018; Şirin ve Duman, 2018; Uzun Özer, Demir ve Ferrari, 2009) ve öğretmenlerde (Balkıs ve Duru, 2009) akademik ertelemenin cinsiyete göre farklılaştığına yönelik çalışmalar bulunmaktadır ve araştırma bulgusu bu çalışmalarla çelişmektedir. Bu çelişkinin, çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin bireysel farklılıklarından kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir. Ek olarak akademik ertelemenin cinsiyete göre farklılaştığı görülen çalışmaların büyük çoğunluğunda farklılaşmanın, erkekler lehine olduğu görülmektedir (Balkıs ve Duru, 2009; Balkıs ve Duru, 2017; Balkıs vd., 2006; Berber Çelik ve Odacı, 2015; Çelikkaleli ve Akbay, 2013; Demir ve Kösterelioğlu, 2015; Doğan vd., 2014; Gür vd., 2018; Kutlu vd., 2015; Şirin ve Duman, 2018; Uzun Özer vd., 2009). Çikrıkci ve Erzen (2016), yurt

içi ve yurt dışındaki makale ve tezleri inceledikleri meta-analiz çalışmasında akademik erteleme davranışının cinsiyetten etkilendiğini; fakat bu etki düzeyinin düşük olduğunu ortaya koymuşlardır. Cinsiyetin akademik erteleme üzerindeki etki düzeyinin Türkiye’de yapılan araştırmalarda diğer ülkelere kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür. Cinsiyete göre olan farklılaşmaya ilişkin bulgular yurt içinde yapılan çalışmalarda, toplumumuzdaki cinsiyet rolleri ile açıklanmıştır (Balkıs ve Duru, 2009; Balkıs vd., 2006; Berber Çelik ve Odacı, 2015; Çelikkaleli ve Akbay, 2013; Kutlu vd., 2015; Şirin ve Duman, 2018; Uzun Özer vd., 2009). Uzun Özer vd. (2009) erkeklerin, risk alma ve kontrole karşı isyan nedeniyle kadınlardan daha fazla akademik erteleme yaptıklarını ortaya koymuşlardır. Çelikkaleli ve Akbay (2013) da kadınlarda sorumluluk duygusunun erkeklerden daha yüksek olduğunu bu nedenle de erkeklerin daha fazla akademik erteleme yaptıklarını açıklamışlardır. Fakat toplumsal cinsiyet rolleri zaman içerisinde değişmektedir (Akın ve Demirel, 2003). Esen, Soylu, Siyez ve Demirgürz (2017), üniversite öğrencilerinin cinsiyet rolleriyle ilgili yaptıkları araştırmada hem erkek hem de kadın öğrencilerin yaklaşık 1/3’ünün kendisini androjen rolde tanımlamasını toplumumuzdaki cinsiyet rollerindeki değişimin habercisi olarak yorumlamışlardır. Akademik görevlerin daha kadınsı faaliyetler olduğu, kadınların erkeklere göre daha yüksek sorumluluk bilincinde olması gerektiği, erkeklerin daha az kontrol altında olabilecekleri ve daha çok risk alma davranışlarında bulunmaları gibi algı ve beklentileri içeren toplumsal cinsiyet rollerinin günümüzde değişiminin devam etmesi araştırma bulgusunu açıklayabilir. Ayrıca Özer ve Ferrari’nin (2011) lise öğrencilerinin akademik erteleme nedenlerinin cinsiyet rollerine göre farklılaşsa da akademik erteleme puanlarının cinsiyete ve cinsiyet rollerine göre değişmediğini ortaya koyan çalışmaları, araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

Akademik erteleme davranışının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair çelişkili bulguları içeren araştırmalar azımsanmayacak nitelikte ve sayıdadır. Alan yazında, bu çelişkilerin sebeplerini inceleyecek daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

5.1.2 Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının sınıf seviyesine göre farklılaşması

Verilerin analizi sonucunda öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının buldukları sınıf seviyesine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Alan yazındaki, üniversite öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre akademik

erteleme düzeylerinin değişmediğini ortaya koyan çalışmalar (Amran ve Zülkifli, 2020; Coşar, 2019; Çetin, 2009; Ersoy ve Arseven, 2021; Kutlu vd., 2015; Sarıoğlu, 2011) araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

Bulut ve Ocak'ın (2017) çalışmalarında, öğretmen adaylarında akademik erteleme davranışının sorumsuzluk, akademik mükemmeliyetçilik ve öğretmenlere yönelik olumsuz algı alt boyutlarında sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılaşma görülmezken akademik görevin algılanan niteliği alt boyutunun üçüncü ve dördüncü sınıflar lehinde farklılaştığı görülmüştür. Üniversitede son sınıflara gelindikçe akademik ertelemenin arttığına ilişkin çalışmalarla ise (Balkıs, 2006; Berber Çelik ve Odacı, 2015; Bulut, 2014; Doğan vd., 2014; Kandemir, 2010; Yeşil ve Şahan, 2012) akademik erteleme davranışının sınıf düzeyine göre değişmediğine ilişkin araştırma bulgusu çelişmektedir. Bu çalışmalarda, akademik ertelemedeki görülen farklılaşma, sosyal çevrenin ilerleyen sınıflarda genişlemiş ve ders dışı yapılacak aktivitelerin sayıca artmış olmasına, akademik yaşama alışmaya ve birinci sınıftaki öğrencilerin yoğun bir sınav sürecinden sonra daha oturmuş bir çalışma düzenine sahip olmaları gerekçelerine dayandırılarak açıklanmıştır (Balkıs, 2006; Berber Çelik ve Odacı, 2015; Kandemir, 2010). Araştırma verilerinin toplandığı Covid-19 pandemi döneminde bilindiği üzere bireylerin sosyalleşmeleri kısıtlanmıştır. Buna ek olarak uzaktan eğitim yöntemleri ile öğrenimlerine devam eden üniversite öğrencilerinin akademik yaşamları alışılmadık dışına çıkmıştır. Akademik ertelemenin sınıf düzeyine göre farklılaşmasına sebep olduğu öne sürülen faktörlerin, verilerin toplandığı Covid-19 pandemi döneminde değişmiş olması da araştırma bulgusunu yorumlamada göz önünde bulundurulması gereken bir durumdur.

5.1.3 Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının öğrenim gördükleri bölüme göre farklılaşması

Verilerin analizi sonucunda öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının buldukları bölüme göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Balkıs (2006) ise öğretmen adayları üzerine yaptığı çalışmada sayısal puan türü ile yerleşilen bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin sözel ve eşit ağırlık puan türü ile yerleşilen bölümlere kıyasla daha yüksek akademik erteleme eğilimi gösterdiklerini ortaya koymuştur. Ekşi ve Dilmaç'ın (2010) Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilerle yaptıkları çalışmada ise Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ve Zihinsel Engelliler Ana Bilim Dalı öğrencilerinin akademik erteleme düzeylerinin diğer ana

bilim dalı öğrencilerinden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Akdemir'in (2019) öğretmen adaylarını kapsayan çalışmasında da Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık öğrencilerinin Sınıf Eğitimi öğrencilerine kıyasla daha fazla akademik erteleme eğiliminde oldukları görülmüştür. Araştırma bulgusu bu çalışmalarla çelişmektedir. Öte yandan araştırma bulgusunu destekleyen çalışmalar da bulunmaktadır. Berber Çelik ve Odacı'nın (2015) çalışmasında, üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranış düzeylerinin fakültelerine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Benzer şekilde Kınık ve Odacı'nın (2020) çalışmasında da üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranış düzeyi fakülteye göre değişiklik göstermemiştir. Pedagojik formasyon öğrencilerinin akademik ertelemesini ele alan Terzi, Uyangör ve Dülker (2017), akademik ertelemenin formasyon alınan bölüme göre değişmediğini bulgulamışlardır. Kutlu vd. (2015) de öğretmen adaylarının akademik erteleme düzeylerinin bölüm değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

5.1.4 Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının bölümlerini isteyerek tercih etme/etmeme durumuna göre farklılaşması

Verilerin analizi sonucunda öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının okudukları bölümü isteyerek tercih etme/etmeme durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Balkıs (2006) da öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimlerinin öğrenim gördükleri alanı seçme ve seçtikleri alandan hoşnut olma durumuna göre farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Öğrenim gördükleri alanı isteyerek seçmeyen, isteyerek seçse bile alanından hoşnut olmayan öğretmen adaylarının daha yüksek akademik erteleme eğilimine sahip olduğu görülmüştür. Bu sonucu, kendi seçimi olan ve memnuniyet duyduğu ortamlarda bulunan bireylerin ortamın gerektirdiği görev ve sorumlulukları yaparken haz alacağı ve belirlenen tarihte tamamlayacakları yani ertelemeyecekleri şeklinde yorumlamaktadır. Albayrak'ın (2014) yaptığı çalışmada da benzer şekilde farklı fakültelerde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin mesleklerini isteyerek tercih etme durumlarına ve hatta bölümlerini tercih etme sıralarına göre akademik erteleme düzeyleri farklılaşmıştır. Mesleklerini isteyerek tercih etmeyen ve bölümünü tercih listesinde son sırada tercih eden öğrencilerin akademik erteleme eğilimlerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmalar araştırma bulgusu ile paralellik göstermektedir.

Akademik ertelemenin önemli nedenlerinden birisi de görevin birey için tiksindirici olmasıdır (Solomon ve Rothblum, 1984). Yerine getirilmesi gereken görev

veya sorumluluğun bireyde rahatsızlık uyandırması veya görevin gönüllü yapılmaması halinde erteleme davranışı görülmektedir (Milgram vd., 1988). Zhang vd. (2021) erteleme davranışı üzerine yaptıkları nörolojik çalışmada amigdalanın, çeşitli uyaranlara karşı isteksizliğe yanıt veren anterior insula bölgesi aracılığıyla ertelemeyi artırdığını ortaya çıkarmışlardır. Bu açıklamalara ek olarak alan yazındaki, görevin tiksindiriciliğinin akademik ertelemeyi yordadığına dair çalışmalar (Afzal ve Jami, 2018; Zhang ve Feng, 2020) da araştırma bulgusunu destekler niteliktedir. İsteyerek tercih edilmeyen bölümde yerine getirilmesi gereken akademik görevlerin bireye cazip gelmemesi sonucunda bireylerin göreve başlamayı ve/veya görevi tamamlamayı geciktirmesi muhtemeldir.

5.1.5 Öğretmen adaylarının temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumu ile akademik erteleme arasındaki ilişkide sosyal medya bağımlılığının aracı rolü

Araştırma kapsamında yapılan aracılık analizi sonucunda, sosyal medya bağımlılığının öğretmen adaylarının temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumu ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkide kısmi aracılık rolünün olduğu görülmüştür.

Yapılan analiz sonucunda temel psikolojik ihtiyaç doyumu ve alt boyutları özerklik, yeterli, ilişkili olma ihtiyaçlarının doyumu ile sosyal medya bağımlılığı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca temel psikolojik ihtiyaçların doyumunun sosyal medyayı negatif yönde yordadığı da bulunmuştur. Yani özerklik, yeterli ve ilişkili olma ihtiyaçlarını kapsayan temel psikolojik ihtiyaçlardan alınan doyum arttıkça sosyal medya bağımlılık düzeyi azalmaktadır.

Öz-belirleme kuramına göre bireyin işlevselliği ve öznel iyi oluşu açısından temel psikolojik ihtiyaçların doyurulması oldukça önemlidir (Deci ve Ryan, 2000). Bireyler ihtiyaçlarını çevrelerinden karşılarlar (Insel ve Moos, 1974). İnternet ortamı da temel psikolojik ihtiyaçlarını gerçek yaşamda doyuramayan bireyler için potansiyel bir alandır (Canoğulları ve Güçray, 2017; Lin vd., 2014). İnternetin birçok farklı kullanım alanı bulunmaktadır fakat söz konusu temel psikolojik ihtiyaçların doyurulması olduğunda gerek kullanım yaygınlığı gerekse işlevleri açısından sosyal medya platformları ön plana çıkmaktadır. Temel psikolojik ihtiyaçları doyurulmadığında bireyler ihtiyaçlarını doyumak amacıyla sosyal medyaya yönelebilmektedir (Andreassen, 2015). Öz-belirleme kuramına göre temel psikolojik ihtiyaçlardan biri

özerklidir. Özerklik, bireylerin kendi davranışlarını organize etmesi ve kendi kendisini yönetmesidir (Deci ve Ryan, 1987). Bireyler, kendi belirledikleri davranışlar için sosyal medyada geniş bir alana sahiptir (Reinecke, Vorderer ve Knop, 2014). Sosyal medya platformları ise bireylere kendilerine özgü profiller yaratmalarına, profillerini kendi istekleri doğrultusunda şekillendirmelerine, istedikleri şekilde içerikler üretmek için paylaşım yapmalarına hatta kendilerine sanal dünyalar yaratmalarına olanak sağlamaktadır (Akar, 2013; Ramzan vd., 2010). Böylece sosyal medyanın bireyler için özerklik ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri sanal bir ortam sağladığı ifade edilebilir. Bireyin çevresinden özerklik desteği alması bağımlılığın önlenmesinde olduğu kadar bağımlılık tedavi sürecinde de oldukça önemli bir yere sahiptir. Örneğin bireyin sonuçlarının yaşamına katacaklarının farkında olarak tedaviyi kendi iradesiyle kabullenmesi bu konuda aldığı özerklik desteği tedavi sürecini olumlu etkilemektedir (Thombs ve Osborn, 2019). Bir diğer temel psikolojik ihtiyaç olan yeterlik ihtiyacı ise bireyin sosyal çevresi ile etkileşimlerinde kendini etkili hissetme, kapasitesini kullanma ve ifade etme fırsatlarını deneyimlemeye duyduğu ihtiyaçtır (Deci, 1975). Bireyin yeterlik ihtiyacının karşılanması için yaptığı davranışla ilgili olumlu geri bildirim alması, davranışı sonucunda başarı elde etmesi gerekmektedir (Deci ve Ryan, 1985). Sosyal medya platformları, bireylerin yetkin olduklarını hissettikleri yazılı, görsel ve sesli içerikleri paylaşmaları ve diğer insanlardan bunlarla ilgili beğeni butonları, yorumlar aracılığıyla geri bildirim almaları için oldukça uygundur. Sherman, Payton, Hernandez, Greenfield ve Dapretto (2016) yaptıkları çalışmada, sosyal medyadan alınan olumlu geri bildirimlerin beynin ödül alanını aktive ettiğini bulmuşlardır. Dahası sosyal medyada başkalarına beğeni aracılığıyla olumlu geri bildirimde bulunma da bu alanı aktive etmektedir (Sherman, Hernandez, Greenfield ve Dapretto, 2018). Bireylerin sosyal medyada istekleri ve yetenekleri doğrultusunda içerik üretmek ve bu içerikleri paylaşarak, paylaşımlarına olumlu geri bildirimler alarak, başkalarının paylaşımlarına da geri bildirim vererek yeterlik ihtiyaçlarını doyurmaya çalıştıkları ifade edilebilir. Son olarak ilişkili olma ihtiyacı ise bireylerin diğer insanlar ile etkileşim içerisinde olmaya ve aidiyet hissedebilmeye ihtiyaç duymasıdır (Deci ve Ryan, 2000). Bireyler gerçek yaşamda yalnızlık yaşadıklarında sosyal medyaya yönelebilmektedirler. Eraslan Çapan ve Sarıçalı (2016), bireylerin sosyal, ailesel ve romantik yalnızlıkları arttıkça problemleri Facebook kullanımlarının arttığını ortaya koymuşlardır. Doğan ve Karakaş'ın (2016) araştırmasında da sosyal alandaki yalnızlığın sosyal ağ kullanımını yordamaz iken romantik ve aile alanlarındaki yalnızlığın ergenlerin sosyal ağ kullanımlarını açıkladığı

bulgulanmıştır. Andreassen vd. (2017) yaptıkları çalışmada romantik ilişkisi olmayan bireylerin daha yüksek sosyal medya bağımlılığı bildirdiklerini göstermiştir. Satıcı ve Yılmaz (2020), üniversite öğrencilerinin aidiyetlerinin problemleri internet kullanımlarını negatif yönde yordadığını bulmuşlardır.

Alan yazın incelendiğinde temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ile sosyal medya bağımlılığını ele alan çok az sayıda çalışmanın olduğu görülmüştür. Aslan (2020), ergenlerin sosyal medya bozukluğu düzeylerini ele aldığı çalışmada yeterlik ihtiyacının doyumu ile sosyal medya bozukluğu düzeyi arasında negatif yönlü bir ilişki olduğunu bulgulanmıştır. Bu bulgu araştırma bulgusu ile paralellik gösterirken, sosyal medya bozukluğu düzeyi ile özerklik ihtiyacı arasında bir ilişki olmadığına, ilişkili olma ihtiyacı ile ise pozitif yönlü ilişkili olduğuna dair bulgular ise araştırma bulgusuyla çelişmektedir. Bu çelişkide çalışma gruplarının farklı olmasının etkili olduğu düşünülmektedir. Joo, Chung, Kang ve Lee'nin (2016) çeşitli yaş gruplarındaki Facebook kullanıcıları ile yaptıkları çalışma sonucunda, özerklik ve yeterlik ihtiyaçlarının Facebook bağımlılığını yordadığını ve temel psikolojik ihtiyaçların bireylerin Facebook kullanımını sürdürmelerinde etkili olduğu görülmüştür. Özteke Kozan, Baloğlu ve Kesici (2019) de üniversite öğrencilerinin başarı, ilişki, özerklik ve başatlık ihtiyaçlarının problemleri internet ve sosyal medya kullanımları üzerinde doğrudan etkisi olduğunu ortaya koymuşlardır ve özellikle ergenler ile genç yetişkinlerin, gerçek hayatta tatmin edilemeyen farklı psikolojik ihtiyaçlarını tatmin etmek için interneti patolojik olarak kullanabileceklerini ifade etmişlerdir. Kesici ve Şahin (2009), internet bağımlısı olarak nitelendirilen üniversite öğrencilerinin internet bağımlısı olmayanlara kıyasla interneti sosyal işlevler, boş zaman işlevleri ve sanal duygusal işlevler için daha fazla kullandıklarını ortaya koymuşlardır. Arpacı vd. (2018) de psikolojik ihtiyaçların, üniversite öğrencilerinin internet bağımlılığını yordadığını bulmuşlardır. Aynı sonuca Okur ve Özekes (2020) de ergenler üzerine yaptıkları çalışmada ulaşmışlardır. Canoğulları ve Güçray (2017), internet bağımlılığı düşük ergenlerin yüksek olanlara kıyasla özerklik, yeterlik ve ilişkili olmaya daha fazla ihtiyaç duyduğunu, internetin ergenlerin bu ihtiyaçlarını karşıladığını ifade etmişlerdir. Bunun aksine Can ve Zeren (2019) ise ergenlerin internet bağımlılık düzeyleri arttıkça ihtiyaç doyum düzeylerinin azaldığını bulgulanmışlardır.

Temel psikolojik ihtiyaçların doyumunun sosyal medya bağımlılığı üzerinde doğrudan etkisi olduğuna ilişkin araştırma bulgusu ile sosyal medya ve internet

bağımlılığına ilişkin alan yazın ışığında bireylerin, gerçek yaşamda doyum sağlayamadıkları temel psikolojik ihtiyaçlarını doymak için sosyal medyaya yöneldikleri ve bu durumun sosyal medya bağımlılığına yol açabileceği söylenebilir.

Yapılan analiz sonucunda temel psikolojik ihtiyaç doyumu ve alt boyutları özerklik, yeterlik, ilişkili olma ihtiyaçlarının doyumu ile akademik erteleme davranışı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca temel psikolojik ihtiyaçların doyumunun akademik ertelemeyi negatif yönde yordadığı da bulunmuştur. Yani öğretmen adaylarında özerklik, yeterlik ve ilişkili olma ihtiyaçlarını kapsayan temel psikolojik ihtiyaçlardan alınan doyum arttıkça akademik erteleme davranışı azalmaktadır.

Temel psikolojik ihtiyaçların karşılanması bireylerin içsel motivasyonunu dolayısıyla da görevlere aktif katılımını arttırmaktadır (Deci ve Ryan, 2000; Ryan ve Deci, 2000b). İçsel motivasyonu yüksek bireyler daha az erteleme davranışı göstermektedirler (Orpen, 1998). Temel psikolojik ihtiyaçlardan biri özerklik ihtiyacıdır. Özerk davranışlar, seçim yapma hissi ve bireysel isteklilik ile başlatılıp sürdürülürken; özerk davranışların aksine kontrol edilen davranışlar içsel veya dışsal faktörlerin yarattığı baskılarla organize edilir (Taylor vd., 2014). Bireyler, özerk olarak belirlemedikleri dışsal kontrollü hedefleri kişisel olarak sahiplenmemekte ve hedefleri takip etmemektedirler (Sheldon ve Elliot, 1998) bu da beraberinde ertelemeyi getirmektedir. Bazı erteleyiciler için erteleme davranışı kontrole karşı bir isyan veya kendileri için önemli diğer bireylerden özerklik arama ihtiyaçlarından kaynaklanmaktadır (Burka ve Yuen, 1983). Otonom düşünme ve karar verme süreçlerinin desteklendiği bir çevrede yetişen çocuklar ileriki yaşamlarında daha az erteleme davranışında bulunmaktadır (Dutta ve Truax, 2018). Akademik erteleme ile negatif yönlü ilişkili olduğu bulgularan bir diğer ihtiyaç ise yeterlidir. Özerklik kadar bireylerin yeterlik algıları da erteleme davranışları üzerinde etkilidir (Haghbin vd., 2012). Erteleyici bireylerde “görevi yerine getirecek kadar zeki ya da becerikli değilim”, “benim ırkımda/cinsiyetimde/yaşımda olanlar bu tür işleri yapamaz” gibi öz-yeterliklerine ilişkin bilişsel çarpıtmalar bulunmaktadır (Ferrari vd., 1995). Öz-yeterlik inancı ile akademik erteleme arasında negatif bir ilişki bulunmaktadır. Zayıf öz-yeterlik inancı akademik erteleme davranışını artırmaktadır (Tuckman, 1991). Son olarak ilişkili olma ihtiyacının doyumunun da akademik erteleme ile ilişkili olduğu bulgulanmıştır. İlişkili olma ihtiyacının doyurulması da dışsal motivasyonun içselleştirilmesine

yardımcı olarak tıpkı diğer ihtiyaçların doyurulması gibi bireylerin öznel iyi oluşları ve içsel motivasyonları üzerinde etkili olmaktadır (Ryan ve Deci, 2000a). Akademik erteleme ile dışsal motivasyon arasında pozitif, içsel motivasyon arasında negatif bir ilişki vardır (Senècal vd., 1995).

Alan yazın incelendiğinde temel psikolojik ihtiyaçların doyumunun akademik erteleme davranışı üzerindeki yordayıcılığını ele alan araştırmaların çok az sayıda olduğu görülmüştür. Çavuşoğlu ve Karataş (2015) araştırmalarında üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını, akademik motivasyon ve temel psikolojik ihtiyaçlar değişkenleri ile birlikte ele almışlardır. Araştırma bulguları, temel psikolojik ihtiyaçların, içsel motivasyon ve motive olmama üzerinden akademik erteleme davranışını yordadığını göstermektedir. Serhatoğlu (2018), üniversite öğrencilerinin erteleme davranışlarını Öz-Belirleme Kuramı çerçevesinde ele aldığı araştırmasında, akademik ertelemenin yeterli ihtiyacının doyumunu akademik ertelemeyi negatif, ilişkili olma ihtiyacının ise akademik ertelemeyi olumlu yönde yordadığını bulgulamıştır. İlişkili olma ihtiyacının akademik ertelemeyi beklenenin aksine pozitif yönde yordamasını araştırmacı, ilişkili olma ihtiyaç doyum puanının diğerlerine göre daha yüksek olmasını, katılımcıların bu ihtiyacı karşılama konusunda duydukları endişe ve diğer ihtiyaçlarla olan dengesizlikle açıklamıştır. Ayrıca araştırma bulguları benlik saygısının, özerklik ihtiyacı ile akademik erteleme arasındaki ilişkide tam; yeterli ihtiyacı ile akademik erteleme arasındaki ilişkide kısmi aracılığının olduğunu göstermiştir. Çelik (2018) araştırmasında üniversite öğrencilerinin temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumları arttıkça, akademik erteleme düzeylerinin azaldığını bulgulamıştır. Can ve Zeren (2019) ise internet bağımlılığının temel psikolojik ihtiyaçlar üzerinden ergenlerin akademik erteleme davranışını yordadığını bulguladığı araştırmada akademik ertelemenin özerklik, yeterli ve ilişkide olma ihtiyaçları ile negatif yönde ilişkili olduğu ve yeterli ihtiyacının akademik ertelemeyi doğrudan yordadığı görülmüştür. Bu çalışmalar araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

Yapılan analiz sonucunda sosyal medya bağımlılığının öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışını pozitif yönde yordadığı ortaya çıkmıştır. Sosyal medya bağımlılığı, kontrol altına alınamayan bir motivasyonla, yaşamdaki diğer önemli alanları etkileyecek düzeyde sosyal medyada çok fazla çaba ve zaman harcamak olarak tanımlanmaktadır (Griffiths, 2005). Sosyal medyayla aşırı düzeyde meşgul olduğunda aksayan yaşam alanlarından biri de akademik alandır. Sosyal medyanın aşırı kullanımı

öğrencilerin akademik performansını olumsuz yönde etkilemektedir (Andreassen, Torsheim, Brunborg ve Pallasen, 2012; Glass, Prichard, Lafortune ve Schwab, 2013; Göksu, 2019; Junco, 2015; Karpinski, Kirschner, Ozer, Mellott ve Ochwo, 2013; Kirshner ve Karpinski, 2010; Kumcağız, Özdemir ve Demir, 2019; Maqableh vd., 2015; Paul, Baker ve Cochran, 2012; Rouis, Limayem ve Salehi-Sangari, 2011). Sosyal medya bağımlılığının akademik performans üzerindeki etkisi üç şekilde olmaktadır. Birinci sosyal medya bağımlılığı ile birlikte sosyal medyada harcanan zamanın daha fazla, akademik çalışmalar için daha az olmasıdır (Hou vd., 2019). Sosyal medya bağımlılığı bireylerin zamanını sağlıklı yönetmesini engellemekte ve bu sebeple akademik görevlere çok az zaman kalmaktadır (Alwagait, Shahzad ve Alim, 2015; Karpinski vd., 2013; Panek, 2014). İkinci olarak öğrencilerin dikkatini dağıtarak ve odaklanmalarını engelleyerek akademik performansı düşürmektedir (Hou vd., 2019). Hatta öyle ki bazı sosyal medya sitelerinin kullanımı, bireylerin kavrama yetisini azaltmaktadır (Jiang, Hou ve Wang, 2016). Üçüncüsü ise sosyal medya bağımlılığının öğrencilerin öğrendiği şeyleri hatırlamalarını zorlaştırabilmesi ve böylelikle düşük akademik performansa yol açmasıdır (Hou vd., 2019).

Akademik performansın yanı sıra sosyal medya bağımlılığı, akademik erteleme davranışı üzerinde de etkilidir. Teyfur, Akpunar, Safalı ve Ercengiz (2017), öğretmen adaylarının sosyal medya bağımlılık düzeyleri ile akademik ertelemeleri arasında pozitif bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuşlardır. Gür vd.'nin (2018) çalışmasında, sosyal medya bağımlılık düzeyleri arttıkça üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranış düzeylerinin de arttığı bulgulanmıştır. Bozkurt (2020) da Turizm Bölümü'nde öğrenim gören lisans öğrencileriyle yaptığı çalışmada sosyal medya bağımlılığı ile akademik erteleme davranışları arasında pozitif ilişki olduğunu bulgulanmıştır. Kınık ve Odacı (2020), internete eğlence ve iletişim amaçlı giren öğrencilerin eğitim amaçlı girenlere kıyasla daha fazla akademik erteleme gösterdiğini ve interneti kullanım süresi arttıkça üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışının da arttığını bulmuşlardır. Benzer bulgular farklı örneklem gruplarıyla yapılan araştırmalarda da görülmektedir. Tekin (2019), öğretmenlerle yaptığı araştırmada sosyal medya bağımlılık düzeyleri arttıkça öğretmenlerin genel erteleme davranışlarının da arttığını ortaya koymuştur. Gürültü'nün (2016) lise öğrencilerini kapsayan çalışmasında sosyal medya bağımlılığının, akademik erteleme davranışının pozitif bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Durdu (2019) da ortaokul öğrencilerinin sosyal medya siteleriyle aşırı

meşgul olmalarının akademik erteleme davranışını yordadığını bulgulamıştır. Yalnızca sosyal medya değil, sosyal medyaya girebilmeleri için insanlara alt yapı sağlayan internete ve akıllı telefonlara bağımlı olmak da akademik erteleme davranışını yordamaktadır (Güngör ve Koçak, 2020; Demir ve Kutlu, 2017). İlgili alan yazında yer alan bilgi ve bulgular sosyal medya bağımlılığının akademik ertelemeyi yordadığına dair araştırma bulgusunu desteklemektedir.

Araştırma bulgusundan ve alan yazında yapılan diğer araştırmalardan yola çıkarak sosyal medyada çok fazla vakit geçiren ve akademik faaliyetlerde dikkati dağılan bağımlı bireylerin akademik görev ve sorumluluklarını erteledikleri ifade edilebilir.

Araştırmada öğretmen adaylarının temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumu ile akademik ertelemeleri arasındaki ilişkide sosyal medya bağımlılığının kısmi aracılık rolünün olduğu saptanmıştır. Temel psikolojik ihtiyaçların doyumunun akademik erteleme üzerinde hem doğrudan hem de dolaylı yordayıcı etkisinin olduğu görülmüştür. Temel psikolojik ihtiyaçların doyumu arttıkça sosyal medya bağımlılık düzeyi azalmakta ve sosyal medya düzeyi azaldıkça da akademik erteleme davranış düzeyi azalmaktadır. Temel psikolojik ihtiyaçların doyumunun azalması doğrudan akademik erteleme davranış düzeyini arttırabilirken; dolaylı olarak da sosyal medya bağımlılığı aracılığı ile akademik ertelemeyi arttırabilmektedir.

Öz-Belirleme Kuramı'nın öncü kuramcılarına (Deci ve Ryan, 2000) göre, psikolojik ihtiyaçları fizyolojik ihtiyaçlardan ayıran noktalarından biri ihtiyaçların doyurulmaması durumunda ortaya çıkan sonuçlardır. Fizyolojik bir ihtiyaç engellendiğinde ve yoksunluk uzun sürdüğünde, insanlar o ihtiyaçlarına odaklanıp muhtemelen başka bir şey düşünemezler ve ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik çabalarını arttırırlar. Psikolojik ihtiyaçlar söz konusu olduğunda ise bireyler yine ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik çaba sarf edebilir fakat fizyolojik ihtiyaçlardan farklı olarak açlık duyulan psikolojik ihtiyaçlar, o ihtiyacı doyurma yolunda bireyleri engelleyebilir. Engelleme yollarından biri de bireyin çaresiz veya kontrolsüz davranmasıdır. Psikolojik ihtiyacını gidermeye çalışan birey bu engellerle karşılaştığında ihtiyaçlarını gideremez ve bu bir kısır döngü haline gelir. Bu kuramsal perspektiften ve doğrudan etkilere ilişkin tartışmalardan yola çıkarak, içinde buldukları çevreden temel psikolojik ihtiyaçlarını doyuramayan bireylerin işlevsel olmayan bir yol olan sosyal medyaya yönelebileceği ve

sosyal medyaya olan bu sağlıksız yönelimin, patolojik sosyal medya kullanımına yol açarak sosyal bağımlılığına neden olabileceği, sosyal medyada geçirilen sürenin artması sonucunda da akademik görev ve sorumlulukların ertelenebileceği söylenilebilir.

5.2 Sonuç

Araştırma kapsamında öncelikle öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışının cinsiyet, sınıf seviyesi, bölüm ve okudukları bölümü isteyerek tercih etme/etmeme durumu değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığı analiz edilmiştir. Sonrasında ise temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ile akademik erteleme arasındaki ilişkide sosyal medya bağımlılığının aracı rolü test edilmiştir.

Öğretmen adaylarının akademik erteleme düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi kapsamında yapılan analizler sonucunda;

1. Öğretmen adaylarının akademik erteleme düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı,
2. Öğretmen adaylarının akademik erteleme düzeylerinin, okudukları bölümü isteyerek tercih etme/etmeme durumuna göre farklılaştığı; okudukları bölümü isteyerek tercih etmeyen öğrencilerin, isteyerek tercih edenlere kıyasla akademik erteleme davranışını daha fazla gösterdikleri,
3. Öğretmen adaylarının akademik erteleme düzeylerinin sınıf düzeylerine göre farklılaşmadığı,
4. Öğretmen adaylarının akademik erteleme düzeylerinin okudukları bölüme göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ile akademik erteleme arasındaki ilişkide sosyal medya bağımlılığının aracılık rolüne ilişkin yapılan analizlerde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Temel psikolojik ihtiyaçların doyumu, akademik ertelemenin negatif ve anlamlı bir yordayıcısıdır.
2. Temel psikolojik ihtiyaçların doyumu, sosyal medya bağımlılığının negatif ve anlamlı bir yordayıcısıdır.
3. Sosyal medya bağımlılığı, akademik ertelemenin pozitif ve anlamlı bir yordayıcısıdır.

4. Temel psikolojik ihtiyaçların doymu ile akademik erteleme arasındaki ilişkide sosyal medya bağımlılığının kısmi aracı rolündedir ve bu aracılık rolü istatistiksel açıdan anlamlıdır.

5.3 Öneriler

Bu başlık altında, araştırma bulguları ışığında uygulayıcı ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

5.3.1 Araştırmacılar için öneriler

1. Araştırmada bağımsız ve çıktı değişken olarak akademik erteleme incelenmiştir. Sonraki çalışmalarda aynı değişkenlerle farklı erteleme türleri (genel erteleme, karar vermeyi erteleme gibi) ele alınabilir.
2. Araştırmanın alışma grubunu öğretmen adayları oluşturmaktadır. Aynı alışma çocuk, ergenler ve diğer fakültelerde öğrenim gören üniversite öğrencileri üzerinde de uygulanarak benzer sonuçlar elde edilip edilmeyeceği incelenebilir.
3. Araştırmanın alışma grubunu yalnızca Adıyaman Üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Genellenebilirliğin artırılması adına farklı Eğitim Fakülteleri'nden öğretmen adayları ile benzer çalışmalar yapılarak çıkan sonuçlar karşılaştırılabilir.
4. Temel psikolojik ihtiyaçların doymu ile sosyal medya bağımlılığı arasındaki ilişkiye hangi değişkenlerin aracılık yapabileceği araştırılabilir.
5. Temel psikolojik ihtiyaçların doyumundaki değişim ve bireylerde bu değişime bağlı olarak meydana gelebilecek sosyal medya bağımlılık ve akademik erteleme davranış düzeylerindeki değişim ile ilgili boylamsal incelemeler yapılabilir.

5.3.2 Uygulayıcılar için öneriler

1. Akademik erteleme davranışını azaltmaya yönelik yapılacak bireyle ve grupta psikolojik danışma uygulamaları, psiko-eğitim çalışmaları ve önlemeye yönelik bilgilendirme ve beceri kazandırma eğitimleri cinsiyet, sınıf ve bölüm ayırmaksızın tüm öğretmen adaylarını kapsamalıdır.
2. Okudukları bölümü isteyerek seçmeyen öğrencilerde daha fazla akademik erteleme davranışı görülmüştür. Üniversite tercihlerinde öğrencilerin özerklikleri desteklenmeli, kendilerine cazip gelen bölümleri seçmeleri desteklenmelidir. İstediği halde sonradan bölümünden memnun olmayan öğrencilere ise kariyer

danışmanlık hizmeti verilerek istedikleri bölümlere yönelmeleri konusunda yardımcı olunmalıdır. Üniversitelerde sunulan kariyer danışmanlığı hizmetleri yaygınlaştırılmalı ve üniversite birinci sınıftaki öğrencileri kapsayacak faaliyetlerde bulunulmalıdır. Böylelikle kendi seçtikleri ve istedikleri bölümlerde öğrenim görmelerinin sağlanması öğrencilerin akademik erteleme davranışlarını azaltabilir.

3. Araştırma bulguları temel psikolojik ihtiyaçların doyumu azaldıkça ve sosyal medya bağımlılığı arttıkça öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışının arttığını göstermektedir. Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışına yönelik yapılacak önleme çalışmaları kapsamında öğretim üyeleri, öğrencilerinin özerklik ve yeterlik ihtiyaçlarını okul ortamında ne şekilde destekleyebilecekleri hakkında bilgilendirilebilir. Öğretmen adaylarının, ilişkili olma ihtiyaçlarını giderebilmeleri için de üniversite ortamında diğer öğrenciler ve öğretim üyeleri ile etkileşime geçebilecekleri okuma ve tartışma grupları oluşturulabilir; sergi, konser, film gösterimi gibi toplu aktiviteler artırılabilir. Üniversitelerdeki öğrenci kulüplerinin çeşitliliği ve sayısı zenginleştirilebilir. Yine önleme çalışmaları kapsamında öğrencilere sosyal medyanın doğru kullanımı konusunda bilgilendirici konferanslar düzenlenebilir. Halihazırda akademik erteleme davranışı gösteren öğretmen adaylarına bireysel veya grupla psikolojik danışma hizmetleri verilebilir. Bu hizmetlerde akademik erteleme davranışının nedenlerinin kötü zaman yönetimi, zayıf öz-düzenleme becerisi veya akılcı olmayan inançlarla sınırlı olmadığı göz önünde bulundurulmalıdır. Bu nedenle verilecek sağıltıcı hizmetler planlanırken bireylerin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanıp karşılanmadığı, sosyal medya bağımlılıkları da göz önünde bulundurulmalıdır. Gerekli görüldüğü durumlarda sağıltıcı planlar, temel psikolojik ihtiyaçların işlevsel yollarla ne şekilde karşılanabileceğine yönelik psiko-eğitimi ve sosyal medya bağımlılığına müdahaleyi içerebilir. Yapılandırılan bu bireysel veya grup planlarının etkililiği test edilip, geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Abramyk, H. (2020). Top 10 Review websites to get more customer reviews on. Erişim adresi: <https://www.vendasta.com/blog/top-10-customer-review-websites/>.
- Afzal, S. ve Jami, H. (2018). Prevalence of academic procrastination and reasons for academic procrastination in university students. *Journal of Behavioural Sciences*, 28(1), 51-69.
- Akar, E. (2013). Sosyal medya platformları. F. Zeynep Özata (Ed.), *Sosyal medya*, (1. Baskı, s. 52-80) içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Akbağ, M. ve Ümmet, D. (2017). Predictive role of grit and basic psychological needs satisfaction on subjective well-being for young adults. *Online Submission*, 8(26), 127-135.
- Akdemir, Ö. A. (2019). Academic procrastination behaviors of preservice teachers in Turkish context. *World Journal of Education*, 9(2), 13-21.
- Akın, A. ve Demirel, S. (2003). Toplumsal cinsiyet kavramı ve sağlığa etkileri. *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi Özel Eki*, 25(4), 73-82.
- Akinsola, M. K., Tella, A. ve Tella, A. (2007). Correlates of academic procrastination and mathematics achievement of university undergraduate students. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 3(4), 363-370.
- Albayrak, E. (2014). *Üniversite öğrencilerinde beş faktör kişilik, akademik öz-yeterlik, akademik kontrol odağı ve akademik erteleme* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Alniak, İ. (2020). Sosyal ağ bağımlılığı: Literatürün gözden geçirilmesi. Cüneyt Evren (Ed.), *Davranışsal bağımlılıklar: Temel başvuru kitabı* (1. Baskı, s. 472-498) içinde. Ankara: Türkiye Psikiyatri Derneği Yayınları.
- Alwagait, E., Shahzad, B. ve Alim, S. (2015). Impact of social media usage on students academic performance in Saudi Arabia. *Computers in Human Behavior*, 51, 1092-1097.

- Amerikan Psikiyatri Birliği [APA]. (2014). *Ruhsal bozuklukların tanısai ve sayımsal elkitabı* (5. Baskı) (DSM-5). E. K roğlu ( ev.). Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Amran, S. B. A. ve Zulkifli, M. B. (2020). Index developing and modelling the factors of academic procrastination among university students. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 5(9), 63-75.
- Andersen, S. M. (2000). Fundamental human needs: Making social cognition relevant. *Psychological Inquiry*, 11(4), 269-276.
- Andreassen, C. S. (2012). Development of a facebook addiction scale. *Psychological Reports*, 110(2), 501-517.
- Andreassen, C. S. (2015). Online social network site addiction: A comprehensive review. *Current Addiction Reports*, 2(2), 175-184.
- Andreassen, C. S., Billieux, J., Griffiths, M. D., Kuss, D. J., Demetrovics, Z., Mazzoni, E. ve Pallesen, S. (2016). The relationship between addictive use of social media and video games and symptoms of psychiatric disorders: A large-scale cross-sectional study. *Psychology of Addictive Behaviors*, 30(2), 252-262. <http://dx.doi.org/10.1037/adb0000160>.
- Andreassen, C. S. ve Pallesen, S. (2014). Social network site addiction-an overview. *Current Pharmaceutical Design*, 20(25), 4053-4061.
- Andreassen, C. S., Pallesen, S. ve Griffiths, M. D. (2017). The relationship between addictive use of social media, narcissism, and self-esteem: Findings from a large national survey. *Addictive Behaviors*, 64, 287-293.
- Andreassen, C. S., Torsheim, T., Brunborg, G. S. ve Pallesen, S. (2012). Development of a Facebook addiction scale. *Psychological reports*, 110(2), 501-517.
- Arpacı,  ., Kesici,  . ve Baloğlu, M. (2018). Individualism and internet addiction: The mediating role of psychological needs. *Internet Research*, 28(2), 293-314.
- Aslan, M. M. (2020). *Ergenlerin sosyal medya bozukluğu düzeylerinin bilinçli farkındalık ve psikolojik ihtiyaçların doyumunu açısından yordanması*

(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Au Yeung, C. M. ve Iwata, T. (2011, Şubat). *Strength of social influence in trust networks in product review sites*. Proceedings of The Fourth Acm International Conference on Web Search and Data Mining’de sunulan bildiri, Hong Kong, Çin. Erişim adresi: <https://dl.acm.org/doi/abs/10.1145/1935826.1935899>

Bacanlı, H. ve Cihangir-Çankaya, Z. (2003, Temmuz). *İhtiyaç Doyumu Ölçeği uyarlama çalışması*. VII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi’nde sunulan bildiri. İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye.

Bakiler, E. ve Satan, A. (2020). Beliren yetişkinlikte bağlanma stilleri ile yaşam doyumu arasındaki ilişkide ihtiyaç doyumunun aracı rolü. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 51(51), 72-94.

Balcı, Ş., Bekiroğlu, O. ve Yeles Karaman, S. (2019). Sosyal medya bağımlılığının bir yordayıcısı olarak öz saygı: Konya örneğinde bir araştırma. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 48, 35-64.

Balkıs, M. (2006). *Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Balkıs, M. ve Duru, E. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relationship with demographics and individual preferences. *Journal of Theory & Practice in Education (JTPE)*, 5(1), 18-32.

Balkıs, M. ve Duru, E. (2017). Gender differences in the relationship between academic procrastination, satisfaction with academic life and academic performance. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(1), 105-125.

Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M. ve Duru, S. (2006). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme eğiliminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(2), 57-73.

- Baron, R. M. ve Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Bäulke, L., Eckerlein, N. ve Dresel, M. (2018). Interrelations between motivational regulation, procrastination and college dropout intentions. *Unterrichtswissenschaft*, 46(4), 461-479.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, 4(1), 1-103.
- Bayraktar, M. (2020). *Üniversite öğrencilerinde bağlanma stilleri, sosyal medya bağımlılığı ve koşullu öz-değer arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi/Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Bayram Saptır, A. (2020). *Sosyal medya bağımlılığı ve kendini sansürleme: Bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Beck, J. S. (2014). *Bilişsel davranışçı terapi: Temelleri ve ötesi* (2. Baskı). M. Şahin (Çev.). İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Berber Çelik, Ç. ve Odacı, H. (2015). Akademik erteleme davranışının bazı kişisel ve psikolojik değişkenlere göre açıklanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 31-47.
- Binder, K. (2000). *The effects of an academic procrastination treatment on student procrastination and subjective well-being* (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Carleton University, Ottawa, Kanada.
- Bowlby, J. (1977). The making and breaking of affectional bonds: I. Aetiology and psychopathology in the light of attachment theory. *The British Journal of Psychiatry*, 130(3), 201-210.

- Bozkurt, H. Ö. (2020). Turizm Bölümü lisans öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişki. *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 2685-2698.
- Brown, T. A. (2015). *Confirmatory factor analysis for applied research* (2.Baskı). New York: The Guilford Press.
- Bruns, A. (2017). Blog. B. S. Turner (Ed.). *The Wiley-Blackwell encyclopedia of social theory* (s. 1-3) içinde, Chichester: John Wiley & Sons, Ltd.
- Buffington, M. L. (2008). Creating and consuming Web 2.0 in art education. *Computers in the Schools*, 25(3-4), 303-313.
- Bulut, R. (2014). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Bulut, R. ve Ocak, G. (2017). Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarını etkileyen etmenler. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 75-90
- Burka, J. ve Yuen. L. (1983). *Procrastination: Why you do it, what to do about it*. Massachusetts: Addison-Wesley.
- Burnam, A., Komarraju, M., Hamel, R. ve Nadler, D. R. (2014). Do adaptive perfectionism and self-determined motivation reduce academic procrastination? *Learning and Individual Differences*, 36, 165-172.
- Büyükaslan, A. ve Kırık, A. M. (2016). *Sosyal medya araştırmaları 3*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Calp, Ş. ve Bacanlı, H. (2016). Algılanan akademik yeterlik ve özerklik desteğinin özerk akademik motivasyon ve akademik başarıyla ilişkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40), 300-317.
- Campbell, R., Vansteenkiste, M., Delesie, L. M., Mariman, A. N., Soenens, B., Tobbac, E., ... ve Vogelaers, D. P. (2015). Examining the role of psychological need satisfaction in sleep: A Self-Determination Theory perspective. *Personality and Individual Differences*, 77, 199-204.

- Can, S. ve Zeren, Ş. G. (2019). The role of internet addiction and basic psychological needs in explaining the academic procrastination behavior of adolescents. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 48(2), 1012-1040.
- Canoğulları, Ö. ve Güçray, S. S. (2017). İnternet bağımlılık düzeyleri farklı ergenlerin cinsiyetlerine göre psikolojik ihtiyaçları, sosyal kaygıları ve anne baba tutum algılarının incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26(1), 42-57.
- Cantarero, K., Van Tilburg, W. A. ve Smoktunowicz, E. (2020). Affirming basic psychological needs promotes mental well-being during the COVID-19 outbreak. *Social Psychological and Personality Science*, 20(10), 1-8.
- Cao, L. (2012). Examining 'active' procrastination from a self-regulated learning perspective. *An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 32(4), 515-545.
- Chen, B., Vansteenkiste, M., Beyers, W., Boone, L., Deci, E. L., Van der Kaap-Deeder, J., ... ve Verstuyf, J. (2015). Basic psychological need satisfaction, need frustration, and need strength across four cultures. *Motivation and emotion*, 39(2), 216-236.
- Chu, A. H. C. ve Choi, J. N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of "active" procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 145(3), 245-264.
- Cihangir Çankaya, Z. (2009a). Özerklik desteği, temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve öznel iyi olma: Öz-belirleme kuramı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(31), 23-31.
- Cihangir-Çankaya, Z. (2009b). Öğretmen adaylarında temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve iyi olma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 691-711.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. Baskı). Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.

- Corey, G. (2008). *Psikolojik danışma ve psikoterapide kuram ve uygulamaları* (Çev. T. Ergene). Ankara: Metis.
- Coşar, H. A. (2019). *Öğretmen adaylarının sosyal medya bağımlılığı ve akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Aksaray Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Çakıcı, Ç. D. (2003). *Lise ve üniversite öğrencilerinde genel erteleme ve akademik erteleme davranışlarının incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çam, E. ve İşbulan, O. (2012). A new addiction for teacher candidates: Social networks. *The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)*, 11(3), 14-19.
- Çavuşoğlu, C. ve Karataş, H. (2015). Academic procrastination of undergraduates: Selfdetermination theory and academic motivation. *The Anthropologist*, 20(3), 735-743.
- Çelik, A. (2018). *Gündüz ve akşam derslerine devam eden üniversite öğrencilerinin, psikolojik ihtiyaç doyumu, algılanan stres düzeyleri ve akademik erteleme davranışları yönünden karşılaştırılması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, H. E. ve Yılmaz, V. (2016). *LISREL 9.1 ile yapısal eşitlik modellemesi: Temel kavramlar-uygulamalar-programlama* (3.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelikkaleli, Ö. ve Akbay, S. E. (2013). Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı, genel yetkinlik inancı ve sorumluluklarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 237-254.
- Çetin, Ş. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 1-7.
- Çikrıkci, Ö. ve Erzen, E. (2016). Cinsiyetin akademik erteleme üzerindeki etkisi: Meta-analiz. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(4), 750-761.
- Dalvi-Esfahani, M., Niknafs, A., Alaedini, Z., Ahmadabadi, H. B., Kuss, D. J. ve Ramayah, T. (2021). Social media addiction and empathy: Moderating impact

- of personality traits among high school students. *Telematics and Informatics*, 57, 101516. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2020.101516>.
- Day, V., Mensink, D. ve O'Sullivan, M. (2000). Patterns of academic procrastination. *Journal of College Reading and Learning*, 30(2), 120-134.
- Deci, E. L. (1980). *The psychology of self-determination*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (1987). The support of autonomy and the control of behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 1024-1037.
- Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation: Vol. 38 Perspectives on motivation* (s. 237-288) içinde. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (Ed.). (2004). *Handbook of self-determination research*. University Rochester Press.
- Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (2012). Self-determination theory. Paul A. M. Van Lange, Arie W. Kruglanski ve E. Troy Higgins (Ed.), *Handbook of Theories of Social Psychology: Volume One* (s. 416-437) içinde. SAGE Publications, Limited.
- Deci, E. L., Ryan, R. M. ve Williams, G. (1996). Need satisfaction and the self-regulation of learning. *Learning and Individual Differences*, 3(8), 165-183.
- Deci, E. L. (1975). *Intrinsic motivation*. New York: Plenum.
- Deci, E. L., Vanteenkiste, M. ve Lens, W. (2006) Intrinsic versus extrinsic goal contents in self-determination theory: Another look at the quality of academic motivation. *Educational Psychologist*, 41(1), 19- 31.

- Demir, F. ve Kösterelioğlu, İ. (2015). Öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimlerinin incelenmesi. *Journal Of International Social Research*, 8(39), 595-604.
- Demir, Y. ve Kutlu, M. (2017). İnternet bağımlılığı, akademik erteleme ve akademik başarı arasındaki ilişkiler. *International Journal of Social Sciences*, 61, 91-105.
- Demirtaş, A. S., Yıldız, M. A. ve Baytemir, K. (2017). General belongingness and basic psychological needs as predictors of self-esteem in adolescents. *Journal of Educational Sciences and Psychology*, 7(2), 48-58.
- Dev, S. (2018). Major factors affecting the academic achievements of Indian students residing in India and UAE. *Research in Social Sciences and Technology*, 3(3), 16-31.
- Deveci, A. (2020). Davranışsal bağımlılıklara giriş. Cüneyt Evren (Ed.), *Davranışsal bağımlılıklar: Temel başvuru kitabı* (1. Baskı, s. 1-13) içinde. Ankara: Türkiye Psikiyatri Derneği Yayınları.
- Dieterle, E. ve Clarke, J. (2006). Multi-User virtual environments for teaching and learning. M. Pagani (Ed.), *Encyclopedia of multimedia technology and networking* (2. Baskı, s. 1033-1041) içinde. Hershey, PA: Idea Group, Inc.
- Doğan, T., Kürüm, A. ve Kazak, M. (2014). Kişilik özelliklerinin erteleme davranışını yordayıcılığı. *Başkent University Journal Of Education*, 1(1), 1-8.
- Doğan, U. ve Karakaş, Y. (2016). Lise öğrencilerinin sosyal ağ siteleri kullanımının yordayıcısı olarak yalnızlık. *Sakarya University Journal of Education*, 6(1), 57-71.
- Domjan, M. (2004). *Koşullama ve öğrenmenin temelleri*. H. Çetinkaya (Çev.). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Duncan, I., Miller, A. ve Jiang, S. (2012). A taxonomy of virtual worlds usage in education. *British Journal of Educational Technology*, 43(6), 949-964.
- Durdu, A. (2019). *Ortaokul 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ve akademik erteleme davranışlarının incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Toros Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

- Dutta, R. ve Truax, J. (2018). How pervasive are procrastination and delay behaviors in young adults and what is the role of perceived parenting? *North American Journal of Psychology*, 20(2), 355-382.
- Eerde, W. V. (2003). Procrastination at work and time management training. *The Journal of Psychology*, 137(5), 421-434.
- Effert, B. R. ve Ferrari, J. R. (1989). Decisional procrastination: Examining personality correlates. *Journal of Social Behavior and Personality*, 4(1), 151-156.
- Egger, O. (1996). *Internet behaviour and addiction* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Swiss Federal Institute of Technology (ETH)/ Zurih.
- Ekşi, H. ve Dilmaç, B. (2010). Üniversite öğrencilerinin genel erteleme, karar vermeyi erteleme ve akademik erteleme düzeylerinin sürekli kaygı açısından incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 433-450.
- Ellis, A. ve Knaus, W. (1977). *Overcoming procrastination: Or how to think and act rationally inspite of life's inevitable hassles*. New York: New American Library.
- Eraslan Çapan, B. ve Sarıçalı, M. (2016). Problemlı Facebook kullanımında sosyal ve duygusal yalnızlığın rolü. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 53-66.
- Ercoskun, M. H. ve Nalçacı, A. (2005). Öğretimde psikolojik ihtiyaçların yeri ve önemi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 353-370.
- Erdoğan, D. (2016). *Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının ve durumluk kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ufuk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ersoy, M. ve Arseven, İ. (2021). Examination of teacher candidates' social media addictions and academic procrastination behaviors according to various variables. *E-International Journal of Pedandragogy (E-IJPA)*, 1(1), 87-107.

- Esen, E., Soylu, Y., Siyez, D. M. ve Demirgürz, G. (2017). Üniversite öğrencilerinde toplumsal cinsiyet algısının toplumsal cinsiyet rolü ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 46-63.
- Eunkyung, K. ve Hee, S. (2013). The relationship of flow and self-regulated learning to active procrastination. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 41(7), 1099-1113.
- Ferrari, J. R. (1991). Compulsive procrastination: Some self-reported characteristics. *Psychological Reports*, 68(2), 455-458.
- Ferrari, J. R. (1992). Psychometric validation of two procrastination inventories for adults: arousal and avoidance measures. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 14(2), 97-110.
- Ferrari, J. R. (2001a). Procrastination and attention: factor analysis of attention deficit, boredomness, intelligence, self-esteem, and task delay frequencies. *Journal of Social Behavior & Personality*, 16, 185-196.
- Ferrari, J. R. (2001b). Procrastination as self-regulation failure of performance: Effects of cognitive load, self-awareness, and time limits on "Working best under pressure". *European Journal of Personality*, 15, 391-406.
- Ferrari, J. R. ve Emmons, R. A. (1995). Methods of procrastination and their relation to self-control and self-reinforcement: An exploratory study. *Journal of social behavior and personality*, 10(1), 135-142.
- Ferrari, J. R. ve Olivette, M. J. (1994). Parental authority and the development of female dysfunctional procrastination. *Journal of Research in Personality*, 28, 87-100.
- Ferrari, J. R. ve Pychyl, T. A. (2012). "If i wait, my partner will do it:" The role of conscientiousness as a mediator in the relation of academic procrastination and perceived social loafing, *North American Journal of Psychology*, 14(1), 13-24.
- Ferrari, J. R. ve 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. J. ve McCown, W. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research and treatment*. New York: Plenum.
- Fiore, N. A. (1989). *The now habit*. Los Angeles: Jeremy P. Tarcher.
- Gayathri, K. S., Thomas, T. ve Jayasudha, J. (2012). Security issues of media sharing in social cloud. *Procedia Engineering*, 38, 3806-3815.
- George, D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: A simple study guide and reference, 17.0 update* (10. Baskı). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Girvan, C. (2018). What is a virtual world? Definition and classification. *Educational Technology Research and Development*, 66(5), 1087-1100.
- Glass, R., Prichard, J., Lafortune, A. ve Schwab, N. (2013). The influence of personality and Facebook use on student academic performance. *Issues in Information Systems*, 14(2), 119-126.
- Go, G., Yang, J., Park, H. ve Han, S. (2010, Ağustos). *Using online media sharing behavior as implicit feedback for collaborative filtering*. IEEE Second International Conference on Social Computing'de sunulan bildiri. Minneapolis, Minesota, ABD. Erişim adresi: <https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/5591286>
- Göksu, H. (2019). *Ergenlerin sosyal medya bağımlılığının akademik başarılarıyla ilişkisi ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Griffiths, M. (2000). Does Internet and computer" addiction" exist? Some case study evidence. *CyberPsychology and Behavior*, 3(2), 211-218.
- Griffiths, M. (2005). A 'components' model of addiction within a biopsychosocial framework. *Journal of Substance use*, 10(4), 191-197.
- Griffiths, M. D., Kuss, D. J. ve Demetrovics, Z. (2014). Social networking addiction: An overview of preliminary findings. K.P. Rosenberg ve L. C. Feder (Ed.), *Behavioral addictions: Criteria, evidence, and treatment* (s. 119-141). London: Academic Press.

- Güdü, M. D. (2015). *Üniversite öğrencilerinin akademik motivasyon profillerinin psikolojik ihtiyaç doyumu, akademik erteleme ve yaşam doyumu ile ilişkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Gülebağlan, C. (2003). *Öğretmenlerin işleri son ana erteleme eğilimlerinin, mesleki yeterlilik alguları, mesleki deneyimleri ve branşları bakımından karşılaştırılmasına yönelik bir araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gündoğdu, R. ve Yavuzer, Y. (2012). Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öznel iyi oluş ve psikolojik ihtiyaçlarının demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 115-131.
- Güner, D. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin erteleme eğilimleri ve kaygı düzeyleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güngör, A. B. ve Koçak, O. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Akıllı Telefon Bağımlılığı ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 397-419.
- Gür, S. H., Bakırcı, Ö., Karabaş, B. N., Bayoğlu, F. ve Atlı, A. (2018). Üniversite öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığının akademik erteleme davranışları üzerindeki etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 68-77.
- Gürültü, E. (2016). *Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ve akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Hacıfendioğlu, Ş. (2010). Sosyal paylaşım sitelerinde üye bağlılığı üzerine bir araştırma. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(2), 56-71.
- Haghbin, M., McCaffrey, A. ve Pychyl, T. A. (2012). The complexity of the relation between fear of failure and procrastination. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 30(4), 249-263.

- Hair, J. F. Jr., Black, W. C., Babin, B. J. ve Anderson, R. E. (2014). *Multivariate data analysis* (7. Baskı/Pearson New International Editions.). New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Hammond, T., Hannay, T., Lund, B. ve Scott, J. (2005). Social bookmarking tools (I). *D-Lib Magazine*, 11(4), 1082-9873.
- Hawi, N. S. ve Samaha, M. (2017). The relations among social media addiction, self-esteem, and life satisfaction in university students. *Social Science Computer Review*, 35(5), 576-586.
- Hayes, A. F. (2009). Beyond Baron and Kenny: Statistical mediation analysis in the new millennium. *Communication Monographs*, 76(4), 408-420.
- Hayes, A. F. (2018). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach* (2. Baskı). New York: The Guilford Press.
- Hazar, M. (2011). Sosyal medya bağımlılığı: Bir alan araştırması. *İletişim, Kuram ve Araştırma Dergisi*, 32, 151-175.
- Hensley, L. C. (2014). Reconsidering active procrastination: Relations to motivation and achievement in college anatomy. *Learning and Individual Differences*, 36, 157-164.
- Hill, M. B., Hill, D. A., Chalot, A. E. ve Barrall, J. F. (1978). A survey of college faculty and student procrastination. *College Student Journal*, 12, 256-262.
- Holtz, P., Kronberger, N. ve Wagner, W. (2012). Analyzing internet forums. *Journal of Media Psychology*, 24(2), 55-66.
- Hou, Y., Xiong, D., Jiang, T., Song, L. ve Wang, Q. (2019). Social media addiction: Its impact, mediation, and intervention. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 13(1), article 4. <http://dx.doi.org/10.5817/CP2019-1-4>.
- Hussain, I. ve Sultan, S. (2010). Analysis of procrastination among university students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 1987-1904.

- Insel, P. M. ve Moos, R. H. (1974). Psychological environments: Expanding the scope of human ecology. *American Psychologist*, 29(3), 179.
- İlhan, T. ve Özbay, Y. (2010). Yaşam amaçlarının ve psikolojik ihtiyaç doyumunun öznel iyi oluş üzerindeki yordayıcı rolü. *Turkish Psychological Counseling & Guidance Journal*, 4(34), 109-118.
- Jang, H., Kim, E. J. ve Reeve, J. (2016). Why students become more engaged or more disengaged during the semester: A self-determination theory dual-process model. *Learning and Instruction*, 43, 27-38.
- Janis, I. L. ve Mann, L. (1977). Emergency decision making: a theoretical analysis of responses to disaster warnings. *Journal of Human Stress*, 3(2), 35-48.
- Java, A., Song, X., Finin, T. ve Tseng, B. (2007, Ağustos). *Why we twitter: understanding microblogging usage and communities*. Proceedings of the 9th WebKDD and 1st SNA-KDD 2007 workshop on Web mining and social network analysis'de sunulan bildiri, New York, USA. Erişim adresi: <http://www.individual.utoronto.ca/kreemy/proposal/03.pdf>
- Jiang, T., Hou, Y. ve Wang, Q. (2016). Does micro-blogging make us “shallow”? Sharing information online interferes with information comprehension. *Computers in Human Behavior*, 59, 210-214.
- Johnson, J. (2021). Worldwide digital population as of January 2021. Erişim adresi: <https://www.statista.com/statistics/617136/digital-population-worldwide/>
- Joo, Y. J., Chung, A. K., Kang, J. J. ve Lee, M. Y. (2016). Identification of the structural relationship of basic psychological needs and Facebook addiction and continuance. *The Journal of The Institute of Internet, Broadcasting and Communication*, 16(1), 183-191.
- Jowett, A. (2015). A case for using online discussion forums in critical psychological research. *Qualitative Research in Psychology*, 12(3), 287-297.
- Junco, R. (2015). Student class standing, Facebook use, and academic performance. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 36, 18-29.

- Kağan, M. (2009). Determining the variables which explain the behaviour of academic procrastination in university students. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 42(2), 113-128.
- Kandemir, M. (2010). *Akademik erteleme davranışını açıklayıcı bir model* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaplan, A. M. ve Haenlein, M. (2009). The fairyland of Second Life: About virtual social worlds and how to use them. *Business Horizons*, 52(6), 563-572
- Kaplan, A. M. ve Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media. *Business Horizons*, 53(1), 59-68.
- Karasar, N. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar-ilkeler-teknikler* (34. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kardefelt-Winther, D. (2014). A conceptual and methodological critique of internet addiction research: Towards a model of compensatory internet use. *Computers in Human Behavior*, 31, 351-354.
- Karpinski, A. C., Kirschner, P. A., Ozer, I., Mellott, J. A. ve Ochwo, P. (2013). An exploration of social networking site use, multitasking, and academic performance among United States and European university students. *Computers in Human Behavior*, 29(3), 1182-1192.
- Kesici, Ş. ve Şahin, İ. (2009). A comparative study of uses of the internet among college students with and without internet addiction. *Psychological Reports*, 105(3), 1103-1112.
- Khan, M. J., Arif, H., Noor, S. S. ve Muneer, S. (2014). Academic procrastination among male and female university and college students. *FWU Journal of Social Sciences*, 8(2), 65-70.
- Kınık, Ö. (2015). *Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile fonksiyonel olmayan tutumları, depresyon düzeyleri ve benlik-saygıları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

- Kınık, Ö. ve Odacı, H. (2020). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: Bazı bireysel ve çevresel değişkenler bir etken olabilir mi? *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 10(1), 183-192.
- Kipp, M. E. (2007, Mayıs). *Tagging practices on research oriented socialbookmarking sites*. Canadian Association for Information Science Kongresi'nde sunulan bildiri, Montreal, Quebec, Kanada. Erişim adresi: <https://repository.arizona.edu/handle/10150/105837>
- Kirschner, P. A. ve Karpinski, A. C. (2010). Facebook® and academic performance. *Computers in Human Behavior*, 26(6), 1237-1245.
- Kurtiş, A. K. ve Karahan, F. (2011). To be or not to be in social media arena as the most cost-efficient marketing strategy after the global recession. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 24, 260-268.
- Klassen, R. M. ve Kuzucu, E. (2009) Academic procrastination and motivation of adolescents in Turkey. *Educational Psychology*, 29(1), 69-81.
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4. Baskı). New York: The Guilford Publications.
- Knaus, W. (2010). *End procrastination now! Get it done with a proven psychological approach*. New York: McCraw Hill.
- Knaus, W. J. (1979). *Do it now: How to stop procrastinating*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Köseoğlu, Ö. (2012). Sosyal ağ sitesi kullanıcılarının motivasyonları: Facebook üzerine bir araştırma. *Selçuk İletişim*, 7(2), 58-81.
- Kumcağız, H., Özdemir, T. Y. ve Demir, Y. (2019). Ergenlerde sosyal medya kullanımının akademik başarı ve arkadaşlık ilişkilerine etkisi. *International Journal of Social Science Research*, 8(2), 1-17.
- Kuss, D. J. ve Griffiths, M. D. (2011). Online social networking and addiction—A review of the psychological literature. *International Journal of Environmental and Public Health*, 8, 3528-3552.

- Kuss, D. J. ve Griffiths, M. D. (2017). Social networking sites and addiction: Ten lessons learned. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14(3), 1-17.
- Kutlu, N., Gökdere, M. ve Çakır, R. (2015). Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışı ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 1311-1330.
- Lay, C. H. (1986). At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality*, 20, 474-495.
- Lay, C. H. (1988). The relationship of procrastination and optimism to judgements of time to complete an essay and anticipation of setbacks. *Journal of Social Behavior and Personality*, 3, 201-214.
- Lee, E. (2005). The relationship of motivation and flow experience to academic procrastination in university students. *The Journal of Genetic Psychology*, 166(1), 5-15.
- Lin, H., Tov, W. ve Qiu, L. (2014), Emotional disclosure on social networking sites: The role of network structure and psychological needs. *Computers in Human Behavior*, 41, 342-350.
- Liu, W., Pan, Y., Luo, X., Wang, L. ve Pang, W. (2017). Active procrastination and creative ideation: The mediating role of creative self-efficacy. *Personality and Individual Differences*, 119, 227-229.
- Mahasneh, A. M., Bataineh, O. T. ve Al-Zoubi, Z. H. (2016). The relationship between academic procrastination and parenting styles among Jordanian undergraduate university students. *The Open Psychology Journal*, 9, 25-34.
- Maqableh, M., Rajab, L., Quteshat, W., Masa'deh, R. M. T., Khatib, T. ve Karajeh, H. (2015). The impact of social media networks websites usage on students' academic performance. *Communications and Network*, 7, 159-171.
- Martela, F. ve Ryan, R. M. (2015). The benefits of benevolence: Basic psychological needs, beneficence, and the enhancement of well-being. *Journal of personality*, 84(6), 750-764.

- Mavnacıoğlu, K. (2009, Ekim). *İnternette kullanıcıların oluşturduğu ve dağıttığı içeriklerin etik açıdan incelenmesi: Sosyal medya rnekleri*. Fırat Üniversitesi İletişim Fakültesi Medya ve Etik Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Elazığ, Türkiye. Erişim adresi: http://web.firat.edu.tr/iletisim/duyuru_dokumanlari/Sempozyum_web%20icin.pdf
- McCown, W. ve Johnson, J. (1991). Personality and chronic procrastination by university students during an academic examination period. *Personality and Individual Differences*, 12(5), 413-415.
- McCown, W., Petzel, T. ve Rupert, P. (1987). An experimental study of some hypothesized behaviors and personality variables of college student procrastinators. *Personality and Individual Differences*, 8, 781-786.
- McLoughlin, C. ve Lee, M. J. W. (2007, Aralık). *Social software and participatory learning: Pedagogical choices with technology affordances in the Web 2.0 era*. ICT: Providing Choices for Learners and Learning Kongresi'nde sunulan bildiri, Nanyang Technological University, Singapur. Erişim adresi: <https://acuresearchbank.acu.edu.au/download/58d33e2eda9f20d9d89087835a2f4ccb3a39970568240035692ba1c5bb672b13/233495/mcloughlin.pdf>
- Mihajlov, M. ve Vejmelka, L. (2017). Internet addiction: A review of the first twenty years. *Psychiatria Danubina*, 29(3), 260-272.
- Milgram, N. A., Sroloff, B. ve Rosenbaum, M. (1988). The procrastination of everyday life. *Journal of Research in Personality*, 22, 197-212.
- Milgram, N., Mey-Tal, G. ve Levison, Y. (1998). Procrastination, generalized or specific, in college students and their parents. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 297-316.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (1998). *ğretmen adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim ğretim kurumlarında yapacakları ğretmenlik uygulamasına ilişkin ynerge*. Erişim adresi: <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/263.pdf>
- Mislove, A., Marcon, M., Gummadi, K. P., Druschel, P. ve Bhattacharjee, B. (2007, Ekim). *Measurement and analysis of online social networks*. Proceedings of

the 7th ACM SIGCOMM conference on Internet measurement'da sunulan bildiri, San Diego, California, USA. Erişim Adresi: <https://dl.acm.org/doi/abs/10.1145/1298306.1298311>

- Missildine, H. (1963). *Your inner child of the past*. New York: Simon & Schuster.
- Morrison, J. (2017). *DSM-5'i kolaylaştıran klinisyenler için tanı rehberi*. M. şahin (ev. Ed.) ve H. U. Kural (ev.). Ankara: Nobel.
- Nacakcı, B. (2018). Sosyal medyanın inşaa ettiği narsist kişilikler: instagram hesapları üzerine bir analiz (Pilot alışma). *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 255-268.
- Newson, A., Houghton, D. ve Patten, J. (2008). *Blogging and other social media: Exploiting the technology and protecting the enterprise*. Aldershot: Gower Publishing, Ltd.
- Nurlu, M. (2019). *niversite ğrencilerinde akademik erteleme davranışının yordanmasına ilişkin bir alışma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). ukurova Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Odacı, H. ve Kaya, F. (2019). Mükemmeliyetçilik ve umutsuzluğun akademik erteleme davranışı üzerindeki rolü: Üniversite ğrencileri üzerinde bir araştırma. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 9(1), 43-51.
- Okur, S. ve zekes, M. (2020). Relationship between basic psychological needs and problematic internet use of adolescents: The mediating role of life satisfaction. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 7(4), 214-222.
- Olsen, C. M. (2011). Natural rewards, neuroplasticity, and non-drug addictions. *Neuropharmacology*, 61(7), 1109-1122
- Onwuegbuzie, A. J. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29(1), 3-19.
- O'Reilly, T. (2005). Web 2.0: Compact definition. Erişim adresi: <https://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html>.

- Orkibi, H. ve Ronen, T. (2017). Basic psychological needs satisfaction mediates the association between self-control skills and subjective well-being. *Frontiers in Psychology*, 8, 936-945.
- Ormrod, J. E. (2013). *Öğrenme psikolojisi*. M. Baloğlu (Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Orpen, C. (1998). The causes and consequences of academic procrastination: A research note. *Westminster Studies in Education*, 21, 73-75.
- Otrar, M. ve Arın, F. S. (2014). Ergenlerin sosyal medyaya ilişkin tutumlarının çok boyutlu incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 5(10), 3-22.
- Özer, B. U. ve Ferrari, J. R. (2011). Gender orientation and academic procrastination: Exploring Turkish high school students. *Individual Differences Research*, 9(1), 33-40.
- Özteke Kozan, H. İ., Baloğlu, M. ve Kesici, Ş. (2019). The role of personality and psychological needs on the problematic Internet use and problematic social media use. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 6(2), 203-219.
- Özyeşil, Z. (2012). Mindfulness and psychological needs: A cross-cultural comparison. *İlköğretim Online*, 11(1), 151-160.
- Özzorlu, E. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının algıladıkları anne-baba tutumları ve denetim odağı açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Panek, E. (2014). Left to their own devices: College students' "guilty pleasure" media use and time management. *Communication Research*, 41(4), 561-577.
- Paul, J. A., Baker, H. M. ve Cochran, J. D. (2012). Effect of online social networking on student academic performance. *Computers in Human Behavior*, 28(6), 2117-2127.
- Pempek, T. A., Yermolayeva, Y. A. ve Calvert, S. L. (2009). College students' social networking experiences on Facebook. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(3), 227-238.

- Pontes, H. M. (2017). Investigating the differential effects of social networking site addiction and Internet gaming disorder on psychological health. *Journal of Behavioral Addictions, 6*(4), 601-610.
- Pychyl, T. A., Coplan, R. J. ve Reid, P. A. M. (2002). Parenting and procrastination: Gender differences in the relations between procrastination, parenting style and self-worth in early adolescence. *Personality and Individual Differences, 33*, 271-285.
- Rabin, L. A., Fogel, J. ve Nutter-Upham, K. E. (2010). Academic procrastination in college students: The role of self-reported executive function. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology, 33*(3), 344-357.
- Ramzan, N., Patrikakis, C., Zhang, Q. ve Izquierdo, E. (2010, Ekim). *Analysing multimedia content in social networking environments*. Proceedings of the 2010 ACM Workshop on Social, Adaptive and Personalized Multimedia Interaction and Access'de sunulan bildiri. Firenze, İtalya. Erişim adresi: <https://dl.acm.org/doi/abs/10.1145/1878061.1878082>
- Reinecke, L., Vorderer, P. ve Knop, K. (2014). Entertainment 2.0? The role of intrinsic and extrinsic need satisfaction for the enjoyment of Facebook use. *Journal of Communication, 64*(3), 417-438.
- Reis, H. T., Sheldon, K. M., Gable, S. L., Roscoe, J. ve Ryan, R. M. (2000). Daily well-being: The role of autonomy, competence, and relatedness. *Personality and Social Psychology Bulletin, 26*(4), 419-435.
- Rothblum, E. D. (1990). Fear of failure: The psychodynamic, need achievement, fear of success, and procrastination models. Harold Leitenberg (Ed.). *Handbook of social evaluation anxiety*, (s. 497-537). New York: Plenum Press.
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J. ve Murakami, J. (1986). Affective, cognitive and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology, 33*(4), 387-394.
- Rouis, S., Limayem, M. ve Salehi-Sangari, E. (2011). Impact of Facebook usage on students academic achievement: Role of self-regulation and trust. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 9*(3), 961-994.

- Ryan, R. M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of Personality, 63*, 397-427.
- Ryan, R. M. ve Deci, E. L. (2000a). The darker and brighter sides of human existence: basic psychological needs as a unifying concept. *Psychological Inquiry, 4*(11), 319-338.
- Ryan, R. M. ve Deci, E. L. (2000b). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist, 55*, 68-78.
- Ryan, R. M. ve Deci, E. L. (2002). An overview of self-determination theory: An organismic-dialectical perspective. E. L. Deci ve R. M. Ryan (Ed.), *Handbook of self-determination research* (s. 3-33) içinde. Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Ryan, R. M. ve Deci, E. L. (2008). A self-determination theory approach to psychotherapy: The motivational basis for effective change. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne, 49*(3), 186-193.
- Ryan, R. M. ve Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York: Guilford Publishing.
- Ryan, R. M. ve Lynch, J. H. (1989). Emotional autonomy versus detachment: Revisiting the vicissitudes of adolescence and youth adulthood. *Child Development, 60*, 340-356.
- Saddler, C. D. ve Buley, J. (1999). Predictors of academic procrastination in college students. *Psychological Reports, 84*(2), 686-688.
- Sapadin, L. ve Maguire, J. (1999). *Beat procrastination and make the grade: The six styles of procrastination and how students can overcome them*. London: Penguin Books.
- Sarı, İ., Yenigün, Ö., Altıncı, E. E. ve Öztürk, A. (2011). Temel psikolojik ihtiyaçların tatmininin genel öz yeterlik ve sürekli kaygı üzerine etkisi (Sakarya

- Üniversitesi Spor Yöneticiliği Bölümü örneği). *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(4), 149-156.
- Sarioğlu, A. F. (2011). *Öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimi ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Satıcı, B. ve Yılmaz, M. F. (2020). How does problematic internet use mediate the relation between belongingness and mental well-being? *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 10(57), 277-295.
- Savcı, M. ve Aysan, F. (2017). Teknolojik bağımlılıklar ve sosyal bağlılık: İnternet bağımlılığı, sosyal medya bağımlılığı, dijital oyun bağımlılığı ve akıllı telefon bağımlılığının sosyal bağlılığı yordayıcı etkisi. *Düşünen Adam*, 30, 202-216.
- Schouwenburg, H. C., Lay, C. H., Pychyl, T. A. ve Ferrari, J. R. (2004). *Counseling the procrastinator in academic settings*. Washington DC: American Psychological Association.
- Senécal, C., Koestner, R. ve Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *The Journal of Social Psychology*, 135(5), 607-619.
- Seo, E. H. (2012). Cramming, active procrastination, and academic achievement. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 40(8), 1333-1340.
- Seo, E. H. (2013). A comparison of active and passive procrastination in relation to academic motivation. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 41(5), 777-786.
- Serhatoğlu, S. (2018). *Procrastination: Testing a Self-Determination Theory based model* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Shapira, N. A., Goldsmith, T. D., Keck Jr, P. E., Khosla, U. M. ve McElroy, S. L. (2000). Psychiatric features of individuals with problematic internet use. *Journal of Affective Disorders*, 57(1-3), 267-272.
- Shaw, M. ve Black, D. W. (2008). Internet addiction. *CNS Drugs*, 22(5), 353-365.

- Sheldon, K. M. ve Elliot, A. J. (1998). Not all personal goals are personal: Comparing autonomous and controlled reasons for goals as predictors of effort and attainment. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 24(5), 546-557.
- Sherman, L. E., Hernandez, L. M., Greenfield, P. M. ve Dapretto, M. (2018). What the brain 'Likes': Neural correlates of providing feedback on social media. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 13(7), 699-707.
- Sherman, L. E., Payton, A. A., Hernandez, L. M., Greenfield, P. M. ve Dapretto, M. (2016). The power of the like in adolescence: Effects of peer influence on neural and behavioral responses to social media. *Psychological Science*, 27(7), 1027-1035.
- Solomon, L. J. ve Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503-509.
- Soysa, C. K. ve Weiss, A. (2014). Mediating perceived parenting styles–test anxiety relationships: Academic procrastination and maladaptive perfectionism. *Learning and Individual Differences*, 34, 77-85.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A Meta-Analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133, 65-94.
- Suler, J. (1999). Healthy and pathological internet use. *CyberPsychology and Behavior*, 2, 385-394
- Şirin, E. F. (2011). Academic procrastination among undergraduates attending school of physical education and Sports: Role of general procrastination, academic motivation and academic self-efficacy. *Educational Research and Reviews*, 6(5), 447-455.
- Şirin, E. F. ve Duman, S. (2018). Cinsiyete göre beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: Genel erteleme ve akademik özyeterliğin rolü. *Türk Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-10

- Şişman Eren, E. (2014). Sosyal medya kullanım amaçları ölçeğinin geliştirilmesi ve bazı kişisel değişkenlere göre incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(4), 230-243.
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6. Baskı), Boston: Allyn and Bacon.
- Tankovska, H. (2021a). Global social networks ranked by number of users 2021. Erişim adresi: <https://www.statista.com/statistics/272014/global-social-networks-ranked-by-number-of-users/>
- Tankovska, H. (2021b). Turkey: Social network penetration Q3 2019. Erişim adresi: <https://www.statista.com/statistics/284503/turkey-social-network-penetration/>
- Tankovska, H. (2021c). Social media- Statistics & facts. Erişim adresi: https://www.statista.com/topics/1164/socialnetworks/#dossierSummary__chapter1
- Tankovska, H. (2021d). Number of global social network users 2017-2025. Erişim adresi: <https://www.statista.com/statistics/278414/number-of-worldwide-social-network-users/>.
- Tansı, A. (2019). *Üniversite öğrencilerinin yetersizlik duygusu, öz-düzenleme ve kararsızlık düzeylerinin erteleme davranışlarını yordayıcılığı* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Tapiador, A., Fumero, A. ve Salvachúa, J. (2008). Extended identity for social networks. John G. Breslin, Thomas N. Burg, Hong-Gee Kim, Tom Raftery, Jan-Hinrik Schmidt (Ed.). *Recent trends and developments in social software* (s. 162-168) içinde. Heidelberg: Springer.
- Taylor, G., Jungert, T., Mageau, G. A., Schattke, K., Dedic, H., Rosenfield, S. ve Koestner, R. (2014). A self-determination theory approach to predicting school achievement over time: The unique role of intrinsic motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 39, 342-358.

- Tekin, O. (2019). Öğretmenlerin sosyal medya bağımlılık seviyelerinin genel erteleme davranışlarıyla ilişkisi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 4(1), 36-47.
- Terzi, A. R., Uyangör, N. ve Dülker, A. P. (2017). Akademik güdülenme ve akademik erteleme ilişkisi: Formasyon öğretmen adayları üzerine bir araştırma. *Route Educational and Social Science Journal*, 4(7), 52-62.
- Teyfur, M., Akpunar, B., Safalı, S. ve Ercengiz, M. (2017). Eğitim fakültesi öğrencilerin akademik erteleme davranışları ile sosyal medya bağımlılığı arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 12(33), 625-640.
- Thevenot, G. (2007). Blogging as a social media. *Tourism and Hospitality Research*, 7(3-4), 287-289.
- Thombs, D. L. ve Osborn, C. J. (2019). *Introduction to addictive behaviors* (5.Baskı). New York: The Guilford Press.
- 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(6), 454-458.
- Toprakyan, S. (2016). *Lise son sınıf öğrencilerinin anne baba tutumları ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tucker-Ladd, C. (1996). Behavior, motivation and self-control. *Psychological self-help* (s. 77-153) içinde. Clayton Tucker-Ladd. Erişim adresi: <https://www.psychologicalselfhelp.org/download/>
- Tuckman, B. W. (1991). The development and concurrent validity of the procrastination scale: Meeting of the American educational research association. *Educational and Psychological Measurement*, 51(2), 473-480.
- Turel, O. ve Serenko, A. (2012). The benefits and dangers of enjoyment with social networking websites. *European Journal of Information Systems*, 21(5), 512-528.

- Tutgun-Ünal, A. (2019). İletişim Fakültesi öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığının incelenmesi: Üsküdar Üniversitesi örneği. *Kastamonu İletişim Araştırmaları Dergisi*, 2, 49-80.
- Türk Dil Kurumu [TDK]. (2019). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları
- Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK]. (2016). *Hane halkı bilişim teknolojileri kullanımı*. Erişim adresi: <http://tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=21779>
- Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK]. (2018). *Hane halkı bilişim teknolojileri kullanımı*. Erişim adresi: <http://tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=27819>
- Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK]. (2019). *Hane halkı bilişim teknolojileri kullanımı*. Erişim adresi: <http://tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=30574>
- Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK] (2020). *Son Üç Ay İçinde İnternet Kullanan Bireylerin İnterneti Kişisel Kullanma Amaçları*. Erişim adresi: <https://data.tuik.gov.tr/Search/Search?text=internet>
- Ulukaya, S. ve Bilge, F. (2014). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme yordayıcıları olarak aile bağlamında benlik ve ana-baba tutumları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(41), 89-102.
- Uzman, E. (2014). Basic psychological needs and psychological health in teacher candidates. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 3629-3635.
- Uzun Özer, B. ve Topkaya, N. (2011). Akademik erteleme ve sınav kaygısı. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 12-19.
- Uzun Özer, B., Demir, A. ve 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.
- Ünal, T. Ü. (2015). *Sosyal medya bağımlılığı: Üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ünlü, F. (2018). Orta yaş üstü bireylerde sosyal medya bağımlılığı ve sosyal izolasyon. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 161-172.

- Van der Kaap-Deeder, J., Soenens, B., Van Petegem, S., Neyrinck, B., De Pauw, S., Raemdonck, E. ve Vansteenkiste, M. (2020). Live well and die with inner peace: The importance of retrospective need-based experiences, ego integrity and despair for late adults' death attitudes. *Archives of Gerontology and Geriatrics*, *91*, 1-8.
- Vansteenkiste, M., Aelterman, A., De Muynck, G. J., Haerens, L., Patall, E. ve Reeve, J. (2018). Fostering personal meaning and self-relevance: A self-determination theory perspective on internalization. *Journal of Experimental Education*, *86*, 30-49.
- Vansteenkiste, M., Ryan, R. M. ve Soenens, B. (2020). Basic psychological need theory: Advancements, critical themes, and future directions. *Motivation and Emotion*, *44* (1), 1-31. <https://doi.org/10.1007/s11031-019-09818-1>
- Verduyn, P., Gugushvili, N., Massar, K., Täht, K. ve Kross, E. (2020). Social comparison on social networking sites. *Current Opinion in Psychology*, *36*, 32-37.
- Vergeer, M., Hermans, L. ve Sams, S. (2011). Online social networks and micro-blogging in political campaigning: The exploration of a new campaign tool and a new campaign style. *Party Politics*, *19*(3), 477-501. <https://doi.org/10.1177/1354068811407580>
- Vural, Z. ve Bat, M. (2010). Yeni bir iletişim ortamı olarak sosyal medya: Ege Üniversitesi İletişim Fakültesine yönelik bir araştırma. *Journal of Yasar University*, *5*(20), 3348-3382.
- Wesley, J. (2014). Effects of ability, high school achievement and procrastinatory behavior on college performance. *Educational and Psychological Measurement*, *54*(2), 404-408.
- Whirter, J. M. ve Acar, N. (2000). *Ergen ve çocukla iletişim: Öğretme, destekleme ve çocuk yetiştirme sanatı*. Ankara: US-A.
- Wilson, K., Fornasier, S. ve White, K. M. (2010). Psychological predictors of young adults' use of social networking sites. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, *13*(2), 173-177.

- Wong, T. Y. Yuen, K. S. ve Li, W. O. (2015). A basic need theory approach to problematic Internet use and the mediating effect of psychological distress. *Frontiers in Psychology*, 5, 1-10.
- Xu, H. ve Tan, B. C. Y. (2012, Aralık). *Why do I keep checking Facebook: Effects of message characteristics on the formation of Social Network Services addiction*. International Conference on Information Systems'de sunulan bildiri, Orlando, USA. Erişim adresi: <https://scholarbank.nus.edu.sg/handle/10635/78432>
- Yatgın, S. (2014). *Lise öğrencilerinde akademik erteleme algılanan anne baba tutumlarına göre incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yavuzer, H. (2014). *Çocuk psikolojisi* (33. Baskı). İstanbul: Remzi.
- Yerlikaya, E. E. (2019). Davranışçı terapiler. Y. Yavuzer ve Z. Karataş (Ed.), *Psikolojik danışma ve psikoterapi kuramları* (2. Baskı, s. 229-273) içinde. Ankara: Pegem.
- Yeşil, R. ve Şahan, E. (2012). Öğretmen adaylarının akademik işlerini erteleme nedenleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 219-236.
- Yeşilyurt, F. ve Solpuk Turhan, N. (2020). Prediction of the time spent on Instagram by social media addiction and life satisfaction. *Cypriot Journal of Educational Science*. 15(2), 208-219. <https://doi.org/10.18844/cjes.v15i2.4592>
- Yıldırım, N. H. (2019). *Üniversite öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı düzeyleri ile evliliğe yükledikleri anlam ve eş seçme kriterleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım Yavuzer, N. N. (2014). *Üniversite öğrencilerinde erteleme davranışının mükemmeliyetçilik ve denetim odağı ile ilişkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Young, K. S. (1998). Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. *Cyberpsychology and Behavior*, 1(3), 237-244.
- Young, K. S. (2004). Internet addiction: A new clinical phenomenon and its consequences. *American behavioral scientist*, 48(4), 402-415.
- Yu, C., Li, X. ve Zhang, W. (2015). Predicting adolescent problematic online game use from teacher autonomy support, basic psychological needs satisfaction, and school engagement: A 2-year longitudinal study. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 18(4), 228-233.
- Yükseköğretim Kanunu (1981, 6 Kasım). *Resmi Gazete* (Sayı: 17506). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/17506.pdf>
- Zhang, S. ve Feng, T. (2020). Modeling procrastination: Asymmetric decisions to act between the present and the future. *Journal of Experimental Psychology: General*, 149(2), 311-322.
- Zhang, S., Verguts, T., Zhang, C., Feng, P., Chen, Q. ve Feng, T. (2021). Outcome value and task aversiveness impact task procrastination through separate neural pathways. *Cerebral Cortex*. Doi: 10.1093/cercor/bhab053
- Ziesat, H. A., Rosenthal, T. L. ve White, G. M. (1978). Behavioral self-control in treating procrastination of studying. *Psychological Reports*, 42(1), 59-69.

EKLER

EK-1

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili öğrenciler,

Bu bilgi formu Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde şu anda yürütülmekte olan tez çalışmasında kullanılmak üzere sizler hakkında bilgi edinmek amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen her bir maddeyi dikkatlice okuyunuz; istenilen bilgileri yazınız, size uygun olan seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koyunuz.

Bu bilgiler araştırma dışında hiçbir amaç için kullanılmayacaktır ve başkalarıyla paylaşılmayacaktır. İçten cevaplarınız ve katılımınız için teşekkür eder, hayatınızda başarılar dilerim.

Fatma KÜRKER

NEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü RPD YL öğrencisi

1. Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()

2. Yaşınız: ()

3. Sınıfınız: 1. Sınıf () 2. Sınıf () 3. Sınıf () 4. Sınıf ()

4. Bölümünüz:

PDR ()

Özel Eğitim ()

Fen Bilgisi Eğitimi ()

İlköğretim Matematik Eğitimi ()

Okul Öncesi Eğitimi ()

Sınıf Eğitimi ()

Sosyal Bilgiler Eğitimi ()

Türkçe Eğitimi ()

Arap Dili Eğitimi ()

5. Bölümünüzü kendiniz, isteyerek mi tercih ettiniz? Evet () Hayır ()

EK-2

AKADEMİK ERTELEME EĞİLİMİ ÖLÇEĞİ (AEÖ)

Bu ölçeğin amacı sizin ders çalışma alışkanlıklarınızı belirlemektir. Aşağıda bazı ifadeler verilmiştir. Lütfen her ifadeyi dikkatle okuyup sizi ne kadar tanımladığınızı aşağıdaki ölçekten yararlanarak maddelerin yanındaki sayıların üzerine (X) işareti koyarak belirleyiniz.

1-Beni hiç yansıtmıyor

2-Beni çok az yansıtıyor

3-Beni biraz yansıtıyor

4-Beni çoğunlukla yansıtıyor

5-Beni tamamen yansıtıyor

4	Sınavlardan önce konuları tekrar etmeye zamanım kalır	1	2	3	4	5
8	Sıkıcı derslere çalışmayı son ana bırakırım	1	2	3	4	5
12	Tarihi önceden bildirilmiş olsa bile sınav günü yaklaştığında önceliği olmayan başka işlerle uğraştığım olur.	1	2	3	4	5
16	Ödevlerimi/projelerimi zamanında yetiştiremem	1	2	3	4	5
18	Ödevlerimi/projelerimi yapmayı önemsiz gerekçelerle son güne bırakırım	1	2	3	4	5

EK-3

İHTİYAÇ DOYUMU ÖLÇEĞİ

Aşağıda bireylerin ihtiyaçlarını doyurma biçimlerine dair ifadeler verilmiştir. Lütfen her bir ifadeyi okuduktan sonra, ifadelerin size uygunluk derecesini belirtiniz.

1 2 3 4 5 6 7
Hiç doğru Biraz Çok
değil doğru doğru

1	Hayatımı nasıl yaşayacağıma karar verme özgürlüğümün olduğunu hissediyorum	1	2	3	4	5	6	7
5	Tanıdığım insanlar yaptığım şeylerde iyi olduğumu söylerler	1	2	3	4	5	6	7

9	Düzenli olarak etkileşimde bulunduğum insanları arkadaşım olarak görürüm	1	2	3	4	5	6	7
13	Çoğu zaman, yaptıklarımın dolayı başarı duygusu hissederim	1	2	3	4	5	6	7
17	Günlük yaşamımda kendi benliğimi ortaya koyabildiğimi hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7
21	Genellikle insanlar bana karşı oldukça dostane davranır	1	2	3	4	5	6	7

EK-4

BERGEN SOSYAL MEDYA BAĞIMLILIĞI ÖLÇEĞİ

Açıklama: Son bir yılınızı düşünerek sosyal medya (Facebook, Instagram, Twitter, vb.) kullanımınız hakkındaki aşağıdaki durumları ne sıklıkla yaşadığınızı belirtiniz.

(1) Çok nadir (2) Nadir (3) Bazen (4) Sıkça (5) Oldukça sık

2	Sosyal medyayı giderek daha fazla kullanma arzusu hissettiniz mi?	1	2	3	4	5
4	Sosyal medya kullanmayı bırakma denemeleriniz başarısızlıkla sonuçlandı mı?	1	2	3	4	5
6	Sosyal medyayı çok fazla kullanmanız işlerinizi/çalışmalarınızı olumsuz etkiledi mi?	1	2	3	4	5

EK-5

ARAŞTIRMA İZNİ

Evrak Tarih ve Sayısı: 03.11.2020-21721



T.C.
EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI
Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanlığı

Sayı : 13020952-200- -
Konu : Araştırma İzni/Fatma KÜRKER

DEKANLIK MAKAMINA

Üniversitemiz Genel Sekreterliğinin 30.10.2020 tarih ve E.21608 sayılı yazısına istinaden Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Fatma KÜRKER' in "Öğretmen Adaylarında Akademik Erteleme, İhtiyaç Doyumu ve Sosyal Medya Bağımlılığı: Bir Model Önerisi" adlı tez çalışmasını bölümümüz öğrencilerine uygulaması uygun görülmüştür.
Gereğini bilgilerinize arz ederim.

E-İmzalıdır
Doç. Dr. İbrahim YERLİKAYA
Bölüm Başkanı

03/11/2020 Böl.Sek.

:İ.AYAZ