



<http://dx.doi.org/10.26450/jshsr.2186>

İngilizce Öğretmeni Seda ÖZER
Milli Eğitim Bakanlığı, Nimet Alaattinoğlu Ortaokulu, Alanya / TÜRKİYE

Doç. Dr. Cenk AKAY
Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Mersin / TÜRKİYE

Citation: Özer, S. & Akay, C. (2020). Öğretmen adaylarının akademik erteleme ve yabancılaşma düzeylerinin incelenmesi. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 7(62), 3528-3542.

ÖĞRETMEN ADAYLARININ AKADEMİK ERTELEME VE YABANCILAŞMA DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

ÖZET

Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının akademik erteleme ve yabancılaşma davranışlarını incelemektir. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden kesitsel tarama yöntemi ile yürütülmüştür. Araştırmanın örneklem grubunu 2019-2020 eğitim öğretim yılında bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim gören 623 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel verileri, bilgi formu, akademik erteleme ölçeği, öğrenci yabancılaşma ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Veri analizinde betimleyici istatistikler sunulmuş, ayrıca veriler normal dağılım gösterdiği için parametrik testler kullanılmıştır. Araştırmada ilişkisiz örneklem t-testi, tek faktörlü varyans analizi, Pearson korelasyon katsayısı ve doğrusal regresyon analizleri yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının “Anne Eğitim Durumu”, “Akademik Özgüven” değişkenleri ile öğrenci yabancılaşma davranışlarının “Baba Eğitim Durumu”, “Akademik Özgüven” değişkenleri ile anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışları ile yabancılaşma davranışları arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu; öğrenci yabancılaşma değişkeninin öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimleri üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Adayları, Akademik Erteleme, Öğrenci Yabancılaşması

EXAMINING THE ACADEMIC PROCRASTINATION AND ALIENATION LEVELS OF PRE-SERVICE TEACHERS

ABSTRACT

The aim of this study is to examine pre-service teachers' academic procrastination and student alienation behaviours. This study has been conducted using a quantitative type cross-sectional survey method. The sample group consists of 623 pre-service teachers enrolled in the faculty of education in a state university during the academic year, 2019-2020. The quantitative data of the study has been collected through “Information Form, “Academic Procrastination Scale” and “Student Alienation Scale”. Descriptive statistics have been presented in the data analysis section and parametric tests have been utilised as the data is normally distributed. Independent samples T-test, one-way analysis of variance, Pearson correlation coefficient and linear regression analyses have been performed in the study. As a result of these analyses, pre-service teachers' academic procrastination behaviours have been found to be associated with their mother education status and academic self esteem while their alienation behaviours have been found to be associated with their father education status and academic self esteem. The study has established a moderate positive relationship between pre-service teachers' academic procrastination and alienation behaviours and it shows that student alienation correlation is a significant predictor of academic procrastination tendencies.

Keywords: Pre-Service Teachers, Academic Procrastination, Student Alienation

1. GİRİŞ

Eğitimin toplumun temel dinamiklerini belirlemedeki önemli rolü, öğretmen yetiştirmenin nitelikli olmasını vazgeçilmez kılar. Öğrencilerin topluma ve kendilerine faydalı olmaları, tüm gelişim alanlarında hedeflenen düzeye gelmeleri ve özgür iradesiyle hareket eden bireyler olmalarında eğitimin kalitesi ve dolayısıyla öğretmen yeterliliği kilit noktadadır (Aras ve Sözen, 2012). Bireyleri eğiten ve eğitimin kalitesini doğrudan etkileyen en önemli faktör öğretmendir, çünkü birey eğitim sürecinde öğretmenle birebir ve sürekli bir ilişki içindedir. Toplumun gelişmişlik seviyesini yakından etkileyen unsurlardan birisi olan eğitimin bahsedilen etkisi öğretmenlerin niteliğine göre belirlenir ve öğretmen eğitimi kalitesinin toplumu oluşturan bireylerin üzerindeki gücü, öğretmen adaylarına verilen eğitimin işlevselliğine vurgu yapar. Bu nedenle öğrencilerin, bilgi birikimi, planlama süreci, alan bilgisi, gelişmiş

dil becerisi, teknolojik gelişmelere yakınlık ve teknolojik araçları kullanabilme yeteneği, farklı seviye ve kişilikteki öğrencileri tanıma ve yönlendirme, etkili iletişim becerilere sahip olan öğretmenler tarafından yetiştirilmesi eğitim kalitesini arttırmaya büyük katkı sağlayacaktır (Kabaran ve Görgen, 2016). Millî Eğitim Bakanlığı, Yükseköğretim Kurulu ve eğitim fakültelerinden temsilcilerin iş birliği ile yapılan çalışmalar sonucunda, 1998–1999 öğretim yılından itibaren eğitim fakülteleri yeniden yapılandırılmıştır (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 1998). Öğretmen yetiştirme kurumları olan eğitim fakültelerinde yapılan düzenlemelere rağmen öğretmen yetiştirmede nitelik ve nicelik yönünden halen bazı sıkıntılar bulunmaktadır. Bu sıkıntılar özetle, öğretmen yetiştirme uygulamalarında net bir gidişatın olmaması, eğitim fakültelerinde öğrenci başına düşen öğretim görevlisi sayılarının diğer fakültele oranla azlığı, öğretmen yetiştirmede uygulama ağırlıklı yöntemlerin kullanılmaması, eğitim fakültelerindeki öğretim elemanlarının nitelikli öğretmen yetiştirme yerine bilimsel araştırmalar yapmaya önem vermeleri ve eğitim fakültelerinde öğrenim öğrenci sayılarındaki yoğunluk olarak sıralanabilir (Üstüner, 2004; Abazaoğlu, Yıldırım ve Yıldızhan, 2016). Öğretmen yetiştirmede Eğitim fakülteleri kaynaklı sorunların dışında öğretmen yetiştirmede eğitim fakültelerine öğrenci seçiminde yaşanan sorunlar, öğretmenlerin çeşitli nedenlerle mesleğe karşı ilgilerinin, mensubiyet duygularının ve meslek bilinçlerinin yetersiz olması, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini kendilerine uygun bulmamaları ve çevre baskısıyla mesleği seçmeleri gibi öğrenci kaynaklı diğer problemler de yetiştirilen öğretmenlerin niteliğini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Öğretmen adaylarını öğretim sürecinden uzaklaştırıp mesleki gelişimlerine sekte vurabilme gücü olan akademik erteleme ve öğretime yabancılaşma düzeyleri de onların mesleki gelişimlerinde belirleyici roldedir.

Erteleme davranışı genel anlamda utanç, depresyon, suçluluk ve kaygı duygularına yol açan yapılması gereken işleri gereksiz yere sonraya atma durumudur (Bashir ve Gupta, 2018). Erteleme, yapılması gereken işlerin belirlenen tarihten sonraya atılması nedeniyle günlük yaşamın akışını bozarak bireyin verimliliğini düşürmektedir. Erteleme davranışının başlıca sebepleri, bireyin zamanı yönetmedeki başarısızlığı, konsantre olmada güçlük çekmesi veya düşük sorumluluk duygusuna sahip olması, başarısızlık korkusu nedeniyle kaygı ve korku duyması, hoşlanılmayan bir etkinlikten kaçınma eğilimi ve bireyin kendine yönelik mükemmeliyetçi beklentileridir (Ferrari, 1992; Balkıs, 2006; Kağan, 2009; Odacı ve Kaya, 2019; Sarıkaya Aydın ve Koçak, 2016).

Erteleme davranışının bir türü olan akademik erteleme, akademik görevlerin kişide rahatsızlık hissi yaracak seviyede ileri bir zamana ötelenmesidir (Solomon ve Rothblum, 1984). Akademik olarak ertelenen görevler genellikle, ödev yapma, projeye başlama, başlanan projeyi bitirememeye veya sınavlara hazırlanma konularında olmaktadır. Akademik erteleme bazı faktörlerle ilişkili bulunmuştur. Beswick, Rothblum ve Mann'a (1988) göre, akademik erteleme ile kararsızlık arasında güçlü bir ilişki vardır ve tamamlamaları gereken çalışmaya bir türlü başlayamayan ve ödevleri bitiremeyen öğrenciler düşük özgüvene sahip, depresyon ve kaygı bozukları yaşamaya meyilli olabilmektedirler. Ödev ve görevlerini sürekli erteleyen bir öğrenci, genellikle akademik erteleme davranışının farkındadır ve bu durum onda yetersizlik hissi, kaygı ve depresyon gibi psikolojik sorunlar yaratır (Beswick, Rothblum ve Mann, 1988). Özgüveni düşük olan öğrenci, akademik erteleme yaparak ilgilenmek istemediği konunun kendisinde yarattığı baskıdan ve olumsuz duygulardan kaçınmaya ve kendini oyalayıp gerçeklerden uzaklaşmaya çalışmaktadır. Öğrencilerin erteleme davranışının sebeplerinden biri de yakın çevresinin kendilerine yönelik yüksek beklentilerini karşılayamama korkusudur. Öğrenci yüksek beklentilere ulaşamayacağını düşünerek görevi yapmayı sürekli erteleyip kendini geçici olarak rahatlatır. Akademik etkinlikler arasında öğrenciler tarafından erteleme sıklığı açısından en yüksek oran uzun planlama ve detaylı hazırlık süreci gerektirmesi ve karmaşık bir bilişsel süreç olması nedenleriyle yazma etkinliklerinde bulunmuştur (Fritzsche, Young ve Hickson, 2003). Erteleme davranışında bulunan öğrencilerin ayrıca genel olarak tembelleğe sıkılmalık ve başka işlerle uğraşıp dikkatini dağıtma eğilimleri ile heyecan duyma, kaçınma ve kararsal erteleme eğilimlerinin ilişkili olduğu vurgulanmaktadır (Özer ve Altun, 2011; Blunt ve Pynchyl, 1998). Kararsal kaçınma, istenen sonuca ulaşma konusunda karamsar bakış açısı nedeniyle karar alamama durumunu nitelerken kaçınma temelli ertelemeye birey kendi öz-saygısını korumak adına görevleri bitirmeyi ya da onlara başlamayı geciktirme eğilimindedir (Beswick ve Mann, 1994; Blunt ve Pynchyl, 1998; Ferrari, 1992).

Akademik erteleme üzerine alan yazında yapılan araştırmaların sonucunda akademik ertelemenin düşük öz benlik algısı, öğrenmeye yönelik olumsuz tutumlar, motivasyon eksikliği, zaman yönetimindeki sorunlar, çevre tarafından öğrenci üzerine kurulan psikolojik baskılar, hata yapmaktan korkan

mükemmeliyetçi kişilik yapısı, geleceğe yönelik umutsuzluk algısı, sorumluluk alma düzeyleri, tembellik gibi birçok faktörden etkilendiği bulunmuştur (Balkıs, 2006; Balkıs, Duru, Buluş ve Duru, 2006; Çelikkaleli ve Akbay, 2013; Çeliköz ve Seçer, 2018; Kağan, 2009; Odacı ve Kaya, 2019; Özer ve Altun, 2011; Sarıkaya Aydın ve Koçak, 2016). Akademik erteleme davranışının psikolojik temellerinin öğrencinin ruhsal süreçlerinde birbirini olumsuz etkileyen faktörlerin birlikte ortaya çıkması ile yakından ilişkilidir. Akademik ertelemenin ortaya çıkmasındaki içsel süreçlere yönelik yürütülen çeşitli araştırmalar kaygı bozukluğu, mükemmeliyetçilik alışkanlığı, zaman yönetimindeki sorunlar, akademik görevin öğrenciye itici gelmesi, düşük öz saygı düzeyi ve başarısızlık korkusunun akademik ertelemenin psikolojik temellerini oluşturduğunu öne sürmektedir (Azar, 2013; Beswick vd., 1988; Ferrari, 1992; Fritzsche, Young ve Hickson, 2003; Olea ve Olea, 2015; Solomon ve Rothblum, 1984; Taura, 2014; Trusty ve Dooley Dicky, 1993; Vlachopanou, Tsiampalis ve Karagiannopoulou, 2019). Akademik ertelemeye sebep olan bu psikolojik sorunlardan muzdarip olan akademik erteleme yapan kişilerin bu davranışlarından rahatsızlık duymadıkları ama erteleme alışkanlıklarını değiştirmek istedikleri sonucuna varılmış ve akademik erteleme davranışının bazı kişilerde anlık duygusal rahatlama sağladığı fark edilmiştir (Çeliköz ve Seçer, 2018; Hen ve Goroshit, 2018).

Öğrencinin akademik başarısını etkileyen önemli bir faktör olan yabancılaşma genel anlamda bireyin kendini huzursuz hissetmesi, toplum içinde etkin rol oynamadığını düşünmesi sonucunda topluma veya sosyal etkinliklere katılımda isteksiz olması ve toplumla uyumsuz olma şeklinde betimlenmiştir (Levin, 1994; Mann, 2001; Yapıcı, 2004; Case, 2008; Hascher ve Hagenauer, 2010). Bir şeye olan ilginin azalıp kaybolması, bağlılığın kalmaması ve yabancılaşan şeye karşı anlamsızlık duygularını içerir. Öğrenci yabancılaşması sonucunda öğrenme sürecine duyulan ilgi azalır, eğitimden keyif alınmamaya başlanır ve öğrenci genellikle okulda dışlandığını, oraya ait olmadığını hissetmeye başlar, yabancılaşma sürecinin sonucunda okulun ortak değerlerine karşı tepkisiz kalınabileceği gibi, değerlere sorgulamadan boyun eğme de yaşanabilir (Ataş ve Ayık, 2013; Eryılmaz ve Burgaz, 2011). Eğitime yabancılaşma süreci sonucunda birey eğitim sürecini sıkıcı, durağan ve anlamsız bulur, kendisine ilgi çekici ve anlamlı gelmeyen bir olguyu irdeleyip onu anlamaya çalışmak onda bıkkınlık yaratabilir. Bu bıkkınlığın sonucunda bireyin akademik başarısında gözle görülür bir düşüş yaşanması kaçınılmazdır. Eğer bireydeki bu ilgisizlik bir şekilde sonlandırılmazsa, eğitime yabancılaşmanın kronikleşeceğini ve bir kısır döngü haline gelerek kendini durmadan tekrar edeceğini söylemek hiç de güç değildir. Eğitime yabancılaşan öğrencinin kendini eğitim sürecinin etkin bir parçası olarak görmek yerine sistemin etkisiz bir üyesi olarak görme eğiliminde olması ve özel yeteneklerini kullanıp geliştirememenin kendisinde yarattığı öfke, kıskançlık, kaygı, güvensizlik, kin gibi olumsuz duygular nedeniyle eğitim ortamından uzaklaşmaya başlar ve artan şekilde kendini soyutlar. Okula yabancılaşma durumunda normalde öğrencileri okula bağlayan okul çalışmalarında başarılı olma, iyi bir öğrenci olma ve olumlu okul algısı eğitimi anlamsız bulmayla yer değiştirir ve başarıya yönelik motivasyonu düşürür (Trusty ve Dooley Dicky, 1993; Johnson, 2005; Tümkaya, 2016). Öğrencinin okul ortamına yabancılaştıkça okul dışında başka kurumsal öğrenme ortamlarını anlamsız bulma düzeyi artar ve genel anlamda öğrenmeye karşı olumsuz bir tutum geliştirir. Geliştirilen bu olumsuz tutum şüphesiz ki öğrencinin akademik başarısını olumsuz yönde etkileyip okulda verilen ödevleri yapmamaya, devamsızlık oranlarında artışa ve son nokta olarak da okuldan ayrılmaya kadar gidebilir. Bu olumsuz döngü öğrencinin zamanının büyük çoğunluğunu geçirdiği okula yabancılaşmasına ve akademik ortama olan ilgisini büyük ölçüde kaybetmesine sebep olur.

Alan yazın incelendiğinde öğrenci yabancılaşmasına yönelik okul ortamının, öğrencinin okuldaki ve evdeki sosyal ilişkilerinin yabancılaşma düzeylerini yakından etkilediğini öne süren araştırmalar bulunmaktadır (Ataş ve Ayık, 2013; Hascher ve Hagenauer, 2010; Kaya ve Tümkaya, 2017; Atli, Keldal ve Sonar, 2015; Polat, Dilekmen ve Yasul, 2015; Şimşek ve Ataş Akdemir, 2015; Yılmaz ve Sarpkaya, 2009). Bu araştırmalar sonucunda öğrenci yabancılaşmasının cinsiyet, bölüm, öğretmenlerle ve sınıf arkadaşlarıyla ilişki düzeyleri, öz yeterlik inancı, öğretim ortamına duyarsızlaşma ve sosyal etkinliklere katılım sıklığı ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Erkek öğrencilerin yabancılaşma düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır (Ataş ve Ayık, 2013; Atli, Keldal ve Sonar, 2015; Azar, 2013; Polat, Dilekmen ve Yasul, 2015; Hascher ve Hagenauer, 2010). Ayrıca öğrenci yabancılaşması ile akademik başarı arasında ters yönlü ilişki bulunduğu görülmektedir (Johnson, 2005). Öğrenci yabancılaşma hissettiğinde okulun onun için fazla bir şey ifade etmemeye başlaması nedeniyle öğretim ortamından giderek soğuma eğilime girmekte ve hiç şüphesiz ki bu durum okula olan bağlılığını büyük ölçüde

sekteye uğratmaktadır. Kendini okul ortamına ait hissetmeyen öğrencinin kendini soyutlanmış hissederek okul başarısını ve okulda yapılan diğer etkinlikleri anlamsız bulmaya başlaması sonucu yabancılaşıma hissine kapıldığı anlaşılmaktadır.

Öğretmen adaylarının akademik erteleme ve öğretime yabancılaşıma düzeyleri onların okul başarısını olumsuz yönde etkileyen ve birbirinden beslenen psikolojik temelli iki davranıştır. Yapması gereken akademik çalışmayı ileri bir zamanda yapmasının daha iyi olacağını düşünerek erteleyen öğrenci, ertesi gün geldiğinde bu düşünce kalıbını yineleyip kendisine bu kez çalışmaya kesinlikle ertesi gün başlayacağını sözünü vererek görevi yine ertesi güne erteler. Öğrenci çeşitli psikolojik sebeplerden ötürü yapması gereken akademik görevleri ertelediğinde başta geçici bir haz ve rahatlama yaşasa da zamanla akademik erteleme davranışı alışkanlık haline geldiğinde bu kısır döngü tekrarlanıp öğrencide mutsuzluk ve tükenmişlik hislerini uyandır. Akademik ertelemenin kronik hale geldiği durumların bir sonucu olarak öğrenci genellikle eğitim-öğretim sürecine karşı olumsuz tutum geliştirerek okul ortamına ve akademik görevlerine karşı ya duyarsız ya da aşırı tepkili olur.

Akademik erteleme ve eğitime yabancılaşımanın sebep olduğu bu kısır döngüyü kırmak öğrenci açısından bilinçli bir çaba gerektirir. Akademik erteleme ve eğitime yabancılaşıma davranışlarının öğrencide yerleşmiş hale gelmesinden önce, gözlem yeteneği gelişmiş ve öğrenciyle yakından ilgilenen eğitimciler bunu fark edebilirler ve eğitimcilerin doğru yönlendirmeleri, öğrenciye değer veren tutumları sayesinde tekrarlanan döngüyü kırmasında öğrenciye yardımcı olabilirler. Öğretmen adaylarının eğitim hayatları boyunca göstermiş oldukları akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşıma davranışlarının onların yükseköğrenim sürecinde de etkisini devam ettirerek eğitim fakültesindeki öğrenim performanslarını olumsuz etkilediği bilinmektedir. Bu çalışmada, akademik başarı üzerinde büyük ölçüde önemi olan akademik erteleme davranışının öğretmen adaylarının eğitime yabancılaşıma düzeyleri üzerinde ne derece belirleyici rol oynadığını ortaya koymak amacıyla öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimlerinin eğitime yabancılaşıma eğilimleri ile ilişkileri bazı alt faktörler açısından incelenmiştir.

Bu araştırma sonucu elde edilecek bulgular, akademik erteleme ve eğitime yabancılaşıma davranışlarının anlaşılması, alan yazına katkı sağlaması, öğretmen adaylarının akademik erteleme ve eğitime yabancılaşıma düzeylerinin belirlenip alt faktörlerinin incelenmesi, akademik ertelemenin eğitime yabancılaşımayla ilişkisinin varlığının incelenmesi açısından eğitimcilere ve öğrencilere öğretmen adaylarının erteleme ve yabancılaşıma davranışlarının kaynağı hakkında bilgi verme özelliğine sahip olmasından dolayı alana katkı sağlayıcı bir çalışmadır. Buna ek olarak bu çalışmanın, öğretmen adaylarının akademik başarısızlık sorunlarına altta yatan olası sebeplerin ortaya çıkarılması sonucu, yeni bir bakış açısı ve farkındalık oluşturması beklenmektedir.

Bu araştırma öğretmen adaylarının akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşıma düzeylerini incelemeyi, ölçmeye konu olan özelliklerinin çeşitli değişkenlere göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini ortaya koymayı ve aralarındaki ilişkiyi analiz etmeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın ana ve alt problemleri aşağıda belirtilmiştir.

“Öğretmen adaylarının akademik erteleme ve eğitime yabancılaşıma davranışları nasıldır?”

1. Öğretmen adaylarının akademik erteleme ve eğitime yabancılaşıma düzeylerine yönelik tanımlayıcı istatistikler nelerdir?
- 2- Öğretmen adaylarının akademik erteleme ve okula yabancılaşıma davranışları çeşitli değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmen adaylarının akademik ertelemeleri ile okula yabancılaşımaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Öğretmen adaylarının eğitime yabancılaşıma düzeyleri, okula yabancılaşıma düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, araştırma süreci ve verilerin analizi yer almaktadır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Öğretmen adaylarının akademik erteleme ve okula yabancılaşma davranışlarının incelendiği bu çalışmada tarama modeli türlerinden kesitsel tarama modeli kullanılmıştır. Bu çalışmada tarama modelinden yararlanılmasında Fraenkel, Wallen ve Hyun'a göre (2011) tarama modelinin üç ana özelliği etkindir, bu ana özellikler şöyledir:

- Evrenden alınan örneklemin yetenekler, görüşler, tutum, inançlar veya bilgi gibi bazı karakteristik özelliklerini betimlemek,
- Grup üyelerine sorulan soruların cevaplarının araştırmanın verilerini oluşturması,
- Evrenin her üyesine ulaşmak yerine evren belirlenen örnekleme ulaşmak

Var olan durumu betimleme amaçlı kişilerin görüş, tutum veya inançlarının alındığı tarama modelinin bir alt türü olan kesitsel tarama modelinde araştırmanın verileri bir defada toplanır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2011). Verilerin toplanması birkaç haftaya kadar uzanabilir ancak uygulama belirlenen gruplara bir kerede yapılır. Bu çalışmada kesitsel tarama modelinin tercih edilmesinin nedeni, öğretmen adaylarının akademik erteleme ve okula yabancılaşma düzeyleri hakkında mevcut durumun, veri toplamak için kullanılan ölçeklerin her öğrenciye tek seferde uygulanarak belirlenmesidir. Araştırma kapsamında kullanılan Akademik Erteleme ve Öğrenci Yabancılaşma ölçeklerine verilen cevaplar araştırmanın verilerini oluşturmaktadır.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın hedef evrenini Türkiye'deki bütün eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın ulaşılabilir evreni bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim gören tüm öğretmen adayları olmakla birlikte araştırmanın örneklemini eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrenciler arasından uygun örnekleme yöntemiyle seçilen 623 öğretmen adaydır. Seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden biri olan uygun örnekleme zaman, para ve işgücü konusundaki sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir (Büyüköztürk, 2012). Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 164'ü (%26,4) erkek, 459'u kadındır (%73,6). Araştırmaya katılan örneklem grubunun öğrenim gördükleri bölümlere göre dağılımı Tablo 1' de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Örneklem Grubunun (Öğretmen Adaylarının) Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Dağılımı

Bölüm		N	%	Bölüm		N	%
Okul Öncesi Öğretmenliği	1. Sınıf	31	20,1	Sınıf Öğretmenliği	3. Sınıf	29	17,0
İlköğretim Matematik Öğretmenliği		31	20,1	Okul Öncesi Öğretmenliği		48	28,1
İngilizce Öğretmenliği		33	21,4	İlköğretim Matematik Öğretmenliği		29	17,0
Fen Bilgisi Öğretmenliği		31	20,1	İngilizce Öğretmenliği		25	14,6
Türkçe Öğretmenliği		28	18,2	Fen Bilgisi Öğretmenliği		10	5,8
Toplam		154	100	Türkçe Öğretmenliği		30	17,5
Sınıf Öğretmenliği	2. Sınıf	8	4,4	Toplam		171	100
Okul Öncesi Öğretmenliği		44	24,2	Sınıf Öğretmenliği	4. Sınıf	27	23,1
İlköğretim Matematik Öğretmenliği		27	14,8	Okul Öncesi Öğretmenliği		11	9,4
İngilizce Öğretmenliği		26	14,3	İlköğretim Matematik Öğretmenliği		18	15,4
Fen Bilgisi Öğretmenliği		45	24,7	İngilizce Öğretmenliği		40	34,2
Türkçe Öğretmenliği		32	17,6	Fen Bilgisi Öğretmenliği		20	17,1
Toplam		182	100	Türkçe Öğretmenliği		1	,9
				Toplam		117	100

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 154'ü 1. sınıfta, 182'si 2. sınıfta, 171'i 3. sınıfta ve 117'si 4. sınıfta öğrenim gördüğü tespit edilmektedir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında öğretmen adaylarına dair bilgiler bilgi formu, akademik erteleme davranışlarına yönelik düzey Akademik Erteleme Ölçeği (AEÖ) ile okula yabancılaşma davranışlarına yönelik düzey ise Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği (ÖYÖ) vasıtasıyla ölçülmüştür.

2.3.1. Bilgi Formu

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarını tanımlayabilmek amacıyla kişisel bilgiler içeren bilgi formu araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Bilgi formunda “cinsiyet, bölüm ve sınıf, anne ve baba eğitim durumları, okul dışı etkinliklere katılma durumu ve akademik olarak özgüvenli olma” değişkenlerine yer verilmiştir.

2.3.2. Akademik Erteleme Ölçeği

Araştırmada kullanılan Akademik Erteleme Ölçeği, Çakıcı (2003) tarafından lise ve üniversite öğrencileri için geliştirilmiştir ve 19 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 5’li Likert tipi olup “beni hiç yansıtmıyor (1)”, “beni biraz yansıtıyor (2)”, “beni biraz yansıtıyor (3)”, “beni çoğunlukla yansıtıyor (4)”, “beni tamamen yansıtıyor (5)” olarak derecelendirilmiştir. Ölçeğin deneme uygulama sonuçları üzerinde yapılan faktör analizi sonucunda 19 maddeden oluşan 2 faktörlü bir akademik erteleme ölçeği elde edilmiştir. Ölçeğin birinci faktörü “erteleme”, ikinci faktörü ise “düzenli ders çalışma alışkanlığı” olarak adlandırılmıştır. Akademik erteleme ölçeğinin Cronbach alfa katsayısı .92 olarak bulunmuştur. Akademik Erteleme Ölçeği’nin 623 kişilik örneklem grubu üzerinde uygulanması sonucu bu uygulamalara ilişkin Cronbach alfa katsayısı .58 bulunmuştur.

2.3.3. Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği

Araştırmanın veri toplama sürecinde kullanılan ikinci ölçek olan ve Çağlar (2012) tarafından geliştirilen 20 maddelik Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği dört alt faktörden oluşmaktadır. 5’li Likert tipinde olup “kesinlikle katılmıyorum (1)”, “katılmıyorum (2)”, “kararsızım (3)”, “katılıyorum (4)”, “kesinlikle katılıyorum (5)” şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçek, güçsüzlük 6 madde, kuralsızlık 4 madde, soyutlanmışlık 5 madde ve anlamsızlık boyutunda 5 madde olmak üzere dört alt faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin geneli için Cronbach alfa katsayısı .86’dır. Çalışma kapsamında kullanılan Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği’nin araştırmanın 623 kişilik örneklem grubu üzerinde uygulanması sonucunda Cronbach alfa katsayısı .553 bulunmuştur.

2.3.4. Veri Toplama Süreci

Akademik Erteleme Ölçeği, öğrenci yabancılaşma ölçeği ve bilgi formundan oluşan veri toplama aracı, bir devlet üniversitesi eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarına 2019-2020 öğretim yılı kasım-aralık aylarında araştırmacılar tarafından uygulanmıştır. Veri toplama aracının doldurulması yaklaşık 20 dakika almıştır. Veri toplama aracı ile elde edilen veriler SPSS 23.0 paket programı ile analiz edilmiştir.

2.3.5. Veri Analizi

Araştırma verilerinin analizi nicel şekilde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nicel veriler sosyal bilimlerde istatistiksel hesaplamalar yapan bir program kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın nicel verilerini Bilgi Formu, Akademik Erteleme Ölçeği ve Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği’nden toplanan veriler oluşturmaktadır. Araştırmada betimsel istatistik, ilişkisiz gruplar için t-testi, tek yönlü varyans analizi (one way ANOVA), Pearson Korelasyon katsayısı ve doğrusal regresyon analizleri kullanılmıştır.

Araştırmanın kapsamında 624 kişiden veri toplanmıştır, bir tanesi kayıp veridir. Bu sebeple araştırmanın örneklemi 623 kişi oluşturmaktadır. Örneklem 623 öğretmen adayından oluştuğu için normallik testleri için Kolmogorov Smirnov (K-S) testinden yararlanılmıştır. Gözlem sayısının 30’un altında olduğu durumlarda Shapiro-Wilk, 30 ve üzerinde olduğunda ise Kolmogorov-Smirnov testleri kullanılabilir (Ak, 2008). Yapılan normallik testleri Tablo 2.’de yer almaktadır.

Tablo 2. Akademik Erteleme ve Öğrenci Yabancılaşma Değişkenlerine Ait Puanların Normal Dağılıma Uygunluğuna İlişkin Analiz Sonuçları

Kolmogorov-Smirnov ^a	İstatistik	df	Sig	İstatistik	df	Sig
Akademik Erteleme	0,38	624	,036	,996	624	,087
Öğrenci Yabancılaşma	0,52	624	,000	,996	624	,124

Tablo 2’de görüldüğü üzere akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşma ölçeklerinden elde edilen sonuçlar için yapılan Kolmogorov-Smirnov testinde normallik yakalanmadığı için (K-S akademik erteleme=,036, $p < ,05$, K-S öğrenci yab=,000, $p < ,05$) diğer bir normallik kontrol yöntemi olan çarpıklık katsayısını ve basıklık katsayısını sırasıyla çarpıklığın ve basıklığın standart hatasına bölme yoluna gidilmiştir. Genel kabul edilen bir kural olarak, çarpıklık katsayısı ve basıklık katsayısı sırasıyla, çarpıklığın ve basıklığın standart hatasına bölüldüğünde çıkan değerler -1,96 ile +1,96 arasında kalıyorsa, dağılımı normal kabul edebiliriz (Can, 2019).

Tablo 3’ te normallik dağılımını ortaya koymak için çarpıklık katsayısını ve basıklık katsayısını sırasıyla çarpıklığın ve basıklığın standart hatasına bölerek elde edilen değerler sunulmuştur.

Tablo 3. Akademik Erteleme ve Öğrenci Yabancılaşma Ölçeklerine İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları

	\bar{X}	S.S	Min	Max	Çarpık	Ç.sh	Z Çarpık	Basık	Ba.sh	Z bas
Akademik Erteleme	55,92	7,48	36	76	0,007	0,98	0,07	-0,359	0,195	0,184
Öğrenci Yabancılaşma	61,03	7,45	41	81	0,036	0,098	0,036	-0,111	0,195	-0,56

Tablo 3 incelendiğinde, Akademik Erteleme Ölçeği sonuçlarının çarpıklık katsayısının çarpıklığın standart sapmasına bölümü sonucu ortaya çıkan standart değer ($Z_{\text{çarpıklık}} = 0,07$) ve basıklık katsayısının basıklığın standart sapmasına bölümüyle ortaya çıkan standart değer ($Z_{\text{basıklık}} = 1,84$) ve öğrenci yabancılaşma ölçeği sonucunda çıkan standart değerler ($Z_{\text{çarpıklık}} = 0,07$ ve $Z_{\text{basıklık}} = -0,56$) sonucunda verilerin normal dağılım gösterdiği bulunmuştur.

Yapılan araştırmada ölçümlerin dağılımı normal olduğundan ve parametrik testler için gerekli olan varsayımlar sağlandığından dolayı Tablo 4’ te yazılı olan parametrik testler kullanılmıştır.

Tablo 4. Akademik Erteleme ve Öğrenci Yabancılaşma Ölçeklerinden Elde Edilen Verilerin Analiz Testleri

Ölçeklerden ve Bilgi Formundan Elde Edilen Verilerin Analizi	Analiz Testleri
Öğretmen adaylarının akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşma düzeylerine yönelik tanımlayıcı istatistikler nelerdir?	Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma
Akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşma davranışları cinsiyete ve okul dışı etkinliklere katılmaya göre farklılık göstermekte midir?	İlişkisiz Örneklem için T-testi
Öğretmen adaylarının akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşma davranışları öğrenim görülen bölüme, sınıf düzeyine, baba ve anne eğitim durumuna, akademik özgüven düzeyine göre farklılık göstermekte midir?	İlişkisiz Örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi (Tek Yönlü ANOVA)
Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışları ile öğrenci yabancılaşma davranışları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?	Pearson Korelasyon Katsayısı
Öğretmen adaylarının öğrenci yabancılaşma düzeyleri, akademik erteleme düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?	Doğrusal Regresyon

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın bulgularına alt başlıklar halinde yer verilmiştir.

Araştırmanın 1. Alt problemi, “Öğretmen adaylarının akademik erteleme ve eğitime yabancılaşma düzeylerine yönelik tanımlayıcı istatistikler nelerdir?” şeklindedir. Araştırmanın 1. Alt problemlerinin akademik erteleme değişkenine ilişkin betimleyici istatistik sonuçları Tablo 5’te, yabancılaşmaya ilişkin betimleyici istatistik sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 5. Cinsiyet, Sınıf ve Bölüme Göre Akademik Ertelemeye İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu

Akademik Erteleme	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Std sapma	
Cinsiyet	Kadın	468	35,00	87,00	55,7735	7,56188
	Erkek	170	36,00	77,00	56,9765	8,33965
Sınıf	1	160	35,00	87,00	55,3375	8,64818
	2	186	37,00	74,00	56,3441	6,79586
	3	173	37,00	73,00	56,1618	7,37905
	4	120	40,00	83,00	56,7000	8,59314
Bölüm	Sınıf Öğr.	65	40,00	73,00	56,2615	7,55248
	Okul Ön.Öğr.	140	35,00	74,00	54,6571	7,80221
	İlkö.Mat.Öğr.	105	37,00	73,00	56,6095	7,25695
	İngiliz. Öğr.	126	39,00	76,00	57,1270	7,41025
	Fen Bilg.Öğr.	109	36,00	83,00	55,8349	8,76495
Türkçe Öğr.	94	39,00	87,00	56,5638	7,69382	

Tablo 5’e göre araştırmaya katılan kadın öğretmen adaylarının akademik erteleme puan ortalamaları 55,77, testten aldıkları en düşük puan 35, en yüksek puan ise 87’dir. Erkek öğretmen adaylarının akademik erteleme puan ortalamaları 56,97, testten aldıkları en düşük puan 36, en yüksek puan ise

77'dir. 1. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının akademik erteleme puan ortalaması 55,33'tür. Testten alınan en düşük puan 35, en yüksek puan ise 87'dir. 2. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının puan ortalaması 37, testten alınan en düşük puan 37, en yüksek puan ise 74'tür. 3. sınıftaki öğretmen adayları için ortalama akademik erteleme puanı 56,16, testten alınan en düşük puan 73, en yüksek puan ise 56,16'dır. 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları için ortalama puan 56,7, alınan en düşük puan 40, en yüksek puan ise 83'tür. Sınıf öğretmenliğinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının akademik erteleme puanlarının ortalaması 56,26, okul öncesi öğretmenliğinde öğrenim görenlerin ortalaması 54,65, İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümünde öğrenim görenlerin ortalaması 56,6, İngilizce Öğretmenliğinde öğrenim görenlerin ortalaması 57,1, Fen Bilgisi Öğretmenliğinde öğrenim görenlerin ortalaması 55,8 ve Türkçe Öğretmenliğinde öğrenim görenlerin ortalaması 56,5'tir.

Tablo 6. Cinsiyet, Sınıf ve Bölüme Göre Yabancılaşmaya İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu

Yabancılaşma	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Std sapma	
Cinsiyet	Kadın	468	39,00	88,00	60,66	7,83
	Erkek	170	39,00	91,00	61,64	8,49
Sınıf	1	160	39,00	81,00	59,96	7,91
	2	186	39,00	85,00	61,39	8,16
	3	173	41,00	88,00	62,06	7,70
	4	120	42,00	91,00	59,87	8,16
Bölüm	Sınıf Öğr.	65	41,00	86,00	60,47	8,36
	Okul Ön. Öğr.	140	39,00	85,00	60,79	8,58
	İlkö. Mat. Öğr.	105	43,00	76,00	60,66	6,78
	İngiliz. Öğr.	126	39,00	88,00	62,31	8,09
	Fen Bilg. Öğr.	109	43,00	91,00	61,43	8,26
	Türkçe Öğr.	94	39,00	81,00	59,32	7,60

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan kadın öğretmen adaylarının okula yabancılaşma puan ortalamaları 60,66, testten aldıkları en düşük puan 39, en yüksek puan ise 88'dir. Erkek öğretmen adaylarının okula yabancılaşma puan ortalamaları ise 61,64, testten aldıkları en düşük puan 39, en yüksek puan ise 91'dir. 1. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının öğrenci yabancılaşma puan ortalaması 59,96'dır. Testten alınan en düşük puan 39, en yüksek puan ise 81'dir. 2. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının puan ortalaması 61, testten alınan en düşük puan 39, en yüksek puan ise 85'tir. 3. sınıftaki öğretmen adayları için ortalama öğrenci yabancılaşma puanı 62,06, testten alınan en düşük puan 41, en yüksek puan ise 88'dir. 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları için ortalama puan 59,87, alınan en düşük puan 42, en yüksek puan ise 91'dir. Sınıf öğretmenliğinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının öğrenci yabancılaşma puanlarının ortalaması 60,47, okul öncesi öğretmenliğinde öğrenim görenlerin ortalaması 60,79, İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümünde öğrenim görenlerin ortalaması 60,66, İngilizce Öğretmenliğinde öğrenim görenlerin ortalaması 62,31, Fen Bilgisi Öğretmenliğinde öğrenim görenlerin ortalaması 61,43 ve Türkçe Öğretmenliğinde öğrenim görenlerin ortalaması 59,32'dir.

Araştırmanın 2. alt problemi kapsamında öğretmen adaylarının akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşma düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçları Tablo 7, Tablo 8, Tablo 9 ve Tablo 10'da gösterilmiştir. Elde edilen bulgulara göre akademik erteleme düzeylerine ilişkin anne eğitim durumu, akademik özgüven değişkenlerinde anlamlı bir farklılık bulunmuşken cinsiyet, okul dışı eğitsel etkinliklere katılma, öğrenim görülen bölüm, sınıf seviyesi, baba eğitim durumu değişkenlerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yabancılaşma düzeylerine ilişkin baba eğitim durumu, akademik özgüven değişkenlerinde anlamlı bir farklılık bulunmuşken ilişkin cinsiyet, okul dışı eğitsel etkinliklere katılma, öğrenim görülen bölüm, sınıf seviyesi, anne eğitim durumu değişkenlerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Anlamlı farklılık bulunan değişkenlere ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen adaylarının baba eğitim durumuna göre yabancılaşma düzeylerine ilişkin uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Öğretmen Adaylarının Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği Puanlarının Baba Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplararası	715,369	5	143,074	2,610	0,24	Okuma yazma bilmiyor- lisanüstü
Gruplarıçi	33871,855	618	54,809			
Toplam	34587,224	623				

Tablo 7’ deki analiz sonuçları, öğretmen adaylarının öğrenci yabancılaşma puanları arasında baba eğitim durumu bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(5,618)= 2,610$, $p < .05$. Öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimi baba eğitim durumuna göre anlamlı şekilde değişmektedir. Baba eğitim durumları arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Post-Hoc Tukey testinin sonuçlarına göre, babası okuma yazma bilmeyenlerin öğrenci yabancılaşma düzeylerinin ($\bar{x} =63,94$), babası lisanüstü mezunu ($\bar{x} =54,42$) olanlardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının anne eğitim durumuna göre akademik erteleme düzeylerine ilişkin uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Ölçeği Puanlarının Anne Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplararası	619,920	5	123,984	2,234	,049	Okuma yazma bilmiyor- lisanüstü
Gruplarıçi	34294,689	618	55,493			
Toplam	34914,609	623				

Tablo 8’ deki analiz sonuçları, öğretmen adaylarının akademik erteleme puanları arasında anne eğitim durumu bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(5,618)= 2,234$, $p < .05$. ANOVA testi sonucunda öğretmen adaylarının akademik erteleme eğiliminin anne eğitim durumuna göre anlamlı şekilde değiştiği bulunmuştur. Ancak yapılan ileri Post Hoc analizleri anne eğitim durumunun akademik erteleme davranışı üzerinde hangi düzeyde anlamlı fark yarattığı konusunda herhangi bilgi vermemiştir.

Öğretmen adaylarının akademik özgüven düzeylerine göre akademik erteleme düzeylerine ilişkin uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Ölçeği Puanlarının Akademik Özgüven Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplararası	678,283	2	339,141	6,143	,002	Evet- Hayır Hayır-Kısmen
Gruplarıçi	34007,892	616	55,208			
Toplam	34686,174	618				

Tablo 9’daki analiz sonuçları, öğretmen adaylarının akademik erteleme puanları arasında akademik özgüven düzeyleri bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(2,616)= 6,143$, $p < .05$. Öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimi akademik özgüven düzeyine göre anlamlı şekilde değişmektedir. Düzeyler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre akademik özgüveni düşük olan öğretmen adaylarının ($\bar{x} =58,79$), akademik özgüveni orta ($\bar{x} =55,74$) ve yüksek ($\bar{x} =55,32$) olan öğretmen adaylarına göre daha fazla akademik erteleme davranışı gösterdikleri belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının akademik özgüven düzeylerine göre öğrenci yabancılaşma düzeylerine ilişkin uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 10’ da gösterilmiştir.

Tablo 10. Öğretmen Adaylarının Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği Puanlarının Akademik Özgüven Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplararası	665,673	2	332,836	6,097	,002	Evet- Hayır Hayır-Kısmen
Gruplarıçi	33628,860	616	54,592			
Toplam	34294,533	618				

Tablo 10’daki analiz sonuçları, öğretmen adaylarının öğrenci yabancılaşma puanları arasında akademik özgüven düzeyleri bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(2,616)= 6,097$, $p < .05$.

Öğretmen adaylarının öğrenci yabancılaşma eğilimi akademik özgüven düzeyine göre anlamlı şekilde değişmektedir. Düzeyler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre akademik özgüveni düşük olan öğretmen adaylarının ($\bar{x} = 63,75$), akademik özgüveni orta ($\bar{x} = 61,09$) ve yüksek ($\bar{x} = 60,29$) olan öğretmen adaylarına göre daha fazla akademik erteleme davranışı gösterdikleri belirlenmiştir.

Araştırmanın 3. alt problemi çerçevesinde öğretmen adaylarının akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşma davranışları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı, hesaplanan Pearson Korelasyon katsayısı aracılığıyla belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşma davranışları arasındaki ikili korelasyonun hesaplanmasına ilişkin analiz bulguları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Akademik Erteleme ve Öğrenci Yabancılaşma Arasındaki Korelasyon

Değişkenler	Akademik erteleme	P
Öğrenci Yabancılaşma	,343**	,000

**p<0.05

Tablo 11 incelendiğinde öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışları ile öğrenci yabancılaşma davranışları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişki olduğu görülmektedir, $r=0.343$, $p < .05$. Buna göre akademik erteleme arttıkça öğrenci yabancılaşmasının attığı söylenebilir.

Araştırmanın 4. alt problemi kapsamında öğretmen adaylarının öğrenci yabancılaşma davranışının akademik erteleme davranışının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığı basit doğrusal regresyon ile incelenmiştir. Bir yordayıcı (bağımsız) değişkenin, bir yordanan (bağımlı) değişkenle ilişkisinin incelendiği Regresyon Analizine basit doğrusal regresyon denir (Can, 2019). Öğretmen adaylarının öğrenci yabancılaşma davranışının akademik erteleme davranışının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığı Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Akademik Ertelemenin Öğrenci Yabancılaşmasına Göre Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Model	R	R Kare	Düzeltilmiş R kare	Standart kestirim hatası	P
1	,343 ^a	,118	,116	7,00427	,000

a. Yordayıcı: (Sürekli), öğrenci yabancılaşma

b. Bağımlı değişken, akademik erteleme

Tablo 12’deki analiz sonuçları incelendiğinde öğrenci yabancılaşmasının akademik ertelemenin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. $R=0.343$, $R^2=0.118$, $F(1,622)=83,001$, $p<.01$. Akademik ertelemeye ilişkin toplam varyansın %11’inin öğrenci yabancılaşmasıyla açıklandığı ifade edilebilir.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular ışığında alt problemlere ilişkin bulgular dikkate alınarak tartışma ve yorum verilmiştir. Araştırmanın “Akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşma davranışları cinsiyete ve okul dışı etkinliklere katılmaya göre farklılık göstermekte midir?” isimli alt problemine yönelik tartışma aşağıda sunulmuştur.

Bu bağlamda ilk olarak öğretmen adaylarının akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşma düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermediği bulunmuştur. Öğretmen adaylarının akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşma düzeyleri cinsiyetten bağımsız olarak onların kendi içsel süreçleriyle yakından ilişkili olduğu söylenebilir. Alan yazında akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşma davranışı ile cinsiyet arasındaki farka ilişkin yapılan araştırma sonuçları farklı sonuçlar vermektedir. Bu araştırmanın sonucuna benzer olarak konuyla ilgili bazı araştırmalarda akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşması açısından cinsiyete göre anlamlı fark bulunmazken (Özer ve Altun, 2011; Azar, 2013; Olea ve Olea, 2015; Çeliköz ve Seçer, 2018), bazı araştırmalarda ise (Balkıs, 2006; Balkıs vd., 2006; Çelikkaleli ve Akbay, 2013) akademik ertelemenin erkek öğrenciler arasında daha yaygın olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrenci yabancılaşması açısından cinsiyetin anlamlı fark yarattığını ve özellikle erkek öğrencilerin daha çok yabancılaşma davranışında bulunduğunu savunan çalışmalara zıt olarak bir çalışmada (Robertson ve Dundes, 2017) siyahi kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha fazla öğrenci yabancılaşma davranışında bulunduğu belirtilmiştir.

Öğretmen adaylarında akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşma puanları okul dışı eğitsel etkinliklere katılmaya göre anlamlı bir fark göstermediği belirlenmiştir ($p>.05$). Öğretmen adaylarında akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşma eğilimleri ile okul dışı eğitsel etkinliklere katılma arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Alan yazında akademik ertelemenin okul dışı etkinliklere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği konusunda bir çalışmaya rastlanmadığı, okul dışı etkinliklerin öğrenci yabancılaşmasında farklılık yarattığını gösteren çalışmalar (Şimşek ve Ataş Akdemir, 2015; Ataş ve Ayık, 2013) bulunduğu belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarında akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşma eğilimlerinin öğrenim görülen bölüme göre farklılaşmasına yönelik yapılan analizlerde akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşma eğilimi düzeylerinin ($p>.05$) öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüme göre farklılaşmadığı görülmüştür ($p>.05$). Araştırma kapsamında ulaşılan sonucun dışında alan yazında bölüme ilişkin farklılaşmaya yönelik çok çalışma bulunmamasına rağmen, akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşma düzeylerinin öğrenim görülen bölüme göre farklılaştığı sonucuna ulaşan çalışmalara (Ataş ve Ayık,2013; Polat ve Dilekmen,2015; Çeliköz ve Seçer,2018) rastlanmıştır.

Öğretmen adaylarının akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşmasının öğrenim görülen sınıf seviyesine göre anlamlı bir fark göstermediği yapılan analizler sonucunda bulunmuştur ($p>.05$). Yapılan alt ve üst grup analizlerinde de akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşma eğilimi düzeyi yüksek ve düşük olan öğretmen adaylarının, cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür. Alan yazında bu değişkenlere ilişkin sınıf seviyesi açısından inceleme yapan çok çalışma bulunmamasına rağmen akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşmasının sınıf seviyesine göre farklılık gösterdiğine dair bazı (Çelikkaleli ve Akbay, 2013; Ataş ve Ayık, 2013) çalışmalar bulunmaktadır. Her iki çalışmada da 4. Sınıfta öğrenim görenlerin daha çok akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşmasında bulunduğu belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında yapılan bir diğer analizde öğretmen adaylarının akademik erteleme puanlarının baba eğitim durumuna göre anlamlı bir fark göstermediği ($p>.059$), öğrenci yabancılaşma puanlarının ise baba eğitim durumuna göre anlamlı derecede farklılaştığı bulunmuştur ($p<.05$). Araştırma kapsamında yapılan ek analizlerde (post-hoc) öğrenci yabancılaşma puanlarındaki farklılığın babası okuma yazma bilmeyenler ile lise mezunu olanlar arasında olduğu belirlenmiştir.

Akademik erteleme puanları anne eğitim durumuna göre anlamlı bir fark göstermesine rağmen ($p<.05$), yapılan ek analizlerde (post hoc) hangi anne eğitim durumları arasında fark olduğu sonucuna ulaşılamamıştır. Bu sonucun yapılan ANOVA testi anlamlılık değerinin ($p=0.49$) sınırdaki bir değer olmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Ayrıca öğrenci yabancılaşma puanlarının anne eğitim durumuna göre farklılık göstermediği bulunmuştur.

Öğretmen adaylarında akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşma düzeylerinin öğretmen adayının akademik özgüvenine göre farklılaşmasına yönelik yapılan analizler sonucunda akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşma düzeylerinin akademik özgüven düzeyine göre anlamlı olarak farklılaştığı (akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşma, $p<.05$) görülmüştür. Hangi düzeyler arası farklılaşma olduğuna yönelik yapılan Tukey testi sonuçlarına göre akademik ertelemedeki farklılığın akademik özgüveni düşük olan öğretmen adaylarının akademik özgüveni orta ve yüksek olan öğretmen adaylarına göre daha sık akademik erteleme davranışında bulunmalarından kaynaklandığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının öğrenci yabancılaşma düzeylerinin hangi akademik özgüven düzeyleri arasında olduğuna ilişkin yapılan Tukey testi sonuçları, öğrenci yabancılaşmasındaki farklılığın yine akademik özgüveni düşük olan öğretmen adaylarının akademik özgüven düzeyi orta ve yüksek olan öğretmen adaylarına göre daha sık öğrenci yabancılaşma davranışı göstermelerinden kaynaklı olduğunu göstermektedir. Bu bulgulara göre yüksek ve orta düzeyde akademik özgüvene sahip öğretmen adaylarının akademik görevleri, akademik özgüveni düşük olan öğretmen adaylarından daha az erteledikleri ve okula/öğrenime daha az yabancılaştıkları söylenilebilir. Bu araştırmanın veri analizleri sonucunda bağımlı değişkenlerinin ikisinde birden anlamlı fark yaratan tek bağımsız değişkenin akademik özgüven olduğu sonucuna varılmıştır.

Akademik özgüvenin yüksekliği genel anlamda öğrencinin bu araştırma kapsamında ise öğretmen adayının akademik görevlerini başarıyla tamamlayacağı inancına sahip olması nedeniyle öğrencinin akademik görevlerden korkmamasını ve onları zamanında teslim etme eğilimi büyük oranda arttırdığı

düşünülmektedir. Ayrıca akademik özgüveni yüksek öğrencinin, okulda elde ettiği yüksek akademik başarının da etkisiyle ve kendini okulun bir parçası olarak görüp büyük ölçüde hissettiği okula karşı aidiyet duygusuyla öğretime ve okula yabancılaşma eğilimi göstermediği sonucuna varılabilir. Alan yazında akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşma düzeylerinin akademik özgüvene göre anlamlı derecede farklılaştığını gösteren birçok yerli ve yabancı çalışma (Beswick vd.,1988; Ferrari, 1992; Azar, 2013; Polat ve Dilekmen, 2015) bulunmaktadır.

Araştırma sonucunda akademik erteleme ile öğrenci yabancılaşma değişkenleri arasında orta düzeyde anlamlı pozitif ilişki bulunmuş, öğrenci yabancılaşmasının akademik ertelemenin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır. Akademik ertelemedeki değişimin (varyansın) %11'inin öğrenci yabancılaşmasından kaynaklandığı belirlenmiştir. Öğrenci yabancılaşma davranışı arttıkça akademik ertelemenin de arttığı sonucuna varılabilir. Çeşitli sebepler nedeniyle okula ve öğretime yabancılaşan öğrenci, kendini okuldan soyutladığı ve akademik başarının onun için artık anlamsız hale geldiği için akademik görevlerini erteleme eğilimine girebilmektedir. Okuldan beklentisi kalmayan öğrencinin derslerine de önem vermeyi bırakması sonucu yapması gereken akademik görevleri önemsiz bulmasının ya da yapmaya başlamamasının akademik erteleme davranışına sebep olabildiği düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarında öğrenci akademik erteleme eğilimlerinin öğrenci yabancılaşma tarafından yordanmasına yönelik olarak yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda öğrenci yabancılaşmasının akademik erteleme eğilimindeki toplam varyansın %11'ini sağlayabildiği ve öğrenci yabancılaşmasının akademik erteleme eğilimi üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu görülmüştür. Bu bulgu öğrenci yabancılaşmasının akademik erteleme eğilimlerini önceden görebilmede önemli bir değişken olduğunu göstermektedir.

Bu araştırma sonucunda öğretmen adaylarının akademik erteleme puanlarının kadın öğretmen adaylarında ortalamanın üzerinde çıktığı, akademik erteleme düzeyinin 2.ve 3.sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarında en yüksek, 1.sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarında 1.sınıfta ise en düşük olduğu, öğrenci yabancılaşması düzeyinin en yüksek 2.ve 3.sınıflarda, en düşük 4. sınıfta görüldüğü bulunmuştur.

5. ÖNERİLER

Uygulamaya yönelik önerilerden bahsetmek gerekirse öğretmen adaylarının akademik erteleme düzeylerinin düşündürücü boyutlara ulaşmasına ilişkin eğitim fakültelerinde görevli yönetici ve öğretim elemanlarının öğretmen adaylarının akademik erteleme düzeylerine yönelik farkındalık sahibi olmalarının yararlı olacağına inanılmaktadır. Bu kapsamda öğretim elemanlarının öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının kökenleri üzerinde ileri çalışmalar yapmasının eğitim fakültelerindeki öğretimin kalitesini olumlu etkileyeceği düşünülmektedir. Öğretmen adaylarına, akademik erteleme eğilimlerini azaltmaya yönelik etkili zaman yönetimi, akademik özgüven, kaygı bozukluğu ve mükemmeliyetçilik gibi psikolojik süreçler konularında seminerler verilerek bu konularla ilgili grup çalışmaları yapılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Öğretmen adaylarına, seviyelerine uygun başarabileceği küçük görevler vererek başarı duygusunu tatmalarını sağlamak, akademik erteleme davranışlarının görülme sıklığını azaltıp zaman içinde onların bu alışkanlıktan kurtulmalarına yardımcı olabilir.

Öğretmen adaylarının yabancılaşma düzeylerinin akademik erteleme davranışlarının sıklığı ile yakın ilişki içinde bulunması nedeniyle onları okula bağlayacak ilgi çekici sosyal ve akademik etkinlikler düzenlenebilir. Bu etkinliklerde başarı olanların ödüllendirilmesinin, öğretmen adaylarının okula ve öğretime yabancılaşma düzeylerini azaltmak konusunda etkili olacağı düşünülmektedir. Öğrenci yabancılaşmasının sadece okul ortamından kaynaklanmadığı göz önüne alınırsa, öğretmen adaylarının ailelerinin de dahil edildiği çeşitli bilgilendirici toplantılar düzenlenip öğretmen adaylarının okula karşı motivasyonlarını artırma konusunda ailelerin etkin rol oynaması sağlanabilir.

Bu araştırma kapsamında öğretmen adaylarının akademik erteleme düzeyleri ile öğrenci yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Ancak sonraki araştırmalarda öğretmen adaylarının akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşması üzerine deneysel çalışmalar yapılırsa, bu değişkenlerin uygulamadaki sonuçlarını gözlemlene imkânı sağlanabilir. Akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşması üzerine zamana yayılan ölçümler yaparak yürütülen, öğretmen adaylarının akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşma düzeylerinin zaman içindeki değişimlerinin gözlemlendiği

araştırmaların literatüre yeni bir bakış açısı kazandıracağı düşünülebilir. İleride yapılacak çalışmalarda öğretmen adaylarının akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşma davranışlarının, aile desteği açısından incelenmesi, akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşması konusuna farklı bir bakış açısından yaklaşma imkânı verebilir. Öğretmen adaylarının akademik erteleme ve öğrenci yabancılaşma düzeyleri, farklı araştırmalar kapsamında öğrenim görülen her bölüme göre ayrıca ele alınıp incelenirse, araştırmaların yapıldığı bölüme konuya ilişkin değerli katkılar sunabilir.

KAYNAKÇA

- Abazaoğlu, İ., Yıldırım, O. & Yıldızhan, Y. (2016). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (6), 143-160.
- Ak, B. (2008). Verilerin Düzenlenmesi ve Gösterimi. Şeref Kalaycı (Ed.), *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri* içinde (s. 3-47). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Aras, S. & Sözen, S. (2012). *Türkiye, Finlandiya ve Güney Kore’de öğretmen yetiştirme programlarının incelenmesi*. X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Niğde.
- Ataş, Ö. & Ayık, A. (2013). Öğretmen adaylarında okula yabancılaşma. *Electronic Turkish Studies*, 8(8), 103-122.
- Atli, A., Keldal, G. & Sonar, O. (2015). Üniversite öğrencilerinin yabancılaşma ile yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (29), 149-160.
- Azar, F. S. (2013). Self-efficacy, achievement motivation, and academic procrastination as predictors of academic performance. *US-China Education Review*, 3 (11), 847-857.
- Balkıs, M. (2006). *Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M. & Duru, S. (2006). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme eğiliminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 2 (7), 57-73.
- Bashir, L. & Gupta, S. A. (2018). Deeper look into the relationship between academic procrastination and academic performance among university students. *Research Guru*, 12 (3), 214-227.
- Beswick, G., Rothblum, E. D. & Mann, L. (1988). Psychological antecedents of student procrastination. *Australian psychologist*, 23(2), 207-217.
- Beswick, G. & Mann, L. (1994). State Orientation and Procrastination. Kuhl, J. & Beckmann J. (Ed.) *Volition And Personality: Action Versus State Orientation* içinde (s. 391-396.). Toronto: Hogrefe and Huber.
- Blunt, A. & Pychyl, T. A. (1998). Volitional action and inaction in the lives of undergraduate students: State orientation, procrastination and proneness to boredom. *Personality and Individual Differences*, 24(6), 837-846.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). Örneklem Yöntemleri. Erişim: <http://cv.ankara.edu.tr/duzenleme/kisisel/dosyalar/18082015132036.pdf>
- Can, A. (2019). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi* (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Case, J. M. (2008). Alienation and engagement: Development of an alternative theoretical framework for understanding student learning. *Higher Education*, 55 (3), 321-332.
- Çağlar, Ç. (2012). Öğrenci yabancılaşma ölçeği'nin (ÖYÖ) geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37 (166), 195-205.
- Çakıcı, D. Ç. (2003). *Lise ve üniversite öğrencilerinde genel erteleme ve akademik erteleme*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çeliköz, M. & Seçer, Z. Öğretmen adaylarının akademik işlerin ertelenmesi sorununa yönelik çözüm önerileri. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(4), 11-29.

- Çelikkaleli, Ö. & Akbay, S. E. (2013). Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı, genel yetkinlik inancı ve sorumluluklarının incelenmesi. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 14 (2), 237-254.
- Eryılmaz, A. & Burgaz, B. (2011). Özel ve Resmi Lise Öğretmenlerinin Örgütsel Yabancılaşma Düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 36 (161), 271-286.
- Ferrari, J. R. (1992). Procrastinators and perfect behaviour: An exploratory factor analysis of self-presentation, self-awareness, and self-handicapping components. *Journal of Research in Personality*, 14 (2), 75-84.
- Fraenkel, J. R., Wallen N. E. & Hyun, H. H. (2011). *How To Design And Evaluate Research In Education* (Eighth Edition). New York: The McGraw-Hill Companies, Inc.
- Fritzsche, B. A., Young, B. R. & Hickson, K. C. (2003). Individual differences in academic procrastination tendency and writing success. *Personality And Individual Differences*, 35 (7), 1549-1557.
- Hascher, T. & Hagenauer, G. (2010). Alienation from school. *International Journal of Educational Research*, 49 (6), 220-232.
- Hen, M. & Goroshit, M. (2018). The effects of decisional and academic procrastination on students' feelings toward academic procrastination. *Current Psychology*, 1 (8), 556-563.
- Johnson, G. M. (2005). Student alienation, academic achievement and WebCT use. *Educational Technology and Society*, 8 (2), 179-189.
- Kabaran, G. & Görgen, İ. (2016). Güney Kore, Hong Kong, Singapur ve Türkiye'deki öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 5 (2), 478-495.
- Kağan, M. (2009). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışını açıklayan değişkenlerin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42 (2), 113-128.
- Kaya, F. & Tümkaya, S. (2017). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin başarı yönelimi, kendini engelleme davranışları ve demografik özelliklerinin okula yabancılaşmayı yordama düzeylerinin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 14 (1), 747-771.
- Levin, W. L. (1994). *Sociological Ideas: Concepts and applications*. California: Wadsworth Publishing Company.
- Mann, S. J. (2001). Alternative perspectives on the student experience: Alienation and engagement. *Studies In Higher Education*, 26 (1), 7-19.
- Odacı, H. & Kaya, F. (2019). Mükemmeliyetçilik ve umutsuzluğun akademik erteleme davranışı üzerindeki rolü: Üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 9 (1), 43-51.
- Olea, M. T. & Olea, A. N. (2015). Perceptiveness and sense impression of procrastination across correlates. *International Research Journal of Social Sciences*, 4 (1), 37-43.
- Özer A. & Altun, E. (2011). Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme nedenleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (21), 45-72.
- Polat, M., Dilekmen, M. & Yasul, A. F. (2015). "Öğretmen adaylarında okula yabancılaşma ve akademik öz-yeterlik: Bir Chaid analizi incelemesi," *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (4), 214-232.
- Robertson, S. & Dundes, L. (2017) "Anger matters: Black female student alienation at predominantly white institutions. *Race and Pedagogy Journal: Teaching and Learning for Justice*, 2 (2), 1-19.
- Sarıkaya Aydın, K. & Koçak, S. (2016). Üniversite öğrencilerinin zaman yönetimi becerileri ile akademik erteleme düzeylerinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2 (3), 17-38.

- Solomon, L. J. & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of counseling psychology*, 31 (4), 503.
- Şimşek, H. & Ataş Akdemir, Ö. (2015). Üniversite öğrencilerinde okula yabancılaşma. *Current Research in Education*, 1 (1), 1-12.
- Taura, A. A. (2014). *Antecedent and consequences of active procrastination and mediation effect of self-regulation strategies among pre-service teachers in colleges of education in nigeria*. Doktora Tezi, Universiti Putra, Malezya.
- Trusty, J. & Dooley Dickey, K. (1993). Alienation from school: An exploratory analysis of elementary and middle school students' perceptions. *Journal of Research & Development in Education*, 26 (4), 232–242.
- Tümkiye, S. (2016). Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Tükenmişlik ve Yabancılaşma Düzeylerinin İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25 (2), 251-268.
- Üstüner, M. (2004). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. *İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (7), 63-82.
- Vlachopanou, P., Tsiampalis, T. & Karagiannopoulou, E. (2019). The relationship between causes of procrastination and sociodemographic factors. *European Journal of Public Health*, 29 (4), 648.
- Yapıcı, M. (2004). Eğitim ve yabancılaşma. *Journal of Human Sciences*, 1 (1), 1-9.
- Yüksek Öğretim Kurumu, YÖK. (1998). Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi. Erişim: <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari-mart-1998.pdf>
- Yılmaz, S. & Sarpkaya, P. (2009). Eğitim örgütlerinde yabancılaşma ve yönetimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 314-333.