

AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASININ TƏHSİL NAZİRLİYİ
XƏZƏR UNİVERSİTETİ

TƏBİƏT ELMLƏRİ, SƏNƏT VƏ TEXNOLOGİYA YÜKSƏK
FAKÜLTƏSİ

İstiqamətin şifri və adı

060209 – Psixologiya

İxtisaslaşmanın adı

Klinik psixologiya

Psixologiya departamentinin magistrantı

Cəbraylova Fidan Fərhad qızının

Magistr dərəcəsi almaq üçün

UNİVERSİTET TƏLƏBƏLƏRİNDƏ AKADEMİK TƏXİRƏ SALMAYA
TƏSİR GÖSTƏRƏN SOSİAL-PSIXOLOJİ FAKTORLAR

mövzusunda

DİSSERTASIYA İŞİ

Elmi rəhbər: Dos. Müşviq Mustafayev

Bakı – 2022

MÜNDƏRİCAT

GİRİŞ.....	3
I FƏSİL. AKADEMİK TƏXİRƏ SALMANIN PSİXOLOJİ MƏZMUNU VƏ TƏZAHÜR XÜSUSİYYƏTLƏRİ.....	7
1.1. Müasir psixologiya elmində təxirə salma anlayışı və təxirə salma probleminin vəziyyəti.....	7
1.2. Universitet tələbələrində akademik təxirə salmanın yaygınlığı, səbəbləri və növləri.....	14
II FƏSİL. GƏNCLƏRDƏ AKADEMİK TƏXİRƏ SALMANIN FORMALAŞMASININ SOSIAL-PSİXOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ.....	24
2.1. Aktiv akademik təxirə salmada şəxsiyyət xüsusiyyətləri.....	24
2.2. Akademik təxirə salmaya təsir göstərən sosial-psixoloji faktorlar.....	33
III FƏSİL. UNİVERSİTET TƏLƏBƏLƏRİNDƏ AKADEMİK TƏXİRƏ SALMANIN EKSPERİMENTAL-PSİXOLOJİ TƏDQIQI.....	42
3.1. Tədqiqatın təşkili və keçirilməsi.....	42
3.2. Nəticələrin işlənməsi.....	43
NƏTİCƏ.....	63
İSTİFADƏ EDİLMİŞ ƏDƏBİYYAT.....	66
ƏLAVƏLƏR.....	79

GİRİŞ

Mövzunun aktuallığı. Müasir dövrdə həyatımızın müxtəlif sahələrində işləri son dəqiqəyə qədər gecikdirmə davranışı göstəririk. Lakin bunlar içərisində ən yayılmış növ, xüsusilə də, tələbələr arasında akademik təxirə salma davranışdır. Əhəmiyyətli səviyyədə tədqiqatlar universitet tələbələri üçün akademik təxirə salma davranışının üstünlük təşkil etdiyini göstərir hansı ki, bunun nəticələri akademik nailiyyətlərin və tərəqqinin azalmasından artan stressə və həyat keyfiyyətinin pisləşməsinə qədər dəyişir. Bu davranış tələbələr etməli olduqları fəaliyyətləri, tapşırıqları gərəksiz yerə təxirə saldıqda baş verir. Beləliklə, tələbələr bu cür vəziyyətlərlə rastlaşdıqda bu onlarda stres, depressiya və narahatlıq halları yarada bilər. Hər kəs bəzən bir şeyləri daha sonraya saxlaya bilər, ancaq daimi şəkildə təxirə salanlar xroniki olaraq çətin tapşırıqlardan qaçırırlar və şüurlu olaraq diqqət dağıdıcı digər fəaliyyətlərə yönəlirlər. Çox zaman insanlar şəxsi problemlərini (partnyorları ilə stresli bir mövzunu gündəmə gətirmək), sağlamlıq problemlərini (həkimə getmək, müalicə almaq), evlə bağlı problemləri (xarab olmuş hər hansı əşyanı təmir etmək) və ya akademik/iş öhdəliklərini təxirə sala bilərlər. Bu davranış eyni zamanda bir dərəcəyə qədər öz-özünü aldatmağı da ehtiva edir. Belə ki, həmin şəxslər öz davranışlarının nəticələrinin fərqiindədirlər, lakin vərdişlərini dəyişdirmək qarşılarında onları gözləyən işi başa çatdırmaqdan daha çox şey tələb edir. Demək olar ki, əksər universitet tələbələri həyatlarının hər hansısa hissəsində bu davranışa məruz qalmışdır. Kiçik məktəblilərdən tutmuş hətta artıq təhsil almayan yetkin şəxslər də daxil olmaqla, hər kəs bu davranışı həyatında təzahür etdirir. Bəzi insanlar bunu normadan kənar bir davranış kimi dəyərləndirir, çünki edilməsi lazım olan işləri gecikdirmək, qaçınmaq normanın pozulmasıdır. Ancaq günümüzün texnologiya və internet dünyasında insanlar hər zaman bir şeyləri təxirə salırlar. Görünüşə görə bu davranış daha çox sosial bir normaya çevrilmişdir.

Aparılan tədqiqatların çoxunda tələbələrin düzgün olmayan zaman idarəsinə sahib olduqlarını göstərilmişdir. Belə ki, bir çox universitet tələbəsi yaygın internet istifadəsində produktiv zaman idarəsinə sahib deyil. Buna görə də akademik sahədə vaxtında təhvil verməli olduqları tapşırıqları əksər tələbələr son dəqiqəyə qədər gecikdirməyə meyilli olurlar və bunun yerinə onlar üçün daha zövqlü, ancaq daha faydasız işlərlə məşğul ola bilərlər. Tədqiqatlar göstərir ki, bəzi tələbələr tez-tez gecikdirmə davranışı göstərdikləri üçün tapşırıqların təhvil verilmə tarixindən daha öncəyə özlərinə bitiş tarixi qoyurlar və beləliklə bu davranış ilə mübarizə apara bilərlər. Digər tərəfdən hansısa tapşırıq üçün son tarix qoyulmayıbsa, tələbələr bu tapşırığı yerinə yetirməyi daha çox təxirə salırlar. Uğursuzluq, müvəffəqiyyət qorxusu, mükəmməlliyətçi gözləntilər də işləri gecikdirmənin başlıca səbəbləri kimi göstərilir.

Mövzunun işlənmə səviyyəsi. Təxirə salma davranışının psixoloji bir hadisə kimi araşdırılmasına 1980-ci illərin ortalarında başlanılmışdır. Həmin dövrlərdə müxtəlif alimlərin insanların müxtəlif işləri gecikdirməsi mövzusu diqqətini cəlb etdi və o zamanlar bu mövzu kifayət qədər populyarlıq qazandı.

Təxirə salma davranışı ilə bağlı fikirlər hazırda bu fenomenin məzmununu şərh etmək üçün müxtəlif yanaşmaları özündə cəmləşdirir. Bu səbəblə, xarici ədəbiyyatlarda təxirə salma, xüsusilə də, şəxs xarici təzyiq altında və ya ədalətsiz bir vəziyyət olduqda, təkrarlanan gecikdirmə epizodlarını yaradan şəxsiyyət xüsusiyyəti kimi müəyyən edilir (Lay, 1986). Digər müəlliflər təxirə salmanın əgər daha uzaq bir hadisə ilə bağlı mənfi təcrübə varsa, əhəmiyyətsiz işlərdən bir anlıq həzz almaq naminə əhəmiyyətli fəaliyyətləri təxirə salmaq istəyi olduğunu irəli sürdülər (Steel, 2007). Tədqiqatçılar insan fəaliyyətində uğura təsir edən mənfi xüsusiyyətlər olaraq stresin öhdəsindən gəlmək üçün uyğun olmayan strategiyalar (Haycock, L. A., 1998), şəxsiyyətin motivasiya sahəsi ilə əlaqəli emosional və koqnitiv xüsusiyyətləri vurğulayır. (Kagan, M., 2009).

Azərbaycanda akademik təxirə salma ilə bağlı aparılan tədqiqatlara nəzər yetirdikdə görürük ki, mövzu ilə bağlı birbaşa araşdırmalara rast gəlinməyib. Ancaq mövzu ilə bağlı birbaşa tədqiqatlar aparılmasa da Ə.S. Bayramov, Ə.Ə.Əlizadə, M.Ə.Həmzəyev, B.H.Əliyev öz kitab və əsərlərində bu sahəyə dolayısı ilə toxunmuşdurlar.

Tədqiqatın obyektı Azərbaycanda akademik təxirə salma davranışı göstərən tələbələrdir.

Tədqiqatın predmeti universitet tələbələrində akademik təxirə salmaya təsir göstərən sosial-psixoloji faktorların araşdırılması və tədqiqidir.

Tədqiqatın məqsədi universitet tələbələrində akademik təxirə salma hallarını müəyyən etmək, tələbələrin həyat və fəaliyyətlərində buna təsir göstərən sosial-psixoloji faktorları müəyyən etməkdir.

Tədqiqatın vəzifələri. Tədqiqat işində qarşıya qoyulmuş məqsədə nail olmaq üçün aşağıdakı vəzifələr qoyulmuşdur:

1. Mövzu ilə bağlı müxtəlif ədəbiyyatların araşdırılması, nəzəriyyə və konsepsiyaların təhlil edilməsi;

2. Universitet tələbələrinin qarşılaşdıqları akademik təxirə salma hallarının müəyyən edilməsi;

3. Akademik təxirə salmaya təsir göstərən sosial-psixoloji faktorların öyrənilməsi;

Tədqiqatın fərziyyələri. Tədqiqat zamanı aşağıdakı fərziyyələr irəli sürülmüşdür:

1. Akademik təxirə salma tələbələrin introversiya və ekstroversiya xüsusiyyətlərinə görə əhəmiyyətli səviyyədə fərqlənir.

2. Stressin idarə edilməsi strategiyasına görə tələbələrdə akademik təxirə salma əhəmiyyətli səviyyədə fərqlənir.

3. Akademik təxirə salma tələbələrin məşğulluq statusuna görə əhəmiyyətli səviyyədə fərqlənir.

Tədqiqatın gedişində istifadə olunan metodikalar. “Akademik təxirə salma sorğusu”, “Stressin idarəedilməsi sorğusu” və “5 faktor şəxsiyyət sorğusu” sorğularından istifadə edilmişdir.

Tədqiqatın elmi əhəmiyyəti. Tədqiqat işində ortaya atılan elmi-nəzəri fikirlər psixologiya sahəsində olan bilikləri zənginləşdirir və gələcəkdə bu sahədə aparılacaq yeni araşdırmalar üçün müxtəlif fikirlərin formalaşması baxımından baza rolunu oynayır. Digər tədqiqatlara nəzərən aparılan araşdırma tələbələrdə təxirə salma probleminə diqqəti cəlb edir. Həmçinin bu sahədə aparılan müxtəlif profilaktik tədbirlər və aradan qaldırılma yolları üçün nəzəri mənbə rolunda çıxış edir.

Tədqiqatın elmi yeniliyi. Tədqiqat işində Azərbaycanda ilk dəfə olaraq tələbələrin qarşılaşdıqları akademik təxirə salma halları, ona təsir göstərən psixoloji faktorlar öyrənilmişdir. O cümlədən:

- Tələbələrin akademik təxirə salma davranışı göstərməsinin səbəbləri müəyyən olunmuş;
- Bu davranışın tələbələr üzərində təsirləri öyrənilmiş;
- Tələbələrin şəxsiyyət xüsusiyyətlərinin bu davranışla olan əlaqəsi müəyyən olunmuşdur.

Tədqiqat işinin strukturu. Dissertasiya işi giriş, 3 fəsildən, həmçinin hər fəsilə daxil olan yarım-fəsillərdən, nəticə, ədəbiyyat siyahısı və əlavələrdən ibarətdir.

I FƏSİL. AKADEMİK TƏXİRƏ SALMANIN PSIXOLOJİ MƏZMUNU VƏ TƏZAHÜR XÜSUSİYYƏTLƏRİ

1.1 Müasir psixologiya elmində təxirə salma anlayışı və təxirə salma probleminin vəziyyəti

Tələbəlik dövrü insanın həyatında mühüm bir dövrdür, bu dövrdə o, yetkinlik, şəxsiyyət hissənə sahib olmağa başlayır və gələcəyini planlaşdırır. Bu yolda təhsil nailiyyətləri mühüm rol oynayır, gənclərin özünə inamını, məhsuldar fəaliyyət qabiliyyətini gücləndirir, gələcəkdə özünü uğurla həyata keçirməsinin əsasını təşkil edir. Təxirə salma davranışı hər yaşda özünü biruzə versə də, gənclər arasında daha çox yayılmış bir davranışdır. Müasir bir tələbənin xeyli iş görməsi lazım gəlir və bu da öz növbəsində yüksək səviyyədə özünü təşkilat tələb edir. Eyni zamanda bir insan nə qədər aktivlik etsə də, bu vacib bir nəticə ilə sonlanmaya da bilər. Çalışmanın nə qədər vacib olduğu tələbə tərəfindən anlaşılarsa belə, onun diqqəti tez-tez ikinci dərəcəli mövzulara yayına bilər və nəticədə keyfiyyətsiz bir nəticə ilə qarşılaşa bilər. Beləliklə, hər hansı bir tapşırıq son anda edilərsə, nəticəni yoxlamaq üçün kifayət qədər vaxt olmaya bilər. Həmçinin tələbə bu situasiyada özünü özgüvənsiz, dəqiq olmayan bir insan kimi etiketləyə bilər və bu da onun nüfuzuna zərər vura bilər. Akademik təxirə salma davranışı ilə bağlı xeyli tədqiqatlar aparılmışdır və bu fenomenin fərdi akademik performansın azalmasına və emosional narahatlığa səbəb olduğu göstərilmişdir.

Tədqiqatlar göstərir ki, gənclərin 80-95%-ində təxirə salma özünü biruzə verir və onların yarısından çoxunda öyrənmə çətinlikləri var. Bu hal son 25 ildə daha da artmışdır (Чернышева Н. А., 2016). Təxirə salma termini ilk dəfə 1548-ci ildə Oxford lüğətində qeyd olunmuşdur. Prokrastinasiya termininin kökünə nəzər yetirdikdə görürük ki, “pro” “irəli, daha irəli”, “crastinus” (lat.) – “sabah”, “gələcək” mənalarında ifadə olunmuşdur. Paul Ringenbach 1977-ci ildə “İnsan həyatında təxirə salma” adlı kitabında bu termindən istifadə etmişdir, lakin qəribədir ki, bu kitab heç vaxt tamamlanmamışdır. Altı il sonra isə Burke və Juenin (1983) müəllifi olduğu “Ertələmə: nədir və onunla necə mübarizə aparmaq olar” adlı kitab ortaya çıxmışdır. Burada psixoterapevtlər olaraq müəyyən təcrübələrə əsasən qeyd olunmuşdur ki, təxirə salma davranışı aşağı özünə hörmət və uğursuzluq qorxusuna əsaslanan qarmaşık bir psixoloji problemdir. Həmçinin araşdırmaçılar qeyd edirlər ki, vacib işləri daima təxirə salan şəxs əslində işlərin dəyərləndirilməsini də gecikdirir. Akademik təxirə salma davranışı ilə akademik uğur arasında mənfi əlaqənin olduğu və yüksək akademik təxirə salma

davranışı göstərən universitet tələbələrinin aşağı müvəffəqiyyət əldə etməsinə meyilli olduğu göstərilir. Üstəlik akademik təxirə salma davranışının təkcə tələbələrin akademik nailiyyətlərinə təsir göstərməyən, eləcə də məzun oduqdan sonra da iş tapmalarını və işlər təmin olunmalarını gecikdirən mənfi bir davranış forması olduğu bildirilir. Həmçinin bu davranışın nə qədər zərərli olduğu, bu davranışın mənfi təsirlərini azaltmaq üçün müvafiq tədbirlər görülməli olduğu vurğulanır. Beləliklə göstərilir ki, akademik gecikdirmə təhsil prosesinin müvəffəqiyyətlə başa vurmaq üçün böyük bir maneədir.

İnsanların həyatlarını idarə edə bilmələri üçün yaşamlarında bir çox mövzuda məsuliyyət götürməlidirlər. Universitet həyatına addım atan tələbələr də həyatlarında bir çox mövzuda, xüsusilə də akademik mövzuda məsuliyyətliklə üz-üzə qala bilirlər. Tələbələrin zamanlarını səmərəli şəkildə istifadə edə bilməmələrinin qarşısında duran ən böyük əngəl kimi zamanı planlaya bilməmələri və akademik təxirə salma davranışları durur (Kim, K. R., 2015). Təxirə salma ilə bağlı yazıların gözdən keçirilməsi zamanı araşdırmaların əksəriyyətinin tələbələrin üzərində aparılması təəccüblü deyil. Beləliklə, araşdırmaların çoxunun akademik ertələmə ilə bağlı olduğu ortaya çıxmışdır. Araşdırma aparən tədqiqatçılara görə (Steel P., 2007) təxirə salmanın daha çox tələbələr arasında olduğu qeyd olunur. Hər kəs təxirə salma davranışını öz həyatında göstərsə də, yəni bəzi insanlar sadəcə müəyyən zamanlarda bu davranışa məruz qalsa da, digərləri daimi olaraq müəyyən vacib işləri təxirə salır. Universitet tələbələrində akademik qayğı, özünə maneə törətmə və COVID-19 qorxusu kimi təxirə salma davranışı ilə əlaqəli bir neçə dəyişən müəyyən edilmişdir.

Z. Freydin(1922) psixodinamik yanaşması insan psixikasının işini və onun davranışını tam izah etməyə çalışan ilk konsepsiyaya çevrilmişdir. Onun konsepsiyasına əsasən psixika “eqo”, “id” və “super-eqo”-dan ibarətdir. Bu yanaşmaya əsasən Freyd qeyd edir ki, daxili tarazlıq vəziyyətini qorumaq üçün psixika məlumatın şüursuzluq halından, şüura keçməsinin qarşısını alan qoruyucu mexanizm formalaşdırır. Beləliklə, təxirə salma ilə əlaqədar olaraq əgər ki “eqo” hər hansı işi təhlükə kimi qəbul edərsə, bu işi görməkdən yayınma şəklində müdafiə mexanizmi işə düşür. Həmçinin Freydin konsepsiyasında insanın uşaqlıq təcrübələri ilə insanın şəxsiyyəti birbaşa olaraq əlaqələndirilir. Əgər insan bir tapşırığı yerinə yetirərkən narahatlığa səbəb ola biləcək uşaqlıq təcrübələri ilə rastlaşarsa, o zaman bu, işi yerinə yetirməni təxirə salmağa və ya daha əhəmiyyətsiz ikinci dərəcəli işlərlə məşğul olmağa məcbur edir.

Bihevioral yanaşmaya görə isə insan davranışı stimula və reaksiya baxımından təsvir oluna bilər. Klassik bihevioralizm müəyyən bir davranışı gücləndirmək üçün ya cəzalandırma ya da gücləndirmənin tələb olduğunu qeyd etdilər (Skinner, 2016). Hal-hazırda bihevioralizmdə insan davranışının cəmiyyət tərəfindən dəstəklənən və müsbət nəticə ilə sabitlənən uyğunlaşma reaksiyası xarakteri daşdığı bir nöqtəyi-nəzər üstünlük təşkil edir. Elmi-texniki tərəqqinin sürətlənməsi və elektron cihazların geniş şəkildə dünyada tətbiq olunması ani həzz almaq vərdişini gücləndirilə bilməsi və hədəflərə çatmağı uzunmüddətli perspektivdə gecikdirmək üçün əlverişli əsaslardan birinə çevrilmişdir. Milgram (2000) hesab edir ki, təxirə salma davranışı fenomeni texniki cəhətdən inkişaf etmiş ölkələr üçün daha xarakterik bir davranış formasıdır.

Biheviorizmdən fərqli olaraq təxirə salma davranışı tərəfdən nəzər yetirsək, koqnitiv yanaşma insanı özü və ətrafındakı dünya haqqında məlumatları təhlil etmək, qərarlar qəbul etmək və yaradıcılıq qabiliyyətinə malik olan şəxs hesab edir. Koqnitiv psixologiya təxirə salma davranışının səbəblərini izah etmək üçün üç amilə nəzər yetirir: irrasional inanclar, aşağı özünə hörmət və qərar qəbul edə bilməmək bacarığı.

İrrasional münasibət obyektiv reallığa uyğun gəlməyən və şəxsin uyğunsuzluğunu daha da qabardan koqnitiv-emosional əlaqələndirir. Məsələn, məntiqsiz bir inanc “işimi hər zaman yaxşı görürəm” ifadəsidir. Bu inanc irrasionaldır, çünki şəxsin çalışmasına dair çox yüksək tələblər onsuz da orada müxtəlif xətalara meydana gələ biləcəyinə işarət edir. Beləliklə deyə bilərik ki, belə bir yanaşma işdə xəta edə bilmə səbəbilə bir şəxs üçün önəmli olan hər hansı bir fəaliyyətin performansında gecikməyə və ya təxirə salınmağa səbəb olur. Təxirə salan şəxslər üçün zaman yetərsizliyindən edilə xətalara açıqlamaq üçün fəaliyyətin gerçəkləşdirilməsində belə bir gecikmə gərəklidir (Ильина, Н. Л., 2020).

Təxirə salma davranışını koqnitiv baxımdan açıqlamanın üçüncü səbəbi isə qərar verə bilməməkdir. Bu vəziyyətdə təxirə salma koqnitiv uyğunsuzluqdan qaçınma arzusuna əsaslanan bir başa çıxma, mübarizə strategiyasıdır. Koqnitiv uyğunsuzluq bir şəxsin yaşadığı və bərabərində şübhə və narahatlıq təcrübəsinin də olduğu bir münaqişədən yaranır. Təxirə salma davranışı da öz növbəsində bu narahatlığı azaldır (Janis, I., 1979).

Pozitiv psixologiyanın banisi Martin Seligman (2006) təxirə salma fenomenini digər bir fenomen olan “öyrənilmiş çarəsizlik” vasitəsilə izah edir. Bu termin şəxsin

müəyyən bir vəziyyəti yaxşılaşdırmaq üçün əlində müxtəlif imkanları olsa da, bu halı dəyişdirmək üçün heç bir cəhd etmədiyi hala aiddir. Bu yanaşmaya görə təxirə salma davranışının başlıca səbəbi bir şeyi dəyişdirmək cəhdlərinin nə vaxtsa uğursuzluqla nəticələndiyi mənfi həyat təcrübəsidir (Мельниченко, В. В., 2016).

Humanist psixoloqların fikrinə görə (Арпентьева, М. Р., 2015) isə insan özünəməxsus vahid bir sistemdir və onun məqsədi potensialını kəşf etmək və onu genişləndirmək olmalıdır. Bu sahədə məşhur nümayəndələr Abraham Maslow və Carl Rogersdir. Humanist psixologiya nöqteyi-nəzərindən təxirə salma şəxsin öz potensialını üzə çıxarmağı və özünü təkmilləşdirmək istəməməsi kimi qeyd olunur. Uğurdan qaçmağın və özünü həyata keçirmə ehtiyacının ödənilməməsinin əsas səbəbi kimi isə azadlıq və məsuliyyət qorxusunu göstərirlər.

Təxirə salma dedikdə, tapşırıqları son dəqiqəyə və ya son tarixə qədər təxirə salmaq nəzərdə tutulur. Ferrari və dostlarının fikrinə görə tədqiqatçılar təxirə salmağı potensial mənfi nəticələrə baxmayaraq vəzifələrin irrasional təxirə salınması ilə xarakterizə olunan özünütənzimləmə uğursuzluğunun bir forması kimi tərif edirlər (1995). Badri Gargari və dostları (2011) qeyd etdiyi kimi, bu tələbə tərəfindən demək olar ki, həmişə narahatlıqla müşayiət olunan akademik fəaliyyətləri təxirə salmaq üçün geniş və davamlı istək kimi müəyyən edilir. Akademik gecikdimə qəsdən, təsadüfi və ya vərdiş ola bilər, lakin hər bir halda bu universitet tələbələrinin həm nəaliyyətlərinə, həm də öyrənmələrinə əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərir (Hussain & Sultan, 2010). Bununla birlikdə Morelli və digərləri (Morelli, 2008) fərqli ertələmə növlərini, məsələn, real olmayan və mənəvi ertələmə, xəyal, davranış və meta-idrak ertələmə və s.

Təxirə salma davranışı neyrobiologiyadan da qaynaqlana bilər. Uzunmüddətli yetkinliyə sahib niyətlər və qərarlar əsas olaraq prefrontal korteksdə inşa edilir. Ancaq bunlar limbik sistemdə yaranan impulslar tərəfindən ləğv oluna bilər. Bu dərhal mükafatı göstərən konkret stimullar üçün çox həssasdır (Kahneman, D., 2003). Təxirə salmanın formalaşması mexanizminin bir başqa açıqlaması 1975-ci ildə J.Ainsley tərəfindən önə sürülən tədqiqatın nəticələrinə dayanan bir hiperbolik diskontlaşdırma olaraq xidmət edə bilər. Araşdırmada iştirak edən şəxslər kiçik, lakin anlıq bir fayda ilə zaman içində gecikən, ancaq daha böyük bir mükafat arasında seçim edərkən çox vəziyyətlərdə anlıq həzzi daha üstün tutdular və onu seçdilər (Ainslie, 1975). Bu cür davranışların qaynağı edilən işdən qısa müddətli, ancaq tez bir şəkildə zövq alma arzusudur. Şəxs tez-tez qısa müddətli işlər edərək anlıq zövq alma vərdişini

formalaşdırır və nəticə etibarilə özünü uzun müddətli gözləntilərdən məhrum buraxır (Чеврениди А.А., 2016). Janssen (2015) məktəb şagirdləri və bakalavr tələbələri arasında akademik təxirə salmanın yayılmasını və onun akademik nailiyyətlərlə əlaqəsini araşdırmışdır. Araşdırmanın nəticələrində isə göstərilmişdir ki, bakalavr tələbələri məktəb şagirdlərinə nisbətən daha çox akademik ertələmə halı göstərmişlərdir. Həmçinin Janssen araşdırma zamanı tələbələrin yaş faktorunu da nəzərə almağın önəmini xüsusi vurğulamışdır. Ümumi qiymət ortalaması ilə ölçülən akademik təxirə salma və akademik uğur arasında mənalı olmayan bir əlaqə tapılmışdır. Təxirə salma bir çox böyüklərin gündəlik müntəzəm olaraq qarşılaşdığı davranış problemlərindən biridir, xüsusən də müəyyən bir son tarixə qədər tamamlanmalı olan tapşırıq olanda bu hal özünü daha çox biruzə verir (Oweini və Haraty, 2005). Universitet tələbələrinin həyatı kurslara qeydiyyat, kurs formalarının doldurulması və sinif tapşırıqlarının və ya kurs işlərinin təqdim edilməsi kimi müxtəlif vəzifələri yerinə yetirmək üçün universitet müəllimləri və idarəçiləri tərəfindən verilən tez-tez son tarixlərlə xarakterizə olunur (Popoola, 2005). Oweini və Haratynin (2005) qeyd etdiyi kimi tələbələr arasında akademik təxirə salmanın ümumi forması sənədləri təqdim etmək və ya imtahana hazırlaşmaq üçün son günə qədər gözləməkdir.

Chu və Choi (2005) psixoloq və tədqiqatçıların təxirə salmaya sadəcə onun neqativ tərəfindən baxdığını və maneə törədən, disfunksional davranış olaraq qiymətləndirdiklərini qeyd edirlər. Lakin tədqiqatçılar araşdırma sayəsində bu nəticəyə gəlmişdirlər ki, ertələmə sadəcə zərərli və neqativ nəticələrə yol açan bir davranış olmaq məcburiyyətində deyil. Burada insanlar passiv və aktiv təxirə salanlar olaraq iki hissəyə bölünürlər. Passiv təxirə salanlar ümumi olaraq hər zaman işləri təxirə salırlar. Bu tip şəxslər etməli olduqları işin təzyiqi ilə hərəkət etmə qərarlılığına düşürlər və bu da onların uğursuzluqları ilə nəticələnir. Əksinə aktiv təxirə salanlar isə təzyiq altında çalışarkən daha yaxşı performans göstərirlər və təzyiq hiss etməli olduqlarını bilərək qərar verirlər. Təzyiq olmadıqda, bu mövcud olana qədər bilərəkdən başqa məhsuldar işlər görəcəklər. Choi və Moranın digər bir tədqiqatında (2009) bu terminlərdən yenidən istifadə olunur və onlar qeyd edirlər ki, məqsədyönlü şəkildə təxirə salan tələbələrdə gələcəkdə təzyiq altında bu tapşırığın üzərində daha yaxşı işləyə bilsinlər deyə fayda vardır. Bachrach (2012) təxirə salmanı, bununla bağlı daha az mənfəətə malik olan “bir hərəkəti sonraya qoymaq və ya gecikdirmək” olaraq təyin etmişdir. Ancaq iki il sonra başqa bir tədqiqatda təxirə salma daha fərqli şəkildə nəzərdən keçirilmişdir (Rozenal və Carlbring, 2014). Tədqiqatın nəticəsinə əsasən təxirə salma neqativ psixi

sağlamlıqla əlaqələndirilmişdir. Belə ki, bu davranış təxirə salmağa meyilli olmayan insanlara nisbətən daha çox stressə, narahatlığa və günahkarlıq hisslərinə səbəb olur və bu tədqiqata əsasən təxirə salma daha çox neqativ mənada istifadə olunur. Beləliklə, ədəbiyyat araşdırmasına əsasən təxirə salma fenomeninin ziddiyyət göstərdiyi deyilə bilər. Təxirə salma davranışı zamanı insanların hiss etdiyi ən bariz təsir onların ümumi xoşbəxtliyinə təsir edən əlavə stressdir. Pychyl (2013) 2700 iştirakçının "Təxirə salma davranışı xoşbəxtliyinizə nə dərəcədə mənfi təsir göstərir?" Demək olar ki, yarısı cavabını "olduqca çox" və ya "çox" olaraq qeyd etdi və beş nəfərdən biri (18%) həddindən artıq mənfi təsir olduğunu bildirdi. Beləliklə, bu araşdırmada insanların əksəriyyəti təxirə salma davranışının həyatlarına mənfi təsir göstərdiyini qeyd etdi. Araşdırmalar göstərib ki, işi gecikdirən insanlar, təxirə salmayan insanlar qədər sağlam deyildirlər. Bir araşdırma göstərir ki, təxirə salma davranışından qaynaqlanan əlavə stress, insanların daha çox soyuqdəymə və ya qrip keçirməsi ilə nəticələnən immunitet sistemini poza bilər (Sirois, 2003). Bundan əlavə, Tice və Baumeister (1997) təxirə salma davranışının performans keyfiyyətinə, stressə və xəstəliyə təsiri ilə bağlı iki müxtəlif tədqiqatı tamamladı. Onlar öz işlərində 100 iştirakçıdan təxirə salan şəxslər olub-olmadıklarını özləri təyin etmələrini xahiş ediblər. Nəticələr göstərdi ki, stress hormonlarının bədəndə daim yüksələn səviyyələri maddələr mübadiləsinə mənfi təsir göstərir, insanlarda yorğunluq və sütlük hissi yaradır, onların immun sistemlərinin effektiv işləməsinə mane olur, bu da onları xəstəliklərə və xəstəliklərə qarşı həssas edir. Uzaq bir müddətlə, dərhal layihəyə başlayan insanlar eyni vaxtda həm stress, həm də sağlamlıq problemlərini bildirdilər. Digər tərəfdən, layihəyə başlamaq üçün gözləyən insanlar, tapşırığın əvvəlində təcrübələrini təxirə salmayanlara nisbətən əhəmiyyətli dərəcədə daha az stress və fiziki xəstəlik olduğunu bildirdilər. Lakin son tarix yaxınlaşdıqca bu münasibət tərsinə çevrildi. Bu təxirə salan insanlara nisbətən daha çox stress, daha çox fiziki xəstəlik simptomları göstərdiklərini və daha çox tibbi ziyarətlər etdiklərini bildirdilər. Bundan əlavə, işləri təxirə salan insanlar təxirə salmayan insanlara nisbətən daha aşağı iş keyfiyyəti ilə qarşı qarşıya qaldılar. Beləliklə, bu araşdırma insanların vacib tapşırıqları təxirə saldıqlarını bildirdiklərində təxirə salmayan kolleqalarına görə həm produktivlik keyfiyyəti baxımından, həm də sağlamlıq baxımından daha vacib mənfi təsirləri olduğunu göstərdi (Pychyl, 2003).

1886-cı ildə William James Carl Stumpf-a yazdığı məktubunda qeyd edirdi: "Tamamlanmamış tapşırıq qədər yorucu heç bir şey yoxdur. James bu cümləsi ilə bir çox tədqiqatçıların, xüsusən də iyirminci əsrin doxsanıncı illərindən bəri diqqət

mərkəzində olan bir məsələni, yəni gec vaxta təxirə salma məsələsini çox yaxşı şəkildə ifadə etmişdir (James H.,1926). Millgram və Tenne isə davranışın irrasional gecikməsini hər hansı fəaliyyətin könüllü olaraq, heç bir aydın səbəb olmadan başlanmasını və ya tamamlanmasını gecikdirmək və ya təxirə salmaq kimi qiymətləndirir. Hal-hazırda təxirə salma probleminin vahid bir konsepsiyası mövcud deyil. Müasir yanaşmalar sadalanan kateqoriyalara bölünür: motivasional-iradi, klinik, situasiya və differensial. Motivasional-iradi psixologiya baxımdan təxirə salmanın əsas anlayışı ondan ibarətdir ki, bu motivasiya və iradə sferasında uğursuzluqla nəticələnir hansı ki, bu da öz növbəsində niyyət və hərəkət arasında uçurum yaradır. Sonda müəyyən nəticəyə nail olmaq gözləntiləri və onun dəyəri artdıqca motivasiya da artır. Motivasiya əksinə şəxsin diqqətinin dağılması, impulsivlik, özünü idarə etməməyə yüksək meyl ilə azalır. Motivasional-iradi nəzəriyyəyə əsasən xoşagəlməz fəaliyyətin nəticəsi uzaq gələcəkdə mükafatlandırılacaqsa, təxirə salma davranışı daha çox ehtimal olunur. Yaş artdıqca gecikdirməyə qarşı həssaslığın azalması ilə təxirə salma davranışı da azalma göstərir. Həmçinin fəaliyyətin təşkili və müəyyən məqsədlərin formalaşdırılması işlərin sonraya təxirə salınma ehtimalını azaltmağa kömək edir (Klingsieck, K.B., 2013).

Differensial psixologiya baxımından təxirə salma davranışı şəxsiyyət xüsusiyyəti kimi başa düşülür. Olporta görə şəxsiyyət xüsusiyyəti kimi təxirə salma təkcə təhsil fəaliyyəti üçün spesifik bir hadisə olmadığı üçün insan davranışında müəyyən sabitliklə təzahür edən və vərdişdən daha ümumi bir fəaliyyət istəyidir. Bu fikir 2002-ci ildə 281 nəfər üzərində aparılmış uzunlmasına tədqiqatın statistik cəhətdən əhəmiyyətli güclü korrelyasiya göstərməsi ilə təxirə salma davranışının bir xüsusiyyət olaraq qalması ilə gücləndirilir (Steel, P., 2007). Müvafiq olaraq differensial psixologiya çərçivəsində aparılan əksər tədqiqatlar təxirə salmanın beş faktorlu şəxsiyyət modelinin amilləri olan mükəmməllik, özünə hörmət, nikbinlik və zaman perspektivi kimi göstəricilərlə münasibətinin araşdırılmasını hədəfləmişdir. Gustavsona (2017) görə təxirə salan şəxsin motivasion-könülü sferası fərdin mürəkkəb psixoloji və sosial maneələri dəf etməyə motivasion hazırlıqsızlığı ilə xarakterizə olunur. Digər sözlə, məqsəd qoymaqla nail olmaq üçün fəaliyyətə başlamaq arasında şəxsin təcrübəsindən irəli gələn “boşluq” yaranır. Müəllifin fikrincə təxirə salma prosesinin özü şəxsin gerçəklikdən xəyali gözləntilərə keçməsinə göstərə bilər. Bu da öz növbəsində insanın fəaliyyəti həyata keçirməsinə və onun effektiv şəkildə adaptasiyası imkanlarının azalmasına gətirib çıxara bilər.

Шлыкова (1996) təxirə salma fenomeninin tədqiqi zamanı müəyyən etmişdir ki, bütün təxirə salanlar yerinə yetirmək istəmədikləri işin qarşısında müəyyən mərhələlərdən keçirlər. Kollektiv olaraq yeddi mərhələ “təxirə salma dövrü”nü əmələ gətirir:

1. “Bu dəfə erkən başlayacağam”: Başlanğıcda ertələyən şəxs bu dəfə əvvəlkindən fərqli olduğuna inanır və tapşırığı vaxtında başa çatdırmağı gözləyir.

2. “Tezliklə başlamalıyam”: Erkən başlamağın vaxtı keçdikdən sonra narahatlıq artmağa başlayır. Ancaq son tarix hələ çox uzaqdır, ona görə də ümid davam edir.

3. “Heç başlamasam nə olar?": Bu mərhələdə təxirə salan şəxs iş görülməsə nə baş verəcəyini düşünür.

4. “Mən bunu vaxtında edə bilərəm”: Şəxs özünü günahkar və çaşqın hiss etsə belə, hələ də tapşırığı vaxtında başa çatdırmaq üçün kifayət qədər vaxt olduğuna ümid edir.

5. “İşlər plana uyğun getmir”: Adi narahatlıq qorxuya çevrilir. Bu mərhələdə şəxs başqalarının malik olduğu bir şeyin (məsələn, zəka və ya iradə) olmaması haqqında düşünməyə başlayır.

6. Son qərar verilir: etmək və ya etməmək.

7. “Mən bir daha heç vaxt təxirə salmayacağam!” ifadəsini tez-tez özüne xatırladır. Ertələyən şəxs özünə söz verir ki, bu sonuncu dəfədir. Bununla belə, belə insanların əksəriyyəti özbaşına təxirə salmağı dayandıra bilməz və yenidən “təxirə salma dövrü”ndən keçirlər.

1. 2. Universitet tələbələrində akademik təxirə salmanın yaygınlığı, səbəbləri və növləri

Ümumiyyətlə təxirə salma davranışı çox yaygın bir davranışdır. Universitet tələbələri arasında geniş yayılmış isə təxirə salma davranışının xüsusi forması olan akademik təxirə salmadır. McCown və Roberts (1994) tərəfinfən aparılan araşdırmada 1543 universitet tələbəsi üzərində təxirə alma davranışının tezliyi haqqında tədqiqat aparılmışdır. Tədqiqatın nəticələrinə əsasən birinci kurs tələbələrinin 23%-i, ikinci kurs tələbələrinin 27%-inin, üçüncü kurs tələbələrinin 32%-inin və sonda dördüncü kurs tələbələrinin isə 37%-inin davamlı şəkildə akademik təxirə salmaya məruz qaldıqları

sübut olunmuşdur. Beləliklə universitet dövründə akademik təxirə salma davranışına meylliliyin illər keçdikcə artması göstərilmişdir. Texnologiya dövrünün inkişaf etməsi xüsusilə də gənclər arasında daha maraqla qarşılır. Belə ki, artıq akademik tapşırıqlar artıq gənclərdə ikinci bir plana atılır və nəticə etibarilə təxirə salma davranışı özünü göstərməyə başlayır. Təxirə salma davranışı ən çox öyrənmə fəaliyyətində özünü göstərir. Tələbələr arasında yayılmış ertələmə davranışının səbəbi kimi müəllimlər istəksizlik, tənbellik, nizamsızlıq, diqqətsizlik, iradəsizlik və məsuliyyətsizliyi qeyd edirlər. Lakin gözdən qaçırılan əsas faktorlardan biri xaricdən görünən intizamsızlıq davranışının arxasında səhv etməkdən qorxma, narahatlıq, mükəmməllik, motivasiyanın olmaması kimi ehtimalların olmasıdır.

Bir çox tədqiqatların nəticələrinə əsasən mükəmməlliyətçilik təxirə salmanın ən vacib səbəbidir (Frost, R. Et al., 1990) (Gallagher, R. Et al., 1992). Bu iki fenomen arasındakı əlaqə bir çox tədqiqatlarda ətraflı şəkildə izah olunmuşdur. Tələbə özünə qarşı yüksək tələblər qoyur, səhv etməkdən qorxur və buna görə də işləri son dəqiqəyə qədər təxirə salmağa meyl edir, çünki bu halda bütün mümkün səhvləri tələskənliyə və vaxt çatışmazlığına aid etmək olar. Yaxud tələbə uğursuzluq qorxusu səbəbindən yüksək səviyyədə narahatlıq keçirə bilər (və mükəmməlliyə meyli bir tələbə üçün uğursuzluq ən yüksəkdən fərqli olan hər hansı bir nəticədir, hansı ki, digər tələbələrə nisbətən yüksək nəticə əldə etsə də, bu onu qane etmir) (Gibb, B.E. et al.,2002). Alınan tapşırıqların təxirə salınması orta səviyyəli (mükəmməllikçilərə görə) nailiyyətlərdən yayınma ilə əlaqələndirilə bilər. Təxirə salma davranışı göstərən tələbə öz qabiliyyətlərini dəyərləndirməkdən qaçınmaq üçün zamanı bir növ “satın alır”. Çünki onlar üçün uğursuzluq işi tamamlama üçün yetərsiz zaman olaraq qeyd olunur. Mükəmməlliyətçiliyin bir başqa təzahürü də uğurlu bir layihənin başa vurulmasından sonrakı tənbellikdir. Çünki təxirə salma davranışı göstərən tələbə öncəki uğuru keçə bilməyəcəyinə inanır. Beləliklə, tələbə artıq digər işi mükəmməl görə bilməyəcəyinə inandığı üçün önəmli akademik tapşırıqları təxirə salmağa meyl edir (Пушкина, А. В., 2015). Yetəri qədər böyük empirik materialın varlığında təxirə salma mövzusunda araşdırmaların teoriya təməli heterojendir və bir-birilə ziddiyyət təşkil edən fərziyyələri ehtiva edir. XX əsrə qədər təxirə salma davranışı daha çox əxlaq və etika baxımından nəzərdən keçirilsə də, elmi araşdırmalarının başlaması ilə bu anlayışın psixoloji komponentlərinə daha çox diqqət olunmağa başlandı.

“Marshmallow təcrübəsi” uşaqların dərhal həzzdən imtina etmək və bunun əvəzinə daha böyük arzu olunan, lakin gecikmiş mükafatı gözləmək qabiliyyətini araşdırdı. Hər sınaqda 4 uşağdan (2 oğlan və 2 qız) istifadə edildi, onlar zəngin və bəzi şirniyyatlar önündə stolda oturdular. Uşaqlar simit, peçenye və ya nəhəng marshmallowu seçə bilirdilər. Tədqiqatçılar kiçik uşaqlara dedilər ki, onlar ya dərhal onlara verilən şirniyyatları yeyə, ya da onlara tapşırığı verən şəxsin tapşırığı yerinə yetirməsi üçün bir neçə dəqiqə gözləyə bilirlər. Bundan əlavə, uşaqlara bildirilib ki, əgər gözləsələr, qazanclarını ikiqat artıracaqlar və iki şirniyyat daha artıq alacaqlar. Uşaqlardan hər hansı biri gözləyə bilməsə, zəngi çala bilər və tədqiqatçı həmin uşaq üçün eksperimenti bitirə bilərdi. Bəzi uşaqlar özünü idarə etməyə cəhd etmədilər və dərhal onlara təqdim olunan şirniyyatı yedilər. Digər uşaqlar şirnikdirilməyə təslim olana qədər istəklərinin obyektinə diqqətlə baxırdılar. Bir çoxları səbirsizliklə qıvrıldı, uzağa baxarkən əllərini və ayaqlarını bükürdü. Tədqiqatın nəticələri göstərdi ki, uşaqların yalnız üçdə biri yeməklərini ikiqat artırmaq üçün lazım olan tam vaxtı gözləyə bildilər (Mischel, W., 2004). Mischel gözləyə bilən uşaqları "məqsədə yönəlmiş, öz-özünə həzzi gecikdirmə" nümayiş etdirdiyini təsvir etdi. Bununla belə, bu təcrübə özlüyündə təxirə salma davranışının təsirini başa düşmək üçün tətbiq oluna biləcək əhəmiyyətli nəticələr vermədi. On iki ilə on dörd il sonra baş tutan digər bir tədqiqatlarında, gənc uşaqların həzzi gecikdirmə qabiliyyətini araşdıran bu iş təxirə salma davranışı öyrənilərkən əhəmiyyətli məlumatlar əldə etməyə səbəb oldu. 1989-cu ildə aparılan tədqiqatlar göstərdi ki, sonradan həzz almağı gecikdirən məktəbəqədər yaşlı uşaqlar qısamüddətli mükafatı seçən uşaqlardan maddi və təhsil baxımından fərqlidirlər. Bu uşaqlar valideynləri tərəfindən həyatda əhəmiyyətli dərəcədə daha bacarıqlı kimi təsvir edilmişdir. Onlar fiziki cəhətdən daha sağlam, daha sosial, akademik və peşəkar baxımdan daha uğurlu və stresli vəziyyətlərin öhdəsindən daha çox qadir idilər (Sethi, A., et al., 2000).

Akademik təxirə salma davranışı ilə əlaqəli tədqiqatların bəziləri demografik göstəricilərlə bu davranış arasında əlaqənin tapılmasına yönəlmişdir. Belə ki, Laura və Joshua (2010) nəticələrə əsasən məlum olmuşdur ki, tələbələrin yaşı artdıqca onların akademik təxirə salma davranışına məruz qalması da artmışdır. Burada təbii ki, bu şəxslərin evli və ya subay, ya da işləyən və ya işsiz olması da buna ciddi şəkildə təsir göstərən faktorlardan olmuşdur. Bundan əlavə olraq həmin şəxslərin intellekt səviyyələri, əhval-ruhiyyə dəyişiklikləri, şəxsiyyət xüsusiyyətləri də buna təsir göstərmişdir. Tələbə yaşının akademik təxirə salma davranışı ilə şübhəli əlaqəsi səbəbindən bəzi tədqiqatçılar

illər ərzində müxtəlif yaşlı tələbələrlə akademik təxirə salmanın müxtəlif aspektlərini araşdırmışlar. Tuckman (1991) bildirdi ki, uşaqlar məktəbdə irəlilədikcə valideynlər və müəllimlər uşağa öz fəaliyyətinə nəzarət etməkdə kömək etmək üçün daha az məsuliyyət daşıyırlar. Nəhayət, uşaq universitet həyatına addım atdıqda, tələbənin öz performansına öz-özünə nəzarət edə bilməsi gözlənilir. Owens və Newbegin (1997) 12-16 yaş arası 418 avstraliyalı tələbə arasında sorğu keçirmiş və müəyyən etmişdir ki, tələbələr yaşları artdıqca akademik təxirə salma davranışı daha çox nümayiş etdirirlər. Bundan əlavə, Van Eerde (2003) yaşın təxirə salma davranışı ilə mənfi əlaqəli olduğunu və bu davranışa məruz qalan şəxslərin daha gənc qrupda tapılma ehtimalının daha çox olduğunu bildirdi. Steel (2007) Van Eerde-nin nəticələrini dəstəklədi və öz yazısında qeyd etdi ki, insanlar yaşlandıqca daha az işləri təxirə salırlar. Bununla belə, tədqiqatçılar yaş və təxirə salma davranışı arasındakı əlaqə ilə bağlı ziddiyyətli nəticələr bildirirlər (Ferrari, 2010).

Akademik təxirə salma və yaşın mühüm məsələ olmasına baxmayaraq, son vaxtlar orta məktəb tələbələri tərəfindən öz-özünə bildirilən akademik gecikdirmə hallarının yayılmasına diqqət yetirən yalnız iki hesabat var. Özer (2011) Türkiyədə müxtəlif universitet tələbələrinin 53%-nin akademik təxirə salma halı ilə üz-üzə qaldığını bildirdi. Bundan əlavə, Özer və Ferrari (2011) Türkiyədə tələbələrdə akademik təxirə salma hallarını araşdırmış və müəyyən etmişdir ki, iştirakçıların 55%-i tez-tez akademik gecikdirmə davranışı göstərdiklərini bildirmişdir. Qeyd edək ki, bu araşdırmaların hər ikisi Türkiyədə baş verib. Beləliklə, akademik gecikdirmə və universitet tələbələri arasında araşdırmaların olmaması səbəbindən yaş və ümumi akademik təxirə salma davranışı arasında əlaqə ilə bağlı hazırda heç bir rəsmi nəticə əldə etmək mümkün deyil.

Təxirə salmanın qaynaqları göz önündə saxlanıldıqda akademik prosesdə tədqiqatçılar buna kömək edən bir çox səbəb faktorunu tapmışdırlar. Tədqiqatların çoxusu bunun şəxsiyyət xüsusiyyətləri ilə əlaqəli olduğunu vurğulamışdır. Elmi araşdırmalar təxirə salmanın xarici, emosional, zaman kimi komponentlərin vurğulayır. Məsələn, vəziyyətin xoş olmayan şərtləri və tapşırığın çətinliyi kimi xarici faktorlar (Sabini, Silver, 1982), planlanan fəaliyyət planının başlanmasında və ya tamamlanmasında gecikmə kimi zaman faktorları (Beswick, Mann, 1994), hər hansı planın ertələnməsinin şəxsi narahatlıqla əlaqələndirilməsi kimi emosional faktorlar (Solomon, Rothblum, 1984) göstərilmişdir.

Ertələmə davranışı həmçinin gəncin tapşırıqın direktivliyinə qarşı gizli bir etirazı ola bilər və beləliklə bununla seçim hüququnu göstərmiş olur. Gəncin şəxsiyyəti üzərində böyük tələblər tərəfindən təzyiq varsa və təşəbbüsünü boğurlarsa, nəticədə layiqli cavab verə bilmərsə, o da bu şəkildə gizli etiraza əl ataraq etməli olduqlarını ertələyir. Beləliklə də o gücünü, müstəqilliyini və böyükərlə olan vəziyyəti tənzimləmək qabiliyyətini hiss edir (Kim, K.R., 2015). Həmçinin əgər gənc daima valideynlərinə və ya özündən böyük kimsələrə tabe olmağa öyrəşib, məsuliyyəti z üzərinə götürə bilmir və hər hansı qərar qəbul etmədən ona tapşırıq verilsə, ən yaxşı vaxt gələndə qədər təxirə salma davranışı özünü aktiv şəkildə göstərir. Müxtəlif tədqiqatlar (Chen, B.B., 2016) akademik təxirə salma davranışının səbəblərinin üç qrupunu müəyyən edir. Birinci qrupda əsasən fərdin özü, onun fizioloji və psixoloji vəziyyəti, həmçinin temperament və xarakter xüsusiyyətləri haqqında təsəvvürlərindən ibarətdir. İkinci qrupa isə tapşırıqın özünün xüsusiyyətləri (darıxdırıcı və ya maraqlı, çətin və ya asan) haqqında fikirlər daxildir. Üçüncü qrupa tapşırıqın yerinə yetirilməsi şərtləri (lazımı vəsaitin olması və ya olmaması, uyğun və ya əlverişsiz iş mühiti olub-olmaması, habelə tapşırıqın müvəqqəti təxirə salınması faktoru, daha vacib bir işin görülməsi və ya işin dəyişdirilməsi ehtimalının olması, yəni başqa bir mövzuya keçirilməsi və s.) haqqında fikirlər daxil edilmişdir.

Bundan əlavə olaraq, akademik fəaliyyətlərində laqeydlik nümayiş etdirən tələbələr daha çox yüksək istedadlı tələbələrdə intellektual üstünlüyünü ört-basdır etmək üsulu kimi ortaya çıxma bilər. Bu da onların komandaya tez qoşula bilməsinə imkan verir (Comob, M.A., 1987) çünki yüksək intellektə sahib tələbələr özlərini narahat hiss edirlər, çox zaman öz yoldaşları tərəfindən eqoist kimi qəbul olunurlar və qərəzli qəbul olunurlar. Digər tərəfdən bəzi tələbələr özlərini nümayiş etdirərcəsinə akademik ertələmə göstərərək öz laqeydliklərini göstərlər. Həmçinin yüksət nəaliyyət əldə edən tələbələr səhv edərək ideal olmayan hər hansı nəticə göstərməmək üçün akademik tapşırıqları gec vaxta qədər təxirə salırlar və nəticədə bu da dağıdıcı mükəmməlliklə əlaqələndirilə bilər.

Aparılan araşdırmalardan biri frontal beyin sistemlərinin özünü tənzimləmə və digər proseslərlə bağlı əlaqəsini tədqiq edir və buna ümumilikdə idarəedici proseslər deyilir (Roth, R. M., et al., 2006; Stuss, D.T., 1986). İcra funksiyaları yeni problemlərin həllinə, yeni məlumatlara cavab olaraq davranışın dəyişdirilməsinə, mürəkkəb hərəkətlər üçün strategiyaların planlaşdırılmasına və yaradılmasına, idrakın, davranışın

və duyğuların özünü tənzimləməsinə imkan verən müxtəlif neyrokoqnitiv prosesləri əhatə etməkdən ibarətdir. Mürəkkəb davranışların başlanmasında və tamamlanmasında icraedici fəaliyyətin rolunu nəzərə alaraq, icra funksiyası ilə akademik təxirə salma davranışı arasındakı əlaqəsi haqqında yetərli qədər tədqiqatın olmaması təəccüblüdür. Hazırkı tədqiqatlar məhdud yaxud dolaylı xarakter daşıyır. Məsələn, Schouwenburg (2004) öz araşdırmasında göstərdi ki, təxirə salma davranışı öz işinə sistemli və nizam-intizamlı yanaşmanın mənimsənilməsi və vaxtın planlaşdırılması, həmçinin düzgün şəkildə idarə edilməsi ilə tərs korrelyasiyadır, bu da öz təşkilatçılığın zəif olduğunu göstərir. Wolters (2003) göstərdi ki, təxirə salma davranışı tələbələrin öz effektivliyi və özünü tənzimləyən öyrənmə strategiyaları ilə əlaqələndirilir. Howell və Watson (2007) koqnitiv və metakoqnitiv strategiyanın aşağı səviyyədə istifadəsi və qeyri-mütəşəkkilliyin universitet tələbələri nümunəsində təxirə salma davranışını proqnozlaşdırdığını aşkar etdilər. Strub (1989) frontal lob sindromu ilə nəticələnən beyin qanamasından sonra xroniki təxirə salma davranışını öz vacib işlərində inkişaf etdirən 60 yaşlı bir kişinin vəziyyətini təsvir etmişdir. Beləliklə, frontal sistem şəbəkəsinin disfunksiyası ilə təxirə salma davranışı arasında əlaqənin bəzi sübutları ortaya çıxdı, baxmayaraq ki, icra funksiyasının hansı spesifik aspektlərinin təxirə salma davranışlarında daha çox rol oynadığı hələ də aydın deyil. Bildiyimizə görə, təxirə salma davranışı mənbəyi kimi icra funksiyasının pozulmasının yeganə birbaşa tədqiqi icra funksiyasının neyropsikoloji testləri ilə ciddi akademik təxirə salma arasında əhəmiyyətli əlaqə tapmayan nəşr olunmamış doktorluq dissertasiyasıdır (Stone, 1999).

Fəaliyyətin cəlbədicisi olmaması çox vaxt onun təxirə salınmasının səbəbi kimi göstərilir və bu fəaliyyətin xüsusiyyətləri ilə təxirə salma davranışı arasında əlaqə yaratmağa, orta nisbətdə əlaqəni aşkar etməyə yönəlmiş tədqiqatlarla təsdiqlənmişdir. Beləliklə tapşırığın xoşagəlməzliyi, cansıxıcı olması və marağın olmaması fəaliyyətin təxirə salınmasının ən çox yayılmış səbəblərindəndir və fəaliyyət nə qədər çox narahatlıq yaradır və ya səy tələb edərsə, fəaliyyətin təxirə salınma ehtimalı bir o qədər yüksəlir (Flett G.L., et al., 2012). Təxirə salma davranışı olan fərdlərin tapşırıqlarına başlamaq və ya tamamlamaq niyyəti yoxdur, əksinə, öz niyyətləri ilə bağlı problemlə fəaliyyət təcrübəsi var (yəni niyyətlə hərəkət arasında boşluq) (Steel, P., 2010). Bəzi tədqiqatçılar akademik təxirə salma davranışının yaranmasındakı əsas faktorları müxtəlif təsnifatlarda yerləşdirməyə çalışmışdılar. Carstensen (1999) təxirə salma davranışının əsas səbəbləri şərtli olaraq müxtəlif hissələrə bölmüşdür. Bunlara daxili (psixoloji və fizioloji olaraq sağlamlıq, şəxsin birbaşa davranışı, şəxsi inancları, əvvəlki

öyrənmə təcrübəsi, hazır olma, etməli olduğu vəzifənin qavranan xüsusiyyətləri) və xarici (çalışma şərtləri, şəxsi xüsusiyyətlər və təlim həyatındaki müəllimlərin xüsusiyyətləri) faktorlar fərqləndirilmişdir.

Xeyli sayda tədqiqat təxirə salma davranışı və insan reaksiyasının adaptiv mexanizmləri arasındakı əlaqənin öyrənilməsinə həsr edilmişdir. Xüsusilə müəyyən edilmişdir ki, psixosial stress həm təxirə salma davranışının səbəbi, həm də onun daimi mövcudluğunun nəticəsi ola bilər. Stressi təxirə salmanın həm səbəbi, həm də nəticəsi hesab etsək, bir neçə əvvəlki və son tədqiqatlara müraciət edə bilərik. Bir çox tədqiqatçılar tapşırıqları gecikdirməyi müxtəlif mənfi psixi sağlamlıq vəziyyəti ilə əlaqələndirmişlər. Beswick narahatlıq və depressiyanın “təxirə salanların” öz hesabatları ilə müsbət əlaqədə olduğunu göstərmişdir (1994). Həmçinin Flett də öz əsərlərində eyni nəticəyə gəldiyi qeyd olunmuşdur (1995). Stress və psixi sağlamlığın tərs əlaqəsi olduğu dəfələrlə sübut edilmişdir. Halbuki təxirə salma davranışı və stress müsbət əlaqələndirilir. G. Schraw, T. Wadkins və L. Olafson tərəfindən aparılan araşdırmada, tələbə nümunəsində iştirak edən hər bir iştirakçı onların təxirə salma davranışları səbəbindən stress yaşadığını bildirdi (2007). Təxirə salma davranışı (xüsusilə akademik növü də daxil olmaqla) və stress arasındakı əlaqə hazırda stressorun nə qədər təcili olmasından asılı olaraq dəyişir. Tice və Baumeister 1997-ci ildə, semestrdə ərzində tapşırıqları vaxtında yerinə yetirmək üçün işə erkən başlayan tələbələrin daha az stress yaşadıklarını və daha az xəstəlik əlamətləri göstərdiklərini sübut etdi. Bununla belə, semestrin sonunda, son tarixlər müəyyən edildikdə, təxirə salan, işə gec başlayan tələbələr daha çox stress keçirməyə, fiziki xəstəliyin əlamətlərini daha çox göstərməyə, tibb müəssisələrinə daha çox müraciət etməyə meyillidirlər, üstəlik, bu şəxslərin digər tələbələrə nisbətən akademik göstəriciləri əhəmiyyətli dərəcədə aşağı düşüb. Digər tədqiqat belə bir nəticəyə gəlib ki, başqa şeylər bərabər olmaqla, xroniki stress vəziyyətində olan bir insanın işi təxirə salma ehtimalı daha yüksəkdir. Eyni zamanda, daha çox iş təcrübəsi təxirə salma ilə mübarizə aparmağa kömək edir. Bununla belə, müəllifin vurğuladığı kimi, stresli vəziyyətlərin yaşanmasının intensivliyi ilə təxirə salma meyli arasında əlaqə məsələsi açıq qalır (Барабанщикова, В. В., 2013).

Süründürməçilik fenomeninə təsir edən amillərdən biri də vaxtı təmsil etmə şəklimizdir (Sirois F.M., Pychyl T.A., 2016). Bundan əlavə, gənclik yaş dövrü gələcəyə can atma ilə xarakterizə olunur, buna görə də onun qavranılmasına təsir edən şəxsi

amillərin öyrənilməsi gənc yaşda təxirə salma fenomenologiyasını və təxirə salma problemlərinin həlli yollarını başa düşmək üçün vacibdir. Sosial-emosional seçicilik nəzəriyyəsinə görə, insanın zaman qavrayışı yaş və ölüm təcrübəsi ilə dəyişir. Belə ki, gənclik dövründə zaman sonsuz kimi qəbul edilir və insanın əsas istiqaməti gələcəyə bağlıdır, qocalıqda isə vaxt məhdud resurs kimi qəbul edilir və insan daha çox indiki vaxta fokuslanır (Carstensen, L.L., 1999). Tədqiqatçılar təxirə salma davranışının səbəblərini (mükafat və cəzaların zamanla bölüşdürülməsi) və təxirə salmanın şəxsi xüsusiyyətlərini (gələcək üçün plan qura bilməmək, keçmiş nailiyyətlər və uğurların xatirələrinə dalmaq) müzakirə edərkən, bu davranışla vaxt arasındakı əlaqəni qeyd edirlər.

Təxirə salınmış tapşırıqların xüsusiyyətlərinin təsirinin Steel tərəfindən (2007) sonrakı tədqiqi xroniki təxirə salan insanların həyatlarında bir çox fəaliyyət növlərini iyrenc kimi qəbul etməsi xüsusiyyətini ortaya qoyur. Bu faktı başqa bir araşdırma da təsdiq edir hansı ki, burada cansıxıcı tapşırıq və təxirə salma davranışı arasında mülayim əlaqə var, yeni hisslərin axtarışı isə təxirə salma davranışı ilə aşağı korrelyasiyaya malikdir (Pychyl, 2013).

Digər tərəfdən motivasiyanın bizim həyatımızda çox mühim bir rol oynadığı aşkar edimişdir. Nə etdiyimizdən və ya nəyə nail olduğumuzdan asılı olmayaraq və akademik motivasiya ilə akademik performans, həmçinin akademik nailiyyət arasındakı əlaqəyə dair çoxlu araşdırmalar aparılır. Öyrənmək üçün motivasiyanın akademik uğurdan ayrılmaz olduğu da müəlif araşdırmalarda göstərilmişdi (Minnaert, A., et al., 2017). Motivasiya amilləri ilə təxirə salma davranışı arasındakı əlaqə, əsasən, müxtəlif motivasiya strukturları (məsələn, xarici və daxili motivasiya) arasında geniş şəkildə araşdırılmışdır. Müvəffəqiyyət motivasiyası, xüsusən də uğur ehtiyacı təxirə salma ilə orta dərəcədə əlaqələndirilir və motivasiya azaldıqda təxirə salma davranışında artım olduğu göstərilir (Steel, 2007).

Tədqiqat nəticələri göstərir ki, təxirə salma davranışının yayılması ümumi dünya əhali arasında 20-25%-ə çatır. Akademik təxirə salmanın yayılması (məsələn, kurs işi yazmaq və ya imtahana hazırlaşmaq) əhəmiyyətli dərəcədə yüksəkdir. Universitet tələbələrinin 80%-ə qədəri özlərini ertələyən şəxslər hesab edirlər, 50%-i isə daima vacib tapşırıqları təxirə salır və bundan əziyyət çəkir. Tələbələr bildirlər ki, təxirə salmaq adətən onların gündəlik fəaliyyətlərinin üçdə birindən çoxunu təşkil edir və çox

vaxt yatmaq, oxumaq və ya televizora baxmaqla vaxt keçirdikləri zamanlarda baş verir (Микляева, А. В., 2017).

Beləliklə, akademik təxirə salma davranışı təhsildə ən çox yayılmış təxirə salma formalarından biridir və xüsusilə tələbələr arasında geniş yayılmışdır. Bu, adətən tələbələrin tapşırıqları təxirə salması deməkdir ki, bu da layihənin təqdim edilməsinin gecikməsinə və imtahanlara kifayət qədər hazırlaşmamasına səbəb olur.

Təxirə salma akademik performansına bir neçə yolla təsir edir (Balkis, M.,2013):

1) Tələskənlər materialı bilmədiklərini hiss etdikləri üçün işi təxirə salır və hazırlaşmaq üçün daha çox boş vaxtlarının olduğu anı gözləyirlər.

2) Vaxtın qeyri-kafi qiymətləndirilməsi səbəbindən təxirə salan şəxslər yüksək keyfiyyətli işi yerinə yetirmək üçün lazımı səy göstərmirlər.

3) Tapşırığın təhvil verilmə müddəti yaxınlaşdıqca bu tip şəxslər gözlənilməz çətinliklərlə üzləşirlər.

Peşə və ictimai həyata hazırlıq prosesində mühüm yer tutan universitet həyatı, gənclərin bir çox fərqli öhdəliklər daşdığı bir prosesdir. Universitet həyatında tələbələrin akademik olaraq yerinə yetirmələri vacib olan tapşırıqlar vardır, lakin tələbə bir çox səbəblərlə öhdəliklərini yerinə yetirməkdə təxirə salma davranışını göstərməkdədir. Beləliklə, akademik sahədə təxirə salma davranışı göstərən tələbə sayının çoxluğu və təxirə salma davranışı göstərənlərin bu tendensiyadan qurtulmaq istəmələri tədqiqatçıları təxirə salma modelini və onun səbəblərini anlamaq üçün araşdırmalar aparmağa səbəb olmuşdur. Müvafiq ədəbiyyat araşdırıldıqda təxirə salma davranışının səbəblərini izah etməyə çalışan nəzəri yanaşmalar arasında fərqlərin olduğu müşahidə edilir. Ümumi olaraq, təxirə salma davranışının səbəbləri ertələmənin sahəsinə, növünə və intensivliyinə görə müxtəliflik göstərir. Ekşi və Dilmaça görə (2010) bu insanlar arasında fərqlilik göstərir, belə ki, insan bir sahədə təxirə salma davranışı göstərdiyi halda digər bir sahədə bu davranışı göstərməyə bilər. Bu davranışın yaşandığı sahəyə görə təxirə salmanın səbəbi olaraq müxtəlif araşdırmaçıların müxtəlif fikirləri ortaya çıxmışdır. Məsələn, təxirə salma davranışının səbəbləri kimi səmərəsiz öyrənmə strategiyası, yanlış təlim-tədris metodu, düzgün olmayan rol model, düzgün olmayan qiymətləndirmənin olması, tapşırıqların öhdəsindən gəlmədə çətinliklərlə üzləşmək, planlaşdırılmamış işlər, qeyri-real bəhanələr, narahatlıq, uğursuzluq qorxusu,

depressiya, irrasional düşüncə, aşağı özgüvən, öz yetərlikdə əksiklik, özünə nəzarətin olmaması və həzzi gecikdirmə davranışının olmaması göstərilir.

Bir şeyi irəli tarixə təxirə salmaq meylinin məzmunu və mahiyyəti ilə bağlı müxtəlif fərziyyələrə görə, müxtəlif əsaslarla ertələmənin təsnifatları yaranmışdır. Birinci təsnifata əsasən təxirə salmanın təzahürünün bir neçə sahəsini və onun məzmununun beş növü göstərilmişdir (Milgram at al., 1993; Чернышева Н. А., 2016):

Gündəlik (ev təsərrüfatları) – gündəlik işlərin, məsələn, ev təsərrüfatı ilə əlaqəli ev işlərinin təxirə salınmasında özünü göstərən davranış strategiyası. Həyat boyu özünü bürüzə verir və səbəb vaxtın idarə edilməsi bacarıqlarının olmaması burada əsas səbəb kimi gösərilə bilər.

Qərarların təxirə salınması – müəyyən vaxta qədər çətdirilməsi lazım olan işlərin, hətta həyati olaraq əhəmiyyəti olmayan qərarların qəbulunun təxirə salınması

Nevrotik təxirə salma – həyati olaraq əhəmiyyəti olan qərarların təxirə salınması - peşə seçimi, evlilik, uşaq sahibi olmaq və s.

Kompulsiv təxirə salma – Həyatın hər hansı bir fəaliyyətində və ya sahəsində vacib qərarların xroniki olaraq təxirə salınmasıdır.

Akademik təxirə salma – akademik olaraq vaxt məhdudiyəti olan təhsil tapşırıqlarının icrasını təxirə salmaq.

Bu təsnifatın qüsuru seçilən tiplərin bir-birinə keçməsidir. Qərar verməni təxirə salma nevroitik və həm də kompulsiv vəziyyətə keçə bilər. Daha sonra isə bu təsnifat yenidən nəzərdən keçirildi və nəticədə yalnız tapşırıqların süründürülməsi və qərarların təxirə salınması qaldı (Milgram, Tenne, 2000).

II FƏSİL. GƏNCLƏRDƏ AKADEMİK TƏXİRƏ SALMANIN FORMALAŞMASININ SOSİAL-PSİXOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ.

2.1. Aktiv akademik təxirə salmada şəxsiyyət xüsusiyyətləri

Bu hissədə şəxsiyyət xüsusiyyətləri ilə təxirə salma davranışı arasındakı əlaqəyə diqqət olunmaqdadır. Şəxsiyyət xüsusiyyətləri, motivasiya, mükəmməlliyətçilik, özünü idarəetmə qabiliyyətinin təxirə salmaya təsirləri müxtəlif tədqiqatçılar tərəfindən nəzərdən keçirilmişdir.

Tədqiqatlar belə nəticəyə gəlib ki, təxirə salma davranışı zamana və vəziyyətə uyğundur və beləliklə həmçinin bioloji və ya genetik komponentə malikdir. Şəxsiyyət xüsusiyyəti kimi təxirə salma ümumi, nevroitik təxirə salma və xroniki təxirə olaraq bölünür. Lay təxirə salma davranışını şəxsiyyət xüsusiyyəti kimi müəyyən məqsədlərə çatmaq üçün vacib işləri gecikdirmə meylli kimi müəyyən edir. Senecal, Lavoie, və Koestner qeyd edir ki, bu təxirə salma forması davranışdakı şəxsi fərqlərə və ya şəxsiyyət xüsusiyyətlərinin nəticələrinə diqqət yetirir, vərdis halına gəlir və bir çox müxtəlif sahələrdə baş verə bilər. Akademik təxirə salma davranışı ən çox araşdırılan gecikdirmə sahəsidir (Jorke, K.B., 2011). Situasiyanı nəzərə alaraq təxirə salma davranışının bu formasında bir universitet tələbəsi imtahana hazırlaşmaq və ya müxtəlif mövzularda bir müəllim ilə danışmaq və ondan məsləhət almaq kimi akademik fəaliyyətlərlə əlaqəli olan vəzifələri yerinə yetirərkən passivlik göstərdidə baş verir. Akademik olaraq təxirə salan insanlar şüurlu və ya şüursuz şəkildə bu davranışla məşğul olduqlarının fərqi ola bilər. Akademik təxirə salma davranışı üçün istifadə edilən ən çox qəbul edilən tərif “tamamlanması lazım olan işi qəsdən təxirə salmaq və ya təxirə salmaq” şəklindədir (Schraw et al, 2007). Bu tərif ümumi təxirə salma davranışı üçün təklif edilənə bənzəyir, ona görə ki, o, gecikdirmək niyyəti, məhsuldarlığın olmaması və qarşısının alınması aspektlərini özündə birləşdirir, lakin bu tərif daha çox akademik sahəyə aiddir.

Bütün 20-ci əsr boyunca, bir tərəfdən, müəyyən bir insanın davranışını hərtərəfli izah edə və proqnozlaşdırma bilən, digər tərəfdən də universal və bütün insanlara aid olan şəxsiyyət modelinin qurulmasına cəhdlər edildi. Çoxsaylı tədqiqatlar tərəfindən empirik şəkildə sınaqdan keçirilmiş uğurlu konsepsiyalardan biri əlamətlər nəzəriyyəsidir. Bunlar müxtəlif alimlərin fikirlərinə əsaslanır hansı ki, onlara görə insan iyerarxiq quruluşa malik olan əlamətlər toplusudur. Uzun illərin əməyinin nəticəsi McCrae və

Costa (2008) tərəfindən təklif edilən beş faktorlu şəxsiyyət modeli (Böyük Beşlik) oldu ki, bu modelə nevroitiklik, ekstraversiya, təcrübəyə açıqlıq, xeyirxahlıq və vicdanlılıq daxildir. Eyni zamanda, hər bir amil daha bir neçə aspekti - müəyyən bir vəziyyətdə davranışı müəyyən edən ikinci dərəcəli xüsusiyyətləri ehtiva edir. Daha öncə də qeyd edildiyi kimi təhsil və təlim öhdəliklərini təxirə salma universitet tələbələri arasında çox geniş yayılmış bir problemdir. Akademik təxirə salma davranışının arxa planını açıqlayan yanaşmalardan biri də “münaqişə nəzəriyyəsi”dir. Bu nəzəriyyə qərar qəbul etmə üzərində qurulub və mühim qərarların qəbulunda təxirə salma davranışını əsas “başa çıxma modeli” hesab edir. Münaqişə nəzəriyyəsinə görə təxirə salmadan öncə müvafiq problemə həll tapma mövzusunda pessimistliklə bərabər şiddətli şəkildə qərar mübarizəsi də gəlir. Dolayısı ilə təxirə salma davranışı münaqişə və qərarlılıq həll etmək üçün yollardan biridir. Buna misal olaraq göstərə bilərik ki, öz təlim vəzifələrini və akademik tapşırıqları vərdiş olaraq təxirə salan universitet tələbəsi təhsilini davam etdirib-etdirməməklə bağlı dərin bir ziddiyyət içərisində ola bilər. Digər halları nəzərə alaraq isə qeyd edə bilərik ki, vacib akademik işlərə başlamağı təxirə salan tələbə hansı mövzunu seçəcəyini və ya onu necə edəcəyini bilmədiyi üçün qərar verməyə bilər (Katz, I., 2014).

Böyük Beşlik modeli daxilində təxirə salma və şəxsiyyət xüsusiyyətləri arasındakı əlaqəyə dair ilk araşdırmalardan biri bu davranışın vicdanlılıq və nevroitiklik ilə əlaqəsini nümayiş etdirdi (Conson və Bloom, 1993). Xüsusilə, nevroitikliyin komponentləri arasında impulsivlik önə çıxdı və vicdanlılıq amilində özünü idarə etmənin təxirə salma davranışı ilə mənfi şəkildə əlaqəli olduğu ortaya çıxdı. Müxtəlif ölkələrdə eyni cür nəticələrə gələn tədqiqatlara rast gəlinmişdir. Tədqiqatların ümumi nəticələrinə əsasən həm yüksək, həm də aşağı səviyyəli nevroitikliyi olan insanlarda yüksək səviyyədə təxirə salma McCown və həmkarları tərəfindən aşkar edilmişdir (McCown et al., 1987). Başqa bir araşdırma, nevroitikliyin ümumi təxirə salma və narahatlıq səviyyələri ilə əlaqəli olduğunu göstərdi (McCown və Johnson, 1991). Bundan əlavə, aşkar nevroitikliyin yüksək səviyyədə depressiya və inkişaf etmiş özünüdərk şəraitində ertələməyə səbəb ola biləcəyi aşkar edilmişdir (Watson, 2001). Təxirə salma davranışı və impulsivlik arasındakı əlaqə impulsiv insanların daha az cəlbədicə bir iş üzərində işləmək əvəzinə kiçik, lakin dərhal mükafatlandırılıla biləcək işləri və ya akademik tapşırıqları seçmələri ilə əlaqələndirilə bilər. Steelin metaanalizindən əldə etdiyi nəticələr bu izahatı dəstəkləyir və müəyyən etdi ki, təxirə salan insanlar bunu qeyri-ixtiyari edirlər və adətən “Nə qədər cəhd etsəm də, yenə də

işləri təxirə salıram” ifadəsi ilə razılaşırlar. Bundan əlavə, nəticələr etibarsızlıq üçün düzəldildikdə, təxirə salma davranışı konseptual olaraq vicdansızlığın və özünütənzimləmə uğursuzluğunun nümayəndəsi olduğu aşkar edilmişdir. Nəticələr göstərdi ki, müşahidə edilən təxirə salma davranışlarının 70%-i özünü tənzimləmə uğursuzluğu ilə izah edilə bilər. Steelin ümumi nəticəsi bu idi ki, təxirə salma anlayışı özünütənzimləmə uğursuzluğunu təmsil edir (Steel, P., 2007).

Murray (1953) ehtiyacların müəyyən xüsusiyyətlərə malik olduğunu qeyd etmişdir. Belə ki, ona görə ehtiyaclarımızın dövrü olaraq təkrarlanma kimi bir xüsusiyyəti vardır, orqanizm vaxtaşırı olaraq özünə uyğun bir obyektin axtarışındadır. Bunlardan bəziləri digər insanlarla sosiallaşmaq və ya tək olmaq, danışmaq, dinləmək, kömək etmək, kömək almaq kimi əks ehtiyaclarla əvəz edilə bilər. Bundan əlavə olaraq qeyd etmək olar ki, ehtiyaclar bir-birindən ayrı və asılı olmadan hərəkət etmir, onlar daima qarşılıqlı ünsiyyətdədirlər. Hər bir insanda müəyyən ehtiyaclar mövcuddur. Bu ehtiyaclardan bəziləri digərindən üstün tutularaq təmin edilməlidir. İki və ya daha çox ehtiyacın ortaya çıxması anında ilkin ehtiyaclar (aqlıq, susuzluq və ya ağrı kimi) daha çox davranışa çevilir. Digər ehtiyacların təmin olunması üçün sadalanan bu ehtiyaclar heç olmasa minimum səviyyədə təmin olunmalıdır. Tək bir davranış eyni anda bir neçə ehtiyacı ödəyə bilər. Murray bunu ehtiyacların birləşməsi olaraq qeyd edir. Belə bir misal göstərilir ki, satıcı yaxşı bir satış etdikdə həm pul qazanma ehtiyacını, həm də satıcı kimi uğur qazanma ehtiyacını ödəmiş olur. Bir ehtiyac daha çox başqa bir ehtiyacın xidmətində də fəaliyyət göstərə bilər. Beləliklə bütün bunlara əsasən bu ehtiyac köməkçi ehtiyac, fəaliyyətlərin həyata keçirildiyi ehtiyac isə müəyyənedici ehtiyac kimi göstərilir. Nəticə etibarilə belə bir qərara gələ bilərik ki, əsas və ya köməkçi ehtiyaclarını müəyyən edə bilməyən universitet tələbələrində akademik təxirə salma davranışın özünü göstərməsi daha çoxdur.

Akademik təxirə salma davranışı xüsusilə tələbələr arasında müxtəlif sıxıntılara səbəb ola biləcək uyğun olmayan bir davranış olaraq dəyərləndirilə bilər. Solomon və Rothblum (1984) təxirə salmanı lazımsız kimi görülmə tapşırıqları ertələmə davranışı kimi və təxirə salma meyli olan tələbələrin bir tapşırığı yalnız müsbət möhkəmləndirmə və qısa müddətli fayda gətirdiyi halda yəinə yetirmə ehtimallarının yüksək olduğu müəyyən etmişdirlər. Yong (2010) tərəfinfən isə göstərilən nəticələrə əsasən kişilərin qadınlara nisbətən daha çox tapşırıqları təxirə saldığını demək olar. Sharma və Kaurun (2011) araşdırmasına görə isə qadınlarda uğursuzluq qorxusu səbəbilə təxirə salma

risinin daha çox olduğu irəli sürülmüşdür. Bundan başqa digər tədqiqatlar ertələmə davranışı ilə gender fərqlərini müzakirə edərkən mədəni fərqləri daha çox göz önündə saxlamışdılar. Özer və dostları (2009) da həmçinin təxirə salma səviyyələrində yuxarıda göstərilənlərə bənzər olaraq kişi cinsinə mənsub olan şəxslərin qadınlara nisbətən daha çox təxirə salma davranışı göstərdiyi sübut olunmuşdur. Bu tədqiqat öz nəticələrini mədəniyyət fərqlilikləri baxımından əsaslandırmışdır və beləliklə kollektivism mədəniyyətinə sahib qadınların cəmiyyət tərəfindən daha uğurlu olmaları gözləndiyi üçün öz vəzifələrini daha az təxirə saldıqlarını göstərmişdirlər. Digər bir tədqiqat isə akademik təxirə salma davranış ilə qadın, kişi fərqlərini öyrənərkən müxtəlif araşdırmalara əsaslanaraq daha qarışıq bir nəticə göstərmişdir. Belə ki, ədəbiyyat araşdırması zamanı görürük ki, bəzi araşdırmalar qadınların akademik təxirə salma davranışına daha çox məruz qaldığı qeyd edilmişdir (Doyle. J. A., Paludi, M. A., 1998). Digər biri isə akademik təxirə salma ilə cinsiyyət fərqi omadığını eyni səviyyədə bu davranışı göstərdiklərini qeyd etmişdir. Ferrari və Özerin (2011) pərdəyi başqa çalışmalarda isə cinsi fərqlər və təxirə salma ilə bağlı hər hansı açıqlama göstərilməmişdir.

Müxtəlif alimlərin və bu sahədə tədqiqat aparan araşdırmacıların (Tuckman, B., 1998) qeyd etdiyi kimi yeniyetməlik və gənclik dövrlərində akademik təxirə salma davranışının çox çətin və mühim problemlərə səbəbiyyət verəcəyini söyləmək heç də təəccüblü deyildir. Çünki bu dövrdə daha çox bu davranışa məruz qalmaq və həyatın digər sahələrində bu davranışı azaltmaq üçün cəhdlərin olmaması təxirə salma davranışının sərgilənməsinə və vərdiş halına gəlməsinə səbəb ola bilər. Müasir dövrdə tələbələrin xeyli öhdəlikləri vardır və bunlarla bərabər texnologiya da xeyli inkişaf etmişdir və universitet tələbələrinin vaxtının mühim bir hissəsini alır. Burada ev tapşırıqları müxtəlif təqdimatların hazırlanması və imtahanlara hazırlaşmaq kimi çox çətin bir təhsil sistemi mövcuddur. Universitet tələbələrinin istədikləri nailiyyətləri əldə etmələrinə şərait yaradacaq yeganə alternativ olan çox çətin imtahan sistemində müntəzəm, sistemli və davamlı hazırlaşmalarıdır. Bu sahədə aparılan tədqiqatların əksəriyyətində ədəbiyyat nəzərdən keçirildikdə bu akademik təxirə salma davranışının səbəbləri və əlaqəli amilləri kimi şəxsiyyət xüsusiyyətləri, motivasiya və özünütənzimləmə, tələbə üçün vacib olan işin xüsusiyyətləri və mövcud situasiya faktorları ilə bağlı dəyişənlər önə çıxır (Trolan, et al., 2016).

Bununla birlikdə Wiley (2000) , Milgram və Tenne (2000) tərəfindən aparılan araşdırmada bir tapşırığın performansı ilə əlaqəli qərar verməni gecikdirmək, təxirə salmaya yönəlmiş davranış və ya bir şəxsiyyət xüsusiyyəti olaraq təsvir etmişdirlər. Bu davranış emosional olaraq tarazlıqda olmamaq və zəif analitik bacarıq kimi şəxsiyyət xüsusiyyətləri bir tələbənin zamanını və həyatını idarə etmədə düzgün alətləri seçə bilməməsi ilə bağlı qərarlı vəziyyətlə əlaqələndirilə bilər. Nəticə etibarilə bütün bunlar da tələbənin yaşam keyfiyyətinə təsir göstərir və həyatdan məmnun olmamağa səbəb olur. Təxirə salma davranışı ilə bağlı araşdırmaların çoxusu sosial-demoqrafik, şəxsi kimi nəzərdə tutulan fəaliyyət planını təxirə salmaq meylinə təsir göstərə bilən mexanizmlərlə əlaqədardır. Təxirə salma davranışı ilə bağlı tədqiqatçıların diqqətini daha çox bu davranışın yüksək səviyyədə olduğu insanların şəxsiyyət xüsusiyyətinin öyrənilməsinə yönəlmişdir (Steel, P., 2016).

Steelin çalışmaları təxirə salma davranışı ilə bağlı proqnozlaşdırıcı olaraq impulsivlik və özünü idarə etmənin olmamasını göstərmişdir. Məhz bu əlamətlər tez-tez özünü idarə etmə problemləri ilə əlaqəli davranışın digər növlərinin əsas komponentləri kimi müəyyən edilir. Həmçinin bu tədqiqatda təxirə salma vərdişi ilə özünə hörmət, özyetərlilik arasında orta səviyyədə əlaqə olduğu sübut olunmuşdur. Başqa sözlə bu kimi xüsusiyyətlərə sahib olan şəxslər başqalarına nisbətən daha çox tapşırıqları təxirə salırlar, çünki özlərinə qarşı şübhə və yetərsizlik hissləri fəaliyyətlərində problemlərlə üzləşdikdə acizlik hisslərinə səbəb olur və məğlubiyyətə aparan davranışlarla məşğul olmaq riski yaradır (Pychyl, T.A., Lee, et al., 2000).

Steelin (2007) təxirə salma ilə bağlı 216 ayrı mənbəyə (7 kitab fəslə, 7 konfrans materialı, 3 nəşr olunmamış məqalə, 5 elektron mənbə, 141 jurnal məqaləsi və 53 tezis) baxaraq təxirə salma davranışının mümkün səbəb və təsirlərinin meta-analizini aparmışdır. Məlumatların təhlili üçün Hunter və Schmidt psixometrik meta-analitik prosedurdan istifadə edilmişdir. Steel belə qənaətə gəldi ki, tapşırıqları gecikdirmə aşağı vicdan hissi və özünü tənzipləmə uğursuzluğu ilə əlaqələndirilir. Bu da onu göstərir ki, gecikdirmə davranışı əsasən vicdanlılığın performansla əlaqəsini izah edir və bu davranış diqqətin tez-tez yayınması, zəif təşkilatçılıq, aşağı nailiyyət motivasiyası və niyyət-hərəkət boşluğu ilə güclü şəkildə əlaqələndirilir. Özünü tənzipləyən öyrənənlər müxtəlif səbəblərə görə akademik uğur qazanırlar. Birincisi, özünü tənzipləyən tələbələr idrak strategiyaları ilə bağlı biliyə malikdirlər və başa düşürlər ki, strategiyalar düzgün istifadə edildikdə öyrənməni artırır və daha da keyfiyyətli edir

(Schunk, D., 2000). İkincisi, onlar metakognitiv bacarıqlara malikdirlər və öyrənmə davranışlarının mühüm aspektlərini effektiv şəkildə izləyə və idarə edə bilirlər. Nəticə etibarilə, onlar “iş üçün düzgün alətdən” istifadə edəcək və effektivlik barədə məlumatlılıqlarına əsaslanaraq öyrənmə strategiyaları və bacarıqlarını dəyişdirəcəklər (Wieber, F., 2010). Üçüncüsü, özünü tənzimləyən universitet tələbələri məqsədlərinə yiyələnmək üçün adaptiv motivasiyalı inanclar və münasibətlər nümayiş etdirirlər (Bandura, A., 1997). Ən əsası, özünü tənzimləyən tələbələr xroniki təxirə salma davranışına məruz qalan insanlar deyildirlər (Dietz, F., 2007). Beləliklə, özünü tənzimləyən tələbələr akademik uğur qazanırlar, çünki onlar məqsədlərinə effektiv şəkildə nail olmaq üçün öz hərəkətlərini izləmək, istiqamətləndirmək və tənzimləmək vasitəsilə öyrənmə və davranışlarına nəzarət edirlər. Öz yetərlik və özünü-tənzimləmə bir-biri ilə sıx bağlıdır, çünki hər iki anlayış atributlar vasitəsilə inkişaf etdirilir.

Qısaca xülasə vermək lazımdırsa, təxirə salma zəif vicdan hissi və özünü-tənzimləmə uğursuzluğu ilə əlaqələndirilir. Bundan əlavə, gecikdirmə davranışının səbəbləri arasında iş vərdişlərində və ya vaxtın idarə edilməsində heç bir fərq olmadan, uğursuzluq qorxusu və tapşırıqdan çəkinmə kimi amillər daxildir. Bundan əlavə, təxirə salan şəxslər daha çox imtahan narahatlığı, həftəlik vəziyyətlə bağlı narahatlıqla əlaqəli fiziki simptomlar bildirirlər. Təxirə salma davranışı üçün gələcək müdaxilələr daha çox narahatlıq səviyyələrini azaltmağa yönəlməlidir. İndi biz təxirə salmaya daxili səbəb olan, məsələn, nəzarət mərkəzi və digər şəxsiyyət amillərinə baxacağıq.

Təxirə salma davranışının daxili faktorları. Nəzarət sahəsi. Nəzarət sahəsi “fərdin mükafatın öz davranışından və ya atributlarından irəli gəldiyini və ya ondan asılı olduğunu dərk etmə dərəcəsi ilə mükafatın özündən kənar qüvvələr tərəfindən idarə olunduğunu və müstəqil şəkildə baş verə biləcəyini hiss etmə dərəcəsi kimi müəyyən edilir. Bu tədqiqata görə, bir hadisəni insanın səyi və ya qabiliyyətinə bağlı olaraq qəbul etmək daxili nəzarət sahəsini işarələyir, halbuki onu şans, taleh və ya güclü başqalarının nəzarətindən asılı olaraq qəbul etmək şəxsin xarici nəzarət mərkəzi olduğunu göstərir. Nəzarət sahəsinin kökü sosial öyrənmə nəzəriyyəsinə dayanır, hansı ki, bir davranış gücləndirildikdə, bu davranışın gələcəkdə də oxşar şəkildə gücləndiriləcəyi gözləntiləri yaranır (Rotter, 1966).

Dəniz və başqaları (2009) Türkiyə universitetində oxuyan 435 bakalavr tələbəsini araşdırıb. Tədqiqatçılar Emosional İntellekt, Akademik Təxirə Salma Davranış və Rotter Nəzarət Lokusu (LOC) kimi ölçmə metodlarını keçirdilər.

Onlar “Emosional İntellekt” metodunda intrapersonal, şəxsiyyətlərarası, adaptasiya, stresslə mübarizə və əhval kimi alt miqyaslarla təxirə salma və daxili nəzarət lokusu arasında mənfi əlaqənin olduğunu tapdılar. Nəticələr həmçinin göstərdi ki, daxili nəzarət lokusu olan fərdlər daha az təxirə salma davranışına məruz qalır və ev tapşırığını xarici nəzarət lokusu olanlara nisbətən daha tez tamamlayırlar. Tapşırıqları gecikdirmə və stresin öhdəsindən gəlmək arasında müsbət korrelyasiya var idi, hansı ki, burada təxirə salma stresin öhdəsindən gəlmək üçün bir vasitə kimi xidmət edir. Məktəb, sağlamlıq və ailə ilə bağlı problemlər tələbələrin gecikdirmə davranışı ilə əlaqələndirilə bilər. Stressə qalib gələ bilən fərdlər süründürməçilik davranışının qarşısını almaq üçün qabaqlayıcı tədbirlər görməyə qadirdirlər. Əlavə olaraq, təxirə salma vərdişi və narahatlıq arasında müsbət bir əlaqə var idi. Nəticələrə əsasən burada narahatlıq təxirə salma meylini artırdı. Buna görə də təşviş təxirə salma davranışında proqnozlaşdırıcı amil idi. Narahatlığı azaltmağın mümkün yollarına mütəşəkkil bir iş cədvəli hazırlamaq, qeyri-sağlam düşüncələrlə mübahisə etmək və nəfəs məşqləri etmək daxildir. Digər şəxsiyyət amilləri. Təxirə salma davranışına səbəb olan daxili amillər sözügedən davranışla əlaqəli psixoloji komponentə malik olan amillərdir. Nicholson və Scharff (2007) psixologiya departamentinin 60 bakalavr tələbəsini tədqiq etdilər. İştirakçılara “Akademik Təxirə Salma” şkalasını və “Kompozit Təsir” şkalası tətbiq olundu, əlavə olaraq, tədqiqatçılar iştirakçıları iki növ otağa ayırdılar. Birinci tip sınaq otağında iştirakçıların özünüdərkini artırmaq üçün göz səviyyəsində yerləşdirilmiş güzgü var idi. İkinci tip sınaq otağında göz səviyyəsində poster var idi. Tədqiqatçılar fərz edirdilər ki, yüksək özünüdərkəmə qabiliyyətinə malik xroniki təxirə salan insanlar güzgü olan otağa yerləşdirildikdə daxili emosiya ölçüsündə mənfi nəticə göstərəcək və təxirə salma səviyyəsindən asılı olmayaraq, özünüdərkəmə səviyyəsi aşağı olan fərdlər də müsbət nəticə əldə edəcəklər. Proqnozlaşdırıldığı kimi, yüksək özünü dərk edən xroniki təxirə salanlar güzgü olan otaqda yerləşdirildikdə daxili emosiya ölçüsünə mənfi təsir göstərdilər. Bu, xroniki təxirə salan şəxsin emosional vəziyyətindən xəbərdar olduqda onun əhval-ruhiyyəsinə mənfi təsir göstərə biləcəyini göstərir. Fərziyyədən fərqli olaraq, daha az xroniki təxirə salan, lakin yüksək özünü dərk edən şəxslər güzgü ilə otağa yerləşdirildikdə müsbət daxili emosiya göstərdilər.

Hen və Goroshit (2012) İsraildə bir universitetin ikinci kurs bakalavr pilləsində təhsil alan 287 tələbəni tədqiq etmişlər, burada iştirakçıların 35%-i əvvəllər bir növ öyrənmə pozuntusuna sahib şəxslər kimi təsnif edilmişdir. Tədqiqatçılar “Schutte Self-Report” emosional intellekt testini, kollecın “Akademik Öz-Yetərlilik” şkalasını, akademik təxirə salma şkalası və orta qiymət göstəricisini tətbiq etdilər. Tədqiqatçılar aşkar etdilər ki, öyrənmə pozuntusu olan tələbələr bu cür pozuntu olmayan tələbələrə nisbətən daha aşağı emosional intellektə və akademik öz-yetərliliyə və daha yüksək akademik təxirə salma vərdişinə malikdirlər. Öyrənmə pozuntusu olan tələbələrin özünü tənzimləyən öyrənmə davranışları və öz-yetərliliyi aşağı, akademik təxirə salma tezliyi daha yüksək idi. Bundan əlavə, öyrənmə pozuntusu olan tələbələrdə emosional zəkanın akademik təxirə salma üzərində dolayı təsiri öyrənmə pozuntusu olmayan tələbələrdən daha güclü idi; Bu onu göstərir ki, öyrənmə pozuntusu olan tələbələr üçün emosional vəziyyətlərini tənzimləmək bacarığı daha az akademik təxirə salma və akademik tapşırıqlarda təkmilləşdirilmiş performans üçün çox vacibdir.

Təxirə salmaya kömək edən xarici amillər insanlardan kənar yaranan və bu davranışın formalaşması ehtimalının artması ilə əlaqəli olan amillərdir. Təxirə salmaya töhfə verdiyi düşünülmən bir xarici amil valideynlik tərzidir. Baumrind (1971) görə, valideynlik üslublarının üç növü var: icazə verən, avtoritar və demokratik. İcazə verən valideynlər uşaqlarına digər valideynlərə nisbətən daha az tələblər qoyan və övladlarının öz fəaliyyətlərini mümkün qədər tənzimləməsinə imkan verən qayğı göstərənlərdir. Avtoritar valideynlər övladları ilə yüksək dərəcədə direktiv olmağa meyilli olan və uşaqları üzərində səlahiyyətlərini həyata keçirərkən şübhəsiz itaətkarlığı qiymətləndirən valideynlərdir. Digər valideynlərə nisbətən daha az istiqanlı olmaq avtoritar valideynin xüsusiyyətləridir. Demokratik valideynlər bu iki ifrat arasında qalan və uşaqları üçün aydın və möhkəm istiqamət verən valideynlərdir, lakin nizam-intizam qaydaları sevgi göstərilərək, verbal ünsiyyət və fikir alış-verişi tərəfindən idarə olunur.

Pychyl və digərləri tərəfindən (2002) bir həftəlik “zənginləşdirmə proqramı”nda iştirak edən 13-15 yaş arası 105 orta məktəb və lisey şagirdini öyrənmişdir. Tədqiqatçılar Valideyn Avtoritarlığı Anketini (VAA), yeniyetmələr üçün “Özünü Qavrama Profilini”, demoqrafik sorğu vərəqini və “Ümumi Təxirə Salma” şkalasını tətbiq etdilər. Ana və ata tərəfindən icazə verilən valideynlik ilə bağlı hər hansı təhlil üçün əhəmiyyətli nəticə tapılmadı. Analardan gələn avtoritar valideynlik əhəmiyyətli əlaqələr göstərmədi; lakin, atalardan gələn avtoritar valideynlik, oğul və qızlarla təxirə

salma ilə əhəmiyyətli dərəcədə müsbət əlaqə göstərdi. Analardan gələn avtoritar valideynlik həm oğlanlar, həm də qızlar üçün təxirə salma ilə əhəmiyyətli dərəcədə mənfi korrelyasiya göstərdi. Atalardan gələn avtoritar valideynlik oğlanlar üçün təxirə salma ilə əhəmiyyətli dərəcədə əlaqəli deyildi. Bununla belə, atalardan gələn avtoritar valideynlik və qızlarda təxirə salma arasında əhəmiyyətli mənfi əlaqə aşkar edilmişdir.

Öz növbəsində Schubert (2000) qeyd edir ki, yeniyetməlik və gənclik dövründə insanlar yaradıcı axtarışlara can atırlar və buna görə də darıxdırıcı, monoton reproduktiv vəzifələri yerinə yetirərkən tapşırığı gecikdirmə vərdişi özünü bürüzə verəcək. O, həmçinin gənc və yeniyetmələrlə işləyərkən onların müxtəlif fəaliyyət növlərinə seçmə münasibətini, onlara öz potensiallarını kəşf etməyə və onu həmyaşdlarına nümayiş etdirməyə kömək edən ən vacib və maraqlı fəaliyyətləri seçmək istəyini nəzərə almağa çağırır. Bu xüsusiyyət, gənclik maksimalizmi ilə birləşərək, əhəmiyyətsiz şeyləri və ya həmyaşdları arasında tanınmayan fəaliyyətləri təxirə salmaqda ifadə edilə bilər.

Təxirə salma davranışı çox vaxt deviant davranışa meyilli gənclərdə özünü göstərir. Onlar azad olma, yadlaşma, neqativizm, müxalifət reaksiyaları ilə xarakterizə olunur. Bütün bu reaksiyalar, öz müstəqilliyini nümayiş etdirmək, həmyaşdlar qrupuna qarşı çıxmaq (öz unikallığını tanımaq) və ya əksinə, gənclik konformizmi kimi vəzifələrin qəsdən təxirə salınması ilə əlaqələndirilə bilər. İstinad qrupunun dairəsində təsdiq və ya nüfuz qazanmaq üçün tələbə işi bilərəkdən təxirə salmağa, müəllimin göstərişlərinə hörmətsizlik göstərməyə və mövcud norma və qaydalara qarşı düşmənçilik etməyə hazırdır. Bütün bu vəziyyətlərdə təxirə salma davranışı təkcə etirazın təzahürü deyil, həm də istirahətinizi uzatmağa imkan verən emosional sərbəstlik rolunu oynayır. Belə bir hərəkətsizlik arzusu, həzzlər, emosional-iradi sferanın yetişməməsi və bir çox gənc və yeniyetmələrin infantilizmi ilə əlaqələndirilə bilər (Молодченко, М.С., 2016).

Akademik təxirə salma davranışının psixoloji hadisə kimi tədqiqi və onun müxtəlif şəxsiyyət xüsusiyyətləri ilə əlaqəsi əsasən tələbə nümunəsi üzərində aparılıb və akademik təxirə salma davranışının səviyyəsinə təsir edən bir çox determinant müəyyən edilib. Bu məsələ ilə bağlı yerli və xarici araşdırmaları təhlil etdikdən sonra məlum oldu ki, akademik təxirə salma davranışının mübarizə strategiyaları və müdafiə mexanizmləri ilə kifayət qədər geniş əlaqələrə malikdir. Bəzi tədqiqatlarda akademik təxirə salma davranışının özü emosional yönümlü mübarizə - strategiya və ya davranışın qaçınma strategiyası kimi qəbul edilir. Müəyyən edilmişdir ki, təhsil həyatlarında bu davranışla

tez-tez rastlaşan şəxslər öz davranışları üçün çox vaxt rasionallaşdırmadan bəhanə kimi istifadə edirlər (Specter, M. H.,2000).

Bununla belə, bəzi ziddiyyətlərlə qarşılaşırıq hansı ki, tədqiqatçının bir tələbə nümunəsi üzərində apardığı araşdırmada, qaçınma ilə mübarizə strategiyasının ümumi təxirə salma səviyyəsi ilə əhəmiyyətli dərəcədə əlaqəli olmadığı aşkar edilmişdir. Eyni zamanda, Rabin (2011) təxirə salma səviyyəsi ilə psixoaktiv maddələrə aludə olan şəxslərdə qoruyucu mübarizə davranışı haqqında məlumatlar arasında korrelyasiya göstərdi. Öz əsərində Rabin bu problemi müxtəlif nümunələr üzərində nəzərdən keçirməyin zəruriliyini qeyd edir. Ümumiyyətlə, təxirə salma davranışı subyektin fəaliyyətinin istənilən sahəsində özünü göstərə bilər: əmək, sosial (zənglərin, vacib görüşləri təxirə salma və ya gecikmə), məişət (ev işlərini təxirə salmaq), təhsil (ev tapşırıqlarını təxirə salmaq, imtahanlara hazırlıq). Lakin tədris fəaliyyətində təxirə salma fenomeni özünü ən nəzərə çarpacaq dərəcədə göstərdiyindən və öyrənmədə çətinliklərə, akademik performansın azalmasına səbəb olduğundan, akademik süründürməçilik xüsusi bir araşdırma sahəsi kimi önə çıxır.

2.2. Akademik təxirə salmaya təsir göstərən sosial-psixoloji faktorlar

Akademik təxirə salmaya təsir göstərən bir sıra sosial-psixoloji faktorlar müxtəlif tədqiqatlarda geniş şəkildə açıqlanmışdır. Xarici ədəbiyyat araşdırması apardıqda bu haqda yetərli sayda təxirə salma davranışı haqqında fikirlərə rast gəlmək mümkündür. Təhsil şəraiti nəzərə alındıqda tələbələrin layihə ilə bağlı tapşırıqları, planlı və nizamlı şəkildə imtahanlara hazırlaşmaq, dərslərə vaxtlı-vaxtında, hazırlıqlı gəlmək kimi yerinə yetirməli olduğu bəzi tədris işləri var.

Çıkrıkcı və Erzen (2016) akademik təxirə salma davranışını tələbələrin müxtəlif səbəblər göstərərək öz yerinə yetirməli olduqları tapşırıqları təxirə salması kimi təyin etmişlər. Həmçinin, bəzi irrasional səbəblər göstərərək tələbənin akademik vəzifələrini yerinə yetirməməsi və ya gecikməsi kimi ifadə edilmişdir (Senecal, Julien, və Guay, 2003). Bəzi araşdırma aparən şəxslər akademik təxirə salmanı tələbələrin təhsil həyatında etməli olduqları işləri gecikdirmələri və ya son anda yerinə yetirmələri kimi müəyyən etmişlər (Haycock, McCarthy, Skay, 1998). Ədəbiyyatdakı bu sahə üzrə müxtəlif təriflər araşdırıldıqda, akademik təxirə salma davranışını tələbələrin təhsil və təlim prosesində təhsil vəzifələrini hər hansı səbəbdən lazım olan vaxtda yerinə yetir bilməməsi kimi ifadə edilə bilər.

Akademik təxirə salma davranışı və akademik motivasiyaya təsir edən mühüm amillərdən biri də internet asılılığıdır (Chin-Sheng, 2007; Demir, Y., 2017; Saleem, M., 2015; Torun, F., 2015; Yang və Tung, 2007; Genç, 1999). Əslində, araşdırmalar internet asılılığı ilə akademik təxirə salma davranışı arasında müsbət əlaqələrin olduğunu dəfələrlə sübut etmişdir (Odacı və Çelik, 2012). İnternetdən yeniyetmələr və gənclər arasında daha geniş istifadə olunur. Bu vəziyyət gənclərin universitet həyatı bağlı vəzifə və öhdəliklərini təxirə salmasına və ya ümumiyyətlə yerinə yetirməməsinə səbəb olur (Young və Rodgers, 1998). Ona görə də bütün bu tədqiqatların nəticələrinə əsasən demək olar ki, tələbələrin internetdən istifadə müddəti artdıqca akademik təxirə salma davranışına məruz qalmaları da öz növbəsində artır. Xüsusilə universitet tələbələri olan gənclər arasında geniş yayılmış internetdən həddindən artıq istifadə onların psixoloji və fiziki inkişafına, eləcə də sosial münasibətlərinə mənfi təsir göstərərək, akademik gecikdirmə davranışlarını artırır və həm də akademik motivasiya səviyyələrini azaldır (Cengizhan, C., 2005; Demir, Y., 2017; Young, K. S., 1999). Eləcə də, universitet tələbələri arasında intensiv şəkildə internet istifadəsi onların akademik məqsədlərinə çatmasına və bu məqsədlər üçün sərf etdikləri keyfiyyətli vaxtın azalmasına səbəb olur. Bu vəziyyət tələbələrin akademik motivasiyasına mənfi təsir göstərir. Nəticə etibarilə demək olar ki, internetdən həddindən artıq istifadə yeniyetmələrin akademik motivasiyasını azaldan amillərdən biridir. Xarici ədəbiyyat araşdırmalarında internet asılılığının akademik təsirlərini tədqiq bir çox araşdırma var. Bununla belə, bu araşdırmaların ümumiyyətlə internet asılılığı ilə akademik motivasiya, akademik təxirə salma davranışı və tədrisə bağlılıq arasındakı ikitərəfli əlaqələri araşdıran korrelyasiyalı tədqiqatlar olduğu görülür (Yong, F.L., 2010). Müxtəlif ədəbiyyatlarda, universitet tələbələrində internet asılılığı ilə akademik motivasiya, akademik təxirə salma davranışı və tədrisə bağlılıq arasındakı əlaqəni araşdıran heç bir struktur model tapılmamışdır. Bu səbəbdən dəyişənlər arasındakı bu əlaqələrin bir modelə sınaqdan keçirilməsinin sahəyə töhfə verəcəyi düşünülür. Bundan əlavə, yeniyetmələr arasında internetdən istifadənin getdikcə daha çox yayıldığı düşünülür. Universitet həyatı gənclərin akademik karyeralarına ən çox təsir edən kritik dövrlərdən biridir. Bu səbəbdən intensiv şəkildə internetdən istifadənin gənclərin akademik inkişafı ilə birbaşa əlaqəli olan akademik motivasiya, akademik süründürməçilik və məktəbə bağlılıq səviyyələrinə təsir istiqamətinin və səviyyəsinin müəyyən edilməsinin vacib olduğu vurğulanır (Oweini, A., Harraty, N., 2005).

Schraw, Wadkins və Olafson (2007) müəllimlərini sevməyən universitet tələbələrinin akademik layihə, dərs və ya tapşırıqları təxirə saldıqlarını, alacaqları mənfi qiymətləri belə diqqətə almadıqlarını, vəzifə və məsuliyyətlərinə daha az vaxt ayırdıqlarını müxtəlif tədqiqatlarında qeyd ediblər. Əgər təxirə salma davranışı kontinuuma çevrilirsə və akademik gecikdirmə hər gün nəzərə çarpan şəkildə təkrarlanırsa, bu, psixoloji və fiziki narahatlıq yaradır (McCown & Johnson, 1991). Bu kontekstdə akademik təxirə salma davranışı tələbənin akademik uğuru və subyektiv rifahı üçün ciddi təhlükə olduğu vurğulanır (Steel & Klingsieck, 2016). Həmçinin, tədqiqatçılar universitet həyatı ilə bağlı vəzifə, məsuliyyət və öhdəliklərini yerinə yetirə bilməmə münasibətinin gənclərdə təlim və tədris fəaliyyətini buraxmaqdan tutmuş müxtəlif problemlərə səbəb ola biləcəyini bildirirlər (Blondal və Adalbjarnardottir, 2009; Özer, Genç, 2016).

Təlim və tədris şəraitində ən mühüm psixoloji anlayışlardan biri, şübhəsiz ki, motivasiyadır. Motivasiyalı insanlar bir işə başlamaq və bitirmək üçün yüksək şəkildə enerjiyə malikdirlər (Ryan və Deci, 2000). Motivasiyası yüksək olan tələbələrin digər tələbələrlə müqayisədə akademik öhdəliklərini yerinə yetirmə ehtimalı daha yüksəkdir. Eyni zamanda, bu universitet tələbələri təlim haqqında məlumatı qavramaqda və yadda saxlamaqda çətinliklə üzləşirlər (Deci et al., 1991). Motivasiya bir işi yerinə yetirmək, bir işi başa çatdırmaq üçün hərəkətə keçmək deməkdir. Buna görə də hər hansı bir işi görmək üçün hərəkətə keçmək arzusu və ya motivasiyasını hiss etməyən insan həm də həmin işə qarşı həvəsi olmayan insandır (Ryan və Deci, 2000). Akademik motivasiya akademik iş üçün tələb olunan enerji, yanacaq kimi ifadə edilə bilər (Bozanoğlu, 2004). Bu kontekstdə Díaz-Morales, Cohen və Ferrari (2008) yüksək akademik motivasiyaya malik şəxslərin akademik təxirə salma davranışından uzaqlaşdıqlarını vurğulayırlar. Akademik motivasiya ilə bağlı müxtəlif xarici ədəbiyyatlar araşdırıldıqda tədqiqatçıların akademik motivasiya ilə müxtəlif perspektivlərdən araşdırma apardıqları görülür. Tədqiqatçılar akademik motivasiyanı daxili motivasiya, xarici motivasiya və motivasiyasızlıq kimi üç ölçüdə araşdırdılar. Daxili motivasiya fərdin sadəcə istədiyi, bunu etməkdən həzz aldığı və ona məmnunluq verdiyi üçün hərəkətə keçmək istəyini ifadə edir. Buna görə də daxili motivasiyası olan fərdlərdə hərəkət etmək istəyi təbii olaraq baş verir, ediləcək hərəkət ona məmnunluq verir və həmin hərəkəti edərkən insan həzz alır. Xarici motivasiyada isə bir hərəkəti fərdin və ya həzz səbəbi ilə deyil, həmin hərəkətin nəticələrini nəzərə alaraq yerinə yetirmək meylidir. Başqa sözlə, xarici motivasiyada fərd edəcəyi hərəkətdən deyil hərəkətin nəticəsindən razı qaldığını

söylmək olar. Digər tərəfdən, motivasiyanın olmaması, nə hərəketin özünün, nə də nəticəsinin fərddə məmnunluq yaratmadığı bir vəziyyətdir. Buna görə motivasiya edilmədiyi halda, hərəketi etmək və hərəket edilsə də baş verəcək nəticə insana zövq vermir. Həvəssiz insanlar bir hərəketi yerinə yetirmək üçün daxildən və ya xaricdən hərəket etmək istəmirlər. Həvəssiz insanlar bir hərəketlə qarşılaşdıqda özlərini bacarıqsız və nəzarətdən kənar hiss edə bilirlər. Bu kontekstdə onların özlərinə qarşı nəzarəti də aşağı səviyyədə olur. Bu şəxslər universitetə və ya hər hansı tədris yerinə getmək məcburiyyətindən şikayətlənir və nəticədə akademik fəaliyyətlərdə iştirak etməkdən imtina edirlər. Ryan və Deci (2000) isə akademik motivasiyaya fərqli aspektlərdən yanaşmış və motivasiyanın təkə səviyyəsinin deyil, həm də növünün vacib olduğunu qeyd etmişdirlər. Başqa sözlə, təkə fərdin motivasiya səviyyəsinə baxmaq deyil, həm də onun hansı növ motivasiyaya malik olduğunu başa düşmək vacibdir. Onlar vurğulayırlar ki, hərəketə gətirib çıxaran əsas münasibətlər və məqsədlər fərdin hərəketə keçməsi üçün əsas müəyyənədicidir. Məsələn, tələbə müəlliminin və ya valideynlərinin rəğbətini qazanmaq üçün öz maraqlarından kənar istənilən əlavə tapşırıq edə və ya vəzifələri yerinə yetirə bilər. Yaxud, tələbə ona yaxşı qiymətlər gətirəcək və onu imtiyazlı edəcək hər hansı bir bacarığın vacibliyini dərk etdikdə, bu bacarıqları öyrənməyə həvəsləndirilə bilər. Bu iki misaldan da görüldüyü kimi, hər iki halda tələbənin hərəketə keçməsi üçün təkə motivasiya səviyyəsinin yüksəlməsinin deyil, həm də motivasiyanın keyfiyyətinin və diqqət mərkəzində olmasının həlledici olduğu görünür. Daxili motivasiyanın öyrənmə keyfiyyətinin artırılmasında mühüm və təsirli bir amil olduğunu qəbul etməklə yanaşı, motivasiyanın altında yatan səbəblərin də müəyyənədicisi olduğunu vurğulamışlar. Schunk və Pajares (2009) motivasiyanı Banduranın sosial idrak nəzəriyyəsinə təsirlənərək inkişaf etdirdikləri öz-özünə effektivlik nəzəriyyəsi ilə izah etdilər. Sosial koqnitiv nəzəriyyəyə görə insanın duyğuları, düşüncələri, idrak amilləri, davranışının nəticələri və ətraf mühit amilləri öyrənmədə təsirli olur. Öz-özünə effektivlik anlayışı ilə nəzərdə tutulan şey, müəyyən səviyyədə öyrənmək və ya həyata keçirmək üçün qavranılan qabiliyyətdir. Öz-özünə effektivlik motivasiyaya böyük təsir göstərir. Öz yetərliliyi yüksək olan tələbələr dərslərə daha asan qatılır, daha çox işləyir, daha uzun müddət oxumağa davam edir, öyrənməyə daha çox maraq göstərir və daha yüksək səviyyələrə çatır. Schunka (2000) görə, fərdlər özlərini aktiv şəkildə inkişaf etdirə və hərəketlərinin nəticələrini müəyyən edə bilirlər. Bunun üçün onlar başqalarının təcrübələrindən faydalana, alternativ öyrənmə planları hazırlaya və öz hərəketləri üzərində düşünə bilirlər. Schunk

vurğulayır ki, fərdlər özlərini bacarıqlı hiss etdikləri hərəkətləri yerinə yetirmək üçün yüksək motivasiyaya malikdirlər. Onlar həmçinin vurğulayırlar ki, əgər atacaqları hərəkətin onları istədikləri nəticəyə aparacağına inanmadıqları halda, həmin hərəkəti etməyə həvəslənməyəcəklər. Bu baxımdan nəzərə alınarsa, özünü effektivliyi aşağı olan tələbələrin dərəcə həvəs göstərməməsinin səbəbləri başa düşülə bilər. Çünki işləsələr də uğur qazana bilməyəcəklərini düşünən tələbələrin akademik motivasiyası olmayacaq.

Digər bir tədqiqatın nəticələrinə görə akademik motivasiyanı nailiyyət motivasiyası sahəsindəki tədqiqatlardan təsirlənərək inkişaf etdirdikləri gözlənti-dəyər nəzəriyyəsi ilə izah etməyə çalışmışdırlar (Wigfield, Tonks və Klauda, 2009). Bu nəzəriyyədə qeyd olunur ki, motivasiyada gözlənti və dəyərlər təsirlidir. İnsanlar öz dəyər və gözləntilərinə uyğun hərəkət etməyə meyllidirlər və bütün bunlar insanların qavrayışlarından, fəaliyyətin çətinliyindən və bu haqda təsəvvürlərindən, keçmiş uğur və uğursuzluq təcrübələrindən asılı olaraq dəyişə bilər. Beləliklə, qeyd olunur ki, akademik tapşırıq haqqında olan gözləntilər, tələbənin tapşırığa verdiyi dəyər və onu dərk etməsi, əvvəlki davranışlarının nəticələri universitet tələbələrinin akademik motivasiyasında çox təsirli olur. Bütün bunlarla yanaşı insanların bir-birinə zidd olan rolları da akademik təxirə salma davranışına mühüm təsir göstərir. Fərdin akademik və şəxsiyyətlərarası rollarını ayırd edə bilməməsi təxirə salma davranışı ilə müsbət əlaqədədir. Tələbənin yerinə yetirməli olduğu akademik tapşırığı və həyatının digər sahələri, məsələn, dostları ilə gəzməyə çıxmaq istəyi həmin tələbənin rollarını ayırmasında problem yarada bilər (Senécal, 2003) və bu ziddiyyətli rolların nəticəsi olaraq insan bu münaqişəni ortadan qaldırmaq üçün əsas işlərini təxirə salmalıdır. O, sadəcə yaratdığı daxili ziddiyyəti aradan qaldırmağa çalışır. Buna misal qrup işi üçün verilə bilər. Qrup yoldaşı kimi fərdlər arasında yaranan dostluq münasibətləri də rolların bir-biri ilə qarışmasına və insanların akademik təxirə salma davranışının yaranmasına səbəb ola bilər. Bu nəticə gələcəkdə qrupda olan fərdlərin akademik gecikdirmə davranışını araşdırarkən istifadə edilə bilər.

Gözləntimizə uyğun olaraq tələbələrin akademik təxirə salma meylləri ilə ümitsizliklərinin eyni istiqamətdə getdiyi və aralarında müsbət əlaqənin olduğu müşahidə edilmişdir. Bu sahədə aparılan araşdırmaların nəticələri bizə tələbələrin ümitsizliyinə səbəb olan sosial, iqtisadi, psixoloji və s. amillərin araşdırılmalı olduğunu göstərir. Beləliklə, tələbələrin ümitsizlikdən qaynaqlanan akademik təxirə salma davranışı və akademik təxirə salma səbəbindən akademik müvəffəqiyyət göstəriciləri

yaxşılaşdırıla bilər. Bundan əlavə, tələbələrin akademik vəzifələrini vaxtında yerinə yetirmələrini təmin etmək üçün onların gələcək gözləntilərini daim canlı tutmaq lazım olduğunu söyləmək olar. Bu həm də indiki tələbələrin psixoloji cəhətdən kövrək bir quruluşda olmasının göstəricisidir (Exelmans, L.,2018).

Pintrich (2009) öz əsərlərində göstərir ki, akademik motivasiyanın həyata keçirilməsi üçün məqsədlər şüurlu şəkildə və tələbənin özündə olan potensialına uyğun seçilməsi daha düzgündür. Digər sözlə qeyd etsək, universitet tələbəsində akademik motivasiyasının yaranması üçün həmin şəxslərdə əldə ediləcək biləcəkləri səviyyəyə uyğun məqsəd və hədəflərin seçilməsi çox vacib faktorlardan biridir. Onun fikrinə görə universitet tələbəsinin öz potensialına uyğun məqsəd qoyması ilə yanaşı ehtiyaclar. Stimullar, dəyərlər və həmçinin daxili motivlər də motivasiya üçün əsas müəyyən edici rolunda çıxış edir. Beləliklə,bütün bu deyilənlərə əsasən belə bir nəticəyə gəlmək olar ki, əldə edilə bilən məqsədlərin, hədəflərin, ehtiyacların, stimulların müəyyən olunması akademi tapşırıqların yerinə yetirilməsi üçün həvəsləndirmə, tələbələrin iç səsləri (neqativ və pozitiv) və dəyərləri onların akademik motivasiyasının olmasında çox əhəmiyyətli bir rol oynayır. Universitet həyatına bağlılıq dedikdə tələbənin həmin təhsil müəssisəsinin üzvü kimi dəyərləli və hörmətli olduğuna inamı və özünü həmin qrupa aid hiss etməsi nəzərdə tutulur. Ümumilikdə bağlılıq dedikdə tələbənin universitet, qrup yoldaşları, kollektiv və həmin təhsil dövründə əldə etmək istədiyi akademik hədəf və məqsədləri ilə münasibəti nəzərdə tutulur. Bu kontekstdə nəzərdən keçirdikdə hansı tələbələr ki öz müəllimləri, yoldaşları ilə münasibətlərində uğurlu olurlarsa, bu onların təhsil müəssisəsinin dəyərlərinə qarşı həssas olduqlarınıvə öz davranışlarında tez-tez bunu nümayiş etdirdiləri müəyyən olunmuşdur. Bütün bunlar tələbənin akadeik təxirə salma davranışına təsir göstərən başlıca faktorlardandır.

COVID-19 pandemiyası dünya əhalisinin əksəriyyəti üçün gündəlik həyat fəaliyyətini dəyişdirən görülməmiş bir hadisə idi. Pandemiya zamanı psixi sağlamlığa bir sıra mənfi təsirlər oldu. COVID-19-dan qorunma yollarından biri olaraq ev şəraitinə qapanma insanları təxirə salma davranışına səbəb ola biləcək yeni həyat tərzinə adaptasiya olmağa məcbur etdi (Arifiana, S.I, et al., 2020). Aparılan araşdırmalar göstərdi ki,təxirə salma davranışının varlığının evə qapanma səbəbilə ortaya çıxa bilər. Hal-hazırda akademik təxirə salma və pandemiya ilə bağlı araşdırmalar yetərli sayda deyil və təbii ki, ilkin mərhələdədir. Biricik öz tədqiqatında (2020) bu problemi akademik kontekstdə nəzərdən keçirdikdə universitet tələbələrinin pandemiya və

qapanma səbəbilə daha çox narahatlıq, qorxu, stres və digər sağlamlıq problemləri yaşadıkları müəyyən olunur. Tədqiqat (Tezer, M., et al, 2020) göstərdi ki, bu dövrdə tələbələrdə vaxtın idarə olunması ilə bağlı problemlərlə yanaşı, internetdən düzgün istifadə olunmaması onların məcburi fəaliyyətlərində akademik təxirə salma davranışlarının artmasına səbəb olub. Nəticədə bu tələbələrin performansına əhəmiyyətli dərəcədə təsir etdi və daha da çox stressə səbəb oldu. Müəllimlərin tərəfindən analiz etsək, virtual sistemdə təhsilə keçid və bütün bu dəyişikliklər rəqəmsal bacarıqlarla bağlı bəzi problemlərə səbəb olduğu aşkar edilmişdir. Daha çox çətinlik olan sahələr isə ünsiyyət sferasında texniki problemlər, dərslərə vaxtında hazırlığın olmaması, digər tələbələrlə emosional olaraq mübadilənin olmaması kimi problemlərlə üzləşilib (Unda-López, A., et al., 2022) . Tədqiqatlarla bağlı əsas izahat budur ki, tələbələr tətbiq olunan qapanmaları nəzərə alaraq distant təhsil ala bilirlər və bu da öz növbəsində təxirə salmaq üçün daha əlverişli kontekst təmin edir. Bu dövrün gətirdiyi uzaqdan təhsil sistemi də akademik təxirə salma davranışına təsir göstərən əsas faktorlardan birinə çevrilmişdir. Distant təhsil və təlim prosesləri bizim üçün bir çox faydalar gətirsə də, tələbənin üzərinə xeyli vəzifələr də qoymuşdur. Təlim prosesində tələbələrə verilən məzmununda həmin prosesin nə vaxt, harda, necə və nə qədər müddət ərzində təhsil alacaqlarına özlərinin qərar verməsi gözlənilir (Kosycheva, M.A., et al.. 2020). Buna görə də distant təhsil zamanı həmin təlim metodundan effektiv istifadə etmək üçün yüksək şəkildə özünü tənzimləmə bacarıqlarına sahib olmaq tələb olunur. Həmçinin daxili motivasiyanın yüksəkdə tutulması da universitet tələbələrindən gözlənilən bir davranışdır. Digər tərəfdən yanaşsaq distant təhsil proseslərində təşkilatçılarla birlikdə müəllimlər də tələbələri sinifdə saxlamaq və müvəffəqiyyətli olmaları üçün xeyli şey göstərilir (Rahdadella, D., 2020).

Buna baxmayaraq, distant təhsil alanların kursu tərk etmələri, kursu başa vura bilməmələri və akademik uğurları bir çox araşdırmanın mövzusu olmuşdur. Aparılan araşdırmalarda qeyd olunanlara əsasən söyləmək olar ki, distant təhsil alan tələbələrin müvafiq kursu başa vura bilməmələrinin və ya müvəffəqiyyətsiz olmalarının səbəbi vaxtın düzgün idarə olunmasında yaşanan problemlər və təxirə salma davranışları olduğu ifadə edilmişdir. Təxirə salma davranış akademik həyatını müəyyən cədvəl və ya planla davam edən tələbələr üçün ciddi nəticələrə səbəb ola biləcək bir davranış modelidir. Araşdırmaların nəticələri göstərir ki, akademik təxirə salma davranışı universitet tələbələrinin davamiyyətini və akademik uğuruna təsir edən mühim amillərdəndir. Bu kontekstdə araşdırmalar nəzərdən keçirildikdə distant təhsil prosesində

tələbələrin vəzifə öhdəliklərini yerinə yetirmə, tapşırıqları tamamlama və dərslərdəki uğurları baxımından vacib qəbul edilən akademik təxirə salma davranışın başa düşülməsi hədəflənib.

Ümumi və akademik təxirə salma davranışı bağlı tədqiqatların əksəriyyəti üz-üzə öyrənmə şəraitində aparılmışdır. Bu kontekstdə demək olar ki, bu amillə bağlı əldə edilən nəticələrin əksəriyyəti üz-üzə tədris mühiti ilə bağlıdır. Üz-üzə və distant təhsil alanlar arasında akademik təxirə salma davranışı ilə bağlı aparılan araşdırmada, akademik təxirə salmanın üz-üzə öyrənmələrə nisbətən distant təhsil alan universitet tələbələrinin akademik nailiyyətlərinə daha çox təsir etdiyi aşkar edilmişdir (Crystal X. Tan, 2008). Bundan əlavə, onlayn şəkildə təhsil alma, öyrənmə mühitlərində universitet tələbələri ilə aparılan müxtəlif tədqiqatlarda akademik təxirə salma ilə bağlı nəticələr aşkar edildiyi göstərilir. 2009-cu ildə Choinin tədqiqatında məlum olub ki, vacib öhdəliklərini və akademik tapşırıqlarını aşağı təxirə salmağa meyilli olan tələbələr, təxirə salmağa çox meyilli olanlara nisbətən daha yüksək akademik uğur əldə edirlər. Müvafiq ədəbiyyatda aparılan araşdırmalara nəzər salsaq, distant təhsil mühitlərində akademik təxirə salma davranışının təsirləri ilə bağlı daha çox araşdırmaya ehtiyac olduğunu söyləmək olar. Bundan əlavə olaraq qeyd edə bilərik ki, bu kontekstdə aparılan araşdırmaların əksəriyyətinin kəmiyyət üsulları ilə əldə edildiyini nəzərə alsaq, akademik təxirə salma davranışı ilə bağlı təcrübələrin keyfiyyət tədqiqat metodları ilə başa düşülməsi bu faktorun dərinlən qavranılması baxımından vacib sayıla bilər. Bu baxımdan, bu araşdırmanın distant təhsil alanların akademik təxirə salma davranışı ilə bağlı təcrübələrini ilk dəfədən anlamaq baxımından əhəmiyyətli olduğu düşünülür.

Akademik təxirə salma davranışı və diqqət əksikliyi hiperaktivlik pozuntusu (ADHD) arasında əlaqənin olduğunu aşkarlamış bir çox tədqiqatlar da vardır. Bu pozuntuya sahib olan insanlar tez-tez vaxtın idarə edilməsi ilə mübarizə aparırlar və bu, təxirə salma davranışına səbəb ola biləcək vəziyyətin bir tərəfidir. Diqqət əksikliyi hiperaktivli pozuntusu olan şəxslər prioritetləri təyin etməkdə və müəyyən bir tapşırığın yerinə yetirilməsində iştirak edən bütün elementləri xatırlamaqda çətinlik çəkə bilərlər (Adamou, M., 2021). Bundan əlavə, bu pozuntuya sahib olan bəzi insanlar onlara verilən tapşırıqları çox göz qorxuducu qəbul edə bilərlər. Bu, xüsusilə uzun müddət ərzində xeyli say tələb edən vəzifələr üçün daha ehtimal oluna bilər. İnsanlar bu cür işləri təxirə sala və ya onlardan tamamilə qaça bilərlər. Diqqət əksikliyi və hiperaktivlik pozuntusu simptomları bəzən təxirə salma davranışına səbəb ola bilər, bu, mütləq

ikisi arasında birbaşa əlaqənin mövcud olması demək deyil. 2014-cü ildə Niermannın apardığı bir araşdırma bu pozuntu ilə təxirə salma davranışı arasındakı əlaqəni araşdırdı. Komanda bu pozuntunun hımin şəxslərin təxirə salma ehtimalına əhəmiyyətli dərəcədə təsir edən bir davranış olacağını gözləyirdi. Bununla belə, tədqiqatçılar sonda müəyyən etdilər ki, diqqətsizlik əslində təxirə salma davranışı əlaqəli olan yeganə keyfiyyətdir.

III FƏSİL. UNIVERSİTET TƏLƏBƏLƏRİNDƏ AKADEMİK TƏXİRƏ SALMAYA TƏSİR GÖSTƏRƏN SOSİALVƏ PSIXOLOJİ AMİLLƏRİN TƏDQIQI

3.1. Tədqiqatın təşkili və keçirilməsi

Tədqiqat işində 18-22 yaşlı 153 nəfər universitet tələbəsi (I-IV kurs) iştirak etmişdir. Tədqiqatın əsas məqsədi universitet tələbələrində akademik təxirə salmaya təsir göstərən sosial və psixoloji amilləri tədqiq etməkdir. Belə ki, tədqiqatın əsas məqsədinə uyğun olaraq işin strukturu aşağıdakı kimidir:

- Tədqiqat işində iştirak edən universitet tələbələrinin cins, yaş, ailə vəziyyəti, məşğulluq statusu, təhsil aldıkları kurs, təhsil haqqının ödənişli və ya dövlət hesabına olmasını təyin etmək;
- Tədqiqat işində iştirak edən universitet tələbələrində akademik təxirə salmanı müəyyənləşdirmək;
- Tədqiqat işində iştirak edən universitet tələbələrinin ekstroveriya və introveriya şəxsiyyət göstəricilərini müəyyənləşdirmək;
- Tədqiqat işində iştirak edən universitet tələbələrinin stressi idarə edə bilmək strategiyasını (stressi idarə edə bilən; stressi edə bilməyən) müəyyənləşdirmək;
- Tədqiqat işində iştirak edən universitet tələbələrinin ekstroveriya və introveriya şəxsiyyət göstəricələrinə əsasən akademik təxirə salmanı tədqiq etmək;
- Tədqiqat işində iştirak edən universitet tələbələrinin stressi idarə edə bilmək strategiyasına əsasən akademik təxirə salmanı tədqiq etmək;
- Əldə olunan nəticələrin statistik təhlilini aparmaq;
- Əldə olunan nəticələrin eksperimental əhəmiyyətini müəyyənləşdirmək.

Tədqiqat zamanı üç fərziyyə irəli sürülmüşdür:

1. Akademik təxirə salma tələbələrin introveriya və ekstroveriya xüsusiyyətlərinə görə əhəmiyyətli səviyyədə fərqlənir.

2. Stressin idarə edilməsi strategiyasına görə tələbələrdə akademik təxirə salma əhəmiyyətli səviyyədə fərqlənir.

3. Akademik təxirə salma tələbələrin məşğulluq statusuna görə əhəmiyyətli səviyyədə fərqlənir.

Tədqiqat zamanı müəllif sorğusu, “Akademik təxirə salma sorğusu” “Stressin idarə edilməsi strategiyası” və “5 faktor şəxsiyyət sorğusu” istifadə edilmişdir.

Müəllif sorğusu tədqiqat işində iştirak edən universitet tələbələrinin cins, yaş, ailə vəziyyəti, məşğulluq statusu, təhsil aldıkları kurs, təhsil haqqının ödənişli və ya dövlət hesabına olmasını təyin etmək üçün tərtib edilmişdir.

Tədqiqat işində iştirak edən universitet tələbələrində akademik təxirə salmanı müəyyənləşdirmək üçün “Akademik təxirə salma sorğusu” istifadə edilmişdir. Sorğunun müəllifi türk psixoloq Ç.Çakıcıdır. Sorğu 19 mülahizədən və “uyğun deyil”, “qismən uyğun deyil”, “qismən uyğundur”, “çox uyğundur” və “tamamilə uyğundur” cavab variantlarından ibarətdir. (sorğu tərəfimizdən tərcümə edilmiş, SPSS proqramında etibarlılıq göstəricisi $\alpha=0,80$ kimi qeydə alınmışdır).

Tədqiqat işində iştirak edən universitet tələbələrinin stressi idarə etmə bacarığını müəyyənləşdirmək üçün “Stressin idarə edilməsi strategiyası” sorğusu istifadə edilmişdir. Sorğunun müəllifləri amerikalı psixoloqlar S.Folkman və R.Lazarusdur. Bu sorğu 48 mülahizədən, və “uyğun deyil”, “qismən uyğun deyil”, “qismən uyğundur”, “çox uyğundur” və “tamamilə uyğundur” cavab variantlarından ibarətdir (sorğu tərəfimizdən tərcümə edilmiş, SPSS proqramında etibarlılıq göstəricisi $\alpha=0,87$ kimi qeydə alınmışdır).

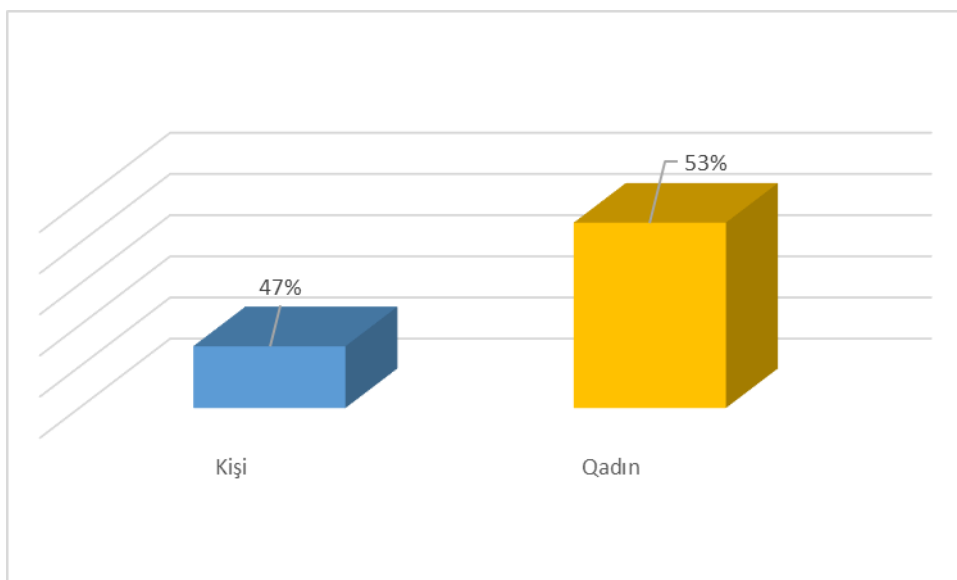
Tədqiqat işində iştirak edən universitet tələbələrinin ekstroversiya və introversiya şəxsiyyət göstəricilərini müəyyənləşdirmək üçün “5 faktor şəxsiyyət sorğusu”nun ekstroversiya-introversiya şkalası istifadə edilmişdir. Ekstroversiya-introversiya şkalası 15 sualdan və 5 alt şkaladan ibarətdir.

Universitet tələbələrində akademik təxirə salmaya təsir göstərən sosial və psixoloji amilləri araşdırdığımız tədqiqat işində, əldə etdiyimiz nəticələrin ətraflı şəkildə riyazi-statistik təhlilini aparmışıq. Bu nəticələrin eksperimental əhəmiyyətini müəyyənləşdirmək üçün SPSS proqramından (T-test) istifadə edilmişdir.

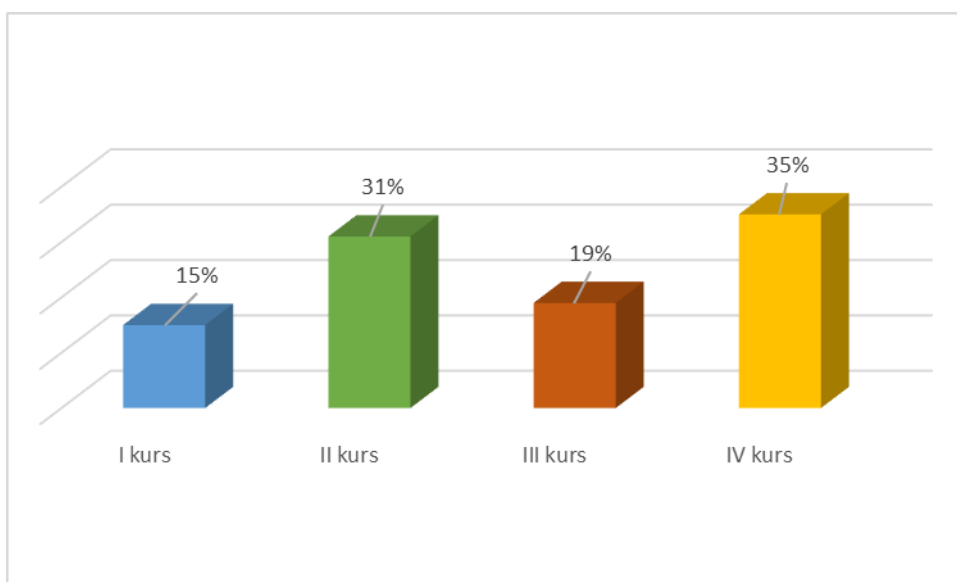
3.2. Alınan nəticələrin işlənilməsi və şərh

Tədqiqatda 153 nəfər 18-22 ($m=21,4$; $sd=1,3$) yaşında universitet tələbələri iştirak etmişdir. Tədqiq olunan tələbələrin 47%-i (72 nəfər) kişi, 53%-i (81 nəfər) qadın cinsidir (şəkil 3.1).

Tədqiq olunan tələbələrin 15%-i (23 nəfər) I kursda, 31%-i (47 nəfər) II kursda, 19%-i (29 nəfər) III kursda və 35%-i (54 nəfər) IV kursda təhsil alır (şəkil 3.2).

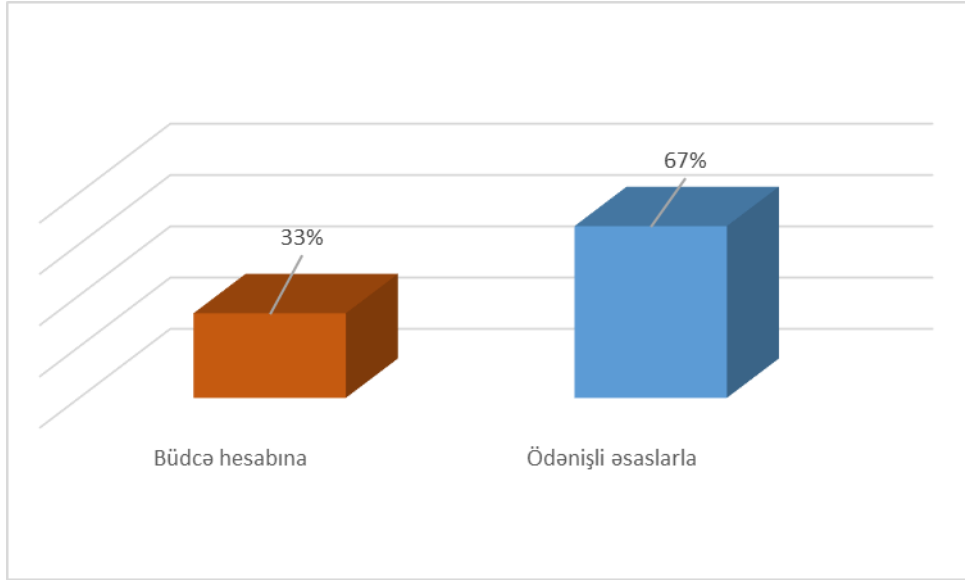


Şəkil 3.1. Tədqiq olunan tələbələrin cins göstəriciləri



Şəkil 3.2. Tədqiq olunan tələbələrin kurs üzrə say göstəriciləri

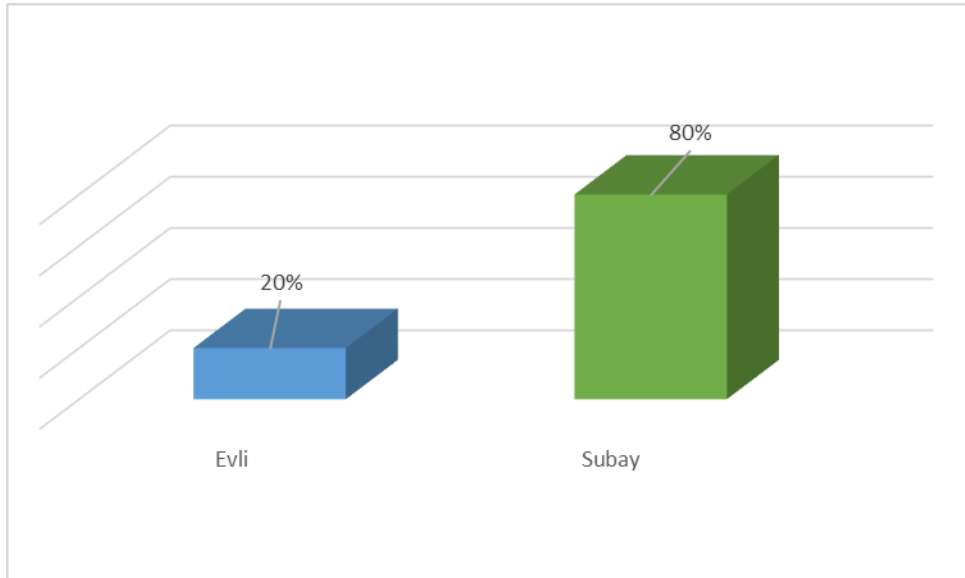
Tədqiq olunan tələbələrin 33%-i (52 nəfər) dövlət sifarişi (büdcə hesabına), 67%-i (101 nəfər) ödənişli əsaslarla təhsil alırlar (şəkil 3.3.).



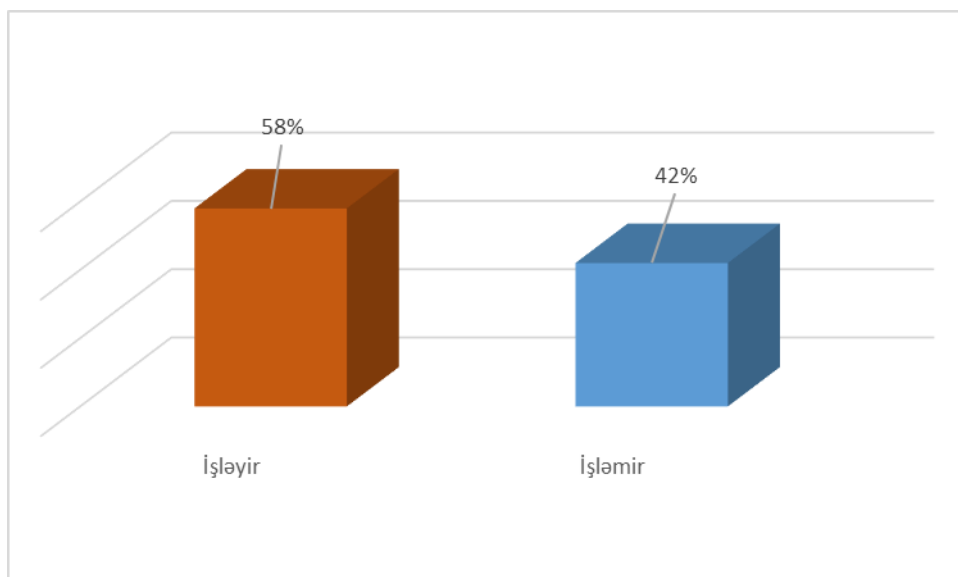
Şəkil 3.3. Büdcə hesabına və ödənişli əsaslarla təhsil alan tələbələrin göstəriciləri

Tədqiq olunan tələbələrin ailə vəziyyətinə görə 20%-i (31 nəfər) evli, 80%-i (122 nəfər) subaydır (şəkil 3.4).

Məşğulluq statusuna görə tələbələrin 58%-i (89 nəfər) işləyir, 42%-i (64 nəfər) işləmir (şəkil 3.5).



Şəkil 3.4. Tədqiq olunan tələbələrin ailə vəziyyətinin göstəriciləri



Şəkil 3.5. Tədqiq olunan tələbələrin məşğulluq statusu göstəriciləri

Tədqiq olunan tələbələrinin cins, yaş, ailə vəziyyəti, məşğulluq statusu, təhsil aldıkları kurs, təhsil haqqının ödənişli və ya dövlət hesabına olmasını təyin etmək üçün təqdim edilən müəllif sorğusunun nəticələri ümumilikdə aşağıdakı cədvəl 3.1-də təqdim edilmişdir.

Cədvəl 3.1. Müəllif sorğusunun nəticələri

Yaş	Cins		Ailə vəziyyəti		
	Kişi	Qadın	Evli	Subay	
18-22	47%	53%	20%	80%	
Təhsil haqqının ödənilməsi		Təhsil aldıkları kurs			
Dövlət hesabına	Ödənişli əsaslar ilə	I	II	III	IV
33%	67%	15%	31%	19%	39%

Müəllif sorğusunda tədqiqat üçün zəruri olan məlumatlar əldə edildikdən sonra tədqiq olunan universitet tələbələrində akademik təxirə salmanı müəyyənləşdirmək üçün onlara “Akademik təxirə salma sorğusu” təqdim edilmişdir. Sorğu nəticəsində hansı tələbələrə akademik təxirə salma vəziyyətinin olması müəyyən edilmişdir.

Sorğudan əldə olunan nəticələr aşağıda cədvəl 3.2-də təqdim edilmişdir.

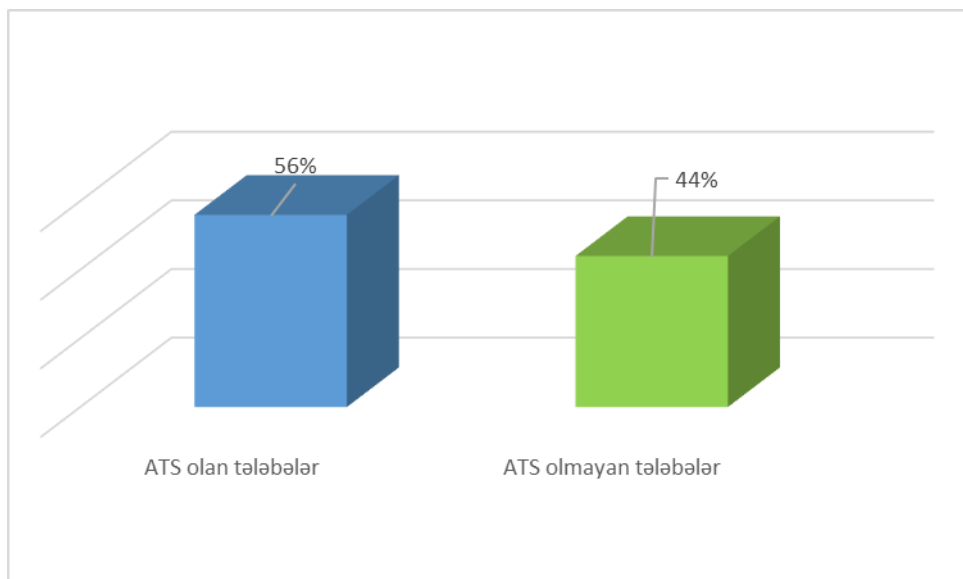
Cədvəl 3.2. “Akademik təxirə salma sorğusu”nun nəticələri

	Uyğun	Qismən	Qismən	Çox	Tamamilə

Mülahizələr	deyil	uyğun deyil	uyğundur	uyğundur	uyğundur
	M				
1.Dərslərimi mütəmadi olaraq vaxtı-vaxtında oxuyuram.	14,3	31,6	47,6	24,3	41,7
2.Mən adətən tapşırıqlarımı/layihələrimi son tarixə qədər bitirirəm.	10,1	26,8	43,4	20,1	36,8
3.Daha maraqlı işlər görmək üçün dərs oxumağımı yubadıram.	22,9	39,6	56,2	32,9	49,6
4.İmtahanlardan əvvəl mövzuları nəzərdən keçirməyə vaxtım olur.	20,5	37,2	53,8	30,5	47,2
5.Dərsdə oturduğum müddət, başqa işlərlə bağlı fikirləşirəm.	22,1	38,8	55,4	32,1	48,8
6.Dərslərə həmişə hazırlıqlı gəlirəm.	18,5	35,2	51,8	28,5	45,2
7.İmtahana həmişə bir gün əvvəldən hazırlaşırım.	19,6	36,3	52,9	29,6	46,3
8.Sıxıcı hesab elədiyim fənnin tapşırıqlarını son ana qədər oxumuram.	26,3	43,1	59,6	36,3	53,5
9.Verilən bütün mülahizələri tam oxuyuram.	10,9	27,6	44,2	20,9	37,6
10.Dərs oxuyanda çay içməli, başqa işlə məşğul olmaq üçün tez-tez fasilə verirəm.	17,6	34,3	50,9	27,6	44,3
11 Ev tapşırıqlarımı/layihələri vaxtında hazır edirəm.	27,8	44,5	61,1	37,8	54,5
12.İmtahan gününə qədər başqa maraqlı işlər görürəm, dərs oxumağı ertələyirəm.	17,6	10,8	12,5	13,1	16,1
13.Özüm üçün gündəlik dərs oxuma proqramı hazırlayıram və	18,6	35,3	51,9	28,6	45,3

ona əməl edirəm.					
14.Vacib dərsləri öyrənməyi də son günə saxlayıram.	22,7	39,4	56,0	32,7	49,4
15.İşi son günə qoyub getdiyim üçün aşağı qiymət aldığım dərslərim olur.	30,6	47,3	63,9	40,6	57,3
16.Ev tapşırığını/layihələrimi çox vaxt zamanında bitirə bilmirəm.	28,3	45,2	61,6	38,3	55,7
17.İmtahandan əvvəl o, imtahanla bağlı mövzuların hərtərəfli araşdırıram.	24,6	41,3	57,9	34,6	51,3
18.Ev tapşırığını/layihələrimi əhəmiyyətsiz səbəblərdən son günə saxlayıram.	22,7	39,4	56,6	32,7	49,4
19.Mən həmişə dərs oxumağı son günə saxlayan, amma gələn dəfə “vaxtında oxuyacam” deyən tələbəyəm.	19,5	36,2	52,8	29,5	46,2

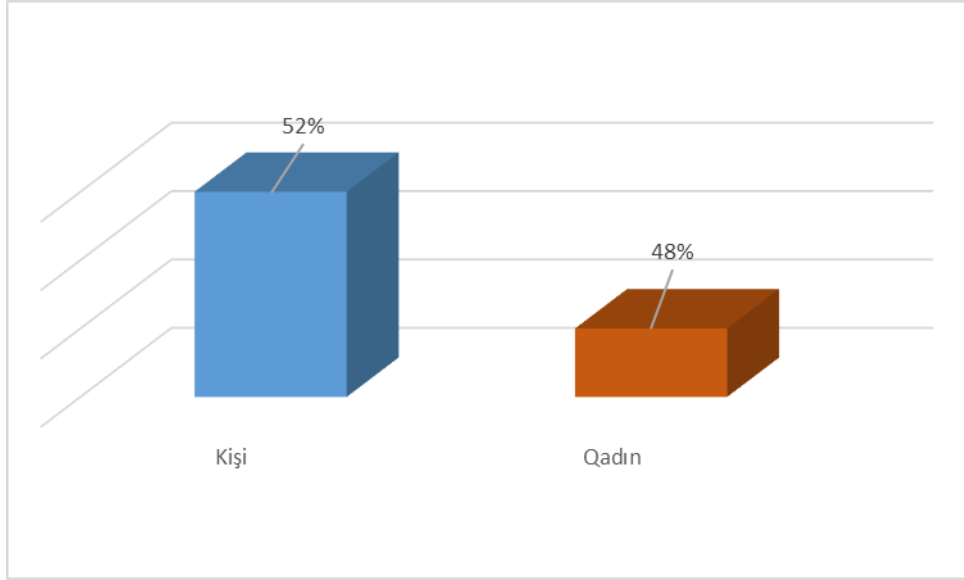
“Akademik təxirə salma sorğusu”nun nəticələrinə görə tədqiq olunan tələbələrin 56%-də (86 nəfər) akademik təxirə salma vəziyyətinin olduğu müəyyən edilmişdir. 44% tələbədə isə (67 nəfər) akademik təxirə salma təyin edilməyib (şəkil 3.5)



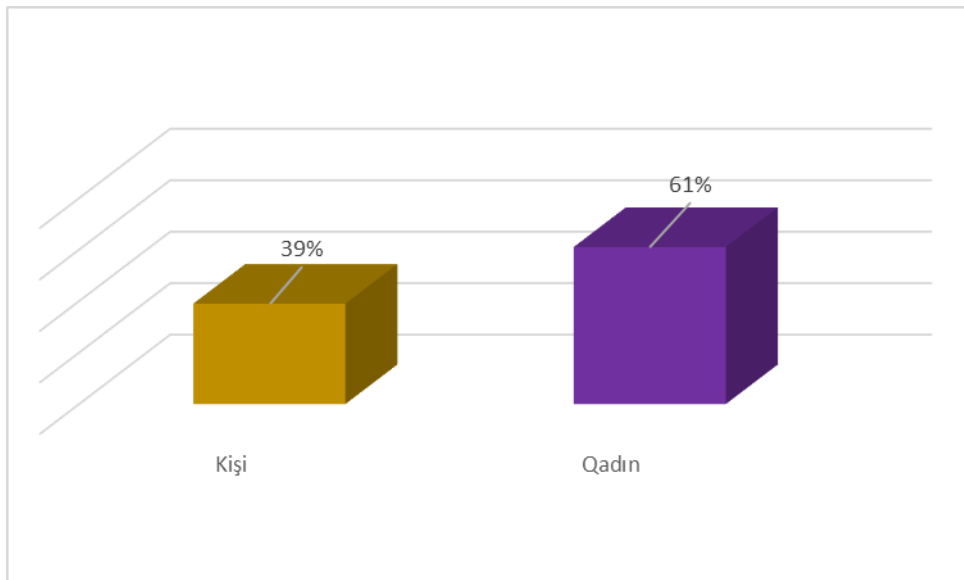
Şəkil 3.2. Tədqiq olunanlarda akademik təxirə salma üzrə göstəriciləri

Akademik təxirə salma müəyyən edilən tədqiq olunanların 52%-i (45 nəfər) kişi, 48%-i (41 nəfər) qadın tələbələrdir (şəkil 3.6).

Akademik təxirə salma davranışı olmayan tələbələrin 39%-i (27 nəfər) kişi, 61%-i (40 nəfər) qadın tələbələrdir (şəkil 3.7).



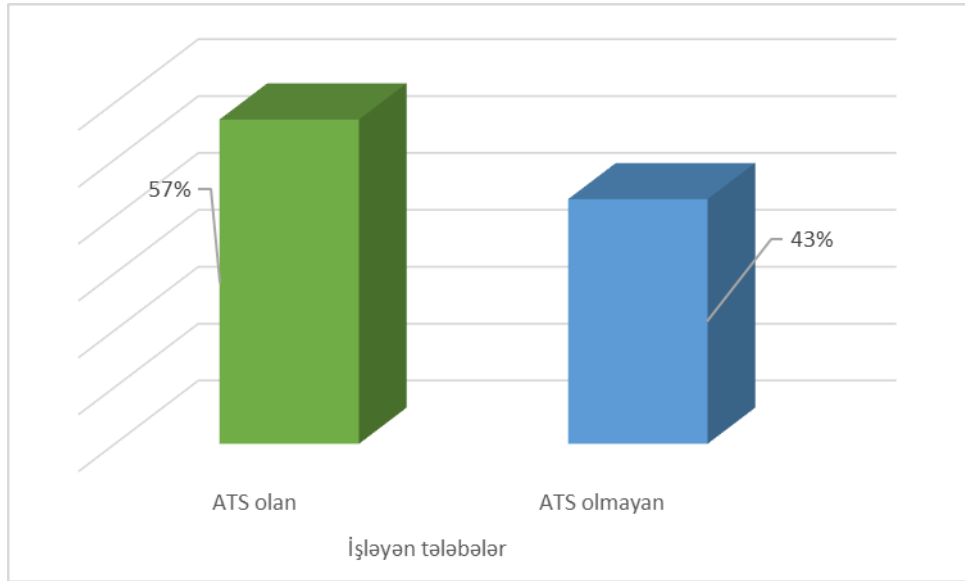
Şəkil 3.6. Akademik təxirə salma davranışı olan tələbələrin cins göstəriciləri



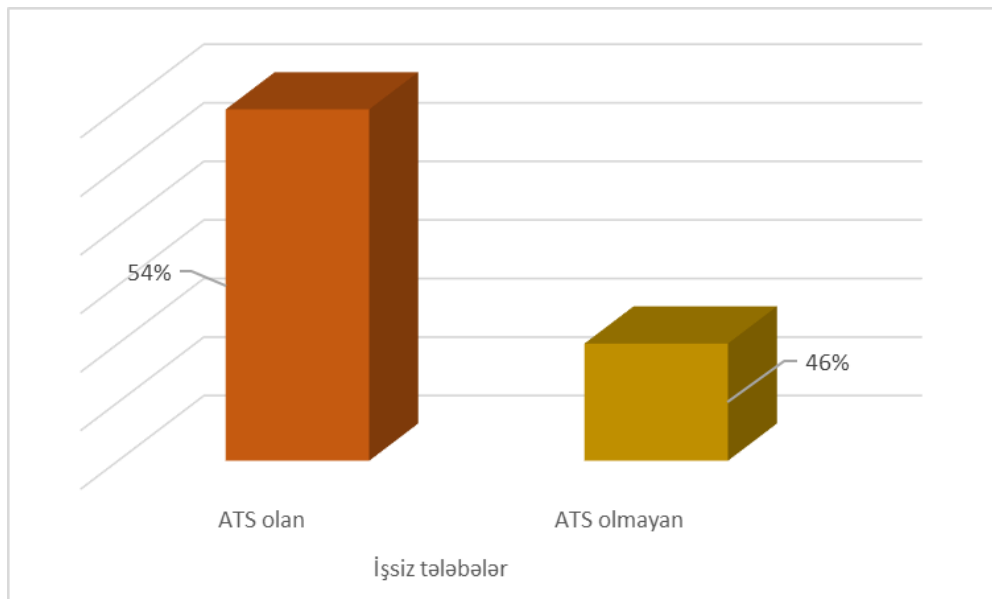
Şəkil 3.7. Akademik təxirə salma davranışı olmayan tələbələrin cins göstəriciləri

Məşğulluq statusuna görə, işləyən tələbələrin 57%-də (51 nəfər) akademik təxirə salma davranışı olduğu müəyyən edilib, 43%-də (38 nəfər) bu davranış müəyyən edilməyib (şəkil 3.8).

Məşğulluq statusuna görə işləməyən tələbələrin 54%-də (35 nəfər) akademik təxirə salma davranışı olduğu müəyyən edilib, 46%-də (29 nəfər) bu davranış müəyyən edilməyib (şəkil 3.9).



Şəkil 3.8. İşləyən tələbələrin akademik təxirə salma üzrə göstəriciləri



Şəkil 3.9. İşsiz tələbələrin akademik təxirə salma üzrə göstəriciləri

Tədqiq olunan tələbələrdə akademik təxirə salma sorğusu işləndikdən sonra, tələbələrin stressi idarə etmə bacarığını müəyyənləşdirmək üçün, onlara “Stressin idarə edilməsi strategiyası” sorğusu təqdim edilmişdir.

Əldə edilən əticələrcədvəl 3.3-də təqdim edilmişdir.

Cədvəl 3.3. “Stressin idarə edilməsi strategiyası” sorğusunun nəticələri

Mülahizələr	Uyğun deyil	Qismən uyğun deyil	Qismən uyğundur	Çox uyğundur	Tamamilə uyğundur
	M				
1.Məqsədlərimi təyin edərkən fərdi xüsusiyyətlərimi nəzərə alıram.	57,6	53,6	51,7	43,0	37,6
2.Mən tez-tez təhsil aldığım müəssisənin qaydaları (intizam qaydaları) ilə problemlərim olur.	53,4	48,8	46,8	38,8	33,4
3.Daha gözəl/yaraşılıqlı olsaydım, dərslərə daha tez-tez qatıldım.	66,2	61,6	59,6	51,6	46,2
4.İnanıram ki, universitetdə yaşadığım bəzi problemlər məni gücləndirib.	63,8	59,2	57,2	49,2	43,8
5.Mən qaydaları qəbul etməyib problem yaşamaqdansa, məntiqli yanaşib və onlara əməl etməyə çalışıram.	65,4	60,8	58,8	50,8	45,4
6.Dərslərdə aktiv olaraq iştiram edə bilmirəm.	61,8	57,2	55,2	47,2	41,8
7.Universitet ilə yaşanan problemlərimdə özümü çarəsiz hiss etmək əvəzinə, ətrafimdakı insanlardan kömək alaraq yeni bir həll yolu tapmağa çalışıram.	62,9	58,3	56,3	48,3	42,9
8.İmtahanları təhsil fəaliyyətimin təbii hissəsi kimi qəbul edirəm.	69,6	65,1	63,3	55,7	49,6
9.Qrupda alçaldılmamaq üçün çətin suallara cavab verməkdən çəkinirəm.	54,2	49,6	47,6	39,6	34,2
10.Universitetdə cəzalandırılmaqla təhdid olunsam, daha da inadkar oluram.	60,9	56,3	54,3	46,3	40,9
11.Universitetdə etdiklərimin gələcək həyatıma təsir edəcəyini düşünərək davranışımı tənzimləyirəm.	71,1	66,5	64,5	56,5	51,1

12.Əyləncələrdə fiziki görünüşümə görə çəkinitəm və kənarında dayanmağı seçirəm.	61,9	57,3	55,3	47,3	41,9
13.Məktəbdə dəyişə bilməyəcəyim şeylərlə məşğul olmaq əvəzinə, ətrafımdakı imkanları qiymətləndirirəm.	66,1	61,4	59,4	51,4	46,2
14.İmtahan müddətində problemlərin mənim oxumağıma mane ola biləcəyini düşünürəm.	73,9	69,3	67,3	59,3	53,9
15.Gələcəyə ümidlə baxmaq məni ruhdan salır.	71,6	67,7	65,9	57,1	51,6
16.Belə ki, mənim diqqətsizliyim məktəbdə yeni problemlər yaratmasın deyə əlimdən gələni etməyə çalışıram.	67,9	63,3	61,3	53,3	47,9
17.Çətin problemi həll edərkən düzgün həlli tapana qədər səbr edirəm.	66,2	61,4	59,4	51,4	46,9
18.Mən şifahi imtahanlarda qorxuram.	62,8	58,2	56,2	48,2	42,8
19.Əgər nəyisə öyrənə biləcəyimə inanırsam, tədris prosesində səhvlərimdən utanmıram.	59,4	54,8	52,8	44,8	39,4
20.Verilən ev tapşırığını nəzərdən keçirməyən müəllimin fənnindən ev tapşırığını həll etmirəm.	55,6	51,8	49,4	41,1	35,6
21.Dostlarım və müəllimlərim mənə tənqidlər olduğunu düşünür.	34,3	29,6	27,6	19,6	14,3
22.Məktəb fəaliyyətlərində əldə etdiyim kiçik nailiyyətlərdən ruhlanıram.	30,1	25,4	23,4	15,4	10,1
23.Müəllimin diqqətini cəlb edə bilmirəmsə dərs oxumağın heç bir mənası yoxdur.	42,9	38,2	36,2	28,2	22,9
24.Bildiyim həll yolu qarşılaşdığım problemlər üçün təsirli deyilsə, başqa həll yollarını axtarıram.	40,5	35,8	33,8	25,8	20,5
25.Tədris metodları mənə uyğun olmayan olmasa da mən qəbul	42,1	37,4	35,4	27,4	22,1

edirəm.					
26.Bir imtahandan pis qiymət alanda digər imtahanlarıma da təsir etmiş olur.	38,5	33,8	31,8	23,8	18,5
27.Məmnunedici sosial əlaqələr qurmaq üçün, vaxt tapıram.	39,6	34,9	32,9	24,9	19,6
28.Gələcək məqsədlərimə çatmaq üçün daha çox vaxt sərf etməyə çalışıram.	46,3	41,6	39,6	31,6	26,3
29.Məktəbdə məni çox qəzəbləndirən bir hadisə baş verəndə ən uyğun cavabı verirəm.	30,9	26,2	24,2	16,2	10,9
30.Ola bilsin ki, dostlarımla şəxsiyyət xüsusiyyətləri mənimkindən fərqlidir, onları qəbul edərək anlamağa çalışıram.	37,6	32,9	30,9	22,9	17,6
31.İmtahanları öyrənmək və ev tapşırığını yerinə yetirmək mənim üçün çətin olsa, hər ikisini də etməkdən imtina edirəm.	47,8	43,1	41,1	33,1	27,8
32.Başqalarının gözündə fərsiz görünməkdən qorxduğum üçün edə biləcəyim rahat tapşırıqları seçirəm.	38,6	33,9	31,9	23,9	18,6
33.Müəllimlər və ya rəhbər işçilər narazı olmasın deyərək davranışıma diqqət edirəm.	42,7	38,3	36,9	28,1	22,7
34.Universitetdə gözlənilməz problemlə qarşılaşanda, düşünürəm ki, dərslər almaq üçün mənə lazım olan şeylər var.	50,6	45,9	43,9	35,9	30,6
35.Gələcəyim üçün çox narahatam və ümumiyyətlə böyümək istəmirəm.	48,3	43,6	41,6	33,6	28,3
36.Müəllimlərlə münasibətlərimdə qarşılaşdığım bəzi problemlərin gələcəkdə şəxsi münasibətlərimi düzgün qurmaq üçün müsbət təsiri olacağına inanıram.	44,6	39,9	37,9	29,9	24,6

37.Gələcəklə bağlı qərarlar qəbul edərkən məni nələrin xoşbəxt və bədbəxt edəcəyinin haqq-hesabını aparıram.	42,7	38,2	36,5	28,8	22,7
38.Dərslərdə səhv etmək və başqalarına bacarıqsız görünməkdən çəkinmirəm.	39,5	34,8	32,8	24,8	19,5
39.Tələbkar və çətin tədris mühitinin məni inkişaf etdirə biləcəyinə inanıram.	36,1	31,4	29,4	21,4	16,1
40.Müəllimlərlə və ya rəhbər işçilərlə problemim olanda özümü onların yerinə qoyub anlamağa çalışıram.	32,3	27,6	25,6	17,6	12,3
41.Universitet uğurlu və xoşbəxt olmağıma mane olan problemləri həll etməyə çalışıram.	51,0	46,3	44,3	36,3	31,2
42.Universitetdə tək qalmaqdan pis vərdişləri olan insanlar içə birlikdə olmaq daha yaxşıdır.	46,8	42,1	40,1	32,1	26,8
43.Çətin bir dərsi oxuyarkən həddindən artıq yüklənirəmsə, diqqətimi maksimum dərəcədə cəmləşdirməyə çalışıram.	59,6	54,9	52,9	44,9	39,6
44.Məktəbdə bəyəndiyim qız/oğlandan hisslərimə cavab görməyəndə diqqətimi dərslərimə verə bilmirəm.	57,2	52,5	50,5	42,5	37,2
45.Uzun müddət dərslərimdən yaranan gərginlikdən azad olmaq üçün özü vaxt ayırıram.	58,8	54,1	52,1	44,1	38,8
46.Gələcəkdə imtahanlara hazırlaşmaqdan çəkinəndə mənə məmnunluq gətirəcəyinə inandığım vacib məqsədlərimi xəyal edirəm.	55,2	50,5	48,5	40,5	35,2
47.Semestr sonunda uğur qazanacağıma inanıram.	56,3	51,6	49,6	41,6	36,3
48.Məqsədlərimə çatmaq üçün gündəlik işlərimi istiqamətləndirmək üçün plan qururam.	63,1	58,3	56,3	48,3	43,9

“Stressin idarə edilməsi strategiyası” sorğusundan əldə edilən nəticələrə görə tədqiq olunan tələbələrin 58%-i (90 nəfər) stressli vəziyyəti idarə edə bilmir, 42%-i (63 nəfər) stressli vəziyyətləri idarə edə bilir.

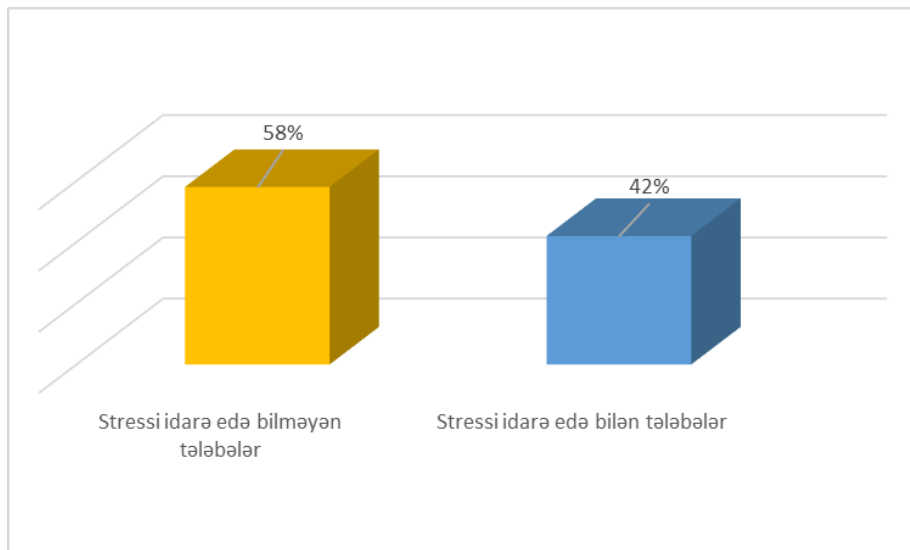
Stressi idarə edə bilən tələbələrin 39%-i (25 nəfər) kişilər, 61%-i isə (38 nəfər) qadınlardır.

Stressi idarə edə bilməyən tələbələrin 52%-i (47 nəfər) kişilər, 48%-i (43 nəfər) qadınlardır.

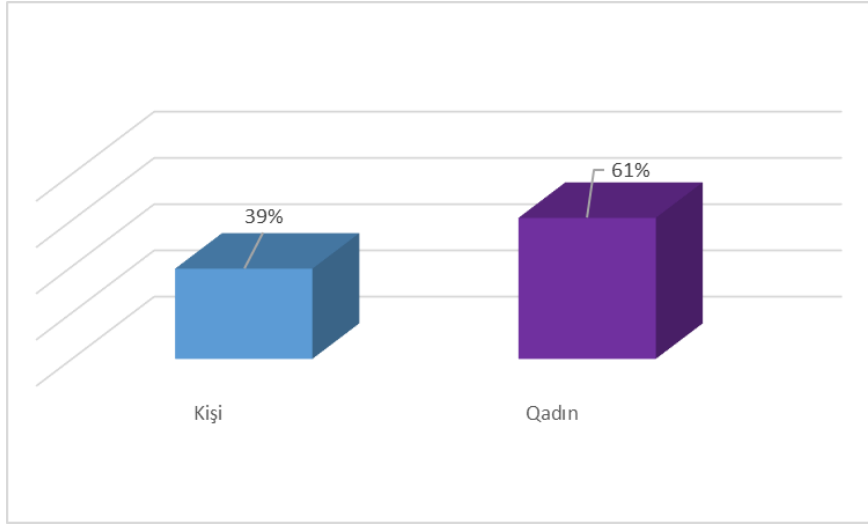
Stressi idarə edə bilən tələbələrin 22%-də (13 nəfər) bu davranış olduğu müəyyən edilib, 78%-də (49 nəfər) akademik təxirə salma davranışı müəyyən edilməyib.

Stressi idarə edə bilməyən tələbələrin 80%-də (72 nəfər) akademik təxirə salma davranışı olduğu müəyyən edilib, 20%-də (18 nəfər) bu davranış müəyyən edilməyib.

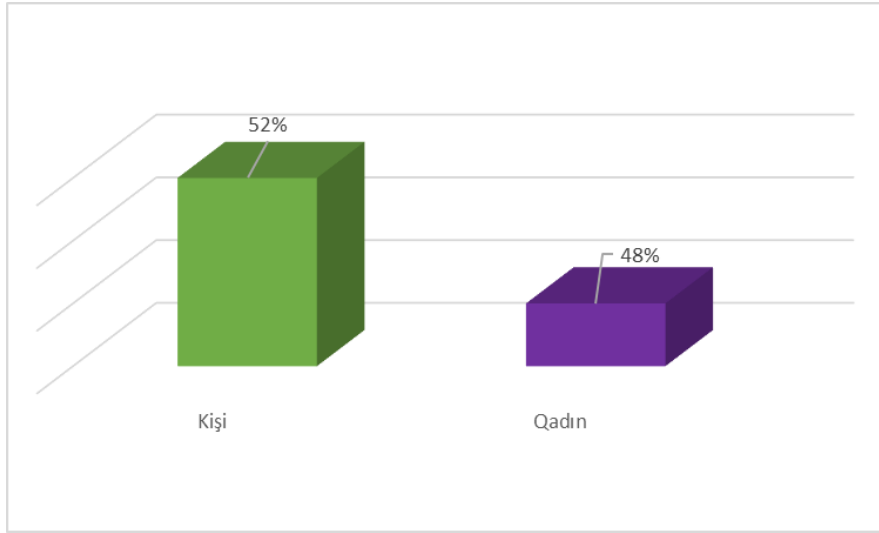
Əldə olunan nəticələr müvafiq ardıcılıq ilə şəkil 3.10, 3.11, 3.12, 3.13 və 3.14-də təqdim edilmişdir.



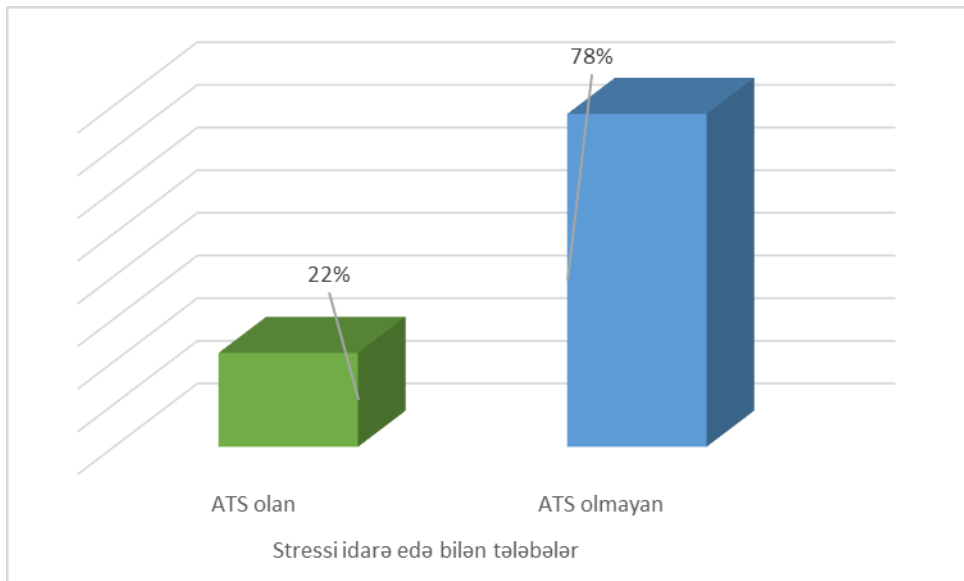
Şəkil 3.10. Tədqiq olunan tələbələrin stressi idarə edə bilmək bacarığının göstəriciləri



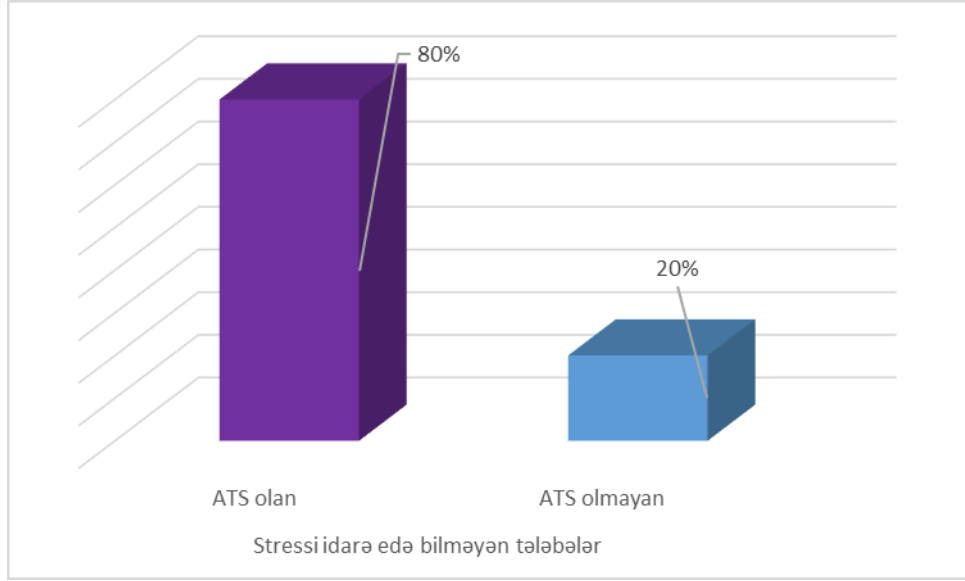
Şəkil 3.11. Stressi idarə edə bilən tələbələrin cins göstəriciləri



Şəkil 3.12. Stressi idarə edə bilməyən tələbələrin cins göstəriciləri



Şəkil 3.13. Stressi idarə edə bilən tələbələrdə akademik təxirə salma üzrə göstəricilər



Şəkil 3.14. Stressi idarə edə bilməyən tələbələrdə akademik təxirə salma üzrə göstəricilər

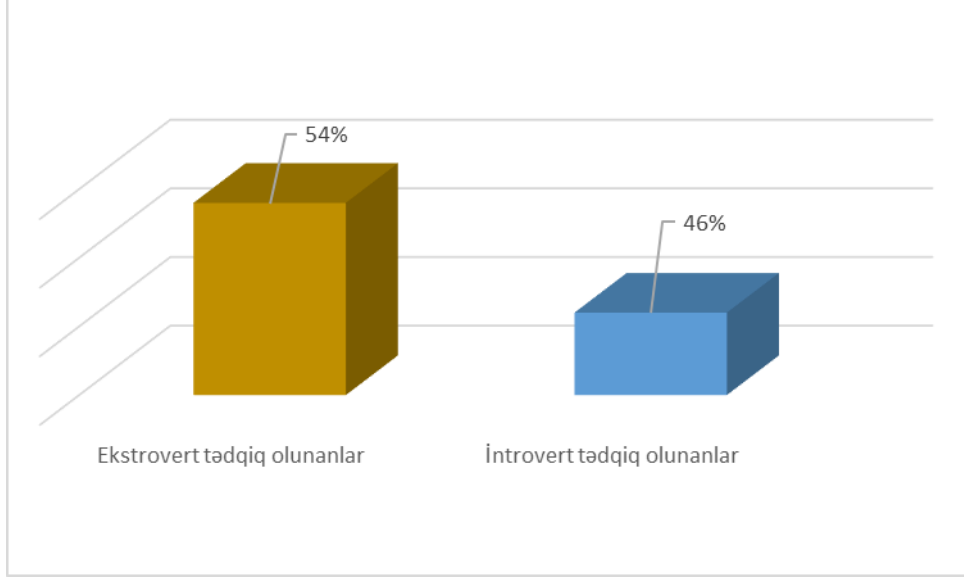
Tədqiq olunanlarda stressi idarə edə bilmək bacarığını müəyyənləşdirdikdən sonra, tələbələrin ekstroversiya və introversiya xüsusiyyətlərini müəyyənləşdirmək üçün “5 faktor şəxsiyyət sorğusu”nun ekstroversiya-introversiya şkalası istifadə edilmişdir. Ekstroversiya-introversiya şkalasının beş ədəd alt şkalası vardır.

Sorğudan əldə olunan nəticələr aşağıda cədvəl 3.4-də təqdim edilmişdir.

Cədvəl 3.4. Ekstroversiya-introversiya alt şkalaları

Alt şkala	Ekstroversiya		İntroversiya	
	Göstəricilər	M	Göstəricilər	M
1.1.	Aktivlik	23,5	Passivlik	22,6
1.2.	Dominantlıq	29,8	Tabeçilik	26,3
1.3.	Ünsiyyətçilik	19,3	Qapalılıq	20,1
1.4.	Təəssürat alma	22,8	Təəssüratdan qaçma	17,8
1.5.	Diqqəti cəlb etmək	20,9	Diqqətdən qaçmaq	19,4
Cəm	64,6		59,8	

“5 faktor şəxsiyyət sorğusu”nun ekstroversiya-introversiya şkalasından əldə olunan nəticələrə görə, tədqiq olunanların 54%-i (82 nəfər) ekstrovert, 46%-i (71 nəfər) introverttir (şəkil 3.15).



Şəkil 3.15. Tədqiq olunanların ekstroversiya və introversiya xüsusiyyətlərinə görə göstəriciləri

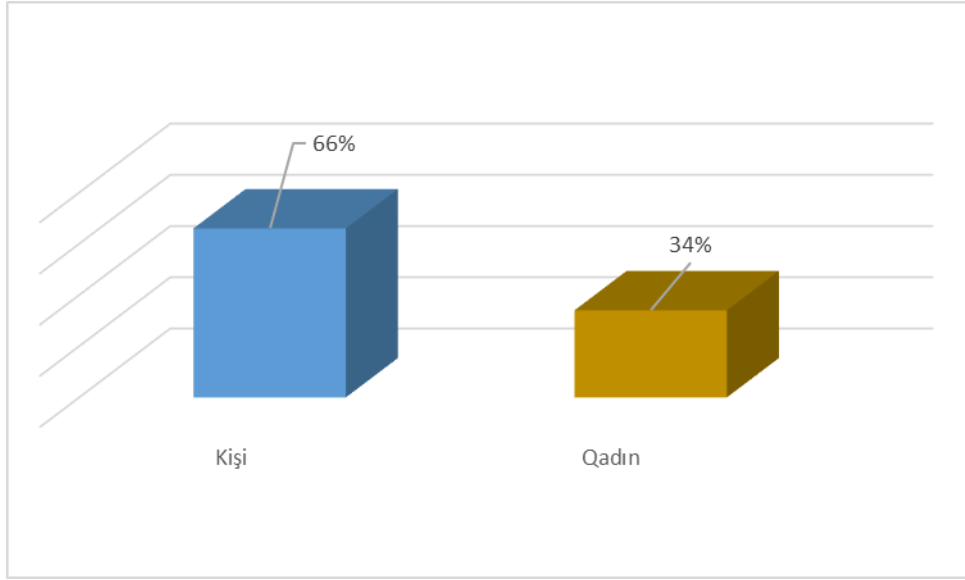
Tədqiq olunan ekstrovertlərin 66%-i (54 nəfər) kişilər, 34%-i (28 nəfər) qadınlardır.

Tədqiq olunan introvertlərin 37%-i (26 nəfər) kişilər, 63%-i (45 nəfər) qadınlardır.

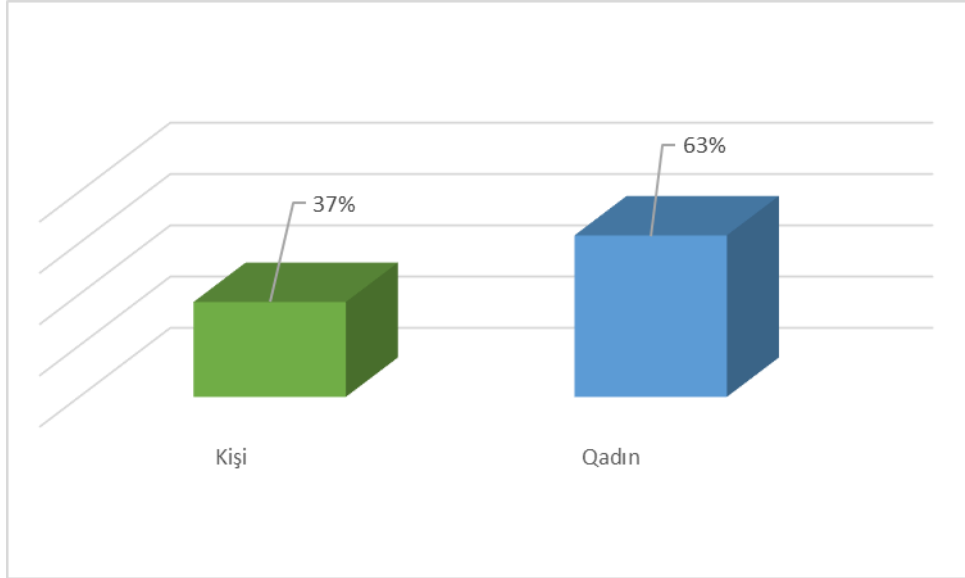
Tədqiq olunan ekstrovertlərin 64%-i (53 nəfər) ATS olan tələbələr, 36%-i (29 nəfər) ATS olmayan tələbələrdir.

Tədqiq olunan introvertlərin 46%-i (33 nəfər) ATS olan tələbələr, 54%-i (38 nəfər) ATS olmayan tələbələrdir.

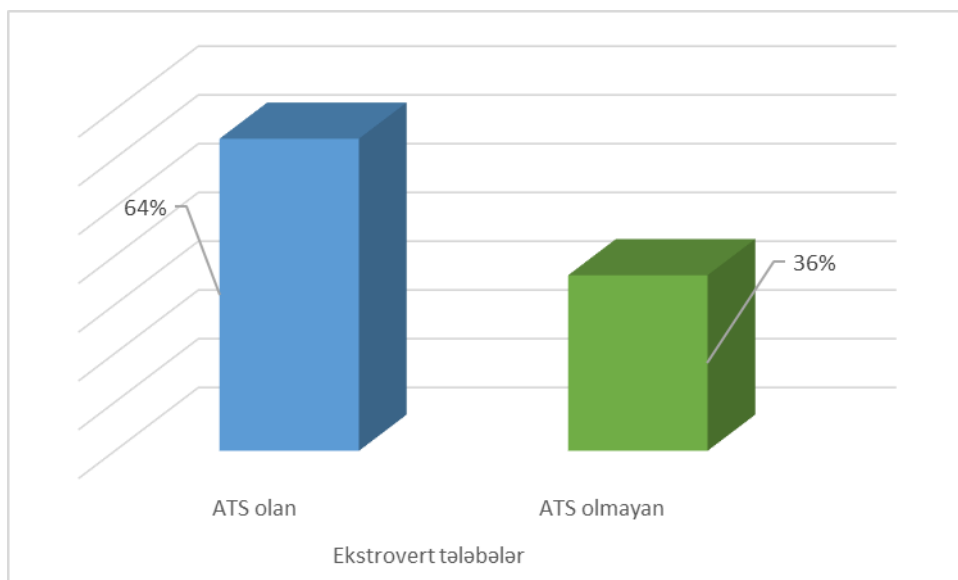
Əldə olunan nəticələr şəkil 3.16, 3.17, 3.18 və 3.19-da təsvir edilmişdir.



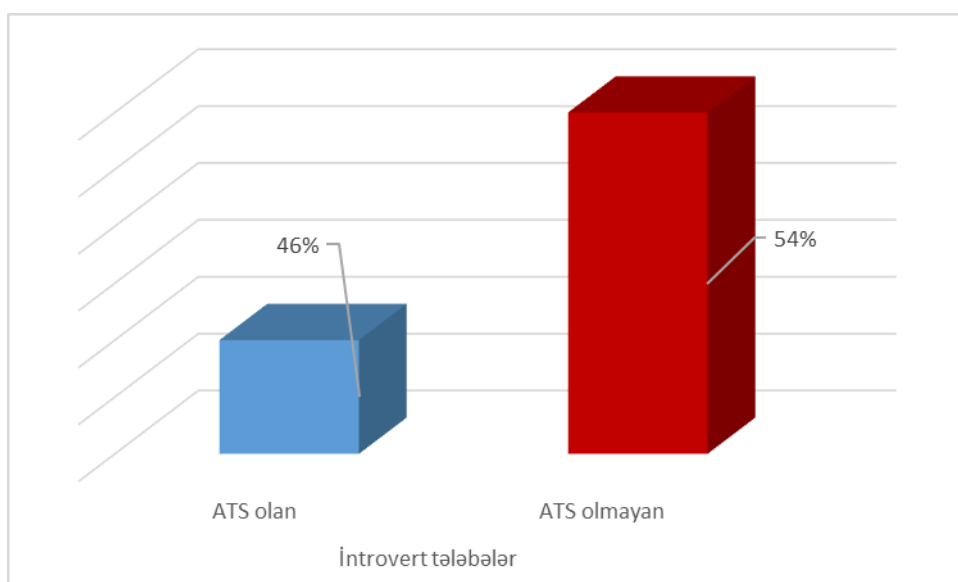
Şəkil 3.16. Tədqiq olunan ekstrovertlərin cins göstəriciləri



Şəkil 3.17. Tədqiq olunan introvertlərin cins göstəriciləri



Şekil 3.18. T dqiqlunanan ekstrovertl rlin akademik təxirə salma üzrə göstəriciləri



Şekil 3.18. T dqiqlunanan introvertl rlin akademik təxirə salma üzrə göstəriciləri

T dqiqlat zamanı istifadə edilən metodlardan əldə olunan nəticələrin ətraflı  ekild  kəmiyyət və keyfiyyət təhlili aparılmışdır. Nəticələrdən alınan göstəricilərin riyazi-statistik təhlilini aparıb, işimizin eksperimental əhəmiyyətini müəyyənləşdirmək  c n SPSS 28.0 proqramından istifadə edilmişdir. T dqiqlunanan universitet tələbələrində akademik təxirə salma davranışının t dqiqlı  c n ‘‘T-test’’ istifadə edilmişdir.

İlk öncə akademik təxirə salma davranışının tələbələrin introversiya v  ekstroversiya x susiy tl rin  görə əhəmiyyətli səviyyədə fərqləndiyi t dqiql edilmişdir (cədvəl 3.5).

Cədvəl 3.5. Ekstroversiya və introversiya xüsusiyyətlərinə görə tələbələrdə akademik təxirə salma davranışının tədqiqi (t-test)

Göstərici	Ekstrovert tələbələr	İntrovert tələbələr	P	T
	m / sd	m / sd		
Akademik təxirə salma	74,1 / 1,9	55,3 / 1,7	0,001	1,819

Cədvəl 3.5-də qeyd olunan göstəricilərə görə, ekstrovert tələbələrdə akademik təxirə salma davranışının introvert tələbələrə nisbətən yüksək ($t= 1,819$) olduğu müəyyən edilmişdir. Əldə olunan bu nəticə eksperimental olaraq əhəmiyyətli səviyyədədir ($p<0,05$; $p=0,001$). Yəni qeyd edə bilərik ki, akademik təxirə salma ekstroversiya və introversiya xüsusiyyətlərinə görə əhəmiyyətli səviyyədə fərqlənir.

Daha sonra stressin idarə edilməsi strategiyasına görə tələbələrdə akademik təxirə salma əhəmiyyətli səviyyədə fərqləndiyini tədqiq etmək üçün istifadə etdiyimiz t-test nəticələri aşağıdakı cədvəldə təqdim edilmişdir (cədvəl 3.6).

Cədvəl 3.6. Stressin idarə edilməsi strategiyasına görə tələbələrdə akademik təxirə salma davranışının tədqiqi (t-test)

Göstərici	Stressi idarə edə bilən tələbələr	Stressi idarə edə bilməyən tələbələr	P	T
	m / sd	m / sd		
Akademik təxirə salma	47,3 / 1,6	63,8 / 1,8	0,006	- 1,241

Cədvəl 3.6-da qeyd olunan göstəricilərə görə, stressi idarə edə bilən tələbələrdə akademik təxirə salma davranışının stressi idarə edə bilməyən tələbələrə nisbətən aşağı ($t= - 1,241$) olduğu müəyyən edilmişdir. Əldə olunan bu nəticə eksperimental olaraq əhəmiyyətli səviyyədədir ($p<0,05$; $p=0,006$). Yəni qeyd edə bilərik ki, stressin idarə edilməsi strategiyasına görə tələbələrdə akademik təxirə salma əhəmiyyətli səviyyədə fərqlənir.

Son olaraq akademik təxirə salmanın tələbələrin məşğulluq statusuna görə əhəmiyyətli səviyyədə fərqləndiyini tədqiq etmək üçün istifadə etdiyimiz t-test nəticələri aşağıdakı cədvəldə təqdim edilmişdir (cədvəl 3.7).

Cədvəl 3.7. Məşğulluq statusunagörə tələbələrdə akademik təxirə salma davranışının tədqiqi (t-test)

Göstərici	İşləyən tələbələr	İşsiz tələbələr	P	T
	m / sd	m / sd		
Akademik təxirə salma	55,8 / 1,4	37,9 / 1,3	0,013	1,451

Cədvəl 3.7-də qeyd olunan göstəricilərə görə, işləyən tələbələrdə akademik təxirə salma davranışının işsiz tələbələrə nisbətən yüksək ($t= 1,451$) olduğu müəyyən edilmişdir. Əldə olunan bu nəticə eksperimental olaraq əhəmiyyətli səviyyədədir ($p<0,05$; $p=0,013$). Yəni qeyd edə bilərik ki, akademik təxirə salma tələbələrin məşğulluq statusuna görə əhəmiyyətli səviyyədə fərqlənir.

Belə ki, alınan nəticələr tədqiqat zamanı irəli sürdüyümüz fərziyyələri təsdiq etmiş olur. Akademik təxirə salma tələbələrin introversiya və ekstroversiya xüsusiyyətlərinə görə, stressin idarə edilməsi strategiyasına görə və tələbələrin məşğulluq statusuna görə əhəmiyyətli səviyyədə fərqləndiyi müəyyən edilmişdir ($p<0,05$). Aparılan tədqiqat işində statistik dürüslük təmin edilmişdir.

NƏTİCƏ

Universitet tələbələrinin həyatında tez-tez özünü göstərən akademik təxirə salma davranışının neqativ təsirləri tələbələrin həyatının hər bir sferasında özünü göstərir. Aparılan tədqiqatlardan da məlum olur ki, bu sadə bir hal deyildir və akademik sahədə olmaqla yanaşı, şəxsi psixoloji durumunda da müxtəlif problemlərlə nəticələnir. Təxirə salma davranışının təsnifatına nəzər yetirdikdə görürük ki, bu problemin ən geniş yayılmış növü, xüsusilə də, tələbələrin həyatına təsir edən akademik təxirə salmadır. Aparılan araşdırmanın gedişatında da məlum olmuşdur ki, bir çox müəlliflər təxirə salma davranışını tələbənin gözlənilən mənfəətə nəticələrə baxmayaraq, kəməllü olaraq vacib işləri gecikdirməsi kimi başa düşmüşdür.

Akademik təxirə salma davranışı ilə bağlı aparılan tədqiqatımızın nəticələrinə əsasən deyə bilərik ki, universitet tələbələrinin əksəriyyəti həyatlarında ən az bir dəfə də olsa bu halla rastlaşırlar. Lakin bəzi tələbələr xroniki olaraq bu davranışa məruz qalırlar. Araşdırma zamanı məlum olmuşdur ki, bu davranışa təsir göstərən əsas faktorlardan ən başlıcası tələbələrin aşağı özünü tənzimləmə qabiliyyətinə sahib olması və düzgün olmayan zaman idarəsidir. Bundan əlavə olaraq motivasiya ilə akademik təxirə salma davranışı arasında da önəmli əlaqənin olduğunu əksər tədqiqatlar təsdiqləmişdir. Belə ki, tələbə motivasiyanın yaranmasını gözləyərək akademik tapşırıqları son dəqiqəyə qədər gecikdirirlər. Akademik təxirə salma davranışının səbəbilə tələbələr aşağı performans göstərirlər və vacib işləri vaxtında həyata keçirmək yerinə daha ikinci dərəcəli, faydasız olan işlərlə məşğul olmağa meylli olurlar. Ədəbiyyat araşdırılmasının nəticələri göstərir ki, “uğursuzluq qorxusu”, “mükəmməl olmağa çalışmaq”, “tapşırığın həlli üçün planlı olmamaq”, “müəllimlər ilə münasibətlərin uğursuz olması” və s. kimi problemlər akademik təxirə salma davranışının başlıca səbəblərindəndir. Belə hallarla rastlaşan tələbələrin əksəriyyəti özlərində yorğunluq, stres və aqressiya hiss edirlər. Əlavə olaraq, tələbələrin üzləşdikləri bu problemlər onların akademik uğurlarına təsir göstərməklə yanaşı, onlarda psixoloji, psixosomatik və sosial təsirlərə də səbəb olmuşdur. Həmçinin tələbə vacib tapşırıq haqqında öncədən məlumata sahib deyilsə və ya keçmişdə hər hansı akademik uğursuzluqla qarşılaşıbsa, daha çox təxirə salma davranışı göstərir. Son olaraq araşdırmalar göstərir ki, depressiya, təşviş pozuntusu kimi psixoloji problemlər də bu davranışa səbəb ola bilər ya da onu daha da gücləndirə bilər. Eynilə, aşağı özünə hörmət və ya aşağı öz yetərlik kimi məsələlər də bəzi hallarda akademik gecikdirmənin artmasına səbəb ola bilər.

Araşdırmamız zamanı akademik təxirə salma davranışının introversiya və ekstroversiya xüsusiyyətləri, stresin idarə edilməsi strategiyası və tələbələrin məşğulluq

statusu ilə əlaqəsi tədqiq olunmuşdur. Ekstrovert və introvert xüsusiyyətlərlə bağlı aparılan təhlillərin nəticələrinə görə bu xüsusiyyətlərlə akademik təxirə salma davranışı arasında fərqlərin olduğu aşkarlanmışdır. Beləliklə, nəticələr əsasında məlum olmuşdur ki, ekstrovert tələbələrdə introvert tələbələrə nisbətən akademik təxirə salma davranışı daha yüksək səviyyədədir. Daha sonra digər maraqlı nüans isə stresin idarə edilməsi strategiyasına görə aparılan tədqiqatdır. Buna əsasən deyə bilərik ki, stres səviyyəsini idarə edən tələbələrdə, stressi idarə edə bilməyən tələbələrə nisbətən daha aşağı akademik təxirə salma davranışı özünü göstərir. Son olaraq, işləyən tələbələrdə akademik təxirə salma davranışının işləməyən tələbələrə nisbətən daha yüksək olduğu tədqiqat nəticələrinə görə aşkarlanmışdır.

Tədqiqat zamanı tələbələrin bu davranışa tez-tez məruz qaldığı və bunun onlar üzərində mənfi təsirlərə səbəb olduğu müəyyən olunmuşdur. Bu baxımdan yaranan halların aradan qaldırılması və akademik təxirə salma davranışının aradan qaldırılması məqsədi ilə aşağıdakı tövsiyələr irəli sürülmüşdür:

- Universitet şəraitində akademik təxirə salma davranışı haqqında geniş maarifləndirmə işləri aparılmalı və psixoprofilaktik tədbirlər görülməlidir;
- Universitet tələbələri stresin idarə olunması ilə bağlı təlimlərə cəlb olunmalıdır;
- Təhsil şəraitində tələbələrin tədris keyfiyyətini və motivasiyasını aşağı salan məsələlər diqqətə alınmalı və mütləq şəkildə aradan qaldırılmalıdır.
- Təhsil mövzusunda müəllimlərin, valideynlərin tələbələri obyektiv rəğbətləndirməsinə yer verilməli və gördükləri işlərin gözərdi edilməsindən qaçınılmalıdır.
- Akademik təxirə salma davranışına məruz qalan və bu davranışın səbəbilə psixoloji olaraq zərər görənlər tələbələr aşkar olunmalı və yaranan problemin aradan qaldırılması üçün zəruri imkanlar yaradılmalıdır.

Beləliklə, tələbələr arasında akademik təxirə salmaya təsir göstərən sosial və psixoloji faktorlarla bağlı aparılan araşdırmanın nəticələrinə əsasən tələbələrin universitet həyatında bu davranışa məruz qalması onların müxtəlif sahələrdə zərər görməsinə səbəb olur. Bu zaman baş verənlər onların akademik performansına təsir göstərməklə yanaşı özünü biruzə verən psixoloji və fiziki narahatlıqların fonunda həyat keyfiyyətinə də təsir göstərən amillər kimi nəzərdən keçirilir. Universitet tələbələri arasında yayılmış akademik təxirə salma davranışının qarşısının alınmaması gələcəkdə yaranacaq fəsadların çoxalaraq daha neqativ vəziyyətə çevrilməsi ehtimalını artırır. Bu hal isə öz növbəsində akademik təxirə salma davranışı ilə

mübarizənin zəruriliyi mövzusunı diqqət mərkəzinə çəkməklə onun əhəmiyyətini bir daha vurğulayır.

ӘДӘБИҮҮАТ СІҮАҢИСІ

- Арпентьева, М. Р. (2015). Прокрастинация: комплекс Ионы // Роль прокрастинации в процессе самоопределения молодежи: сборник научных статей. *Саратов: Саратовский источник*, 5-25.
- Барабанщикова, В. В., & Каминская, Е. О. (2013). Феномен прокрастинации в деятельности членов виртуальных проектных групп. *Национальный психологический журнал*, 2 (10), 43-51.
- Ефименко О. Особенности личности прокрастинатора. [Электронный ресурс] URL: <http://psiwings.ru/2012/07/osobennosti-lichnostiprokrastinatora.php> (дата обращения: 15.01.2019)
- Ильина, Н. Л. (2020). Парадигмальные «заблуждения» спортсменов в период ограничений, вызванных пандемией. *Петербургский психологический журнал*, 32, 58–70.
- Мельниченко, В. В. (2016). Психолого-психиатрические аспекты феномена выученной беспомощности. *Журнал психиатрии и медицинской психологии*, 2 (36), 73–86.
- Микляева, А. В., Реброва, Д. С., Савинская, А. С. (2017). Академическая прокрастинация в студенческой среде: результаты эмпирического исследования. *Известия иркутского государственного университета. Серия: психология*, 19, 59–66.
- Молодченко, М.С. (2016). Теоретический анализ проблемы соотношения прокрастинации и перфекционизма у подростков, *Современная педагогика*, 11 [Электронный ресурс]. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2016/11/6300> (дата обращения: 17.01.2019).
- Пушкина, А. В. (2015). Взаимосвязь показателей перфекционизма и прокрастинации. *Вестник Брянского государственного университета*, 3, 71–74.
- Скиннер, Б. Ф. (2016). *Поведение организмов*. Москва: Оперант, 368.
- Сомов, М.А. (1987). Отличник учебы в системе межличностных отношений класса. *Психология развивающейся личности*. Под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 112-126.

- Чеврениди А.А. (2016). Прокрастинация в структуре временных отношений личности. Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология, 9(3), 104-113.
- Чернышева Н. А. (2016). Прокрастинация: актуальное состояние проблемы и перспективы изучения. Вестник Пермского государственного национального исследовательского университета, 1, 17–26.
- Шухова, Н.(1996). Организация времени старшеклассника. Спецкурс по психологии. Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 46.
- Adamou, M., Asherson, P., Arif, M. (2021). Recommendations for occupational therapy interventions for adults with ADHD: a consensus statement from the UK adult ADHD network. *BMC Psychiatry* 21, 72. <https://doi.org/10.1186/s12888-021-03070-z>
- Arifiana, S.I., Rahmawati, H., Hanurawan, F., Eva, N.(2020). Stop academic procrastination during Covid 19: Academic procrastination reduces subjective well-being. *KnE Soc. Sci.* 2020, 312–325.
- Badri Gargari, R., Sabouri, H., & Norzad, F. (2011). Academic procrastination: the relationship between causal attribution styles and behavioral postponement. *Iranian journal of psychiatry and behavioral sciences*, 5(2), 76–72.
- Baka, A. Z., Khan, U. M. (2016). Relationship between self-efficacy and academic procrastination behaviour among university students in Malaysia: A general perspective. *Journal of Education and Learning*, 10(3), 265 – 274. DOI: 10.11591/edulearn.v10i3.3990
- Binali, R. (2015). Lise öğrencilerinin kişilik özellikleri ile internet bağımlılığı ve akademik başarı durumu arasındaki ilişkinin incelenmesi. Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Biricik, Y.S., Sivrikaya, M.H. (2020). COVID-19 fear in sports sciences students and its effect on academic procrastination behavior. *Int. J. Appl. Exerc. Physiol*, 9, 50–56.
- Blum, R. W. (2005). A case for school connectedness. *Educational Leadership*, 62(7), 16-20.
- Burka, J., Yuen, L.(1983). Procrastination: why you do it, what to do about it. *Cambridge: Da Capo*, 336.

- Cengizhan, C. (2005). Öğrencilerin bilgisayar ve internet kullanımında yeni bir boyut : “İnternet bağımlılığı”. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22, 83-98.
- Çıkrıkçı, Ö., Erzen, E. (2016). Cinsiyetin akademik erteleme üzerindeki etkisi: *Metaanaliz*. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(4),750-761. DOI: 10.16986/HUJE.2016015387.
- Demir, Y., Kutlu, M. (2017). Ergenlerde internet bağımlılığı, akademik erteleme ve akademik başarı arasındaki ilişkiler. *International Journal of Social Science*. DOI: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7296>.
- Deniz, M., Tras, Z., Aydoğan, D. (2009). An investigation of academic procrastination, locus of control, and emotional intelligence. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9(2), 623–632.
- Genç, Y. (2016). Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygılarını etkileyen faktörler. *In ICPESS (International Congress on Politic, Economic and Social Studies) 1*, 218-239, Ankara.
- Odacı, H., Berber-Çelik, Ç. (2012). Relationship between university students' problematic internet use and their academic self-efficacy, academic procrastination, and eating attitudes. *Education Sciences*, 7(1), 389-403.
- Torun, F., Akçay, A., Çoklar, A. N. (2015). Bilgisayar oyunlarının ortaokul öğrencilerinin akademik davranış ve sosyal yaşam üzerine etkilerinin incelenmesi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 25-35.
- Ozer, B. U., Demir, A., Ferrari, J. R. (2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and reasons. *Journal of Social Psychology*, 149(2), 241-257.
- Özer, B. U., Ferrari, J. R. (2011). Gender orientation and academic procrastination: Exploring Turkish high school students. *Individual Differences Research*, 9(1), 33-40.
- Şeker, S. Serkan. (2015). Review of The Variables That Predict Academic Procrastination of University Students. *European Scientific Journal*, 11(31), 16-31.
- Ainslie, G. (1975). Specious reward: A behavioral theory of impulsiveness and impulse control. *Psychological Bulletin*, 82(4), 463–496. <https://doi.org/10.1037/h0076860>

- Balkis, M.(2013). Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: The mediation role of rational beliefs about studying, *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*,13, 57–74.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman & Co, Publishers.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monograph*, 4, 1-103. <http://dx.doi.org/10.1037/h0030372>
- Beswick, G., Mann, L. (1994). State orientation and procrastination. In J. Kuhl & J. Beckmann (Eds.), *Volition and personality: Action versus state orientation*. Gottingen, Germany: *Hogrefe & Huber*, 391–396.
- Blondal, K. S., Adalbjarnardottir, S. (2009). Parenting practices and school dropout: A longitudinal study. *Adolescence*, 44(176), 729.
- Burka, J. B., Yuen, L. M. (2008). *Procrastination: Why You Do It, What to Do about It Now*. Cambridge, MA: *Da Capo Press*.
- Caplan, S. E. (2002). Problematic internet use and psychosocial well-being: development of a theory-based cognitive–behavioral measurement instrument. *Computers in Human Behavior*, 18(5), 553-575.
- Carstensen, L.L., Isaacowitz, D.M., Charles, S.T. (1999). Taking time seriously. *American Psychologist*, 54,165-181
- Chen, B. B., Shi, Z., Wang, Y. (2016). Do Peers Matter? Resistance to Peer Influence as a Mediator between Self-Esteem and Procrastination among Undergraduates. *Frontiers in psychology*, 7, 1529. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01529>
- Chin-Sheng, W., Chiou, W. B. (2007). The motivations of adolescents who are addicted to online games: A cognitive perspective. *Adolescence*, 42(165), 179- 197
- Choi, J. N., Moran, S. V. (2009). Why not procrastinate? Development and validation of a new active procrastination scale. *The Journal of social psychology*, 149(2), 195-212.
- Chun Chu, A. H., 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.

- Closson, L. M. and Boutilier, R. R. (2017). Perfectionism, academic engagement, and procrastination among undergraduates: The moderating role of honors student status. *Learning and Individual Differences*, 57, 157-162.
- Crystal X. Tan, Rebecca P. Ang, Robert M. Klassen.(2008). Correlates of Academic Procrastination and Students Grade Goals. *Springes Science*.
- Díaz-Morales, J. F., Cohen, J. R., Ferrari, J. R. (2008). An integrated view of personality styles related to avoidant procrastination. *Personality and Individual Differences*, 45(6), 554-558.
- Doyle, J. A., Paludi, M. A. (1998). *Sex and gender: The human experience (4th ed.)*. San Francisco: McGraw- Hill.
- Exelmans, L., Van den Bulck, J. (2018). Self-control depletion and sleep duration: The mediating role of television viewing. *Psychology & Health*, 33(10), 1251–1268. <https://doi.org/10.1080/08870446.2018.1489048>.
- Faircloth, B. S. and Hamm, J. V. (2005). Sense of belonging among high school students representing our ethnic groups. *Journal of Youth and Adolescence*, 34(4), 293–309.
- Freud, S. (1922). A general introduction to psychoanalysis. New York: Boni and Liveright.
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C. M., Rosenblate, R. (1990). The Dimensions of Perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 449-468. <https://doi.org/10.1007/BF01172967>
- Flett, GL.(1995). Procrastination, negative self-evaluation, and stress in depression and anxiety: a review and preliminary model. *Theory, research, and treatment*, 137-167.
- Flett, G. L., Stainton, M., Hewitt, P. L., Sherry, S. B., Lay, C. (2012). Procrastination and Automatic Thoughts as a Personality Construct: An Analysis of the Procrastinatory Cognitions Inventory. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 30, 223-236. <http://dx.doi.org/10.1007/s10942-012-0150-z>
- Gallagher, R., Golin, A., Kelleher, K. (1992). The Personal, Career, and Learning Skills Needs of College Students. *Journal of College Student Development*, 33, 301-308.

- Gibb, B.E., Zhu, L., Alloy, L.B., Abramson, L.Y. (2002) Attributional styles and academic achievement in University Students: a longitudinal investigation, *Cognitive therapy and research*, 26(3), 309-315.
- Gustavson, D. E., Miyake, A. (2017). Academic procrastination and goal accomplishment: A combined experimental and individual differences investigation. *Learning and Individual Differences*, 54, 160-172.
- Haghbin, M., Pychyl, T.A. (2013). Development and Psychometric Properties of the Health-related Procrastination Scale. Paper presented at the 8th Biennial Procrastination Research Conference. Bishop's University, Sherbrooke, Quebec.
- Haycock, L. A., McCarthy, P., Skay, C. L. (1998). Procrastination in college students: The role of self-efficacy and anxiety. *Journal of Counseling & Development*, 76(3), 317-324.
- Howell, A. J., Watson, D. C. (2007). Procrastination: Associations with achievement goal orientation and learning strategies. *Personality and Individual Differences*, 43, 167–178.
- Hussain, I., Sultan, S. (2010). Analysis of procrastination among university students. *Elsevier Ltd.*
- James H. (1926) The Letters of William JAMES. *Little, Brown, and Company; Boston, MA, USA.*
- Janis, I., Mann, L., Decisioning, A. (1979). A psychological analysis of conflict, choice, and commitment. *A division of Macmillan Inc.*, 4 (73), 213– 214.
- Janssen, J. (2015). Academic procrastination: Prévalence among high school and undergraduate students and relationship to academic achievement (Dissertation). *Georgia State University*. Retrieved from http://scholarworks.gsu.edu/epse_diss/103.
- Jorke, K. B., Thau, L. M., Fries, S. (2011). Investigating Domain-Specificity of Procrastination. *Presentation at the Presentation at the 7th Biennial Conference on Procrastination*, Amsterdam.
- Kahneman, D. (2003). Maps of bounded rationality: Psychology for behavioral economics. *American Economic Review*, 1449–1475.

- Kagan, M. (2009). Determining the variables which explain the behavior of academic procrastination in university students. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 113-128.
- Kandemir, M., Palancı, M., İlhan, T. ve Müjdat, A. (2017). Sınıf tekrarı yapan öğrencilerin akademik erteleme nedenleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 285-302.
- Katz, I., Eilot, K., Nevo, N. (2014). "I'll do it later": Type of motivation, self-efficacy and homework procrastination. *Motivation and Emotion*, 38 (1), 111-119.
- Keller, J. M. (2010). Motivational design for learning and performance: *The ARCS model approach (1st ed.)*. New York, NY: Springer
- Kim, K.R., Seo, E.H. (2015). The relationship between procrastination and academic performance: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 82, 26-33.
- Klassen, R. M., Krawchuk, L. L., Rajani, S. (2008). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 33(4), 915-931.
- Klingsieck, K. B. (2013). Procrastination: When Good Things Don't Come to Those Who Wait. *European Psychologist*, 18, 24-34.
<http://dx.doi.org/10.1027/1016-9040/a000138>
- Kocdar, S., Karadeniz, A., Bozkurt, A., & Buyuk, K. (2018). Measuring self-regulation in self-paced open and distance learning environments. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 19(1), 25-43.
<http://dx.doi.org/10.19173/irrodl.v19i1.3255>
- Kosycheva, M.A., Tuzhba, T.E., Gaydamashko, I.V., Yesaulova, K.S (2020). Influence of poor digital competence on procrastination of university teachers. *In Proceedings of the 2020: The 4th International Conference on Education and Multimedia Technology*, 73–77.
- Lay, C. (1986). At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality*, 20, 474-495.

- Laura, A., Joshua, F. (2010). Academic procrastination in college students: The role of self-reported executive function. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 33(3), 344-57. DOI:[10.1080/13803395.2010.518597](https://doi.org/10.1080/13803395.2010.518597)
- Mazer, J. P. (2013). Validity of the student interest and engagement scales: Associations with student learning outcomes. *Communication Studies*, 64(2), 125-140.
- McCown, W., 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., Johnson, J. (1991). Personality and chronic procrastination by university students during an academic examination period. *Personality and Individual Differences*, 12(5), 413–415. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(91\)90058-J](https://doi.org/10.1016/0191-8869(91)90058-J)
- McCown, W., Petzle, T., Rupert, P. (1987). An experimental study of some hypothesized behaviors and personality variables of college student procrastinators. *Personality and Individual Differences*, 8, 781-786. doi:10.1016/0191-8869(87)90130-9
- McCrae, R. R., Costa, P. T., Jr. (2008). The five-factor theory of personality. In O. P. John, R. W. Robins, L. A. Pervin (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research*. New York, NY, US: Guilford Press, 159-181.
- Milgram, N. (Noach), Tenne, R. (2000). Personality correlates of decisional and task avoidant procrastination. *European Journal of Personality*, 14(2), 141-156. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-0984\(200003/04\)14:2<141::AID-PER369>3.0.CO;2-V](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-0984(200003/04)14:2<141::AID-PER369>3.0.CO;2-V)
- Minnaert, A., Prince, A., Opendakker, M. C. (2017). The effect of self-regulated strategy instruction and behavioural consultation on motivation: A longitudinal study on the effect of school-based interventions in secondary education. *Frontiers in Education*, 2, 1-15. doi: 10.3389/educ.2017.00061
- Mischel W., & Ayduk O. (2004). Willpower in a Cognitive Affective Processing System: The dynamics of Delay of Gratification. In R. Baumeister & K. Vohs (Eds.), *Handbook of Self-Regulation: Research, Theory, and Application*, 99-129. New York, NY: Guilford Press.

- Morelli,G. (2008). The Spiritual Roots Of Procrastination. Retrieved from website http://www.orthodoxytoday.org/articles_6/morelli.procrastination.php accessed on January 5, 2010.
- Murray, Henry. A. (1953). Explorations in Personality. Fifth Printing. New York: Oxford University Press.
- Nicholson, L., Scharff, L.F. (2007). The Effects of Procrastination and Self-Awareness on Emotional Responses. *Psi Chi Journal of Psychological Research*, 12, 139-145.
- Niermann, H. C., & Scheres, A. (2014). The relation between procrastination and symptoms of attention-deficit hyperactivity disorder (ADHD) in undergraduate students. *International journal of methods in psychiatric research*, 23(4), 411–421. <https://doi.org/10.1002/mpr.1440>
- Oweini, A., Harraty, N. (2005). The carrots or the stick: What motivate students [A Manuscript]. Lebanese American University, USA
- Owens, A. M., Newbegin, I. (1997). Procrastination in high school achievement: A causal structural model. *Journal of Social Behavior and Personality*, 12, 869–887.
- Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95, 667–686.
- Popoola, B. (2005) A Study of Procrastinatory Behaviour and Academic Performance of Undergraduate Students in South Western Nigeria, *Journal of Social Sciences*, 11(3), 215-218, DOI: [10.1080/09718923.2005.11892516](https://doi.org/10.1080/09718923.2005.11892516)
- Pychyl, T. A., Lee, J. M., Thibodeau, R., Blunt, A. (2000). Five Days of Emotion: An Experience Sampling Study of Undergraduate Student Procrastination. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15, 239-254.
- Pychyl, T.A. (2013) Solving the procrastination puzzle : *First Tarcher/Penguin paperback edition*, 107.
- Rabin, L. A., Fogel, J., Nutter-Upham, K. E. (2011). Academic procrastination in college students: The role of self-reported executive function. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 33, 344–357. doi:10.1080/13803395.2010.518597.

- Rahdadella, D., Latifah, M.(2020). Academic Procrastination during the COVID-19 pandemic: The role of student's self-control, parenting style, and family factors. *In Proceedings of the 3rd International Seminar on Family and Consumer Issues in Asia Pacific, Bogor, Indonesia*, 92–100.
- Rakes, G. C., Dunn, K. E. (2010). The impact of online graduate students' motivation and self-regulation on academic procrastination. *Journal of Interactive Online Learning*, 9(1), 78-94.
- Roth, R. M., Randolph, J. J., Koven, N. S., Isquith, P. K. (2006). Neural substrates of executive functions: Insights from functional neuroimaging. In J. R. Dupri (Ed.), *Focus on neuropsychology research*, 1–36. New York, NY: Nova Science Publishers.
- Rotter, J. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, 80(1), 1-28
- Rozental, A., Carlbring, P. (2014). Understanding and treating procrastination: A review of a common self-regulatory failure. *Psychology*, 5(13), 1488-1502. <https://doi.org/10.4236/psych.2014.513160>
- Ryan, R. M., Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- Sabini, J., Silver, M. (1982). *Moralities of Everyday Life*. New York: *Oxford University Press*.
- Saleem, M., Owaisi, A. M., Tufail, M. W. (2015). Internet addiction: It's impact on procrastination of higher learning students in Pakistan. *The Sindh University Journal of Education-SUJE*, 44(2).
- Schraw, G., Wadkins, T., Olafson, L. (2007). Doing the things we do: A grounded theory of academic procrastination. *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 12-25. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.1.12>
- Schouwenburg, H. C. (2004). Academic procrastination: Theoretical notions, measurement, and research. In H. C. Schouwenburg, C. H. Lay, T. A. Pychyl, & J. R. Ferrari (Eds.), *Counseling the procrastinator in academic settings*, 3–17. Washington, DC: American Psychological Association.

- Schubert, W., Lilly, J., Stewart, D. W. (2000). Overcoming the powerlessness of procrastination. *Guidance and Counseling, 16*(1), 39-43.
- Schunk, D., Ertmer, P. A. (2000). Self-Regulation and Academic Learning: Self-Efficacy Enhancing Interventions. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-Regulation*, 631-649. San Diego, CA: Academic Press.
- Seligman, M. E. P. (2006). *Learned optimism: How to change your mind and your life*. New York: Vintage Books.
- Senécal, Caroline, Richard Koestner, Robert J. Vallerand. (1995). Self-Regulation and Academic Procrastination. *The Journal of Social Psychology, 135*(5), 607-619.
- Senécal, C., Julien, E., Guay, F. (2003). Role conflict and academic procrastination: A self-determination perspective. *European Journal of Social Psychology, 33*(1), 135-145.
- Sethi, A., Mischel, W., Aber, J. L., Shoda, Y., Rodriguez, M. L. (2000). The role of strategic attention deployment in development of self-regulation: Predicting preschoolers' delay of gratification from mother-toddler interactions. *Developmental Psychology, 36*, 767-777.
- Sharma, M., Kaur, G. (2011). Gender differences in Procrastination and Academic Stress among adolescents. *Indian Journal of Social Science Researches, 8*(1), 122-127.
- Sirois F.M., Pychyl T.A. (2016). Procrastination, health and well-being, 304.
- Solomon, L. J., Rothblum, E. D. (1984). Academic Procrastination: Frequency and Cognitive-Behavioral Correlates. *Journal of Counseling Psychology, 31*(4), 503-509.
<https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.4.503>
- Specter M. H., Ferrari J. R.(2000) Time orientations of procrastinators: Focusing on the past, present, or future? *J. of Social Behavior and Personality, 15* (5), 197–202.
- Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin, 133*, 65-94.
<http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>

- Steel, P. (2010). Arousal, Avoidant and Decisional Procrastinators: Do They Exist? *Personality and Individual Differences*, 48, 926-934.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2010.02.025>
- Stone, D. A. (1999). The neuropsychological correlates of severe academic procrastination. Unpublished doctoral dissertation, University of Michigan, Ann Arbor.
- Strub, R. L. (1989). Frontal lobe syndrome in a patient with bilateral globus pallidus lesions. *Archives of Neurology*, 46, 1024–1027.
- Stuss, D. T., Benson, D. F. (1986). The frontal lobes. New York, NY: Raven.
- Tezer, M., Ulgener, P., Minalay, H., Ture, A., Tugutlu, U., Harper, M.G.(2020). Examining the relationship between academic procrastination behaviours and problematic Internet usage of high school students during the COVID-19 pandemic period. *Glob. J. Guid. Couns. Sch. Curr. Perspect*, 10, 142–156.
- Tice, D. M., Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal Study of Procrastination, Performance, Stress and, Health: The Costs and Benefits of Dawdling. *Psychological Science*, 8, 454-458.
<http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-9280.1997.tb00460.x>
- Trolian, T. L., Jach, E. A., Hanson, J. M., Pascarella, E. T. (2016). Influencing academic motivation: The effects of student–faculty interaction. *Journal of College Student Development*, 57(7), 810-826.
- Tuckman, B. W. (1991). The development and concurrent validity of the Procrastination Scale. *Educational & Psychological Measurement*, 51, 473-480.
- Tuckman, B. (1998). Using tests as an incentive to motivate procrastinators to study. *Journal of Experimental Education*, 66, 141–147.
- Unda-López, A., Osejo-Taco, G., Vinueza-Cabezas, A., Paz, C., & Hidalgo-Andrade, P. (2022). Procrastination during the COVID-19 Pandemic: A Scoping Review. *Behavioral sciences (Basel, Switzerland)*, 12(2), 38.
<https://doi.org/10.3390/bs12020038>
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., Vallieres, E. F. (1992). The academic motivation scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and

- amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003-1017.
- Van Eerde, W. (2003). A metaanalytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences*, 35, 1401–1418.
- Watson, D. C. (2001). Procrastination and the five-factor model: A facet level analysis. *Personality and Individual Differences*, 30(1), 149-158. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00019-2](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00019-2)
- Wieber, F., Gollwitzer, P. M. (2010). Overcoming procrastination through implementation intentions. In C. Andreou & M. D. White (Eds.), *The thief of time: Philosophical essays on procrastination*, 185–205. New York, NY: Oxford University Press.
- Wigfield, A., Tonks, S., and Klauda, S. L. (2009). Expectancy-value theory. *Educational psychology handbook series. Handbook of motivation at school* 55-75. New York: Routledge/Taylor & Francis Group.
- Wiley, J., Sons. (2000) Role conflict and academic procrastination: A self-determination perspective. *European Journal of Social Psychology*, 33(1), 135-145.
- Wolters, C. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95, 179–187.
- Yong, F.L. (2010). A study on the assertiveness and academic procrastination of English and Communication students at a private university. *American Journal of Scientific Research*, 9, 62-71.
- Young, K. S., Rogers, R. C. (1998). The relationship between depression and internet addiction. *CyberPsychology & Behavior*, 1(1), 25-28.
- Young, K. S. (1999). Internet addiction: symptoms, evaluation and treatment. *Innovations in Clinical Practice: A Source Book*, 17, 19-31.

Müəllif sorğusu

Cinsiniz:

- a) Qadın
- b) Kişi

Yaşınız: _____

Ailə vəziyyətiniz:

- a) Evli
- b) Subay

Məşğulluq statusunuz:

- a) İşləyirsiniz
- b) İşsiz

Təhsil aldığınız kurs:

- a) I kurs
- b) II kurs
- c) III kurs
- d) IV kur

Təhsil haqqı:

- a) Büdcə hesabına (dövlət sifarişi)
- b) Ödənişli əsaslarla

“Akademik təxirə salma sorğusu”

Mülahizələr	Uyğun deyil	Qismən uyğun deyil	Qismən uyğundur	Çox uyğundur	Tamamilə uyğundur
1.Dərslərimi mütəmadi olaraq vaxtı-vaxtında oxuyuram.					
2.Mən adətən tapşırıqlarımı/layihələrimi son tarixə qədər bitirirəm.					
3.Daha maraqlı işlər görmək üçün dərs oxumağımı yubadıram.					
4.İmtahanlardan əvvəl mövzuları nəzərdən keçirməyə vaxtım olur.					
5.Dərsdə oturduğum müddət, başqa işlərlə bağlı fikirləşirəm.					
6.Dərslərə həmişə hazırlıqlı gəlirəm.					
7.İmtahana həmişə bir gün əvvəldən hazırlaşıram.					
8.Sıxıcı hesab elədiyim fənnin tapşırıqlarını son ana qədər oxumuram.					
9.Verilən bütün mühazirələri tam oxuyuram.					
10.Dərs oxuyanda çay içməli, başqa işlə məşğul olmaq üçün tez-tez fasilə verirəm.					
11 Ev tapşırığımı/layihələri vaxtında hazır edirəm.					
12.İmtahan gününə qədər başqa maraqlı işlər görürəm, dərs oxumağı ərtələyirəm.					
13.Özüm üçün gündəlik dərs oxuma proqramı hazırlayıram və ona əməl edirəm.					
14.Vacib dərsləri öyrənməyi də son günə saxlayıram.					
15.İşi son günə qoyub getdiyim üçün aşağı qiymət aldığım dərslərim olur.					

16.Ev tapşırığımlayihələrimi çox vaxt zamanında bitirə bilmirəm.					
17.İmtahandan əvvəl o, imtahanla bağlı mövzuların hərtərəfli araşdırıram.					
18.Ev tapşırığımlayihələrimi əhəmiyyətsiz səbəblərdən son günə saxlayıram.					
19.Mən həmişə dərs oxumağı son günə saxlayan, amma gələn dəfə “vaxtında oxuyacam” deyən tələbəyəm.					

“Stressin idarə edilməsi strategiyası” sorğusu

Mülahizələr	Uyğun deyil	Qismən uyğun deyil	Qismən uyğundur	Çox uyğundur	Tamamilə uyğundur
1.Məqsədlərimi təyin edərkən fərqi xüsusiyyətlərimi nəzərə alıram.					
2.Mən tez-tez təhsil aldığım müəssisənin qaydaları (intizam qaydaları) ilə problemlərim olur.					
3.Daha gözəl/yaraşlıq olsaydım, dərslərə daha tez-tez qatılırdım.					
4.İnanıram ki, universitetdə yaşadığım bəzi problemlər məni gücləndirib.					
5.Mən qaydaları qəbul etməyib problem yaşamaqdansa, məntiqi yanaşib və onlara əməl etməyə çalışıram.					
6.Dərslərdə aktiv olaraq iştiram edə bilmirəm.					
7.Universitet ilə yaşanan problemlərimdə özümü çarəsiz hiss etmək əvəzinə, ətrafımdakı insanlardan kömək alaraq yeni bir həll yolu tapmağa çalışıram.					
8.İmtahanları təhsil fəaliyyətimin təbii hissəsi kimi qəbul edirəm.					
9.Qrupda alçaldılmamaq üçün çətin suallara cavab verməkdən çəkinirəm.					
10.Universitetdə cəzalandırılmaqla təhdid olunsam, daha da inadkar oluram.					
11.Universitetdə etdiklərimin gələcək həyatıma təsir edəcəyini düşünərək davranışımı tənzimləyirəm.					

12.Əyləncələrdə fiziki görünüşümə görə çəkinitəm və kənarında dayanmağı seçirəm.					
13.Məktəbdə dəyişə bilməyəcəyim şeylərlə məşğul olmaq əvəzinə, ətrafımdakı imkanları qiymətləndirirəm.					
14.İmtahan müddətində problemlərin mənim oxumağıma mane ola biləcəyini düşünürəm.					
15.Gələcəyə ümidlə baxmaq məni ruhdan salır.					
16.Belə ki, mənim diqqətsizliyim məktəbdə yeni problemlər yaratmasın deyərək əlimdən gələni etməyə çalışıram.					
17.Çətin problemi həll edərkən düzgün həlli tapana qədər səbr edirəm.					
18.Mən şifahi imtahanlarda qorxuram.					
19.Əgər nəyisə öyrənə biləcəyimə inanırsam, tədris prosesində səhvlərimdən utanmıram.					
20.Verilən ev tapşırığını nəzərdən keçirməyən müəllimin fənnindən ev tapşırığını həll etmirəm.					
21.Dostlarım və müəllimlərim mənim tənbel olduğumu düşünür.					
22.Məktəb fəaliyyətlərində əldə etdiyim kiçik nailiyyətlərdən ruhlanıram.					
23.Müəllimin diqqətini cəlb edə bilmirəmsə dərs oxumağın heç bir mənası yoxdur.					
24.Bildiyim həll yolu qarşılaşdığım problemlər üçün təsirli deyilsə, başqa həll yollarını axtarıram.					
25.Tədris metodları mənə uyğun olmayan olmasa da mən qəbul edirəm.					
26.Bir imtahandan pis qiymət alanda digər imtahanlarıma					

da təsir etmiş olur.					
27.Məmnunedici sosial əlaqələr qurmaq üçün, vaxt tapıram.					
28.Gələcək məqsədlərimə çatmaq üçün daha çox vaxt sərf etməyə çalışıram.					
29.Məktəbdə məni çox qəzəbləndirən bir hadisə baş verəndə ən uyğun cavabı verirəm.					
30.Ola bilsin ki, dostlarımla şəxsiyyət xüsusiyyətləri mənimkindən fərqlidir, onları qəbul edərək anlamağa çalışıram.					
31.İmtahanları öyrənmək və ev tapşırığını yerinə yetirmək mənim üçün çətin olsa, hər ikisini də etməkdən imtina edirəm.					
32.Başqalarının gözündə fərsiz görünməkdən qorxdığım üçün edə biləcəyim rahat tapşırıqları seçirəm.					
33.Müəllimlər və ya rəhbər işçilər narazı olmasın deyə davranışıma diqqət edirəm.					
34.Universitetdə gözlənilməz problemlə qarşılaşanda, düşünürəm ki, dərslər almaq üçün məqamlar var.					
35.Gələcəyim üçün çox narahatam və ümumiyyətlə böyümək istəmirəm.					
36.Müəllimlərlə münasibətlərimdə qarşılaşdığım bəzi problemlərin gələcəkdə şəxsi münasibətlərimi düzgün qurmaq üçün müsbət təsiri olacağına inanıram.					
37.Gələcəklə bağlı qərarlar qəbul edərkən məni nələrin xoşbəxt və bədbəxt edəcəyinin haqq-hesabını aparıram.					
38.Dərslərdə səhv etmək və başqalarına bacarıqsız görünməkdən çəkinmirəm.					

39.Tələbkar və çətin tədris mühitinin məni inkişaf etdirə biləcəyinə inanıram.					
40.Müəllimlərlə və ya rəhbər işçilərlə problemim olanda özümü onların yerinə qoyub anlamağa çalışıram.					
41.Universitet uğurlu və xoşbəxt olmağıma mane olan problemləri həll etməyə çalışıram.					
42.Universitetdə tək qalmaqdansa pis vərdişləri olan insanlar içə birlikdə olmaq daha yaxşıdır.					
43.Çətin bir dərsi oxuyarkən həddindən artıq yüklənirəmsə, diqqətimi maksimum dərəcədə cəmləşdirməyə çalışıram.					
44.Məktəbdə bəyəndiyim qız/oğlandan hisslərimə cavab görməyəndə diqqətimi dərslərimə verə bilmirəm.					
45.Uzun müddət dərslərimdən yaranan gərginlikdən azad olmaq üçün özü vaxt ayırıram.					
46.Gələcəkdə imtahanlara hazırlaşmaqdan çəkinəndə mənə məmnunluq gətirəcəyinə inandığım vacib məqsədlərimi xəyal edirəm.					
47.Semestr sonunda uğur qazanacağıma inanıram.					
48.Məqsədlərimə çatmaq üçün gündəlik işlərimi istiqamətləndirmək üçün plan qururam.					

“5 faktor şəxsiyyət sorğusu”
(Ekstroversiya-introversiyaşkalası)

1.

İdmanla məşğul olmaqdan xoşum gəlir

-2 -1 0 1 2

Mən fiziki işi sevmirəm

2.

Bekar qalanda narahat oluram

-2 -1 0 1 2

Mən sakit adamam

3.

Uzun müddət sakit qala bilmirəm

-2 -1 0 1 2

Sürətli həyat tərzindən xoşum gəlmir

4.

Göstərişlərim dərhal yerinə yetiriləndə xoşum gəlir

-2 -1 0 1 2

Tələsdiyim üçün başqalarının göstərişlərini yerinə yetirə bilmirəm

5.

Mən lider olmağı sevirəm

-2 -1 0 1 2

Mən tabeçiliyi sevirəm

6

Mən göstəriş verməyi sevirəm

-2 -1 0 1 2

Başqasının rəhbərliyi altında olmağı sevirəm

7

Tanımadığım insanlar ilə ünsiyyət qurmağı sevirəm

-2 -1 0 1 2

Mən ünsiyyətçil biri deyiləm

8

Yeni dostlar qazanmaqdan xoşum gəlir

-2 -1 0 1 2

Az amma etibarlı dostlarım olmasını sevirəm

9

Böyük məclislərdən xoşum gəlir

-2 -1 0 1 2

Tək qalmağa üstünlük verirəm

10

Mən idman yarışlarında azərkeşlik edəndə hər şeyi unuduram

-2 -1 0 1 2

Anlamıram ki, insanlar niyə təhlükəli idman növlərin sevir

11

Mən xəbərdarlıq siqnallarına əhəmiyyət vermirəm

-2 -1 0 1 2

Mən təhlükəli vəziyyətləri sevmirəm

12

Mənim şənliklərdən xoşum gəlir

-2 -1 0 1 2

Çox adam olan yerləri sevmirəm

13

Mənə diqqət yetirəndə özümü çox yaxşı hiss edirəm

-2 -1 0 1 2

Mən ciddi adamam və insanlardan fərqlənməyi sevmirəm

14

Mən əks cinsin nümayəndəsi üçün cəzbeciyicəm

-2 -1 0 1 2

Məni bəziləri sadə və maraqsız hesab edir

15

Mənim cəlbedici görünməkdən xoşum gəlir

-2 -1 0 1 2

Mən dəbli geyimim ilə fərqlənməyi sevmirəm