OPUS
Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi
International Journal of Society Researches

ISSN:2528-9527
E-ISSN : 2528-9535
Yıl *Year* : 11
Cilt *Volume*:18
Sayı *Issue* :Eğitim Bilimleri Özel Sayısı
Eylül *September* 2021
Makalenin Geliş Tarihi *Received Date*: 21/04/2021
Makalenin Kabul Tarihi *Accepted Date*: 16/06/2021

Tıp Fakültesi Öğrencilerinin Olumsuz Değerlendirilme Korku Düzeyleri, Akademik Erteleme Davranışları, Akademik Başarılarının İncelenmesi[1]

DOI: 10.26466/opus.923836

*

Hasan Fehmi Özdemir * - Güneş Korkmaz ** - Çetin Toraman***
* Dr, Ankara Üniversitesi, Sürekli Eğitim Merkezi, Ankara/Türkiye
E-Posta: hozdemir@ankara.edu.tr **ORCID:** 0000-0002-0705-8032
** Dr., Özel Ege Lisesi, İzmir/Türkiye
E-Posta: gunes.korkmaz.gk@gmail.com **ORCID:** 0000-0002-9060-5972
*** Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Tıp Eğitimi, Çanakkale/Türkiye
E-Posta: toramanacademic@gmail.com **ORCID:** 0000-0001-5319-0731

Öz

Olumsuz değerlendirilme korkusu ve akademik erteleme davranışı hem akademik hem de psikolojik açıdan bireyleri olumsuz etkileme potansiyeline sahiptir. Bu çalışmanın amacı tıp fakültesi öğrencilerinin olumsuz değerlendirilme korku düzeyleri, akademik erteleme davranışları ve akademik başarılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesidir. Araştırma verileri, 2019-2020 akademik yılı bahar döneminde Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan 774 öğrenciden elde edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Tuckman Akademik Erteleme Ölçeği ve Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği Kısa Formu kullanılmıştır. Akademik başarı not ortalamaları ise öğrenci işleri biriminden alınmış; öğrencilerin hangi düzeyde sınav kaygısı yaşadıklarıyla ilgili dört kategorili bir soru sorulmuştur. Verilerin analizinde MANOVA ve regresyon analizleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, tıp fakültesi öğrencilerinin erteleme davranışlarının ve olumsuz değerlendirilme korkusunun orta düzeyde olduğu, cinsiyete göre akademik başarı, akademik erteleme ve olumsuz değerlendirilme korkusunda anlamlı farklılık olmadığı; cinsiyet ve yaşanan sınav kaygısı etkileşiminin akademik başarı, akademik erteleme ve olumsuz değerlendirilme korkusunda anlamlı farklılık yaratmadığı; ancak yaşanan sınav kaygısının akademik başarı, akademik erteleme ve olumsuz değerlendirilme korkusunda anlamlı farklılık oluşturduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: *akademik başarı, akademik erteleme, olumsuz değerlendirilme korkusu.*

[1] *VIIth International Eurasian Educational Research Congress'te sunulan sözlü bildiriden üretilmiştir. [developed from the study presented at VIIth International Eurasian Educational Research Congress.]*

OPUS
Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi
International Journal of Society Researches

ISSN:2528-9527
E-ISSN : 2528-9535
Yıl *Year* : 11
Cilt *Volume*:18
Sayı *Issue* :Eğitim Bilimleri Özel Sayısı
Eylül *September* 2021
Makalenin Geliş Tarihi *Received Date*: 21/04/2021
Makalenin Kabul Tarihi *Accepted Date*: 16/06/2021

Investigation of Medical Students' Fear of Negative Evaluation Levels, Academic Procrastination Behaviors and Academic Achievement

*

Abstract

Fear of negative evaluation and academic procrastination behaviours have the potential to negatively affect individuals both academically and psychologically. This study aims to analyze the medical students' level of fear of negative evaluation, academic procrastination and academic achievement according to several variables. Data were collected from 774 students studying at Çanakkale Onsekiz Mart University Faculty of Medicine in the spring semester of the 2019-2020 academic year. To collect data, Tuckman Academic Procrastination Scale and Fear of Negative Evaluation Scale were used. Academic achievement grade point averages were taken from student affairs office; a four-category question was asked about the level of test anxiety the students experienced. MANOVA and regression analysis were used to analyze the data. The results showed that the medical students' level of academic procrastination and fear of negative evaluation was moderate, and there was no significant difference in academic success, academic procrastination and fear of negative evaluation by gender. The interaction between gender and test anxiety did not make a significant difference in academic achievement, academic procrastination and fear of negative evaluation; however, it was determined that the test anxiety created a significant difference in academic achievement, academic procrastination and fear of negative evaluation.

Keywords: *academic achievement, academic procrastination, fear of negative evaluation.*

Giriş

Akademik olarak öğrencilerin yerine getirmesi gereken görevler karşısında geciktirme, oyalanma, bahaneler bulma ya da üşengeç eğilimle görevi ertelemelerine akademik erteleme denilmektedir (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995; Schouwenburg, Lay, Pychyl ve Ferrari, 2004). Burada öğrenciler olumsuz sonuçlar elde edeceğini bilerek, yani bilinçli olarak, erteleme davranışı sergilerler (Steel, 2007). Akademik erteleme davranışı, öğrencileri birçok açıdan olumsuz etkilemektedir. Erteleme davranışı motivasyon eksikliğinden etkilendiği gibi başarısızlığa da neden olmaktadır (Beck, Koons ve Milgrim, 2000). Kim ve Seo (2015) akademik erteleme davranışının öğrencilerin akademik yaşam hakkındaki memnuniyetlerini olumsuz olarak etkileyebileceğini belirtmiştir. Ayrıca, akademik erteleme problemi yaşayan öğrenciler stres, anksiyete, pişmanlık ve aşırı mutsuzluk gibi psikolojik problemler yaşamaya daha yatkındır (Zhang, Dong, Fang, Chai, Mei ve Fan, 2018). Dolayısıyla, akademik erteleme davranışı hem akademik hem de psikolojik açıdan bireyleri olumsuz etkileme potansiyeline sahiptir ve bu potansiyel duygusal, bilişsel ve davranışsal faktörlerle ortaya çıkmaktadır (Abdi Zarrin ve Gracia, 2020). Bu nedenle, bireylere akademik ve psikolojik yönden zarar veren akademik erteleme davranışıyla ilişkili değişkenlerin belirlenmesine yönelik araştırmaların yapılması ve belirlenen değişkenlerin birbiri ile ilişkisini araştıran çalışmaların gerçekleştirilmesi önem arz etmektedir.

Özellikle üniversite düzeyinde erteleme davranışının incelenmesi ve üstesinden gelinmesi büyük önem taşımaktadır. Lisans düzeyinde eğitim yüksek performans sergilemeyi gerektirmektedir. Bilinçli olarak erteleme gerçekleştiren bireyler, bu ertelemenin bir sonucu olarak akademik performans düşüklüğü yaşayabilirler. Bunun bir sonucu olarak bireyler değerlendirilme esnasında performans sergileyememekten de çekinmektedir. Olumsuz değerlendirilmekten korkmak sosyal fobinin bir sonucu olarak mı ortaya çıkabilmektedir. Başkaları tarafından incelenmekten ve yargılanmaktan korkmak, sosyal fobinin bir türü olarak görülebilmektedir. Weeks, Heimberg ve Rodebaugh (2008) bir insanın başkaları önünde olumsuz değerlendirilip küçük düşeceği hususunda aşırı ve süreğen bir korku yaşamasını, yani olumsuz değerlendirilme korkusunu sosyal fobinin özü olarak betimlemiştir. Benzer şekilde, Wolniewicz, Tiamiyu, Weeks ve Elhai (2018) olum-

suz değerlendirme korkusunu, kişilerarası sosyal ilişkilerde olumsuz bir yargıya varma endişesi olarak tanımlamıştır. İlhan ve Güler (2018) ise olumsuz değerlendirilme korkusu yaşayan bireylerin çoğunlukla diğer bireylerin onayını alma düşüncesiyle güdüleneceğini, bu durumun diğer bireylerin kendilerinden çok yüksek başarı beklentisi içinde olduklarını düşünmesine, yeterlilikleri ile ilgili kuşku duymasına, sosyal çevrenin beklentileri ve toplumsal standartlar ile uyumlanmak için yüksek baskı hissetmesine, bir hata yapması halinde alay konusu olacağı şeklinde koşullu inançlar geliştirmesine neden olacağını belirtmiştir. Abdi Zarrin ve Gracia (2020) özgüven eksikliği nedeniyle kendini başarısız hisseden bireylerin her zaman başarısız olacağını düşünmesi nedeniyle olumsuz değerlendirilme korkusu ile başa çıkmak için hiçbir şey yapmamayı tercih ettiklerini belirtmiştir. Olumsuz değerlendirme korkusu akademik başarısızlık toleransını etkilemekte (Kim ve Choi, 2020) ve yüksek düzeyde olumsuz değerlendirilme ve başarısızlık korkusu olan bireylerde düşük başarı motivasyonu gözlenmektedir (Akmal, Arlinkasari ve Febriani, 2017).

Burka ve Yuen (2008) akademik erteleme davranışı gösteren bireylerin bir şeyin değerini sadece başarılı ya da başarısız olduklarında, kendilerini genel anlamda başarısız bir kişi olarak gördüklerini, kendilerini genel anlamda başarısız bir kişi olarak gördüklerini belirtmiştir. Diğer bir deyişle, akademik olarak sürekli olarak düşük performans gösteren bireyler, kendileriyle ilgili olumsuz bir görüşü içselleştirmekte ve erteleme yoluyla herhangi bir değerlendirme durumundan kaçınmaya çalışmaktadır (Stuart, 2013). Akademik başarı, genellikle bir öğrenme süreci sonunda yapılan sınavlarla veya sürekli uygulanan durum belirleme yöntemleriyle öğrencilerin eğitim hedeflerine ne ölçüde ulaştıklarını gösteren bir olgudur (Batool, 2019). Üztemur (2020) akademik erteleme davranışları ile akademik başarı arasında negatif yönde bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Başka bir ifadeyle, akademik erteleme davranışları artış gösterdiğinde, bireyin akademik başarısı düşmektedir. Ertelemenin öğrencilerin akademik başarısını etkilediği psikolojik süreçler çoğunlukla bilinmese de akademik erteleme üst düzey başarı için arzu edilen bir davranış değildir (Gareau, Chamandy, Kljajic ve Gaudreau, 2019).

Günlük dilde başarıya ulaşma eylemi veya muvaffak olma anlamlarında kullanılan başarı, akademik anlamda biraz farklı kullanılmaktadır. Eğitim süreci yazılı olarak ortaya konulmuş eğitim programı ile somutlaşmaktadır.

Eğitim programının ögelerinden birisi ve ilki amaçların, hedeflerin belirlenmesidir. Akademik başarı da buna bağlı olarak öğrencilerin programın hedeflerine yani istenilen davranışlara ulaşması ile ilgilidir (Cevizci, 2010; Demirel, 2019; Shunk, 2012). Kim ve Seo (2015) akademik başarının akademik erteleme davranışı ile negatif yönde ilişkili olduğunu belirtmektedir. Akademik erteleme davranışının neden olduğu ödevi zamanında teslim etmeme, sınav hazırlığına sınava çok az zaman kala başlama ve sosyal anksiyete gibi davranışlar akademik başarıyı da etkileyen olumsuz davranışlardır (Abdi Zarrin ve Gracia, 2020). Literatürdeki birçok çalışma, akademik erteleme davranışının düşük akademik başarıya, okulu ya da dersi bırakmaya, kaygıya ve kendine güvenin azalmasına yol açtığını belirtmektedir (Guo, Yin, Wang, Nie ve Wang, 2019; Hayat, Kojuri ve Mitra Amini, 2020; Mesrabadi ve Mashhooni, 2019). Bu bağlamda, akademik erteleme eğilimi yüksek seviyede olan öğrencilerin öğrenme için yeterince organize olamadıkları, akademik hedeflerine ulaşamadıkları ve başarısızlıkla yüzleştikleri görülmektedir (Hayat, Kojuri ve Mitra Amini, 2020).

Birçok araştırmada öğrencilerin akademik başarıları, akademik erteleme düzeyleri, akademik erteleme düzeylerine göre akademik başarılarının incelenmesi araştırma konusu olmuştur (Balkıs, 2013; Balkıs ve Erdinç, 2010; Birol ve Günal, 2019; Çetin ve Ceyhan, 2017; Gareau ve diğ., 2019; Kurtovic, Vrdoljak ve Idzanovic, 2019; Shokeen, 2018; Sop, 2020; Terzi, Uyangör ve Dülker, 2017; Wu ve Fan, 2017). Benzer şekilde olumsuz değerlendirilme korkusu ve bu korku ile başarı durumu da incelenmiştir (De Castella, Byrne ve Covington, 2013; Deneault, Gareau, Bureau, Gaudreau ve Lafontaine, 2020; Hodapp, 1989; Kim ve Choi, 2020; Lin, Fong ve Wang, 2017). Ancak literatür taramasında tıp fakültesi öğrencilerine özgü akademik başarı, akademik erteleme ve olumsuz değerlendirilme korkusunun bir araştırmaya konu olduğu belirlenememiştir. Araştırmanın bu yönüyle literatüre katkı sunacağı düşünülmüştür. Bu çalışmanın amacı tıp fakültesi öğrencilerinin olumsuz değerlendirilme korku düzeyleri, akademik erteleme davranışları ve akademik başarılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesidir.

Yöntem

Araştırma betimsel türde desenlenmiştir. Eğitim araştırmalarının çoğunun yöntemi tanımlama amacı güder; tanımlamak ve yorumlamak için yola

koyulup (Cohen, Manion ve Morrison, 2007) bir şeyi olduğu gibi nitelendirip (McMillan ve Schumacher, 2014) betimleme amacına hizmet eder ve aynı zamanda sonraki araştırmalar için denence üretmeye yönelik öngörü sağlar (Erkuş, 2013). Araştırmada öğrencilerin olumsuz değerlendirilme korkusu, akademik erteleme ve akademik başarı arasındaki ilişkiler de incelenmiştir. Bu nedenle, araştırma ilişkisel karşılaştırma türünde bir araştırma (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012) olarak nitelendirilmektedir.

Katılımcılar

Araştırma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Tıp Fakültesinde 2019-2020 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 774 öğrenciyle yürütülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf ve cinsiyet bilgisi Tablo 1'de özetlenmiştir.

Tablo 1. Katılımcı öğrencilerin sınıflara ve cinsiyete göre dağılımları

Değişken		**Frekans (*f*)**	**Yüzde (%)**
Cinsiyet	Kadın	419	54.1
	Erkek	355	45.9
	Toplam	774	100.0
Sınıf	Dönem 1	184	23.8
	Dönem 2	177	22.9
	Dönem 3	156	20.2
	Dönem 4	110	14.2
	Dönem 5	127	16.4
	Dönem 6	20	2.6
	Toplam	774	100.0

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Tuckman Akademik Erteleme Ölçeği ve Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği Kısa Formu kullanılmıştır. Öğrencilerin bulundukları sınıf itibariyle genel akademik başarı not ortalamaları öğrenci işleri biriminden alınmıştır. Ayrıca öğrencilerin hangi düzeyde sınav kaygısı yaşadıklarıyla ilgili dört kategorili (asla yaşamam, zaman zaman, oldukça fazla ve her zaman) bir kendini rapor etme sorusu (Sınav kaygısı yaşar mısınız?) sorulmuştur.

Tuckman Akademik Erteleme Ölçeği: Tuckman (1991) tarafından üniversite öğrencilerinin erteleme eğilimlerini belirlemek amacıyla geliştirilmiş

ölçek Uzun Özer, Saçkes ve Tuckman (2013) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Türkçeye uyarlama 236 (açıklayıcı faktör analizi) ve 622 (doğrulayıcı faktör analizi) üniversite öğrencisi üzerinden gerçekleştirilmiştir. Ölçek, kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum derecelerine sahip Likert tarzında yapılandırılmıştır. Uyarlama sonucunda ölçeğin üniversite öğrencileri için 14 madde tek faktör olarak ölçüm yapan bir ölçek olduğu belirlenmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi için elde edilen uyum indeksleri X2 / sd = 3.08, NNFI = 0.98, CFI = 0.98, RMSEA = 0.058 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.90 olarak belirlenmiştir. 22 katılımcı üzerinden test tekrar test güvenirliği hesaplanmıştır. Test tekrar test güvenirliği 0.80 olarak belirlenmiştir. Ölçekte yer alan 6, 10, 12 ve 14 numaralı maddeler tersten puanlanmaktadır. Ölçekten yüksek puan almak akademik erteleme yapma eğilimini göstermektedir.

Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği Kısa Formu: Leary (1983) tarafından bireyin başkaları tarafından olumsuz değerlendirilmeye karşı durumunu belirlemek amacıyla geliştirilmiş kendini rapor etme (self-report) tarzı bir ölçektir. Türkçe'ye Çetin, Doğal ve Sapmaz (2010) tarafından uyarlanmıştır. Türkçeye uyarlama 325 üniversite öğrencisi üzerinden gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için yapılan açıklayıcı faktör analizi ve bu yapının doğrulanması adına gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda, ölçeğin Türk Kültüründe tek faktörlü olarak işlediğine karar verilmiştir. Ölçek 3'ü tersten puanlanan toplam 11 maddeden oluşmaktadır. Maddeler hiç uygun değil, uygun değil, biraz uygun, uygun ve tamamen uygun derecelerine sahip Likert tarzında yapılandırılmıştır. Ölçeğin, Sosyal Görünüş Kaygısı Ölçeği ile ölçüt bağıntılı geçerliği de incelenmiştir ve iki ölçek arasında 0.60 ($p < .05$) korelasyon hesaplanmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık anlamında güvenirlik değeri olan Cronbach Alpha güvenirlik düzeyi 0.84, test-tekrar test güvenirliği ise 0.82 olarak hesaplanmıştır.

Genel Akademik Başarı Not Ortalaması (GABNO). Öğrencilerin akademik erteleme, olumsuz değerlendirilme korkuları ile ilişkisinin incelenmesi için genel akademik başarı not ortalaması verileri elde edilmiştir. Bu verilere fakültenin öğrenci işleri biriminden ulaşılmıştır.

Sınav Kaygısı. Uygulama sırasında öğrencilere Sınav kaygısı yaşar mısınız? sorusu sorulmuş ve bu soru karşısında kendi durumlarını asla

yaşamam, zaman zaman, oldukça fazla ve her zaman şeklinde raporlamaları beklenmiştir. Sınav kaygısını belirlemeye yönelik bir ölçek kullanılmamıştır. Çok sayıda ölçek kullanıldığı ve öğrencilere fazla soru yöneltildiği durumlarda yorgunluk, sıkılma gibi nedenlerle samimi cevap verebilme olasılığı riske girmektedir. Bu nedenle sınav kaygılarını tek bir soru ile raporlamaları istenmiştir. Fakat bu durum sınav kaygısının sürekli değişken cinsinden değil, kategorik olarak ölçülmesine neden olmuştur.

Veri Toplama Süreci

Araştırma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Tıp Fakültesinde 2019-2020 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 774 öğrenciyle yürütülmüştür. Araştırma verileri, 2020 yılında dünya genelinde gözlenen COVID-19 pandemi döneminde toplanmıştır. Uygulamalar, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Klinik Araştırmalar ve Etik Kurulu'nun, KAEK-27/2020-E.2000057060 numaralı onayı ile gerçekleştirilmiştir. Uygulamaların yapıldığı Mart ve Nisan ayları süresince pandemi olması nedeniyle etik kurul yalnızca çevrimiçi ortamda yürütülecek araştırmalara izin vermiştir. Bu nedenle uygulamalar çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiş, araştırmaya katılmak istediğini belirten öğrencilere ölçme araçları erişime açılmış ve uygulanmıştır. Gönüllü olmayan öğrenciler ise araştırmaya katılmamıştır. Bu nedenle ölçekler tüm fakülte öğrencilerine uygulanamamıştır.

Veri Analizi

Elde edilen veriler JAMOVI istatistik paket programına aktarılmıştır. JAMOVI istatistik paket programı ücretsiz bir yazılım olduğu için tercih edilmiştir. Veri setinde kayıp (eksik) veri incelemesi yapılmış ve olmadığı belirlenmiştir. Ölçek maddelerinde tersten kodlanan maddeler olduğu veri toplama araçları kısmında açıklanmıştır. Bu maddeler istatistik paket programında tersten kodlanmıştır. Bu işlemden sonra ölçek maddeleri toplanarak akademik erteleme ve olumsuz değerlendirilme ölçeklerinin toplam puanları elde edilmiştir. Akademik erteleme, olumsuz değerlendirilme korkusu ölçek puanları ile GABNO puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. GABNO, akademik erteleme ve olumsuz değerlendirilme korkusu ölçeği puanlarına uygulanan Kolmogorov-Smirnov Nor-

mal Dağılım Testi sonucunda her üç ölçeğin de normal dağılmadığı ($p < .05$) belirlenmiştir.

Araştırmada MANOVA ve regresyon analizleri yapılması planlanmıştır. Bu analizlerin her biri parametrik analizlerdir. Literatürde parametrik analizlerin gerçekleştirilmesi için normal dağılım varsayımının karşılanması gerektiği bildirilmiştir (Büyüköztürk, 2013; Kalaycı, 2005; Green ve Salkind, 2008; Özdamar, 2013). Diğer yandan literatürde normalliği test eden testlerin aşırı duyarlı testler (Tabachnick ve Fidell, 2013) olduğu da bildirilmiştir. Ayrıca birçok araştırmada (özellikle sosyal bilimlerde) bağımlı değişkenlere ilişkin ölçümler normal dağılım göstermemektedir (Pallant, 2016). Merkezi Limit Teoremi, eğer örneklem yeteri kadar büyükse (n = 30+), değişkenlerin dağılımına bakılmaksızın ortalamaların örnekleme dağılımının normal dağılacağını, normal dağılım ihlalinin büyük bir soruna neden olmayacağını öne sürmektedir (Everitt ve Howell, 2005; Field, 2018; Pallant, 2016; Tabachnick ve Fidell, 2013). Büyük örneklemlerde çarpıklık normalden önemli derecede sapmamaktadır. 100'den fazla örneklem büyüklüğünde pozitif basıklık, 200'den büyük örneklemde negatif basıklık kaybolmaya başlamaktadır (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu bilgiler doğrultusunda analizlerin parametrik istatistiki tekniklerle yapılmasına karar verilmiştir.

Etik Konular

Uygulamalar, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Klinik Araştırmalar ve Etik Kurulu'nun 14/04/2020 tarihinde verdiği izin ve 06-13 numaralı onayı ile gerçekleştirilmiştir.

Bulgular

Tıp Fakültesi Öğrencilerinin Akademik Erteleme ve Olumsuz Değerlendirilme Korkuları*:* Araştırmaya tıp fakültesi dönem 1, 2, 3, 4, 5 ve 6 öğrencilerinden toplam 774 öğrenci katılmıştır. Dönemlere göre öğrencilerin akademik erteleme ve olumsuz değerlendirilme korkusu ölçeğinin maddelerine verdikleri yanıtlar Tablo 2 ve 3'te gösterilmiştir.

Akademik erteleme ölçeği maddelerinde tıp fakültesinde farklı dönemlerde öğrenim gören öğrencilerin erteleme davranışlarının birbirine oldukça yakın olduğu belirlenmiştir. Ayrıca hemen hemen tüm maddelerde 5 dereceli Likert maddeler üzerinde erteleme davranışında aritmetik ortalama-

ların 2.5 ile 3.5 arasına sıkıştığı ve erteleme davranışlarının orta düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Tablo 3'te olumsuz değerlendirilme korkusu ölçeği maddelerine dair betimsel istatistikler gösterilmiştir.

Tablo 2. Tıp fakültesi öğrencilerinin akademik erteleme davranışları

Akademik Erteleme Ölçeği Maddeleri	**Dönem 1**		**Dönem 2**		**Dönem 3**		**Dönem 4**		**Dönem 5**		**Dönem 6**	
	$\bar{X}$	*S*	$\bar{X}$	*S*	$\bar{X}$	*S*	$\bar{X}$	*S*	$\bar{X}$	*S*	$\bar{X}$	*S*
Önemli olsalar bile, işleri bitirmeyi gereksiz yere ertelerim.	2.86	1.12	2.78	0.99	2.73	1.08	2.60	1.10	2.75	1.13	2.75	1.12
Yapmaktan hoşlanmadığım şeylere başlamayı ertelerim.	3.30	1.06	3.39	0.92	3.17	1.10	3.35	1.04	3.24	1.07	3.40	1.27
İşlerin teslim edilmesi gereken bir tarih olduğunda, son dakikaya kadar beklerim.	2.69	1.02	2.70	0.95	2.64	1.07	2.60	1.05	2.81	1.16	2.60	1.14
Çalışma alışkanlıklarımı geliştirmeyi ertelerim.	2.88	1.04	2.82	0.92	2.62	1.07	2.79	0.99	2.80	1.11	3.00	1.17
Bir şeyi yapmamak için bahane bulmayı başarırım.	3.03	1.02	2.99	1.02	2.80	1.01	2.76	0.97	2.87	1.14	2.90	1.21
Ders çalışmak gibi sıkıcı işlere dahi gerekli zamanı ayırırım.	3.17	1.02	3.30	0.91	3.12	1.12	3.25	1.13	3.13	1.02	3.30	1.13
Ben iflah olmaz bir zaman savurganıyım	2.93	1.10	2.89	1.17	2.73	1.12	2.66	1.14	2.82	1.16	3.10	1.45
Ben bir zaman savurganıyım ama bunu düzeltmek için hiçbir çaba gösteremiyorum	2.74	1.08	2.58	1.15	2.49	1.07	2.47	1.09	2.63	1.08	2.75	1.12
Bir şeyi yapacağıma dair önce kendime söz verir, sonra kararımı uygulamayı ağırdan alırım.	3.04	1.09	3.07	0.96	2.94	0.98	2.92	1.15	2.92	1.12	2.80	1.11
Bir eylem planı yaptığımda, onu takip ederim.	3.27	0.97	3.42	0.86	3.19	0.99	3.43	1.00	3.28	0.97	3.30	1.08
Bir işe başlayamadığımda kendimden nefret ederim, ama yine de bu beni harekete geçirmez.	2.84	1.16	2.92	1.07	2.73	1.05	2.75	1.09	2.72	1.04	2.75	1.25
Önemli işleri her zaman vaktinden önce tamamlarım.	3.11	1.06	3.22	0.85	3.02	1.07	3.31	1.01	3.08	1.03	2.85	1.09
Bir işe başlamanın ne kadar önemli olduğunu bilsem de başlayamadan tıkanır kalırım.	2.83	1.05	2.85	0.92	2.70	0.99	2.79	1.08	2.69	1.10	2.85	1.04
Bugünün işini yarına bırakmak benim tarzım değildir.	2.94	1.01	2.98	0.93	3.03	1.05	3.05	1.12	3.07	1.13	2.75	1.12
	N = 184		*N = 177*		*N = 156*		*N = 110*		*N = 127*		*N = 20*	

Olumsuz değerlendirilme korkusu ölçeği maddelerinde tıp fakültesi farklı dönemlerinde öğrenim gören öğrencilerin olumsuz değerlendirilme korkularının genel anlamda birbirine oldukça yakın olduğu belirlenmiştir. Ancak "İnsanların benimle ilgili olumsuz izlenimleri olduğunu bilsem bile bunu umursamam" ve "diğer insanların hakkımdaki düşünceleri beni rahatsız etmez" maddelerinde dönem 1'den dönem 6'ya aritmetik ortalamalarda bir yükselme göze çarpmaktadır. Yani intörn hekim olmaya doğru kendine olan güven artmakta ve bu iki maddede olumsuz değerlendirilme korkusu azalmaktadır. Bu maddeler dışındaki diğer maddelerde 5 dereceli Likert maddeler üzerinde olumsuz değerlendirilme korkusu aritmetik

ortalamalarının 2.5 ile 3.5 arasına sıkıştığı ve olumsuz değerlendirilmekten korkunun orta düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 3. Tıp fakültesi öğrencilerinin olumsuz değerlendirilme korkusu

Olumsuz Değerlendirilme Korku Ölçeği Maddeleri	Dönem 1		Dönem 2		Dönem 3		Dönem 4		Dönem 5		Dönem 6	
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
Önemli olmadığını bilsem de başkalarının hakkımda ne düşündüğü beni endişelendirir.	2.90	1.08	2.88	1.01	2.81	1.11	3.02	1.16	2.67	1.09	2.35	1.14
İnsanların benimle ilgili olumsuz izlenimleri olduğunu bilsem bile bunu umursamam.	**3.09**	1.08	**3.08**	0.97	**3.15**	1.05	**3.16**	1.09	**3.23**	1.06	**3.40**	1.19
Çoğu zaman insanların benim kusurlarımı fark edeceklerinden korkarım.	2.79	1.08	2.64	1.01	2.53	0.99	2.87	1.14	2.46	1.01	2.40	0.94
Başkalarının beni onaylamayacağından korkarım.	2.74	1.04	2.60	1.01	2.59	0.99	2.78	1.10	2.43	1.00	2.35	0.88
Diğer insanların bende bir kusur bulacaklarından korkarım.	2.68	1.05	2.58	1.02	2.53	1.01	2.78	1.14	2.44	1.03	2.15	0.88
Diğer insanların hakkımdaki düşünceleri beni rahatsız etmez.	**3.10**	1.05	**2.96**	0.99	**3.14**	1.04	**3.16**	1.14	**3.30**	1.08	**3.50**	1.05
Birileriyle konuşurken benim hakkımda ne düşünecekleri ile ilgili endişelenirim.	2.92	1.03	2.80	0.94	2.71	0.98	2.86	1.10	2.50	0.98	2.45	0.99
Genellikle başkaları üzerinde nasıl bir izlenim bıraktığımla ilgili olarak endişe duyarım.	2.94	1.04	2.92	1.01	2.80	0.99	2.88	1.15	2.57	0.95	2.40	0.82
Eğer birisi benimle ilgili bir değerlendirmede bulunursa, bu beni çok fazla etkilemez.	3.21	0.94	3.12	0.87	3.26	0.98	3.25	1.01	3.30	1.03	3.20	1.12
Bazen diğer insanların hakkımda ne düşündükleri ile ilgili olarak fazla endişelendiğimi düşünüyorum.	2.84	1.13	2.78	1.11	2.74	1.08	2.78	1.18	2.57	1.06	2.30	1.17
Çoğunlukla yanlış bir şey yapacağım ya da söyleyeceğim diye endişelenirim.	2.90	1.07	2.85	1.03	2.81	1.01	2.79	1.12	2.54	1.06	2.40	1.05
	N = 184		N = 177		N = 156		N = 110		N = 127		N = 20	

Cinsiyet, Yaşanan Sınav Kaygısı* Akademik Başarı, Akademik Erteleme ve Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Karşılaştırması: Cinsiyet ve yaşanan sınav kaygısının tıp fakültesi öğrencilerinin akademik başarıları, akademik erteleme düzeyleri ile olumsuz değerlendirilme korkuları üzerinde anlamlı farklılık yaratıp yaratmadığı test edilmiştir. Bu karşılaştırma çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) ile gerçekleştirilmiştir. Test sonuçları Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Cinsiyet ve yaşanan sınav kaygısına göre akademik başarı, akademik erteleme ve olumsuz değerlendirilme korkusu karşılaştırması (MANOVA)

Etkiler	**Değer**	***F***	**Hipotez *sd***	**Hata *sd***	***p***	η^2
Sabit	0.958	5779.694	3.000	764.000	0.000	0.958
Cinsiyet	0.009	2.426	3.000	764.000	0.064	0.009
Sınav Kaygısı	0.080	6.999	9.000	2298.000	0.000	0.027
Cinsiyet * Sınav Kaygısı	0.015	1.266	9.000	2298.000	0.250	0.005

Temel etkilerden cinsiyete göre akademik başarı, akademik erteleme ve olumsuz değerlendirilme korkusunda anlamlı farklılık olmadığı (F(3-764) = 2.426, p > .05) belirlenmiştir. Cinsiyet ve yaşanan sınav kaygısı etkileşiminin akademik başarı, akademik erteleme ve olumsuz değerlendirilme korkusunda anlamlı farklılık yaratmadığı (F(9-2298) = 1.266, p > .05) belirlenmiştir. Ancak temel etkilerden yaşanan sınav kaygısının akademik başarı, akademik erteleme ve olumsuz değerlendirilme korkusunda anlamlı farklılık oluşturduğu (F(9-2298) = 6.999, p < .05) belirlenmiştir. Belirlenen anlamlı farklılık Cohen'in (1988) sınıflamasına göre küçük etki düzeyindedir (η2=0.027). Yaşanan sınav kaygısının akademik başarı, akademik erteleme ya da olumsuz değerlendirilme korkusu değişkenlerinden hangisi ya da hangileri üzerinde anlamlı farklılık yarattığını belirlemek üzere tek faktörlü ANOVA testi gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Yaşanan sınav kaygısına göre akademik başarı, akademik erteleme ve olumsuz değerlendirilme korkusu düzeylerinin karşılaştırılması (One Way ANOVA)

Varyansın Kaynağı	Bağımlı Değişkenler	Kareler Toplamı	*sd*	Kareler Ortalaması	*F*	*p*	η^2
Sınav Kaygısı	Akademik Başarı	2050.277	3	683.426	5.689	0.001	0.022
	Akademik Erteleme	344.942	3	114.981	1.288	0.277	0.005
	Olumsuz Değerlendirilme Korkusu	2105.440	3	701.813	13.001	0.000	0.048
Hata	Akademik Başarı	92023.585	766	120.135			
	Akademik Erteleme	68392.642	766	89.285			
	Olumsuz Değerlendirilme Korkusu	41349.059	766	53.980			

Yaşanan sınav kaygısına göre akademik başarıda anlamlı farklılık oluşmuştur (F(3-766) = 5,.689, p < .05). Belirlenen farklılık küçük etki düzeyindedir (η2 = 0.022). Yaşanan sınav kaygısına göre akademik erteleme düzeyinde anlamlı farklılık belirlenmemiştir (F(3-766) = 1.288, p > .05). Yaşanan sınav kaygısına göre olumsuz değerlendirilme korku düzeyinde anlamlı farklılık oluşmuştur (F(3-766) = 13,001, p < .05). Belirlenen farklılık küçük etki düzeyindedir (η2 = 0.048). Hangi grup ya da gruplar arasında anlamlı farklılık oluştuğunu belirlemek üzere Bonferroni çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır.

- Zaman zaman sınav kaygısı yaşayanlarla ($\bar{X}$=70,50) her zaman yaşayanlar ($\bar{X}$=66,49) arasında akademik başarı farklılığı belirlenmiştir.

- Oldukça fazla sınav kaygısı yaşayanlarla ($\overline{X}$=69,95) her zaman yaşayanlar ($\overline{X}$=66,49) arasında akademik başarı farklılığı belirlenmiştir.
- Asla sınav kaygısı yaşamayanlarla ($\overline{X}$=27,93) her zaman yaşayanlar ($\overline{X}$=33,92) arasında olumsuz değerlendirilme korku düzeyi farklılığı belirlenmiştir.
- Zaman zaman sınav kaygısı yaşayanlarla ($\overline{X}$=29,79) her zaman yaşayanlar ($\overline{X}$=33,92) arasında olumsuz değerlendirilme korku düzeyi farklılığı belirlenmiştir.
- Oldukça fazla sınav kaygısı yaşayanlarla ($\overline{X}$=31,63) her zaman yaşayanlar ($\overline{X}$=33,92) arasında olumsuz değerlendirilme korku düzeyi farklılığı belirlenmiştir.
- Yaşanan sınav kaygısı arttıkça başarının düştüğü belirlenmiştir. Yaşanan sınav kaygısı arttıkça olumsuz değerlendirilme korkusu artmıştır.

Sınav Kaygısı, Olumsuz Değerlendirilme Korku Düzeyi ile Akademik Erteleme Davranışının Akademik Başarıyı Yordama Düzeyi: Araştırmada tıp fakültesi öğrencilerinin sınav kaygısı, olumsuz değerlendirilme korku düzeyleri ile akademik erteleme davranışlarının öğrencilerin akademik başarılarını yordama düzeyi çoklu regresyon analizi ile test edilmiştir. Analizde test edilen regresyon formülü aşağıda verilmiştir.

$$\hat{Y}_{Akademik\ Başarı} = b_0 + b_{OlumsuzDeğerlendirilmeKorkusu}X_{OlumsuzDeğerlendirilmeKorkusu} + b_{AkademikErteleme}X_{AkademikErteleme} + b_{SinavKaygisi}X_{SinavKaygisi}$$

Çoklu regresyon analizinde uygulanan bu formüle dair oluşturulan model özeti Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Model özeti

R	R^2	Adjusted R^2	Standart Error	Durbin-Watson
0.174	0.030	0.027	11.005	1.915

Modelin açıklayıcılık oranı (R2 = 0.030) düşüktür. Modele alınan değişkenlerin akademik başarıyı açıklama düzeyleri düşüktür. Yordayıcı (predictor) değişkenlerin akademik başarıyı açıklama düzeyi yüzde 3 civarındadır. Modelinin uyum değerleri Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Model uyumu

Model	Kareler Toplamı	*sd*	Kareler Ortalaması	*F*	*p*
Regresyon	2922.750	3	974.250		
Artık	93258.348	770	121.115	8.044	0.001
Toplam	96181.098	773			

Modele ait uyum değerleri için gerçekleştirilen ANOVA testi sonucu anlamlıdır ($F(3\text{-}770)= 8.044$; $p < .05$), yani model uygundur. Bu nedenle modelde yer alan yordayıcı değişkenlere (sınav kaygısı, akademik erteleme ve olumsuz değerlendirilme korkusu) ait yordayıcılık düzeyleri incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8. Sınav kaygısı, akademik erteleme ve olumsuz değerlendirilme korkusunun akademik başarıya etkisi

Yordayıcı Değişkenler	*B (95% CI)*	*Std. Error*	*t*	*p*	*VIF*
Sınav Kaygısı	-2.045 (-2.974/-1.116)	0.473	-4.322	0.000	1.060
Akademik Erteleme	-0.080 (-0.166/0.006)	0.044	-1.833	0.067	1.094
Olumsuz Değerlendirilme Korkusu	0.172 (0.061/0.283)	0.056	3.050	0.002	1.155

Sınav kaygısı, akademik başarının anlamlı negatif bir yordayıcısıdır ($p < .05$). Sınav kaygısı düşer ise başarı artar. Akademik erteleme, akademik başarının anlamlı bir yordayıcısı değildir ($p > .05$). Olumsuz değerlendirilme korkusu, akademik başarının pozitif anlamlı bir yordayıcısıdır ($p < .05$). Olumsuz değerlendirilme korkusu arttığında akademik başarı da artar.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışma, tıp fakültesi öğrencilerinin olumsuz değerlendirilme korku düzeyleri, akademik erteleme davranışları ve akademik başarılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesini amaçlamıştır. Çalışmada, sınıf düzeyi ilerledikçe öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının azaldığı görülmüştür. Benzer şekilde, intörn hekim olmaya doğru öğrencilerin özgüveni artmakta ve olumsuz değerlendirilme korkusu azalmaktadır. Bu sonuçlar, olumsuz değerlendirilme, özgüven ile akademik erteleme davranışı ilişkisinin incelendiği Abdi Zarrin ve Gracia (2020) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları ile aynı doğrultudadır. Benzer şekilde, Batool (2019) tarafından gerçekleştirilen akademik başarı, özgüven ve akademik erteleme ilişkisinin incelendiği çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Dolayısıy-

la, öğrencilerin tıp fakültesine başladıkları ilk dönemlerde akademik erteleme davranışı gösterme nedeninin özgüven eksikliği ya da olumsuz değerlendirilme korkusu olduğu söylenebilir.

Cinsiyet ve yaşanan sınav kaygısının tıp fakültesi öğrencilerinin akademik başarıları, akademik erteleme düzeyleri ile olumsuz değerlendirilme korkuları üzerinde anlamlı farklılık yaratıp yaratmadığı test edildiğinde ise, cinsiyete göre akademik başarı, akademik erteleme ve olumsuz değerlendirilme korkusunda anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Ünal, Arık ve Uzun (2016), Tosun (2013), Çam, Sevimli ve Yerlikaya (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Cinsiyet ve yaşanan sınav kaygısı etkileşiminin akademik başarı, akademik erteleme ve olumsuz değerlendirilme korkusunda anlamlı farklılık yaratmadığı belirlenmiştir. Diğer yandan, yaşanan sınav kaygısının akademik başarı, akademik erteleme ve olumsuz değerlendirilme korkusunda anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür. Öğrencilerin yaşadığı sınav kaygısına göre akademik başarı, akademik erteleme ve olumsuz değerlendirilme korkusu düzeyleri karşılaştırıldığında ise, yaşanan sınav kaygısına göre akademik başarıda anlamlı farklılık olmasına rağmen, akademik erteleme düzeyinde anlamlı farklılık belirlenmemiştir. Ancak temel etkilerden yaşanan sınav kaygısının akademik başarı, akademik erteleme ve olumsuz değerlendirilme korkusunda anlamlı farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kim ve Seo (2015) ve Üztemur (2020) tarafından yapılan çalışmalarda da akademik erteleme davranışları ile akademik başarı arasında negatif yönde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda, Sınav kaygısı düşer ise başarı artmaktadır ancak akademik erteleme, akademik başarının anlamlı bir yordayıcısı değildir. Olumsuz değerlendirilme korkusu ise, akademik başarıyı pozitif yönde etkilemektedir. Diğer bir deyişle, olumsuz değerlendirilme korkusu arttığında akademik başarı da artmaktadır.

Son olarak, öğrencilerin sınav kaygısı, olumsuz değerlendirilme korku düzeyleri ile akademik erteleme davranışlarının öğrencilerin akademik başarılarını yordama düzeyi incelendiğinde, sınav kaygısının akademik başarının anlamlı negatif bir yordayıcısı olduğu, yani sınav kaygısı azaldığında başarının arttığı görülmüştür. Bununla birlikte akademik ertelemenin akademik başarının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı ve olumsuz değerlendirilme korkusunun akademik başarının pozitif anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir deyişle, olumsuz değer-

lendirilme korkusu arttığında akademik başarı da artmaktadır. Yuen (2008) ve Stuart (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Bu sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda, özgüven eksikliği ve sınav kaygısının artması akademik başarısızlığa sebebiyet verebileceğinden, bu iki hususta öğrencilere yönelik eğitimler düzenlenmesi akademik erteleme davranışına yol açabilecek etkenlerin en aza indirilebilmesi için faydalı olabilir. Bununla birlikte, çalışmada, her ne kadar intörn hekim olmaya doğru akademik erteleme davranışının azaltıldığı sonucuna ulaşılmış olsa da bu konu hakkında öğrenci ve öğretim üyelerinin farkındalığını arttırmaya yönelik çalışmalar yapılabilir. Bu çalışmalar, öğrencilerin sınav kaygısının azaltılması ve daha önceki dönemlerde özgüven kazanılmasına katkı sağlayacaktır. Ayrıca, tıp fakültesi öğrencilerinin akademik erteleme, akademik başarı ve olumsuz değerlendirilme korkusu sınav kaygısı ve cinsiyet değişkenleri haricindeki değişkenlere göre incelendiği farklı çalışmalar gerçekleştirilebilir. Benzer şekilde, tıp fakültesi ile diğer fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin akademik erteleme, akademik başarı ve olumsuz değerlendirilme korkularını inceleyen karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.

Etik Kurul İzin Bilgisi

Bu araştırma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Klinik Araştırmalar ve Etik Kurulu'nun 14/04/2020 tarihli 06-13 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür (18920478-050.01.04-E.2000060612).

EXTENDED ABSTRACT

Investigation of Medical Students' Fear of Negative Evaluation Levels, Academic Procrastination Behaviors and Academic Achievement

*

Hasan Fehmi Özdemir - Güneş Korkmaz- Çetin Toraman

Ankara University – Çanakkale Onsekiz Mart University-

Introduction

Postponing tasks or finding excuses for not being able to complete them is a kind of process called academic procrastination (Ferrari, Johnson, and McCown, 1995; Schowuenburg, Lay, Pychyl and Ferrari, 2004). Within this process, students show procrastination behavior, knowing the fact that they will achieve negative results; therefore, it is done consciously (Steel, 2007). Academic procrastination has many negative impacts on students. Procrastination behavior is affected by the lack of motivation and may result in failure (Beck, Koons and Milgrim, 2000). Kim and Seo (2015) stated that academic procrastination can negatively affect students' satisfaction in their academic lives. In addition, the students with academic procrastination are more prone to psychological problems such as stress, anxiety, regret, and extreme unhappiness (Zhang, Dong, Fang, Chai, Mei and Fan, 2018). Therefore, academic procrastination has the potential to negatively affect individuals both academically and psychologically, and this potential emerges with emotional, cognitive and behavioral factors (Abdi Zarrin and Gracia, 2020). Individuals who deliberately procrastinate may experience poor academic performance due to procrastination. Fear of negative evaluation and being judged by others can be seen as a type of social phobia. Weeks, Heimberg and Rodebaugh (2008) define the fear of negative evaluation as an excessive and chronic fear that a person thinks he will be negatively evaluated and humiliated in front of others.

Yuen (2008) stated that individuals with academic procrastination determine the value of something only based on their success or failure, and therefore, when they are disappointed or unsuccessful while per-

forming a task, they generally see themselves as an unsuccessful person. In other words, the individuals who consistently have poor academic results internalize a negative view about themselves and try to avoid any evaluation situation (Stuart 2013). Academic achievement is the extent to which students reach their educational goals (Batool, 2019). Üztemur (2020) stated that there is a negative relationship between academic procrastination and academic achievement. In other words, when academic procrastination level increases, an individual's academic success decreases. Although the psychological processes by which procrastination affect students' academic achievement are mostly unknown, academic procrastination is not a desired behavior for optimal achievement (Gareau, Chamandy, Kljajic and Gaudreau, 2019). Kim and Seo (2015) state that academic achievement is negatively related to academic procrastination. Behaviors such as not submitting homework on time and social anxiety, which may be caused by academic procrastination, are negative behaviors that also affect academic achievement (Abdi et al., 2020).

Although academic achievement, academic procrastination and fear of negative evaluation levels have been the main subject of research (Balkıs, 2013; Balkıs and Erdinç, 2010; Birol and Günal, 2019; Çetin and Ceyhan, 2017; Gareau et al., 2019; Kurtovic, Vrdoljak and Idzanovic, 2019; Shokeen, 2018; Sop, 2020; Terzi, Uyangör and Dülker, 2017; Wu and Fan, 2017) for years, there have been no studies found that specifically examine medical students' academic achievement, academic procrastination and fear of negative evaluation, which indicates the significance of this study. This study aims to analyze the medical students' level of fear of negative evaluation, academic procrastination and academic achievement according to several variables.

Method

The research was conducted with 774 students studying at Çanakkale Onsekiz Mart University Faculty of Medicine in the 2019-2020 academic year with the approval of the Clinical Research and Ethics Committee of Çanakkale Onsekiz Mart University, KAEK-27/2020-E.2000057060. The research data were collected through Tuckman Academic Procrastina-

tion Scale and Fear of Negative Evaluation Scale. In addition, academic achievement grade point averages were taken from student affairs office and a four-category question was asked to learn about the level of test anxiety the students experienced. MANOVA and regression analysis were used to analyze the data. Each of these are parametric analyses, and it has been stated in the literature that the normal distribution assumption must be met in order to perform parametric analyzes (Büyüköztürk, 2013; Kalaycı, 2005; Green and Salkind, 2008; Özdamar, 2013).

Findings

When the fear of negative evaluation level of the students was analyzed, it was found that the levels were generally very close to each other. However, it was also found that students' self-confidence increased towards becoming a final year student. In addition, the fear of negative evaluation on 5-point Likert items was between 2.5 and 3.5 (moderate level).

When whether gender and test anxiety made a significant difference on the academic achievement of medical faculty students, their academic procrastination and their fear of negative evaluation was analyzed, it was found that, according to gender and test anxiety variables, there is no significant difference in academic achievement, academic procrastination and fear of negative evaluation ($F(9\text{-}2298) = 1{,}266$, $p > .05$). However, it was determined that test anxiety made a significant difference in academic achievement, academic procrastination and fear of negative evaluation ($F(9\text{-}2298) = 6.999$, $p < .05$), and the significant difference determined is ($\eta 2 = 0.027$) according to Cohen's (1988) classification. Similarly, there was a significant difference in academic achievement according to the test anxiety levels ($F(3\text{-}766) = 5{,}689$, $p < .05$) whereas no significant difference was found in academic procrastination according to test anxiety. However, there was a significant difference in the level of fear of negative evaluation according to test anxiety ($F(3\text{-}766) = 13.001$, $p < .05$).

To test the prediction level of test anxiety, fear of negative evaluation and academic procrastination behaviors of medical faculty students' academic achievement, multiple regression analysis was applied. According to this analysis, the explanatory ratio of the model ($R2 = 0{,}030$) was low.

However, the result of the ANOVA test performed for the fit values of the model was found to be significant (F(3-770) = 8,044, $p < .05$), which indicated that the model was appropriate. Accordingly, test anxiety was a significantly negative predictor of academic achievement ($p < .05$). If test anxiety decreased, academic achievement increased. Academic procrastination was not a significant predictor of academic achievement ($p > .05$) whereas fear of negative evaluation was a significant positive predictor of academic achievement ($p < .05$). In other words, it was found that academic achievement increased when the fear of negative evaluation increased.

Discussion and Conclusion

The aim of this paper was to analyze the medical students' level of fear of negative evaluation, academic procrastination and academic achievement according to several variables. The results showed that students' academic procrastination behaviors, the level of fear of negative evaluation decreased through final year, and their self-confidence increased. These results correlate with the results of the study conducted by Abdi Zarrin et al. (2020), in which the relationship between negative evaluation, self-confidence and academic procrastination was analyzed. In addition, similar results were obtained in the study conducted by Batool (2019) in which the relationship between academic achievement, self-confidence and academic procrastination was examined. Therefore, it can be concluded that the reason for students to have academic procrastination in the first semesters of medical school is lack of self-confidence or fear of negative evaluation.

When the analyses were conducted to see whether gender and test anxiety caused a significant difference on the academic achievement, academic procrastination and their fear of negative evaluation levels, no significant difference was found in academic success, academic procrastination and fear of negative evaluation by gender. Similar results were obtained in the studies conducted by Ünal, Arık and Uzun (2016), Tosun (2013), Çam, Sevimli and Yerlikaya (2010). It also was determined that the interaction of gender and test anxiety did not make a significant difference in students' academic achievement, academic procrastination

and fear of negative evaluation. On the other hand, it was found that the test anxiety had a significant difference in academic achievement, academic procrastination and fear of negative evaluation. When the academic achievement, academic procrastination and fear of negative evaluation were compared in terms of test anxiety, although there was a significant difference in academic achievement according to the test anxiety, no significant difference was found in the academic procrastination level. However, it was concluded that test anxiety had a significant difference in academic achievement, academic procrastination and fear of negative evaluation. These results correlate with the research by Kim and Seo (2015) and Üztemur (2020). Finally, it was found that test anxiety was a significantly negative predictor of academic achievement. In other words, as test anxiety decreased, academic achievement level increased. These results are in line with the studies conducted by Burka and Yuen (2008) and Stuart (2013).

Considering the results above, as lack of self-confidence and high level test anxiety may cause academic failure, universities can organize trainings for students on these subjects to minimize the factors that may lead to academic procrastination. However, although the study concluded that academic procrastination towards final years decreased, studies can be conducted to increase the awareness of students and faculty members on this issue. These studies will contribute to reducing students' test anxiety and gaining self-confidence in the early years of medical education. In addition, different studies can be conducted in which medical faculty students are examined according to variables other than academic procrastination, academic achievement and fear of negative evaluation, test anxiety and gender. Similarly, comparative studies can be carried out to analyze academic procrastination, academic achievement and fear of negative evaluation levels of the students studying at medical faculties and other faculties.

Kaynakça/References

Abdi Zarrin, S. and Gracia, E. (2020). Prediction of academic procrastination by fear of failure and self-regulation. *Educational Sciences: Theory and Practice, 20*(3), 34-43. doi:10.12738/jestp.2020.3.003

Akmal, S. Z., Arlinkasari, F. and Febriani, A. U. (2017). Hope of success and fear of failure predicting academic procrastination students who working on a thesis. *Guidena: Jurnal Ilmu Pendidikan, Psikologi, Bimbingan dan Konseling, 7*(1), 78-86. doi:10.24127/gdn.v7i1.724

Balkıs, 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*(1), 57-74.

Balkıs, M. ve Erdinç, D. (2010). Akademik erteleme eğilimi, akademik başarı ilişkisinde genel ve performans benlik saygısının rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27*, 159-170.

Birol, Z. N. ve Günal, Y. (2019). A study on the relationship between the behaviour of the academic procrastination of the psychological counseling and guidance students and their goal orientations and self-esteem. *Pegem Journal of Education and Instruction, 9*(2), 435-450. doi:10.14527/pegegog.2019.014

Batool, S. S. (2019). Academic achievement: Interplay of positive parenting, self-esteem, and academic procrastination. *Australian Journal of Psychology, 72*(2), 1-14. doi:10.1111/ajpy.12280

Beck, B. L., Koons, S. R. and Milgrim, D. L. (2000). Correlates and consequence of behavioral procrastination: the eff ects of academic procrastination, self-conscientiousness, self-esteem, and self-handicapping. *Journal of Social Behavior and Personality, 15*, 3-13.

Burka, J. B. and Yuen, L. M. (2008). *Procrastination: Why you do it, what to do about it now* (2nd Ed.). Cambridge, MA: Da Capo Life- long Books

Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.

Cohen, J. (1988*). Statistical power analysis for the behavioral science*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. London: Routledge.

Cevizci, A. (2010). *Eğitim sözlüğü*. İstanbul: Say Yayınları.

Çam, S., Sevimli, D. ve Yerlikaya, E. (2010). Olumsuz Değerlendirilmekten Korkma Ölçeğine (ODKÖ) ilişkin bir geçerlik ve güvenirlik

çalışması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19*(1), 132-140.

Çetin, B., Doğal, T. ve Sapmaz, F. (2010). Olumsuz değerlendirilme korkusu ölçeği kısa formunun Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması *Eğitim ve Bilim, 35*(156), 205-216.

Çetin, N. ve Ceyhan, E. (2017). Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının sürekli kaygı, akılcı olmayan inanç, öz düzenleme ve akademik başarı ile ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32*(2), 1-20. doi:10.16986/HUJE.2017028261

De Castella, K., Byrne, D. and Covington, M. (2013). Unmotivated or motivated to fail? A cross-cultural study of achievement motivation, fear of failure, and student disengagement. *Journal of Educational Psychology, 105*(3), 861. doi:10.1037/a0032464

Demirel, Ö. (2019). *Eğitim sözlüğü*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Deneault, A. A., Gareau, A., Bureau, J. F., Gaudreau, P. and Lafontaine, M. F. (2020). Fear of failure mediates the relation between parental psychological control and academic outcomes: A latent mediated-moderation model of parents' and children's genders. *Journal of Youth and Adolescence, 49,* 1-16. doi:10.1007/s10964-020-01209-x

Erkuş, A. (2013). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci*. Ankara: Seçkin

Everitt, B. S. and Howell, D. C. (2005). *Encyclopedia of statistics in behavioral science*. London: John Willey and Sons.

Ferrari, J. R., Johnson, J. L. and McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. New York: Plenum Press.

Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. and Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill Companies Inc.

Gareau, A., Chamandy, M., Kljajic, K. and Gaudreau, P. (2019). The detrimental effect of academic procrastination on subsequent grades: The mediating role of coping over and above past achievement and working memory capacity. *Anxiety, Stress and Coping, 32*(2), 141-154. doi:10.1080/10615806.2018.1543763

Green, S. B. and Salkind, N. J. (2008). *Using SPSS for windows and Macintosh-analyzing and understanding data*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.

Guo, M., Yin, X., Wang, C., Nie, L. and Wang, G. (2019). Emotional intelligence a academic procrastination among junior college nursing students. *Journal of Advanced Nursing, 75*(11), 2710-2718. doi:10.1111/jan.14101

Hayat, A. A., Kojurı, J. and Mitra Amini, M. D. (2020). Academic procrastination of medical students: The role of Internet addiction. *Journal of Advances in Medical Education and Professionalism, 8*(2), 83-89. doi:10.30476%2FJAMP.2020.85000.1159

Hodapp, V. (1989). Anxiety, fear of failure, and achievement: Two path-analytical models. *Anxiety Research, 1*(4), 301-312. doi:10.1080/08917778908248727

İlhan, M. ve Güler, N.(2018). Likert tipi ölçeklerde Rasch modelinin kullanımı: Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği-Öğrenci Formu (ODKÖ-ÖF) üzerinde bir uygulama. T*rakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8*(4), 756-775. doi:10.24315/trkefd.357367

Kalaycı, Ş. (2005). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

Kim, K. R. and Seo, E. H. (2015). The relationship between procrastination and academic performance: A meta-analysis. *Personality and Individual Diferences, 82*, 26–33. doi:10.1016/j.paid.2015.02.038

Kim, S. and Choi, N. (2020). The relationships between children's ego function and fear of negative evaluation affecting academic failure tolerance in early school age: analysis by Grade Level Considering Sustainability of Academic Motivation. *Sustainability, 12*(5), 1-12. doi:10.3390/su12051888

Kurtovic, A., Vrdoljak, G. and Idzanovic, A. (2019). Predicting procrastination: the role of academic achievement, self-efficacy and perfectionism. *International Journal of Educational Psychology, 8*(1), 1-26. doi:10.17583/ijep.2019.2993

Leary, M. R. (1983). A brief version of the Fear of Negative Evaluation Scale. *Personality and Social psychology bulletin*, *9*(3), 371-375.

Lin, S., Fong, C. J. and Wang, Y. (2017). Chinese undergraduates' sources of self-efficacy differ by sibling status, achievement, and fear of failure along two pathways. *Social Psychology of Education, 20*(2), 361-386. doi:10.1007/s11218-017-9367-0

McMillan, J. and Schumacher, S. (2014). *Research in education evidence based inquiry*. London: Pearson Education.

Mesrabadi, J. and Mashhooni, S. (2019). Discrimination of students of medical sciences with high and low academic achievement based on the components of academic procrastination and stressors. *ISMJ, 22*(4), 200-213. doi:10.29252/ismj.22.4.200

Özdamar, K. (2013). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi.* Eskişehir: Nisan Kitabevi.

Pallant, J. (2016). *SPSS survival manual*. Thousand Oaks, CA: McGraw-Hill Education.

Schouwenburg, H. C., Lay, C., Pychyl, T. A. and Ferrari, J. R. (2004). *Counseling the procrastinator in academic settings*. The USA: American Psychological Association. doi:10.1037/10808-001

Shokeen, A. (2018). Procrastination, stress and academic achievement among the B. Ed. Students. *International Journal of Education and Applied Social Sciences, 9*(1), 125-129. doi:10.30954/2230–7311.2018.04.17

Shunk, D. H. (2012). *Learning theories, an educational perspective.* Boston, MA: Pearson Education, Inc., Allyn and Bacon.

Sop, S. A. (2020). Eğitim-öğretim memnuniyeti, akademik erteleme eğilimi ve akademik başarı ilişkisi: turizm öğrencileri üzerine bir araştırma. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies, 8*(2), 983-996. doi:10.21325/jotags.2020.591

Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin, 133*(1), 65-94. doi:10.1037/0033-2909.133.1.65

Stuart, B. M. (2013). *The relation of fear of failure, procrastination, and self-efficacy to academic success in college for first and non-first-generation students in a private non-selective institution*. (Unpublished Doctoral dissertation). University of Alabama, Alabama.

Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston, MA: Pearson Education.

Terzi, A. R., Uyangör, N. and Dülker, A. P. (2017). Academic motivation and academic procrastination: A research on formation teacher candidates. *Route Educational and Social Science Journal, 4*(7), 52-62.

Tosun, M. (2013). *Din görevlilerinde olumsuz değerlendirilme korkusu özgüven ilişkisi: Afyonkarahisar örneği*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.

Tuckman, B. W. (1991). The development and concurrent validity of the procrastination scale. *Educational and psychological measurement*, *51*(2), 473-480.

Uzun Özer, B., Saçkes, M. and Tuckman, B. W (2013). Psychometric properties of the Tuckman procrastination scale in a Turkish sample. *Psychological Reports: Measures and Statistics, 113*(3), 874-884. doi:10.2466/03.20.PR0.113x28z7

Ünal, E., Arık, S. ve Uzun, B. (2016). Sınıf ve sosyal bilgiler eğitiminde öğrenim gören öğretmen adaylarının olumsuz değerlendirilme korkuları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (22),* 289-307. doi:10.14520/adyusbd.40085

Üztemur, S. (2020). The mediating role of academic procrastination behaviors in the relationship between pre-service social studies teachers' social media addiction and academic success. *International Journal of Education Technology and Scientific Research, 5*(11), 63-101.

Weeks, J. W., Heimberg, R. G. and Rodebaugh, T. L. (2008). The fear of positive evaluation scale: Assessing a proposed cognitive component of social anxiety. *Journal of Anxiety Disorders, 22,* 44-55. doi:10.1016/j.janxdis.2007.08.002

Wolniewicz, C. A., Tiamiyu, M. F., Weeks, J. W. and Elhai, J. D. (2018). Problematic smartphone use and relations with negative affect, fear of missing out, and fear of negative and positive evaluation. *Psychiatry research, 262*, 618-623. doi:10.1016/j.psychres.2017.09.058

Wu, F. and Fan, W. (2017). Academic procrastination in linking motivation and achievement-related behaviours: a perspective of expectancy-value theory. *Educational Psychology, 37*(6), 695-711. doi:10.1080/01443410.2016.1202901

Zhang, Y., Dong, S., Fang, W., Chai, X., Mei, J. and Fan, X. (2018). Self-efficacy for self-regulation and fear of failure as mediators between self-esteem and academic procrastination among undergraduates in health professions. *Advances in Health Sciences Education, 23*(4), 817-830. doi:10.1007/s10459-018-9832-3

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Özdemir, H. F., Korkmaz, G. ve Toraman, Ç. (2021). Tıp Fakültesi öğrencilerinin olumsuz değerlendirilme korku düzeyleri, akademik erteleme davranışları, akademik başarılarının incelenmesi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 18*(Eğitim Bilimleri Özel Sayısı), xxxx-xxxx. DOI:10.26466//opus.923836