



LİSANSÜSTÜ PROGRAMLAR ENSTİTÜSÜ

**SAĞLIKLI ERİŞKİNLERDE DİKKAT EKSİKLİĞİ VE
HİPERAKTİVİTE BOZUKLUĞUNUN ALT TİPLERİ İLE
AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞI ARASINDAKİ
İLİŞKİ: YÜRÜTÜCÜ İŞLEVLER VE DUYGU
DÜZENLEME GÜÇLÜĞÜNÜN ROLÜ**

Eflal KOPUZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İstanbul, Ağustos 2024

**SAĞLIKLI ERİŞKİNLERDE DİKKAT EKSİKLİĞİ VE
HİPERAKTİVİTE BOZUKLUĞUNUN ALT TİPLERİ İLE
AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞI ARASINDAKİ
İLİŞKİ: YÜRÜTÜCÜ İŞLEVLER VE DUYGU
DÜZENLEME GÜÇLÜĞÜNÜN ROLÜ**

Eflal KOPUZ

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZ DANIŞMANI
Dr. Öğr. Üyesi Handan NOYAN

YÜKSEK LİSANS TEZ JÜRİSİ ÜYELERİ
Prof. Dr. H. Gülsen ERDEN
Dr. Öğr. Üyesi Figen EROĞLU ADA

ÖNSÖZ

Bu süreçte yardımlarını esirgemeyen, ihtiyaç duyduğumda bilgilerini ve zamanını benimle paylaşan, bu tezin ortaya çıkmasında çok fazla katkı ve emeği olan tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Handan Noyan'a,

Zorlandığımı ve yorulduğumu hissettiğim zamanlarda bana ışık olup yolumu aydınlatan, bana her koşulda inanan canım annem Nihal Kopuz' a ve canım babam Nuri Kopuz' a,

Ümitsizliğe kapıldığım her an yapabileceğime dair beni yüreklendiren, ihtiyacım olduğunda desteğini hep hissettiğim sevgili arkadaşım Yüstra Ak' a ve canım kuzenim Ebrar Varlı' ya

Son olarak çalışmama gönüllü olarak katılan ve emek veren tüm katılımcılara canı gönülden teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
ÖZET	viii
ABSTRACT	x
KISALTMALAR.....	xii
ŞEKİL LİSTESİ	xiii
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
1.GİRİŞ VE AMAÇ.....	1
1.1 Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	4
1.2 Araştırmanın Hipotezleri.....	6
1.2.1 Araştırmanın Alt Hipotezleri.....	7
2. GENEL BİLGİLER.....	9
2.1 Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB).....	9
2.1.1 Tanım, Epidemiyoloji, Etiyoloji.....	9
2.1.2 Türkiye’ de Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunun Yaygınlığı.....	11
2.1.3 Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Erişkinlerin Özellikleri.....	12
2.1.4 Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu ve Tedavi Yaklaşımları.....	14
2.1.5 Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunu Konu Alan Çalışmalar.....	15
2.2 Akademik Erteleme Davranışı.....	15
2.2.1 Erteleme ve Akademik Erteleme Kavramı.....	15
2.2.2 Akademik Ertelemeyi Etkileyen Etmenler.....	17

2.2.3	Kuramsal Yaklaşımlar.....	18
2.2.4	Akademik Erteleme ile İlgili Araştırma Bulguları.....	20
2.2.5	Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Semptomları ile Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişki.....	21
2.3	Duygu Düzenleme Güçlüğü.....	22
2.3.1	Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu ve Duygu Düzenleme Güçlüğü Arasındaki İlişki.....	23
2.3.2	Duygu Düzenleme Güçlüğü ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişki.....	24
2.4	Yürütücü İşlev.....	25
2.4.1	Yürütücü İşlev ve Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Arasındaki İlişki.....	26
2.4.2	Yürütücü İşlev ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişki.....	27
2.5	Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunda Yürütücü İşlevler ve Duygu Düzenleme Güçlüğü.....	28
3.	GEREÇ VE YÖNTEM.....	29
3.1	Araştırma Tasarımı.....	29
3.2	Örneklem Bilgileri.....	29
3.3	Araştırmada Kullanılacak Araç ve Gereçler.....	31
3.3.1	Sosyo-Demografik ve Kişisel Bilgi Formu.....	31
3.3.2	Mevcut Semptomlar Ölçeği (MSÖ).....	32
3.3.3	Akademik Erteleme Ölçeği (AEÖ).....	33
3.3.4	Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği-Kısa Formu (DDGÖ-16).....	33
3.3.5	Yürütücü İşlevler Ölçeği (YİÖ).....	34
3.4	İstatistiksel Analiz.....	35
4.	BULGULAR.....	40
4.1	Sosyodemografik ve Klinik Özellikler.....	40

4.2 Çoklu Regresyon ve Korelasyon Analizi için Ölçeklerin Normallik Dağılım Sınaması.....	43
4.3 Sosyo-Demografik Faktörlere Göre MSÖ Alt Tipleri, YİÖ, DDGÖ-16 ve AEÖ Puanlarının İstatistiksel Karşılaştırılması.....	44
4.3.1 Cinsiyete Göre MSÖ Alt Tipleri, YİÖ, DDGÖ-16 ve AEÖ Puanlarının Karşılaştırılması.....	44
4.3.2 Yaşın Akademik Performansa İlişkin Öznel Bildirim, MSÖ Alt Tipleri, YİÖ, DDGÖ-16 ve AEÖ ile İlişkisi.....	45
4.3.3 Genel Not Ortalamasına Göre YİÖ, DDGÖ-16 ve AEÖ Puanlarının Karşılaştırılması.....	47
4.4 Kısmi Korelasyon Analizine İlişkin Bulgular.....	48
4.4.1 Yaş Değişkeninin Kontrol Değişkeni Olarak Alındığı Pearson Kısmi Korelasyon Analizine İlişkin Bulgular.....	48
4.4.2 Cinsiyet Değişkeninin Kontrol Değişkeni Olarak Alındığı Kısmi Pearson Korelasyon Analizine İlişkin Bulgular.....	50
4.5 Paralel Aracılık Analizlerine İlişkin Bulgular.....	51
4.5.1 MSÖ-Dikkat Eksikliği Alt Tipi ile Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkide Yürütücü İşlevler (YİÖ) ve Duygu Düzenleme Güçlüğü'nün Aracı Değişken Olarak Alındığı Paralel Aracılık Modeline Yönelik Bulgular.....	52
4.5.2 MSÖ-Hiperaktivite Dürtüsel Alt Tipi ile Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkide Yürütücü İşlevler (YİÖ) ve Duygu Düzenleme Güçlüğü'nün Aracı Değişken Olarak Alındığı Paralel Aracılık Modeline Yönelik Bulgular.....	54
4.5.3 MSÖ-Bileşik Alt Tip ile Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkide Yürütücü İşlevler (YİÖ) ve Duygu Düzenleme Güçlüğü'nün Aracı Değişken Olarak Alındığı Paralel Aracılık Modeline Yönelik Bulgular.....	56
5. TARTIŞMA.....	59
5.1 Sosyodemografik Faktörlere Göre MSÖ Alt Tipleri, YİÖ, DDGÖ-16 ve AEÖ Puanlarındaki Farklılıklar.....	59

5.2 Yaş ve Cinsiyet Değişkenlerinin Kontrolünde Akademik Performansın Öznel Değerlendirmesi, MSÖ Alt Tipleri, YİÖ, DDGÖ-16 ve AEÖ Arasındaki İlişkiler.....	62
5.3 MSÖ Alt Tipleri ile Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkide Yürütücü İşlevler (YİÖ) ve Duygu Düzenleme Güçlüğü'nün Paralel Aracılık Rolü.....	63
5.4 Kısıtlılıklar, Güçlü Yanlar ve Öneriler.....	68
5.5 Çalışmanın Önemi ve Sonuç.....	69
KAYNAKÇA.....	71
EKLER.....	87
ÖZGEÇMİŞ.....	97

ÖZET

SAĞLIKLI ERİŞKİNLERDE DİKKAT EKSİKLİĞİ VE HİPERAKTİVİTE BOZUKLUĞUNUN ALT TİPLERİ İLE AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞI ARASINDAKİ İLİŞKİ: YÜRÜTÜCÜ İŞLEVLER VE DUYGU DÜZENLEME GÜÇLÜĞÜNÜN ROLÜ

Sağlıklı erişkinlerde dikkat eksikliği ve hiperaktivite (DEHB) eğilimleri ile akademik erteleme arasındaki ilişkiyi açıklayan değişkenlerin incelenmesini amaçlayan çalışmalar sınırlı sayıdadır. Bu çalışmada, bilinen nörolojik ve psikiyatrik tanısı bulunmayan sağlıklı erişkinlerin DEHB alt tip eğilimleri ile akademik erteleme arasındaki ilişkide duygu düzenleme güçlüğü ve yürütücü işlevlerin eş zamanlı (paralel) aracılık etkisi incelenmiştir. Çalışma, 18-35 yaş aralığında 223 üniversite öğrencisiyle yürütülmüştür. Katılımcılara, DEHB özelliklerinin değerlendirilmesinde “Mevcut Semptomlar Ölçeği (MSÖ)”;

akademik erteleme davranışlarının incelenmesinde “Akademik Erteleme Ölçeği (AEÖ)”, yürütücü/yönetiş işlevleri değerlendirmede “Yürütücü İşlevler Ölçeği (YİÖ)” ve duygu düzenleme güçlüğü’nün tespit edilmesinde “Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği-Kısa Formu (DDGÖ-16)” uygulanmıştır. Çalışmada, sosyodemografik faktörler araştırma değişkenleri açısından istatistiksel olarak incelenmiştir. MSÖ alt boyutları üzerinde, yaş ve cinsiyetin olası karıştırıcı etkilerini ele almak için “Kısmi Korelasyon Analizi” yapılmıştır. DEHB alt tipleri ve akademik erteleme arasında yürütücü işlevler ve duygu düzenleme güçlüğü’nün eş zamanlı olarak aracı etkisini test etmek amacıyla “Paralel Aracılık Analizleri” yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda, erkeklerin MSÖ-hiperaktivite-dürtüsel ($6,77 \pm 3,91$) ve akademik erteleme ($53,86 \pm 13,66$) puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur ($p < 0,05$). Paralel aracılık sonuçları; yürütücü işlevler ve duygu düzenleme güçlüğü’nün MSÖ-dikkat eksikliği ve bileşik tip

alt tipleri ile akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkiye kısmi aracılık; MSÖ-hiperaktivite-dürtüsel alt boyutu ile akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkiye tam aracılık ettiğini göstermiştir. ($p<0,05$). Bu bulgular; DEHB eğilimi olan genç yetişkinlerde akademik erteleme davranışının anlaşılmasında hem duygu düzenleme güçlüklerinin hem de yürütücü işlevlerin dikkate alınmasının önemini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Dikkat eksikliği, hiperaktivite-dürtüsellik, akademik erteleme, duygu düzenleme güçlüğü, yürütücü işlevler.

Tarih:12.07.2024



ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN ATTENTION DEFICIT AND HYPERACTIVITY DISORDER SUBTYPES AND ACADEMIC PROCRASTINATION BEHAVIOR IN HEALTHY ADULTS: THE ROLE OF EXECUTIVE FUNCTIONS AND EMOTION REGULATION DIFFICULTIES

Studies aiming to examine the variables explaining the relationship between attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) tendencies and academic procrastination in healthy adults are limited in number. In this study, the simultaneous (parallel) mediating effects of emotion regulation difficulties and executive functions in the relationship between ADHD subtype tendencies and academic procrastination in healthy adults without a known neurological or psychiatric diagnosis was examined. The study involved 223 university students aged 18 to 35. Participants completed the "Current Symptoms Scale (CSS)" for ADHD characteristics, the "Academic Procrastination Scale (APS)" for procrastination behaviors, the "Executive Functions Scale (EFS)" for executive functions, and the "Difficulties in Emotion Regulation Scale-Short Form (DERS-16)" for emotion regulation difficulties. Sociodemographic factors were analyzed for their relationship with research variables, and partial correlation was used to control for age and gender effects on CSS sub-dimensions. "Parallel Mediation Analyses" were conducted to test the simultaneous mediating effects of executive functions and emotion regulation difficulties between ADHD subtypes and academic procrastination. As a result of the study, it was found that males had higher CSS-hyperactivity-impulsive (6.77 ± 3.91) and academic procrastination (53.86 ± 13.66) scores ($p < 0.05$). Parallel mediation results: executive functions and emotion regulation difficulties partially mediate the relationship between CSS-attention deficit and

composite subtypes and academic procrastination behavior; It has been shown that it fully mediates the relationship between CSS-hyperactivity-impulsive sub-dimension and academic procrastination behavior. ($p < 0.05$). These findings highlight the importance of emotion regulation and executive functions in understanding academic procrastination in young adults with ADHD symptoms.

Keywords: Attention deficit, hyperactivity-impulsivity, academic procrastination, emotion regulation difficulties, executive functions.

Date: 12.07.2024



KISALTMALAR

AEÖ	: Akademik Erteleme Ölçeği
DDGÖ	: Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği
DEHB	: Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu
GA	: Güven Aralığı
MSÖ	: Mevcut Semptomlar Ölçeği
ORT	: Ortalama
SPSS	: Sosyal Bilimler için İstatistik Programı
SH	: Standart Hata
SS	: Standart Sapma
YİÖ	: Yürütücü İşlevler Ölçeği



ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1 Hayes (2018) Model 4'e göre uyarlanmış-Paralel Çoklu Aracılık Modeli	38
Şekil 2 MSÖ-Dikkat Eksikliği Alt Tipi ile Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkide Yürütücü İşlevler (YİÖ) ve Duygu Düzenleme Güçlüğü'nün Aracı Değişken Olarak Alındığı Paralel Aracılık Modelleri.....	53
Şekil 3 MSÖ-Hiperaktivite Dürtüsel Alt Tipi ile Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkide Yürütücü İşlevler (YİÖ) ve Duygu Düzenleme Güçlüğü'nün Aracı Değişken Olarak Alındığı Paralel Aracılık Modelleri.....	55
Şekil 4 MSÖ-Bileşik Alt Tip ile Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkide Yürütücü İşlevler (YİÖ) ve Duygu Düzenleme Güçlüğü'nün Aracı Değişken Olarak Alındığı Paralel Aracılık Modelleri	57

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 4.1 Katılımcıların Sosyodemografik Özellikleri	40
Tablo 4.2 Katılımcıların DEHB Eğilimleri	41
Tablo 4.3 Katılımcıların Klinik Özellikleri	42
Tablo 4.4 Değişkenlerin Normallik Dağılımları.....	43
Tablo 4.5 Cinsiyete Göre MSÖ Alt Tipleri, YİÖ, DDGÖ-16 ve AEÖ Puanlarının Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	45
Tablo 4.6 Katılımcıların Akademik Performanslarına İlişkin Öznel Bildirimleri, AEÖ, DDGÖ-16, YİÖ, MSÖ Alt Boyutları ile Yaş Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	46
Tablo 4.7 Genel Not Ortalamasına Göre YİÖ, DDGÖ-16 ve AEÖ Puanlarının Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	48
Tablo 4.8 Yaş Değişkeninin Kontrol Edildiği Pearson Kısmi Korelasyon Analizi Bulguları	50
Tablo 4.9 Cinsiyet Değişkeninin Kontrol Değişkeni Olarak Alındığı Pearson Kısmi Korelasyonu Analizi Bulguları	51

1.GİRİŞ VE AMAÇ

Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) dikkatsizlik, hiperaktivite ve dürtüsellik ile ilişkili olan gelişimsel bir bozukluktur (APA, 2013). Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı DSM-5' e göre DEHB' nin üç alt tipi bulunmaktadır. İlki dikkatsizlik alt tipidir; dikkat etmeme, odaklanmış dikkati sürdürmede zorlanma, düzensizlik ile kendini göstermektedir. Hiperaktif-dürtüsel alt tip; huzursuz davranışlar, planlamadan harekete geçme, sürekli konuyu değiştirme ya da araya girme, hayal kırıklığına karşı düşük tolerans gibi davranışlarla karakterizedir. Üçüncü ve son alt tip, bileşik alt tiptir hem dikkatsizlik hem de hiperaktivite-dürtüsel belirtilerini birlikte barındırmaktadır (Niermann ve Scheres, 2014). DEHB' si olan veya yatkınlığı olan bireyler sıklıkla başka ilişkili sorunlardan da şikayetçidir fakat bu ilişkili sorunlar DSM-IV' te temel belirtiler olarak kabul edilmemektedir. Bu sorunlar, dürtüsel yeme, erteleme ve uykusuzluktur (Niermann ve Scheres, 2014). DSM-5' te de bu ilişkili sorunlardan temek belirti olarak bahsedilmemektedir (Köroğlu, 2014)

Ertelleme davranışı, yapılacak olan işlerin sonraya bırakılması olarak tanımlanmaktadır. Bu davranışlar günlük yaşamda olduğu kadar kişilerin akademik hayatlarında da kendini göstermektedir (Ekşi ve Dilmaç, 2010). Akademik erteleme, akademik görevlerin yapılmaması veya son ana kadar bırakılması olarak tanımlanmaktadır (Solomon ve Rothblum, 1984; Uzun ve Demir, 2015). Yapılan çalışmalar, ertelemenin özellikle üniversite öğrencilerinde yaygın olduğunu (Akbay ve Gizir, 2010; Özer ve Altun, 2011) ve erteleme davranışının DEHB belirtileri ile ilişkili olabileceğini göstermektedir (Niermann ve Scheres, 2014; Bolden ve Fillauer, 2020; Bodalski ve ark., 2023). Fakat bu ilişkiyi açıklayan değişkenlerin neler olduğu hakkında bilinenler oldukça azdır. Bu yüzden var olan ön bulgulara rağmen bu sonuçları çoğaltmak ve DEHB ile erteleme davranışı arasındaki ilişkiyi açıklayan değişkenlerin

neler olduğunu anlamak için daha fazla araştırmaya gerek duyulmaktadır (Bodalski ve ark., 2023).

Yürütücü işlevler, kişinin alışık olmadığı koşulları ele alış biçimini en uygun hale getiren ve yeni davranış biçimlerini kolaylaştıran üst düzey bilişsel süreçlerdir. (Gilbert ve Burgess, 2008). Yürütücü işlevler frontal lobu aktive etmektedir ve frontal lob üst düzey bilişsel süreçlerden sorumludur. Bunlar; dikkat, planlama, muhakeme etme, dürtü kontrolü, davranışlarını izleme, özeleştirme, empati ve analitik düşünmeyi içermektedir (Kafadar ve Arıcan, 2022). Erteleme davranışının planlama ve organize etme gibi yürütücü işlevlerde zorluklar içerdiği göz önüne alındığında frontal lob, bu tür davranışların araştırılması için en iyi bölge haline gelmiştir. Fakat alan yazında yayınlanmış çalışmalara bakıldığında, erteleme ve yürütücü işlevleri inceleyen çalışmaların sayısı oldukça azdır (Rinaldi, Roper ve Mehm, 2019). Bu çalışmaların bir tanesinde beyin yapısı analizi yapılmıştır, dorsolateral prefrontal kortekste gri madde hacmi ile erteleme davranışı arasında negatif bir korelasyon bulunmuştur. Aynı zamanda bu bölgede dürtüsellik için de aynı negatif ilişki bulunmuştur (Wypych, Matuszewski ve Dragan, 2018).

Duygu düzenleme insanların sahip olduğu farklı duyguların nasıl deneyimlenip ifade edildiği ile ilgili süreçlerin tümünü kapsayan bir kavramdır. Duygu düzenlemenin işlevi, hedefe yönelik bir davranışı gerçekleştirmek için öncesinde duygusal durumları uyarlayıp şekillendirmeyi içermektedir (Beheshti, Chavanon ve Christiansen, 2020). Duygu düzenleme becerisinin oluşması için birçok paradigmanın bir arada olması gerekmektedir. Bunlar; duygulanımı fark etme, anlamlandırma, duyguları kabul etme, olumsuz bir duygu yaşanmasına rağmen amaca yönelik davranabilme ve dürtüsel davranışları kontrol etmeyi içermektedir. Fakat bu paradigmaların her zaman bir arada olamayabileceği, bu nedenle kişinin duygularını düzenlemede güçlük yaşayacağı ve bu durumun psikolojik sorunların yaşanmasına neden olacağı belirtilmektedir (Gratz ve Roemer, 2004). Erteleme davranışı gösteren kişiler, genellikle içlerinde bulundukları durumu değiştiremeyeceklerine inanarak yapmaları gereken işe odaklanmaktansa

hissettikleri duygu ve bu duygu sonucu oluşan duygusal tepkilerine odaklanmaktadırlar. Özellikle olumsuz duyguların yaşantılanması, erteleme davranışının önemli bir öncülü haline gelmiştir. Zor ve sıkıcı olarak algılanan görevler, kişide olumsuz duyguların yaşanmasına sebep olmaktadır. Dolayısıyla bu tip görevler ile karşılaşan kişiler kısa da olsa olumsuz duygulardan kaçınmak için erteleme davranışı göstermektedirler (Wohl, Pychyl ve Bennett, 2010).

Barkley' in DEHB teorisine göre; duygu düzenleme güçlüğü, DEHB tanımlı kişilerde duygu düzenleme aşamalarının sağlıklı bir şekilde ilerlemesini engelleyen yürütücü işlevlerdeki bozukluktan kaynaklanmaktadır (Barkley,1997; Gair vd., 2022; Demirkol, 2023). Yürütücü işlevlerdeki eksiklikler organizasyon sorunlarına yol açmaktayken (planlama, görevleri sıraya koyma ve zamanı yönetebilme) duygusal düzensizlik kendini; sinirlilik, öfke nöbetleri ve duygudurumda değişkenliklerle göstermektedir (Weibel ve ark., 2019). Kişinin duygu düzenleme güçlüğü arttıkça genel erteleme davranışının arttığı aynı zamanda duygu düzenleme güçlüğüne ertelemenin altında yatan transdiagnostik faktörlerden biri olduğu bulunmuştur (Jamil ve vd., 2021). Yürütücü işlevlerdeki bozukluğun bir sonucu olarak kavramsallaştırılan akademik erteleme davranışının olumsuz sonuçlarını hafifletmek için bu ilişki üzerine yapılan çalışmalar, eğitimciler ve araştırmacılar için umut vaat etmektedir (Rabin, Upham ve Fogel., 2011). Tüm bunlar DEHB eğilimi olan genç yetişkinlerde akademik ertelemenin anlaşılmasında, duygu düzenleme güçlüğü ve yürütücü işlevlerin önemli olabileceğini destekler niteliktedir.

Erteleme psikolojik bir bozukluk olmasa da birçok bozuklukla ilişkili bulunmuştur. Dolayısıyla ertelemenin altında yatan mekanizmaları; aracı ve öngörücü değişkenleri bulup anlamlı bir model sunmak, klinik alanda uygulama yapan kişilerin uygun tedavi yöntemini seçmelerine yardımcı olacaktır (Jamil ve vd., 2021). Bu nedenle araştırmacılar, gelecekteki araştırmacıların akademik erteleme gibi farklı erteleme türlerinin ele alındığı çalışmalara odaklanılması gerektiğini önermektedir (Bolden ve

Fillauer, 2020). Alan yazındaki bu bulgu ve önerilerden yola çıkarak bu çalışma, bilinen nörolojik ve psikiyatrik bir hastalık tanısı olmayan sağlıklı yetişkinlerin DEHB alt tip eğilimleri ile akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkide yürütücü işlevler (YİÖ kendini bildirim ölçeğinden alınan puanlarla değerlendirilen) ve duygu düzenleme güçlüğü'nün eş zamanlı (paralel) aracı etkisi olup olmadığını incelemektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

DEHB'in üç alt tipinin gerek yürütücü işlevler (Roth ve Saykin, 2004; Wahlstedt, Thorell ve Bohlin, 2008; Barkley vd., 2008; Brown, Reichel ve Quinlan, 2012; Magnin ve Maurs, 2017) gerek duygu düzenleme güçlüğü (Qian vd., 2016; Baykal ve Nalbantoğlu, 2019; Demirkol, 2023; Horowitz vd., 2015; Christian, Martel ve Levinson, 2020) üzerinde etkisi gösterilmiştir. DEHB'nin yürütücü işlevler üzerindeki etkisi genellikle, bilişsel faktörlerle açıklanırken (Roth ve Saykin, 2004; Wahlstedt, Thorell ve Bohlin, 2008; Magnin ve Maurs, 2017) duygu düzenleme güçlükleri üzerindeki etkileri sosyo-duygusal yaklaşım (Şimşek ve Karataş, 2019) üzerinden ele alınmaktadır. Bu doğrultuda çalışmamızın temel amacı; DEHB alt tipleri ile akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkide yürütücü işlevler (YİÖ kendini bildirim ölçeğinden alınan puanlarla değerlendirilen) ve duygu düzenleme güçlüğü'nün eş zamanlı (paralel) aracılık etkisi olup olmadığını incelemektedir. Böylelikle, DEHB alt tipleri ile akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkide olası mekanizmasının daha iyi anlaşılması hedeflenmektedir. Nitekim, söz konusu ikili ilişkinin incelenmesinde potansiyel diğer faktörleri göz önünde bulundurmak, bu ilişkinin mekanizmasının daha bütüncül bir şekilde açıklanmasına izin verecektir. Ayrıca, araştırmanın ölçüm değişkenleri (akademik erteleme, yürütücü işlevler, duygu düzenleme güçlüğü) üzerinde yaş, cinsiyet gibi demografik faktörlerin karıştırıcı bir etkisi olup olmadığı test edilerek paralel aracılık etkilerinin, potansiyel karıştırıcı demografik faktörlerden (yaş, cinsiyet vb.) bağımsız olarak incelenmesi amaçlanmıştır.

İlgili alan yazın incelendiğinde, DEHB eğilimi ile akademik erteleme arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya (Niermann ve Scheres, 2014) rastlanmıştır. Öte yandan, bu ikili ilişkiye aracılık eden faktörlerin neler olabileceğinin araştırıldığı bir çalışmaya denk gelinmemiştir. Böylelikle, bu konuda yürütülen önceki araştırmalardan farklı olarak çalışmamız; DEHB eğilimlerinin akademik erteleme davranışı üzerindeki etkilerinin anlaşılmasında potansiyel aracılık eden faktörleri de gözeterek konunun daha bütüncül bir şekilde ele alınmasına katkı sunacaktır.

Akademik erteleme davranışı çağımızda önemli bir problem haline gelmiş olup sağlıklı bireylerde de sıklıkla gözlenmekte ve bireylerin işlevsellik düzeylerini olumsuz etkileyerek yaşam kalitelerini/doyumlarını düşürebilmektedir (Dervişoğulları, 2020). Dolayısıyla, mevcut çalışmadan elde ettiğimiz bulgular, DEHB tanısı almış bireylerle yürütülen çalışmaların öne sürdüğü kanıtların ötesinde bir anlayış sağlar. Bu bağlamda elde edeceğimiz bulgular, psikopatolojik bir tanıya sahip olmayan bireylerin yaşam kalitesini ve işlevsellik düzeylerini arttırmayı hedefleyen uygulamalı alanlara ışık tutacaktır. Temel olarak, DEHB eğilimlerinin ve bu ilişkiyi açıklayabilecek diğer faktörlerin akademik erteleme davranışı üzerindeki etkilerini gözeterek davranışçı uygulamaların önerilmesinde yönlendirici olacaktır.

Bir diğer önemli husus, DEHB ile ilgili birçok araştırmanın çocuk ve ergenler üzerinde yürütülen çalışmalardan (Özbaran, Kalyoncu ve Köse, 2018; Ayuso vd., 2006; Neill vd., 2017; Wehmeier vd., 2010) elde edilen bulgulara dayanmasıdır. Erişkin DEHB eğilimlerini incelediğimiz çalışmamızdan elde edeceğimiz bulgular, bu açıdan önem taşımaktadır. Çevresel uyaranların çok yoğun olduğu ve bunun bir sonucu olarak uyaranları filtrelemenin oldukça güçleştiği bir çağda (Uluç ve Akçakoyun, 2022; Yayıcı, 2018), sağlıklı erişkinlerde DEHB eğilimlerine dair araştırma alanının genişletilmesi ve bu kişilerin yaşadıkları güçlüklerle daha fazla odaklanılması kuşkusuz önemli olacaktır (Uluç ve Akçakoyun, 2022; Yayıcı, 2018).

Sonuç olarak; DEHB ve erteleme davranışı arasındaki ilişkiyle ilintili bilinenler oldukça sınırlıdır. Sağlıklı erişkinlerde DEHB eğilimleri ve akademik erteleme

davranışı arasındaki ilişkiyi açıklayan faktörlerin keşfi; akademik erteleme davranışlarına eşlik eden faktörlerin düzenlenmesi ya da ortadan kaldırılmasına yönelik kişiye özel rehabilitasyon programları hazırlanmasına ışık tutacaktır. Genel anlamda erteleme davranışının belirli bir prototipi vardır. İster akademik ister genel erteleme olsun bunlar, kişilerin gelecekteki yaşamlarında işlevselliğini düşürecek bir noktada olabilmektedir. Dolayısıyla işlevselliğin daha iyi bir hale gelmesinde erteleme davranışının önlenmesi önemli olacaktır. Bu bağlamda mevcut çalışmadan elde edilecek bulgular, ilgili alan yazına katkı sunmanın yanı sıra uygulamalı alanlara yön verici bir teorik çerçeve sunacaktır.

1.2. Araştırmanın Hipotezleri

H1: Dikkat eksikliği alt tipi ile akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkiye yürütücü işlevler (kendini bildirim ölçeğiyle değerlendirilen yürütücü işlevler) ve duygu düzenleme güçlüğü eş zamanlı (paralel) aracılık etmektedir.

- a) Dikkat eksikliği alt tipi, akademik erteleme davranışını açıklar.
- b) Dikkat eksikliği alt tipi yürütücü işlevleri negatif yönde etkileyecektir.
- c) Yürütücü işlevler ölçeğinden daha düşük alınan bir skor daha kötü bir akademik erteleme performansına işaret edecektir.
- d) Dikkat eksikliği alt tipi duygu düzenleme güçlüğüne açıklayacaktır.
- e) Daha fazla düzeyde duygu düzenleme güçlüğü daha fazla akademik erteleme davranışı ile ilişkili olacaktır.
- f) Dikkat eksikliği alt tipi, yürütücü işlevler ve duygu düzenleme güçlüğü akademik erteleme davranışının birer yordayıcısıdır.

H2: Hiperaktivite-dürtüsel alt tipi ile akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkiye yürütücü işlevler (kendini bildirim ölçeğiyle değerlendirilen yürütücü işlevler) ve duygu düzenleme güçlüğü eş zamanlı (paralel) aracılık etmektedir.

- a) Hiperaktivite-dürtüsel alt tipi, akademik erteleme davranışını açıklar.

- b) Hiperaktivite-dürtüsel alt tipi yürütücü işlevleri negatif yönde etkileyecektir.
- c) Yürütücü işlevler ölçeğinden daha düşük alınan bir skor daha kötü bir akademik erteleme performansına işaret edecektir.
- d) Hiperaktivite-dürtüsel alt tipi duygu düzenleme güçlüğü açıklayacaktır.
- e) Daha fazla düzeyde duygu düzenleme güçlüğü daha fazla akademik erteleme davranışı ile ilişkili olacaktır.
- f) Hiperaktivite-dürtüsel alt tipi, yürütücü işlevler ve duygu düzenleme güçlüğü akademik erteleme davranışının birer yordayıcısıdır.

H3: Bileşik alt tip ile akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkiye yürütücü işlevler (kendini bildirim ölçeğiyle değerlendirilen yürütücü işlevler) ve duygu düzenleme güçlüğü eş zamanlı (paralel) aracılık etmektedir.

- a) Bileşik alt tipi, akademik erteleme davranışını açıklar.
- b) Bileşik alt tipi yürütücü işlevleri negatif yönde etkileyecektir.
- c) Yürütücü işlevler ölçeğinden daha düşük alınan bir skor daha kötü bir akademik erteleme performansına işaret edecektir.
- d) Bileşik alt tipi duygu düzenleme güçlüğü açıklayacaktır.
- e) Daha fazla düzeyde duygu düzenleme güçlüğü daha fazla akademik erteleme davranışı ile ilişkili olacaktır.
- f) Bileşik alt tipi, yürütücü işlevler ve duygu düzenleme güçlüğü akademik erteleme davranışının birer yordayıcısıdır.

1.2.1. Araştırmanın Alt Hipotezleri

Alt H1: Cinsiyet akademik erteleme ölçeği, duygu düzenleme güçlüğü ölçeği, yürütücü işlevler ölçeği toplam puanları ve mevcut semptomlar ölçeğinin alt tiplerine göre farklılaşacaktır.

Alt H2: Genel not ortalaması akademik erteleme ölçeği, duygu düzenleme güçlüğü ölçeği, yürütücü işlevler ölçeği toplam puanlarına göre farklılaşacaktır.

Alt H3: Yaş ile DEHB alt tipleri arasında ilişki vardır.



2. GENEL BİLGİLER

2.1 Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB)

2.1.1 Tanım, Epidemiyoloji, Etiyoloji

Doğduğumuz andan itibaren dikkat, insanların beslenme ve öz bakım ihtiyaçlarını gidermesi için elzemdir. İlerleyen yaşlarda ise dikkat, akademik ve iş hayatında var olabilmek için gereklidir. Kişi, dikkat konusunda bir eksiklik yaşadığında ciddi sorunlar meydana gelebilmektedir. Alan yazında bu durum dikkat eksikliği olarak tanımlanmaktadır. Bu durumda kişi çeşitli uyaranlara odaklanmakta güçlük çekmektedir (Brown, 2013). Weiss (2010), DEHB' yi dikkati uzun süre odaklayamama, aynı konumda uzunca bir süre kalamama ve dürtüsel davranışlarda bulunma olarak tanımlamaktadır. Dolayısıyla dikkat eksikliği yaşayan kişiler ilişkilerinde ve akademik hayatlarında kendi potansiyellerinin altında bir performans sergilemektedirler (Tıknaz, 2004).

Amerikan Psikoloji Birliği (APA)'nin (2013) tanımına göre DEHB; dikkatsizlik, hiperaktivite ve dürtüsellik ile ilişkili olan nörogelişimsel bir bozukluktur. DEHB çocukluk çağında görülen bir hastalık olarak bilinmektedir. Fakat bilinenin aksine çocuklukta başlayıp ergenliğe hatta yetişkinliğe kadar sürmektedir (Özbay ve Kayhan, 2024). DSM-5' e göre DEHB' nin üç alt tipi bulunmaktadır. İlki dikkatsizlik alt tipi; dikkat etmeme, odaklanmış dikkati sürdürmede zorlanma, düzensizlik ile kendini göstermektedir. Hiperaktif/dürtüsel alt tip; huzursuz davranışlar, planlamadan harekete geçme, sürekli konuyu değiştirme ya da araya girme, hayal kırıklığına karşı düşük tolerans gibi davranışlarla karakterizedir. Üçüncü ve son alt tip, bileşik alt tiptir hem dikkatsizlik hem de hiperaktivite-dürtüsel belirtilerini birlikte barındırmaktadır (Niermann ve Scheres, 2014).

Yapılan alışmalar DEHB belirtilerinin çocukluktan ergenliğe hatta yetişkinlik dönemine kadar taşındığını göstermektedir. Yapılan bir çalışmada; DEHB tanısı almış çocukların %65-85' inin belirtilerinin ergenlik dönemine uzadığı, %60' ının ise yetişkinlik döneminde de bu belirtileri taşıdığı saptanmıştır (Sadock, Sadock ve Ruiz, 2016). Yapılan başka bir çalışmada, semptomların yaklaşık %50-90 arasında yetişkinlerde de devam ettiği bulunmuştur (Yılmaz vd., 2012; Adler vd., 2016; Magnin ve Maurs, 2017; Song vd., 2021; Salvi vd., 2023). Dolayısıyla ocuklukta başlayan ve yetişkinlik döneminde de büyük oranda belirtileri devam eden bu hastalık, kişinin çeşitli alanlardaki işlevselliğinin bozulmasına sebep olabileceği için yetişkinlik döneminde bu rahatsızlığın tespit edilmesi ve tanınmasının önemi artmaktadır (Coşkun, Tamam ve Demirkol, 2020)

Dünya genelinde DEHB' nin epidemiyolojisiyle ilgili çok fazla çalışma yapılmıştır. Yakın zamanda yapılan bir meta-analiz çalışmasında %4,61 oranında DEHB'nin yetişkinlik döneminde de devam ettiği saptanmıştır (Moldavski vd., 2023). Daha eski çalışmalarda yetişkinlerde DEHB görülme sıklığının %2,5 (Simon vd., 2009), %2,8 (Fayyad vd., 2017) ve %4,4 (Kessler vd., 2006) arasında olduğu bulunmuştur. Yapılan alışmalarda DEHB tanısı alan erkeklerin kadınlardan daha fazla olduğu, çeşitli çalışmalarda bu oran 3:1 iken, bazı çalışmalarda 9:1 olarak bulunmuştur. DEHB' nin alt tiplerinde "dikkatsizlik" alt tipi en sık rastlanan alt tip olarak bulunmuştur. Sonrasında onu takip eden "bileşik" tip olmuştur. En son olarak da "hiperaktivite-dürtüsellik" alt tipinin görüldüğü bulunmuştur. Dikkatsizlik alt tipi kızlarda en fazla görülmekteyken, erkeklerde bileşik tip daha fazla bulunmuştur (Mukaddes, 2015).

DEHB' nin altında yatan nedenler birçok çalışmada araştırılmıştır. Ancak bunların DEHB' ye nasıl neden olduğu henüz net bir şekilde bilinmemektedir. DEHB; kalıtsal, biyolojik ve psikososyal olmak üzere birçok nedene bağlanmaktadır (nc ve şenol, 2002). alışmalara göre; DEHB etiyolojisinin %10-40' lık kısmı çevresel faktörlere, doğum öncesi ve sonrası risk faktörlerine bağlıyken, %70' i genetik faktörlere bağlıdır. Uluslararası ikiz çalışmalarında kalıtsal oranın %71-90 arasında değiştiği bulunmuştur.

Aynı zamanda DEHB tanılı çocukların birinci derece akrabalarında 2 ila 8 kat daha fazla DEHB görülme olasılığı olduğu tahmin edilmektedir. DEHB ile bağlantılı olarak doğum öncesi, sonrası ve sırasındaki faktörlerin de DEHB ile ilişkili olabileceği üzerinde durulmuştur. Bu faktörler şunları içermektedir; annenin sigara, alkol ve madde kullanımı, stresli gebelik, doğum komplikasyonları. Fakat bunların kesinliği herhangi bir çalışma ile henüz kanıtlanmamıştır (Kian, Samieefar ve Rezaei, 2022). Nörotransmitterlerin DEHB belirtileri ile ilişkisine bakılan çalışmalarda, dopamin ve noradrenalin çalışmaların odağı olmuştur. DEHB tanısı almış çocuklarda bahsi geçen nörotransmitterlere düşük oranda rastlanmıştır (Özbay ve Kayhan, 2024). Bu nörobiyolojik çalışmalar; prefrontal korteksteki hasarın, DEHB' nin ana belirtilerini ortaya çıkardığını göstermektedir. Bu bölgedeki hasar sonucu kişinin bilişsel süreçlerinde, dürtü kontrolünde ve dikkatinde sorunlar ortaya çıktığı sonucuna ulaşılmıştır (Öncü ve Şenol, 2002). Yaşanan kayıplar, ebeveyn çocuk ilişkisi, stresli yaşam olayları da DEHB etiolojisinde yer almaktadır (Özbay ve Kayhan, 2024).

2.1.2 Türkiye’ de Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunun Yaygınlığı

Ülkemizde yapılan araştırmalarda çocuk psikiyatri kliniğine başvuran çocukların %2,78’inde hiperaktivite saptanmıştır. Yapılan çalışmalara göre alt tiplere göre yaygınlık; %4,7-%9 dikkatsiz alt tip, %3,4-%3,9 hiperaktivite/dürtüsel tip ve son olarak %4,4-%4,8 bileşik tip olarak belirlenmiştir (Duran, 2006). Özcan vd. (1998) ilkökul öğrencileri ile yaptıkları çalışmada ise tanı alan çocukların toplamının %66,7’ si bileşik tip, %26,7’ si hiperaktif/ dürtüsel tip ve %6,7’ si dikkatsiz tip olarak bulunmuştur.

Erişkinlik döneminde DEHB’ nin yaygınlığı; incelenen örneklem, DSM’ nin basım yılı ve değerlendirmede kullanılan yöntemle göre değişiklik göstermektedir. Dolayısıyla da sonuçlar tutarsız olmaktadır (Özkorumak, Özten ve Tiryaki, 2013). Türkiye’ de yapılan iki çalışmada DEHB yaygınlığı %1,6 (Duran, 2006) ve %15,9 (Alyanak, Yargıç ve Oflaz, 2011) olarak bulunmuştur. 901 erişkin ile yapılan bir çalışmada erişkin DEHB yaygınlığı %3,8 iken bu oran klinik görüşme ile %2,7’ ye

düşmüştür. Erişkin DEHB tanısı alanların almayanlara göre yüksek oranda çalışmadığı, orta düzeyde geliri olduğu, daha fazla sigara içtiği, ailelerinde psikiyatrik tanının daha fazla olduğu ve daha fazla psikiyatrik yardım aradıkları görülmüştür (Yapıcıoğlu, 2011). Özkorumak, Özen ve Tiryaki' nin (2013) yaptıkları çalışmada ise 181 katılımcının %27' sine (s=48) kesin olarak DEHB tanısı koyulmuştur.

2.1.3 Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Erişkinlerin Özellikleri

DEHB ne kadar çocukluklarda görülen bir hastalık olarak bilinse de yetişkinlik döneminde de bu belirtiler devam etmektedir. Yaş ile birlikte bu belirtilerin sıklığı azalır ve belirtiler değişir (Coşkun, Tamam ve Demirkol, 2020). Erişkinlik döneminde belirtilerin seyrini sorgulayan çalışmalarda, hiperaktivite ve dürtüsellik ergenlik döneminden önce azalmakta olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dikkat eksikliği belirtisinin ise oldukça yüksek bir oranda devam ettiği bulunmuştur (Clarke ve Kohn, 2005). Dolayısıyla ileriki yaşlarda yani ergenlik ve erişkinlikte, ne kadar hiperaktivite düzeyinde düşüş gözlemlense de dikkat eksikliğinin sorgulanmasında yarar vardır (Coşkun, Tamam ve Demirkol, 2020). Araştırmalar dikkatsizlik, hiperaktivite ve dürtüsellik gibi temel çocukluk çağında görülen belirtilerin yetişkinlikte değişerek yürütücü işlevlerde ve duygu düzenlemede yaşanan zorluklara dönüştüğünü öne sürmektedir (Wasserstein, 2005). Klinik gözlemler sonucunda çocukluk çağındaki hiperaktivitenin yetişkinlerde kendini iç huzursuzluk duygusuyla gösterdiği (Adler ve Cohen, 2004), aynı zamanda çocuklara oranla yetişkinlerde daha yüksek düzeyde yürütücü işlev ve duygusal kontrol eksikliği olduğu gözlemlenmiştir (Ward, Wender ve Reimherr, 1993).

Yetişkinlik dönemindeki belirtilere genel olarak bakıldığında bu belirtiler kendini kontrol, dikkat ve baskılanmayla ilintili bozuklukları içermektedir. Yetişkinlik döneminin getirdiği sorumluluklar ve işlevselliğin fazlalığı nedeniyle bu belirtiler daha fazla soruna yol açmaktadır (Tuğlu ve Şahin, 2010). Örneğin, günlük hayatta organizasyon ve planlama ile ilintili sorunlar yaşamaktadırlar (Coşkun, Tamam ve

Demirkol, 2020). Başladıkları işi sürdürmek ve tamamlamak konusunda zorlanmaktadırlar. Özellikle sıkıcı, yerine getirmesi güç olan ve çaba gerektiren işlerden kaçınmaktadırlar ya da bu işleri ertelemektedirler. DEHB belirtileri gösteren kişiler, dikkat sürelerinin kısa olmasından kaynaklı önemli işleri tamamlama ve hangi işin daha önemli olduğunu seçme konusunda zorluk yaşamaktadırlar. Dikkat eksikliğinden kaynaklı önemli eşyaları belgeleri kaybetme, ödev/proje gibi görevleri takip etmekte güçlük çekmektedirler (Tuğlu ve Şahin, 2010). Aynı zamanda dikkat sorunu yaşayan yetişkinler toplantılarda kolayca sıkılmakta, dürtüsel kararlar vermekte ve okumaları gereken şeyleri okurken dikkatlerini kolay bir şekilde toplayamamaktadırlar (Adler vd. 2008).

Hiperaktivite ne kadar yetişkinlik döneminde azalsa da bazı vakalarda azalmadan devam eder. Çocuklukta kendini yerinde oturamama, sürekli hareket halinde olma ile gösteren hiperaktivite; yetişkinlikte ders veya toplantı süresince oturamama, hızlı araç kullanma, iş yerinde verimli olamama şeklinde kendini göstermektedir (Rickel ve Brown, 2007).

Dürtüsellik ise kişinin kendisini engelleyememesi ile ilişkilidir. Erişkinlikte dürtüsel davranışlar ilişkileri kolayca bitirme, aniden işini bırakma gibi durumlara yol açmaktadır (Coşkun, Tamam ve Demirkol, 2020). Kişinin dürtüsel davranışlarını engelleme eşiğindeki düşüklük; çok konuşma, karşısındakinin sözünü kesme, uygun olmayan yorumlar yapma ve üstüne düşünmeden kararlar alma gibi davranışlara sebep olmaktadır. Dolayısıyla da hayatın akışını etkileyecek derecede sorunlara sebep olabilmektedir (Tuğlu ve Şahin, 2010).

DEHB' si olan veya yatkınlığı olan bireyler, sıklıkla başka ilişkili sorunlardan da şikayetçidir. Fakat bu ilişkili sorunlar DSM-IV'te temel belirtiler olarak kabul edilmemektedir. Bu sorunlar; dürtüsel yeme, motivasyon azlığı, erteleme eğilimi, zamanı yönetememe ve uykusuzluktur (McGough ve Barkley, 2004; Niermann ve Scheres, 2014). Bu sorunların kaynağının ise yürütücü işlevlerdeki eksiklikler ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Kessler, Green, Adler vd., 2010).

2.1.4 Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu ve Tedavi Yaklaşımları

DEHB tanısı olan kişilerin işlevsellikleri iş, okul, sosyal hayat gibi birçok alandan etkilendiği için tedavisinin de bütüncül ve kapsamlı olması gerektiği önerilmektedir. Dolayısıyla ilaç tedavisinin yanında psikososyal tedaviler de geliştirilmektedir. Bunun yanında ailelere psiko-eğitim verilerek farkındalığın artırılması amaçlanmaktadır (Gündoğdu vd., 2016).

Ülkemizde DEHB' nin ilaçla tedavisinde en sık kullanılan ilaç Metilfenidattır ve kırmızı reçeteye tabidir. Bu ilacın kullanıldığı çocukların %75' inde iyilik hali gözlemlenmiştir. Dopamine ve serotonin gerilim inhibitörü olan bupropiyon da DEHB tedavisinde kullanılmaktadır. Çocuklarda olduğu kadar yetişkinlerde de etkili bulunan bu ilaç uykusuzluk, kaşıntı gibi bazı yan etkiler ortaya çıkarmaktadır (Öztürk vd., 2000).

Dürtüsel davranışların varlığı, DEHB tanısı almış kişilerin karşılarındaki kişinin duygularını anlamada güçlük çekmelerine ve arkadaşlık ilişkilerinde sorun yaşamalarına neden olabilmektedir. Bu nedenle sosyal becerilerini geliştirecek programların hazırlanması gerekmektedir. Doğru yürütülen bir psikoeğitimin olumlu sonuçlar ortaya çıkaracağı öngörülmektedir (Tuğlu, 2012).

DEHB tedavisinde en etkili psikoterapi yaklaşımlarından biri olan Bilişsel Davranışçı Terapi (BDT) kişinin işlevselliğini arttırmak amacıyla duygu, düşünce ve davranışlar ile çalışmaktadır. BDT kişinin davranış örüntüsünü değiştirerek ve olumsuz düşünce yapısı ile çalışarak iş, okul ve sosyal hayatında daha işlevsel hale gelebilmesini amaçlamaktadır (Özbay ve Kayhan, 2024). Etkin tedavi için farmakolojik tedavi ile birlikte BDT'nin de kullanılması önerilmektedir. BDT' ye ek olarak psikoeğitimlerin verilmesi, akademik ve organizasyonel becerilerin geliştirilmesi amacıyla müdahalelerin uygulanması terapötik sürece katkı sağlamaktadır (Tuğlu, 2012).

2.1.5 Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunu Konu Alan Çalışmalar

Alan yazın incelendiğinde DEHB belirtilerinin erkeklerde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Suzuki vd., 2023). Dikkatsiz alt tip kadınlarda daha yüksek görülürken, hiperaktif alt tip erkeklerde daha yüksek oranlarda görülmektedir. Ayrıca hiperaktif alt tipin erkeklerde fazla olması istatistiksel olarak da anlamlı bulunmuştur (Tahiroğlu vd., 2005; Salvi vd., 2019). Yapılan bir çalışmada bileşik tip ile cinsiyet arasında anlamlı bir farkın olmadığı, kadın ve erkeklerde en çok görülen alt tiptin bileşik tip olduğu sonucuna varılmıştır. (Tahiroğlu vd., 2005).

Üniversite öğrencileri ile yapılan bir çalışmada, DEHB semptomları olan ve olmayan öğrencilerin uyku vaktini erteleme davranışı araştırılmıştır. Çalışma sonucuna göre; DEHB olan öğrencilerin, DEHB olmayan öğrencilere göre uyku vaktini erteleme puanı anlamlı olarak yüksek bulunmuştur (Uygur ve Bahar, 2023).

2.2 Akademik Erteleme Davranışı

2.2.1 Erteleme ve Akademik Erteleme Kavramı

Günümüzde insanların iş hayatlarında ya da sosyal hayatlarında yerine getirmeleri gereken bir takım görev ve sorumluluklar bulunmaktadır. Fakat kişisel özellikler fark etmeksizin bu görev ve sorumluluklar birtakım nedenlerle yerine getirilmemektedir ya da ertelenmektedir (Yücel ve Şen, 2019). Erteleme kavramı ile ilgili ortak bir tanıma varılmamış olsa da erteleme, yapılması amaçlanan bir eylemi yerine getirmekten kaçınma olarak tanımlanmaktadır (Dervişoğulları, 2020). Başka bir tanımlamada ise erteleme, kişinin yapması gereken işi ertelediğinde olumsuz bir sonuçla karşılaşılacağını bile bile yapması gerekenleri bilinçli olarak ertelemesidir (Steel, 2010).

Ertelemenin mekanizmasının araştırıldığı çalışmalarda, dürtüsel davranışların erteleme ve hedefe yönelik davranışlardaki bozulma ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Gustavson vd. 2014). Dürtüsel davranışlar sonucu, hedefe yönelik gerçekleştirilen davranışlar yerini işlevsel olmayan davranışlara bırakmaktadır. Dolayısıyla bu durum

yapılması gereken iş veya görevlerin gecikmesine neden olmaktadır (Svartdal ve Lokke, 2022). Duygu düzenlemede yaşanan sorunların da erteleme davranışı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle can sıkıntısı, hayal kırıklığı gibi olumsuz duyguları içeren görevlerde erteleme eğilimi artmaktadır. Olumsuz duyguları içeren görev ve sorumluluklar ertelendiğinde veya bu sorumluluklardan kaçınıldığında uzun vadede hedefleri gerçekleştirebilmek için duygu düzenleme, öz düzenlemeden önce gelmektedir. Dolayısıyla erteleme davranışı kısa vadede o an için olumsuz duygulardan kaçınmayı sağlasa da zamanla işlevsiz bir hal almaktadır (Steel, 2007).

Ertelemenin türlerine bakıldığında bunlar akademik erteleme, rutin işleri erteleme, karar vermeyi erteleme ve kompulsif erteleme olarak dört başlık altında toplanmaktadır. Erteleme türlerinden en sık görülen ise akademik erteledir (Uzun ve Demir, 2015).

Üniversite yaşamı, mesleğe ve sosyal hayata hazırlanmada önemli bir yere sahiptir. Bu süreçte öğrencilerin yapması gereken birçok sorumluluk vardır. Bu sorumluluklar; ev ödevleri, sınava hazırlık ve proje teslimi gibi görevleri içermektedir. Fakat öğrencilerin birçoğu bu görev ve sorumlulukları çeşitli sebeplerle erteleme eğilimi göstermektedir. Bu erteleme eğilimi, akademik erteleme davranışı olarak bilinmekte (Özer ve Altun, 2011) ve akademik görevlerin yapılmaması veya son ana kadar bırakılması olarak tanımlanmaktadır (Solomon ve Rothblum, 1984; Uzun ve Demir, 2015). Akademik erteleme davranışı gösteren kişi; zaman yönetiminde, motive olmakta ve öz düzenlemede başarısız olmaktadır. Genellikle de sorumluluklar karşısında kaçınma davranışı göstermektedir (Goroshit ve Hen, 2021).

Akademik erteleme; dersi bırakma, düşük not ortalaması ve okuldan ilişkisi kesilme gibi sonuçları ortaya çıkarmasına rağmen öğrenciler arasında artış göstermektedir (Özer ve Altun, 2011). Yapılan çalışmalarda, ertelemenin özellikle de üniversite öğrencilerinde yaygın olduğu görülmüştür (Akbay ve Gizir, 2010; Özer ve Altun, 2011). Ellis ve Knaus (1977) Amerikalı üniversite öğrencilerinin %70 oranında akademik erteleme davranışı gösterdiğini bulmuştur. Man, Rothblum ve Beswick' in (1988) yaptığı çalışmada %46' lık kısmın ödev yazarken erteleme davranışı gösterdiği,

%62' lik kısmın ise bu erteleme davranışını azaltmak istediği bulunmuştur. Türkiye' de ki üniversite öğrencilerinde ise bu oranın %52 olduğu varsayılmaktadır (Uzun Özer, Demir ve Ferrari, 2009). Bu oran Kuzey Amerikalı lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile uyumlu bulunmuştur. Kuzey Amerikalı Lisans öğrencileri %30-45, yüksek lisans öğrencileri %40-60 oranında akademik erteleme davranışı göstermektedir (Solomon ve Rothblum, 1984). Akademik erteleme davranışı, lisansüstü öğrencilerde oldukça önemli bir problem olarak görülmektedir. Yapılan bir çalışmada, lisansüstü öğrencilerin lisans öğrencilerinden daha fazla erteleme davranışı gösterdiği bulunmuştur (Usta, 2023). Özer (2011) lisansüstü, lisans ve lise öğrencilerinin erteleme davranışlarına baktığı çalışmasında ise en çok lisans öğrencilerinin erteleme davranışı sergilediği sonucuna ulaşmıştır.

Cinsiyetin akademik erteleme üzerindeki etkisine bakan bir meta-analiz çalışmasına göre, cinsiyetin akademik erteleme davranışı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olduğu bulunmuştur. Fakat etki büyüklüğü hesaplandığında bu etkinin düşük olduğu görülmüştür (Çıkrıkcı ve Erzen, 2016). Cinsiyet açısından akademik erteleme davranışının karşılaştırıldığı çalışmalarda; erkeklerin akademik alanda yapması gereken görevleri daha fazla ertelediği bulunmuştur. Genellikle farkın az olduğu ya da farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Steel, 2007).

2.2.2 Akademik Ertelemeyi Etkileyen Etmenler

Akademik erteleme davranışı, birçok farklı sebebe bağlı olarak gözlenmektedir. Kişinin zamanı yönetmedeki başarısızlığı, dikkatini vermekte zorluk yaşaması, sorumluluk duygusunun düşük olması, başarısızlık korkusunun varlığı, başarısız olmaya dair olumsuz algısı ve mükemmeliyetçi kişilik özellikleri erteleme davranışının nedenleri arasında yer almaktadır (Balkıs vd., 2006; Kandemir, 2014). Yine motivasyon düzeyinin düşük olması ve öz düzenlemenin yetersiz olması akademik ertelemenin nedenleri arasında gösterilmektedir (Kağan, 2010). Akademik ertelemenin nedenlerinin araştırıldığı lise öğrencileriyle yapılan çalışmada; tembellik, risk alma davranışı ve karar

vermede güçlük akademik erteleme davranışının nedenleri arasında bulunmuştur (Uzun Özer, 2009). Benlik saygısının düşük olması da akademik erteleme davranışına neden olmaktadır (Tanrıkulu, 2013).

2.2.3 Kuramsal Yaklaşımlar

Psikanalitik kuramın kurucusu olan Freud, kaçınma davranışında kaygının önemli bir yere sahip olduğuna ve kaygının egoyu uyardığına inanmıştır. Freud' a göre tamamlanmamış görevler kaygı içerdiği için egoyu tehdit etmektedir. Bu tehdit karşısında ego, çeşitli savunma mekanizmaları geliştirmektedir ve kaçınma (erteleme) davranışları ortaya çıkmaktadır (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995). Sonuç olarak Freud' a göre erteleme, egonun kendini korumasını sağlayan bir savunma mekanizmasıdır. Psikanalitiğin erteleme teorilerindeki en büyük sorun, diğer konularda da olduğu gibi, varsayımların ampirik olarak test edilmesinin zor olmasıdır ancak erteleme konusunda yapılan ilk deneysel araştırmalar, psikanalistler tarafından yapılmıştır (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995).

Psikodinamik yaklaşım erken çocukluk deneyimlerinin kişinin gelecekteki kişilik yapısı üzerinde etkili olduğunu söylemektedir. Dolayısıyla, erteleme davranışının da geçmiş çocukluk deneyimlerinden etkilendiğini savunmaktadır (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995). Missildine (1964), Psikodinamik perspektiften bakan popüler yazarlardan birisidir. Missildine, gerçekçi olmayan hedefler belirleyen ve başarı için zorlayan ebeveynlere sahip çocukların, başaramadığında kendini değersiz ve endişeli hissedeceğini söylemektedir. Dolayısıyla, çocukların yaşamlarının ilerleyen dönemlerinde değerlendirildikleri veya yeteneklerini sergiledikleri bir durumla karşı karşıya kaldıklarında erken dönem yaşantılarının yeniden canlanacağına inanmaktadır. Bunun soncunda da kişi istenileni yapmak yerine oyalanmaya ve erteleme davranışı göstermeye başlamaktadır. MacIntyre (1964) göre yetişkinlerin işleri ertelemesine yol açan şey, hatalı çocuk yetiştirmedi. Ebeveynlerin çocuklarına karşı fazla hoşgörülü olması ya da fazla inatçı ve otoriter olması ileride bu koşullarda yetişen yetişkinlerin

işleri ertelemesine sebep olmaktadır. Spock (1971)' a göre başarısızlıkla sonuçlanan görevler, ebeveyn tarafından öfke ile karşılandığında çocuklar gelecekte karşılaşacakları görevlere yönelik davranışlarını geciktirmektedir. Çünkü bilinçsizce akıllarına erken dönem yaşantıları gelmekte ve başarıyı empoze eden ebeveyninin isteğini engellemeye çalışmaktadır. Ferrari, Harriott ve Zimmerman (1999), yaptıkları çalışmada anne-babasından destek alan kişilerin erteleme davranışlarının nispeten daha az olduğunu bulmuştur. Her ne kadar psikanalitik kuram ampirik olarak test edilemese de psikodinamik kuramı destekleyecek çalışmalar yapılmıştır. Örneğin, erteleme ve çocukluk çağı travması arasındaki ilişkiye McCown, Carise ve Johnson (1991) tarafından bakılmıştır. Alkol kötüye kullanımı olan yetişkinlerin çocuklarının daha yüksek erteleme davranışı gösterdikleri bulunmuştur.

Sonuç olarak; psikodinamik kuramı benimseyen araştırmacılar ertelemenin nedenini, çocukluk çağına yaşanan erken dönem yaşantılarında ve travmalarda aramaktadır. Aynı zamanda, ailenin çocuğa karşı baskıcı tutumlarının da erteleme üzerinde etkisi olduğunu söylemektedir.

Bilişsel davranışçı kuramı benimseyen Ellis ve Knaus (1977) klinik deneyimlerinden yola çıkarak ertelemeyi mantıksız korkular ve özeleştirilerle ilişkilendirmiştir. Kişilerin görevlerini tamamlayabilme konusunda yeteneklerinden şüphe duymaları sonucu, erteleme eğiliminde olduklarını öne sürmüşlerdir. Görevi tamamlama konusundaki bu korkunun temelinde, kişinin kendine koyduğu yüksek standartlar bulunmaktadır. Kişi başarısız olursa bunun kendisine hissettireceği kötü hisler ile yüzleşmek istemediği için görevi tatmin edici şekilde tamamlayana kadar ertelemektedir. Yapılan çalışmalar, Ellis ve Knaus' un (1977) ertelemenin kişinin mantıksız bilişsel süreçleriyle ilişkili olduğu teorisini doğrular niteliktedir. Solomon ve Rothblum (1984) öğrencilerle yaptıkları bir çalışmada, öğrencilerin neden erteleme davranışı gösterdiklerini bulmayı amaçlamışlardır. Çalışma sonucuna göre, öğrenciler bitiremeyeceklerini düşündükleri ödevleri yapmaktan kaçınmaktadırlar. Fakat çalışmada, öğrencilerin inançlarının ne kadar gerçeği yansıttığına bakılmamıştır. Ferrari,

Parker ve Ware (1992), akademik erteleme ve bilişsel inançlar arasındaki ilişkiye dair bilinenleri genişletmek için yaptıkları çalışmada öz yeterlilik ile başarısız olma korkusu arasında ilişki bulmuşlardır.

Davranışçı kuram bir davranışın öğrenilmesinde ödül ve cezanın önemli bir yeri olduğunu söylemektedir. Kişi kendisine keyif vermeyen bir işi daha çok keyif veren bir işe tercih ederek erteleme davranışı sergiler ve sonuç olarak aldığı keyif onun için bir ödüle dönüşür, sonuçları ne kadar ağır olsa da kişi ödül aldığı için erteleme davranışını sergilemeye devam etmektedir (Skinner, 1953). McCown ve Johnson' ın (1991) yaptıkları çalışmada dışa dönük özelliklere sahip üniversite öğrencilerinin daha fazla erteleme davranışı gösterdikleri bulunmuştur. Bunun sebebi ise dışa dönük kişilerin ders çalışmayı keyifli bulmadıkları, onun yerine daha keyif veren işlerle ilgilendikleri dolayısıyla da erteleme davranış gösterdikleri şeklinde açıklanmıştır.

2.2.4 Akademik Erteleme ile İlgili Araştırma Bulguları

Alan yazın incelendiğinde; cinsiyet açısından kadın öğrencilerin, erkek öğrencilerden daha az akademik erteleme davranışı gösterdiği bulunmuştur (Akbay ve Gizir, 2010; Tanrikulu, 2013; Çikrikci ve Erzen, 2016; Güngör ve Koçak, 2020). Uzunözer (2009)' in yaptığı çalışmada, cinsiyet ve akademik erteleme davranışı arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Sınıf düzeyi arttıkça akademik erteleme davranışının artmakta olduğu bulgusunu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır (Uzun ve Deniz, 2017). Kandemir (2014) üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışını açıklayan değişkenleri araştırmıştır. Çalışmaya göre, kişilik özelliklerinden sorumluluk ve mükemmeliyetçiliğin akademik ertelemeyi negatif yönlü anlamlı bir şekilde yordadığı bulunmuştur. Yani, mükemmeliyetçilik ve sorumluluk arttıkça akademik erteleme davranışının azaldığı sonucuna varılmıştır. Akbay ve Gizir' in (2010) lisans öğrencileriyle yaptığı çalışmada öz yeterlilik inancının akademik ertelemeyi yordamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Lisansüstü öğrenciler ile yapılan bir çalışmada;

lisansüstü eğitim aşamasının ve tez aşamasındaysa kaçınıcı yılda olduğu ve akademik başarı notunun akademik erteleme davranışını anlamlı bir şekilde etkilediği bulunmuştur. Akademik başarı notu düşük olan öğrencilerin, akademik anlamda yapması gereken ödev/proje gibi görevleri daha fazla erteledikleri sonucuna ulaşılmıştır (Aytekin, 2023).

Öğrenme güçlüğü bulunan öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının incelendiği bir çalışmada, öğrenme güçlüğü ile akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkiye akademik stres ve akademik öz yeterliliğin aracılık ettiği bulunmuştur. Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin, olmayanlara göre daha fazla güçlük yaşadığı dolayısıyla da daha fazla erteleme davranışı gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır (Niazov ve Hen, 2021). Öğrenme güçlüğü olan başka bir grup öğrenci ile yapılan çalışmada, öğrenme güçlüğü olan öğrencilerde duygusal zekanın, akademik erteleme ve genel not ortalaması üzerindeki dolaylı etkisinin öğrenme güçlüğü olmayan gruba kıyasla daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tavuşu ve Goroshit, 2014). Çin’ de yaşayan lisans öğrencileri ile yapılan bir çalışmada öz saygı ve öz yeterlilik arttıkça akademik erteleme davranışının azaldığı, başarısızlık korkusu arttıkça akademik erteleme davranışının arttığı bulunmuştur. Ayrıca öz saygı ve akademik erteleme arasındaki ilişkiye öz düzenleme, öz yeterlilik ve başarısızlık korkusunun aracılık ettiği sonucuna ulaşılmıştır (Zhang vd., 2018). Albursan vd. (2022) üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmada akademik erteleme davranışı arttıkça akıllı telefon bağımlılığının arttığını, yaşam kalitesi arttıkça akademik erteleme davranışının azaldığını bulmuştur.

2.2.5 Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Semptomları ile Akademik Ertelleme Davranışı Arasındaki İlişki

Ertelleme davranışı, DEHB ile ilişkili bir semptom olarak bilinmediği için DEHB ve ertelleme davranışı arasındaki ilişkiyle ilintili bilinenler oldukça sınırlıdır. Alan yazında yapılan çalışmaların birçoğunda genel ertelleme davranışı ele alınmıştır (Altgassen, Scheres ve Edel, 2019; Oguchi v ark., 2021; Müller, Mellor ve Piko, 2023;

Oguchi vd., 2023). Erteleme davranışının DEHB' de yaygın olmasının nedeni limbik sistemin baskın, prefrontal korteks fonksiyonlarının azalmasından kaynaklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Zhang, Wang ve Feng, 2016).

Niermann ve Scheres (2014) DEHB belirtileri gösteren 54 üniversite öğrencisi ile yaptıkları çalışmada hem akademik hem de genel erteleme davranışı ile DEHB alt tipleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışmanın sonucuna göre, dikkat eksikliği arttıkça genel erteleme davranışının arttığı ancak DEHB alt tipleri ile akademik erteleme arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan başka bir çalışmada, üniversite öğrencilerinde erteleme ve DEHB belirtileri arasındaki ilişkiye yürütücü işlevlerin (zaman yönetimi, motivasyon, duygu düzenleme, organizasyon ve kendini kısıtlama) aracılık edip etmediğine bakılmıştır. Yürütücü işlevlerin bu ilişkiye aracılık ettiği saptanmıştır. Aynı zamanda alt boyutların aracılık edip etmediğine baktıklarında zaman yönetimi ve organizasyon alt boyutlarının tam aracılık ettiği; motivasyon, duygu düzenleme ve kendini kısıtlamanın da kısmi aracılık ettiği sonucuna ulaşılmıştır (Bolden ve Fillauer, 2019).

2.3 Duygu Düzenleme Güçlüğü

Duygularımız bize içsel ve dışsal süreçlerimiz ile ilgili bilgi vermektedir. Bu bilgileri düzenleyebilmek, ihtiyaçlarımızla baş etmemizi kolaylaştırmaktadır. Dolayısıyla psikolojik sağlığımızı korumada duygular önemli bir yere sahiptir (Jarymowicz ve Imbir, 2014).

Duygu düzenleme, insanların sahip olduğu farklı duyguların nasıl deneyimlenip ifade edildiği ile ilgili süreçlerin tümünü kapsayan bir kavramdır. Duygu düzenlemenin işlevi, hedefe yönelik bir davranışı gerçekleştirmek için öncesinde duygusal durumları uyarlayıp şekillendirmeyi içermektedir (Beheshti, Chavanon ve Christiansen, 2020). Gratz ve Roemer (2004) duygu düzenleme becerisinin oluşması için birçok paradigmayı içermesi gerektiğini söylemektedir. Bunlar; duygulanımı fark etme, anlamlandırma, duyguları kabul etme, olumsuz bir duygu yaşanmasına rağmen amaca yönelik

davranabilme ve dürtüsel davranışları kontrol etmeyi içermektedir. Fakat bunların her zaman bir arada olamayabileceğini, bu nedenle kişinin duygularını düzenlemede güçlük yaşayacağını ve bu durumun psikolojik sorunların yaşanmasına neden olacağını söylemektedir.

2.3.1 Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu ve Duygu Düzenleme Güçlüğü Arasındaki İlişki

Barkley' in DEHB teorisine göre; duygu düzenleme güçlüğü, DEHB tanılı kişilerde duygu düzenleme aşamalarının sağlıklı bir şekilde ilerlemesini engelleyen yürütücü işlevlerdeki bozukluktan kaynaklanmaktadır (Barkley,1997; Gair vd., 2022; Demirkol, 2023). Yürütücü işlevlerdeki bozukluklar, DEHB tanısı almış kişilerde zayıf bir davranış inhibisyonunun varlığına işaret etmektedir. Bu zayıf davranış inhibisyonu duygu düzenleme güçlüğü ile ilişkili bulunmuştur (Demirkol, 2023). DEHB'li yetişkinlerin sağlıklı yetişkinlerle karşılaştırıldığı çalışmalarda, DEHB tanılı kişilerin özellikle üzücü ve sinir bozucu durumlar karşısında olumsuz duygusal tepkilerini bastıramadığı, duygu yoğunluklarını kontrol etmede zorlandığı sonucuna varılmıştır (Welkie, Babinski ve Neely, 2021). DEHB tanısı almış olan ve duygu düzenlemekte güçlük çeken kişilerin negatif duygularını baskılamada başarısız olduğu, öfke, saldırganlık, tahammülün düşük olması, dürtüsel şiddet ve sinirlilik gibi davranışlar sergilediği gözlemlenmiştir. Klinik çalışmalar sonucu DEHB tanısı almış çocukların %24 ile %50' sinin duygu düzenlemede güçlük çektiği görülmüştür (Baykal ve Nalbantoğlu, 2019). DEHB' de duygu düzenleme güçlüğü birçok kişide yetişkinliğe kadar devam etmektedir (Richard-Lepouriel vd., 2016; Groves vd., 2022). Bir beyin yapısı analizinde, dorsolateral prefrontal kortekste erteleme ve gri madde hacmi arasında negatif bir korelasyon bulunmuştur. Aynı zamanda bu bölgede dürtüsellik için de aynı negatif ilişki bulunmuştur (Wypych, Matuszewski ve Dragan, 2018). DEHB tanılı erişkinlerin duygu düzensizliğinin dikkatsizlik alt tipinden çok hiperaktivite-dürtüsel alt tipinde veya bileşik tiple ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır (Qian vd.,

2016; Baykal ve Nalbantoğlu, 2019; Demirkol, 2023). Üniversite öğrencileri ile yapılan bir çalışmada (Christian, Martel ve Levinson, 2020) DEHB'in tüm alt boyutları (dikkat eksikliği ve hiperaktivite-dürtüsel) duygu düzenleme güçlüğü ile orta düzeyde ilişkisi bulunmuştur (Horowitz vd., 2015; Christian, Martel ve Levinson, 2020). Yapılan çalışmalar dürtüsel davranışların içerisinde duygu düzensizliği mekanizmasının olabileceğini düşündürmektedir (Schreiber, Grant ve Odlaug, 2012; Miller ve Racine, 2020). İstenmeyen olumsuz duygular yaşayan kişiler, kısa vadede olumsuz duyguların etkisinden uzaklaşmak veya kurtulmak için dürtüsel olarak uyumsuz ve zararlı olabilecek davranışlar göstermektedir (Miller ve Racine, 2020). Yapılan bir meta-analiz çalışmasında, DEHB'nin hem duygusal tepkisellik hem de duygu düzenleme güçlüğü ile güçlü bir şekilde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yetişkinler üzerinde yapılan yaygınlık çalışmaları, önemli bir kısmında yüksek duygu düzenleme güçlüğü olduğunu göstermektedir. DEHB'li ve duygu düzenleme güçlüğü olan gençlerle yapılan çalışmalar, oranların %21-%66 arasında değiştiğini söylemektedir. Bu bulgular, DEHB tanısı ve tedavisinde duygu düzenleme güçlüğüne önemini göstermektedir (Christiansen vd., 2019).

2.3.2 Duygu Düzenleme Güçlüğü ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişki

Steel (2007) erteleme davranışını, duyguları yönetmekte işlevsiz bir öz düzenleme olarak tanımlamıştır. Erteleme davranışı gösteren kişiler genellikle içlerinde bulundukları durumu değiştiremeyeceklerine inanarak yapmaları gereken işe odaklanmaktansa hissettikleri duygu ve bu duygu sonucu oluşan duygusal tepkilerine odaklanmaktadırlar. Özellikle olumsuz duyguların yaşantılanması, erteleme davranışının önemli bir öncülü haline gelmiştir. Zor ve sıkıcı olarak algılanan görevler kişide olumsuz duyguların yaşanmasına sebep olmaktadır. Dolayısıyla bu tip görevler ile karşılaşan kişiler kısa da olsa olumsuz duygulardan kaçınmak için erteleme davranışı göstermektedirler (Wohl, Pychyl ve Bennett, 2010). Kişi olumsuz duygulardan

kaçındığında kısa vadeli de olsa ortaya çıkan iyi ruh hali, erteleme davranışının pekişerek devam etmesine neden olmaktadır. Dolayısıyla da erteleme davranışı sürmeye devam etmektedir (Fee ve Tangney, 2000). Fakat, uzun vadede erteleme davranışı kişinin zaman baskısı, suçluluk ve kaygı hissetmesine neden olmaktadır.

Duygu düzenleme güçlüğünü anlayıp azaltmak, akademik ve sosyal işlevsellikteki bozulmayı nispeten azaltmaktadır (Groves vd.,2022). Yapılan bir çalışmada genel erteleme davranışı, duygu düzenleme güçlüğü ile pozitif yönde ilişkili bulunmuştur. Aynı zamanda duygu düzenleme güçlüğü, ertelemenin altında yatan transdiagnostik faktörlerden biri olarak gösterilmiştir (Jamil vd., 2021). Akademik erteleme davranışında duygu düzenleme güçlüğünün rolünü araştıran bir çalışmada, akademik erteleme davranışı ile duygu düzenleme güçlüğü toplam puanı ve altı alt boyut arasında bir tanesi hariç (farkında olma) anlamlı ve pozitif ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca fazla erteleme davranışı sergileyen katılımcıların daha az erteleyen katılımcılara göre daha fazla duygu düzenleme güçlüğü yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır (Bytamar, Saed ve Khakpoor, 2020).

2.4 Yürütücü İşlev

Yürütücü işlevler, kişinin alışık olmadığı koşulları ele alış biçimini en uygun hale getiren ve yeni davranış biçimlerini kolaylaştıran üst düzey bilişsel süreçlerdir. Günlük hayatta karşılaştığımız durumlar daha öncesinde karşı karşıya kaldığımız durumlarla tam olarak aynı olmadığı için yürütücü işlevler çok geniş bir davranış yelpazesine eşlik etmektedir (Gilbert ve Burgess, 2008).

Yürütücü işlevler frontal lobu aktive etmektedir ve frontal lob üst düzey bilişsel süreçlerden sorumludur. Bunlar; dikkat, planlama, muhakeme etme, dürtü kontrolü, davranışlarını izleme, özeleştirme, empati ve analitik düşünmeyi içermektedir (Bonelli ve Cummings, 2007). Çevreden gelen çeldirici uyaranları baskılayarak hedefe yönelik davranışı devam ettirme de yürütücü işlevlerin bir rolüdür (Kokaçya ve Ortanca, 2020). Frontal lob, yürütücü işlevlerden sorumludur ve üç bölgeye ayrılmaktadır: Primer motor

korteks, premotor korteks ve prefrontal korteks (Kafadar ve Arıcan, 2022). Primer motor korteks, hareketi ve hareketlerin kuvvetini düzenlerken; Premotor korteks, hareketin başlatılması ve devam etmesinden sorumludur. Prefrontal korteks ise subkortikal alanlar ve limbik sistem ile bağlantılıdır ve üçe ayrılır: Dorsolateral prefrontal korteks (DLPFK), orbitofrontal korteks (OFK) ve ventromedial prefrontal korteks (VMPFK). DLPFK; sorunları çözme, yargılama, güdü, planlama, motivasyon, soyut düşünme gibi yürütücü işlevlerden sorumluyken OFK; davranışların inhibe edilmesi, duruma uygun davranma ve duygusal verilerin bütünleştirilmesinden sorumludur. VMPFK ise duygusal tepkilerin inhibe edilmesi gibi duygularla ilgili bölümü oluşturur ve karar verme gibi davranışlardan sorumludur (Kokaçya ve Ortanca, 2020).

2.4.1 Yürütücü İşlev ve Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Arasındaki İlişki

DSM-5, çocuk ve yetişkinlerde DEHB belirtilerinin aynı olduğunu söylese de yetişkinlerin çocuklardan daha fazla yürütücü işlev ve duygu kontrolünde sorunlar yaşadığı klinik ortamlarda gözlemlenmiştir (Adler vd., 2016).

Yapılan çalışmalar yürütücü işlevlerdeki sorunların, DEHB'nin ortaya çıkmasında büyük rol oynadığını göstermektedir (Roth ve Saykin, 2004; Wahlstedt, Thorell ve Bohlin, 2008; Barkley vd., 2008; Brown, Reichel ve Quinlan, 2012; Magnin ve Maurs, 2017). Buradan yola çıkarak Barkley (2008), “Yürütücü İşlev Modeli” teorisini ortaya atmıştır. Teoriye göre tepki engellemede yaşanan bozukluklar DEHB'deki ana probleme neden olmaktadır (Willcutt vd., 2005). Aynı zamanda Barkley, çalışma belleği, duygulanım motivasyonu, dilin içselleştirilmesi ve genel uyarılmışlık düzeyinin düzenlenebilmesi gibi dört alt yürütücü işlevdeki bozukluğun da DEHB'de sorunlara yol açtığını bildirmektedir (Yazıcı ve Perçinel, 2015).

Yürütücü işlevlerdeki eksiklikler, DEHB'de özellikle planlama ve davranışları inhibe etmede kötüleşmelere neden olmaktadır (Willcutt vd., 2005). DEHB olan

kişilerde görülen yüksek yürütücü işlev eksikliği, araştırmacıların DEHB olan ve olmayan kişileri birbirinden ayırt etmek için kullandığı bilişsel bir değişken haline gelmiştir (Boonstra vd., 2005). Yürütücü işlevlerdeki eksiklikler Brown ve ark., (2010) tarafından harekete geçme, dikkati sürdürme, planlama, odaklanma, duyguları yönetebilme, çalışma belleğinin kullanımı, davranışları düzenleme ve kontrol etme şeklinde tanımlanmaktadır. Yürütücü işlevlerin inhibisyon ve duyguları düzenleme gibi davranışsal yönlerinin okul öncesi ve ilkökul çağındaki gençler de belirgin bir şekilde eksik olduğu, planlama ve organizasyon gibi daha karmaşık yürütücü işlevlerde eksikliklerin ise ergenlik döneminde daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Dvorsky ve Langberg, 2015). Üniversite ortamında ise organizasyon ve planlama gibi karmaşık yürütücü işlev becerilerinin sıklıkla kullanımı gerekmektedir (Weyandt ve DuPaul, 2013).

7-10 yaş arası DEHB tanısı almış çocuklarla yapılan bir çalışma, dikkat eksikliği alt tipi ile bileşik tipin yürütücü işlevler açısından farklılaştığını göstermektedir (Ayuso vd., 2006). DEHB tanısı almış ve almamış yetişkinlerle yapılan bir çalışmada seçici dikkat, tepki engelleme ve dikkat dağınıklığını ölçen stroop test uygulanmıştır. Tanı alan grup kontrol grubuna oranla daha zayıf performans göstermiştir (Öncü ve Ölmez, 2004).

2.4.2 Yürütücü İşlev ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişki

Erteleme davranışının planlama ve organize etme gibi yürütücü işlevlerde zorluklar içerdiği göz önüne alındığında frontal lob, bu tür davranışların araştırılması için en iyi bölge haline gelmiştir. Fakat alan yazında yayınlanmış çalışmalara bakıldığında, erteleme ve yürütücü işlevleri inceleyen çalışmaların sayısı oldukça azdır (Rinaldi, Roper ve Mehm, 2019). Bir öz bildirim ölçeği şeklinde uygulanan yürütücü işlevler ölçeğinin kullanıldığı bir çalışmada, ölçeğin dokuz alt boyutu ile akademik erteleme davranışı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Rabin, Upham ve Fogel., 2011). Ancak hangi yürütücü işlevin erteleme davranışında en çok rol oynadığı hala bilinmemektedir. Yürütücü işlevlerdeki bozukluğun bir sonucu olarak

kavramsallaştırılan akademik erteleme davranışının olumsuz sonuçlarını hafifletmek için bu ilişki üzerine yapılan çalışmalar, eğitimciler ve araştırmacılar için umut vaat etmektedir (Rabin, Upham ve Fogel., 2011).

2.5 Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunda Yürütücü İşlevler ve Duygu Düzenleme Güçlüğü

Yürütücü işlevler, belirsiz olay ve durumlar karşısında uygun tepkiler (düşünce, duygu ve davranış) vermeyi sağlayan amaca yönelik nörobilişsel süreçlerdir (Zelazo ve Carlson, 2012). Temel yürütücü işlevler, akıl yürütme, problem çözme ve planlama gibi üst düzey yürütme işlevlerinin temelini oluşturmaktadır (Diamond, 2013). Araştırmalar genellikle bu üç temel yürütücü işlevin duyguları düzenlemedeki rolünü desteklemektedir (Drach, 2021). Sjowall ve arkadaşları (2013) DEHB gruplarının kontrollere göre daha kötü yürütücü işlev ve duygu düzenleme gösterdiğini ve üç yürütücü işlevin de duygu düzenlemesi ile önemli ölçüde ilişkili olduğunu göstermişlerdir. Yapılan beyin görüntüleme çalışmalarında yürütücü işlevlerden sorumlu prefrontal bölgedeki hasarın duygu düzenleme alanında sorunlara yol açtığı gösterilmiştir (Bush, Luu ve Posner, 2000).

Bu nedenle çalışmamızda, DEHB ve akademik erteleme arasındaki ilişkiyi incelerken yürütücü işlevler ve duygu düzenlemenin bu ilişki üzerindeki eş zamanlı etkisini birlikte ele almanın önemli olacağı düşünülmüştür.

3. GEREÇ VE YÖNTEM

Çalışmanın yöntemi; araştırma tasarımı, örneklem, araştırmada kullanılan araç ve gereçler ve istatistiksel analizler olmak üzere dört başlıkta değerlendirildi.

3.1 Araştırma Tasarımı

Araştırmada kullanılan ölçekler için, ilgili ölçeklerin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarını yapan kişilerden gerekli izinler alınmıştır. Bu izinlerle birlikte mevcut çalışma için, Beykoz Üniversitesi Etik Kurul Komisyonu'ndan 02.01.2024 tarihli etik kurul onayı alınmıştır. Etik kurul onayından sonra çalışma başlatılmıştır. Sosyodemografik ve Kişisel Bilgi Formu, Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği-Kısa Formu (DDGÖ-16), Mevcut Semptomlar Ölçeği (MSÖ), Akademik Erteleme Ölçeği (AEÖ) ve Yürütücü İşlev Ölçeği (YİÖ) olmak üzere veri toplama araçları 5 aşamalı bir çevrimiçi form haline getirilmiştir. Katılımcılara Instagram, Twitter gibi sosyal medya platformları ve WhatsApp üzerinden ulaşılmıştır. Katılımcılar gizlilik, çalışmanın amacı, süresi, gönüllülük esasına dayalı olduğu gibi bilgilerin yer aldığı bilgilendirilmiş gönüllü onam formunu kabul ederek çalışmaya katılmıştır.

Veriler, 03.04.2024 – 20.04.2024 tarihleri arasında toplanmıştır ve katılımcıların söz konusu kendini bildirim ölçeklerini doldurmaları ortalama 15 dakika sürmüştür. Çalışmaya dahil olmayı kabul eden katılımcılar gönüllülük esasına bağlı olarak katılmıştır ve katılımcılardan herhangi bir kimlik bilgisi gizlilik ilkesi nedeniyle talep edilmemiştir.

3.2 Örneklem Bilgileri

Araştırmanın örneklemi; araştırmaya gönüllü olarak katılan, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Türkiye' deki çeşitli üniversitelerin lisans ve lisansüstü (yüksek lisans ve doktora) programlarında öğrenim gören, 18-35 yaş arasında olan 223 üniversite

öğrencisinden (yaş ort.: 24,19±4,07) oluşmaktadır. Erteleme davranışlarının üniversite öğrencilerinde yaygın olduğuna ilişkin bulgular (Akabay ve Gizir, 2010; Özer ve Altun, 2011) gözetilerek, mevcut çalışmanın örneklem grubu, 18-35 yaş aralığındaki üniversite öğrencilerinden oluşturulmuştur. Araştırmanın örnekleme, kolayda ve amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Gönüllü öğrencilerin %54,3'ü kadındır. Katılımcıların 156'sı (%70) lisans, 60'ı (%26,9) yüksek lisans ve 7'si (%3,1) doktora öğrencilerinden oluşmuştur.

Sağlıklı yetişkinlerde dikkat eksikliği ve hiperaktivitenin alt tipleri ile alt tipleri ile akademik erteleme davranışı, yürütücü işlevler ölçek puanı ve duygu düzenleme güçlükleri arasında anlamlı ilişki bulmak için gerekli örneklem sayısı, apriori G* Power Güç analizi (Versiyon 3) ile tahmin edilmiştir. Ayrıca, alan yazındaki benzer çalışmalarda (Bolden ve Fillauer, 2019) yaklaşık örneklem sayısı takip edilmiştir.

Çalışmadaki değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulmak için örneklem sayısı a apriori G*Power analizi ile belirlenmiştir. G*Power Güç analizi, <https://www.psychologie.hhu.de/arbeitsgruppen/allgemeinepsychologieundarbeitspsychologie/gpower> aracılığıyla yürütülmüştür. Alan yazında mevcut çalışmadaki değişkenlerin tümünü inceleyen bir çalışma olmadığından güç analizinde etki büyüklüğü değerleri için Cohen (1988)'in orta düzeydeki etki büyüklüğü (İng. Effect Size, ES =0.3) değeri korelasyon analizi için referans olarak kullanılmıştır. Bu doğrultuda, değişkenler arasındaki ikili ilişkilerin inceleneceği 'Pearson korelasyon analizi' için 0.80 güç (1-beta), alfa düzeyi 0.05 (iki uçlu), 0.95 güven düzeyi (1-alfa) ve 0.3 etki büyüklüğüyle ilgili değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiyi ortaya koymak için yeterli örneklem sayısı 82 olarak bulunmuştur. Sosyodemografik faktörlere göre araştırma değişkenlerinin karşılaştırılmasında ise 0.80 güç (1-beta), alfa düzeyi 0.05 (iki uçlu), 0.95 güven düzeyi (1-alfa) ve 0.3 etki büyüklüğü için gerekli örneklem sayısı parametrik bağımsız gruplarda *t* testi için 54 olmak toplam 108; parametrik olmayan "Mann Whitney U testi" için, her grupta 56 olmak üzere toplam 112 katılımcıya ihtiyaç olduğu tespit edilmiştir. Örneklemen belirlenmesi için tüm

sonuçlar göz önüne alındığında Örneklemen alt sınırının 120, st sınırının 160 olabileceğine karar verilmiştir. Bu doğrultuda 223 kişi nihai durumda çalışmaya dahil edilmiştir. rneklemen işleme ve dışlama kriterleri aşağıda verilmiştir.

Örneklem grubu için işleme kriterleri şoyledir;

- 18-35 yaş arasında olmak,
- Nörolojik ve psikiyatrik hastalık tanısına sahip olmamak,
- Mevcut durumda herhangi bir psikiyatri servisi tarafından takip edilmiyor olmak,
- Son 6 aydır herhangi bir psikotrop ilaç kullanmıyor olmak,
- Geçmişte ve mevcut durumda alkol ve madde kötüye kullanımına ve bağımlılığına sahip olmamak,
- Kafa travması geçirmemiş olmak.

Örneklem grubu için dışlama kriterleri şoyledir;

- 18-35 yaş arasında olmamak,
- Nörolojik ve psikiyatrik hastalık tanısına sahip olmak,
- Mevcut durumda herhangi bir psikiyatri servisi tarafından takip ediliyor olmak,
- Son 6 aydır herhangi bir psikotrop ilaç kullanıyor olmak,
- Geçmişte ve mevcut durumda alkol ve madde kötüye kullanımına ve bağımlılığına sahip olmak,
- Kafa travması geçirmiş olmak.

3.3 Araştırmada Kullanılacak Araç ve Gereçler

3.3.1 Sosyo-Demografik ve Kişiisel Bilgi Formu

Katılımcıların sosyodemografik özellikleri, araştırmacılar tarafından hazırlanmış sosyodemografik ve kişiisel bilgi formuyla değerlendirilmiştir. Söz konusu sosyodemografik ve kişiisel bilgi formu, el tercihi, cinsiyet, yaş, sosyoekonomik düzey, medeni durum, çalışma durumu, genel not ortalaması, son bir aylık akademik

performansın öznel değerlendirmesi gibi soruları içermektedir. Son bir ay içerisindeki akademik performanslarını 1 “Çok kötü”-10 “Çok iyi” olmak üzere değerlendirmeleri istenmiştir.

3.3.2 Mevcut Semptomlar Ölçeği (MSÖ)

Barkley ve Murphy (1998) tarafından erişkinlerde DEHB’ nin taranması amacıyla geliştirilmiştir. Ayçiçeği ve arkadaşları (2003) Türkçe geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmıştır. Ölçek 16 maddeden oluşmaktadır. MSÖ, DSM-4’ te bulunan DEHB belirtilerine göre tanı verilmek üzere üç alt tipi ölçmektedir: 1) Hiperaktivite ve dürtüsellik baskın olduğu tip (HD), 2) Dikkat eksikliği baskın tip (DE) ve 3) Bileşik tip (B). Likert tipi (0=Nadir veya hiç; 1=Bazen; 2= Sık sık; 3=Hemen hemen her zaman) bir ölçektir. Kişilerin son 6 ayda davranışlarını en iyi açıklayan seçeneği seçmesi istenmektedir. Sık sık veya hemen hemen her zaman şıklarını işaretleyenlere 1 puan verilmektedir. Barkley ve Murphy, ortalama puanlardan 1,5 standart sapma değerlerinin tanı koymada ölçüt olarak kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Dikkat eksikliği baskın tip alt ölçeği dokuz maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler: 1, 3, 5, 6, 7, 9, 11, 13, 15. Hiperaktivite-dürtüsel baskın tip alt ölçeği ise yedi maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler: 2, 4, 8, 10, 12, 14, 16. Ölçekten alınan toplam puan bileşik baskın tip tanısı koymada kullanılmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puan DEHB belirtilerinin yoğunluğunu göstermektedir. Testin Cronbach Alfa değerleri DE için 0,72, HD için 0,65, toplam puan için 0,78’ dir. Test tekrar test puanı 0,82 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmanın örnekleminde hem Likert tipi hem de tanıya göre puanlama yapılmıştır. Çalışmamızın amacı tanı koymak olmadığı için tanısız puanlama betimsel olarak ilgili bulguda sunulmuştur. Analizlerde Likert tipi ölçüm kullanılmıştır (Taylor, Deb ve Unwin, 2011; Bilge, Bilge ve Sezgin, 2022). Bu çalışmada, MSÖ’den alınan puanlar üç alt tip için medyan puanına göre iki alt gruba (İlgili alt gruba eğilimin olduğu ve olmadığı olarak) ayrılmıştır. Buna göre

dikkat eksikliği ve hiperaktivite alt tiplerinin her ikisi için de mevcut çalışmada katılımcıların medyanı 6 bulunmuştur. 6'nın üstü dikkat eksikliğinin ve hiperaktivitenin eğiliminin olduğu, 6'nın altı bu eğilimlerin olmadığı alt grup olarak her iki DEHB tipi için ayrı ayrı oluşturulmuştur. Bileşik alt tipinde ise, medyan 12 olarak bulunmuş ve 12'nin üstü bileşik tip eğilimi olan 12'nin altı bileşik tip eğilimi olmayan olarak ayrılmıştır. Çalışmamızda ölçeğin Cronbach alfa değerleri Likert tipi puanlamada; toplam puan için 0,87, DE için 0,85, HD için 0,75 olarak bulunmuştur. Tanıya göre puanlama da Cronbach Alfa değerleri; toplam puan için 0,82, DE için 0,79, HD için 0,67 olarak bulunmuştur.

3.3.3 Akademik Erteleme Ölçeği (AEÖ)

Öğrencilerin akademik erteleme davranışını belirlemek amacıyla Çakıcı (2003) tarafından geliştirilmiştir. 19 maddeden oluşan ölçekte 12 olumsuz, 7 olumlu madde bulunmaktadır. Bu maddeler öğrencilerin ders çalışma, proje hazırlama gibi yapmakla sorumlu oldukları görevleri içermektedir. Ölçek 5'li Likert tipi (1=Beni hiç yansıtmıyor, 5=Beni tamamen yansıtıyor) bir ölçektir. Ölçekte ters puanlanan maddeler bulunmaktadır (1,4,7,9,11,13,17). Ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik kat sayısı, 0,92 olarak ölçülmüştür. Çalışmamızda ölçeğin, Cronbach alfa değeri 0,92 bulunmuştur. İki faktörlü bir yapıya sahip olan ölçek toplam puan alınarak da kullanılabilir. Bu çalışmada, AEÖ için sadece toplam puanı kullanılmıştır. Ölçekten alınan yüksek toplam puanlar akademik erteleme davranışının fazla olduğunu göstermektedir.

3.3.4 Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği-Kısa Formu (DDGÖ-16)

Gratz ve Roemer (2004) kişilerin duygu düzenlemedeki güçlük düzeylerini ölçmek amacıyla DDGÖ'yi geliştirmiştir. Ölçeğin kısa formu, Bjureberg ve arkadaşları (2016) tarafından geliştirilmiştir. Yiğit ve Güzey-Yiğit (2017) ise Türkçe geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmıştır. 16 maddeden oluşan ölçek 5'li Likert tipindedir (1=Hemen hemen hiç, 5=Hemen hemen her zaman). Açıklık (olumsuz duyguları

anlamlandırmada güçlük), amaçlar (olumsuz duyguları deneyimlerken amaç doğrultusunda davranmada güçlük), dürtü (olumsuz duyguları yaşantılarken dürtü kontrolünü gerçekleştirirmede zorluk), stratejiler (olumsuz duyguları yaşantılarken duygu düzenleme stratejilerini kullanmada zorluk) ve kabul etmeme (olumsuz duyguların varlığını kabul etmede zorluk) olmak üzere beş alt boyutu bulunmaktadır. Açıklık (1,2), amaçlar (3,7 ve 15), dürtü (4,8 ve 11), stratejiler (5,6,12,14 ve 16) ve kabul etmeme (9,10 ve 13) sorularından oluşmaktadır. Alınacak toplam puan 16-80 arasında değişmekle birlikte, yüksek puanlar yüksek duygu düzenleme güçlüğüne ifade etmektedir. Ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik kat sayısının 0,92 olarak ölçülmüştür. Alt boyutlarının ise Cronbach alfa güvenirlik kat sayıları 0,78 ve 0,87 aralığında olduğu görülmektedir. Bu çalışmada, DDGÖ-16 için sadece toplam puanı kullanılmıştır. Çalışmamızda toplam puan üzerinden DDGÖ-16'nın Cronbach alfa değeri, 0,95 olarak bulunmuştur.

3.3.5 Yürütücü İşlevler Ölçeği (YİÖ)

2005 yılında Spinella tarafından geliştirilen ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması 2022 yılında Kafadar ve Arıcan tarafından yapılmıştır. YİÖ, kişinin yürütücü işlev fonksiyonlarını 5 alt ölçek ile ölçmektedir. Bu alt ölçekler: Motivasyonel dürtü (1,4,7 ve 14), impuls kontrol (5,11,15,20 ve 24), organizasyon (2,6,17,22 ve 23), empati (8,12,16,18,21 ve 25) ve stratejik planlama (3,9,10,13,19,26 ve 27). Ölçek toplam 27 maddeden oluşmaktadır. YİÖ öz bildirime dayalı 5'li Likert tipi (1=Kesinlikle katılmıyorum, 5=Tamamen katılıyorum) bir ölçektir. Ölçekte ters puanlanan maddeler bulunmaktadır (2,4,5,6,11,12,13,15,17,20,22,23,24). Ölçekten alınan yüksek puanlar, yürütücü işlevlerin etkin bir şekilde çalıştığı anlamına gelmektedir (Kafadar ve Arıcan, 2022). Ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik kat sayıları toplam puan için 0,82, alt ölçekler için yukardaki sıraya göre 0,70, 0,69, 0,75, 0,76 ve 0,70 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada, toplam puan üzerinden güvenilirlik hesaplanmıştır ve Cronbach alfa değeri 0,76 olarak bulunmuştur.

3.4 İstatistiksel Analiz

Katılımcılardan toplanan veriler SPSS v.24.0 programı ile yürütülmüştür. Öncelikle araştırmada kullanılan ölçeklerin Cronbach alfa katsayıları hesaplanmıştır ve Cronbach alfa değerleri 0,70'ten yüksek bulunmuştur. Veri setlerinin normal dağılım gösterip göstermediği örneklemin 50'den fazla olduğu durumlarda 'Kolmogorov-Smirnov testi' kullanılarak incelenmiştir. İstatistiksel analize dahil edilen veri sayısı 223 (>50) olduğundan "Kolmogorov-Smirnov" normallik testi kullanılmıştır. Normallik testi sonucunda, tüm ölçümlere ilişkin anlamlılık değerinin $p < 0,05$ olduğu görülmüştür. Bu değer 0,05' ten küçük olması normal dağılım göstermediğini belirtmektedir.

Kısmi korelasyon ve aracılık analizleri için normallik varsayımının teste göre reddedildiği durumlarda, aşağıdaki ek kriterlere bakılmıştır: (1) Çarpıklık ve basıklık değerlerinin yaklaşık olarak ± 2 ' yi çok fazla geçmemesi (George, 2011; Tabachnick, Fidell, ve Ullman, 2013). (2) Histogram grafiklerinde yaklaşık bir normal dağılım eğrisinin elde edildiğine ilişkin görsel karar (Tabacknick vd., 2013). (3) Her bir çarpıklık ve basıklık değerinin kendi standart hatalarına bölündüğünde ± 3.29 arasında kalması (Tabacknick ve Fidell, 2013). Çarpıklık ve basıklık değerlerinin yaklaşık olarak ± 2 olması, histogram grafiklerinde yaklaşık bir normal dağılım eğrisinin elde edilmesi ve çarpıklık ve basıklık değerlerinin kendi standart hatalarına bölünmesi ile elde edilen değerlerin $\pm 3,29$ ' u geçmemesi sonucu normallik varsayımının karşılandığı düşünülmüştür. Geniş bir örneklem ($n=223$) ile çalışmanın yürütüldüğü göz önüne alındığında sosyal bilimlerde yalnızca normallik testlerine göre sınamanın konservatif bir tutum olabileceği de düşünülerek normallik varsayımı ile ilişkili yukarıda belirtilen kriterlerin karşılanması ölçüt olarak alınmıştır. Tüm bu değerlendirmeler sonucunda normallik varsayımının karşılandığı tespit edilmiştir (Tablo 4.3).

Katılımcıların demografik özelliklerine göre araştırma ölçeklerinin karşılaştırılmasında iki düzeyli karşılaştırmalarda normal dağılım karşılandığında "Bağımsız Örneklem için t Test", karşılanmadığında "Mann Whitney U Testi"

uygulanmıştır. Üç düzeyli karşılaştırmalarda normal dağılım karşılandığında “Tek Yönlü Varyans Analizi”, karşılanmadığında “Kruskal-Wallis H testi” uygulanmıştır. Bu test sonucunda anlamlı farklılık gösteren değişkenlerde hangi iki grup arasında farklılık olduğunu bulmak için, yine non-parametrik ‘Mann Whitney U testi’ kullanılmıştır. Bu testte Tip 1 hatayı önlemek için, analizler için başta belirlenen istatistiksel anlamlılık eşiğinin (0,05) toplam grup sayısına (3) bölündüğü, manuel bir Bonferroni düzeltmesi yapılmıştır. Bunun sonucunda, ikili kıyaslamalarda düzeltilmiş p değeri, $<0,01$ alınmıştır.

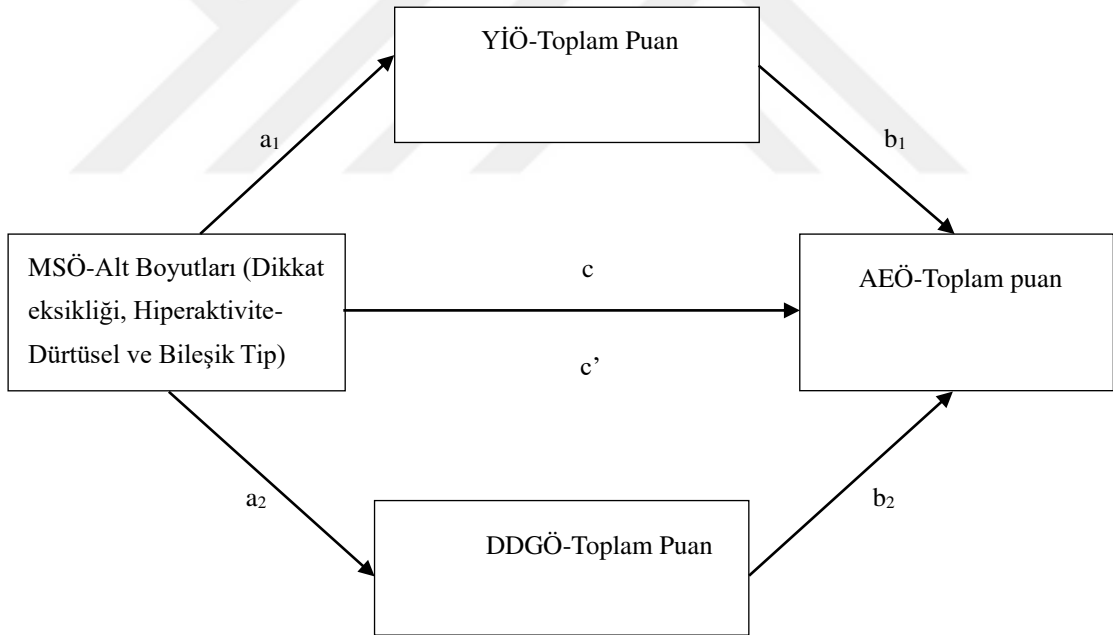
Sosyodemografik değişkenlerin kategorilerinin belirlenmesinde; çalışma durumu değişkeninin “çalışmıyor (işsiz)” kategorisine 8’den az katılımcı düştüğünden değişken sayısı, “çalışıyor” ve “çalışmıyor” şeklinde iki kategoriye düşürülmüştür. Bu durumda, “tam zamanlı” ve “yarı zamanlı” çalışanlar, “çalışıyor” ($n=91$) kategorisine; “çalışmıyor (işsiz)” ve “çalışmıyor (öğrenci)” olanlar, “çalışmıyor” ($n=132$) kategorisinde düşünülmüştür. Aynı şekilde eğitim düzeyi değişkeninin doktora kategorisinde 8’den az katılımcı olması nedeniyle söz konusu değişken, “lisans” ($n=156$) ve “lisansüstü” ($n=67$) şeklinde iki kategoriye düşürülmüştür. Yüksek lisans ve doktora öğrencileri, “lisansüstü” kategorisine dahil edilmiştir.

Cinsiyete göre bağımlı değişkenlerimizin istatistiksel karşılaştırılmasını ve yaşın mevcut bağımlı ölçümlerle ilişkisini inceleyen korelasyon testlerini içeren birincil analizlerimizin sonucunda; cinsiyetin mevcut bağımlı ölçümler (MSÖ-hiperaktivite-dürtüsel alt boyutu ve akademik erteleme) ve yaşın, mevcut bağımlı ölçümler (MSÖ-dikkat eksikliği, duygu düzenleme güçlüğü, yürütücü işlevler ve akademik performansa ilişkin öznel bildirim) üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu gözlenmiştir. Bu nedenle; cinsiyetin etkisi kontrol edilerek, MSÖ-hiperaktivite-dürtüsel alt boyutu ile akademik erteleme arasındaki ilişkiye, yaşın etkisi kontrol edilerek, MSÖ-dikkat eksikliği ile duygu düzenleme güçlüğü, yürütücü işlevler ve akademik performansa ilişkin öznel bildirimin arasındaki ilişkilerin incelendiği “kısmi korelasyon analizleri” yürütülmüştür.

Çalışmamızın ana hipotezlerinden DEHB alt tipleri ile akademik erteleme arasındaki ilişkide yürütücü işlevler (Yürütücü İşlevler Ölçeği-YİÖ-öz bildirim ölçeği) ve duygu düzenleme güçlüğü'nün eş zamanlı aracılık etkisini test etmek için, SPSS üzerinde Hayes'in (2022) Process yazılımı (Versiyon, 4.2) kullanılarak "paralel aracılık" modeli (Model 4, basit aracılık modeli) yürütülmüştür. Analizler, DEHB'nin üç alt tipi için ayrı ayrı uygulanmıştır. DEHB'nin her alt tipi için ayrı ayrı yürütülen paralel aracılık modellerine, YİÖ ile DDGÖ toplam puanları "aracı değişken"; birincil analizlerimizde, modele bağımlı ölçüm olarak alınan akademik erteleme davranışı üzerinde anlamlı bir etkisi tespit edilen cinsiyet ile aracı değişkenlerle anlamlı bir ilişkisi gözlelenen yaş "eş değişken" olarak alınmıştır. Basit aracılık analizi için gerekli ön koşullar Baron ve Kenny (1986) kriterleri göz önünde bulundurularak sınanmıştır. Buna göre; bağımsız değişken, bağımlı değişkeni anlamlı bir şekilde yordamalıdır (toplam etki- c yolu); bağımsız değişken ile aracı değişken arasındaki ilişki (dolaylı yol, a) anlamlı olmalıdır; son olarak, aracı değişken modele dahil edildiğinde aracı değişkenin bağımsız değişkenden bağımsız olarak bağımlı değişkenle olan ilişkisi (dolaylı yol, b) anlamlı olmalıdır. Bu koşulların herhangi birinin sağlanamadığı durumda aracılık analizi yürütülememektedir (Baron ve Kenny,1986). Baron ve Kenny tarafından (1986) basit aracılık modeli için bildirilen bu kriterler paralel aracılık modelimize uyarlanmıştır. Bu doğrultuda Baron ve Kenny'in (1986) aracılık modeli için bildirdiği kriterlerin her iki aracı değişken için sağlanıp sağlanmadığı dikkate alınmıştır. Aracı değişken modele dahil edildiğinde, anlamlı olmayan bir doğrudan etki "tam aracılığa" işaret etmektedir. Aracı değişken modele dahil edildiğinde zayıflayan ama hala anlamlı bir doğrudan etki "kısmi aracılık" olduğunu göstermektedir (Baron ve Kenny,1986). Bootstrap methoduyla %95'lik bir güven aralığında (Confidence Interval-CI), 5000 örnekleme örneğine dayalı dolaylı etkiler için aracı rollerin anlamlılığı test edilmiştir. Analizler SPSS'in PROCESS makrosu (Hayes ve Rockwood, 2017) Model 4 kullanılarak gerçekleştirilmiştir (Şekil 1). Ayrıca, aracı tarafından açıklanan varyans oranı, toplam dolaylı etkinin toplam etkiye bölünmesiyle hesaplanmıştır. Analize

başlamadan önce, aracılık analizi için gerekli temel varsayımlar olan normallik, eş varyanslılık, doğrusallık ve çoklu doğrusallık varsayımları test edilmiş ve sağlanmıştır. Eş varyanslılıkta bağımsız değişken değerlerinin regresyon doğrusu etrafındaki varyansının benzer olmasına bakılmıştır. Doğrusallıkta saçılım grafiğinde doğrusal bir ilişkinin gözlenmesi ölçüt alınmıştır. Çoklu doğrusallık için ikili ilişkilerde $r=0,80$ 'den daha büyük olmaması (Tabachnick ve Fidell, 2013) dikkate alınmıştır. Ayrıca, çoklu doğrusallığın ileri testi için analize alınan ölçümlerin Tolerans ve VIF değerleri incelenmiştir. 0,10'den küçük tolerans değeri ve 10'dan büyük VIF değeri olmadığı takdirde çoklu doğrusallık problemi olmadığına karar verilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013)

Şekil 1 Hayes (2018) Model 4'e göre uyarlanmıştır-Paralel Çoklu Aracılık Modeli



Not: MSÖ alt boyutlarının akademik erteleme üzerindeki etkisinin iki ara değişken (Yürütücü işlevler ölçeği ve duygu düzenleme güçlüğü) aracılığıyla aracılık edilmesinin önerildiği bir model örneğidir. MSÖ alt boyutlarının ayrı ayrı yürütücü işlevler ölçeği üzerindeki doğrudan etkisi a_1 kat sayısı ile ifade edilirken, yürütücü işlevler ölçeğinin akademik erteleme üzerindeki doğrudan etkisi b_1 kat sayısı ile ifade edilir. MSÖ alt boyutlarının ayrı ayrı duygu düzenleme güçlüğü ölçeği üzerindeki doğrudan etkisi a_2 , duygu düzenleme güçlüğü ölçeğinin akademik erteleme üzerindeki doğrudan etkisi b_2 kat sayısı ile

ölçülür. a_1 ve b_1 çarpımının hesaplanması MSÖ alt boyutlarının ayrı ayrı akademik erteleme üzerindeki spesifik dolaylı etkisinin ölçülmesiyle sonuçlanır (a_1 ve b_1 yollarını içeren izleme yoluyla meydana gelir). a_2 ve b_2 yollarının çarpımı modelde ikinci bir spesifik dolaylı etkiyi (a_2 ve b_2 yollarını içeren izleme yoluyla meydana gelen) belirler. İki dolaylı etkinin toplamı, MSÖ alt boyutlarının ayrı ayrı akademik erteleme üzerindeki toplam dolaylı etkisini niceliksel olarak belirler: yani, $a_1 b_1 + a_2 b_2$. MSÖ alt boyutlarının ayrı ayrı akademik erteleme üzerindeki kalan doğrudan etkisi c' yolu ile niceliksel olarak ifade edilir. Tüm doğrudan (c') ve dolaylı etkilerin ($a_1 b_1 + a_2 b_2$) toplanması, modeldeki MSÖ alt boyutlarının ayrı ayrı akademik erteleme üzerindeki toplam etkisini niceliksel olarak belirler.

İstatistiksel analizlerde anlamlılık eşiği $p < 0,05$ alınmıştır. Bonferroni düzeltmesinin yapıldığı çoklu karşılaştırmalarda anlamlılık eşiği, $p < 0,01$ alınmıştır. Bulguların yorumlanmasında p anlamlılık düzeyinin yanı sıra Cohen'in (1988) etki büyüklüğü (EB) istatistikleri kullanılmıştır. Buna göre, Pearson Korelasyon analizi için korelasyonun gücünü ifade eden "R kare" istatistiği kullanılmıştır. Söz konusu istatistik değeri Cohen d' ye göre yorumlanmıştır. Bulgunun bulunduğu ilgili tablonun dipnotunda bu eşikler detaylı olarak açıklanmıştır.

4. BULGULAR

4.1 Sosyodemografik ve Klinik Özellikler

Çalışmaya katılan katılımcıların, klinik ve sosyodemografik özelliklerine göre dağılımları aşağıdaki Topla 4.1 ve Tablo 4.2’ de verilmiştir. Örneklem sayısı, 18-35 yaş arasında olup, 121 (%53,4) kadın katılımcı ve 102 (%45,7) erkek katılımcı olmak üzere toplamda 223 gönüllü katılımcıdan oluşmaktadır. Çalışmaya katılan katılımcıların 156’sı (%70,0) lisans, 60’ı (%26,9) yüksek lisans ve 7’si (%3,1) doktora yapmaktadır (Tablo 4.1).

Tablo 4.1 Katılımcıların Sosyodemografik Özellikleri

Yaş (Ortalama, SS)	24,19 (4,07)
Akademik performansa ilişkin öznel bildirim (son bir ay) (Ortalama, SS)	6,41(2,08)
Cinsiyet, n (%)	
Erkek	102 (45,7)
Kadın	121 (54,3)
Sosyoekonomik Düzey, n (%)	
Düşük	14 (6,3)
Orta	191 (85,7)
Yüksek	18 (8,1)
Medeni Durum, n (%)	
Bekar	203 (91,0)
Evli	20 (9,0)
Çalışma Durumu, n (%)	
Çalışmıyor (İşsiz)	7 (3,1)
Çalışmıyor (Öğrenci)	125 (56,1)
Tam zamanlı çalışan	62 (27,8)
Yarı zamanlı çalışan	29 (13,0)
Çalışma Durumu, n (%)	
Çalışıyor	91 (40,8)
Çalışmıyor	132 (59,2)
Aile psikiyatrik hastalık öyküsü	
Evet	39 (17,5)
Hayır	184 (82,5)
Sigara Kullanımı, n (%)	
Evet	70 (31,4)
Hayır	136 (61,0)
Hayır-Kullanıyordu bıraktı	17 (7,6)
Şu anki Eğitim Düzeyi, n (%)	
Lisans	156 (70,0)
Yüksek Lisans	60 (26,9)
Doktora	7 (3,1)

Şu anki Eğitim Düzeyi, n (%)	
Lisans	156 (70,0)
Lisansüstü	67 (30,0)
Bölüme İsteyerek Gelme, n (%)	
Evet	196 (87,9)
Hayır	27 (12,1)
Genel Not Ortalaması (GANO), n (%)	
1.00-2.00	13 (5,8)
2.01-3.00	114 (51,1)
3.01-4.00	96 (43,0)
Akademik Kariyer Planı, n (%)	
Var	147 (65,9)
Yok	76 (34,1)
Sınıf Tekrarı, n (%)	
Evet	27 (12,1)
Hayır	196 (87,9)
Geciken Proje/Ödev Teslimi, n (%)	
Evet	22 (9,9)
Hayır	201 (90,1)
Örneklemdaki MSÖ Alt Boyut Puanları (Ortalama, SS)	
MSÖ-Dikkat Eksikliği	6,50 (4,62)
MSÖ-Hiperaktivite-Dürtüsellik	6,05 (3,68)
MSÖ-Bileşik Tip	12,55 (7,03)

MSÖ ölçeğinde üç alt tip için medyana göre ilgili alt tip eğilimin olduğu ve olmadığı şeklinde iki alt gruba ayrılan katılımcıların sıklık ve yüzde bilgileri Tablo 4.2’de sunulmuştur. Katılımcıların %42,60’ında dikkat eksikliği eğilimi olduğu, %40,36’sında hiperaktivite-dürtüsel eğilimi olduğu ve %42,60’ında bileşik tip eğilimi olduğu görülmüştür (Tablo 4.2).

Tablo 4.2 Katılımcıların DEHB Eğilimleri

	N	%
Dikkat Eksikliği Eğilimi Olan	95	42,60
Dikkat Eksikliği Eğilimi Olmayan	128	57,40
Hiperaktivite-Dürtüsel Eğilimi Olan	90	40,36
Hiperaktivite-Dürtüsel Eğilimi Olmayan	133	59,64
Bileşik Tip Eğilimi Olan	95	42,60
Bileşik Tip Eğilimi Olmayan	128	57,40

Katılımcıların %52'sinde bir tane de olsa dikkat eksikliği semptomu, %61'inde hiperaktivite-dürtüsel semptom bulunmuştur (Tablo 4.3).

Tablo 4.3 Katılımcıların Klinik Özellikleri

	Semptom Sayısı	N	%
Dikkat Eksikliği Semptom sayısı	Semptom bulunmuyor	107	48,0
	1	36	16,1
	2	32	14,3
	3	20	9,0
	4	11	4,9
	5	5	2,2
	6	4	1,8
	7	3	1,3
	8	3	1,3
	9	2	0,9
Hiperaktivite- Dürtüsel Semptom sayısı	Semptom bulunmuyor	87	39,0
	1	58	26,0
	2	29	13,0
	3	22	9,9
	4	16	7,2
	5	7	3,1
	6	1	0,4
	7	3	1,3
Bileşik Tip Semptom sayısı	Semptom bulunmuyor	58	26,0
	1	46	20,6
	2	32	14,3
	3	18	8,1
	4	15	6,7
	5	12	5,4
	6	14	6,3
	7	7	3,1
	8	7	3,1
	9	4	1,8
	10	4	1,8
	11	3	1,3
	12	1	0,4
	14	1	0,4
	16	1	0,4
	Toplam	223	100,0

*Sadece betimsel olarak sunulmuştur. Tanı puanlamasında yeterli puanı alan katılımcı olmadığı için istatistiksel karşılaştırma düşünülmemiştir.

4.2 Çoklu Regresyon ve Korelasyon Analizi için Ölçeklerin Normallik Dağılım Sınaması

Verilerin normallik dağılımının uygunluğu analizlere başlamadan önce incelenmiştir. Örneklem sayısı 223 olduğundan Kolmogorov-Smirnov testi kullanılarak değerlendirilmiştir (hepsi için, $p>0,05$ ise normal dağılımın sağlandığı varsayılmıştır). Kolmogorov-Smirnov testi sonucuna göre ölçümlere ilişkin anlamlılık değerinin $p<0,05$ olduğu görüldü. Bu değer 0,05' ten küçük olması normal dağılım göstermediğini belirtmektedir. Normallik varsayımın reddedildiği durumlarda, aşağıda belirtilen kriterlere göre yaklaşık olarak normal bir dağılım kabul edilmiştir: (1) Çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 2 aralığında olması (George, 2011; Tabachnick, Fidell ve Ullmann, 2013). (2) Histogram grafiklerinde yaklaşık bir normal dağılım eğrisinin elde edilmesi (Tabachnick, 2013). (3) Çarpıklık ve basıklık değerlerinin kendi standart hatalarına bölünmesi ile elde edilen değerlerin $\pm 3,29$ ' u geçmemesi (Tablo 4.4)

Tablo 4.4 Değişkenlerin Normallik Dağılımları

Değişkenler		İstatistikler	Standart Hata
Yaş	Çarpıklık	1,029	0,163
	Basıklık	0,554	0,324
Akademik Performansa	Çarpıklık	-0,422	0,163
	Basıklık	-0,101	0,324
İlişkin Öznel Bildirimi	Çarpıklık	0,916	0,163
	Basıklık	1,368	0,324
MSÖ-Hiperaktivite-	Çarpıklık	1,285	0,163
	Basıklık	2,065	0,324
Dürtüsel	Çarpıklık	1,016	0,163
	Basıklık	1,512	0,324
MSÖ-Bileşik tip	Çarpıklık	0,233	0,163
	Basıklık	-0,080	0,324
AEÖ Toplam Puan	Çarpıklık	0,663	0,163
	Basıklık	-0,178	0,324
DDGÖ-16 Toplam Puan	Çarpıklık	0,198	0,163
	Basıklık	-0,241	0,324

MSÖ: Mevcut Semptomlar Ölçeği, AEÖ: Akademik Erteleme Ölçeği, DDGÖ-16: Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği-Kısa Formu, YİÖ: Yürütücü İşlevler Ölçeği

4.3 Sosyo-Demografik Faktörlere Göre MSÖ Alt Tipleri, YİÖ, DDGÖ-16 ve AEÖ Puanlarının İstatistiksel Karşılaştırılması

Çalışmamızdaki katılımcıların cinsiyetin MSÖ alt tipleri, YİÖ, DDGÖ-16 ve AEÖ toplam puanları açısından; genel not ortalamasının YİÖ, DDGÖ-16 ve AEÖ toplam puanları açısından istatistiksel karşılaştırmaları ayrı ayrı analiz edilmiştir. Ayrıca yaş değişkeninin çalışma değişkenleri ile ilişkisine bakılmıştır.

4.3.1 Cinsiyete Göre MSÖ Alt Tipleri, YİÖ, DDGÖ-16 ve AEÖ Puanlarının Karşılaştırılması

Cinsiyete göre MSÖ alt tipleri, YİÖ, DDGÖ-16 ve AEÖ puanlarını karşılaştırmak amacıyla öncelikle ilgili veri setlerinin normal dağılımı, “Kolmogorov-Smirnov” testi ile sınanmıştır. Bunun sonucunda alt grupların MSÖ Alt Tipleri, YİÖ, DDGÖ ve AEÖ ölçümlerinin normal bir dağılım göstermediği gözlenmiştir (tümü için, $p<0,05$). Bu sebeple cinsiyete göre MSÖ alt tipleri, YİÖ, DDGÖ-16 ve AEÖ puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığı, non-parametrik ‘Mann Whitney U Testi’ ile incelendi.

Mann Whitney U testi sonuçlarına göre; erkek ve kadın katılımcılar arasında hiperaktivite-dürtüsel ($Z=-2,704$, $p=0,007$) alt test puanı ile akademik erteleme puanları ($Z=-2,717$, $p=0,007$) açısından anlamlı bir farklılık olduğu bulundu. Grupların ortalama değerleri incelendiğinde, erkeklerin hiperaktivite-dürtüsel puanlarının ($6,77\pm3,91$) kadınlardan ($5,44\pm3,37$) daha yüksek olduğu; kadınların akademik erteleme puanlarının ($48,85\pm13,46$) erkeklerden ($53,86\pm13,66$) daha düşük olduğu gözlemlendi (Tablo 4.5).

Tablo 4.5 Cinsiyete Göre MSÖ Alt Tipleri, YİÖ, DDGÖ-16 ve AEÖ Puanlarının Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	Ort±SS	Ort. Sırası	Z	p
MSÖ-Dikkat Eksikliği	Erkek (n=102)	6,69±4,73	114,10	-0,449	0,654
	Kadın (n=121)	6,35±4,54	110,23		
MSÖ-Hiperaktivite-Dürtüsel	Erkek (n=102)	6,77±3,91	124,67	-2,704	0,007**
	Kadın (n=121)	5,44±3,37	101,32		
MSÖ-Bileşik Tip	Erkek (n=102)	13,46±7,83	119,25	-1,543	0,123
	Kadın (n=121)	11,79±6,77	105,89		
DDGÖ-16 Toplam Puan	Erkek (n=102)	37,91±14,18	109,77	-0,473	0,636
	Kadın (n=121)	39,05±15,05	113,88		
YİÖ Toplam Puan	Erkek (n=102)	95,59±11,41	103,33	-1,843	0,065
	Kadın (n=121)	98,04±10,23	119,31		
AEÖ Toplam Puan	Erkek (n=102)	53,86±13,66	124,78	-2,717	0,007**
	Kadın (n=121)	48,85±13,46	101,23		

n: Örneklem Sayısı, Z: Test Değeri, p: Anlamlılık Düzeyi MSÖ: Mevcut Semptomlar Ölçeği, AEÖ: Akademik Erteleme Ölçeği, DDGÖ-16: Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği-Kısa Formu, YİÖ: Yürütücü İşlevler Ölçeği. *** $p < 0,001$ ** $p < 0,01$ * $p < 0,05$

4.3.2 Yaşın Akademik Performansa İlişkin Öznel Bildirim, MSÖ Alt Tipleri, YİÖ, DDGÖ-16 ve AEÖ ile İlişkisi

Katılımcıların son bir ay içerisindeki akademik performanslarına ilişkin öznel bildirim, AEÖ, DDGÖ-16, YİÖ, MSÖ alt boyutları ile yaş arasındaki ilişkisinin incelenmesi amacıyla ‘Pearson Korelasyon’ analizi yapılmıştır.

Pearson korelasyon bulgularına göre, katılımcıların yaşı ve dikkat eksikliği alt boyutu arasında küçük düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = -0,14$, $p < 0,05$). Yaş arttıkça, dikkat eksikliği puanları düşüş gösterdi. Yaş ile duygu düzenleme güçlüğü arasında küçük düzeyde negatif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki bulundu ($r = -0,23$, $p < 0,01$). Yaş arttıkça, duygu düzenleme güçlükleri azaldı. Yaş ile yürütücü işlev ölçek puanları arasında küçük düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir

ilişki bulundu ($r=0,14$, $p<0,05$). Yaş arttıkça, yürütücü işlev ölçek puanları da artmaktadır. Yaş ile son bir ay içerisindeki akademik performansa ilişkin öznel bildirim puanı ($r=0,20$, $p<0,01$) arasında küçük düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulundu. Yaş arttıkça öğrencinin akademik performansına ilişkin öznel değerlendirmesi artmaktadır.

Yaş ile hiperaktivite-dürtüsellik, bileşik tip ve akademik erteleme arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p>0,05$). (Tablo 4.6)

Tablo 4.6 Katılımcıların Akademik Performanslarına İlişkin Öznel Bildirimleri, AEÖ, DDGÖ-16, YİÖ, MSÖ Alt Boyutları ile Yaş Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler		Yaş
MSÖ-Dikkat Eksikliği	r	-0,138*
	İB	<0,30
	r ² (%)	0,02 (2)
	p	0,040
	N	223
MSÖ-Hiperaktivite-dürtüsel	r	-0,012
	p	0,858
	N	223
MSÖ-Bileşik Tip	r	-0,093
	p	0,166
	N	223
AEÖ-Toplam Puan	r	-0,085
	p	0,205
	N	223
DDGÖ-16 Toplam Puan	r	-0,235**
	İB	<0,30
	r ² (%)	0,06 (6)
	p	0,000
	N	223
YİÖ-Toplam Puan	r	,138*
	İB	<0,30
	r ² (%)	0,02 (2)
	p	0,039
	N	223
Akademik Performanslarına İlişkin Öznel Bildirimi (son bir	r	0,202**
	İB	<0,30

ay)	r ² (%)	0,04 (4)
	p	0,002
	N	223

r² değeri etki büyüklüğünü belirtir ve yüzdesi (%) açıklanan varyansın miktarını tahmin etmek için kullanılır. İlişki büyüklüğü (İB), korelasyonlar için Cohen'in (1988) eşik değerlerine göre $0,10 \leq \text{İB} < 0,30$ küçük, $0,30 \leq \text{İB} < 0,50$ orta ve $0,50 \leq \text{İB} < 1,0$ büyük olarak belirlenmiştir. N: Örneklem Sayısı, p: Anlamlılık Düzeyi, r: Test Değeri, MSÖ: Mevcut Semptomlar Ölçeği, AEÖ: Akademik Erteleme Ölçeği, DDGÖ-16: Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği-Kısa Formu, YİÖ: Yürütücü İşlevler Ölçeği. * $p < 0,05$
** $p < 0,01$

4.3.3 Genel Not Ortalamasına Göre YİÖ, DDGÖ-16 ve AEÖ Puanlarının Karşılaştırılması

Genel not ortalamasına (GANO) göre, YİÖ, DDGÖ-16 ve AEÖ puanlarını karşılaştırmak amacıyla öncelikle ilgili veri setlerinin normal dağılımı “Kolmogorov-Smirnov” testi ile sınanmıştır. Bunun sonucunda, ilgili alt grupların YİÖ, DDGÖ-16 ve AEÖ ölçümlerinin normal bir dağılım göstermediği gözlenmiştir (tümü için, $p < 0,05$). Bu sebeple, GANO’ya göre, YİÖ, DDGÖ-16 ve AEÖ puanları açısından farklılıklar, non-parametrik ‘Kruskal Wallis Testi’ ile incelendi. Bunun sonucunda, üç farklı genel not ortalaması grubu (1,00-2,00 GANO, 2,01-3,00 GANO; 3,01-4,00 GANO) arasında AEÖ ($X^2_{(2)} = 11,503$, $p = 0,003$) ve YİÖ ($X^2_{(2)} = 10,003$, $p = 0,007$) toplam puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görüldü. Elde edilen bu farkın hangi genel not ortalamaları arasında olduğunu belirlemek için, ‘Mann Whitney U Testi’ uygulandı. Bu testin sonuçlarına göre; AEÖ toplam puanında GANO açısından farklılığın, 1.00-2.00 ile 3.01-4.00 GANO grupları arasında olduğu ve GANO’ su 1.00-2.00 arasında olan kişilerin ($61,77 \pm 13,86$) AEÖ toplam puanlarının GANO’ su 3.01-4.00 arasında olanlarıkinden ($48,17 \pm 13,37$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu gözlemlendi ($p_{\text{düzeltilmiş}} = 0,003$, $p < 0,01$). YİÖ toplam puanı üzerinde GANO açısından farklılığın; 1.00-2.00 ile 3.01-4.00 GANO grupları arasında olduğu ve GANO’su 1.00-2.00 arasında olanların ($89,69 \pm 7,15$) YİÖ toplam puanlarının GANO’su 3.01-4.00 arasında olanlarıkinden ($98,84 \pm 10,67$) düşük olduğu gözlemlendi ($p_{\text{düzeltilmiş}} = 0,003$, $p < 0,01$). (Tablo 4.7).

Tablo 4.7 Genel Not Ortalamasına Göre YİÖ, DDGÖ-16 ve AEÖ Puanlarının Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Genel Not Ortalaması	Ort±SS	Ort. Sırası	X ²	sd	p
AEÖ-Toplam Puan	1,00-2,00 (n=13)	61,77±13,86	157,62	11,503	2	0,003**
	2,01-3,00 (n=114)	52,44±13,36	117,93			
	3,01-4,00 (n=96)	48,17±13,37	98,78			
DDGÖ-16 Toplam Puan	1,00-2,00 (n=13)	49,31±17,89	152,69	5,952	2	0,051
	2,01-3,00 (n=114)	38,01±13,21	112,24			
	3,01-4,00 (n=96)	37,69±15,35	106,20			
YİÖ Toplam Puan	1,00-2,00 (n=13)	89,69±7,15	67,19	10,003	2	0,007**
	2,01-3,00 (n=114)	96,12±10,93	107,32			
	3,01-4,00 (n=96)	98,84±10,67	123,63			

n: Örneklem Sayısı, X²: Test Değeri, sd: Serbestlik Derecesi, p: Anlamlılık Düzeyi MSÖ: Mevcut Semptomlar Ölçeği, AEÖ: Akademik Erteleme Ölçeği, DDGÖ-16: Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği-Kısa Formu, YİÖ: Yürütücü İşlevler Ölçeği. *** $p < 0,001$ ** $p < 0,01$ * $p < 0,05$

4.4 Kısmi Korelasyon Analizine İlişkin Bulgular

4.4.1 Yaş Değişkeninin Kontrol Değişkeni Olarak Alındığı Pearson Kısmi Korelasyon Analizine İlişkin Bulgular

Birinci düzey analizlerde yaş ile MSÖ-dikkat eksikliği, duygu düzenleme güçlüğü, yürütücü işlev ölçeği (YİÖ) ve akademik performansın öznel bildirimine ilişkin puanlar arasında ilişki bulunmuştur. Bu nedenle, MSÖ-dikkat eksikliği alt boyutu ile duygu düzenleme güçlüğü, yürütücü işlev ölçek puanları, akademik performansın öznel bildirimine ilişkin puanlar arasındaki ilişkiler, yaşın kontrol edildiği “kısmi korelasyon analizi” ile yürütülmüştür.

Yaş değişkeni kontrol altında tutulduğunda, dikkat eksikliği ve duygu düzenleme güçlüğü arasında, pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir korelasyon bulundu ($r=0,57$, $p<0,01$). Sıfır sıralı korelasyon değeri ($r=0,58$, $p<0,01$) incelendiğinde, yaşın bu iki değişken arasında var olan ilişkinin gücü üzerinde çok az bir etkisi olduğu görüldü.

Yaş değişkeni kontrol altında tutulduğunda, dikkat eksikliği ve yürütücü işlevler arasında, negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir korelasyon bulundu ($r=-0,55$, $p<0,01$).

Sıfır sıralı korelasyon değeri ($r=-0,56$, $p<0,01$) incelendiğinde, yaşı bu iki değişken arasında var olan ilişkinin gücü üzerinde çok az bir etkisi olduğu gözlemlendi.

Yaş değişkeni kontrol altında tutulduğunda, dikkat eksikliği ve son bir aydaki akademik performansın öznel bildirimine ilişkin skorlar arasında, negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulundu ($r=-0,26$, $p<0,01$). Sıfır sıralı korelasyon değeri ($r=-0,28$, $p<0,01$) incelendiğinde, yaşı bu iki değişken arasında var olan ilişkinin gücü üzerinde çok az bir etkisi olduğu görüldü. Tüm analizlere ilişkin istatistiksel sonuçlar Tablo 4.8’ de gösterilmiştir



Tablo 4.8 Yaş Değişkeninin Kontrol Edildiği Pearson Kısmi Korelasyon Analizi Bulguları

Kontrol değişkenleri			1	2	3	4	5
Kontrol değişkeni yok (Sıfır-Sıralı)	1.	Akademik performans öznel bildirimi (son bir ay)	r	1,000			
			p	.			
			sd	0			
	2.	MSÖ-Dikkat Eksikliği	r	-0,279**	1,000		
			p	0,000	.		
			sd	221	0		
	3.	DDGÖ-16 Toplam Puan	r	-0,263**	0,582**	1,000	
			p	0,000	0,000	.	
			sd	221	221	0	
	4.	YİÖ Toplam Puan	r	0,410**	-0,557**	-0,465**	1,000
			p	0,000	0,000	0,000	.
			sd	221	221	221	0
	5.	Yaş	r	0,202**	-0,138*	-0,235**	0,138*
			p	0,002	0,040	0,000	0,039
			sd	221	221	221	221
Yaş	1.	Akademik performans öznel bildirimi (son bir ay)	Kısmi r	1,000			
			p	.			
			sd	0			
	2.	MSÖ-Dikkat Eksikliği	Kısmi r	-0,259**	1,000		
			p	0,000	.		
			sd	220	0		
	3.	DDGÖ-16 Toplam Puan	Kısmi r	-0,227**	0,570**	1,000	
			p	0,001	0,000	.	
			sd	220	220	0	
	4.	YİÖ Toplam Puan	Kısmi r	0,394**	-0,548**	-0,449**	1,000
			p	0,000	0,000	0,000	.
			sd	220	220	220	0

p: Anlamlılık Düzeyi, r: Test Değeri, sd: Serbestlik Derecesi, MSÖ: Mevcut Semptomlar Ölçeği, DDGÖ-16: Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği-Kısa Formu, YİÖ: Yürütücü İşlevler Ölçeği. ** $p < 0,01$ * $p < 0,05$

4.4.2 Cinsiyet Değişkeninin Kontrol Değişkeni Olarak Alındığı Kısmi Pearson Korelasyon Analizine İlişkin Bulgular

Birinci düzey analizlerde cinsiyet, akademik erteleme ve MSÖ-hiperaktivite-dürtüsel alt boyutuna göre farklılaşmıştır. MSÖ-hiperaktivite-dürtüsel alt boyutu ve

akademik erteleme arasındaki ilişkinin gücünün cinsiyet kontrol edildiğinde nasıl değiştiğini görmek için kısmi korelasyon analizi yapılmıştır.

Cinsiyet kontrol altında tutulduğunda, hiperaktivite-dürtüsel ve akademik erteleme arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir korelasyon bulundu ($r=0,39$, $p<0,01$). Sıfır sıralı korelasyon değeri ($r=0,41$, $p<0,01$) incelendiğinde, cinsiyetin bu iki değişken arasında var olan ilişkinin gücü üzerinde çok az bir etkisi olduğu görüldü (Tablo 4.9).

Tablo 4.9 Cinsiyet Değişkeninin Kontrol Değişkeni Olarak Alındığı Pearson Kısmi Korelasyonu Analizi Bulguları

Kontrol Değişkeni			1	2	3
Kontrol değişkeni yok (Zero-order)	1. MSÖ-Hiperaktivite-Dürtüsel	r	1,000		
		p	.		
		sd	0		
	2. AEÖ Toplam Puan	r	0,406**	1,000	
		p	0,000	.	
		sd	221	0	
	3. Cinsiyet	r	0,181*	0,182*	1,000
		p	0,007	0,006	.
		sd	221	221	0
Cinsiyet	1. MSÖ-Hiperaktivite-Dürtüsel	Kısmi r	1,000		
		p	.		
		sd	0		
	2. AEÖ Toplam Puan	Kısmi r	0,386**	1,000	
		p	0,000	.	
		sd	220	0	

Cinsiyet (0=erkek; 1=kadın), p: Anlamlılık Düzeyi, r: Test Değeri, sd: Serbestlik Derecesi, MSÖ: Mevcut Semptomlar Ölçeği, AEÖ: Akademik Erteleme Ölçeği. ** $p<0,01$ * $p<0,05$

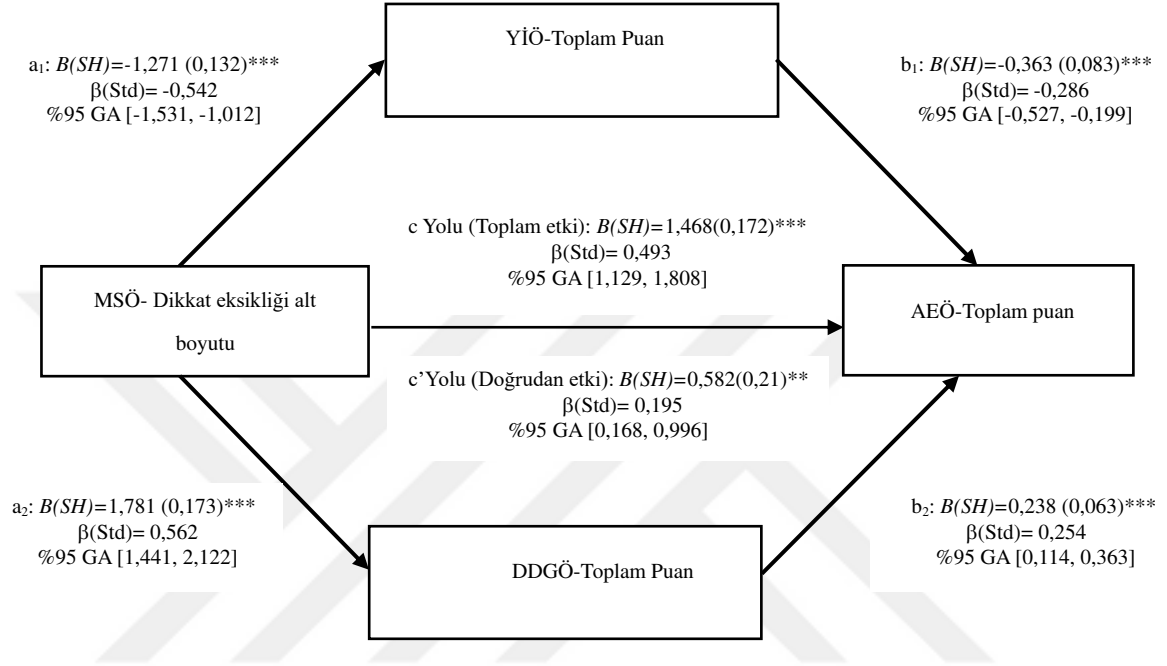
4.5 Paralel Aracılık Analizlerine İlişkin Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde, MSÖ alt tipleri ile akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkide, yaş ve cinsiyetin eş değişken; YİÖ ve DDGÖ puanlarının aracı değişken olarak alındığı paralel aracılık modellerine dair bulgulara yer verilmiştir.

4.5.1 MSÖ-Dikkat Eksikliği Alt Tipi ile Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkide Yürütücü İşlevler (YİÖ) ve Duygu Düzenleme Güçlüğü'nün Aracı Değişken Olarak Alındığı Paralel Aracılık Modeline Yönelik Bulgular

MSÖ-Dikkat eksikliği alt tipi ile akademik erteleme arasındaki ilişki, yaş ve cinsiyetin eş değişken; YİÖ ve DDGÖ puanlarının aracı değişken olarak alındığı paralel aracılık modelleri ile test edilmiştir. Buna göre, yaş ve cinsiyetin etkisi kontrol edildiğinde, MSÖ-Dikkat eksikliği alt tipi ile akademik erteleme davranışı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır ($B=1,468$, $SH=0,172$; %95 GA 1,129, 1,808; $p<0,001$) (Toplam etki). Yaş ve cinsiyetten bağımsız olarak MSÖ-Dikkat eksikliği, yürütücü işlevleri ($B=-1,271$, $SH=0,132$, %95 GA -1,531, -1,012; $p<0,001$) ve duygu düzenleme güçlüğü ($B=1,781$, $SH=0,173$, %95 GA 1,441, 2,122; $p<0,001$) anlamlı bir şekilde açıklamaktadır. Yaşın duygu düzenleme güçlüğü üzerinde anlamlı bir etkisi tespit edilirken ($B=-0,545$, $SH=0,198$, %95 GA -0,956, -0,155; $p<0,001$); cinsiyetin yürütücü işlevler üzerinde trend düzeyde bir etkisi gözlenmiştir ($B=-2,282$, $SH=1,220$ %95 GA -4,687, 0,122; $p=0,063$). Modelde yaşın akademik erteleme üzerindeki etkisi, anlamlı bulunmazken ($p>0,05$); cinsiyet eş değişkenin akademik erteleme davranışı üzerindeki etkisi anlamlıdır ($B=4,119$, $SH=1,484$, %95 GA 1,195, 7,043; $p<0,001$). Yaş ve cinsiyet kontrol edilerek MSÖ-Dikkat eksikliği alt tipi, yürütücü işlev ve duygu düzenleme güçlüğü toplam puanları modele birlikte alındığında; modeldeki diğer değişkenlerden bağımsız olarak MSÖ-Dikkat eksikliğinin akademik erteleme davranışını açıkladığı doğrudan yol anlamlı bulunmuştur ($B=0,582$, $SH=0,21$, %95 GA 0,168, 0,996; $p<0,001$). Ayrıca, yürütücü işlevler ($B=-0,363$, $SH=0,083$, %95 GA -0,527, -0,199; $p<0,001$) ve duygu düzenleme güçlüğü ($B=0,238$, $SH=0,063$, %95 GA 0,114, 0,363; $p<0,001$) akademik erteleme davranışı üzerindeki dolaylı etkileri anlamlıdır. Yürütücü işlevler ve duygu düzenleme güçlüğü modele alındığında, doğrudan etkinin hala anlamlılığını koruduğu, ancak ilişkinin gücünün düştüğü gözlenmiştir. Bu bulgular, yürütücü işlevler (YİÖ-toplam puanı ile ölçülen) ve duygu

düzenleme güçlüğü'nün akademik erteleme davranışı üzerinde eş zamanlı (paralel) olarak kısmi aracılık etkilerinin olduğunu göstermiştir (Şekil 2). Akademik ertelemedeki varyansın yaklaşık %31,4'ü yürütücü işlevler ölçeği toplam puanı; %28,9'u duygu düzenleme güçlüğü ölçeği toplam puanı tarafından açıklanmıştır.



Şekil 2 MSÖ-Dikkat Eksikliği Alt Tipi ile Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkiye Yürütücü İşlevler (YİÖ) ve Duygu Düzenleme Güçlüğü'nün Aracı Değişken Olarak Alındığı Paralel Aracılık Modelleri

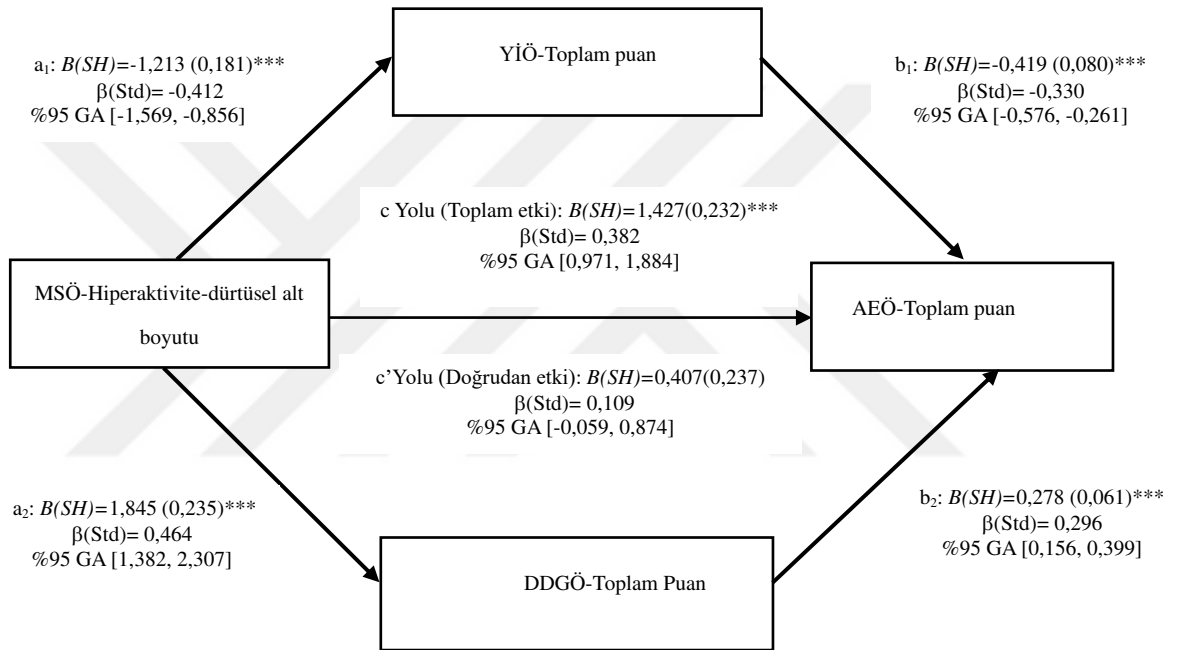
Şekilde, YİÖ-Toplam puanı için dolaylı etkiler a_1 ve b_1 yolları ile gösterilirken; duygu düzenleme güçlüğü için dolaylı etkiler, a_2 ve b_2 yoluyla gösterilmiştir. MSÖ-Dikkat eksikliği alt puanı YİÖ-Toplam puanını negatif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır ($B=-1,271$, $SH=0,132$, %95 GA -1,531, -1,012; $p<0,001$). YİÖ-Toplam Puanı AEÖ-Toplam puanını negatif yönde anlamlı düzeyde açıklamaktadır ($B=-0,363$, $SH=0,083$, %95 GA -0,527, -0,199; $p<0,001$). MSÖ-Dikkat eksikliği alt puanı DDGÖ-Toplam puanını pozitif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır ($B=1,781$, $SH=0,173$, %95 GA 1,441, 2,122; $p<0,001$). DDGÖ-Toplam Puanı AEÖ-Toplam puanını pozitif yönde anlamlı düzeyde açıklamaktadır ($B=0,238$, $SH=0,063$, %95 GA 0,114, 0,363; $p<0,001$). c ve c' yolları sırasıyla toplam ve doğrudan etkileri temsil etmektedir. Buna göre, MSÖ-Dikkat eksikliği alt türü ile akademik erteleme arasındaki ikili ilişkiyi temsil eden c toplam etki anlamlıdır ($B=1,468$, $SH=0,172$; %95 GA 1,129, 1,808; $p<0,001$). Modele alınan aracı değişkenlerden bağımsız olarak MSÖ-Dikkat eksikliği alt türünün akademik erteleme davranışını üzerindeki doğrudan etkisi anlamlıdır ($B=0,582$, $SH=0,21$, %95 GA 0,168, 0,996; $p<0,001$). MSÖ-Dikkat Eksikliği alt tipinin akademik erteleme davranışı üzerindeki doğrudan etkisi hala anlamlı olup ilişkinin gücü toplam etkiye göre düştüğü için, dikkat eksikliği alt tipi ile akademik erteleme arasındaki ilişkiye yürütücü işlevlerin (YİÖ-toplam puanı ile ölçülen) ve duygu düzenleme güçlüğü'nün kısmi aracılık

etkilerinin söz konusu olduğu görülmüştür. Şekildeki kalın siyah çizgiler dolaylı etkileri temsil ederken (a_1 b_1 ve a_2 b_2), c ve c' yolları sırasıyla toplam ve doğrudan etkileri yansıtır. Toplam etki, doğrudan ve toplam dolaylı etkinin toplamıdır. Tüm değerler parantez içinde standart hatalarla standartlaştırılmamış regresyon katsayıları sunar. * $p < 0.05$, ** $p \leq 0.01$, *** $p \leq 0.001$. Kısaltmalar aşağıdaki gibidir: SH, standart hata; MSÖ, Mevcut Semptomlar Ölçeği; AEÖ, Akademik Erteleme Ölçeği; YİÖ, Yürütücü İşlevler Ölçeği; DDGÖ, Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği.

4.5.2 MSÖ-Hiperaktivite Dürtüsel Alt Tipi ile Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkide Yürütücü İşlevler (YİÖ) ve Duygu Düzenleme Güçlüğü'nün Aracı Değişken Olarak Alındığı Paralel Aracılık Modeline Yönelik Bulgular

MSÖ-Hiperaktivite dürtüsel alt tipi ile akademik erteleme arasındaki ilişki, yaş ve cinsiyetin eş değişken; YİÖ ve DDGÖ puanlarının aracı değişken olarak alındığı paralel aracılık modelleri ile test edilmiştir. Buna göre, yaş ve cinsiyetin etkisi kontrol edildiğinde, MSÖ-Hiperaktivite dürtüsel alt tipi ile akademik erteleme arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır ($B=1,427$, $SH=0,232$; %95 GA 0,971, 1,884; $p < 0,001$) (Toplam etki). Yaş ve cinsiyetten bağımsız olarak MSÖ-Hiperaktivite dürtüsel alt tipi, yürütücü işlevleri ($B=-1,213$, $SH=0,181$, %95 GA -1,569, -0,856; $p < 0,001$) ve duygu düzenleme güçlüğü ($B=1,845$, $SH=0,235$, %95 GA 1,382, 2,307; $p < 0,001$) anlamlı bir şekilde açıklamaktadır. Yaşın hem yürütücü işlevler ($B=0,378$, $SH=0,163$, %95 GA 0,058, 0,699; $p < 0,05$) üzerinde hem de duygu düzenleme güçlüğü ($B=-0,774$, $SH=0,211$, %95 GA -1,191, -0,358; $p < 0,001$) üzerinde anlamlı bir etkisi tespit edilmiştir. Modelde yaşın akademik erteleme üzerindeki etkisi, anlamlı bulunmazken ($p > 0,05$); cinsiyet eş değişkenin akademik erteleme davranışı üzerindeki etkisi anlamlıdır ($B=3,712$, $SH=1,523$, %95 GA 0,710, 6,714; $p < 0,05$). Yaş ve cinsiyet kontrol edilerek MSÖ-Hiperaktivite dürtüsel alt tipi, yürütücü işlev ve duygu düzenleme güçlüğü toplam puanları modele birlikte alındığında; modeldeki diğer değişkenlerden bağımsız olarak MSÖ-Hiperaktivite dürtüsel alt tipin akademik erteleme davranışını açıkladığı doğrudan yol anlamlı bulunmamıştır ($B=0,407$, $SH=0,237$, %95 GA -0,059, 0,874; $p=0,087$). Fakat, yürütücü işlevler ($B=-0,419$, $SH=0,080$, %95 GA 0,576, -0,261; $p < 0,001$) ve duygu düzenleme güçlüğü'nün ($B=0,278$, $SH=0,061$, %95 GA 0,156, 0,399;

$p<0,001$) akademik erteleme davranışı üzerindeki dolaylı etkileri anlamlıdır. Yürütücü işlevler ve duygu düzenleme güçlüğü modele alındığında, doğrudan etkinin anlamlılığını korumadığı gözlenmiştir. Bu bulgular, yürütücü işlevler (YİÖ-toplam puanı ile ölçülen) ve duygu düzenleme güçlüğü'nün akademik erteleme davranışı üzerinde eş zamanlı (paralel) olarak tam aracılık etkilerinin olduğunu göstermiştir (Şekil 3). Akademik ertelemadaki varyansın yaklaşık %35,6'sı yürütücü işlevler ölçeği toplam puanı; %35,9'u duygu düzenleme güçlüğü ölçeği toplam puanı tarafından açıklanmıştır.



Şekil 3 MSÖ-Hiperaktivite Dürtüsel Alt Tipi ile Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkide Yürütücü İşlevler (YİÖ) ve Duygu Düzenleme Güçlüğü'nün Aracı Değişken Olarak Alındığı Paralel Aracılık Modelleri

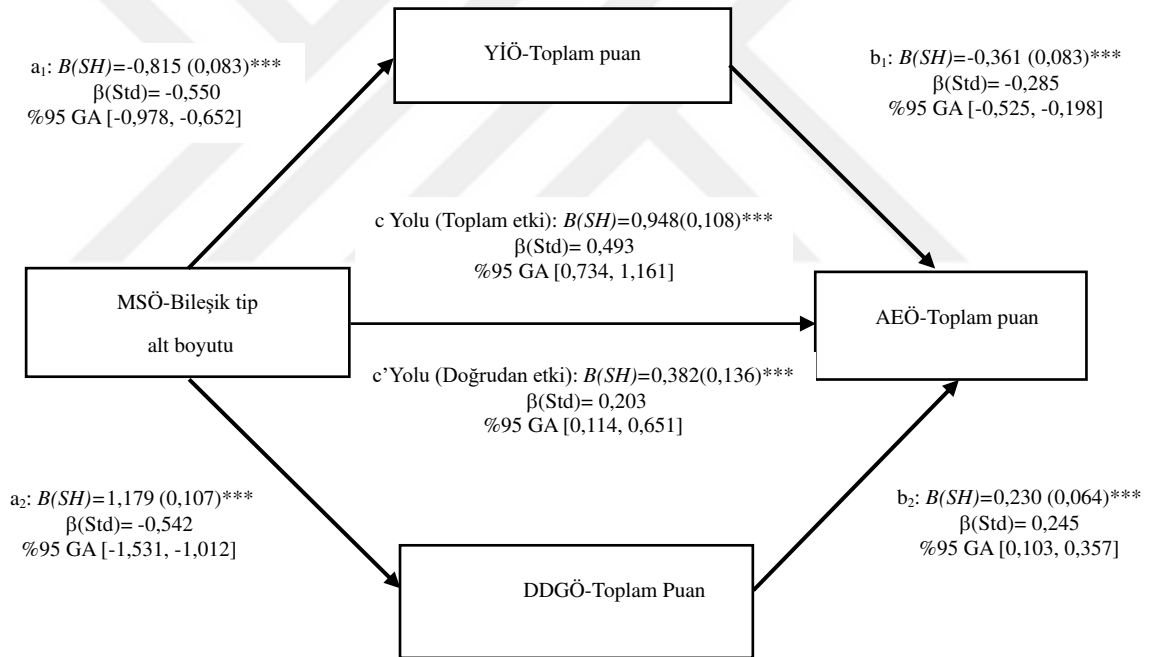
Şekilde, YİÖ-Toplam puanı için dolaylı etkiler a_1 ve b_1 yolları ile gösterilirken; duygu düzenleme güçlüğü için dolaylı etkiler, a_2 ve b_2 yoluyla gösterilmiştir. MSÖ-Hiperaktivite dürtüsel alt puanı YİÖ-Toplam puanını negatif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır ($B=-1,213$, $SH=0,181$, %95 GA -1,569, -0,856; $p<0,001$). YİÖ-Toplam Puanı AEÖ-Toplam puanını negatif yönde anlamlı düzeyde açıklamaktadır ($B=-0,419$, $SH=0,080$, %95 GA 0,576, -0,261; $p<0,001$). MSÖ- Hiperaktivite dürtüsel alt puanı DDGÖ-Toplam puanını pozitif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır ($B=1,845$, $SH=0,235$, %95 GA 1,382, 2,307; $p<0,001$). DDGÖ-Toplam Puanı AEÖ-Toplam puanını pozitif yönde anlamlı düzeyde açıklamaktadır ($B=0,278$, $SH=0,061$, %95 GA 0,156, 0,399; $p<0,001$). c ve c' yolları sırasıyla toplam ve doğrudan etkileri temsil etmektedir. Buna göre, MSÖ-Hiperaktivite dürtüsel alt türü ile akademik erteleme arasındaki ikili ilişkiyi temsil eden c toplam etki anlamlıdır ($B=1,427$, $SH=0,232$; %95 GA

0,971, 1,884; $p<0,001$). Modele alınan aracı değişkenlerden bağımsız olarak MSÖ-Hiperaktivite dürtüsel alt türünün akademik erteleme davranışını üzerindeki doğrudan etkisi anlamlıdır ($B=0,407$, $SH=0,237$, %95 GA -0,059, 0,874; $p=0,087$). MSÖ-Hiperaktivite dürtüsel alt tipin akademik erteleme davranışını üzerindeki doğrudan etkisi anlamlılığını korumadığı için MSÖ-Hiperaktivite dürtüsel alt tipi ile akademik erteleme arasındaki ilişkiye yürütücü işlevlerin (YİÖ-toplam puanı ile ölçülen) ve duygu düzenleme güçlüğünün tam aracılık etkilerinin söz konusu olduğu görülmüştür. Şekildeki kalın siyah çizgiler dolaylı etkileri temsil ederken (a_1 b_1 ve a_2 b_2), c ve c' yolları sırasıyla toplam ve doğrudan etkileri yansıtır. Toplam etki, doğrudan ve toplam dolaylı etkinin toplamıdır. Tüm değerler parantez içinde standart hatalarla standartlaştırılmamış regresyon katsayıları sunar. * $p<0,05$, ** $p\leq 0,01$, *** $p\leq 0,001$. Kısaltmalar aşağıdaki gibidir: SH, standart hata; MSÖ, Mevcut Semptomlar Ölçeği; AEÖ, Akademik Erteleme Ölçeği; YİÖ, Yürütücü İşlevler Ölçeği; DDGÖ, Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği.

4.5.3 MSÖ-Bileşik Alt Tip ile Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkide Yürütücü İşlevler (YİÖ) ve Duygu Düzenleme Güçlüğü'nün Aracı Değişken Olarak Alındığı Paralel Aracılık Modeline Yönelik Bulgular

MSÖ-Bileşik alt tipi ile akademik erteleme arasındaki ilişki, yaş ve cinsiyetin eş değişken; YİÖ ve DDGÖ puanlarının aracı değişken olarak alındığı paralel aracılık modelleri ile test edilmiştir. Buna göre, yaş ve cinsiyetin etkisi kontrol edildiğinde, MSÖ-Bileşik alt tipi ile akademik erteleme arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır ($B=0,948$, $SH=0,108$; %95 GA 0,734, 1,161; $p<0,001$) (Toplam etki). Yaş ve cinsiyetten bağımsız olarak MSÖ-Bileşik tip, yürütücü işlevleri ($B=-0,815$, $SH=0,083$, %95 GA -0,978, -0,652; $p<0,001$) ve duygu düzenleme güçlüğünü ($B=1,179$, $SH=0,107$, %95 GA -1,531, -1,012; $p<0,001$) anlamlı bir şekilde açıklamaktadır. Yaşın duygu düzenleme güçlüğü üzerinde anlamlı bir etkisi tespit edilirken ($B=-0,603$, $SH=0,193$, %95 GA -0,983, -0,222; $p<0,001$); yürütücü işlevler üzerinde trend düzeyde bir etkisi gözlenmiştir ($B=0,257$, $SH=0,150$ %95 GA -0,038, 0,552; $p=0,087$). Modelde yaşın akademik erteleme üzerindeki etkisi, anlamlı bulunmazken ($p>0,05$); cinsiyet eş değişkenin akademik erteleme davranışını üzerindeki etkisi anlamlıdır ($B=3,704$, $SH=1,492$, %95 GA 0,763, 6,645; $p<0,05$). Yaş ve cinsiyet kontrol edilerek MSÖ-Bileşik alt tip, yürütücü işlev ve duygu düzenleme güçlüğü toplam puanları modele birlikte alındığında; modeldeki diğer değişkenlerden bağımsız olarak MSÖ-Bileşik alt tipin akademik erteleme davranışını açıkladığı doğrudan yol anlamlı bulunmuştur

($B=0,382$, $SH=0,136$, %95 GA 0,114, 0,651; $p<0,001$). Ayrıca, yürütücü işlevler ($B=-0,361$, $SH=0,083$, %95 GA -0,525, -0,198; $p<0,001$) ve duygu düzenleme güçlüğü ($B=0,230$, $SH=0,064$, %95 GA 0,103, 0,357; $p<0,001$) akademik erteleme davranışı üzerindeki dolaylı etkileri anlamlıdır. Yürütücü işlevler ve duygu düzenleme güçlüğü modele alındığında, doğrudan etkinin hala anlamlılığını koruduğu, ancak ilişkinin gücünün düştüğü gözlenmiştir. Bu bulgular, yürütücü işlevler (YİÖ-toplam puanı ile ölçülen) ve duygu düzenleme güçlüğü ($B=0,230$, $SH=0,064$, %95 GA 0,103, 0,357; $p<0,001$) akademik erteleme davranışı üzerinde eş zamanlı (paralel) olarak kısmi aracılık etkilerinin olduğunu göstermiştir (Şekil 4). Akademik ertelemadaki varyansın yaklaşık %31'i yürütücü işlevler ölçeği toplam puanı; %28,6'sı duygu düzenleme güçlüğü ölçeği toplam puanı tarafından açıklanmıştır.



Şekil 4 MSÖ-Bileşik Alt Tip ile Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişide Yürütücü İşlevler (YİÖ) ve Duygu Düzenleme Güçlüğü (AEÖ) Aracı Değişken Olarak Alındığı Paralel Aracılık Modelleri

Şekilde, YİÖ-Toplam puanı için dolaylı etkiler a_1 ve b_1 yolları ile gösterilirken; duygu düzenleme güçlüğü için dolaylı etkiler, a_2 ve b_2 yoluyla gösterilmiştir. MSÖ-Bileşik alt puanı YİÖ-Toplam puanını negatif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır ($B=-0,815$, $SH=0,083$, %95 GA -0,978, -0,652; $p<0,001$). YİÖ-Toplam Puanı AEÖ-Toplam puanını negatif yönde anlamlı düzeyde açıklamaktadır ($B=-0,361$, $SH=0,083$, %95 GA -0,525, -0,198; $p<0,001$). MSÖ-Bileşik alt puanı DDGÖ-Toplam puanını pozitif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır ($B=1,179$, $SH=0,107$, %95 GA -1,531, -1,012; $p<0,001$). DDGÖ-Toplam Puanı

AEÖ-Toplam puanını pozitif yönde anlamlı düzeyde açıklamaktadır ($B=0,230$, $SH=0,064$, %95 GA $0,103$, $0,357$; $p<0,001$). c ve c' yolları sırasıyla toplam ve doğrudan etkileri temsil etmektedir. Buna göre, MSÖ-Bileşik alt türü ile akademik erteleme arasındaki ikili ilişkiyi temsil eden c toplam etki anlamlıdır ($B=0,948$, $SH=0,108$; %95 GA $0,734$, $1,161$; $p<0,001$). Modele alınan aracı değişkenlerden bağımsız olarak MSÖ-Bileşik alt türünün akademik erteleme davranışını üzerindeki doğrudan etkisi anlamlıdır ($B=0,382$, $SH=0,136$, %95 GA $0,114$, $0,651$; $p<0,001$). MSÖ-Bileşik alt tipinin akademik erteleme davranışı üzerindeki doğrudan etkisi hala anlamlı olup ilişkinin gücü toplam etkiye göre düştüğü için, bileşik alt tip ile akademik erteleme arasındaki ilişkiye yürütücü işlevlerin (YİÖ-toplam puanı ile ölçülen) ve duygu düzenleme güçlüğü'nün kısmi aracılık etkilerinin söz konusu olduğu görülmüştür. Şekildeki kalın siyah çizgiler dolaylı etkileri temsil ederken (a_1 b_1 ve a_2 b_2), c ve c' yolları sırasıyla toplam ve doğrudan etkileri yansıtır. Toplam etki, doğrudan ve toplam dolaylı etkinin toplamıdır. Tüm değerler parantez içinde standart hatalarla standartlaştırılmamış regresyon katsayıları sunar. * $p<0.05$, ** $p\leq 0.01$, *** $p\leq 0.001$. Kısaltmalar aşağıdaki gibidir: SH, standart hata; MSÖ, Mevcut Semptomlar Ölçeği; AEÖ, Akademik Erteleme Ölçeği; YİÖ, Yürütücü İşlevler Ölçeği; DDGÖ, Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği.

5. TARTIŞMA

Bu çalışmanın amacı, DEHB alt tipleri ile akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkide yürütücü işlevler (gündelik yaşama ilişkin yürütücü işlev becerilerin ölçüldüğü) ve duygu düzenleme güçlüğü'nün eş zamanlı (paralel) bir aracı etkisi olup olmadığını incelemektedir. Ayrıca cinsiyet, yaş ve genel not ortalaması gibi demografik değişkenlerin çalışmanın ölçüm değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Son olarak, yaş ve cinsiyetin etkileri kontrol edilerek, ölçüm değişkenleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Çalışmamızın sonucunda; yürütücü işlevler (YİÖ) ve duygu düzenleme güçlüğü'nün eş zamanlı olarak DEHB'nin üç alt tipi ile akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkiye aracılık ettiği bulunmuştur. Yürütücü işlevler (YİÖ) ve duygu düzenleme güçlüğü'nün eş zamanlı olarak, DEHB'nin dikkat eksikliği ve bileşik alt tipleri ile akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkilere kısmi aracılık; hiperaktivite-dürtüsel alt tipi ile akademik erteleme arasındaki ilişkiye tam aracılık ettiği gözlenmiştir. Paralel aracılık etkilerinin test edilmesine ilişkin elde ettiğimiz bu sonuçlar, hipotezlerimizi desteklemiştir.

5.1 Sosyodemografik Faktörlere Göre MSÖ Alt Tipleri, YİÖ, DDGÖ-16 ve AEÖ Puanlarındaki Farklılıklar

Çalışmamızda cinsiyet, yaş ve genel not ortalamasına göre MSÖ alt tipleri, YİÖ, DDGÖ ve AEÖ toplam puanları açısından istatistiksel karşılaştırmaları ayrı ayrı analiz edilmiştir. Ayrıca yaş değişkeninin çalışma değişkenleri ile ilişkisine bakılmıştır.

Bu çalışmada, cinsiyete göre MSÖ-hiperaktivite-dürtüsel alt boyut puanlarının farklılaştığı; erkek katılımcıların MSÖ-hiperaktivite-dürtüsel puanlarının kadınlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgumuzla benzer şekilde, alan yazında yapılan çalışmalarda cinsiyete göre hiperaktif-dürtüsel alt boyut puanlarının farklılaştığı ve hiperaktif-dürtüsel alt boyutun kadınlara kıyasla erkeklerde daha yüksek oranda

gözlendiği bildirilmiştir (Tahiroğlu vd., 2005; Salvi vd., 2019). Bu bulguların aksine, hiperaktivite-dürtüsellik cinsiyete göre farklılaşmadığını bildiren çalışmalar da mevcuttur (Gibbins vd., 2010; Soendergaard vd., 2015). Gibbins ve arkadaşları'nın (2010) DEHB tanısı almış 691 yetişkin ile yaptıkları çalışmada, cinsiyete göre DEHB alt tiplerinin farklılık göstermediği belirtilmektedir. Soendergaard ve arkadaşlarının (2015) DEHB tanısı almış yetişkin 199 hasta ile yaptıkları çalışmada ise, cinsiyete göre DEHB'nin alt boyutlarının farklılaşmadığı, ancak erkeklerin dikkatsiz tipten, kadınların ise bileşik tipten mustarip oldukları bildirilmiştir. Bu bulguların bizim çalışmamızdaki bulgulardan farklılaştığı görülmektedir. Bunun sebebinin çalışmamızın tanı almayan sağlıklı yetişkinlerle yapılmış olması ya da DEHB eğilimini ölçmek için kullanılan ölçek farklılığından kaynaklı olabileceği düşünülmüştür.

Bulgularımız cinsiyete göre akademik erteleme puanlarının farklılaştığı; erkek katılımcıların akademik erteleme puanlarının, kadınlara göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. İlgili alan yazın incelendiğinde; bulgumuzla benzer şekilde cinsiyet açısından kadın öğrencilerin, erkek öğrencilerden daha az akademik erteleme davranışı gösterdiği bulunmuştur (Çakıcı, 2003; Akbay ve Gizir, 2010; Tanrıkulu, 2013; Çıkrıkci ve Erzen, 2016; Güngör ve Koçak, 2020). Türk kültüründe kadın ve erkekler farklı tarz ve cinsiyet rolleri ile büyütülmüştür. Kadınların daha baskıcı, tutucu ve özgürlüğü kısıtlanmış şekilde büyütülmesine karşılık; erkekler baskıdan uzak, özgür ve fazla sorumluluk beklentisi olmadan büyütülmüş olmasından kaynaklı erkeklerin erteleme davranışları göstermeleri daha olasıdır (Cüceloğlu, 2007). Kadınlardan ise küçük yaştan itibaren daha sorumlu olması, yapması gereken işi zamanında ve eksiksiz yapması beklendiğinden daha az erteleme davranışı göstermeleri olası bir sonuçtur (Yurdakoş ve Biçer, 2019).

Çalışmamızda katılımcıların yaşları ve dikkat eksikliği boyutu negatif yönde ilişkili bulunmuştur. Yani, katılımcıların yaşları arttıkça dikkat eksikliği puanlarının düştüğü gözlenmiştir. Bu bulgumuzu destekleyecek şekilde Kavakçı ve arkadaşları

(2011), yaptıkları çalışmada yaş ile DEHB ölçek puanı arasında küçük düzeyde negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulmuşlardır.

Bu çalışmada yaş ile duygu düzenleme güçlüğü arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgumuz, katılımcıların yaşları arttıkça duygu düzenleme güçlüklerine ilişkin puanlarının düştüğüne işaret etmektedir. Bu bulgumuzla paralel olarak Şahan ve Şahin' in (2020) yaptıkları çalışmada; duygu düzenleme güçlüğü puanları açısından 18-22 ve 32 ve üzeri yaş grupları arasında anlamlı bir fark olduğu, 18-22 yaş grubunun duygu düzenleme güçlüğü ölçeğinden daha yüksek puanlar aldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bulgularımız, yaş ile yürütücü işlev ölçek puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki göstermektedir. Yani, katılımcıların yaşları arttıkça, yürütücü işlev ölçek puanlarının da artmaktadır. Çalışmamızda yürütücü işlevler gündelik yaşamda karar verme becerileri (motivasyonel dürtü, dürtü kontrol, organizasyon, empati ve stratejik planlama) vb. gibi gündelik yürütücü fonksiyonları değerlendiren bir kendini bildirim ölçeği ile incelenmiştir. Dolayısıyla, yaşın buna olumlu katkısı olabilir (Kafadar ve Arıcan, 2022). Kafadar ve Arıcan (2022) yürütücü işlev ölçeğinin (YİÖ) uyarlama çalışmasında, 16-31 yaş arası yetişkinlerde yaşın yürütücü işlev ölçeği toplam puanı üzerinde anlamlı ve yordayıcı bir etkisi olduğunu ve yaşın yürütücü işlevler ölçeğindeki varyansın %11'ini açıkladığını bulmuşlardır. Yaş arttıkça yürütücü işlev ölçek puanlarının yükselmesi, yürütücü işlevlerin yaşam boyunca gelişip değiştiği bulgusuyla uyumludur (Davidson vd., 2006). Öte yandan, kognitif bir performansla değerlendirilen yürütücü işlevler, yaşa karşı kırılabilir olabilmektedir (Boutzoukas vd., 2021). Yaş ilerledikçe, frontal lob diğer beyin bölgelerine göre daha hızlı deforme olmaya başlamaktadır. Bu nedenle yaşa bağlı frontal lobdaki değişimin daha düşük yürütücü işlevlere neden olduğu görülmüştür (Kennedy ve Raz, 2009).

Bulgularımız, genel not ortalaması 1.00-2.00 arasında olan kişilerin AEÖ toplam puanlarının genel not ortalaması 3.01-4.00 arasında olan kişilerden yüksek olduğuna işaret etmektedir. Bulgumuzu destekler nitelikte, Çelik ve Odacı' nın (2015) üniversite

öğrencileri ile yaptıkları çalışmada; genel not ortalaması 1.01-2.00 arasında olan öğrencilerin, akademik erteleme puanlarının 2.01-3.00 ve 3.01-4.00 genel not ortalamasına sahip öğrencilerin akademik erteleme puanlarından daha yüksek olduğu; 2.01-3.00 genel not ortalamasına sahip öğrencilerin, akademik erteleme puanlarının 3.01-4.00 genel not ortalamasına sahip öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bulguları destekler nitelikte, Lakshminarayan, Potdar ve Reddy (2013), akademik erteleme davranışının akademik performansı düşürdüğüne işaret etmiştir. Yine, akademik erteleme davranışı gösteren öğrencilerin akademik başarılarının daha düşük olduğu gösterilmiştir (Çakıcı, 2003; Balkıs, 2011; Tian vd., 2021).

Bulgularımız, genel not ortalaması 1.00-2.00 arasında olan kişilerin YİÖ toplam puanlarının genel not ortalaması 3.01-4.00 arasında olan kişilerden düşük olduğuna işaret etmektedir. Bu sonucumuzla tutarlı olarak, daha iyi yürütücü işlev becerisine sahip kişilerin daha iyi akademik performans sergiledikleri bildirilmiştir (Temircan, 2022).

5.2 Yaş ve Cinsiyet Değişkenlerinin Kontrolünde Akademik Performansın Öznel Değerlendirmesi, MSÖ Alt Tipleri, YİÖ, DDGÖ-16 ve AEÖ Arasındaki İlişkiler

Bu çalışmada, yaşın karıştırıcı etkisi kontrol edildiğinde, dikkat eksikliği ve duygu düzenleme güçlüğü arasında pozitif ilişkiler gözlenmiştir. İlgili bulgumuz, yaştan bağımsız olarak dikkat eksikliği arttıkça duygu düzenleme güçlüğü de arttığına işaret etmektedir. Bu bulgumuzla benzer şekilde, 17-48 yaş arsında olan katılımcılarla yürütülen bir çalışmada, dikkat eksikliği ve duygu düzenleme güçlüğü arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Christian, Martel ve Levinson, 2020). Tanı grubu ve kontrol grubu olarak iki gruba ayrılan 11-17 yaş arasındaki çocukların dahil edildiği bir diğer çalışmada ise, DEHB grubu içerisinde dikkat eksikliği ve hiperaktivite-dürtüsellik ile duygu düzenleme güçlüğü arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkiler bulunmuştur (Özbaran, Kalyoncu ve Köse, 2018). 18-35 yaş arasındaki sağlıklı yetişkinlerle yapılan başka bir çalışmada, dikkat eksikliği ve duygu düzenleme güçlüğü

arasında orta düzeyde, pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Bruner, Kuryluk ve Whitton, 2014). Tüm bunlar, farklı yaş aralıklarında dikkat eksikliği ve duygu düzenleme güçlüğü arasındaki ilişkinin ele alındığı çalışmaların bulgularının çalışmamızla paralellik gösterdiğine işaret etmektedir.

Yaşın etkisini kontrol ettiğimizde, dikkat eksikliği ile yürütücü işlev ölçek puanları negatif ilişkilidir. Bu bulgumuz, yaştan bağımsız olarak dikkat eksikliği arttıkça yürütücü işlev ölçek puanlarının azaldığını göstermektedir. Dikkat eksikliği olan erişkinlerin genellikle plan yapma, zamanı verimli yönetme ve organize olma konusunda zorluklar gösterdikleri (Tuğlu ve Şahin, 2010; Kamradt, Ullsperger ve Nikolas, 2014) göz önünde bulundurulduğunda, söz konusu bulgumuz anlamlı ve ilgili alan yazınıla tutarlıdır.

Çalışmamızda, cinsiyetin karıştırıcı etkisi kontrol edildiğinde hiperaktivite-dürtüsellik, akademik erteleme davranışı ile pozitif yönlü ilişkili bulunmuştur. Bir başka deyişle, cinsiyetten bağımsız olarak hiperaktivite-dürtüsellik arttıkça akademik erteleme davranışının arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Nitekim, hiperaktif-dürtüsel kişilerin özellikleri göz önüne alındığında; bu kişilerin hazzı ertelemeye güçlük çekmeleri, ani kararlar vermeleri ve duygu durumlarının stabil olmadığı bildirilir (Torun, Özşahin ve Sütçigil, 2009). Bu da hiperaktif-dürtüsel bireylerin özellikle sıkıcı, yerine getirmesi güç olan ve çaba gerektiren işlerden kaçınmalarına ya da bu işleri ertelemelerine neden olmaktadır (Tuğlu ve Şahin, 2010).

5.3 MSÖ Alt Tipleri ile Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkide Yürütücü İşlevler (YİÖ) ve Duygu Düzenleme Güçlüğü'nün Paralel Aracılık Rolü

Bu çalışmada, dikkat eksikliği ve bileşik alt tipleri ile akademik erteleme arasındaki ilişkide eş zamanlı olarak yürütücü işlevler ve duygu düzenleme güçlüğü'nün kısmi aracılık etkisi olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda hiperaktivite dürtüsel alt tipi ile akademik erteleme arasındaki ilişkide eş zamanlı olarak yürütücü işlevlerin ve duygu

düzenleme güçlüğü'nün tam aracılık etkisi olduğu bulunmuştur. Bu bulgularımız, ilgili hipotezlerimizi destekler niteliktedir.

Erteleme davranışları ile DEHB semptomları arasındaki ilişkide yürütücü işlevlerin aracı rolünü araştıran bir çalışmaya rastlanmıştır. Bolden ve Fillauer (2019)' in yaptıkları çalışmada, DEHB semptomları sonuç değişkeni olarak alınmıştır ve bir öz bildirim ölçeği olan Barkley yönetici işlevlerdeki eksiklikler ölçeği ile yürütücü işlevleri ölçümlemişlerdir. Yürütücü işlevlerin, erteleme ve DEHB semptomları arasındaki ilişkiye aracılık ettiğini bulmuşlardır. Bu bulgu, çalışmamızdan elde ettiğimiz aracılık bulgularını destekler niteliktedir. Bizim çalışmamızda, Bolden ve Fillauer (2019)' in çalışmasından farklı olarak, erteleme türlerinden olan akademik ertelemeye odaklanılmış ve akademik erteleme sonuç değişkeni olarak alınmıştır. DEHB alt tipleri ile akademik erteleme arasındaki ilişkide her alt tip için ayrı ayrı bir öz bildirim ölçeği olan yürütücü işlevler ölçeği ile yürütücü işlevlerin aracı rolüne bakılmıştır.

Aracılık analizinin sonuçlarını yorumlarken, tüm verilerin eşzamanlı olarak toplandığı ve yalnızca korelasyonel olduğu unutulmamalıdır. Bu nedenle, DEHB'in bağımsız değişken olarak girilmesi ve sonuç değişkeni olarak akademik erteleme davranışının alınmasına rağmen, herhangi bir potansiyel nedensel ilişki hakkında çıkarım yapılamaz. Yalnızca DEHB ve akademik erteleme ilişkisi hakkında çıkarımda bulunulabilir. Böylece aracılık analizi, yürütücü işlevler ve duygu düzenleme güçlükleri ölçek puanlarının (aracı değişkenler) DEHB eğilimi ile akademik erteleme arasındaki ilişkiye aracılık ettiğini gösterse de bu ilişkinin yönü hakkında herhangi bir açıklama yapamayız. Dikkatsizlik ve dürtüsellik gibi DEHB semptomlarının zamanla akademik ertelemeye katkıda bulunması mümkün olabilir, ancak akademik erteleme eğiliminin zamanla artan dürtüsellik/dikkatsizlik ile sonuçlanabileceği de varsayılabilir. Alternatif olarak, DEHB belirtileri ile akademik erteleme arasında çift yönlü bir ilişki olabilir. Bu soruları ele almak için uzunlamasına tasarımlar kullanan gelecekteki çalışmalara ihtiyaç vardır.

Çalışmamızda, DEHB'nin üç alt tipinin de akademik ertelemeyi anlamlı bir şekilde yordadığı görülmüştür. Erteleme davranışı, DEHB ile ilişkili bir semptom olarak bilinmediği için DEHB ve erteleme davranışı arasındaki ilişkiyle ilintili bilinenlerin oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Yapılan çalışmalar (Altgassen, Scheres ve Edel, 2019; Sönmez vd., 2023; Müller, Mellor ve Piko, 2023; Oguchi vd., 2023), çoğunlukla genel erteleme davranışı üzerinden yapılmıştır ve elde ettiğimiz bulgulara paralel şekilde, DEHB ve erteleme davranışı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. DEHB tanılı 29, sağlıklı 24 yetişkin ile yapılan bir çalışmada araştırmacılar; DEHB semptomlarının erteleme davranışını önemli ölçüde ön gördüğünü bulmuşlardır (Altgassen, Scheres ve Edel, 2019). 318 tıp öğrencisi ile yürütülen bir çalışmada; erteleme, DEHB belirtileri ve akademik performans arasındaki ilişki ele alınmıştır. DEHB'nin erteleme için etkili bir değişken olduğu ve DEHB puanları yüksek olan öğrencilerin erteleme olasılığının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak erteleme ve DEHB arasında pozitif, istatistiksel olarak orta derecede anlamlı bir ilişki bulmuşlardır (Sönmez vd., 2023). DEHB belirtileri gösteren 54 üniversite öğrencisi ile yürütülen bir çalışmada, DEHB alt tipleri ile hem akademik hem de genel erteleme davranışı arasındaki ilişki ele alınmıştır. Bunun sonucunda araştırmacılar, DEHB alt tiplerini akademik ertelemeye ilişkili bulmamışlardır (Niermann ve Scheres, 2014). Elde ettikleri bu bulgu çalışmamızla çelişmektedir. Söz konusu çalışmada (Niermann ve Scheres, 2014) anlamlı bulunmayan bulguların, hem örneklem sayısının azlığından (n=54) hem de akademik ertelemeyi ölçmek için kullanılan ölçüm araçlarının farklılığından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Yalnızca dikkat eksikliği alt boyutunun genel erteleme ile ilişkili olduğunu bulmuşlardır.

Bulgularımız, DEHB'nin üç alt tipinin yürütücü işlev ölçek puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğuna işaret etmektedir. Buna paralel şekilde ilgili alan yazında, DEHB'nin üç alt tipiyle (dikkat eksikliği, hiperaktivite-dürtüsel ve bileşik tip) yürütücü işlevler arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur (Pollock vd., 2009; Bolden ve Fillauer 2019). Pollock ve ark., (2009)

yürütücü işlevleri üç görevin tamamlanması (dur sinyali görevi, sayı dizisi testi ve Rey karmaşık şekil testi) ile ölçümlerken; Bolden ve Fillauer (2019) yürütücü işlevleri bir öz bildirim ölçeği ile ölçümlenmiştir. Ayrıca, dikkatini toplamakta güçlük çeken öğrencilerde yürütücü işlevleri hedef alan müdahale programlarının faydalı olabileceğine dikkat çekilmektedir (Parker ve Boutelle, 2009).

Çalışmamızda yürütücü işlev ölçek puanlarının akademik ertelemeyi anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. 212 üniversite öğrencisi ile yapılan bir çalışmada öz bildirim ile ölçülen yürütücü işlevlerin (başlatma, planlama ve organizasyon) akademik erteleme eğilimini tahmin ettiği sonucuna ulaşılmıştır (Rabin, Upham ve Fogel, 2011). Bu sonuç, çalışmamızdaki bulguyu desteklemektedir ve aynı zamanda akademik erteleme davranışı gösteren öğrencilerde bu becerileri geliştirmenin önemini göstermektedir. Çalışmamız; dikkat eksikliği veya hiperaktivite sorunları olan üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını azaltmak amacıyla, yürütücü işlevlerin iyileştirilmesine yönelik çalışmaların potansiyel bir müdahale olarak sunulabileceğini göstererek alan yazındaki bulguları desteklemektedir.

Çalışmamızda; dikkat eksikliği, hiperaktivite-dürtüsel ve bileşik alt tip boyutlarının duygu düzenleme güçlüğüne yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Baykal ve Nalbantoğlu (2019), DEHB tanısı olan grup ile sağlıklı grubu duygu düzenleme güçlüğü bakımından karşılaştırmışlardır ve sağlıklılara göre, DEHB tanılı grubun duygu düzenleme güçlüğünden anlamlı bir şekilde daha fazla yakındıklarını bildirmişlerdir. Araştırmacılar ayrıca, DEHB bileşik görünümünün duygu düzenleme güçlüğüne yordadığını bulmuşlardır (Baykal ve Nalbantoğlu, 2019). 380 lisans öğrencisi ile yapılan bir çalışmada, hiperaktivite-dürtüsel alt tip ile duygu düzenleme güçlüğüne orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişkisi olduğu ve hiperaktivite-dürtüsel alt tipin duygu düzenleme güçlüğüne yordadığı sonucuna ulaşılmıştır (Usta, 2021). Üniversite öğrencileri ile yapılan bir çalışmada (Christian, Martel ve Levinson, 2020) DEHB'in tüm alt boyutları (dikkat eksikliği ve hiperaktivite-dürtüsel) duygu düzenleme güçlüğü ile orta düzeyde ilişkisi bulunmuştur (Horowitz vd., 2015; Christian, Martel ve

Levinson, 2020). Tüm bu bulgular, çalışmamızı destekler niteliktedir. DEHB tanılı erişkinlerin duygu düzensizliğinin dikkatsizlik alt tipinden çok hiperaktivite-dürtüsel veya bileşik alt tip ile ilişkili olduğu bilinmektedir (Baykal ve Nalbantoğlu, 2019; Demirkol, 2023). Söz konusu bulgular dolaylı da olsa çalışmamızdan elde ettiğimiz sonucu desteklemektedir. DEHB belirtilerine eşlik eden duygu düzenleme güçlüğü, kişinin işlevselliğini etkilemektedir (Groves vd., 2022). Bu durum göz önüne alındığında, duygu düzenleme güçlüğü her ne kadar DEHB'nin özellikleri arasında bulunmasa da DEHB'nin tedavisinde göz ardı edilmemesi gereken klinik bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır.

Mevcut bulgularımız, duygu düzenleme güçlüğü'nün akademik ertelemeyi anlamlı bir şekilde yordadığına işaret etmektedir. Bu bulgumuzla paralel olarak Jamil ve arkadaşları (2021) ertelemenin altında yatan transdiagnostik (tanı ötesi) faktörleri ortaya çıkarmak amacıyla yaptıkları çalışmada, duygu düzenleme güçlüğü'nün erteleme davranışı ile nedensel bir ilişkisi olduğunu bildirmişlerdir.

Ek olarak bu çalışmanın amacından bağımsız araştırmacıların özel merakı olarak, MSÖ alt tipleri içerisinde eğilimi olan ve olmayan grupların yürütücü işlevler (YİÖ), duygu düzenleme güçlüğü ve akademik ertelemeye göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. MSÖ alt tiplerine eğilimi olan ve olmayan gruplar arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. DEHB alt tipleri içerisinde eğilimi olan grubun; olmayanlara göre daha fazla akademik erteleme davranışı gösterdiği, duygu düzenlemekte daha fazla güçlük çektiği ve yürütücü işlevler ölçeği puanlarının daha düşük olduğu bulunmuştur. Fakat, başta da bildirdiğimiz gibi buna ilişkin bir hipotez, mevcut araştırmanın bir sorusunu ve amacının oluşturmadığı için test edilmemiştir. Ancak, bu konuda yapılacak gelecek çalışmalara bir ön görüş sunmak amacıyla mevcut çalışmada araştırmacıların özel merakı dahilinde yapılan bu analizlere ilişkin sonuçlara ve izlenimlere burada değinilmiştir. Dolayısıyla, DEHB tan grubuyla yürütülmeyen sağlıklı popülasyon yürütülecek çalışmalarda, medyan ve ortalamaya göre DEHB alt

tiplerine ilişkin alt gruplar oluşturularak araştırma ölçümleri açısından alt grupların karşılaştırılmasına yönelik bulguların sunulmasının önemli olacağı kanaatindeyiz.

5.4 Kısıtlılıklar, Güçlü Yanlar ve Öneriler

Mevcut çalışma, birtakım sınırlılıkları barındırmaktadır. Söz konusu çalışmada DEHB alt boyutları, akademik erteleme, yürütücü işlevler ve duygu düzenleme güçlükleri bir kendini bildirim ölçeği ile değerlendirilmiştir. İlgili ölçümlerde yarı yapılandırılmış bir ölçüm kullanılmamıştır, kendini bildirim ölçeklerinin bilindiği güvenilirlikleri kısıtlıdır. Çalışmadaki tüm değişkenlerin öz bildirim ölçekleri ile ölçülmüş olması, kişilerin kendini iyi göstermek amacıyla yanıltıcı cevaplar verebileceği ihtimalini düşündürmektedir. Ayrıca, yürütücü işlevlerin nöropsikolojik testler ile ölçülmemiş olması da çalışmanın kısıtlılıklarından biri olarak gösterilebilir. Dolayısıyla gelecek çalışmalarda yürütücü işlevlerin nöropsikolojik testlerle ölçülmesi ve yarı yapılandırılmış ölçme araçlarının kullanılması önerilebilir. Katılımcılarda psikiyatrik tanının olup olmaması yüz yüze yarı yapılandırılmış bir ölçümle değerlendirilmemiş ve bilinen psikiyatrik bir tanının olmaması hedeflenmiştir. Bu da örneklemin temsil gücünü azaltabilmektedir. Çalışmamızda MSÖ hem tanısal olarak hem de Likert tipi puanlama ile puanlanmıştır fakat örnekleminizin DEHB eğilimi yüksek olmadığından, tanısal puanlamada tanı grubuna giren katılımcılar olmamıştır. Dolayısıyla DEHB alt tiplerini oluşturan gruplar ile çalışma değişkenleri arasında (akademik erteleme, duygu düzenleme güçlüğü ve yürütücü işlevler ölçeği puanı) karşılaştırma yapılamamıştır. Örnekleminiz, DEHB eğilimi yüksek bir grup olsaydı çalışma değişkenleri ile gruplar arası karşılaştırmalar da düşünülebilirdi. Bu nedenle, gelecek araştırmalarda DEHB alt tiplerini oluşturan gruplar ile çalışma değişkenleri arasında karşılaştırma yapabilmek için sağlıklı grupta çalışırken, çok heterojen olmamakla beraber daha az homojen örnekleme çalışmak önemli olacaktır. Yani, mevcut örnekleminizin DEHB eğilimlerinin çeşitliliği açısından fazla homojen kalarak evreni temsil etme gücünün düşük olabileceği düşünülmüştür. Bu çalışma, kesitsel

desenle gerçekleştirilmiştir dolayısıyla bundan sonraki çalışmalar boylamsal şekilde yani, farklı zamanlarda verilerin toplanması ile gerçekleştirilebilir. Böylece, katılımcıların dikkat eksikliği ve hiperaktivite eğilimlerinin aynı zamanda akademik erteleme davranışlarının zaman içerisindeki değişimi izlenebilir. Boylamsal desen, DEHB ve akademik erteleme arasındaki nedensel ilişkiyi tespit etmede daha başarılı bir araştırma deseni sunabilir.

Çalışmamızın sınırlılıkları olduğu kadar bazı güçlü yanları vardır. Örneklem sayısının a priori G*Power Güç Analizi yapılarak belirlenmiş olması çalışmanın güçlü yanlarından biridir. Çalışmamızda DEHB' in temel belirtilerinin dışında duygu düzenleme güçlüğü açısından ortaya çıkan belirtilerin de değerlendirilmesi, DEHB' in yönetiminde etkili olacaktır. Dolayısıyla bu bağlamda elde ettiğimiz bulguların, DEHB'nin klinik/uygulamalı alanlarına ışık tutacağı düşünülmektedir. İlgili alanda önceki alan yazının daha yaygın olarak DEHB tanısı almış hastalarla yürütüldüğü göz önünde bulundurulduğunda, sağlıklı popülasyonu hedefleyen mevcut çalışmadan elde ettiğimiz bulguların, toplum içinde potansiyel DEHB semptomlarının açıklanmasında etkili olacağı düşünülmektedir. Gelecek çalışmaların, yürütücü işlevler ve duygu düzenleme güçlüklerinin alt boyutlarını da analize dahil ederek hangi alt boyutların, DEHB belirtileri ve akademik erteleme arasındaki ilişkiye aracılık ettiğini göstermesi, klinik anlamda izlenecek tedavi protokollerine yol gösterici olacaktır.

5.5 Çalışmanın Önemi ve Sonuç

Mevcut tez çalışmasında, bilinen nörolojik ve psikiyatrik bir hastalık tanısı olmayan sağlıklı yetişkinlerin DEHB alt tip eğilimleri ile akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkide duygu düzenleme güçlüğü ve yürütücü işlev ölçek puanlarının eş zamanlı (paralel) aracılık etkisi incelenmiştir. Alan yazına bakıldığında az sayıda çalışma dikkat eksikliği ve hiperaktivite eğilimi olan yetişkinlerde akademik erteleme davranışını incelemiştir. Bununla birlikte, bugüne kadar DEHB alt tip eğilimleri ile akademik erteleme arasındaki ilişkiye aracılık edebilecek faktörleri inceleyen çalışmalar

sınırlıdır. DEHB tanısı olan kişiler, her ne kadar benzer özellikler gösterse de aslında birbirinden farklı davranış paternlerine sahiptir. DEHB' in temel belirtileri (dikkat eksikliği, hiperaktivite ve dürtüsellik) her bireyde farklı düzeyde ve şiddette görülebilmektedir. Dolayısıyla bu tanıya sahip her kişiden aynı davranış örüntüsünü beklemek doğru olmayacaktır. Bu doğrultuda çalışmamızda ele alınan ölçümler arasındaki ilişkilerin DEHB'nin tüm alt tipleri için ayrı ayrı incelenmesi, elde ettiğimiz bulguların önemini arttırmaktadır. Genel anlamda erteleme davranışının belirli bir prototipi vardır. İster akademik ister genel erteleme olsun bunlar, kişilerin gelecekteki yaşamlarında işlevselliğini düşürecek bir noktada olabilmektedir. Dolayısıyla işlevselliğin daha iyi bir hale gelmesinde erteleme davranışının önlenmesi önemli olacaktır.

Sonuç olarak bu çalışmanın; ele aldığımız değişkenler (DEHB alt tip eğilimleri, akademik erteleme, yürütücü işlev ölçek puanı ve duygu düzenleme güçlüğü) arasındaki çoklu dinamikleri ortaya koyarak ilgili alana ilişkin kapsamlı bir değerlendirme sunduğu kanaatindeyiz. Çalışmanın bulguları; DEHB eğilimi olan genç yetişkinlerde akademik erteleme davranışlarının anlaşılmasında sosyo-duygusal boyutta duygu düzenleme güçlüklerinin, bilişsel boyutta yürütücü işlevlerin eş zamanlı olarak dikkate alınmasının önemini göstermektedir.

KAYNAKÇA

- Adler, L. A., Faraone, S. V., Spencer, T. J., Berglund, P., Alperin, S., ve Kessler, R. C. (2016). The structure of adult ADHD. *Int J Methods Psychiatr Res*, 26(1), 1-12.
- Adler, L. A., Spencer, T. J., Stein, M. A., ve Newcorn, J. H. (2008). Best practices in adult ADHD: Epidemiology, impairments and differential diagnosis. *The International Journal of Neuropsychiatric Medicine*, 13(8), 4-5.
- Adler, L., ve Cohen, J. (2004). Diagnosis and evaluation of adults with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Psychiatric Clinics of North America*, 187-201.
- Akbay, S. E., ve Gizir, C. A. (2010). Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: Akademik güdülenme, akademik özyeterlik ve akademik yükleme stillerinin rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 60-78.
- Albursan, I. S., Qudah, M. F., Al-Barashdi, H., ve Bakhiet, S. (2022). Smartphone addiction among university students in light of the COVID-19 Pandemic: Prevalence, relationship to academic procrastination, quality of life, gender and educational stage. *Int J Environ Res Public Health*, 19(16), 2-15.
- Altgassen, M., Scheres, A., ve Edel, M.-A. (2019). Prospective memory (partially) mediates the link between ADHD symptoms and procrastination. *ADHD Attention Deficit and Hyperactivity Disorders*, 59-71.
- Alyanak, F., Yargıç, İ., ve Oflaz, S. (2011). Genel psikiyatri polikliniğinde erişkin dikkat eksiklikliği-hiperaktivite bozukluğu sıklığı ve dikkat eksiklikliği-hiperaktivite bozukluğuna eşlik eden diğer psikiyatrik bozukluklar. *Nöropsikiyatri Arşivi*, 119-124.
- Ayçiçeği, A., Dinn, W. M., ve Harris, C. L. (2003). Assessing adult attention-deficit/hyperactivity disorder: A turkish version of the current symptoms scale. *Psychopathology*, 160-167.

- Ayuso, R., Maestú, F., Marqués, G., Barrientos, R., ve Andrade, M. (2006). Executive dysfunction in attention deficit hyperactivity disorder in childhood. *REV NEUROL*, 265-271.
- Balkıs, M. (2011). Academic Efficacy as a mediator and moderator variable in the relationship between academic procrastination and academic achievement. *Eurasian Journal of Educational Research*, 1-16.
- Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M., ve Duru, S. (2006). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme eğiliminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 57-73.
- Barkley, R. (1997). Behavioral inhibition, sustained attention, and executive functions: Constructing a unifying theory of ADHD. *Psychological Bulletin*, 121(1), 65-94.
- Baron, R. M., ve Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Baykal, S., ve Nalbantoğlu, A. (2019). An examination of emotion regulation and associated factors in attention deficit-hyperactivity disorder. *Konuralp Tıp Dergisi*, 11(2), 269-273.
- Beheshti, A., Chavanon, M.-L., ve Christiansen, H. (2020). Emotion dysregulation in adults with attention deficit hyperactivity disorder: A meta-analysis. *BMC Psychiatry*, 1-11.
- Beswick, G., Rothblum, E. D., ve Mann, L. (1988). Psychological antecedents of student procrastination. *Australian Psychologist*, 23(2), 207-217.
- Bilge, Y., Bilge, Y., ve Sezgin, E. (2022). Turkish adaptation of the smartphone distraction scale (SDS). *Current Approaches in Psychiatry*, 251-260.
- Bjureberg, J., Ljótsson, B., Hedman, E., Sahlin, H., Gumpert, C., Tull, M., ve Lundh, L.-G. (2016). Development and validation of a brief version of the difficulties in emotion regulation scale: The DERS-16. *J Psychopathol Behav Assess*, 38(2), 284-296.

- Bodalski, E. A., Flory, K., & Meinzer, M. C. (2023). A Scoping Review of Factors Associated With Emotional Dysregulation in Adults With ADHD. *Journal of attention disorders*, 27(13), 1540–1558.
- Bolden , J., ve Fillauer, J. P. (2019). “Tomorrow is the busiest day of the week”: Executive functions mediate the relation between procrastination and attention problems. *Journal of American College Health*, 1-10.
- Boonstra, M., Oosterlaan, J., Sergeant, J. A., ve Buitelaar, J. K. (2005). Executive functioning in adult ADHD: A meta-analytic review. *Psychological Medicine*, 1097–1108.
- Boutzoukas, E. M., O'Shea, A., Albizu, A., Evangelista, N. D., & Hausman, H. K. (2021). Frontal White Matter Hyperintensities and Executive Functioning Performance in Older Adults. *Frontiers in Aging Neuroscience*.
- Brown, T. E., ve Landgraf, J. M. (2010). Improvements in Executive Function Correlate with Enhanced Performance and Functioning and Health-Related Quality of Life: Evidence From 2 Large, Double-Blind, Randomized, Placebo-Controlled Trials in ADHD. *Postgrad Med*, 122(5), 42-51.
- Brown, T. E., Reichel, P. C., ve Quinlan, D. M. (2009). Executive Function Impairments in High IQ Adults With ADHD. *Journal of Attention Disorders*, 13(2), 161-167.
- Bruner, M., Kuryluk, A. D., ve Whitton, S. W. (2014). ADHD Symptom Levels and Romantic Relationship Quality in College Students. *Journal of American College Health*, 1-34.
- Bush, G., Luu, P., & Posner, M. (2000). Cognitive and emotional influences in anterior cingulate cortex. *Trends in Cognitive Sciences*, 4(6).
- Christian, C., Martel, M., ve Levinson, A. (2020). Emotion regulation difficulties, but not negative urgency, are associated T with attention-deficit/hyperactivity disorder and eating disorder symptoms in undergraduate students. *Eating Behaviors* , 1-5.
- Cüceloğlu, D. (2007) *İnsan ve Davranış*. Remzi Kitabevi: İstanbul.

- Christiansen, H., Hirsch, O., Albrecht, B., ve Chavanon, M.-L. (2019). Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD) and Emotion Regulation Over the Life Span. *Current Psychiatry Reports*, 1-11.
- Clarke, S., Heussler, H., ve Kohn, M. (2005). Attention deficit disorder: not just for children. *Internal Medicine Journal*, 721–725.
- Coşkun, F., Tamam , L., ve Demirkol, M. (2020). Erişkin Tip Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu’nda Kronotip ve Klinik Özellikler. *Dicle Tıp Dergisi*, 47(2), 312-323.
- Çakıcı, D. Ç. (2003). Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Genel Erteleme ve Akademik Erteleme Davranışlarının İncelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.
- Çelik, Ç., ve Odacı, H. (2015). Akademik Erteleme Davranışının Bazı Kişisel ve Psikolojik Değişkenlere Göre Açıklanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 31-47.
- Çikrikci, Ö., ve Erzen, E. (2016). Cinsiyetin Akademik Erteleme Üzerindeki Etkisi: Meta-Analiz. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(4), 750-761.
- Davidson, M., Amso, D., Anderson, L. C., ve Diamond, A. (2006). Development of cognitive control and executive functions from 4 to 13 years: Evidence from manipulations of memory, inhibition, and task switching. *Neuropsychologia*, 2037–2078.
- Dervişoğulları, M. (2020). Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Psikolojik Sağlamlıkları, Akademik Erteleme Eğilimleri, İşle İlgili Akışları ve Mesleki Yetenekleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*.
- Diamond, A. (2013). Executive Functions. *Annu. Rev. Psychol.*, 135-168.
- Drach, R. D. (2021). Emotion Regulation and Executive Functioning: a Comparison of Collegiate Taekwondo Athletes, Other Athletes, And Non-Athletes. *Doktora Tezi*. State University of New York.

- Amerikan Psikiyatri Birliği, Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı, Beşinci Baskı (DSM-5), Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabı'ndan, çev. Köroğlu E, Hekimler Yayın Birliği, Ankara, 2014.
- Faraone, S. V., Rostain, A. L., Blader, J., Busch, B., Childress, A. C., Connor, D. F., ve Newcorn, J. H. (2018). Practitioner Review: Emotional dysregulation in attention-deficit/hyperactivity disorder – implications for clinical recognition and intervention. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 1-18.
- Fayyad, J., Sampson, N. A., Hwang, I., Adamowaki, T., Aguilar-Gaxiola, S., Al-Hamzawi, A., ve O'Neill, S. (2017). The descriptive epidemiology of DSM-IV Adult ADHD in the World Health Organization World Mental Health Surveys. *ADHD Atten Defic Hyperact Disord*, 9(1), 47-65.
- Ferrari, J. R., Harriott, J. S., ve Zimmerman, M. (1999). The social support networks of procrastinators: Friends or family in times of trouble? *Personality and Individual Differences*, 321-331.
- Ferrari, J. R., Johnson, J. L., ve McCown, W. (1995). Procrastination and Task Avoidance Theory, Research and Treatment. New York.
- Ferrari, J. R., Parker, J. T., ve Ware, C. B. (1992). Academic procrastination: Personality correlates with Myers-Briggs Types, self-efficacy, and academic locus of control. *Journal of Social Behavior and Personality*, 7(3), 495-502.
- George, D. ve Mallery P. (2011). *SPSS for windows step by step: A simple study guide and reference, 17.0 update*. NJ: Pearson Education India.
- Güngör, A. B., ve Koçak, O. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Akıllı Telefon Bağımlılığı ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 397-419.
- Gibbins, C., Weiss, M., Goodman, D., Landgraf, J., Hodgkins, P., ve Faraone, S. (2010). ADHD-hyperactive/impulsive subtype in adults. *Mental Illness*, 41-45.
- Gilbert, S. J., ve Burgess, P. W. (2008). Executive function. *Current Biology*, 18(3), 110-114.

- Goroshit, M., ve Hen, M. (2021). Academic procrastination and academic performance: Do learning disabilities matter? *Current Psychology*, 2490-2498.
- Gratz, K. L., ve Roemer, L. (2008). Multidimensional Assessment of Emotion Regulation and Dysregulation: Development, Factor Structure, and Initial Validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 30(315), 41-54.
- Groves, N. B., Wells, E., Soto, E., Marsh, C., Jaisle, E., Harvey, K., ve Kofler, M. (2022). Executive Functioning and Emotion Regulation in Children with and without ADHD. *Research on Child and Adolescent Psychopathology*, 721–735.
- Gustavson, D. E., Miyake, A., Hewitt, J. K., ve Friedman, N. P. (2014). Genetic Relations Among Procrastination, Impulsivity, and Goal-Management Ability: Implications for the Evolutionary Origin of Procrastination. *Psychological Science*, 25(6), 1178–1188.
- Hen, M., ve Goroshit, M. (2014). Academic Procrastination, Emotional Intelligence, Academic Self-Efficacy, and GPA: A Comparison Between Students With and Without Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 47(2), 116–124.
- Horowitz, H., Felton, J., MacPherson, L., Ehrlich, K. B., Cassidy, J., Lejuez, C. W., & Tuscano, A. (2015). Maternal emotion regulation mediates the association between adult attention-deficit/hyperactivity disorder symptoms and parenting. *Journal of abnormal child psychology*, 43(1), 121-131.
- Jamil, L., Ashouri, A., Zamirinejad, S., ve Mahaki, B. (2021). Investigating the structural model of procrastination based on transdiagnostic factors. *Medical Journal of the Islamic Republic of Iran*, 1-7.
- Jarymowicz, M. T., ve Imbir, K. K. (2014). Toward a Human Emotions Taxonomy (Based on Their Automatic vs. Reflective Origin). *Emotion Review*, 1-6.
- Kafadar, H., ve Arıcan, H. (2022). Yürütücü İşlev Ölçeği: Bir Ölçek Uyarlama Çalışması. *Abant Tıp Dergisi*, 11(2), 207-222.

- Kamradt, J. M., Ullsperger, J. M., ve Nikolas, M. A. (2014). Executive Function Assessment and Adult Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: Tasks Versus Ratings on the Barkley Deficits in Executive Functioning Scale. *Psychological Assessment*, 26(4), 1095-1105.
- Kandemir, M. (2014). A Model Explaining Academic Procrastination Behavior. *Pegem Journal of Education ve Instruction*, 4(3), 51-72.
- Kandemir, M. (2010). Akademik Erteleme Davranışını Açıklayıcı Bir Model. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*.
- Kavakçı, Ö., Demirel, Y., Kuğu, N., Nur, N., ve Doğan, O. (2011). Dikkat eksikliği/hiperaktivitenin, dürtüsellik ve obezite ile ilişkisi üzerine bir çalışma. *Cumhuriyet Tıp Dergisi*, 413-420.
- Kennedy, K. M., & Raz, N. (2009). Aging white matter and cognition: Differential effects of regional variations in diffusion properties on memory, executive functions, and speed. *Neuropsychologia*, 916-927.
- Kessler, R. C., Adler, L., Barkley, R., Biederman, J., Conners, K., Demler, O., ve Zaslavsky, A. M. (2006). The Prevalence and Correlates of Adult ADHD in the United States: Results From the National Comorbidity Survey Replication. *Am J Psychiatry*, 716-723.
- Kessler, R. C., Green, J. G., Adler, L. A., Barkley, R. A., Chatterji, S., Faraone, S. V., ve Van Brunt, D. L. (2010). Structure and Diagnosis of Adult Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: analysis of expanded symptom criteria from the Adult ADHD Clinical Diagnostic Scale. *Arch Gen Psychiatry*, 67(11), 1168-1178.
- Kian, N., Samieefar, N., ve Rezaei, N. (2022). Prenatal risk factors and genetic causes of ADHD in children. *World Journal of Pediatrics*, 308-319.
- Kokaçya, M. H., ve Ortanca, İ. (2020). Frontal Lob Sendromu ve Adli Psikiyatrik Yönleri. *Psikiyatriye Güncel Yaklaşımlar*, 12(4), 507-518.

- Lakshminarayan, N., Potdar, S., ve Reddy, S. (2013). Relationship Between Procrastination and Academic Performance Among a Group of Undergraduate Dental Students in India. *Journal of Dental Education*, 77(4), 524-528.
- Lepouriel, H., Etain, B., Hasler, R., Bellivier, F., Gard, S., HahnJean-Pierre, . . . Henry, C. (2016). Similarities between emotional dysregulation in adults suffering from ADHD and bipolar patients. *Journal of Affective Disorders*, 230–236.
- Magnin, E., ve Maurs, C. (2017). Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder During Adulthood. *Rev Neurol (Paris)*, 506-515.
- McCown, W., ve Johnson, J. (1991). Personality and Chronic Procrastination by University Students During an Academic Examination Period. *Personality and Individual Differences*, 12(5), 413-415.
- McGough, J. J., ve Barkley, R. A. (2004). Diagnostic Controversies in Adult Attention Deficit Hyperactivity Disorder. *Am J Psychiatry*, 1948–1956.
- Miller, A. E., ve Racine, S. E. (2020). Emotion regulation difficulties as common and unique predictors of impulsive behaviors in university students. *Journal of American College Health*, 70(5), 1387–1395.
- Mohammadi Bytamar, J., Saed, O., ve Khakpoor, S. (2020). Emotion Regulation Difficulties and Academic Procrastination. *Frontiers in Psychology*, 1-9.
- Moldavski, A., Alm, B., Hennig, O., Praus, P., Rösler, M., ve Retz, W. (2023). Epidemiologie, Diagnostik und Therapie der Aufmerksamkeitsdefizit-Hyperaktivitäts-Störung (ADHS) im höheren Lebensalter. *Nervenarzt*, 1043–1049.
- Müller, V., Mellor, D., ve Piko, B. (2023). How to Procrastinate Productively With ADHD: A Study of Smartphone Use, Depression, and Other Academic Variables Among University Students With ADHD Symptoms. *Journal of attention disorders*, 27(9), 951–959.

- Neill, S., Rajendran, K., Mahbubani, S. M., & Halperin, J. M. (2017). Preschool Predictors of ADHD Symptoms and Impairment During Childhood and Adolescence. *Curr Psychiatry Rep*, 3-15.
- Niazov, Z., Hen, M., ve Ferrari, J. R. (2021). Online and Academic Procrastination in Students With Learning Disabilities: The Impact of Academic Stress and Self-Efficacy. *Psychological Reports* , 125(1), 1-23.
- Niermann, H. C., ve Scheres, A. (2014). The relation between procrastination and symptoms of attention-deficit hyperactivity disorder (ADHD) in undergraduate students. *Int J Methods Psychiatr Res* , 23(4), 411-421.
- Oguchi, M., Takahashi, T., Nitta, Y., ve Kumano, H. (2021). The Moderating Effect of Attention-Deficit Hyperactivity Disorder Symptoms on the Relationship Between Procrastination and Internalizing Symptoms in the General Adult Population. *Frontiers in psychology*, 12, 708579.
- Oguchi, M., Takahashi, T., Nitta, Y., ve Kumano, H. (2023). Moderating effect of attention deficit hyperactivity disorder tendency on the relationship between delay discounting and procrastination in young adulthood. *Heliyon*, 9(4).
- Öncü, B., ve Şenol, S. (2002). Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğunun Etiyolojisi: Bütüncül Yaklaşım. *Klinik Psikiyatri* , 111-119.
- Özbaran, B., Kalyoncu, T., ve Köse, S. (2018). Theory of Mind and Emotion Regulation Difficulties in Children With ADHD. *Psychiatry Research*.
- Özbay, A., ve Kayhan, Z. (2024). Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunun (DEHB) Nedenleri ve Tedavi Yöntemleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(89), 394-406.
- Özer, A., ve Altun, E. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Nedenleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(21), 45-72.
- Özkorumak, E., Özten, H. S., ve Tiryaki, A. (2013). Ayaktan başvuran psikiyatri hastalarında erişkin DEHB yaygınlığı, eş tanı oranı ve işlevsellik düzeyi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 347-353.

- Öztürk, M., Sayar, K., Tüzün, Ü., ve Tanrıöver Kandil, S. (2000). Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu'nda Metilfenidat ve Benlik Saygısı. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, 139-143.
- Parker, D., ve Boutelle, K. (2009). Executive Function Coaching for College Students with Learning Disabilities and ADHD: A New Approach for Fostering Self-Determination. *Learning Disabilities Research ve Practice*, 24(2), 204-215.
- Pollock, C., Mikami, A. Y., Pffiffner, L., ve McBurnett, K. (2009). Can Executive Functions Explain the Relationship Between Attention Deficit Hyperactivity Disorder and Social Adjustment? *J Abnorm Child Psychol*, 679–691.
- Qian, Y., He, X., Yang, L., Liu, L., Li, Y., Sun, L., ve Chang, W. (2016). Emotional dysregulation of ADHD in childhood predicts poor early-adulthood outcomes: A prospective follow up study. *Research in Developmental Disabilities*, 428–436.
- Rabin, L. A., Fogel, J., ve Nutter-Upham, K. (2011). Academic procrastination in college students: The role of self-reported executive function. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 33(3), 344–357.
- Rinaldi, A. R., Roper, C. L., ve Mehm, J. (2019). Procrastination as evidence of executive functioning impairment in college students. *Applied Neuropsychology: Adult*, 1-10.
- Roth, R. M., ve Saykin, A. J. (2004). Executive dysfunction in attention-deficit/hyperactivity disorder: cognitive and neuroimaging findings. *Psychiatric Clinics of North America*, 83-96.
- Salvi, V., Migliarese, G., Venturi, V., Rossi, F., Torriero, S., Vigano, V., ve Mencacci, C. (2019). ADHD in adults: clinical subtypes and associated characteristics. *Riv Psichiatri*, 54(2), 84-89.
- Schreiber, L., Grant, J. E., ve Odlaug, B. L. (2012). Emotion Regulation and Impulsivity in Young Adults. *J Psychiatr Res*, 46(5), 651–658.

- Simon, V., Czobor, P., Balint, S., Meszaros, A., ve Bitter, I. (2009). Prevalence and correlates of adult attention-deficit hyperactivity disorder: meta-analysis. *The British Journal of Psychiatry* , 204–211.
- Sjöwall, D., Roth, L., Lindqvist, S., & Thorell, L. B. (tarih yok). Multiple deficits in ADHD: executive dysfunction, delay aversion, reaction time variability, and emotional deficits. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 619–627.
- Skinner, B. F. (1953). Some Contributions of an Experimental Analysis of Behavior to Psychology as a Whole. *American Psychologist*, 8(2), 69–78.
- Soendergaard, M., Thomsen, H., Pedersen, E., Winther, L., Poulsen, E., ve Henriksen, A. (2015). Associations of Age, Gender, and Subtypes With ADHD Symptoms and Related Comorbidity in a Danish Sample of Clinically Referred Adults. *Journal of Attention Disorders*, 1-9.
- Solomon, L., ve Rothblum, E. (1984). Academic Procrastination: Frequency and Cognitive-Behavioral Correlates. *Journal of Counselling Psychology*, 31(4), 503-509.
- Song, P., Zha, M., Yang, Q., Zhang, Y., Li, X., ve Rudan, I. (2021). The prevalence of adult attention- deficit hyperactivity disorder: A global systematic review and meta-analysis. *J Glob Health*(11), 04009.
- Sonuga-Barke, E., Sergeant, J. A., Nigg, J., ve Willcutt, E. (2008). Executive Dysfunction and Delay Aversion in Attention Deficit Hyperactivity Disorder: Nosologic and Diagnostic Implications. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 367-384.
- Sönmez, Ö., Koyuncu, Z., Atlı, Z., Hacıkerimoğlu, Ö., Tekgöl, N. ve Kadak, M. (2023). The Relation Between Academic Procrastination, Symptoms of Attention Deficit Hyperactivity Disorder, and Academic Performance in Medical Students. *Cerrahpaşa Med J.*, 1-5.
- Spinella, M. (2005). Self-Rated Executive Function: Development of the Executive Function Index. *Intern. J. Neuroscience*, 649–667.

- Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94.
- Steel, P. (2010). Arousal, avoidant and decisional procrastinators: Do they exist? *Personality and Individual Differences*, 926-934.
- Svartdal, F., ve Lokke, J. (2022). The ABC of academic procrastination: Functional analysis of a detrimental habit. *Frontiers in Psychology*, 1-18.
- Şahan, H., ve Şahin , R. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Duygu Düzenleme Güçlüğü İle Spor İlişkisinin Araştırılması. *Uluslararası Bozok Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 21-30.
- Şimşek, M., & Karataş, İ. H. (2019). DEHB'li Özel Yetenekli Çocukların Yaşadığı Sosyal-Duygusal Sorunlar ve Çözüm Yolları Hakkında Öğretmen Görüşleri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 87-96.
- Tabachnick, B., Fidell, L., ve Ullman, J. (2013). Using multivariate statistics. B. G. Boston: MA: Pearson.
- Tahiroğlu, A. Y., Avcı, A., Fırat, S., & Şeydaoğlu, G. (2005). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu: Alt türleri*/Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu: Alt tipler. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 6(1), 5.
- Tanrıkulu, M. (2013). Ergenlerin Akademik Erteleme Davranışlarıyla Benlik Saygılarının İncelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.
- Taylor, A., Deb, S., ve Unwin, G. (2011). Scales for the identification of adults with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD): A systematic review. 924–938.
- Temircan, Z. (2022). Ergenlerde Yönetici İşlev ve Sosyal Duygusal Öğrenmenin Değerlendirilmesi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 286-292.
- Tian, J., Zhao, J.-Y., Gao, R., ve Zhu, L.-Y. (2021). Mobile Phone Addiction and Academic Procrastination Negatively Impact Academic Achievement Among Chinese Medical Students. *Frontiers in psychology*.

- Torun, N. Y., Özşahin, A., ve Sütçigil, L. (2009). Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğunun Yetişkinlikteki Yansımaları. *Klinik Psikiyatri*, 43-50.
- Tuğlu, C., ve Öztürk Sahin, Ö. (2010). Erişkin Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu: Nörobiyoloji, Tanı Sorunları ve Klinik Özellikler. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 2(1), 75-116.
- Uluç, E. A., & Akçakoyun, F. (2022). Elit Düzeydeki Bocce ve Dart Sporcularının Odaklanmış Dikkat Becerilerinin İncelenmesi. *Uluslararası Türk Spor ve Egzersiz Psikolojisi Dergisi*, 55-72.
- Usta, M. (2023). Üniversite Sınavına Hazırlanan Ergenlerin Psikolojik Esneklik düzeylerine Göre Akademik Erteleme Davranışları. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*.
- Usta, Z. B. (2021). Üniversite öğrencilerinde dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu belirtileri, duygu düzenleme güçlüğü, somatizasyon ve dissosiyasyon arasındaki ilişki. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*.
- Uygur, Ö. F., ve Bahar, A. (2023). The Relationship between Attention Deficit Hyperactivity Disorder Symptoms and Bedtime Procrastination. *Journal of Contemporary Medicine*, 13(2), 241-246.
- Uzun Özer, B. (2009). Bir Grup Öğrencisinde Akademik Erteleme Davranışı: Sıklığı, Olası Nedenleri ve Umudun Rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(32), 12-19.
- Uzun Özer, B., Demir, A., ve Ferrari, J. R. (2009). Exploring Academic Procrastination Among Turkish Students: Possible Gender Differences in Prevalence and Reasons. *The Journal of Social Psychology*, 149(2), 241–257.
- Uzun, B., ve Demir, A. (2015). Erteleme: Türleri, Bileşenleri, Demografik Etkenler ve Kültürel Farklılıklar. *Ege Eğitim Dergisi*, 16(1), 106-121.
- Uzun, E. A., ve Deniz, E. M. (2017). Lise öğrencisi ergenlerin akademik erteleme davranışlarının incelenmesi. *ABMYO Dergisi*, 1- 20.

- Vidal, R., Valero, S., Nogueira, M., ve Palomar, G. (2014). Emotional lability: The discriminative value in the diagnosis of attention deficit/hyperactivity disorder in adults. *Comprehensive Psychiatry*, 55(7), 1712-1719.
- Wåhlstedt, C., Bohlin, G., ve Thorell, L. B. (2008). ADHD Symptoms and Executive Function Impairment: Early Predictors of Later Behavioral Problems. *Developmental Neuropsychology*, 160-178.
- Ward, M. F., Wender, P. H., ve Reimherr, F. W. (1993). The Wender Utah Rating Scale: An Aid in the Retrospective Diagnosis of Childhood Attention Deficit Hyperactivity Disorder. *The American Journal of Psychiatry*, 885-890.
- Wasserstein, J. (2005). Diagnostic Issues for Adolescents and Adults With ADHD. *J Clin Psychol*, 61(5), 535–547.
- Wehmeier, P. M., Schacht, A., & Barkley, R. A. (2010). Social and Emotional Impairment in Children and Adolescents with ADHD and the Impact on Quality of Life. *Journal of Adolescent Health*, 209–217.
- Welkie, J., Babinski, D. E., ve Neely, K. A. (2021). Sex and Emotion Regulation Difficulties Contribute to Depression in Young Adults with ADHD. *Psychol Rep*, 124(2), 596–610.
- Willcutt, E. G., Doyle, A. E., Faraone, S. V., Pennington, B. F., ve Nigg, J. T. (2005). Validity of the Executive Function Theory of Attention- Deficit/Hyperactivity Disorder: A Meta-Analytic Review. *Biol Psychiatry*, 57(11), 1336–1346.
- Wohl, M. J., Pychyl, T. A., ve Bennett, S. H. (2010). I forgive myself, now I can study: How self-forgiveness for procrastinating can reduce future procrastination. *Personality and Individual Differences*, 48(7), 803–808.
- Wypych, M., Matuszewski, J., ve Dragan, W. (2018). Roles of Impulsivity, Motivation, and Emotion Regulation in Procrastination – Path Analysis and Comparison Between Students and Non-students. *Front Psychol.*, 1-10.

- Yapıcıoğlu, B., Kavakçı, Ö., Güler, A. S., Semiz, M., ve Doğan, O. (2011). Sivas il merkezinde erişkin DEHB'nin yaygınlığı ve eşlik eden eksen-I, eksen-II tanıları. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 12(3), 177-184.
- Yaycı, L. (2018). İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinde Seçici ve Yoğunlaştırılmış Dikkat Becerilerini Grup Çalışması Yoluyla Geliştirme. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15).
- Yurdakoş, K., & Biçer, E. B. (2019). İnternet Bağımlılık Düzeyinin Akademik Ertelemeye Etkisi: Sağlık Yönetimi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 243-278.
- Yücel, C., ve Şen, Ü. S. (2019). Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik ve Akademik Erteleme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(3), 1007-1032.
- Yıldız Gündoğdu, Ö., Varol Taş, F., Yıldırım Özyurt, E., Dönder, F., ve Çakın Memik, N. (2016). Okul öncesi dönemde DEHB: Psikososyal tedavi yaklaşımlarının gözden geçirilmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 17(2), 143-155.
- Yılmaz, M., Özdemir , G., Turgay, A., ve Çağlı, S. (2012). Üniversite öğrencilerinin Erişkin Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Ölçeği'nin alt boyutları düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(1), 628-649.
- Yiğit, İ., ve Güzey Yiğit, M. (2019). Psychometric Properties of Turkish Version of Difficulties in Emotion Regulation Scale-Brief Form (DERS-16). *Curr Psychol*, 38, 1503–1511.
- Zamkı, M.N. (2022). Üniversite öğrencilerinde çevrimiçi oyun bağımlılığı ve akademik erteleme davranışı arasındaki ilişki (Yüksek Lisans Tezi). Gelişim Üniversitesi, İstanbul.
- Zelazo, P. D., & Carlson, S. (2012). Hot and Cool Executive Function in Childhood and Adolescence: Development and Plasticity. *Child Development Respectives*, 1-7.

- Zhang, W., Wang, X., ve Feng, T. (2016). Identifying the Neural Substrates of Procrastination: a Resting-State fMRI Study. *Scientific Reports*, 12(6), 1-7.
- Zhang, Y., Dong, S., Fang, W., Chai, X., Mei, J., ve 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. *Adv Health Sci Educ Theory Pract*, 23(4), 817-830.



EKLER

EK A. GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Sayın Katılımcı,

Sizden “Sağlıklı Erişkinlerde Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunun Alt Tipleri ile Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişki: Yürütücü İşlevler ve Duygu Düzenleme Güçlüğü’nün Rolü” başlıklı araştırmaya katılmanızı rica ediyoruz. Söz konusu araştırma, Beykoz Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Psikoloji Bölümü Dr. Öğr. Üyesi Handan NOYAN danışmanlığında, Beykoz Üniversitesi Klinik Psikoloji Yüksek Lisans Programı öğrencisi Eflal KOPUZ tarafından yürütülen lisansüstü tez çalışmasıdır. Bu araştırmaya tamamen kendi iradenizle, herhangi bir zorlama veya mecburiyet olmadan gönüllü olarak katılımınız esastır. Lütfen aşağıdaki bilgileri okuyunuz ve katılmaya karar vermeden önce anlamadığınız herhangi bir husus varsa çekinmeden sorunuz. Çalışma, sağlıklı erişkinlerin dikkat eksikliği ve hiperaktivite özellikleri ile geleceğe ilişkin planlama yapma, çoklu görevlerde karar verme, duygu düzenleme güçlükleri ve akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkileri değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda çalışmaya, üniversitelerin lisans ve lisansüstü (yüksek lisans ve doktora) programlarında öğrenim gören, 18-35 yaş arasında, bilinen bir psikiyatrik tanısı bulunmayan üniversite öğrencileri dahil edilecektir. Bu çalışmaya katılırsanız sizden ortalama 10-15 dk sürecek bir takım kendini bildirim niteliğindeki psikolojik ölçekler doldurmanız istenecektir. Uygulanacak ölçekler, katılımcılar açısından bir risk teşkil etmemektedir ve araştırma herhangi bir müdahaleyi içermemektedir. Elde edilecek bilgiler potansiyel dikkat eksikliği ve hiperaktivite semptomlarının açıklanmasına, önleyici ve tedavi edici çalışmaları içeren uygulamalı alanlara katkı sağlayacaktır. Çalışmaya katılarak dikkat eksikliği ve hiperaktivite özellikleri ile geleceğe ilişkin planlama yapma, çoklu görevlerde karar verme, duygu düzenleme güçlükleri ve akademik erteleme davranışı gibi konular

hakkında kendinizi değerlendirme fırsatı bulabilir ve bu konularda farkındalık kazanabilirsiniz. Aynı zamanda bilimin gelişmesine katkı sağlayabilirsiniz. Mevcut araştırmayla bağlantılı olarak elde edilen ve sizinle özdeşleşmiş her bilgi gizli kalacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Bilgiler yalnızca araştırma amacıyla kullanılacaktır. Yalnızca isim bilgisi istenecektir ve isim bilgisi yalnızca araştırmacılar tarafından görülecektir. Verilerin kaydında katılımcı no kullanılacaktır ve gizli tutulacaktır. Ölçekler çevrimiçi olarak elde edileceği için araştırmacının kişisel bilgisayarında güvenli bir şekilde depolanacaktır. Bu materyallere erişimi yalnızca araştırmacı ve tez danışmanı sağlayabilecektir ve araştırma amacıyla bilgisayar ortamında kimlik bilgileri olmaksızın bir katılımcı numarası atanarak saklanacaktır. Bu çalışmaya katılmaya etki altında kalmadan ve kendi iradenizle karar vermeniz önemlidir. Katılmaya karar verdikten sonra, istediğiniz zaman sahip olduğunuz herhangi bir hakkı kaybetmeden veya yaptırıma maruz kalmadan çalışmadan ayrılabilirsiniz. Yukarıda yapılan açıklamaları anladım. Sorularım tatmin olacağım şekilde yanıtlandı. Dilediğim zaman ayrılma hakkım saklı kalmak koşulu ile bu çalışmaya katılmayı...

Onaylıyorum:

Onaylamıyorum:

EK B. SOSYODEMOGRAFİK VE KİŞİSEL BİLGİ FORMU

- 1. Bilinen psikiyatrik bir tanınız var mı (alanda uzman biri tarafından konulmuş ve/veya bu sebeple tedavi görmüş ve görmekte olan)?**

Evet () Hayır ()

- 2. Şu an herhangi bir psikiyatrik ilaç kullanıyor musunuz?**

Evet () Hayır ()

- 3. Şu an herhangi bir psikiyatri servisine başvurunuz bulunmakta mı?**

Evet () Hayır ()

- 4. Hiç kafa travması geçirdiniz mi?**

Evet () Hayır ()

- 5. Herhangi bir nörolojik rahatsızlığınız var mı?**

Evet () Hayır ()

Evet ise Nörolojik rahatsızlığınız nedir?

- 6. Geçmişte ve mevcut durumda alkol kötüye kullanımına ve bağımlılığına sahip olma durumunuz var mı?**

Evet () Hayır ()

- 7. Geçmişte ve mevcut durumda madde kötüye kullanımına ve bağımlılığına sahip olma durumunuz var mı?**

Evet () Hayır ()

- 8. Sigara kullanıyor musunuz?**

Hayır () Hayır-Kullanıyordum bıraktım () Evet ()

Evet ise günde kaç adet kullanıyorsunuz?

Bıraktıysanız ne kadar süredir sigara kullanmıyorsunuz?

- 9. Geçmişte psikiyatrik bir sorun nedeniyle tedavi aldınız mı?**

Hayır()

Evet-Farmakoterapi (ilaç tedavisi) ☐

Evet- Psikoterapi ☐

Evet- Her ikisi de ☐

Evet ise tedavi alma nedeninizi kısaca belirtir misiniz? (İlaç kullanıyorsanız ilacın ismini de belirtiniz lütfen)

Tedavi alma sürenizi belirtir misiniz? (Ay olarak)

10. Son altı aydır herhangi bir psikiyatrik ilaç kullandınız mı?

Evet ☐ Hayır ☐

Evet ise hangi ilacı kullandığınızı belirtiniz lütfen

En son ne zaman kullandınız?

11. Ailede bilinen psikiyatrik tanı alan biri var mı? (Alanda uzman biri tarafından konulmuş ve/veya bu sebeple tedavi görmüş ve görmekte olan. Varsa tanısını nedir?)

Evet ☐ Hayır ☐

Evet ise tanısı nedir?

12. El tercihiniz:

Sağ el ☐ Sol el ☐ Her iki el ☐

13. Cinsiyetiniz:

Kadın ☐ Erkek ☐

14. Yaşınız:

15. Sosyoekonomik Düzeyiniz:

Düşük ☐ Orta ☐ Yüksek ☐

16. Medeni Durumunuz:

Bekar ☐ Evli ☐

17. İlişki Durumunuz:

Şu an bir ilişkisi var ☐ Nişanlı ☐ Şu an bir ilişkisi yok ☐ Yeni ayrılmış ☐

18. Çalışma Durumunuz:

Tam zamanlı çalışan () Yarı zamanlı çalışan () Çalışmıyor(öğrenci) ()
Çalışmıyor(işsiz) ()

19. Herhangi bir işte 6 aydan fazla bir süre çalıştınız mı?

Evet () Hayır ()

20. Şu an okumakta olduğunuz program:

Lisans () Yüksek lisans () Doktora ()

Lisans ise şu an okumakta olduğunuz sınıf

Hazırlık () 1.sınıf () 2.sınıf () 3.sınıf () 4.sınıf ()

Yüksek lisans ise şu an okumakta olduğunuz sınıf

Ders dönemi 1.yıl () Tez/ Proje dönemi 2.yıl ()

Doktora ise şu an okumakta olduğunuz sınıf

Ders dönemi 1.yıl () Tez dönemi 2. Yıl () Tez dönemi 3. yıl () Tez dönemi 4. Yıl

21. Şu an okumakta olduğunuz üniversite:

Devlet üniversite () Özel (vakıf) üniversitesi ()

22. Şu an okumakta olduğunuz bölümün adı:

**23. Öğrenim gördüğünüz bölüme isteyerek
mi geldiniz?**

Evet () Hayır ()

**24. Şu anki akademik başarı notunuz (4'
lük sistem)**

1.00-2.00 () 2.01-3.00 () 3.01-4.00 ()

**25. Gelecekte akademik kariyer planınız
var mı?**

Var () Yok ()

26. Eğitim hayatınızda sınıf tekrarı oldu mu?

Evet () Hayır ()

27. Son bir ay içerisindeki öğrencilik performansınıza kaç puan verirsiniz?

(1 “Çok kötü”-10 “Çok iyi”)

28. Ödev/Projelerin son teslim tarihini kaçırmısınız?

Evet () Hayır ()



EK C. MEVCUT SEMPTOMLAR ÖLÇEĞİ

Lütfen **SON 6 AY İÇİNDEKİ** davranışlarınızı tanımlayan şıkkı işaretleyiniz.

	Nadiren veya <u>hiç</u>	Bazen	Sık sık	Hemen hemen <u>her</u> zaman
1. İşinizde detaylara dikkatinizi veremezsiniz veya dikkatsizce hatalar yaparsınız.				
2. Yerinde duramayan, oldukça huzursuz birisiniz.				
3. Okuldaki veya işteki görevlere dikkatinizi toplamada zorluk çekersiniz.				
4. Yerinizden kalkmamanız gereken durumlarda, oturduğunuz yerden kalkarsınız.				
5. Sizinle direkt olarak konuşulduğunda dinlemezsiniz.				
6. Talimatları takip etmez ve işlerinizi tamamlayamazsınız.				
7. Faaliyetlerinizi organize etmede zorluklar çekersiniz.				
8. Kendinizi “hareket halinde” veya “bir motor tarafından çekiliyormuş”, “içinizde bitmeyen bir enerji varmış” gibi hissedersiniz.				
9. Sürekli zihinsel çaba gerektiren işlere karışmaktan kaçınır ya da hoşlanmazsınız.				
10. Oldukça çok konuşursunuz.				
11. Faaliyetler veya görevlerde gerekli olan şeyleri kaybedersiniz.				
12. Sorunun bitmesini beklemeden, cevap vermeye başlarsınız.				
13. Dikkatiniz kolayca dağıtılabilir.				
14. Sıranın size gelmesini beklemekte zorlanırsınız.				
15. Günlük faaliyetlerinizde unutkanısınız.				
16. Diğerlerinin sözünü kesersiniz.				

EK D. AKADEMİK ERTELEME ÖLÇEĞİ

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

Beni hiç yansıtmıyor	Beni çok az yansıtıyor	Beni biraz yansıtıyor	Beni çoğunlukla yansıtıyor	Beni tamamen yansıtıyor
1	2	3	4	5
1	Derslerimi düzenli olarak çalışırım			1 2 3 4 5
2	Ödevlerimi/projelerimi genellikle son belirlenen tarihte yetiştiririm			1 2 3 4 5
3	Daha keyifli şeyler yapmak için ders çalışmayı erken bırakırım			1 2 3 4 5
4	Sınavlardan önce konuları tekrar etmeye zamanım kalır			1 2 3 4 5
5	Ne zaman dersin başına otursam aklıma yapmam gereken başka işler gelir			1 2 3 4 5
6	Önemli olsalar bile sınavlara çalışmayı gereksiz yere son güne bırakırım			1 2 3 4 5
7	Derslere hazırlanarak gelirim			1 2 3 4 5
8	Sıkıcı derslere çalışmayı son ana bırakırım			1 2 3 4 5
9	Herhangi bir dersle ilgili verilen okumaları derse okumuş olarak gelirim			1 2 3 4 5
10	Ders çalışırken bir şey yapmak, birisiyle konuşmak, çay ya da kahve) içmek vb. için sık sık ara veririm			1 2 3 4 5
11	Ödevlerimi/projelerimi zamanında teslim ederim			1 2 3 4 5
12	Tarihi önceden bildirilmiş olsa bile sınav günü yaklaştığında önceliği olmayan başka işlerle uğraştığım olur.			1 2 3 4 5
13	Kendime bir ders çalışma programı hazırlamışsam ona uyarım			1 2 3 4 5
14	Önemli derslere çalışmayı bile son güne bırakırım.			1 2 3 4 5
15	Çalışmayı son güne bıraktığım için başarısız olduğum derslerim olur.			1 2 3 4 5
16	Ödevlerimi/projelerimi zamanında yetiştiremem			1 2 3 4 5
17	Bir sınavdan önce sınavla ilgili konuları her yönüyle çalışmış olurum			1 2 3 4 5
18	Ödevlerimi/projelerimi yapmayı önemsiz gerekçelerle son güne bırakırım			1 2 3 4 5
19	Ben derslerimi çalışmayı son ana bırakan ancak bir daha ki sefere çalışmaya zamanında başlayacağım diyen bir öğrenciyim			1 2 3 4 5

EK E. YÜRÜTÜCÜ İŞLEVLER ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki ifadelerin her birinin sizi ne kadar iyi tanımladığını değerlendirin

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
MD 1 Bir sevler yapmak için çok hevesliyim.	1	2	3	4	5
ORG2 Arka arkaya birkaç şey yaparken, sıralarını karıştırırım. *	1	2	3	4	5
SP 3 Gelecek için plan yapmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
MD 4 Hiçbir şey yapmadan saatlerce oturabilirim. *	1	2	3	4	5
IK 5 Bazen eğlenmek için risk alırım. *	1	2	3	4	5
ORG6 Aynı anda iki şey yaparken sorun yaşıyorum. *	1	2	3	4	5
MD 7 Yeni şeyler yapmakla ilgilenirim.	1	2	3	4	5
EM 8 Başkalarının iyiliğini çok önemserim.	1	2	3	4	5
SP 9 Düzenli/ tertipli bir insanım.	1	2	3	4	5
SP 10 Düzenli olarak para biriktiririm.	1	2	3	4	5
IK 11 Başkalarının utanç verici bulduğu şeyleri söylerim veya yaparım. *	1	2	3	4	5
EM 12 Kendisinden yararlanılacak kadar aptal olan insanlar bunu hak eder. *	1	2	3	4	5
SP 13 Hatalardan ders çıkarmak için bir kez hata yapmak yeterlidir. *	1	2	3	4	5
MD 14 Enerjik bir insan olma eğilimindeyim.	1	2	3	4	5
IK 15 Yakışksız cinsel yaklaşımlar sergilerim ya da yakışksız müstehcen yorumlar yaparım. *	1	2	3	4	5
EM 16 Birinin başı dertte olduğunda ona yardım etme ihtiyacı duyarım.	1	2	3	4	5
ORG17 Bazen yapmakta olduğum işi takip edemiyorum. *	1	2	3	4	5
EM 18 Kendisine kötü davranılan bir arkadaşına karşı koruyucu olurum.	1	2	3	4	5
SP 19 Bir davranışı yapmadan önce sonuçlarını düşünürüm.	1	2	3	4	5
IK 20 Üzüldüğüm zaman öfkelenirim. *	1	2	3	4	5
EM 21 Bir şey yaparken başkalarının duygularını göz önünde bulundururum.	1	2	3	4	5
ORG22 Karar vermek için bilgileri toplamakta güçlük çekerim. *	1	2	3	4	5
ORG23 Bir şeyleri yapmaya başlarım ama sonra ilgimi kaybedip farklı bir şey yaparım. *	1	2	3	4	5
IK 24 3Küfredirim/Müstehcen sözler kullanırım.*	1	2	3	4	5
EM 25 Davranışlarımın veya sözlerimin başka birini incitmesinden hoşlanmam.	1	2	3	4	5
SP 26 Bir şeyleri hatırlamak için stratejiler kullanırım.	1	2	3	4	5
SP 27 Hatalarımı yakalayabilmek için kendimi izlerim.	1	2	3	4	5 □

EK F. DUYGU DÜZENLEME GÜÇLÜĞÜ ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki ifadelerin size ne sıklıkla uyduğunu, her ifadenin yanında yer alan 5 dereceli ölçek üzerinden değerlendiriniz. Her bir ifadenin altındaki 5 noktalı ölçekten, size uygunluk yüzdesini de dikkate alarak, yalnızca bir tek rakamı yuvarlak içine alarak işaretleyiniz.

	Hemen hemen hiç (% 0- <u>10</u>	Bazen (<u>11</u> % 35)	Yaklaşık Yarı yariya (<u>36</u> % 65)	Çoğu zaman (<u>66</u> % 90)	Hemen hemen her zaman (<u>91</u> % 100)
1. Duygularıma bir anlam vermekte zorlanırım.					
2. Ne hissettiğim konusunda karmaşa yaşarım.					
3. Kendimi kötü hissettiğimde işlerimi bitirmekte zorlanırım.					
4. Kendimi kötü hissettiğimde kontrolden çıkarım.					
5. Kendimi kötü hissettiğimde uzun süre böyle kalacağına inanırım.					
6. Kendimi kötü hissetmenin yoğun depresif duyguyla sonuçlanacağına inanırım.					
7. Kendimi kötü hissederken başka şeylere odaklanmakta zorlanırım.					
8. Kendimi kötü hissederken kontrolden çıktığım korkusu yaşarım.					
9. Kendimi kötü hissettiğimde bu duygumdan dolayı kendimden utanırım.					
10. Kendimi kötü hissettiğimde zayıf biri olduğum duygusuna kapılırım.					
11. Kendimi kötü hissettiğimde davranışlarımı kontrol etmekte zorlanırım.					
12. Kendimi kötü hissettiğimde daha iyi hissetmem için yapabileceğim hiçbir şey olmadığına inanırım.					
13. Kendimi kötü hissettiğimde böyle hissettiğim için kendimden rahatsız olurum.					
14. Kendimi kötü hissettiğimde kendimle ilgili olarak çok fazla endişelenmeye başlarım.					
15. Kendimi kötü hissettiğimde başka bir şey düşünmekte zorlanırım.					
16. Kendimi kötü hissettiğimde duygularım dayanılmaz olur.					

ÖZGEÇMİŞ

Eflal KOPUZ

Eflal KOPUZ, İstanbul Medipol Üniversitesi Psikoloji Bölümünü 2021 Haziran ayında onur derecesi ile tamamladı. 2022 Eylül ayında Beykoz Üniversitesinde Klinik Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Programına başladı. Alan stajını Erenköy Ruh ve Sinir Hastalıkları Hastanesinde tamamladı.