

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENİ ADAYLARININ AKADEMİK ERTELEME EĞİLİMLERİNİN ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ VE ÖZ YETERLİKLERİNE ETKİSİ

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Bijen FİLİZ¹, Yahya DOĞAR²

1 Dr. Öğr. Üyesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Afyon, Türkiye, bijenfiliz@aku.edu.tr, ORCID: 0000-0001-5863-3861.

2 Dr. Öğr. Üyesi, İnönü Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Malatya, Türkiye, yahya.dogar@inonu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-1068-2266.

Geliş Tarihi: 25.01.2020 Kabul Tarihi: 06.12.2020 DOI: 10.37669/milliegitim.679930

Öz: Bu çalışmanın amacı Beden Eğitimi Öğretmeni adaylarının akademik erteleme eğilimlerinin öz düzenleme becerisi ve öz yeterlik düzeyleri üzerinde tahmin edici bir etkisinin olup olmadığını incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 109 kadın, 131 erkek, toplam 240 Beden Eğitimi Öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak Genel Öz Yeterlik Ölçeği, Akademik Erteleme Ölçeği ve Güdülleme ve Öğrenme Stratejileri Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde, adayların demografik özelliklerine ilişkin bulgular için frekans ve yüzde analizi, alt boyutlar arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Pearson Korelasyon Çarpımı testi ve yordayıcılık düzeyinin saptanmasında **Çoklu Adımsal** Regresyon analizi kullanılmıştır. Pearson Korelasyon Çarpımı testi sonucunda akademik erteleme eğilimi ile öz düzenleme becerisi ve öz yeterlik arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Regresyon analizi sonucunda, öz düzenleme becerisine ait olan sınav kaygısı ve öz yeterlik alt boyutlarının ve öz yeterliğe ait olan yılmama alt boyutlarının akademik erteleme eğiliminin önemli bir yordayıcısı olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Akademik erteleme, öz düzenleme, öz yeterlik, erteleme eğilimi, beden eğitimi öğretmeni adayı.

THE EFFECT OF ACADEMIC PROCRASTINATION TENDENCIES OF PHYSICAL EDUCATION TEACHER CANDIDATES ON SELF-REGULATION SKILLS AND SELF-EFFICACY

Abstract:

The purpose of this study was to investigate whether academic procrastination tendencies of physical education teacher candidates studying at School of Physical Education and Sports have an estimator effect on self-regulation skills and self-efficacy levels. A total of 240 physical education teacher candidates (109 females and 131 males) voluntarily participated in the research. The correlational survey method was used in the study. As the data collection tools of this research, General Self-Efficacy Scale, Academic Procrastination Scale, and Motivation and Learning Strategies Scale were used. For the findings concerning the demographic characteristics of the students, analysis of frequency and percentage; for examining the correlation between the sub-dimensions, Pearson Correlation Multiplication test; and, for determination of the level of prediction, Multiple Stepwise Regression Analysis were used in data analysis. As a result of the Pearson Correlation Multiplication test, it was concluded that there was a significant negative relationship between self-efficacy and self-regulation skills with academic procrastination tendencies. As a consequence of the regression analysis, it was revealed that test anxiety belonging to self-regulation skills and sub-dimensions of self-efficacy, and sub-dimensions of being undaunted belonging to self-efficacy were important predictors of academic procrastination tendencies.

Keywords: Academic procrastination, self-regulation, self-efficacy, procrastination tendencies, physical education teacher candidate.

Giriş

Günümüzde öğretmen merkezli bilgi aktarımından ve ezbere yönelik geleneksel eğitim anlayışından uzaklaşmış, öğrenciyi merkeze alan çağdaş yaklaşımlar ön plana çıkmıştır. Bu çağdaş eğitim anlayışında, öğrenciden kendi öğrenme sürecinin farkında olması, öz yeterlik düzeyinin yüksek olması ve bu süreçte gerekli sorumluluğu üstlenmesi beklenmektedir. Ayrıca öğrenciden bağımsız hareket edebilmesi, eleştirel düşünebilmesi, öz değerlendirme yapabilmesi ve kendi öğrenme sürecini takip edebilmesi istenmektedir. Bu bağlamda, öğrencinin öğrenme süreci üzerinde kendi etkisinin olması “öz düzenleme becerisi” (Akpınar ve Gezer, 2010) ve “öz yeterlik” kavramları üzerindeki vurguyu arttırmıştır.

Çağdaş eğitim yaklaşımı bireylerin öğrenme sürecinde bilişsel, motivasyonel ve davranışsal olarak aktif katılımcı ve düzenleyici olmasını gerektirmektedir (Crell, 2006). Bu kavramları ve daha fazlasını kapsayan öz düzenleme becerisi ve öz yeterlik eğitim alanında artık bir ihtiyaç olmuştur. Fakat bu kavramların yanında öğrencilerde akademik erteleme eğiliminin de olduğu gözlenmektedir. Hem genel hem de akademik erteleme, öz düzenleme becerisinde başarısızlık olarak tanımlanmıştır (Lee, 2005). Dolayısıyla, akademik erteleme davranışının öğrencilerde öz düzenleme becerilerini ve öz yeterlik düzeylerini olumsuz yönde etkilediği düşünülmektedir.

Erteleme davranışı, eğitimin her kademesinde rastlanan, geçmişten bugüne süregelen ve evrensel sorun olma özelliği taşıyan bir problemdir (Bulut ve Ocak, 2017). Erteleme, genel olarak bugün yapma yarın yaparsın anlamına gelen, bir görevin başlangıcını ya da tamamlanmasını geciktirmektir (Brownlow ve Reasinger, 2000). Erteleme var olan bir işe yönelik kişisel bir özellik, davranışsal bir eğilim ya da akılcı olmayan bir geciktirmedir (Şirin ve Duman, 2018). Erteleme davranışı, belirli bir sistematığe sahip alışkanlık veya sürüp giden bir davranış kalıbı olarak kişiliğin bir parçasıdır. Çalışanın hemen her işi gerçekleştirmeyi ileri bir tarihe ertelemesi ve bu durumu bir alışkanlık haline getirmesi; kişiliğin erteleme davranışının bir parçası haline geldiğini göstermektedir (Baltacı, 2017).

Erteleme davranışının nedenlerine bakıldığında, bireyin görevi tamamlamak için zamanın fazla tahmin edilmesi, küçümsenmesi, gelecekte motivasyonun daha yüksek olabileceği inancı, görevde başarılı olmak için duygusal uyumun kötüye kullanılması ve çalışma isteğinde olmama gibi gerekçeler ön plana çıkmaktadır (Yaakub, 2000). Erteleme davranışının olası diğer nedenleri ise işe uyum sağlamada zorluk çekme ya da düşük sorumluluk duygusuna sahip olma, bireyin yaptığı işlerde sürekli başarısız olacağına yönelik endişe ve korku duyması, önceliklerini belirleyememesi, etkili ve verimli çalışabilme alışkanlıklarının olmaması, kişilik yapısı yanında kendine ve çevresine karşı yaptığı yanlış ve bilişsel yüklemeler şeklinde sıralanabilir (Balkıs vd., 2006). Bu sebepler öğrencilerde akademik erteleme davranışına da yol açabilir.

Akademik erteleme, öğrencilerin sınavlara çalışmayı ya da ödevlerini tamamlamayı geciktirmesi, ödev hazırlamayı son ana bırakması, projelerin teslim tarihlerini kaçırması ve akademik yaşamla ilgili idari görevlerini geciktirmesi şeklinde tanımlanabilmektedir (Solomon ve Rothblum, 1984). Akademik erteleme, üniversite öğrencileri nüfusu içinde yöresel bir fenomen olarak tanımlanmaktadır (Steel, 2007). Akademik erteleme yaygınlık oranları sıklıkla % 50 ile % 70 arasında ve bazen daha da yüksek olarak bildirilmektedir (Janssen, 2015). Akademik başarıda, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerinin farkında olmaları, öğrenme hedeflerini tespit etmeleri, hedeflerine ulaşabilmek için uygun stratejiler seçmeleri ve gerekli gördüklerinde değiştirmeleri, öğrenme süreçlerini değerlendirmeleri ve etkili olarak katılmaları önemlidir (Haşlaşman, 2017). Bu bağlamda, öğrencilerin öz düzenleme becerilerini ve öz yeterliklerini geliştirmeleri akademik başarılarının da artmasını sağlayacaktır.

Öz düzenleme, hedefe yönelik bir mekanizmadır ve akademik öz düzenleme, öğrencilerin akademik hedeflere ulaşmaları için öz yönlendirmeyi öğrenmelerini sağlayan süreçtir (Zimmerman, 1990). Öz düzenleme süreçleri, öğrencinin akademik hedeflerine ulaşip ulaşmadığını değerlendirmek için işlev görür (Schunk, 1994). Öğrenciler davranışlarını düzenli olarak ve davranış örneklerinden hemen sonra gözlemlemeleri gerekir, böylece davranışlarını ve hedeflerini öz yargılama sürecinde değerlendirebilirler. Değerlendirme sonucunda öğrenciler hedeflerine ulaşmış olduklarına ve beklenen sonuçlara ulaştıklarına inanırlarsa motive olurlar ve gelecekteki hedeflerine ulaşma ve daha fazla ilerleyebilmek için yetenekleri konusunda güven kazanırlar. Diğer yandan, daha fazla çaba sarf etmelerine veya daha iyi stratejiler kullanmalarına rağmen hedeflerine ulaşabileceklerinden şüphe duyarlarsa motivasyonları düşebilir (Bandura, 1986; Schunk, 1994).

Üredi ve Üredi'ye (2005) göre, bireylerin kendi öğrenmelerini sağlama ve düzenleme ihtiyacı duydukları her anda, öz düzenleme becerileri ön plana çıkmaktadır. Öğrenciler, bu becerileri geliştirmek için başarıya götüren stratejileri edinmelidir (aktif okuma, çalışma zamanı ve başarı hedeflerinin yönetimi, proaktif etkileşim ve metabilşsel yansıma) (Steiner, 2016). Güçlü öz düzenleme becerileri olan öğrencilerin daha zayıf olan akranlarından daha hızlı ve daha iyi öğrenebilecekleri düşünülmektedir (Kizilcec vd, 2017). Dolayısıyla öğrenme stratejileri gelişen öğrencilerin öz düzenleme becerilerinin de güçleneceği anlaşılmaktadır.

Ek olarak, öz düzenleme becerisi ile öz yeterlik inancının birbirini olumlu yönde etkilediği ifade edilebilir. Sınıf içi çalışmalar, ev ödevleri, sınavlar, raporların hazırlanması gibi düzenli ve zamanında yapılan etkinlikler, akademik başarı ile öz düzenleme becerisi ve akademik öz yeterlik arasındaki ilişkileri göstermektedir (Schunk ve Pajares, 2005). Ayrıca, Zimmerman (2000), öğrencilerin öz yeterlik inançlarının, performans anlamında ince değişikliklerle, öz düzenlemelerle ve yapılan öğrenme süreçleriyle etkileşime girmeye ve öğrencilerin akademik başarılarına aracılık etmelerine duyarlı olduğunu vurgulamıştır. Öz yeterlik, bir kişinin genel olarak stresli ve zorlu yaşam olaylarıyla başa çıkmadaki yeterlik inancını ifade etmektedir (Scholz ve Schwarzer, 2005). Başka bir ifadeyle, bir kişinin yaşadığı başarı ve başarısızlık deneyimleri öz yeterlik inancını oluşturmaktadır (Smith vd., 2006). Öz yeterlik inancı, bireylerin nasıl hissedeceğini, düşüneceğini, kendini nasıl güdüleyeceğini ve nasıl davranacağını etkiler (Bandura, 1994). Bu bağlamda, öğrencilerin öz düzenleme becerilerinin güçlü olmasının akademik başarılarını olumlu yönde etkileyeceği ve olumlu akademik öz yeterlik algısı oluşturacağı söylenebilir.

Konuyla ilgili yapılan bazı çalışmalara bakıldığında; Grunschel vd. (2018), üniversite öğrencilerine öz-düzenlemeye yönelik eğitim verilmesinin öğrencilerin akademik ertelemeleri üzerinde olumlu etkisi olduğunu; Savarani ve Pur (2018), öğrencilerin öz düzenlemeli öğrenme stratejileri ile akademik erteleme süreci arasında olumsuz ve anlamlı bir ilişki olduğunu; takipçi akademik kimliği, metabilşsel stratejiler, kaynak

yönetimi ve motivasyonel inançların öğrencilerin akademik ertelemelerini yordadığını; Bayrak (2018), akademik erteleme eğilimi farklı olan öğrencilerin çevrimiçi öz-düzenlemenin alt boyutları olan amaç özellikleri, zaman yönetimi, ortam yapılandırması, yardım aramalarında anlamlı fark olduğu ve bu farklılığın düşük erteleme eğilimi düzeyinde olan öğrencilerin lehine olduğunu; Waschle vd. (2014), düşük öz güven ve öz yeterlik inancı, değersizlik ve yetersizlik duygularının akademik ertelemeye neden olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu sonuçlara göre, öz düzenleme becerisi ve öz yeterlik algısı düşük olan öğrencilerin akademik erteleme eğilimlerinin daha fazla olduğu ifade edilebilir.

McClelland'ın (1961) "Başarı Gereksinimi Kuramı" başarı, güç ve yakın ilişki gereksinimlerini içeren bir kuramdır. McClelland (1961), davranışı şekillendiren bu gereksinimlerin akademik başarı, kişilerarası ilişki, hayat tarzı ve iş performansında etkili olduğunu belirtmiştir. Murray (1955) başarı gereksinimini "zorlukların üstesinden gelme, gücü kullanma, zor olan şeyleri iyi ve hızlı bir şekilde yapma çabası" olarak ifade etmiştir. Güç gereksinimi, kişinin diğer insanlara hükmetme, onları etkileyerek davranışlarını kontrol altına alma ve onlardan sorumlu olma arzusudur. Yakın ilişki gereksinimi ise kişinin diğer insanlarla iyi ilişkiler kurması ve sürdürmesi isteğidir (Schermerhorn ve Bachrach, 2016).

Öğretmen adaylarının bu üç gereksinimi de okul yaşamlarında hissettikleri düşünülmektedir. Bu bağlamda, başarı motivasyonu yüksek olan adayların akademik erteleme eğilimlerinin düşük olduğu, öz düzenleme becerisi ve öz yeterlik düzeyleri yüksek olan adayların başarı, güç ve yakın ilişki gereksinimlerinin karşılandığı öngörülmektedir. Ayrıca, öğretmen adaylarının mesleki yaşamlarında da bu üç gereksinimin karşılanmasında öz düzenleme becerisi ve öz yeterlik düzeylerinin etkili olduğu düşünülmektedir. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin okul içi görevlerinden dolayı diğer branş öğretmenlerine göre biraz daha göz önünde olduğu ifade edilebilir (törenler, kutlamalar, sportif etkinlikler, okul takımları, vb.). Bu görevlerden dolayı Beden Eğitimi Öğretmenlerinin başarı, güç ve yakın ilişki kurma gereksinimleri artmaktadır. Dolayısıyla Beden Eğitimi Öğretmeni adaylarının henüz öğrencilik yaşamlarında iken öz düzenleme becerilerini geliştirmesi ve öz yeterlik düzeylerini yüksek tutması önemli görülmektedir. Bu bağlamda Beden Eğitimi Öğretmeni adaylarının okul ve mesleki yaşamlarında bu gereksinimlerinin karşılanması açısından öz düzenleme becerisi ve öz yeterliklerinin ne düzeyde olduğunun tespit edilmesi incelemeye değer ve önemli görülmüştür.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören Beden Eğitimi Öğretmeni adaylarının, akademik erteleme eğilimlerinin öz düzenleme becerileri ve öz yeterlik düzeyleri üzerinde tahmin edici bir etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Beden Eğitimi Öğretmeni adaylarının akademik erteleme eğilimleri, öz düzenleme becerileri ve öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. Beden Eğitimi Öğretmeni adaylarının akademik erteleme eğilimleri öz düzenleme becerileri ve öz yeterlik düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelinde, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığı ve derecesi belirlenmektedir (Karasar, 2005).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2018 - 2019 eğitim ve öğretim yılında, Afyon Kocatepe Üniversitesi ve İnönü Üniversitesinin Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören, kolay örnekleme yöntemine göre seçilen, 109 kadın, 131 erkek olmak üzere toplam 240 gönüllü Beden Eğitimi Öğretmeni adayını oluşturmuştur. Araştırmaya katılan kadın Beden Eğitimi Öğretmeni adayını 109 (% 45.4), erkek Beden Eğitimi Öğretmeni adayını 131 (% 54.6)'dir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Genel Öz Yeterlik Ölçeği, Akademik Erteleme Ölçeği ve Güdülenme ve Öğrenme Stratejileri Ölçeği kullanılmıştır.

Genel Öz Yeterlik Ölçeği: Magaletta ve Oliver (1999) tarafından geliştirilen ölçek, Yıldırım ve İlhan (2010) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Orijinal ölçek 18 yaş ve üstü 895 bireye uygulanmıştır. Ölçek, üç alt boyuttan ve 17 maddeden oluşmaktadır ve beşli likert tiplidir. Cronbach Alpha güvenirlik katsayılarının tüm ölçeğin .80, alt boyutların .78 ile .81 arasında değiştiği saptanmıştır. Bu çalışmada 240 üniversite öğrencisine uygulanan ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları tüm ölçek için .79, alt boyutlarda ise .75 ile .80 arasında değer aldığı görülmüştür.

Akademik Erteleme Ölçeği: Aitken (1982) tarafından geliştirilen ölçek, tek alt boyutlu, 19 maddeden oluşan 5'li Likert tipli bir ölçektir. Ölçeğin iç tutarlılık kat sayısı .82 olarak belirlenmiştir. Balkis (2006) tarafından Türkçe'ye uyarlanan ölçek 293 üniversite öğrencisine uygulanmıştır. Faktör analizi sonucunda ölçekten üç madde çıkarılmış ve madde sayısı 16'ya indirilmiştir. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .89 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada 240 üniversite öğrencisine uygulanan tek alt boyutlu ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .78 olarak bulunmuştur.

Güdülenme ve Öğrenme Stratejileri Ölçeği (GÖSÖ): Üniversite öğrencilerinin akademik başarılarını en çok etkileyen faktörleri belirlemek için Pintrich, Smith, Garcia ve McKeachie (1991) tarafından geliştirilen ölçek on beş faktörlü bir yapıda-

dır. GÖSÖ, 31 madde ve altı alt boyuttan oluşan Güdülenme Ölçeği; 50 madde ve dokuz alt boyuttan oluşan Öğrenme Stratejileri ölçeklerinden oluşmaktadır. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlaması Büyüköztürk, Akgün, Özkahveci ve Demirel (2004) tarafından yapılmıştır. Ölçekte toplam 81 madde yer almaktadır. Faktörlerin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları .86 ile .41 arasında değişmektedir. Bu çalışmada 240 üniversite öğrencisine uygulanan ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları tüm ölçek için .95, alt boyutlarda ise .52 ile .85 arasında değer aldığı görülmüştür.

Veri Analizi

Veri analizi olarak öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin bulgular için frekans ve yüzde; alt boyutlar arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Pearson Kolerasyon Çarpımı testi ve öğrencilerin akademik erteleme eğilimlerinin öz düzenleme becerilerini ve öz yeterliklerini tahmin etme derecesini belirlemek için Çoklu Adımsal Regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmada parametrik testler kullanılmadan önce histogram ve dağılım grafikleri incelendiğinde eğrinin simetrik bir dağılım gösterdiği, Çarpıklık ve Basıklık değerlerinin -1.5 ile +1.5 arasında olduğu görülmüştür (Tabachnick ve Fidell, 2013). Ayrıca örneklemin homojenliği Levene testi ile incelenmiş ve p değeri .05'ten yüksek bulunmuştur. Analiz sonucunda verilerin normal dağılım gösterdiği ve grup varyanslarının eşit olduğu görülmüştür. Elde edilen sonuçlara göre veri setinin parametrik testlere uygun olduğuna karar verilmiştir. Analiz için IBM SPSS Statistics 23 programı kullanılmıştır.

Bulgular

Öğrencilerin akademik erteleme, öz düzenleme becerileri ve öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Akademik Erteleme Eğilimleri ile Öz Düzenleme Becerileri ve Öz Yeterlik Düzeyleri Arasındaki İlişki

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	
Allı boyutlar																				
1. Akademik erteleme	1																			
2. İşsel hedef düzenleme	-.28**	1																		
3. Dışsal hedef düzenleme	-.14*	.62**	1																	
4. Görev değeri	-.28**	.82**	.59**	1																
5. Kontrol inancı	-.19**	.66**	.52**	.70**	1															
6. Öz yeterlik	.16**	.68**	.60**	.69**	.55**	1														
7. Sınav kaygısı	.11	.39**	.43**	.34**	.35**	.56**	1													
8. Yineleme	-.22**	.65**	.57**	.65**	.55**	.75**	.36**	1												
9. Düzenleme	-.22**	.64**	.56**	.63**	.50**	.74**	.39**	.72**	1											
10. Açıklama	-.25**	.68**	.56**	.68**	.52**	.79**	.36**	.75**	.75**	1										
11. Eleştirel düşünme	-.16*	.70**	.55**	.70**	.54**	.75**	.42**	.71**	.72**	.73**	1									
12. Yardım arama	-.15*	.63**	.55**	.63**	.54**	.74**	.52**	.64**	.63**	.69**	.67**	1								
13. Akran işbirliği	-.05	.50**	.45**	.52**	.34**	.65**	.51**	.54**	.54**	.53**	.58**	.61**	1							
14. Emek yönetimi	-.00	.42**	.40**	.42**	.38**	.64**	.50**	.52**	.55**	.53**	.58**	.56**	.53**	1						
15. Zaman ve çalışma ortamı	-.18**	.63**	.54**	.65**	.51**	.85**	.50**	.71**	.70**	.71**	.72**	.71**	.71**	.65**	1					
16. Metabilîşsel	-.16	.70**	.60**	.69**	.55**	.63**	.57**	.75**	.74**	.79**	.75**	.75**	.79**	.65**	.61**	1				
17. Başlama	-.09	.12	.14*	.11	.12	.10*	.14*	.09	.17**	.16*	.19**	.12	.19**	.14*	.19**	.14*	1			
18. Yılmama	-.13*	-.02	-.08	.04	.03	-.02	-.03	.04	-.00	.00	-.04	.00	-.00	.01	-.00	.01	.06	1		
19. Sürdürme	-.01	-.09	-.07	-.07	-.09	-.11	-.15*	-.04	-.12	-.13*	-.14*	-.14*	-.15*	-.12	-.16*	-.12	.42**	.34**	1	

Tablo 1'e göre adayların akademik erteleme eğilimleri ile öz düzenleme becerileri ve öz yeterli düzeyleri arasındaki ilişkinin negatif yönlü ve anlamlı olduğu söylenebilir. Adayların akademik erteleme eğilimleri ve öz düzenleme becerileri arasındaki en yüksek ilişki içsel hedef düzenleme ($r = -.28, p < .01$), görev değeri ($r = -.28, p < .01$) ve açıklamaya ($r = -.25, p < .01$) ilişkin görüşleri arasında meydana gelmiştir. Akademik erteleme eğilimleri ve öz düzenleme becerileri arasındaki en düşük ilişki dışsal hedef belirleme ($r = -.14, p < .05$) ve yardım aramaya ($r = -.15, p < .05$) ilişkin görüşleri arasında görülmüştür. Adayların akademik erteleme eğilimleri ve öz yeterli düzeyleri arasındaki ilişki ise yılmama ($r = -.13, p < .05$) yönelik görüşleri arasında gerçekleşmiştir.

Yapılan Çoklu Adımsal Regresyon analizinde altı model kurulmuştur. Bu modellerden altıncısı alınarak regresyon denklemi kurulmuştur. Bu modele ait regresyon analizi Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Akademik Erteleme Eğilimlerinin Öz Düzenleme Becerileri ve Öz Yeterliklerini Yordama Düzeyi

Alt test	B	Standart Hata	β	t	p
Model 6					
Sabit	56.648	4.326		13.096	.00
Öz yeterlik	-.248	.120	-.169	-2.067	.04
Sınav kaygısı	.418	.099	.275	4.204	.00
Yılmama	-.479	.219	-.130	-2.184	.03
R= .406^a	R²=.165	F= 4.273	P= .04^b		

Tablo 2 incelendiğinde model altına ait regresyon sonucuna göre, Beden Eğitimi Öğretmeni adaylarının akademik erteleme eğilimlerinin öz düzenleme becerileri ve öz yeterliklerini yordama düzeyi denkleminin anlamlı ve önemli olduğu görülmektedir ($R^2 = .165, F = 4.273, p < .05$). Regresyon katsayılarının öneminin sonuçları incelendiğinde; öz düzenleme becerisine ait olan sınav kaygısı ve öz yeterlik alt boyutları; öz yeterliğe ait olan yılmama alt boyutlarının adayların akademik erteleme eğilimlerinin önemli bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Söz konusu değişkenler, adayların akademik erteleme eğilimi puanlarındaki toplam varyansın % 16,5'ini açıklamaktadır.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören Beden Eğitimi Öğretmeni adaylarının akademik erteleme eğilimlerinin öz düzenleme becerileri ve öz yeterlik düzeyleri üzerinde tahmin edici bir etkisinin olup olmadığı araştırılmıştır.

Araştırma sonucunda Beden Eğitimi Öğretmeni adaylarının akademik erteleme eğilimleri ile öz yeterlikleri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Adaylar özellikle bir işi başarınca kadar ısrarcı olmadıklarında ve pes ettiklerinde, bir işte başarısız olduklarında, yeteneklerine ve kendilerine güvenmediklerinde akademik erteleme eğilimi gösterdikleri görülmektedir. Bu durum öğrencilerin öz yeterliklerinin artması ile akademik erteleme eğilimlerinin azalacağı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca, McClelland'ın (1961) kuramına göre, adayların öz yeterliklerinin yükselmesi ve akademik erteleme eğilimlerinin düşmesi ile başarı ve yakın ilişki gereksinimlerinin karşılandığı ifade edilebilir. Literatür incelendiğinde elde edilen bu sonucun diğer çalışma sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği görülmektedir (Chow 2011; Chu ve Choi 2005; Ferrari ve Ware, 1992; Haycock, McCarthy ve Skay, 1998; Hen ve Goroshit, 2014; Klassen vd., 2008; Klassen vd., 2010; Naktiyok ve Kızıl, 2018; Seo, 2008; Steel, 2007; Van-Eerde, 2003; Wang vd., 2011). Öz yeterliği yüksek olan öğrencilerin, yeni karşılaştıkları veya mücadele etmeleri gereken durumlardan kaçmadıkları ve kararlı bir şekilde faaliyetleri gerçekleştirmek istedikleri; düşük öz yeterlik algısına sahip olan öğrencilerin ise belirli görevleri yerine getirirken gerginlik, stres ve hoşnutsuzluk yaşadıkları ifade dilmektedir (Karabatak ve Turhan, 2017). Bu nedenle adayların zor durumlarla başa çıkabileceklerine inanmaları ve bunun için gerekli yeterliğe sahip olduklarına inanmaları için başarılarının desteklenmesi, yeteneklerine uygun sorumluluklar ve olumlu yönde pekiştiriciler verilmesi önemli görülmektedir.

Araştırmanın bir diğer sonucuna göre, Beden Eğitimi Öğretmeni adaylarının akademik erteleme eğilimleri ile öz düzenlemeli öğrenme stratejileri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu durumu, adayların öz düzenlemeli öğrenme stratejilerinin artması ile akademik erteleme eğilimlerinin azalacağı şeklinde değerlendirmek mümkündür. Araştırma sonucuna göre adaylar özellikle zor olduğunu düşündüğü, anlayamadığı, konularını sevmediği ya da önemli görmediği, öğrenmekte zorlandığı, materyallerini faydalı görmediği ve önceki bilgileriyle yeni bilgiler arasında ilişki kuramadığı derslerde akademik erteleme eğilimi göstermektedirler. Ayrıca, McClelland'ın (1961) kuramına göre, adayların öz düzenlemeli öğrenme stratejilerini öğrenmesi ve akademik erteleme eğilimlerinin düşmesi ile başarı, güç ve yakın ilişki gereksinimlerinin karşılandığı ifade edilebilir. Konuyla ilgili yapılan bazı çalışmalarda, öğrencilerin öz düzenlemeli öğrenme stratejileri arttıkça akademik erteleme eğilimlerinin azalması araştırma sonucu ile paralellik göstermektedir (Çetin ve Ceyhan, 2018; Ebadi ve Shakoorzadeh, 2015; Klassen vd., 2008; Motie, Heidari ve Sadeghi, 2012; Strunk ve Steele, 2011). Yıldırım ve İlhan (2010), öz yeterlik düzeyleri yüksek olan öğrencilerin, başarısızlığın sebebi olarak kendilerini görmemeleri, asıl nedenin kullanılan yöntem ve stratejiler olduğunu ifade etmeleri, onların kısa sürede toparlanıp başarılı olmak için ısrarcı olduklarını belirtmektedir. Dolayısıyla adayların öz yeterlikleri ile öz düzenlemeli öğrenme becerilerinde bir paralellik olduğu ve yeteneklerini geliştirmeleri yönünde yapılan etkinliklerin akademik erteleme eğilimlerini azaltacağını söylemek mümkündür.

Son olarak araştırmada sınav kaygısı, öz yeterlik ve yılmama alt boyutlarının, Beden Eğitimi Öğretmeni adaylarının akademik erteleme eğilimlerinin önemli bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Sınav kaygısının pozitif yönde, öz yeterlik ve yılmamanın negatif yönde olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda adaylar yüksek sınav kaygısında, sınavdayken kendisini yetersiz, başarısız görme ve rahatsız hissetme, konuları anlayamama, sınavdan kötü not alacağını düşünme, dersten başarılı olmada kendine güvenmeme durumlarında; ayrıca bir işi başarana kadar sürdürmeden pes ettiğinde, bir işte başarısız olduğunda, yeteneklerine ve kendine güvenmediğinde akademik erteleme eğilimine yöneldikleri görülmektedir. Bu durum akademik ertelemelerin bir öz düzenleme sorunu olabileceğini göstermektedir. Zimmerman (1990), daha çok strateji ve daha yüksek öz yeterlik algısı gösteren öğrencilerin, yüksek öz düzenleme becerisine sahip öğrenciler olduğunu ifade etmektedir. Bunun yanında öğrencilerin, kendilerini yeteri kadar yetenekli görmemeleri ve başarısız olacaklarına inanmaları, akademik sorumluluklarını ertelemelerine de sebep olabildiği belirtilmektedir (Ferrari vd., 1995; Knaus, 1998).

Bandura'nın (1997) ifadesiyle "Kendinden şüphe duyulması, yapılan becerilerin en iyisini bile kolayca geçersiz kılabilir." Diğer bir deyişle, insanlar bilgi ve becerilerini kullanmak için yetersiz olduklarını hissettiklerinde, yeterli miktarda bilgi ve becerileri olsa bile görevden kaçınmayı seçebilirler. Dolayısıyla öz yeterlik inancının düşük olması, akademik ertelemeyi etkileyebilir. Steel (2007) öz yeterlik inancı, organizasyon, başarı motivasyonu ve kendini kontrol gibi değişkenlerin, akademik erteleme güçlü birer yordayıcısı olduğunu belirtmiştir. Yapılan başka araştırmalarda, düşük öz güven ve öz yeterlik inancı, değersizlik ve yetersizlik duygularının da akademik ertelemeye neden olduğu tespit edilmiştir (Chow, 2011; Ferrari, 2000; Waschle vd., 2014). Öz düzenlemenin akademik ertelemeyi negatif anlamda yordadığı (Ebadi ve Shakorzadeh, 2015), öz düzenleme için öz yeterlilik değişkeninin akademik ertelemeyi negatif düzeyde yordadığı (Klassen vd., 2009), öz düzenlemeyi öğrenme stratejilerinin akademik erteleme anlamı yordayıcıları olduğu (Motie vd., 2012), öz düzenlemenin ertelemeyi açıklayan yordayıcı bir değişken olduğu (Klassen vd., 2008; Strunk ve Steele, 2011; Uzun Özer vd., 2014) şeklinde elde edilen bulgular araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Sonuç olarak Beden Eğitimi Öğretmeni adaylarının öz düzenleme becerileri ve öz yeterlik düzeyleri arttığında akademik erteleme eğilimlerinin azaldığı tespit edilmiştir. Ayrıca adayların kendilerine güvenmedikleri, yetersiz ve başarısız hissettikleri derslerde, yani öz yeterlik düzeyleri düşük olan derslerde akademik erteleme eğiliminde buldukları belirlenmiştir. Grunschel vd. (2018) yaptıkları çalışmada, öz düzenlemeye yönelik eğitim verilmesinin öğrencilerin akademik ertelemeleri üzerinde olumlu etkisi olduğunu bildirmişlerdir. Bu bağlamda öz düzenlemeli öğrenme stratejilerinin öğretilmesi, öğrencilerin öz yeterliklerini artırılabilir ve akademik erteleme eğilimlerinin azalmasını sağlayabilir. Bu bağlamda adayların öz düzenleme becerilerini

geliştirmesi ve akademik erteleme eğilimlerinin düşmesi ile başarı, güç ve yakın ilişki gereksinimleri karşılanabilir. Bu durum da adayların okul ve mesleki yaşamlarında etkili bireyler olmalarını sağlayabilir.

Bu araştırmada belli sayıda Beden Eğitimi Öğretmeni adayına göre, akademik erteleme eğilimlerinin öz düzenleme becerileri ve öz yeterlik düzeyleri üzerinde tahmin edici bir etkisinin olup olmadığı konusunda elde edilen sonuçlar değerlendirilmiştir. Benzer araştırmalar daha geniş ve farklı bir örneklem grubuyla karşılaştırma şeklinde yapılabilir. Araştırma öz düzenleme becerileri, öz yeterlik ve akademik erteleme değişkenleri ile sınırlandırılmıştır. Daha sonraki çalışmalarda akademik başarı, kaygı, iyi oluş, eleştirel düşünme gibi değişkenlerle farklı modeller oluşturulabilir.

Öneriler

Beden Eğitimi Öğretmeni adaylarına öz düzenleme becerilerinin ve stratejilerinin önemi hakkında bilgilendirme yapılmalıdır. Adaylara hedef belirleme, hedefe ulaşma, hedefe yönelik kendini değerlendirme yöntemleri öğretilmelidir. Bu bağlamda akademisyenler, öğrencilerine öz düzenleme stratejilerini öğrenmelerine ve kullanmalarına yönelik derslerde uygulayabilecekleri bir çalışma programı hazırlayabilirler. Adayların öz düzenleme becerilerini geliştirebilecekleri konuları içeren derslerle desteklenmesi, bu yeteneklerini geliştirmeye yönelik araştırma ödevleri, projeler, seminerler, kurslar gibi etkinliklerin düzenlenmesi, öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesinde faydalı olabilir. Ayrıca akademik ertelemeyi önleyici eğitim programları hazırlanmalıdır. Öğrencilerin akademik motivasyonlarını yükseltmelerini sağlayacak etkinliklere yer verilmeli, derse katılımları desteklenmeli ve olumlu geri bildirimler verilerek öz yeterlikleri artırılmalıdır. Beden Eğitimi Öğretmeni adaylarının becerilerini geliştirici aktivitelere yönlennmeleri, becerilerini nasıl geliştirebileceklerini bilmeleri öz yeterliklerine olan inançlarının artmasını sağlayabilir. Ek olarak Beden Eğitimi Öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik yeterliklerinin en üst seviyede kazandırılması öz yeterlik inançlarının geliştirilmesinde etkili olacaktır.

Kaynakça

- AITKEN, M. E. (1982). A personality profile of the college student procrastinator. *Dissertation Abstracts International*, 43(3-A), 722-723.
- AKPINAR, B., & Gezer, B. (2010). Öğrenen merkezli yeni eğitim yaklaşımlarının öğrenme-öğretme sürecine yansımaları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 1-12.
- BALKIS, M. (2006). *Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, karar verme tarzları ile ilişkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- BALKIS, M., Duru, E., Buluş, M. & Duru, S. (2006), Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Eğiliminin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Ege Eğitim Dergisi*, 2(7), 57-73.

- BALTACI, A. (2017), Erteleme Davranışı Eğilimi ve Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkiler: Okul Yöneticileri Üzerine Bir Araştırma, *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi (UGEAD)*, 3(1), 56-80, ISSN: 2548-9373
- BANDURA, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- BANDURA, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press.
- BANDURA, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman and Company.
- BAYRAK, F. (2018). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının harmanlanmış bir derste akademik erteleme davranışları ve çevrimiçi öz-düzenleme algıları. *Ege Eğitim Dergisi*, 19(2), 470-487. DOI: 10.12984/egeefd.370025
- BROWNLOW, S., & Reasinger, R. D. (2000). Putting off until tomorrow what is better done today: Academic procrastination as a function of motivation toward college work. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 15-34.
- BULUT, R., & Ocak. G. (2017). Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Davranışlarını Etkileyen Etmenler, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 75-90.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., Akgün, Ö. E., Özkahveci, Ö. & Demirel, F. (2004). Gütülenme ve öğrenme stratejileri ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 207- 239.
- CHOW, H. P. H. (2011). Procrastination among undergraduate students: Effects of emotional intelligence, school life, self-evaluation, and self- efficacy. *Alberta Journal of Educational Research*, 57(2), 234-240.
- CHU, A. H. C., & Choi, J. N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of “active” procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 145, 245-264.
- CRELL, A. (2006), *Centre for research on lifelong learning*. Learning To Learn Network Meeting Report, Ispra-Italy, 15-16 June.
- ÇETİN, N., & Ceyhan, E. (2018). Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının sürekli kaygı, akılcı olmayan inanç, öz düzenleme ve akademik başarı ile ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 460-479.
- EBADİ, S., & Shakoorzadeh, R. (2015). Investigation of academic procrastination prevalence and its relationship with academic self-regulation and achievement motivation among high-school students in tehran city. *International Education Studies*, 8(10), 193-199.
- FERRARİ, J.R. (2000). Procrastination and attention: Factor analysis of attention deficit, boredomness, intelligence, self-esteem, and task delay frequencies. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15, 185-196.

Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Akademik Erteleme Eğilimlerinin Öz Düzenleme Beceri...

- FERRARİ, J. R., Jonhson, J. L., & McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research and treatment*. New York: Plenum.
- FERRARİ, J. R. & Ware, C. B. (1992). Academic procrastination: personality. *Journal of Social Behavior and Personality*, 7(3), 495-502.
- Grunschel, C., Patrzek, J., Klingsieck, K. B., & Fries, S. (2018). I'll stop procrastinating now! Fostering specific processes of self-regulated learning to reduce academic procrastination. *Journal of Prevention & Intervention In The Community*, 46(2), 143-157.
- HAYCOCK, L. A., McCarthy, P., & Skay, C. L. (1998). Procrastination in college students: the role of self-efficacy and anxiety. *Journal of Counseling & Development*, 76(3), 317-324.
- HAŞLAMAN, T. (2017). Öz düzenleyici öğrenmenin desteklenmesi: Bir dijital öyküleme uygulaması. *Elementary Education Online*, 16(4), 1407-1424
- HEN, M., & 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.
- JANSSEN, J. (2015). Academic procrastination: Prevalence among high school and undergraduate student and relationship to academic achievement. *Doctoral dissertation*. Georgia State University. Retrieved from http://scholarworks.gsu.edu/epse_diss/103/
- KARABATAK, S., & Turhan, M. (2017). Web tabanlı problem temelli öğrenmenin okul yöneticilerinin öz-yeterlik inançlarına ve yöneticilik mesleğine ilişkin tutumlarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 42(191), 1-29.
- KARASAR, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- KIZILCEC, R. F., Pérez-Sanagustín, M., & Maldonado, J. J. (2017). Self-regulated learning strategies predict learner behavior and goal attainment in massive open online courses. *Computers & Education*, 104, 18-33.
- KLASSEN, R. M., Ang, R. P., Chong, W. H., Krawchuk, L. L., Huan, V. S., Wong, I. Y., & Yeo, L. S. (2009). A cross-cultural study of adolescent procrastination. *Journal of Research on Adolescence*, 19(4), 799-811.
- KLASSEN, R. M., Ang, R. P., Chong, W. H., Krawchuk, L. L., Huan, V. S., Wong, I. Y. & Yeo, L. S. (2010). Academic procrastination in two settings: Motivation correlates, behavioral patterns, and negative impact of procrastination in canada and singapore. *Applied Psychology*, 59(3), 361-379.
- KLASSEN, R. M., Krawchuk, L. L., & Rajani, S. (2008). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 33(4), 915-931.
- KNAUS, W. J. (1998). *Do it now! Break the procrastination habit*. New York: John WileyveSons, Inc.
- LEE, E. (2005). The Relationship of motivation and flow experience to academic procrastination in university students. *The Journal of Genetic Psychology*, 166, 5- 14.

- Magaletta, P. R., & Oliver, J. M. (1999). The hope construct, will, and ways: their relations with self-efficacy, optimism, and general well-being. *J Clin Psychol*, *55*, 539-551.
- MCCLELLAND, D. C. (1961). *Human motivation*. USA: Cambridge University Press.
- MOTIE, H., Heidari, M., & Sadeghi, M. A. (2012). Predicting academic procrastination during self-regulated learning in Iranian first grade high school students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *69*, 2299-2308.
- MURRAY, H. A. (1955). *Types of human needs (Studies in motivation)*. NY: Appteton-Centry-Crofts Inc.
- NAKTİYOK, A., & Kızıl, S. (2018). Örgütsel destek ve öz yeterlik algısının akademik erteleme davranışı üzerine etkisi: Araştırma görevlileri üzerinde bir inceleme. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, *10*(4), 267-285.
- PINTRICH, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1991). *A Manual for the use of the motivated strategies for learning*. Michigan: School of Education Building, The University of Michigan. (ERIC Document Reproduction Service No. ED338122).
- SAVARANI, E., & Pur, A. R. (2018). Relationship of educational identity and self-regulatory learning guidelines with high school students' educational negligence in Zahedan. *Revista Publicando*, *14*(1), 547-559.
- SCHERMERHORN, J. R., & Bachrach, D. G. (2016). *Exploring management*. USA: John Wiley & Sons.
- SCHOLZ, U., & Schwarzer, R. (2005). The general self-efficacy scale: Multicultural validation studies. *The Journal of Psychology*, *139*(5), 439-457.
- SCHUNK, D. H. (1994). Self-regulation of self-efficacy and attributions in academic settings. In D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (Eds.), *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- SCHUNK, D. H., & Pajares, F. (2009). Self-efficacy theory. In K. R. Wenzel & A. Wigfield (Eds.), *Educational psychology handbook series. Handbook of motivation at school* (pp. 35-53). New York, NY, US: Routledge/Taylor & Francis Group.
- SEO, E. H. (2008). Self-efficacy as a mediator in the relationship between self-oriented perfectionism and academic procrastination. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, *36*(6), 753-764.
- SMITH, S. A., Kass, S. J., Rotunda, R. J., & Schneider, S. K. (2006). If at first you don't succeed: Effects of failure on general and task-specific self-efficacy and performance. *North American Journal of Psychology*, *8*(1), 171-182.
- SOLOMON, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, *31*, 503-509.
- STEEL, P. (2007). The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, *133*(1), 65-94.

- STEINER, H. H. (2016). The strategy project: Promoting self-regulated learning through an authentic assignment. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 28(2), 271-282.
- ŞİRİN, E., & Duman, S. (2018). Cinsiyete göre beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: Genel erteleme ve akademik öz yeterliğin rolü. *Türk Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-10.
- TABACHNICK, B., ve Fidell, L. (2013). *Using Multivariate Statistics* (6th International edition cover edn). New Jersey: Sage Publications, Thousand Oaks.
- UZUN ÖZER, B., O'Callaghan, J., Bokszczanin, A., Ederer, E., & Essau, C. (2014). Dynamic interplay of depression, perfectionism and self-regulation on procrastination. *British Journal of Guidance & Counselling*, 42(3), 309-319.
- ÜREDİ, I., & Üredi, L., (2005). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin öz düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlarının matematik başarısını yordama gücü, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2) , 250-260.
- VAN EERDE, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences*, 35(6), 1401-1418.
- WANG, M., Qian, M., Wang, W., & Chen, R. (2011). Effects of group counseling based on self-efficacy for self-regulated learning in students with academic procrastination. *Chinese Mental Health Journal*, 25(12), 921-926.
- WÄSCHLE, K., Allgaier, A., Lachner, A., Fink, S., & Nückles, M. (2014). Procrastination and self-efficacy: Tracing vicious and virtuous circles in self-regulated learning. *Learning and Instruction*, 29, 103-114.
- YAAKUB, N. F. (2000). Procrastination among students in institutes of higher learning: Challenges for K-economy. The School of Languages and Scientific Thinking, University of Utara, Malaysia, <http://mahdzan.com/papers/procrastinate/> Erişim: 12. 3. 2019.
- YILDIRIM, F., & İlhan, İ. Ö. (2010). Genel öz yeterlilik ölçeği Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21(4), 301-308.
- ZIMMERMAN, B. J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational Psychologist*, 25(1), 3-17.
- ZIMMERMAN, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology* 25, 82-91, doi:10.1006/ceps.1999.1016