

Okul öncesi öğretmen adaylarının akademik erteleme ve akademik mükemmeliyetçilik durumları

Academic procrastination and academic perfectionism of pre-school teacher candidates

Gönderim Tarihi / Received: 09.04.2022

Kabul Tarihi / Accepted: 03.07.2023

Doi: [10.31795/baunsobed.1095593](https://doi.org/10.31795/baunsobed.1095593)

Serap DEMİRİZ¹

Kübra ENGİN^{**2}

ÖZ: Öğrencilerin akademik hayatları boyunca derslere karşı benimsedikleri yaklaşımlar, ortaya koydukları davranış örüntüleri çeşitlilik göstermektedir. Bu çeşitlilik üzerinde etkili olan değişkenlerden bazıları da akademik erteleme ve akademik mükemmeliyetçilik durumlarıdır. Bu çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının akademik erteleme düzeylerinin belirlenmesi ve akademik mükemmeliyetçilik ve erteleme durumlarının derinlemesine incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu kapsamda araştırma açımlayıcı sıralı desende karma yöntem araştırması olarak tasarlanmıştır. Araştırmada sırasıyla tarama ve temel nitel araştırma desenleri kullanılmıştır. Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılı Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi anabilim dalında eğitim almakta olan 2. sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Araştırma verileri Akademik Erteleme Davranışı Ölçeği, Öğrenci Başarısını Değerlendirme Formu ve *Akademik Görevlere İlişkin Görüş Belirleme Formu* ile toplanmıştır. Öğretmen adayları akademik mükemmeliyetçiliği sosyal yaşantılarını etkileyen, akademik başarı getirirken kendilerini yıpratıcı bir özellik olarak değerlendirmişlerdir. Erteleme davranışının akademik görevlerin yoğunluğunun fazla olması ya da bu görevleri tam olarak anlayamamaları, yurtların kalabalık olması nedeniyle çalışacak ortam bulamamaları gibi nedenlerle ortaya çıktığını ifade etmişlerdir. Akademik görevleri nedeniyle sosyal hayatlarının etkilenmediğini fakat sosyal yaşantılarının akademik erteleme davranışının ortaya çıkmasına neden olduğunu ifade etmişlerdir. Eğitimcinin tutum ve davranışlarının akademik göreve karşı tutumu etkilediğini, ödev yoğunluğu ve devam zorunluluğunun derse katılımı olumsuz etkilediğini bu durumda yalnızca dersi geçmeye odaklandıklarını belirtmişlerdir. **Anahtar Kelimeler:** Akademik erteleme, Akademik mükemmeliyetçilik, Okul öncesi öğretmen adayları, Okul öncesi eğitim.

ABSTRACT: The approaches and the behavioral patterns that students adopt towards lessons throughout their academic lives are various. Some of the variables that affect this variety are academic procrastination and academic perfectionism. The aim of the study is to determine the academic procrastination levels of pre-school teacher candidates and to examine their academic procrastination and perfectionism in depth. In this context, it was designed as a mixed method research in an explanatory sequential design. In the research, scanning and basic qualitative research designs were used respectively. The research was carried out with the 2nd grade students of Gazi University Preschool Education Department in 2017-2018. Research data were collected with Academic Procrastination Behavior Scale, Student Evaluation Form and semi-structured interview form. Pre-service teachers evaluated academic perfectionism as a feature that affects their social lives and wears them out while bringing academic success. They stated that the procrastination behavior arises due to the high intensity of academic duties or the inability to fully understand these duties, and the inability to find an environment to work because the dormitories are overcrowded. They specified that their social life was not affected due to their academic duties, but their social life caused the emergence of academic procrastination behavior. They stated that the attitudes and behaviors of the educator affected the attitude towards academic duty, their participation in classes with attendance obligation and homework intensity decreased, and they focused only on passing the course.

Keywords: Academic procrastination, Academic perfectionism, Pre-school teacher candidates, Early childhood education

** Sorumlu Yazar / Corresponding Author

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi/Temel Eğitim Bölümü/Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, demiriz@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-3369-5753>

² Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi/Temel Eğitim Bölümü/Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, kubra_engin@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2590-1115>

EXTENDED ABSTRACT

Literature review

Academic procrastination mostly refers to procrastination from doing an academic task. Academic procrastination behaviour may occur due to low self-regulation performance, academic perfectionism, fear of failure and low motivation, fear of negative evaluation, negative thinking and cognitive distortions. As a result of academic procrastination, the person may experience anxiety and stress, lose self-esteem and self-confidence, or be subject to sanctions (low grade, failing the course, etc.) by the assignor (Schouwenburg, 1995; Senecal vd., 1995; Onwuegbuzie, 2000; Kağan, 2010; Çelik & Odacı, 2015; Closson & Boutilier, 2017). With a healthy academic perfectionism attitude, academic tasks can be fulfilled in accordance with high personal standards, by allocating sufficient time within the appropriate time frame.

On the other hand, an unhealthy academic perfectionism attitude causes the person to set goals without considering the limitations, to spend more than necessary time to reach these goals, to feel stressed and not satisfied with the result/product, or to feel anxiety and fear by seeing these goals as unattainable and to exhibit academic procrastination behavior (Hamachek, 1978).

Academic perfectionism can be defined as the tendency to perform the given academic task on time and in the best way. When academic perfectionism occurs in healthy conditions, it can positively affect academic achievement. But when it occurs in unhealthy conditions, it can cause psychological and physiological problems, especially depression, eating disorder and incompatibility problems (Frost vd., 1990; Hibbard & Davies, 2011).

Methodology

This research is a study in explanatory sequential design in which mixed method is used. The exploratory sequential mixed method is a research method in which quantitative and then qualitative methods are used in the research process. In the quantitative stage of the research, numerical measurements of the academic procrastination behavior levels of the participants were obtained through the "Academic Procrastination Behavior Scale" and therefore the screening design was used. In the qualitative stage, the basic qualitative research design was used.

Within the scope of the research, 2nd grade students of Gazi University Preschool Education Department were studied in the 2017-2018 academic year. The study group of the quantitative stage consists of 17 students who attend the Special Teaching Methods lesson conducted by the researchers. And so appropriate sampling was used. 16 of the students in the study group are female and 1 is male. On the other hand, the study group of the qualitative stage consists of 10 students who were determined from among these students with the extreme and deviant sampling method, which is one of the purposive sampling methods. 9 of the students in the study group are female and 1 is male.

The Academic Procrastination Behavior Scale developed by Ocak and Bulut (2015), the Student Evaluation Form developed by the researchers, which includes the observation of students' attendance to the lesson, midterm exam grades, class participation and performance in the lesson, and a semi-structured interview form that includes questions about academic perfectionism and academic procrastination are used as collection tool.

The standardized scores obtained from the scale were calculated via SPSS, and the content analysis of the student evaluation forms was made. According to these results, a lower and an upper group consisting of 5 students with high and low performance were formed. Focus group discussions were held with these groups. Data of focus group interviews were analyzed by content analysis.

Findings and discussion

According to the procrastination scores, midterm grades, attendance, class participation and presentation process, it was decided that the upper group consists of K11(Ö1), K12(Ö2), K9(Ö3), K7(Ö4) and K13(Ö5) and the lower group consists of K1(Ö6), K8(Ö7), K16(Ö8), K15(Ö9) and K14(Ö10) and interviews would be conducted with these groups.

Findings for the pre-school teacher candidates who scored lower than the academic procrastination scale and perceived themselves as academic perfectionists are as follows:

Pre-school teacher candidates defined academic perfectionism as a feature that affects their social life and wears while providing academic success. They stated that the attitude of the lecturer in charge of the course affects the attitude towards the academic tasks given within the scope of the course, and they also evaluate whether the task is in their area of interest rather than the difficulty when choosing a task. They specified that they do their academic duties with a planning and whether the task will be carried out individually or with a group plays a decisive role in the whole process. In addition, it was determined that the pre-service teachers in this group were willing to take part and their academic perfectionism was the most important reason for academic procrastination.

Findings for the pre-school teacher candidates who score higher than the academic procrastination scale and did not perceive themselves as academic perfectionists are as follows:

It has been determined that pre-service teachers tend to academic procrastination behavior due to the intensity of their academic duties, their inability to understand the tasks, and the inability to find a suitable working environment because of the crowded dormitories. The male participant stated that he exhibited academic procrastination because he felt isolated from the class due to the low number of his fellows in the classes. They specified that their social life was not affected by their academic duties. It has been stated that the situation of working with a group or individually affects the process of performing the academic task. It has been observed that the behavior of taking on a task is affected by the variables of the task being in the area where the teacher candidate is self-confident, allowing enough time for the task, the task being interesting, and the love for the instructor. It has been stated that the attitude of the responsible lecturer determines the attitude towards academic duties, the necessity of attendance and the intensity of homework reduce active participation in the course, in this case only passing the course is aimed.

Results and recommendations

According to these results, contents of lessons can be created to increase teacher candidates' attitudes towards their profession, motivation and self-efficacy in the field in order to reduce their tendency to academic procrastination. In addition, it may be recommended to guide pre-school teacher candidates to develop a healthy attitude of perfectionism, and to inform them about ways to cope with the negative effects of an unhealthy attitude of perfectionism. Also, it is possible to develop solutions that will shape positive attitudes by examining the factors that determine the attitudes of the instructors towards the lesson and the student.

Giriş

Türkiye’de öğretmen adayları, öğretmen yetiştirme lisans programları kapsamında dört yıllık eğitim almakta ve programlardan öğretmen unvanı ile mezun olmaktadır. Öğretmen adaylarından programdan mezun olabilmeleri için öğrenim hayatları boyunca akademik bir başarı göstermeleri beklenmektedir. Bu süreçte bazı öğretmen adayları görevlerini olabildiğince erteleyerek yerine getirirken veya yapmaktan tamamen kaçınırken bazıları akademik mükemmeliyetçilik anlayışıyla görevi en iyi şekilde yerine getirmeye gayret etmektedir. Öğretmen adaylarının benimsedikleri akademik erteleme ve akademik mükemmeliyetçilik davranışları akademik başarıyı etkileyen etmenlerdendir.

Literatür taraması

Mükemmeliyetçilik, bireyin yüksek kişisel standartlar belirlemesi ve bu standartlara ulaşmak için çaba göstermesi olarak tanımlanan kişisel bir özelliktir (Flett ve Hewitt, 2002; Slaney vd., 2002). Kişisel sınırlılıkları kabul ederek mükemmelle ulaşmak için çabalama hazzı sağlıklı bir mükemmeliyetçilik tutumu iken gerçekçi olmayan beklentiler oluşturularak ortaya çıkan performanstan memnun kalmama ise sağlıklı bir mükemmeliyetçilik tutumudur (Hamachek, 1978).

Akademik mükemmeliyetçilik ise verilen akademik görevi zamanında ve en iyi şekilde yerine getirme eğilimi olarak tanımlanabilir. Akademik mükemmeliyetçilik sağlıklı koşullarda ortaya çıktığında akademik başarıyı olumlu etkileyebilirken sağlıklı koşullarda ortaya çıktığında kişide başta depresyon olmak üzere psikolojik ve fizyolojik sorunlar, yeme bozukluğu ve uyumsuzluk sorunlarının ortaya çıkmasına neden olabilir (Frost vd., 1990; Hibbard ve Davies, 2011). Sağlıklı akademik mükemmeliyetçilik tutumu ile akademik görevler yüksek kişisel standartlara uygun şekilde, yeterli zamanın olması gereken zaman aralığında ayrılmasıyla yerine getirilebilir. Sağlıklı akademik mükemmeliyetçilik tutumu ise kişinin sınırlılıkları göz önünde bulundurmadan hedefler belirlemesine, bu hedeflere ulaşmak için ya gerekenden fazla zaman ayırmasına, stres altında hissetmesine ve sonuçtan/üründen memnun olmamasına ya da bu hedefleri ulaşılamaz görerek kaygı ve korku hissetmesine ve akademik erteleme davranışı ortaya koymasına neden olur (Hamachek, 1978).

Erteleme, “bireyin kendi isteğiyle görevi yerine getirmeyi geciktirme veya görevden tamamen kaçınma eğilimi” olarak tanımlanmaktadır (Kennedy ve Tuckman’dan aktaran Ocak ve Bulut, 2015). Motivasyon eksikliğinden kaynaklı olarak verilen görevin zamanında yapılmaması olarak da ifade edilmektedir (Senecal vd., 1995). Erteleme davranışı çeşitli sınıflandırmalara tabi tutulmuştur. Bir sınıflandırmaya göre erteleme, durumsal ve kişilik özelliği olarak erteleme olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Akademik erteleme davranışı ise durumsal erteleme davranışı olarak değerlendirilmektedir (Vestervelt, 2000). Akademik erteleme, akademik bir görevi yapmayı çoğunlukla ertelemeyi ifade etmektedir. Akademik erteleme davranışı; öz düzenleme performansı düşüklüğü, akademik mükemmeliyetçilik (Onwuegbuzie, 2000; Closson ve Boutilier, 2017), başarısız olma korkusu ve motivasyon düşüklüğü (Senecal vd., 1995), olumsuz değerlendirilme korkusu (Çelik ve Odacı, 2015), olumsuz düşünce ve bilişsel çarpıtmalar (Schouwenburg, 1995; Kağan, 2010) gibi nedenlerle ortaya çıkabilir. Akademik erteleme davranışı sonucu kişi kaygı ve stres yaşayabilir, özsaygı ve özgüvenini kaybedebilir ya da görevi veren tarafından yaptırımlara (düşük not, dersten kalma vb.) uğrayabilir.

Akademik erteleme ve mükemmeliyetçilik değişkenlerini birlikte irdeleyen çeşitli bölümlerden üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmalar mevcuttur (Belgin, 2019; Gürkan ve Gündoğdu, 2019). Çalışmalar kapsamında ölçekler aracılığıyla elde edilen nicel veriler kullanılmıştır. Araştırmaların sonucunda iki değişkenin birbiri ile ilişkili olduğu görülmüştür. Ancak literatür tarandığında, bu ilişkinin hangi yolla kurulduğunu tespit etmek ve konuyu derinlemesine analiz etmek için karma yöntemin kullanıldığı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ayrıca araştırmacıların gözlemleri, hem akademik mükemmeliyetçiliğe hem de akademik erteleme davranışına sahip öğretmen adaylarının derslerde çeşitli zorlanmalar yaşadıklarını fark etmelerini sağlamıştır. Bu gözlemler üzerine öğretmen adaylarının bu davranışlarının nedenleri, sonuçları, süreçte bunlarla baş etmede kullandıkları yollar ve çözüm arayışlarını derinlemesine inceleme ihtiyacı duyulmuştur. Bu açıdan, karma yöntemle desenlenen, nicel aşamasında akademik erteleme davranışı düzeylerinin belirlendiği, nitel aşamasında öğrencilerle konuya ilişkin görüşmelerin yapıldığı ve örneklemin eğitim fakültesi okul öncesi eğitimi anabilim dalı öğrencilerinden oluştuğu bir araştırma yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur. Türkiye’de öğretmen

yetiştirme lisans programlarından biri olan okul öncesi eğitimi programında eğitim alan öğretmen adaylarının bu davranışları ne zaman ve hangi şartlarda ortaya koyduklarının, buna karşı nasıl çözüm yolları geliştirdiklerinin ve ihtiyaçlarının bilinmesi adayların öz yeterliliklerine ilişkin farkındalıklarının ve bunu geliştirmeye yönelik sorumlu davranışlarının gelişmesi için desteklenmeleri ve derslere motive edilmeleri açısından yol gösterici olacaktır. Öz yeterlilik, motivasyon ve sorumlu davranışların gelişiminin bireylerin eğitim sürecine olumlu yönde katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu veriler öğretmenlik eğitimi veren programlarda eğitim alan öğretmen adaylarının benzer davranışları ve sorunları için rehber olabilir.

Bu çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının akademik erteleme ve akademik mükemmeliyetçilik durumlarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu araştırma kapsamında belirtilen amaç doğrultusunda yürütülecek nicel çalışma için belirlenen alt amaçlar aşağıdaki gibidir:

- Okul öncesi öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışları ne düzeydedir?

Belirtilen amaç doğrultusunda yürütülecek nitel çalışma için belirlenen alt amaçlar ise aşağıdaki gibidir:

- Okul öncesi öğretmen adaylarının akademik görev tercihleri nasıl şekillenmektedir?
- Okul öncesi öğretmen adaylarının akademik görevleri yerine getirirken göz önünde bulundurduğu kriterler nelerdir?
- Okul öncesi öğretmen adaylarının akademik görevleri yerine getirirken başvurduğu yollar ve motivasyon kaynakları nelerdir?
- Okul öncesi öğretmen adaylarının kendi akademik mükemmeliyetçilik durumlarıyla ilgili algıları nasıldır?
- Okul öncesi öğretmen adaylarının akademik erteleme ve akademik mükemmeliyetçilik durumlarını etkileyen etmenler nelerdir?
- Okul öncesi öğretmen adaylarının akademik mükemmeliyetçiliklerinin kendileri üzerindeki etkileri nelerdir?

Araştırma kapsamında ulaşılan sonuçlar okul öncesi eğitimi anabilim dalında açılan derslerin içeriklerinin hazırlanması, derslerde kullanılacak yöntemlerin ve öğrenci motivasyonunu artırmaya yönelik stratejilerin belirlenmesinde yol gösterici olacak ve öğrenci başarısının artırılmasına katkı sağlayacaktır.

Yöntem

Araştırmanın modeli

Araştırma karma yöntemin kullanıldığı açıklayıcı sıralı desende bir çalışmadır. Karma yöntem araştırmaları nicel ve nitel araştırma yaklaşımlarının yöntem ve bakış açılarını bir arada kullanan araştırmalardır (Johnson ve Christensen, 2014). Açıklayıcı sıralı karma yöntem, araştırma sürecinde öncelikle nicel daha sonra nitel yöntemlerin kullanıldığı araştırma yöntemidir. Bu yöntem kapsamında yapılan nicel çalışmanın verileri analiz edilir ve bu sonuçlardan yola çıkılarak nitel araştırma sonuçları derinleştirmek amacıyla yürütülür (Creswell, 2017). Araştırmanın nicel aşamasında “Akademik Erteleme Davranışı Ölçeği” aracılığıyla katılımcıların akademik erteleme davranışı seviyelerinin sayısal ölçümlerine ulaşılmış ve bu nedenle tarama deseni kullanılmıştır. Bu desen çalışma grubunun bazı özellikleri hakkında sayısal tanımlamalara ulaşmaya imkân tanır (Creswell, 2017). Nitel aşamada ise temel nitel araştırma deseninden faydalanılmıştır. Temel nitel araştırmalar, bireylerin gerçeği yaşantıları sonucunda nasıl inşa ettikleri, yaşamı nasıl yorumladıkları ve deneyimlerine ne kattıkları ile ilgilenen; insanların kavrayışlarını keşfetmeyi amaçlayan araştırmalardır (Merriam, 2013). Bu açıdan, araştırmanın nitel aşamasında katılımcılarla odak grup görüşmeleri yapılmış ve katılımcıların konu hakkındaki algı ve deneyimlerini derinlemesine ortaya koymasına sağlanmıştır.

Çalışma grubu

Araştırmacıların dersler sırasında yaptıkları gözlemler, okul öncesi öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarına sahip olduğunu fark etmelerine neden olmuştur. Ayrıca bazı öğrencilerin ise akademik mükemmeliyetçi davranışlar gösterdiklerini gözlemlemişlerdir. Bu iki durum nedenleri, etkileri ve iki durumun ilişkisi hakkında doğan sorular nedeniyle okul öncesi öğretmenliği bölümü öğrencileri ile bu araştırmanın yürütülmesine karar verilmiştir. Araştırma boyunca 2017-2018 eğitim-

öğretim yılında Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi anabilim dalında eğitim almakta olan 2. sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır. Nicel verilerin toplanması için araştırmacıların birlikte yürüttükleri Özel Öğretim Yöntemleri dersine devam etmekte olan 16 kadın 1 erkek toplam 17 öğrenci uygun örnekleme yoluyla seçilmiştir. Bu öğrenciler arasından Akademik Erteleme Davranışı Ölçeği ve Öğrenci Başarısını Değerlendirme Formu verilerine dayalı olarak amaçlı örnekleme yöntemi olan aşırı ve aykırı durum örnekleme yöntemi ile alt ve üst grubu oluşturan 10 öğrenci (9 kadın, 1 erkek) belirlenmiştir. Aşırı ve aykırı durum örnekleme yöntemi kullanılarak akademik erteleme davranışı ile derse katılım ve başarı açısından yüksek ve düşük seviyede olan öğretmen adaylarının belirlenmesi ve bu davranışları taşıyan bireylerden derinlemesine veri alınması amaçlanmıştır.

Veri toplama araçları

Akademik erteleme davranışı ölçeği

Ocak ve Bulut (2015) tarafından geliştirilen 5’li likert yapıdaki Akademik Erteleme Davranışı Ölçeği sorumsuzluk, akademik görevin algılanan niteliği, öğretmenlere ilişkin olumsuz algı ve akademik mükemmeliyetçilik olmak üzere 4 alt boyut ve 38 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde hesaplanan Croanbach alpha değeri 0,94’tür.

Öğrenci başarısını değerlendirme formu

Öğrencilerin devam durumları, vize notları, derse katılım ve süreçteki performanslarının sistematik olarak gözlemlenip kaydedilmesini sağlamak üzere araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Araştırmacılar, öğretmen adaylarının derse katılım durumları ve ders sırasındaki performanslarına yönelik gözlemlerini her ders sırasında not almışlardır. Öğrenci Başarısını Değerlendirme Formu yapılan gözlemler, vize notları ve devam durumlarını bir araya getirerek öğrencilerin başarı durumlarını analiz etmeyi sağlayan bir formdur.

Akademik görevlere ilişkin görüş belirleme formu

Öğrencilerin akademik görevlere yönelik tercihleri, akademik görevleri yerine getirirken gösterdikleri davranış biçimleri, akademik mükemmeliyetçilik ve akademik erteleme davranışlarının nedenleri, sonuçlarını ortaya koymak amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen altı açık uçlu soruyu içeren bir formdur.

Veri toplama süreci

Araştırmacıların birlikte yürüttükleri Özel Öğretim Yöntemleri dersinde bir dönem boyunca bağımsız sistematik gözlemler yürütmüşlerdir. Gözlem notlarında birbiri ile örtüşen gözlem verileri bir araya getirilmiş ve Öğrenci Başarısını Değerlendirme Formları’na kaydedilmiştir. Sayısal verilerin toplanması için Akademik Erteleme Davranışı Ölçeği uygulanmıştır.

Akademik Erteleme Davranışı Ölçeği puanları ve Öğrenci Başarısını Değerlendirme Formları değerlendirilmiş, ölçekten alınan puanların yüksek-düşük olması, derse devam durumu, ders boyunca gösterilen performans ve vize notlarının düşük-yüksek olması gibi kriterlere dayanarak her öğrenci değerlendirilmiş, sonuçlara göre alt ve üst grup oluşturulmuştur. Nitel aşamada alt ve üst grupta bulunan öğrencilerle her grup kendi içinde olmak üzere iki odak grup görüşmesi yapılmıştır. Odak grup görüşmesi sırasında katılımcılar görüşme süreci hakkında bilgilendirilmiş, her katılımcının fikrini beyan etmesine imkan tanınmıştır. Verilerinin 2017-2018 eğitim öğretim yılında toplanmış olması nedeniyle bu araştırma, etik kurul izni gerektirmeyen çalışmalar arasında yer almaktadır.

Verilerin analizi

Araştırmanın nicel aşamasında, öğrencilerin akademik erteleme ölçeğinin alt boyutları ve toplamından aldıkları puanların ortalamaları ve standartlaştırılmış puanlarına başvurulmuştur. Araştırmacıların her öğrenci için hazırlamış oldukları Öğrenci Başarısını Değerlendirme Formları içerik analizi yapılarak tutarlı veriler bir araya getirilmiş, ölçekten alınan ortalama ve standart puanlar ile de kıyaslanarak görüşme yapılacak öğrenci grupları belirlenmiştir. Erteleme ve başarı açısından üst ve altta kalan öğrenciler görüşme için seçilmiştir. Bu öğrencilerin akademik erteleme ve akademik mükemmeliyetçilik açısından davranışlarına yönelik daha detaylı açıklama ve örnekler sunacakları düşünülmüştür. Nitel araştırma kapsamında odak grup görüşmelerinden elde edilen görüşme verileri içerik analizi kullanılarak değerlendirilmiştir. Odak grup görüşmeleri sırasında bazı öğrenciler bazı sorulara fikir beyan

etmemişlerdir. Bu durum ilgili bulgunun olduğu kısımda açıklanmış ve yorumlanmıştır. Analizlere ilişkin kodlayıcılar arası güvenilirlik düzeyini hesaplamak için, iki araştırmacı dört görüşme dökümünü bağımsız olarak analiz etmişlerdir. Kodlayıcılar arası güvenilirlik %96 olarak hesaplanmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Hem nicel hem nitel aşamada katılımcılar için K1, Ö1 gibi kodlar kullanılarak kişisel bilgilerin gizliliğine özen gösterilmiştir.

Bulgular ve tartışma

Bu bölümde okul öncesi öğretmen adaylarının akademik erteleme ve akademik mükemmeliyetçilik davranışlarına ilişkin bulgular ve tartışma yer almaktadır. Öncelikle öğretmen adaylarının Akademik Erteleme Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin değerler daha sonra yarı yapılandırılmış görüş belirleme formlarının analizi ile ulaşılan bulgular tartışılmıştır. Bulgular nicel ve nitel verilerden erişilen bulgular olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

Nicel analize ilişkin bulgular

Akademik Erteleme Ölçeği'nden elde edilen veriler analiz edilerek, okul öncesi öğretmen adaylarının akademik erteleme seviyelerinin düzeyi belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının Akademik Erteleme Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin ortalama puan ve standart sapma değerleri Tablo 1'de, bu ölçekten aldıkları standartlaştırılmış puanlar ise Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 1: Öğretmen adaylarının Akademik Erteleme Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin ortalama puan ve standart sapma değerleri

	X	ss
Sorumsuzluk Alt Boyutu Toplam Puanı	37,29	16,81
Görev Algısı Alt Boyutu Toplam Puanı	22,94	11,84
Öğretmene Olumsuz Algı Alt Boyutu Toplam Puanı	14,58	5,91
Akademik Mükemmeliyetçilik Alt Boyutu Toplam Puanı	12,11	3,53
Akademik Erteleme Ölçeği Toplam Puanı	86,94	22,96

Tablo 1 incelendiğinde öğretmen adaylarının Akademik Erteleme Ölçeği'nin Sorumsuzluk alt boyutundan aldıkları ortalama puanın $X=37,29$, Görev Algısı alt boyutundan aldıkları ortalama puanın $X=22,94$, Öğretmene Olumsuz Algı alt boyutundan aldıkları ortalama puanın $X=14,58$, Akademik Mükemmeliyetçilik alt boyutundan aldıkları ortalama puanın $X=12,11$ olduğu görülmektedir. Buna göre, öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları en yüksek puan sorumsuzluk alt boyutunda, en düşük puan akademik mükemmeliyetçilik alt boyutunda yer almaktadır. Buna ilişkin derinlemesine veriler, katılımcılarla yapılan görüşmeler yoluyla ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Tablo 2: Öğretmen adaylarının Akademik Erteleme Ölçeği'nden aldıkları standartlaştırılmış puanlar

Öğrenci	Z Puanı
K1	2,91958
K8	,87331
K16	,65563
K15	,43794
K14	,30732
K10	,17671
K5	,08964
K2	,04610
K3	,04610
K17	,00256
K4	-,12805
K6	-,30220
K11	-,78112
K12	-,78112
K9	-,86819
K7	-,99880
K13	-1,69541

Tablo 2’de yer alan öğretmen adaylarının Akademik Erteleme Ölçeği’nden aldıkları standartlaştırılmış puanları incelendiğinde, katılımcılardan K11, K12, K9, K7 ve K13 üst grubu K1, K8, K16, K15 ve K14 ise alt grubu oluşturduğu saptanmıştır.

Nitel analize ilişkin bulgular ve tartışma

Araştırmanın nitel aşamasına ilişkin tartışmalar, katılımcılarla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular eşliğinde sunulmuştur. Nicel verilerin analiz sonuçları öğrenci başarısını değerlendirme formlarında yer alan veriler ile desteklenmiş, buna göre oluşturulan alt ve üst gruplarla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve bu görüşme verileri analiz edilerek, okul öncesi öğretmen adaylarının kendi akademik mükemmeliyetçilik ve akademik erteleme davranışlarına yönelik algıları, bu davranışları gösterme eğilimlerini etkileyen etmenler, bu davranışların doğurduğu sonuçlar ortaya çıkarılmıştır.

Öğrenci Başarısını Değerlendirme Formları incelendiğinde K6, K7, K9, K11, K12 ve K13’ün bir gün ve daha az devamsızlıklarının olduğu ve ara sınavdan 70 puan üzeri not aldıkları belirlenmiştir. Bunun yanında K1, K8, K14, K15 ve K16’nın 2 gün ve daha fazla devamsızlığının olduğu ve ara sınav notlarının 70 puan ve altı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca gözlemci notlarında K9, K12 ve K13’ün dersler sırasında örnekler vermeye gayret ettikleri, çeşitli yorumlarla durumu derinleştirecek analizler yaptıkları, çeşitli kaynaklara erişerek arkadaşlarıyla paylaştıkları; K7, K11 ve K16’nın ders sırasında çoğunlukla sessiz fakat dikkatli oldukları, genellikle tartışmalara katılmadıkları; K8 ve K14’ün ders sırasında çoğunlukla dikkatlerinin dağınık olduğu ve telefonlarıyla ilgilendikleri görülmektedir. K9 ve K13’ün sunum sırasında ise çeşitli materyal ve kaynaklarla etkili ve etkileşimli sunumlar yaptıkları; K7, K11, K12’nin sorumluluklarını yerine getirerek materyal destekli ve etkili sunumlar yaptıkları; K1, K8 ve K14’ün sunum sırasında gerekli kaynaklara ulaşmadıkları, sunumu notlarından okuyarak yaptıkları ve materyalle desteklemedikleri; K15 ve K16’nın sunum yapmaları gereken günde hazır olmadıkları, ek süre istedikleri ancak sunum yaptıklarında çeşitli materyaller kullandıkları tespit edilmiştir.

Erteleme puanları, vize notları, devam durumu, derse katılım ve sunum süreci dikkate alındığında K11(Ö1), K12(Ö2), K9(Ö3), K7(Ö4) ve K13(Ö5)’ün üst grubu; K1(Ö6), K8(Ö7), K16(Ö8), K15(Ö9) ve K14(Ö10)’ün ise alt grubu oluşturmasına ve bu gruplarla görüşmeler yapılmasına karar verilmiştir. Yapılan görüşmelerin dökümlerine ilişkin analizlere göre öğretmen adaylarının akademik görev tercihlerine ilişkin yanıtları Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3: Öğretmen adaylarının akademik görev tercihlerine ilişkin yanıtları

Tema	Kategori	Kod	f
Görevin Türü	Teorik	Ö2 Ö4 Ö6 Ö7 Ö8	5
	Uygulamalı	Ö1 Ö10	2
	Teorik ve Uygulamalı	Ö3 Ö5 Ö9	3
Görevin Niteliği	Kişisel performans sergileme olanağı tanınması	Ö5	1
	Heyecan verici ve eğlenceli olması	Ö1	1
	İlginç ve farklı olması	Ö3	1
	Görevin zorlayıcı olmaması	Ö7	1
	Kendine güvendikleri alanda olması	Ö7	1
	İlgi alanına girmesi	Ö2	1
Diğer	Öğretim elemanına duyulan yakınlık	Ö1 Ö6	2
	Yeterli zamanın olması	Ö9	1

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmen adaylarına tercih sunulduğunda akademik görevlerini tercih ederken görevin türünü (Ö2 “...uygulamalı görevlerde el becerim muhteşem değil benim, o yüzden çıkarabileceğim şeyler de muhteşem olmuyor. Bu yüzden de ben teorik dersi daha çok seviyorum. Zaten öğrenmeyi de çok seviyorum...”), görevin niteliğini (Ö1 “...Bunu ders için düşünürsem uygulama aşamaları biraz daha heyecan verici daha eğlenceli. Daha iyi anlıyorsun ...”), öğretim elemanına duydukları yakınlığı (Ö5: “O dersin hocasını daha çok seviyorsam daha çok önem veriyorsam bu süreci daha geniş bir alana yayıyorum, çevremdeki insanlarla, öğretmenlerimle, arkadaşlarımla, fikir alışverişinde daha çok bulunuyorum, daha yaratıcı olmaya çalışıyorum. Daha önem vermediğim derslerde daha görsellik konusunda mükemmeliyetçi olurken bu tarz derslerde daha farklılık, yaratıcılık

katmaya çalışıp daha çok araştırmaya yoluna gidiyorum.”) ve zamanın yeterli olmasını göz önünde bulundukları sonucuna ulaşmıştır. Bulut ve Ocak (2017) yaptıkları araştırmada akademik görev ve öğretmenlere yönelik algının öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının belirleyicisi olduğunu ortaya koymuşlardır. Bunun aksini düşünmek de mümkündür. Göreve ve öğretim elemanına karşı olumlu algıya sahip olmak akademik görevi üstlenmeye istekliliği artırabilir. Bu nedenle mevcut çalışmada öğretmen adayları göreve ve öğretmene ilişkin olumlu algılara sahip oldukları durumlarda görevi tercih ettiklerini belirtmiş olabilirler. Yapılan bir başka araştırma sonucunda akademik olan ya da olmayan görevlerin tamamlanma olasılığını artırmak için görevin zorlayıcı ancak aynı zamanda eğlenceli olması gerektiği belirtilmiştir (Ferrari ve Scher, 2000). Bu nedenle öğretmen adaylarının ilgi çekici, heyecan verici ve eğlenceli görevleri tercih etmeleri doğaldır. Ayrıca bireylerin öz yeterlilik ve yetkinlik inançları ile başarı düzeyleri de akademik erteleme davranışının belirleyicisidir (Akinsola vd., 2007; Tan vd., 2008; Klassen ve Kuzucu, 2009; Klassen vd., 2010; Balkıs, 2011; Çelikkaleli ve Akbay, 2013; Duru ve Balkıs, 2014; You, 2015; Gürkan ve Gündoğdu, 2019; Sula Ataş ve Kumcağız, 2020). Buna göre kişilerin yeterlilik ve yetkinlik inançları azaldığında akademik erteleme davranışı gösterdikleri gibi bu inançlar arttığında görevi üstlenmeye ilişkin istekliliklerinin artacağını düşünmek mümkündür. Mevcut araştırma kapsamında öğretmen adaylarının kişisel performanslarını sergileyebilecekleri, kendilerine güvendikleri ve ilgilendikleri alanlarda görevleri tercih ettiklerini belirtmeleri tutarlı bir araştırma bulgusu olmuştur.

Tablo 4: Öğretmen adaylarının akademik görevleri yaparken göz önünde bulundurduğu kriterlere ilişkin yanıtları

Tema	Kategori	Kod	f
Öğretim elemanı ile ilgili değişkenler	Öğretim elemanının öğrencilere yönelik tutumu	Ö6 Ö7 Ö8 Ö9 Ö10	5
	Öğretim elemanının derse yönelik tutumu	Ö1 Ö2 Ö3 Ö5	4
	Puan dağılımının adaletsiz olduğuna dair inançları	Ö2 Ö4 Ö5	3
	Ders izlencesi verilmesi	Ö1	1
	Göreve dair anında dönüt alma	Ö5	1
	Devam zorunluluğu	Ö8	1
Göreve ilişkin değişkenler	Son teslim tarihi	Ö8	1
	Görevlerin türü(grup/bireysel)	Ö2 Ö3 Ö4 Ö6 Ö10	5
Kişisel değişkenler	Dersi geçmeye yeterli bir puan alma	Ö7 Ö9	2
	Mezun olacağına dair ailesine verdiği söz	Ö9	1

Tablo 4’te yer alan öğretmen adaylarının akademik görevlerini yerine getirirken göz önünde bulundukları kriterler incelendiğinde, öğretim elemanı ile ilgili değişkenlerin çoğunlukta olduğu görülmektedir. Öğretim elemanının derse yönelik tutumu ya da öğrencilere yönelik tutumu ve davranışları öğretmen adaylarının akademik görevlerini yapma sürecinde belirleyici bir etkiye sahiptir (Ö7 “...tercihim daha çok hangi hoca kızılırsa ona göre yapıyorum. Sevdiğiminkini yapmak isterim ama... Mesela bir dersimin ödevini daha önce yapmaya çalışıyorum çünkü sinirleniyor, kızılıyor...”; Ö2 “...yaptığım çalışmaları öğretmenime göre de yaptığımı fark ettim. Mesela bir öğretmenim derse geliyor, eğer bana faydalı oluyorsa ben de o kadar fazla çabalama isteği içerisinde oluyorum. Ama hiçbir şey yapmıyorsa, ki var örneği, son gün yapıyorum. Çünkü diyorum ki o da bana bir şey katmadı ben neden daha fazla performans harcıyorum...”). Bunun yanında öğretmen adaylarının öğretim elemanının puan dağılımının adaletsiz olduğuna dair inançları, ders izlencesi paylaşılması, göreve dair süreçte anında dönüt alabilmeleri ve dersin devam zorunluluğu olması da öğretmen adaylarının akademik görevlerini yaparken göz önünde bulundukları şartlardandır. Ders izlencesinin verilmesi ve göreve dair dönüt almak öğretmen adaylarının sürece dair fikir sahibi olmaları ve plan yapmalarına imkân tanımaktadır (Ö1 “...dersin başında ne yapılacağı bilindiği zaman daha güvenli ilerliyorsun, haftaya ne yapılacak biliyorsun derse ona bakarak geliyorsun, o konuda daha çok fikir sahibi oluyorsun. Hocaların bence burada çok önemli bir etkisi var. Dersin başında verilen izlenceler o anlamda benim için çok yararlı oluyor...”). Bulut ve Ocak (2017) öğretmenlere ilişkin olumsuz algı değişkeninin öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının belirleyicilerinden biri olduğunu göstermişlerdir. Ayrıca bir başka çalışmada da lisansüstü öğrencilerinin danışmanları ile aralarındaki ilişkinin akademik erteleme davranışı ile negatif yönde ilişkili olduğu ortaya konmuştur (Wang vd., 2022). Buna bağlı olarak mevcut çalışma ile tutarlı sonuçlar ortaya konulmuştur.

Görevin türü, grupla ya da bireysel olarak yapılacak olması, grupla uyum ve iş birliği içinde çalışma değişkenlerinden etkilenmektedir. Görevin son teslim tarihi ise planlamayı etkilemektedir. Bu nedenle göreve ilişkin bu değişkenler öğretmen adayları için bir belirleyicidir (Ö10 “...*Son dakikaya bırakmama taraftarıyım. Grup ödevlerini sevmiyorum. Kalabalıksa biri diyor ki daha vakit var bırakalım, ben de hemen yapalım bitsin taraftarıyım...*”).

Öğretmen adaylarının dersi geçmek için gerekli puanı almayı yeterli görmeleri ve mezun olacaklarına dair ailelerine verdikleri sözler de süreci etkileyen kişisel değişkenlerdir. Çelikkaleli ve Akbay (2013) yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının başkalarına karşı duydukları sorumlulukların akademik erteleme davranışını negatif yönde etkilediğini ortaya koymuşlardır. Bu sonuç, mevcut araştırma sonuçları ile tutarlıdır. Öğretmen adayının yakınlarına verdiği söz, kendisine bir sorumluluk yüklemekte ve akademik görevlerini yaparken göz önünde bulundurduğu değişkenlerden biri haline gelmektedir. Öğretmen adaylarının akademik görevleri yaparken başvurduğu yollara ilişkin yanıtları Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5: Öğretmen adaylarının akademik görevleri yaparken başvurduğu yollara ilişkin yanıtları

Kategori	Kod	f
Kaynak taramak	Ö1 Ö2 Ö3 Ö4 Ö5 Ö6 Ö8	7
İnternette araştırma	Ö1 Ö2 Ö3 Ö4 Ö5 Ö6 Ö8	7
Görüş almak	Ö5 Ö8 Ö10	3
Liste yapmak	Ö2 Ö4	2
Zihinde tasarlamak	Ö6 Ö9	2
Kâğıtta tasarlamak	Ö8	1

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmen adaylarının akademik görevlerini yaparken kaynak tarama, internette araştırma (Ö6: “...*araştırmak için kütüphaneye giderim. Ya da internette araştırırım...*”), görevlere dair görüş alma ve liste yapma (Ö4: “...*yapacaklarının bir listesini yapar dolabıma asarım genel başlıklar halinde. Daha sonra sırayla onları yaptıkça da üzerini çizdikçe de mutlu oluyorum az kaldı diye...*”), zihinde ya da kâğıtta tasarlama gibi yolları kullandığı görülmektedir. Araştırma, tarama ve görüş alma bilgi eksikliğini giderme, yeterlilik ve yetkinliği artırma amacıyla yapılabilecek eylemlerdir. Listeleme ve tasarlama ise hem planlı olmak hem de ilerlemeyi görerek motivasyon sağlamak için önemlidir. Ö7 bu konuda fikir bildirmemiştir. Bu durum öğretmen adayının çalışma biçimine dair farkındalığı olmamasından kaynaklanmış olabilir. Öğretmen adaylarının belirttikleri davranışlara başvurma sıklığı, yetkinlik ve motivasyona destek sağlayarak akademik erteleme davranışına yönelme ihtimallerini azaltacaktır. Öğretmen adaylarının akademik görevler karşısındaki motivasyon kaynaklarına ilişkin yanıtları Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6: Öğretmen adaylarının akademik görevler karşısındaki motivasyon kaynaklarına ilişkin yanıtları

Kategori	Kod	f
Müzik dinlemek	Ö6 Ö10	2
Yemek yemek/sigara içmek	Ö1 Ö6 Ö8	3
Ortam değiştirmek	Ö1 Ö9	2
Duş almak	Ö1	1
Başkalarını model almak	Ö7	1

Tablo 6’ya göre, öğretmen adayları akademik görevlerini yerine getirirken müzik dinlemek, yemek ya da çikolata yemek (Ö6: “*Müzik dinlemek beni sakinleştir motive eder bir de çikolata yemeyi çok seviyorum.*”), ortam değiştirmek, duş almak, sigara içmek ya da başkalarını model almak (Ö2: “*Çok özeniyorum öyle öğretmenlere, onlar gibi olmak istiyorum. Gidip konuşmaya kendi fikirlerini öğrenmeye çalışıyorum.*”, Ö7: “*Kendimi motive etmek için arkadaşları örnek alıyorum.*”) gibi motivasyon kaynaklarından faydalanmaktadırlar. 4 öğretmen adayı (Ö2, Ö3, Ö4, Ö5) motivasyon kaynaklarına ilişkin fikir paylaşmamışlardır. Fikir paylaşmayan öğretmen adaylarının üst grupta yer alan adaylar olduğu düşünüldüğünde dışsal motivasyon kaynakları yerine içsel motivasyondan faydalandıkları yorumu yapılabilir.

Depresyon, anksiyete ve stresin akademik erteleme davranışına neden olduğu görülmüştür (Akdoğan, 2013). Öğretmen adaylarının bahsettikleri bu motivasyon kaynakları stresin etkisini azaltarak erteleme davranışının önüne geçiyor olabilir. Müzik dinlemek ve ortam değiştirmek stres nedeniyle oluşan durumdan uzaklaşma ihtiyacını karşılayabilir. Yemek ve sigara içmek stres kaynaklı duygusal açlık nedeniyle ortaya çıkabilir. Duş almak da stresi azaltmanın bir yolu olarak kullanılabilir. Bahsedilen bu kaynaklar dışsal motivasyon kaynaklarıdır. Başkalarını model almak ise içsel bir motivasyon kaynağıdır ve daha etkili ve kalıcı motivasyon sağlayabilir.

Tablo 7: Öğretmen adaylarının akademik mükemmeliyetçilik tanımına ilişkin yanıtları

Kategori	Kod	f
Sorumluluk	Ö1 Ö4 Ö6 Ö7 Ö8	5
Zaman yönetimi	Ö1 Ö4 Ö6 Ö7 Ö8	5
En üst düzeye ulaşma çabası	Ö1 Ö2 Ö3 Ö5 Ö9	5
Kaynak yönetimi	Ö1 Ö2	2
Düzenlilik	Ö6 Ö8	2
Yaşamla ilişkilendirme	Ö1	1
Doğruluk kontrolü(güvenirlilik)	Ö2	1
Bilgiye sahip olmak	Ö10	1

Tablo 7’de görüldüğü gibi, öğretmen adayları, akademik mükemmeliyetçilik olgusunu sorumluluk sahibi olma (Ö7 “...görev ve sorumluluklarını tam vaktinde ve tam donanımlı bir şekilde yapmaktır...”), zamanı ve kaynakları yönetme (Ö2 “Tüm kaynaklara ulaşmak için elimden geleni yapmak), en üst düzeye ulaşma çabası, düzenli olma, sonuçları yaşamla ilişkilendirme, ulaşılanların doğruluğunu kontrol etme (Ö2: “Araştırdığım konuların sonuçlarının doğruluğundan emin olana kadar devam etmek ilerlemek”), alanda uzmanlaşma ve bilgiye sahip olma olarak tanımlamışlardır. Ö7’nin akademik erteleme davranışının sorumluluk sahibi olmadığı için ortaya çıktığını belirtmesi ve akademik mükemmeliyetçiliği sorumluluklarını tam vaktinde ve tam donanımlı şekilde yapma olarak açıklaması çarpıcıdır. Öğretmen adaylarının akademik erteleme ve akademik mükemmeliyetçiliği birbirinin zıddı olarak gördükleri söylenebilir. Okul öncesi öğretmen adaylarının akademik mükemmeliyetçilik davranışıyla ilgili olarak kendilik algılarına ilişkin bulgular Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8: Öğretmen adaylarının kendi akademik mükemmeliyetçilik algıları

Mükemmeliyetçilik algıları	Öğretmen adayları	f
Akademik mükemmeliyetçi olduğunu düşünen	Ö1 Ö2 Ö3 Ö4 Ö5	5
Akademik mükemmeliyetçi olmadığını düşünen	Ö6 Ö7 Ö8 Ö9 Ö10	5

Tablo 8 incelendiğinde öğretmen adaylarının beşinin kendini akademik mükemmeliyetçi olarak algıladığı, beşinin iste akademik mükemmeliyetçi olmadığını ifade ettiği görülmektedir. Öğrenciler, akademik erteleme puanları ile tutarlı cevaplar vermişlerdir. Akademik erteleme düzeyi yüksek olan öğrencilerin akademik mükemmeliyetçi olmadıklarını ifade ettikleri, akademik erteleme düzeyi düşük olan öğrencilerin ise kendilerini akademik mükemmeliyetçi olarak algıladıkları ifade edilebilir. Kendini akademik mükemmeliyetçi olarak değerlendiren öğretmen adaylarının akademik mükemmeliyetçilik gösterme eğilimlerini etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9: Öğretmen adaylarının akademik mükemmeliyetçiliklerini tetikleyen durumlara ilişkin yanıtları

Kategori	Kod	f
Kişisel gelişim arzusu	Ö1 Ö2 Ö3	3
Ortaya çıkan ürünün/çıktının niteliği	Ö4 Ö5	2
Kişisel özellikler	Ö3 Ö5	2
Çevresel etkenler (Olumlu pekiştireç alma, örnek gösterilme, başarıma, rekabet)	Ö3 Ö5	2
Öğretim elemanının derse yönelik tutumu	Ö3 Ö5	2
Aileye kendini kanıtlama arzusu	Ö3	1

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmen adaylarının olumsuz etkilerine rağmen akademik mükemmeliyetçi davranışlar ortaya koymalarını tetikleyen unsurların kişisel gelişim arzusu (Ö1 “...ben kendimi geliştirmeyi çok isterim o yüzden çok mükemmeliyetçi olma yönüm var bu nedenle. Bugüne kadar gördüğüm bütün öğretmenlerde (liseden beri böyle) şöyle bir eksiklik gördüm genelde atanmış öğretmenler rahat. Ben de öyle olmak istemiyorum kendimi geliştirmek istiyorum. Tam anlamıyla ile bir öğretmen olmak istiyorum o yüzden akademik başarıya önem veriyorum.”), oluşan ürün/çıktının niteliği (Ö4 “...ortaya koyduğum şey iyiyse ve beni olumlu yönde etkiliyor ...”), kişisel özellikler (Ö5 “...Fitrat mı denir böyle yapısal olarak... kişilik özelliklerinden kaynaklanan şeyler...”), çevresel etkenler (Ö5: “Başarma duygusu, örnek gösterilme, diğer arkadaşlara rekabet de diyebilirim belki daha iyi olmak...”), öğretim elemanının derse yönelik tutumu ve aileye kendini kanıtlama arzusu (Ö3 “...1. Olarak ailemi gösterebilirim. Onlar için ben çalışıyorum, onlara bir şeyler göstermek için...”)) olduğu belirlenmiştir.

Sağlıklı mükemmeliyetçiliğin sağlamış olduğu motivasyon, olumlu duygular ve benlik saygısındaki artışın akademik mükemmeliyetçiliğin ortaya çıkışını desteklediği belirtilmektedir (Miquelon vd., 2005; Ram, 2005; Yıldırım vd., 2008; Roohafza, 2010; Sevlever ve Rice, 2010; Eum ve Rice 2011; Wang, 2012; Harvey vd., 2015; Kljajic vd., 2017). Çalışma kapsamında belirlenen kişisel gelişim arzusu ve ortaya çıkan ürünün niteliği bu doğrultuda değerlendirilebilecek etkenlerdir. Bunun yanında kültür ve ebeveyn tutumları kişilik özelliklerini şekillendirdiği, aileye kendini kanıtlama arzusunu harekete geçirdiği ve takdir-rekabet gibi çevresel etkenleri sağladığı için akademik mükemmeliyetçilik davranışının belirleyicisi olabilir (Kawamura vd., 2002; Castro ve Rice, 2003; Zakeri vd., 2013).

Nicel aşamada toplanan veriler düşük düzeyde de olsa tüm öğretmen adaylarının erteleme davranışı gösterdiklerini göstermiştir. Bu nedenle tüm katılımcıların akademik erteleme davranışı gösterme eğilimlerini etkileyen etmenlere yönelik görüşleri alınmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10: Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının nedenlerine ilişkin yanıtları

Tema	Kategori	Kod	f
Kişiyeye bağlı etmenler	Sosyal yaşantı	Ö1 Ö5 Ö8 Ö10	4
	Sorumluluk sahibi olmamak	Ö7 Ö8	2
	Motivasyon düşüklüğü yaşamak	Ö4 Ö9	2
	Bölümünü sevmeme	Ö7	1
	Okumayı sevmeme	Ö8	1
Dış etmenler	Akademik yoğunluk	Ö2 Ö6	2
	Ödevlerin niteliği	Ö1 Ö7 Ö8	3
	Verilen akademik görevi anlamamak	Ö7 Ö10	2
	Uygulamalı görevler için uygulama okulu bulamamak	Ö6 Ö7	2
	Sınıftaki cinsiyet dağılımı	Ö8	1
	Olumsuz yurt koşulları	Ö6	1

Tablo 10 incelendiğinde, akademik erteleme davranışına neden olan etmenlerin, kişiye bağlı etmenler ve dış etmenler olarak gruplanabildiği görülmüştür. Sosyal yaşantı (Ö5: “Sosyal hayatımla akademik başarı çakıştığı zaman sosyal yaşantımı daha ön plana alıyorum.”, Ö8: “Sosyal yaşantım her zaman ön plandadır.”, Ö10: “...Gezmeyi tercih etmek, arkadaşlarla görüşmek buluşmak.”), sorumluluk sahibi olmamak veya motivasyon düşüklüğü yaşamak, okumayı veya bölümünü sevmemek kişiye bağlı etmenlerdir. Akademik yoğunluk, ödevlerin niteliği (Ö1 “...ödev verildiğinde bir bakarım zor mu kolay mı diye. Zor ise hemen yapmaya başlarım çok kolaysa biraz erteleme oluyor son ana kadar...”), verilen akademik görevi anlamamak (Ö7: “Mesela bir ödev istemişti bir hocamız. İçeriğini anlatmış ama çoğumuz anlamadık. Anlamayınca da erteliyorum.”), uygulamalı görevler için uygulama okulu bulamamak (Ö6 “...mesela video çekimi istiyorlar ama hiçbir anaokulu bunu kabul etmiyor, hocalar izin de yazmıyor bize gidin bulun diyorlar. ... Zamanımız böyle geçiyor bu da diğer yapmamız gerekenleri engelliyor ertelemek zorunda kalıyoruz...”), sınıftaki cinsiyet dağılımı ve olumsuz yurt koşulları (Ö6: “...Yurttaki odadaki arkadaşlarımla da ayrı bir sıkıntı yaşıyoruz. Oda çok kalabalık olduğu için orada yapılmıyor. ... Çalışma çabamız var ama yer yetersiz. 1200 kişi var yurttaki. Yalnızca 300-400 kişilik çalışma salonu var. Onda da kimse yer bulamıyor. Malzemelerimiz büyük olduğu için

çalışacak yerde bulamıyoruz. Özellikle uygulamalı derslerin ödevleri yaparken zorluk çekiyoruz...”) ise akademik ertelemeye neden olabilen dışsal etmenlerdir. Dışsal etmenlere ilişkin sorunların çözümü için yalnızca bireysel ölçekte önlem almak yetmeyecektir. Sorunla ilişkili kişileri bilgilendirmek ve yardım istemek sorunların çözümü için gerekli olabilir. Ancak bu dışsal etmenler öğretmen adaylarında umutsuzluk duygusu ve başarısızlık korkusu gelişimine neden olabilir. Yapılan araştırmalar umutsuzluk duygusunun akademik erteleme davranışı ile ilişkili olduğunu göstermiştir (Milgram vd., 1998; Onwuegbuzie, 2000; Onwuegbuzie ve Jiao, 2000; Onwuegbuzie ve Collins, 2001; Onwuegbuzie, 2004; Alexander ve Onwuegbuzie, 2007; Odacı ve Kaya, 2019).

Bireysel etmenler ise kişilerin değiştirip yönetebilecekleri değişkenlerdir. Öğretmen adayları öz yeterlilik inancına sahip olmamalarıyla ilişkili olarak sorumluluk sahibi olmadıklarını veya motivasyon düşüklüğü yaşadıklarını ifade etmiş olabilirler. Araştırmalar, akademik öz yeterlilik inançlarının akademik erteleme davranışını etkilediğini ve öz yeterliliğin özdüzenleme aracılığıyla akademik erteleme davranışını negatif yönde etkilediğini göstermiştir (Tan vd., 2008; Klassen ve Kuzucu, 2009; Klassen vd., 2010; Ataş ve Kumcağız, 2019). Öz yeterlilik inancının yüksek olması arzuları ertelemeyi ve kendilik algısı ve benlik saygısının artışı mümkün kılmaktadır (Kandemir 2012; Aydın vd., 2014; Berber Çelik ve Odacı, 2015; Ekinci ve Enver, 2017; Kandemir vd., 2017; Şirin ve Duman 2018). Bunun yanında düşük benlik saygısı akademik ertelemeyi etkilemektedir (Aydoğan ve Özbay, 2012). Ayrıca akademik yeterlilik ve genel yetkinlik inancı akademik erteleme davranışını ve bu yolla akademik başarıyı öngörmektedir (Akinsola vd., 2007; Balkıs, 2011; Çelikkaleli ve Akbay, 2013; Duru ve Balkıs, 2014; You, 2015). Sorumluluk sahibi olmama ve tembellik kişilik özelliğine ilişkin olarak lise ve üniversite öğrencileri ve öğretmenler gibi çeşitli örneklemelerde yapılan araştırmalar, bu değişkenin akademik erteleme davranışını yordadığını ortaya koymuştur (Uzun Öner ve Topkaya 2011; Bulut, 2014; Saracaloğlu ve Gökdaş, 2016; Uzun Öner 2019). Akademik erteleme, beceri eksikliğinden dolayı kaygı, yardım istemekten korkma, bulunulan ortamda rahat hissetmeme, motivasyon düşüklüğü gibi etmenlerden etkilenir (Ferrari vd., 1992; Ferrari vd., 1998; Milgram vd., 1998; Onwuegbuzie, 2004; Balkıs vd., 2006). Bu sonuçlara göre, bireylerin alan bilgilerini sorgulayarak kendilerini yetersiz hissetmelerinin motivasyon düşüklüğü yaşamalarına ve sorumluluk sahibi olmamalarına neden olduğu ve böylece akademik erteleme davranışlarına başvurdukları söylenebilir. Bunların yanında otoriter ebeveyn tutumunun akademik erteleme davranışı ile pozitif yönde; kabul edici ve özerlik veren aile tutumunun ise negatif yönde ilişkili olduğu görülmüştür (Zakeri vd., 2013). Ayrıca otoriter tutumun hatalara yönelik kaygı aracılığıyla akademik erteleme davranışını pozitif yönde etkilediği belirtilmiştir (Chen vd., 2022). Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının ebeveynlerinin aşırı hoşgörülü tutumları bireyler üzerinde sorumluluk sahibi olmama ve motivasyon düşüklüğü yaşama gibi etkiler bırakmış olabilir.

Bölümü sevmeme değişkeni öğretmenlik mesleğine karşı tutum olarak değerlendirilebilir. Kutlu vd. (2015) öğretmenlik mesleğine karşı tutumun olumlu yönde artışının öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarını azalttığını ifade etmişlerdir. Verilen derslerde öğretmenlik mesleğinin öneminin vurgulanması ve deneyimli öğretmenlerin görüş ve deneyim paylaşımlarına yer verilmesi bu öğretmen adayları üzerinde olumlu etki yaratabilir.

Sosyal yaşantı öğretmen adaylarının zamanlarını iyi yönetemediklerinin göstergesi olarak değerlendirilebilir. Balkıs vd. (2006) yaptıkları çalışmada zaman yönetiminin akademik erteleme davranışını yordadığını ortaya koymuşlardır. Zaman yönetimine yönelik içeriklere yer verilmesiyle bu beceri de desteklenmelidir. Okul öncesi öğretmen adaylarının akademik mükemmeliyetçiliklerinin kendi üzerlerindeki etkileri Tablo 11’de görülmektedir.

Tablo 11: Öğretmen adaylarının akademik mükemmeliyetçiliklerinin kendi üzerindeki etkilerine ilişkin yanıtları

Tema	Kategori	Kod	f
Olumlu etkileri	Motivasyon hissi	Ö1 Ö4 Ö5	3
	Kendini iyi hissetme	Ö3	1
Olumsuz etkileri	Stres/Yıpranma	Ö1 Ö2 Ö3 Ö4 Ö5	5
	Fiziksel performans düşüklüğü/uykusuz kalma	Ö2 Ö3 Ö5	3
	Psikosomatik rahatsızlıklar/zihin yorgunluğu	Ö2 Ö3	2
	Son ana kadar tamamlayamamış hissetme	Ö2 Ö3	2
	Sosyal yaşantıdan uzaklaşma	Ö3	1
	Kâbus görme	Ö2	1

Tablo 11 incelendiğinde, akademik mükemmeliyetçilik öğretmen adaylarında motivasyon (Ö1 “...mükemmeliyetçi insan yapabildiği için mutlu olur ben de mutlu olurum kendime güvenirim ve çevreye olumlu etkiler yayarım.”) ve kendini iyi hissetme gibi olumlu etkiler uyandırabilmektedir. Ancak bunun yanında olumsuz etkilerin daha çok olduğu görülmektedir. Stres (Ö5 “Çoğu zaman olumsuz etkisi olduğunu düşünüyorum çünkü çok fazla yıpranıyorum. Bazen gerçekten de yerine getirmişim o görevi ve ortalamanın üzerinde bir şey ortaya çıkarmışım ama bu mükemmeliyetçi olma duygusu beni yıpratıyor ve diğer alanlarda, derslerde, branşlarda benim performansımı düşürüyor...”), fiziksel performans düşüklüğü/uykusuz kalma, psikosomatik rahatsızlıklar ve zihin yorgunluğu (Ö3: “...Aklımın bir köşesinde hep var. Giderken şunu mu alsam, bak bu ödevime şu da olur...”), son ana kadar tamamlayamamış hissetme (Ö5 “...En sonunda olmuş mu diye düşünüyorum, olmamış, sonra şurayı değiştirmeliyim, burayı değiştirmeliyim. O duruma göre değişir, süreye göre değişir, tekrarlanıyor. Süreme bağlı olarak bazen 5-6 kez şurası olmadı burayı değiştireyim diyorum.”), sosyal yaşantıdan uzaklaşma (Ö3 “...ben şubat dönemine kadar hiç eve gidemedim. Hiç annemi babamı göremedim. Mümkün olduğunca az gidiyorum. Çok ödev olması ve son anda olması yetiştiremeyecek olma duygusu beni yıpratıyor...”) ve kâbus görme oluşan olumsuz etkilerdir.

Araştırmalara göre (Accordino vd., 2000; Leenaars ve Lester, 2006; Sevlever ve Rice, 2010) gerçek performans ve kişisel standartlar arasında fark oluşması, depresyon seviyesini artırmakta ve benlik saygısı ve akademik performansı azaltmaktadır. Sağlıksız mükemmeliyetçilik tutumu sonucunda endişeler, anksiyete ve stres seviyesi artmaktadır ancak sağlıklı mükemmeliyetçilik tutumu bu olumsuz bileşenlerle ilişkili değildir (Bieling vd., 2004; Blankstein vd., 2008). Sağlıksız mükemmeliyetçilik kişinin fazla kontrol altında hissetmesine neden olarak çalışma motivasyonunu bozmakta, tükenmişlik yaşamasına ve olumsuz duygular hissetmesine neden olmakta, öz engelleme davranışını ve sınav kaygısını pozitif yönde etkilemektedir. Sağlıklı mükemmeliyetçilik durumunda kişi özerk hissetmekte, motive olmakta, sürece katılım sağlamakta, olumlu duygular hissetmekte, benlik saygısı ve öz düzenleme davranışları artmaktadır (Miquelon vd., 2005; Ram, 2005; Yıldırım vd., 2008; Roohafza, 2010; Sevlever ve Rice, 2010; Eum ve Rice 2011; Wang, 2012; Harvey vd., 2015; Kljajic vd., 2017). Mükemmeliyetçiliğin hangi yöne eğilimli olacağı üzerinde ebeveyn tutumları ve kültür değişkenleri belirleyicidir (Kawamura vd., 2002; Castro ve Rice, 2003). Görüşme yapılan öğretmen adaylarının çoğunluğunun sağlıksız mükemmeliyetçiliğe eğilimi olduğu ve buna bağlı olarak çeşitli olumsuz etkilerden muzdarip oldukları ve zaman zaman akademik erteleme davranışına başvurdukları söylenebilir.

Pek çok araştırma (Uzun vd., 2011; Bulut, 2014; Ataş ve Kumcağız, 2019; Belgin, 2019; Odacı ve Kaya, 2019; Şimşek ve Kaya, 2019) akademik mükemmeliyetçilik ile akademik erteleme davranışının pozitif yönde ilişkili olduğunu göstermiştir. Buna göre öğretmen adayları belirtmiş oldukları son ana kadar tamamlayamamış hissetme durumu nedeniyle akademik erteleme davranışına yöneliyor olabilirler.

Sonuç ve öneriler

Analizler sonucunda;

- Akademik göreve karşı tutumun öğretim elemanının tutum ve davranışlarından etkilendiği ve görevin zorluğundan ziyade kişinin ilgi alanı olup olmaması ve kişide heyecan oluşturup oluşturumamasının görev tercihi belirleyici olduğu görülmüştür.

- Görevlerin planlama dahilinde gerçekleştirildiği, görevin grupla ya da bireysel çalışma gerektirmesi durumunun planlama sürecini etkilediği belirlenmiştir.
- Kendisini akademik mükemmeliyetçi olarak değerlendiren öğretmen adaylarının en çok diğer akademik görevleri ve mükemmeliyetçi davranışları nedeniyle akademik görevlerini erteledikleri saptanmıştır.
- Akademik mükemmeliyetçi olduğunu düşünmeyen öğretmen adaylarının akademik görevlerini anlayamamaları, olumsuz yurt koşulları, sosyal yaşantı gibi nedenler dolayısıyla erteleme davranışına daha çok yöneldikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Okul öncesi eğitimi alanında sınıflarda cinsiyet dağılımının eşit olmaması durumunun erkek öğrencilerde dışlanma ve motivasyon düşüklüğüne neden olabileceği belirlenmiştir.
- Akademik mükemmeliyetçiliğin okul öncesi öğretmen adaylarının akademik başarılarına katkı sağladığı ancak aynı zamanda yıpratıcı bir özellik olduğu ve bu özelliğin sosyal yaşantılarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Bu sonuçlara göre, öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışına eğilimlerini azaltmak amacıyla mesleklerine karşı tutumlarını, motivasyonlarını ve alana dair öz-yeterliliklerini artırmaya yönelik ders içerikleri oluşturulabilir. Bunun yanında, öğretmen adaylarının sağlıklı mükemmeliyetçilik tutumu geliştirmeleri için onlara rehberlik edilmesi, sağlıksız mükemmeliyetçilik tutumu sonucu oluşan olumsuz etkilerle baş etme yollarına dair bilgilendirmeler yapılması önerilebilir. Ayrıca, öğretim elemanlarının derse ve öğrenciye yönelik tutumlarını belirleyen faktörlerin incelenerek olumlu tutumu şekillendirecek çözümlerin geliştirilmesi sağlanabilir.

Kaynakça

- Accordino, D. B., Accordino, M. P. ve Slaney, R. B. (2000). An investigation of perfectionism, mental health, achievement, and achievement motivation in adolescents. *Psychology in the Schools*, 37(6), 535-545.
- Akdoğan, A. (2013). *Farklı depresyon anksiyete stres düzeylerine sahip üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Akinsola, M. K., Tella, A. ve Tella, A. (2007). Correlates of academic procrastination and mathematics achievement of university undergraduate students. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 3(4), 363-370.
- Alexander, S. E. ve Onwuegbuzie, J. A. (2007). Academic procrastination and the role of hope as a coping strategy. *Personality and Individual Differences*, 42, 1301-1310.
- Aydın, R., Ömür, Y. E. ve Argon, T. (2014). Öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ile akademik alanda arzularını erteleme düzeylerine yönelik görüşleri. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 40, 1-12.
- Aydoğan D. ve Özbay Y. (2012). Akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluluk kaygı, öz-yeterlilik açısından açıklanabilirliğinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2 (3), 1-9.
- Balkıs, M. (2011). Academic efficacy as a mediator and moderator variable in the relationship between academic procrastination and academic efficacy. *Eğitim Araştırmaları- Eurasian Journal of Educational Research*, 45, 1-16.
- Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M. ve Duru, S. (2006). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme eğiliminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(2), 57-73.
- Belgin, B. (2019). *Academic procrastination and academic perfectionism as predictors of self-forgiveness* [Yüksek Lisans Tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Berber 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.
- Bieling, P. J., Israeli, A. L. ve Antony, M. M. (2004). Is perfectionism good, bad, or both? Examining models of the perfectionism construct. *Personality and Individual Differences*, 36, 1373-1385.

- Blankstein, K. R., Dunkley, D. M. ve Wilson, J. (2008). Evaluative concerns and personal standards perfectionism: Self-esteem as a mediator and moderator of relations with personal and academic needs and estimated GPA. *Current Psychology*, 27, 29 – 61.
- Bulut, R. (2014). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Bulut, R. ve Ocak, G. (2017). Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarını etkileyen etmenler. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 75-90.
- Castro, J. R. ve Rice, K. G. (2003). Perfectionism and ethnicity: Implications for depressive symptoms and self-reported academic achievement. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 9(1), 64-78
- Chen, W. W., Yang, X. ve Jiao, Z. (2022). Authoritarian parenting, perfectionism, and academic procrastination. *Educational Psychology*, 1-15.
- Closson, L.M. ve Boutilier, R.R. (2017). Perfectionism, academic engagement, and procrastination among undergraduates: The moderating role of honors student status. *Learning and Individual Differences*, 57, 157-162.
- Creswell, J.W. (2017). *Araştırma deseni* (S.B. Demir, Çev.). Eğiten Kitap.
- Çelik, Ç.B. ve Odacı, H. (2015). Akademik erteleme davranışının bazı kişisel ve psikolojik değişkenlere göre açıklanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 31-47.
- Çelikkaleli, Ö. ve Akbay, S. E. (2013). Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı, genel yetkinlik inancı ve sorumluluklarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(2), 237-254.
- Duru, E. ve Balkıs, M. (2014). Kendinden şüphe duyma, benlik saygısı ve akademik başarı arasındaki ilişkide akademik erteleme eğiliminin rolü. *Eğitim ve Bilim*, 173(39), 274-287.
- Ekinci, E. ve Gökler, R. (2017). Ortaöğretim öğrencilerinin akademik özyeterliliklerinin ve akademik erteleme davranışlarının öğrenilmiş çaresizlikleri üzerine etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(50), 378-385.
- Eum, K. ve Rice K. G. (2011). Test anxiety, perfectionism, goal orientation, and academic performance. *Anxiety, Stress ve Coping*, 24(2), 167-178.
- Ferrari, J. R. ve Scher, S. J. (2000). Toward an understanding of academic and nonacademic tasks procrastinated by students: The use of daily logs. *Psychology in the Schools*, 37(4), 359-366.
- 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*, 495-502.
- Ferrari, J. R., Keane, S. M., Wolfe, R. N. ve Beck, B. L. (1998). The antecedents and consequences of academic excuse-making: Examining individual differences in procrastination. *Research in Higher Education*, 39(2), 199-215.
- Flett, G. L. ve Hewitt, P.L. (2002). *Perfectionism: Theory, research and treatment*. American Psychological Association.
- Frost, R.O., Marten, P., Lahart, C. ve Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14(5), 449-468.
- Gürkan, U. ve Gündoğdu, İ. (2019). An investigation of students studying at the university in science, mathematics and social programs, metacognitive skills, academic perfectionism and academic procrastination behaviors by various variables. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 13(1), 152-175.
- Hamachek, D. E. (1978). Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology: A Journal of Human Behavior*, 15(1), 27–33.
- Harvey, B., Milyavskaya M., Hope, N., Powers, T. A., Saffran, M. ve Koestner, R. (2015). Affect variation across days of the week: Influences of perfectionism and academic motivation. *Motivation and Emotion*, 39, 521–530.
- Hibbard, D.R.ve Davies, K.L. (2011). Perfectionism and psychological adjustment among college students: Does educational context matter? *North American Journal of Psychology*, 13(2), 187-200.
- Johnston, B. ve Christensen, L. (2014). *Eğitim araştırmaları*. (S.B. Demir, Çev. Ed.). Eğiten Kitap.

- Kağan, M. (2010). Determining the variables which explain the behavior of academic procrastination in university students. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 42(2), 113-128.
- Kandemir, M., Palancı, M., İlhan, T. ve Avcı, M. (2017). Causes of academic procrastination of students who made class repetition. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 285-302.
- Kandemir, M. (2012). Öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının, kaygı, başarısızlık korkusu, benlik saygısı ve başarı amaçları ile açıklanması. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(4), 81-88.
- Kawamura, K. Y., Frost, R. O., Harmatz, M. G. (2002). The relationship of perceived parenting styles to perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 32, 317-327.
- Klassen, R. M., Ang, R. P., Chong, W. H., Krawchuk, L. L., Huan, V. S., Wong, I. Y. F. ve Yeo, L. S. (2010). Academic procrastination in two settings: Motivation correlates, behavioral patterns, and negative impact of procrastination in Canada and Singapore. *Applied Psychology: An International Review*, 59 (3), 361-379.
- Klassen, R. M. ve Kuzucu, E. (2009). Academic procrastination and motivation of adolescents in Turkey. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 29(1), 69-81.
- Kljajic, K., Gaudreau, P. ve Franche, V. (2017). An investigation of the 2 × 2 model of perfectionism with burnout, engagement, self-regulation, and academic achievement. *Learning and Individual Differences*, 57, 103-113.
- Kutlu, N., Gökdere, M. ve Çakır, R. (2015). Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışı ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının karşılaştırmalı incelemesi. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (3), 1311-1330.
- Leenaars, L. ve Lester, D. (2006). Perfectionism, depression, and academic performance. *Psychological Reports*, 99, 941-942.
- Merriam, S.B. (2013). *Nitel araştırma*. (S. Turan, Çev.). Nobel.
- Miles, M. B. ve Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. SAGE Publications.
- Milgram, N., Mey-Tal, G. ve Levison, Y. (1998). Procrastination, generalized or specific in college students and their parents. *Personality and Individual Differences*, 25, 297-316.
- Miquelon, P., Vallerand, R. J., Grouzet, F. M. ve Cardinal, G. (2005). Perfectionism, academic motivation, and psychological adjustment: An integrative model. *Personality And Social Psychology Bulletin*, 31(7), 913-24.
- Ocak, G. ve Bulut, R. (2015). Akademik erteleme davranışı ölçeği: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 1(2), 584-598.
- Odacı H. ve Kaya F., (2019). Mükemmeliyetçilik ve umutsuzluğun akademik erteleme davranışı üzerindeki rolü: Üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 9(1), 43-51.
- Onwuegbuzie, A. J. (2000). Procrastinators and perfectionistic tendencies among graduate students. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 103-109.
- Onwuegbuzie, A. J. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 29(1), 3-19.
- Onwuegbuzie, A. J. ve Collins, K. M. T. (2001). Writing apprehension and academic procrastination among graduate students. *Perceptual and Motor Skills*, 92,560-562.
- Onwuegbuzie, A. J. ve Jiao, Q. G. (2000). I'll go to the library later: The relationship between academic procrastination and library anxiety. *College ve Research Libraries*, 45-54.
- Ram, A. (2005). *The relationship of positive and negative perfectionism to academic achievement, achievement motivation, and well-being in tertiary students* [Yüksek lisans tezi]. University of Canterbury.
<https://ir.canterbury.ac.nz/handle/10092/1300#:~:text=Positive%20perfectionism%20showed%20associations%20with,negative%20personality%20factors%2C%20and%20more>
- Roohafza, H., Afshar, H., Sadeghi, M., Soleymani, B., Saadaty, A., Matinpour, M. ve Asadollahi, G. (2010). The relationship between perfectionism and academic achievement, depression and anxiety. *Iranian Journal of Psychiatry and Behavioral Sciences*, 4(2), 31-36.

- Saracaloğlu, A. S. ve Gökdaş, İ. (2016). Variables that predict academic procrastination behavior in prospective primary school teachers. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 43-61.
- Schouwenburg, H. C. (1995). Academic procrastination: Theoretical notions, measurement, and research. J. R. Ferrari, J. L. Johnson ve W. G. McCown (Ed.), *The plenum series in social/clinical psychology. Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment* içinde (s. 71–96). Plenum Press.
- Senecal, C., Koestner, R. ve Vallerand, R.J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *The Journal of Social Psychology*, 135(5), 607-619.
- Sevlever, M. ve Rice, K. (2010). Perfectionism, depression, anxiety and academic performance in premedical students. *Canadian Medical Education Journal*, 1(2), 96-104.
- Slaney, R.B., Rice, K.G. ve Ashby, J.S. (2002). A programmatic approach to measuring perfectionism: The almost perfect scales. G. L. Flett ve P. L. Hewitt (Ed.), *Perfectionism: Theory, research, and treatment* içinde (s. 63–88). American Psychological Association.
- Sula Ataş, N. ve Kumcağız, H. (2020). Ergenlerin akademik erteleme davranışları, akademik öz yeterlik inançları ve mükemmeliyetçilik. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 375-386.
- Şimşek, M. ve Kaya, A. (2019). Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkide benlik saygısının aracı rolü. *Okul Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 2(2), 95-121.
- Şirin, E. F. ve Duman, S. (2018). Cinsiyete göre beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: Genel erteleme ve akademik özyeterliğin rolü. *Türk Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-10.
- Tan, C. X., Ang, R. P., Klassen, R. M., Yeo, L.S., Wong, I.Y.F., Huan, V. S. ve Chong, W. H. (2008). Correlates of academic procrastination and students' grade goals. *Current Psychology*, 27, 135 – 144.
- Uzun Öner, B. (2019). Bir grup lise öğrencisinde akademik erteleme davranışı: Sıklığı, olası nedenleri ve umudun rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (32), 12-19.
- Uzun Öner, B. ve Ferrari, J. R. (2011). Gender orientation and academic procrastination: Exploring Turkish high school students. *Individual Differences Research*, 9(1), 33-40.
- Uzun Öner, B. ve Topkaya, N. (2011). Akademik erteleme ve sınav kaygısı. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 12-19.
- Vestervelt, C. M. (2000). *An examination of the content and construct validity of four measures of procrastination* [Yüksek lisans tezi]. Carleton University. <https://curve.carleton.ca/125273f6-08fe-4b69-ae8c-3cb16a949f42>
- Wang, K. T. (2012). Personal and family perfectionism of Taiwanese college students: Relationships with depression, self-esteem, achievement motivation, and academic grades. *International Journal of Psychology*, 47 (4), 305–314.
- Wang, Q., Xin, Z., Zhang, H., Du, J. ve Wang, M. (2022). The effect of the supervisor–student relationship on academic procrastination: The chain-mediating role of academic self-efficacy and learning adaptation. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(5), 2621.
- Yıldırım, İ., Gençtanırım, D., Yalçın, İ. ve Baydan, Y. (2008). Academic achievement, perfectionism and social support as predictors of test anxiety. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 287-296.
- You, J. W. (2015). Examining the effect of academic procrastination on achievement using LMS data in e-learning. *Educational Technology ve Society*, 18 (3), 64–74.
- Zakeri, H., Esfahani, B.N. ve Razmjoe, M. (2013). Parenting styles and academic procrastination. *Social and Behavioral Sciences*, 84, 57 – 60.

Etik kurul onayı

Araştırma verileri 2017-2018 eğitim öğretim yılında toplanmıştır. 2020 yılı öncesi araştırma verilerinin kullanılması sebebi ile bu araştırma etik kurul izni gerektirmeyen çalışmalar arasında yer almaktadır.

Araştırmacıların katkı oranı beyanı

Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

Çıkar çatışması beyanı

Bu çalışmada herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.