



ÖĞRETMEN ADAYLARININ AKADEMİK İŞLERİN ERTELENMESİ SORUNUNA YÖNELİK ÇÖZÜM ÖNERİLERİ*

Dr. Öğr. Üyesi Mine ÇELİKÖZ

Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü
mcelikoz25@gmail.com

Prof. Dr. Zarife SEÇER

İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü
zarifeseceer@hotmail.com

Öz

Akademik işlerin günü gününe yapılmayarak ötelenmesi ya da bir başka ifadeyle sürece yayılmadan son ana bırakma davranışlarının sergilenmesi akademik başarının önündeki en büyük engellerden birisidir. Akademik erteleme olarak adlandırılan bu durum eğitim sistemini verimsiz kıldığı gibi elde edilen kazanımların niteliğini düşürmekte, bazen de engellemektedir. Bu yüzden bu araştırmada eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının akademik işlerin etkili bir şekilde yürütülebilmesine ilişkin çözüm önerileri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma tarama modeline dayalı olarak yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma evrenini İstanbul'daki iki büyük devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubu ise çalışma evreninden küme örnekleme yöntemiyle seçilen 650 lisans öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, 5 alt boyuttan ve toplam 31 maddeden oluşan *Akademik İşlerin Ertelelenmesine İlişkin Çözüm Önerileri Ölçeği* kullanılmıştır. Veriler 2017-2018 eğitim öğretim yılında araştırmacılar tarafından toplanmış ve verilerin analizinde betimsel istatistiklerle birlikte t testi, ANOVA ve Scheffe testlerinden yararlanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; öğretmen adaylarının çözüm önerileri daha çok aktif olma/bireysellik ile yol gösterme noktalarında yoğunlaşmaktadır. Değişkenler açısından incelendiğinde; cinsiyet ve öğrenim gördükleri bölüm değişkeni öğretmen adaylarının çözüm önerilerinde farklılaşmaya yol açmazken, akademik başarı algıları ve sınıf değişkenleri anlamlı farklılaşmaya neden olmaktadır. Kendilerini daha başarılı olarak algılayanlar ve üst sınıflarda öğrenim görenler başarısız algılayanlara ve alt sınıflarda öğrenim görenlere oranla daha fazla aktif olma/bireysellik ve yol gösterme yönünde önerilerde bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Akademik İşler, Akademik Erteleme, Çözüm Önerileri, Öğretmen Adayı.

SOLUTION PROPOSALS OF THE TEACHER CANDIDATES ABOUT THE ISSUE OF PROCRASTINATION OF THE ACADEMIC TASKS

Abstract

One of the biggest obstacles preventing academic success is the tasks done in the last moment or in other words, display behavior to leave homework to the last minute and without spreading to the process. This situation which is called as academic procrastination makes the education system inefficient and lowers the quality of acquired achievements and sometimes obstructs them. Therefore, in the present study, the solution proposal for the effective execution of the academic tasks is tried to be determined depending on the teacher candidates opinions studying in the education faculties. The research was conducted in survey model. The population of the

* Bu çalışma 09-11 Nisan 2018 tarihleri arasında 1st International Congresses on New Horizons in Education and Social Science (ICES-2018) adlı sempozyumda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

study is formed with undergraduate students of Education Faculty of the two large state universities in Istanbul. The study group consists of 650 undergraduate students selected by cluster sampling method from the population. As a means of data collection of the research; *Scale of Suggestions for the Prevention of Academic Procrastination* was used formed with 31 items and five sub-dimensions. The data were collected by the researchers during the academic year of 2017-2018 and in the analysis of the data together with descriptive statistics the t-test, ANOVA and Scheffe tests were used. When examined in terms of variables; on the basis of their departments and gender, do not lead to differentiation in the solution proposals of the teacher candidates. However, academic achievement perceptions and class variables cause significant differences. Those who perceive themselves as more successful and study in upper classes are make suggestion of those more to be in activation and individuality and guidance dimensions than those who perceive themselves unsuccessful and in lower grades

Keywords: Academic tasks, Academic procrastination, Suggestions for solution, Candidate teacher.

1. Giriş

Hangi eğitim kademesinde olursa olsun eğitim sistemi içerisinde yer alan her öğrenci, akademik işlerini yürütürken farklı problemlerle karşı karşıya gelmekte ve başarısı olumsuz etkilenmektedir. Bu durum eğitim sistemindeki pek çok unsurun olumsuzluğundan kaynaklandığı gibi, öğrencinin kendisiyle de yakın ilişkili olabilmektedir. Nitekim eğitim sisteminde aynı ortam ve şartlarda, aynı uyarana maruz kalan çoğu öğrencinin farklı düzeylerde olması, onların bir takım kişisel özellikleriyle açıklanabilmektedir. Bu özelliklerden biri, kendini düzenleyebilme ve akademik faaliyetleri kontrol altına alabilme becerisidir. Öğrencilerin akademik anlamda başarılı olabilmeleri için, öğrenme yaşantılarını belli bir plan dahilinde yürütmeleri ve akademik sorumluluklarını hakkıyla yerine getirmeleri gerekmektedir. Ancak geniş bir öğrenci kitlesi, gerek sistemden kaynaklanan problemlerin etkisiyle, gerekse kişisel birtakım özelliklerinin doğal sonucu olarak *akademik işlerini erteleme* yönünde davranışlar sergilemektedir. Akademik bağlamdaki sorumlulukların yerinde ve zamanında gerçekleştirilmemesini ifade eden akademik erteleme davranışı, başarıyı büyük ölçüde olumsuz etkilediği için sakınılması gereken bir davranış olarak görülmektedir. Bununla birlikte öğrenciler arasında yaygın olarak kullanıldığı da bilinen bir gerçektir (Harriot & Ferrari, 1996; Santrock, 2011).

Bir kişilik özelliği olarak kabul edilen erteleme davranışı (Ferrari, 1991; Steel, 2007; Zarick & Stonebraker, 2009), “bir işi tamamlamayı ya da bir görevi yerine getirmeyi, mantıklı ve geçerli bir neden olmaksızın ileriki bir tarihe öteleme” (Balkıs & Duru, 2012, s.1076) olarak tanımlanmaktadır. Erteleme geçici olmakla birlikte, pek çok öğrencinin bazen sürekli olarak gösterdiği (Ellis & Knaus, 1977), evrensel bir davranıştır (Day, Mensink, & O’Sullivan, 2000; Vallerand et al., 1992). Gerek günlük yaşamdaki işlerde gerekse akademik işlerde pek çok nedene dayalı olarak ortaya çıkabilmektedir. Bazı durumlarda “daha sonra daha iyi” düşüncesinden hareketle kişi görevlerini ertelemeye gitse de, ertesi gün geldiğinde bu düşünce örüntüsü yinelenmekte ve kişi bu defa kendisine ‘bunu yarın yapacağım’ sözü

verebilmektedir. Bundan dolayı erteleme “ertesini gün sendromu” olarak da adlandırılmaktadır (Uzun & Demir, 2015).

Akademik bir ortamda sürekli erteleme davranışı çoğu zaman korku tepkisine (Burka & Yuen, 2008; Demeter & Davis, 2013; Ellis & Knaus, 1977), mükemmeliyet arayışına (Flett, Blankstein, Hewitt, & Koledin, 1992; Onwuegbuzie, 2000; Seo, 2008), hoş gitmeyen bir görevden kaçınmaya (Solomon & Rothblum, 1984) ve motivasyon eksikliğine (Brownlow & Reasinger, 2000) bağlanmaktadır. Ayrıca yapılan araştırmalarda internet bağımlılığının, rehberlikten yoksunluğun, tembelliğin, akranlardan etkilenmenin, aile sorunlarının, sosyal sorunların, risk alma eğiliminin, kontrol edilmeye karşı isyan ve zaman yönetimindeki beceriksizliklerin de gerek günlük hayattaki görevlerde, gerekse akademik sorumluluklarda ertelemelere sebep olduğu (Çakır, 2018; Díaz-Morales, Ferrari & Cohen, 2008; Hussain & Sultan, 2010; Nalwa & Anand, 2003; Uzun-Özer, 2005) belirtilmektedir. Bu doğrultuda erteleme çoklu nedenlere bağlı olarak ortaya çıktığı (Uzun-Özer, Demir & Ferrari, 2013) ve hem davranışsal, hem bilişsel, hem de duygusal boyutlardan oluşan karmaşık bir yapıya sahip olduğu (Ferrari, Jonhson & McCown, 1995; Solomon & Rothblum, 1984), görülmektedir. Pek çok araştırmacı tarafından da kabul gören bu yapının bilişsel boyutunda ertelenen davranışa yönelik *niyet(niyetsizlik)*, davranışsal boyutunda belirli bir zaman için niyet edileni *eyleme dönüştürme*, duygusal boyutunda da bu durumdan kaynaklanan *rahatsızlık hissi* yer almaktadır (Gülebağlan, 2003). Örneğin bir öğrencinin akademik görevini yerine yetirmesine yönelik bilinçli olarak karar almaması/alamaması bilişsel ertelemeyle ilgiliyken, öğrencinin ödevini yapmayıp keyif aldığı başka bir işle meşgul olması davranışsal ertelemeyle ilgilidir. Öte yandan ödeviyle ilgili bir girişimde bulunmadığı için kaygı ve endişe hissetmesi durumu da duygusal erteleme kapsamında değerlendirilmektedir.

Erteleme duygusal boyutunda, ilk etapta kişide yerine getirilmesi gereken görevlerden geçici bir süre feragat ettiği için psikolojik rahatlama olduğu bir gerçektir. Kişinin görevinden çeşitli bahanelerle uzak kalarak yaşadığı bu rahatlama hissi, benliğini korumaya yönelik bir savunma mekanizmasının ürünüdür (Burka & Yuen, 2008; Knaus, 1998). Ancak sonraki etapta bu erteleme eğilimi çoğu zaman stres artışı, organizasyon bozukluğu, göreve ara verme, verimin düşmesi, fırsatların kaçırılması, ilişkilerin bozulması gibi sadece kişinin kendisini değil çevresini de etkileyen olumsuzluklarla sonuçlanmaktadır (Haycock, McCarthy & Skay, 1998; Strongman & Burt, 2000; Uzun & Demir, 2015). Erteleme ve akademik başarı konusunda yapılan araştırmalarda da benzer şekilde olumsuz yöndeki sonuçlar öne çıkmakta ve bu iki değişken arasında olumsuz ilişki bulunduğu işaret edilmektedir (Balkıs ve dğr., 2006; Carden, Bryant & Moss, 2004; Demir & Kutlu, 2017;

Goroshit, 2018; Kim & Seo, 2015; Rozental & Carlbring, 2014; Scher & Osterman, 2002; Steel, 2007; Wang & Englander, 2010).

Buna karşın bazı çalışmalarda ertelemenin olumlu yönlerinden bahsedildiği de gözlenmektedir. Örneğin Wendelien (2000), yaratıcı düşünme becerisinin kullanımını veya araştırma sürecini gerektiren görevlerde yapılan ertelemenin kişiye zaman kazandırabildiğini; bu doğrultuda ertelemenin, yeni fikir ve bakış açıları geliştirme ve daha iyi bir performansı ortaya çıkarma fırsatı verebildiğini belirtmektedir. Schraw, Olafson ve Wadkins (2007) yaptıkları çalışmada, öğrencilerin görevlerini planlı olarak ertelediklerini ve son dakika baskısı altında öğrencilerin daha etkili ve yaratıcı bir şekilde çalıştığını ileri sürmektedir (Akt: Zarick & Stonebraker, 2009). Erteleme konusunda benzer şekilde olumlu sonuçlar elde edilen başka bir çalışma da bir psikolog olan Timothy Pynchyl tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada öğrenciler, çağrı cihazı yoluyla uzaktan periyodik olarak kontrol edilmiş ve öğrencilerin ödevlerini geciktirdikleri gözlemlenmiştir. Pynchyl, cuma günü tamamlanmış olması gereken bir ödevle ilgili olarak öğrencileri pazartesi günü kontrol ettiğinde, ödevin gerektirdiği yaratıcılık düzeyinde olmadıklarını, perşembe gecesinde ise öğrencilerin yoğun bir tempoda çalıştıklarını, hatta onların erteleme yaptıklarından memnun olduklarını ve en iyi baskı altında iken çalıştıklarını tespit etmiştir (Akt: Zarick & Stonebraker, 2009).

Bu çalışmalarda araştırmacıların her ne kadar akademik erteleme konusuna iyimser yaklaştığı gözlemlense de, alan yazındaki çalışmalara yansıyan sonuçlar genellikle ertelemenin olumsuz yönlerini içermektedir. Genel itibariyle akademik işlerin günü gününe yapılmaması ya da bir başka ifadeyle sürece yayılmadan son ana bırakması akademik başarının önündeki en büyük engellerden birisi olarak görülme ve hem maddi hem de manevi açıdan bireyi ve toplumu etkilemektedir. Bu durum eğitim sistemini verimsiz kıldığı gibi elde edilen kazanımların niteliğini düşürmekte, bazen de engellemektedir.

Türkiye’de ve yurtdışında akademik ertelemeyle ilgili pek çok araştırma yapılmış olsa da, bu çalışmalarda daha çok sorunla ilişkili değişkenlerden yola çıkarak bir takım öneriler geliştirilmeye çalışıldığı ve bu sorunun giderilmesi için çözüm yollarının belirlenmesine dönük öğrenci görüşlerine yer veren çalışmaların yeterli olmadığı gözlenmektedir (Yeşil, 2012). Bu yüzden bu çalışmada eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda, onların akademik erteleme davranışlarını asgari düzeye indirebilecek önlemleri ve onların bu önlemlerden etkilenme düzeylerini, ayrıca bu önerilerin bazı kişisel değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgularla eğitim fakültesinde ders veren öğretim elemanlarına, öğrencilerin akademik

işleri erteleme sorununu çözmelerinde katkı sağlayabileceği ve diğer öğretim kademesindeki öğrenci ve öğretmenler için de yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Problem Cümlesi

Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları, akademik işleri erteleme sorununu asgari düzeye indirecek olan çözüm önerilerine ve bu önerilerin etkililiğine ilişkin ne düşünülmektedirler?

Alt Problemler

1. Öğretmen adaylarının, akademik işleri ertelemeyi önlemeye yönelik getirdikleri çözüm önerilerine ilişkin görüşleri nasıldır?
2. Öğretmen adaylarının görüşleri cinsiyetlerine, bölümlerine, başarı algılarına ve sınıf düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?

2. Yöntem

Araştırma tarama modeline dayalı olarak yürütülmüştür. Tarama modellerinde var olan bir durum herhangi bir etkiye maruz bırakılmadan var olduğu şekliyle betimlenmektedir (Karasar, 2009). Bu araştırma da öğretmen adaylarının erteleme sorunun çözümüne yönelik önerileri ve bunlardan etkilenme düzeyleri var olduğu şekliyle betimlenmeye çalışılmaktadır. Araştırmada ayrıca öğretmen adaylarının bazı kişisel özellikleri ile çözüm önerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi nedeniyle ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

2.1. Evren Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye'deki öğretmen adayları oluşturmaktadır. Çalışma evrenini ise İstanbul'daki iki büyük devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesinde, lisans düzeyinde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Çalışma grubunda ise çalışma evreninden küme örnekleme yöntemiyle gönüllülük esasına dayalı olarak seçilen 528'i kadın, 122'si erkek olmak üzere toplam 650 öğretmen adayı yer almaktadır.

2.2. Verilerin Toplaması ve Analizi

Araştırmada veri toplama aracı olarak Yeşil (2012) tarafından geliştirilen, *Akademik İşlerin Ertelemesini Önleme Önerileri* adlı veri toplama aracı ve araştırmacıların hazırladığı dört sorudan oluşan *Kişisel Bilgi Formu* ile toplanmıştır. *Akademik İşlerin Ertelemesini Önleme Önerileri Ölçeği* (1) *Aktif olma/bireyselliğe önem verme*, (2) *Pekiştirme/ceza verme*, (3) *Yol gösterme*, (4) *Dış kontrol* ve (5) *Sorumluluk verme* olmak üzere 5 alt boyuttan ve toplam 31 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddelerinin her biri, (1) *hiç etkilemez*, (2) *az etkiler*, (3) *orta düzeyde etkiler*, (4) *oldukça etkiler* ve (5) *çok etkiler* seçeneklerini

çermektedir. Yeşil tarafından veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeğin yapı geçerliliği çalışması için ilk olarak veriler üzerinde Kaiser Meyer Oklin (KMO) ve Bartlett test analizleri yapılmış, KMO=0,879; Bartlett <0,001 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğinde; *Aktif olma/bireyselliğe önem verme* boyutunda (10 soru) açıklanan varyans 21,65, *Pekiştirme/ceza* boyutunda (7 soru) 10,65, *Yol gösterme* boyutunda (7 soru) 5,92, *Dış kontrol* boyutunda (4 soru) 5,06 ve *Sorumluluk verme* boyutunda (3 soru) 4,34 bulunmuştur. Ölçeğin toplam varyansı açıklama oranı ise %47,63 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek için yapılan güvenirlik çalışmasında da en düşük (dış kontrol boyutunda) 0,63 ve en yüksek (aktif olma/bireyselliğe önem verme boyutunda) 0,81 Cronbach alpha güvenirlik katsayılarına ulaşılmış ve ölçeğin geneli için bu değer 0,87 hesaplanmıştır (Yeşil, 2012).

Toplanan verilerin analizinde betimsel istatistikler ile birlikte t testi, ANOVA ve Scheffe testlerinden yararlanılmış ve anlamlılık için $p>0,05$ düzeyi yeterli görülmüştür. Veriler 2017-2018 eğitim öğretim yılında araştırmacılar tarafından toplanırken, ölçeği doldurmak isteyen öğrencilerin seçilmesine özen gösterilmiş ve ölçeğin doldurulması yaklaşık 15-20 dk sürmüştür.

3. Bulgular

Araştırmadan elde edilen bulgular alt problemler doğrultusunda tablolaştırılarak sunulmuştur.

3.1. Öğretmen Adaylarının Akademik İşleri Ertelemeyi Önlemeye Yönelik Getirdikleri Çözüm Önerileri

Araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda öğretmen adaylarının akademik işleri ertelemeyi önlemeye yönelik getirdikleri çözüm önerileri incelenmiş ve betimsel istatistik sonuçları Tablo 1' de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmen Adaylarının Akademik İşleri Ertelemeyi Önlemeye Yönelik Getirdikleri Çözüm Önerileri İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Öge	Sıra	Maddeler	n	\bar{X}	ss
Aktif olma/ Bireyselliğe önem verme	1	Dersin, günlük yaşam ve sorunlarla ilişkilendirilmesi	650	4.27	0.93
	2	Kendime ait bir çalışma odamın olması	650	4.23	1.04
	3	Dersle ilgili soru sorma ve düşünce belirtmem için fırsat verilmesi	650	4.26	0.91
	4	Dersin işleniş yöntemleri konusunda isteklerimin dikkate alınması	650	4.10	0.93
	5	Yaptığım araştırma ve ödevlerle ilgili geri bildirimlerin verilmesi	650	4.27	0.89
	6	Psikolojik danışma ve rehberlik servislerinden yardım alınması	650	3.85	1.13
	7	Okulda kütüphane ve internetten kolaylıkla yararlanabilme imkanlarının hazırlanması	650	4.22	0.94
	8	Her hafta, işlenen konuların özetlenmesi ya da soru-cevap şeklinde tekrar edilmesi	650	4.11	0.99
	9	Derse etkin katılımımı sağlayacak öğretim yöntemlerinin kullanılması	650	4.33	0.89
	10	Ödevlerimin kendim tarafından yapılmasının ve özgün olmasının önemsenmesi	650	4.23	0.91
Toplam			650	4.21	0.59

Pekiştirme/ Ceza	11	Sınıf içinde ders konuları ile ilgili ödüllü yarışmaların yapılması	650	3.24	1.27
	12	Farklı zamanlarda ödüllü soruların sorulması	650	3.22	1.20
	13	Derslerde not tutan, soru soran ve cevap verenlere ödüllerin verilmesi	650	3.13	1.30
	14	Sürekli ve düzenli çalışan öğrencilerin arkadaşlarının önünde övülmesi	650	2.57	1.38
	15	Sorumluluklarını yerine getirmede öğretmenin ceza vermesi	650	2.35	1.36
	16	Derse devam etmeyen, katılmayan, ödevleri yapmayan öğrencilerin sözlü olarak uyarılması; olumsuzlukların devam etmesi durumunda ceza (puan, eleştiri vb.) verilmesi	650	2.77	1.29
	17	Öğrenciler arasında rekabeti artıracak uygulamalar yapılması	650	2.84	1.33
Toplam			650	2.87	0.92
Yol Gösterme	18	Soruların, sınav haftası ya da akşamı çalışmayla halledilemeyecek kadar zor olduğunun belirli aralıklarla hatırlatılması	650	3.24	1.23
	19	Öğretmenlerin, otoriter olduklarını öğrencilere hissettirmeleri	650	2.84	1.37
	20	Düzenli ders çalışıldığında dersin kolaylıkla öğrenilebileceğinin hatırlatılması	650	3.68	1.17
	21	Zamanın öneminin hatırlatılması, zamanın kullanımı konusunda nasihat edilmesi	650	3.56	1.17
	22	Öğretmenin kendi çalışma alışkanlıklarından ve deneyimlerinden düzenli çalışmaya yönltecek örnekler vermesi	650	3.68	1.08
	23	Ders öğrenilmediği sürece, alınan yüksek puanın pek önemli olmadığını söylenmesi	650	3.44	1.31
	24	Öğrencilerin çalışma yöntemleri konusunda öğretmen tarafından bilgilendirilmesi	650	3.79	1.08
Toplam			650	3.46	0.97
Dış Kontrol	25	Her zaman sınav yapılabileceği havasının oluşturulması, sık sık sınav yapılması	650	2.81	1.35
	26	Önceki konularla ilgili sorular sorularak öğrencilere artı veya eksi puan verilmesi	650	3.21	1.30
	27	Sınavlarda, ayrıntılı bilgi gerektiren zor soruların kullanılması	650	2.79	1.37
	28	Başarı ya da başarısızlığım hakkında sınıf arkadaşlarımla karşılaştırma yapılması	650	2.32	1.45
Toplam			650	2.78	1.06
Sorumluluk verme	29	Öğrenciye günlük/haftalık ödevlerin verilmesi	650	3.16	1.15
	30	Öğretmenin, derslerde rastgele ve her öğrenciye soru yöneltmesi	650	3.16	1.26
	31	Ders sonu özetlemelerin farklı öğrencilere ve rast gele yaptırılması	650	3.16	1.29
Toplam			650	3.16	1.12

Hiç etkilemez	(1) 1.00-1.80
Az etkiler	(2) 1.81-2.60
Orta düzeyde etkiler	(3) 2.61-3.40
Oldukça etkiler	(4) 3.41-4.20
Çok etkiler	(5) 4.21-5.00

Tablo 1’de, akademik işleri ertelemeyi önlemeye yönelik çözüm önerilerinde yer alan alt boyutlar kendi içinde incelendiğinde, öğretmen adaylarının *aktif olma/bireyselliğe önem verme* boyutuna ilişkin puan ortalamalarının $\bar{x} = 4,27$ ile 3,85 aralığında değerler aldığı gözlenmektedir. Bu boyutta yer alan önerileri doğrultusunda öğretmen adayları, dersin günlük yaşam ve sorunlarla ilişkilendirilmesi ve yaptıkları araştırma ve ödevlerle ilgili geri bildirimlerin verilmesinden çok etkileneceklerini, psikolojik danışmanlık ve rehberlik servislerinden yardım alınmasından da oldukça etkilendiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen

adaylarının *pekiştirme /ceza* boyutuna ilişkin önerilerinin puan ortalamalarında ise en yüksek değer $\bar{x} = 3,24$, en düşük değer $\bar{x} = 2,35$ bulunmuştur. Buna göre öğretmen adayları, en fazla sınıf içinde ders konuları ile ilgili ödüllü yarışmaların yapılmasından, en az da sorumluluklarını yerine getirmediğinde öğretmenin ceza vermesinden etkilendiklerini düşünmektedirler. Öğretmen adaylarının, *yol gösterme* boyutuna ilişkin önerileri incelendiğinde, bu boyuta ilişkin puan ortalamalarının $\bar{x} = 2,84$ ve $3,79$ aralığında değerler aldığı görülmektedir. Öğretmen adayları bu boyut kapsamında, öğretmenlerin otoriter olduklarını öğrencilere hissettirmelerinden orta düzeyde, öğretmen tarafından çalışma yöntemleri konusunda bilgilendirilmelerinden de çok etkileneceklerini belirtmektedirler. Öğretmen adaylarının *dış kontrol* boyutuna ilişkin puan ortalamaları incelendiğinde ise $\bar{x} = 3,21$ ile $2,32$ aralığında değerler aldığı gözlenmektedir. Öğretmen adayları bu boyuttaki öneriler arasında, başarı ya da başarısızlıkları hakkında sınıf arkadaşlarıyla karşılaştırma yapılmasından az etkileneceklerini, önceki konularla ilgili sorular sorularak öğrencilere artı veya eksi puan verilmesinden de orta düzeyde etkileneceklerini belirtmektedirler. Öğretmen adaylarının son olarak *sorumluluk verme* boyutundaki önerileri incelendiğinde ise, puan ortalamalarının bu boyuttaki her üç öneri için de aynı olduğu ($\bar{x} = 3,16$) görülmektedir. Buna göre öğretmen adayları, kendilerine günlük/haftalık ödevlerin verilmesinden, öğretmenin derslerde rastgele ve her öğrenciye soru yöneltmesinden ve ders sonu özetlemelerin farklı öğrencilere ve rast gele yaptırılmasından aynı düzeyde etkilendiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 1, boyutların toplam puanı açısından incelendiğinde ise, öğretmen adaylarının *aktif olma/bireyselliğe önem verme* boyutuna ilişkin puan ortalamalarının ($\bar{x} = 4,21$) “çok etkiler”, *yol gösterme* boyutuna ilişkin puan ortalamalarının ($\bar{x} = 3,46$) ise “oldukça etkiler” kategorisinde yer aldığı görülmektedir. Aktif olma/bireyselliğe önem verme boyutunda yer alan 10 çözüm önerisinden 6’sı “çok etkiler” kategorisinde, yol gösterme boyutunda yer alan 7 önerinin 5’i ise “oldukça etkiler” kategorisinde yer almıştır. Öğretmen adaylarının akademik işleri ertelemeyi önlemeye yönelik çözüm önerilerinin daha çok aktif olma ve yol gösterme yönünde olduğu söylenebilir. Pekiştirme/ceza, dış kontrol ve sorumluluk verme boyutlarındaki çözüm önerilerinin ise “orta (3)” düzeyde vurgulandığı, dile getirildiği ya da desteklendiği anlaşılmaktadır. Buna göre öğretmen adaylarının okullardaki akademik işlerin mevcuttan daha etkili bir şekilde yürütülmesinde, bireysel farklılıkları doğrultusunda öğrencilere daha fazla rehberlik edilmesi gerektiğini düşündükleri söylenebilir.

3.2. Cinsiyetlerine Göre Öğretmen Adaylarının Akademik İşleri Ertelemeyi Önlemeye Yönelik Getirdikleri Çözüm Önerileri

Araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda öğretmen adaylarının akademik işleri ertelemeyi önlemeye yönelik getirdikleri çözüm önerileri, cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalara ilişkin bağımsız t-testi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Cinsiyetlerine Göre Öğretmen Adaylarının Akademik İşleri Ertelemeyi Önlemeye Yönelik Getirdikleri Çözüm Önerilerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız t- Testi Sonuçları

Ölçek Boyutları	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	t	p
Akif Olma/Bireyselliğe Öneme Verme	Kadın	528	4.17	0.57	1.540	0.124
	Erkek	122	4.08	0.65		
Pekiştirme ve Ceza	Kadın	528	2.87	0.92	0.310	0.757
	Erkek	122	2.90	0.92		
Yol Gösterme	Kadın	528	3.46	0.78	0.003	0.998
	Erkek	122	3.45	0.74		
Dış Kontrol	Kadın	528	2.78	1.08	0.003	0.997
	Erkek	122	2.76	0.94		
Sorumluluk Verme	Kadın	528	3.16	0.98	0.065	0.948
	Erkek	122	3.14	1.18		
Genel Toplam	Kadın	528	3.29	0.62	0.174	0.862
	Erkek	122	3.28	0.64		

P > 0.05

Tablo 2’de de görüldüğü gibi cinsiyetleri farklı olan öğretmen adaylarının akademik işleri ertelemeyi önlemeye yönelik getirdikleri çözüm önerileri benzerlik göstermektedir. Genel ortalamalar açısından değerlendirildiğinde gerek kadın ($\bar{x} = 3.29$) ve gerekse erkek öğretmen adaylarının ($\bar{x} = 3.28$) çözüm önerileri ile ilgili puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır (t=0.174; p>0.05). Kadın öğretmen adaylarının *aktif olma/bireyselliğe önem verme* boyutuna ilişkin puan ortalamaları, erkek öğretmen adaylarından daha yüksek görünmekle birlikte yapılan bağımsız t-testi sonucuna göre hem aktif olma/bireyselliğe önem verme, hem de diğer dört boyutta $\alpha=0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Buna göre cinsiyet değişkeninin, öğretmen adaylarının akademik işleri ertelemeyi önlemeye yönelik getirdikleri çözüm önerileri üzerinde etkisi bulunmadığı söylenebilir.

3.3. Bölümlerine Göre Öğretmen Adaylarının Akademik İşleri Ertelemeyi Önlemeye Yönelik Getirdikleri Çözüm Önerileri

Araştırmanın üçüncü alt problemi doğrultusunda öğretmen adaylarının akademik işleri ertelemeyi önlemeye yönelik getirdikleri çözüm önerileri, öğrenim gördükleri bölümler açısından karşılaştırılmıştır. Görüşlerin karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız t-testi sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Bölümlerine Göre Öğretmen Adaylarının Akademik İşleri Ertelemeyi Önlemeye Yönelik Getirdikleri Çözüm Önerilerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Ölçek Boyutları	Bölüm	n	\bar{X}	ss	F	p
Akif Olma/Bireyselliğe Öneme Verme	Matematik	166	3.83	0.55	2.315	0.061
	Okulöncesi	174	4.11	0.53		
	Sosyal Bilgiler	154	4.04	0.75		
	BÖTE	156	3.93	0.51		
Pekiştirme ve Ceza	Matematik	166	2.80	0.83	2.265	0.082
	Okulöncesi	174	2.72	0.85		
	Sosyal Bilgiler	154	3.03	0.88		
	BÖTE	156	2.61	0.86		
Yol Gösterme	Matematik	166	3.48	0.73	1.124	0.341
	Okulöncesi	174	3.56	0.56		
	Sosyal Bilgiler	154	3.56	0.92		
	BÖTE	156	3.28	0.66		
Dış Kontrol	Matematik	166	2.28	1.06	1.566	0.199
	Okulöncesi	174	2.53	0.96		
	Sosyal Bilgiler	154	2.67	1.04		
	BÖTE	156	2.46	1.09		
Sorumluluk Verme	Matematik	166	2.92	0.86	1.717	0.164
	Okulöncesi	174	2.80	0.96		
	Sosyal Bilgiler	154	2.94	1.11		
	BÖTE	156	2.48	0.90		
Genel Toplam	Matematik	166	3.06	0.56	2.481	0.062
	Okulöncesi	174	3.16	0.47		
	Sosyal Bilgiler	154	3.25	0.72		
	BÖTE	156	2.91	0.59		

P > 0.05

Tablo 3'ün incelenmesinden de anlaşılacağı gibi bölümleri farklı olan öğretmen adaylarının akademik işleri ertelemeyi önlemeye yönelik getirdikleri çözüm önerilerinde farklılıklar gözlenmektedir. Bununla birlikte gözlenen bu farklılıkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek-yönlü varyans analizi sonucuna göre hem genel toplamda (F=2.481; p>0.05) hem de diğer tüm alt boyutlarda öneriler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bununla birlikte hem *aktif olma/bireyselliğe önem verme*, hem de *genel toplam* açısından öneriler arasındaki farklılıkların anlamlıya çok yakın (p=0.05) olduğu da göz ardı edilmemesi gereken bir durumdur. Bu bulguyu göz ardı etmeksizin bölüm değişkeninin öğretmen adaylarının akademik işleri ertelemeyi önlemeye yönelik getirdikleri çözüm önerileri üzerinde manidar bir etkisi bulunmadığı söylenebilir.

3.4. Başarı Algılarına Göre Öğretmen Adaylarının Akademik İşleri Ertelemeyi Önlemeye Yönelik Getirdikleri Çözüm Önerileri

Araştırmanın dördüncü alt problemi doğrultusunda öğretmen adaylarının akademik işleri ertelemeyi önlemeye yönelik getirdikleri çözüm önerileri, onların başarı algıları açısından karşılaştırılmıştır. Kendilerini başarılı algılayan öğretmen adayları ile başarılı olarak

algılamayan öğretmen adaylarının çözüm önerilerinin karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız t-testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Başarı Algılarına Göre Öğretmen Adaylarının Akademik İşleri Ertelemeyi Önlemeye Yönelik Getirdikleri Çözüm Önerilerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız t- Testi Sonuçları

Ölçek Boyutları	Başarı Algısı	n	\bar{x}	ss	t	p
Akif Olma/Bireyselliğe Öne Verme	Başarılı	546	4.20	0.58	4.706	0.001
	Kararsız Ya da Başarısız	104	3.91	0.54		
Pekiştirme ve Ceza	Başarılı	546	2.93	0.93	3.995	0.001
	Kararsız Ya da Başarısız	104	2.53	0.81		
Yol Gösterme	Başarılı	546	3.51	0.77	4.237	0.001
	Kararsız Ya da Başarısız	104	3.16	0.73		
Dış Kontrol	Başarılı	546	2.81	1.06	2.027	0.043
	Kararsız Ya da Başarısız	104	2.58	1.01		
Sorumluluk Verme	Başarılı	546	3.22	1.00	3.765	0.001
	Kararsız Ya da Başarısız	104	2.81	1.02		
Genel Toplam	Başarılı	546	3.34	0.62	5.061	0.001
	Kararsız Ya da Başarısız	104	3.00	0.57		

P < 0.05

Tablo 4'te de görüldüğü gibi kendilerine ilişkin başarı algıları farklı olan öğretmen adaylarının akademik işleri ertelemeyi önlemeye yönelik getirdikleri çözüm önerileri arasında farklılıklar gözlenmektedir. Bu farklılıkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız t-testi sonucuna göre hem genel ortalamalar hem de tüm alt boyutlarda anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Kendilerini başarılı olarak algılayan öğretmen adaylarının puan ortalamaları ($\bar{x} = 3.34$) başarılı olarak algılamayan öğretmen adaylarının puan ortalamalarından ($\bar{x} = 3.00$) daha yüksektir ($t=5.061$; $p<0.05$). Yani kendilerini başarılı olarak algılayan öğretmen adayları, akademik işleri ertelemeyi önlemeye yönelik getirdikleri çözüm önerilerini daha fazla savunmakta ve bu önerilerin etkili olabileceğini düşünmektedir. Buna göre başarı algısı değişkeninin, öğretmen adaylarının akademik işleri ertelemeyi önlemeye yönelik getirdikleri çözüm önerileri üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

3.5. Sınıflarına Göre Öğretmen Adaylarının Akademik İşleri Ertelemeyi Önlemeye Yönelik Getirdikleri Çözüm Önerileri

Araştırmada beşinci ve son alt problemi doğrultusunda öğretmen adaylarının, akademik işleri ertelemeyi önlemeye yönelik getirdikleri çözüm önerileri öğrenim gördükleri sınıf düzeyi açısından karşılaştırılmıştır. Karşılaştırılmalara ilişkin tek-yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Sınıflarına Göre Öğretmen Adaylarının Akademik İşleri Ertelemeyi Önlemeye Yönelik Getirdikleri Çözüm Önerilerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Ölçek Boyutları	Sınıf	n	\bar{X}	ss	F	p
Akif Olma/Bireyselliğe Öneme Verme	1. Sınıf	161	3.83	0.56	4.425	0.001
	2. Sınıf	163	4.11	0.64		
	3. Sınıf	159	4.04	0.72		
	4. Sınıf	167	4.23	0.43		
Pekiştirme ve Ceza	1. Sınıf	161	2.80	0.60	3.067	0.002
	2. Sınıf	163	2.72	0.71		
	3. Sınıf	159	3.03	0.77		
	4. Sınıf	167	3.05	0.59		
Yol Gösterme	1. Sınıf	161	3.48	0.74	4.229	0.001
	2. Sınıf	163	3.56	0.62		
	3. Sınıf	159	3.56	0.69		
	4. Sınıf	167	3.78	0.78		
Dış Kontrol	1. Sınıf	161	2.28	0.86	3.577	0.001
	2. Sınıf	163	2.53	0.74		
	3. Sınıf	159	2.67	0.90		
	4. Sınıf	167	2.76	0.89		
Sorumluluk Verme	1. Sınıf	161	2.92	0.85	2.912	0.023
	2. Sınıf	163	2.80	0.78		
	3. Sınıf	159	2.94	0.77		
	4. Sınıf	167	2.98	0.69		
Genel Toplam	1. Sınıf	161	3.06	0.55	2.898	0.042
	2. Sınıf	163	3.16	0.48		
	3. Sınıf	159	3.25	0.71		
	4. Sınıf	167	3.31	0.58		

P < 0.05

Tablo 5'in incelenmesinden de anlaşılacağı gibi öğrenim görülen sınıf değişkeni öğretmen adaylarının akademik işleri ertelemeyi önlemeye yönelik getirdikleri çözüm önerilerini farklılaştırmaktadır (F=2.898; p<0.05). Genellikle sınıf düzeyi yükseldikçe öğretmen adaylarının çözüm önerilerine ilişkin puan ortalamaları da yükselmektedir. Ayrıca bu durum hem tüm alt boyutlarda hem de genel ortalamalar da gözlenmektedir. Öğretmen adaylarının aldıkları eğitim miktarı arttıkça, çözüm önerilerindeki uygulamalardan etkilenme düzeyleri de artmaktadır. Bir diğer ifadeyle yıllar içerisinde süregelen pedagojik öğrenmeler, okullarda akademik işlerin ertelenmeden ya da en az erteleme yaparak yerine getirilmesinde öğretmen adaylarına ışık tutacak birikime dönüşmektedir. Sonuç olarak sınıf değişkeninin öğretmen adaylarının okullardaki akademik işlerin etkili bir şekilde yürütülebilmesine yönelik çözüm önerilerini etkilediği söylenebilir.

4. Sonuç ve Tartışma

Araştırmada ulaşılan birinci sonuca göre, öğretmen adayları, akademik işleri ertelemeyi önlemeye yönelik öneriler arasında; pekiştirme ve cezaya yönelik uygulamalardan, ders içinde ve dışında kendilerine sorumluluk verilmesinden ve dış kontrol uygulamalarından

orta düzeyde etkilenirken, süreçte aktif olmalarını sağlayan, bireyselliği önemseyen ve yol gösterici uygulamalardan *çok* etkilenmektedirler. Yani, öğretmen adaylarının akademik işleri ertelemeyi önlemeye yönelik çözüm önerileri daha çok aktif olma ve bireysellik ile yol gösterme noktalarında yoğunlaşmaktadır. Buna göre öğretim elemanlarının daha çok; öğrenci isteklerini dikkate alma, görüş sunma fırsatı verme, geri bildirim verme, dersle ilgili çabaları takdir etme ve öğrenci merkezli yöntemler kullanma gibi öğrenciye değer ve onu aktif kılan uygulamalar yaptıklarında, ayrıca öğrencilerin düzenli ders çalışmasıyla ilgili ara ara nasihatler, hatırlatmalar ve bilgilendirici yönde açıklamalar yaptıklarında öğretmen adaylarının erteleme davranışını daha az gösterecekleri anlaşılmaktadır. Bununla birlikte akademik erteleme konulu araştırmaların da işaret ettiği gibi ertelemenin nedenleri kişiye göre farklılaşmakta ve çeşitlenmektedir. Yani öğretmen adaylarının erteme sorununun çözümü için sadece öğretim elemanlarının çabası yeterli görmek doğru bir düşünce değildir. Akademik başarı için verimli ders çalışma alışkanlığına sahip olmak (Jones, Slate & Marini 1995; Küçükahmet, 1987; Nonis & Hudson, 2010; Tümkaya & Bal, 2006; Yip & Chung, 2005) bir diğer ifadeyle etkili çalışmak; etkili çalışmak için ise zamanı, amaçlara ve öncelik sırasına göre planlı bir şekilde kullanmak (Baltaş, 1994), yani zamanı iyi yönetebilme becerisine sahip olmak gerekmektedir. Sansgiry ve arkadaşlarına (2006) göre, zamanı daha iyi yönetebilme becerileri, son anda gerçekleşen sınavlardaki zorlanmaları engellemekte ve bu esnada yaşanan kaygıyı azaltarak akademik performansın artmasına yol açabilmektedir. Önemli olan ise erteleme davranışı gösteren öğrencilerin bu durumun akademik performanslarını olumsuz etkilediğinin farkında olmalarını sağlamaktır (Lakshminarayan, Potdar & Reddy, 2013). Bu noktada ertelemeyi önlemede daha çok öğrencilerin kendi irade ve kabiliyeti öne çıkmaktadır. Öğrencilerin akademik işleriyle ilgili yaşadığı sorunları çözebilmede, kendi özelliklerine uygun olan verimli çalışma yol ve yöntemleri kullanmada ve zamanı iyi yönetebilme becerilerinde kendilerini düzenleyebilmeleri ve yönetebilmeleri gerekmektedir. Bunun için de öncelikle öğretmenlerin, daha sonra ebeveynlerin öğrencilerle yakından ilgilenererek onlarda öncelikle farkındalık oluşturmaları ve her türlü desteği vermesinin önemi büyüktür.

Araştırmada ulaşılan ikinci sonuç, öğretmen adaylarının akademik işleri ertelemeyi önlemeye yönelik çözüm önerileri üzerinde cinsiyetlerinin etkisi bulunmadığı sonucudur. Bu sonuç kadın ve erkek öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışını azaltmada çözüm önerilerinin benzer ve her iki grubun da ertelemeyi azaltmaya aynı düzeyde açık olduklarını göstermektedir. Alan yazın incelendiğinde cinsiyetin, akademik görevleri erteleme davranışları üzerindeki etkisine ilişkin yapılmış pek çok araştırma olduğu görülmektedir. Bu araştırmaların bazılarında kadın ve erkeklerin aynı düzeyde (He, 2017; Kachgal, Hansen & Nutter, 2001;

Uzun-Özer, 2011), bazılarında kadınların daha fazla erteleme yaptığı (Şeker & Saygı, 2013; Rodarte-Luna & Sherry, 2008) sonucu yer alırken, erkeklerin kadınlardan daha fazla akademik erteleme yaptığı sonucuna daha fazla rastlanılmaktadır (Balkıs & Duru, 2009; Berber-Çelik & Odacı, 2015; Çetin, 2009; Ekinci, 2011; Jackson, 2002; Khan et al., 2014; Prohaska et al., 2000; Senécal et al., 1995; Yayıcı & Düşmez, 2016). Erkeklerin kadınlardan daha fazla erteleme yapmasının temel nedeni ise erkeklerin motivasyon düzeyinin, akademik işleri önleme durumuyla ilgili olan davranışsal ve duygusal süreçlerden daha fazla etkilenmelerine (Khan et al., 2014) ve kadınların da öz-denetimlerinin erkeklerden daha yüksek olmasına (van Eerde, 2003) bağlanmaktadır. Araştırmada elde edilen bu sonuca ilişkin; akademik ertelemeyi önlemeye yönelik çözüm önerilerinde hem kadın hem de erkeklerin *oldukça etkilenirim* düzeyindeki görüşleri yüksek bir düzey olarak kabul edilirse, her iki grubunda aslında yüksek düzeyde erteleme yapma ihtimalinin olabileceği ve ayrıca erkeklerin de kadınlar kadar ertelememeyi arzuladıkları ihtimali düşünülebilir. Diğer taraftan kadınların yüksek düzeyde erteleme yapmadığı halde çözüm önerilerinin düzeyinin yüksek olma ihtimalleri de göz ardı edilmemelidir. Bu durumda kadınların çözüm önerilerinin daha düşük düzeyde çıkması beklenirken ertelememe konusunda erkeklerle aynı düzeyde çözüm önerisi getirmeleri, bu konuda erkeklerden daha titiz ve daha duyarlı olmalarından kaynaklanabilir.

Araştırmada ulaşılan üçüncü sonuç, öğretmen adaylarının akademik işleri ertelemeyi önlemeye yönelik çözüm önerileri üzerinde öğrenim gördükleri bölümün etkisi bulunmadığı sonucudur. Yani Okul öncesi, BÖTE, Matematik ve Sosyal bilgiler öğretmenliği bölümü öğretmen adayları çözüm önerilerinden aynı düzeyde etkilenmektedir. Ulaşılan bu sonuç Yeşil (2012)'in Okul Öncesi, Sosyal Bilgiler, PDR, Türkçe, Matematik, BÖTE, Fen Bilgisi ve Sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adayları üzerinde yürüttüğü benzer konulu araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir. Yeşil de araştırmasında, öğrenim gördükleri bölümlere göre öğrencilerin, *pekiştirme ve ceza uygulamaları* faktörü dışındaki tüm faktörlerde, ertelemeyi azaltmaya yönelik çözüm önerilerinden etkilenme düzeyinde fark bulunmadığını tespit etmiştir. Araştırmanın üçüncü sonucu kapsamında dikkat çeken bir başka ayrıntı da; öğrenim görülen bölümün akademik ertelemeyi azaltmaya yönelik çözüm önerisinde etkisi bulunmamakla birlikte, sözel bölüm olarak kabul edilen Sosyal bilgiler ve Okul Öncesi öğretmenliği bölümü öğrencilerinin, sayısal bölüm olarak nitelendirilebilecek BÖTE ve Matematik öğretmenliği bölümü öğrencilerine göre, ertelemeyi azaltmaya yönelik çözüm olarak sunulan önerilerden biraz daha üst düzeyde etkilendikleridir. Bu sonucun da yine Yeşil tarafından yapılan araştırma bulgusuyla örtüştüğü gözlenmektedir.

Araştırmada ulaşılan dördüncü sonuç, öğretmen adaylarının akademik işleri ertelemeyi önlemeye yönelik çözüm önerileri üzerinde akademik başarı algılarının etkisi bulunduğu yönündedir. Kendini akademik anlamda başarılı olarak algılayan öğretmen adayları, kararsız ve başarısız olarak algılayan öğretmen adaylarına göre, akademik işleri ertelemeye yönelik çözüm önerilerinden daha fazla etkilenmektedirler. Ulaşılan bu sonuçta öğretmen adaylarının akademik benlik algısı ve benlik saygısıyla ilişkisinin olabileceği söylenebilir. Akademik işlerdeki yetkinliğine yönelik kendini tanımlama ve değerlendirme olarak tanımlanabilen ve akademik benlik algısını da içeren benlik saygısı, bireyin kendisine yönelik olumlu ya olumsuz tutumlarını yansıtmaktadır (Rosenberg, 1965). Yapılan araştırmalar benlik saygısının akademik başarıyla yakından ilişkili olduğunu ve birbirini etkilediğini göstermektedir. Yüksek düzeyde benlik saygısı, yüksek bir akademik başarıyı çoğunlukla beraberinde getirirken, düşük benlik saygısı akademik başarı düzeyinin düşmesini kolaylaştırabilmektedir (Balkıs & Duru, 2010; Baumeister et al., 2003; Çelik, Çetin & Tutkun, 2015; Hoge, Smit & Crist 1995; Jenaabadi, 2014; Otacıoğlu, 2017; Santrock, 2011). Öte yandan erteleme eğilimi ve benlik saygısının akademik başarıyı öngörmeye etkili iki değişken olduğu da yine pek çok araştırmada dile getirilmektedir (Balkıs & Duru, 2010). Yani akademik başarı yüksek olduğunda benlik saygısı da yüksek olurken, akademik erteleme eğilimi daha düşük olabilmektedir. Bu doğrultuda kendini başarılı olarak görmeyen öğretmen adaylarının benlik saygısının da düşük olması muhtemeldir. Çünkü benlik saygısı düzeyi düşük olduğunda öğrencilerin zamanı yapılandırma zorlanmaları, bir işi yapmada kararlılık göstermemeleri, akademik işlere yeterince ilgi göstermemeleri ve yüksek oranda kendini engelleyici davranışlar sergilemeleri nedeniyle akademik erteleme eğilimi düzeylerinin yükselmesi, bu durumun ise öğrencilerin akademik performanslarını azaltması (Balkıs & Duru, 2010) söz konusu olmaktadır. Bu yüzden kendini başarılı olarak algılayan öğretmen adaylarının akademik işlerle ilgili olması, farkındalıklarının ve ertelemeyi azaltma yönündeki duyarlılıklarının da aynı zamanda yüksek olması beklenmektedir. Dolayısıyla bu yüzden kendini başarılı olarak algılayan öğretmen adayları, akademik işleri engellemeye yönelik önerilerden daha fazla etkilenmiş olabilirler. Ancak böyle bir yargıya ulaşabilmek için ek araştırmalara da ihtiyaç duyulduğu belirtilmelidir.

Araştırmada ulaşılan son sonuç ise öğretmen adaylarının akademik işleri ertelemeyi önlemeye yönelik çözüm önerileri üzerinde öğrenim gördükleri sınıf düzeyinin etkisi bulunduğu sonucudur. Sınıf düzeyi yükseldikçe öğretmen adayları, akademik işleri ertelemeye yönelik önerilerden daha fazla etkilenmektedir. Bu durumun sebebi, öncelikle öğretmen adaylarının yaşlarından ve erteleme davranışı gösterme/göstermeme ihtimalleri doğrultusunda farklı nedenlerden kaynaklanabilir. Alan yazında yapılan araştırmalar genel

olarak artan yaşla birlikte erteleme düzeyinin azaldığı yönündedir (Balkıs, 2007; Khan et al., 2014; McCown & Roberts, 1994; Solomon & Rothblum, 1984; Steel & Ferrari, 2013; Svartdal et al., 2016). Ferrari ve arkadaşları (1995), ertelemenin 20'li yaşların ortasına gelene kadar arttığını ve bu dönemde zirveye ulaştıktan sonra kademeli olarak azaldığını belirtmektedir. Ertelemenin azalması ise yaşanan deneyimlere ve yaşın getirdiği olgunlaşmaya (Jiao et al., 2011; Rozental & Carlbring, 2014; Schouwenburg, 2004) ve daha iyi bir kariyer geliştirmek için daha çok başarılı olma ihtiyacı duymaya (Khan et al., 2014), diğer bir deyişle başarılı olma arzusu ve bilinçli olmaya bağlıdır. Bu durumda öğretmen adaylarının son sınıfa yaklaştıkça akademik erteleme konusunda daha duyarlı olmaları ve ertelemeyi azaltmaya yönelik önerilerden daha çok etkilenmeleri söz konusu olabilir. Ayrıca lisans eğitiminin başında olanların zorlu bir üniversite sınavı için hazırlık aşamasından geçmeleri, bu dönemin atlatılmasından sonra da rehavete girmiş olmaları muhtemeldir. Dolayısıyla akademik görevlerine karşı duyarsız olma ihtimalleri, akademik işlerini ertelemeyi azaltmaya yönelik çözüm önerilerinden daha az etkilenmiş olmalarına sebep olabilir. Diğer taraftan ilk sınıfların yakın zamandaki üniversite sınavına hazırlık nedeniyle, akademik işlerini en az erteleme yaparak geçirdikleri dönemdeki yaşantılarını alışkanlık haline getirmeleri ve zaten düşük düzeyde erteleme yaptıkları için çözüm önerilerinden az etkilenme durumları olabileceği de göz önünde bulundurulmalıdır. Dolayısıyla bu yargılara varmak için yine ek araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Öte yandan bu araştırma sonucunun Yeşil (2012)'in araştırma sonucuyla paralel olduğu ve bu sonucu desteklediği söylenebilir.

5. Öneriler

Araştırmada, öğretmen adaylarının akademik ertelemeyi önleme yönelik çözüm önerilerinden büyük ölçüde etkilendikleri, öğretim elemanları bu sorunun çözümüne yönelik uygulamalara yer verdiğinde öğrencilerin ertelemeyi asgariye indirme olasılıklarının artacağı anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda öncelikle öğretim elemanlarının bu uygulamaları dikkate almaları; hem diğer öğretmen adayları hem de diğer öğretim kademesindeki öğrencilerle yürütülen; farklı kişisel değişkenleri, öğrencilerin mevcut akademik erteleme eğilim düzeyleri ve akademik ertelemeyi azaltmaya dönük önerilerin bir arada ele alındığı nitel ve nicel araştırmaların yapılması önerilmektedir.

Kaynaklar

- Balkıs, M. (2007). Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, karar verme stilleri ile ilişkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(21), 76-83.
- Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M. & Duru, S. (2006). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme eğiliminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(2), 57-73.

- Balkis, M. & Duru, E. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relationships with demographics and individual preferences. *Journal of Theory and Practice in Education*, 5 (1), 18–32
- Balkis, M. & Duru, E. (2010). Akademik erteleme eğilimi, akademik başarı ilişkisinde genel ve performans benlik saygısının rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 159–170.
- Balkis, M., Duru, E. (2012). Başarısızlık korkusu-benlik değeri ilişkisinde benlik saygısı ve erteleme eğiliminin doğrudan ve dolaylı rolleri. *International Journal of Human Sciences [Online]*. 9(2), 1075-1093.
- Baltaş, A. (1994). *Öğrenmede ve sınavlarda üstün başarı*. 9. basım. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4(1), 1-44.
- Berber Çelik, Ç. & Odacı, H. (2015). Akademik erteleme davranışının bazı kişisel ve psikolojik değişkenlere göre açıklanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (3), 31-47.
- 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, 15–34
- Burka, J. B. & Yuen, L. M. (2008). *Procrastination: Why you do it, What to do about it now*. Cambridge, MA: Da Capo Press.
- Carden, R., Bryant, C. & Moss, R. (2004). Locus of control, test anxiety, academic procrastination, and achievement among college students. *Psychological Reports*, 95(2), 581-582.
- Çakır, H. (2018). Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi öğrencilerinin sosyal medya kullanım alışkanlıkları. *MANAS Journal of Social Studies (MJSR)*, 7(3), 539-563.
- Çelik, D. A., Çetin, F., & Tutkun, E. (2015). The role of proximal and distal resilience factors and locus of control in understanding hope, self-esteem and academic achievement among Turkish pre-adolescents. *Current Psychology*, 34(2), 321-345.
- Çetin, Ş. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 1-7.
- Day, V., Mensink, D. & O'Sullivan, M. (2000). Patterns of academic procrastination. *Journal of College Reading and Learning*, 30, 120-134.
- Demeter, D. V. & Davis, S. E. (2013). Procrastination as a Tool: Exploring Unconventional Components of Academic Success. *Creative Education*, 4, 144-149. doi: 10.4236/ce.2013.47A2018. http://file.scirp.org/pdf/CE_2013071909532939.pdf (Erişim tarihi: 01.07.2018)
- Demir, Y. & Kutlu, M. (2017). İnternet bağımlılığı, akademik erteleme ve akademik başarı arasındaki ilişkiler. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 61,91-105.
- Díaz-Morales, J. F., Ferrari, J. R. & Cohen, J. R. (2008). Indecision and avoidant procrastination: the role of morn-ingness-eveningness and time perspective in chronic delay lifestyles. *The Journal of General Psychology*, 135, 228-240.
- Ekinci, E. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinin akademik öz yeterlik düzeyleri ve akademik erteleme davranışlarının öğrenilmiş çaresizlik düzeylerini yordama gücü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziosmanpaşa Üniversitesi: Tokat.
- Ellis, A. & Knaus, W. (1977). *Overcoming procrastination. institute for rational living*: New York.
- Ferrari, J. R. (1991). Compulsive procrastination: Some self-reported characteristics. *Psychological Reports*, 68(2), 455-458.
- Ferrari, J. R., Jonhson, J. L. & McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research and treatment*. New York: Plenum.
- Flett, G. L., Blankstein, K. R., Hewitt, P. L. & Koledin, S. (1992). Components of perfectionism and procrastination in college students. *Social Behavior and Personality*, 20, 85-94.
- Goroshit, M. (2018). Academic procrastination and academic performance: An initial basis for intervention. *Journal of prevention & intervention in the community*, 46(2),131-142. Doi:10.1080/10852352.2016.1198157
- Gülebağlan, C. (2003). *Öğretmenlerin işleri son ana erteleme eğilimlerinin, mesleki yeterlilik algıları, mesleki deneyimleri ve branşları bakımından karşılaştırılmasına yönelik bir araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara Üniversitesi: Ankara.
- Harriot, J. & Ferrari, J. R. (1996). Prevalence of procrastination among sample of adults. *Psychological Reports*, 78, 611-616.
- Haycock, L. A., McCarthy, P. & Skay, C. L. (1998). Procrastination in college students: the role of self-efficacy and anxiety. *Journal of Counseling and Development*, 76, 317-324
- He, S. C. (2017) A Multivariate investigation into academic procrastination of university students. *Open Journal of Social Sciences*, 5, 12-24.

- Hoge, D. R., Smit, E. K. & Crist, T. J. (1995). Reciprocal effects of self-concept and academic achievement in sixth and seventh grade. *Journal of Youth and Adolescence* 24, (3), 295- 314.
- Hussain, I. & Sultan, S. (2010) Analysis of procrastination among university students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5, 1897-1904.
- Jackson, C. (2002). Laddishness as a self- worth protection strategy. *Gender and Education*, 14, 37-51.
- Jenaabadi, H. (2014). Studying the relation between emotional intelligence and self esteem with academic achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 114, 203-206.
- Jiao, Q. G., DaRos-Voseles, D. A., Collins, K. M. T. & Onwuegbuzie, A. J. (2011). Academic procrastination and the performance of graduatelevel cooperative groups in research methods courses. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 11(1), 119 138.
- Jones, C. H., Slate, J. R. & Marini, I. (1995). Locus of control social interdependence, academic preparation, age study time, and the study skills of college students. *Research in the Schools*, 2, 55-62.
- Kachgal, M. M., Hansen, L.S. & Nutter, K. J. (2001). Academic procrastination prevention/intervention: strategies and recommendations. *Journal of Developmental Education*, 25(1), 14-24.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi* (19. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım: Ankara
- Khan, J. M., Arif, H., Noor, S. S. & Muneer, S. (2014). Academic procrastination among male and female university and college students. *FWU, Journal of Social Sciences*, 8(2), 65-70.
- Kim K. R. & Seo E. H. (2015). The relationship between procrastination and academic performance: a meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 82, 26-33.
- Knaus, W. J. (1998). *Do it now break the procrastination habit* (2nd ed.) New York: John Wiley & Sons.
- Küçükahmet, L. (1987). Öğrencilerin çalışma alışkanlıkları ve tutumları, üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları: Ankara.
- Lakshminarayan, N., Potdar, S. & Reddy, S. G. (2013). Relationship between procrastination and academic performance among a group of undergraduate dental students in India. *Journal of Dental Education*, 77 (4) 524-528).
- McCown, W. & Roberts, R. (1994). A study of academic and work-related dysfunctioning relevant to college version of an indirect measure of impulsive behavior. *Integra Technical Paper*, 28-94.
- Nalwa, K. & Anand, A.P. (2003) Internet addiction in students: a cause of concern. *CyberPsychology & Behavior*, 6, 653-656.
- Nonis, S. A. & Hudson, G. I. (2010). Performance of college students: impact of study time and study habits. *Journal of Education For Business*, 85, 229–238.
- Onwuegbuzie, A. J. (2000). Academic procrastinators and perfectionistic tendencies among graduate students. *Journal of Social Behavior & Personality*, 15, 103-109.
- Otacıoğlu, S. (2017). Profesyonel müzik eğitimi alan öğrencilerinin benlik saygı düzeylerinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1), 187-196
- Rodarte-Luna, B. & Sherry, A. (2008). Sex differences in the relation between statistics anxiety and cognitive learning strategies. *Contemp. Educ. Psychol.*, 33(2), 327-344.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton: Princeton University Press.
- Rozental, A. & Carlbring, P. (2014). Understanding and treating procrastination: A Review of a common self-regulatory failure. *Psychology*, 5, 1488-1502.
- Prohaska, V., Morrill, P., Atilas, I. ve Perez, A.(2000). Academic procrastination by nontraditional Students. *Journal of Social Behavior & Personality*, 15 (5), 125- 135.
- Sansgiry, S. S., Bhosle, M., & Sail, K. (2006). Factors that affect academic performance among pharmacy students. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 70(5), 104-120.
- Santrock, J. W. (2011) *Educational psychology* (5th ed.). New York: McGraw Hill.
- Scher, S. J. & Osterman, N. M. (2002). Procrastination, conscientiousness, anxiety, and goals: exploring the measurement and correlates of procrastination among school-aged children. *Psychology in the Schools*, 39(4), 385-398.
- Schouwenburg, H. C. (2004). Academic procrastination: Theoretical notions, measurement, and research. In H. C. Schouwenburg, C. H. Lay, T. A. Pynchyl, & J. R. Ferrari (Eds.). *Counseling the procrastinator in academic settings* (pp. 3–17). Washington, DC: American Psychological Association.
- Schraw, G., Olafson, L. & Wadkins. T. (2007). Doing the things we do: A grounded theory of academic procrastination. *Journal of Educational Psychology*, 99 (1), 12–25.
- Senécal , C., Koestner, R. & Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *Journal of Social Psychology*, 135(1), 607-619.
- Seo, E. H. (2008). Self-efficacy as a mediator in the relationship between self-oriented perfectionism and academic procrastination. *Social Behavior & Personality: An International Journal*, 36(6), 753-764.
- 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.
- Steel, P. & Ferrari, J. (2013) Sex, education and procrastination: an epidemiological study of procrastinators' characteristics from a global sample european. *Journal of Personality*, 27, 51–58.
- Strongman, K. T. & Burt, C. D. B. (2000). Taking breaks from work: An exploratory inquiry. *Journal of Psychology*, 134, 229–242.
- Svartdal, F., Pfuhl, G., Nordby, K., Foschi, G., Klingsieck, K.B., Rozentel, A. & Rebkowska, K. (2016) On the measurement of procrastination: Comparing two scales in six european countries. *Frontiers in Psychology*, 7. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5005418/> (Erişim tarihi: 10.06.2018)
- Şeker, S. S. & Saygı, C. (2013). Eğitim fakültesi güzel sanatlar eğitimi bölümü resim-iş eğitimi ve müzik eğitimi anabilim dallarında okumakta olan öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies*, 8(12), 1219-1227
- Tümkaya, S. & Bal, L. (2006). Çukurova Üniversitesi öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 313- 326.
- Uzun Özer, B. (2005) *Akademik erteleme davranışı: yaygınlığı, olası sebepleri, cinsiyet farkı ve akademik başarıyla olan ilişkisi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Orta Doğu Teknik Üniversitesi: Ankara.
- Uzun Özer, B. (2011). A Cross sectional study on procrastination: Who procrastinate more?. *International Conference on Education, Research and Innovation*, vol.18, (pp. 34-37) IACSIT Press, Singapore. <http://www.ipedr.com/vol18/8-ICERI2011-R00015.pdf> (Erişim tarihi: 11.07.2018).
- Uzun Özer, B., Demir, A. & Ferrari, J.R. (2013). Reducing academic procrastination through a group treatment program: a pilot study. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 31(3), 127-135.
- Uzun, B. & Demir, A. (2015). Erteleme: türleri, bileşenleri, demografik etkenler ve kültürel farklılıklar. *Ege Eğitim Dergisi*, 16(1), 106-121.
- Vallerand, R., Pelletier, L., Blais, M., Briere, N., Senécal, C., & Vallieres, E. (1992). The academic motivation scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Education and Psychological Measurement*, 52, 1003–1017.
- van Eerde, W. (2003). A Meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences*, 35, 1401-1418.
- Wang, Z. & Englander, F. (2010). A cross-disciplinary perspective on explaining student performance in introductory statistics. What is the relative impact of procrastination? *College Student Journal*, 44, 458-471.
- Wendelien, V. E. (2000). Procrastination: self regulation in initiating aversive goals. *Applied Psychology*, 49(3), 372,389.
- Yaycı, L. & Düşmez, İ. (2016). Adölesanların akademik erteleme davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6(10), 82-101.
- Yeşil.R. (2012). Solutions for the problem of academic procrastination according to prospective teachers. *Educational Research and Reviews*, 7(17), 372-383.
- Yip, M. C. W. & Chung, O. L. L. (2005). Relationship of study strategies and academic performance in different learning phases of higher education in Hong Kong. *Educational Research and Evaluation*, 11(1), 61-70.
- Zarick, L. M. & Stonebraker, R. (2009). I'll do it tomorrow the logic of procrastination. *College Teaching*. 57(4), 211-215. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.628.7412&rep=rep1&type=pdf> (Erişim tarihi: 06.07.2018).