

Pre-service Teachers' Academic Motivation and Coping Strategies as the Predictors of their Academic Procrastination¹

Öğretmen Adaylarının Akademik Ertelemelerinin Yordayıcısı Olarak Akademik Motivasyonları ve Baş Etme Stratejileri

(Received 5 October 2014 - Approved 22 October 2014)

Sinem Kaya² and Çağlar Kaya³

Abstract

The purpose of this study is to determine how variables like coping strategies and academic motivation predict teacher candidates' academic procrastination. Based on the prior studies and researches, it is expected that academic procrastination should show negative relations with academic motivation and positive relations with coping strategies. Participants of the research were 280 students (164/58.6% female, 116/41.4% male) from different departments of the Faculty of Education in Muğla Sıtkı Koçman University. Age of the participants ranged between 18 and 27, arithmetic age average being $X = 20.13$ (SD=1.57). The obtained data was analyzed through stepwise regression analysis. The results of the research reveal that the best predictors of academic procrastination among all the independent variables are respectively, avoidance, self-transcendence and discovery. According to the results of stepwise regression analysis, the implied variables explain 29% of the total variance. As opposed to the problem statement of this study, other independent variables like using knowledge, problem solving and seeking social support are not predictors of academic procrastination.

Keywords: Pre-service Teachers, Academic Procrastination, Academic Motivation, Coping Strategies.

Öz

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının baş etme stratejileri ve akademik motivasyonları gibi değişkenlerin onların akademik ertelemelerini nasıl yordadığını ortaya çıkarmaktır. Araştırmaya Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan 280 öğrenci (164/%58,6 kadın, 116/%41,4 erkek) katılmıştır. Öğrencilerin yaşları 18 ila 27 arasında değişiklik göstermektedir. Aritmetik yaş ortalamaları $X = 20.13$ (SD=1.57) olarak belirlenmiştir. Analiz sonuçlarına göre, diğer tüm bağımsız değişkenler arasından kaçınma, kendini aşma ve keşfetme akademik ertelemenin yordayıcısı olarak belirlenmiştir. Bu değişkenler, toplam varyansın %29'unu karşılamaktadır. Diğer bağımsız değişkenler arasında yer alan ve bilgiyi kullanma, problem çözme ve sosyal destek aramanın akademik ertelemeyi yordamadığı tespit edilmiştir. Araştırmanın bulguları ilgili literatür ile birlikte tartışma bölümünde yer almaktadır. Sonuç bölümünde diğer araştırmacılara önerileri bulmak mümkündür.

Anahtar sözcükler: Öğretmen Adayları, Akademik Erteleme, Akademik Motivasyon, Baş Etme Stratejileri.

¹ This research was presented as an oral presentation at ISNITE 2014 - International Symposium, New Issues on Teacher Education, held at the University of Macerata in Italy.

² Expert, Muğla Sıtkı Koçman University, Faculty of Education, sinemisacar@gmail.com

³ Research Assistant, Muğla Sıtkı Koçman University, Faculty of Education, caglakaya@mu.edu.tr

Introduction

The Latin origin of the word procrastination is the combination of two words which are, 'pro' (forward) and 'crastinus' (belonging to tomorrow). Academic procrastination is a component of procrastination behavior and it is an important indicator of academic motivation for individuals. Academic procrastination refers to the postponement of academic goals to the point where optimal performance becomes highly unlikely (Burka & Yuen, 2008; Ellis & Knaus, 1977; Ferrari et al., 1995). In general, procrastination is an automatic problem habit of putting off an important and timely activity until another time. It is a process that has probable consequences (Knaus, 2010).

Procrastination is generally defined as delaying an activity or a decision about doing any task. It is seen as a procrastination behavior or a tendency to procrastinate. Having five different types, namely general procrastination, academic procrastination, postponement of a decision, neurotic procrastination and obsessed procrastination, this phenomenon is considered as a complex phenomenon. In general, procrastination may be about a task or making a decision (Ellis & Knaus, 1977; Ferrari, 1992). The important thing about procrastination is that it is mostly an irrational delay of behavior (Burka & Yuen, 2008).

Most people procrastinate because of six general reasons. These reasons also can be seen as the signs for the occurrence of procrastination. Seeing life as series of obligations, being unrealistic about time, being vague about goals and values, feeling unfulfilled, stressed or depressed, being afraid of being criticized for making a mistake and having a low self-esteem or lack of assertiveness are considered as the signs for procrastination (Fiore, 2007).

People who procrastinate may show the patterns of this behavior in some parts of their life. Procrastination behavior can be seen at different times with different frequencies, but it is a progress that continues during their lives. This progress is called 'the cycle of procrastination'. The beginning and the end of the procrastination process are mostly the same at the cycle of procrastination, but each procrastinator has their own unique experience of this process (Burka & Yuen, 2008). If people have ever been caught in a procrastination cycle, they know the personal cost they pay in their life: missed deadlines for job and school applications, broken relationships due to continual lateness or cancelled plans, etc. But even though most people avoid these extreme conditions, they may suffer from problems with procrastination (Fiore, 2007).

As it is stated above, procrastination is far more than an act of avoidance and it can cause serious problems for hundreds of people (Knaus, 2010). It might be seen as a difficult problem for people, but it is understood easily when researchers look at the concept deeply. According to Solomon & Rothblum (1984), academic procrastination should be considered as a behavioral, an emotional and a cognitive phenomenon. If one misses to analyze one of these dimensions, it would be hard to understand the concept

of academic procrastination. So this concept is not only about one's lack of time management or decent studying. Knaus (2010) also states that as a first step to understand procrastination, the components of procrastination should be taken into consideration. Involving cognitive (thoughts), emotive (sensations) and behavioral (actions) components makes procrastination far more complex than a simple behavioral problem.

Practically, everyone has the possibility to face procrastination in their lives (Knaus, 2010). The people who procrastinate are called 'procrastinators' and procrastinators are categorized into two, as active procrastinators and passive procrastinators. Active ones procrastinate on purpose, but passive ones procrastinate because they do not have the ability to decide on time (Chun Chu & Choi, 2005; Hee Seo, 2013).

Along with the categorization of the procrastinators, the concept of procrastination is also categorized by the researchers. Procrastination can be divided into two categories: chronic or trait procrastination and situational procrastination (Vestervelt, 2001). Chronic procrastination is also called procrastination as a personality trait. It means that procrastination occurs in every part of one's life. Delaying most of the tasks in everyday life is considered as chronic procrastination (Lay & Brokenshire, 1997). Situational procrastination, as the other type of procrastination, is the tendency to delay in some task of one's life. On the contrary, in situational procrastination, one delays doing some tasks (not every task) because of several reasons (Blunt & Pychyl, 2000).

As a type of situational procrastination, academic procrastination is considered to be one of the most researched concepts of procrastination (McCown & Roberts, 1994). Specifically, academic procrastination is a unique type of procrastination. It is considered that there is a highly negative relationship between academic procrastination and academic achievement (Beswick et al., 1988; van Eerde, 2003). Probably because of that reason, there are more researches on academic procrastination compared to other types of procrastination (Milgram et al., 1995).

Typically, academic procrastination is seen as the reflection of daily postponement onto academic life and it is defined as the intentional delay in the beginning or completion of important and timely academic activities (Schouwenburg, 2004). Specifically, academic procrastination consists of delaying the preparation for exams, not doing homework and not finishing projects on time. These tasks are extremely difficult to complete for procrastinators (Blunt & Pychyl, 2000).

When the reasons for academic procrastination are considered, it is possible to encounter various opinions about the causes of academic procrastination. In his meta-analytic research, Steel (2007) states that the causes of procrastination can be divided into four major sections. Task characteristics, individual differences, outcomes and demographics are the major factors that cause procrastination. According to Schraw, Wadkins & Olafson (2007), the factors that cause academic procrastination are fear of failure, the difficulty of the task and laziness.

As it is seen, procrastination is a complex problem that can occur in different parts

of society. So it is highly possible to see procrastination in an academic environment (Ferrari, Johnson & McCown, 1995). Almost all students face many challenges to completing tasks during their academic life. For that reason, academic procrastination is an important personal feature, causing serious and undesired consequences for the students who face it (Tuckman, 2002). According to Schraw, Wadkins and Olafson (2007), academic procrastination is a common problem amongst college students. It has been estimated that approximately 95% of college students procrastinate (Ellis & Knaus, 1977). According to Solomon and Rothblum (1984), this number about procrastinating college students is 46%. On the other hand, Potts (1987) indicates that 75% of college students have a tendency to procrastinate on their academic work. Therefore, procrastination appears to be a problematic behavior for many individuals. According to Onwuegbuzie (2004), 41.7% of graduate students procrastinate when they are involved in a project and 60% of them face academic procrastination when they do their weekly reading.

Most of the studies on academic procrastination have focused on the measurement of study habits and time management skills (Balkıs, 2006; Kağan, 2009). However, recent studies have shown that the act of procrastination is not always associated with poor academic outcomes (Chun Chu & Choi, 2005; Knaus, 2010). Furthermore, very few studies have examined the relations between academic procrastination, coping styles and academic motivation.

Academic procrastination should be related to personal factors such as one's beliefs, abilities, and expectations (Saddler&Buley, 1999). More specifically, researchers have stated that procrastination emanates from motivation. It has a significant impact on the existence of procrastination amongst students (Senécal et al., 1995; Wolters, 2003; Carden et al., 2004). High intrinsically motivated students tend to procrastinate less than high extrinsically motivated students (Carden et al., 2004).

In addition to motivation, a wide range of coping strategies are related to academic procrastination. Specifically, problem solving, seeking social support and avoidance are some examples for coping strategies (Amirkhan, 1990). According to Burns, Dittmann, Nguyen and Mitchelson (2000), especially avoidance is one of the most related coping strategies in the literature. Besides, seeking more information, being prone to worry (Davey, Hampton, Farrell & Davidson, 1992) and having a lower threshold for pain (Krohne, 1993) are some features of vigilant coping. Preferring minimal information in potentially stressful situations and distracting from or avoiding threatening situations or cues are some features of avoidant coping.

On the basis of the literature, there are many factors that cause and affect academic procrastination. In our point of view, coping strategies and academic motivation may play a significant role in the occurrence of academic procrastination. For that reason, we have tried to analyze academic procrastination in accordance with coping styles and academic motivation. In summary, we hypothesize that academic procrasti-

nation should show negative relations with academic motivation and positive relations with coping strategies.

Hypothesis

The purpose of this research is to determine how variables like coping strategies (problem solving, seeking social support and avoidance) and academic motivation (self-transcendence, using the knowledge and discovery) predict teacher candidates' academic procrastination. In this study, coping strategies and academic motivation are considered as the important factors that may affect academic procrastination. It is possible to state that there are not many researches that examine these variables together. For that reason, the problem statement of the research is determined as "how do variables like academic motivation and coping strategies predict pre-service teachers' academic procrastination?"

Based on the prior studies and researches, it is expected that a tendency to procrastinate frequently would be positively related to avoidance, and negatively related to problem solving, self-transcendence, using knowledge, and discovery. It is highly probable that there is not much research that examines these variables together, especially among Turkish participants. Therefore, this research is thought to contribute to the body of literature on academic procrastination and to researchers. The research also may contribute to the educational counselling of college students.

Method

The participants of the relevant research were 280 students (164/58.6% female, 116/41.4% male) from different departments of Muğla Sıtkı Koçman University Faculty of Educational Sciences. Age of the participants ranged between 18 and 27, arithmetic age average being $\bar{X}=20.13$ ($SD=1.57$).

Instruments

The Procrastination Assessment Scale (PAS) is a questionnaire aiming to measure procrastination degrees of the participants. It consists of 44 items scored on a four point Likert scale; ranging from '0= I never procrastinate' to '3= I always procrastinate'. In this study only the Procrastination Prevalence Sub-Scale was used. This questionnaire was developed by Solomon and Rothblum (1984). In this scale, higher scores indicate a higher procrastination level. Test-retest correlation of the scale is between .65 and .74 for sub-scales. Cronbach-alpha value of the questionnaire is between .82 and .89 for sub-scales. The validation and reliability of the scale for the Turkish participants was carried out by Uzun Özer (2005). Cronbach-alpha value of the questionnaire was determined as .86 in Uzun Özer's study (2005). In this current study only the academic procrastination sub-scale was used and Cronbach-alpha value of this sub-scale is measured as .79.

The Academic Motivation Questionnaire (AMQ) is a 5 point Likert scale (5= I completely agree and 1= I completely disagree) with 20 questions which was developed by Bozanoğlu (2004) with the aim to determine academic motivation of participants. In this scale as well, higher scores indicate higher motivation in academic life. Validation studies show three dimensions of this scale; discovery, self-transcendence and using knowledge. The credibility study for the Turkish participants, which was also carried out by the same researchers, reports a satisfactory level of Cronbach-alpha values (.77-.85) for the 3 relevant dimensions. Test-retest correlation of the scale is .87. Cronbach-alpha value of the questionnaire in this study is .90.

The Coping Strategy Indicator (CSI) was developed by Amirkhan (1990) with the aim to define the frequent coping patterns. It consists of 33 items, each of which are scored on a three point Likert scale, ranging from “0= Never” to “2=Always”. Aysan adapted the questionnaire into Turkish in 1994. Cronbach-alpha value is .92 for the Turkish sample. The relevant questionnaire can be applied to both adolescents and adults. According to factor analysis, this scale is divided into three dimensions which are problem solving, seeking social support and avoidance. Higher scores indicate more tendency of use in the implied coping style for the participant (Savaşır & Şahin, 1997). Cronbach-alpha value is .78 in the current study.

Procedure and Data Analysis

The data collected for the research were analyzed with the help of SPSS 17.00 (Statistical Program for Social Sciences). Prior to analysis, the data collected from the questionnaires of eleven students were eliminated from the analysis. These questionnaires were eliminated because they had missing data. Histogram and normality assumptions were examined and found to be satisfactory. Skewness and Kurtosis values of the data were acceptable. For the analysis of the data, Pearson Product-Momentum Correlations matrix was used. Multicollinearity and singularity were also examined through VIF and tolerance values, and no multicollinearity or singularity was found. Stepwise Regression technique was applied to data to determine which variables contributed to the prediction of academic procrastination.

Findings

In this section, the findings of the research are revealed. According to the findings, variables like avoidance, self-transcendence and discovery explained 29% of the total variance. Before presenting the results from the stepwise regression analysis, ‘Table 1’ displays the correlations between academic procrastination scale, coping strategies indicator and academic motivation scale.

Table 1. The correlations between academic procrastination, academic motivation and coping strategies

Variables	\bar{X}	Ss	1	2	3	4	5	6	7
1.Academic Procrastination	15,65	4,80	1						
2.Self-Transcendence	23,83	5,61	-.50*	1					
3.Using knowledge	24,21	3,56	-.44*	.64*	1				
4.Discovery	23,70	5,16	-.51*	.72*	.72*	1			
5.Problem Solving	26,71	3,70	-.24*	.37*	.39*	.32*	1		
6 Seeking Social Support	23,86	4,78	-.05	-.03	.11	.03	.15	1	
7.Avoidance	23,03	3,88	.12*	-.09	-.01	-.13*	.04	-.01	1

The findings indicate that there are moderate and relatively negative significant correlations between academic procrastination and self-transcendence ($r = -.50, p < .0001$), using knowledge ($r = -.44, p < .0001$), and discovery ($r = -.51, p < .0001$). There is a low negative correlation between academic procrastination and problem solving ($r = -.24, p < .0001$). The findings also show that there is a positive and a low correlation between academic procrastination and avoidance ($r = .12, p < .0001$). Additionally, there is no significant correlation between academic procrastination and seeking social support ($r = -.05, p > .0001$).

Stepwise regression is a combination of the forward and backward selection techniques (Mark & Goldberg, 2001). So, stepwise regression analysis was performed in order to find out the most predictive dimensions for academic procrastination. The results are presented in 'Table 2'.

Table 2. Stepwise regression analysis results in predicting academic procrastination

	R	R^2	Std. Error	β	ΔR^2	F	F Change
1. Avoidance	.553	.306	4.72	.125	.291	4.39	4.95
2. Self-Transcendence	.545	.297	3.99	-.288	.292	58.57	15.39
3. Discovery	.508	.258	4.09	-.298	.256	96.75	96.75

The stepwise regression analysis results indicate that avoidance ($\beta = .125; \Delta R^2 = .291; p < .001$), discovery ($\beta = -.298; \Delta R^2 = .256; p < .001$) and self-transcendence ($\beta = -.288; \Delta R^2 = .292; p < .001$) contribute to academic procrastination meaningfully. On the other hand, problem solving, using knowledge and seeking social support do not contribute to academic procrastination meaningfully. The results reveal that avoidance

is the best predictor of academic procrastination and its scores account for 30% of total variance $F(1, 272) = 4.39; p < .0001$. The second predictor is self-transcendence and its scores account for 30% of total variance. The third predictor is discovery and its scores account for 26% of total variance. The results reveal that all account for 29% of total variance $F(1, 272) = 39.40, p < .0001$. Other variables such as, seeking social support, problem solving and using knowledge, are not significant predictors for academic procrastination.

Discussion

In this research, some variables, such as academic motivation (self-transcendence, using knowledge and discovery) and coping styles (problem solving, seeking social support and avoidance) that contribute to academic procrastination are examined. Furthermore, we have tried to determine the variables which are the most important predictors of academic procrastination. The results of the research reveal that the best predictors of academic procrastination among all the independent variables are, respectively, avoidance, self-transcendence and discovery.

The most important variable that contributes to academic procrastination is avoidance. It is possible to state that academic procrastination emanates from avoidance mostly. Procrastination is seen as an avoidance strategy and a way to escape self-awareness (Ferrari et al., 1995; Wolters, 2003; Lyons & Rice, 2014). Therefore, avoidance has an important effect on academic procrastination as well. The present study does not provide support for the idea that avoidance has an effect on procrastinators. Avoidance is a dysfunctional coping style and does not solve the threatening situation. Beyond that fact, this study stated that problem solving strategy has a negative correlation with academic procrastination level. More obviously, Burka and Yuen (2008) stated that procrastinators report to be suffering from this problem, yet they do not know how to cope with it. It may be explained as the fact that procrastinators' problem solving abilities are more limited than non-procrastinators'. Thus, it is possible to state that our results are consistent with the literature.

According to the results of stepwise regression analysis the second variable that contributes to academic procrastination is discovery. This finding is consistent with the previous research findings that positive coping styles are closely and negatively related to academic procrastination (Senécal et al., 1995; Wolters, 2003; Katz et al., 2014). According to self-determination theory motivation can be broadly conceptualized as being intrinsically or extrinsically oriented (Ryan & Deci, 2000). The present study provides support for the basic idea that discovery, as an intrinsic source of motivation, has an important effect on people's procrastinative decisions. Thus, instinctively motivated people may not tend to procrastinate on important academic tasks.

Instinctively motivated students are more eager to extend their academic work beyond the requirements in order to experience pleasure and satisfaction while attempt-

ing to surpass themselves. Their engagement in an activity for pleasure and satisfaction motivates them academically (Vallerand et al., 1992; Katz et al., 2014). This may be interpreted as the fact that self-transcendence is a factor that diminishes academic procrastination level. If the students have the instinct to surpass themselves, they probably do not procrastinate much.

Additionally, seeking social support, as a coping strategy, does not contribute to academic procrastination. Coping with academic procrastination is an individual issue mostly related with internal motivational factors. Seeking social support is a kind of external coping strategy. It does not seem possible to cope with academic procrastination by asking social sources for support. Thus, it is not surprising for us that seeking social support is not a predictor of academic procrastination.

What is most striking is that using knowledge, as an academic motivational factor, does not contribute to academic procrastination in this research. In theory, using knowledge is a powerful motivational factor, encouraging students to improve themselves. By regarding this, using knowledge would have decreased the academic procrastination level of students. This might be about the differences of the students' points of views for knowledge or using knowledge in their academic life.

Based on the results, as another coping strategy, problem solving is not a predictor of academic procrastination. Students might have the ability to solve a problem about any subject or not. This ability might not have an effect on academic procrastination. If students are prone to procrastination, it does not mean they do not know how to solve academic procrastination problems but it might mean they do not prefer to solve that problem. So, they might show academic procrastination by already not starting to do a task.

In the Turkish literature on academic procrastination, it is possible to find that most of the researches focus on the link between motivation or academic motivation and academic procrastination. According to Akbay and Gizir's research (2010), the results of the analyses for the total and male sample group reveal that academic motivation is a significant predictor of academic procrastination among university students. Balkıs (2006) and Balkıs et. al. (2006) indicate that there is a negative correlation between academic procrastination and intrinsic motivation. Meanwhile, there is a positive correlation between academic procrastination and extrinsic motivation. According to Kağan (2009) general procrastination and motivation are some of the strongest predictors of academic procrastination. Furthermore, fear of failure, risk taking, perfectionism, resistance to control, effortless access to gains, complicated and difficult problems appear as procrastination reasons. According to Kandemir's (2014) research, academic motivation is an important predictor of academic procrastination. In this study, two (self-transcendence and discovery) out of three dimensions of academic motivation are the predictors of academic procrastination. In total, the result of the current study is consistent with the Turkish literature on academic procrastination.

When we look at the literature, very few researches consider coping strategies as a predictor of academic procrastination. Özer and Altun (2011) report that students who are avoidant about their academic goals for the tasks procrastinate more due to the reason of fear of failure and laziness. According to Kandemir (2014), academic procrastination behaviors of students are significantly predictable through coping with stress (emotional-operational avoidance and bio-chemical avoidance). Our results are also consistent with the previous Turkish literature on the basis of avoidance as a predictor of academic procrastination.

Conclusion

The results of the research reveal that the best predictors of academic procrastination among all the independent variables are respectively, avoidance, self-transcendence and discovery. According to the results of stepwise regression analysis, the implied variables have explained 29% of the total variance. As opposed to the problem statement of this study, coping strategies such as using knowledge, problem solving and seeking social support are not the predictors of academic procrastination.

The results from the present study are limited by the fact that, only psychologically normal young people between the ages of 17 and 27 were the participants. The participants of this study enabled us to realize that academic procrastination, amongst students in the faculty of education, occurs because of motivational factors. So, additional researches with different types of participants (other students in different faculties of the universities, psychologically abnormal students, etc.) may result in the occurrence of different predictors of academic procrastination. This may also contribute to the college students' educational counseling.

Knowing that these variables may cause students to procrastinate, school counselors and teachers may give deep attention to the implied variables in this study; therefore, they may contribute to their students' academic life by helping college students to overcome academic procrastination. It would be worthwhile for future researchers to investigate whether or not the findings we obtained in this study can be generalized to other student populations in other settings.

By regarding all the results, procrastinators may show the patterns of this behavior in some parts of their life. So, procrastination may start from childhood and may go on in one's life. Accordingly, it may be analyzed with a similar research with students from elementary / secondary schools or high schools. Thus, academic procrastination may be examined with different age groups.

Özet

Giriş

Akademik erteleme, erteleme davranışının bir bileşeni olarak ele alınmaktadır. Kısaca, maksimum performansın mümkün olmadığı bir noktaya kadar akademik görevleri erteleme olarak tanımlanmaktadır. Bireyler için akademik motivasyonu sağlamak adına önemli etkileri bulunmaktadır (Burka&Yuen, 2008; Ellis&Knaus, 1977; Ferrari, 1992; Ferrari et al., 1995). Genel olarak erteleme ise, zamanı belli ve önemli bir etkinliği otomatik olarak erteleme alışkanlığı olarak tanımlanmaktadır. Dolayısıyla bu olumsuz sonuçlar doğurabilecek bir süreçtir (Knaus, 2010; Schouwenburg, 2004).

Genel olarak insanların çoğu altı sebepten dolayı erteleme davranışını sergilemektedir. Bu sebepler ortaya çıktığında erteleme davranışının görülmesi kuvvetle muhtemel olduğu söylenebilir. Yaşamı zorunluluklar silsilesi olarak görme, zaman algısında yanlışlık, amaç ve hedef belirlemede belirsizlik, doyumsuz stresli veya depresif hissetme, hata yaptığında eleştirilmekten korkma ve özgüvenin düşük olması gibi sebepler ertelemenin ortaya çıkmasında önemli etkenler olarak görülmektedir (Fiore, 2007).

Knaus'a göre (2010), herkes yaşamının bir bölümünde erteleme ile yüzleşebilir. Erteleme davranışını sergileyen bireyler 'ertelemeci' olarak tanımlanmaktadır. Ertelemeciler ise kendi aralarında, 'aktif' ve 'pasif' ertelemeciler olarak iki başlık altında ele alınmaktadır. Aktif ertelemeciler bu davranışı kasıtlı olarak gerçekleştirirler. Pasif ertelemeciler ise zamanında karar verebilme yeteneğine sahip olmadıkları için bu şekilde davranırlar (Chun Chu&Choi, 2005; Hee Seo, 2013).

Ertelemeciler gibi erteleme kavramı da araştırmacılar tarafından kategorize edilmektedir. Vestervelt'e göre (2001), ertelemeyi kronik erteleme ve durumsal erteleme olarak iki ana başlıkta incelemek mümkündür. Kronik erteleme, gün içinde her etkinliği ne sebeple olursa olsun, ertelemek olarak tanımlanır. Durumsal ertelemeye ise, her türlü etkinlikten ziyade bazı durumlarda erteleme davranışı sergilenir. Bu durumların, ertelemeciye göre çeşitli sebepleri vardır (Lay&Brokenshire, 1997; Blunt&Pychyl, 2000). Akademik erteleme, bu erteleme türlerinden durumsal erteleme başlığı altında ele alınmaktadır. Erteleme türleri içinde en çok araştırılan türün akademik erteleme olduğu belirtilmektedir (McCown&Roberts, 1994; Milgram et al., 1995).

Görüldüğü gibi erteleme ve akademik erteleme kavramları toplum içinde farklı bireylerde, farklı zamanlarda ortaya çıkabilen karmaşık kavramlardır (Ferrari et al., 1995). Schraw, Wadkins ve Olafson'a göre (2007), akademik erteleme oldukça sık görülen bir durumdur. Öğrencilere bakıldığında ise, neredeyse tüm öğrencilerin akademik yaşantıları süresince erteleme davranışını farklı düzeylerde de olsa, sergilediklerini söylemek mümkündür (Tuckman, 2002). Ellis ve Knaus'a göre (1977) öğrencilerin %95'i, Solomon ve Rothblum'a göre (1984) %46'sı, Potts'a göre (1987) %75'i akademik erteleme davranışı gösterme eğilimindedir. Onwuegbuzie'ye göre (2004) ise, öğrencilerin %60'ı haftalık okumalarını ertelemektedir.

Akademik erteleme üzerine yapılan araştırmaların çoğu bireylerin çalışma alışkanlıkları veya zaman yönetimi ile ilişkilendirilmiştir (Balkıs, 2006; Kağan, 2009). Sadler ve Buley’e göre (1999) akademik erteleme kişisel faktörler veya etkenler ile incelenmelidir. Bazı araştırmacılara göre akademik erteleme motivasyondan kaynaklanmaktadır (Senécal et al., 1995; Wolters, 2003; Carden et al., 2004). Motivasyon ile birlikte baş etme stratejileri de akademik erteleme ile ilişkilendirilmektedir (Amirkhan, 1990; Burns et al., 2000). Farklı bakış açılarına bakıldığında, endişelenmeye yatkın kişiler (Davey et al., 1992) ile acı eşiği düşük olan kişiler (Krohne, 1993) akademik erteleme davranışını sergilemektedir. Bazı araştırmacılara göre de, akademik erteleme ile akademik başarı arasından negatif bir ilişki bulunmaktadır (Beswick et al., 1988; van Eerde, 2003).

Literatür ışığında, akademik ertelemenin ortaya çıkmasına neden olan birçok faktör yer almaktadır (Steel, 2007). Bu araştırmada ise akademik ertelemenin yordayıcısı olarak akademik motivasyon ve baş etme stratejileri ele alınmıştır. Bu nedenle, bu araştırmada akademik erteleme akademik motivasyon ve baş etme stratejileri boyutunda ele alınmıştır. Akademik ertelemenin akademik motivasyonla negatif, baş etme stratejileri ile pozitif bir ilişki göstermesi beklenmektedir.

Bu araştırmanın amacı baş etme stratejileri (problem çözme, sosyal destek arama ve kaçınma) ve akademik motivasyon (kendini aşma, bilgiyi kullanma ve keşfetme) gibi değişkenlerin öğretim adaylarının akademik ertelemelerini yordamasını ortaya çıkarmaktır. Araştırmada akademik motivasyon ve baş etme stratejileri, akademik ertelemeyi erteleyebilecek önemli etkenler olarak ele alınmıştır. Bu nedenle araştırmanın problem cümlesi, “akademik motivasyon ve baş etme stratejileri gibi değişkenler akademik ertelemeyi nasıl yordamaktadır?” olarak belirlenmiştir.

Yöntem

Araştırmaya Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğrenim görmekte olan 280 öğrenci (164/%58,6 kadın, 116/%41,4 erkek) katılmıştır. Öğrencilerin yaşları 18 ila 27 arasında değişiklik göstermektedir. Aritmetik yaş ortalamaları $\bar{X}=20.13$ ($SD=1.57$) olarak belirlenmiştir. Akademik erteleme davranışını belirlemek adına Solomon ve Rothblum (1984) tarafından geliştirilen “Erteleme Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçeğin sadece akademik erteleme alt boyutu araştırmada yer almaktadır. Ölçeğin Türkçe’ye uyarlamasını Uzun Özer (2005) gerçekleştirmiştir. Ölçeğim toplam Cronbach-alfa değeri .86 olarak belirlenirken, akademik erteleme boyutunun Cronbach-alfa değeri .79 olarak saptanmıştır. Öte yandan akademik motivasyonun belirlenmesi için Bozanoğlu (2004) tarafından geliştirilen “Akademik Motivasyon Envanteri” kullanılmıştır. Bu ölçek 20 sorudan oluşan 5’li Likert tipi bir ölçektir. Geçerlik alışmaları sonucu ölçeğin keşfetme, kendini aşma ve bilgiyi kullanma olmak üzere üç alt boyutunun olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin bu araştırmada Cronbach-alfa değerinin .90 olduğu belirlenmiştir. Diğer değişken olan baş etme stra-

tejilerini tespit etmek için Amirkhan (1994) tarafından geliştirilen “Baş Etme Stratejileri Envanteri” kullanılmıştır. Ölçek 33 maddeden oluşan 3’lü Likert tipi bir ölçektir. Türkçe’ye uyarlanması ise, Aysan (1994) tarafından gerçekleştirilmiştir. Türk örnekleminde Cronbach-alfa değeri .92 olarak hesaplanmıştır. Bu ölçek hem genç yetişkin hem de yetişkinlere uygulanabilmektedir (Savaşır&Şahin, 1997).

Elde edilen verilerin analizin SPSS 17.00 paket programı yardımıyla gerçekleştirilmiştir. Analiz öncesinde, 11 öğretmen adayının ölçümleri, eksik veri olması nedeniyle, veri setinden çıkarılmıştır. Hesaplanan çarpıklık ve basıklık katsayılarının normalden aşırı sapma göstermediği ve değişkenlerin normal dağılım varsayımını karşıladığı görülmüştür. Değişkenler arasında çoklu bağlantı problemi olup olmadığını incelemek için VIF ve tolerans değerleri incelenmiş ve çoklu bağlantı probleminin olmadığı anlaşılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla, Pearson Product Momentum Korelasyon tekniği uygulanmıştır. Ayrıca, ileriye ve geriye dönük bir seçim tekniği olması (Mark&Goldberg, 2001) nedeniyle Aşamalı Regresyon Analizi yapılmıştır. Bu analiz tekniği, akademik ertelemeyi en iyi yordayan değişkenleri saptamak amacıyla kullanılmıştır.

Bulgular

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, akademik erteleme ve kendini aşma ($r = -.50, p < .0001$), akademik erteleme ve bilgiyi kullanma ($r = -.44, p < .0001$), akademik erteleme ve keşfetme ($r = -.51, p < .0001$) arasında orta düzeyde ve negatif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Akademik erteleme ile problem çözme arasında düşük düzeyde ve negatif yönlü bir ilişkiye rastlanmıştır ($r = -.24, p < .0001$). Diğer yandan, akademik erteleme ve kaçınma arasında düşük düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişki saptanmıştır ($r = .12, p < .0001$). Bu bulgulara ek olarak, akademik erteleme ve sosyal destek arama arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür ($r = -.05, p > .0001$).

Aşamalı regresyon analizi sonuçlarına göre, kaçınma ($\beta = .125; \Delta R^2 = .291; p < .001$), keşfetme ($\beta = -.298; \Delta R^2 = .256; p < .001$) ve kendini aşma ($\beta = -.288; \Delta R^2 = .292; p < .001$) akademik ertelemeyi anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Öte yandan problem çözme, bilgiyi kullanma ve sosyal destek arama akademik ertelemeyi anlamlı bir şekilde yordamamaktadır. Sonuçlara göre, akademik ertelemenin en önemli yordayıcısı kaçınma olarak belirlenmiştir. Kaçınma değişkeni toplam varyansın %30’unu açıklamaktadır ($F(1, 272) = 4.39; p < .0001$). İkinci yordayıcı kendini aşma ise toplam varyansın %30’unu açıklamaktadır. Üçüncü yordayıcı keşfetme de toplam varyansın %26’sını açıklamaktadır ($F(1, 272) = 39.40, p < .0001$). Sosyal destek arama, bilgiyi kullanma ve problem çözme gibi değişkenler akademik ertelemeyi anlamlı olarak yordamamaktadır.

Tartışma

Bu araştırmada akademik motivasyon (kendini aşma, bilgiyi kullanma ve keşfet-

me) ile baş etme stratejileri (problem çözme, sosyal destek arama ve kaçınma) gibi değişkenlerin akademik ertelemeyi yordaması üzerine bir inceleme yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, diğer tüm bağımsız değişkenler arasından kaçınma, kendini aşma ve keşfetme akademik ertelemenin yordayıcısı olarak belirlenmiştir. Diğer değişkenler (bilgiyi kullanma, problem çözme ve sosyal destek arama) akademik ertelemenin anlamlı yordayıcısı olarak belirlenmemiştir.

Bu çalışmada, akademik ertelemeye yordayan en önemli değişken kaçınma olarak belirlenmiştir. Erteleme bir kaçınma stratejisidir. Bu yüzden erteleme davranışı daha çok kaçınmadan dolayı ortaya çıkar (Ferrari et al., 1995; Wolters, 2003; Lyons&Rice, 2014). Burka ve Yuen (2008) ise, ertelemecilerin erteleme ile nasıl başa çıkabileceklerini bilmemeleri onları ertelemeye itmektir. Bu da bireyleri görevlerini yapmaktan kaçınmaya doğru sürükleyebilmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın ilgili literatür ile tutarlı olduğu söylenebilir.

Akademik ertelemeyi anlamlı bir şekilde yordayan ikinci değişken olan keşfetme, daha önce yapılan çalışmalara göre akademik erteleme ile negatif bir korelasyon göstermektedir (Senécal ve diğ., 1995; Wolters, 2003; Katz et al., 2014). Ryan ve Deci'ye göre (2000), içsel motivasyonu olan bireyler görevleri yerine getirmekte daha isteklidirler. Bu doğrultuda, keşfetme değişkeni içsel bir motivasyon olarak ele alındığında, akademik ertelemenin ortaya çıkmasını azaltan bir etkiye sahip olduğunu söylemek mümkündür.

İçsel motivasyona sahip bireyler, kendilerine verilen görevlerin daha da ötesinde bir şeyler yapma isteğini taşımaktadırlar. Bunun nedeni olarak da akademik olarak tatmin olma arzusu ve bu deneyimi yaşama isteği olarak görülmektedir (Vallerand et al., 1992; Katz et al., 2014). Bu noktada kendini aşma da içsel bir motivasyon olarak ele alınmaktadır. Bireylerin kendilerini aşma istekleri akademik ertelemenin ortaya çıkma ihtimalini daha aza indirmektedir. Eğer öğrenciler kendilerini aşma isteğinde olurlarsa, muhtemelen daha az ertelemeci olurlar.

Türkiye'deki literatür incelendiğinde, yalnızca motivasyon veya akademik motivasyon ile akademik erteleme arasında sıkı bir bağlantı kurulduğunu söylemek mümkündür. Akbay ve Gizir'in çalışmalarına göre (2010), üniversite öğrencileri arasında akademik motivasyon akademik ertelemenin anlamlı bir yordayıcısıdır. Öte yandan içsel motivasyon ve akademik erteleme arasında negatif bir korelasyon olduğunu belirten araştırmalar yer almaktadır. Aynı zamanda dışsal motivasyon ve akademik erteleme arasında pozitif bir korelasyon olduğunu tespit eden araştırmalar da mevcuttur (Balkıs, 2006; Balkıs ve diğ., 2006). Kağan'a göre (2009), genel anlamda erteleme ve motivasyon akademik ertelemenin anlamlı bir yordayıcısıdır. Bu çalışmada ise akademik motivasyonun üç alt boyutundan ikisi (kendini aşma ve keşfetme), akademik ertelemenin yordayıcısı olarak belirlenmiştir. Bu anlamda bu çalışma, Türk örneklerinde yapılan araştırmalar ile tutarlık göstermektedir.

Akademik motivasyona oranla baş etme stratejilerinin daha az akademik erte-

leme ile ilişkilendirildiği söylenebilir. Özer ve Altun'a göre (2011) kaçınan bireyler akademik erteleme davranışını tembel oldukları ve başarısızlıktan korktukları için sergilemektedir. Kandemir'e göre (2014), öğrencilerin stresle başa çıkma yöntemleri (duygusal ve bio-kimyasal kaçınma) akademik ertelemenin ortaya çıkmasında önemli rol oynamaktadır. Bu doğrultuda bu araştırmanın, kaçınma değişkeninin akademik ertelemenin en önemli yordayıcısı olması bakımından, ilgili literatür ile tutarlık gösterdiğini söylemek mümkündür.

Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına göre diğer tüm bağımsız değişkenler arasından kaçınma, kendini aşma ve keşfetme akademik ertelemenin yordayıcısı olarak belirlenmiştir. Bu değişkenler, toplam varyansın %29'unu karşılamaktadır. Diğer bağımsız değişkenler arasında yer alan ve bilgiyi kullanma, problem çözme ve sosyal destek aramanın akademik ertelemeyi yordamadığı tespit edilmiştir.

Bu araştırma, 17 ve 27 yaş aralığında, psikolojik olarak normal genç bireyler ile gerçekleştirilmiştir. Bu sınırlılık başka örneklem (psikolojik olarak anormal, üniversitelerin farklı fakültelerinde öğrenim gören öğrenciler, vs.) üzerinde araştırmalar yaparak giderilebilir. Böylece akademik ertelemenin farklı örneklem üzerinde ortaya çıkma durumu saptanabilir. Bu durum, üniversite öğrencilerinin eğitimsel danışmanlığına katkı sağlayabilir.

Bu değişkenlerin akademik ertelemenin ortaya çıkmasında etken olduğunun farkında olarak, okullarda görev yapmakta olan psikolojik danışman ve/veya rehber öğretmenler öğrencilerin akademik yaşantılarında onlara katkı sağlayabilirler. Böylece akademik ertelemenin öğrenciler arasında görülmesini veya akademik ertelemenin aşılmasını sağlayabilirler. Başka ortam ve özelliklerde farklı araştırmaların gerçekleştirilmesi, bu araştırmadan elde edilen sonuçların genellenebilir olup olmadığını ortaya çıkarabilir.

Tüm sonuçlar değerlendirildiğinde ertelemeciler, akademik ertelemeyi yaşamlarının çeşitli evrelerinde farklı düzeyde gösterebilirler. Bu yüzden ertelemenin çocukluk döneminden başlayıp bir bireyin yaşamı boyunca devam ettiğini söylemek mümkündür. Buna bağlı olarak, buna benzer bir araştırmanın ilk ve orta okullarda veya liselerde gerçekleştirilmesi, akademik ertelemenin daha önceki akademik yaşantılarda ortaya çıkarılmasına katkı sağlayabilir.

References:

- Akbaş, S. E. & Gizir, C. A. (2010). Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: akademik güdülenme, akademik özyeterlik ve akademik yüklenme stillerinin rolü. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 60-78.
- Amirkhan, JH. (1994). Criterion validity of a coping measure. *J Pers Assess*; 62, 242-261.
- Aysan, F. (1994). Başa Çıkma Stratejisi Ölçeğinin üniversite öğrencileri için geçerliği, güvenilirliği. *1. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı*, Adana, Çukurova Üniversitesi Basımevi, 1158-1168.
- Balkıs, M. (2006). Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğilimlerinin düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisinin incelenmesi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Eğitim Bilimleri Enstitüsü D.E.U.B.E.F. İzmir.
- 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.
- Beswick, G., Rothblum, E. D. & Mann, L. (1988). Psychological antecedents of student procrastination. *Australian Psychologist*, 23, 207- 217.
- Blunt, A. K. & Pychyl, T. A. (2000). Task aversiveness and procrastination: a multi-dimensional approach to task aversiveness across stages of personal projects. *Personality and Individual Differences*, 28 (1), 153-167.
- Bozanoğlu, İ. (2004). Akademik güdülenme ölçeği: Geliştirmesi, geçerliği, güvenilirliği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (2), 83-98.
- Burka, J. B. & Yuen, L. M. (2008). *Procrastination: why you do it, what to do about it*. Rev. ed. Da Capo Press, Cambridge.
- Burns, L. R., Dittmann, K., Nguyen, N. L. & Mitchelson, J. K. (2000). Academic procrastination, perfectionism, and control: Associations with vigilant and avoidant coping. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5; SPI), 35-46.
- Carden, R., Bryant, C. & Moss, R. (2004). Locus of control, test anxiety, academic procrastination, and achievement among college students. *1. Psychological reports*, 95 (2), 581-582.
- Chun Chu, A. H. & Choi, J. N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of "active" procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 145 (3), 245-264.
- Davey, G. C., Hampton, J., Farrell, J. & Davidson, S. (1992). Some characteristics of worrying: Evidence for worrying and anxiety as separate constructs. *Personality and Individual Differences*, 13 (2), 133-147.
- Ellis, A. & Knaus, W. J. (1977). *Overcoming procrastination: Or how to think and act rationally in spite of life's inevitable hassles*. Institute for Rational Living.
- Ferrari, J. R. (1992). Procrastinators and perfect behavior: An exploratory factor analysis of self-presentation, self-awareness, and self-handicapping components. *Jour-*

- nal of Research in Personality*, 26, 75-84.
- Ferrari, J. R., Johnson, J. L. & McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. Springer.
- Fiore, N. A. (2007). *The now habit: A strategic program for overcoming procrastination and enjoying guilt-free play*. Penguin.
- Hee Seo, E. (2013). A comparison of active and passive procrastination in relation to academic motivation. *Social Behavior and Personality*, 41 (5), 777-786.
- Kağan, M. (2009). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışını açıklayan değişkenlerin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42 (2), 113-128.
- Kandemir, M. (2014). Predictors of academic procrastination: coping with stress, internet addiction and academic motivation. *World Applied Sciences Journal* 32 (5), 930-938.
- Katz, I., Eilat, K. & Nevo, N. (2014). "I'll do it later": Type of motivation, self-efficacy and homework procrastination. *Motivation and Emotion*, 38 (1), 111-119.
- Knaus, W. J. (2010). *End procrastination now!: Get it done with a proven psychological approach*. McGraw-Hill.
- Krohne, H. W. (1993). Vigilance and cognitive avoidance as concepts in coping research. Krohne, H. W. (Ed), (1993). *Attention and avoidance: Strategies in coping with aversiveness*, (19-50). Ashland, OH, US: Hogrefe & Huber Publishers, xiv.
- Lay, C. H. & Brokenshire, R. (1997). Conscientiousness, procrastination, and person-task characteristics in job searching by unemployed adults. *Current Psychology*, 16 (1), 83-96.
- Lyons, M. & Rice, H. (2014). Thieves of time? Procrastination and the Dark Triad of personality. *Personality and Individual Differences*, 61, 34-37.
- Mark, J. & Goldberg, M. A. (2001). Multiple regression analysis and mass assessment: A review of the issues. *The Appraisal Journal*, 89-109.
- McCown, W. & Roberts, R. (1994). A study of academic and work-related dysfunctioning relevant to the college version of an indirect measure of impulsive behavior. *Integra Technical Paper*, 28-94.
- Milgram, N., Marshevsky, S. & Sadeh, C. (1995). Correlates of academic procrastination: Discomfort, task aversiveness, and task capability. *The Journal of Psychology*, 129 (2), 145-155.
- Onwuegbuzie, A. J. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29 (1), 3-19.
- Özer, A. & Altun, E. (2011). Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme nedenleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (21), 45-72.
- Potts, T. J. (1987). Predicting procrastination on academic tasks with self-report personality measures. *Doctoral dissertation*, Hofstra University.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of

- intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55 (1), 68.
- Saddler, C. D. & Buley, J. (1999). Predictors of academic procrastination in college students. *Psychological Reports*, 84 (2), 686-688.
- Savaşır, I., & Şahin, N. H. (1997). Bilişsel-davranışçı terapilerde değerlendirme: Sık kullanılan ölçekler. *Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları*, 9.
- Schraw, G. Wadkins, T. & Olafson, L. (2007). Doing the things we do: A grounded theory of academic procrastination. *Journal of Educational psychology*, 99 (1), 12.
- 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*, 3–17. Washington, DC: American Psychological Association.
- Senécal, C., Koestner, R. & Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *The Journal of Social Psychology*, 135 (5), 607-619.
- Solomon, L. J. & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31 (4), 503.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological bulletin*, 133 (1), 65.
- Tuckman, B. W. (2002). Academic Procrastinators: Their Rationalizations and Web-Course Performance. *APA Symposium Paper*, Chicago.
- Uzun Özer, B. (2005). Academic procrastination: Prevalence, self-reported reasons, gender difference, and its relation with academic achievement. *Master of Arts Dissertation*, Middle East Technical University, Ankara.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senécal, C. & Vallieres, E. F. (1992). The academic motivation scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and psychological measurement*, 52 (4), 1003-1017.
- van Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences*, 35, 1401-1418.
- Vestervelt, C. M. (2001). An examination of the content and construct validity of four measures of procrastination. *Master of Arts dissertation*. University of Carleton, Canada.
- Wolters, C. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95, 179-187.