



(ISSN: 2602-4047)

Tekkurşun Demir, G. (2022). Reasons for Leaving Academic Duties and Responsibilities to the Last Minute and the Level of Academic Procrastination: A Case of Physical Education Teachers, *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 7(17), 897-932.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijoecc.566>

Article Type (Makale Türü): Research Article

REASONS FOR LEAVING ACADEMIC DUTIES AND RESPONSIBILITIES TO THE LAST MINUTE AND THE LEVEL OF ACADEMIC PROCRASTINATION: A CASE OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

Gönül TEKKURŞUN DEMİR

Ph.D., Ankara, Turkey, gonultekkursun@hotmail.com

ORCID: 0000-0002-2451-5194

Received: 22.02.2022

Accepted: 18.05.2022

Published: 15.06.2022

ABSTRACT

It was aimed in this study to reveal the reasons of physical education teacher candidates' for procrastination and their levels of academic procrastination. A mixed-method design was used in the study. 664 students participated in the quantitative part of the study, while 307 students participated in the qualitative part. In the research, semi-structured interview form was used as a qualitative data collection tool and Academic Procrastination Scale (APS) was used as a quantitative data collection tool. In addition, a personal information form was created to obtain the information of the participants. Reasons for academic procrastination were asked in analyzing the qualitative data, and the answers were subjected to content analysis. T-test, ANOVA, and post hoc test statistics (Tukey HSD) were performed in the analysis of the quantitative data which showed normal distribution. It was determined in the study that reasons for leaving academic duties and responsibilities to the last minute stemmed from factors related to individuals themselves, educational elements, and the environment. The participants' procrastination, effective use of time, and total APS scores were determined to be at the medium level, effective use of time and total APS scores of the male students were determined to be higher than the average of female students' scores, and the procrastination, effective use of time, and total APS scores of those who perceived their grade point average as low were determined to be higher. The findings of the study show that the participants sometimes left their school-related assignments to the last minute; however, they still sometimes fulfilled their academic duties and responsibilities regularly.

Keywords: Academic procrastination, physical education, physical education teacher, academic duties and responsibilities

INTRODUCTION

No doubt the most important reason why students want to get into university is because they believe it is the first step towards the job they want to do in the future. After getting in, the biggest responsibility each student assumes is fulfilling their academic assignments and responsibilities. This is because performing academic duties and responsibilities regularly brings academic success and also reduces the risk of repeating classes. Sometimes, it may be observed that students delay these assignments, responsibilities, and duties, leave them to the last minute; in other words, they procrastinate. Academic procrastination starts with students experiencing reluctance to perform their duties and responsibilities, and may be caused by cognitive, emotional, and behavioral reasons such as leaving assignments to the last minute, not studying regularly, poor time management, feeling exhausted or tired, and not preparing for classes on time.

Academic procrastination is a motivation deficiency problem (Lekich, 2006), experienced as delaying to begin academic assignments and responsibilities or leaving completing an assignment to a future time for various reasons (Senecal et al., 2003). Academic procrastination is defined as a situation "experienced by students at schools about issues such as preparing for exams, submitting assignments or projects on time, and preparing for classes" (Kağan, 2010). Among definitions of academic procrastination are delaying assignments until one feels an internal uneasiness (Hessat et al., 2000), prioritizing less important work over a significant academic task (Ferrari & Patel, 2004), and avoiding unpleasant responsibilities (Blunt & Pychyl, 2000). Sokolowska (2009) reported that academic procrastination behavior reached 77.4%, and Uzun Özer et al. (2009) stated that approximately 50% of university students in Turkey engaged in academic procrastination. Johnson and Bloom (1995) tied the causes of academic procrastination to the individual's personality traits with cognitive, emotional, and behavioral issues. Whereas Vestervelt (2000) believes that it would not be appropriate to tie the causes of procrastination only to a personality trait.

The causes of academic procrastination in the literature exhibit a similar variety to the definitions of academic procrastination. Various theories approach the causes of academic procrastination from different angles. According to the behaviorist theory, the cause of academic procrastination is the behavior that gives short-term pleasure (Lamba, 1999). Eysenk's hierarchical personality model explains academic procrastination's cause as people with lower level of personality being influenced by people with higher level of personality (Smith, 1988). Psychoanalytic theory puts anxiety at the root of why people engage in academic procrastination. People engage in academic procrastination in order to avoid anxiety (Ferrari et al., 1995). Trait theory suggests that this is caused by the various traits of a personality which can perform more than one behavior at once (McCrae & Costa, 1999). According to Maslow's hierarchy of needs, academic procrastination occurs because individuals delay higher level needs in order to meet lower level needs (Saddler & Sacks, 1993). Cognitive behavioral theory argues that the reasons for academic procrastination are based on non-logical behaviors and beliefs of the individuals (Ellis & Knaus, 1977) According to rational emotive behavior theory, the

reason for academic procrastination is "the transformation of irrational beliefs into behavior" (Sriois & Tosti, 2012).

It is included in the literature that academic procrastination behavior displays a negative correlation with academic success (Steel, 2007), hope (Alexander & Onwuegbuzie, 2007), external supervision focus, perfectionism (Deniz et al., 2009), motivation (Kandemir et al., 2017), and responsibility (Balkis & Duru, 2009). At the same time, academic procrastination behavior displays a positive correlation with internal evasion, fear of failure (van Eerde, 2003), doubt of behaviors (Bulut, 2015), avoidance of performance, laziness, aversion to control, academic self-sufficiency (Özer & Altun, 2011). Dewitte and Schouwenburg (2002) indicate that "academic procrastination is observed more among college students", while academic procrastination is observed at all educational levels. In this regard, if psychological counselors and academicians are tasked more actively in accomplishing the purpose of education, students might gain the ability to cope with the problem of procrastinating academic duties and responsibilities.

Examination of levels and causes of academic procrastination, which is an obstacle to future teachers' academic success, might help reveal this problem and prevent procrastination. At the same time, when physical education teacher candidates realize that they are suffering from academic procrastination, it becomes easier for them to perceive the psychological state they are experiencing, and they might develop a wish to consult a psychological counselor. In this regard, uncovering the reasons why university students with a tendency for academic procrastination do not perform their academic duties and responsibilities on time and their levels of academic procrastination in order to realize the purpose of education and ensuring continuity. The aim of this study is to investigate the reasons of physical education teacher candidates leaving their academic duties and responsibilities to the last minute and their academic procrastination levels.

METHOD

This section contains information regarding the methodology of this study, its research model, study group, data collection tools, and data analysis. Before the study, the permission was obtained from Atatürk University Ethics Committee (Number: E-70400699-000-2200059420).

Research Model

This study was conducted as a mixed-method research, using quantitative and qualitative research methods together. In terms of quantitative method, survey method was performed. The survey method reveals an existing situation (Karasar, 2012). Greene (2007) defines mixed-method as "more than one way of seeing". On the other hand, Creswell and Clark (2015) describe it as a method that "actively invites a dialogue on various perspectives about various ways to perceive the social world and the reasons why something is valued". In the qualitative step of the study, semi-structured interview method was used. Semi-structured interview technique, one of the interview techniques, has benefits such as providing flexibility to the researcher, high

response ratio, allowing observation of participants' non-verbal behaviors, giving the researcher control over the environment, and allowing the researcher to gain in-depth knowledge (Neuman, 2000).

Study Group

The quantitative study group of this study consisted of 664 students (347 male, 317 female), and the qualitative study group consisted of 307 (114 male, 193 female) students. Both study groups consisted of students studying physical education and sports teaching at Gazi University, Atatürk University, Akdeniz University, Kirikkale University, and Erciyes University's sports sciences departments. "G.Power-3.1.9.2" analysis was performed in order to determine the effect size. Accordingly, when power analysis of effect size of the study group was considered .25 and its significance limit was considered .05, effect power of the total 664 participants was estimated as 98 % (Cohen, 2013).

Data Collection Tools

In the study, semi-structured interview form was used as a qualitative data collection tool, and Academic Procrastination Scale (APS) as quantitative data collection tools and personal information form prepared to obtain information such as participants' gender and perceived grade point average were used. Some of the data were collected through Google Forms, and some of them were gathered face-to-face.

Qualitative Data Collection Tool: Semi-structured interview form was prepared by the researcher in accordance with the purpose of the study, and three experts in the field were consulted in order to ensure the validity of the form. The interview form was finalized in line with the feedback of the experts and presented to the participants. Informative statement on participants not being obligated to complete the open-ended questionnaire was provided under the items of the scale and above the open-ended question. The statement also indicated that the participants' participation in the open-ended question was highly valuable. In this regard, this open-ended question was directed at the participants: "Do you ever not complete your academic responsibilities, such as studying and preparing assignments, on time, postpone at a later time or the last minute? If your answer is yes, could you explain why you postpone your academic responsibilities, such as studying and preparing assignments?"

Academic Procrastination Scale (APS): Academic Procrastination scale was developed by Çakıcı (2003) in order to determine procrastination levels of students on academic matters such as studying, preparing for exams, and preparing projects. The scale consists of 19 statements on tasks the individuals are responsible for; 12 of them are negative statements, and 7 are positive. Developed as a 5-point Likert scale, the highest possible score that can be obtained is 95, and the lowest possible score is 19. A high score on the scale indicates that the students exhibit academic procrastination behavior (Çakıcı, 2003).

Table 1. APS Cronbach's Alpha Coefficient and Descriptive Statistics

	α	Maddeler	$\bar{x} \pm ss$
Procrastination	.70	12	34.85± 7.24
Effective use of time	.77	7	35.00±20.21
APS total score	.81	19	58.50±12.20

Cronbach's alpha coefficient of the procrastination factor of APS was calculated as .70, Cronbach's alpha coefficient of effective use of time factor was calculated as .77, and the total scale Cronbach's alpha reliability coefficient was calculated as .81. Cronbach's alpha coefficient indicates that the scale is reliable (Büyüköztürk, 2014). Procrastination (34.85±7.24), effective use of time (35.00±20.21), and APS total (58.50±12.20) scores of the participants may be evaluated as medium-level.

In addition, the structure of the scale was tested through confirmatory factor analysis (CFA) in order to determine how compatible the scale is to the study group. Fit indexes obtained as a result of this analysis are: $\chi^2/sd=2.41$, RMSEA=.08, PGFI=.86, GFI=.95; AGFI=.88, CFI = .97, IFI=.99, NFI=.94, PNFI=.89. Thus, construct validity of the scale was proven to be compatible with the study group.

Data Analysis

In the analysis of quantitative data, normality test was applied first, and later Kolmogorov-Smirnov test and Levene test were utilized in order to test the homogeneity of the variances. Parametric tests were applied to the data displaying normal distribution within the range ± 1 (Büyüköztürk, 2014). Accordingly, t test and one way analysis of variance (ANOVA-Post Hoc) were performed for independent groups in the analysis of quantitative data. In the evaluation of the qualitative data, data obtained using the semi-structured interview form were prepared for the inductive analysis. Data were prepared according to codes given, categories, and themes for inductive analysis. Data were examined, sorted out and coded by researcher for inductive analysis. Coded data were analyzed, and categories and themes were determined. Four experts with field expertise and qualitative research knowledge were consulted in order to ensure the reliability of the data obtained. For this purpose, obtained themes, categories, and codes were presented to three experts in the department of sports sciences and one expert in the field of assessment and evaluation. They were asked to inspect each theme, category, and code and mark where they did not find suitable. Later, the analyses of the researcher and the markings of the experts were compared, and the reliability of the study was determined as 92% using Miles and Huberman's (1994) formula ($\text{Agreements} / (\text{Disagreements} + \text{Agreements}) * 100$).

Data on physical education teacher candidates who filled out the academic procrastination scale for the quantitative analysis and open-ended interview form for the qualitative analysis were obtained. Participants of the quantitative analyses were defined as K1, K2, K3, ..., K397. Also, certain adjustments were made for the genders of the participants of the quantitative study. Female participants were indicated as K_k, and male participants were indicated as K_ε (e.g., female participant five was indicated as K_k5, male participant 17 was indicated as K_ε17).

FINDINGS

This section consists of the analysis of obtained quantitative and qualitative findings.

Analysis of quantitative findings;

Table 2. Participants' Self-Induced Academic Procrastination Causes

Theme	Category	Codes	f	Participants' comments
Participants' self-induced academic procrastination causes (f=171)	Emotional reasons (f=83)	Forgetting	23	I do not understand how, but time passes while I try to prepare the assignment and I forget the day I am supposed to turn in the assignment. Then the assignment I postponed creates problem for me (K _k 27).
		Self-confidence	20	I am already gifted at practice classes, I am also good at memorizing. Maybe it comes too easy to me... I say "I'll do it anyway" and leave it to a later time...(K _E 293).
		Laziness	19	Every time I remember I must do the homework the lecturer assigned, I feel too lazy to get up and open the book (K _k 48).
		Tiredness	15	Folks at home tell me to study, folks at the school tell me to study, my trainer tells me to study... I have been studying since I was born and I am tired of it. I have already studied regularly until I got into college, is it not enough? I am so tired, I sometimes do not even want to see a pen... I officially feel like I am overtraining (K _E 66).
		Despair	6	No matter how much I study, it is not enough - it never will be. This is not an excuse, it really is not enough. Professors always ask where I did not focus on. I let it be, my grades are already low anyway (K _E 31).
	Personal reasons (f=44)	Exam-focused study habits	18	I have a habit of studying exam-focused. That is why I always postpone studying by telling myself there is time until the exam week (K _E 103).
		Not having a regular study habit	16	I could not do my homework regularly when I was a kid either. I think I do not have regular study habit (K _k 213).
		Inability to understand lectures	10	As the professor talks, I get bored, because I do not understand... I wondered if the problem was the professor, but everybody understands. The problem is me, I cannot take steps according to the notes of that music at the rhythm education and dance class. If someone asked me "What is 8-4 or 4-4 song?", I would say it is my nightmare. I do not understand, maybe I do not have a sense of rhythm. As I do not understand, I do not study as I need to, I keep postponing (K _k 181).
	Reasons related to time management (f=28)	Study hours confusion	17	Normally, I used to be able to study at night effectively, but now I cannot study at nights. Because my friends at the dorm want to sleep at night, they turn off the light. As I do not want to make them uncomfortable, I cannot study regularly. Since I do not know when I can study effectively except at night, I keep postponing (K _E 178).
		Inability to use time effectively	11	I cannot use time effectively. Weeks pass by before I understand what is happening, and the next thing I know the midterm-finals week has arrived (K _E 14).
	Economic reasons (f=16)	Necessity to work at a side job	12	I attend school during the day and I go to work in the evening. I can barely study for the exams. Not everyone is born lucky. That's why I always do the assignments at the last minute (K _E 99).
		Not wishing to perform one's profession	4	My biggest dream is to open a gym. I do not want to be stationed at different cities and receive little salary, so I postpone studying. My goal is not to become a civil servant and work for little money. I have my goals and my study method accordingly (K _E 120).

f=frekans

Information regarding the category, code, frequency, and participants' comments of the self-induced academic procrastination reasons (f=171) of physical education teacher candidates theme are given in Table 2. Under the

self-induced academic procrastination reasons theme (f=171) are emotional reasons (f=83), personal reasons (f=44), reasons related to time management (f=28), and economic reasons (f=16) categories. Emotional reasons category consists of forgetting (f=23), self-confidence (f=20), laziness (f=19), tiredness (f=15) and despair (f=6) codes. Personal reasons category consists of exam-focused study habits (f=18), not having a regular study habit (f=16) and inability to understand lectures (f=10) codes. Reasons related to time management category consists of study hours confusion (f=17) and inability to use time effectively (f=11) codes. Economic reasons category consists of necessity to work at a side job (f=12) and not wishing to perform one's profession (f=4) codes.

Table 3. Academic Procrastination Reasons Due to Educational Elements

Theme	Category	Codes	f	Participants' comments
Academic procrastination reasons due to educational elements (f=109)	Reasons due to teaching staff (f=75)	Cold attitude of the teaching staff	27	There is huge distance between us and the professor in the class. Their cold face prevents me from warming up to the class and even study for the class. I procrastinate when I feel reluctant (K _K 75).
		Class not being made interesting	19	The professor talks all the time, like a lullaby. Then that class is not efficient for me and I cannot study on time (K _E 204).
		Disinterest of the teaching staff	13	For instance, when I go to the professor to tell them I do not understand a subject, they are not interested. You cannot visit professors' offices whenever you want. This disinterest has discouraged me. Procrastinating the responsibilities of the class aside, I do not even ask questions when I do not understand anymore (K _E 13).
		Being assigned difficult assignments	9	If we were not assigned such difficult and tedious assignments, I would not procrastinate. I would do them right away and turn them in. The whole class gathered and tried to do them together, we still struggled. We completed it with the help of another professor at the last minute (K _E 20).
		Teaching staff's incompetence on the subject	8	The professor comes and talks about the same things each class, even he/she does not know the subjects. There is no need to do the assignment right away (K _E 251).
		Lack of guidance from the teaching staff	8	Frankly, I am also to be blamed but the school does not provide guidance at all. For instance, there is no single professor telling us how to regularly study for the civil servants examination. I do not care at the moment as there is still time. I will prepare at the last minute (K _E 113).
	Reasons due to educational process (f=34)	Not performing correct assessment and evaluation	15	Similar to any stage of my education, I do not believe I am assessed and graded correctly at the university level either. This has always demotivated me and it still does. After listening to my cousin's experiences at a school in Canada, I procrastinate (K _E 2).
		Subjects that require memorization	13	Theoretical classes are easier to study for a week before the exam since they are based on memorization (K _K 59).
		Discrepancy between the content of the course and learning outcomes	6	The subjects discussed in classes are not a sub-set of that class. I think the subject we discussed at the special education class did not fit that class. Many classes pass by idly and all of them have no learning outcomes. Am I going to study for an idle class or am I going to procrastinate? (K _K 43)

f=frekans

Information regarding the category, code, frequency, and participants' comments of the academic procrastination reasons due to educational elements (f=109) theme are given in Table 3. According to the table, this theme consists of reasons due to teaching staff (f=75) and reasons due to educational process (f=34). Under the category of reasons due to teaching staff, there are cold attitude of the teaching staff (f=27), class not being made interesting (f=19), disinterest of the teaching staff (f=13), being assigned difficult assignments

(f=9), teaching staff's incompetence on the subject (f=8), and lack of guidance from the teaching staff (f=8) codes. Whereas under the category of reasons due to educational process, there are not performing correct assessment and evaluation (f=15), subjects that require memorization (f=13), and discrepancy between the content of the course and learning outcomes (f=6) codes.

Table 4. Academic Procrastination Reasons Due to Environmental Elements

Theme	Category	Codes	f	Participants' comments
Academic procrastination reasons due to environmental elements (f=43)	Reasons due to friends (f=30)	Having fun with friends being more attractive	14	It is more attractive to go and have fun with my friends, walking around, doing sports. I may be mixing up my priorities. So unfortunately that is why I cannot study regularly, and procrastinate (K _E 79).
		Housemates/Roommates not encouraging studying	6	My housemates want to play computer games even during the exam week. Even if I do not want to, it sounds attractive, I join them and postpone studying, thinking I can always do it later. That is why I have four failed courses (K _E 137).
		Having housemates who are not students	4	My housemate is my cousin and he/she works at a bank. Because I hang out with him/her, I sometimes postpone my assignments and classes (K _E 6).
		Peer pressure	3	If they saw me with a book, they would mock me and call me a nerd. And because I do not want to be an outcast, I do not care about classes anymore (K _K 58).
		Friend influence	3	My friends in higher classes also tell me it would be enough if I only study during the exam week. I tried it and it makes sense... (K _E 118).
	Familial reasons (f=13)	Not having a guiding figure in the family	7	My family members are farmers. They are at the farm, day and night. There is no role model to show me how to study regularly. When I was little, my folks would come home late as they would work intensively, they would not have time for me, maybe that is why they could not support me in gaining the habit of studying regularly, and they never guided me. And now I do not have the habit. Nobody even asks about my grades. What would change if I never attended classes or procrastinated (K _E 310)?
		Resistance to supervision	3	My parents always tell me to repeat the lectures after arriving home. I have grown up now and I am bored of these words. As they keep saying this, I cannot help but procrastinate (K _K 47).
		Lack of empathy	3	They have always told me I would rest after getting into college, and I studied for years. And now they get involved in my classes, assignments, gym hours, moving out of my parent's house... They never ask my opinion but they keep meddling. I want to be relaxed now. I want to be understood. They do not leave any desire to study in me. One day I will finish school anyhow (K _E 225).

f=frekans

Information regarding the category, code, frequency, and participants' comments of reasons due to friends (f=30) and familial reasons (f=13) under academic procrastination reasons due to environmental factors (f=43) theme are given in Table 4. Having fun with friends being more attractive (f=14), roommates not encouraging studying (f=6), having housemates who are not students (f=4), peer pressure (f=3), and friend influence (f=3) codes are under the reasons due to friends category. Whereas under the familial reasons (f=13) category, there are not having a guiding figure in the family (f=7), resistance to supervision (f=3), and lack of empathy (f=3) codes.

Analysis of quantitative findings;

Table 5. T Test Results for Independent Examples

	Gender	N	\bar{x}	sd	t	p
Procrastination	Female	347	34.55	6.63	-.834	.40
	Male	317	35.03	7.58		
Effective use of time	Female	347	19.02	6.58	-3.912	.00*
	Male	317	20.91	5.69		
APS total score	Female	347	57.12	11.39	-2.257	.00*
	Male	317	59.32	12.59		

$p < .05$

T test results for independent examples in which procrastination, effective use of time, and APS total score levels of physical education teacher candidates examined according to gender are given at Table 5. According to the results of the analysis, effective use of time score average of males ($\bar{x}=20.91\pm 5.69$) was determined to be significantly higher than females' ($\bar{x}=19.02\pm 6.58$) score average ($t=-3.912$; $p<.05$). Also, APS total mean score of males ($\bar{x}=59.32\pm 12.59$) was determined to be significantly higher than females' mean score ($\bar{x}=57.12\pm 11.39$) ($t=-2.257$; $p<.00$).

Table 6. One-Way Analysis of Variance (ANOVA) Results

	pgpa	Group	N	\bar{x}	$F_{(2,661)}$	p	Difference
Procrastination	Low	l	203	38.48	48.684	.00*	l* < a < h
	Average	a	289	34.72			
	High	h	172	31.12			
Effective use of time	Low	l	203	22.91	36.354	.00*	l* < a < h
	Average	a	289	20.09			
	High	h	172	17.47			
APS total score	Low	l	203	65.16	54.061	.00*	l* < a < h
	Average	a	289	57.99			
	High	h	172	52.26			

$p < .05$, pgpa: perceived grade point average

One-way analysis of variance results (ANOVA) of procrastination, effective use of time, and APS total scores according to perceived grade point average are given in Table 6. Source of significant difference is indicated with *. As a result of the analysis performed, according to perceived grade point average, procrastination displayed at the level of ($F_{(2,661)}=48.684$; $p<.05$) significant difference, effective use of time displayed at the level of ($F_{(2,661)}=36.354$; $p<.05$) significant difference, and APS total score displayed at the level of ($F_{(2,661)}=54.061$; $p<.05$) significant difference. Accordingly, those who perceived their grade point average as low had significantly lower score levels of procrastination, effective use of time and APS total scores than those who perceived their grade point average as average and high.

CONCLUSION and DISCUSSION

In this study, which aimed to reveal academic procrastination causes and levels of physical education teacher candidates, quantitative and qualitative research models were used. It is expected for physical education

teacher candidates, who will be delivering physical education classes that are invaluable in improving individuals' cognitive, affective, behavioral, and psychological characteristics, to be role models in academic matters, as well. Along with examining the reasons why physical education teacher candidates did not perform their academic responsibilities, and postponed their tasks and studying, this study examined the participants' academic procrastination levels in relation to their gender and grade point average.

At the qualitative step of the study, academic procrastination reasons of physical education teacher candidates were examined in three themes. Having the highest frequency, the first theme is the participants' self-induced academic procrastination causes. In this theme, the participants' statements on their academic procrastination reasons focused on reasons that stemmed from the participants themselves. Under the self-induced academic procrastination reasons are emotional reasons, personal reasons, reasons related to time management, and economic reasons categories. In his/her study, Uçar (2020) also underlined self-induced reasons among the participants' academic procrastination reasons. Having the highest frequency among self-induced reasons, emotional reasons category contains the codes forgetting, self-confidence, laziness, tiredness, and despair. Accordingly, it can be inferred that physical education teacher candidates based their academic procrastination reasons on their emotions, and also based their inability to perform their academic responsibilities on emotions such as forgetting, being tired of studying-not wanting to study, and learned helplessness. Although it is thought that participants indicated their emotions as causes for their procrastination, these emotions may be thought to have developed after the procrastination behavior, as well. Similarly, Çakıcı (2003) emphasized that as much as emotions impact procrastination behavior, procrastination behavior also influences emotions. Çakıcı also stated that the contrast between procrastination and responsibilities brings inconsistencies, anxiety, and anger. Similar to our study in which participants emphasized procrastinating their academic responsibilities without knowing how, Senecal et al. (2003) defined academic procrastination as the state of "postponing to begin or complete academic tasks to a later date with non-logical reasons". In parallel to our study's laziness and tiredness code, Steel (2007) expressed that when intense effort needs to be performed for unwanted tasks, the individual performs procrastination behavior more. On the other hand, Hannok (2011), in parallel to our study's despair code, indicated that individuals who think they will not be able to complete the academic task, who see themselves as incompetent and unsuccessful at that subject perform academic procrastination more. Uzun Özer (2005) also stressed that academic procrastination is caused by emotional causes such as laziness. Rothblum et al. (1986) expressed that academic procrastination is not only behavioral and cognitive, but also has emotional causes. Personal reasons category consists of exam-focused study habits, not having a regular study habit, and inability to understand lectures codes. According to this category, physical education teacher candidates tied their academic procrastination reasons to not having the habit to review their classes every day, only studying during the exam weeks and memorizing, and having problems understanding the classes. On the other hand, it can be stated that participants procrastinated as a response to not understanding the class despite trying hard and not having gained the principle of studying regularly since childhood. Participants may also be avoiding to take responsibility. Tuckman and Sexton (1989) argued that the tendency

to procrastinate is a self-induced situation. Bulut (2015) and Çelikkaleli and Akbay (2013) demonstrated that academic procrastination behavior had a negative correlation with taking responsibility. Ferrari and Scher (2000) with Yeşil and Şahan (2012) reported that the habit of studying regularly showed a negative correlation with academic procrastination, and the habit of studying regularly decreased academic procrastination behavior. McCrae and Costa (1999) also stated that studying regularly is a quality gained at childhood, improves later in life, and matures in adulthood and becomes stagnant in individuals who have not gone through a cognitive trauma. Reasons related to time management category consists of study hours confusion and inability to use time effectively codes. According to this sub-category, physical education teacher candidates may be thought to have displayed academic procrastination because they had problems using time correctly and effectively. Aydın and Koçak (2016) showed that time management skills are related to academic procrastination and those who are unable to manage their time well have more tendency towards academic procrastination. Bulut (2015) stated that, as a result of poor time management, those not being able to determine how much time to spend on which activity and when tend to perform academic procrastination. Balkis at al. (2006) also argued that poor time management causes individuals to show more tendency to academic procrastination behavior and is one of the major causes of academic procrastination. Kağan (2009) determined that using time well is a precursor of academic procrastination, and poor time management increases academic procrastination. Economic reasons category consists of necessity to work at a side job and not wishing to perform one's profession codes. This suggests that physical education teacher candidates did not have enough material means to maintain their lives and were unable to perform their academic responsibilities because of the job they needed to have in order to make financial gain. The participants' plans to do other professions because of their belief that physical education teaching will not earn them enough money also cause them to engage in academic procrastination .

The theme with the second highest frequency explaining the academic procrastination reasons of physical education teacher candidates is academic procrastination reasons due to educational elements. This theme consists of reasons due to teaching staff and reasons due to educational process categories. It can be said that physical education teacher candidates experienced a loss of motivation due to their complaints and discomfort over the educational process and engaged in academic procrastination. The category of reasons due to teaching staff consists of cold attitude of the teaching staff, class not being made interesting, disinterest of the teaching staff, being assigned difficult assignments, teaching staff's incompetence on the subject, and lack of guidance from the teaching staff codes. Thus, the participants are thought to have experienced troubles due to the attitude and behavior of the teaching staff and displayed a tendency to procrastinate instead of completing their academic responsibilities on time. Ferrari and Scher (2000) stated that students procrastinate situations, people, and tasks that cause distress more than situations, people, and tasks that do not. Özer and Altun (2011) stated that follow-up programs carried out by the teaching staff in which they will give responsibilities to students and track to which degree the students will carry them out through consultations with psychological counseling and guidance services will be effective for the repeated academic procrastination behavior. In this

context, as can be seen from this study's findings, the teaching staff being indifferent to students' academic procrastination behavior or their having low awareness, and not showing affinity to students may reinforce or increase procrastination. Similar to our study's findings, Uçar's (2020) study revealed that students "have a greater tendency to procrastinate with regards to the tasks of the class in situations where the teaching staff is not motivated, does not make the class interesting and closed-off to communication". On the other hand, it can be thought that the participating physical education teacher candidates relieved their conscience by putting the blame on the teaching staff for their procrastination behavior. In fact, Kaplan et al. (2002) determined in their study that students blamed their teachers for their negative performances. The category of reasons due to educational process consists of not performing correct assessment and evaluation, subjects that require memorization, and discrepancy between the content of the course and learning outcomes codes. In this category, it can be inferred that the teacher candidates complained about the elements of educational process and engaged in academic procrastination because they believed that correct assessment and evaluation was not performed. Moreover teacher candidates, engaged in academic procrastination declared that there were subjects that required memorization and harder to make tangible, and the learning outcomes were unrelated to the lectures. Onwuegbuzie (2004) indicated that the unattractiveness perceived by the individual is the determinant of academic procrastination and takes place among the reasons of academic procrastination. Uçar (2020), in the study conducted with students aged 13-21, determined that students mentioned the structure of the class among reasons why they were engaging in academic procrastination. In this context, the students had remarked that for a class to require memorization, having practice components, and its intensity impact academic procrastination.

In the other qualitative finding of the study, behavior to procrastinate academic tasks and responsibilities was explained with the academic procrastination reasons due to environmental factors theme by physical education teacher candidates. This theme consists of reasons due to friends and familial reasons. Accordingly, it was determined that teacher candidates engaged in academic procrastination because they were negatively affected by environmental elements such as family and friends. Having fun with friends being more attractive, roommates not encouraging studying, having housemates who are not students, peer pressure, and friend influence codes are under the reasons due to friends category. It can be inferred that the participants preferred spending time with their friends over studying on time, they were influenced easily by external factors, their housemates had impact on their academic procrastination, and that friend mobbing pushed the individual towards the tendency to engage in academic procrastination. According to Senecal et al. (1995), "an individual who is engaged in academic procrastination chooses to be occupied with activities he/she likes better over doing the work that needs to be completed". Uçar (2020) mentioned in the study conducted with students aged 13-21 years that existence of friends was among reasons of academic procrastination. Accordingly, our study revealed that the participants having friends who engaged in academic procrastination was among the reasons of academic procrastination. The familial reasons category consists of not having a guiding figure in the family, resistance to supervision, and lack of empathy codes. It can be thought that physical education teacher

candidates experienced lack of motivation in performing their academic duties and responsibilities due to their families, that the family members acted as authority without building effective communication, and that this caused the participants to become unwilling to study or complete their assignments on time. On the other hand, it can also be thought that families aimed to contribute to the participants' success by putting pressure because they noticed the participants' academic procrastination behavior. Uzun Özer (2005) pointed out to resistance against the idea of being controlled as one of the reasons why individuals develop procrastination behavior. Similar to the findings of this study, Bulut (2015) determined that low academic success due to academic procrastination impact familial relationships and causes criticism of and pressure from the family to increase. As opposed to the findings of this study, Frost et al. (1990) found that the perception of family criticism and family expectation decreased procrastination behavior. On the other hand, Sarioğlu (2011) indicated that family expectation did not impact academic procrastination tendency. In their study, Özer and Altun (2011) underlined that families can guide their children correctly with the support they will receive from psychological counseling and guidance services before academic procrastination behavior becomes permanent.

At the quantitative step of the study, procrastination, effective use of time, and APS total scores of the participants were determined as medium level. Thus, it can be stated that physical education teacher candidates neglected their academic duties and responsibilities such as completing assignments on time and reviewing the lectures regularly at the medium level, and at the same time, they now and then completed their academic duties and assignments on time. The underlying reason of this may be that the physical education teacher candidates did not forget the responsibilities of being a student such as attendance, studying regularly, and graduating and participating in life on time. In parallel with the results of this study, Balkis and Duru (2009) reported that the academic procrastination behavior in Turkey was at medium level. Similarly, Uzun Özer et al. (2009) stated that the academic procrastination level in Turkey was 50%.

In this study, procrastination, effective use of time, and APS total scores were examined according to gender. Accordingly, male physical education teacher candidates' effective use of time and APS total score averages were observed to be significantly higher than female's averages. Thus, male physical education teacher candidates' tendency to complete academic duties and responsibilities on time and regularly can be said to be lower compared to women. Reasons for this may be that male physical education teacher candidates take less responsibility compared to women and unable to find sufficient time due to holding positions as trainers at various clubs and gyms. Jackson (2002) suggested that men perceived responsibilities such as doing assignments as feminine, thus engaged in academic procrastination more in order to appear masculine and manly. In parallel with the findings of this research, Bulut's (2015) study on college students determined that male students' academic procrastination scores were significantly higher than females'. In his/her study on college students, Kandemir (2014) also found that men had higher academic procrastination levels compared to women and that the result showed significant difference. Sarioğlu (2011) determined that male teacher candidates had significantly higher academic procrastination levels compared to female candidates. Çakıcı (2003) also found that male high school and college students had significantly higher academic procrastination

levels compared to women. Akkaya (2007) indicated that men had significantly higher levels of academic procrastination levels compared to women.

Regarding another finding of the quantitative study, procrastination, effective use of time, and APS total scores of physical education teacher candidates were examined according to their perceived grade point average. It was found that teacher candidates who perceived their grade point average as low had significantly higher procrastination, effective use of time, and APS total scores than those who perceived their grade point average as high. Thus, perceived grade point average can be thought to have an impact on academic procrastination levels. Also, teacher candidates who perceived their grades as low can be thought to have a harder time completing their academic duties and responsibilities, are unmotivated, or being disinterested. On the other hand, academic procrastination behavior is thought to impact academic success negatively, and decreasing success triggers procrastination behavior. In parallel with the findings of this research, Bulut's (2015) study on college students determined a negative correlation between academic success and academic procrastination behavior. Demirtaş and Özer (2007) indicated that academic success was related to good time management. Our study's finding that those who had high grade point average had lower levels of academic procrastination support their finding. The results of Çakıcı's (2003) study showed that those with low academic success had high academic procrastination levels. Çetin's (2009) study on teacher candidates determined that those with high academic success levels displayed less academic procrastination behavior than those with medium and low academic success levels. Hannok (2011) emphasized that there was a negative correlation between academic success and academic procrastination behavior. In this context, the literature and the findings of this study support each other.

The study determined that reasons for leaving academic duties and responsibilities to the last minute stemmed from factors related to individuals themselves, educational elements, and the environment. The participants talked about emotional, personal, time management related and economic reasons in considering themselves responsible in academic procrastination; they talked about the teaching staff and educational process in considering educational elements responsible; and they mentioned friends and family in considering environmental factors responsible. In the study, it was determined that the procrastination, effective use of time, and APS total scores of participants were determined as medium level. Male physical education teacher candidates' effective use of time and APS total score averages were observed to be higher than female's averages. Also, it was found that teacher candidates who perceived their grade point average as low had higher procrastination, effective use of time, and APS total scores than those who perceived their grade point average as high.

RECOMMENDATIONS

Beyond the mixed method used in the study, it is suggested that future research should analyze students' academic procrastination behavior using longitudinal research, examine its relationship with chronic procrastination, and study the academic procrastination levels and causes through various stages of primary

education and beyond along with the support of psychological guidance or counseling services. Thus, the reason why students need academic procrastination can be determined, and future generations can be prevented from experiencing academic procrastination problem. It is also suggested that students' self-induced and teaching staff related academic procrastination reasons should be studied thorough the perspective of the teaching staff in a qualitative study and overlapping points in the literature should be determined.

ETHICAL TEXT

"In this article, the journal writing rules, publication principles, research and publication ethics, and journal ethical rules were followed. The responsibility belongs to the author (s) for any violations that may arise regarding the article." Ethics committee approval was obtained for this study from Atatürk University Ethics Committee with the decision numbered E-70400699-000-2200059420.

Author(s) Contribution Rate: The author's contribution to this article is 100%.

REFERENCES

- Alexander, E. S. & Onwuegbuzie, A. J. (2007). Academic procrastination and the role hope as a coping strategy. *Personality and Individual Differences, 42*, 1301-1310. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2006.10.008>
- Aydın, K. S., & Koçak, S. (2016). Examining time management skills and academic procrastination level of university students, *Journal of Education Research, 2*(3), 17-38.
- Balkıs, M., & Duru, E. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relationship with demographics and individual preferences, *Journal of Theory and Practice in Education, 5*(1), 18-32.
- Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M. & Duru, S. (2006). An investigation of the academic procrastination among university students in related to various variables, *Ege Journal of Education, 2*(7), 57-73.
- Blunt, A. K., & Pychyl, T. A. (2000). Task aversiveness and procrastination: a multidimensional approach to task aversiveness across stages of personal projects. *Personality and Individual Differences, 28*, 153-167. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(99\)00091-4](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(99)00091-4)
- Bulut, R. (2015). An investigation of the social studies teacher candidates' academic procrastination in terms of various variables, *The Journal of International Social Research, 8*(39), 595-603.
- 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.
- Çakıcı, D. C. (2003). *Investigation of general procrastination and academic procrastination behavior of high school and university students*. [Master Thesis]. Ankara University.

- Çelikkaleli, Ö., & Akbay, S. E. (2013). The Investigation of University Students' Academic Procrastination, General Self-Efficacy Belief and Responsibility. *Kırşehir Education Faculty of Ahi Evran University*, 14(2), 237-254.
- Çetin, Ş. (2009). Reviewing the ideas of the faculty of education students towards academic procrastination behaviors, *The Journal of The Industrial arts Education Faculty of Gazi University*, 25, 1-7.
- Cohen, J. (2013). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Academic press.
- Creswell, J. W. & Clark, V. L. P. (2015). *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi* (Çev. Eds. Dede, Y. and Demir, S. B.). Anı Yayıncılık.
- Demirtaş, H. & Özer, N.(2007). Correlation between time management and academic achievement of teacher candidates. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 2(1), 34-47.
- Deniz, M. E., Traş, Z. & Aydoğan, D. (2009). An investigation of academic procrastination, locus of control, and emotional intelligence. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9(2), 623- 632.
- Dewitte, S. & Schouwenburg, H. C. (2002). Procrastination, temptations, and incentives: the struggle between the present and the future in procrastinators and the punctual. *European Journal of Personality*, 16, 469-489. <https://doi.org/10.1002/per.461>
- Ellis, A. & Knaus, W. J. (1977). *Overcoming procrastination*. A Signet Book.
- Ferrari, J. R. & Scher, S. J. (2000). Toward an understanding of academic and nonacademic tasks procrastinated by students: The use of daily logs. *Psychology in the Schools*, 37(4), 359-366. [https://doi.org/10.1002/1520-6807\(200007\)37:4<367::AID-PITS7>3.0.CO;2-Y](https://doi.org/10.1002/1520-6807(200007)37:4<367::AID-PITS7>3.0.CO;2-Y)
- Ferrari, J. R., & Patel, T. (2004). Social comparisons by procrastinators: Rating peers with similar or dissimilar delay tendencies. *Personality and Individual Differences*, 37, 1493-1501. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2004.02.006>
- Ferrari, J. R., Johnson, J. L. & McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory research, and treatment*. Plenum Press.
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C. & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14(5), 449-468. <https://doi.org/10.1007/BF01172967>
- Greene, J. C. (2007). *Mixed methods in social inquiry*. John Wiley & Sons.
- Hannok, W. (2011). *Procrastination and motivation beliefs of adolescents: A cross cultural study*. The Degree of Doctor. Faculty of Graduate Studies and Research, University of Alberta. <https://doi.org/10.7939/R31Q59>
- Hess, B., Sherman, M. F., & Goodman, M. (2000). Eveningness predicts academic procrastination: The mediating role of neuroticism. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 61-74
- Jackson, C. (2002). "Laddishness" as a self-worth protection strategy. *Gender and Education*, 14, 37-51. <https://doi.org/10.1080/09540250120098870>
- Johnson, J. L., & Bloom, A. M. (1995). An analysis of the contribution of the five factors of personality to variance in academic procrastination. *Personality and Individual Differences*, 18(1), 127-133. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(94\)00109-6](https://doi.org/10.1016/0191-8869(94)00109-6)
-

- Kağan, M. (2009). Determining the variables which explain the behavior of academic procrastination in university students. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Science*, 42(2), 113-128. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001179
- Kağan, M. (2010). *An evaluation the effectiveness of academic procrastination behavior prevention program based on rational emotive behavioral approach*. [PHD Thesis]. Ankara University.
- Kandemir, M. (2014). A model explaining academic procrastination. *Behavior Pegem Journal of Education & Instruction*, 4(3), 51-72. DOI: 10.14527/pegegog.2014.016
- Kandemir, M., Palancı, M., İlhan, T., & Avcı, M. (2017). Causes of Academic Procrastination of Students Who Made Class Repetition. *Erzincan University Journal of Education Faculty*, 19(2), 285-302. 10.17556/erziefd.334989
- Kaplan, A., Gheen, M., & Midgley, C. (2002). Classroom goal structure and student disruptive behavior. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 191–211. <https://doi.org/10.1348/000709902158847>
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Publishing.
- Lamba, G. (1999). *Effect of gender-role and self-efficacy on academic procrastination in college students* (Order No. 1396698). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (193991997). Retrieved from <https://www.proquest.com/dissertations-theses/effect-gender-role-self-efficacy-on-academic/docview/193991997/se-2?accountid=11054>
- Lekich, N. (2006). *The relationship between academic motivation, self-esteem, and academic procrastination in college students* (Order No. 1437751). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (304911847). Retrieved from <https://www.proquest.com/dissertations-theses/relationship-between-academic-motivation-self/docview/304911847/se-2?accountid=11054>
- McCrae, R. R., & Costa, P. T., Jr. (1999). *A five-factor theory of personality*. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality* (2nd ed., 139-153). Guilford.
- Neuman, W. L. (2000). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches* (3rd ed.). Allyn&Bacon.
- Onwuegbuzie, A. J. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29(1), 3-19. <https://doi.org/10.1080/0260293042000160384>
- Özer, A., & Altun, E. (2011). The Reasons for Academic Procrastination among University Student. *Mehmet Akif Ersoy University Journal of Education Faculty*, 1(21), 45-72
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J. & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33, 387-394. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.33.4.387>
- Saddler, C. D., & Sacks, L. (1993). Multidimensional perfectionism and academic procrastination: Relationship with depression in university students. *Psychological Reports*, 73, 863-871. <https://doi.org/10.1177/00332941930733pt123>
- Sarioğlu A. (2011). *The relationship between teacher candidates' academic procrastination tendency and their level of perfectionism*. [Master Thesis]. İstanbul University.

- Senécal, C., Julien, E., & Guay, F. (2003). Role conflict and academic procrastination: A self-determination perspective. *European journal of social psychology*, 33(1), 135-145. DOI: 10.1002/ejsp.144
- Senécal, C., Koestner, R., & Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *The Journal of Social Psychology*, 135(5), 607-619. <https://doi.org/10.1080/00224545.1995.9712234>
- Sirois, F. M. & Tosti, N. (2012). Lost in the moment? An investigation of procrastination, mindfulness, and well-being. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 30, 237– 248.
- Smith, B. D. (1988). *Multivariate systems theory and research*, (ed. j. R. Nesselroade, & R. Cattell: New York: Plenum Press.
- Solomon, L. J. & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503-509. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.4.503>
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65- 94. DOI: 10.1037/0033-2909.133.1.65
- Tuckman, B. W. (1991). The development and concurrent validity of the procrastination scale. Meeting of the American educational research association. *Educational and Psychological Measurement*, 51(2), 473-480.
- Tuckman, B., & Sexton, T. (1989, April). *Effects of relative feedback in overcoming procrastination on academic tasks. In meeting of the American Psychological Association, LA.*
- Uçar, H. (2020). Understanding academic procrastination behavior and academic procrastinators in distance education, *Journal of Open Education Practices and Research*, 6(3), 40-55.
- Uzun Özer, B. (2005). *Academic procrastination: Prevalence, self-reported reasons, gender difference and it's relation with academic achievement*. [Master Thesis]. Middle East Technical University.
- Uzun Özer, B., Demir, A. & Ferrari, J. R. (2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and reasons. *The Journal of Social Psychology*, 149(2), 241-257. <https://doi.org/10.3200/SOCP.149.2.241-257>
- Van Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences*, 35, 1401-1418. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(02\)00358-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(02)00358-6)
- Vestervelt, C. M. (2000). *An examination of the content and construct validity of four measures of procrastination*. [Master Thesis]. Carleton University Research Virtual Environment.
- Yeşil, R. & Şahan, E. (2012). Candidate teachers reasons for academic procrastination. *Abant İzzet Baysal University Journal of Faculty of Education*, 2(12), 219-236.

AKADEMİK GÖREV VE SORUMLULUKLARI SON ANA BIRAKMA NEDENLERİ İLE AKADEMİK ERTELEME DÜZEYİ: BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENİ ADAYLARI ÖRNEĞİ

Öz

Araştırmada beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik erteleme nedenleri ile akademik erteleme düzeyinin ortaya konması amaçlanmıştır. Araştırmada karma model kullanılmıştır. Araştırmanın nicel basamağına 664 öğrenci, nitel basamağına ise 307 öğrenci katılmıştır. Araştırmada nitel veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu ve nicel veri toplama aracı olarak Akademik Erteleme Ölçeği (APS) kullanılmıştır. Ayrıca katılımcıların bilgilerini elde etmek için kişisel bilgi formu oluşturulmuştur. Nitel verilerin analizinde akademik erteleme nedenleri sorulmuş ve verilen cevaplar içerik analizine tabi tutulmuştur. Normal dağılım gösteren nicel verilerin analizinde, t-testi, ANOVA, Post-Hoc test istatistikleri (Tukey HSD) kullanılmıştır. Araştırmada akademik görev ve sorumluluklarını son ana bırakma nedenlerinin kendinden kaynaklı, eğitim öğelerinden kaynaklı ve çevresel faktörlerden kaynaklı olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada katılımcıların erteleme, zamanı etkin kullanma ve AEÖ toplam puanının orta düzeyde olduğu; erkek öğrencilerin zamanı etkin kullanma ve AEÖ toplam puanın, kadınların puan ortalamasından yüksek olduğu; akademik not ortalamasını düşük algılayanların, akademik not ortalamasını orta ve yüksek algılayanlardan erteleme, zamanı etkin kullanma ve AEÖ toplam puanının yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların okulda verilen ödevleri bazen sona bıraktığı ve bununla birlikte yine akademik görev ve sorumluluklarını bazen düzenli olarak yerine getirdiği söylenebilir.

Anahtar kelimeler: Akademik erteleme, beden eğitimi, beden eğitimi öğretmeni, akademik görev ve sorumluluk

GİRİŞ

Öğrencilerin, üniversiteyi kazanmak istemesindeki en önemli nedenin, gelecekte yapmak istediği mesleğin kapısını aralamak olduğu şüphesizdir. Üniversiteyi kazandıktan sonra her bir öğrencinin üzerine aldığı en büyük sorumluluk akademik ödev ve görevlerini yerine getirmektir. Çünkü akademik görev ve sorumlulukların düzenli şekilde yapılması, akademik başarıyı ve akabinde mesleğe atılmayı getirirken sınıf tekrarı riskinden uzaklaştırır. Bazen öğrencilerin bu ödev, sorumluluk ve görevleri aksattığı, son dakikaya bıraktığı yani akademik erteleme yaptığı görülebilir. Akademik erteleme öğrencilerin görev ve sorumluluklarını yerine getirmekte isteksizlik yaşamalarıyla başlayan, ödevleri son dakikaya bırakma, düzenli çalışmama, zaman kontrolü yapamama, tükenmiş veya yorulmuş hissetme, zamanında derse hazırlanmama gibi bilişsel, duygusal ve davranışsal nedenlerden kaynaklanabilmektedir.

Akademik erteleme, akademik ödev ve sorumluluklara başlamayı geciktirme veya ödevleri tamamlamakta farklı nedenlerde gelecekteki zamana bırakma (Senecal ve ark., 2003), yaşanan motivasyon eksikliği problemidir (Lekich, 2006). Akademik erteleme, “okullarda öğrencilerin sınavlara hazırlanma, ödev ya da projeleri zamanında teslim etme ve derse hazırlanma gibi konularda yaşamış oldukları” durum olarak tanımlanmaktadır (Kağan, 2010). Bireyin içsel bir huzursuzluk hissedene dek ödevleri aksatması (Hess ve ark., 2000), önemli olan akademik görevin daha önemsiz işlerin ardına bırakılması (Ferrari ve Patel, 2004), hoşnut olunmayan sorumluluktan kaçınılması (Blunt ve Pychyl, 2000) akademik erteleme tanımları arasında yer almaktadır. Sokolowska (2009) tarafından akademik erteleme davranışının %77,4’e ulaştığı; Uzun Özer ve arkadaşları (2009) tarafından da Türkiye’deki üniversite öğrencilerinin yaklaşık % 50 oranında akademik erteleme yaptığı belirtilmektedir. Johnson ve Bloom (1995) akademik erteleme nedenlerini, bireyin bilişsel, duygusal ve davranışsal sorunlarına sahip bir kişilik özelliğine sahip olmasına bağlamıştır. Vestervelt (2000) ise akademik erteleme nedeninin bir kesinlikle kişilik özelliğine bağlanmasının doğru olmayacağını düşünmektedir.

Literatürde akademik erteleme nedenleri incelendiğinde, akademik erteleme davranışının tanımındaki çeşitliliğe benzer bir çeşitlilik söz konusudur. Farklı kuramlar akademik erteleme nedenlerine farklı çerçeveden yaklaşım göstermiştir. Bu bağlamda, Davranışçı kuramına göre akademik erteleme nedeni, bireye kısa bir süreliğine keyif veren davranıştır (Lamba, 1999). Eysenk’in hiyerarşik kişilik kurama göre akademik erteleme nedeni alt düzey kişiliğe sahip olanların, üst düzey kişiliğe sahip olanlardan etkilenmesidir (Smith, 1988). Psikoanalitik kurama göre akademik erteleme nedeninin kökeninde kaygı yer almaktadır. Kaygıdan kaçınmak adına bireyler akademik erteleme yapmaktadır (Ferrari ve ark., 1995). Özelik (Trait) kuramında bunun nedeninin birden fazla davranışı aynı anda gerçekleştirebilen kişiliğin farklı özelliklerinden kaynaklandığını ileri sürmektedir (McCrae ve Costa, 1999). Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramında akademik erteleme nedeninin alt düzeyde bulunan ihtiyaçların elde edilmesi amacıyla üst düzey ihtiyaçları başka zamana ötelemekten kaynaklanmaktadır (Saddler ve Sacks, 1993). Bilişsel Davranışçı kuram akademik erteleme nedenini, bireylerin mantık dışı davranışlarına ve mantık dışı inançlarına dayandırmaktadır (Ellis ve Knaus,

1977). Akılcı Duygusal Davranışçı Kurama göre akademik erteleme nedeni “akla yatkın olmayan inanışların davranışa dönüştürülmesidir” (Sriois ve Tosti, 2012).

Akademik erteleme davranışının özyeterlilik, akademik başarı (Steel, 2007), umut (Alexander ve Onwuegbuzie, 2007), dışsal denetim odağı, mükemmeliyetçilik (Deniz ve ark., 2009), yeterlilik algısı (Tuckman, 1991), motivasyon (Kandemir ve ark., 2017), sorumluluk (Balkıs ve Duru, 2009) ile negatif yönde bir ilişki gösterdiği literatürde yer almaktadır. Bununla birlikte akademik erteleme davranışının içten kaytarma, başarısız olmaktan korkma (van Eerde, 2003), davranışlardan şüphe etme (Bulut, 2015), performanstan kaçınma, tembellik, kontrole karşı olma, akademik öz yeterlilik (Özer ve Altun, 2011) ile pozitif yönde anlamlı ilişki gösterdiği bilinmektedir. Eğitim kademelerinin hepsinde karşılaşılan akademik erteleme davranışı için Dewitte ve Schouwenburg (2002) “akademik erteleme davranışının daha çok üniversite öğrencileri arasında görüldüğünü” belirtmektedir. Bu bağlamda üniversite gibi büyük kuruluşlar tarafından, psikolojik danışmanlar ve eğitimciler, eğitimin amacına ulaşması için daha aktif şekilde görevlendirilirse, öğrenciler akademik görev ve sorumlulukları erteleme problemiyle kolayca baş etme becerisi kazanabilir.

Geleceğin öğretmen adayları olan bireylerin akademik başarılarının önünde engel teşkil eden akademik erteleme düzeyinin ve akademik erteleme nedenlerinin incelenmesi, bu sorunun ortaya konulmasına ve ertelemenin önlenmesine fayda sağlayabilir. Aynı zamanda beden eğitimi öğretmen adaylarının akademik erteleme sorununu yaşadığını fark etmesi ile, yaşadığı psikolojik durumu algılaması kolaylaşır ve bu durumu çözmek amacıyla psikolojik bir danışmana başvurma isteği geliştirebilir. Bu bakımdan eğitim öğretimin amacına ulaşmasında, akıcılığının sağlanmasında akademik erteleme eğilimi gösteren üniversite öğrencilerinin akademik görev ve sorumlulukları zamanında yerine getirmeme nedenlerinin ve akademik erteleme düzeyinin ortaya çıkarılması önem arz etmektedir. Araştırmanın amacı, beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik görev ve sorumluluklarını son ana bırakma nedenlerini ve akademik erteleme düzeyini araştırmaktır.

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmada izlenen yöntem, araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır. Çalışma öncesi Atatürk Üniversitesi Etik Kurulu'ndan izin alınmıştır (No: E-70400699-000-2200059420).

Araştırmanın Modeli

Araştırma nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma (mixed) modelde tasarlanmıştır. Nicel modelde tarama yönteminden yararlanılmıştır. Tarama modeli varolan durumu ortaya koyan araştırma modelidir (Karasar, 2012). Greene (2007) karma (mixed) modeli “görmenin birden fazla yolu” olarak tanımlamaktadır. Creswell ve Clark (2015) ise “toplumsal dünyayı algılamanın çeşitli yolları ve bir şeye verilen değerlerin nedenleri hakkındaki farklı bakış açıları üzerine bir diyaloga katılmayı aktif olarak davet eden” bir yöntem olarak ifade etmiştir. Araştırmanın nitel basamağında ise yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme tekniğinin türlerinden biri olan yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği, araştırmacıya

esneklik sağlaması, yanıt oranının yüksek olması, katılımcıların sözel olmayan davranışlarının da gözlenmesi, araştırmacının ortam üzerinde kontrol sahibi olması, derinlemesine bilgi edinmeyi sağlaması gibi yararlarla sahiptir (Neuman, 2000).

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın nicel çalışma grubunu Gazi Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Akdeniz Üniversitesi, Kırıkkale Üniversitesi ve Erciyes Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi'nde beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 664 (347 erkek, 317 kız) öğrenci, nitel basamağını ise 307 (114 erkek, 193 kadın) öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada etki büyüklüğünün tespiti için "G. Power-3.1.9.2" analizi yapılmıştır. Buna göre çalışma grubunun etki büyüklüğüne ait güç analizi .25 ve anlamlılık sınırı .05 alındığında, toplam 664 katılımcının etki gücünün % 98 olduğu tahmin edilmiştir (Cohen, 2013). Araştırma için Gazi Üniversitesi Etik Komisyon onayı (Kod No: 2021 – 661) alınmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada nicel veri toplama aracı olarak Akademik Erteleme Ölçeği (AEÖ), nitel veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu ve katılımcıların cinsiyet, algılanan genel akademik not ortalaması bilgilerinin elde edilmesi amacıyla hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Verilerin bir kısmı Google Formlar aracılığıyla, bir kısmı ise yüz yüze doldurtulmuştur.

Nitel Veri Toplama Aracı: Araştırmanın amacına yönelik olarak, araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış, hazırlanan formun geçerliliği için üç alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda, görüşme formuna son hali katılımcılara sunulmuştur. Katılımcılara açık uçlu soru formunu doldurmak zorunda olmadıklarına ilişkin bilgi ölçek maddelerinin altında, açık uçlu sorunun üstünde açıklanmıştır. Ayrıca katılımcılara açık uçlu soruya katılımlarının çok değerli olduğu da belirtilmiştir. Bu bağlamda katılımcılara şu açık uçlu soru yöneltilmiştir: "Ders çalışma, ödev hazırlama gibi akademik sorumluluklarınızı zamanından yapmadığınız, daha sonraki zamana veya son ana dek ertelediğiniz oluyor mu? Eğer cevabınız evet ise; ders çalışma, ödev hazırlama gibi akademik sorumluluklarınızı neden ertelediğinizi açıklar mısınız?"

Akademik Erteleme Ölçeği (AEÖ): Çakıcı (2003) tarafından Akademik Erteleme Ölçeği, öğrencilerin ders çalışma, sınavlara hazırlanma, proje hazırlama gibi akademik alanlardaki erteleme düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek akademik alanda bireylerin yapmakla sorumlu oldukları görevleri içeren 12'si olumsuz, 7'si olumlu olmak üzere toplam 19 ifadeden oluşmaktadır. Beşli likert tipinde geliştirilen ölçekten alınabilecek en yüksek puan 95, en düşük puan 19'dur. Ölçekten alınan yüksek puan, öğrencilerin akademik erteleme davranışı sergilediğini göstermektedir (Çakıcı, 2003).

Tablo 1. AEÖ Cronbach Alfa Katsayısı ve Betimsel İstatistikler

Alt boyutlar	α	Maddeler	$\bar{x}\pm ss$
Erteleme	.70	12	34.85± 7.24
Zamanı Etkin Kullanma	.77	7	35.00±20.21
AEÖ Toplam	.81	19	58.50±12.20

AEÖ'nün erteleme faktörü Cronbach Alfa katsayısı .70, zamanı etkin kullanma Cronbach alfa katsayısı .77, ölçeğin toplam puanının Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .81 olarak hesaplanmıştır. Cronbach Alpha katsayısına göre ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2014). Katılımcıların erteleme (34.85± 7.24), zamanı etkin kullanma (35.00±20.21) ve AEÖ Toplam puanının (58.50±12.20) orta düzeyde olduğu söylenebilir.

Buna ek olarak ölçeğin çalışma grubuna uygunluğunun tespit edilmesi amacıyla ölçeğin yapısı Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile sınanmıştır. Bu analiz sonucunda elde edilen uyum indeksleri $\chi^2/sd=2.41$, RMSEA=.08, PGFI=.86, GFI=.95, AGFI=.88, CFI=.97, IFI=.99, NFI=.94, PNFI=.89 şeklindedir. Bu bağlamda ölçeğin yapı geçerliliğinin, çalışma grubuna uygunluğu kanıtlanmıştır.

Verilerin Analizi

Nicel verilerin analizinde, öncelikle normallik testi ve varyansların homojenliğini test etmek için Kolmogorov-Smirnov Testi ile Levene Testi'nden yararlanılmıştır. ± 1 aralığında normal dağılım gösteren verilere parametrik testler uygulanmıştır (Büyüköztürk, 2014). Buna göre nicel verilerin analizinde, bağımsız gruplar için t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA-Post Hoc) yapılmıştır. Nitel verilerin analizinde, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilen veriler öncelikle tümevarım analizi için hazır hale getirilmiştir. Tümevarım analizine göre veriler kodlara, kategori ve temalara göre hazırlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Tümevarım analizi için araştırmacı tarafından veriler incelenerek anlamlı bölümlere ayrılmış ve kodlanmıştır. Kodlanan veriler bir araya getirilerek analiz edilmiş, kategori ve temalar saptanmıştır. Elde edilen verilerin güvenilirliği için alan ve nitel araştırma bilgisine sahip dört uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Bu bağlamda elde edilen tema, kategori ve kodlar spor bilimleri fakültesinden üç, ölçme değerlendirme alanından bir uzmana sunulmuş, her bir tema, kategori ve kodu incelemesi ve uygun görmedikleri yeri işaretlemeleri istenmiştir. Bu bağlamda araştırmacının analizleri ve uzmanların işaretlemeleri karşılaştırılmış, Miles ve Huberman'ın (1994) formülü aracılığıyla Görüş Birliği/(Görüş Ayrılığı + Görüş Birliği)*100 araştırmacının güvenilirliği %92 olarak hesaplanmıştır.

Nicel analize akademik erteleme ölçeğini dolduran, nitel analize açık uçlu görüşme formunu dolduran beden eğitimi öğretmeni adaylarının verileri alınmıştır. Nitel analizlerde araştırmaya katılan katılımcılar K1, K2, K3,.....,K307 şeklinde tanımlanmıştır. Ayrıca nitel araştırmaya katılan katılımcıların cinsiyetleri için bazı düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmada kadın katılımcılar K_k şeklinde, erkek katılımcılar ise K_e şeklinde gösterilmiştir (Örnek: Beşinci kadın katılımcı K_k5, on yedinci erkek katılımcı K_e17 şeklinde gösterilmiştir).

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen nitel ve nicel bulgulara ilişkin analiz ve analiz açıklamaları bulunmaktadır.

Nitel bulgulara ilişkin bulgular;

Tablo 2. Katılımcıların Kendinden Kaynaklı Akademik Erteleme Nedenleri

Tema	Kategori	Kodlar	f	Katılımcı yorumları
Katılımcıların kendinden kaynaklı akademik erteleme nedenleri (f=171)	Duygusal nedenler (f=83)	Unutma	23	Nasıl oluyor anlamıyorum ama ödevi hazırlayayım derken zaman geçiyor ve ödevi teslim edeceğim günü unutuyorum. Sonra da ertelediğim ödev başıma dert oluyor (K _K 27).
		Özgüven	20	Uygulama derslerde zaten yetenekliyim, ezber konusunda da iyiyim. Belki de bana çok kolay geliyor... Yaparım nasılsa diye sallıyorum ilerideki bir zamana işte...(K _E 293).
		Üşenme	19	Hocanın verdiği ödevi yapmalıyım diye aklıma geldikçe, kalkıp kitabı açmaya üşeniyorum (K _K 48).
		Usanma	15	Evdekilerden çalış, okuldakilerden çalış, antrenörden çalış cümleleri... Doğduğumdan beri ders çalışıyorum ve bıktım. Zaten üniversiteyi kazanana dek düzenli çalıştım yetmez mi? Çok yoruldum, kalem bile görmek istemiyorum bazen... Resmen sürantrene olduğumu hissediyorum (K _E 66).
		Umutsuzluk	6	Ne kadar çalışsam da olmuyor-olacağı da yok zaten. Bahane değil bu gerçekten olmuyor. Hocalar hep yoğunlaşmadığım yerden soruyor... Oluruna bıraktım nasılsa notlarım düşük (K _E 31).
	Bireysel nedenler (f=44)	Sınav odaklı çalışma alışkanlığı	18	Sınavlara odaklı çalışma alışkanlığım var. O nedenle sınav haftasına daha çok var diye ders çalışma işimi sürekli erteliyorum (K _E 103).
		Düzenli çalışma alışkanlığının olmaması	16	Çocukken de ödevlerimi düzenli yapamazdım. Sanırım benim düzenli çalışma alışkanlığım yok (K _K 213).
		Dersi anlayamama	10	Hoca anlattıkça içim sıkılıyor, çünkü anlayamıyorum... Sorun hocada mı diye düşündüm ama herkes anlıyor... Sorun bende, mesela ritim eğitimi ve dans dersinde o müzikteki notaya göre adım atamıyorum. 8-4'lük- 4-4'lük şarkı ne deseler kabusum derim... Ritim duygum mu yok anlamadım... Anlamadıkça da gerektiği gibi çalışmıyorum, erteleyip duruyorum (K _K 181).
	Zaman yönetiminden kaynaklı nedenler (f=28)	Ders çalışma saati karmaşası	17	Normalde ben geceleri kaliteli ders çalışabiliirdim ama şimdi geceleri çalışmıyorum. Çünkü geceleri yurttaki arkadaşlarım uyumak istiyor, ışığı kapatıyorlar. Ben de onları rahatsız etmemek için düzenli ders çalışmıyorum. Açıkçası gece dışında ne zaman kaliteli çalışabilirim hiç bilmediğim için sürekli erteliyorum (K _E 178).
		Zamanı düzenli kullanamama	11	Zamanı iyi kullanamıyorum. Nasıl oldu anlamadan haftalar geçiyor ve bir bakıyorum ki vize-final haftası gelmiş bile (K _E 14).
	Ekonomik nedenler (f=16)	Ek işte çalışma zorunluluğu	12	Gündüz okula akşam da işe gidiyorum. Sınavları bile zor bela çalışıyorum... Herkes şanslı doğmuyor. Bu yüzden ben hep son dakikada yaparım ödevleri (K _E 99).
		Mesleğini icra etmek istememe	4	Benim en büyük hayalim spor salonu açmak. Atanıp sürekli farklı illerde dolaşmak ve az bi maaş almak istemediğim için erteliyorum ders çalışmayı. Hedefimde 647 memur olup az paraya çalışmak yok. Ona göre hedefim ve çalışma şeklim var (K _E 120).

f=frekans

Tablo 2’de beden eğitimi öğretmen adaylarının kendinden kaynaklı akademik erteleme nedenlerinin (f=171) incelendiği temada yer alan, kategori, kod, frekans ve katılımcı yorumlarına ilişkin bilgiler gösterilmektedir. Katılımcıların kendinden kaynaklı akademik erteleme nedenleri teması (f=171) altında; duygusal nedenler (f=83), bireysel nedenler (f=44), zaman yönetiminden kaynaklı nedenler (f=28) ve ekonomik nedenler (f=16)

kategorileri yer almaktadır. Duygusal nedenler kategorisi; unutma (f=23), özgüven (f=20), üşenme (f=19), usanma (f=15) ve umutsuzluk (f=6) kodlarından oluşmaktadır. Bireysel nedenler kategorisi; sınav odaklı çalışma alışkanlığı (f=18), düzenli çalışma alışkanlığının olmaması (f=16) ve dersi anlayamama (f=10) kodlarından oluşmaktadır. Zaman yönetiminden kaynaklı nedenler kategorisi altında yer alan kodlar; ders çalışma saati karmaşası (f=17) ve zamanı düzenli kullanamama (f=11) şeklindedir. Ekonomik nedenler kategorisinde ise; ek işte çalışma zorunluluğu (f=12) ve mesleğini icra etmek istememe (f=4) kodları yer almaktadır.

Tablo 3. Eğitim Öğelerinden Kaynaklı Akademik Erteleme Nedenleri

Tema	Kategori	Kodlar	f	Katılımcı yorumları
Eğitim öğelerinden kaynaklı akademik erteleme nedenleri (f=109)	Öğretim elemanından kaynaklı nedenler (f=75)	Öğretim elemanının soğuk tutumu	27	Derste hoca ile aramızda dağlar kadar mesafe var. Onların soğuk yüzü derse ısınmamı ve hatta o dersi çalışmamı engelliyor... İsteksiz olunca erteliyorum (K _E 75).
		Dersin ilgi çekici hale dönüştürülmemesi	19	Hoca derste sürekli konuşuyor ninni gibi... Sonra da o dersten verim alamıyorum ve zamanında da çalışmıyorum (K _E 204).
		Öğretim elemanının ilgisizliği	13	Mesela bir konuyu anlamadım diye hocanın yanına gittiğimde ilgilenmiyor benimle. Odasına öyle canın istediğinde gidemezsin hocaların. Bu umursamazlık benim hevesimi kırdı. Derste sorumlulukları ertelemek şurada dursun, anlamayınca sormuyorum artık (K _E 13).
		Zor ödev verilmesi	9	Bu kadar zor ve uğraştırıcı ödevler verilirse, ertelemem. Hemen yapar teslim ederim... Sınıfça toplanıp yapalım dedik yine zorlandık... Başka hocadan son anda yardım alarak yaptık (K _E 20).
		Öğretim elemanının konuya hakim olmaması	8	Hoca geliyor her ders aynı şeyi anlatıyor, konuları o da bilmiyor... Ödevi hemen yapmaya gerek yok... (K _E 251).
		Öğretim elemanının yönlendirmemesi	8	Açıkçası kendimde de suç var ama okulda bizi yönlendirmiyor ki... Örneğin KPSS'ye bile düzenli şu şekilde çalışın diye yönlendiren tek bir hoca bile yok... Şimdilik daha zaman var diye çok takmıyorum... Son dakikada hazırlıyorum (K _E 113).
	Öğretim sürecinden kaynaklı nedenler (f=34)	Doğru ölçme değerlendirme yapılmaması	15	Hiçbir eğitim kademesinde olmadığı gibi, üniversite de doğru şekilde değerlendirildiğimi ve not aldığımı düşünmüyorum. Bu da benim çalışma şevkimi hep kırdı ve kırıyor. Kanada'da yaşayan kuzenimin okullarındakileri anlattıktan sonra dersleri de erteliyorum... (K _E 2).
		Ezber gerektiren konular	13	Teorik dersler hep ezberle dayandığı için sınavdan bir hafta önce çalışmak daha kolay oluyor (K _E 59).
		Dersin içeriği ve kazanım uyumsuzluğu	6	Derslerde işlenen konular o dersin alt kümesi değil. Özel öğretim dersinde işlediğimiz konu, bence o dersle uyumlu değildi... Birçok ders boş geçiyor bence hiçbir kazanımsız... Boş dersi mi çalışacağım ya da erteleyeceğim? (K _E 43)

f=frekans

Tablo 3'te eğitim öğelerinden kaynaklı akademik erteleme nedenleri teması (f=109) altında yer alan kategori, kod, frekans ve katılımcı yorumlarına ilişkin bilgiler bulunmaktadır. Buna göre bu tema öğretim elemanından kaynaklı nedenler (f=75) ve öğretim sürecinden kaynaklı nedenler (f=34) kategorilerinden oluşmaktadır. Öğretim elemanından kaynaklı nedenler kategorisi altında; öğretim elemanının soğuk tutumu (f=27), dersin ilgi çekici hale dönüştürülmemesi (f=19), öğretim elemanının ilgisizliği (f=13), zor ödev verilmesi (f=9), öğretim elemanının konuya hakim olmaması (f=8) ve öğretim elemanının yönlendirmemesi (f=8) kodları yer almaktadır. Öğretim sürecinden kaynaklı nedenler kategorisi altında ise doğru ölçme değerlendirme yapılmaması (f=15), ezber gerektiren konular (f=13) ve dersin içeriği ve kazanım uyumsuzluğu (f=6) kodları bulunmaktadır.

Tablo 4. Çevresel Faktörlerden Kaynaklı Akademik Erteleme Nedenleri

Tema	Kategori	Kodlar	f	Katılımcı yorumları
Çevresel faktörlerden kaynaklı akademik erteleme nedenleri (f=43)	Arkadaş kaynaklı nedenler (f=30)	Arkadaşlarla eğlenmenin daha cazip gelmesi	14	Eğlenmeye arkadaşlarımla gitmek, gezmek, spor yapmak daha cazip... Önceliklerimin ne olduğunu karıştırıyor olabilirim... Yani maalesef bu yüzden derslerimi düzenli çalışmıyorum, erteliyorum (K _E 79).
		Ev/oda arkadaşının derse teşvik etmemesi	6	Ev arkadaşlarım sınav haftasında bile sürekli bilgisayar oyunu oynayalım diyorlar. İstemesem de cazip geliyor, onlara katılıyorum ve nasılsa sonra çalışırım diye dersleri erteliyorum. Bu yüzden alttan dört dersim kaldı (K _E 137).
		Ev arkadaşının öğrenci olmaması	4	Ev arkadaşım kuzenim olur ve bankada memur. Onunla takıldığım için ödevlerimi, bazen de dersleri aksatıyorum (K _E 6).
		Arkadaş baskısı	3	Elimde bir kitap görseler bile dudağında yeşillik kalmış, inek derlerdi. Artık onlar beni dışlamasın diye ben de dersleri takmaz oldum (K _K 58).
		Arkadaş yönlendirmesi	3	Üst sınıftaki arkadaşlarım da sınav haftası çalışsan yeter diyor. Denedim mantıklı... (K _E 118).
	Ailevi nedenler (f=13)	Ailede yönlendirici birinin olmaması	7	Benim ailem reçber. Tarladalar gece gündüz. Bana düzenli ders çalışmam için örnek olacak kimse yok ki önümde... Ben küçükken de bizimkiler çok yoğun çalıştığı için yorgun gelirlerdi eve, bana zamanları kalmazdı, belki bu yüzden bizimkiler düzenli ders çalışma alışkanlığı kazanmama destek olamadılar, hiç de yönlendirmediler yani. Şimdi de böyle bir alışkanlığım yok. Notlarımı bile soran yok. Derse girmesem ya da ertelesem ne olur ki (K _E 310).
		Kontrolle karşı çıkma	3	Annemler sürekli bana okulda gördüğün dersleri eve gidince tekrarlar diyor. Artık büyüdüm ve bu sözlerden sıkıldım. Onlar böyle söyledikçe dersleri ertelemekten kendimi alamıyorum (K _K 47).
		Empati eksikliği	3	Üniversiteyi kazanınca hep rahatlayacaksınız dediler, yıllarca çalıştım. Şimdi dersime, ödevime, spor saatime, eve çıkmama karışıyorlar... Hiç sormadan sürekli istiyorlar. Artık rahat olmak istiyorum. Anlaşılmak istiyorum. Bunlar ders çalışma isteği bırakmıyor... Nasılsa bir gün bitecek bu okul (K _E 225).

f=frekans

Tablo 4'te çevresel faktörlerden kaynaklı akademik erteleme nedenleri (f=43) teması altında bulunan arkadaş kaynaklı nedenler (f=30) ve ailevi nedenler (f=13) kategorileri, kodları, frekans ve katılımcı yorumlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır. Arkadaş kaynaklı nedenler kategorisi altında; arkadaşlarla eğlenmenin daha cazip gelmesi (f=14), ev/oda arkadaşının derse teşvik etmemesi (f=6), ev arkadaşının öğrenci olmaması (f=4), arkadaş baskısı (f=3) ve arkadaş yönlendirmesi (f=3) kodlarının toplandığı görülmektedir. Ailevi nedenler (f=13) kategorisi altında ise ailede yönlendirici birinin olmaması (f=7), kontrolle karşı çıkma (f=3) ve empati eksikliği (f=3) kodları yer almaktadır.

Nicel bulgulara ilişkin bulgular;

Tablo 5. Bağımsız Örnekler İçin t Testi Sonuçları

	Grup	N	\bar{x}	sd	t	p
Erteleme	Kadın	347	34.55	6.63	-.834	.40
	Erkek	317	35.03	7.58		
Zamanı Etkin Kullanma	Kadın	347	19.02	6.58	-3.912	.00*
	Erkek	317	20.91	5.69		
AEÖ Toplam Puan	Kadın	347	57.12	11.39	-2.257	.00*
	Erkek	317	59.32	12.59		

p<.05

Tablo 5'te beden eğitimi öğretmeni adaylarının cinsiyetine göre erteleme, zamanı etkin kullanma ve AEÖ toplam puan düzeyinin incelendiği bağımsız örnekler için t testi sonuçları yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda erkeklerin zamanı etkin kullanma puan ortalamasının ($\bar{x}=20.91\pm 5.69$), kadınların ($\bar{x}=19.02\pm 6.58$) puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır ($t=-3.912$; $p<.05$). Ayrıca erkeklerin AEÖ toplam puan ortalamasının ($\bar{x}=59.32\pm 12.59$), kadınların ($\bar{x}=57.12\pm 11.39$) puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir ($t=-2.257$; $p<.00$).

Tablo 6. Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Not Ort.	N	\bar{x}	$F_{(2,661)}$	p	Anlamlı Fark	
Erteleme	Düşük	d	203	38.48	48.684	.00*	d* < o < y
	Orta	o	289	34.72			
	Yüksek	y	172	31.12			
Zamanı Etkin Kullanma	Düşük	d	203	22.91	36.354	.00*	d* < o < y
	Orta	o	289	20.09			
	Yüksek	y	172	17.47			
AEÖ toplam	Düşük	d	203	65.16	54.061	.00*	d* < o < y
	Orta	o	289	57.99			
	Yüksek	y	172	52.26			

* $p<.05$

Tablo 6'da algılanan genel akademik not ortalamasına göre erteleme, zamanı etkin kullanma ve AEÖ toplam puan düzeyine ait tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları gösterilmektedir. Anlamlı farklılığın kaynağı * ile gösterilmiştir. Yapılan analiz sonucunda algılanan genel akademik not ortalamasına göre erteleme ($F_{(2,661)}=48.684$; $p<.05$), zamanı etkin kullanma ($F_{(2,661)}=36.354$; $p<.05$) ve AEÖ toplam puan ($F_{(2,661)}=54.061$; $p<.05$) düzeyinde anlamlı farklılık saptanmıştır. Buna göre akademik not ortalamasını düşük algılayanların, orta ve yüksek olanlardan erteleme, zamanı etkin kullanma ve AEÖ toplam puan düzeyinin anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik erteleme nedenleri ile düzeyinin ortaya konmasının amaçlandığı araştırmada, nitel ve nicel araştırma modelinden yararlanılmıştır. Bireylerin bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve psikolojik özelliklerinin iyi olmasında altın olarak görülen beden eğitimi derslerini gelecekte işleyecek olan beden eğitimi öğretmen adaylarının, akademik açıdan da örnek birey olması beklenir. Bu araştırmada da beden eğitimi öğretmen adaylarının akademik sorumluluklarını yerine getirmeme, görevlerini ve ders çalışma davranışını erteleme nedenlerinin yanı sıra katılımcıların akademik erteleme düzeyi cinsiyeti ile akademik not ortalaması açısından incelenmiştir.

Araştırmanın nitel basamağında beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik erteleme nedenleri üç tema altında incelenmiştir. En yüksek frekansa sahip olan ilk tema; katılımcıların kendinden kaynaklı akademik erteleme nedenleridir. Bu temaya göre katılımcıların akademik erteleme nedenlerini ifade ettiği cümlelerde, katılımcıların kendilerinden kaynaklanan nedenlerden bahsettiği saptanmıştır. Katılımcıların kendinden kaynaklı

akademik erteleme nedenleri teması altında; duygusal nedenler, bireysel nedenler, zaman yönetiminden kaynaklı nedenler ve ekonomik nedenler kategorileri bulunmaktadır. Uçar (2020) yaptığı araştırmada da katılımcıların akademik erteleme nedenleri arasında katılımcıların kendilerinden kaynaklı nedenlerin altını çizmiştir. Buna göre katılımcılardan kaynaklı en yüksek frekansa sahip olan duygusal nedenler kategorisi unutmama, özgüven, üşenme, usanma ve umutsuzluk kodlarını içermektedir. Buna göre beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik erteleme nedenlerini duygularına dayandırdığı, onların akademik sorumlulukları yerine getirmeme nedenlerini unutkanlığa, ders çalışmaktan bıkmama-istememe ve öğrenilmiş çaresizlik yaşama gibi duygulara dayandırdığı söylenebilir. Katılımcıların erteleme nedeni olarak duygularını gösterdiği düşünülse de, bu duyguların erteleme davranışı sonrasında da peyda olduğu düşünülebilir. Nitekim Çakıcı (2003) tarafından erteleme davranışının duyguları etkilediği kadar, duyguların erteleme davranışından etkilediği vurgulanmıştır. Ayrıca Çakıcı tarafından erteleme ile yapılması gereken sorumluluklar arasında yaşanan bu tezatlığın tutarsızlık, kaygı ve sinirliliği de getirdiği belirtilmiştir. Katılımcıların nasıl olduğunu anlamadan akademik sorumluluklarını ertelediğini vurguladığı araştırmamıza benzer olarak, Senecal ve arkadaşları (2003) da akademik ertelemeyi “akademik görevlere başlamayı ya da tamamlamayı mantıklı olmayan gerekçelerle ileri bir tarihe erteleme” durumu olarak ifade etmiştir. Araştırmanın üşenme ve usanma koduna paralel olarak Steel (2007) istenmeyen görevlerde yoğun çaba gösterilmesi gerektiğinde, bireyin erteleme davranışını daha fazla gerçekleştirdiğini ifade etmiştir. Araştırmanın umutsuzluk koduna paralel olarak ise Hannok (2011) tarafından, akademik görevi başaramayacağını düşünen, kendini o konuda yeteneksiz, başarısız hisseden bireylerin akademik erteleme gösterdikleri ifade edilmiştir. Uzun Özer (2005) de akademik ertelemenin tembellik, üşenme gibi duygusal nedenlerden kaynaklandığını belirtmiştir. Rothblum ve arkadaşları (1986) tarafından da akademik erteleme davranışının yalnızca davranışsal ya da bilişsel olmadığı, aynı zamanda duygusal nedenleri barındırdığı ifade edilmektedir. Bireysel nedenler kategorisi; sınav odaklı çalışma alışkanlığı, düzenli çalışma alışkanlığının olmaması ve dersi anlayamama kodlarından oluşmaktadır. Buna göre beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik erteleme nedenlerinin her gün ders tekrarı yapma alışkanlığına sahip olmamalarına, yalnızca sınav haftalarında çalışıp ezber yapma davranışı sergilemelerine ve dersi algılama sorunu yaşamalarına dayandırdığı söylenebilir. Öte yandan katılımcıların çok fazla çaba harcanmasına rağmen dersi anlayamamasına bağlı olarak erteleme yaptığı, çocukluktan itibaren düzenli çalışma prensibine sahip olmadığı belirtilebilir. Ayrıca katılımcıların sorumluluk alma davranışından kaçtığı da düşünülebilir. Tuckman ve Sexton (1989) erteleme eğilimin kişinin kendinden kaynaklı bir durum olduğunu ifade etmiştir. Bulut (2015) ile Çelikkaleli ve Akbay (2013) tarafından akademik erteleme davranışının sorumluluk alma ile negatif ilişki gösterdiği belirtilmiştir. Ferrari ve Scher (2000) ile Yeşil ve Şahan (2012) tarafından düzenli çalışma alışkanlığı ile akademik erteleme arasında olumsuz ilişki olduğunu ve düzenli çalışma alışkanlığının akademik erteleme davranışını azalttığı ifade edilmiştir. McCrae ve Costa (1999) da düzenli çalışma alışkanlığının çocukluktan itibaren edinilen, gelişen bir özellik olduğunu, yetişkinlik döneminde olgunlaştığını ve herhangi bir bilişsel travma yaşamayan bireylerde ise durağan bir hal aldığını belirtmiştir. Zaman yönetiminden kaynaklı nedenler kategorisi ders çalışma saati karmaşası ve zamanı düzenli kullanamama kodlarını barındırmaktadır. Bu alt kategoriye göre beden eğitimi öğretmeni adaylarının zamanı doğru ve etkin kullanma sorunu yaşadığı için akademik erteleme davranışı

sergilediği düşünülebilir. Aydın ve Koçak (2016) zaman yönetimi becerisinin akademik erteleme ile ilişkili olduğunu ve zaman yönetimi yapmayı başaramayanların akademik erteleme eğiliminin fazla olduğunu belirtmiştir. Bulut (2015) zaman yönetiminin iyi yapılamaması sonucunda, hangi aktiviteye ne kadar zaman ayrılacak, dersler hangi zaman diliminde yapılacak sorularında yer alan zaman planlamasını iyi yapamayanların, akademik erteleme yaptığını ifade etmiştir. Balkıs ve arkadaşları (2006) tarafından, zamanın kötü yönetilmesi durumunda bireylerin akademik erteleme davranışına daha fazla eğilim göstereceği ve zamanın kötü yönetilmesinin akademik ertelemenin önemli nedenlerinden biri olduğu belirtilmektedir. Kağan (2009) da zamanın iyi değerlendirilmesinin akademik ertelemenin yordayıcısı olduğunu ve zamanın iyi değerlendirilememesinin akademik ertelemeyi arttırdığını bulgulamıştır. Ekonomik nedenler kategorisinde beden eğitimi öğretmeni adaylarının ek işte çalışma zorunluluğu ve mesleğini icra etmek istememe kodlarını oluşturduğu saptanmıştır. Buna göre beden eğitimi öğretmeni adaylarının yaşamlarını idame etmek için yeterince maddi güce sahip olmadığı ve maddi kazanç sağlamak adına çalıştığı işten akademik sorumluluğunu yerine getiremediği söylenebilir. Ayrıca katılımcıların beden eğitimi öğretmenliğinden yeterince para kazanmayacağı inancından dolayı farklı mesleğe yönelme planlarının olması da onların akademik erteleme yapmasına neden olabilmektedir.

Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik erteleme nedenlerini açıkladığı ikinci en yüksek frekansa sahip tema; eğitim öğelerinden kaynaklı akademik erteleme nedenleri'dir. Bu tema altında öğretim elemanından kaynaklı nedenler ve öğretim sürecinden kaynaklı nedenler kategorileri bulunmaktadır. Beden eğitimi öğretmeni adaylarının eğitim sürecinden şikayet ve rahatsızlıklarından dolayı motivasyon kaybı yaşadığı ve bu nedenle akademik erteleme eğilimi gösterdiği söylenebilir. Öğretim elemanından kaynaklı nedenler kategorisi öğretim elemanının soğuk tutumu, dersin ilgi çekici hale dönüştürülmemesi, öğretim elemanının ilgisizliği, zor ödev verilmesi, öğretim elemanının konuya hakim olmaması ve öğretim elemanının yönlendirmemesi kodlarını içermektedir. Bu bağlamda katılımcıların öğretim elemanlarının tutum ve davranışlarından dolayı sıkıntı yaşadığı ve bu nedenle akademik sorumluluklarını zamanında yapmak yerine erteleme eğilimi gösterdiği düşünülmektedir. Ferrari ve Scher (2000) öğrencilerin kendilerini sıkıntıya sokan durum, kişi ve görevleri, kendilerini sıkıntıya sokan durum, kişi ve görevlere kıyasla daha fazla ertelediği belirtilmiştir. Özer ve Altun (2011) araştırmasında öğretim elemanlarının öğrencilerin tekrarladığı akademik erteleme davranışı için psikolojik danışma ve rehberlik servisiyle çeşitli konsültasyonlar yaparak, öğrencilere sorumluluk verme ve sorumluluğu ne derece yerine getirdiğine dair yapacakları takip programlarının etkili olacağı ifade edilmiştir. Bu bağlamda araştırma bulgularında elde edilen sonuçlarda yer aldığı gibi, öğretim elemanının öğrencilerin akademik erteleme yapıp yapmadığı konusunda ilgisiz olması veya farkındalığının düşük olması, öğrencilere yakınlık göstermemesi akademik ertelemeyi pekiştirebilir yahut arttırabilir. Uçar (2020) yaptığı çalışmada araştırma bulgularına benzer olarak öğrencilerin "öğretim elemanın dersi dikkat çekici ve istekli işlemediği, iletişime kapalı olduğu ya da çok az iletişim kurduğu durumlarda derse ilişkin yapılacaklarda öğrencilerin erteleme eğilimlerinin daha fazla olduğunu" tespit etmiştir. Öte yandan araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik erteleme nedenleri için öğretim elemanını suçlama eğilimine girerek kendi

vicdanlarını rahatlattığı da düşünülebilir. Nitekim Kaplan ve arkadaşları 2002 araştırmasında öğrencilerin olumsuz performanslarından dolayı öğretmenlerini suçladığı tespit edilmiştir. Öğretim sürecinden kaynaklı nedenler kategorisi; doğru ölçme değerlendirme yapılmaması, ezber gerektiren konular ve dersin içeriği ve kazanım uyumsuzluğu kodlarından oluşmaktadır. Bu kategoride öğretmen adaylarının öğretim süreci unsurlarından yakındığı, doğru ölçme değerlendirme yapılmadığını düşündüğü, ezber gerektiren somutlaması daha zor olan konuların var olduğunu algıladığı ve ders kazanımları ile anlatılan konunun ilgisiz olduğu görüşlerinden dolayı akademik erteleme yaptığı düşünülebilir. Onwuegbuzie (2004) tarafından bireyin algıladığı iticiliğin, akademik erteleme belirleyicisi olduğu ve akademik erteleme nedenleri arasında yer aldığı belirtilmiştir. Uçar (2020) 21-13 yaş öğrencileri dahil ederek yaptığı araştırmada, öğrencilerin akademik erteleme davranışını sergileme nedenleri arasında dersin yapısına değindiklerini saptamıştır. Bu bağlamda öğrenciler dersin ezber gerektirmesi veya uygulama olmasının ve dersin yoğunluğunun akademik ertelemeyi etkilediğini belirtmiştir.

Araştırmanın diğer nitel bulgusunda, beden eğitimi öğretmeni adayları tarafından, akademik görev ve sorumlulukları erteleme davranışı, çevresel faktörlerden kaynaklı akademik erteleme nedenleri teması ile açıklanmıştır. Bu tema altında arkadaş kaynaklı nedenler ve ailevi nedenler kategorileri bulunmaktadır. Buna göre öğretmen adaylarının aile ve arkadaş gibi çevresel etmenlerden olumsuz etkilendiği için akademik erteleme yaptığı saptanmıştır. Arkadaş kaynaklı nedenler kategorisi altında; arkadaşlarla eğlenmenin daha cazip gelmesi, ev/oda arkadaşının derse teşvik etmemesi, ev arkadaşının öğrenci olmaması, arkadaş baskısı ve arkadaş yönlendirmesi kodlarının toplandığı bulgulanmıştır. Katılımcıların arkadaşları ile zaman geçirmeyi zamanında ders çalışmaya tercih ettiği, dışsal faktörlerden kolayca etkilendiği, ev arkadaşlarının akademik erteleme üzerinde etkisinin olduğu, arkadaş mobinginin bireyi akademik erteleme eğilimine ittiği düşünülebilir. Senecal ve arkadaşlarına (1995) göre “erteleme davranışı içerisinde olan birey, yapılması gereken işi yapmak yerine daha çok hoşlanacağı etkinliklerle uğraşarak işi geciktirme yoluna gitmektedir.” Uçar (2020) yaptığı araştırmada da 21-13 yaş öğrencilerin akademik erteleme nedenleri arasında arkadaş çevresinin varlığından bahsetmiştir. Buna göre katılımcıların arkadaş çevresinin kendileri gibi akademik erteleme yapmasının, katılımcıların akademik erteleme nedenleri arasında olduğunu ortaya konmuştur. Ailevi nedenler kategorisinde ise ailede yönlendirici birinin olmaması, kontrole karşı çıkma ve empati eksikliği kodlarının bulunduğu saptanmıştır. Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik görev ve sorumluluklarını yerine getirmede aileden kaynaklı motivasyonsuzluk yaşadığı, aile bireylerinin etkili iletişim yolu kurmaksızın otorite olarak davrandığı, bu durumun da katılımcıların ders ve ödevlerini zamanında yapma şevklerini kırdığı düşünülebilir. Öte yandan katılımcıların akademik erteleme davranışını ailelerin fark ettiği için katılımcılara baskı uygulayarak akademik başarısına katkı sağlama amacı taşıdığı da düşünülebilir. Uzun Özer (2005) bireylerin erteleme davranışı geliştirmesinin bir nedeni olarak kontrol edilme fikrine karşı gösterilen direnci işaret etmektedir. Araştırma bulgularına benzer olarak Bulut (2015) araştırmasında akademik ertelemeye bağlı olarak düşen akademik başarının aile ilişkilerine etkisinin olduğunu ve ailenin eleştiri, baskısının artmasına sebep olduğunu belirtmiştir. Araştırma bulgularından farklı olarak Frost ve arkadaşları (1990) tarafından aile eleştirisi algısının ve

aile beklentisinin akademik erteleme davranışını azalttığı bulunmuştur. Sarioğlu (2011) da aile beklentisinin akademik erteleme eğilimini etkilemediğini belirtmiştir. Özer ve Altun (2011) araştırmasında akademik erteleme davranışı kalıcı bir davranışa dönüşmeden eğer ailelerin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden alacağı destekle, çocuklarını doğru yönlendirebileceğini vurgulamıştır.

Araştırmanın nicel basamağında, katılımcıların erteleme, zamanı etkin kullanma ve AEÖ toplam puanının orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Buna göre beden eğitimi öğretmeni adaylarının okulda verilen ödevleri zamanında yapma, düzenli olarak dersi tekrar etme gibi akademik görev ve sorumluluklarını orta düzeyde ihmal ettiği ve bununla birlikte yine akademik görevlerini, ödevlerini zaman zaman düzenli olarak yerine getirdiği söylenebilir. Buna neden olarak beden eğitimi öğretmeni adaylarının derslere katılım, düzenli çalışma, mezun olup yaşama zamanında atılma gibi öğrenci olma sorumluluğunu unutmamasından kaynaklandığı düşünülebilir. Araştırma bulgularına paralel olarak Balkıs ve Duru (2009) akademik erteleme davranışının Türkiye’de orta düzeyde olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Uzun Özer ve arkadaşları (2009) da Türkiye’de akademik erteleme düzeyinin % 50 olduğunu ifade etmiştir.

Araştırmada katılımcıların cinsiyetine göre erteleme, zamanı etkin kullanma ve AEÖ toplam puan düzeyinin incelenmiştir. Buna göre erkek beden eğitimi öğretmeni adaylarının zamanı etkin kullanma ve AEÖ toplam puan ortalamasının, kadınların puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Buna göre erkek beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik görev ve sorumlulukları zamanında, düzenli olarak yapma davranış ve eğiliminin kadınlara oranla daha düşük olduğu söylenebilir. Buna neden olarak erkek beden eğitimi öğretmeni adaylarının kadınlara göre daha az sorumluluk almasından ve farklı kulüp, spor salonlarında antrenörlük yapmasından dolayı yeterli zaman bulamamasından kaynaklandığı düşünülebilir. Jackson (2002) ödev yapma gibi sorumlulukların erkeklerce kadınsı algılandığını, bu nedenle erkeklerin maço ve delikanlı görünme çabasından dolayı daha fazla akademik erteleme yapabildiği ileri sürülmektedir. Araştırma bulgularına paralel olarak Bulut’un (2015) üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırmada, erkek öğrencilerin akademik erteleme puanlarının kadınlardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Kandemir (2014) üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırmada, erkeklerin kadınlara kıyasla daha yüksek akademik erteleme düzeyine sahip olduğu ve elde edilen sonucun anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Sarioğlu (2011) erkek öğretmen adaylarının, kadın adaylara kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek akademik erteleme düzeyine sahip olduğu bulgulanmıştır. Çakıcı (2003) da erkek olan lise ve üniversite öğrencilerinin kadınlara göre anlamlı düzeyde akademik erteleme düzeyine sahip olduğu saptanmıştır. Akkaya (2007) da erkeklerin kadınlara kıyasla anlamlı düzeyde daha fazla akademik erteleme düzeyine sahip olduğunu belirtmiştir.

Nicel araştırmanın diğer bulgusunda beden eğitimi öğretmeni adaylarının algıladığı genel akademik not ortalamasına göre erteleme, zamanı etkin kullanma ve AEÖ toplam puan düzeyi incelenmiştir. Akademik not ortalamasını düşük algılayan öğretmen adaylarının, akademik not ortalamasını orta ve yüksek algılayanlardan erteleme, zamanı etkin kullanma ve AEÖ toplam puanının anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulgulanmıştır. Buna göre algılanan akademik not ortalamasının akademik erteleme düzeyine etkisi olduğu düşünülebilir. Ayrıca

notlarının düşük olduğunu düşünen öğretmen adaylarının akademik görev ve sorumluluklarını yerine getirmekte daha fazla zorlandığı, motive olamadığı veya ilgisiz davrandığı düşünülebilir. Öte yandan yapılan akademik erteleme davranışının akademik başarıyı olumsuz etkilediği ve zamanla düşen başarının erteleme davranışını tetiklediği düşünülmektedir. Araştırma bulgularına paralel olarak Bulut'un (2015) üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada akademik başarı ile akademik erteleme davranışı arasında negatif ilişki saptanmıştır. Demirtaş ve Özer (2007) tarafından akademik başarının zaman yönetimini iyi yapmakla ilişkili olduğu belirtilmektedir. Araştırmada akademik not ortalaması yüksek olanların akademik erteleme düzeyinin daha düşük olması bu bulguyu desteklemektedir. Çakıcı (2003) tarafından yapılan araştırma sonucunda da akademik başarı düşük olanların akademik erteleme düzeyinin yüksek olduğu bulunmuştur. Çetin (2009) tarafından öğretmen adayları üzerine yapılan çalışmada akademik başarı düzeyi yüksek olanların, orta ve düşük olanlara göre daha az akademik erteleme davranışı gösterdiği saptanmıştır. Hannok (2011) akademik başarı ile akademik erteleme davranışı arasında negatif ilişki olduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda literatür ile çalışmada elde edilen bulguların birbirini desteklediği görülmüştür.

Araştırma sonucunda katılımcıların akademik görev ve sorumluluklarını son ana bırakma nedenlerinin kendinden kaynaklı, eğitim öğelerinden kaynaklı ve çevresel faktörlerden kaynaklı olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların akademik ertelemeye kendini sorumlu görmesinde duygusal nedenler, bireysel nedenler, zaman yönetiminden kaynaklı nedenler ve ekonomik nedenlerden bahsettiği; akademik ertelemeye eğitim öğelerini sorumlu görmesinde öğretim elemanından, öğretim sürecinden bahsettiği; akademik ertelemeye çevresel faktörleri sorumlu görmesinde ise arkadaşlarından ve ailevi nedenlerden bahsettiği sonucuna varılmıştır. Araştırmada katılımcıların erteleme, zamanı etkin kullanma ve AEÖ toplam puanının orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Erkek beden eğitimi öğretmeni adaylarının zamanı etkin kullanma ve AEÖ toplam puan ortalamasının, kadınların puan ortalamasından yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca akademik not ortalamasını düşük algılayan öğretmen adaylarının, akademik not ortalamasını orta ve yüksek algılayanlardan erteleme, zamanı etkin kullanma ve AEÖ toplam puanının yüksek olduğu görülmüştür.

ÖNERİLER

Araştırmada yapılan mix metodun ötesinde, öğrencilerin akademik erteleme davranışının boyutsal araştırmalarla incelenmesi, kronik erteleme ile ilişkisinin incelenmesi ve hatta ilköğretim kademesinden diğer kademelere geçiş sonuna dek aynı öğrencilerin rehberlik servisi veya psikolojik danışma ve rehberlik servisi ile işbirliği içinde takip edilerek, akademik erteleme düzeyi ve nedenlerinin incelenmesi önerilmektedir. Böylece öğrencilerin akademik ertelemeye neden ihtiyaç duyduğuna ilişkin konunun saptanması ile gelecek nesillerin akademik erteleme sorununu yaşamalarına engel olunabilir. Ayrıca öğretmenler gözünden öğrencilerin kendinden kaynaklı ve öğretim elemanından kaynaklı akademik erteleme nedenlerinin nitel bir araştırma incelenmesi ve alanyazındaki örtüşen noktaların tespit edilmesi de önerilmektedir.

ETİK METİN

“Bu makalede dergi yazım kuralları, yayın ilkeleri, araştırma ve yayın etiği ile dergi etik kurallarına uyuldu. Makale ile ilgili doğabilecek ihlallerden yazara aittir.” Bu çalışma için etik kurul onayı Atatürk Üniversitesi Etik Kurulu'ndan E-70400699-000-2200059420 sayılı karar ile alınmıştır.

Yazar(lar)ın Katkı Oranı Beyanı: Yazarın katkı oranı %100'dür.

KAYNAKLAR

- Alexander, E. S. & Onwuegbuzie, A. J. (2007). Academic procrastination and the role hope as a coping strategy. *Personality and Individual Differences*, 42, 1301-1310. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2006.10.008>
- Aydın, K. S., & Koçak, S. (2016). Üniversite öğrencilerinin zaman yönetimi becerileri ile akademik erteleme düzeylerinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 17-38.
- Balkıs, M. & Duru, E. (2009). Akademik erteleme davranışının öğretmen adayları arasındaki yaygınlığı, demografik özellikler ve bireysel tercihlerle ilişkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 5(1), 18-32.
- Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M. & Duru, S. (2006). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme eğiliminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 2(7), 57-73.
- Blunt, A. K., & Pychyl, T. A. (2000). Task aversiveness and procrastination: A multidimensional approach to task aversiveness across stages of personal projects. *Personality and Individual Differences*, 28, 153-167. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(99\)00091-4](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(99)00091-4)
- Bulut, R. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(39), 595-603.
- 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.
- Cohen, J. (2013). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Academic press.
- Creswell, J. W. & Clark, V. L. P. (2015). *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi* (Çev. Eds. Dede, Y. and Demir, S. B.). Anı Yayıncılık.
- Çakıcı, D. C. (2003). *Lise ve üniversite öğrencilerinde genel erteleme ve akademik erteleme davranışının incelenmesi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Çelikkaleli, Ö., & Akbay, S. E. (2013). Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı, genel yetkinlik inancı ve sorumluluklarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 237-254.
- Çetin, Ş. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 1-7.
- Demirtaş, H. & Özer, N. (2007). Öğretmen adaylarının zaman yönetimi becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişkisi. *Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 34-47.

- Deniz, M. E., Traş, Z. & Aydoğan, D. (2009). Akademik erteleme ve denetim odağının duygusal zekâ açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(2), 623- 632.
- Dewitte, S. & Schouwenburg, H. C. (2002). Procrastination, temptations, and incentives: the struggle between the present and the future in procrastinators and the punctual. *European Journal of Personality*, 16, 469-489. <https://doi.org/10.1002/per.461>
- Ellis, A. & Knaus, W. J. (1977). *Overcoming procrastination*. A Signet Book.
- Ferrari, J. R. & Scher, S. J. (2000). Toward an understanding of academic and nonacademic tasks procrastinated by students: The use of daily logs. *Psychology in the Schools*, 37(4), 359-366. [https://doi.org/10.1002/1520-6807\(200007\)37:4<367::AID-PITS7>3.0.CO;2-Y](https://doi.org/10.1002/1520-6807(200007)37:4<367::AID-PITS7>3.0.CO;2-Y)
- Ferrari, J. R., & Patel, T. (2004). Social comparisons by procrastinators: Rating peers with similar or dissimilar delay tendencies. *Personality and Individual Differences*, 37, 1493-1501. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2004.02.006>
- Ferrari, J. R., Johnson, J. L. & McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory research, and treatment*. Plenum Press.
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C. & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14(5), 449-468. <https://doi.org/10.1007/BF01172967>
- Greene, J. C. (2007). *Mixed methods in social inquiry*. John Wiley & Sons.
- Hannok, W. (2011). *Procrastination and motivation beliefs of adolescents: A cross cultural study*. The Degree of Doctor. Faculty of Graduate Studies and Research, University of Alberta. <https://doi.org/10.7939/R31Q59>
- Hess, B., Sherman, M. F., & Goodman, M. (2000). Eveningness predicts academic procrastination: The mediating role of neuroticism. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 61-74
- Jackson, C. (2002). "Laddishness" as a self-worth protection strategy. *Gender and Education*, 14, 37-51. <https://doi.org/10.1080/09540250120098870>
- Johnson, J. L., & Bloom, A. M. (1995). An analysis of the contribution of the five factors of personality to variance in academic procrastination. *Personality and Individual Differences*, 18(1), 127-133. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(94\)00109-6](https://doi.org/10.1016/0191-8869(94)00109-6)
- Kağan, M. (2009). Determining the variables which explain the behavior of academic procrastination in university students. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Science*, 42(2), 113-128. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001179
- Kağan, M. (2010). *Akılcı duygusal davranışsal yaklaşıma dayalı akademik erteleme davranışını önleme programının etkililiğinin değerlendirilmesi*. [Doktora tezi], Ankara Üniversitesi.
- Kandemir, M. (2014). A model explaining academic procrastination. *Behavior Pegem Journal of Education & Instruction*, 4(3), 51-72. DOI: 10.14527/pegegog.2014.016
- Kandemir, M., Palancı, M., İlhan, T., & Avcı, M. (2017). Causes of Academic Procrastination of Students Who Made Class Repetition. *Erzincan University Journal of Education Faculty*, 19(2), 285-302. [10.17556/erziefd.334989](https://doi.org/10.17556/erziefd.334989)
-

- Kaplan, A., Gheen, M., & Midgley, C. (2002). Classroom goal structure and student disruptive behavior. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 191–211. <https://doi.org/10.1348/000709902158847>
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayıncılık.
- Lamba, G. (1999). *Effect of gender-role and self-efficacy on academic procrastination in college students* (Order No. 1396698). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (193991997). Retrieved from <https://www.proquest.com/dissertations-theses/effect-gender-role-self-efficacy-on-academic/docview/193991997/se-2?accountid=11054>
- Lekich, N. (2006). *The relationship between academic motivation, self-esteem, and academic procrastination in college students* (Order No. 1437751). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (304911847). Retrieved from <https://www.proquest.com/dissertations-theses/relationship-between-academic-motivation-self/docview/304911847/se-2?accountid=11054>
- McCrae, R. R., & Costa, P. T., Jr. (1999). *A five-factor theory of personality*. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality* (2nd ed., 139-153). Guilford.
- Neuman, W. L. (2000). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches* (3rd ed.). Allyn&Bacon.
- Onwuegbuzie, A. J. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29(1), 3-19. <https://doi.org/10.1080/0260293042000160384>
- Özer, A., & Altun, E. (2011). Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme nedenleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(21), 45-72.
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J. & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33, 387-394. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.33.4.387>
- Saddler, C. D., & Sacks, L. (1993). Multidimensional perfectionism and academic procrastination: Relationship with depression in university students. *Psychological Reports*, 73, 863-871. <https://doi.org/10.1177/00332941930733pt123>
- Sarıoğlu A. (2011). *Öğretmen Adaylarının akademik erteleme eğilimi ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Senécal, C., Julien, E., & Guay, F. (2003). Role conflict and academic procrastination: A self-determination perspective. *European journal of social psychology*, 33(1), 135-145. DOI: 10.1002/ejsp.144
- Senécal, C., Koestner, R., & Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *The Journal of Social Psychology*, 135(5), 607-619. <https://doi.org/10.1080/00224545.1995.9712234>
- Sirois, F. M. & Tosti, N. (2012). Lost in the moment? An investigation of procrastination, mindfulness, and well-being. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 30, 237– 248.
- Smith, B. D. (1988). *Multivariate systems theory and research*, (editor. j. R. Nesselroade, & R. Cattell: Plenum Press.
- 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. DOI: 10.1037/0033-2909.133.1.65
- Tuckman, B. W. (1991). The development and concurrent validity of the procrastination scale. Meeting of the American educational research association. *Educational and Psychological Measurement*, 51(2), 473-480.
- Tuckman, B., & Sexton, T. (1989, April). *Effects of relative feedback in overcoming procrastination on academic tasks. In meeting of the American Psychological Association*, New Orleans, LA.
- Uçar, H. (2020). Uzaktan eğitimde akademik erteleme davranışını ve akademik erteleyicileri anlamak. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 40-55.
- Uzun Özer, B. (2005). *Academic procrastination: Prevalence, self-reported reasons, gender difference and it's relation with academic achievement*. [Yüksek Lisans Tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Uzun Özer, B., Demir, A. & Ferrari, J. R. (2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and reasons. *The Journal of Social Psychology*, 149(2), 241-257. <https://doi.org/10.3200/SOCP.149.2.241-257>
- Van Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences*, 35, 1401-1418. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(02\)00358-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(02)00358-6)
- Vestervelt, C. M. (2000). *An examination of the content and construct validity of four measures of procrastination*. Master Thesis, Carleton University Research Virtual Environment.
- Yeşil, R. & Şahan, E. (2012). Öğretmen adaylarının akademik işlerini erteleme nedenleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(12), 219-236.