



T.C.

ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

AKADEMİK ERTELEME, AKADEMİK GÜDÜLENME VE ZAMAN
YÖNETİMİ İLİŞKİSİ: BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENİ ADAYLARI
ÖRNEĞİ

Sacide GÜLSEVEN DUMAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ERZİNCAN

2022

T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

AKADEMİK ERTELEME, AKADEMİK GÜDÜLENME VE ZAMAN
YÖNETİMİ İLİŞKİSİ: BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENİ ADAYLARI
ÖRNEĞİ

Sacide GÜLSEVEN DUMAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Sonnur KÜÇÜK KILIÇ

ERZİNCAN
2022

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

TEZ KABUL SAYFASI	i
TEZ BEYANI.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
İÇİNDEKİLER.....	ii
TEŞEKKÜR	iv
ŞEKİLLER DİZİNİ	v
TABLolar DİZİNİ.....	vi
KISALTMALAR	viii
ÖZET	ix
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı	3
2. GENEL BİLGİLER.....	6
2.1. Akademik Erteleme Kavramı	6
2.1.1. Akademik Erteleme ile İlgili Kuramlar	8
2.1.2. Akademik Erteleme Davranışının Nedenleri.....	12
2.1.3. Akademik Erteleme Davranışının Sonuçları	13
2.1.4. Akademik Erteleme İle İlgili Araştırmalar	15
2.2. GÜDÜLENME Kavramı	17
2.2.1. Akademik GÜDÜLENME.....	18
2.2.2. GÜDÜLENME Kuramları	19
2.2.3. Akademik GÜDÜLENME İle İlgili Yapılan Çalışmalar	27
2.3. Zaman Yönetimi Kavramı	29
2.3.1. Zaman Yönetiminin Amacı ve Önemi	31
2.3.2. Zamanı Etkin Kullanmayı Engelleleyen Faktörler.....	35
2.3.2. Etkili Zaman Yönetiminde Yöntemler	37
2.3.4. Zaman Yönetimi İle İlgili Araştırmalar	44
3. MATERYAL VE METOT	48
3.1. Araştırmanın Modeli	48

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	48
3.3. Araştırmanın Veri Toplama Araçları.....	51
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	51
3.3.2. Akademik Güdülenme leği	51
3.3.3. Zaman Yönetimi leği	52
3.3.4. Akademik Erteleme leği	52
3.4. Verilerin Toplanması.....	52
3.5. Araştırmada Kullanılan Veri Analizi Teknikleri.....	53
4. BULGULAR	54
5. TARTIŞMA.....	74
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	89
KAYNAKLAR.....	94
EKLER	113
EK 1.....	113
EK 2	113
EK 3.....	113
ÖZGEÇMİŞ.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim süresince danışmanlığımı üstlenerek beni onurlandıran, bilgi ve deneyimlerinden faydalanmamı sağlayan, değerli katkıları ile tez çalışmama ışık tutan saygıdeğer hocam Doç. Dr. Sonnur KÜÇÜK KILIÇ'a teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmam süresince katkıları, ilgisi ve önerileriyle değerli görüşlerinden faydalandığım Sayın Prof. Dr. Erman ÖNCÜ'ye, yüksek lisans eğitimim boyunca karşılaştığım zorlukların üstesinden gelme konusunda beni cesaretlendiren ve manevi desteğiyle her zaman yanımda olan kıymetli hocam Doç. Dr. Megül ÇOLAK'a teşekkür ederim.

Bugünlere gelmemde büyük emekleri olan, maddi ve manevi desteklerini benden esirgemeyen, her konuda bilgileri ve tecrübeleriyle bana destek olan, yoluma ışık tutan, beni her zaman şefkatle kucaklayan annem Emine GÜLSEVEN'e, babam Celalettin GÜLSEVEN'e ve biricik kardeşlerim; Eyyüp GÜLSEVEN'e ve Hamza GÜLSEVEN'e minnettarım. Çalışmalarım sırasında sabrı, anlayışı ve sonsuz ilgisi ile bana yol arkadaşlığı yapan sevgili eşim Mehmet DUMAN'a sonsuz şükran borçluyum.

Sacide GÜLSEVEN DUMAN

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil No

Sayfa No

Şekil 1. Erteleme Türleri (Kağan, 2009). 7



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo No	Sayfa No
Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri	49
Tablo 2. Ölçek Puanlarının Dağılımı	56
Tablo 3. Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları.....	57
Tablo 4. Sınıf Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları	58
Tablo 5. Yaş İle Ölçek Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları	59
Tablo 6. Akademik Başarı İle Ölçek Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları.....	60
Tablo 7. Aktif Olarak (Lisanslı) Spor Yapma Durumuna Göre t-testi Sonuçları.....	61
Tablo 8. Aylık Gelir İle Ölçek Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları	62
Tablo 9. Anne-Baba Eğitim Durumu İle Ölçek Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları	63
Tablo 10. Günlük Ortalama Teknolojik Cihaz Kullanım Ve Uyku Süresi İle Ölçek Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları.....	65
Tablo 11. Serbest Zamanı Evde Yapılan İşler (Kitap Okuma, Film İzleme Vb). İle Değerlendirme Durumuna Göre t-testi i Sonuçları.....	66
Tablo 12. Serbest Zamanı Sportif Etkinlikler İle Değerlendirme Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	67
Tablo 13. Serbest Zamanı Sosyal Etkinlikler İle Değerlendirme Durumuna Göre t-testi Sonuçları	68
Tablo 14. Serbest Zamanı Kültürel/Sanatsal Etkinlikler İle Değerlendirme Durumuna Göre t-testi Sonuçları	69
Tablo 15. Serbest Zamanı Açık Alandaki Etkinlikler İle Değerlendirme Durumuna Göre t-testi Sonuçları	70

Tablo 16. Serbest Zamanı Turistik Etkinlikler İle Değerlendirme Durumuna Göre t-testi Sonuçları	71
Tablo 17. ZYÖ Puanları İle AGÖ Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları	71
Tablo 18. AGÖ Ve ZYÖ Puanları İle AEÖ Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları	72
Tablo 19. Akademik Erteleme İle Akademik Güdülenme Arasındaki Basit Doğrusal Regresyon Sonuçları	73
Tablo 20. Akademik Erteleme İle Zaman Yönetimi Arasındaki Basit Doğrusal Regresyon Sonuçları	73
Tablo 21. Akademik Güdülenme Ve Zaman Yönetimi İle Akademik Erteleme Arasındaki Çoklu Doğrusal Regresyon Sonuçları	74

KISALTMALAR

Kısaltmalar

AE	: Akademik Erteleme
AG	: Akademik Güdülenme
ZY	: Zaman Yönetimi



ÖZET

Akademik Erteleme, Akademik Güdülenme ve Zaman Yönetimi İlişkisi: Beden Eēitimi ēretmeni Adayları rneēi

Giriş ve Amaç: Araştırmanın amacı, beden eēitimi ēretmeni adaylarının akademik erteleme, akademik güdülenme ve zaman yönetimi düzeylerini bazı deēiřkenlere göre incelemek ve aralarındaki ilişkiyi belirlemektir.

Materyal ve Metot: Araştırmanın alışma grubunu 169’u kadın ve 311’i erkek 480 beden eēitimi ēretmeni adayı oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında “Akademik Güdülenme leēi”, “Zaman Yönetimi leēi” ve “Akademik Erteleme leēi” kullanılmıştır. Verilerin analizinde, betimsel istatistikler, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Pearson ve Spearman Correlation ile basit ve çoklu doērusal regresyon analizleri kullanılmıştır.

Bulgular: Katılımcıların akademik erteleme (AE) algıları orta seviyede, akademik güdülenme (AG) ve zaman yönetimi (ZY) algıları ise orta seviyenin üzerindedir. ēretmen adaylarının AE, AG ve ZY algıları cinsiyet, yaş, akademik başarı ve serbest zamanı deēerlendirme biçimi deēiřkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Ayrıca ēretmen adaylarının anne eēitim durumları ile AG arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Katılımcıların günlük ortalama teknolojik kullanım süreleri ile AE, AG ve ZY algıları arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır. ēretmen adaylarının AG ve ZY algıları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcıların AE davranışları ile AG ve ZY algıları arasında negatif yönde ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduēu belirlenmiştir.

Sonuç: Beden eēitimi ēretmeni adaylarının akademik güdülenme düzeyleri arttıkça zaman yönetimleri de artmaktadır. Katılımcıların akademik erteleme düzeyleri arttıkça, akademik güdülenme ve zaman yönetimleri azalmaktadır. Sonuç olarak akademik güdülenme ve zaman yönetimi, akademik ertelemenin anlamlı yordayıcıları olup, ikisi birlikte akademik ertelemenin %19’unu açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre, yordayıcı deēiřkenlerin akademik erteleme üzerindeki göreli önem sırası zaman yönetimi ve akademik güdülenme şeklinde-dir.

Anahtar Kelimeler: Akademik Erteleme, Akademik Güdülenme, Beden Eēitimi ēretmeni Adayı, Zaman Yönetimi

ABSTRACT

The Relationship between Academic Procrastination, Academic Motivation and Time Management: The Example of Pre-Service Physical Education Teachers

Introduction and Purpose: The aim of this study was to examine the academic procrastination, academic motivation and time management levels of pre-service physical education teachers according to some variables and to determine the relationship between them.

Materials and Methods: A sample of 480 (169 female, 311 male) pre-service physical education teachers provided responses. “Academic Motivation Scale”, “Time Management Scale” and “Academic Procrastination Scale” were administered on the participants. Descriptive statistical methods, t-test, ANOVA, Pearson and Spearman Correlation, simple and multiple linear regression tests were used for analysis.

Findings: Academic procrastination (AP) of the participants were at middle level; academic motivation (AM) and time management (TM) perceptions were above middle level. Participants’ perceptions of AP, AM and TM differed significantly according to gender, age, academic achievement and leisure time evaluation. In addition, significant relationship was found between participants' mother's education status and AM. Significant relationships were found between the participants' average daily use of technology with AP, AM and TM. And also, significant relationship was found between participants' perceptions of AM and TM. And, there was significant relationship between AP of the participants and AM and TM.

Results: As the AM levels of participant increased, TM also increased. And also, as the AP levels of the participants increased, AM and TM decreased. In conclusion, AM and TM were significant predictors of AP, and together they explained 19% of AP. According to the standardized regression coefficient, the relative importance of the predictor variables on academic procrastination is time management and academic motivation.

Keywords: Pre-Service Physical Education Teacher, Academic Procrastination, Academic Motivation, Time Management

1. GİRİŞ

Günün koşulları gereği bireylerin görev ve sorumlulukları değişmekte ve bu değişim belli bir planlama ve yönetim gerektirmektedir. Özellikle akademik anlamda ilerleyen bireylerin üstlenmiş oldukları görev ve sorumlulukları yerine getirirken belli bir düzende hareket ederek kontrol sağlaması önem arz etmektedir. Nitekim çağın en cazip yeniliği olarak ilgi çeken teknolojik değişimler gençlerin görev ve sorumluluklarıyla ilgili kontrol sağlaması güçleştirmekte ve birtakım sorunlar yaşamasına yol açmaktadır. Teknolojik gelişmelerle birlikte görev ve sorumlulukların yerine getirilmesini geciktiren birçok ilgi alanı sıralanabilir. Dolayısıyla her bireyin öncelikli amaçlarına odaklanarak zamanı planlaması ve bu planlama içerisinde ilgi alanlarıyla ilgili dağılımı dengeli bir şekilde yapması gerekir.

Bireyler, yaş veya meslek fark etmeksizin, çeşitli nedenlerden dolayı, hayatın herhangi bir alanında yapılması gereken bir işi geciktirme, farklı bir zamana erteleme davranışında bulunabilirler. Ancak bu geciktirme davranışının bireye yansımaları çoğunlukla olumsuz bir biçimde olmaktadır (1). Gün içerisinde yapılması gerekenler belli olmasına karşın çeşitli sebeplerle erteleme davranışı sergilenmekte ve ileri bir tarihe öteleme yapılmaktadır (2). Erteleme davranışı akademik anlamda gerçekleştiğinde ortaya çıkan davranış, akademik erteleme davranışı olarak açıklanmaktadır. Bu durum çoğunlukla meslek sahibi olmak için gerekli bilgi ve becerinin edinildiği dönem olan üniversite yıllarında sıkça ortaya çıkmaktadır (3).

Üniversite dönemi, bireyler için her anlamda bilgi, beceri, kültür ve yeterliliklerin kazanıldığı bir dönem özelliği taşımasına rağmen bireylerin bunun

farkında olmaması ve zamanı verimli kullanmayarak akademik yönden yerine getirilmesi gereken görevleri ihmal etmesi başarısızlık sonucunu doğurduğu gibi kazanımların da edinilememesi anlamına gelmektedir. Zamanın yönetilememesine bağlı olarak gelişen akademik erteleme davranışı, bireylerde alışkanlığa dönüşebilmektedir. Bu durumda birey, ileriki dönemlerde de meslek hayatına atıldığında akademik erteleme davranışını sürdürebilmektedir.

Meslek grupları içerisinde oldukça farklı bir yere sahip olan öğretmenlik mesleğinin daha fazla özverili olmaya, zamanı etkili kullanmaya, akademik başarı edinmeye yönelik olması gerekmektedir. Nitekim öğretmenlik, bir ulusun geleceğinin şekillendirilmesi adına topluma nitelikli bireylerin kazandırılmasının hedeflendiği bir meslek olarak ifade edilebilir. Bu anlamda baş aktör olarak öğretmenlerin öğrencilerine gereken bilgi, beceri ve yeterliliği edindirmesi için öncelikle kendisinin bu yeterliliklere sahip olması gerekir. İhtiyaç duyulan bilgi, beceri ve yeterliliklerin edindirildiği yer olan üniversiteler, öğretmen adayları için hem teorik hem de uygulama anlamında önemli kazanımları sağlayan kurumlardır. Öğretmen adaylarının öğretim gördükleri süre içerisinde görev ve sorumluluklarına nasıl yaklaştığı ya da nasıl yaklaşması gerektiğinin farkında olması gerekir. Akademik literatür incelendiğinde üniversite öğrencilerinin %25 ile %95'inin akademik erteleme davranışı sergiledikleri görülmektedir (4). Yapılan araştırmalarda akademik erteleme davranışının akademik anlamda performansın olumsuz etkilenmesine neden olduğu bildirilmektedir (5). Akademik performansın düşmesi beraberinde başarısızlığı getirdiği için bireylerde kaygı, stres, düşük öz-yeterlik algısı, üniversiteden ayrılma vb. gibi problemler de gelişebilmektedir (4). Bireylerin akademik erteleme davranışını sergilememesi için bu davranışın karşıtı olarak ifade edilen akademik güdülenme davranışına yönelmesi önem arz etmektedir. Literatürde akademik erteleme ve akademik güdülenme arasındaki ilişkiye atıf yapan çalışmalara

rastlanmaktadır (6, 7). Akademik güdülenme, akademik görev ve sorumlulukların yerine getirilmesinde ihtiyaç duyulan enerjinin üretilmesi olarak açıklanır (8). Dolayısıyla ğretmen adaylarının akademik erteleme davranışının azalması ve etkili bir zaman yönetimi beceri edinmesi için akademik güdülenme sağlanması önem arz etmektedir. Bu araştırma, beden eğitimi ğretmen adaylarının akademik erteleme, akademik güdülenme ve zaman yönetimi düzeyinin belirlenmesine odaklanmaktadır. Bu şekilde beden eğitimi ğretmen adaylarının akademik erteleme, akademik güdülenme ve zaman yönetimi düzeylerinin belirlenmesi ve konuya yönelik farkındalık oluşturulması beklenmektedir. Ayrıca bu araştırmada akademik erteleme, akademik güdülenme ve zaman yönetimi arasındaki ilişkinin belirlenmesi de beden eğitimi ğretmen adaylarındaki akademik erteleme davranışının azalmasında akademik güdülenme ve zaman yönetiminin rolünü açıklamaya yönelik önemli bir katkı sunması açısından önemlidir. Yine bu üç değişken arasındaki ilişkinin açığa çıkarılmasıyla akademik ertelemeye neden olan zaman yönetimindeki yetersizliğe dair i gr oluşturması açısından bu ilişkinin kanıtlanması önemlidir.

Araştırmanın teorik arka planı oluşturulurken akademik erteleme, akademik güdülenme ve zaman yönetimi kavramları ayrı ayrı detaylandırılmış ve bu kavramlara yönelik kuramsal temeller ele alınmıştır. Ayrıca akademik erteleme, akademik güdülenme ve zaman yönetimi konusunda akademik literatürdeki incelemelere de yer verilmiştir. Çalışmanın nc bölümü araştırmanın hangi yöntemi benimsediğine dair açıklamaları içermektedir. Dördüncü bölüm bulgular, beşinci bölüm tartışma, altıncı bölüm de sonuç ve öneriler başlığını detaylandırmak için oluşturulmuştur.

1.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, beden eğitimi ğretmeni adaylarının akademik erteleme, akademik güdülenme ve zaman yönetimi düzeylerini bazı değişkenlere göre

incelemek ve aralarındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik erteleme, akademik güdülenme ve zaman yönetimi algıları ne düzeydedir?
2. Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik erteleme algıları cinsiyet, sınıf, aktif olarak (lisanslı) spor yapma durumu, aylık gelir, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, günlük teknolojik cihaz kullanım süresi, günlük ortalama uyku süresi, serbest zamanı değerlendirme biçimi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
3. Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik güdülenme algıları cinsiyet, sınıf, aktif olarak (lisanslı) spor yapma durumu, aylık gelir, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, günlük teknolojik cihaz kullanım süresi, günlük ortalama uyku süresi, serbest zamanı değerlendirme biçimi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
4. Beden eğitimi öğretmeni adaylarının zaman yönetimi algıları cinsiyet, sınıf, aktif olarak (lisanslı) spor yapma durumu, aylık gelir, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, günlük teknolojik cihaz kullanım süresi, günlük ortalama uyku süresi, serbest zamanı değerlendirme biçimi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
5. Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik erteleme algıları, akademik güdülenme algıları ve zaman yönetimi algıları ile yaşları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6. Beden eğitimi öğretmenleri adaylarının akademik erteleme algıları, akademik güdülenme algıları ve zaman yönetimi algıları ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
7. Beden eğitimi öğretmenleri adaylarının akademik erteleme algıları ile akademik güdülenme algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
8. Beden eğitimi öğretmenleri adaylarının akademik erteleme algıları ile zaman yönetimi algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
9. Beden eğitimi öğretmenleri adaylarının akademik güdülenme algıları ile zaman yönetimi algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
10. Beden eğitimi öğretmenleri adaylarının akademik güdülenme algıları, akademik ertelemelerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
11. Beden eğitimi öğretmenleri adaylarının zaman yönetimi algıları, akademik ertelemelerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
12. Beden eğitimi öğretmenleri adaylarının akademik güdülenme ve zaman yönetimi algıları akademik ertelemelerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

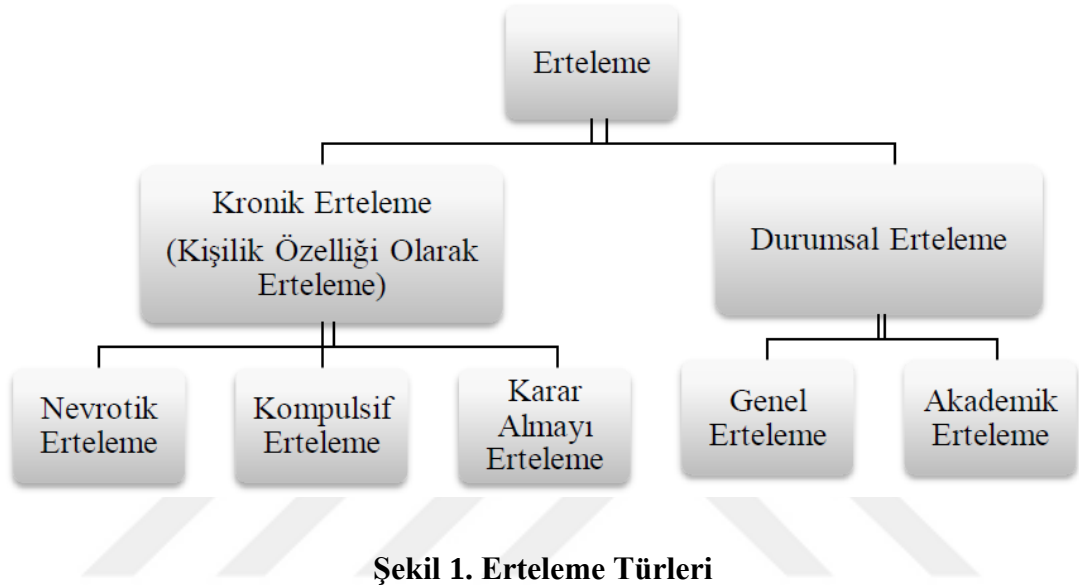
2. GENEL BİLGİLER

2.1.Akademik Erteleme Kavramı

Davranışsal bir eğilim olan ertelemenin (9) çağın önemli bir sorunu olduğu kadar geçmiş dönemlerde de görülen bir davranış olduğu belirtilmektedir (10). Erteleme davranışının bilimsel anlamda ele alınması ve akademik literatürde incelenmeye başlaması 1990'ların sonuna rastlamaktadır. Erteleme davranışı, üstlenilen görevlerin kişinin kendini rahatsız edecek seviyeye gelene kadar ileri bir zamana erteleme durumu olarak ifade edilmektedir (9). Gün içerisinde bireylerin gerçekleştirmeleri gereken birçok görev olabilmektedir. Ancak farklı sebeplerle yerine getirilmesi gereken görevler ertelenmekte, bu ertelemeye bağlı stres durumu gelişmekte ve stres aynı zamanda kaygıyı da tetiklemektedir (11). Tüm bu gelişmeler, bireyi istenmeyen bir durumun içine sokmaktadır. Erteleme davranışın temelinde bireyin dikkatini kontrol edememesi, daha ilgi çekici etkinliklere yönelmesi bulunmaktadır (12).

Literatürde bireylerin erteleme davranışını iki şekilde gerçekleştirdiği belirtilmektedir: kronik erteleme (kişilik özelliği olarak erteleme) ve durumsal erteleme (13). Kronik erteleme türüne yönelen bireyler, çevresel faktörlerle meşgul olurken çaresizlik hissederek erteleme davranışı gerçekleştirmektedir. Bu davranış biçimi de kendi içerisinde; nevrotik erteleme, kompulsif erteleme ve karar almayı erteleme olarak sınıflandırılır. Bireylerin kronik erteleme kıyasla daha az başvurdukları erteleme türü, durumsal erteleme olarak belirtilebilir. Durumsal

erteleme türünde bireyler, hayatının belli dönemlerinde erteleme davranışına yönelmektedir. Bu erteleme türü de kendi içerisinde; genel erteleme ve akademik erteleme olarak sınıflandırılmaktadır (13). Erteleme türlerine yönelik sınıflandırma özet halinde Şekil 1’de gösterilmiştir (13).



Şekil 1. Erteleme Türleri

Kağan (2009) tarafından belirtilen sınıflandırma içerisinde en sık karşılaşılan erteleme türünün akademik erteleme türü olduğu bildirilmektedir (13). Akademik erteleme, akademik temele dayanan görev ve sorumluluklarla ilgili gerçekleşen erteleme olarak ifade edilmektedir (9). Akademik erteleme davranışı, öğrencilerin akademik performansları üzerinde olumsuz etkilere sahip olabildiği gibi kişinin ruhsal sağlığını da olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Akademik performansın akademik erteleme davranışından olumsuz etkilenmesiyle ilgili olarak, zamanı doğru bir şekilde yapılandırma ve akademik sorumlulukları zamanında yerine getirme konularında güçlük yaşayan öğrenciler düşük akademik performans ile karşılaşabilirler (14).

2.1.1.Akademik Erteleme ile İlgili Kuramlar

Çalışmanın bu bölümünde literatürde akademik erteleme davranışını açıklayan kuramlardan psikoanalitik kuram, psikodinamik kuram, davranışçı kuram, varoluşçu kuram, akılcı duygusal davranışçı kuram, zaman yönetimi kuramı ile ilgili bilgiler verilecektir.

2.1.1.1.Psikoanalitik Kuram

Bireylerin yerine getirmek istemedikleri ya da yapmaktan kaçındıkları sorumluluklarının egolarını tehdit ettiği için erteleme davranışının gelişebileceğini ileri süren psikoanalitik yaklaşıma göre yaşanan kaygı durumu, bireylerin egolarına ait savunma mekanizmalarını görünür kılmaktadır. Bu düşünüşün temelinde nevrotik bir bakış açısı bulunmaktadır. Nitekim nevrotik bireyler, sorumluluklarını yerine getirmemek için sürekli kaçma, kaçınma, erteleme davranışına yönelmektedirler. Kaçma, savunma mekanizmalarının harekete geçmesi durumunda oluşan bir davranış biçimi olarak belirtilir (15). Görev ve sorumluluklarından kaçan kişiler, olası bir olumsuz durum sonucu yaşayacakları yetersizlik hissinden dolayı erteleme davranışını sergilemektedirler (16). Erteleme eğiliminde, kişi savunma mekanizmaları aracılığıyla egosunu tehdit edici durumlarından korunmaktadır. Birey kendini güvensizlik ve çaresizlik duygusu içerisinde bir savaşın ortasında gibi hissetmektedir (9). Bundan dolayı da egosunu korumaya yönelmekte ve merkeze kendini koymaktadır. Bu şekilde tüm isteği kendi bütünlüğünü muhafaza etmektir.

2.1.1.2. Psikodinamik Kuram

Psikodinamik yaklaşıma göre kişilik, bireyin deneyimlerinin, duygu ve düşüncelerinin, anılarının, farklı düzeylerde yaşadığı psikolojik çatışmalarla beraber

sosyal etkileşiminin yansımasından oluşmaktadır. Psikodinamik kuramın teorisyenlerinden Frued, kişiliği; biyolojik iç güdüler, idin doyum sağladığı alanlar, çocukluk dönemindeki yaşantılarla açıklarken; modern psikodinamik kuramcılar, Freud'un açıklamasına ek olarak çevre yaşantılarını ve sosyal etkileşimin de kişiliğin oluşumunda etkili birer öge olarak değerlendirmişlerdir. Bu kuramın temellendirdiği erteleme davranışında baskın bir ebeveyn rolü dikkat çekmektedir. Diğer bir ifadeyle bu kuramda, erteleme davranışının otoriter bir ebeveyn davranışı bağlamında geliştiği savunulmaktadır (17).

Psikoanalitik kuram erteleme davranışının, sembolik taraflarına dikkat çekmektedir. Çünkü erteleme davranışı bireyin, çocukluk dönemine ait yaşantılar ve travmalarıyla ilgilidir (18). Demir(2018) 'e göre psikodinamik yaklaşım erteleme davranışını açıklarken gerekçelerini erken çocukluk dönemine dayalı açıklamaktadır. Bu yaklaşıma göre bireyin aile içi ilişkileri, erken çocukluk travmaları ve yaşadığı stresli durumlar, ertelemenin nedeninin belirlenmesinde etkilidir (19). Burka ve Yuen (2008), kontrol edici, şüpheli, sıkı, baskıcı, mesafeli olacak şekilde beş temel aile temasının bireylerin erteleme davranışları üzerinde çeşitli şekillerde etkili olduğunu belirtmektedirler (20).

2.1.1.3. Davranışçı Kuram

Bireylerin bir davranışı öğrenebilmesi için uyaran ve davranış arasında bağ kurulmasının önemli olduğunu savunan davranışçı kuramcılar, davranışın değişmesi için de pekiştirmenin gerekli olduğunu ileri sürmektedirler (21). Bu yaklaşıma göre erteleme davranışı olan öğrenciler, bu davranışlarını daha önce defalarca yapmış ve başarılı olmuşlardır (17). Davranışçılar, ödül ve cezanın davranış değişikliğinde önemine vurgu yaparak yersiz bir şekilde ödüllendirmenin olmamasını ya da ceza

verilmesi gereken davranış karşısında duyarsız kalınmaması gerektiğini ileri sürmektedirler (18). Diğer türlü öğrencide istenmeyen bir davranış olarak erteleme davranışının ortaya çıkması kaçınılmaz olacaktır. Erteleme davranışına meyilli öğrenciler, yerine getirmeleri gereken görevlerinin dışında kendilerini daha iyi hissettirecek bir etkinlikle karşılaştıklarında erteleme davranışını tekrar edeceklerdir (21).

2.1.1.4. Varoluşçu Kuram

Varoluşçu kuram, sorumluluk alma üzerinde durmakta ve bireyin sorumluluk aldığı ana odaklanmaktadır. Gerçekleştirilmesi gereken davranışların herhangi bir gerekçeyle yerine getirilmemesi ve sonraki zamana ötelenmesi, erteleme davranışı olarak açıklandığı için varoluşçular, bireyin sorumluluk almasında ısrar edilmesi gerektiğini savunarak bu şekilde hareket edildiğinde erteleme davranışının ortadan kalkacağını düşünmektedirler. Nitekim bireyin sorumluluk sahibi olarak yaşadığı ana (şimdiye) odaklanacağı varsayılmaktadır (22).

2.1.1.5. Akılcı Duygusal Davranışçı Kuram

Akılcı terapi olarak geliştirilen kuram daha sonraları akılcı duygusal terapi olarak adlandırılmıştır. Bu kurama göre insanların tamamı; kültür, yaşanılan çevre, eğitim seviyesi gibi farklı birçok faktörden bağımsız olarak “akılcı, mantıklı, hatalı, mantık dışı” düşünebilme potansiyeline sahiptir (23). Kuramcılar, insanların içerisinde bulundukları çevreyle, inanç, tutum ve yerleşik inanç sistemiyle çelişmeyecek davranış örüntüleri geliştirdiklerini savunmaktadırlar. Geliştirilen davranış örüntülerinden bazılarının uyum sağlamaya yönelik akılcı davranışlar olduğu; bazılarının ise uyumu zorlaştıran akıl dışı davranış örüntülerini açıkladığı

belirtilmektedir. Diğer bir ifadeyle insanlar, akıl ve mantık ilişkisini kullanarak davrandıklarında uyumlu bir birey olurlar; mantık dışı hareketlere yöneldiklerinde uyumsuz bir birey olarak da davranış sergileyebilir ki mantık dışı davrandıklarında çoğunlukla problem yaşarlar (24). Dolayısıyla akılcı duygusal davranışçı kuram, insanların duygu, düşünce, inanış ve davranışlarına odaklanarak bu kavramlar arasındaki ilişkileri açıklamaya çalışır. Buradan hareketle kuram, bireylerde gerçekleşen ve akıldışı olarak adlandırılan katı düşünce, inanç ve isteklerin erteleme davranışına yol açtığını vurgulamaktadır. Ek olarak akılcı duygusal davranışçı kurama göre bireylerin hayatının belirli bölümlerinde gerçekleştirdikleri akıl dışı davranışların devamında kronik erteleme davranışı ortaya çıkmaktadır. Kronik ertelemeye de bu noktada kişilerde katı ve gerçekçi olmayan isteklerinin bulunması (değişmesi kişilerce mümkün olmayan istekler), büyütme (durumu olması gerekenden fazla abartma) ve rahatsızlığa dayanamama (katı isteklerin olmadığında kişinin bu duruma asla dayanamayacağını düşünmesi) neden olmaktadır (25).

2.1.1.6. Zaman Yönetimi Kuramı

Bireylerin üstlendikleri görev ve sorumlulukları yerine getirmek ve amaçlarını gerçekleştirmek için zamanı verimli bir şekilde kullanması gerekmektedir. Bu şekilde birey, zamanını kontrol etmiş ve düzenlemiş olmaktadır. Diğer bir ifadeyle zaman üzerinde kontrol sağlayan birey, zamanını yönetebilmektedir (21). Eğitim programları içerisinde üç tip zaman yönetiminden bahsedilmektedir: gerçekleştirilmek istenen amaçların ve öncelikli hedeflerin planlanması, zaman yönetimine ilişkin tekniklerin kullanılması, değişim başlatmak için organizasyonda bulunma.

Zaman yönetimiyle ilgili gösterilen çabanın bireylerde zamanı kontrol etme algısını oluşturacağı belirtilmektedir (26). Bununla birlikte zaman yönetimi konusunda sorun yaşayan bireylerin erteleme davranışına yöneldikleri literatürde dikkat çekilen bir tespittir (21).

2.1.2. Akademik Erteleme Davranışının Nedenleri

Akademik yaşamla ilgili yapılması gereken ödev ve sorumlulukların geciktirilmesi, son zamana bırakılması olarak ifade edilen akademik erteleme (27) ile ilgili literatür incelendiğinde bu davranışı ortaya çıkaran birden çok neden olduğu görülmektedir. Akademik erteleme davranışına neden olan faktörler maddeler halinde şu şekilde sıralanabilir:

- Öz-yeterlik algısının yüksek olmaması, mantık dışı uyumu zorlaştıran davranışların sık tekrarı, olumsuz sonuçlarla karşılaşma olasılığına ilişkin kaygı duyulması (28)
- Görev ve sorumlulukları yerine getirmektense daha ilgi çekici faaliyetlere yönelmeyi tercih etme (1)
- Eğitim öğretim faaliyetlerine karşı ilgisizlik, kişilik özellikleri ve beceri eksikliği (yetersiz hissetme) (13)
- Mesleki, sosyal, duygusal, ekonomik alanlarda yaşanan problemler (29)
- Sorumluluk almayı sevmeme, sorumluluktan kaçma
- Motivasyon düşüklüğü yaşama, zaman yönetim becerileri ve öz düzenleme becerilerindeki eksiklik olması (30)

- Bireylerin zaman kontrolü ile ilgili problem yaşaması ve zaman planına uymaması (31)
- Başarısızlıktan korkma (32)
- Sosyal medyada zaman geçirmekten hoşlanma ve zamanı kontrol edememe (10).
- Bireylerin potansiyellerinin üzerinde hedefler belirlemesi, mükemmeliyetçi bir özellik taşıma (33) gibi nedenlerin bireylerde akademik erteleme davranışını ortaya çıkardığı belirlenmiştir.

Akademik erteleme davranışına ilişkin yukarıda belirtilen nedenlerle ilgili olarak literatürde yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde; bireylerin öncelikli hedeflerini belirleyememiş olması, zamanı planlı bir şekilde yönetememesi, nitelikli çalışma alışkanlığı oluşturamaması gibi gerekçelerin vurgulandığı sonucuna ulaşılmaktadır.

2.1.3. Akademik Erteleme Davranışının Sonuçları

Akademik alanda bireylerin yerine getirmekle sorumlu oldukları; ödev yapma, sınavlara hazırlanma, ders içi etkinliklerde proje sunumu hazırlama ve sunma gibi birçok görevi bulunmaktadır (34). Buna karşın bireylerin erteleme davranışına yönelmesi akademik alanlarda telafisi zor sorunlara yol açabilmektedir (35). Literatür incelendiğinde araştırmacıların akademik erteleme davranışının yol açtığı sonuçlarla ilgili açıklamalarına rastlanmaktadır:

- Zamanı doğru bir şekilde yapılandırma ve akademik sorumlulukları zamanında yerine getirme konularında güçlük yaşayan öğrencilerin düşük akademik performans ile karşılaşması (14),

- Öğrencilerin derslerde başarılı olamaması, öğrenim süresini uzatması ve üniversiteyi terk etmesi (36),
- Akademik erteleme davranışının ruh sağlığını olumsuz etkilemesi sonucunda öğrencilerin, suçluluk, panik, gerginlik, kaygı ve sıkıntı gibi negatif duygular yaşaması (37),
- Erteleme davranışıyla ilgili kanıksama durumunun oluşması sonucunda öğrencilerin kendileri hakkında olumsuz değerlendirmelerde bulunması ve bu durum da onların akademik erteleme davranışını tekrar etmesine yol açması (38),
- Akademik erteleme davranışının bireylerde öz-güven eksikliğine yol açması nedeniyle bireylerin bazı fırsatları kaçırmaları ve bu yönüyle de yıkıcı sonuçların ortaya çıkması (38),
- Akademik erteleme davranışlarının akademik başarıyı düşürmesi (14) ve yetersiz öğrenmeye neden olması (39).

Akademik erteleme davranışının sonuçlarıyla ilgili Düşmez (2013) bireylerin içsel ve dışsal sonuçlarla karşı karşıya kalabileceğine değinmiştir. Bireylerde içsel sonuç olarak; geçici rahatlık hissi, hayal kırıklığı yaşama, utanç duyma, psişik düzen bozukluğu, suçlama, öfke, pişman olma, değersizlik, kaygıdan uzaklaşma, kaygı artışı, çaresizlik ortaya çıkarken; dışsal sonuç olarak da kariyer fırsatını kaçırmama, yakın çevresiyle ilişkilerinin bozulması, sorumluluğun yerine getirilmemesinin verdiği rahatsızlıkla duyulan güven eksikliği, sonraki süreçle ilgili çevresindekileri sorumluluklarını yerine getirme konusunda inandıramama ve buna bağlı olarak gerginlik ortaya çıkabilmektedir (38).

2.1.4. Akademik Erteleme İle İlgili Araştırmalar

Uçar (2020) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada uzaktan eğitim gören öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının nedenleri ile bu davranışların üstesinden gelebilmek için izledikleri yolları incelemiştir. Araştırmada, öğrencilerin alışkanlıkları, amaçlı ertelemeleri, arkadaş çevresi, ders yapısı, öğretim elemanı ve başarısız olacağını düşünmeleri akademik erteleme davranışlarının nedenleri olarak belirlenirken, bu durumların üstesinden gelebilmek için öğrencilerin plan yapmaya çalıştıkları, erteleme davranışlarının sonucunu veya diğer öğrencilerin durumunu düşündükleri sonucuna ulaşmıştır (3).

Li ve diğ. (2020), 483 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdikleri araştırmalarında; öğrencilerdeki akıllı telefon bağımlılığının, öğrencilerin akademik öz-yeterliliklerini olumsuz yönde yordadığı ve akademik erteleme davranışlarını arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır (40).

Yeşiltaş (2020), tarafından yapılan araştırmada örneklem grubu olarak 199 üniversite öğrencisi belirlenmiş ve bu grup üzerinde akademik erteleme davranışı ile akademik motivasyon ve genel erteleme davranışları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmada genel erteleme davranışının akademik erteleme davranışını pozitif yönde; içsel motivasyonun ise akademik erteleme davranışını negatif yönde etkilediği ifade edilmiştir (41).

Afzal ve Jami (2018), 200 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmada akademik erteleme davranışının nedenlerini incelemiştir. Araştırmada; öğrencilerin risk alma, görevden kaçınma, başarısızlık korkusu ve karar verebilme durumlarının akademik erteleme davranışlarının önemli yordayıcıları olduğu sonucuna ulaşmışlardır (42).

Çetin ve Ceyhan (2017) tarafından yapılan araştırma, Eskişehir merkezde resmi liselerde öğrenim görmekte olan 1718 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın amacı, lise öğrencilerinde akademik erteleme davranışının sürekli kaygı, akılcı olmayan inanç, öz düzenleme ve akademik başarı ile ilişkisi incelemek şeklinde belirtilmiştir. Yapılan araştırmanın sonucunda ise akademik erteleme ile sürekli kaygı ve yaş arasında pozitif yönde ilişki olduğu tespit edilmiştir. Akademik erteleme ile öz-düzenleme ve not ortalaması arasında ise negatif yönde ilişki olduğu sonucu belirtilmiştir. Akademik erteleme ile akılcı olmayan inançlar arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Modelde akademik ertelemenin en güçlü yordayıcısının öz-düzenleme olduğu ve sürekli kaygı değişkeninin ise akademik ertelemeyi etkileyen bir faktör olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (43).

Khan ve diğ. (2014) tarafından yapılan çalışmada örneklem grubu olarak 200 öğrenci belirlenmiştir. Bu öğrenciler üzerinde akademik erteleme davranışı, cinsiyet ve yaş değişkenleri yönüyle ele alınmış ve bu değişkenlerin akademik erteleme üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin kız öğrencilere kıyasla daha fazla akademik erteleme davranışında bulunduğu, 20 yaş altı öğrencilerin 20 yaş üzeri öğrencilerden daha fazla akademik erteleme davranışı sergiledikleri yönünde tespitler yapılmıştır (44).

Chow (2011) tarafından 342 üniversite öğrencisi ile yapılan çalışmada ertelemeye etki eden faktörler araştırılmış ve benlik algısı olumsuz olan ve akademik anlamda ilgisi zayıf olan öğrencilerin erteleme davranışı gösterme eğilimleri diğer öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur (45).

2.2. Güdülenme Kavramı

İnsan davranışlarını yaşam boyunca etkileyen çeşitli faktörler vardır. Bu faktörlerden biri de ihtiyaç, istek, ilgi ve dürtüleri içeren “güdü” kavramıdır. Güdü kısaca "kişiyi harekete geçiren dürtü" olarak tanımlanmıştır. (46). Balaban Sali'ye (2006) göre güdü, belirli bir olay veya durumda bir kişinin amacına ulaşabilmesi adına gerekli davranışı sergilemesi için bireyi harekete geçiren ve yönlendiren itici güçtür (47).

Ülgen (1997) güdülenmeyi, kişinin belirli bir amaç doğrultusunda, ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik eylemleri ve bu amaca ulaşmak için çaba sarf etmesi olarak tanımlamaktadır. Gdlenmiş olmak, bir kişinin amacına uygun hareket geçmesi anlamına gelmektedir. Güdü kişideki potansiyel enerjiye işaret ederken, güdülenme bu potansiyel enerjinin kişide performans yaratma sürecine işaret etmektedir (48).

Güdülenme kavramı detaylı olarak ele alındığında içsel ve dışsal güdülenme olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Bir kişi bir dış uyarana bağlı olarak bir eylem gerçekleştiriyor ise bu dışsal güdülenmeyi ifade ederken; herhangi bir dış uyarana maruz kalmadan bir eylemi gerçekleştirmesi ise içsel güdülenmeyi ifade etmektedir. Örneğin bir annenin çocuğuna “Ödevini yapmadan arkadaşlarıyla dışarıda oynayamazsın” demesi ve bunun üzerine çocuğun ödevini tamamlaması çocuğun dışsal olarak gdlendiğini gösterirken; fiziğe ilgi duyan bir öğrencinin "çalışması" söylenmese bile fizik dersine hazırlanması içsel olarak gdlendiğini göstermektedir.

2.2.1. Akademik Güdülenme

Eğitim alanında öğrenme isteği “akademik güdülenme” kavramı ile ifade edilmektedir. Bir kişinin öğrenme sürecinde tamamlaması gereken birçok görev vardır (49). Bireylerin okul ortamında öğrenmeye yönelik farklı tutumları, araştırmacıların akademik güdülenme kavramını dikkate alma ihtiyaını ortaya çıkarmıştır (50).

Akademik güdülenmenin bireyin amaçlarına ulaşmak için ihtiyaı duyduğu çabaya katkıda bulunan içsel bir süreç olduğu ileri srlmştır (51). Akademik güdülenme, görevleri tamamlamak için gereken güçtür.

Akademik alışmalar yapabilmek için ihtiyaı duyulan enerjinin üretilmesi olarak da ifade edilen akademik güdülenme (8), insanların yaşam tarzlarını etkiler ve olumlu yönde gelişmelerini sağlar. Akademik güdülenme kişinin tüm eğitim hayatı için gerekli olmasına rağmen, hayatındaki birçok değişiklikle birlikte özellikle niversite hayatında, belki de okul hayatının son durağında eğitimini etkin bir şekilde tamamlayabilmesi için önemlidir (52).

nal (2013) lise öğrencileri üzerinde yaptđđı çalışmada akademik güdülenmesi yüksek öğrencilerin sorumluluk özelliklerinin de yüksek olduğunu belirlemiştir. Bir kişinin akademik güdülenmesi öğrenme sürecinde esastır (53). Bu bağlamda akademik güdülenme düzeyindeki farklılıkların da okul ortamındaki davranışları etkilediği tahmin edilmektedir (54). Araştırmalar, akademik güdülenmesi yüksek öğrencilerin akademik davranışlarda ertelemeyi azalttığını doğrulamaktadır (55, 56). Gençlerle yapılan bir başka çalışmada ise akademik başarısı yüksek öğrencilerin akademik güdülenmelerinin de yüksek olduğu bulunmuştur. Aynı araştırmaya katılanların bulguları arasında başarı için gerekli olan

etkenler arasında yüksek düzeyde akademik öz-yeterlik de vardır (57). Akademik performansın bir göstergesi olarak alınan ve öğrenme için gerekli olan akademik güdülenmenin akademik performans, akademik öz-yeterlik ve sorumluluk düzeyi ile ilişkili olduğu görülmektedir.

Akademik güdülenmesi yüksek öğrenciler öğrenme sürecine aktif olarak katılırlar ve bilgi edinmek için çaba harcarlar (58). Yapılan araştırmalar, güdülenmenin performansı artırdığını göstermektedir (59, 60). Bu bağlamda akademik güdülenmenin de akademik performans üzerinde olumlu etkisi olduğu vurgulanmaktadır (61). Okulla ilgili yükümlülüklerini gerçekleştirme gayretlerinin üst düzeyde olduğu, kendilerinde bu görev ve yükümlülükleri yapmaya yönelik büyük bir enerji hissettikleri, derslerle ilgili kavramları kolaylıkları öğrendikleri ve hafızalarında daha uzun süre tutabildikleri, tüm bunların bir sonucu olarak da akademik başarılarının ve akademik performanslarının yüksek olduğu ifade edilmektedir (62). Ayrıca güdülenme performans, başarı, öğrenme ve devamlılıkla da doğrudan ilişkilidir. Dolayısıyla güdülenmesi yüksek öğrenciler başarısızlık karşısında pes etmezler ve başarıya ulaşmak için farklı çözümler denerler (63). Sonuç olarak, akademik motivasyonu yüksek olan öğrencilerin akademik başarıları daha yüksektir. Bu öğrencilerin de eğitimlerine uzun süre devam ettikleri görülmektedir. Akademik motivasyon düzeylerinin yüksek olmasının okula aidiyet üzerinde olumlu etkisi olduğu, bu öğrencilerin sorumluluklarına daha iyi odaklandıkları ve hedeflerinin daha net olduğu belirtilmektedir (64, 65).

2.2.2. Güdülenme Kuramları

Güdülenmeyi etkileyen birçok faktörden dolayı sabit bir güdü/güdülenme tanımı bulunmamaktadır. Bu nedenle güdülenmeyi çeşitli yönleri ile araştırmak için

çeşitli kuramlar ortaya çıkmıştır. Her kuram, kişinin davranışlarına yönelik sorulan “neden” sorusuna farklı bir cevap vermektedir (66). Kuramlar ilk zamanlarda ödül-ceza sistemi, dürtü-ihtiyaçlar gibi faktörlere odaklanırken, zamanla sosyal-bilişsel yönelimli araştırmacıların katılımıyla farklı kuramlar da geliştirilmiştir (49). Bu bölümde akademik güdülenmeyle ilişkili olduğu düşünülen psikanalitik kuram, davranışçı kuram, insancıl kuram, bilişsel kuram, beklenti değer kuramı, başarı yüklem kuramı ve başarı hedef kuramı hakkında bilgi verilecektir.

2.2.2.1. Psikanalitik Kuram

Psikanalitik yaklaşıma göre güdülenme ise temel insan ihtiyaçlarının tatminini ve düzenlenmesini desteklemek için tasarlanmış bir dizi sistem olarak anlaşılır (68). Burada önemli olan kişinin bu ihtiyacı karşılamak için ne kadar motive olduğudur. Bir kişi yeterince motive olduğunda, ihtiyaçlarını karşılamak için davranışsal eylemlerde bulunur. Bu durumda davranışı motive etmek için gereken kuvvet üç farklı kavramla açıklanmaktadır. Bunlardan ilki, kişinin fiziksel ihtiyaçlarını psikolojik dürtülere dönüştüren ve sadece "zevk ilkesi" ile işleyen "id" kavramıdır. İkincisi "gerçeklik ilkesi"ne göre çalışan ve süperegö ile id arasında bir denge kurmaya çalışan "ego"dur. Üçüncüsü de "toplumsal değerlerin korunması ve ahlaki ilkeyi dikkate alan "süperegö"dur. Kişiyi davranışa yönlendiren güdülenme, güçler arasındaki enerji akışı ile sağlanır. Bundan gelen gücün sonucuna göre, tüm duygu, düşünce ve davranışların amacı, kişinin ihtiyaçlarını karşılaması, zevk alması ve acıdan kaçınmasıdır (8).

Bilinçaltında faaliyet gösteren içgüdüler, fiziksel ihtiyaçlara eşdeğerdir ve psikolojik olarak (arzu, şehvet) kendini gösterir. Psikolojik faktörler burada davranışı motive eden önemli bir etkidir (53). Örneğin aç bir insan açlığını gidermek için

yiyecek arar. Buradaki açlık fiziksel olsa da açlığın giderilmesinden sonra yaşanan haz psikolojiktir. Bu durumda içgüdüler hem davranışı motive eder hem de davranışın yönünü belirler. Sonuç olarak, kişinin duyarlılığı, bir uyarana karşı davranışlarında farklı kontroller sağlar (69).

2.2.2.2. Davranışçı Kuram

Davranışçı kuramlar güdülenmeyi dürtüden çok uyarıcılarla tepkiler arasında kurulan bağ sonucunda meydana gelen alışkanlık durumu ile açıklamaya çalışmışlardır (54). Onlara göre öğrenme gözlemlenen davranışa dayalı koşullandırma kuramlarına göre şekillenmektedir. İki önemli koşullanma türü vardır: Pavlov tarafından geliştirilen klasik koşullama ve Skinner tarafından ortaya atılan edimsel koşullama (davranışsal güdülenme). Ivan Pavlov'a göre klasik koşullanma, daha önce ilişkisiz bir uyarıcı ile bir tepki arasında bir bağlantı kurmanın sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Buna göre ilişkisiz uyarıcıların deneyim sonucunda koşullu uyarıcılara dönüşmesine klasik koşullanma denir. Koşulsuz ve koşullu tüm durumlarda klasik koşullanma söz konusudur (70). Öğrenilmiş uyarıcıya koşullu uyarıcı denir. Uyarıcı-tepki kombinasyonu sonucunda koşulsuz uyarıcıların yerini koşullu uyarıcılar alır. Klasik koşullanmanın en önemli özelliği, nötr bir uyarıcının (zil sesi), belirli bir tepki uyandıran başka bir uyarıcıya (yiyecek) benzetilmesi ve birkaç tekrarda aynı tepkiye (tükürük) neden olmasıdır (71).

Skinner, edimsel koşullanmada davranışı güçlendiren ödülleri “pekiştireç” olarak ifade etmektedir. Skinner temel olarak pekiştirmeyi olumlu pekiştirme ve olumsuz pekiştirme olarak ikiye ayırmıştır. Olumlu pekiştireçler, bir kişi bir davranış sergiledikten sonra ortaya çıkan ve davranışın tekrarlanmasını teşvik eden uyarıcılardır. Elindeki çöpü çöp kutusuna atan bir çocuğu ödüllendirmek, çocuğu bu

davranışı tekrarlamaya teşvik edecektir. Burada takdir edilme, olumlu pekiştireç görevindedir. Olumsuz pekiştireçler ise olumsuz bir uyarıcıdan kurtulmanın bir sonucu olarak davranışın tekrarını teşvik eder. Burada bir tehdit söz konusu olup kişi kendisini bu tehditten korumak için davranışı tekrarlar (72).

Eğitimde istenen eylemi belirlemeye çalışan ve öğrenme ile güdülenme arasındaki ilişkiyi yansıtmaya çalışan davranış teorisi, öğrenciler ve eğitim üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Öğrencilere yapılan olumlu konuşmalar, olumlu bir şekilde kullanılan ifadeler ve yıldız puanları özellikle eğitim alanında kullanılan en belirgin güdüleyici faktörlerdir (73).

2.2.2.3. İnsancıl Kuram

İnsancıl kuram, insan ihtiyaçlarını inceleyen ve güdülenmeye farklı bir bakış açısı sunan bir diğer teoridir. Bu kuram, bireyi motive etme sürecine önemli bir perspektiften bakar (74). Carl Rogers ve Abraham Maslow'un bu teoriyi temsil eden iki önemli isim olduğu bilinmektedir. Psikanalitik teorisyenler insan davranışını bilinçsiz güdülerin varlığına, davranış teorisyenleri ise çevresel faktörlere bağlarken, hümanist teorisyenler davranışı güdüleyen en önemli faktörün bireyin kendini gerçekleştirme potansiyeli olduğunu savunurlar (75).

İnsancıl kuram, insanların özerk seçimler yapabilecekleri ve davranışlarını kontrol edebilecekleri fikrine dayanmaktadır. İnsanlar verdikleri kararların sorumluluğunu alarak hayatlarını yönetme hakkına sahiptir. Bu açıdan bakıldığında bilinçdışı gibi içsel süreçler ve dışsal uyarıcılar davranışı şekillendiren unsurlar olarak görülmez. İnsan davranışlarını gelişim ve kendini gerçekleştirme sürecinde ortaya çıkan ihtiyaçları karşılamak için gerçekleştirir (76).

Maslow, ihtiyaçlar hiyerarşisinde, insanın gelişim sürecinde önemli olan ihtiyaçları en temel seviyeden en ileri seviyeye kadar listeler. İhtiyaçlar hiyerarşisi “fiziyojik gereksinimler, güvenlihte olma, sevgi ve aidiyet hissi, saygı ve kendini gerçekleştirme” süreçlerinden oluşmaktadır.(76). Bu hiyerarşide kritik noktalar mevcuttur. Üstte yer alan güdüye geçmek için alt seviyenin tamamen doygunluğa ulaşması zorunlu değildir. Belirlenen seviyede doyumluluk bir üstteki seviyeye hazır duruma getirebilmektedir. Kişiden kişiye seviyeler arasında bazı farkların olması mümkündür. Bunların yanı sıra bireylerin yer aldığı ortam da hangi seviyedeki güdünün daha baskın olacağına rol oynamaktadır (77).

Sonuç olarak insancıl kuram, güdülenme sürecinde kendini gerçekleştirme eğilimlerinin ve ihtiyaçlarının etkili olduğunu savunmaktadır. Teorinin, öğrencinin ihtiyaçlarının karşılanacağı ve öğrencinin akademik görevlerini yerine getirmede kendini gerçekleştirme arzusuna sahip olacağı beklendiğinden, akademik güdülenmeyi açıklayabileceği düşünülmektedir.

2.2.2.4. Sosyal Bilişsel Kuram

Sosyal bilişsel kurama göre güdülenmenin en önemli belirleyicileri düşünceler, inançlar ve duygulardır. Ayrıca kişinin sosyal çevresi de güdülenmeyi etkiler. İnsanlar, farklı insanlarla etkileşim sonucunda becerilerini, stratejilerini, inançlarını ve tutumlarını geliştirirler. Bu öğrenilmiş davranış, kişinin bireysel yeteneklerini algılamasına ve eylemin olası sonuçlarına ilişkin beklentilerine göre gerçekleşir. Bu süreç, karşılıklı belirleyicilik ilkesi ile ifade edilir. Bu ilke; çevre, davranış ve bireysel faktörlerin etkileşimine dayanır (78). İnsan işleyişi ile ilişkili etkileşimler, doğası gereği, insanların duygusal, bilişsel ve motivasyonel süreçlerini iyileştirir, davranışsal yetkinliklerini artırır ve bireysel gelişimlerine katkıda

bulunur. Eğitimciler olarak, öğretmenlerin öğrencilerin akademik öğrenmelerini teşvik etme sorumluluğu vardır. Öğretmenler, sosyal bilişsel kuram çerçevesinde öğrencilerin duygu durumlarını iyileştirebilir ve hatalı düşünme alışkanlıklarını düzeltebilir. Ayrıca onların akademik becerilerini ve öz-düzenlemelerini arttırabilmekte, okul ve sınıf yapılarını değiştirebilmektedir (79).

Öğrencilerin performans hedefleri, verilen görevin tamamlanmasına odaklanır. Öğrenciler yeni bir görev üstlendikçe, mevcut ve geçmiş performanslarını karşılaştırarak süreçteki ilerlemelerini belirleme olasılığı düşebilir. Bu da ilerlemeyi belirlemek için farklı kişilerin çalışmalarıyla sosyal karşılaştırmalara yol açabilir. Bu karşılaştırmalar öğrenme güçlüğü çeken kişilerin öz-yeterliklerini azaltabilir, bu durum da güdülenme ve öğrenmeyi olumsuz etkileyebilir (80).

2.2.2.5. Beklenti-Değer Kuramı

Beklenti-değer kuramında güdü; beklenti ve değer olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Bireyin davranıştan beklentisi ve davranışa atfedilen değer miktarı güdülenmeyi belirler. Davranışın uygulanmama olasılığı veya fırsatların olmaması, değer atfedilebilir davranışın uygulanmasını veya güdülenme düzeyini olumsuz etkileyebilir (81). Başarı beklentisi: "Bu zorluğun üstesinden gelebilecek miyim?" sorusuna odaklanır ve bu durum kişinin öznel inancı olarak görülür. Bu inanç yetenek, görev zorluğu, hedef, önceki başarı veya başarısızlık gibi durumlardan etkilenir (82). Bir kişinin kendi başarısı için beklentileri düşükse, buna bağlı olarak güdülenmesi de düşüktür. Bireyin görev değerleri ise "Bana verilen görevleri neden tamamlamalıyım?" sorusunu ele alır. Değer, elde edilmesi muhtemel başarının çekiciliğini açıklar ve bu da çaba düzeyini etkiler (57).

Kişisel başarı beklentisinin düşük olması güdülenmeyi düşürürken, kişi için hiçbir değeri olmayan bir hedef de güdülenme düzeyini olumsuz etkiler (8). Başarı güdüsü düşük olan insanlar, başarısız olma korkusuyla çok çalışmak konusunda isteksizdirler. Kendileri için çok kolay veya çok zor hedefler belirlerler. Kolay hedefleri başarıyı garantilemek için seçerken; zor hedefleri başarısız olduklarında kendilerini savunmak için seçerler. Buna karşın başarıma güdüsü yüksek olan bireyler ise kendileri için zor olan ama çalışarak elde edebilecekleri hedefleri seçerler (83).

2.2.2.6. Başarı Amaç Kuramı

Başarı amaç kuramı 1970'lerin sonlarında ortaya atılan bir yaklaşımdır. Diğer güdülenme teorilerinden etkilenen bu yaklaşım, hedeflere ulaşmaya odaklanmıştır ve bireyin başarı sağlamak istediği davranışının nedenini, amacını ve bunu neden başarmak istediğini açıklamaya çalışmaktadır (48). Başarı amaç kuramı bir kişinin inancını, öğrenmek isteme nedenlerine ilişkin algısını ve kişinin belirlediği hedeflere ulaşmak için hedeflere odaklanmasını ifade eder (84). Amaca ulaşmaya yönelme, akademik başarı sürecinde bireyin güdülenmesine katkı sağlayan ana unsur olarak görülmektedir.

Literatürde başarı amaç kuramını şekillendirmeye önemli ölçüde katkıda bulunan iki yönelim vardır. Bunlar Elliot ve Dweck'in (1988) "öğrenme-performans hedefleri" ile Nicholls'un (1984) "görev-ego yönelimi" yaklaşımıdır (85).

Öğrenme hedefleri, bireyin öğrenme etkinliklerine harcadığı çabayı ifade eder. Öğrenme hedef yönelimine sahip olan öğrenciler, becerilerini geliştirmeye ve belirledikleri standartlara göre yetkinliklerini artırmaya odaklanır. Bu hedef yöneliminin öz-yeterlik, öz düzenleme, dayanıklılık ve azim gibi kişilik özellikleriyle ilişkili olduğu düşünülmektedir. Performans hedef yöneliminde ise kişi başarısını

başkalarına kanıtlamakla ilgilenir. Görevler daha çok olumlu dışsal ödüller almak ve diğerlerine göre başarılı görünmek için yapılır (86).

Başarı hedef yönelimleri kuramı ilerleyen süreçlerde yeni çalışmalarla geliştirilmiştir. Özellikle performans hedef yönelimleri, yaklaşma ile kaçınma şeklinde iki alt modelde incelenmiştir. Performans yaklaşma, bir kişinin başarısını ve yeterliliğini başkalarına kanıtlama arzusunu ifade ederken; performanstan kaçınma ise bir kişinin yetersiz, kusurlu ve başarısız görünmemeye yönelik güdülenmesini tanımlar. Örneğin, sınıftaki herkesten daha başarılı olduğunu kanıtlamak için bir derse katılan bir öğrenci performans yaklaşma yönelimi sergilerken; diğer öğrencilerin olumsuz yargılarından korktuğu için derse katılan öğrenci performans kaçınma yönelimi sergilemektedir (86).

Özetle ifade etmek gerekirse başarı amaç kuramı, okul performansının nedenlerini, öğrenme süreçlerini ve öğrenci performansını akademik sorumluluklarında incelemeyi amaçlar. Bu bağlamda model, öğrencilerin öğrenme sürecine motive olma nedenlerinin vurgulanması açısından değerlendirilmelidir.

2.2.2.7. Başarı Yükleme Kuramı

Yükleme teorisi, başarı motivasyonunu açıklayan önemli bilişsel motivasyon teorilerinden biridir. Teori, bir kişinin bir durumu nasıl değerlendirdiğini ve bu değerlendirmeye ilişkin nedenlerin beklentilerine ve davranışlarına nasıl yansıdığını araştırır.

İnsanlar başarı veya başarısızlık durumunda sonucu analiz ederler. Bu sonuçlar dışsal veya içsel olarak değerlendirilebilir. Bir davranışın tekrarı veya bireyin güdülenme düzeyi, bireyin algıladığı nedenlerin içsel veya dışsal olmasından etkilenecektir (87). Kuramın önemli savunucularından Weiner'e (2000) göre başarılı

bir sonuçta çaba, sağlık, yetenek gibi nedenler içsel nedenler olarak kabul edilirken, işin zorluğu, şans faktörü ve yardım alma ise dışsal nedenlerdir (87). Kuram, insanların önce nedenleri bulmaya motive olduklarını, daha sonra davranışlarını bu nedenlere dayandırdıklarını ve bu sürecin belirli kurallar tarafından yönlendirildiğini belirtir. Nedenler yüklemek, insanları ve davranışlarını anlamayı kolaylaştırmaktadır (57).

İnsanlar başarı ve başarısızlık durumlarını açıklarken birçok sebep öne sürerler. Ancak, başarıyı veya başarısızlığı gerçekten açıklayan bu nedenlerin altında yatan boyutlardır. Başarı veya başarısızlığı açıklayan üç tür boyut vardır. Bu boyutlar kontrolün kaynağı, süreklilik ve kontrol edilebilirliktir. Kontrol kaynağı boyutunda başarıya yüklenen neden içsel veya dışsal olarak ifade edilir. Derste başarılı olduğu için sınavda başarılı olduğuna inanan bir öğrencinin yüklemesi içsel kaynaklara, sınav başarısını basit sorular sorulmasına bağlıyorsa dışsal kaynaklara dayanır. Sürekliliğin ölçülmesinde başarı değerlendirilirken geçici veya sürekli nedenlere yükleme yapılmaktadır (57). Bir sınavdaki başarısızlığını yetersiz çalışmaya bağlayan bir öğrencinin yüklemesi geçici olurken, bir öğretmenin önyargısına yüklemesi yüklemenin sürekliliğini göstermektedir. Yönetilebilirlik boyutu, başarıya atfedilen nedenlerin yönetilebilirliğini ifade eder. Sınavdan iyi not alamayan bir öğrencinin, sınavın zorluğunu göstermesi, bunun nedeni olarak da elinde olmayan bir iş yüküne işaret eder. Öte yandan, bu başarısızlığı yetersiz çalışmaya bağlıyorsa, bu kendi kontrolünde olan bir yüklemeyle işaret etmektedir (83).

2.2.3. Akademik Güdülenme İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Yurtseven ve Doğan (2019) tarafından yapılan araştırmada örneklem grubu olarak seçilen 509 üniversite öğrencisinin yüksek oranda akademik erteleme

davranışı sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun öğrencilerin motivasyon düşüklüğü ile ilişkili olduğu sonucunu bulmuşlardır. Bununla birlikte öğrencilerin düşük problem çözme becerileri algısının motivasyon eksikliğini arttırdığı, problemleri daha iyi çözen öğrencilerin daha yüksek motivasyona sahip oldukları ve problem çözme becerisinin içsel motivasyon ile daha güçlü bir ilişkiye sahip olduğu sonucu bulunmuştur (88).

Ergin ve Karataş (2018) tarafından yapılan çalışmada örneklem grubu olarak 440 üniversite öğrencisi belirlenmiş olup çalışmada kadın öğrencilerin başarı odaklı motivasyon düzeylerinin, erkek öğrencilere oranla daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmanın sonuçları arasında erkek öğrencilerin kadın öğrencilere oranla dış etkiler ve iç etkiler alt boyutlarında daha yüksek motivasyona sahip oldukları yönünde sonuç ifade edilmiştir (89).

Sevilmiş ve Şirin (2016) tarafından yapılan çalışma, Konya ilinde yürütülmüş olup üniversitede öğrenim gören 167 öğrenci örneklem grubu olarak belirlenmiştir. Yapılan çalışmada yaşam kalitesinin, akademik güdülenmenin ve akademik öz-yeterliğin akademik başarıyı yordama düzeyi incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda; akademik güdülenme ile akademik başarı, yaşam kalitesi ve akademik öz-yeterlik arasında pozitif yönde, orta düzeyde ilişkiler olduğu sonucu ifade edilmiştir. Ayrıca akademik öz-yeterlik ve akademik güdülenmenin, akademik başarıyı pozitif yönde etkilediği belirlenmiştir. Yaşam kalitesinin ise akademik başarının anlamlı bir yordayıcı olmadığı yönünde sonuca ulaşılmıştır (90).

Ünal (2013) çalışmasında, lise öğrencilerinde akademik güdülenmeyi yordayan bazı değişkenleri incelemiştir. Bu değişkenler, kişilik, öz-yeterlik ve mükemmeliyetçilik değişkenleridir. Çalışmanın örneklem grubu olarak 502 öğrenci

belirlenmiştir. Yapılan araştırmanın sonucunda bu değişkenlerin akademik güdülenmeyi yordadığı belirlenmiştir (53).

Gömleksiz ve Serhatlıoğlu (2013) tarafından yapılan çalışmada örneklem grubu olarak 806 eğitim fakültesi öğrencisi belirlenmiştir. Yapılan çalışmada erkek öğrencilerin kadın öğrencilere; birinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek düzeyde akademik motivasyona sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır (91).

Yaman ve diğ. (2010), Sakarya ilinde yürüttükleri çalışmada ilköğretim okullarında öğrenim görmekte olan ve zorbalığa maruz kalan 12 öğrenci ile görüşme yapmışlardır. Yapılan çalışmada öğrencilerin maruz kaldıkları zorbalık ile bu zorbalığın akademik güdülenmeye olan etkisi incelenmiştir. Elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda; zorbalığa maruz kalmanın öğrencilerin güdülenmelerini ve akademik başarılarını olumsuz etkilediği yönünde sonuç ifade edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin en fazla maruz kaldığı zorbalığın sözel ve fiziksel zorbalık; en az maruz kalınan zorbalık türünün cinsel zorbalık olduğu belirlenmiş ve bu zorbalıkların genellikle okul ortamında gerçekleştiği yönünde sonuçlara ulaşılmıştır (92).

2.3. Zaman Yönetimi Kavramı

Zaman yönetimi kavramı, 1980'lerin başında zamanın yönetilmesi ve planlanması gerektiği fikriyle ortaya çıkmıştır. İlk olarak Danimarka'da ortaya çıkan bu yaklaşım, kısa sürede çok çalışan yöneticilerin zamanlarını planlamalarına ve düzenlemelerine yardımcı olmak için bir öğretim yöntemi olarak tüm dünyaya yayılmıştır (93).

Zaman yönetimi, belirli amaç ve hedeflere ulaşmak için önemli bir kaynak olan zamanı verimli ve akılcı kullanma çabasıdır. Çok önemli bir faktör olan zamanın verimli ve akılcı kullanımı, zaman yönetimi olgusunun yeni bir anlamda ortaya çıkmasına olanak sağlamış ve günümüz profesyonel çalışma hayatının ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir (94).

Zaman yönetimi, planlama, organize etme ve kontrol etme gibi yönetsel işlevleri kişinin iş ve özel yaşamında başarıya ulaşmak için kendi faaliyetlerine uygulama sürecidir (95). Bu açıdan zamanını yönetmek isteyen bir insan, hayatındaki olay ve olguları önceliklerine göre sıralayabilmeli ve yönetebilmelidir. Etkin zaman yönetimi veya kullanımı, her saat ve dakikanın belirli bir amaç ve amaç için kullanılmasıdır (94). Zaman yönetimi hedeflere ulaşmak, yapılan işi izlemek ve kişinin kendi motivasyonunu artırmak açısından önemli kabul edilen kişisel etkinliği artırma yöntemidir. Zaman yönetimi, olayların ve olguların önceliklerine göre sıralanmasıdır (96).

Yapılan tanımlarda zaman yönetiminin ortak noktası, insanların zamanı nasıl kullandığı ve işlerin zamanında nasıl yapıldığı ile ilgili olmasıdır. Yönetimin etkinliğini ve verimliliğini sağlamak, zamanın kullanımı ile yakından ilgilidir. Zamanı verimli ve akılcı kullanmak, geçici sorunlarla başa çıkabilmek, zamanın kullanımıyla ilgili sorunların olmaması, günümüzde etkili yöneticilerin aranan özelliklerindendir. Bu durumda yönetici, zamanına hakim olabilen ve zamanı etkin kullanabilen kişidir (97).

Çok çalışmaktan ziyade kısıtlı zamanı verimli kullanmak önemlidir. Zamanı etkin kullanmanın formülü zaman yönetimidir. Zaman herkes için eşit olduğuna göre önemli olan o zamanın ne ölçüde kullanıldığıdır. Buna göre zaman yönetimi, belirli

bir zamanın ve zamanın kontrolünün en verimli şekilde kullanılmasını içerir. Zamanı daha iyi kullanma ve kontrol etme becerilerini içeren zaman yönetimi, insanların profesyonel ve kişisel yaşamlarını düzenlemelerine yardımcı olmaktadır (98, 99). Zamanın etkin kontrolü ve zaman kaybının önlenmesi insan kaynaklarının korunmasını ve yönetsel becerilerin gelişmesini sağlayarak verimliliği ve kaliteyi artırır. Bu sayede kuruluşlar için rekabet avantajı yaratır. Etkili zaman yönetimi; iş baskısını ortadan kaldırır, stresi azaltır, kişinin sağlıklı bir iş-yaşam dengesi ve motivasyonu kurmasına yardımcı olur, böylelikle işi üzerindeki kontrolünü kolaylaştırır. Zamanını iyi yöneten çalışanlar; neyin önemli neyin acil olduğunu ayırt ederek, belirtilen zamanda birçok işi yerine getirir, sınırlamalarla baş edebilir, görev ve sorumluluklarını bilir (100, 101). Etkili zaman yönetimi; planlama eksikliği, düzensizlik, mükemmeliyetçilik, erteleme, hayır diyememe vb. zaman tuzaklarını ortadan kaldırarak mesleki ve bireysel hedeflere ulaşmayı kolaylaştırır (102, 103).

2.3.1. Zaman Yönetiminin Amacı ve Önemi

Zaman yönetiminin amacı, mevcut zamanı yetenekli faaliyetlerle etkin bir şekilde kullanmaktır (104). Bu, çok sayıda işin sınırlı bir zamanda yapılması değil; bu süre içinde tamamlanması gereken işlerin yapılmasıdır (105, 106). Kişinin kendini tanıması ve zaman kaybına neden olan sorunları belirlemesi önemlidir (106). Zaman yönetiminin amaçlarından biri, kişinin kendisini etkin bir şekilde planlamasına ve görevlerinin belirli bir zaman diliminde tamamlanmasına olanak sağlamaktır (97). Zaman yönetiminde öncelikle kişinin kendisi için değerli hedefleri ve içinde bulunduğu zamanı ve bu hedeflere ulaşmak için alışkanlıklarını nasıl değerlendirdiğini belirleyerek farkındalığını geliştirmesi gerekir (12). İkinci olarak,

kişi zamanını hedeflerine öncelik vererek planlamalı ve zamanını nasıl değerlendirdiğini takip etmelidir (12).

Önceliklerin belirlenip bu doğrultuda ulaşmak istenilen hedef için öncelik verilmesi ve izlenecek yolun belirlenmesi planlanmaktadır (105, 107). Planlama, mevcut zamanın etkin kullanımı için bir koşuldur (108). Etkin aktivite planlaması da verimliliği etkiler (109). Zaman planlaması ve zamanın etkin kullanımı kişinin karşılaşılabileceği çeşitli problemlerin önüne geçmektedir (106, 110).

Etkili zaman yönetimi kişinin üretkenliğini ve başarısını artırırken, psikoloji üzerinde de olumlu bir etkiye sahiptir (111). İyi zaman yönetimi, kişisel zamana, kariyer planlamasına ve gelecek hedeflerine, sosyal çevreye, performansa ve gelişime kapı açar (112, 113). Nitelikli zaman yönetimi, çalışma yaşamının ve faaliyetlerin kalitesini artırırken, buna bağlı olarak yaşam kalitesini de artırmaktadır (106).

2.3.1.1. Örgüt ve Yönetici Açısından Zaman Yönetiminin Önemi

Yönetim açısından zaman, çalışma süresi ve idari zaman olarak ikiye ayrılabilir. Çalışma süresi, işçilerin üretim için harcadıkları zamandır; idari zaman ise yönetici konumundaki kişilerin yönetim işlevlerini gerçekleştirmek için ayırdıkları ve kullandıkları zamandır (114).

Günümüz iş dünyasında, işletmelerin ulaşmak istedikleri amaç ve hedefler için zaman yönetim ekibindeki yetki için tek başına yeterli bir kaynak değildir. Bu nedenle planlı faaliyetler önem ve öncelik sırasına göre yapılmalıdır. Karar verme işlevini yerine getirmek için en önemli yönetim becerilerinden biri, yöneticilerin tüm faaliyetlerini belirli bir öncelik ve öneme göre planlamalarıdır (107). Yönetmel zaman, birden fazla kişiyi bir araya getirebilecek bir amaca ulaşmak için

yapılacakları planlamak, kişileri organize etmek, eğitmek, koordine etmek ve denetlemek için gereken makine ve iş gören zamanının toplamıdır. Tüm bu faaliyetlerde kullanılan kaynaklardan biri de zamandır. Bunlar, zaman kaynaklarının verimli ve akılcı kullanımını sağlayacak kişiler ve yöneticilerdir. Zamanı yönetmenin başka bir yolu da yöneticilerin hangi personelin hangi işi daha hızlı yapabileceğine karar vermesidir (115).

Zaman yönetimi, yöneticilerin zamanı verimli kullanmalarını sağlayan bir olgu olması yönüyle bir anlamda kişilerin kendi zaman taleplerinden doğmuştur. Çünkü üretim-tüketici kaynağı olarak görülen ve kıt bir kaynak olan zaman yönetimi, son derece önemlidir. Bu açıdan başarılı yöneticilerin, onları başarıya götürecek belirli bir amaç ve göreve göre zamanı planlamaları ve kullanmaları çok önemlidir. Bir şeyi doğru yapmak için zamanın yoksa onu düzeltmek için de zaman olmayacaktır. Doğru işi yapmak ile işi doğru yapmak arasında seçim yapmak, bir yöneticiyi etkili ve verimli kılan en önemli beceridir. Zamanları olmadığını belirterek planlamalara karşı olan yöneticiler, uzun vadede elde edecekleri yüksek performansı ve kazanacakları zamanı tam olarak görememektedirler (116).

Örgütlerde yöneticilerin verimli ve etkin bir şekilde çalışması esastır. Yöneticiler, örgütlerde belirlenen hedeflere ulaşabilmeli ve doğru işi yapabilmelidir. Ancak pek çok yönetici için bu kolay değildir. Sorun, yöneticilerin etkinliğini azaltan çok fazla bağlantının olmasıdır. Bu nedenle yöneticiler, kendileri için zaman baskısı ve stres yaratan tüm baskılardan kendilerini nasıl izole edeceklerini bilmeli ve zamanı verimli kullanmak için yöntemler uygulamalıdır (117).

Yöneticiler, yönetsel işlevlerini, bilgilerini, becerilerini, deneyimlerini ve kişisel yeteneklerini kullanarak zaman tuzaklarından kaçınmaya çalışırlar. Bu

nedenle kişisel beceri, bilgi ve deneyime sahip yöneticiler bir işletmenin zamandan tasarruf etmesi açısından oldukça önemlidir (118).

Etkili bir organizasyonel zaman yönetiminin en önemli iki unsuru, birbiriyle yakından ilişkili olan yöneticinin yapılacak işlerle ilgili planlama yapması ve önceliklerini belirlemesidir. Yöneticilerin zamanlarını verimli kullanabilmeleri için öncelikle gün içinde yaptıkları tüm işleri kayıt altına almaları ve iş türlerine göre kategorilere ayırmaları faydalı olacaktır. Daha sonra bu çalışmalardan kritik olanları minimize etmek gerekmektedir. Bu aşamada iyi bir organizasyon, uzmanlaşma ve eğitilmiş çalışanlar çok yardımcı olacak ve önemli işlere harcanan zamanı azaltacaklardır (119).

Dikkate alınması gereken bir diğer husus da gündemdeki tüm çalışmaların belirlenen zamanda tamamlanmasına özen gösterilmesidir. Zamanında tamamlanmayan bu işler kritik ve acil hale gelecek; tamamlanması uzun zaman alacaktır. Planlanması gereken işler zamanında tamamlanmalıdır. En acil vakaların doğası gereği gecikme eğilimi vardır. Buna izin verilmemelidir. Son olarak, yönetici günlük işlerinde zamanını yönetmeli ve kişisel işlerine gereğinden fazla zaman ayırmamalıdır (120).

2.3.1.2. Birey Açısından Zaman Yönetiminin Önemi

Zaman yönetimi yalnızca çalışma yaşamı için değil, aynı zamanda kişisel ve aile yaşamı için de uygulanabilir bir yaklaşımdır. Zamanını iyi yönetebilen insanlar kariyerlerini daha iyi planlayarak geleceğe hazırlandıkları gibi rahatlama, düşünme, yeni fikirler üretme, aileleriyle daha fazla zaman geçirme ve hayatta daha büyük başarılar elde etme fırsatı bulurlar. Zamanını yönetmesini bilen insan aynı zamanda hayatının yönünü de belirleme yeteneğine sahiptir (121).

Çalışma hayatında zamanın verimli kullanılması ile iş yükünün yarattığı baskı ve stres azaltılarak verimliliğin artmasına katkı sağlanmaktadır. Çalışanların zaman yönetimi becerilerini geliştirmedikleri zaman ortaya çıkan iş stresi, iş ve aile hayatı arasında çatışmalara neden olmaktadır (122).

Geçmişte çok çalışmak, çok kazanmak için yeterliyken, günümüzde teknolojinin gelişmesiyle verimli çalışmanın önemi artmıştır. Günümüzde çalışma koşullarındaki olumlu değişikliklere rağmen stres artmakta, bu da çeşitli sorunlar yaşanmasına neden olmaktadır. Bu sorunların kaynağı insanların zamanlarını yönetememeleridir. Zamanını yönetemeyen insanlar, zamanın yetersizliğinden daha kolay strese girerler ve çok daha hızlı yorulurlar. Bu yorgunluk ve stres sadece kişinin üretkenliğini etkilemekle kalmaz, aynı zamanda diğer insanlarla iletişimde de sorunlara neden olur. Bu durum aynı zamanda birçok psikolojik sorunun da kaynağı olabilmektedir (123, 124). Dolayısıyla zaman yönetimi bireyin iş hayatı ile birlikte günlük yaşantısını ve aile ve sosyal ilişkilerini de doğrudan etkilemektedir.

2.3.2. Zamanı Etkin Kullanmayı Engelleyen Faktörler

Zamanı etkin kullanmayı engelleyen faktörler bireysel faktörler ve örgütsel faktörler olarak sınıflandırılabilir.

2.3.2.1. Bireysel Faktörler

Yöneticilerin hedeflerine ulaşma derecesi, bu hedeflere ulaşmak için kullandıkları yöntem ve kaynaklar büyük önem taşır. Sonuç almak önemli olmakla birlikte daha da önemlisi, aynı sonuca en kısa sürede, en az kaynak ve en doğru yöntemle ulaşmaktır. Ancak yöneticilerin kültürel ve kişisel özelliklerini de içine

alan bireysel faktörlerden kaynaklanan birçok problem zaman kayıplarına neden olmaktadır. Zamanı etkin kullanmayı engelleyen bireysel faktörler şunlardır (125):

- Plansız çalışma alışkanlıkları,
- Yapılacak işleri önem ve önceliklerine göre sınıflandırmamak,
- Telefon görüşmelerine ve ziyaretçilere ayrılan zamanın kontrol edilememesi,
- Motivasyon düşüklüğü ve çabuk sinirlenme,
- Başkalarının kişisel işlerine zaman ayırma,
- İş ve seyahat programlarının iyi düzenlenememesi,
- Dağınık masa ve ofis düzeni,
- Çözüme yönelik ve etkili kararlar alınamaması,
- İşyerinde işle ilgili olmayan konular hakkında konuşmak,
- Gündemi olmayan ve etkisiz toplantılar,
- Açık kapı politikası, ziyaretçiler ve hayır diyememe,
- Güne kötü bir ruh hali ve yorgunlukla başlamak,
- İş doyumsuzluğu.

2.3.2.2. Örgütsel faktörler

Örgütün içinde bulunduğu sektörün yapısı, iş kolu, ülkedeki ekonomik ve siyasi durum, rekabet koşulları ve rakip firmaların tutumu zamanın verimli kullanımını büyük ölçüde etkiler. Planlama, organizasyon, liderlik, koordinasyon ve kontrol gibi temel yönetim fonksiyonlarının tam olarak yerine getirilmemesinden kaynaklanan sorunlar da zamanın etkin kullanımını engellemektedir. Zaman yönetimini engelleyen organizasyonel faktörler aşağıda sıralanmıştır (125):

- Yapılacak işlerin belli bir sıra izlememesi,
- Hedeflerin net ve açık olmaması,
- Karar alabilmek için yeterli verinin olmaması,
- Yöneticilerin astlarına güvenmemesi,
- Planlamanın göz ardı edilmesi,
- Öngörü tekniğini kullanamama,
- Örgüt içerisinde çatışmaların ve gruplaşmaların olması,
- İş ve görev tanımlarının sağlıklı yapılmaması,
- Personelin nicelik ve niteliklerine gereken önemin verilmemesi,
- Verilen emirlerin aşağıya sağlıklı inmemesi,
- Çalışanlar arasında zayıf işbirliği.

2.3.2. Etkili Zaman Yönetiminde Yöntemler

2.3.3.1. Bireysel Zamanı Etkin Kullanma Yöntemleri

Bireysel zamanın verimli kullanılabilmesi için zaman analizi, ertelemeden kaçınmak, masa ve dosya düzeninin sağlanması, hayır diyebilme, hızlı ve etkili okuma, gün içerisindeki enerji döngülerine uyma, planlama ve gerilim kontrolü gibi tekniklerin sağlıklı bir şekilde uygulanması gerekmektedir.

Gerilimi kontrol altına alma: Zaman ve gerilim birbiriyle ilişkili iki faktördür. Birinin kötü yönetimi diğerini kontrolden çıkarır. Bu nedenle asabiyet, sürekli kaygı, yeme ve uyku bozuklukları, hafıza kaybı, sürekli yorgunluk, konsantrasyon kaybı, kararsızlık, baş ağrısı gibi gerginlik belirtileri dikkate alınmalı ve gereken tedbirlere baş vurulmalıdır. İlgili literatür incelendiğinde aşırı iş yükü, zaman baskısı, uzun çalışma saatleri, eğitimsiz astlar, yeni teknolojiye ayak uydurma

abası, toplantılar, g ve yetki eksikliği, eve iş götürme, iş seyahatleri yetkinlik seviyesinin altında bir iş yapma vb. faktörlerin yöneticilerde gerilime neden olduğu ileri sürülmektedir. Gerilimi azaltmada en etkili faktörlerin başında zaman yönetimi gelmektedir. Kaliteli bir yaşam açısından zamanı verimli ve etkin kullanmayı sağlayan zaman yönetimi, bu bağlamda gerilimi ve aşırı stresi azaltabilmekte ve olumsuz sonuçları en aza indirebilmektedir (126, 127).

Planlama: Planlama yapmak hedeflerin belirlenmesi ve bunlara ulaşmanın yolları veya adımlarının tanımlanmasıdır. Bir kişinin nereye gitmek istediğini ve oraya nasıl gideceğini somut olarak ortaya koymaktadır. Doğru planlama ve zaman yönetimi günlük hayatta önemli bir rol oynarken, plansız çalışma verimsiz bir gün demektir (128). Planlama zaman yönetiminin kavramsallaştırılmasında genel bir özelliktir. Davranış planlaması, hangi görevlerin gerçekleştirileceğine karar vermek, görevleri önceliklendirmek ve potansiyel dikkat dağıtıcı unsurları etkili bir şekilde yönetmek anlamına gelmektedir (129, 130).

Enerji döngüsüne uyma: Enerji döngüsü kişiden kişiye değişmekle birlikte, kişinin kendi enerji seviyesi de gün içinde değişebilmektedir. Belirli görevleri yaparken diğerlerinden daha aktif olabilmektedir. Güneş doğduğunda kan basıncı ve vücut ısısı yükselir ve metabolizma çalışmaya hazırdır. Öğlen, karaciğer enzimleri aktive olur ve öğle yemeği ile başa çıkmaya hazırlanır. Akşam yemeğinden sonra epifiz bezi, uykuyu tetikleyen bir hormon olan melatonin salgılar. Bu nedenle insanların ne zaman başarılı olduklarını bilmeleri ve günlük programlarını buna göre planlamaları gerekir. Etkili zaman yönetimi açısından kendi biyolojik saatlerini dikkate alarak karar verme, yaratıcı düşünme ve yeni bilgilerin zihinsel olarak

işlenmesi için günün hangi saatinin en iyi olduğunu belirlemeleri bireyler için çok önemlidir (131).

Hızlı ve Etkili Okuma: Bilgi çağında olduğumuzdan bazen az miktarda önemli bilginin bile çalışma hayatı üzerinde büyük etkisi vardır. Öyle ki karar verme süreci iyi bir okumayı zorunlu kılmaktadır. E-postaları, raporları ve günde binlerce kelimeyi okumak, özellikle liderlik pozisyonundaki insanlar için büyük bir zaman kaybıdır. Dolayısıyla gereksiz zaman kaybını önleme adına hızlı ve etkin bir okuma yapabilmek önem arz etmektedir (132, 133).

Hayır diyebilmek: Birçok insan, bir işi şayet kendisi yapıyor ise o işin doğru yapıldığına inanmaktadır. Bu doğru olsa da kişi tüm dikkatini her şeye veremez. Bu nedenle bazı işler zaman zaman “hayır” diyerek sınırlandırılmalı veya devredilmelidir. Bazen bir yöneticiye veya arkadaşına hayır demek zor olabilir. Ancak bu, sınırlı olan zamandan tasarruf etme yolunda son derece önemli bir adımdır (134).

Masa ve dosya düzenini sağlamak: En önemli zaman yönetimi tekniklerinden biri, düzenli bir masada çalışmak ve iyi bir dosyalama sistemine sahip olmaktır. Çünkü masa başı dağınıklığı yaratıcı düşünmeye elverişli değildir. Düzenli masaları olan ve şu anda üzerinde çalıştığı işten başka bir şeyi olmayan yöneticiler, diğer yöneticilere göre işlerine daha iyi odaklanabilir ve kısa sürede daha çok ve daha iyi işler yapabilirler (126,132).

Ertelemeden kaçınmak: Zor veya sıkıcı işleri erteleme eğilimi varsa, zaman yönetimi tekniklerinin faydalarından söz edilemez. Ertelenen iş, daha az sıkıcı olmaz. Aksine bu işin sorumluluğunu almak giderek zorlaşmaktadır. Bu durumda erteleme gereksiz strese ve zaman kaybına neden olmaktadır (135, 136).

Zaman analizi: Bir zaman tahmin yöntemi olan zaman analizinde, fiziksel ihtiyaçlardan başlayarak günlük aktiviteler ayrıntılı olarak listelenir. İlk olarak uyumak, yemek yemek ve giyinmek gibi fiziksel ihtiyaçlara ne kadar zaman harcadığı belirlenir. Daha sonra aile ve arkadaşlarla yapılan sosyal aktiviteler ve işte geçirilen süre belirlenir. Geçen süre, saat olarak toplanır ve 24'ten çıkarılır. Kalan süre sıfır ise bu, günlük zamanın 24 saate sığıldığı anlamına gelmektedir (133). Bir zaman kaydı tutmak, zaman kaybını ortaya çıkarmaya yardımcı olur, böylece bireyler zamanlarını daha verimli kullanmayı öğrenebilirler (137).

2.3.3.2. İş Zamanını Etkin Kullanma Yöntemleri

Çalışma süresinin verimli kullanılmasına yönelik sekreterlik hizmetlerini etkin kullanma, ABC sistemi, zaman yönetimi matrisi, Pareto analizi, öncelikleri belirleme, ziyaretçi akışını planlama ve iletişim araçlarını etkili kullanma gibi tekniklerin sağlıklı bir şekilde uygulanması gerekmektedir

Sekreterlik hizmetlerinin etkin kullanımı: Sekreterler, yönetim işlerini organize eden ve yöneticilerine ziyaret, toplantı ve telefon görüşmelerinin planlanmasında yardımcı olan kişilerdir. Dolayısıyla bu hizmetlerin gerektiği ölçüde planlı bir şekilde kullanılması iş zamanının etkin kullanılmasında son derece önemlidir (138).

ABC Sistemi: Alan Lakein tarafından geliştirilmiş olan bu yöntem, birçok organizasyonda diğer yöntemlere göre daha sık kullanılmaktadır. Bu yöntemde tüm görevlere A, B, C değerleri atanır. A'daki görevler bir an önce tamamlanması gereken kritik görevlerdir. Ertelenemeyen veya yeniden planlanamayan bu işler, tüm işlerin %20'sini oluşturmakta ve beklenen performansın %80'ini sağlamaktadır. B'deki görevler hemen olmayıp yakın zamanda yapılabilir. Çok ileri bir dönem

olmamak kaydıyla ertelenebilirler. C'deki görevlerin ise ertelenebilir bir özelliği vardır. Bazıları bu kategoride neredeyse süresiz kalabilir. A ve B gruplarındaki çalışmalar tamamlanıncaya kadar bu grupta çalışmaya zaman ayrılmamalıdır (139).

Zaman Yönetimi Matrisi: Stefan Covey tarafından geliştirilen matris, zaman kullanımının verimliliğini artıran ilkelerden oluşmaktadır. Matris, işleri önem ve aciliyetlerine göre sınıflandırır (140). Zaman yönetimi matrisi, faaliyetleri dört kategoriye ayırır. İlk kategoride aynı anda hem “acil” hem de “önemli” olan şeyler yer alır. Bu, üzerinde zaman harcanması gereken, işlerin ertelenip yeniden planlanmaması, hemen müdahale edilmesi gereken bir alandır. Örneğin krizler, operasyonlar vb. bu kategoride yer alır. İkinci kategori "önemli ama acil olmayan" durumları içermektedir. Bu kare kalite karesidir. Bu, uzun vadeli planların yapıldığı ve sorunların önceden önlenmeye çalışıldığı ve planlama, önleyici bakım ve organizasyon faaliyetlerinin dâhil edildiği bir alandır. Üçüncü kategori, "acil ama önemli olmayan" görevleri içerir. Bu, yanılma karesidir ve bu alandaki işler doğru kişiye emanet edilebilir. Telefonlar, toplantılar, beklenmedik ziyaretçiler bu alana girmektedir. Dördüncü kategoride ise acil olmayan ve önemsiz işler vardır. Bu kare israf karesi olup bu alanda zaman harcanmaması gerekmektedir. TV izleme, çay ve kahve molaları bu kategoriye dahildir (139, 140, 141).

Pareto Analizi: "80/20 kuralı" veya "hayati önem taşıyan azınlığın yasası" olarak da bilinen Pareto ilkesine göre yapılanların %20'si, sonuçların %80'ine yol açar, yani zamanın %80'i sadece %20'sinin etkili olması için harcanır anlamına gelmektedir (134, 142). İtalyan iktisatçı Vilfredo Pareto 1906'da İtalyanların %20'sinin ülke servetinin %80'ine sahip olduğunu fark etmiş ve bu oran zaman içinde çeşitli durumlarda uygulanmış ve kural haline gelmiştir. Bu kurala göre bir

gruptaki az sayıda elemanın değeri, diğer elemanların değerinden çok daha fazladır. Birçok kişi, öncelikleri belirlerken faaliyetlerin önemini değerlendirmek için bu ilkeyi kullanmaktadır (97, 143).

Öncelikleri belirleme: Öncelikleri belirleyebilme, hangi görevlerin daha önemli olduğunu görme ve bu görevlere daha fazla dikkat, enerji ve zaman verme yeteneğidir (144). Zaman, insanların kendileri, aileleri, kariyerleri için son derece değerli bir kaynak olduğundan, kısacası önemsiz şeylere çok fazla zaman harcamamak önemlidir. Önceliklendirme, zamanın verimli kullanılması için önemli bir yöntemdir. Birçok zaman yönetimi uzmanı, işleri önceliklere göre düzenlemeyi önerir. Pareto analizi, zaman kullanım matrisi ve ABC sistemi en verimli önceliklendirme yöntemleri olarak bilinmektedir (131, 134, 135).

Ziyaretçi akışını planlama: Ziyaretçiler, çalışma saatlerini kesintiye uğratan etkili zaman yönetiminin önündeki engellerden biridir. Yöneticilerin “açık kapı yaklaşımı” ziyaretçilerden kaynaklanan kesintilerin en önemli nedenidir (145). "Bir dakikanız var mı?" sorusu çoğu yöneticinin günde en az birkaç kez karşılaştığı sorulardan biridir. Bazen hoş karşılsansa da planları bozan önemli bir faktördür. Bir ziyaretçi tarafından harcanan her dakika, tekrar işe odaklanmak için dört dakikanın harcanmasına neden olmaktadır (146, 147).

İletişimin Etkin Kullanımı: Başta bilgisayarlar ve cep telefonları olmak üzere elektronik cihazlar, insanların hiç olmadığı kadar hızlı, kolay ve verimli çalışmasını sağlarken aynı zamanda insanların iş yükünü de artırmaktadır. Televizyon, internet ya da sosyal medya gibi zaman kaybettiren etkinliklerin verimli kullanılmasının zaman yönetimi açısından insanlara faydalı olacağına inanılmaktadır (31).

Bilgisayar ve internet çağımızın en önemli teknolojik ve iletişim araçları arasında yer almasının yanı sıra ihtiyaç duyduğunuz bilgileri hızlı bir şekilde sağlamasıyla bilinmektedir. Bilgisayar, bilginin saklanması ve analizinde çok önemli katkılar sağlasa da internet teknolojisi ile birlikte farklı bir boyut kazanmıştır. Amacı iletişimi artırmak ve bilgi alışverişini kolaylaştırmak olan internet kullanımı, yaşamın gerekli koşullarından biridir. Gerekli tüm bilgiler, raporlar, grafikler, resimler ve diyagramlar e-posta yoluyla dünyanın her yerine anında gönderilebilir. Bu uygulama zamandan çok büyük tasarruf sağlamaktadır (115).

2.3.3.3. Örgütsel ve Yönetmel Zamanı Etkin kullanma Yöntemleri

Örgütsel ve yönetmel zamanın verimli kullanılmasına yönelik yöntemler kriz yönetimi, toplantıların etkili yönetimi, yetki devrini yaygınlaştırma ve etkili iletişimdir.

Kriz Yönetimi: İnsanlar yaşamları boyunca işyerlerinde kafa karışıklığına neden olan birçok durumla karşı karşıya kalmaktadır. Birçoğu, hedefe ulaşmayı engelleyen ve zaman kaybına neden olan bu sorunları belirleme aşamasında yanlış sonuçlara varmaktadır. Bu sorunlar başlı başına bir kriz olarak nitelendirilemezken, bu sorunların toplamı bir krize neden olabilmektedir. Çevredeki ani ve büyük değişiklikler, yetersiz koordinasyon, planlama eksikliği ve organizasyonel çatışmalar krizin nedenleri arasında yer almaktadır (138, 146).

Toplantıların etkili yönetimi: Bir literatür araştırması, çalışma zamanının %25 ila %50'sinin toplantılarda harcandığını ve toplantı zamanının %50'sinin boşa gittiğini iddia etmektedir (132). Önemli yönetim araçları olan toplantılar, zaman alıcıdır ancak çok az değeri vardır, bu nedenle etkin bir şekilde yönetilmeleri gerekir.

Dolayısıyla yöneticilerin hangi toplantıların gerçekten gerekli olduğunu ve hangilerinin devredilebileceğini düzenli olarak kontrol etmesi gerekir (148).

Yetki devrini yaygınlaştırma: Yetkilendirme, bir yöneticinin zamanı yönetmek için kullanabileceği önemli bir araçtır (149). Yetki devri organizasyonda gerekli olduğu ölçüde yapılmalıdır. Yetkisini devreden bir yönetici, kendisine verilen görevden ilk sorumlu olduğu için sorumluluğunu devretmez. Yetkili kişi aldığı kararlardan da yöneticisine karşı sorumludur (150). Devredilen bir iş, onu kendisi kadar iyi yapabilenlere hatta kişinin kendisinden daha iyi yapanlara teslim edilmelidir. Devretmek, kişiyi çalışma konumundan başkalarını yönetme konumuna taşımaktadır (132, 144).

Etkili İletişim: İletişim, insanların duygu, düşünce ve bilgilerini paylaşarak birbirlerini anlamalarını sağlayan bir süreçtir. Etkili iletişim becerileri, kişisel ve örgütsel ilişkileri kolaylaştırır ve başarıyı teşvik eder (151). İletişim kelimeler, ses tonu ve beden dili olmak üzere üç ana yolla kurulur. Her üç iletişim biçimi de yüze iletişimde kullanılır, bu da iletişimin verimliliğini ve hızını büyük ölçüde artırır (152).

2.3.4. Zaman Yönetimi İle İlgili Araştırmalar

Tecer ve diğ. (2021) tarafından yapılan çalışmada üniversitede öğrenim gören öğrencilerin zaman yönetimi becerileri ile depresyon düzeyleri, anksiyete ve stres seviyeleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma bulgularına göre zaman yönetimi becerileri, akademik başarı, cinsiyet ve yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla zamanı daha etkin kullandıkları tespit edilmiş ve zaman yönetim becerisi ile akademik başarı arasında yüksek ve pozitif yönlü bir ilişki belirlenmiştir (153).

Yıldız (2020) ise araştırmasında sınıf öğretmenlerinin zaman yönetimi becerileri ile öğretimi planlama yeterlikleri algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin zaman yönetimi algılarının “orta”, öğretimi planlama yeterlik algılarının “yeterliyim” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir (154).

Arslan ve Topsakal (2019), fen bilgisi öğretmen adaylarının zaman yönetimi becerilerini ve sınıf düzeylerine göre zaman yönetimi becerilerinin değişip değişmediğini belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma sonucunda fen bilgisi öğretmen adaylarının zaman yönetimi beceri düzeylerinin “yüksek” olduğu ve zaman yönetimi becerileriyle sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir (155).

Sungur (2018), öğretmenlerin zaman yönetimi becerileri ile stres düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, özel okul öğretmenlerinin algılanan stres yönetimi ve zaman yönetimi becerileri arasında ters yönlü bir ilişki bulunmuştur (156).

Yavuz (2018), yapmış olduğu yüksek lisans tezinde öğretmenlerin dersteki zaman yönetimi becerilerini gerçekleştirme düzeylerini incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin dersteki zaman yönetimi becerileri “okul türü, yaş, kıdem, eğitim düzeyi” gibi değişkenlere göre anlamlı bir farklılık bulunmazken, “cinsiyet” değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur (157).

Sarıkaya Aydın ve Koçak (2016), çalışmalarını 479 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirmişlerdir. Analizler sonucunda öğrencilerin orta seviyede zaman yönetimi becerilerine ve akademik erteleme davranışına sahip olduğu belirlenmiştir. Akademik erteleme davranışları ve zaman yönetimi becerileri arasında anlamlı ve

negatif yönlü bir ilişki bulunmuş; akademik erteleme eğiliminin, zaman yönetim becerilerine ilişkin zamanı planlama, zaman tutumları ve zaman harcattırıcılara karşı koyabilme davranışlarını anlamlı olarak yordadığı tespit edilmiştir (1).

Durmaz ve diğ. (2016), yaptıkları araştırmada lise ve üniversite öğrencileri üzerinde çalışmışlardır. Zaman yönetimi becerileri, erteleme ile öğrencilerin cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Lise öğrencilerinin zaman yönetim becerilerinin, üniversite öğrencilerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir (158).

Cyril (2015), çalışmasını 63 öğrenci ile yürütmüştür. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin zaman yönetim becerilerinin erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir (159).

Claessens ve diğ. (2007), çalışmalarında 1982-2004 yılları arasında yapılan 32 ampirik araştırmayı incelemişlerdir. Çalışma sonucunda zaman yönetimi davranışlarının, iş doyumu, algılanan zaman kontrolü, sağlık ve stres üzerinde olumsuz durumlara sebep olduğu, zaman yönetimi eğitiminin, zaman yönetimi becerilerini geliştirdiğini fakat daha iyi bir performansı sunmadığını tespit etmişlerdir (160).

Nonis ve Hudson (2006), çalışmalarında öğrencilerin yetenekleri, motivasyonları ve çalışmaları için ayırdıkları zamanın, çalışma performanslarına etkisinin olduğunu, çalışma için ayrılan zaman arttıkça performansın da arttığını bulgulamışlardır (161).

Misra ve McKean (2000), çalışmalarında zaman yönetimi, akademik stres, serbest zaman etkinlikleri ve endişe arasındaki ilişki durumunu incelemiştir. Araştırma sonucunda akademik stresin zaman yönetimi algısı ile ilişkili olduğu, kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla zaman yönetimi becerilerinin ve kaygı

seviyelerinin daha yüksek olduğu, yaşı düzeyi ile zaman yönetimi becerilerinin arttığı tespit edilmiştir (162).



3. MATERYAL VE METOT

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nicel yaklaşım çerçevesinde ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. Bu araştırmalarda amaç, iki ya da daha fazla değişken arasında birlikte değişim olup olmadığını belirlemektir (163). Araştırmada veri toplama tekniği olarak anket tekniği kullanılmıştır (164).

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmaya 2021-2022 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında beş farklı devlet üniversitesinde öğrenim gören ve kolayda örnekleme yöntemiyle seçilen 169'u kadın (%35.2), 311'i erkek (%64.8) toplam 480 beden eğitimi öğretmeni aday katılmıştır. Öğretmen adaylarının yaş ortalamaları 21.75 ± 2.47 'dir. Beden eğitimi öğretmenin adaylarının 90'ı birinci sınıfta, 126'sı ikinci sınıfta, 148'i üçüncü sınıfta ve 116'sı dördüncü sınıfta öğrenim gördüğünü belirtmiştir. A üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının sayısı 93, B üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının sayısı 91, c üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının sayısı 81, D üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının sayısı 94, E üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının sayısı ise 121'dir. Katılımcılardan 176'sı aktif (lisanslı) sporcu iken, 304'ü aktif (lisanslı) sporcu değildir. Öğretmen adaylarından 0-1000 TL arası aylık gelire sahip olanların sayısı 278, 1001-2000 TL arası aylık gelire sahip olanların sayısı 74, 2001-3000 TL arası

aylık gelire sahip olanların sayısı 43, 3001-4000 TL arası aylık gelire sahip olanların sayısı 29 ve 4001 TL ve üzeri arası aylık gelire sahip olanların sayısı 56'dır. Katılımcıların 2522'sinin anne eğitim durumu ilkokul, 98'inin ortaokul, 103'ünün lise ve 27'sinin üniversitedir. Baba eğitim durumu ilkokul olan katılımcıların sayısı 174, ortaokul olan katılımcıların sayısı 107, lise olan katılımcıların sayısı 138 ve üniversite olan katılımcıların sayısı ise 61'dir. Katılımcılardan günde ortalama 0-2 saat teknolojik cihaz kullananların sayısı 53, 3-5 saat kullananların sayısı 244, 6-9 saat kullananların sayısı 151, 10 saat ve üzeri kullananların sayısı ise 32'dir. Öte yandan katılımcıların 365'i serbest zamanını evde yapılan işlerle (kitap okuma, müzik dinleme vb.) değerlendirdiğini belirtirken, 115'i ise serbest zamanını evde yapılan işlerle değerlendirmedikini belirtmiştir. Serbest zamanında sportif etkinliklere katılanların sayısı 324, katılmayanların sayısı ise 156'dır. 291 kişi serbest zamanda sosyal etkinliklere katıldığını, 189 kişi ise katılmadığını ifade etmiştir. Serbest zamanda kültürel/sanatsal etkinliklere katılanların sayısı 99, katılmayanların sayısı ise 381'dir. 215 beden eğitimi öğretmeni adayı serbest zamanda açık alanda yapılan etkinliklere katıldığını, 265 öğretmen adayı ise katılmadığını belirtmiştir. Son olarak katılımcıların 88'i serbest zamanda turistik etkinliklere katıldığını, 392'si ise katılmadığını ifade etmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

		N	Yüzde (%)
<i>Cinsiyet</i>	Kadın	169	35.2
	Erkek	311	64.8
<i>Sınıf</i>	1	90	18.8
	2	126	26.3
	3	148	30.8
	4	116	24.2
<i>Öğrenim Görülen Üniversite</i>	A	93	19.4
	B	91	19.0
	C	81	16.9

	D	94	19.6
	E	121	25.2
<i>Aktif Olarak (Lisanslı) Spor Yapma Durumu</i>	Evet	176	36.7
	Hayır	304	63.3
	0-1000 TL	278	57.9
	1001-2000 TL	74	15.4
<i>Aylık Gelir Durumu</i>	2001-3000 TL	43	9.0
	3001-4000 TL	29	6.0
	4001 TL ve üzeri	56	11.7
	İlkokul	252	52.5
<i>Anne Eğitim Durumu</i>	Ortaokul	98	20.4
	Lise	103	21.5
	Üniversite	27	5.6
	İlkokul	174	36.3
<i>Baba Eğitim Durumu</i>	Ortaokul	107	22.3
	Lise	138	28.8
	Üniversite	61	12.7
	0-2 saat	53	11.0
<i>Günlük Ortalama Teknolojik Cihaz Kullanma Süresi</i>	3-5 saat	244	50.8
	6-9 saat	151	31.5
	10 saat ve üzeri	32	6.7
<i>Serbest Zamanı Evde Yapılan İşlerle Değerlendirme Durumu</i>	Evet	365	76.0
	Hayır	115	24.0
<i>Serbest Zamanı Sportif Etkinliklere Katılarak Değerlendirme Durumu</i>	Evet	324	67.5
	Hayır	156	32.5
<i>Serbest Zamanı Sosyal Etkinliklere Katılarak Değerlendirme Durumu</i>	Evet	291	60.6
	Hayır	189	39.4
<i>Serbest Zamanı Kültürel/Sanatsal Etkinliklere Katılarak Değerlendirme Durumu</i>	Evet	99	20.6
	Hayır	381	79.4
<i>Serbest Zamanı Açık Alandaki Etkinliklere Katılarak Değerlendirme Durumu</i>	Evet	215	44.8
	Hayır	265	55.2
<i>Serbest Zamanı Turistik Etkinliklere Katılarak Değerlendirme Durumu</i>	Evet	88	18.3
	Hayır	392	81.7

3.3.Araştırmanın Veri Toplama Araçları

Çalışma kapsamında veri toplama aracı olarak ‘Kişisel Bilgi Formu’, ‘Akademik Güdülenme leği’, ‘Zaman Yönetimi leği’ ve ‘Akademik Erteleme leği’ kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu, çalışmaya katılan beden eğitimi ğretmeni adayları hakkında bilgi toplamak amacıyla cinsiyet, yaş güncel transkript notu (GANO), sınıf, aktif olarak (lisanslı) spor yapma durumu, aylık gelir, anne-baba eğitim durumu, günlük ortalama teknolojik cihaz kullanım süresi, günlük ortalama uyku süresi ve serbest zamanı değerlendirme biçimi ile ilgili sorulardan oluşmaktadır.

3.3.2.Akademik Güdülenme leği

Beden eğitimi ğretmeni adaylarının akademik güdülenme düzeylerini belirlemek amacıyla Bozanoğlu (2004) tarafından geliştirilen ‘Akademik Güdülenme leği’ kullanılmıştır (165). Ölçek, “*Kendini Aşma*” (2, 6, 7, 8, 9, 10, 16. maddeler), “*Bilgiyi Kullanma*” (1, 5, 12, 14, 15, 18. maddeler) ve “*Keşif*” (3, 4, 11, 13, 17, 19, 20. maddeler) olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Akademik Güdülenme leği, 20 maddeden oluşmakta ve ölçekte yer alan 4. madde tersten puanlanmaktadır. Ölçek maddeleri, 5 Likert tipinde sıralanmış ve puanlama da buna göre yapılmıştır (1=Kesinlikle uygun değil, 2=Uygun değil, 3=Kararsızım, 4=Uygun, 5= Kesinlikle uygun). Ölçekten alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100’dr (8).

3.3.3. Zaman Yönetimi Ölçeği

Araştırmada, katılımcıların zaman yönetimi algılarını ölçmek amacıyla Britton ve Tesser (1991) tarafından geliştirilen; Alay ve Koçak (2002) tarafından Türkçeye uyarlanan ‘Zaman Yönetimi Ölçeği’ kullanılmıştır (166). Zaman Yönetimi Ölçeği, “*Zaman Planlaması*” (16 madde), “*Zaman Tutumları*” (7 madde) ve “*Zaman Harcattırıcılar*” (4 madde) olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu çalışma kapsamında ölçek tek faktör olarak kullanılmıştır. 27 maddeden oluşan ölçek, 5’li Likert tipinde puanlanmaktadır. Likert seçenekleri, 1=Hiç, 2=Ara Sıra, 3=Sık Sık, 4=Çok Sık, 5=Her Zaman şeklinde sıralanmış, puanlama da buna göre yapılmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 27, en yüksek puan ise 135’tir.

3.3.4. Akademik Erteleme Ölçeği

Araştırma kapsamında kullanılan bir diğer veri toplama aracı ise Çakıcı (2003) tarafından geliştirilen ‘Akademik Erteleme Ölçeği’dir. Ölçek, 19 maddeden oluşmakta ve ölçekte yer alan 1, 4, 7, 9, 11, 13 ve 17. maddeler tersten puanlanmaktadır. Ölçekte yer alan maddeler, 1=Beni Hiç Yansıtmıyor, 2=Beni Çok Az Yansıtmıyor, 3=Beni Biraz Yansıtmıyor, 4=Beni Çoğunlukla Yansıtmıyor, 5=Beni Tamamen Yansıtmıyor biçiminde olmak üzere 5’li Likert tipinde derecelendirilmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 19 iken en yüksek puan ise 95’tir. Ölçekten alınan yüksek puan, öğrencilerin akademik erteleme davranışının da arttığını ifade etmektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Çalışmada kullanılan veri toplama araçları, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri Etik

Kurulu'nun 30 Aralık 2021 tarih ve E-88012460-050.01.04-135154 sayılı kararı ile çalışma kapsamında yer alan üniversitelerin yazılı izniyle araştırma grubunu oluşturan beden eğitimi öğretmeni adaylarına ders saatlerinden önce uygulanmıştır. Çalışmaya katılmanın gizlilik ve gönüllülük esasına dayandığı özellikle belirtilmiş, ayrıca uygulama öncesinde de konu ile ilgili detaylı açıklamalar yapılarak katılmak istemeyen öğrenciler çalışma dışında tutulmuştur. Öğrencilerin ölçekleri doldurması ise yaklaşık 15 dakika sürmüştür. Katılımcılardan toplanan anket formları kontrol edilerek, eksik ya da hatalı doldurulanlar çalışma dışında bırakılmıştır.

3.5. Araştırmada Kullanılan Veri Analizi Teknikleri

Verilerin parametrik testlerin ön şartlarını sağlayıp sağlamadığına Skewness ve Kurtosis değerleri, normal dağılım eğrisi ve Levene testi sonuçları incelenerek karar verilmiştir. Ayrıca çoklu doğrusal regresyon analizi için Mahalanobis uzaklığı ve Cook's (Cook' <1) değerlerine göre normallik (çok değişkenli) ve doğrusallık varsayımlarını etkileyen uç değerlerin olup olmadığı incelenmiş, yordayıcı değişkenler arasında yüksek bağlantı katsayısının bulunmaması koşulu için ise yordayıcı değişkenler arasındaki ikili korelasyon katsayıları, VIF, CI değerleri ve tolerans değeri incelenmiştir (168). Verilerin analizinde istatistiki yöntem olarak; betimsel istatistikler (frekans, aritmetik ortalama, standart sapma); t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Pearson ve Spearman Correlation ile basit ve çoklu doğrusal regresyon analizleri kullanılmıştır. Çoklu doğrusal regresyon analizinde enter metodu kullanılmıştır. Ölçeklerin güvenirliklerini belirlemede Cronbach's Alpha iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır. Ayrıca verilerin analizinde anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak kabul edilmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmeni adaylarının veri toplama araçlarından aldıkları puanların dağılımına ve istatistik test sonuçlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 2’de beden eğitimi öğretmeni adaylarının ölçeklerden aldıkları puanların dağılımına yer verilmiştir. Öğretmen adaylarının Akademik Ertleme Ölçeği (AEÖ)’nden aldıkları puanların aritmetik ortalaması 2.94, standart sapması ise 0.61’dir. Öğretmen adaylarının Akademik Güdülenme Ölçeği (AGÖ)’den aldıkları puanların aritmetik ortalaması 3.54, standart sapması ise 0.59’dur. AGÖ faktör bazında incelendiğinde, öğretmen adaylarının en yüksek puanı *Bilgiyi Kullanma* (3.91), en düşük puanı ise *Keşif* (3.30) alt boyutundan aldıkları görülmektedir. Katılımcıların Zaman Yönetimi Ölçeği (ZYÖ)’den aldıkları puanların aritmetik ortalaması 3.17, standart sapması ise 0.64’tür. Araştırma kapsamında toplanan veriler üzerinde hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlık kat sayısı AEÖ için 0.83, AGÖ için 0.89 ve ZYÖ için ise 0.78’dir. Ölçekler ve alt boyutlarından alınan puanların çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Tablo 2. Ölçek puanlarının dağılımı

	Madde Sayısı	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık	Min.	Mak.	Alpha
Akademik Erteleme	19	2.94	0.61	-0.31	0.38	1.00	4.63	0.83
<i>Kendini Aşma</i>	7	3.47	0.69	-0.14	0.21	1.00	5.00	0.77
<i>Bilgiyi Kullanma</i>	6	3.91	0.66	-0.68	1.12	1.00	5.00	0.78
<i>Keşif</i>	7	3.30	0.66	-0.26	0.39	1.00	5.00	0.68
Akademik Güdülenme	20	3.54	0.59	-0.30	0.74	1.00	5.00	0.89
Zaman Yönetimi	27	3.16	0.45	0.14	0.14	1.81	4.56	0.78

Tablo 3’te katılımcıların AEÖ, AGÖ ve ZYÖ’den aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Yapılan analizler, beden eğitimi öğretmeni adaylarının AEÖ’den aldıkları puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir ($t=3.32$, $p<0.01$). Kadın öğretmen adaylarının AEÖ’den aldıkları puanların aritmetik ortalaması (2.81), erkek katılımcıların aldıkları puanların aritmetik ortalamasından (3.01) daha düşüktür. Kadın katılımcıların akademik erteleme eğilimlerinin, erkek katılımcılardan düşük olduğu söylenebilir. Katılımcıların AGÖ ($t=3.13$, $p<0.01$) ile *Kendini Aşma* ($t=2.98$, $p<0.01$), *Bilgiyi Kullanma* ($t=2.43$, $p<0.05$) ve *Keşif* ($t=2.80$, $p<0.05$) alt boyutlarından aldıkları puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Buna göre kadın katılımcıların AGÖ ile tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar, erkek katılımcılardan yüksektir. Beden eğitimi öğretmeni adaylarının ZYÖ ($t=3.62$, $p<0.01$) puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu bulguya göre kadın katılımcıların ZYÖ’den aldıkları puanlar (3.26), erkek katılımcılardan (3.11) yüksektir. Başka bir ifadeyle kadın katılımcıların zaman yönetimi algıları, erkek katılımcılardan yüksektir.

Tablo 3. Cinsiyete göre t-testi sonuçları

	Kadın (n=169)		Erkek (n=311)			
	Ort.	Ss	Ort.	Ss	t	p
Akademik Erteleme	2.81	0.66	3.01	0.57	3.32	0.00
<i>Kendini Aşma</i>	3.60	0.68	3.41	0.68	2.98	0.00
<i>Bilgiyi Kullanma</i>	4.01	0.63	3.86	0.67	2.43	0.02
<i>Keşif</i>	3.41	0.63	3.24	0.67	2.80	0.01
Akademik Güdülenme	3.66	0.57	3.48	0.59	3.13	0.00
Zaman Yönetimi	3.26	0.46	3.11	0.43	3.62	0.00

Tablo 4’te katılımcıların ölçeklerden aldıkları puanların öğrenim görülen sınıf düzeyine göre ANOVA sonuçları sunulmuştur. Yapılan ANOVA testi sonuçları, öğretmen adaylarının AEÖ’den aldıkları puanların sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir [$F_{(3,476)}=1.50$, $p>0.05$]. Benzer şekilde beden eğitimi öğretmeni adaylarının AGÖ [$F_{(3,476)}=1.61$, $p>0.05$] ile *Kendini Aşma* [$F_{(3,476)}=0.81$, $p>0.05$], *Bilgiyi Kullanma* [$F_{(3,476)}=1.75$, $p>0.05$] ve *Keşif* [$F_{(3,476)}=2.37$, $p>0.05$] alt boyutlarından aldıkları puanların da anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Öte yandan yapılan analizler, katılımcıların ZYÖ’den aldıkları puanların da sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir [$F_{(3,476)}=2.53$, $p>0.05$].

Tablo 4. Sınıf düzeyine göre ANOVA sonuçları

	1.Sınıf (n=90)		2.Sınıf (n=126)		3.Sınıf (n=148)		4.Sınıf (n=116)			
	Ort.	Ss	Ort.	Ss	Ort.	Ss	Ort.	Ss	F	p
Akademik Erteleme	2.87	0.64	3.02	0.64	2.96	0.56	2.89	0.62	1.50	0.21
<i>Kendini Aşma</i>	3.48	0.65	3.39	0.72	3.51	0.65	3.51	0.72	0.81	0.49
<i>Bilgiyi Kullanma</i>	4.00	0.59	3.85	0.68	3.85	0.70	3.99	0.63	1.75	0.16
<i>Keşif</i>	3.36	0.66	3.17	0.67	3.32	0.61	3.37	0.71	2.37	0.07
Akademik Güdülenme	3.59	0.55	3.45	0.61	3.55	0.57	3.60	0.61	1.61	0.19
Zaman Yönetimi	3.07	0.67	3.07	0.61	3.25	0.62	3.24	0.65	2.53	0.06

Tablo 5'te katılımcıların yaşları ile AEÖ, AGÖ ve ZYÖ'den aldıkları puanlar arasındaki korelasyon sonuçları sunulmuştur. Korelasyon sonuçları, öğretmen adaylarının yaşları ile AEÖ ($r=-0.09$, $p<0.05$)'den aldıkları puanlar arasında negatif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Katılımcıların yaşları arttıkça akademik erteleme eğilimlerinin azaldığı söylenebilir. Katılımcıların yaşları ile AGÖ ($r=0.12$, $p<0.05$) ve *Kendini Aşma* ($r=0.09$, $p<0.05$) ile *Keşif* ($r=0.16$, $p<0.01$) alt boyut puanları arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır. *Bilgiyi Kullanma* ($r=0.06$, $p>0.05$) alt boyutu ve yaş arasında ise anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Buna göre, katılımcıların yaşları arttıkça akademik güdülenme düzeyleri artmaktadır. Öte yandan öğretmen adaylarının yaşları ile ZYÖ puanları arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($r=0.11$, $p<0.05$). Buna göre katılımcıların yaşları arttıkça zaman yönetimi algıları da artmaktadır.

Tablo 5. Yaş ile ölçek puanları arasındaki korelasyon sonuçları

	Yaş		
	n	r	p
Akademik Erteleme	480	-0.09*	0.04
<i>Kendini Aşma</i>	480	0.09*	0.04
<i>Bilgiyi Kullanma</i>	480	0.06	0.17
<i>Keşif</i>	480	0.16**	0.00
Akademik Güdülenme	480	0.12*	0.01
Zaman Yönetimi	480	0.11*	0.01

**p<0.01, *p<0.0

Tablo 6’da beden eğitimi öğretmeni adaylarının çalışma kapsamında kullanılan veri toplama araçlarından aldıkları puanlar ile akademik başarıları arasındaki korelasyon sonuçlarına yer verilmiştir. Sonuçlar, katılımcıların akademik başarıları ile AEÖ ($r=-0.26$, $p<0.01$)’den aldıkları puanlar arasında negatif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Buna göre katılımcıların akademik başarıları arttıkça akademik erteleme eğilimlerinin azaldığı söylenebilir. Diğer taraftan katılımcıların akademik başarıları ile AGÖ ($r=0.12$, $p<0.05$) ve *Bilgiyi Kullanma* ($r=0.16$, $p<0.01$) alt boyut puanları arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Ancak akademik başarı ile *Kendini Aşma* ($r=0.07$, $p>0.5$) ve *Keşif* ($r=0.08$, $p>0.05$) alt boyut puanları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Katılımcıların akademik başarıları arttıkça akademik güdülenmeleri artmaktadır. Çalışma kapsamında yer alan katılımcıların akademik başarıları ile ZYÖ’den aldıkları puanlar arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($r=0.13$, $p<0.05$). Buna göre katılımcıların akademik başarıları arttıkça zaman yönetimi algıları da artmaktadır.

Tablo 6. Akademik başarı ile ölçek puanları arasındaki korelasyon sonuçları

GANO			
	n	r	p
Akademik Erteleme	448	-0.26**	0.00
<i>Kendini Aşma</i>	448	0.07	0.13
<i>Bilgiyi Kullanma</i>	448	0.16**	0.00
<i>Keşif</i>	448	0.08	0.07
Akademik Güdülenme	448	0.12*	0.01
Zaman Yönetimi	448	0.13*	0.01

**p<0.01, *p<0.05

Tablo 7’de beden eğitimi öğretmeni adaylarının AEÖ, AGÖ ve ZYÖ’den aldıkları puanların aktif olarak (lisanslı) spor yapma durumuna göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analiz sonuçları, katılımcıların AEÖ (t=1.48, p>0.05)’den aldıkları puanların aktif olarak (lisanslı) spor yapma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Benzer şekilde katılımcıların AGÖ (t=1.04, p>0.05) ile *Kendini Aşma* (t=1.33, p>0.05), *Bilgiyi Kullanma* (t=1.25, p>0.05) ve *Keşif* (t=0.20, p>0.05) alt boyutlarından aldıkları puanların da anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının ZYÖ’den aldıkları puanlar da anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır (t=1.71, p>0.05).

Tablo 7. Aktif olarak (lisanslı) spor yapma durumuna göre t-testi sonuçları

	Evet (n=176)		Hayır (n=304)		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
Akademik Erteleme	3.00	0.62	2.91	0.61	1.48	0.14
<i>Kendini Aşma</i>	3.53	0.71	3.44	0.67	1.33	0.19
<i>Bilgiyi Kullanma</i>	3.96	0.66	3.88	0.66	1.25	0.21
<i>Keşif</i>	3.31	0.68	3.30	0.65	0.20	0.84
Akademik Güdülenme	3.58	0.62	3.52	0.57	1.04	0.30
Zaman Yönetimi	3.21	0.43	3.13	0.45	1.71	0.09

Tablo 8’de çalışma kapsamında yer alan beden eğitimi öğretmeni adaylarının aylık gelir durumları ile ölçeklerden aldıkları puanlar arasındaki korelasyon sonuçları sunulmuştur. Korelasyon analizi sonucunda, aylık gelir ile AEÖ ($r=0.05$, $p>0.05$)’den aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Benzer şekilde katılımcıların aylık gelir durumları ile AGÖ ($r=0.00$, $p>0.05$) ile *Kendini Aşma* ($r=-0.01$, $p>0.05$), *Bilgiyi Kullanma* ($r=-0.02$, $p>0.05$) ve *Keşif* ($r=0.00$, $p>0.05$) alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Diğer yandan katılımcıların gelir durumları ile ZYÖ’den aldıkları puanlar ($r=0.03$, $p>0.05$) arasında da anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Tablo 8. Aylık gelir ile ölçek puanları arasındaki korelasyon sonuçları

Aylık Gelir			
	n	r	p
Akademik Erteleme	480	0.05	0.28
<i>Kendini Aşma</i>	480	-0.01	0.86
<i>Bilgiyi Kullanma</i>	480	-0.02	0.72
<i>Keşif</i>	480	0.00	0.95
Akademik Güdülenme	480	0.00	0.96
Zaman Yönetimi	480	0.03	0.57

Tablo 9’da çalışmada yer alan beden eğitimi öğretmeni adaylarının anne-baba eğitim durumları ile araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçlarından aldıkları puanlar arasındaki korelasyon sonuçları sunulmuştur. Yapılan analiz sonucunda, katılımcıların anne eğitim durumları ile AEÖ ($r=0.03$, $p>0.05$)’den aldıkları puanlar arasında da anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Öğretmen adaylarının anne eğitim durumları ile AGÖ ($r=-0.09$, $p=0.05$) ve *Bilgiyi Kullanma* ($r=-0.05$, $p>0.05$) alt boyut puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken, öğretmen adaylarının anne eğitim durumları ile *Kendini Aşma* ($r=-0.11$, $p<0.05$) ve *Keşif* ($r=-0.10$, $p<0.05$) alt boyutlarından alınan puanlar arasında negatif yönde ve düşük düzeyde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Buna göre katılımcıların anne eğitim durumları arttıkça, *Kendini Aşma* ve *Keşif* alt boyut puanları azalmaktadır. Öte yandan katılımcıların anne eğitim durumları ile ZYÖ’den ($r=-0.04$, $p>0.05$) alınan puanlar arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.

Beden eğitimi öğretmeni adaylarının baba eğitim durumları ile AEÖ ($r=0.01$, $p>0.05$)’den aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Benzer şekilde beden eğitimi öğretmeni adaylarının baba eğitim durumları ile AGÖ ($r=-0.06$, $p>0.05$), *Kendini Aşma* ($r=-0.08$, $p>0.05$), *Bilgiyi Kullanma* ($r=-0.02$, $p>0.05$) ve *Keşif* ($r=-0.07$, $p>0.05$) alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Öte yandan katılımcıların baba eğitim durumları ile ZYÖ’den alınan puanlar ($r=-0.01$, $p>0.05$) arasında da anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.

Tablo 9. Anne-baba eğitim durumu ile ölçek puanları arasındaki korelasyon sonuçları

	n	Anne Eğitim Durumu		Baba Eğitim Durumu	
		r	p	r	p
Akademik Erteleme	480	0.03	0.46	0.01	0.89
<i>Kendini Aşma</i>	480	-0.11*	0.02	-0.08	0.09
<i>Bilgiyi Kullanma</i>	480	-0.05	0.28	-0.02	0.60
<i>Keşif</i>	480	-0.10*	0.03	-0.07	0.13
Akademik Gündülenme	480	-0.09*	0.05	-0.06	0.16
Zaman Yönetimi	480	-0.03	0.56	-0.01	0.86

Tablo 10’da beden eğitimi öğretmeni adaylarının günlük ortalama teknolojik cihaz kullanım ve uyku süreleri ile araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçlarından aldıkları puanlar arasındaki korelasyon sonuçları sunulmuştur. Analizler, beden eğitimi öğretmeni adaylarının günlük ortalama teknolojik cihaz kullanım süreleri ile AEÖ ($r=0.10$, $p<0.05$)’den aldıkları puanlar arasında da pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Buna göre

katılımcıların günlük ortalama teknolojik cihaz kullanım süreleri arttıkça akademik erteleme eğilimleri artmaktadır. Öte yandan katılımcıların günlük ortalama teknolojik cihaz kullanım süreleri ile AGÖ ($r=-0.13$, $p<0.05$), *Kendini Aşma* ($r=-0.10$, $p<0.05$), *Bilgiyi Kullanma* ($r=-0.12$, $p<0.05$) ve *Keşif* ($r=-0.14$, $p<0.05$) alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında negatif yönde ve düşük düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Buna göre katılımcıların günlük ortalama teknolojik cihaz kullanım süreleri arttıkça, akademik güdülenme düzeyleri azalmaktadır. Benzer şekilde katılımcıların günlük ortalama teknolojik cihaz kullanım süreleri ile ZYÖ'den alınan puanlar arasında negatif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($r=-0.17$, $p<0.01$). Bu bulguya göre öğretmen adaylarının günlük ortalama teknolojik cihaz kullanım süreleri arttıkça zaman yönetimleri azalmaktadır.

Beden eğitimi öğretmeni adaylarının günlük ortalama uygu süreleri ile AEÖ ($r=-0.03$, $p>0.05$)'den aldıkları puanlar arasında da anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Katılımcıların, AGÖ ($r=-0.06$, $p>0.05$), *Kendini Aşma* ($r=-0.07$, $p>0.05$), *Bilgiyi Kullanma* ($r=-0.05$, $p>0.05$) ve *Keşif* ($r=-0.03$, $p>0.05$) alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Öte yandan katılımcıların günlük ortalama uygu süreleri ile ZYÖ'den alınan puanlar arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir ($r=-0.04$, $p>0.05$).

Tablo 10. Günlük ortalama teknolojik cihaz kullanım ve uyku süresi ile ölçek puanları arasındaki korelasyon sonuçları

	Cihaz Kullanım Süresi			Uyku Süresi	
	n	r	p	r	p
Akademik Erteleme	480	0.10*	0.03	-0.03	0.47
<i>Kendini Aşma</i>	480	-0.10*	0.03	-0.07	0.15
<i>Bilgiyi Kullanma</i>	480	-0.12*	0.01	-0.05	0.28
<i>Keşif</i>	480	-0.14**	0.00	-0.03	0.45
Akademik Güdülenme	480	-0.13**	0.00	-0.06	0.21
Zaman Yönetimi	480	-0.17*	0.00	-0.04	0.40

**p<0.01, *p<0.05

Tablo 11’de beden eğitimi öğretmeni adaylarının ölçeklerden aldıkları puanların serbest zamanı evde yapılan işler (kitap okuma, film izleme vb.) ile değerlendirme durumlarına göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Yapılan analizler, katılımcıların AEÖ (t=2.85, p<0.01)’den aldıkları puanların serbest zamanı evde yapılan işler (kitap okuma, film izleme vb.) ile değerlendirme durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Buna göre serbest zamanını evde yapılan işler (kitap okuma, film izleme vb.) ile değerlendirmeyen katılımcıların akademik erteleme eğilimlerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının AGÖ (t=1.57, p>0.05) ile *Kendini Aşma* (t=1.06, p>0.06), *Bilgiyi Kullanma* (t=1.09, p>0.05) ve *Keşif* (t=1.97, p>0.05) alt boyutlarından aldıkları puanların ise anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının ZYÖ’den aldıkları puanlar da serbest zamanı evde yapılan işler (kitap okuma, film izleme vb.) ile değerlendirme durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır (t=0.91, p>0.05).

Tablo 11. Serbest zamanı evde yapılan işler (kitap okuma, film izleme vb). ile değerlendirme durumuna göre t-testi sonuçları

	Evet (n=365)		Hayır (n=115)		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
Akademik Erteleme	2.90	0.63	3.08	0.55	2.85	0.00
<i>Kendini Aşma</i>	3.49	0.71	3.41	0.62	1.06	0.29
<i>Bilgiyi Kullanma</i>	3.93	0.69	3.85	0.56	1.09	0.28
<i>Keşif</i>	3.33	0.67	3.20	0.62	1.97	0.05
Akademik Güdülenme	3.57	0.61	3.47	0.52	1.57	0.12
Zaman Yönetimi	3.17	0.46	3.13	0.39	0.91	0.36

Tablo 12’de çalışma kapsamındaki beden eğitimi öğretmeni adaylarının AEÖ, AGÖ ve ZYÖ’den aldıkları puanların serbest zamanı sportif etkinlikler ile değerlendirme durumuna göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, öğretmen adaylarının AEÖ ($t=0.10$, $p>0.05$)’den aldıkları puanların serbest zamanı sportif etkinlikler ile değerlendirme durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Benzer şekilde katılımcıların AGÖ ($t=0.52$, $p>0.05$) ile *Kendini Aşma* ($t=0.86$, $p>0.06$), *Bilgiyi Kullanma* ($t=0.84$, $p>0.05$) ve *Keşif* ($t=0.28$, $p>0.05$) alt boyutlarından aldıkları puanların anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Katılımcıların ZYÖ ($t=2.77$, $p<0.05$) puanları serbest zamanı sportif etkinlikler ile değerlendirme durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Bu bulguya göre serbest zamanını sportif etkinlikler ile değerlendiren katılımcıların zaman yönetimleri, serbest zamanını sportif etkinliklerle değerlendirmeyen katılımcılardan yüksektir.

Tablo 12. Serbest zamanı sportif etkinlikler ile değerlendirme durumuna göre t-testi sonuçları

	Evet (n=324)		Hayır (n=156)		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
Akademik Erteleme	2.94	0.63	2.94	0.57	0.10	0.92
<i>Kendini Aşma</i>	3.49	0.69	3.44	0.69	0.86	0.39
<i>Bilgiyi Kullanma</i>	3.93	0.65	3.88	0.68	0.84	0.40
<i>Keşif</i>	3.29	0.65	3.31	0.68	0.28	0.78
Akademik Güdülenme	3.55	0.58	3.52	0.61	0.52	0.60
Zaman Yönetimi	3.20	0.43	3.08	0.47	2.77	0.01

Tablo 13'te çalışma kapsamında yer alan beden eğitimi öğretmeni adaylarının ölçeklerden aldıkları puanların serbest zamanı sosyal etkinlikler ile değerlendirme durumuna göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Yapılan analiz sonucunda öğretmen adaylarının AEÖ ($t=0.08$, $p>0.05$)'den aldıkları puanların serbest zamanı sosyal etkinlikler ile değerlendirme durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının AGÖ ($t=2.93$, $p<0.01$) ile *Kendini Aşma* ($t=2.94$, $p<0.01$) ve *Bilgiyi Kullanma* ($t=2.90$, $p<0.01$) alt boyutlarından aldıkları puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı, *Keşif* ($t=1.94$, $p=0.05$) alt boyutundan alınan puanların ise anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu bulguya göre, serbest zamanını sosyal etkinlikler ile değerlendirdiğini belirten katılımcıların akademik güdülenme düzeyleri daha yüksektir. Öğretmen adaylarının ZYÖ'den aldıkları puanlar ise serbest zamanı sosyal etkinlikler ile değerlendirme durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t=2.47$, $p<0.05$). Serbest zamanlarını sosyal etkinlikler ile değerlendiren katılımcıların zaman yönetimlerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 13. Serbest zamanı sosyal etkinlikler ile değerlendirme durumuna göre t-testi sonuçları

	Evet (n=291)		Hayır (n=189)		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
Akademik Erteleme	2.94	0.62	2.95	0.60	0.08	0.93
<i>Kendini Aşma</i>	3.55	0.69	3.36	0.67	2.94	0.00
<i>Bilgiyi Kullanma</i>	3.98	0.65	3.80	0.66	2.90	0.00
<i>Keşif</i>	3.35	0.63	3.23	0.69	1.94	0.05
Akademik Güdülenme	3.61	0.58	3.45	0.59	2.93	0.00
Zaman Yönetimi	3.20	0.42	3.10	0.47	2.47	0.01

Tablo 14’te katılımcıların ölçeklerden aldıkları puanların serbest zamanı kültürel/sanatsal etkinlikler ile değerlendirme durumuna göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Yapılan analiz sonucunda katılımcıların AEÖ ($t=1.82$, $p>0.05$)’den aldıkları puanların serbest zamanı kültürel/sanatsal etkinlikler ile değerlendirme durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının AGÖ ($t=4.20$, $p<0.01$) ile *Kendini Aşma* ($t=4.47$, $p<0.01$), *Bilgiyi Kullanma* ($t=3.49$, $p<0.01$) ve *Keşif* ($t=3.06$, $p<0.01$) alt boyutlarından aldıkları puanların serbest zamanı kültürel/sanatsal etkinlikler ile değerlendirme durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Buna göre serbest zamanını kültürel/sanatsal etkinlikler ile değerlendiren katılımcıların akademik güdülenme düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Katılımcıların ZYÖ’den aldıkları puanların ($t=4.10$, $p<0.01$) serbest zamanı kültürel/sanatsal etkinlikler ile değerlendirme durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Serbest zamanını kültürel/sanatsal etkinlikler ile değerlendiren katılımcıların zaman

yönetimleri, serbest zamanını kültürel/sanatsal etkinlikler ile değerlendirmeyenlerden daha yüksektir.

Tablo 14. Serbest zamanı kültürel/sanatsal etkinlikler ile değerlendirme durumuna göre t-testi sonuçları

	Evet (n=99)		Hayır (n=381)			
	Ort.	Ss	Ort.	Ss	t	p
Akademik Erteleme	2.84	0.67	2.97	0.59	1.82	0.07
<i>Kendini Aşma</i>	3.74	0.73	3.40	0.66	4.47	0.00
<i>Bilgiyi Kullanma</i>	4.12	0.66	3.86	0.65	3.49	0.00
<i>Keşif</i>	3.48	0.65	3.25	0.66	3.06	0.00
Akademik Güdülenme	3.76	0.60	3.49	0.57	4.20	0.00
Zaman Yönetimi	3.32	0.45	3.12	0.44	4.10	0.00

Tablo 15’te katılımcıların ölçeklerden aldıkları puanların serbest zamanı açık alandaki etkinlikler ile değerlendirme durumuna göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Yapılan analiz sonucunda katılımcıların AEÖ ($t=0.84$, $p>0.05$)’den aldıkları puanların serbest zamanı açık alandaki etkinlikler ile değerlendirme durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının AGÖ ($t=3.06$, $p<0.01$) ile *Kendini Aşma* ($t=3.26$, $p<0.01$) ve *Keşif* ($t=2.88$, $p<0.01$) alt boyutlarından aldıkları puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı, *Bilgiyi Kullanma* ($t=1.80$, $p>0.05$) alt boyutundan alınan puanların ise anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Buna göre serbest zamanını açık alandaki etkinlikler ile değerlendiren katılımcıların akademik güdülenme düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Katılımcıların ZYÖ aldıkları puanların serbest zamanı açık alandaki etkinlikler ile değerlendirme durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($t=1.78$, $p>0.05$).

Tablo 15. Serbest zamanı açık alandaki etkinlikler ile değerlendirme durumuna göre t-testi sonuçları

	Evet (n=215)		Hayır (n=265)		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
Akademik Erteleme	2.92	0.63	2.96	0.59	0.84	0.40
<i>Kendini Aşma</i>	3.59	0.68	3.38	0.68	3.26	0.00
<i>Bilgiyi Kullanma</i>	3.97	0.67	3.86	0.66	1.80	0.07
<i>Keşif</i>	3.40	0.63	3.22	0.68	2.88	0.00
Akademik Güdülenme	3.64	0.58	3.47	0.59	3.06	0.00
Zaman Yönetimi	3.20	0.43	3.13	0.46	1.78	0.08

Tablo 16’da katılımcıların AEÖ, AGÖ ve ZYÖ’den aldıkları puanların serbest zamanı turistik etkinlikler ile değerlendirme durumuna göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Yapılan analiz sonucunda katılımcıların AEÖ ($t=0.95$, $p>0.05$)’den aldıkları puanların serbest zamanı turistik etkinlikler ile değerlendirme durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının AGÖ ($t=2.86$, $p<0.01$) ile *Kendini Aşma* ($t=3.13$, $p<0.01$) ve *Bilgiyi Kullanma* ($t=2.44$, $p<0.05$) alt boyutlarından aldıkları puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı, *Keşif* ($t=1.94$, $p=0.05$) alt boyutundan alınan puanların ise anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Buna göre serbest zamanını turistik etkinlikler ile değerlendiren katılımcıların akademik güdülenme düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Katılımcıların ZYÖ’den aldıkları puanların ($t=2.01$, $p=0.05$) serbest zamanı turistik etkinlikler ile değerlendirme durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 16. Serbest zamanı turistik etkinlikler ile değerlendirme durumuna göre t-testi sonuçları

	Evet (n=88)		Hayır (n=392)		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
Akademik Erteleme	2.89	0.65	2.96	0.60	0.95	0.34
<i>Kendini Aşma</i>	3.68	0.74	3.43	0.66	3.13	0.00
<i>Bilgiyi Kullanma</i>	4.07	0.64	3.88	0.66	2.44	0.01
<i>Keşif</i>	3.42	0.59	3.27	0.67	1.94	0.05
Akademik Güdülenme	3.71	0.58	3.51	0.59	2.86	0.00
Zaman Yönetimi	3.25	0.43	3.14	0.45	2.01	0.05

Tablo 17’de beden eğitimi öğretmeni adaylarının AGÖ ile ZYÖ’den aldıkları puanlar arasındaki korelasyon sonuçları sunulmuştur. Korelasyon analizi sonucunda, AGÖ ($r=0.52$, $p<0.01$) ve *Kendini Aşma* ($r=0.44$, $p<0.01$), *Bilgiyi Kullanma* ($r=0.46$, $p<0.01$), *Keşif* ($r=0.47$, $p<0.01$) ile ZYÖ’den alınan puanlar arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Bu bulguya göre öğretmen adaylarının akademik güdülenme düzeyleri arttıkça zaman yönetimleri de artmaktadır.

Tablo 17. ZYÖ puanları ile AGÖ puanları arasındaki korelasyon sonuçları

	Kendini Aşma (n=480)		Bilgiyi Kullanma (n=480)		Keşif (n=480)		Akademik Güdülenme (n=480)	
	r	p	r	p	r	p	r	p
Zaman Yönetimi	0.44**	0.00	0.46**	0.00	0.47**	0.00	0.52**	0.00

** $p<0.01$

Tablo 18’de çalışma kapsamında yer alan katılımcıların ölçekler ve alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki korelasyon sonuçları sunulmuştur. Sonuçlar, akademik erteleme ve AGÖ ($r=-0.36$, $p<0.01$), *Kendini Aşma* ($r=-0.27$, $p<0.01$), *Bilgiyi Kullanma* ($r=-0.28$, $p<0.01$) ve *Keşif* ($r=-0.40$, $p<0.01$) alt boyutlarından alınan puanlar arasında negatif yönde, düşük ve orta düzeylerde anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir. Bu bulguya göre katılımcıların akademik erteleme düzeyleri arttıkça, akademik güdülenme düzeyleri azalmaktadır. Öte yandan katılımcıların akademik erteleme eğilimleri ile ZYÖ’den alınan puanlar arasında negatif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($r=-0.40$, $p<0.01$). Buna göre katılımcıların akademik erteleme eğilimleri arttıkça zaman yönetimlerinin azaldığı belirlenmiştir.

Tablo 18. AGÖ ve ZYÖ puanları ile AEÖ puanları arasındaki korelasyon sonuçları

Akademik Erteleme			
	n	r	p
<i>Kendini Aşma</i>	480	-0.27**	0.00
<i>Bilgiyi Kullanma</i>	480	-0.28**	0.00
<i>Keşif</i>	480	-0.40**	0.00
Akademik Güdülenme	480	-0.36**	0.00
Zaman Yönetimi	480	-0.40**	0.00

** $p<0.01$

Tablo 19’da akademik güdülenmenin, akademik ertelemenin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçları sunulmuştur. Yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda, akademik güdülenmenin öğretmen adaylarının akademik ertelemelerinin anlamlı bir

yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının akademik güdülenmeleri, akademik ertelemeleri üzerindeki toplam varyansın %13'ünü açıklamaktadır.

Tablo 19. Akademik erteleme ile akademik güdülenme arasındaki basit doğrusal regresyon sonuçları

	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	4.28	0.16	-	26.98	0.00
Akademik Güdülenme	-0.38	0.04	-0.36	8.54	0.00

$$R=0.36, R^2=0.13$$

$$F_{(1,478)}=72.92, p=0.000$$

Tablo 20'de zaman yönetiminin, akademik ertelemenin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçları sunulmuştur. Yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda, zaman yönetiminin öğretmen adaylarının akademik ertelemelerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının zaman yönetimleri, akademik ertelemeleri üzerindeki toplam varyansın %16'sını açıklamaktadır.

Tablo 20. Akademik erteleme ile zaman yönetimi arasındaki basit doğrusal regresyon sonuçları

	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	4.67	0.18	-	25.38	0.00
Zaman Yönetimi	-0.55	0.06	-0.40	9.46	0.00

$$R=0.40, R^2=0.16$$

$$F_{(1,478)}=89.54, p=0.000$$

Tablo 21’de akademik güdülenme ve zaman yönetimine ilişkin puanların akademik erteleme için anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek için yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları sunulmuştur. Yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçları, kurulan regresyon modelinin genel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir ($F_{(2,477)}=56.70$, $p=0.000$). Regresyon analizi sonucunda Akademik Güdülenme ($\beta=-0.22$) ve Zaman Yönetimi ($\beta=-0.29$) puanlarının akademik erteleme için anlamlı yordayıcıları olduğu tespit edilmiştir ($R=0.44$, $R^2=0.19$). Akademik Güdülenme ve Zaman Yönetimi algısının birlikte akademik erteleme için %19’unu açıkladığı tespit edilmiştir. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre, yordayıcı değişkenlerin akademik erteleme üzerindeki göreceli önem sırası; zaman yönetimi ve akademik güdülenme şeklindedir.

Tablo 21. Akademik güdülenme ve zaman yönetimi ile akademik erteleme arasındaki çoklu doğrusal regresyon sonuçları

	B	Standart Hata	β	t	p
<i>Sabit</i>	4.98	0.19	-	25.79	0.00
<i>Akademik Güdülenme</i>	-0.22	0.05	-0.22	4.50	0.00
<i>Zaman Yönetimi</i>	-0.39	0.06	-0.29	5.94	0.00

$R=0.44$, $R^2=0.19$

$F_{(2,477)}=56.70$, $p=0.000$

5. TARTIŞMA

Bu bölümde, beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik erteleme, akademik güdülenme ve zaman yönetimi düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemek ve aralarındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yürütülen bu çalışmadan elde edilen bulgular yorumlanmaya ve literatür ışığında tartışılmaya çalışılmıştır.

Çalışma sonuçları, beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik erteleme algılarının orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda beden eğitimi öğretmen adaylarının orta düzeyde akademik erteleme davranışını sergilediği anlaşılmaktadır. Bununla birlikte mevcut araştırma sonucunun birçok araştırma sonucu ile paralellik gösterdiği yapılan literatür incelemesi sonucunda görülmüştür (169). Yardım (2021) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan aday öğretmenlerin orta düzeyde akademik erteleme eğiliminde oldukları görülmektedir (170). Demir (2017) tarafından ergenler üzerinde yürütülen araştırma sonucunda da katılımcıların akademik erteleme düzeyinin orta seviyede olduğu belirlenmiştir (171). Literatürde yer alan bazı çalışmalarda da katılımcıların akademik erteleme eğilimlerinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir (31, 172, 173, 174). Bununla birlikte Covid-19 sürecinde üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışını araştıran bir çalışmada katılımcıların akademik erteleme eğiliminin düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir (175).

Araştırma sonucunda erkek beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik erteleme davranışları daha yüksek iken, kadın beden eğitimi öğretmeni adaylarının

akademik güdülenme ve zaman yönetimi algılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. İlgili literatürde akademik erteleme davranışını açıklayan araştırmacılar, kaygının erteleme davranışının en başta gelen nedeni olduğunu ileri sürmektedirler (177). Sharma ve Kaur (2011) tarafından yapılan araştırmada da kadınların erkeklere kıyasla erteleme eğiliminin yüksek olduğu belirlenmiştir (178). Öte yandan Sevilmiş (2021) erkeklerin kadınlara kıyasla daha fazla eteleme eğilimi içinde olduğu yönünde sonuç bildirmiştir (179). Literatürde yer alan bazı çalışmalar da mevcut araştırma sonucunu destekler niteliktedir (167, 180). Mevcut araştırma sonucundan farklı olarak cinsiyet değişkeninin akademik erteleme davranışı üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açmadığı sonucunu bildiren araştırmalara da rastlanmıştır (181-184). Cinsiyet değişkeni ile ilgili ulaşılan sonuçların birçok araştırmada farklı çıkması, akademik erteleme davranışı ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi açıklayacak başka araştırmalara ihtiyaç olduğunu düşündürmektedir.

Mevcut araştırmada sınıf düzeyi değişkeninin akademik erteleme üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, sınıf düzeyi değişse de akademik erteleme düzeyinde bir farklılık oluşmadığı şeklinde de ifade edilebilir. Araştırma sonucunun literatürde yer alan bazı çalışmaların sonuçlarıyla paralellik gösterdiği belirlenmiştir (169, 183-187). Mevcut araştırmada olduğu gibi bu araştırmalarda elde edilen sonuca göre sınıf düzeyi akademik erteleme davranışında bir farklılık oluşturmamaktadır. Buna karşın yapılan araştırmalarda sınıf değişkeninin akademik erteleme davranışını etkilediği belirlenmiş ve sınıf düzeyinin artmasına bağlı olarak akademik erteleme davranışında da artış olduğu ifade edilmiştir (188-190). Mevcut araştırma sonucu, farklı sonuçlara kıyasla olumlu bir sonuç olarak kabul edilebilir.

Mevcut araştırmada aktif olarak (lisanslı) spor yapma değişkenine göre akademik erteleme düzeyinde anlamlı bir değişiklik olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma sonucunu destekler nitelikte Sevilmiş (2021) tarafından yapılan araştırmada da sporla uğraşan katılımcıların akademik erteleme düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı ifade edilmiştir (179). Benzer şekilde Kara (2019) tarafından yapılan araştırmadan elde edilen sonuç, mevcut araştırma sonucunu desteklemektedir (169).

Araştırma sonucunda, aylık gelir değişkeninin akademik erteleme eğiliminde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı anlaşılmaktadır. Kara (2019) tarafından yapılan araştırma sonucunca da mevcut araştırma sonucunu destekler nitelikte bir sonuca ulaşılmış ve gelir değişkeninin akademik erteleme üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir (169).

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuca göre katılımcıların akademik erteleme durumları anne - baba eğitim durumuna göre değişmemektedir. Bu sonuca paralel olarak Demir ve Arı (2013) ve Sarıkabak ve diğ. (2018) tarafından yapılan araştırmalarda da (55, 169, 191, 192) anne-baba eğitim düzeyinin akademik erteleme üzerinde anlamlı bir değişiklik oluşturmadığı sonucu elde edilmiştir). Öte yandan Kaplan (2017) tarafından yapılan çalışmada ise anne ve baba eğitim düzeyi arttıkça erteleme davranışında azalma olduğu belirlenmiştir (184).

Araştırmadan elde edilen sonuçlar incelendiğinde günlük ortalama uyku süresi değişkeninin akademik erteleme üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir.

Çalışma sonucunda, katılımcıların günlük ortalama teknolojik cihaz kullanım süreleri arttıkça akademik erteleme davranışlarının arttığı, akademik güdülenme ve zaman yönetimi algılarının ise azaldığı tespit edilmiştir. Çalışma sonucunu destekler

nitelikte yapılan bazı araştırmalarda internette fazla zaman geçiren katılımcıların akademik iş ve görevlerini erteledikleri tespit edilmiştir (40, 44, 171, 193). Ayrıca He (2017) tarafından yapılan araştırmada sosyal medyada geçirilen zaman uzadıkça akademik erteleme davranışının arttığı rapor edilmiştir (194).

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç ise serbest zamanını evde yapılan etkinlikler (kitap okuma, film izleme vb.) ile değerlendiren beden eğitimi ğretmeni adaylarının akademik erteleme eğilimlerinin daha dūřuk olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının akademik güdülenme ve zaman yönetimi algıları ise serbest zamanı evde yapılan etkinlikler (kitap okuma, film izleme vb.) ile değerlendirme durumuna göre değişmediği tespit edilmiştir.

Mevcut araştırmadan elde edilen bulgulara göre katılımcıların akademik güdülenme düzeylerinin orta seviyenin üzerinde olduğu anlaşılmaktadır. Lirerterde yer alan çalışma sonuçları incelendiğinde katılımcıların akademik güdülenme düzeylerinin genelde orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir (175, 195-197). Bununla birlikte akademik güdülenme düzeyinin yüksek düzeyde rapor edildiği araştırma sonuçları da mevcuttur (198-200). Öte yandan Deniz (2020) tarafından yapılan araştırmada katılımcıların akademik güdülenme düzeylerinin dūřuk seviyede olduğu rapor etmiştir (201). Araştırma sonuçlarının birbirinden farklı çıkması örneklem grubunda yer alan katılımcıların özelliklerinin farklı olmasıyla açıklanabilir. Ayrıca akademik güdülenmeyi etkileyen birden fazla faktör olduğu ve her bireyin farklı etkenlerden ve farklı oranlarda etkileneceği de göz önünde bulundurulmalıdır.

Araştırmada kadın katılımcıların akademik güdülenme düzeylerinin erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Literatürde yer alan bazı araştırma sonuçları, mevcut araştırmayı destekler niteliktedir (89, 202, 203). Gömleksiz ve

Serhatlıoğlu (2013) tarafından yapılan araştırmada ise erkek katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinin kadın katılımcılardan yüksek olduğu belirlenmiştir (91). Öte yandan yapılan bazı araştırmalarda ise cinsiyet değişkeninin akademik güdülenme algısında farklılık oluşturmadığı ifade edilmiştir (204).

Yapılan analizler incelendiğinde, sınıf değişkeninin katılımcıların akademik güdülenme algılarında anlamlı şekilde bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Bu sonuca göre katılımcıların sınıf seviyesi değişse de güdülenme düzeylerinin değişmediği söylenebilir. Araştırma sonucunu destekler şekilde Uluişik, Beyleroğlu, Suna ve Yalçın (2016) tarafından yapılan araştırmada sınıf düzeyine göre katılımcıların akademik güdülenme algıları değişmemektedir (205).

Çalışma sonucunda, gelir düzeyi değişkenine göre katılımcıların akademik güdülenme düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Araştırma sonucu, Demir ve Arı (2013), Terzi ve diğ. (2011) tarafından araştırma sonucuyla paralellik gösterirken (191, 206), Karaca (2019) tarafından yapılan araştırma sonucu ile farklılık göstermektedir. Bu araştırma sonucunda, düşük aylık gelire sahip olan katılımcıların akademik güdülenme düzeyinin yüksek olduğu tespit edilmiştir (207). Bu sonuç üzerinde daha farklı çalışmalar planlanarak gelir durumunun akademik güdülenme üzerindeki etkisi incelenebilir. Öte yandan çalışma gurubunun üniversite öğrencilerinden oluşması ve gelir durumlarının benzerlik göstermesi bu bulgunun ortaya çıkmasında etkili olabilir.

Çalışma sonuçları incelendiğinde anne eğitim düzeyi arttıkça akademik güdülenme düzeyinin azaldığı baba eğitim durumunun akademik güdülenme üzerinde bir farklılık oluşturmadığı yönünde sonuçlara ulaşılmaktadır. Kapıkıran ve Özgüngör (2009) tarafından yapılan araştırmada, mevcut araştırma sonucunu

destekleyen bir sonuç tespit edilmiş olup, anne eğitim düzeyinin yükselmesinin akademik güdülenmeyi azalttığı belirlenmiştir (208). Anne eğitim düzeyinin yüksek olması, annelerde mükemmeliyetçilik duygusu geliştirmiş olabilir. Dolayısıyla çocuklarına yönelik hedef ve beklentileri, baskı unsuruna neden olarak katılımcıların güdülenme düzeyini azaltmış olabilir. Araştırma sonucundan farklı olarak bazı araştırmalarda anne eğitim düzeyinin yükselmesi akademik güdülenme üzerinde olumlu bir etki oluşturmuş ve akademik güdülenmeyi artırmıştır (184, 209, 210). Bu çalışma sonucunun mevcut araştırma sonucuyla uyumlu olmadığı belirtilebilir. Demir ve Arı (2013) yaptıkları araştırmada ise anne eğitim düzeyinin akademik güdülenme üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını tespit etmişlerdir (191).

Araştırmada günlük teknolojik cihaz kullanım süresi arttıkça akademik güdülenmenin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Demir (2017) yaptığı araştırmada internette gereğinden fazla zaman geçiren bireylerin akademik güdülenme algılarının negatif yönde etkilendiğini tespit etmiştir (171). İnternetin zihin meşguliyetini artırdığı ve bu durumun akademik güdülenmeyi olumsuz etkilediğine atıf yapan başka araştırmalar da mevcuttur (211-213). Bu sonuçlar doğrudan olmasa da dolaylı bir şekilde mevcut araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Çalışma sonucunda günlük ortalama uyku süresine göre katılımcıların akademik güdülenme düzeylerinin farklılaşmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin takip etmesi gereken bir ders müfredatı ve ders programı olması ve günlük uyku durumlarını buna göre düzenlemeleri bu sonuç üzerinde etkili olabilir.

Çalışmadan elde edilen bir diğer sonuç, aktif olarak (lisanslı) spor yapma durumuna göre katılımcıların akademik güdülenme düzeylerinin değişmemesidir. Bu sonuç, katılımcıların genel olarak sporla ilgili olmaları, aktif

olarak spor yapmasalar bile hayatlarının bir döneminde mutlaka sporun içinde yer almaları ya da özel yetenek sınavı gibi zorlu bir sınavı geçerek bu bölümü tercih etmeleri güdülenme düzeylerinin zaten yüksek olduğunu ve bundan dolayı bir farklılık ortaya çıkmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Çalışma sonucuna göre serbest zamanını evde yapılan etkinliklere (kitap okuma, film izleme vb.), sportif etkinliklere katılarak değerlendiren katılımcıların akademik güdülenme düzeyleri değişmezken, sosyal etkinliklere, kültürel/sanatsal etkinliklere, açık alandaki etkinliklere ve turistik etkinliklere katılarak değerlendiren katılımcıların akademik güdülenme düzeyleri yüksektir. Bu bağlamda katılımcı grubunun genel olarak sporun içinden gelen ve hareket etmeyi seven bireyler olmaları bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olabilir. Nitekim evde yapılan işlerin genellikle pasif katılım gerektiren işler olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer sonucu da katılımcıların zaman yönetimi algılarının orta düzeyin üzerinde olmasıdır. Bu sonuç, beden eğitimi öğretmen adayları için olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Nitekim öğrencilerden öğrenme süreciyle ilgili zaman planlamasını etkili ve sistemli bir şekilde düzenlemesi beklenmektedir. Mevcut araştırma sonucunu destekler nitelikte Küçüktop (2018) tarafından yapılan araştırmada da öğrencilerin zaman yönetimi becerilerinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir (214). Buna karşın mevcut araştırma sonucundan farklı olarak bazı araştırmalarda katılımcıların zaman yönetimi algılarının orta düzeyde olduğu görülmektedir (119, 170, 215, 216, 217). Dolayısıyla bu araştırmaların sonucuyla mevcut araştırma sonucunun örtüşmediği söylenebilir.

Araştırmada kadın beden eğitimi öğretmeni adaylarının zaman yönetimi algılarının erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Buna göre kadın

katılımcıların zamanı daha etkin kullandıkları söylenebilir. Araştırma sonucunu destekler nitelikte yapılan araştırmalarda da kadın katılımcıların zaman yönetimi algıları erkeklerden yüksektir (153, 218). Literatürde yer alan diğer araştırmalarda da cinsiyet ve zaman yönetimi arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (112, 157, 158). Buna karşın Uçkun ve diğ. (2018) yaptıkları araştırmada cinsiyet değişkeni ile zaman yönetimi arasında anlamlı bir farklılık bulamamışlardır. Toplumumuzda genel olarak kadınlara yüklenen rollerden dolayı kadın öğrencilerin öğrencilik dışında da bir takım rollere sahip olduğu özellikle evde yapılan işlere yardımcı olduğu da söylenebilir. Bu bağlamda kadın öğrencilerin hem öğrencilik durumlarını iyi yönetebilmek hem de bu işlere yardımcı olmak adına zamanı daha iyi kullanmada çeşitli stratejiler geliştirdikleri söylenebilir (219).

Araştırmada aktif olarak (lisanslı) spor yapma durumunun zaman yönetimi algısında değişiklik oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın Zekioğlu ve diğ. (2015) yaptıkları araştırmada spor yapan bireylerin zaman yönetimi düzeylerinin daha yüksek olduğunu bildirilmişlerdir (220). Bunun yanı sıra literatürde düzenli antrenman programlarını takip eden bireylerin zaman yönetimi becerilerinin olumlu yönde etkilendiği belirtilmektedir (221). Bu araştırma kapsamında ele alınan araştırma grubunun genel olarak sporun içinde yer alan bireyler olmaları ve sporun yapısından kaynaklı olarak disiplinli olmayı ve işleri (antranman, maç vb.) zamanında yapmayı alışkanlık haline getirmeleri sahip oldukları bu özellikleri eğitim alanına da yansıttıkları şekilde yorumlanabilir.

Çalışma sonucunda aylık gelir düzeyine göre zaman yönetimi algısının değişmediği belirlenmiştir. Bu durum Uçkun ve diğ. (2018) tarafından yapılan araştırma sonucuyla paralellik göstermektedir. Buna göre beden eğitimi öğretmeni

adaylarının zaman yönetimi becerilerinin gelir durumlarına göre değişmediği söylenebilir (219). Bu sonuç üniversite eğitim düzeyine gelene kadar öğrencilerin bu beceriyi zaten edinmiş oldukları şeklinde yorumlanabilir. Nitekim ülkemizde uygulanan sınav, eğitim vb. gibi durumların etkili zaman yönetimine sahip olmayı gerekli kıldığı söylenebilir.

Araştırmada anne-baba eğitim durumuna göre beden eğitimi öğretmeni adaylarının zaman yönetimi algılarının farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Araştırma sonucunu destekler nitelikte Uçkun ve diğ. (2018) araştırmasında da anne-baba eğitimi durumu ile zaman yönetimi arasında anlamlı değişiklik bulunmamıştır (219).

Çalışma sonucunda günlük teknolojik cihaz kullanım süresi arttıkça zaman yönetiminin azaldığı tespit edilmiştir. Literatürde bireylerin teknolojik cihazlara gün içerisinde fazla vakit ayırmasının zamanı etkili bir şekilde yönetememelerine yol açtığı ifade edilmektedir (222-225). Çalışmadan elde edilen bu sonucun genel olarak beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir. Nitekim teknolojik cihazlarla uğraştıkça sosyal medya ya da diğer uygulamalarla vaktin nasıl geçtiği ve bu cihazlarla ne kadar süre ayrıldığı genel olarak fark edilememektedir.

Araştırmada günlük ortalama uyku süresinin zaman yönetimi algısında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Daha önce de belirtildiği gibi katılımcı grubunun üniversite öğrencisi olması ve takip etmesi gereken bir ders programının olması nedeniyle genel olarak uyku durumlarını yönetebildikleri ve bu durumun da zaman yönetimi üzerinde etkili olmadığı söylenebilir.

Araştırmada, serbest zamanını evde yapılan etkinliklere (kitap okuma, film izleme vb.), açık alandaki etkinliklere ve turistik etkinliklere katılarak değerlendirmenin zaman yönetimi algısında değişiklik oluşturmadığı belirlenirken;

serbest zamanını sportif etkinliklere, sosyal etkinliklere ve kültürel/sanatsal etkinliklere katılarak değerlendiren katılımcıların zaman yönetimi düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç, sınıf düzeyine göre katılımcıların zaman yönetimi algılarının değişmemesidir. Mevcut araştırma sonucu, çeşitli araştırmaların sonuçlarıyla paralellik göstermektedir (170, 214, 216, 226). Buna karşın sınıf düzeyinin zaman yönetimiyle doğrusal bir ilişki içinde olduğunu ileri süren araştırma sonuçlarına da rastlanmaktadır (162, 227, 228). Sınıf düzeyine göre zaman yönetimi algısının değişmemesi, katılımcıların üniversite eğitime kadar zaten zaman yönetimi ile ilgili beceriler edindikleri şeklinde yorumlanabilir.

Beden eğitimi öğretmeni adaylarının yaşları arttıkça akademik erteleme davranışları azalırken, akademik güdülenme ve zaman yönetimi algılarının arttığı yönünde sonuçlara ulaşılmıştır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde akademik erteleme ve yaş arasındaki ilişkinin negatif yönlü olduğu dikkat çekmektedir. Sevilmiş (2021) tarafından yapılan araştırma sonucu, mevcut araştırma sonucu ile paralellik göstermektedir. Çalışmada yaşın artmasına bağlı olarak sorumluluk bilincinin geliştiğini ve akademik görevlerin yerine getirilmesi konusunda duyarlılık oluştuğunu açıklamış ve yaşı büyük olanların daha az akademik erteleme davranışına yöneldiğini belirtmiştir (179). Benzer sonuç Karataş (2020) ve Üçan (2019) tarafından yapılan araştırmada da elde edilmiştir (229, 230). Bu sonuçlardan farklı olarak Çakıcı (2003) ve Sarıkabak ve diğ. (2018) yaptıkları araştırmada yaş değişkeninin akademik erteleme üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını tespit etmişlerdir (167, 192). Bu bağlamda akademik erteleme ile yaş değişkeni arasındaki ilişkiyi açıklayan başka araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Mevcut araştırma soncunda akademik güdülenme ile yaş arasında pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Yaşın ilerlemesiyle birlikte akademik güdülenmenin arttığı yönünde sonuç elde edilmiştir. Benzer bir sonuç Demir (2008) tarafından yapılan araştırmada da elde edilmiş olup yaşın artmasına bağlı olarak akademik güdülenme düzeyinin arttığı tespit edilmiştir (231). Aktaş (2017) tarafından yapılan araştırmada ise yaş ile akademik güdülenme arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir (232). Buna göre yaş arttıkça bireylerin yaşamın gerçekleriyle daha çok yüzleştiği ve buna göre güdülenme düzeylerinin arttığı söylenebilir. Nitekim daha erken yaşlarda eğitimi gereksiz gören, okulda başarısız olan ya da okuldan uzaklaşan bireylerin daha sonraki yıllarda çeşitli uygulamalarla eğitim hayatlarına devam etmek istemeleri ve yaşları ilerlemesine rağmen okula gittikleri bilinen gerçektir. Dolayısıyla yaş arttıkça akademik güdülenmenin artması bu şekilde yorumlanabilir.

Yapılan araştırmada yaş arttıkça zaman yönetimi düzeyinin arttığı tespit edilmiştir. Ulaşılan bu sonuç, Misra ve McKean (2000) tarafından yapılan araştırmada elde edilen sonuçla desteklenmektedir. Bu araştırmada yaş ile zaman yönetimi becerileri arasında doğrusal bir ilişki olduğu ifade edilmiştir (162). Çalışma sonucunun mevcut araştırma sonucuyla paralel olduğu görülmektedir. Literatürde yaşın ilerlemesiyle kişilerin görev ve sorumluluklarını yerine getirmeleri gerektiği konusunda farkındalık düzeyleri arttığı için görev ve sorumluluklara yönelik zaman yönetimi becerilerinin de arttığına yönelik görüş bildirilmiştir (157, 160, 161). Dolayısıyla mevcut araştırma sonucunun literatürle de uyumlu olduğu ifade edilebilir. Yaşla birlikte iş yükünün artması zamanın da sistemli ve planlı bir şekilde kullanılmasını gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda yaşla birlikte zaman yönetiminin artması da bu şekilde yorumlanabilir.

Araştırma sonuçlarına göre beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik başarıları arttıkça akademik erteleme davranışları azalırken, akademik güdülenme ve zaman yönetimi algılarının arttığı tespit edilmiştir. Yardım (2021) tarafından yapılan araştırma, mevcut çalışma sonucu ile farklılık göstermektedir(170). Yapılan başka araştırmalarda da araştırma sonucunu destekleyen sonuçlara ulaşılmış, akademik başarı ile akademik erteleme arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir (28, 188, 233, 234). Literatürde de akademik başarı ve akademik erteleme arasında zıt bir ilişkiye dikkat çekilmekte ve akademik başarısı düşük olan bireylerin erteleme davranışını daha fazla gösterdiği ifade edilmektedir (167, 235). Alandaki araştırma sonuçlarında ve literatürde akademik başarı ve akademik erteleme arasında ters yönlü bir ilişki olduğu vurgulanmıştır.

Araştırmada akademik güdülenme algılarıyla akademik başarı arasında pozitif yönlü bir ilişki belirlenmiş olup akademik başarı arttıkça akademik güdülenme algısı da artmaktadır. Yapılan çalışmalarda araştırma sonucunu destekleyen sonuçlara ulaşılmıştır (57, 90). Buna göre bireyin güdülenme durumunun yaptığı işin sonucundan etkilendiği ve başarılı olan bireyin güdülenme düzeyinin arttığı söylenebilir. Tam tersi olarak yaptığı işte başarısız olan bireyin aynı ya da benzer işi tekrar yapmak istemeyeceği söylenebilir.

Araştırma sonucunda katılımcıların akademik başarıları arttıkça zaman yönetimi algıları da artmaktadır. Elde edilen bu sonuç, katılımcıların farkındalığının artmasıyla açıklanabilir. Alanda yapılan bazı araştırma sonuçlarıyla mevcut araştırma sonucunun desteklendiği ifade edilebilir (119, 153, 158, 170).

Yapılan analizler incelendiğinde katılımcıların akademik erteleme düzeyleri arttıkça, akademik güdülenme ve zaman yönetimlerinin azaldığı yönünde sonuç

belirlenmiştir. Akademik erteleme eğilimi arttıkça akademik güdülenme azalmaktadır. Araştırma sonucu ile paralellik gösteren alanda yapılan araştırmalarda akademik erteleme ve akademik güdülenme arasında negatif yönlü ilişkiler olduğunu göstermektedir (36, 55, 184). İlgili literatüre bakıldığında erteleme davranışı ile güdülenme arasında karşıt bir ilişkiye dikkat çekilmektedir (6). Alanda yapılan başka çalışmalarda da akademik güdülenmenin akademik ertelemeyi negatif yönlü etkilediği vurgulanmıştır (7, 236).

Mevcut araştırma sonucunda akademik erteleme ile zaman yönetimi arasında ters yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanda yapılan benzer çalışmalar incelendiğinde ulaşılan sonucun mevcut araştırma sonucuyla örtüştüğü belirlenmiş olup akademik erteleme davranışı ile zaman yönetimi arasında ters yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür (1, 12, 170, 237).

Yapılan analizler neticesinde beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik güdülenme algıları arttıkça zaman yönetimi algılarının da arttığı sonucu tespit edilmiştir. Bu bağlamda akademik olarak kendini güdüleyen katılımcıların zamanını etkili kullanmaya odaklandığı ifade edilebilir. Akademik güdülenme ve akademik başarı arasındaki pozitif ilişkiye dikkat çeken araştırmalar (57, 90) her iki değişkenin birbirini besleyen bir yapıya sahip olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda bireylerin akademik anlamda başarılı olmak ve başarılarını devam ettirmek için akademik olarak güdülenmelerinin önemli olduğu ifade edilebilir. Benzer şekilde bireylerin akademik başarılarıyla zaman yönetimi arasındaki sıkı ilişkiye birçok araştırma sonucunda rastlanmaktadır (119, 153, 158). Dolayısıyla yüksek performans göstermek ve verimli çalışmak isteyen bireylerin zaman yönetimi becerilerini etkin kullanmaları gerekmektedir. Bu becerinin etkin kullanılması için de bireylerin itici

bir güce ihtiyacı vardır. Bu anlamda akademik güdülenme bireylerin zaman yönetimi konusunda ihtiyaç duydukları itici güçtür denilebilir.

Mevcut araştırmada beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik güdülenme algılarının akademik ertelemelerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucu bulunmuştur. Araştırma sonucunu destekler nitelikte Çakın (2021) ve Akbay ve Gizir (2010) araştırmalarında katılımcıların akademik güdülenmelerinin akademik erteleme davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır (36, 175). Akbay (2009) yaptığı araştırma sonucunda akademik güdülenmenin akademik ertelemenin en güçlü yordayıcısı olduğunu ifade etmişti (238). Benzer sonuç, Klassen ve diğ. (2008) araştırmasında da vurgulanmıştır. Dolayısıyla araştırma sonucunun literatürde yer alan çalışmaların sonucuyla paralel olduğu belirtilebilir (6).

Çalışma sonucunda beden eğitimi öğretmeni adaylarının zaman yönetimi algılarının akademik ertelemelerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunu destekler şekilde Sarıkaya ve diğ. (2016) tarafından yapılan çalışmada da, katılımcıların zaman yönetimi algılarının akademik erteleme davranışını anlamlı şekilde yordadığı ifade edilmiştir (1).

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç, beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik güdülenme ve zaman yönetimi algılarının akademik ertelemelerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğudur. Alana yönelik çalışmalar incelendiğinde akademik güdülenme, zaman yönetimi ve akademik ertelemenin bir arada ele alındığı çalışmaya rastlanmamaktadır. Bu tespit çalışmanın özgün değerine işaret ederken aynı zamanda katılımcıların akademik güdülenme ve zaman yönetimi algılarının akademik ertelemelerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu yönündeki

sonucun kıyaslanmasına olanak tanımamaktadır. Doğrudan ilişkili olmasa da Balkıs ve diğ. (2006) tarafından yapılan araştırmada yapılan çoklu regresyon analizinde motivasyon ve olumsuz zaman yönetiminin akademik erteleme eğilimini anlamlı düzeyde yordaması, araştırma sonucuna yakın bir sonuç olarak değerlendirilebilir (5).



6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik erteleme, akademik güdülenme ve zaman yönetimi düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi ve aralarındaki ilişkinin tespit edilmesini amaçlayan bu araştırmada verilerin analiz edilmesi yoluyla oluşturulan bulgulardan hareketle şu sonuçlara ulaşılmaktadır:

- Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik erteleme algıları orta seviyede, akademik güdülenme ve zaman yönetimi algıları ise orta seviyenin üzerindedir.
- Erkek beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik erteleme davranışları daha yüksek iken, kadın beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik güdülenme ve zaman yönetimi algıları daha yüksektir.
- Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik erteleme ve akademik güdülenme ve zaman yönetimi algıları sınıfa göre değişmemektedir.
- Katılımcıların yaşları arttıkça akademik erteleme davranışları azalırken, akademik güdülenme ve zaman yönetimi algıları artmaktadır.
- Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik başarıları arttıkça akademik erteleme davranışları azalırken, akademik güdülenme ve zaman yönetimi algıları artmaktadır.
- Aktif olarak (lisanslı) spor yapan ve yapmayan beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik erteleme, akademik güdülenme ve zaman yönetimi algıları değişmemektedir.

- Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik erteleme, akademik güdülenme ve zaman yönetimi algıları gelir durumuna göre değişmemektedir.
- Anne eğitim durumu ile akademik erteleme ve zaman yönetimi arasında ilişki bulunmazken, öğretmen adaylarının anne eğitim durumları arttıkça akademik güdülenme algıları *Kendini Aşma* ve *Keşif* alt boyutlarında azalmaktadır.
- Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik erteleme, akademik güdülenme ve zaman yönetimi algıları baba eğitim durumuna göre değişmemektedir.
- Katılımcıların günlük ortalama teknolojik cihaz kullanım süreleri arttıkça akademik erteleme davranışları artmakta, akademik güdülenme ve zaman yönetimi algıları azalmaktadır.
- Öğretmen adaylarının akademik erteleme, akademik güdülenme ve zaman yönetimi algıları günlük ortalama uyku sürelerine göre değişmemektedir.
- Serbest zamanını evde yapılan etkinlikler (kitap okuma, film izleme vb.) ile değerlendiren beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik erteleme eğilimleri daha düşüktür. Öğretmen adaylarının akademik güdülenme ve zaman yönetimi algıları ise serbest zamanı evde yapılan etkinlikler (kitap okuma, film izleme vb.) ile değerlendirme durumuna göre değişmemektedir.
- Katılımcıların akademik erteleme ve akademik güdülenme düzeyleri serbest zamanı sportif etkinlikler ile değerlendirme durumuna göre değişmezken, serbest zamanını sportif etkinlikler ile değerlendiren katılımcıların zaman yönetimleri daha yüksektir.
- Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik erteleme düzeyleri serbest zamanı sosyal etkinlikler ile değerlendirme durumuna göre değişmezken,

serbest zamanını sosyal etkinlikler ile değerlendiren katılımcıların akademik güdülenme ve zaman yönetimleri daha yüksektir.

- Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik erteleme düzeyleri serbest zamanı kültürel/sanatsal etkinlikler ile değerlendirme durumuna göre değişmezken, serbest zamanını kültürel/sanatsal etkinlikler ile değerlendiren katılımcıların akademik güdülenme ve zaman yönetimleri daha yüksektir.
- Katılımcıların akademik erteleme ve zaman yönetimleri serbest zamanı açık alandaki etkinlikler ile değerlendirme durumuna göre değişmezken, serbest zamanını açık alandaki etkinlikler ile değerlendiren katılımcıların akademik güdülenme düzeyleri daha yüksektir.
- Katılımcıların akademik erteleme ve zaman yönetimleri serbest zamanı turistik etkinlikler ile değerlendirme durumuna göre değişmezken, serbest zamanını turistik etkinlikler ile değerlendiren katılımcıların akademik güdülenme düzeyleri daha yüksektir.
- Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik güdülenme düzeyleri arttıkça zaman yönetimleri de artmaktadır.
- Katılımcıların akademik erteleme düzeyleri arttıkça, akademik güdülenme ve zaman yönetimleri azalmaktadır.
- Akademik güdülenme, beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik ertelemelerinin anlamlı bir yordayıcısı olup, öğretmen adaylarının akademik güdülenmeleri, akademik ertelemeleri üzerindeki toplam varyansın %13'ünü açıklamaktadır.

- Zaman yönetimi, beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik ertelemelerinin anlamlı bir yordayıcısı olup, katılımcıların zaman yönetimleri, akademik ertelemeleri üzerindeki toplam varyansın %16'sını açıklamaktadır.
- Akademik güdülenme ve zaman yönetimi, akademik erteleme anlamlı yordayıcıları olup, ikisi birlikte akademik erteleme %19'unu açıklamaktadır. Yordayıcı değişkenlerin akademik erteleme üzerindeki göreceli önem sırası zaman yönetimi ve akademik güdülenme şeklindedir.

Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak şu öneriler sunulabilir:

- Akademik erteleme düzeyinin orta düzeyin üzerinde çıkması yönündeki sonuca göre beden eğitimi öğretmen adaylarının akademik ertelemeyle ilişkili farkındalıklarının artırılması önerilmektedir. Bu anlamda akademik erteleme konulu seminerlerin yapılması önem arz etmektedir.
- Akademik erteleme davranışı, görev ve sorumlulukların ertelenmesi anlamında açıklandığı için bireylerin akademik hayatında önemli olduğu kadar meslek yaşantılarında da önem arz etmektedir. Dolayısıyla öğretmenlik mesleğini icra etme sürecinde bireylerin akademik erteleme eğilimlerinin devam etmemesi için hizmet içi eğitimlerde konuya yönelik bilinç kazandırılması gerekmektedir.
- Akademik başarı ve akademik güdülenme arasındaki pozitif ilişkiye yönelik kanıt sunan mevcut araştırma sonucuna dayanarak akademik başarının artırılması konusunda bireylerin desteklenmesi önerilmektedir. Eksik olduğu konulara yönelik destekleyici kurslara yönlendirilmelidir.
- Akademik başarı ve zaman yönetimi arasında pozitif ilişki olduğu diğer araştırmalarda olduğu gibi mevcut araştırmada da kanıtlanmıştır. Bireylerin

etkin ve verimli bir şekilde çalışması için zaman yönetimi becerilerinin geliştirilmesi önemli bir gerekliliktir. Zaman yönetimi becerisinin kazandırılması için müfredata yerleştirilmesi ve kazanımın elde edilip edilmediğinin takip edilerek eksik kalan yönlerin tespit edilmesi önerilmektedir.

- Yapılan literatür taramasında akademik erteleme, akademik güdülenme ve zaman yönetimi düzeylerini günlük ortalama uyku süreleri, serbest zamanını evde yapılan etkinlikler, serbest zamanı sportif etkinlikler, serbest zamanı sosyal etkinlikler, serbest zamanını kültürel/sanatsal etkinlikler, açık alandaki etkinlikler, serbest zamanı turistik etkinliklerle değerlendirme biçimi değişkenine göre inceleyen araştırmalara rastlanmamıştır. Dolayısıyla alanda bu değişkenleri inceleyen araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.
- İlgili konu deneysel, boylamsal olarak da farklı örneklemelerle çalışılabilir.
- Zaman yönetimi ve akademik erteleme davranışını açıklamaya yönelik model oluşturma çalışmaları da yapılabilir.
- Akademik erteleme, akademik güdülenme ve zaman yönetimi arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar yapılması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

1. Sarıkaya Aydın, K. ve Koçak, S. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Zaman Yönetimi Becerileri ile Akademik Erteleme Düzeylerinin İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 17-38.
2. Bayrak, F. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Karma Öğrenme Ortamındaki Akademik Erteleme Davranışları. *Ege Eğitim Dergisi*, 19(2), 470-487.
3. Uçar, H . (2020). Uzaktan Eğitimde Akademik Erteleme Davranışını ve Akademik Erteleyicileri Anlamak. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 40-55.
4. Özer, B. U. (2005). *Academic Procrastination: Prevalance, Self-Reported Reasons, Gender Difference and it's Relation With Academic Achievement*. Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
5. Balkıs, M. , Duru, E. , Buluş, M. ve Duru, S. (2006). Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Eğiliminin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi . *Ege Eğitim Dergisi* , 7 (2) , 57-73 .
6. Klassen, R. M., Krawchuk, L. L. ve Rajani, S. (2008). Academic Procrastination of Undergraduates Low Self-Efficacy To Self-Regulate Predicts Higher Levels of Procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 33, 915-931.
7. Ferrari, J. R., Doroszko E. ve Joseph N., (2005). Exploring Procrastination İn Corporate Settings: Sex, Status, and Settings For Arousal and Avoidance Types. *Individual Differences Research*, 3(2), 140-149
8. Bozanoğlu, İ. (2004a). Akademik Güdülenme Ölçeği: Geliştirilmesi, Geçerliliği ve Güvenirliğı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37, 83-98.
9. Ayan, A. (2020). Mutluluk Düzeyinin Atılganlık ve Genel Erteleme Davranışı Üzerine Etkisi. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 10(4), 788-805.
10. Öztürk Başpınar, N. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Genel Erteleme Davranışları ile Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki İlişki. *Turkish Studies*, 15(2), 1197-1219.
11. Gün, F., Turabik, T. ve Atanur Başkan, G. (2020). Akademik Özyeterlik ile Akademik Erteleme Eğilimi İlişkisi: Aday Öğretmenler Üzerine Bir

Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(4), 815-826.

12. Eerde, W. V. (2003). Procrastination At Work and Time Management Training. *The Journal of Psychology*, 137(5), 421-434.
13. Kağan, M. (2009). Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışını Açıklayan Değişkenlerin Belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 113-128.
14. Balkıs, M., ve Duru, E. (2010). Akademik Erteleme Eğilimi, Akademik Başarı İlişkisinde Genel ve Performans Benlik Saygısının Rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 159-170.
15. Yazgan İnanç, B. ve Yerlikaya E. E. (2012). *Kişilik Kuramları*. (6.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
16. Aydoğan, Y. (2018). Ahlak gelişimi. Y. Aydoğan, A. Özyürek ve G. Gültekin Akduman (Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim* (s. 139-168). İstanbul: Vize Yayıncılık.
17. Kağan, M. (2010). *Akılcı Duygusal Davranışsal Yaklaşım Dayalı Akademik Erteleme Davranışını Önleme Programının Etkililiğinin Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
18. Ferrari, J.R., Johnson, J.L. ve Vemccown, W. (1995). *Procrastination and task Avoidance: Theory, Research and treatment*. New York: Plenum.
19. Demir, M. F. (2018). *Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Üstbiliş Becerileri ve Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
20. Burka, J. B. ve Yuen, L. M. (2008). *Procrastination: Why You Do It, What to Do About It Now?*. U.S.A: Da Capo Press.
21. Kandemir, M. (2010). *Akademik Erteleme Davranışını Açıklayıcı Bir Model*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
22. Aydoğan, D. (2008). *Akademik Erteleme Davranışlarının Benlik Saygısı, Durumluluk Kaygı ve Öz-Yeterlik ile Açıklanabilirliği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
23. Corey, G.(2008). *Psikolojik Danışma, Psikoterapi Kuram ve Uygulamaları*. (T. Ergene, Çev.). Ankara: Mentis Yayınları.
24. Balkıs, M. (2006). *Öğretmen Adaylarının Davranışlarındaki Erteleme Eğiliminin, Düşünme ve Karar Verme Tarzları ile İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
25. Dryden, W. (2000). *Ertelemek Yaşamı Kaçırmaktır* (G. Günay, Çev.). İstanbul: Rota.

26. Macan, T. H. (1994). Time Management: Test of A Process Model. *Journal of Appliedpsychology*, 79(3), 381–391.
27. Scher, S. ve Ferrari, J. (2000). The Recall of Completed and Noncompleted Tasks Through Daily Logs To Measure Procrastination. *Journal of Social Behaviour and Personality*, 15, 255-265.
28. Berber Çelik, Ç. ve Odacı, H. (2015). Akademik Erteleme Davranışının Bazı Kişisel ve Psikolojik Değişkenlere Göre Açıklanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 31-47.
29. Kutlu, N., Gökdere, M. ve Çakır, R. (2015). Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Davranışı ile Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Karşılaştırmalı İncelemesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 1311-1330.
30. Engin, G. ve Genç, S. Z. (2020). Öğretmen Adaylarının Akıllı Telefon Ekran Kullanım Süreleri ile Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 314-325.
31. Bulut, R. ve Ocak, G. (2017). Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Davranışlarını Etkileyen Etmenler. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 75-90.
32. Uzun Özer, B., Demir, A., ve Ferrari, J. R. (2009). Exploring Academic Procrastination Among Turkish Students: Possible Gender Differences in Prevalence and Reasons. *Journal of Social Psychology*, 149(2), 241-257.
33. Gürkan, U. ve Gündoğdu İ. (2019). Fen, Matematik ve Sosyal Bölümlerde Okuyan Üniversite Öğrencilerinin Yürütücü Biliş Becerilerinin Akademik Mükemmeliyetçiliklerinin ve Akademik Erteleme Davranışlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 13(1), 152-175.
34. Can, S. (2018). *Ergenlerin Akademik Erteleme Davranışları, İnternet Bağımlılığı ve Temel Psikolojik İnançları: Bir Model Önerisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
35. Akbaş Coşar, H. (2019). *Öğretmen Adaylarının Sosyal Medya Bağımlılığı ve Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi, Aksaray.
36. Akbay, S. E. ve Gizir, C. A. (2010). Cinsiyete Göre Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Akademik Güdülenme, Akademik Özyeterlik ve Akademik Yükleme Stillerinin Rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 60-78.
37. Burka, J. B. ve Yuen, L. M. (1983). *Procrastination: Whyyou Do It, Whatto Do About It*. Reading, MA: Addison-Wesley.

38. Düşmez, İ. (2013). *Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşımına Dayalı Akademik Erteleme Davranışını Önleme Eğitim Programının Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışları Üzerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
39. Ackerman, D.S. ve Gross, B.L. (2005). My Instructor Made Me Do It: Task Characteristics of Procrastination. *Journal of Marketing Education*, 27(1), 5-13. <https://doi.org/10.1177/0273475304273842>
40. Li, L., Gao, H. ve Xu, Y. (2020). The Mediating and Buffering Effect of Academic Self- Efficacy on the Relationship Between Smartphone Addiction and Academic Procrastination. *Computers & Education*, 159, 104001. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.104001>
41. Yeşiltaş, M. D. (2020). Akademik Motivasyon ve Genel Erteleme Davranışının Öğrencilerin Akademik Erteleme Davranışı Üzerindeki Rolü. *Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 4(1), 123-133.
42. Afzal, S. ve Jami, H. (2018). Prevalence of Academic Procrastination and Reasons For Academic Procrastination in University Students. *Journal of Behavioural Sciences*, 28(1), 51-79.
43. Çetin, N. ve Ceyhan, E. (2017). Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Sürekli Kaygı, Akılcı Olmayan İnanç, Öz Düzenleme ve Akademik Başarı ile İlişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 460-479
44. Khan, M. J., Arif, H., Noor, S. S. ve Muneer, S. (2014). Academic Procrastination Among Male and Female University and College Students. *FWU Journal of Social Sciences*, 8(2), 65-70.
45. Chow, H. P. H. (2011). Procrastination Among Undergraduate Students: *Effects of Alberta Journal of Educational Research*, 57(2), 234-240
46. Çelik, H., Terzi, A. R. ve Gültekin, S. (2017). Üniversite Öğrencilerinin Akademik Motivasyonları ve Okul İklimi İlişkisi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 48(5), 422-434.
47. Balaban Salı, J. (2006). *Eğitimde Bireysel Farklılıklar* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
48. Ülgen, G. (1997). *Eğitim Psikolojisi*. İstanbul: Alkım Basım Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
49. Wentzel, K. R. ve Wigfield, A. (2009). Introduction. In K. R. Wentzel & A. Wigfield (Eds.). *Handbook of Motivation in School* (1-9).USA: Routledge.

50. Pintrich, P. R. (2003). A Motivational Science Perspective on the Role of Student Motivation in Learning and Teaching Contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 667-686. Doi:10.1037/0022-0663.95.4.667
51. Pintrich, P. ve Zusho, A. (2002). The Development of Academic Self-Regulation: the Role of Cognitive and Motivational Factors. In A. Wigfield & J. S. Eccles (Eds.). *Development of Achievement Motivation* (249-284). San Diego, Ca: Academic Press.
52. Toplu, G. (2019). *Farklı Yaş Grubunda İlkokula Başlamış 5. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygıları ile Akademik Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
53. Ünal, M. (2013). *Lise Öğrencilerinin Akademik Güdülenme Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Yordanması*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
54. Dilekmen, M. ve Ada, Ş. (2005). Öğrenmede Gudulenme. *Ataturk Universitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakultesi Dergisi*, (11), 113-123.
55. Nartgun, Ş. ve Cakır, M. (2014). Lise Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Akademik Gudulenme ve Akademik Erteleme Eğilimleri Açısından İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 379-391.
56. Terzi, A.R., Uyangör, N. ve Dülker, A.P. (2017). Akademik Güdülenme ve Akademik Erteleme İlişkisi: Formasyon Öğretmen Adayları Üzerine Bir Araştırma. *Route Education and Social Science Journal*, 4(7), 52-62.
57. Aydın, F. (2010). *Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Akademik Güdülenme, Öz Yeterlilik ve Sınav Kaygısı*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
58. Eggen, P. ve Kauchak, D. (2010). *Educational Psychology: Windows on Classrooms* (8th Edition). Upper Saddle River: Pearson Education International.
59. Kandemir, M. (2014). Model Explaining Academic Procrastination Behaviour. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(3), 51-72.
60. Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94.
61. Wilkesmann, U., Fischer, H. ve Virgillito, A. (2012). *Academic Motivation of Students-The German Case*. Dortmund: Zentrum Für Weiterbildung.
62. Zimmerman, B. J. (2008). Investigating Self-Regulation and Motivation: Historical Background, Methodological Developments, and Future

Prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166-183. Doi: 10.3102/0002831207312909.

63. Görmez, I. (2014). *The Effect of Field Trip Oriented Instruction on Ninth Grade Students' Achievement in Animal Diversity Unit, Continuing and Academic Motivation*. Doctoral Dissertation, Middle East Technocal University, Ankara.
64. Bedel, A. ve Hamarta, E. (2014). Kişilerarası Problem Çözme ve Akademik Güdülenme Arasındaki İlişki. *İlköğretim Online*, 13(2), 674-681.
65. Duru, E. ve Balkıs, M. (2015). Birey-Çevre Uyumu, Aidiyet Duygusu, Akademik Doyum ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkilerin Analizi. *Ege Eğitim Dergisi*, 16(1), 122-141.
66. Reeve, J. (2009). *Understanding Motivation and Emotion* (5th Edition.). USA: John Wiley ve Sons
67. Weiner, B. (2000a). Intrapersonal and İntrapersonal Teories of Motivation From An Attributional Perspective. *Educational Psychology Review*, 12(1), 1-14.
68. Ghaleb, A. B., Ghaith, S., ve Akour, M. (2015). Self-Efficacy, Achievement Goals, and Metacognition As Predicators of Academic Motivation. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 2068-2073.
69. Gençtan, E.(2014). *Psikanaliz ve Sonrası* (16. Baskı). İstanbul: Metis Yayınları.
70. Erden, M. (2011). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. 6. Baskı. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
71. Erden, M ve Akman, Y. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi
72. Yüksel, G. (2004). Öğrenme İçin Motivasyon. İ.İ. Erçetin ve M. Ç. Özdemir (Ed.). *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
73. Bacanlı, H., (2002). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları
74. Sheldon, K. M., ve Kasser, T. (2001). Goals, Congruence, and Positive Well-Being: New Empirical Support For Humanistic Theories. *Journal of Humanistic Psychology*, 41(1), 30-50. Doi: 10.1177/0022167801411004
75. Petri, H. L. ve Govern, J. M. (2013). *Motivation: Theory, Research and Application* (6th Edition). Belmont: Wadsworth.
76. Burger, J. M. (2006). *Kişilik* (İ. D. Erguvan Sarioğlu, Çev.). İstanbul: Kaknus Yayınları.
77. Cüceloğlu, D. (2007). *İletişim Donanımları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

78. Mizrak, Ş. (2018). *Anne Baba Tutumları ve Denetim Odağının Akademik Motivasyonla İlişkisinde Öz Düzenlemenin Aracı Rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep.
79. Schunk, D. H. ve Dibeneditto, M. K. (2016). *Self-Efficacy Theory in Education From: Handbook of Motivation At School* Routledge. London. Erişim:25.05.2022<https://www.routledgehandbooks.com/doi/10.4324/9781315773384.ch3>
80. Schunk, D. H. ve Usher, E. L. (2012). *Social Cognitive Theory and Motivation*. R. Ryan,(Ed.). *The Oxford Handbook of Human Motivation*. New York.
81. Demireğen, Z. (2019). *Ergenlik Dönemindeki Öğrencilerin Duygu Düzenleme Becerileri ile Akademik GÜdülenme Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
82. Wigfield, A. ve Eccles, J.S. (2002). The Development of Achievement Task Values: A Theoretical Analysis. *Developmental Review*, 12, 1-46. Doi: 10.1016/0273-2297(92)90011-P.
83. Açıkgoz, K. (2007). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. (7. Basım). İzmir: Biliş Yayıncılık.
84. Kaplan, A., ve Maehr, M. L. (2007). The Contributions and Prospects of Goal Orientation Theory. *Educational Psychology Review*, 19(2), 141-184. Doi: 10.1007/S10648-006- 9012-5
85. Linnenbrink, E. A., ve Pintrich, P. R. (2002). Motivation As An Enabler For Academic Success. *School Psychology Review*, 31(3), 313-327. Doi:10.1080/02796015.2002.12086158
86. Pintrich, P. R. (2000). Multiple Goals, Multiple Pathways: the Role Of Goal Orientation in Learning and Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92(3), 544-555. Doi: 10.1037/0022-0663.92.3.544
87. Weiner, B. (2000b). Attributional Thoughts About Consumer Behavior. *Journal of Consumer Research*, 27(3), 382-387.
88. Yurtseven, N. ve Doğan, S. (2019). Structural Relationships Among Academic Procrastination, Academic Motivation and Problem Solving Skill in Prep Class College Students. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 9(3), 849-876.
89. Ergin, A. ve Karataş H. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Başarı Odaklı Motivasyon Düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(4), 868-887.
90. Sevilmiş, A. ve Şirin, E. F. (2016). Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinde Akademik Başarı: Üniversite Yaşam Kalitesi, Akademik GÜdülenme ve

91. Gömleksiz, M. N. ve Serhatlıoğlu, B. (2013). Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Düzeylerine İlişkin Görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 17(3), 99-127.
92. Yaman, E., Eroğlu, Y., Bayraktar, B. ve Çolak, T. S. (2010). Öğrencilerin Güdülenme Düzeyinde Etkili Bir Faktör: Okul Zorbalığı. *Akademik Bakış Dergisi*, 20, 1-17.
93. Ataman, G. (2021). *İşletme Yönetimi*. 1. Basım. İstanbul: Türkmen Kitapevi.
94. Uğur, A. (2000). Çalışma Hayatında Zaman Yönetimi. *Kalkınmada Anahtar Verimlilik Dergisi*, 12(143), 18-22.
95. Kocabaş, İ. ve Erdem, R. (2003). Yönetici Adayı Öğretmenlerin Kişisel Zaman Yönetimi Davranışları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 191-202.
96. Ölçer, F. (1999). Verimli Zaman Kullanımının Etmenleri. *Amme İdaresi Dergisi*, 32(3), 129-148.
97. Güçlü, N. (2001). Zaman Yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 25, 87-106
98. Aeon, B. ve Aguinis, H. (2017). It's about time: New perspectives and insights on time management. *Academy of Management Perspectives*, 31(4), 309-330.
99. Ghorbanshiroudi, S., Khalatbari, J., Maddahi, M. E., Khelghatdoost, P. ve Keikhayfarzaneh, M. M. (2011). The Effectiveness of Time Management Training on the Amount of Nurse's Occupational Stress. *Middle-East Journal of Scientific Research*, 9(4), 462-466.
100. El-Shaer, A. M. (2015). Impact of Time Management Program on Time Wasters of Head Nurses and Their Perception Toward Effective Organizational Performance. *Journal of Nursing and Health Science*, 4(3), 18-30. Doi: 10.9790/1959-04321830
101. Ebrahimi, H., Hosseinzadeh, R., Tefreshi, M. Z. ve Hosseinzadeh, S. (2014). Time Management Behaviors of Head Nurses and Staff Nurses Employed in Tehran Social Security Hospitals, Iran in 2011. *Iranian Journal of Nursing and Midwifery Research*, 19(2), 193-198.
102. Eldeeb, G. A. E. ve Eldosoky, E. K. (2016). Relationship Between Effectiveness of Time Management and Stress Levels Among Nursing Students. *Journal of Nursing and Health Science*, 5(2), 95-100. Doi: 10.9790/1959-05020495100

103. Thomack, B. (2012). Time Management For Today's Workplace Demands. *Workplace Health ve Safety*, 60(5), 201-203. <https://doi.org/10.3928/21650799-20120426-05>
104. Erdem, R., Pirinçci, E., ve Dikmetaş, E. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Zaman Yönetimi Davranışları ve Bu Davranışların Akademik Başarı ile İlişkisi. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 167-177.
105. Baykut Öteleş, İ. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Zaman Kullanma Becerilerinin Akademik Performans Üzerine Etkisi: Sakarya Üniversitesi Örneği. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5(8), 12-21.
106. Ökdem, M. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Zaman Yönetiminde Düştükleri Zaman Tuzakları ve Bunlarla Başetme Yolları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(1), 79-94.
107. Yılmaz, A. ve Aslan, S. (2002). Örgütsel Zaman Yönetimi. *CÜ İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 3(1), 25-46.
108. Gözel, E. ve Halat, E. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenleri ve Zaman Yönetimi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, 73-89.
109. Yıldız, K. (2018). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Zaman Yönetimi ve Stres Algılarının İncelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(3), 80-99.
110. Başak, T., Uzun, İ. ve Arslan, F. (2008). Hemşirelik Yüksek Okulu Öğrencilerinin Zaman Yönetimi Becerileri. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 7(5), 429-434.
111. Demirtaş, H. ve Özer, N. (2007). Öğretmen Adaylarının Zaman Yönetimi Becerileri ile Akademik Başarısı Arasındaki İlişkisi. *Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 34-47.
112. Çağlıyan, V. ve Göral, R. (2009). Zaman Yönetimi Becerileri: Meslek Yüksek Okulu Öğrencileri Üzerine Bir Değerlendirme. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 11(17), 174-189.
113. Orçanlı, K., Oktay, E. ve Pirim, M. (2019). Zaman Kullanımından Memnuniyet Üzerinde Etkili Olan Faktörlerin Araştırılması: Atatürk Üniversitesi Öğrencileri Örneği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 797-825.
114. Tengilimoğlu, D., Tutar, H., Altınöz, M., Öztürk Başpınar, N. ve Erdönmez, C. (2003). *Zaman Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
115. Sabuncuoğlu, Z., Paşa, M. ve Kaymaz, K. (2010). *Zaman Yönetimi*. (2. Baskı). İstanbul: Beta Basım.

116. Tutar, H. (2003). *Zaman Yönetim*. Ankara: Seçkin Yayınevi
117. Taner, B. (2005). Zaman Yönetimi. *Marmara Üniversitesi SBE, Hakemli Dergisi*, 2(5).
118. Aydın, A. H. (2012). Zaman Kavramı ve Yönetimi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 1-20.
119. Akyüz, M., Yılmaz, F. T. ve Aldemir, K. (2020). Zaman Yönetim Becerilerinin Akademik Başarı İle İlişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(73), 414-424.
120. Özçelik, N., Gülsün, M., Özçelik, F., ve Öztosun, M. (2012). Yöneticilerin Zaman Yönetimi Becerilerinin İş Stresi Üzerine Etkisi. *Anatolian Journal of Clinical Investigation*, 6(4).
121. Sayan, İ. (2005). *Yönetici Hemşirelerde Zaman Yönetimi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
122. Akçınar, S. (2014). *Örgütsel Zaman Yönetimi ve Etkin Zaman Kullanımı*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
123. Güney, S. (2009). *Davranış Bilimleri*. 5. Baskı İstanbul: Nobel Yayıncılık.
124. Sevim Kılıç, S. (2015). *Zaman Yönetimi ve Zamanı Etkin Kullanma (Rize Aile Hekimliği Çalışanları Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
125. Vatan, F, Altuğ Özsoy,S. (2002). Zaman Yönetimi. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 18 (1-3), 89-104,
126. Thomas, N. (Ed.). (2004). *The John Adair Handbook of Management And Leadership*. London, UK: Thorogood.
127. Alexander, R. ve Dobson, M.S. (2009). *Real-World Time Management*. (2nd Ed.). New York, USA: Amacom.
128. Çelik, O.B., İlhan, E.L. ve Esentürk, O.K. (2015). Investigation of Time Management Skills of College Students Who Play Sports and Don't Play Sports. *Science, Movement and Health*, 15(2), 602-609.
129. Zampetakis, L.A., Bouranta, N. ve Moustakis, V.S. (2010). on the Relationship Between Individual Creativity and Time Management. *Thinking Skills and Creativity*, 5, 23-32.
130. Darini, M., Pazhouhesh, H. ve Moshiri, F. (2011). Relationship Between Employee's Innovation (Creativity) and Time Management. *Procedia-Social And Behavioral Sciences*, 25(1), 201-213.
131. Hoover, J. (2007). *Best Practices: Time Management: Set Priorities To Get The Right Things Done*. USA: Harpercollins.

132. Tracy, B. (2013). *Time Management*. New York, USA: Amacom.
133. Tutar, H. (Ed.). (2015). *Zaman Yönetimi*. (4. Baskı). Ankara, Türkiye: Seçkin Yayıncılık.
134. Porta, C.R., Anderson, M.R. ve Steele, S.R. (2013). Effective Time Management: Surgery, Research, Service, Travel, Fitness, and Family. *Clinics In Colon and Rectal Surgery*, 26(4), 239-243.
135. Walsh, R. (2008). *Time Management: Proven Techniques For Making Every Minute Count*. (2nd Ed.). USA: F&W Publications, Inc.
136. Olejniczak, A. (2013). Effective Time Management-Selected Issues. *Marketing of Scientific and Research Organizations*, 1(7), 1-22.
137. Arnold, E. ve Pulich, M. (2004). Improving Productivity Through More Effective Time Management. *The Health Care Manager*, 23(1), 65-70.
138. Tunçer, P. (2012). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Basım.
139. Barutçugil, İ. (2015). *Yöneticinin Yönetimi*. (7. Baskı). İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
140. Kıdak, L.B. (2011). Hastane Yöneticilerinin Zaman Yönetimi Tutumlarının Belirlenmesi: İzmir İli Eğitim ve Araştırma Hastaneleri Uygulaması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25, 159-172.
141. Covey, S.R., Merrill, A.R. ve Merrill, R.R. (2013). *Önemli İşlere Öncelik*. (O. Deniztekin, Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.
142. Fleming, L. (2000). *The Time Management Pocketbook*. (4th Ed.). Hants, UK: Management Pocketbooks Ltd.
143. Botha, R. J. (2013). Time Management Abilities of School Principals According To Gender: A Case Study In Selected Gauteng Schools. *Africa Education Review*, 10(2), 364-380.
144. Francis, N.W. ve Olori, W.O. (2017). Time Management and Organizational Effectiveness: A Study of Manufacturing Companies In Port Harcourt, Nigeria. *International Journal of Advanced Academic Research*, 3(4), 31-49.
145. Özer, M.A. (2012). Çalışma Hayatında Zaman Tuzakları ve Zamanı Etkin Yönetmek. *HAK-İŞ Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 1(2), 44-75.
146. Mackenzie, A. Ve Nickerson, P. (2009). *The Time Trap: the Classic Book on Time Management*. (4th Ed.). New York, USA: Amacom.
147. Adair, J. (2015). *Etkili Zaman Yönetimi: Zamanı Akıllıca Değerlendirme Kılavuzu*. (5. Baskı). (Çev. Ö. Çolakoğlu). İstanbul: Babiali Kültür Yayıncılığı.

148. Porter, M.E. ve Nohria, N. (2018). How Ceos Manage Time. *Harvard Business Review*, 96(4), 42-51.
149. Farrell, M. (2017) Time Management. *Journal of Library Administration*, 57(2), 215-222.
150. Koçel, T. (2013). *İşletme Yöneticiliği*. (14. Baskı). İstanbul: Beta Basım.
151. Kumcağız, H., Yılmaz, M., Balcı Çelik, S. ve Aydın Avcı, İ. (2011). Hemşirelerin İletişim Becerileri: Samsun İli Örneği. *Dicle Tıp Dergisi*, 38(1), 49-56.
152. Zeller, D. (2009). *Successful Time Management For Dummies*. Indianapolis, Indiana: Wiley Publishing, Inc.
153. Tecer, H., Dönmezler, S., Erensoy, H. ve Berkol, T. D. (2021). Üniversite Öğrencilerinin Zaman Yönetimi Becerilerinin; Depresyon Düzeyleri, Anksiyete ve Stres Seviyeleri ile İlişkisi. *Genel Tıp Dergisi*, 31(3), 202-207.
154. Yıldız, S. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimi Planlama Yeterlik Algıları ile Zaman Yönetimi Becerileri. *TURAN-SAM*, 12(46), 430-442
155. Arslan, K. ve Topsakal, U. (2019). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Zaman Yönetimi Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi. *Academic Perspective Procedia*, 2(1), 66-75.
156. Sungur, S. (2018). *Özel Okul Öğretmenlerinin Zaman Yönetimi ile Stres Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
157. Yavuz, A. (2018). *Öğretmenlerin Öğretim Sürecinde Zaman Yönetimi Becerilerini Gerçekleştirme Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
158. Durmaz, M., Hüseyinli, T. ve Güçlü, C. (2016). Zaman Yönetimi Becerileri ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki. *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 5(7), 2291-2303.
159. Cyril, A. V. (2015). Time Management and Academic Achievement of Higher Secondary Students. *Journal on School Educational Technology*, 10(3), 38-43.
160. Claessens, B. J., Van Eerde, W., Rutte, C. G., & Roe, R. A. (2007). A Review of the Time Management Literature. *Personnel Review*, 36(2), 255-276.
161. Nonis, S. A. ve Hudson, G. I. (2006). Academic Performance of College Students: Influence Of Time Spent Studying and Working. *Journal of Education For Business*, 81(3), 151-159.

162. Misra, R. ve Mckean, M. (2000). College Students' Academic Stress and Its Relation To Their Anxiety, Time Management, and Leisure Satisfaction. *American Journal of Health Studies*, 16(1), 41-51.
163. Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
164. Nachmias, C. F. ve Nachmias, D. (1996). *Research Methods in the Social Sciences*. New York: St. Martin's Press.
165. Bozanoğlu, İ. (2004b). *Bilişsel Davranışçı Yaklaşımına Dayalı Grup Rehberliğinin GÜdülenme, Benlik Saygısı, Başarı ve Sınav Kaygısı Düzeylerine Etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
166. Alay, S. ve Koçak, S. (2002). Zaman yönetimi anketi: Geçerlik ve güvenirlik. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(22), 9-13.
167. Çakıcı, D.Ç. (2003). *Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Genel Erteleme ve Akademik Erteleme Davranışının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
168. Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Yayınları.
169. Kara, Ö. (2019). *Lise Öğrencilerinin Serbest Zaman Egzersize Katılım Düzeyleri ile Akademik Erteleme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
170. Yardım, T. (2021). *Sınıf Eğitimi Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Davranışları ve Zaman Yönetim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, İzmir.
171. Demir, Y. (2017). *Ergenlerde İnternet Bağımlılığı, Akademik GÜdülenme, Akademik Erteleme ve Okula Bağlanma Arasındaki İlişkiler*. Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
172. Özer, S. ve Akay, C. (2020). Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme ve Yabancılaşma Düzeylerinin İncelenmesi. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 7(62), 3528-3542. <http://dx.doi.org/10.26450/jshsr.2186>
173. Seyfi, R. Ö. (2019). *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Akademik Erteleme Davranışları ile Akademik Öz Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Nevşehir.
174. Vural, L. ve Gündüz, G. F. (2019). Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Davranışları ile Bilişsel Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişki.

175. Çakın, M. (2021). *Üniversite Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Akademik Motivasyonları ve Akademik Erteleme Davranışları*. Yüksek Lisans Tezi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kilis.
176. Şirin, E. F. (2011). Academic Procrastination Among Undergraduates Attending School of Physical Education and Sports: Role of General Procrastination, Academic Motivation and Academic Self-Efficacy. *Educational Research and Reviews*, 6(5), 447-455.
177. Scher, S.J. ve Osterman, N.M. (2002). Procrastination, Conscientiousness, Anxiety and Goals: Exploring The Measurement and Correlates of Procrastination Among School-Aged Children. *Psychology In The Schools*, 39(4), 385-98.
178. Sharma, M., Kaur, G. (2011). Gender Differences In Procrastination and Academic Stress Among Adolescents. *Indian Journal of Social Science Researches*, 8(1-2), 122-127.
179. Sevilmiş, U. (2021). *Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Düzeylerinin ve Okul İkliminin Başarı Yönelimleri Üzerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
180. Özer, Ü. (2016). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Dijital Vatandaşlığa İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *V. Sakarya'da Eğitim Araştırmaları Kongresi* (s.18-23), Sakarya.
181. Arıöz, H. (2022). *Üniversite Öğrencilerinin Kişilik Özellikleri ve Akılcı Olmayan İnançları ile Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi, Ankara.
182. Bebek İrem, Ö. (2021). *Akademik Erteleme Sıklığının ve İlişkili Faktörlerin Akademik Popülasyonda Araştırılması*. Tıpta Uzmanlık Tezi, Balıkesir Üniversitesi Tıp Fakültesi, Balıkesir.
183. Şendoğan, S. (2020). *Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme ve Akılcı Olmayan İnançlar*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi, İstanbul.
184. Kaplan, M. (2017). *Hemşirelik Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Akademik Gündürlenme, Akademik Özyeterlik ve Akademik Yükleme Stillerinin Rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
185. Arslan, A. (2013). *Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Karar Verme Stilleri ile İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.

186. Çetin, N. (2017). *Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının İncelenmesi. Doktora Tezi*, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
187. Yıldız, F. G. (2015). *Üniversite Öğrencilerinin Genel Erteleme Düzeyleri ile Akademik Erteleme Düzeyleri İlişkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi*, Fatih Üniversitesi, İstanbul.
188. Bulut, R. (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Davranışlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi*, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
189. Ekinci, E. (2011). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Akademik Özyeterlik Düzeyleri ve Akademik Erteleme Davranışlarının Öğrenilmiş Çaresizlik Düzeylerini Yordamagücü. Yüksek Lisans Tezi*, Gaziosmanpaşaüniversitesi, Tokat.
190. Uzun, A.E. (2016). *Farklı Liselere Devam Eden Ergenlerin Facebook Bağlanma Stratejileri ve Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki İlişkin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
191. Demir, M.K. ve Arı, E. (2013). Öğretmen Adaylarının Akademik Güdülenme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(3), 265-279.
192. Sarıkabak, M., Eyüboğlu, E. ve Ayrancı, M. (2018). Bocce (Petank) Sporcularının Duygusal Zekâ Düzeylerinin, Akademik Erteleme Davranışları Üzerine Etkisinin İncelenmesi. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (UKSAD)*, 4(1), 163-177.
193. Ambad, S. N. A., Kalimin, K. M. ve Yusof, K. (2017). The Effect of İnternet Addiction on Students'emotional and Academic Performance. *E-Academia Journal*, 6(1), 86-98.
194. He, S. (2017). A Multivariate İnvestigation İnto Academic Procrastination of University Students. *Open Journal of Social Sciences*, 5(10), 12-24. <https://doi.org/10.4236/jss.2017.510002>
195. Atay, B. (2018). *Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Performansı Kaygı Düzeyleri ve Akademik Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
196. Eser, S. (2017). *Kişilik Özelliklerinin Mesleğe Yönelik Tutuma Etkisinde Öğrenme Stilleri ve Akademik Motivasyonun Aracılık Rolü: Lisans Turizm Rehberliği Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. Doktora Tezi*, Mersin Üniversitesi, Mersin.
197. Taşkın Oskay, Y. (2016). *Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimleri ile Akademik Motivasyonları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi*, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

198. Alemdağ, C., Öncü, E. ve Yılmaz, A. K. (2014). Preservice physical education teachers' academic motivation and academic self-efficacy. *Hacettepe Journal of Sport Sciences*, 25(1), 23-35.
199. Eroğlu, O., Yıldırım, Y. ve Şahan, H. (2017). Spor Bilimleri Fakültesindeki Öğrencilerin Akademik Öz-Yeterlik ve Akademik Güdülenme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Akdeniz Üniversitesi Örneği. *Türkiye Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 38-47.
200. Gürbüz, G. (2020) *Hemşirelik Öğrencilerinin Akademik Özyeterlik ve Akademik Güdülenme Düzeyleri ile Eğitim Yöntemleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
201. Deniz, A. (2020). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum, Akademik Öz-Yeterlik Ve Akademik Güdülenme Düzeylerinin İncelenmesi: Bir Vakıf Üniversitesi Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
202. Direktör, C. ve Nuri, C. (2017). Benlik Saygısının Akademik Motivasyon Üzerindeki Etkisi: Otomatik Düşüncenin Aracı Rolü. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, (1), 66- 75. Doi:10.31461/Ybpd.316130
203. Özen, B. (2019). *Öğretmen Adaylarının Üniversite İlk Yıl Deneyimlerinin Akademik Motivasyon ve Akademik Başarı Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi, Bartın.
204. Polat, A. (2013). *Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Sorgulama Tophuluğu Algılarının Akademik Güdülenme ve Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Cumhuriyet Üniversitesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
205. Uluişik, V., Beyleroğlu, M., Suna, G. ve Yalçın, S. (2016). Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumları ve Akademik Güdülenme Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi (Burdur İl Merkezi Örneği). *Journal of Human Sciences*, 13(3), 5092-5106.
206. Terzi, M., Ünal, M. ve Gürbüz, M. S. (2011). İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Matematiğe Yönelik Akademik Güdülenme Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Işık Üniversitesi 10. Matematik Sempozyumu*, İstanbul.
207. Karaca, Ö. (2019). *Farklı Okul Türlerinde Öğrenim Gören Lise Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığı ile Akademik Güdülenme İlişkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
208. Kapıkıran, Ş. ve Özgüngör, S. (2009). The Relationship Between The Social Support and The Achievement and Motivation of Adolescents. *Turkish Journal of Child and Adolescent Mental Health*, 16(1), 21-30.

209. Şeker, H.A. (2021). *Lise Öğrencilerinin Akademik Güdülenme Düzeylerinin Yordayıcıları Olarak Akran İlişkileri, Anne-Baba Davranışları Ve Sosyal-Duygusal Öğrenme Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
210. Tudge, J., Hogan, D., Snezhkova, I., Kulakova, N. ve Etz, K. (2000). Parent's Child-Rearing Values and Beliefs In The United States and Russia: The Impact of Culture and Social Class. *Infant and Child Development*, 9, 105-121.
211. Bozkurt, H., Şahin, S. ve Zoroğlu, S. (2016). İnternet Bağımlılığı: Güncel Bir Gözden Geçirme. *Çağdaş Tıp Dergisi*, 6(3), 235-247.
212. Cengizhan, C. (2005). Öğrencilerin Bilgisayar ve İnternet Kullanımında Yeni Bir Boyut : İnternet Bağımlılığı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22, 83-98.
213. Yellowlees, P. M. ve Marks, S. (2007). Problematic İnternet Use Or İnternet Addiction?. *Computers In Human Behavior*, 23(3), 1447-1453.
214. Küçüktop, C. (2018). *Spor Yapan Üniversite Öğrencilerinin Zaman Yönetimi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
215. Akyürek, M. İ. (2020). Öğretmen Adaylarında Akademik Öz-Yeterlik Ve Akademik Güdülenme İlişkisi: Hacettepe Üniversitesi Örneği. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(2) , 101-115.
216. Alizadeh, B. (2019). *Kırkpınar Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda Öğrenim Gören Öğrencilerin Zaman Yönetimi ve Planlama Davranışlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
217. Aslan, M., Ağiroğlu Bakır, A. ve Umur Erkuş, Z. (2020). Öğretmen Adaylarının Zaman Yönetimi Becerileri ile Akademik Öz-Yeterlik Algıları Arasındaki İlişki. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2(1), 1-14.
218. Caz, Ç. ve Tunçkol, H. M. (2015). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Zaman Yönetimi Becerilerinin İncelenmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 91-100.
219. Uçkun, G., Üzümlü, B. ve Uçkun, Ü. S. (2018). Kocaeli Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Zaman Yönetimine Bakışlarının Değerlendirmesi. *TURAN: Stratejik Araştırmalar Merkezi*, 10(37), 60-69.
220. Zekioglu, A., Erdoğan, N. ve Türkmen, M. (2015). Sporcu Öğrencilerin Zaman Yönetimi Becerileri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. *Uluslararası Hakemli Psikiyatri ve Psikoloji Araştırmaları Dergisi*, 4, 24-37.

221. Rothschild-Checroune, E., Gravelle, F., Dawson, D. ve Karlis, G. (2012). Balancing Academic and Athletic Time Management: A Qualitative Exploration of First Year Student Athletes' University Football Experiences. *Loisir Et Société/Society and Leisure*, 35(2), 243-261.
222. Chin-Li, S. (2014). *The Effects on Cognition, Attitude and Behavior of Internet Use For Elementary School Students By Intervention of Time Management Network Course*. Doctoral Thesis, Asia University, Taiwan.
223. Öksüz, E., Güvenç, G. ve Mumcu, S. (2017). Relationship Between Problematic Internet Use and Time Management Among Nursing Students. *CIN: Computers, Informatics, Nursing*. (In Press). Doi: 10.1097/CIN.0000000000000391.
224. Lee, H. (2004). Development of Time Management Education Program For Preventing Internet Addiction In College Students. *Journal of The Korean Home Economics Association*, 42(10), 63-77.
225. Siddiqi, S. ve Memon, Z. A. (2016). Internet Addiction Impacts on Time Management That Results In Poor Academic Performance. In *Frontiers of Information Technology (FIT)*, (63-68), Islamabad.
226. Bezci, H. (2018). *Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Zaman Yönetimi Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
227. Sezen, A. (2013). İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Zaman Yönetimi Becerilerinin İncelenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 38, 1-18.
228. Tanrıöğen, A. ve İşcan, S. (2009). Time Management Skills of Pamukkale University Students and Their Effects on Academic Achievement. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (35), 93-108.
229. Karataş, A. (2020). *Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme, Sınav Kaygısı, Akademik Erteleme Davranışı ve Kendini Sabote Etme Eğilimi Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Kilis.
230. Üçan, E. (2019). *Spor Bilimleri Öğrencilerinin Kişilik Özellikleri ile Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Sakarya.
231. Demir, Z. (2008). *Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Akademik Güdülenme Düzeyleri (SAÜ Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
232. Aktaş, H. (2017). Akademik Güdülenme ile Akademik Özyeterlik Arasındaki İlişki: İlahiyat Fakültesi Öğrencileri Üzerine Ampirik Bir Araştırma. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 1376-1398.

233. Çetin, Ş. (2009). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 1-7.
234. Sarıoğlu, A. F. (2011). Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Eğilimi ile Mükemmeliyetçilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
235. Klassen, R.M. ve Kuzucu, E. (2009). Academic Procrastination and Motivation of Adolescents İn Turkey. *Educational Psychology*, 29(1), 69-81.
236. Senecal, C., Julien, E. & Guay, F., (2003). Role Conflict and Academic Procrastination: A Self-Determination Perspective. *European Journal of Social Psychology*, 33, 135-145.
237. Yeşil, R. ve Şahan, E. (2012). Öğretmen Adaylarının Akademik İşlerini Erteleme Nedenleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 218-236.
238. Akbay, S. E. (2009). Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: akademik güdülenme, akademik öz-yeterlik ve akademik yükleme stillerinin rolü. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.

EKLER

EK 1. Anket Formu

Değerli Katılımcılar;

Bu anket, akademik erteleme, akademik güdülenme ve zaman yönetimi düzeylerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Anket sonuçları, yalnızca bu amaçla kullanılacak olup, kişisel amaçlar için anket sonuçlarından yararlanılmayacaktır. Bu nedenle isim yazmanıza gerek yoktur. İstenilen bilgileri içtenlikle cevaplamanız, araştırmanın sağlıklı sonuç vermesi açısından oldukça önemlidir. Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Sacide GÜLSEVEN DUMAN
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

1. Cinsiyetiniz: ☐ Kadın ☐ Erkek

2. Yaşınız:

3. Güncel transkript notunuz (GANO):

4. Sınıfınız:

5. Aktif olarak (lisanslı) spor yapıyor musunuz? ☐ Evet ☐ Hayır

6. Aylık geliriniz:

☐ 0-1000 TL ☐ 1001-2000 TL ☐ 2001-3000 TL ☐ 3001-4000 TL ☐ 4001 TL ve üzeri

7. Anne eğitim durumu:

☐ Okur-yazar değil ☐ Okur-yazar ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite

8. Baba eğitim durumu:

☐ Okur-yazar değil ☐ Okur-yazar ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite

9. Günlük teknolojik cihaz kullanım süreniz (telefon, bilgisayar, tablet vs.):

☐ 0-2 saat ☐ 3-5 saat ☐ 6-9 saat ☐ 10 saat ve üzeri

10. Günlük ortalama uyku süreniz:

11. Serbest zamanlarınızı genellikle nasıl değerlendiriyorsunuz? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

Evde yapılan işler (kitap okuma, film izleme vb.)	☐
Sportif etkinliklere katılarak (seyirci veya aktif katılımcı)	☐
Sosyal etkinliklere katılarak	☐
Kültürel/sanatsal etkinliklere katılarak	☐
Açık alandaki etkinliklere katılarak	☐
Turistik etkinliklere katılarak	☐

	AGÖ	Kesinlikle Uygun Değil	Uygun Değil	Kararsızım	Uygun	Kesinlikle Uygun
	(Her bir ifadeyi dikkatli bir şekilde okuduktan sonra, bunun size ne derece uygun olup olmadığını ifadenin yanındaki kutucukları işaretleyerek belirtiniz. Lütfen her ifadeyi bir kez işaretleyiniz ve cevaplanmamış hiçbir ifade bırakmayınız).					
1	Öğrendiğim şeyleri okulun dışında da kullanabilmek için fırsatlar ararım.	1	2	3	4	5
2	Öğrendiğim her şey, daha fazlasını öğrenme merakı doğurur.	1	2	3	4	5
3	Derse başlar başlamaz, dikkatimi derse veririm.	1	2	3	4	5
4	Okulda öğretilen şeyler benim ilgimi çekmiyor.	1	2	3	4	5
5	Geriye dönüp baktığımda ne kadar çok şey öğrendiğimi görünce sevinirim.	1	2	3	4	5
6	Dersler ve öğrenme konusunda sınıftaki diğer öğrencilerden daha istekli olduğumu düşünürüm.	1	2	3	4	5
7	Seçme şansım olduğunda genellikle beni uğraştıracak ödevleri seçerim.	1	2	3	4	5
8	Beni düşünmeye zorlayan konuları daha çok severim.	1	2	3	4	5
9	Kendime koyduğum hedefler çok çalışma ve uzun zaman isteyen hedeflerdir.	1	2	3	4	5
10	Biraz zor olan konularda çalışmak daha çok hoşuma gider.	1	2	3	4	5
11	Bazen kendimi derse öyle kaptırırm ki, teneffüs zili ne bu kadar erken çaldığına şaşırım.	1	2	3	4	5
12	Yeni ve farklı konular çalışmak hep hoşuma gitmiştir.	1	2	3	4	5
13	Sırf daha fazla öğrenmek için öğretmenin istediğinden daha kapsamlı ödevler hazırlarım.	1	2	3	4	5
14	Yeni bir şey öğrenmek beni heyecanlandırır.	1	2	3	4	5
15	Öğrendiklerimle başkalarına yardım etmek hoşuma gider.	1	2	3	4	5
16	Zor bir konuyla karşılaştığımda, bunu anlamak için uğraşmak bana keyif verir.	1	2	3	4	5
17	Karşılığında not verilmeyecek olsa da bir şeyi öğrenmek için çokça çalıştığım olur.	1	2	3	4	5
18	Bir şey öğrenirken saatlerin nasıl geçtiğini fark etmediğim çok zaman olmuştur.	1	2	3	4	5
19	Eğer ders kitabımda herhangi bir konuyla ilgili yeterli bilgiyi bulamamışsam hemen başka kitaplara da bakarım.	1	2	3	4	5
20	Çoğu zaman sınavlarda zevkli bir bulmaca çözüyormuş gibi hissederim.	1	2	3	4	5

	ZYÖ	Hiç	Nadiren	Bazen	Sık Sık	Her Zaman
	(Her bir ifadeyi dikkatli bir şekilde okuduktan sonra, bunun sizi ne derece yansıttığını yanındaki kutucukları işaretleyerek belirtiniz. Lütfen her ifadeyi bir kez işaretleyiniz ve cevaplanmamış hiçbir ifade bırakmayınız).					
1	Güne başlamadan önce gününüzü planlar mısınız?	1	2	3	4	5
2	Hafta başlarında her hafta için bir dizi amaçlar saptar mısınız?	1	2	3	4	5
3	Her gün planlama için zaman harcar mısınız?	1	2	3	4	5
4	Her gün kendiniz için bir takım amaçlar belirler misiniz?	1	2	3	4	5
5	Her gün yapmak zorunda olduğunuz şeylerin listesini yapar mısınız?	1	2	3	4	5
6	İş günlerinizde yapmak zorunda olduğunuz aktivitelerin programını yapar mısınız?	1	2	3	4	5
7	Bir sonraki hafta için ne yapmak istediğiniz net olarak belirgin mi?	1	2	3	4	5
8	Çalışmalarınızı bitirmek için kendinize tarih saptar mısınız?	1	2	3	4	5
9	Çok uğraş gerektiren çalışmalarınız için en iyi zamanı programlamaya çalışır mısınız?	1	2	3	4	5
10	Sizin için önemli tarihleri (örneğin; mesleki eğitim tarihleri, mesleğinizle alakalı seminer/konferans/kongre tarihleri vs.) bir takvim üzerine işaretler misiniz?	1	2	3	4	5
11	Çalışma zamanınız için bir dizi amaçlar belirler misiniz?	1	2	3	4	5
12	Mesleğinizle/işinizle/görevinizle/eğitiminizle alakalı makale, yazı ya da evrakları şimdi gerekli olmasalar bile, gelecekte gerekli olabilir düşüncesiyle dosyalar veya fotokopisini çeker misiniz?	1	2	3	4	5
13	Yakın tarihte herhangi bir denetim olmasa bile, yönetim sistemiyle ilgili yapılacakları düzenli olarak tekrar eder misiniz?	1	2	3	4	5
14	Üzerinde çalışabileceğiniz şeyleri boş zaman bulduğunuzda yapabilmek için yanınızda taşır mısınız?	1	2	3	4	5
15	Önceliklerinizi belirler ve onlara uyar mısınız?	1	2	3	4	5
16	Her hafta sizinle ilgili olan şeyleri önceden bir plan yapmadan ve gerektiği gibi takip etmeden yapar mısınız?	1	2	3	4	5
17	Zamanınızı yapıcı olarak kullanıyor musunuz?	1	2	3	4	5
18	Zamanınızı planlama işinde kendinizi geliştirmeye ihtiyaç duyuyor musunuz?	1	2	3	4	5
19	Genel olarak kendi zamanınızı kendiniz planladığınızı hisseder misiniz?	1	2	3	4	5
20	Genellikle amaçlarınızın hepsini size verilen zaman içerisinde çoğunlukla başarabileceğinizi düşünür müsünüz?	1	2	3	4	5
21	Küçük kararları çabucak verebiliyor musunuz?	1	2	3	4	5
22	İnsanlara hayır diyememekten ötürü kendinizi sık sık okuldaki işlerinizi engelleyen işlerle meşgul durumda bulur musunuz?	1	2	3	4	5
23	Yapacak bir şeyiniz olmadan kendinizi uzun süre bekliyor durumda olur musunuz?	1	2	3	4	5
24	Normal bir iş gününde, okuldaki işlerinizden daha çok kendi özel işlerinize zaman harcar mısınız?	1	2	3	4	5
25	Fayda sağlamayan alışkanlıklara veya aktivitelere devam eder misiniz?	1	2	3	4	5
26	Günde ortalama bir paket sigara içeriyor musunuz?	1	2	3	4	5
27	İş veya dış denetimlerden bir gün önce veya denetim günü hala onun üzerinde çalışır mısınız?	1	2	3	4	5

	AEÖ	Beni Hiç Yansıtmıyor	Beni Çok Az Yansıtmıyor	Beni Biraz Yansıtmıyor	Beni Çokgunlukla Yansıtmıyor	Beni Tamamen Yansıtmıyor
1	Derslerimi düzenli olarak çalışırım.	1	2	3	4	5
2	Ödevlerimi/projelerimi genellikle son belirlenen tarihte yetiştiririm.	1	2	3	4	5
3	Daha keyifli şeyler yapmak için ders çalışmayı erken bırakırım.	1	2	3	4	5
4	Sınavlardan önce konuları tekrar etmeye zamanım kalır.	1	2	3	4	5
5	Ne zaman dersin başına otursam aklıma yapmam gereken başka işler gelir.	1	2	3	4	5
6	Önemli olsalar bile sınavlara çalışmayı gereksiz yere son güne bırakırım.	1	2	3	4	5
7	Derslere hazırlanarak gelirim.	1	2	3	4	5
8	Sıkıcı derslere çalışmayı son ana bırakırım.	1	2	3	4	5
9	Herhangi bir dersle ilgili verilen okumaları derse okumuş olarak gelirim.	1	2	3	4	5
10	Ders çalışırken bir şey yapmak, birisiyle konuşmak, çay ya da kahve içmek vb. için sık sık ara veririm.	1	2	3	4	5
11	Ödevlerimi/projelerimi zamanında teslim ederim.	1	2	3	4	5
12	Tarihi önceden bildirilmiş olsa bile sınav günü yaklaştığında önceliği olmayan başka işlerle uğraştığım olur.	1	2	3	4	5
13	Kendime bir ders çalışma programı hazırlamışsam ona uyarım.	1	2	3	4	5
14	Önemli derslere çalışmayı bile son güne bırakırım.	1	2	3	4	5
15	Çalışmayı son güne bıraktığım için başarısız olduğum derslerim olur.	1	2	3	4	5
16	Ödevlerimi/projelerimi zamanında yetiştiremem.	1	2	3	4	5
17	Bir sınavdan önce sınavla ilgili konuları her yönüyle çalışmış olurum.	1	2	3	4	5
18	Ödevlerimi/projelerimi yapmayı önemsiz gerekçelerle son güne bırakırım.	1	2	3	4	5
19	Ben derslerimi çalışmayı son ana bırakan ancak bir daha ki sefere çalışmaya zamanında başlayacağım diyen bir öğrenciyim.	1	2	3	4	5

EK 2. Etik Kurul Kararı



T.C
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
İNSAN ARAŞTIRMALARI EĞİTİM BİLİMLERİ
ETİK KURULU KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi	30/12/2021
Protokol No	12/09
Araştırma Başlığı	“Akademik Erteleme, Akademik Güdülenme ve Zaman Yönetimi İlişkisi: Beden Eğitimi Öğretmeni Adayları Örneği”
Araştırma Türü	Nicel-Tanımlayıcı (tarama) / İlişki Arayıcı Araştırma
Araştırmacılar	Sacide GÜLSEVEN DUMAN (Sorumlu Araştırmacı) Doç. Dr. Sonnur KÜÇÜK KILIÇ (Danışman)
Karar	Başvuru dosyanıza ait araştırmanız etik açıdan uygun bulunmuştur.
Açıklama: 1. Etik Kurul Onayı, uygulama ve/veya veri toplama için araştırmacının ilgili kurum veya kuruluşlardan izin alma sorumluluğunu ortadan kaldırmaz. 2. Kurul üyelerine ait araştırma önerileri görüşülürken, ilgili yönerge gereğince, öneri sahibi üye görüşmelere katılmamış ve oy kullanmamıştır.	

e-imzalıdır

Prof. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR
İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri
Etik Kurul Başkanı

EK 3. Araştırma İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 15.03.2022-155831



T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı :E-68867550-300-155831
Konu :Araştırma İzni Sacide GÜLSEVEN

15.03.2022

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

İlgi : Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 15.03.2022 tarihli ,93368059-044-E.155479 sayılı yazısı.

Anabilim Dalınız Yüksek Lisans öğrencisi 19780401008 nolu Sacide GÜLSEVEN' in araştırma iznine ilişkin ilgi sayılı yazı ekte gönderilmiştir. Danışmana ve öğrenciye bildirilmesi hususunda;

Gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Papatya KARAKURT
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Ek:Sacide GÜLSEVEN DUMAN (6 sayfa)

Evrak Tarih ve Sayısı: 15.03.2022-155479



T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-93368059-044-155479
Konu : Sacide GÜLSEVEN DUMAN

15.03.2022

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 23.02.2022 tarihli ,68867550-302.08.01-E.150494 sayılı yazımız.

Biriminiz Beden Eğitimi ve Spor tezli yüksek lisans programı öğrencisi Sacide GÜLSEVEN DUMAN' ın araştırma iznine ilişkin yazılar ekte gönderilmiştir.
Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Adem BAŞIBÜYÜK
Rektör Yardımcısı

Ek:

- 1- Sacide GÜLSEVEN DUMAN
- 2- Sacide GÜLSEVEN DUMAN
- 3- Uygulama İzni (Sacide GÜLSEVEN DUMAN)
- 4- Sacide GÜLSEVEN DUMAN
- 5- Sacide GÜLSEVEN DUMAN (1 sayfa)



T.C.
GİRESUN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Spor Bilimleri Fakültesi Dekanlığı

Sayı : E-35387122-100-78434
Konu : Sacide GÜLSEVEN DUMAN

Ek-1

ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına)

İlgi : 28.02.2022 tarihli ve 93368059-730.08.03.01.01-E.151284 sayılı yazınız.

İlgi bilgilerinde kayıtlı yazı ile bildirilen Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Beden Eğitimi ve Spor tezli yüksek lisans programı 19780401008 numaralı öğrencisi Sacide GÜLSEVEN DUMAN 'ın "Akademik Erteleme, Akademik Güdülenme ve Zaman Yönetimi İlişkisi: Beden Eğitimi Öğretmeni Adayları Örneği" konulu tez çalışmasının Üniversitemizin ilgili biriminde yapılması uygun bulunmuştur.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof.Dr. Güven ÖZDEM
Rektör Yardımcısı



T.C.
ORDU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Müdürlüğü

Ek-2

03.03.2022

Sayı : E-11151409-730.08.03-0702042
Konu : Sacide GÜLSEVEN DUMAN

ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 28.02.2022 tarihli ve E-81515450-730.08.03-0701175 sayılı yazı.

Erzincan Binalı Yıldırım Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Beden Eğitimi ve Spor Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Sacide GÜLSEVEN DUMAN'ın "Akademik Erteleme, Akademik Güdülenme ve Zaman Yönetimi İlişkisi: Beden Eğitimi Öğretmeni Adayları Örneği" konulu çalışmasını Yüksekokulumuzda uygulama talebi uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Niyazi TAŞCI
Rektör a.
Rektör Yardımcısı





T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Ek-3

Sayı : E-88179374-000-2200076508
Konu : Uygulama İzni (Sacide
GÜLSEVEN DUMAN)

03.03.2022

ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Beden Eğitimi ve Spor Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Sacide GÜLSEVEN DUMAN'ın "Akademik Erteleme, Akademik Güdülenme ve Zaman Yönetimi İlişkisi: Beden Eğitimi Öğretmeni Adayları Örneği" konulu tez çalışması ile ilgili Üniversitemiz Fakültelerinden alınan cevap yazı ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof.Dr. Ömer ÇOMAKLI
Rektör

Ek :

- 1 - 2.3.2022 tarihli E-70400699-000-2200073349 sayılı belge
- 2 - 2.3.2022 tarihli E-29202147-000-2200074979 sayılı belge



T.C.
BAYBURT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Ek-4

Sayı : E-20852668-730.08.03-59499
Konu : Sacide GÜLSEVEN DUMAN

02.03.2022

DAĞITIM

İlgi : 28.02.2022 tarihli ve 151284 sayılı yazınız.

İlgi yazınızda belirtilen, Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Beden Eğitimi ve Spor tezli yüksek lisans programı öğrencisi Sacide GÜLSEVEN DUMAN' ın "Akademik Erteleme, Akademik Güdülenme ve Zaman Yönetimi İlişkisi: Beden Eğitimi Öğretmeni Adayları Örneği" konulu tez çalışması ile ilgili Üniversitemizde araştırma yapma talebi Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz/rica ederim.

Prof.Dr. Ali Savaş BÜLBÜL
Rektör Yardımcısı

Dağıtım:
Gereği:
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Rektörlüğüne

Bilgi:
Spor Bilimleri Fakültesi Dekanlığına

Evrak Tarih ve Sayısı: 28.02.2022-151840



T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı

Ek-5

Sayı :E-31609083-044-151840
Konu :Sacide GÜLSEVEN DUMAN

28.02.2022

REKTÖRLÜK MAKAMINA
(Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı)

İlgi : 25.02.2022 tarihli ,93368059-044-E.151288 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitim ve Spor Anabilim Dalı Beden Eğitim ve Spor tezli yüksek lisans programı 19780401008 numaralı öğrencisi Sacide GÜLSEVEN DUMAN'ın "Akademik Erteleme, Akademik Güdülenme ve Zaman Yönetimi İlişkisi: Beden Eğitimi Öğretmeni Adayları Örneği" konulu tez çalışmasını Fakültemizde uygulama talebi, çalışmasını kendisi yapması koşuluyla Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Prof.Dr. Mücahit KAĞAN
Eğitim Fakültesi Dekanı

