



İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN ERTELEMECİLİK
DAVRANIŞLARI, İŞ YÜKLERİ VE KİŞİLİK
ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN ALGILARI**

Melike CÖMERT

Danışman
Doç. Dr. Burhanettin DÖNMEZ

DOKTORA TEZİ

Malatya, 2009

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN ERTELEMELİK
DAVRANIŞLARI, İŞ YÜKLERİ VE KİŞİLİK
ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN ALGILARI**

Melike CÖMERT

**İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı**

**Danışman
Doç. Dr. Burhanettin DÖNMEZ**

DOKTORA TEZİ

Malatya, 2009

KABUL VE ONAY

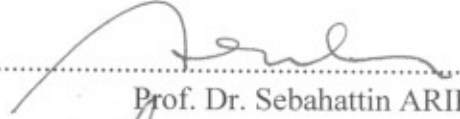
Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi **Melike CÖMERT** tarafından **Doç.Dr. Burhanettin DÖNMEZ** danışmanlığında hazırlanan “**OKUL YÖNETİCİLERİNİN ERTELEMECİLİK DAVRANIŞLARI, İŞ YÜKLERİ VE KİŞİLİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN ALGILARI**” başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı **DOKTORA TEZİ** olarak kabul edilmiştir.



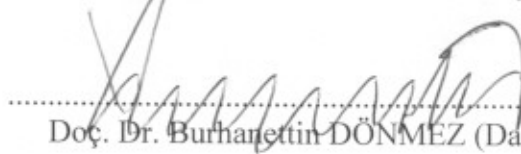
Prof. Dr. Battal ASLAN (Başkan)



Prof. Dr. Selahaddin ÖĞÜLMÜŞ



Prof. Dr. Sebahattin ARIBAŞ



Doç. Dr. Burhanettin DÖNMEZ (Danışman)



Yrd. Doç. Dr. Hasan DEMİRTAŞ

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

21.12.2009

Prof. Dr. Mehmet TİKİCİ
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Doç. Dr. Burhanettin DÖNMEZ danışmanlığında doktora tezi olarak hazırladığım, **“OKUL YÖNETİCİLERİNİN ERTELEMELİK DAVRANIŞLARI, İŞ YÜKLERİ VE KİŞİLİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN ALGILARI”** başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir. bunu onurumla doğrularım.

21.12.2009

Melike CÖMERT

*Öğretmenlik mesleğine 33 yıl emek vermiş,
En büyük destekçim*

A.N.N.F.M.F...

ÖNSÖZ

Yapılan araştırmaların sonuçları ve konu ile ilgili alan yazın dikkate alındığında, ertelemecilik olgusunun, insan ve toplumun var olduğu her yerde yaygın olarak görülen bir sorun olduğu söylenebilir. Oysa rekabet, yarışma, değişim ve hızın ön planda olduğu günümüz toplumlarında, bireylerin ve örgütlerin varlıklarını sürdürebilmeleri açısından işlerini ve görevlerini zamanında ve etkili bir şekilde yapmaları artık bir zorunluluk halini almıştır. Özellikle de, örgütlerde yönetici konumunda olan bireylerin sergiledikleri ertelemeci davranışlar, örgütsel etkililiğin sağlanması açısından üzerinde önemle durulması gereken önemli bir konudur. Bu bağlamda, eğitim örgütleri olan okulların amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri olan okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışları, işyükleri ve kişilik özelliklerine ilişkin algılarının belirlenmesi araştırılmaya değer bulunmuştur.

Bu araştırma sürecinde pek çok kişinin emeği geçmiştir. Emeği geçenleri anmak bana mutluluk verecektir.

Tez konumun saptanmasından sonuçlanmasına kadar ki her süreçte vakit ayıran, destek olan, bilimsel bakış açımı zenginleştiren danışman hocam Doç.Dr. Burhanettin DÖNMEZ'e çok teşekkür ederim.

Tez sürecinde, başta ölçek geliştirme aşaması olmak üzere birçok aşamada önerileriyle katkıda bulunan arkadaşım Arş. Grv. Niyazi ÖZER'e teşekkür ederim.

Araştırmanın ön uygulama aşamasında gerekli izinlerin alınması, ölçme araçlarının uygulanması sürecinde içten ve özverili çabalarından dolayı arkadaşım Dilek ÖZGÜL'e teşekkür ederim.

Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının uygulanması aşamasında katkı sağlayan yönetici ve öğretmenlere teşekkür ederim.

Tez jürimde yer alarak, yorum ve önerileriyle araştırmaya katkı sağlayan hocalarım Prof. Dr. Selahiddin ÖĞÜLMÜŞ, Prof. Dr. Battal ASLAN, Prof. Dr. Sebahattin ARIBAŞ ve Yrd. Doç. Dr. Hasan DEMİRTAŞ'a; görüş ve önerileriyle araştırmanın kişilik boyutuna yaptıkları katkılardan dolayı Yrd. Doç.Dr. Taşkın YILDIRIM'a ve Yrd. Doç. Dr. Emine DURMUŞ'a; teze İngilizce dil bilim uzmanı olarak katkı sağlayan Okt. Nihat ŞAD'a, ayrıca lisansüstü öğrenimim boyunca emekleri geçen tüm hocalarıma çok teşekkür ederim.

ÖZET

Cömert, M. (2009). *Okul Yöneticilerinin Ertelemecilik Davranışları, İş Yükleri Ve Kişilik Özelliklerine İlişkin Algıları*, Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü-Malatya.

Araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin; ertelemecilik davranışlarına, iş yüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algılarını belirlemektir. Araştırmanın alt amaçları ise okul yöneticilerinin algılarının cinsiyet, branş, görev, kıdem, okul türü, öğrenim düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi ve ertelemecilik davranışları, iş yükleri ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Bu araştırmanın verileri hem nitel hem de nicel araştırma teknikleri kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda, “tarama (survey)” modeli kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise, “durum çalışması” deseni kullanılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacı ile kullanılan ölçeklerin daha sağlıklı doldurulmasını sağlamak, araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliğini arttırmak için, pilot uygulama ve asıl uygulama çalışmaları iki farklı yönetici evreni üzerinde yürütülmüştür. Pilot uygulamanın yürütüldüğü evreni, 2008–2009 öğretim yılında Bingöl ili merkez ilçe sınırları içerisindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan, 34 okul müdürü ve 93 müdür yardımcısı olmak üzere toplam 127 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Bu grup için evrenin ulaşılabilir nitelikte olduğu düşünülmüş, örneklem alınmadan evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Eksik ve hatalı doldurulan anketlerin elenmesinden sonra, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için, toplam 121 okul yöneticisi tarafından doldurulan ölçme araçları değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmanın asıl uygulama aşamasını oluşturan ikinci grubun evreni, Malatya ili merkez ilçe belediye sınırları içerisindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan, 110 okul müdürü ve 258 müdür yardımcısı olmak üzere toplam 368 okul yöneticisinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise evrendeki okul yöneticilerinden araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden 77 müdür, 193 müdür yardımcısı olmak üzere toplam 270 okul yöneticisinden oluşmaktadır.

Araştırmanın nicel verileri, üç farklı ölçek kullanılarak toplanmıştır. Yöneticilerin sergiledikleri ertelemecilik davranışlarını belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul Yöneticileri Ertelemecilik Davranışları Ölçeği” kullanılmıştır. Yöneticilerin, iş yüklerini ne düzeyde algıladıklarını belirlemek için, orijinali Reilly (1982) tarafından geliştirilen, Türkçe için geçerlik ve güvenirlik çalışması araştırmacı tarafından yapılan “Rol Kaynaklı İşyükü Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada ayrıca, yöneticilerin kişilik özelliklerini belirlemek için, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Tomrukçu (2008) tarafından yapılan “5 Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın nitel verileri, yöneticilerin ertelemecilik davranışlarına ve işyüklerine ilişkin derinlemesine bilgi toplamak amacıyla okul yöneticileri ve öğretmenlerle görüşmeler yapılarak elde edilmiştir. Görüşmelerde literatür taramasından, uzman görüşlerinden ve nicel boyutta kullanılan ölçek maddelerinden yararlanılarak araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış yönetici (EK-6) ve öğretmen (EK-7) görüşme formları kullanılmıştır.

Araştırmada elde edile nicel verilerin analizinde öncelikle, varyansların homojenliğini test etmek için Levene'nin Varyansların Homojenliği Testi yapılmış, varyansların homojen olduğu durumlarda; algılar arasında cinsiyet, branş, görev değişkenlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla t-testi, kıdem, okul türü, öğrenim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışları, iş yükleri ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi için ise Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Varyansların homojen olmadığı durumlarda, t-testi yerine Mann Whithney-U, tek yönlü varyans analizi yerine Kruskall Wallis-H Testi yapılmıştır. Ölçme aracı ile elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemesinde SPSS 14.0 (Statistical Package for The Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır. Araştırmanın nitel veri analizinde, görüşmeler yoluyla toplanan veriler, ses kayıtları dinlenmek suretiyle deşifre edilmiş, içerik analizi yoluyla benzer kavramlar bir araya getirilerek çözümlenmiştir. Çözümlemelerde yöneticilere 1Y'den 12Y'ye kadar, öğretmenlere 1Ö'den 18Ö'ye kadar kod numarası verilerek ve kendi ifadeleri kullanılarak açıklamalar yapılmıştır.

Araştırma bulgularına göre, yöneticiler ertelemecilik davranışlarını “kısmen” sergilemekte, iş yüklerini orta düzeyde algılamakta, kişilik ölçeğinin sorumluluk alt boyutuna “çoğunlukla”, geçimlilik alt boyutuna “orta düzeyde”, duygusal denge alt boyutuna ise “çoğunlukla” katılmaktadırlar. Araştırmanın nitel bulgularına göre; görüşme yapılan 12 yöneticiden 9’u, acele ve günlük değilse işlerin bazen ertelenebileceğini belirtirken, 18 öğretmenin 16’sı yöneticilerin acele ve günlük işlerin haricindeki işleri çoğu zaman ertelediklerini belirtmektedirler. 2 yönetici okullarında hiç ertelemenin olmadığı görüşünde olmalarına rağmen, öğretmenlerden yöneticilerinin hiç ertelemedikleri yönünde görüş bildiren olmamıştır. 3 öğretmen yöneticilerinin ertelemeci davranışlarından ötürü sürekli sıkıntı yaşadıklarını dile getirirken, 6 yönetici ve 1 öğretmen de ertelemecilik davranışının altında başka nedenler olduğunu, yöneticilerden kaynaklanmadığını belirtmektedirler. Yöneticilerin iş yükü ile ilgili nitel görüşme sonuçlarına göre; 8 yönetici ve 3 öğretmen yöneticilerin iş yüklerinin çok olmasının ertelemeciliğe neden olduğunu belirtirken 4 yönetici ve 16 öğretmen ise ertelemecilik ile iş yükü arasında bir ilişki olmadığını belirtmektedirler.

Araştırmanın cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular, erkek yöneticilerin kadın yöneticilere oranla daha ertelemeci olduklarını ve işyüklerini daha fazla algıladıklarını göstermektedir. Kişilik ölçeğinin sorumluluk ve duygusal denge alt boyutlarına ilişkin kadın ve erkek yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Geçimlilik alt boyutu açısından ise kadın yöneticilerin erkek yöneticilere oranla kendilerini daha geçimli olarak algıladıkları belirlenmiştir. Görev değişkenine göre araştırmaya katılan yöneticilerin ertelemecilik davranışlarına, kişilik özelliklerinden geçimlilik ve duygusal denge alt boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Yöneticilerin görev değişkenine göre işyüklerine ilişkin algıları arasında ve kişilik özelliklerinin sorumluluk alt boyutuna ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Müdürler, müdür yardımcılara oranla iş yüklerini daha fazla algılamakta ve kendilerini daha sorumlu kişilik özelliklerine sahip bireyler olarak algılamaktadırlar.

Araştırmaya katılan yöneticilerin kıdem, branş ve okul türü değişkenleri açısından ertelemecilik davranışlarına, işyüklerine, kişilik ölçeğinin sorumluluk, geçimlilik ve duygusal denge alt boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Araştırmaya katılan yöneticilerin öğrenim düzeyi değişkeni açısından ertelemecilik davranışlarına, işyüklerine, kişilik ölçeğinin geçimlilik ve duygusal denge alt boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Kişilik ölçeğinin sorumluluk alt boyutuna ilişkin ise anlamlı farklılık bulunmuştur. Önlisans ve lisans eğitimi mezunu yöneticiler, lisansüstü eğitim mezunu yöneticilere oranla kendilerini daha sorumlu kişilik özelliğine sahip bireyler olarak algılamaktadırlar.

Ertelemecilik ile işyükü arasında orta düzeyde pozitif yönde ($r=.602$, $p=.01$), ertelemecilik ile sorumluluk kişilik özelliği arasında orta düzeyde negatif yönde ($r = -.496$, $p=.01$), işyükü ile sorumluluk ($r= -.321$, $p=.01$) arasında ise düşük düzeyde negatif yönde bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: *Okul yöneticileri, ertelemecilik, iş yükü, kişilik özellikleri.*

SUMMARY

Cömert, M. (2009). *School administrators' procrastination behaviours, workloads and personality traits*, Doctoral Dissertation, İnönü University Social Sciences Institute-Malatya.

The purpose of this research is to determine the school administrators' perceptions about their procrastination behavior, workload, and personality traits. The subsequent purposes of the study are to determine whether school administrators' perceptions differ in terms of gender, subject, duty, seniority, school type, and educational background, and to examine the relation between procrastination behavior, workload, and personality traits.

The data for this research were collected using both qualitative and quantitative research techniques. For the quantitative part of the research, "survey" model was used. For the qualitative part, the design of "case study" was used. In order to ensure that the instruments of the research are responded accurately, thus increasing the reliability and validity of the research, pilot and actual studies were conducted on two distinct principal populations. The population of the pilot study comprised a total of 127 school administrators (34 principals and 93 vice principals) working in the primary and high schools located in the central district of Bingöl province during 2008–2009 education year. Given that whole population was accessible, all of the school administrators were covered without selecting sample out of it. After incomplete and faulty questionnaires were discarded, a total of 121 forms were considered for inclusion in validity and reliability studies. The second population, which is the actual subject group of research, was consist of 368 school administrators (110 principals and 258 vice principals) working in the primary and high schools located in central district of Malatya province 2008–2009 education year. The sample of the research consisted 270 school administrators (77 principals and 193 vice-principals) who volunteered to participate into the study.

The quantitative data of the research were collected through three different scales. “*Procrastination Scale for School Administrators*”, developed by the researcher, was used in order to determine the procrastination behavior of the administrators. “*Role-Oriented Workload Scale*”, which was originally developed by Reilly (1982) and Turkish validity and reliability studies of which were done by the researcher was used to measure the administrators’ perceptions of workload. Moreover, “*Big Five Factor Personality Scale*”, validity and reliability studies of which were done by Tomrukçu (2008), was used to determine the personality traits of the school administrators. The qualitative data were gathered through interviews with school administrators and teachers in order to obtain detailed information about the procrastination behaviors and workloads of school administrators. A semi-structured administrator (Annex-6) and teacher (Annex-7) forms were used during interviews which included questions prepared based on literature review, expert views and scale items used in the quantitative part of the research.

Prior to the analysis of the quantitative data, Levene’s test for homogeneity of variances was used to test the homogeneity of the variances. Where variances were homogeneous, t-test was used to test the differences between participants’ perceptions in terms of gender, subject, and duty variables, whereas One-way Anova test was used for comparisons between groups in terms of seniority, school type, and educational background. In order to determine the association between administrators’ procrastination behaviors and their workload and personality traits, Pearson Correlation analysis was used. Where variances were not homogeneous, t-test was replaced by Mann Whithney-U, and One-way Anova test was replaced by Kruskal Wallis-H Test. SPSS 14.0 (Statistical Package for The Social Sciences) software was used in statistical analyses of the data obtained through research instruments. In the analysis of the qualitative data, the content of the interviews were first deciphered by listening to the records from the cassettes, and they were exposed to content analysis by putting the similar concepts together. During the analyses, participants were quoted by using their own statements by referring to administrators with codes from 1A to 12A, and to teachers with given numbers from 1T to 18T.

Based on the findings of the research, it was concluded that administrators display procrastination behaviors “partially”, they perceive their workload at moderate level, they “generally” agree with the “*conscientiousness*” subscale of the personality scale, “moderately” agree with the “*agreeableness*” subscale, and “generally” agree with the “*neuroticism*” subscale. Based on the qualitative findings, 9 out of 12 administrators stated that they sometimes delay their tasks if they are not urgent and due before a deadline, and 16 out of 18 teachers stated that administrators generally delay the tasks which are not urgent and due before a deadline. Although 2 administrators thought that there is no procrastination in their schools, none of the teachers in the same school agreed that administrators never delay things. While 3 teachers stated that they always face problems because of procrastination behaviors of the administrators, 6 administrators and 1 teacher stated there are other reasons behind procrastination, which are not caused by administrators. As for the findings from the qualitative interviews about administrators’ workload, 8 administrators and 3 teachers stated that administrators’ heavy workload causes procrastination, and 4 administrators and 16 teachers stated that there is no association between procrastination and workload.

The gender related findings of the research revealed that male administrators procrastinate more than female administrators, and they perceive their workload heavier than their female colleagues. No significant difference was observed between female and male administrators’ views about conscientiousness and *neuroticism* subscales of the personality scale. In terms of agreeableness subscale, it was found that female administrators perceive themselves as more agreeable than female administrators. In terms of duty variable, no significant difference was found between administrators’ perceptions about procrastination behaviors and *agreeableness* and *neuroticism* subscales of personality traits scale. Statistically significant differences were found between administrators’ perceptions about their workload and conscientiousness subscale of personality traits scale, according to duty variable. Accordingly, principals perceive themselves as having more workloads and responsible personality trait than vice-principals.

No statistically significant difference was found between participating administrators' views about procrastination, workloads, and *conscientiousness*, *agreeableness*, and *neuroticism* personality subscales in terms of seniority, subject, and school type variables. In terms of educational background variable, no significant difference was found between the participating administrators' perceptions about procrastination, workload, *agreeableness*, and *neuroticism* personality subscales. A significant difference was found between conscientiousness subscale scores. Accordingly, those administrators with an associate degree and/or undergraduate degree perceive themselves as having more responsible personality than administrators with a postgraduate degree.

Finally, a moderate positive correlation was found between procrastination and workload ($r=.602$, $p=.01$), a moderate negative correlation was found between procrastination and conscientiousness personality trait ($r=-.496$, $p=.01$), and a slight negative correlation was found between workload and conscientiousness subscale ($r= -.321$, $p=.01$).

Keywords: *School administrators, procrastination, workload, personality traits.*

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ONUR SÖZÜ.....	I
İTHAF	II
ÖNSÖZ	III
ÖZET	IV
SUMMARY	VIII
İÇİNDEKİLER	XII
TABLolar	XVI
ŞEKİLLER	XVII
BÖLÜM I	
GİRİŞ	1
1. Problem Durumu	1
1.1. Ertelemeciliğin Boyutları	9
1.1.1. Ertelemeciliğin Davranışsal Boyutu.....	10
1.1.2. Ertelemeciliğin Bilişsel Boyutu.....	11
1.1.3. Ertelemeciliğin Duygusal Boyutu.....	12
1.2. Ertelemeciliğin Türleri	12
1.2.1. Genel Ertelemecilik.....	13
1.2.2. Kronik Ertelemecilik.....	14
1.2.3. Akademik Ertelemecilik.....	14
1.2.4. Aktif /Pasif Ertelemecilik.....	15
1.2.5. İşlevsel Ertelemecilik.....	15
1.2.6. Karar Ertelemeciliği.....	16

	Sayfa
1.3. Ertelemecilik Türlerine İlişkin Genel Bir Sınıflandırma	16
1.3.1. Kişilik Özelliği Olarak Ertelemecilik	18
1.3.2. Durumsal-Göreve Dönük Ertelemecilik	18
1.4. Ertelemeciliğin Nedenleri	19
1.5. Kişilik ve Kişilik Özellikleri	22
1.6. Okul Yöneticileri ve İşyükü	28
1.7. Araştırmanın Amacı ve Önemi	32
1.8. Problem Cümlesi	32
1.8.1. Alt Problemler	32
1.9. Araştırmanın Sayıtları	33
1.10. Araştırmanın Sınırlılıkları	34
1.11. Tanımlar	34
BÖLÜM II	
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	36
2.1. Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar	36
2.2. Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar	51

BÖLÜM III	
YÖNTEM	62
3.1. Araştırmanın Modeli	62
3.2. Evren ve Örneklem	63
3.3. Veri Toplama Araçları	65
3.3.1. Okul Yöneticileri Ertelemecilik Davranışları Ölçeği	66
3.3.2. Rol Kaynaklı İş Yüğü Ölçeği	69
3.3.3. Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği	72
3.3.4. Yönetici ve Öğretmen Görüşme Formu	74
3.4. Verilerin Analizi	74
BÖLÜM IV	
BULGULAR VE YORUMLAR	75
4.1. Bulgular ve Yorumlar	75
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	75
4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	84
4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	87
4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	89
4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	91
4.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	94
4.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	95
4.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	98

BÖLÜM V	
SONUÇ VE ÖNERİLER	101
5.1. Sonuçlar	101
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	101
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	102
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	103
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	104
5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	105
5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	107
5.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	107
5.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	108
5.2. Öneriler	109
5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler	109
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler	111
KAYNAKÇA	113
EKLER	129
EK-1 Bingöl İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı	130
EK-2 Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı	131
EK-3 Okul Yöneticileri Ertelemecilik Davranışları Ölçeği	132
EK-4 Rol Kaynaklı İş Yükü Ölçeği	134
EK-5 Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği	135
EK-6 Yönetici Görüşme Formu	138
EK-7 Öğretmen Görüşme Formu	139

TABLÖLAR

No		Sayfa
1.	Okul Yöneticilerinin Ertelemecilik Davranışları Ölçeğine İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	68
2.	Rol Kaynaklı İşyükü Ölçeğine İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	71
3.	Okul Yöneticilerinin Ertelemecilik, İşyükü ve Kişilik Özellikleri Ölçeklerinden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler.....	76
4.	Okul Yöneticilerinin Ertelemecilik Davranışları, İş Yükleri ve Kişilik Özelliklerine İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	84
5.	Okul Yöneticilerinin Ertelemecilik Davranışları, İş Yükleri ve Kişilik Özelliklerine İlişkin Algılarının Branş Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	87
6.	Okul Yöneticilerinin Ertelemecilik Davranışları, İş Yükleri ve Kişilik Özelliklerine İlişkin Algılarının Görev Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	89
7.	Okul Yöneticilerinin Ertelemecilik Davranışlarına, İş Yüklerine ve Kişilik Özelliklerine İlişkin Algılarının Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	92
8.	Okul Yöneticilerinin Ertelemecilik Davranışlarına, İş yüklerine ve Kişilik Özelliklerine İlişkin Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	94
9.	Okul Yöneticilerinin Ertelemecilik Davranışlarına, İş yüklerine ve Kişilik Özelliklerine İlişkin Algılarının Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	96
10.	Okul Yöneticilerinin Ertelemecilik Davranışlarına, İş Yüklerine ve Kişilik Özelliklerine İlişkin Algıları Arasındaki İlişki.....	98

ŞEKİLLER

No		Sayfa
1.	Burka ve Yuen Tarafından Öne Sürülen Ertelemecilik Döngüsü.....	7
2.	Ertelemecilik Olgusunun Boyutları.....	10
3.	Ertelemecilik Türlerine İlişkin Genel Bir Değerlendirme.....	17

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumu ve araştırma konusu hakkında bilgi verilmekte, problem cümlesi, alt problemler açıklanmakta, sayıtlar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalar verilmektedir.

1. Problem Durumu

Teknoloji ve bilimde baş döndürücü bir hızla gelişmelerin yaşandığı bir çağa tanık olmaktadır. Gelişen teknoloji ve bilim, bir yandan toplumsal yaşamımızı kolaylaştırırken, diğer yandan örgüt ve toplum yapısında karmaşıklığa neden olmakta, bireylere daha fazla ve çeşitli işler yüklemektedir.

Bu açıdan bakıldığında, yarışma ve rekabetin ön planda olduğu günümüz toplumlarında, bireysel ve örgütsel yaşamda zamanı etkili ve verimli kullanabilmek artık bir zorunluluk haline gelmiştir (Demirtaş ve Özer, 2007). Bireyler ve örgütler, değişime ayak uydurabilmek ve varlıklarını sürdürebilmek için, işleri önceden planlamalı, zamanı etkili kullanmalı, yapılacak işler arasında belli bir öncelik sırası oluşturmalıdır (Güçlü, 2001). Geri döndürülemeyen, biriktirilemeyen zamanı, etkili ve verimli kullanma arayışı, günlük yaşamda saat ve takvim kavramlarını artık vazgeçilmez bir hale getirmiş, işler ve ödevler için son tarihler belirlemek ve dakiklik gibi kavramlar, bireysel ve örgütsel yaşamın her alanına girmiştir.

Zaman, örgütsel ve bireysel başarı açısından bu kadar önemli olmasına karşın, günümüzde zaman yetersizliğinden kaynaklanan sorunların giderek artan oranlarda yaşandığı belirtilmektedir. Bu bağlamda yoğun olarak yaşanan sorunlardan

biri, işlerin bir süre sonra yapılmak üzere sürekli olarak ertelenmesi ya da bitmesi gereken tarihten sonra bitirilmesidir.

Yapılması gereken işleri ya da verilmesi gereken kararları son ana kadar ertelemek, zaman zaman her bireyin başvurduğu bir davranış biçimidir. Teslim edeceğimiz rapor, bizim için önemli olan bir sınava çalışma, tatile gitme, sigarayı bırakma, faturalarımızı ödeme, spor yapma, sinemaya gitme vb. gibi yapmayı düşündüğümüz pek çok işi ertelediğimiz olur. Bu davranış, başkalarını rahatsız edebildiği gibi, çoğunlukla kişinin kendisini de rahatsız eder ve kişiler gelecekte bir daha böyle davranmayacaklarına ilişkin kendi kendilerine söz verirler (Gülebağlan, 2003). Ancak bireylerin, farklı pek çok sebepten (*örn bilgi ve beceri eksikliği, kaynak yetersizliği, cesaret eksikliği, öz-güven ya da öz-yeterlik azlığı, başarısızlık korkusu, önemsememe, sıkıntıdan kaçınma vb.*) dolayı yapmaya söz verdikleri bu işleri tekrar erteledikleri olur.

Yapılan araştırmalar, işleri erteleme davranışının ya da işleri erteleme eğiliminin toplumun her kesiminden bireylerde yaygın olarak görülen bir sorun olduğunu göstermektedir (Çakıcı, 2003; Gülebağlan, 2003; Ferrari, Johnson ve McCown, 1995; Senecal, Koestner ve Vallerand, 1995). Örneğin Harriott ve Ferrari (1996) tarafından yapılan bir araştırmaya katılan yetişkinlerin %15-20'si, sürekli hale gelmiş erteleme eğilimleri olduğunu belirtmişlerdir. İspanya, Peru, Venezuela, İngiltere, Avusturya ve ABD'den 1347 kişinin katılımıyla yürütülen bir diğer çalışmaya (Ferrari ve ark. 2007) katılan kadın ve erkelerin yaklaşık %15'i kendilerini ertelemeci olarak tanımlamışlardır. Bazı araştırma sonuçları ise, üniversite öğrencileri arasında da yüksek oranlarda ertelemecilik davranışlarının yaşandığını ve bu ertelemecilik davranışlarının genellikle olumsuz akademik sonuçlara neden olduğunu göstermektedir (Solomon ve Rothblum, 1984). Uzun-Özer (2005) tarafından yapılan bir araştırma, Orta Doğu Teknik Üniversitesi lisans öğrencilerinin % 52'sinin akademik alanda erteleme davranışı sergilediklerini ortaya koymuştur.

Ertelemecilikle ilgili öncü araştırmaları yürüten bazı araştırmacılar (DeSimone, 1993; Milgram, 1992) arasında, işleri erteleme alışkanlığının, özellikle modern toplumlarda yaşanan bir sorun olduğu konusunda bir görüş birliği vardır. Örneğin Milgram (1992), “*Ertelemecilik: Modern Zamanların Bir Hastalığı*” başlıklı çalışmasında, ertelemeciliğin, teknolojik olarak gelişmiş toplumlarda yaygın olarak görülen bir hastalık olduğunu belirtmiştir. Ona göre bu toplumdaki planlı ve programlı yaşam tarzı, işleri belirlenen tarihlerde bitirmeyi ve söz verilen tarihte teslim etmeyi gerektirmektedir. Oysa gelişmemiş tarım toplumlarında bireyler ertelemeciliğin sıkıntıları ile kuşatılmamıştır. DeSimone (1993) ise sanayileşme öncesi toplumların çoğunda, günümüzdeki “erteleme” kavramını karşılayan bir kelime olmadığını belirtmektedir. Örneğin eski Mısırlılar erteleme anlamına gelen iki kelime kullanmaktadırlar. Bunlardan biri yararlı bir alışkanlık olan, gereksiz işlerden ve düşüncesiz çabalardan kaçınmayı açıklamak için kullanılmaktadır. Bir diğeri ise zararlı bir alışkanlık olan geçimini sağlamak için yapılması gereken bir işte (örn. Nil’in sel döngüsü açısından yılın uygun zamanında toprağı sürmek) tembellik etmeyi açıklamak için kullanılmaktadır (DeSimone, 1993).

Ferrari, Johnson ve McCown (1995) da “*Ertelemecilik ve Görevden Kaçma: Kuram, Araştırma ve Tedavi*” başlıklı kitaplarında, ertelemeciliğin tarih boyunca var olduğunu ancak kavramın tamamıyla modern bir olgu olduğunu belirtmektedirler. Bu yazarlar ertelemecilik [*procrastination*] sözcüğünün, Latin kökenli *procrastinare* fiilinden türediğini belirtmektedir. *Procrastinare* sözcüğü, ileriye dönük hareket anlamına gelen “*pro*” ve yarına ait anlamına gelen “*crastinus*” sözcüklerinin birleşmesinden oluşmaktadır. *Procrastinare* sözcüğünün, Romalıların askeri metinlerinde sıklıkla kullanıldığı belirtilmektedir (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995). Sözcük, “*özellikle savaş esnasında düşünmeden hareket etmekten kaçınma*” gibi bir anlama sahiptir (Subotnik, Steiner ve Chakraborty, 1999). Bu tanımda erteleme, bazı durumlarda (örn. askeri çatışmalarda sabırlı olmanın ve düşmanı beklemenin en iyi seçenek olduğu durum) karar vermeyi ertelemenin gerekli ve daha akıllıca olacağını belirtmek için kullanılmaktadır (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995). Bu haliyle kavram, olumlu bir anlam taşımaktadır. Ancak, endüstri devriminin yaşanmasından sonra, planlı ve programlı çalışmanın ve dakikliğin

oldukça önem kazandığı günümüzde, kavram aylaklık ya da tembellik yapmak gibi daha farklı ve olumsuz bir anlam kazanmıştır (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995; Subotnik, Steiner ve Chakraborty, 1999).

İşleri son ana erteleme, yurtdışında ve Türkiye’de son yıllarda üzerinde durulan önemli bir araştırma konusu haline gelmiştir (Gülebağlan, 2003). Ancak konuyla ilgili alan yazın incelendiğinde, üzerinde görüş birliğine varılmış ortak bir tanımdan söz etmek güçtür (Gülebağlan, 2003; Çakıcı, 2003; Vestervelt, 2000). Ertelemeciliğe ilişkin alan yazında yapılan bazı tanımlamalar aşağıda belirtilmiştir.

Ellis ve Knaus (1977, Akt. Galue, 1990) ertelemeciliği “bir şeyi gelecekteki bir zamana bırakmak, yapmaya karar verdiğiniz bir işi geciktirmek” şeklinde tanımlamaktadır. Johnson ve arkadaşları (2000) ertelemeciliği; işlerin planlanan zamandan daha sonra tamamlanması ya da vaktinde fakat düşük kalitede tamamlanması olarak tanımlanmaktadır.

Solomon ve Rothblum (1984) ertelemeciliği, “genellikle rahatsızlık verici duygular uyandıran bir işi, görevi ya da sorumluluğu sebepsiz yere geciktirme davranışı” olarak tanımlamaktadır.

Milgram ve Tenne (2000) ise ertelemeciliği, bir kişilik özelliği ya da davranışsal olarak işleri geciktirmeye yatkın olma, görev yapmaktan ya da karar vermekten kaçınma, bugünün işini yarına bırakma alışkanlığı olarak tanımlamaktadır.

Fiore (1989) ise ertelemeciliği, bireylerde herhangi bir göreve başlamama ya da bitirmemenin ya da karar almayı geciktirmenin neden olduğu kaygıyla baş etme mekanizması olarak tanımlamaktadır.

Ferrari, Johnson ve McCown (1995) ertelemeciliği, zamanı etkili bir şekilde düzenleme ya da yönetme becerilerinin olmaması nedeniyle, bireyin gündelik iş ve sorumlulukları yerine getirmede yaşadığı güçlükler olarak tanımlamaktadır.

Tuckman'a göre (1990) ise, kişinin kontrolündeki bir eylemi erteleme veya tamamen ihmal etme eğilimidir.

Lay, Kovacs ve Danto (1998) ertelemeciliği, "belli bir amaca ulaşmak için yapılması gereken şeyleri erteleme eğilimi" olarak tanımlamışlardır. Ertelemecilik niyetlenmiş bir tembelliğin sonucu değil; birinin çalışmaya yönelik niyetini gerçekleştirmede başarısız olmasıdır (Steel ve ark. 2001). Johnson, Green ve Kluever (2000) ertelemeciliği, bir şeyleri yapmayı gelecek bir zamana kadar erteleme eğilimi olarak tanımlamaktadırlar.

Ackerman ve Gross (2007) ertelemeciliği, bir bireyin belli bir zaman dilimi içerisinde bitirmeyi hedeflediği işi kendi kontrolü ile erteleme olarak tanımlamaktadır.

Erteleme, bireyin yapabilme kapasitesine sahip olduğu ve yapmaya önceden karar verdiği önemli bir işi, mantıklı bir nedeni olmadan daha sonraki bir zamana erteleme davranışı olarak da tanımlanmaktadır (Balkıs ve Duru, 2009).

Yukarıdaki tanımlardan hareketle ertelemecilik bu araştırmada; *bir görevi yürütmek için gerekli kaynaklara, yetkiye ve becerilere sahip olunmasına rağmen, bilinçli bir şekilde bir göreve başlamayı, sürdürmeyi ve tamamlamayı gereksiz ya da amaçsız olarak erteleme ve bu durumu alışkanlık haline getirme* olarak tanımlanabilir.

Ertelemecilik, kişinin işten kaçınma davranışıyla bağlantılı bilişsel, duygusal ve davranışsal süreçlerin bir birleşimi olan genel güdülenme durumunun bir sonucu olarak gelişir. Ertelemecilik, kişinin elindeki işe ve işin sonunda ulaşılması planlanan ürüne ya da sonuca tüm dikkatini verememesinin bir yansımasıdır. Davranışsal açıdan ertelemecilik rahatsızlık hissettirecek boyuta varana kadar işlerin gereksiz yere geciktirilmesini içerir (Cunningham, 2007).

Birçok insanın hayatının belli dönemlerinde görevlerini ertelediği zamanlar olmuştur. Ancak, yaptığımız erteleme davranışlarını her durumda ertelemecilik olarak nitelendiremeyiz. Bir davranışı ertelemecilik olarak nitelendirebilmek için bazı ölçütler bulunmaktadır. Örneğin Tuckman'a (1990) göre ertelemecilik üç koşulun bir araya gelmesi sonucu meydana gelmektedir:

1. Birinin bir görevi yerine getirecek kapasiteye sahip olduğuna inanmaması,
2. Rahatlığından vazgeçememesi,
3. Kişinin kendi hatasından dolayı dış kaynakları suçlaması.

Eğer bir görev, gerekli becerilerin olmaması, görevi yürütmek için gerekli yetkiye ve kaynaklara sahip olunmaması nedeniyle tamamlanamıyorsa ya da erteleniyorsa bu durumda ertelemecilikten söz etmek güçtür (Ferrari, 1994; Tuckman, 1991).

Sık karşılaşılan ve bazen ciddi boyutlara ulaşabilen bir sorun olan ertelemeciliğin, bireyler üzerinde önemli etkileri vardır. Örneğin erteleme davranışları, bireyin iç dünyasında kızgınlık, pişmanlık, çaresizlik ve kendi kendini suçlama gibi olumsuz bazı sonuçlara yol açabilir. Bireyin dış dünyasında ise işlerin ya da çalışmaların aksamasına, fırsatların kaçmasına ve bireyler arası ilişki ve iletişimde sorunlara neden olabilir (Burka ve Yuen, 1983; Haycock, McCarthy ve Skay, 1998).

Kronikleşen ertelemecilik davranışı, zaman baskısı ve diğer etkenlerle birleşince kişinin performansını olumsuz yönde etkilemektedir. Ertelemeciliğin, olumsuz ruh halleri veya duygusal üzüntü durumlarında da arttığı görülmüştür. Rol stresi bireylerin motivasyonlarını etkileyen unsurlardan biri olduğu için ertelemeciliğin yordayıcılarından biri olarak nitelendirilebilir (Cunningham, 2007).

Ertelemeciliğin olumsuz etkilerinin yanı sıra, olumlu etkilerinin de olduğu durumlar vardır. Örneğin, bazen bireyin bir işi geciktirmesi, daha dikkatli öngörülerde bulunmasına yardımcı olabilir veya nihai hedefe ulaşmak için gerekli

olan motivasyonun oluşmasını sağlayabilir. Ancak yapılan iş, görev ve sorumlulukların belirli bir son tarihten önce gerçekleştirilmesini gerektiriyorsa, ertelemecilik önemli bir sorun haline gelir. Çünkü ertelemecilik önemli bir stres kaynağıdır (Cunningham, 2007). Bazı araştırma sonuçları da ertelemecilik eğilimi ile üniversiteyi bitirme süresi, düşük not ve dersi bırakma davranışı arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir (Johnson, Green ve Kluever, 2000).

Burka ve Yuen (2008); sergilenen ertelemecilik davranışları açısından bireyler arasında farklılıklar yaşanabileceğini ancak ertelemecilerin ortak bazı duygu, düşünce ve davranışları yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bireysel olarak farklılıklar olsa da Burka ve Yuen (2008) bu durumu ertelemecilik döngüsü (Şekil 1) olarak açıklamaktadırlar.



Şekil 1. Burka ve Yuen (2008) Tarafından Öne Sürülen Ertelemecilik Döngüsü

Şekilde de görüldüğü gibi, Burka ve Yuen (2008) tarafından öne sürülen ertelemecilik döngüsü yedi aşamalıdır. Birinci aşamada, ertelemeciler genellikle oldukça umutludurlar. Bir projeye başladığında, mantıklı ve sistematik bir şekilde bitirme olasılığı vardır. Bu süreçte ertelemeciler, işe hemen başlamak istemeseler de, başlangıç zamanının kendiliğinden ya da doğal olarak geleceğini düşünürler.

İkinci aşamada ise projeye erkenden başlamak için artık geç kalınmıştır. Ertelemecilerde endişe başlar ve projeye başlamak için oluşan baskı gittikçe artar. Kendiliğinden başlama sürecine ilişkin ümitler kaybolmuştur ancak henüz projenin son teslim tarihine vardır. Bu nedenle projeyi zamanında bitirme umudu devam etmektedir.

Üçüncü aşamada zaman geçmesine rağmen ertelemeci birey henüz proje için bir başlangıç yapmamıştır. Zaman geçmesine rağmen ertelemeci, asla başlayamayacağı hissine kapılır ve bu durumun olası olumsuz sonuçları üzerinde düşünür. Bu aşamada bireyin aklından şu düşünceler geçebilir. *“Hemen başlamış olmalıydım”, “Her şeyi yapıyorum ama...”, “Umarım kimse bir şey yapmadığımı anlamamıştır”*. *“Hoş ve eğlenceli etkinliklerden bile zevk alamıyorum”*

Dördüncü aşamada birey kendini projeye başlamama konusunda suçlu ve mahcup hissetmesine rağmen, projenin tamamlanması için hala zaman olduğunu düşünür. Bu durumda ertelemeci olumsuz giden koşullara rağmen, umutsuzca iyimser olmaya çalışır ve sihirli bir kurtuluş yolu bekler.

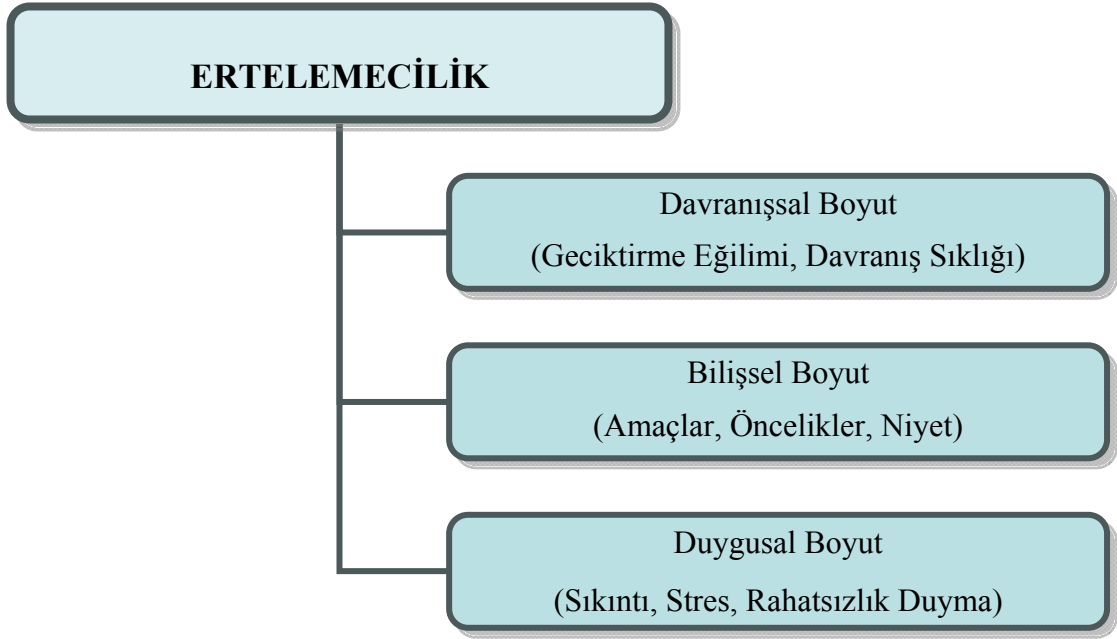
Beşinci aşamada ertelemeci artık kendini çaresiz hisseder. İşe başlamaya dönük iyimser girişimler bile işe yaramaz. Benzer şekilde utanma, suçluluk duyguları da işe yaramaz. Projenin tamamlanıp tamamlanamayacağına ilişkin kaygı, bireyin kendine yönelir. Ertelemeci hatayı kendinde arar ve kendini suçlamaya başlar. Herkeste olan bir öz-disiplin, cesaret, şans vb. özelliklerin kendinde olmadığını düşünür.

Altıncı aşamada, ertelemeci birey bir yol ayrımına gelir. Bu aşamada ertelemeci, mutsuz sonu devam ettirmeye ya da batan gemiyi terk etmeye karar verir. Bireyin önünde iki seçenek vardır: Artık bu işi geriye kalan dakikalarda ya da saatlerde tamamlamak imkânsızdır. Bu durumun bireyde yarattığı olumsuz hisler ya da bireyin bu aşamadan sonraki performansı ne olursa olsun birey hiçbir şeyi değiştiremeyeceğini düşünür ve işi bırakır. Diğer yandan bireyin üstünde oluşan baskı o kadar fazladır ki bir dakika daha boş kalmak istemez ve işe koyulur. Bu aşamada karşılaşılabilecek bir diğer ihtimalde, projeyi tamamlanmıştır ama korkulan kadar kötü sonuçlar yaşanmamıştır. Bu aşamada birey, neden yapmadım sorusunu cevaplamaya çalışır.

Döngünün yedinci ve son aşamasında projeyi ya yarım bırakmışsınızdır ya da bitirmişsinizdir. Bu aşamada ertelemeci birey projeyi bitirme durumuna göre, genellikle bir rahatlama ya da tükenmişlik yaşar. Çok sıkıntılı olmasına rağmen, olumlu ya da olumsuz bir şekilde süreç tamamlanmıştır. Bu sıkıntılı süreci bir daha yaşamamak için, ertelemeci birey bir dahaki sefer erken başlayacağına ilişkin bir karar verir. Bu inanç bir sonraki ertelemecilik davranışına kadar devam eder.

1.1. Ertelemeciliğin Boyutları

Alanyazında yer alan çalışmalar göstermektedir ki, ertelemecilik sadece zaman yönetimi ile ilgili olan davranışsal bir sorun değildir. Ertelemeciliğin genel olarak görevden kaçma veya geciktirme gibi davranışsal değil, aynı zamanda bilişsel ve duygusal boyutlarının da (Şekil 2) olduğu konusunda araştırmacılar arasında fikir birliği vardır (Ferrari, Johnson, ve McCown 1995; Milgram, 1991; Solomon ve Rothblum, 1984, Watson, 2001). Bu bağlamda ertelemecilik; duygusal, bilişsel ve davranışsal boyutları olan karmaşık bir süreç olarak tanımlanabilir (Chu ve Choi, 2005). Ertelemeciliğin davranışsal, bilişsel ve duygusal boyutları aşağıda açıklanmaktadır.



Şekil 2. Ertelemecilik Olgusunun Boyutları

1.1.1. Ertelemeciliğin Davranışsal Boyutu

Ertelemeciliğin davranışsal boyutu, bir işi tamamlamak için yeterince zaman varken işe başlamayı, sürdürmeyi ya da tamamlamayı kronik olarak erteleme, geciktirme ya da iptal etme şeklinde tanımlanabilir (Vestervelt, 2000). Ertelemeciliği tanımlarken önemle vurgulanan konulardan biri erteleme davranışının sıklığıdır. Bireylerin işlerini bazen ertelemeleri, onların ertelemeci olduklarını göstermez. İşe başlama ya da tamamlamayı erteleme eğilimi bireyde kronik bir hal aldıysa, işler sürekli erteleniyorsa ve erteleme bireyde artık bir alışkanlık haline dönüşüyse, o zaman ertelemecilikten söz etmek gerekir (Burka ve Yuen, 1983; 2008; Ferrari ve McCown, 1994; Lay, 1986; Rothblum, Solomon ve Murakami, 1986). Bu bağlamda ertelemeciliğin davranışsal boyutu, bireyin işlerini erteleme eğilimi ve bu eğilimin sıklığı ile ilişkilidir. Birey işe başlamayı ya da bitirmeyi artık bir alışkanlık düzeyinde erteliyorsa, bu durumda ertelemeciliğin davranışsal boyutundan söz edilebilir.

1.1.2. Ertelemeciliğin Bilişsel Boyutu

Ertelemeciliğin bilişsel boyutu ile ilgili vurgulanan önemli noktalardan biri göreve verilen önceliktir. Bazen yükümlü olduğumuz işlerimizi tamamlamaya niyetimiz vardır, ancak çaba sarf etmemize rağmen bazı işleri zamanında bitiremediğimiz olur. İşte, bireylerin işi tamamlamayı hedeflediği ancak işin bitirilmesi gereken tarihte bitmediği zamanlar, ertelemecilik söz konusu olmayabilir (Vestervelt, 2000). Bu durum bireylerin yapmakla yükümlü oldukları işlerin öncelik sırası ile ilişkili olabilir. Ertelemecilikten söz etmek için işe verdiğimiz öncelik sırası ile işi tamamlamak için sarf ettiğimiz çabalarımızın uyumsuz olması gerekmektedir. Örneğin bir birey, yapmakla sorumlu olduğu işler arasından önceliği düşük olan bir işi, önceliği yüksek olan bir işe tercih ediyorsa, yüksek önceliğe sahip işi erteliyor demektir. Lay (1986), daha az önemli işleri ile karşılaştırıldığında, önemli işlerine yeterince zaman ayırmayan ve öncelikli işlerini geciktiren bireyin, ertelemeci olarak nitelendirilebileceğini belirtmektedir.

Ertelemeciliğin bilişsel boyutu ile ilgili önemli bir diğer nokta da bireyin işi bilinçli ya da bilinçsiz olarak erteleme durumudur. Çünkü birey göreve başlamayı ya da bitirmeyi ertelediğinin farkında değilse, ertelemecilik söz konusu olmayabilir (Vestervelt, 2000). Nitekim bazı araştırmalar, bireylerin farkında olmadan işlerini erteleyebildiklerini göstermektedir (Akt. Vestervelt, 2000). Bu açıdan bakıldığında, bir bireyin ertelemeci olarak nitelendirilebilmesi için, bireyin işi amaçlı ya da kasıtlı olarak ertemesi ve bunun bilincinde olması gerekmektedir (Birner, 1993; Senecal, Koestner ve Vallerand, 1995; Senecal, Lavoie ve Koestner, 1997). Eğer birey bir işi yapması için gereken zamanı yanlış biliyorsa ya da hatırlamıyorsa, bir diğer ifadeyle farkında olmadan işe başlamayı ya da tamamlamayı ertelediyse, o birey ertelemeci olarak nitelendirilemez. Bu durumda ertelemeciliğin bilişsel boyutu, bireyin göreve ilişkin amaç ve öncelikleri ile görevi tamamlamak için sergilediği performansının uyumsuzluğu olarak tanımlanabilir (Vestervelt, 2000).

1.1.3. Ertelemeciliğin Duygusal Boyutu

Bazı araştırmacılar ertelemeciliğin davranışsal ve bilişsel boyutlarının yanı sıra bir de duygusal boyutu olması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Çünkü bir işe başlamamış ya da bitirememiş olma, bireyde farklı düzeylerde de olsa bir baskı yaratacağı gibi, stres ve huzursuzluğa da yol açabilir. Bu duygusal boyutun bir bireyin ertelemeci olarak nitelendirilmesi açısından ayırt edici bir unsur olduğunu belirtilmektedir (Vestervelt, 2000). Yani bir birey belli bir tarihte bitirmesi gereken bir işi bitiremiyorsa ya da erteliyorsa ve bu durum birey üzerinde olumsuz bir duygu hali yaratmıyorsa, ertelemecilik söz konusu olmayabilir. Çünkü birey olumsuz bir duygu hissetmeden (baskı, sıkıntı, stres vb.) bir görevin verilen son tarihini geçirirse, bu erteleme değildir. Erteleme olabilmesi için baskı, sıkıntı, endişe, rahatsızlık hissi, bitirememe kaygısı gibi duygusal bileşenlerin olması gerekmektedir. Tamamlanmayan görevlerin, bitirmesi beklenen kişiler için bir stres kaynağı haline gelmesi gerekmektedir (Galue, 1990). Bu bağlamda, ertelemeciliğin duygusal boyutu, alışkanlık düzeyinde işe başlamayı, sürdürmeyi ya da bitirmeyi ertelemenin, birey üzerinde yaratacağı öznel stres ve huzursuzluk hali olarak tanımlanabilir (Vestervelt, 2000).

Ertelemeciliğin boyutlarına ilişkin genel bir değerlendirme yapmak gerekirse, davranışsal boyut, sürekli geciktirme eğiliminin alışkanlık haline gelmesiyle ortaya çıkan gecikmeli davranışlar olarak tanımlanmaktadır. Bilişsel boyut, bireylerin göreve yönelik niyetleri, öncelikleri veya amaçlarıyla bu görevleri yerine getirirkenki verimleri arasındaki uyumsuzluğun alışkanlık haline gelmesi olarak tanımlanmaktadır. Duygusal boyut ise, bireyin başlamama, çalışmama veya verilen zamana kadar işi yerine getirmeme alışkanlığı karşısında duyduğu rahatsızlık olarak tanımlanmaktadır (Vestervelt, 2000; Çakıcı, 2003).

1.2. Ertelemeciliğin Türleri

Alan yazında aktif ertelemecilik, pasif ertelemecilik, işlevsel ertelemecilik, genel ertelemecilik, karar ertelemeciliği, kaçınma ertelemeciliği [*avoidant*

procrastination], durum ya da görev ertelemeciliği ve akademik ertelemecilik, kişilik özelliği olarak ertelemecilik ve günlük yaşam rutinlerinde ertelemecilik, olmak üzere birbirinden farklı pek çok ertelemecilik türüne değinilmektedir (Burka ve Yuen, 2008; Ferrari, Johnson ve McCown, 1995; Vestervelt, 2000). Örneğin Effert ve Ferrari (1989), ertelemecilik olgusunun tek bir türü olmadığını savunmuş, akademik ertelemecilik ve günlük yaşamla ilgili olan global ertelemecilik olmak üzere iki temel ertelemecilik türü tanımlamışlardır. Onlara göre karar ertelemeciliği, belirli bir zaman dilimi içerisinde karar vermekten bilinçli olarak kaçınma iken, günlük yaşamla ilgili konularda kronikleşen erteleme davranışı ise kişinin öz saygısını korumak amacıyla yapması gereken görevleri geciktirmesidir. Chu ve Choi (2005), aktif ve pasif olmak üzere iki farklı ertelemeci birey tipi tanımlamaktadır. Cunningham (2007) ise, olumlu bir ertelemecilik türü olan, işlevsel ertelemecilik türünü açıklamaktadır. Ertelemeciliğin tanımı konusunda olduğu gibi, türleri konusunda da alanyazında genel kabul gören ortak bir anlayıştan söz etmek güçtür. Ancak aşağıda, alanyazında yaygın olarak değinilen bazı erteleme türlerine ilişkin açıklamalar verilmiştir.

1.2.1. Genel Ertelemecilik

Bir insanın günlük yaşamında evlilik, çocuk, kariyer vb. gibi konularda karar vermesi gerekmektedir. Ancak yapılan araştırmalar bireylerin bu konularda da ertelemeci olabildiklerini göstermektedir (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995). Genel ya da hayat rutinlerinde ertelemecilik, bireyin yaşam döngüsündeki rutin bazı işleri planlamada ve gerçekleştirmede güçlük yaşaması olarak tanımlanabilir (Milgram, Mey-Tal ve Levison, 1998). Genellikle kararsız insanlar, hayatları ile ilgili bazı durumlara ilişkin bir karar veremedikleri zaman kendilerini stres altında hissedebilir ve yaşamlarındaki kontrolü kaybettikleri inancına kapılabilirler (Milgram ve Tenne, 2000).

1.2.2. Kronik Ertelemecilik

Kronik ertelemecilik düşük öz-saygı, öz-güven, öz-kontrol ve mükemmeliyetçi olma, kendini kandırma, rekabetçi olmama, depresyon ve kaygı ile ilişkili bir olgudur (Ferrari ve Tice, 2000). Ferrari, Johnson ve McCown (1995) kronik ertelemecilerin kronik olmayan ertelemecilere göre, kendilerine ilişkin kötü ya da olumsuz bir imaj oluşturacak işlerden kaçınmaya çalıştıklarını belirlemiştir. Bu bireylere göre başarısız olmak ya da beceriksiz biri olarak görünmektense, hiçbir şey yapmamak daha iyidir (Ferrari ve Tice, 2000). Bu nedenle kronik ertelemeciler becerilerini açığa çıkaracak etkinliklerden kaçınırlar (Ferrari, 1991a). Bunun yerine basit ve zorluk derecesi düşük olan işleri ya da görevleri tercih ederler (Ferrari, 1991b). Yapılan araştırmalar kronik ertelemecilerin zaman tercihlerinin de farklı olduğunu göstermiştir. Ferrari ve arkadaşları (1997) tarafından yapılan bir çalışmada, kronik ertelemecilerin daha çok gece çalışılan işleri tercih ettikleri, ertelemeci olmayanların ise gündüz işlerini tercih ettikleri belirlenmiştir.

1.2.3. Akademik Ertelemecilik

Akademik ertelemecilik bireyin yapması gereken akademik görevlerini bilinçli bir şekilde, çoğunlukla ya da tamamen erteleme eğilimi olarak tanımlanabilir. Solomon ve Rothblum (1984) haftalık okuma ödevlerinin, sınav için yapılması planlanan çalışmaların ve dönem ödevlerinin ertelendiğini belirtmektedir. Durumsal ertelemenin bir alt kategorisi olarak tanımlanan akademik ertelemecilik, öğrencilerin kendileri ile ilgili bazı akademik görevleri alışkanlık düzeyinde ertelemeleri olarak tanımlanabilir. Öğrenciler üzerinde erteleme davranışının yaygınlığı konusunda yapılan araştırmalar incelendiğinde, erteleme davranışının oldukça yaygın olduğu rapor edilmektedir (Balkıs ve Duru, 2009). İşleri son ana erteleme konusunda yapılan araştırmalar incelendiğinde, araştırmacıların genellikle akademik erteleme konusu üzerinde yoğunlaştıkları söylenebilir. Solomon ve Rothblum (1984) araştırmalarında öğrencilerin %52'sinin sürekli ve sorunlu bir şekilde ertelediklerini vurgularken, ertelemenin genel nüfusta engellenmesi güç bir hale geldiği ve yetişkinlerin de %15-

20'sinin işlerini son ana erteledikleri sonucuna ulaşmıştır (Akt: Steel ve ark., 2001; Johnson ve ark. 2000).

1.2.4. Aktif /Pasif Ertelemecilik

Chu ve Choi (2005), çalışmalarında aktif ve pasif olmak üzere iki tür ertelemecilikten söz etmektedirler. Geleneksel grup olarak da nitelenen pasif ertelemeciler, çabuk karar veremezler. Pasif ertelemeciler, yapmaları gereken işin son teslim tarihi yaklaşıyorsa, kendilerini baskı altında hissederler, kendilerinden şüphe duyarlar, karamsarlığa düşerler ve işi tamamlamak için yetersiz oldukları hissine kapılırlar (Ferrari, Parker ve Ware, 1992). Pasif ertelemeciler zamanlarını belirli bir amaç doğrultusunda verimli kullanamazlar (Bui, 2007; Chu ve Choi, 2005).

Aktif ertelemeciler ise karar verdikleri işlerini bilinçli olarak sarkıtmalarına ve ellerindeki diğer önemli işlere odaklanmalarına rağmen, zamanında karar verme konusunda iyidirler. Bitirmeleri gereken işin son teslim tarihi yaklaştıkça aktif ertelemecilerin stresleri artar. Ancak bu süreçte aktif ertelemeciler ellerindeki işe yoğunlaşıp, zamanında işin üstesinden gelebilirler. Pasif ertelemeciler ise stresli zamanlarda işten çok duygularına yoğunlaşırlar. Dışarıdan bakıldığında her iki grupta ertelemeci olarak görülse de, aktif ertelemeciler zaman baskısını lehlerine kullanıp, pasif ertelemecilere göre daha olumlu sonuçlar elde edebilmektedirler (Chu ve Choi, 2005).

1.2.5. İşlevsel Ertelemecilik

Olumsuz bir kişilik özelliği olarak nitelendirilmesine rağmen, ertelemeciliğin bazı durumlarda faydalı olabileceği belirtilmektedir. Örneğin, bazen bireyin bir işi geciktirmesi, daha dikkatli öngörülerde bulunmasına yardımcı olabilir veya nihai hedefe ulaşmak için gerekli olan motivasyonun oluşmasını sağlayabilir (Cunningham, 2007).

Bazı araştırmacılar bu durumu açıklamak için *işlevsel ertelemecilik* kavramını kullanmaktadır (Ferrari, 1993; Ferrari ve Emmons, 1995). Bazı araştırmacılar ise işlevsel ertelemeciliğin, aslında ertelemecilik olarak nitelendirilemeyeceğini belirtmektedir (Vestervelt, 2000). Bu durum şöyle açıklanabilir. Bir birey başladığı andan itibaren, yapmakla sorumlu olduğu görevi erteleme gerektiğini biliyorsa bu birey ertelemeci olarak nitelendirilemez ya da işlevsel ertelemeci olarak nitelendirilebilir. Örneğin, Çarşamba günü teslim edilmesi gereken bir rapor varsa, rapor ile ilgili bir konudaki bilgiyi ancak raporu teslim etmeniz gereken son gün alacağınızı biliyorsanız ve bu nedenle raporu yazmayı son güne erteliyorsanız, bu durum işlevsel ertelemecilik için bir örnek oluşturabilir (Vestervelt, 2000).

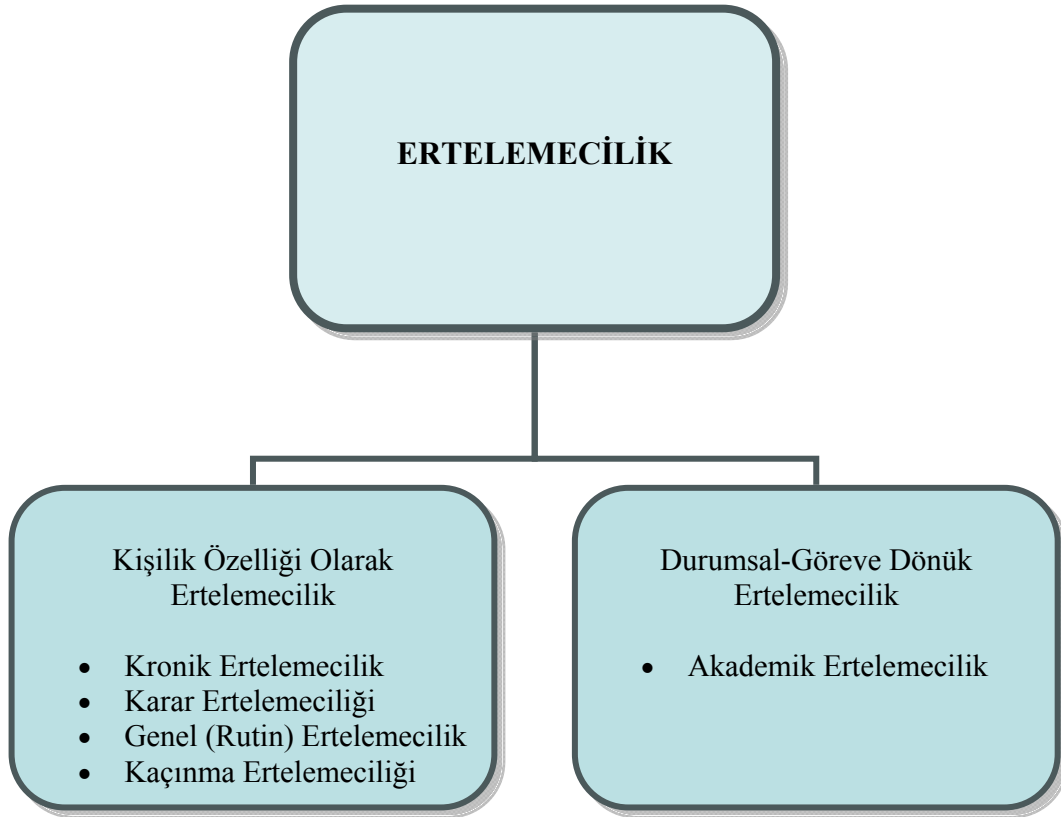
1.2.6. Karar Ertelemeciliği

Karar ertelemeciliği, belli bir zaman dilimi içerisinde karar vermeyi maksatlı bir şekilde erteleme ya da zaman açısından yerinde karar almada yetersiz olma şeklinde tanımlanabilir (Vestervelt, 2000). Ferrari ve Dovidio (2000) ise, çatışma durumlarında ya da farklı seçeneklerle karşı karşıya kalındığında karar vermenin geciktirilmesini, karar ertelemeciliği olarak tanımlamaktadır. Effert ve Ferrari (1989), karar ertelemeciliğinden söz etmek için, karar verilecek konuların önemli olması gerektiğini (*örneğin çocukların nasıl disipline edilmesi gerektiği*) vurgulamaktadır. Karar vermeyi erteleme, bireylerin karar verme stilleri açısından daha az sistematik davranmalarından kaynaklanmaktadır (Harriot, Ferrari ve Dovidio, 1996). Bazı araştırmacılar ise kararsızlığı, kendine olan güvenin azlığından ya da mükemmeliyetçilikten ve karar verirken hata yapma riskini en aza indirmeye kaygısından kaynaklanabileceğini belirtmektedirler (Ferrari ve Dovidio, 2000).

1.3. Ertelemecilik Türlerine İlişkin Genel Bir Sınıflandırma

Yukarıda değinilen ertelemecilik türlerinin ortak yönlerini inceleyen araştırmacılar, ertelemeciliğin; *kişilik özelliği olarak ertelemecilik ve durumsal ertelemecilik* olmak üzere iki ana kategoride (Şekil 3) incelenebileceğini belirtmektedirler (Bui, 2007; Galue, 1990; Harriott ve Ferrari, 1996; Johnson ve

Bloom, 1995; Lay, Knish ve Zanatta, 1992; Milgram, Batori ve Mowrer, 1993; Milgram, Dangour ve Raviv, 1992; Senecal, Lavoie ve Koestner, 1997). İnsanların tutum ve davranışlarının, kişilik özellikleri ve çevresel bazı değişkenlerden ya da bu değişkenlerin birleşiminden etkilendiği kabul edilmektedir (Fiske, 2004, Kağıtçıbaşı, 1999). Bu açıdan bakıldığında, ertelemecilik hem kişilik özellikleri hem de durumsal-çevresel değişkenlerle açıklanabilecek bir olgu olarak nitelendirilebilir (Vestervelt, 2000). Örneğin Ferrari (1993) tarafından yapılan bir araştırmada erteleme davranışlarının altında bireysel (kararsızlık, kaygı, öz güven, enerji azlığı) ve durumsal (işin kendisi) bazı etkenlerin etkili olduğu belirtilmektedir.



Şekil 3. Ertelemecilik Türlerine İlişkin Genel Bir Değerlendirme

Alan yazında genel kabul gören yukarıdaki sınıflandırma, aynı zamanda sosyal ve kişilik psikolojisindeki genel eğilimleri de yansıtmaktadır (Vestervelt, 2000). Bu sınıflandırmaya göre karar verme ertelemeciliği, günlük yaşam

rutinlerinde ertelemecilik, harekete geçme ve kaçınma ertelemecilikleri kişilik özelliği olarak ertelemecilik başlığı altında sınıflandırılmıştır. Akademik ertelemecilik ise görev ya da durumsal ertelemecilik başlığı altında incelenmektedir.

1.3.1. Kişilik Özelliği Olarak Ertelemecilik

Kişilik özelliği olarak ertelemecilik bireyin yapmaktan sorumlu olduğu farklı görevlere başlamayı, sürdürmeyi ve bitirmeyi kronik olarak ertemesi (Vestervelt, 2000) ya da bireyin işlerini yaparken ağırdan almaya meyilli olması (Lay ve Brokenshire, 1997) olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımlama ertelemeciliğin davranışsal boyutu ile oldukça benzerdir. Ancak ertelemeciliğin davranışsal boyutundan farklı olarak burada, bir tek görev değil bireyin yapmakla yükümlü olduğu farklı görevler açısından erteleme söz konusudur. Yapılan araştırmalar kişilik özelliği olarak ertelemecilik ile duygusal denge ve sorumluluk arasında ilişki olduğunu göstermektedir (Lay, Kovacs, ve Danto, 1998; Milgram ve Tenne, 2000).

Kişilik özelliği olarak ertelemecilik; yaşam rutini olmuş erteleme, mükemmeliyetçilik, karara yönelik erteleme, kaçınmaya yönelik erteleme, davranışsal erteleme, olmak üzere alt boyutlardan oluşmaktadır. Bu bakış açısına göre ertelemecilik, hayatın bütün alanlarında gözlenen bir kişilik özelliği olarak kabul edilmektedir (Vestervelt, 2000).

1.3.2. Durumsal-Göreve Dönük Ertelemecilik

Ertelemecilik ya da işi ağırdan alma davranışları, sadece bireyin kişilik özellikleri ile değil, aynı zamanda yapılacak işin özellikleri ile de ilişkili olduğu belirtilmektedir. Örneğin ertelemeci olmayanlarla karşılaştırıldıklarında ertelemeciler, işlerini daha itici bulmakta ve işlerini yapma konusunda kendilerini yetersiz algılamaktadırlar (Lay ve Brokenshire, 1997). Bu bağlamda durumsal ertelemecilik, bireyin yaşamındaki belli bir tek alanla ilgili görevlere başlamayı, sürdürmeyi ve bitirmeyi kronik olarak ertemesi olarak tanımlanmaktadır (Vestervelt, 2000).

Bu başlık altında sıklıkla incelenen ertelemecilik türü akademik ertelemeciliktir. Akademik erteleme; hemen hemen her zaman ya da her zaman akademik görevleri geciktirme (Gülebağlan, 2003) ve bu gibi gecikmelere bağlı problem derecesinde bir endişenin yaşanması eğilimi olarak tanımlanmaktadır.

1.4. Ertelemeciliğin Nedenleri

Araştırmacılar, bireylerde erteleme davranışına neden olan etkenlere ilişkin farklı görüşler belirtmektedirler. Çünkü ertelemecilik, bireyin erteleme davranışını ne ölçüde işlevsel gördüğüne göre farklı şekillerde ortaya çıkabilir. Bazı insanlar geçici bir süreliğine kendilerine hoş gelen oyalayıcı şeylere kendilerini kaptırarak, uzun vadede büyük faydalar sağlayacak sıkıcı görevleri yerine getirmekten kaçınırlar (Subotnik, Steiner ve Chakraborty, 1999). Örneğin KPSS sınavına girecek bir öğretmen adayı, sıkıcı olması nedeniyle, sınavı kazanmak için gerekli hazırlıkları ve çalışmaları yapmak yerine, sıkıntılarını unutturacak daha eğlenceli ve hoş etkinliklerde (örn. arkadaşları ile gezme, eğlencelere katılma) bulunabilir.

Davranışçı ve psiko-dinamik kuramcılar ertelemecilik olgusunun altında yatan etkenleri farklı şekilde açıklamaktadırlar. Örneğin davranışçı kuramcılar, ertelemeciliği, bireyin zevk veren etkinlikleri ve kısa vadede elde edilebileceği ödülleri tercih etmesinden kaynaklanan öğrenilmiş bir alışkanlık olarak tanımlamaktadırlar (Çakıcı, 2003; Gülebağlan 2003). Psiko-dinamik kuramcılar ise ertelemeciliği, durmadan bir şeyler talep eden veya aşırı müsamahakâr ebeveynlere karşı isyankâr bir tepki veya bilinçaltında yatan ölüm kaygısından kaçmanın bir yolu olarak görmektedirler (McCown, Petzel ve Rupert, 1987).

Ertelemeciliğin nedenlerini açıklamaya çalışan bazı araştırmacılara göre ise, ertelemecilik, bireyin çok hassas olan öz-saygı duygusunu korumak için geliştirdiği bir stratejidir (Burka ve Yuen, 1983). Bu araştırmacılara göre bireyler kendilerine olan saygılarını, performanslarının yüksekliği ile ilişkilendirirler. Bireyler yapmaları gereken işleri erteleyerek, kabiliyetlerinin mevcut performanslarının daha üzerinde olduğuna yönelik inançlarını yitirmezler. Bir diğer ifadeyle erteleme aracılığıyla

bireyler, “*ben bundan daha iyisini yapabilirim*” inancını kaybetmezler. Bu durum da bireylerin öz-saygılarını korumalarını sağlar (Haycock, McCarthy ve Skay, 1998).

Lazarus ve Folkmann’a (1984, Akt. Fabio, 2006) göre insanlar, bir görevi yerine getirmek ya da bir karar vermek durumunda olduklarında, söz konusu durumun ya da olayın üstesinden gelmek için gerekli kaynaklara ve becerilere sahip olup olmadıklarını değerlendirirler. Eğer mevcut öz kaynaklarını yetersiz olarak algıarlarsa, kaygı düzeyleri artar ve görevi ya da kararı geciktirerek bu olumsuz durumdan olabildiğince kaçınmaya çalışırlar. Bir çalışan performans ve yargı korkusu, amirlerle sorunlar, başkaları tarafından kontrol edilme, güvensizlik duygusu ve özgüven eksikliği gibi kişisel nedenlerden dolayı işlerini son ana erteleyebilir (Gülebağlan, 2003).

Genel olarak kaygının, ertelemeciliğe neden olan baskın bir değişken olduğu varsayılmaktadır. Ancak, bu ertelemecilik ile kaygı arasındaki ilişki doğrudan değildir. Bazı araştırmalar, yetişkinlerin ertelemecilik davranışlarının sürekli kaygı ile ve Beş Faktörlü kişilik modelinin alt boyutlarından biri olan duygusal dengesizlik ile ilişkili olduğunu bulmuşlardır (Scher ve Osterman, 2002). Yapılan araştırmalar (Rothblum, Solomon ve Murakami,1986; Tice ve Baumeister, 1997), kişilik özelliği olarak fazla ertelemeci olanların az olanlara veya ertelemeci olmayanlara göre daha kaygılı olma eğiliminde olduklarını, daha fazla stres yaşadıklarını ve hasta olduklarını göstermektedir. Bazı araştırma sonuçları ise erteleme davranışı ile ısrarcı olmama, olumsuz duygular yaşama ve davranış ve tutumlarda tutarsızlık arasında ilişki olduğunu göstermektedir (Senecal, Koestner ve Vallerand,1995).

Tuckman (1990) ertelemeciliğin; bireyin bir işi yerine getirme konusundaki kabiliyetine güvenmemesinin, zevk veren şeyleri erteleyememesinin ve içinde bulunduğu zor durumun sorumluluğunu kendi dışındaki kaynaklara yükleme eğiliminin bir sonucu olduğunu öne sürmektedir.

Ertelemeciliğin; mükemmeliyetçilik, yüksek özerklik ihtiyacı ve başarısız olma korkusu ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Burka ve Yuen, 1983). Ayrıca, bazı araştırma sonuçları ertelemecilik ile öz-yeterlik, öz saygı, depresyon, kaygı, dakiklik, örgütlenme ve talimatları harfiyen yerine getirme arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir (Solomon ve Rothblum, 1984).

Ertelemeciliği meydana getiren koşullar dikkate alındığında ertelemeciliğin çocukluk dönemindeki yaşantılar sonucu ortaya çıktığı da düşünülebilir. Spock'a (1971, Akt. Galue, 1990) göre ailesi çok baskıcı, sinirli, tahammülsüz, zorlayıcı bireylerde ertelemecilik daha sık görülmektedir. Çocuğa ailesi tarafından empoze edilen yüksek standartlar, kurallar, sabit düzen ve denetime karşı çocuk kendini göstermek için verilen görevleri erteleyerek dolaylı bir direnç gösterir (Missildine, 1963; Akt. Galue, 1990). English ve Foster (1951, Akt. Galue, 1990) ise, ertelemeciliğin duygusal davranışlar ve çocuklukta edinilen yanlış alışkanlıklar sonucu olduğu ve bir çocuğun sonraki yıllarda ertelemeci bir tutum izlemesinin temel nedeninin ihmalkâr aileler olduğu sonucuna ulaşmıştır. Daha özele indirgenirse, erteleme, ailenin çocuğu vaktinde yaptığı işlerden ve üretken davranışlarından dolayı ödüllendirmemesinden ve ailenin çocuğun yaptığı şeyleri yararsız ve zaman kaybı olarak görmesinden kaynaklanmaktadır.

Mükemmeliyetçilik, üst düzeyde onaylanma ihtiyacı, sevgiye aşırı ihtiyaç duyma, suçlanma, aşağılık kompleksi, karar verirken zorluk çekme, yardımı reddetme, sinirli olma ve utanma gibi bireysel bazı özellikler de ertelemecilikle ilişkili bulunmuştur (Fee ve Tangney, 2000; Steel ve ark. 2001; Johnson ve ark. 2000; Galue, 1990).

Ertelemecilikle ilgili araştırmacıların yaygın görüşlerinden biri ertelemecilik olgusunun bireylerin kişilik özelliğinin bir yansıması olduğudur. Ancak, görevin sıkıcı ya da itici olması, düşük özerklik düzeyi, işin önem derecesinin düşük olması gibi işin doğasında yatan etkenler bireyi ertelemeciliğe itebilir (Cunningham, 2007). Öte yandan, son ana erteleme kurumun yapısından ve işleyişinden de kaynaklanabilir. Eğer kurumda işleri son ana erteleme yaygın bir sorunsa o zaman,

karar verme yetkisindeki bireylerin, kurumun yapısını ve işleyişini incelemesi gerekebilir (Burke ve Yuen, 1983).

Ertelemeciliğin nedenlerine ilişkin yukarıda belirtilen çalışmalar incelendiğinde, bireyde ertelemeciliğe neden olan değişkenler iki ana başlık altında toplanabilir: *1) Ertelemecinin bireysel özellikleri, 2) Ertelenen işin özellikleridir.* Bireyin kaygılı, mükemmeliyetçi, utangaç ya da sınırlı olması, öz-yeterliliğinin ve özgüvenin düşük olması, kolay karar verememesi, baskıcı ya da ihmalkâr bir ailede yetişmesi vb. durumlar bireyin ertelemecilik düzeyini etkileyen bireysel değişkenler olarak nitelendirilebilir. Bunun yanı sıra bireyin yaptığı işi önemsememesi, işin özerklik düzeyi, yapmak zorunda olduğu işlerin fazlalığı, çalıştığı kurumun yapısı ve işleyişinin ertelemeciliğe olanak sağlaması vb. gibi etkenler ise bireyin ertelemecilik düzeyini etkileyen ancak işin doğası ve özellikleri ile ilgili etkenler olarak nitelendirilebilir.

Bu bağlamda, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerin ertelemecilik davranışlarını betimlemeyi amaçlayan bu çalışmada, yöneticilerin ertelemecilik davranışlarını etkileyen bireysel değişken olarak kişilik özellikleri araştırılmıştır. Yöneticilerin ertelemecilik davranışını etkileyen işle ilgili bir değişken olarak da, yöneticilerin yapmakla sorumlu oldukları işlerin yarattığı işyükü araştırılmıştır. Araştırmaya konu olan bu değişkenlere ilişkin kuramsal açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

1.5. Kişilik ve Kişilik Özellikleri

Kişilik terimi, günlük dilde farklı anlamlarda (kişilik, karakter, mizaç, vb.) kullanılmaktadır. Örneğin “kişiliksiz bir adam” deyiminde, kişilik sözcüğü “karakter” anlamında kullanılmaktadır. Oysa aynı kavram bir bilim adamı için araştırmacının incelemeye karar verdiği problemleri yansıtır. Kişilik pek çok sayıda kuramcı tarafından incelenmiş ve tanımlanmıştır. Ancak her kuram kişilik kavramını kendi açısından ele aldığından kişiliğin ne olduğuna dair psikologlar arasında bir

tanımlama üzerinde kesin ve genel bir görüş birliğine varılamamıştır (Arkonanç, 1998; Cüceloğlu, 2002, İnanç ve Yerlikaya, 2008).

Atkinson ve arkadaşlarına (1999) göre kişilik, bir kişinin fiziksel ve sosyal ortamıyla etkileşme tarzını ortaya koyan, düşünce, duygu ve davranışın ayırt edici ve karakteristik görüntüleridir. Cüceloğlu (2002) kişiliği, bireyin iç ve dış çevresiyle kurduğu, diğer bireylerden ayırt edici, tutarlı ve yapılaşmış bir ilişki biçimi olarak tanımlamaktadır. Köknel'e (1997) göre kişilik, bir insanın nesnel ve öznel yanlarıyla diğer insanlardan farklılaşan duygu, düşünce, tutum ve davranış özelliklerinin tamamı olarak ifade edilebilir. Özdevecioğlu (2002) kişiliği, bireylerin doğuştan getirdiği özellikler ile sonradan toplum içinde yaşamının kazandırdığı özelliklerin toplamı olarak tanımlamaktadır. Kişilik; bireylerin davranışlarını belirleyen göreceli olarak sabit özelliklerdir (Taşçı ve Eroğlu, 2007).

Kişilik; bir insanın duyuş, düşünüş, davranış biçimlerini etkileyen etmenlerin kendine özgü görüntüsüdür denilebilir. Kişilik, bireyin biyolojik ve psikolojik, kalıtsal ve edinilmiş bütün yeteneklerini, güdülerini, duygularını, isteklerini, alışkanlıklarını ve bütün davranışlarını içine alır (Yücel ve Kaynak, 2008). Kişilik, bireylerin doğuştan getirdiği özellikler ile sonradan, sosyalleşme süreci ile edindiği özelliklerinin toplamı olarak ta tanımlanabilir (Eren, 2004).

Tanımların çoğu dikkati kişiliğin yaşam öyküsü ya da gelişimsel perspektifte incelemenin önemine dikkat çekmiştir. Kişilik genetik ve biyolojik eğilimleri, sosyal deneyimleri ve değişen çevresel koşulları içeren iç ve dış etkilere bağlı evrimsel bir süreci temsil etmektedir. Tanımların çoğunun içerdiği bir diğer ortak öge de kişiliği, kişinin tutarlı davranış kalıplarını açıklayan özellikler bütünü olarak yorumlamalarıdır. Bu durumda kişilik zamana ve durumlara karşı sabit ve süreğendir, zamandan zamana ya da durumdan duruma kişi içinde sürekliliği ifade eder. Bu bağlamda kişilik, bireyi diğerlerinden ayıran, bireye özgü, tutarlı ve yapılaşmış özellikler bütünü olarak tanımlamak mümkündür (İnanç ve Yerlikaya, 2008).

Bir kuram, kuramcı tarafından geliştirilen ve kavram olarak adlandırılan bir dizi terim ve ilkeyi içerir. Kuramın mantıksal olarak tutarlı olabilmesi için kavramların karşılıklı olarak ilişkili olmaları gerekir. Kişilik kuramları araştırmacılar tarafından insan davranışlarını anlamak, açıklamak, yordamak ve kontrol etmek için geliştirilmiş kavramsal sistemlerdir. Bu kuramlardan hiçbiri mükemmel değildir ve her birinin güçlü ve zayıf yönleri vardır. Kuramların her biri farklı bakış açılarına sahip kişilerin çok önemli çabaları sonucunda oluşturulmuş ve geliştirilmiştir (Cüceloğlu, 2002; İnanç ve Yerlikaya, 2008). Bu kuramlar psikanalitik kuram, davranışçı kuram, fenemolojik kuram ve özellikler kuramı olarak sınıflandırılabilir (Arkonaç, 1998; Atkinson, Atkinson, Smith, Bem ve Nolen-Hoeksema, 1999; Deniz, 2007; İnanç ve Yerlikaya, 2008).

Psikanalitik kurama göre kişilik id (ilkel benlik), ego (benlik) ve süperego (üst benlik) olmak üzere üç temel birimden oluşmaktadır (Cüceloğlu,2002). İd, bireydeki içgüdüsel istekleri temsil etmektedir. İd, yalnızca kişisel isteklerimizi tatmin etmeye çalışan bencil yanımızdır. Herhangi bir fiziksel ve toplumsal sınırlamayı dikkate almaksızın, yalnızca kişisel tatmini sağlayacak şeylerle ilgilenmektedir. Ego ise, yaşama ilişkin gerçekçi yorum yapma işlevini icra eden örgütlenmiş kişiliği, bir diğer ifade ile bilinçliliği temsil etmektedir. Buna karşın, süperego ise ahlaki değerleri kapsamakta, içgüdüleri hoş görülebilir kanallara yönlentmektedir. Süperego, insanın içinde yaşadığı toplumdan ve kültürden edindiği değer yargıları tarafından belirlenmektedir (Akyıldız, 2006). Psikanalitik kurama göre insan kişiliği, görelilik olarak sabittir. Kişiliklerimiz temelde dürtülerle ve yaşamın ilk beş yılındaki çevresel olaylarla belirlenir (Atkinson ve ark. 1999).

Davranışçı kuram psikanalitik kuramın tersine, davranışın çevresel ya da durumsal belirleyicilerinin önemini vurgular. Davranışçılar, genelde bir insanın her günkü davranışıyla kişilikleri arasında bir fark olmadığı, pekiştirme, cezalandırma, genelleme ve ayırt etme gibi kavramlarla kişiliğin açıklanabileceği üzerinde durmaktadırlar (Cüceloğlu,2002). Davranışçı ve bilişsel kişilik kuramları, kişiliği öğrenme perspektifi ile açıklayan kuramlardır. Kişiliği ve insan davranışlarını öğrenme psikolojisi ilkelerince açıklayan psikologlara göre kişilik bireyin öğrenme

tarihçesini yansıtan davranış alışkanlıklarıdır. Davranışçılar kişinin içinde olup bitenlerle (biyolojik ya da bilişsel süreçlerle) ilgilenmek yerine gözlenebilir ve dolayısıyla ölçülebilir davranışların incelenmesi gerektiğini savunmuşlardır. Davranışçı kuramcılara göre insan davranışının temel belirleyicisi, içsel zihinsel süreçlerden ziyade dışsal çevredir (Cloninger, 2004; İnanç ve Yerlikaya, 2008).

Kişiliğin incelenmesinde fenemolojik kuram, kişinin dünya hakkındaki kişisel görüşü üzerine yoğunlaşır. Bu kuram kişilerin o anki çevrelerinde oluşan olayları nasıl algıladıkları ve yorumladıkları, yani bireyin fenomolojisi üzerinde yoğunlaşır. Carl Rogers ve Abraham Maslow gibi hümanist psikologlar, kişinin benlik kavramını ve gelişme ya da kendini gerçekleştirme uğraşısını vurgularlar (Atkinson ve ark., 1999).

Özellik (trait) kuramı ise, bireyin kişiliğini, temel özelliklerinin bir sentezi olarak görmektedirler. Bu özelliklerin bilinmesiyle bireyin kişiliği de öğrenilmiş olacaktır. Böylece, kişilik testleri ve dereceleme ölçekleri ile ölçülebilecek belirli sayıdaki bir takım özelliklerin bir araya getirilmesi gerekmektedir. Bu özellikler daha çok birbirine zıt sıfatlar halinde ifade edilen iyi-kötü, gergin-rahat, sevimli-sevimsiz vb. yakıştırmalarla ifade edilmektedir (Cüceloğlu, 2002). Özellik kuramcıları, gösterdikleri özelliklere göre insanları kategorize etmek için bir kişilik boyutu olarak özellik kavramını kullanmışlardır. Özellik kuramı iki önemli varsayım üzerine kuruludur. Birincisi, özellik psikologları kişilik özelliklerinin geçen zamanla nispeten kalıcı olduğunu varsayarlar. İkincisi, özellikler durumlar karşısında süreklilik gösterir (Tomrukçu, 2008).

Kişilik, sayısız etmenlerden oluşan kapsamlı bir kavram olduğu için, ölçmesi, değerlendirmesi ve betimlemesi oldukça güçtür. Ancak alanyazında incelendiğinde, bireylerin kişiliklerine ilişkin farklı ölçütler kullanılarak sınıflandırmalar yapıldığı görülmektedir. Örneğin Kretschmer ve Sheldon insanları fiziksel yapıları bakımından sınıflandırma (*piknik tip, atletik tip ve astenik tip, endomorf, mesomorf, ektomorf gibi*) yoluna gitmiştir. Jung ise, kişilik ve insan davranış özelliklerine göre bir

sınıflama yapmış ve insan kişiliklerini dışadönük ve içe dönük olmak üzere ikiye ayırmıştır (Baymur, 1997).

Kişiliğin değerlendirilmesinde yukarıda değinilen tip kuramlarının yanı sıra, insanın türlü davranış örüntülerini inceleme, çeşitli özelliklerini çözümleyip, ölçme yoluna gidilmiştir. Bu bağlamda son yıllarda bireylerin davranışlarını anlama ve açıklamada bilim adamlarına analiz yapma kolaylığı sağlamak adına, kişiliği değerlendiren birçok test ve envanter geliştirilmiştir (Baymur, 1997). Ülkemizde de, bu anlamda uyarlanan ya da orijinal olarak geliştirilmiş, kişiliğin çeşitli yönlerine ilişkin nitelikleri ölçen envanterler bulunmaktadır. Bunlar arasında Minnesota Çok Yönlü Kişilik Envanteri (MMPI), Edwards Kişisel Tercih Envanteri, Hacettepe Kişilik Envanteri (HKE), Durumluluk ve Sürekli Kaygı Envanteri, Myers ve Bridge Tip Göstergesi ve Beş Faktör Kişilik Özellikleri Envanteri yaygın olarak kullanılmaktadır (Özgüven, 1998; Solmuş, 2006).

Bu araştırmada okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışları ile bazı kişilik özellikleri arasında ilişki olabileceği düşünülmüştür. Yapılan alanyazın incelemesinde, ertelemecilik ve kişilik özellikleri ile ilgili çalışmalarda, Beş Faktör Kişilik Modeli ve bu modele uygun farklı Beş Faktör Kişilik Envanterlerinin kullanıldığı görülmüştür (Johnson ve Blum, 1995; Lay ve Brokenshire, 1997; Watson, 2001; Schouwenburg ve Lay; 1995). Bu araştırmada da yöneticilerin kişilik özelliklerini belirlemek üzere, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Tomrukçu (2008) tarafından yapılan, Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği kullanılmıştır.

Beş faktör kişilik modeli, son yıllarda üzerinde pek çok çalışmanın yapıldığı, farklı ülkelerde ve farklı dil grupları üzerinde yapılan çalışmalarla desteklenen bir model olmuştur (Solmuş, 2006; Somer, Korkmaz ve Tatar, 2002; 2004). Model, temel olarak, bireylerin kişilik yapılarını tanımlamak için gündelik dilde kullanılan sıfatların faktör analizine tabi tutulması sonucu geliştirilmiştir. Beş faktör kişilik modeli, geniş bir yelpazede yer alan kişilik yapılarını bütünleştirmesi ve böylelikle farklı yönelimlere sahip araştırmacılar arasındaki iletişimi kolaylaştırması; kişilik özellikleriyle davranışlar arasındaki ilişkilerin sistematik bir biçimde

incelenebilmesine olanak sağlaması ve kişiliği beş alt faktöre dayandırarak genel bir tanımlama sağlaması açısından ilgi çekicidir (Solmuş, 2006).

Beş faktör kişilik modelinde, kişiliğin 5 temel boyuttan oluştuğu öne sürülmektedir (Bacanlı, İlhan ve Aslan, 2009; Korkmaz, 2006; Somer, Korkmaz ve Tatar, 2002; 2004). Bu boyutlar; 1) Dışadönüklük, 2) Sorumluluk, 3) Uyumluluk, 4) Duygusal Denge ve 5) Deneyime Açıklık olarak ifade edilmektedir. Ancak modelde yer alan her boyut birbirine zıt iki kutuptan oluşmaktadır (*Dışadönüklük-İçedönüklük, Sorumluluk-Sorumsuzluk/Dağınıklık, Uyumluluk-Düşmanlık, Duygusal Denge-Dengesizlik ve Gelişime Açıklık/Gelişmemişlik*). Boyutların temsil ettiği kişilik özellikleri aşağıda belirtilmiştir (Bacanlı, İlhan ve Aslan, 2009; Korkmaz, 2006; Somer, Korkmaz ve Tatar, 2002; 2004; Tomrukçu, 2008).

Dışa Dönüklük-İçe Dönüklük (Extroversion-Introversion)

Sosyallik, insanlarla birlikte olmayı sevme, eğlenceyi sevme, konuşkan, insan odaklı, iyimser, arkadaşça davranma gibi özellikler dışadönüklüğü temsil etmektedir. İçe kapanıklık, çekingenlik, ağır başlılık, coşkun olmama, mesafeli olma, görev odaklı olma, utangaç ve sessiz olma ise içe dönüklüğü temsil etmektedir.

Sorumluluk-Sorumsuzluk/Dağınıklık(Conscientiousness-Undirectedness) :

Çalışkan, hırslı, düzenli, titiz, görevine düşkün olma gibi özellikler sorumluluğu temsil etmektedir. Amaçsız, güvenilmez, tembel, düzensiz, gevşek, ihmalci, kararsız ve zevk düşkünü olmak ise sorumsuzluğu/dağınıklığı temsil etmektedir.

Geçimlilik-Düşmanlık (Agreeableness-Hostility):

Yumuşak kalpli, iyi huylu, güvenilir, yardımsever, merhametli, kolay aldanan, dürüst olma geçimliliği temsil etmektedir. Alaycı, kaba, şüpheli, işbirliği yapmayan, kinci, merhametsiz, sinirli ve dalavereci olmak ise düşmanlığı temsil etmektedir.

Duygusal Denge-Dengesizlik (Emotional Stability-Neuroticism):

Sakin, rahat, kendine güvenen, kuvvetli, sabırlı ve kendi halinden memnun olma duygusal dengeyi temsil etmektedir. Alıngan, sinirli, korkak, kendine güvensiz, sosyal korkusu olma, çaresiz, yetersiz, güvensiz, kuruntulu olma ise duygusal dengesizliği temsil etmektedir.

Gelişime Açıklık/Gelişmemişlik (Openness to Experience):

Meraklı, her şeyi öğrenmek isteyen, ilgi alanı geniş, yaratıcı, orijinal, hayal gücü kuvvetli, yenilikçi olmakla gelişime açıklığı temsil etmektedir. Buna karşılık kapalı, gelenekçi, gerçekçi, ilgi alanı dar, sanatsal yönü olmama gelişmemişliği temsil etmektedir.

1.6. Okul Yöneticileri ve İş Yüğü

Örgütler, insanların bireysel güçlerini aşan amaçlarını gerçekleştirebilmek için oluşturulmuş sosyal organizmalardır. Örgütler, ancak amaçlarını gerçekleştirdikleri sürece varlıklarını sürdürebilirler (Aydın, 2007). Çeşitli bilgi, beceri, alışkanlık ve davranışların belli amaçlara göre düzenli bir biçimde kazandırıldığı okul örgütlerinin de yaşamlarını sürdürebilmeleri, amaçlarını gerçekleştirmelerine bağlıdır (Dönmez, 2004). Eğitim sistemimizin temel direği olan okullarda, okul yöneticilerinin üstlenecekleri liderlik rolleri, okulların hedeflerine ulaşmaları konusunda yardımcı olacaktır. Bu sayede okulların etkili ve verimli örgütler haline gelmeleri sağlanabilir (Özdemir ve Sezgin, 2002).

Etkili okul ve okul etkililiği, son dönemlerde eğitim alanındaki araştırmacıların ve uygulamacıların en çok kullandığı söylemlerden biridir (Teddlie ve Reynolds, 2000). Okulların etkililiğini ve verimliliğini etkileyen pek çok etken vardır. Okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler, veliler, okul iklimi ve kültürü, eğitim-öğretim programları, okulun fiziksel yapısı ve eğitim teknolojisi gibi önemli

etkenler bunlardan bazılarıdır (Şişman, 1997). Bu etkenler arasında, okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin niteliğini etkileyen en önemli unsurlardan biri okul yöneticileridir. Son yıllarda, başta gelişmiş ülkeler olmak üzere okulların niteliğinin artırılmasında ve nitelikli bir toplum oluşturmada eğitim yöneticilerine hayati sorumluluklar düştüğü konusunda görüş birliği vardır (Şişman ve Turan, 2004).

Okul müdürü, okul personeli arasında iletişimi ve işbirliğini sağlayan, okul örgütünü etkili ve başarılı düzeye ulaştırmaya çalışan, okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını koruyacak ve okulun iklimini oluşturacak kişidir (Başar, 2000). Bir okul müdürünün okulda yapması gereken pek çok görev vardır. “*Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Okulları Müdürlüğü Görev Tanımı*” nda (MEB, 2000), okul müdürlerinin yapmakla yükümlü oldukları toplam 66 görev tanımlanmıştır. Görev tanımında yer alan bazı görevler şöyledir:

1) Eğitim lideri olarak okuldaki eğitim-öğretim ve yönetim görevlerini kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge, emir ve çalışma plan ve programlarına uygun olarak yürütür.

2) Okulu için vizyon ve misyon geliştirir.

3) Milli Eğitim Temel Kanunu'nda belirlenen temel ilke ve amaçların yanında okulun özel amaçlarını gerçekleştirebilmek için çalışma planlarını yapar, uygular ve denetler. Okuldaki eğitim-öğretim ve yönetimin bir disiplin içerisinde yürütülmesini sağlar.

4) Eğitim-öğretim ve yönetimin verimliliğini artırmak, eğitimin kalitesini yükseltmek ve bu konuda sürekli gelişimi sağlamak için gerekli araştırmaları yapar, araştırmalara dayalı iyileştirme projeleri hazırlayarak amirlerinin onayına sunar, onaylanan projeleri uygular ve sonuçlarını değerlendirir. Okulun gelişim hedeflerini ortaya koyan stratejik planlar hazırlar ve buna dayalı olarak okulun gelişim planını hazırlar ve bu planının uygulamaya geçirilmesini sağlar.

...

66) İlgili mevzuatta okul yönetimine ilişkin belirtilen diğer görevleri yapar.

MEB tarafından yayımlanan görev tanımında bu kadar fazla görev tanımlanmasına rağmen, alanyazında yapılan çalışmalar toplumsal yaşamdaki değişimler ve gelişmeler ışığında, müdürlerin rol ve görevlerinin sürekli değiştiğini göstermektedir (Dipaola ve Walter-Thomas, 2003; Glasman ve Heck, 1992; Hallinger, 1992; Portin, 2000; Williams ve Portin, 1997; Whitaker, 1998; 1999; 2002). Örneğin Amerika’da, Eğitim Yönetimi Ulusal Politika Kurulu, Ulusal Müdürlük Komisyonu ve Eğitim Liderliği Enstitüsü, müdürlerin değişen rollerini göz önünde bulundurarak, müdürlerin kapasitelerini geliştirebilmeleri için yeni liderlik programları hazırlamışlardır (Whitaker, 2002). Bazı araştırmacılar ise, müdürlerin rollerinin evrimsel bir süreç geçirdiğini, müdürlerin artık geleneksel idareci rolünden çok, öğretimsel lider ve dönüşümsel lider rollerini sergilemeleri gerektiğini vurgulamaktadırlar (Hallinger, 1992).

Bu bağlamda okul müdürleri, personel işleriyle ilgilenmek, okul bütçesini izlemek, stajyerlik işlemleriyle uğraşmak, okul servislerini kontrol etmek, kantinleri denetlemek, okul içi ve okul çevresinin güvenliğini sağlamak, öğrenci disiplinini sağlamak, okul ve toplum arasında ilişki kurmak, okulun teknolojik olanaklarını arttırmak, velilerin aktif katılımını sağlamak vb. gibi pek çok işten sorumludurlar (Başaran, 2000; Groff, 2001; Taymaz, 2000). Okul yöneticilerinin, okulun yönetimi ile ilgili olarak yukarıda değinilen rol ve sorumluluklarının tamamı, onların işyükünü oluşturmaktadır.

Müdürlerin değişen ve çeşitlenen rol ve görevlerinin, okul ve öğrenci başarısı üzerinde olumlu bazı etkileri olduğu söylenebilir. Ancak bu değişim aynı zamanda müdürlerin sorumluluklarını ve işyüklerini de arttırmakta, zamanı kötü kullanmalarına, daha fazla stres ve sorun yaşamalarına neden olmaktadır (Pounder ve Merrill, 2001; Whan and Thomas, 1996).

Yönetim biçimi nasıl olursa olsun, bir örgütte çıkabilecek sorunları gidermek için bazı yönetim ilkeleri oluşturulmuştur. Bu bağlamda, gittikçe çeşitlenen rol ve görevlerin yarattığı işyükünü hafifletmek, okuldaki işleyişte etkililiği sağlamak adına okul müdürlerinin kullanabilecekleri yöntemlerden biri yetki devridir.

Yöneticilerin kendi sorumlulukları altındaki işleri tek başlarına gerçekleştirebilmeleri oldukça güçtür. Yapılan iş, tamamını tek kişinin yapmasını imkânsız kılacak nitelik taşıdığı an başvurulacak yol, yetki devretmektir (Gödek, 2006). Bir örgütün işleyişinde etkililiği sağlamak için, görevlerin gruplandırılması ve bu görevlere ilişkin yetkinin aktarılmasını gerektirir (Yücel, 2006). Yetki ne kadar merkezileşirse, yetenek ile arasındaki mesafe o kadar azalır. Bir diğer ifadeyle, birçok yetkiyi üzerinde toplayan kişi veya kişilerin yetenekleri, bu yetkilerin kullanılmasına yetmeyebilir. Bu nedenle yetki üst düzeydeki yöneticinin elinde toplanmamalı, sistemin her düzeyindeki yöneticiler arasında paylaşılmalıdır (Bursalıoğlu, 1992). Yetki devri, çağdaş ve demokratik yönetim anlayışının gereklerinden biri olduğu gibi, aynı zamanda yöneticiye öncelikli işlerle uğraşma fırsatı veren bir yönetim aracıdır (Bursalıoğlu, 1992; Elma, 2003).

Bir örgütte yetki devrini gerekli kılan çok sayıda neden bulunmaktadır. Örneğin yönetici örgüt içinde işbölümünü arttırmak, görev ve sorumlulukları belirlemek, uyuşmazlıkları gidermek, örgütün amaçlarını belirlemek, astların gelişimine katkı sağlamak amacıyla yetki devrine gidebilir (Gödek, 2006). Yönetici, ayrıca iş yükünün artması, zaman baskısı, önemli ve öncelikli işler üzerinde yoğunlaşmak istemesi, gibi nedenlerle yetki devrini gerçekleştirmek isteyebilir (Yücel, 2006).

Bu açıdan bakıldığında, okuldaki işleyişin etkili olarak yürütülmesi, öğretmen, öğrenci ve velilerin taleplerinin zamanında karşılanması, okulda kararların hızlı alınması ve uygulanması açısından, okul yöneticilerinin bazı görev ve yetkilerini astları ile paylaşmaları gerekmektedir. Aksi durumda okul yöneticilerinin artan rol ve sorumluluklarının yarattığı işyükü, okulda bazı iş ve görevlerin ertelenmesine neden olabilir. Ertelemek ise okul yöneticilerinde strese, tükenmişliğe yol açabileceği gibi, okul içi ilişkileri de olumsuz etkileyebilir. Ertelemek eğer bir alışkanlığa ya da yaşam biçimine dönüşürse, yöneticiler sürekli bir kriz ve stres atmosferinde yaşarlar (Rodoplu, 2001). Yöneticilerin yaşadıkları bu gerilimi okul

ortamina yansıtmaları ise okulun iklimini, eğitim-öğretim etkinliklerini, öğretmenleri ve öğrencileri olumsuz etkileyecektir.

1.7. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Yukarıda değinilen kuramsal çerçeve ışığında, bu araştırmanın temel amacı, okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına, iş yüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algılarını belirlemektir. Yapılan araştırmaların bulguları ve literatür taraması dikkate alındığında, ertelemecilik davranışlarının oldukça yaygınlaştığı ve üzerinde önemle durulması gereken bir sorun haline geldiği görülmektedir. Bu bağlamda, okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri olan okul yöneticilerinin (Bursalıoğlu, 2002) ertelemecilik davranışları, işyükleri ve kişilik özelliklerine ilişkin algılarının belirlenmesi araştırılmaya değer bulunmuştur. Bu amaçlar doğrultusunda, araştırmanın problem cümlesi ve alt problemleri şöyle düzenlenmiştir.

1.8. Problem Cümlesi

Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına, iş yüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları nasıldır?

1.8.1. Alt Problemler

- 1) Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına, iş yüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları ne düzeydedir?
 - a) Öğretmen algılarına göre, yöneticilerin iş yükleri ve ertelemecilik davranışları nasıldır? (Nitel Boyut)
- 2) Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına, iş yüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

- 3) Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına, işyüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları branş değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- 4) Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına, işyüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları görev türü değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- 5) Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına, işyüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları kıdem değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- 6) Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına, işyüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları okul türü değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- 7) Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına, işyüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları öğrenim düzeyi değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- 8) Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına, iş yüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları arasındaki ilişki nasıldır?

1.9. Araştırmanın Sayıtları

- 1) Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışları sergilemekte oldukları varsayılmaktadır.
- 2) Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışları, işyükleri ve kişilik özellikleri okul yöneticilerinin görüşlerine göre belirlenebilir.

- 3) Araştırma kapsamında görüşme yapılan öğretmenlerin, yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına ve işyüklerine ilişkin gözlem ve deneyimleri vardır.

1.10. Araştırmanın Sınırlılıkları

- 1) Araştırma, 2008–2009 eğitim-öğretim yılında Malatya ili Merkez ilçe belediye sınırları içerisindeki resmi ilköğretim ve ortaöğretim okulları ile sınırlıdır.
- 2) Araştırma, 2008–2009 eğitim-öğretim yılında Malatya ili Merkez ilçe belediye sınırları içerisindeki resmi ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan yöneticilerden elde edilen nicel veriler ile yönetici ve öğretmenlerden elde edilen nicel - nitel veriler ile sınırlıdır.

1.11. Tanımlar

Bu bölümde, araştırmada kullanılacak anahtar kavramların tanımları ve araştırmada sıklıkla kullanılacak kavramlar ele alınmıştır.

Ertelemecilik: Bir görevi yürütmek için gerekli kaynaklara, yetkiye ve becerilere sahip olunmasına rağmen, bilinçli bir şekilde bir göreve başlamayı, sürdürmeyi ve tamamlamayı gereksiz ya da amaçsız olarak erteleme ve bu durumu alışkanlık haline getirme durumudur. Bu araştırmada ertelemecilik davranışı denildiğinde, okul yöneticilerinin, gerekli kaynaklara, yetkiye ve becerilere sahip olmalarına rağmen, okul yönetimiyle ilgili işleri ve kararları bilinçli bir şekilde ertelemeleri kastedilmektedir.

Kişilik: Bir insanın nesnel ve öznel yanlarıyla diğer insanlardan farklılaşan duygu, düşünce, tutum ve davranış özelliklerinin bütünüdür (Köknel, 1997). Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin kişilik özellikleri, araştırmada kullanılan Beş Faktör Kişilik Özelliklerinin boyutlarına göre belirlenmiştir.

İşyükü: Bu araştırmada işyükü, okul yöneticilerinin, yöneticilik konumundan kaynaklı rol ve görevlerinin tümü olarak tanımlanmıştır.

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar

Ferrari, Uzun-Özer ve Demir (2009) tarafından yapılan, “*Türk Yetişkinlerde Kronik Erteleme: Karar Verme, Kaçınma ve Harekete Geçirme Stillerinin İncelenmesi*” konulu çalışmada, Türk popülasyonunda kronik ertelemeciliğin yaygınlığı araştırılmıştır. Araştırmaya 148’i erkek, 206’sı kadın olmak üzere toplam 354 yetişkin katılmıştır. Ertelemecilik türleri açısından yapılan analizler sonucunda, katılımcıların %17.5’inin karar verme, % 13.8’inin kaçınma, %14.7’sinin ise harekete geçirme ertelemeciliği yaşadıkları belirlenmiştir. Katılımcıların görüşleri arasında cinsiyet ya da yaş değişkenleri açısından anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Ancak çocuk sayısı açısından yapılan analizler sonucunda, 3’ten fazla çocuğu olan katılımcıların daha kararsız oldukları belirlenmiştir. Öğrenim düzeyi lisanstan az olan katılımcıların, lisans mezunu katılımcılara göre daha kararsız oldukları belirlenmiştir.

Uzun Özer, Demir, Ferrari (2009) tarafından yürütülen “*Türk Öğrencilerde Akademik Ertelemeciliğin Araştırılması: Ertelemeciliğin Yaygınlığı ve Mazeretlerdeki Olası Cinsiyet Farklılıkları*” başlıklı bir çalışmada, cinsiyet ve sınıf düzeyinin bir işlevi olarak akademik erteleme davranışlarının yaygınlığı, nedenleri ve mazeretleri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada öncelikle 203 üniversite öğrencisinden elde edilen veriler üzerinde, akademik erteleme ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Daha sonra 784 üniversite öğrencisinin katılımıyla ikinci bir uygulama yapılmıştır. İkinci uygulamadan elde edilen veriler üzerinden yapılan analizler sonucunda, araştırmaya katılan öğrencilerin % 52’sinin akademik görevleri erteledikleri belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca erkek öğrencilerin kız

öğrencilere göre akademik görevlerini daha fazla erteledikleri görülmüştür. Kız öğrencilerin daha çok başarısızlık korkusu ve tembellik yüzünden işlerini erteledikleri, erkek öğrencilerin ise risk alma ve kontrole karşı isyan nedeniyle işlerini erteledikleri belirlenmiştir.

Klassen ve Kuzucu (2009) tarafından yapılan, “*Türk Ergenlerde Akademik Erteleme ve Motivasyon*” konulu çalışmada, İç Anadolu bölgesinde yer alan bir ortaöğretim okulu öğrencilerinin akademik erteleme ve ertelemeyle ilgili motivasyon düzeyleri araştırılmıştır. Araştırmanın verileri 508 öğrenciden toplanan verilerden elde edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda öz-düzenleme becerilerine ilişkin öz-yeterlik algısı açısından kız ve erkek öğrenciler arasında kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu ancak ertelemecilik açısından anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca, kız öğrenciler için akademik öz-yeterlik algısının ertelemeciliğin önemli bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların yaklaşık % 83’ü her gün yaklaşık bir saat kadar erteme davranışlarını sergiledikleri ve yazma görevinin (ödev, rapor) kız ve erkek öğrenciler tarafından en çok ertelenen akademik görev olduğu belirlenmiştir. Çalışmada ayrıca, erkek öğrencilerin akademik işlerini erteledikleri zamanları, daha çok elektronik iletişim araçları ile (örn. televizyon izlemek, elektronik yazışma, bilgisayar oyunları oynama) geçirdikleri, kız öğrencilerin ise kitap, dergi ya da gazete okuyarak geçirdikleri belirlenmiştir.

Balkıs ve Duru (2009) tarafından yürütülen, “*Akademik Erteleme Davranışının Öğretmen Adayları Arasındaki Yaygınlığı, Demografik Özellikler ve Bireysel Tercihlerle İlişkisi*” konulu çalışmada, akademik erteleme davranışının, öğretmen adayları arasındaki yaygınlığı ile demografik özellikler ve bireysel tercihlerle ilişkisi incelenmiştir. Araştırmaya Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi’ndeki farklı bölümlerde öğrenim görmekte olan ve yaşları 19 ile 28 arasında değişen toplam 580 öğrenci katılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular sonucunda, öğretmen adayların % 23’ünün yüksek düzeyde, % 27’sinin ise orta düzeyde erteleme davranışlarını sergiledikleri belirlenmiştir. Ayrıca erteleme davranışının; cinsiyet, ders ve sınavlara çalışmak için tercih edilen zaman dilimine göre farklılaştığı belirlenmiştir. İstatistiksel analizler sonucunda, erkek öğretmen

adaylarının kız öğretmen adaylarına göre daha ertelemeçi oldukları ve artan yaş ile birlikte ertelemeçilik davranışlarının azaldığı belirlenmiştir. Derslere çalışmak için tercih edilen zaman açısından, gece yarısından sonra (saat 24.00'den sonra) çalışmayı tercih eden öğretmen adaylarının, sabah, öğleden sonra ve akşam çalışmayı tercih edenlere göre daha ertelemeçi oldukları belirlenmiştir. Erteleme davranışı ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan analizler sonucunda, akademik başarı ile ertelemeçilik arasında orta düzeyde negatif bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Tufan ve Gök (2009) tarafından yapılan, “*Müzik Öğretmeni Adaylarının Genel ve Akademik Erteleme Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*” başlıklı araştırma, 2008–2009 eğitim-öğretim yılında, Gazi Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Programı 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin katılımıyla yürütülmüştür. Yapılan analizler sonucunda erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla hem akademik hem genel erteleme davranışını daha çok gösterdikleri saptanmıştır. Sınıf düzeyi açısından yapılan analiz sonucunda 3. Sınıf öğrencilerinin, 4. Sınıf öğrencilerine oranla hem akademik hem genel erteleme davranışını daha çok gösterdikleri belirlenmiştir. Mezuniyet sonrası mesleki hedef değişkenine ilişkin yapılan analiz sonucunda, mesleki hedeflerini ‘öğretmen ve diğer’ olarak belirten öğrencilerin, “akademisyen” olarak belirten öğrencilere oranla genel ve akademik erteleme davranışlarını daha fazla sergiledikleri belirlenmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun (%48.7), akademik erteleme davranışlarını, ders türleri içinde ‘formasyon’ derslerinde gösterdikleri saptanmıştır.

Güner (2008) tarafından yapılan “*İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Erteleme Eğilimleri ve Kaygı Düzeyleri*” başlıklı yüksek lisans tez çalışması; öğretmenlerin genel erteleme eğilimlerini ve kaygı düzeylerini ortaya koymaya çalışmaktadır. Araştırmada, İstanbul İli Ümraniye, Üsküdar ve Kadıköy ilçelerinden random yolu ile seçilen ilköğretim okullarından toplam 344 gönüllü öğretmenin katılımıyla yürütülmüştür. Analizler sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasında kadınların lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Örneklemi oluşturan öğretmenlerin karar vermeyi erteleme eğilimi puanlarının okul

imkânları değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen analizler sonucunda, grupların sıralamaları ve ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Aydoğan (2008) “*Akademik Erteleme Davranışının Benlik Saygısı, Durumluluk, Kaygı ve Öz-yeterlik ile Açıklanabilirliği*” başlıklı yüksek lisans tez çalışması, üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını; benlik saygısı, durumluluk kaygı ve öz-yeterlik inançları açısından incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, Konya ilinde üniversite sınavına hazırlanan tesadüfi yöntemle seçilen 400 lise son sınıf öğrencisinin (220 kız, 180 erkek) katılımıyla yürütülmüştür. Araştırmada; akademik erteleme davranışı ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenirken, akademik erteleme davranışı ile durumluluk kaygı ve öz-yeterlik inançları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca yüksek ve orta düzeyde akademik erteleme davranışı gösteren öğrenciler düşük düzeyde akademik erteleme davranışı gösteren öğrencilere göre daha fazla durumluluk kaygı yaşamaktadırlar. Elde edilen bulgular, yapılan araştırmalarla birlikte tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

Balkıs ve Duru (2007) tarafından yürütülen, “Erteleme Davranışı ile İlişkili Temel Karakteristik ve Boyutların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Çerçevesinde İncelenmesi” konulu çalışmada, erteleme davranışının kavramsal ve kuramsal çerçevesi verildikten sonra, akademik ve normal popülasyonda yaygın olarak görülen erteleme davranışının nedenleri ve sonuçları tartışılmıştır. Çalışmada erteleme davranışı, psikodinamik, davranışçı ve bilişsel yaklaşımlar açısından ele alınmış, erteleme eğilimi ile ilişkili olabilecek bazı kavramlar (*örn. psikolojik uyum, depresyon, anksiyete, benlik saygısı, özyeterlik, rasyonel olmayan bilişler, zaman yönetimi, karar verme ve kişilik özellikleri*) açıklanmıştır. Çalışmada ayrıca erteleme davranışı ile ilgili boyutlar, Psikolojik Danışma ve Rehberlik çerçevesinde tartışılmıştır.

Akkaya (2007) tarafından yapılan “*Eğitim Fakültesi Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Cinsiyet, Yaş, Akademik Başarı, Mükemmeliyetçilik ve Depresyonun Rolü*” başlıklı yüksek lisans tez çalışması, cinsiyet, yaş, akademik başarı, mükemmeliyetçilik ve depresyonun, akademik erteleme davranışını ne derecede yordadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya, ODTÜ Eğitim Fakültesi’ndeki farklı bölümlerde eğitim görmekte olan toplam 368 lisans öğrencisi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak; demografik bilgi formu, Erteleme Davranışı Değerlendirme Ölçeği-Öğrenci Formu (EDDÖ-Ö), Beck Depresyon Envanteri (BDE) ve Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği (ÇBMÖ) kullanılmıştır. Tüm katılımcıların akademik erteleme davranışı puanları üzerinde yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları, kendine yönelik mükemmeliyetçilik, başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik, akademik başarı ve depresyonu akademik erteleme davranışını bir arada anlamlı düzeyde yordadığını göstermiştir. Çalışmada kullanılan değişkenler akademik erteleme davranışını yordama da cinsiyete göre farklılık göstermiştir. Kendine yönelik mükemmeliyetçilik, başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik, depresyon ve akademik başarı kız öğrenciler için yordayıcı değişkenler iken, erkek öğrencilerde erteleme davranışını yordayan tek değişkenin kendine yönelik mükemmeliyetçilik olduğu bulunmuştur.

Balkıs (2007) tarafından yapılan “*Öğretmen Adaylarının Davranışlarındaki Erteleme Eğiliminin, Karar Verme Stilleri ile İlişkisi*” adlı çalışmanın amacı öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin karar verme stilleri ile ilişkisini çeşitli psikososyal değişkenler açısından incelemektir. Araştırmaya Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesindeki farklı bölümlerde öğrenim görmekte olan ve yaşları 16 ile 31 arasında değişen toplam 984 öğretmen adayı (539 bayan ve 395 erkek) katılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, akademik görevleri erteleme eğiliminin, rasyonel karar verme stili ile negatif, kaçınan ve anlık karar verme stilleri ile pozitif ilişkili olduğu, cinsiyet, öğrenim görülen alan, sınıf, ders çalışmak için tercih edilen zaman dilimi, akademik başarı ve ders çalışmayı teşvik eden etmenler açısından farklılaştığı görülmüştür.

Balkıs (2006) tarafından yürütülen “*Öğretmen Adaylarının Davranışlarındaki Erteleme Eğiliminin, Düşünme ve Karar Verme Tarzları ile İlişkisi*” adlı doktora tez çalışmasında, öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisi incelenmiştir. Araştırmaya Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde farklı bölümlerde öğrenim gören yaşları 16 ile 31 arasında olan 589’u kız ve 395’i erkek olmak üzere toplam 984 öğretmen adayı katılmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğilimi ile düşünme ve karar verme stilleri arasında farklı düzeylerde ilişkiler görülmüştür. Erteleme eğilimi ile rasyonel karar verme ve düşünme stili arasında anlamlı düzeyde negatif ilişki, bağımlı, kaçınan ve anlık karar verme stilleri arasında anlamlı düzeyde pozitif bir ilişki görülmüştür. Ek olarak yapılan analizlerde erteleme eğiliminin, cinsiyet, yaş, öğrenim görülen sınıf, alan, bölümü tercih etme ve bu bölümden hoşnut olma durumu, çalışmak için tercih edilen zaman dilimi, akademik başarı, motivasyon kaynakları ve ders dışı zamanı kullanma tercihlerine göre farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Balkıs, Duru, Buluş ve Duru (2006) tarafından yapılan “*Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Eğiliminin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*” konulu çalışmada, üniversite öğrencileri arasında akademik erteleme eğilimlerinin; motivasyon, zaman yönetimi, çalışmaya ve öğrenmeye yönelik olumsuz tutum, konsantre olma gücü, akademik başarı ve cinsiyet ile ilişkisi incelenmiştir. Araştırmaya Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesinde farklı bölümlerde öğrenim gören, yaşları 19 ile 25 arasında değişen 154 ‘ü kız ve 84’ ü erkek olmak üzere 238 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla Aitken Erteleme Eğilimi Ölçeği ile Öğrenme ve Çalışma Stratejileri Ölçeği kullanılmıştır. Yapılan analizlerde, akademik erteleme davranışı ile çalışma ve öğrenmeye yönelik olumsuz tutum, etkili olmayan zaman yönetimi, konsantrasyon gücü arasında anlamlı düzeyde pozitif bir ilişki olduğu; motivasyon ve akademik başarı arasında ise anlamlı düzeyde negatif ilişki olduğu görülmüştür. Yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda, motivasyon ve olumsuz zaman yönetiminin akademik erteleme eğilimini anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiştir. Ayrıca, akademik erteleme eğiliminin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığını, kız öğrencilerin

akademik erteleme eğilimi düzeylerinin erkek öğrencilerinkinden daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Uzun-Özer (2005) tarafından yapılan “*Akademik Erteleme Davranışı: Yaygınlığı, Olası Sebepleri, Cinsiyet Farkı ve Akademik Başarıyla Olan İlişkisi*” başlıklı yüksek lisans tezinin amacı, lisans öğrencileri arasında akademik erteleme davranışının yaygınlığını cinsiyet farkı göz önünde bulundurularak belirlemek; akademik erteleme davranışı ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma, Orta Doğu Teknik Üniversitesinin 37 bölümünde birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıfta okuyan toplam 784 öğrencinin katılımıyla yürütülmüştür. Çalışmanın sonuçları, Orta Doğu Teknik Üniversitesi lisans öğrencilerinin %52’sinin akademik alanda erteleme davranışı sergilediğini ortaya koymuştur. Bulgular, erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha fazla erteleme davranışı sergilediklerini ortaya koymuştur. Ayrıca erteleme davranışının en sık sergilendiği alanların, sınavlara hazırlanma, dönem ödevi hazırlama ve haftalık okuma ödevlerini tamamlama alanlarında olduğu, okulla ilgili idari işler, katılım görevleri ve okulla ilgili genel görevler alanlarında ertelemenin daha az olduğu belirlenmiştir. Buna ek olarak, akademik erteleme davranışı ile akademik başarı arasında anlamlı ve olumsuz bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Gülebağlan (2003) tarafından yapılan “*Öğretmenlerin İşleri Son Ana Erteleme Eğilimlerinin, Mesleki Yeterlilik Alguları, Mesleki Deneyimleri ve Branşları Bakımından Karşılaştırılmasına Yönelik Bir Araştırma*” adlı yüksek lisans tez çalışmasının verileri Ankara-Mamak ilçesinde ve Tokat-Zile ilçesinde, 2002–2003 eğitim öğretim döneminde görev yapan öğretmenlerden elde edilmiştir. Elde edilen veriler üzerinden yapılan analizler sonucunda, öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri ile genel erteleme davranışı ve çalışma yaşamında erteleme davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin cinsiyetleri ile genel erteleme davranışları arasında bir ilişki bulunmazken, yetişkin yaşamında erteleme davranışları arasında ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri ile genel erteleme davranışları ve çalışma yaşamında erteleme davranışları arasında negatif bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Çakıcı (2003) tarafından yapılan “*Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Genel Erteleme ve Akademik Erteleme Davranışının İncelenmesi*” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında lise ve üniversitede öğrenim gören öğrencilerin genel erteleme ve akademik erteleme davranışlarının özsaygı, mükemmeliyetçi kişilik özelliği ve akademik başarı ile ilişkisi incelenmiştir. Araştırmaya 260 lise ve 287 üniversite olmak üzere toplam 587 öğrenci katılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, üniversite öğrencilerinin lise öğrencilerine göre daha fazla genel erteleme ve akademik erteleme davranışı gösterdikleri bulunmuştur. Lise öğrencilerinde özsaygı düzeyi düşük olan öğrencilerin daha çok akademik erteleme davranışı gösterdikleri bulunmuştur. Lise öğrencilerinde ana baba okul başarısı değerlendirme ve okul başarısında doyum düzeyi, kişinin kendisine yönelik mükemmeliyetçiliği ve kişinin başkalarının kendisinden beklentileri ile ilgili mükemmeliyetçiliğinin akademik ertelemenin önemli yordayıcıları olduğu belirlenmiştir. Üniversite öğrencilerinde de akademik başarının, kişinin kendisine yönelik mükemmeliyetçiliğinin ve kişinin başkalarının kendisinden beklentileri ile ilgili mükemmeliyetçiliğinin akademik ertelemenin önemli birer yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

Yorulmaz (2003) tarafından yapılan “*Erteleme Davranışının Çeşitli Psikolojik Değişkenler Açısından İncelenmesi*” başlıklı çalışmada, erteleme davranışının öz-saygı, kaygı, utanma duygusu, suçluluk duygusu, depresyona girme eğilimi, mükemmeliyetçilik eğilimi ve akademik ortalama ile ilişkisi incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Kara Harp Okulunda öğrenim görmekte olan 230 erkek öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada katılımcılara, Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, Sosyal Karşılaştırma Ölçeği, Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği, Suçluluk ve Utanç Ölçeği, Fonksiyonel Olmayan Tutumlar Ölçeği ve Genel Erteleme Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın verileri analiz edilirken, korelasyon, aşamalı regresyon ve tek yönlü ANOVA kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, erteleme eğilimi ile öz-saygı arasında olumsuz yönde ilişki bulunmuştur. Öz-saygı düştükçe, erteleme eğiliminin arttığı ve öz-saygının erteleme davranışını yordayabildiği görülmüştür. Erteleme ile kaygı arasında olumlu yönde ilişki olduğu, kaygı arttıkça erteleme eğiliminin de arttığı, kaygının erteleme davranışını yordayabildiği görülmüştür. Suçluluk duygusu ile erteleme eğilimi arasında olumsuz yönde ilişki olduğu,

suçluluk duygusunun, erteleme eğilimini yordayabildiği, suçluluk duygusu arttıkça erteleme davranışının azaldığı görülmüştür.

Tomrukçu (2008) tarafından yapılan “*Beş Faktör Kişilik Özellikleri ile İş Değerleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir İnceleme*” başlıklı çalışmanın amacı, beş faktörlü kişilik özellikleri ile iş değerleri arasında bir ilişki olup olmadığını tespit etmektir. Çalışmanın verileri, Türkiye’deki özel sektörde çalışan mavi yakalı çalışanların kişilik özellikleri ile iş değerleri arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla, iki özel sektör işletmesinin mavi yakalı 203 personelinden toplanmıştır. Ayrıca, çalışanların kişilik özellikleri, iş değerleri ve demografik özellikleri arasındaki ilişki de incelenmiştir. Hipotezleri test etmek için korelasyon analizleri kullanılmıştır. Araştırmada hangi kişilik özelliklerinin iş değerleriyle ilişkili olduğu, nasıl ve neden ilişkili olduğu sınıanmıştır. Araştırma bulguları, beş faktör kişilik özellikleri ile iş değerleri arasında ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur.

Ağaoğlu ve Kesim (2005) tarafından “*Anadolu Üniversitesi’nde Görev Yapan Eğitim Yöneticilerinin Zaman Yönetimi Konusundaki Görüşleri*” başlıklı çalışmanın amacı, Anadolu Üniversitesi’nin tüm fakülte, yüksekokul, enstitü ve araştırma merkezlerinde görev yapan eğitim yöneticilerinin, zaman yönetimi konusundaki görüşlerinin belirlenmesidir. Tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmanın evrenini 2004–2005 eğitim öğretim yılı güz döneminde Anadolu Üniversitesi’nde görev yapan 170 eğitim yöneticisi, çalışma grubunu ise anketleri yanıtlayan 110 eğitim yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırma için veriler, “Anadolu Üniversitesi’nde görev yapan eğitim yöneticilerinin zaman yönetimi konusundaki görüşleri” adlı anketle elde edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde frekans ve yüzde hesaplamaları, t testi, varyans analizi ve Tukey HSD testlerinden yararlanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda eğitim yöneticilerinin, tüm alt boyutlarda olumlu görüşlere sahip oldukları ancak profesörler ile doçentlerin görüşleri ve üniversitede çalışma süresi 9–12 yıl ile 25 ve daha üstü olan eğitim yöneticilerinin görüşleri arasında zaman planlaması alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Cinsiyet alan ve haftalık ders saati değişkenlerine göre ise eğitim

yöneticilerinin zaman yönetimi konusundaki görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Kocabaş ve Erdem (2003) “*Yönetici Adayı Öğretmenlerin Kişisel Zaman Yönetimi Davranışları*” adlı araştırmasında yönetici adayı öğretmenlerin, zaman yönetimine ilişkin davranışları incelenmiştir. Zaman yönetimi davranışları açısından öğretmenler yaş, cinsiyet, mesleki deneyim ve görev yerine göre karşılaştırılmıştır. Genel olarak gruplar arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Araştırmada yönetici adayı öğretmenlerin genel olarak zamanlarını iyi yönettikleri ortaya konulmuştur. Bunun yanında “yararsız görüşmelere hayır diyebilme” ve “ziyaretçiler için belli saatler ayarlama” gibi zaman yönetimi açısından anahtar rol oynayan konularda zamanlarını kontrol edememektedirler. Araştırma sonuçları, benzer metodoloji ile farklı meslek grupları üzerinde yapılan araştırmalar ile karşılaştırılmış ve sonuçların birbirine yakınlığı dikkat çekici bulunmuştur. Bundan hareketle, zaman yönetimi konusunun detaylarda farklılık gösterse de herkesin ortak bir problemi olduğu, insanların zaman yönetimine ilişkin davranışlarının mesleklere ve kurumlara göre farklılaşmadığı söylenebilir.

Karaoğlan (2006) tarafından yapılan, “*Üst Düzey Yöneticilerin Zaman Yönetimi*” adlı çalışmada, kıt ve değerli bir kaynak olan zaman kavramı ve zamanın yönetimi üzerinde durulmuştur. Bu amaçla Türkiye’nin önde gelen şirketlerinin üst düzey yöneticilerinin zamanlarını nasıl yönettikleri araştırılmıştır. İlk olarak liderlik ve yöneticilik kavramları üzerinde durulmuş ve bu iki kavramla ilgili gerekli tanımlamalara yer verilmiştir. Daha sonra zaman ile ilgili kavramlar açıklanmış ve zaman yönetimi kavramı üzerinde durulmuştur. Ardından zaman kaybına neden olan; kişiden veya işten kaynaklanan zaman tuzakları açıklanmış ve sonraki bölümde bunların etkilerini yok etmeye yönelik olarak zaman planlama tekniklerinden bahsedilmiştir. Türkiye’nin üretim ve satış oranlarına göre ilk 300 şirketinin üst düzey yöneticilerine uygulanan anketlerden elde edilen bulgular ışığında, üst düzey yöneticilerin yoğun şekilde stres ve zaman baskısı yaşadıkları, çok meşgulken bile ekstra işlere evet diyerek insanlara karşı hayır demekte başarısız oldukları belirlenmiştir. Araştırmada, yöneticilerin dağınık masayla baş etme ve aşırı sosyal

ilişkileri düzenleme konularında ortalamanın biraz üstünde olmakla birlikte çok da başarılı olmadıkları belirlenmiştir. Yöneticilerin görevleri gereği insanlarla yoğun ilişki içinde olmaları ve her gün yığılan okunacak mektup, rapor ve evrakların masada birikmesini engelleyememelerinin bu sonuçları doğurduğu ifade edilmiştir. Buna karşın kararsızlıkla baş etme ve öncelikleri belirleme konularında üst düzey yöneticilerin başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada ayrıca, üst düzey yöneticilerin beklenmeyen ziyaretçi trafiğini düzenleme konusunda başarısız olurken, telefon görüşmelerini düzenleme, yetki devri, etkili iletişim ve koordinasyonu sağlama konularında başarılı oldukları belirlenmiştir.

Kaykanacı (2003) tarafından yapılan, “*İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetim İşlerine Verdikleri Önem ve Harcadıkları Zaman*” adlı çalışmada, 74 maddeden oluşan çift yönlü bir anket, 302 resmi ilköğretim okulunda görev yapmakta olan ilköğretim okulu müdürüne uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda, ilköğretim okulu müdürlerinin yönetim işlerinden, eğitim öğretim işlerine, personel işlerine, öğrenci işlerine çok önem verdikleri ve çok zaman harcadıkları, okul çevre işlerine ve işletme işlerine çok önem verdikleri ancak orta derecede zaman harcadıkları belirlenmiştir. Araştırma kapsamında anket sorularına verilen yanıtların ortalamaları bakımından, yönetim işlerine verilen önem ve harcanan zaman konusunda, katılımcıların “okul binasının bakım, onarım ve temizlik işlerinin yürütülmesini sağlama” maddesine en yüksek ortalamaya sahip oldukları belirlenmiştir. Yönetim işlerine verilen önem ve harcanan zaman konusunda en yüksek değere sahip diğer bir madde ise, “derslerin amaç ilke ve programlara uygun olarak planlanması ve yürütülmesini sağlamadır”. Araştırmada eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden mezun olan müdürlerin, eğitim-öğretim işlerine ve personel işlerine daha az önem verdiği ve diğer gruplara oranla daha az zaman harcadığı bulunmuştur. Öğretmenlik eğitimi almış ve 5 yılın üzerinde mesleki kıdemi olan müdürlerin, diğer müdürlere oranla eğitim öğretim işlerine öncelik verdiği görülmüştür.

İşcan (1999) tarafından yapılan, “*Bilgi Toplumunda Zaman Yönetimi ve Bankacılık Sektöründe Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama*” başlıklı çalışmanın amacı, bilgi toplumu koşullarında giderek artan bir biçimde zaman baskısı altında yaşayan yöneticilere, daha etkin zaman kullanımını sağlayacak yöntemleri ortaya koymak ve bu doğrultuda bir araştırma yapmaktır. Yapılan analizler sonucunda, yöneticilerin, zamanlarını etkin bir biçimde kullanamadıkları ve zamanlarını yönetmek için planlama fonksiyonundan yeterince yararlanamadıkları belirlenmiştir. Çalışmaya katılan yöneticilerin birçoğunun, farklı nitelikteki değişik işleri aynı anda yapmaya çalıştığı, fazla mesai yapmalarına rağmen işlerinin bir kısmını eve götürdükleri belirlenmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan yöneticilerin bir kısmı, gerçekleştirmeleri gereken işleri sık sık erteleme yoluna başvurduklarını belirtmişlerdir. Yöneticilerin zamanı etkin bir biçimde kullanamadıklarını ve planlama fonksiyonundan yeterince yararlanamadıkları sonucunu güçlendiren bir diğer bulgu ise, çoğu yöneticinin sürekli meşgul olduklarını ifade etmeleridir. Araştırmada zaman yönetimi açısından kadın ve erkek yöneticiler arasında, kadın yöneticiler lehine bazı anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Araştırmada yetki devri açısından, lise mezunu yöneticilerin oldukça uç noktalarda olduğu, ya yetki devrini bütünüyle kabul ettikleri ya da reddettikleri belirlenmiştir.

Sayan (2005) tarafından yapılan, “*Yönetici Hemşirelerde Zaman Yönetimi*” adlı çalışma İstanbul ilindeki Asker Hastanelerde Mayıs-Kasım 2005 tarihleri arasında 100 yönetici hemşire ile zaman yönetimini belirlemek amacıyla tanımlayıcı olarak planlanmıştır. Veri toplama aracı olarak, yönetici hemşirelerin tanıtıcı ve mesleki özelliklerini içeren bilgi formu ile zaman yönetimi anketi kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, yönetici hemşirelerin zaman yönetim düzeyi, yetki devri düzeyi, zaman yönetim tekniklerini kullanma düzeyi, planlama düzeyi, öncelikleri belirleme düzeyleri, zaman tuzakları düzeyi yüksek bulunmuştur. Yaş, medeni durum, eğitim durumu, yönetici olarak çalışma süresi, çalışılan kurumdaki personel sayısı, kullanılan zamanın yeterli olma durumu ile zaman yönetim düzeyleri yetki devri ve zaman yönetimi teknikleri planlama arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Ancak, çalışılan hastane, çalışma süresi ile zaman yönetimi

düzeyleri ve yetki devri, zaman yönetim teknikleri, planlama, öncelikleri belirleme, zaman tuzakları arasında üst düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Demirkan (2006) tarafından yapılan, “*Özel Sektör Yöneticilerinin ve Çalışanların Bağlanma Stilleri, Kontrol Odağı, İş Doyumu ve Beş Faktör Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması*” başlıklı araştırmanın amacı, özel sektördeki yöneticilerin ve çalışanların bağlanma stillerinin, kontrol odağı inançlarının, iş doyumunu düzeylerinin ve beş faktör kişilik özelliklerinin incelenmesidir. Bu amaçla, özel sektörde, çeşitli alanlarda çalışan 85 yöneticiye ve 85 çalışana, İlişki Ölçekleri, Kontrol Odağı Ölçeği, İş Doyumu Ölçeği ve Beş Faktör Kişilik Envanteri uygulanmıştır. Yöneticilerin ve çalışanların iş doyumunu düzeyleri, kontrol odağı inançları ve beş faktör kişilik modelinin alt boyutlarından olan “*duygusal denge*” düzeyleri açısından anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Yöneticilerin çalışanlara oranla, iş doyumlarının daha fazla olduğu, daha fazla iç kontrol odağı inancına sahip oldukları ve duygusal tutarsızlık alt boyutu özelliklerine daha az sahip oldukları belirlenmiştir.

Bacanlı, İlhan ve Aslan (2009) tarafından yapılan “*Beş Faktör Kuramına Dayalı Bir Kişilik Ölçeğinin Geliştirilmesi: Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi*” başlıklı çalışmada, doğrudan Beş Faktör modelinden yola çıkıp, modelde yer alan faktörlere uygun sıfat çiftleri kullanılarak madde sayısı az, iki uçlu bir ölçeğin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi (SDKT)’nin geliştirilmesi sürecinde pilot çalışmadan geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına kadar pek çok aşamada farklı sayıda üniversite öğrencisine uygulama yapılmıştır. Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında öncelikle, kuramsal olarak tanımlanan beş kişilik boyutunu temsil edebilecek 30 sıfat çifti oluşturulmuştur. Pilot çalışmalardan elde edilen veriler üzerinde yapılan analizler sonucu, 30 sıfat çiftinin bazı maddelerinin istenilen faktörde olmadığı ya da yeterli faktör yükü almadığı görülmüş, daha sonra 50 sıfat çifti oluşturularak çalışmaya alınmıştır. Bu sıfatlar Türkçe alanında uzman üç akademisyene incelettirilmiş, sıfat yapısına uygun olmayan maddeler çıkarılarak yerine yenileri eklenmiştir. 50 sıfat çifti üzerinde yapılan analiz sonucunda 11 maddenin çalışmadığı belirlenmiş, bu sıfatlar ölçekten çıkartılmıştır. Son aşamada ise

bir sıfat çifti ilave edilerek 40 maddelik bir kişilik test formu oluşturulmuştur. Yapılan çalışmalarda ölçek uygulanacak kişiden, kendisini her iki uçta yer alan sıfattan hangisine daha yakın görüyorsa ilgili boşluğu işaretlemesi istenmiştir. SDKT'nin yapı geçerliğini test etmek için Temel Bileşenler Analizi yapılmış ve Direct Oblique döndürme yönteminden faydalanılmıştır. Güvenirlik analizinde ise test tekrarı yapılmış, Cronbach Alfa iç tutarlık katsayılarına bakılmıştır. Yapılan analizler sonucunda SDKT'nin psikometrik özellikleri tatminkâr düzeyde bulunmuş, ölçeğin üniversite öğrencileri üzerinde kullanılabilir bir araç olduğu sonucuna varılmıştır.

Erkuş ve Tabak (2009) tarafından yürütülen, “*Beş Faktör Kişilik Özelliklerinin Çalışanların Çatışma Yönetim Tarzlarına Etkisi*” konulu çalışmada, kişilik özelliklerinin çalışanların çatışma yönetim tarzlarına etkisi incelenmiştir. Bu amaçla, Ankara ilinde faaliyetlerini sürdüren beş büyük ölçekli savunma sanayi işletmelerinin çalışan 304 işgörene anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, beş faktör kişilik özelliklerinin, bireylerin çatışma yönetim tarzlarını önemli bir değişken olarak etkilediği görülmüştür. Araştırmanın, beş faktör kişilik özellikleri kapsamında yapılan diğer araştırma sonuçları ile bazı noktalarda örtüştüğü belirlenmiştir. Örneğin çalışmada uyumluluk kişilik özelliği ile işbirlikçi, uzlaşmacı, yardımsever ve geri çekilen çatışma yönetim tarzları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Rekabetçilik ile beş faktör kişilik özellikleri arasındaki ilişkilere bakıldığında, dışadönüklük ve yüksek açıklık kişilik özelliklerinin rekabetçi çatışma yönetim tarzını etkilediği görülmüştür. Geri çekilen çatışma yönetim tarzı ile dışadönüklük, duygusal denge ve açıklık arasında negatif, uyumluluk özelliği ile pozitif ilişkiler belirlenmiştir.

Taşçı ve Eroğlu (2007) tarafından yapılan “*Yöneticilerin Kişilik Özellikleri İle Kullandıkları İkna ve Etkileme Taktiklerinin Kullanım Sıklığı Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*” başlıklı araştırmanın amacı yukarıdan aşağıya doğru iletişimde yöneticilerin hangi ikna ve etki taktiklerini hangi sıklıkla kullandıklarını belirlemektir. Ayrıca bu çalışmada, yöneticilerin kendi kişilik özellikleri ile kullandıkları ikna ve etkileme taktiklerini algılama düzeyleri ile bu yöneticilere bağlı

olan çalışanların söz konusu yöneticilerin kişilik özellikleri ile kullandıkları ikna ve etkileme taktiklerini algılama düzeyleri de karşılaştırılmıştır. Ayrıca yöneticilerin kişilikleri ile kullandıkları ikna taktikleri arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Analizler sonucunda, bazı kişilik özellikleri ile yöneticilerin kullandıkları ikna taktikleri arasında ilişkiler bulunmuştur. Örneğin kendilerini dışadönük olarak belirten yöneticilerin çoğunlukla rasyonel ikna, ilham vericilik, müzakere-danışma, kendini beğendirme ve değişim taktiklerini kullandıkları görülmüştür. Ancak, araştırma modeli örnek olay tarama modelinde olduğu için bulguların genellenmesi yoluna gidilmemiştir. Yapılan analizler sonucunda bulunan sonuçlar çalışma kümesi olarak seçilen fakülteyle sınırlandırılmıştır.

Korkmaz (2006) tarafından “*Okul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri ile Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki*” başlıklı çalışma kişiliğin temel özellikleri ile eğitim kurumlarında gösterilen liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi bulmak için yapılmıştır. Daha açık olarak, okul yöneticilerinin bireysel kişilik özellikleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişkinin, yöneticinin problem çözmeye ait yönetsel davranışlarının aracılık edip etmediği incelenmiştir. Araştırma, Ankara ili Merkez İlçelerinde bulunan 35 lise ve 62 ilköğretim okulu yöneticisi ile bu okullarda görev yapan 375 öğretmenden veri toplanarak yapılmıştır. Veriler 3 farklı anket “MLQ, KAI ve NEO-PI” uygulanarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda yenilikçi ve güdüleyici grupta yer alan okul yöneticilerinin, gelenekçi ve yönetici grupta yer alan okul yöneticilerine göre daha fazla dönüşümsel liderlik özelliği gösterdikleri bulunmuştur.

Somer, Korkmaz ve Tatar (2002) tarafından yapılan “*Beş Faktör Kişilik Özellikleri Envanterinin Geliştirilmesi-I: Ölçek ve Alt Ölçeklerin Oluşturulması*” başlıklı araştırmada kullanılan beş faktör kişilik modeli, son yıllarda üzerinde pek çok çalışmanın yapıldığı, farklı ülkelerde ve farklı dil grupları üzerinde yayımlanan çalışmalarla desteklenen bir model olmuştur. Bu modelin yapısal özellikleri, ülkemizde yapılan çalışmalarda da desteklenmiştir. Bu çalışmada, Beş Faktör Kişilik modeli altında alt boyutları içeren, normal kişilik özelliklerini ölçmeye yönelik bir envanter geliştirilmiştir. 22–60 yaşları arasında, 790 kişilik yetişkin örneklem

üzerinde yürütülen çalışmaya, IPIP uluslar arası kişilik madde havuzundan seçilen 924 madde ile başlanmıştır. Madde ve faktör analizleri sonucu daha homojen kişilik özelliklerini ölçen ve beş temel faktör altında toplanabilen 15 alt boyut oluşturulmuştur. Alt boyutların her birisi kişilik özelliklerinin davranışsal düzeyde tanımlamalarından oluşan 10–15 madde içermekte ve toplam ölçekte 187 madde bulunmaktadır. Araştırma sonuçları, oluşturulan ölçeğin yapı geçerliği ve güvenilirliğini desteklemektedir.

2.2. Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar

Klassen, Ang, Chong, Krawchuk, Huan, Wong ve ark. (2009) tarafından yürütülen “*Kültürler Arası Akademik Ertelemecilik: Güdülenme İlişkileri ve Davranış Şekillerindeki Farklılıklar, Kanada ve Singapur’da Akademik Ertelemeciliğin Olumsuz Etkileri*” konulu çalışmada, Kanada ve Singapur’da öğrenim gören 1145 üniversite öğrencisindeki akademik erteleme ve güdülenme incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda, erteleme davranışları ve ertelemenin olumsuz etkileri açısından her iki ülkede öğrenim gören öğrenciler arasında benzerlikler olduğu, öğrencilerin öz-düzenleme becerilerine ilişkin özyeterlik algıları ile akademik erteleme eğilimleri arasında güçlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca Kanada ve Singapur’lu üniversite öğrencilerinin erteleme davranışları karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Yapılan karşılaştırmalar sonucunda, Kanadalı üniversite öğrencilerine göre daha fazla Singapur’lu üniversite öğrencisi, negatif ertelemeci olarak sınıflandırılmıştır. Kanadalı öğrencilerin % 61’i, Singapur’lu öğrencilerin ise % 54’ü günlük iki saatten daha az ertelediklerini belirtmişlerdir. Her iki ülkedeki üniversite öğrencileri de, okuma, ders çalışma ve araştırma yapmayla karşılaştırıldığında, yazmayı en fazla ertelenen görev olarak tanımlamışlardır.

Kennedy (2009) tarafından yürütülen, “*Birinci Sınıf Üniversite Öğrencilerinde Akademik Değerlerin ve Aitlik Kaygılarının Başarı Amaçları Üzerindeki Etkisi: Akademik Performansla İlgisi ve Ertelemeciliğin Aracı Rolü*” konulu doktora tezinde, öğrencilerin değerlerinin ertelemecilik eğilimleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Yapısal eşitlik modellemesi yöntemi kullanarak yapılan analizler

sonucunda, öğrencilerin ertelemeçilik eğilimlerinin öz-yeterlik algılarını ve okula bağlılıklarını olumsuz bir şekilde etkilediği ve ertelemeçilik eğilimi ile dönem sonunda yaşanan stres arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin ertelemeçilik eğilimi ile dönem sonu not ortalamaları arasında negatif yönde anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Sokolowska (2009) tarafından yürütülen “*Akademik Ertelemeçiliğin Davranışsal, Bilişsel, Duygusal ve Güdüsel Boyutları: Bir Q Yöntemi Yaklaşımı*” konulu çalışmada, kendilerini ertelemeçi olarak algılayan öğrencilerin oranının % 66.7 olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin ertelemeçilik düzeyleri ile akademik başarıları arasında, mükemmeliyetçiler hariç anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ancak yüksek akademik ortalamaya sahip mükemmeliyetçilerin diğerlerine oranla daha az erteledikleri, düşük akademik ortalamaya sahip mükemmeliyetçilerin ise diğerlerine oranla daha fazla erteledikleri belirlenmiştir. Araştırmanın nitel kısmında 23 öğrenci ile yapılan görüşmeler sonucunda, öğrencilerin % 63.6’sının kendilerini ertelemeçi olarak nitelendirdikleri ve ertelemeçiliği orta düzeyde ya da çoğunlukla sorun olarak gördükleri belirlenmiştir.

Rosário, Costa, Núñez, González-Pienda, Solano ve Valle (2009) tarafından yürütülen, “*Akademik Ertelemeçilik: Bireysel, Okul ve Ailesel Etkenlerle İlişkisi*” konulu çalışmada, sosyal ve bireysel bazı değişkenlerin (örn. *ailenin eğitim düzeyi, kardeş sayısı, sınıf düzeyi ve düşük başarı*) öğrencilerin akademik işlerini ertelemeleri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırmaya, Portekiz’deki zorunlu eğitim kapsamında eğitimlerine devam eden 580 yedinci sınıf ve 809 dokuzuncu sınıf öğrencisi katılmıştır. Sınıf düzeyi açısından yapılan analizler sonucunda, sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin ertelemeçilik düzeylerinin de arttığı belirlenmiştir. Anne ve baba eğitim düzeyi açısından yapılan analizlerde ise anne baba eğitim düzeyi ile ertelemeçilik arasında ters yönde bir ilişki bulunmuştur. Bir diğer ifade ile anne-baba eğitim düzeyi arttıkça, öğrencilerin erteleme eğilimleri azalmakta ya da eğitim düzeyi azaldıkça erteleme eğilimi artmaktadır. Kardeş sayısı açısından yapılan analizler sonucunda da kardeş sayısı arttıkça, akademik erteleme düzeyinin de arttığı belirlenmiştir.

Yao (2009) tarafından yürütülen “*Asya Kökenli Amerikalı Üniversite Öğrencilerde Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik, Akademik Öz-Yeterlik, Erteleme Sıklığı ve Kültürel Değerlerin İncelenmesi*” konulu yüksek lisans tezinde, 1980’li yıllarda Asya kökenli Amerikalı üniversite öğrencilerinin çalışkanlıkları nedeniyle diğer azınlık öğrencileri için model gösterildiğini, bu öğrencilerin başarılarının arkasındaki değişkenin kültürel değerler olarak ifade edildiğini belirtmiştir. Bu bağlamda araştırmacı, Asya kökenli Amerikalı öğrencilerdeki akademik başarıyı, mükemmeliyetçiliği, akademik öz-yeterliği ve ertelemeciliği araştırmıştır. Yapılan analizler sonucunda, uyumlu mükemmeliyetçi öğrencilerin daha az erteledikleri, akademik görevleri tamamlamak için kendilerine daha fazla güven duydukları ve Asya Amerikan kültürel değerlerini daha az onayladıkları belirlenmiştir. Buna karşın uyumsuz mükemmeliyetçilerin ise akademik görevleri yerine getirmek için kendilerine daha az güvendiklerini, bu nedenle bu görevlere başlamayı ya da bitirmeyi ertelediklerini ve Asya Amerikan kültürel değerlerine oldukça sıkı bir şekilde bağlı olduklarını belirlemiştir. Bu sonuçlar ışığında araştırmacı mükemmeliyetçiliğin olumlu ve olumsuz özellikleri olan çok boyutlu bir yapı olduğunu, kültürel değerlerin bireylerin performans beklentileri ve standartları ile ilişkili olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda Asya kökenli Amerikalı öğrenciler için öngörülen model öğrenci düşüncesinin bütün Asya kökenli Amerikalı öğrenciler için genellenemeyeceğini ifade etmiştir.

Klassen, Krawchuk ve Rajani (2008) tarafından yürütülen “*Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme: Yüksek Düzeyde Ertelemeciliğin Yordayıcısı Düşük Özyeterlik ve Öz-Düzenleme*” konulu bir çalışmada, üniversite öğrencilerinin akademik ertelemecilik davranışları iki ayrı çalışmayla incelenmiştir. Birinci çalışmada üniversite öğrencilerindeki akademik ertelemecilik ile öz-düzenleme, akademik özyeterlik, öz-saygı arasındaki ilişki araştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, öğrencilerdeki düşük özyeterlik inancı ve zayıf öz-düzenleme becerileri ve öz-saygı ile erteleme eğilimleri arasında yüksek düzeyde bir korelasyon olduğu belirlenmiştir. İkinci çalışmada ise ertelemecilikten en fazla etkilenen öğrencilerin (*negatif ertelemeciler*) akademik başarı ve motivasyon düzeyleri incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %25’inin

negatif ertelemeci olduğu belirlenmiştir. Bu öğrencilerin akademik başarılarının düşük olduğu, rutin ve görev ertelemecilik ölçeklerinden yüksek puanlar aldıkları belirlenmiştir. Akademik başarının kontrol edilmesi ile yapılan analizler sonucunda, günlük erteleme ve öz-düzenleme becerilerine ilişkin öz-yeterlik algılarının, ertelemeciliğin olumsuz etkilerini anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiştir.

Krawchuk (2008) tarafından yapılan, “*Üniversite Öğrencilerinde Ertelemecilik, Özyeterlik Kalibrasyonu, Endişe ve Başarı*” konulu yüksek lisans tezinde, üniversite öğrencilerindeki ertelemecilik ile öğrenme ve performansa ilişkin öz-yeterlik, öz-düzenlemeli öğrenmeye ilişkin öz-yeterlik, sınav kaygısı, yazma korkusu ve başarı gibi güdüsel bazı faktörler arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın verileri, batı Kanada’daki bir devlet üniversitesinde, Psikoloji dersini alan ve araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden toplam 148 üniversite öğrencisinden toplanmıştır. Analiz sonuçları öğrencilerin erteleme eğilimleri arasında anlamlı farklılık olmadığını ancak erteleme ile ilgili güdüsel faktörler açısından anlamlı bazı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Örneğin genel erteleme eğilimi ile öğrenme ve performansa ilişkin öz-yeterlik arasında negatif bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca genel ertelemecilik eğilimi ile sınav kaygısı ve yazma korkusu arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Ackerman ve Gross (2005) yaptıkları araştırmada, öğretmenler tarafından belirlenen ödevlerin özelliklerinin öğrencilerin erteleme eğilimleri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 198 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, öğrencilerin ilgilerini çeken, öğrencilerin pek çok beceri kullanmalarını gerektiren, sosyal norm ve ödüllerin hemen başlamayı teşvik ettiği ve öğretmen tarafından net açıklamalar yapılan ödevlerin öğrenciler tarafından daha az ertelendiğini göstermiştir. Ayrıca korku, diğer ödevleri zamanında bitirme baskısı ve ödevin zorlu olması ya da zaman alması açısından yapılan analizler sonucunda öğrenci görüşleri arasında anlamlı farklılık belirlenmemiştir.

Ferrari, O'Callaghan ve Newbegin (2005), Amerika Birleşik Devletlerinden 207, İngiltere'den 239 ve Avustralya'dan 214 kişi olmak üzere toplam 660 yetişkinin katılımı ile üç farklı ülkede, yetişkinler arasında erteleme eğiliminin yaygınlığını incelemişlerdir. Yapılan analizler sonucunda İngiliz katılımcıların görüşleri ile Amerikalı ve Avustralyalı katılımcıların görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Araştırmacılar İngiliz katılımcıların diğer katılımcılara göre son dakikada yaparım inancına dayanan harekete geçirme ertelemeciliğini [*arousal procrastination*] ve başarısızlık korkusuna dayanan kaçınma ertelemeciliğini [*avoidant procrastination*] daha fazla sergilediklerini belirlemişlerdir. Her iki erteleme türü, genel erteleme başlığı altında toplandığında ise katılımcıların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırmacılar sonuç olarak kronik erteleme eğiliminin batılı, bireyselci, İngilizce konuşulan toplumlarda yaygın olduğunu, ancak kültürler arası karşılaştırmalar yapan çalışmalara ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir.

Onwuegbuzie (2004), lisansüstü öğrencilerinin yaklaşık %80'i tarafından yaşanan istatistik kaygısının, öğrencilerin istatistik ve araştırma yöntemleri dersindeki performanslarını azalttığını, bazı öğrencilerin bu nedenle olabildiğince bu dersleri almayı ya da derslerdeki ödevlerini tamamlamayı erteleyebildiklerini belirtmişlerdir. Bu bağlamda araştırmacı lisansüstü öğrencileri arasındaki erteleme davranışlarının yaygınlığını ve akademik ertelemecilik ile istatistik kaygısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya ABD'nin güneydoğusunda yer alan bir üniversitede, eğitim araştırmalarına giriş dersini alan toplam 135 lisansüstü öğrencisi katılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, araştırmaya katılan öğrencilerin % 41.7'sinin dönem ödevlerini yazmayı, % 39.3'ünün sınavlara hazırlanmayı ve % 60'ının haftalık okuma ödevlerini erteledikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin % 23.7'si dönem ödevini yazmayı, %21.5'i sınavlara hazırlanmayı, %45.1'i ise haftalık okuma ödevlerini ertelemeyi kendileri için bir problem olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin % 65.2'si dönem ödevini yazmayı, %68.2'si sınavlara hazırlanmayı, %71.7'si ise haftalık okuma ödevleri konusunda erteleme eğilimlerini azaltmayı istedikleri belirlenmiştir. Yapılan korelasyon analizi sonucunda başarısızlık korkusu ya da görevden kaçmanın neden olduğu ertelemeciliğin,

istatistik dersine verilen önem, istatistiki değerleri yordama kaygısı, sınıf ve sınav kaygısı, yardım istemekten korkma, istatistik öğretmeninden korkma ile ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Senécal, Julien ve Guay (2003) çalışmalarında rol çatışması ve akademik ertelemecilik arasındaki ilişkiyi incelemek üzere bir model geliştirmeyi ve bu modeli sınamayı amaçlamışlardır. Araştırmacılar geliştirdikleri modelde, bireyin okula ve bireyler arası ilişkilere ilişkin kendisi tarafından belirlenmeyen güdeleri ile rol çatışması arasında pozitif bir ilişki olacağını öngörmüşlerdir. Araştırmacılar bu ilişkinin, öğrencilerin akademik erteleme eğilimlerini etkileyeceğini düşünmüşlerdir. Araştırmaya 292 üniversite öğrencisi katılmıştır. Yapısal eşitlik modellemesi kullanılarak yapılan analizler sonucunda modeli destekleyen bulgular elde edilmiştir. Analiz sonuçları öğrencilerin günlük yaşamdaki rollerini düzenleme biçimlerinin rol çatışmasına yol açabileceği, bu durumda akademik ertelemeye neden olabileceği belirlenmiştir. Araştırmacılar bu durumu bir örnekle şöyle açıklamaktadırlar (Senécal, Julien ve Guay, 2003).

“Mark iki gün sonra yapılacak önemli bir Matematik sınavına çalışmaktadır. Mark ders çalışırken arkadaşı John telefon eder ve gece bir partiye gitmeyi teklif eder. Mark John’un teklifi karşısında olumsuz ve çelişen (ders çalışması rolü ile) bir duygu yaşar ve sınav için çalışmak yerine arkadaşının teklifini kabul eder. Bu durum akademik ertelemeciliğe yol açar, çünkü Mark ilk amacından/niyetinden sapmıştır. Bu durum öz-belirleme ve rol çatışmasının akademik ertelemeciliği açıklamada önemli değişkenler olduğunu göstermektedir. Ancak bu olaya bütün öğrenciler Mark gibi tepki vermeyebilir. Bazı öğrenciler bu çelişen duyguları yaşamayabilir ve ders çalışmaya devam edebilir. (s.143)”

Watson (2001) erteleme eğiliminin öncüllerini (başarısızlık korkusu, görevin itici olması, risk alma, kontrole karşı çıkma, bağımlılık ve karar vermekte güçlük yaşama) beş faktör kişilik özellikleri (Sorumluluk, duygusal denge, uyumluluk, gelişime açıklık, dışadönüklük-içedönüklük) bağlamında incelemiştir. Araştırmaya 349 üniversite öğrencisi katılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, kişilik özelliklerinden düşük sorumluluk ve duygusal dengenin boyutları ile erteleme eğilimleri arasında ilişki bulunmuştur. Ertelemeciliğin öncülleri göz önünde

bulundurulduğunda, görevin itici olması ile düşük sorumluluk ve duygusal denge arasında güçlü ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Başarısız olma korkusu, karar vermede güçlük yaşama ve bağımlılık ile sorumluluk ve duygusal denge arasında düşük bir ilişki bulunmuştur. Yapılan regresyon analizleri sonucunda kişilik özelliklerinden sorumluluk boyutu erteleme eğilimine ilişkin varyansın % 24.8'ini ve duygusal denge boyutu ise erteleme eğiliminin % 34.7'sini açıkladığı belirlenmiştir.

Brownlow ve Reasinger (2000) üniversite öğrencilerinde akademik görevlere ilişkin içsel ve dışsal motivasyonların ve başarısız olma korkusu, mükemmeliyetçilik, kontrol odağı gibi kişilik özelliklerinin akademik erteleme davranışı üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmacılar ayrıca akademik erteleme eğilimi yüksek olan üniversite öğrencilerinin bağlanma stilleri ile diğer öğrencilerin bağlanma stillerini karşılaştırmışlardır. Araştırmanın örneklemini 96 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma bulguları düşük içsel motivasyonu olan ve mükemmeliyetçi (özellikle bayan öğrenciler), dışsal kontrol odağı ve bağlanma stiline sahip öğrencilerin okul görevlerini erteleme eğiliminde olduklarını göstermiştir. Araştırmada ayrıca akademik erteleme eğilimi düşük olan öğrencilerin yüksek olan öğrencilere göre içsel ve dışsal güçler tarafından daha fazla güdülendikleri belirlenmiştir. Araştırmacılar belli bazı güdüleyicilerin ve istikrarlı kişilik etkenlerinin akademik ertelemeciliğe neden olduğunu belirtmişlerdir.

Vestervelt (2000) tarafından yapılan, “*Dört Ertelemecilik Ölçeğinin İçerik ve Yapı Geçerliğinin İncelenmesi*” konulu yüksek lisans tezinde, alan yazında sıklıkla kullanılan dört ertelemecilik ölçeğinin (*Genel Erteleme Ölçeği, Karar Almayı Erteleme Ölçeği, Yetişkin Erteleme Ölçeği, Akademik Erteleme Ölçeği*) içerik ve yapı geçerlikleri incelenmiştir. Bu incelemede, her bir ölçeğin temelindeki yapı ve ölçeklerin bir bütün olarak incelenmesi sonucu oluşan faktör yapısı araştırılmıştır. Toplam 914 öğrenciden toplanan veriler üzerinden her bir ölçek için tek faktörlü doğrulayıcı faktör analizi yapılmış daha sonra temel bileşenler analizi yöntemine göre açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda bir faktörlü yapının bir tek “*Karar Almayı Erteleme Ölçeği*” için doğrulandığı, diğer ölçeklerin üç boyuttan oluştuğu görülmüştür. Bütün ölçeklerde yer alan maddelerin

bir araya getirilmesi ile yapılan faktör analizi sonucunda beş boyutlu bir yapı açığa çıktığı görülmüştür. Bu boyutlar: 1) Genel davranış gecikmesi, 2) Kararlarla ilgili gecikmeler, 3) Randevulara zamanında gelmeme, 4) Günlük işleri vaktinde yerine getirememe, 5) Son güne bırakma olarak isimlendirilmiştir.

Galue (1990) tarafından yapılan bir çalışmada, yöneticilerden görüş alınmak suretiyle, örgütsel ortamda işgörenlerde gözlenen erteleme davranışlarını açıklayacak kavramsal bir model geliştirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın örnekleme, Venezuela'da büyük bir petrokimya şirketinde çalışan işçiler oluşturmuştur. Çalışmada odak noktası olarak işçilerin işlerinde yaşadıkları anlaşmazlıklar ve işçilerin ertelemeye yatkınlık algısı ele alınmıştır. Ertelemeye yatkınlık algıları için işgörenlerin yöneticilerinden görüş alınmıştır. Yapılan analizler sonucunda, ne ertelemeye olan yatkınlığın, ne de iş ile ilgili bilgi ve deneyimlerin işte ertelemecilik davranışını etkilediği belirlenmiştir. Çalışmanın literatüre temel katkısı, erteleme davranışında; durumsal etkenler ile birlikte kişilik ve bireysel özelliklerinde erteleme davranışını yönlendirdiği sonucudur.

Senecal, Koestner ve Vallerand (1995) araştırmalarında akademik erteleme eğiliminin bir yordayıcısı olarak öz-düzenleme özerkliğinin rolünü araştırmışlardır. Araştırmada 498 üniversite öğrencisine akademik motivasyon, akademik erteleme, kaygı, benlik saygısı ve depresyon ölçekleri uygulanmıştır. Korelasyon analizleri içsel nedenlerle akademik görevleri yapan öğrencilerin dışsal düzenlemelerle yapan öğrencilere göre akademik görevlerini daha az ertelediklerini göstermiştir. Regresyon analizi sonuçları, kaygı, benlik saygısı ve depresyonun akademik erteleme eğilimine ilişkin varyansın %14 'ünü açıkladığını, öz düzenleme boyutlarından içsel, dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk boyutlarının ise % 25' ini açıkladığını göstermiştir. Araştırmacılar bulgulardan hareketle akademik erteleme eğiliminin kötü zaman yönetimi becerileri ve kişilik özelliği olarak tembel olmaktan çok motivasyonla ilgili bir sorun olduğunu belirtmişlerdir.

Lee, Kelly ve Edwards (2006) çalışmalarında akademik anlamda kararsız üniversite öğrencilerinde kişilik özelliği olarak ertelemecilik ile Beş Faktör Kişilik özelliklerinden duygusal denge ve sorumluluk arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın verileri 135 kız, 219 erkek olmak üzere toplam 354 üniversite öğrencisinden toplanmıştır. Yapısal eşitlik modellemesi kullanılarak yapılan analiz sonucunda, kişilik özelliği olarak sorumluluğun aracı olarak alındığı modelin kişilik özelliği olarak ertelemeciliğe ilişkin varyansın % 24'ünü açıkladığı belirlenmiştir. Ayrıca yapılan korelasyon analizleri sonucunda, kişilik özelliği olarak ertelemecilik ile duygusal denge arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu, ertelemeciliğin artması ile olumsuz duygularda ve psikolojik baskıda bir artma olacağı belirtilmiştir. Bulgular sorumluluk açısından incelendiğinde, ertelemecilik ile sorumluluk arasında negatif bir ilişki olduğu, ertelemecilik arttıkça amaçları gerçekleştirmeye çalışmakta ısrar etme ve örgütlenme düzeyinin azaldığı ifade edilmiştir.

Van-Eerde (2003) çalışmasında zaman yönetimi eğitiminin, ertelemecilik üzerindeki etkisini incelemiştir. Yarı deneysel bir desenin kullanıldığı çalışmada, 37 işgören bir buçuk gün zaman yönetimi eğitimi almıştır. 14 kişilik bir kontrol grubu ise hiçbir eğitim almamıştır. Zaman yönetimi eğitiminden bir ay sonra, eğitim alan grupta yer alan işgörenler almayanlara göre, zamanlarını yönetme konusundaki becerilerinin daha fazla arttığı, kaygılarının ve ertelemecilik düzeylerinin ise daha fazla azaldığı belirlenmiştir. Bu bulgudan hareketler araştırmacı, zaman yönetimi eğitiminin işgörenlerin ertelemeciliklerine ilişkin algılarını etkilediğini belirtmiştir.

Milgram ve Tenne (2000) tarafından yapılan bir çalışmaya İsrailde'ki Tel Aviv Üniversitesinin, Sosyal Bilimler bölümünde öğrenim gören toplam 130 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırmada katılımcılara Önemli Kararları Alma, Önemsiz Kararları Alma, Hayat Rutinlerinde Erteleme, Akademik Erteleme ve NEO-PI Kişilik özellikleri ölçekleri uygulanmıştır. Kişilik ve günlük rutinlerde ertelemecilik ilişkisi ile ilgili yapılan analizler sonucunda, beş faktör kişilik özelliklerinden duygusal denge ve sorumluluk ile orta düzeyde, dışa dönüklük ve gelişime açıklıkla düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüş ve uyumluluk kişilik özelliği ile ertelemecilik arasında anlamlı bir ilişki belirlenmemiştir. Karar

ertelemeciliği ile ilgili analiz sonuçları ise, karar ertelemeciliğinin duygusal denge ile ilişki olduğu, sorumlulukla ilişkili olmadığı belirlenmiştir.

Lay, Kovacs ve Danto (1998) tarafından yapılan çalışmada, kişilik özelliği olarak ertelemecilik ile beş faktör kişilik özelliklerinden sorumluluk arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya Kanada'nın Toronto eyaletinde bulunan üç ilköğretim okulundan 149 kız, 131 erkek olmak üzere toplam 280 öğrenci katılmıştır. Araştırmada kullanılan ertelemecilik ölçeği ve kişilik ölçeği, alan yazında yetişkinler için yaygın olarak kullanılan ölçekler ölçüt alınarak, araştırmacılar tarafından uyarlanmıştır. Araştırmada ayrıca geçerliği arttırmak amacıyla her bir öğrencinin sınıf öğretmeninden, öğrencilerini ertelemecilik ve sorumluluk açısından, kendilerine verilen dördümlü likert tipi ölçek üzerinden değerlendirmeleri istenmiştir. Yapılan analizler sonucunda, öğrencilerin sorumluluk ölçeği ile ertelemecilik ölçeklerinden elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki korelasyon katsayısı “.81” olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin değerlendirmeleri ile öğrenciler tarafından doldurulan ölçekler arasındaki korelasyon değerlerinin ise “.27” ile “.37” arasında değiştiği belirlenmiştir. Araştırmacılar ilgili alan yazındaki benzer sonuçlardan da hareketle, sorumluluk kişilik özelliğinin ertelemecilikle yakından ilişkili bir etken olduğunu vurgulamışlardır.

Schouwenburg ve Lay (1995) tarafından yapılan bir çalışmada, beş faktör kişilik özellikleri bağlamında, ertelemeciliğin nedenlerini araştırmışlardır. İki parça halinde yürütülen araştırmanın birinci kısmına Hollanda'daki bir üniversitede eğitim gören 161 kız ve 117 erkek öğrenci, ikinci kısmına ise Kanada'daki bazı üniversitelerde öğrenim gören 271 kız ve 81 erkek öğrenci katılmıştır. Yapılan analizlerde her iki örneklem için sonuçların paralel olduğu görülmüştür. Analizlerden elde edilen bulgular, kişilik özelliği olarak ertelemeciliğin büyük oranda sorumluluk eksikliğinden kaynaklandığını belirlemişlerdir. Örneğin birinci örneklem üzerinden yürütülen çalışmada “disiplinsizlik”, “tembellik” ve “düzensizlik” gibi kişilik özelliğini yansıtan sıfatlarla, ertelemecilik arasında yüksek düzeyde korelasyon olduğu belirlenmiştir. İkinci örneklem üzerinden yürütülen çalışmada ise, ertelemecilik ölçeğinden alınan yüksek puanlar ile sorumluluk ölçeğinin alt

boyutlarından (örn. *yeterlik, düzen, sorumluluğunu bilme, başarı- çaba, öz-disiplin ve dikkat-itina*) alınan düşük puanlar arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca duygusal denge ölçeğinin alt boyutlarından olan belirsizlik ve düşünmeden hareket etme arasında ilişki olduğu belirlenmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, veri toplama araçlarının uygulanması ve toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistikî çözümleme tekniklerine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bir araştırmada hangi yöntem ya da yöntemlerin kullanılacağı kuşkusuz, konuya, probleme ve olanaklara bağlıdır (Kaptan, 1993). Araştırmalar, “*yapıldıkları çevreye ya da araştırma ortamına göre laboratuvar ve saha araştırmaları; düzeylerine göre kuramsal ve uygulama araştırmaları; yöntem ya da zamana göre tarihi, betimleme ve deneysel araştırmalar*” olarak adlandırılabilir (Kaptan, 1998; s.45). Bu bağlamda okul yöneticilerinin; ertelemecilik davranışlarına, iş yüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlayan bu araştırma; düzeyine göre uygulama, çevresine göre saha, yöntemine göre ise tarama modelinde betimsel bir araştırma olarak nitelendirilebilir.

Bu araştırmanın verileri hem nitel hem de nicel araştırma teknikleri kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda, tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Bu model, davranış bilim ve disiplinlerine daha uygun düşmekte ve yöntemin özellikleri gereği, kurumların “ne” olduğunu anlamak ve betimlemek, kurumun mevcut düzenini bozmadan ve kurum personeline yönetsel güçlük çıkarmadan yapılabilmektedir (Cohen, Manion ve Morrison 2005; Kaptan, 1993). Araştırmanın nitel boyutunda ise, “durum çalışması” deseni kullanılmıştır. Durum çalışması nitel araştırmada çok yaygın olarak kullanılan bir yaklaşımdır. Nitel durum

çalışmasının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinliğine araştırılmasıdır. Bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmada veri toplama araçlarının daha sağlıklı doldurulmasını sağlamak ve araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliğini arttırmak için, pilot uygulama ve asıl uygulama çalışmaları iki farklı yönetici evreni üzerinde yürütülmüştür.

Pilot uygulamanın yürütüldüğü birinci grup, ertelemecilik ölçeğinin geliştirilmesi sürecine katılan yöneticileri kapsamaktadır. Bu grubun evrenini, 2008–2009 öğretim yılında Bingöl ili merkez ilçe sınırları içerisindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan, 34 okul müdürü ve 93 müdür yardımcısı olmak üzere toplam 127 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Bu grup için evrenin ulaşılabilir nitelikte olduğu düşünülmüş, örneklem alınmadan evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Eksik ve hatalı doldurulan anketlerin elenmesinden sonra, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için, toplam 121 okul yöneticisi tarafından doldurulan ölçme araçları değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırmanın asıl uygulama aşamasını oluşturan ikinci grubun evreni, Malatya ili merkez ilçe belediye sınırları içerisindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan, 110 okul müdürü ve 258 müdür yardımcısı olmak üzere toplam 368 okul yöneticisinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise evrendeki okul yöneticilerinden araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden 77 müdür, 193 müdür yardımcısı olmak üzere toplam 270 okul yöneticisinden oluşmaktadır. Bu çalışmada örneklem büyüklüğü belirlenirken ilgili alanyazın incelenmiş (Cohen, Manion & Morrison, 2005; Krejcie & Morgan, 1970), örneklem büyüklüğünün alanyazında önerilen değerlerin üstünde olmasına özen gösterilmiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda okul yöneticileri tarafından sergilenen ertelemecilik davranışlarına ve iş yüklerine ilişkin derinlemesine bilgi edinebilmek için yönetici ve öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Ancak yöneticilerin kişilik özellikleri belirlenirken nitel teknik kullanılmamış, sadece nicel teknik kullanılmıştır. Bu amaçla geçerliliği ve güvenilirliği test edilmiş bir kişilik ölçeği aracılığıyla yöneticilerin kişilik özelliklerine ilişkin algıları belirlenmiştir. Çünkü kişilik, genetik ve biyolojik eğilimleri, sosyal deneyimleri ve değişen çevresel koşulları içeren iç ve dış etkilere bağlı evrimsel bir süreci temsil etmektedir. Kişiliğin bir boyutunda bireyi diğerlerinden ayıran özellikler varken, diğer boyutunda tutarlılık vardır. Tutarlılık ile kişinin zaman içinde benzer durumlarda davranışlarının pek değişmediği vurgulanmaktadır. (İnanç ve Yerlikaya, 2008; Burger, 2006). Kişiliğin çok kapsamlı ve karmaşık bir olgu olması (Baymur, 1997) ve ancak bu çerçevede içinde kişi hakkında yargılara varılabilmesi, kişilik hakkında yorum yaparken dikkatli olmayı, doğru araçları kullanmayı gerektirir. Kişilik, birkaç niteliğe dayanan bir şey değil, bireyin tüm niteliklerini ve bunların etkileşimlerini kapsar. (Özgüven, 1992). Bu bağlamda kişilik özelliklerinin nitel olarak ölçülmesi, değerlendirilmesi ve betimlenmesi oldukça güçtür. Kişiliği nitel teknikler kullanılarak belirlemek, özel bir uzmanlık bilgisi gerektireceğinden, yöneticilerle kişilik özelliklerine ilişkin görüşmeler yapılmamıştır.

Yöneticilerin ertelemecilik davranışlarına ve iş yüklerine ilişkin yapılan görüşmelerde, üçü ilköğretim üçü ortaöğretim olmak üzere altı farklı okulda görev yapan toplam 12 okul yöneticisi ile görüşülmüştür. Ancak müdürlerin kendilerini daha olumlu algılama eğiliminde olabilecekleri, öğretmenlerin yöneticilerin sergiledikleri ertelemecilik davranışlarına ve iş yüklerine ilişkin daha gerçekçi görüşlere sahip olabilecekleri düşünüldüğünden, aynı okullarda görev yapan 18 öğretmenle de görüşme yapılmıştır. Görüşme yapılacak yöneticiler ve öğretmenler belirlenirken, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Araştırmada, amaçlı örnekleme çeşitlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminin tercih edilmesinin nedeni, farklı okullarda görev yapan ve farklı cinsiyet, branş, kıdem, öğrenim düzeyine sahip yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine yer vermektir. Bu yöntemde

amaç genelleme yapmak için çeşitliliği sağlamak değil, çeşitlilik gösteren durumlar arasında ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını belirlemek ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın nicel verileri, üç farklı ölçek kullanılarak toplanmıştır. Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına ilişkin algılarını belirlemek için öncelikle ilgili alan yazın incelenmiş ve çalışmanın amacına uygun bir ölçek olup olmadığı araştırılmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda, Türkçe alanyazında erteleme davranışını ölçmeye yönelik ölçme araçlarının geliştirildiği belirlenmiştir. Gülebağlan (2003), Çakıcı (2003) ve Yorulmaz'ın (2003) ortak çalışmaları sonucu geliştirilen *Genel Ertelemecilik ve Akademik Ertelemecilik Ölçekleri*, Uzun Özer (2005) tarafından uyarlanan *Öğrenciler İçin Ertelemecilik Değerlendirme Ölçeği*, Balkıs (2007) tarafından uyarlanan "*Akademik Erteleme Ölçeği*" bunlardan bazılarıdır. Ancak bu çalışmada okul yöneticilerinin, okul yönetiminde sergiledikleri ertelemecilik davranışlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle çalışmada yukarıda değinilen mevcut ölçme araçları kullanılmamış, araştırmacı tarafından geliştirilen "*Okul Yöneticileri Ertelemecilik Davranışları Ölçeği*" kullanılmıştır. Araştırmada, yöneticilerin iş yükleri ile ertelemecilik davranışlarının ilişkili olabileceği düşünülmüştür. Bu nedenle yöneticilerin, iş yüklerine ilişkin algılarını belirlemek için, orijinali Reilly (1982) tarafından geliştirilen, Türkçe için geçerlik ve güvenilirlik çalışması araştırmacı tarafından yapılan "*Rol Kaynaklı İşyükü Ölçeği*" kullanılmıştır. Araştırmada ayrıca, okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile erteleme davranışları arasında bir ilişki olabileceği düşünülmüştür. Bu nedenle yöneticilerin kişilik özelliklerini belirlemek için, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Tomrukçu (2008) tarafından yapılan "*5 Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği*" kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen nitel veriler ise, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak toplanmıştır. Ölçeklere ve görüşme formuna ilişkin ayrıntılı bilgiler aşağıda verilmektedir.

3.3.1. Okul Yöneticileri Ertelemecilik Davranışları Ölçeği

Araştırmanın nicel boyutunda, okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen ve toplam 14 maddeden oluşan “Okul Yöneticilerinin Ertelemecilik Davranışları Ölçeği” kullanılmıştır. Ertelemecilik ölçeğinin, geçerlik çalışmaları kapsamında açıklayıcı faktör analizi yapılmış ve madde-toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için ise, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ve test-tekrar test korelasyonları hesaplanmıştır. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde izlenen yol şöyledir:

Öncelikle ertelemeciliğe ilişkin kuramsal yaklaşımlar ve yapılan araştırmalar incelenmiş (Aitken, 1982; Balkıs, 2006; 2007; Balkıs ve Duru, 2007; 2009; Balkıs, Duru, Buluş ve Duru, 2006; Bui, 2007; Burka ve Yuen, 1983; 2008; Çakıcı, 2003; Fabio, 2006; Ferrari, Johnson ve McCown, 1995; Gülebağlan, 2003; Tuckman, 1990; Johnson-Gren-Kluever, 2000; Lay, 1986; Uzun-Özer, 2005; Vestervelt 2000; Yorulmaz, 2003), konuyla doğrudan ya da dolaylı olarak ilgili olabilecek ölçme araçları olup olmadığı araştırılmıştır. Alan yazın taraması, benzer ölçme araçlarından elde edilen bilgiler, müfettiş, yönetici ve öğretmenlerden alınan görüşler ışığında, yöneticilerin okul yönetiminde sergileyebilecekleri ertelemecilik davranışlarına ilişkin 97 maddelik denemelik bir ölçek formu oluşturulmuştur. Hazırlanan denemelik ölçek kapsam, anlaşılabilirlik ve açıklık açısından değerlendirilmek üzere İnönü Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalında (4) ve Türkçe Öğretmenliği Bölümünde (1) görev yapan toplam beş uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda ölçme aracında yer alan maddeler üzerinde biçimsel bazı düzeltmeler yapılmış, madde havuzunda yer alan ancak kapsam ve anlaşılabilirlik açısından sorunlu olan bazı maddeler elenmiş ve toplam 34 maddelik denemelik bir ölçek formu oluşturulmuştur. Daha sonra 34 maddelik bu ölçek formu anlam ve açıklığı açısından değerlendirilmek üzere, Bingöl ve Malatya ili merkez ilçe sınırları içerisinde yer alan 6 farklı ilköğretim ve ortaöğretim okulunda görev yapan 12 yöneticiye verilmiştir. Yöneticilerin görüşleri

doğrultusunda, denemelik ölçekte yer alan ifadelerin anlaşılır ve açık olduğu kararına varılmıştır.

Bu aşamadan sonra denemelik ölçek, geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılabilmesi için, 2008–2009 öğretim yılında, Bingöl ili merkez ilçe sınırları içerisinde ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerin tamamına uygulanmıştır. Ancak eksik ve hatalı doldurulan ölçeklerin elenmesinden sonra, analiz için toplam 121 ölçek değerlendirmeye alınmıştır. Yöneticilerden toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarılmış, faktör analizi yapılmadan önce verilerin dağılım özellikleri incelenmiş ve tüm maddelerin çarpıklık ve sivrilik değerleri 1'e yakın bulunmuştur. Bu aşamadan sonra yapılan Kaiser-Mayer-Olkin ve Bartlett Testleri sonucunda (Kaiser Meyer Olkin = .84, Bartlett's Test of Sphericity= 687,695, df=91, p = .000) verilerin faktör analizine uygun olduğu belirlenmiştir.

Bu araştırmada açıklayıcı faktör analizi yapılırken şu ölçütler dikkate alınmıştır: **(a)** Ölçekte yer alan maddelerin, buldukları faktördeki diğer maddelerle anlam ve içerik olarak tutarlı olması, **(b)** Her bir faktörün özdeğerinin en az 1 olması, **(c)** Bir maddenin yer aldığı faktörde “.40” ve daha fazla bir faktör yüküne sahip olması, **(d)** Bir maddenin bulunduğu faktördeki yük değerleri ile diğer faktörlerde aldığı yük değerleri arasındaki farkın “.10” ve daha yukarı olması.

Bu ölçütler göz önünde bulundurularak elde edilen veriler herhangi bir dönüştürme yöntemi kullanmaksızın, temel bileşenler analizi yöntemine göre, faktör analizi çözümlenmesine tabi tutulmuştur. Yukarıda değinilen ölçütlere uymayan maddelerin elenmesi sonucu yinelenen analizler sonucunda ölçeğin tek boyut ve on dört maddeden oluşan bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda, maddelerin faktör yüklerinin “.46” ile “.76” arasında değiştiği belirlenmiştir. Ölçekte yer alan maddelerin, madde-toplam korelasyon katsayıları ise “.52” ile “.76” arasında değişmektedir. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda tek boyutlu bir yapıya sahip olduğu belirlenen ölçeğin, açıkladığı toplam varyans oranı % 38.75 olarak belirlenmiştir. Kline (1994), toplam varyansı açıklama düzeyinin %30'un üzerinde olmasını, yapı geçerliği için önemli göstergelerden biri olarak

kabul etmektedir. Ondört maddeden oluşan ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı, “.87” olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin zamana karşı tutarlılığını belirlemek için, iki hafta arayla örneklem grubunda yer alan 23 okul yöneticisine tekrar ölçek uygulanmıştır. Yapılan uygulamalardan elde edilen puanlar arasındaki korelasyon katsayısı “.81” olarak hesaplanmıştır. Geçerlik yapılan çalışmalar sonucunda geçerli ve güvenilir olduğu belirlenen ölçme aracında yer alan maddeler, her bir maddenin faktör yükü ve madde-toplam korelasyon katsayıları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 1. Okul Yöneticilerinin Ertelemecilik Davranışları Ölçeğine İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Madde	Faktör Yükü	Madde-Toplam Korelasyonu
1. Personele yönelik seminerler ve hizmet içi eğitimler geciktirilmeden duyurulur.	.763	.745**
2. Personelin özlük, maaş ve ders ücretleri ile ilgili işleri zamanında yapılır.	.703	.677**
3. Öğrenci kayıt, devam-takip ve not işleri zamanında yapılır.	.690	.682**
4. Öğretmen nöbet çizelgelerinin hazırlanmasında gecikmeler olur.	.670	.624**
5. Okulda düzenlenecek etkinliklerle (örn. spor, kültür, sanat vb.) ilgili görevlendirmeler geciktirilmeden yapılır.	.670	.644**
6. Öğretmenler alınan kararlar konusunda zamanında bilgilendirilir.	.642	.658**
7. Resim, şiir, kompozisyon vb. yarışmalar öğretmenlere zamanında duyurulur.	.640	.607**
8. Ders dağılımları ve haftalık ders çizelgeleri eğitim-öğretim yılı başında tamamlanmış olur.	.634	.637**
9. Karar alma süreci o kadar uzun sürer ki, çözüme ulaşmak için iş işten geçmiş olur.	.589	.586**
10. Öğretmen ve veli toplantıları zamanında yapılır.	.572	.602**
11. Teknolojik donanımların (fotokopi makineleri, bilgisayarlar vb.) bakımı, onarımı gecikmeden yapılır.	.551	.581**
12. Süreli evraklara zamanında yanıt verilir.	.539	.550**
13. Resmi yaptırım olmayan yazışmalar son ana bırakılır.	.516	.522**
14. Okul binasının donanımı (boya, temizlik malzemesi vb.) ile ilgili malzemelerin alımında gecikmeler olur	.464	.524**
Özdeğer (Eigenvalue)		5.425
Açıklanan Kümülatif Varyans		% 38.750
İç Tutarlılık Katsayısı (Cronbach Alpha)		.868

T= Ters çevrilerek puanlanan maddeler

Ölçekte yer alan ifadeler, “*Tamamen Katılıyorum-5*”, “*Çoğunlukla Katılıyorum-4*”, “*Orta Düzeyde Katılıyorum-3*”, “*Kısmen Katılıyorum-2*”, “*Katılmıyorum-1*” arasında değişen beşli Likert tarzı bir derecelemeyle sahiptir. Araştırmada kullanılan ertelemecilik ölçeğinden alınacak toplam puanın nasıl hesaplanacağı ve yorumlanacağı belirlenirken alanyazında ertelemeciliğin olumsuz bir özellik olarak ele alındığı göz önünde bulundurulmuştur. Bu nedenle ölçekte yer alan olumlu maddelerden (1, 2, 3, 5, 6,7, 8, 10, 11, 12. maddeler) alınan puanlar tersten kodlanarak, tek yönlü bir toplam puan elde edilmesi sağlanmıştır. Bu bağlamda, ölçekten alınan toplam puanın yüksek olması, okul yöneticilerin sergiledikleri erteleme davranışlarının fazlalığını, düşük olması ise bu davranışların azlığını göstermektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük toplam puan 14, en yüksek toplam puan ise 70’dir.

3.3.2. Rol Kaynaklı İşyükü Ölçeği

Araştırmaya katılan yöneticilerin iş yüklerini nasıl algıladıklarını belirlemek için orijinali Reilly (1982) tarafından geliştirilen “*Rol Kaynaklı İşyükü Ölçeği*” kullanılmıştır. Ölçek toplam 13 maddeden oluşmakta ve ölçekte yer alan maddeler sorumlulukların, beklentilerin ve taleplerin yarattığı işyükünü ve bu işyükünün neden olduğu yoğunluk durumunu betimlemektedir (Thiagarajan, Chakrabarty ve Taylor, 2006). Farklı disiplinlerden pek çok araştırmacı tarafından kullanılan ölçeğin, Türk kültürü için uyarlanması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Uyarlama sürecinde yapılanlar aşağıda özetlenmiştir.

Ölçeğin Türkçeye uyarlanması aşamasında, öncelikle İngilizce öğretmeni olarak görev yapan bir uzmanın yardımıyla, ölçekte yer alan maddeler İngilizceden Türkçeye tercüme ve Türkçeden İngilizceye geri tercüme edilmiştir. Seçilen uzmanın, her iki dilde de akıcı konuşmasına, test yapısı ve ölçülen yapı hakkında bir miktar bilgiye sahip olmasına dikkat edilmiştir (Deniz, 2007). Daha sonra yapılan tercüme, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği bölümünde görev yapan ve Eğitim Bilimleri alanında doktora yapan başka bir uzmanın görüşüne sunulmuş, ölçekte yapılması gereken değişiklikler varsa onları yapması istenmiştir.

Uzman görüşleri doğrultusunda, Türkçe ve İngilizce tercümelerin birbirine uyumlu olduğu kararına varılmıştır. Tercüme edilen ölçek anlamı, anlaşılabilirliği ve açıklığı açısından değerlendirilmek üzere İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümünde görev yapan iki öğretim üyesine ve örneklem grubunda yer alan iki okul müdürüne verilmiştir. Uzman ve müdür görüşleri doğrultusunda denemelik ölçekte bazı değişiklikler yapılmıştır. Örneğin ölçekte yer alan “*Tanıdığım diğer kişilere göre çok daha fazla iş yüküm var*” maddesi, “*Tanıdığım diğer yöneticilere göre çok daha fazla iş yüküm var*” şeklinde düzenlenmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda son şeklini alan ölçeğin bu denemelik formu, daha sonra araştırma kapsamındaki okul müdürlerine uygulanmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ve asıl uygulama 119 okul müdüründen toplanan veriler üzerinden yapılmıştır. Ölçeğin faktör yapısını belirlemek üzere elde edilen veriler üzerinden açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi yapılmadan önce, verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testi ile test edilmiştir. Elde edilen değerler verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermiştir (KMO = .829, Bartlett Test of Sphericity = 625.633, p=.000). Bu aşamadan sonra ölçeğin yapı geçerliliğini belirleyebilmek için elde edilen veriler üzerinden temel bileşenler analizi yöntemine göre açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda maddelerin, uyarlaması yapılan orijinal ölçekte olduğu gibi tek faktöre dağıldığı belirlenmiştir. Ancak dört maddenin düşük yük değerleri aldığı ya da içerik açısından başka bir boyuta kaydığı belirlenmiştir. Bu maddelerin atılmasından sonra yinelenen faktör analizi sonucunda, ölçekte yer alan dokuz maddenin faktör yüklerinin “.55” ile “.76” arasında değiştiği, madde-toplam korelasyon katsayılarının ise “.59” ile “.75 arasında değiştiği belirlenmiştir. Faktör analizi sonucunda elde edilen tek boyutlu ölçek toplam varyansın % 44.51’ini açıklamaktadır. Kline (1994) toplam varyansı açıklama düzeyinin %30’ın üzerinde olmasını, yapı geçerliği için önemli göstergelerden biri kabul etmektedir. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı, “.84” olarak hesaplanmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarından elde edilen bulgular sonucunda, geçerli ve güvenilir olduğu belirlenen ölçme aracında yer alan bazı maddeler şöyledir: M1) *Yapmak zorunda olduğum işlere, ne zamanım ne de enerjim yetiyor*, M6) *Zaman zaman insanların beklentilerini karşılayamadığım oluyor*, M8)

Tanıdığım diğer yöneticilere göre çok daha fazla iş yüküm var. Ölçekte yer alan ifadeler, “*Tamamen Katılıyorum*”, “*Çoğunlukla Katılıyorum*”, “*Orta Düzeyde Katılıyorum*”, “*Kısmen Katılıyorum*”, “*Katılmıyorum*” arasında değişen beşli Likert tarzı bir dereceleme sahiptir. Ölçekteki olumlu ifadelerden elde edilen puanlar tersten kodlanarak tek yönlü bir puan elde edilir. Ölçekten alınan puanın yüksek olması bireyin görevinden kaynaklanan rol ve sorumluluklarının yarattığı işyükünün fazla olduğunu, az olması ise bu iş yükünün az olduğunu göstermektedir. Ölçekte yer alan maddeler, her bir maddenin faktör yükü ve madde-toplam korelasyon katsayıları Tablo 2’de belirtilmiştir.

Tablo 2. Rol Kaynaklı İşyükü Ölçeğine İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Madde	Faktör Yüğü	Madde-Toplam Korelasyonu
1. Yapmak zorunda olduğum işlere ne zamanım ne de enerjim yetiyor.	.637	.629**
2. Benden beklenen işler o kadar çok ki zamanım yetmiyor.	.760	.754**
3. Yapmam gereken işleri yetiştirmek için gün içinde daha fazla zamana ihtiyacım var.	.694	.698**
4. Hiçbir işi yetiştiremiyorum.	.688	.667**
5. Kendime hiç vakit ayıramıyorum.	.683	.687**
6. Zaman zaman insanların beklentilerini karşılayamadığım oluyor.	.699	.679**
7. Çoğu zaman yapmam gereken işleri ertelemek zorunda kalıyorum.	.674	.653**
8. Tanıdığım diğer yöneticilere göre çok daha fazla iş yüküm var.	.547	.588**
9. O kadar çok işim var ki tüm işlerimi unutmadan yetiştirmek için bir öncelik listesi hazırlamam gerekiyor.	.598	.623**
	Özdeğer (Eigenvalue)	4.007
	Açıklanan Kümülatif Varyans	%44.517
	İç Tutarlılık Katsayısı (Cronbach Alpha)	.837

3.3.3. Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin kişilik özelliklerini belirlemek amacıyla geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Tomrukçu (2008) tarafından yapılan “5 Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği” (EK-5) kullanılmıştır. Ölçek, dışadönüklük, geçimlilik, duygusal denge(sizlik), sorumluluk ve açıklık olmak üzere toplam beş boyuttan oluşmaktadır. Ancak bu araştırma kapsamında, ölçeğin yalnız *sorumluluk*, *geçimlilik* ve *duygusal denge(sizlik)* alt boyutları kullanılmıştır.

Bu alt boyutlar alınırken, sorumlu bir kişilik özelliğine sahip olmanın, okul yöneticilerinin zaman yönetimi becerilerini ve erteleme eğilimlerini etkileyeceği düşünülmüştür. Çünkü sorumluluk kişilik özelliği ile azimli olma, güçlü başarı güdüsü, dikkatli ve temkinli olma, planlı olma ve sorumluluklarının bilincinde olma arasında güçlü bir bağ olduğu ifade edilmektedir (Korkmaz, 2006; McCrae ve John, 1992).

Geçimli ya da uyumlu yöneticilerin astlarını daha iyi motive ettikleri ve astları ile daha iyi iletişim kurdukları ve işbirliği yaptıkları, buna karşın geçimsiz yöneticilerin insanlara güvenmedikleri, işbirliğinden çok yarışmaya eğilimli oldukları ve şüpheli davrandıkları ifade edilmektedir (Demirkan, 2006, Korkmaz, 2006; McCrae ve John, 1992). Bu açıdan bakıldığında okul yöneticilerinin geçimli bir kişilik özelliğine sahip olmaları ile yetki ve sorumluluklarını paylaşmaları, bunun doğal bir sonucu olarak erteleme eğilimleri arasında bir ilişki olabileceği düşünülmüştür.

Duygusal açıdan dengeli bir kişilik özelliğine sahip bireylerin sakin ve uyumlu oldukları, kendilerine güvenlerinin yüksek olduğu ifade edilmektedir (McCrae ve John, 1992). Buna karşın duygusal açıdan sürekli değişkenlik yaşayan bireylerin, insanlarla ilişki kurmada ve bu ilişkileri sağlıklı bir biçimde sürdürmede zorlandıkları ve çok sinirli, kaygılı ve endişeli oldukları, uzun süreli stres yaşadıkları ifade edilmektedir (Demirkan, 2006). Bu bağlamda, görevleri gereği sürekli

insanlarla iletişim halinde olan okul yöneticilerinin, okul paydaşları ile olan iletişim ve işbirliğini sağlayabilmek için duygusal açıdan dengeli bir kişilik özelliğine sahip olmaları gerektiği düşünülmektedir.

Kişilik ölçeğinin sorumluluk alt boyutunda dördü tersten puanlanan toplam dokuz madde bulunmaktadır. Bu boyuttan alınabilecek en düşük puan 9, en yüksek puan ise 45'tir. Ölçekten alınacak düşük puanlar bireyin; ihmalkâr, plansız, dikkatsiz ve tembel olmaya eğilimli biri olduğunu göstermekte, yüksek puanlar ise düzenli, planlı, dikkatli ve sorumluluk sahibi olduğunu göstermektedir (Tomrukçu, 2008). Bu boyutta yer alan bazı maddeler şöyledir: *Kendimi... M25...ihmalkâr birisi olarak görürüm, M27...dağınık birisi olarak görürüm, M31...planlar yapan ve planına bağlı birisi olarak görürüm,*

Ölçeğin geçimlilik ya da uyumluluk olarak adlandırılan boyutunda dördü tersten puanlanan toplam dokuz madde bulunmaktadır. Bu boyuttan alınabilecek en düşük puan 9, en yüksek puan ise 45'tir. Ölçekten alınacak düşük puanlar bireyin; bencil, diğer insanların hatalarını arayan, soğuk ve diğerleri ile kavga etmeye eğilimli biri olduğunu göstermekte, yüksek puanlar ise yardımsever, affedici, güvenilir ve diğerleri ile işbirliği yapmaktan hoşlanan biri olduğunu göstermektedir (Tomrukçu, 2008). Bu boyutta yer alan bazı maddeler şöyledir: *Kendimi... M8...diğer insanların hatalarını bulmaya meyilli birisi olarak görürüm, M10...diğerleriyle kavga etmeye başlayan birisi olarak görürüm, M16...diğerleriyle işbirliği yapmaktan hoşlanan birisi olarak görürüm.*

Ölçeğin duygusal denge(sizlik) olarak adlandırılan boyutunda ikisi tersten puanlanan toplam yedi madde bulunmaktadır. Bu boyuttan alınabilecek en düşük puan 7, en yüksek puan ise 35'tir. Ölçekten alınacak düşük puanlar bireyin; sabırlı ve soğukkanlı biri olduğunu göstermekte, yüksek puanlar ise duygusal açıdan tutarsızlıklar yaşayan biri olduğunu göstermektedir (Tomrukçu, 2008). Bu boyutta yer alan bazı maddeler şöyledir: *Kendimi... M17...hüzünlü birisi olarak görürüm, M18...gergin birisi olarak görürüm, M20...duygusal açıdan istikrarlı birisi olarak görürüm.*

3.3.4. Yönetici ve Öğretmen Görüşme Formu

Araştırmada okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına ilişkin ayrıntılı bilgi toplamak ve nicel verileri desteklemek amacıyla, okul yöneticileri ve öğretmenlerle görüşme formları kullanılarak görüşmeler yapılmıştır. Görüşme formları, benzer konulara yönelmek yoluyla değişik insanlardan aynı tür bilgilerin alınması amacıyla hazırlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Yönetici ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde; literatür taramasından, uzman görüşlerinden ve araştırmanın nicel boyutunda kullanılan ölçek maddelerinden yararlanılarak araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış yönetici (EK-6) ve öğretmen (EK-7) görüşme formları kullanılmıştır.

Yönetici ve öğretmenlerle yapılan bireysel görüşmeler Mart-Nisan 2009 tarihleri arasında ses kayıt cihazı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Ses kayıt cihazı, soru sorma ve dinleme işlevlerini daha etkili bir biçimde yerine getirmek amacıyla katılımcıların da onayıyla tercih edilmiştir.

Araştırmada veri kaynaklarının çeşitlendirilmesi, bir diğer ifade ile farklı özelliklere sahip katılımcıların araştırmaya dâhil edilmesi, araştırılan olguya ya da duruma ilişkin farklı algıların ve yaşantıların ortaya konulmasına olanak sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu çeşitliliği sağlamak amacıyla araştırma hem ilköğretim hem de ortaöğretim okullarında yürütülmüş, cinsiyet, branş ve görev türünden kaynaklanan farklılıklar göz önünde bulundurularak yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen nicel verilerin analizinde öncelikle, varyansların homojenliğin test etmek için Levene'nin Varyansların Homojenliği Testi yapılmış, varyansların homojen olduğu durumlarda; algılar arasında cinsiyet, branş, görev değişkenlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla t-testi, kıdem, okul türü, en son mezun olunan yükseköğretim programı, öğrenim düzeyi

değişkenlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışları, iş yükleri ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi için ise Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Varyansların homojen olmadığı durumlarda, t-testi yerine Mann Whithney-U, tek yönlü varyans analizi yerine Kruskall Wallis-H Testi yapılmıştır. Ölçme aracı ile elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemesinde SPSS 14.0 (Statistical Package for The Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır.

Nitel araştırmada veri analizi çeşitlilik, yaratıcılık ve esneklik anlamına gelir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Araştırmanın nitel veri analizinde, görüşmeler yoluyla toplanan veriler, ses kayıtları dinlenmek suretiyle deşifre edilmiş, içerik analizi yoluyla kavramlar bir araya getirilerek çözümlenmiştir. İçerik analizinde de temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Çözümlemelerde görüşme yapılan 12 okul yöneticisine 1Y'den 12Y'ye kadar, görüşme yapılan 18 öğretmene 1Ö'den 18Ö'ye kadar kod numarası verilerek kendi ifadeleri kullanılarak açıklamalar yapılmıştır.

Araştırmaya katılan yöneticilerin ertelemecilik davranışları, iş yükleri ve kişilik özelliklerine ilişkin algılarının düzeylerini belirlemede oluşturulan puan aralıkları ve katılma düzeyi şöyle belirlenmiştir;

Puan	Katılma Düzeyi	Sınır
1	Katılmıyorum	1.00–1.80
2	Kısmen Katılıyorum	1.81–2.60
3	Orta Düzeyde Katılıyorum	2.61–3.40
4	Çoğunlukla Katılıyorum	3.41–4.20
5	Tamamen Katılıyorum	4.21–5.00

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde ölçme araçlarındaki sorulara verilen yanıtlardan elde edilen bulgular, araştırma alt problemlerinin düzenlenişindeki sıra göz önünde bulundurularak, tablolar halinde gösterilmiş ve yorumlanmıştır.

4.1. Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına, iş yüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada ulaşılan bulgular ve yorumlar alt problemlere göre aşağıda özetlenmiştir.

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi; “Okul yöneticilerinin, ertelemecilik davranışlarına, iş yüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları ne düzeydedir?” biçiminde düzenlenmiştir. Bu alt probleme yanıt bulabilmek için, katılımcıların ölçeklerden aldıkları toplam puanlar üzerinden betimsel istatistik hesaplamaları yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3. Okul Yöneticilerinin Ertelemecilik, İşyükü ve Kişilik Özellikleri Ölçeklerinden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler

Boyut	N	Minimum	Maksimum	\bar{x}	SS	
<i>Ertelemecilik</i>	270	14	70	19.73	5.22	
<i>İşyükü</i>	270	9	45	21.44	5.79	
<i>Kişilik Özellikleri</i>	<i>Sorumluluk</i>	270	9	45	37.40	7.38
	<i>Geçimlilik</i>	270	9	45	26.87	3.44
	<i>Duygusal Denge</i>	270	7	35	14.62	5.21

a) Okul Yöneticilerinin Ertelemeciliğe İlişkin Alguları

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ertelemecilik ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{x}=19,73$ olarak hesaplanmıştır. Ertelemecilik ölçeğinden alınan yüksek puanlar, yöneticilerin okul yönetiminde sergiledikleri erteleme davranışlarının fazla olduğunu, düşük puanlar ise az olduğunu göstermektedir. Katılımcıların aritmetik ortalamaları göz önünde bulundurulduğunda, araştırmaya katılan yöneticilerin okuldaki işleri genelde ertelemedikleri, sorumlu oldukları iş ve işlemleri zamanında yaptıkları görüşünde oldukları söylenebilir.

Araştırma kapsamında okul yöneticileri ile yapılan görüşmelerden elde edilen nitel bulgular, yukarıda belirtilen nicel bulguları destekler niteliktedir. Görüşme yapılan okul yöneticilerinin tamamı ($f=12$) okulda öğrenci, personel ve eğitim-öğretimle ilgili işlerin genelde ertelenmediğini, ancak bazen gecikmeler yaşandığını belirtmişlerdir. İki okul yöneticisi ise özellikle üst makamlar tarafından okula gönderilen yazılara değinmiş, bu yazıların yanıtlanmasında ve personele duyurulmasında bazen gecikmelerin yaşandığını belirtmişlerdir. Konuyla ilgili bazı yönetici görüşleri şöyledir:

Y3. “...Bizim okulda her iş anında yapılır. Çünkü her şeyi ertelerseniz bir süre sonra altından kalkamazsınız. Bugünün işini yarına bırakma olayı yok bizde...”

Y4. “...Bizim okulda genelde işler ertelenmez. Ne isteniyorsa elimizden geldiği kadarıyla yaparız. Hatta bazen acil olarak yetiştirmemiz gereken işler olduğunda, mesai saati dışında bile çalışıp hallediyoruz... Okul yönetimi olarak hiçbir öğrenciye, veliye ya da öğretmene bugün git yarın gel dememiştir... Milli Eğitim Müdürlüğünden acele ve günlük bir yazı gelmişse, mecburen hemen yanıtlar ilgili makama göndeririz...”

Y6. “...Okulda işler durduğu zaman yapım gereği rahat edemem, biran önce işleri yoluna koymak isterim, kişiliğim bu benim. Yapılacak işler birikince işin içinden çıkamıyorsunuz. Eğer zamanında yapmazsam sonra işler birikiyor aşırı bir yoğunluk oluyor...”

Y2. “...Günlük cevap vermemiz gereken yazılara cevap veririz. Ancak süreye yayma imkânımız varsa kısmen de olsa son güne kalabiliyor...”

Y7. “...Bazen Milli Eğitimden gelen acele ve günlük yazılara cevap yazılması için son gün oluyor. Yanıt vermeden önce bilgi toplamak, araştırmak gerekiyor. Ama yazı bize ulaştığında zaten tarihi geçmiş oluyor ya da son gün oluyor. Gelen yazıyı biz de gecikmeden öğretmene duyuruyoruz ama öğretmen gecikmenin bizden kaynaklandığını zannediyor...”

Ancak öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular, ertelemecilik konusunda öğretmenlerin yöneticilerle aynı görüşte olmadıklarını göstermektedir. Araştırma kapsamında görüşme yapılan öğretmenlerin büyük bir kısmı ($f=13$), yöneticilerin okulda pek çok işi ertelediklerini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenlerin konuyla ilgili görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

Ö8. “İdarecilerimiz Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından istenen ve acele olan işleri hemen yapıyorlar, ama okulla ilgili, öğretmenle, öğrencilerle ilgili işleri geciktirdikçe geciktiriyorlar. Yaşadığım bir olayı anlatayım. Öğretmenler günü programı için provalarda projeksiyon cihazı kullanmamız gerekiyordu. Yöneticilerden istediğim halde beni üç gün oyaladılar ve tören günü son anda projeksiyonu verdiler. Prova yapamadığımız için tören esnasında sorun yaşadık...”

Ö3. “...Okulumuzda hemen hemen her gün erteleme ile ilgili sorunlar yaşıyoruz... Görevlendirme yazısı bana gelmediği ve imzalatılmadığı halde göreve gelmediğim için hakkımda soruşturma açıldı. Araştırılınca yazının müdürün masasında kaldığı bana imzalatılmadığı anlaşıldı. Gelen yazıların duyurulmasında okulumuzda çok ciddi sıkıntılar var. Günü geçmiş, başvuru süresi dolmuş yazıları sonradan imzalıyoruz. Böyle durumlarda okulda bir yetiştirme telaşı yaşanır...”

Ö4. “...Eğitim-öğretim başlamadan önceki seminer dönemi, okuldaki işlerin rahatlıkla yapılmasına olanak sağlıyor. Fakat yöneticiler ders programının yapılması, okulla ilgili düzenlemeler için okulun açıldığı ilk günü bekliyorlar. İlk gün okula gidiyoruz. Ortada ne ders programı var ne sınıf düzenlemesi. Durum böyle olunca yöneticiler panik yaşıyorlar. Yöneticiler tarafından yapılması gereken işler öğretmenlere yükleniyor. Bu durum öğrencilere yansıyor tabii. Hangi öğrencinin hangi sınıfta olacağı belli olmadığı için bir belirsizlik yaşıyor. Ders programı belli olmadığı için öğretmen derse giremiyor, dersler boş geçiyor. Yöneticilerin ertelemeci tavırları nedeniyle okulun açıldığı ilk bir hafta karmaşa, belirsizlik, gürültü patırtı ile geçiyor ve bu durum sürekli başka gecikmelerle devam ediyor...”

Ö1. “...İdareye gelen acele ve günlük yazılara hemen cevap veriliyor, ama acele ve günlük olmayan yazılarda mutlaka son güne bırakma gibi bir alışkanlıkları var... Okulla ilgili sene başında alınması gereken bir karar vardır. Bu kararlar ilgili toplantı bugün yarın diyerek ertelenir. Daha sonra dönemin ortasına gelir, ama hala karar alınmamıştır. İş işten geçtikten sonra telaşlanırlar ama artık çok geç olmuştur...”

Ö2. “...Yapılması gereken bir iş olduğunda yöneticiler bekletelim daha zamanı varmış, geniş bir şekilde değerlendiririz derler. Ancak son güne kadar hiçbir şey yapılmaz ve son gün yetiştirme telaşıyla öğretmenler üzerinde bir baskı oluşturulur...”

Yapılan görüşmelerde elde edilen önemli bulgulardan biri, öğretmenlerin aksine bazı yöneticilerin, okuldaki işlerin ertelenmesinin kendilerinden değil bazen Milli Eğitim Müdürlüğünden, bazen öğretmenlerden bazen de mali ve bürokratik engellerden kaynaklandığını belirtmeleridir. Bu konuyla ilgili bazı yönetici görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

Y7: “... Okulda bazı işler erteleniyorsa başka bir neden var demektir. Bu sene okul açıldığı halde ders programlarımız hazır değildi. Çünkü orta öğretim kurumları yönetmeliğinde değişiklikler olmuş, 9. Sınıflarda

geometri dersi yokken son anda geometri dersi konulmuş bu nedenle ders programı gecikti, nöbet çizelgesi gecikti ama bunlar bizden kaynaklanmıyor, Milli Eğitim son dakika bizi bilgilendiriyor. Milli Eğitim bize gönderdiğinde zaten tarihi geçmiş oluyor. Öğretmen de değişiklikleri farkında değil o nedenle bizim işleri ertelediğimizi zannediyorlar...”

Y3: *“...Bazı işlerin ertelenmesi aslında bizden değil, Milli Eğitim Müdürlüğünden kaynaklanabiliyor. Bazen öğretmenlere duyurulmak üzere okula yazılar geliyor. Ancak yazı okula ulaştığında, zaten günü geçmiş olabiliyor ya da son gün olmuş oluyor...”*

Y10: *“...Bizim işleri ertelememizin öğretmen boyutu da var. Mesela dönem sonlarında öğrenci notlarının e-okula kaydedilmesi için genelde son günleri bekleriz. Ama bunun nedeni öğretmenler. Öğretmenler notları sisteme girmedikleri için biz de işimizi geciktirmiş oluyoruz...”*

Y11: *“...Okuldaki bazı işlerin yapılması maddi kaynaklara bağlıysa gecikmeler yaşanabilir. Çünkü maalesef okulumuzun kendine ait bir bütçesi yok... Formalite ya da bürokratik engeller de bazen okulda işlerin ertelenmesine neden oluyor...”*

Araştırmanın nitel boyutundan elde edilen bulgular incelendiğinde, yöneticiler ile öğretmenlerin ertelemeciliğe ilişkin farklı görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Yöneticiler genel olarak okuldaki işleri ertelediklerini, bazen istenmeyen gecikmelerin yaşanabildiğini belirtmişlerdir. Bunun aksine öğretmenler; yöneticilerin öğrenciler, öğretmenler ve okulla ilgili bazı iş ve işlemleri geciktirdiklerini belirtmişlerdir. Yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçlar, bireylerin kendilerini genel olarak daha olumlu algıladıklarını göstermektedir (Sayiner, Savaşan, Sözen ve Köknel, 2007). Sahip olduğumuz benlik bilincimiz kendimiz ile ilgili düşüncelerimizi ve algılarımızı içerir. Benlik bilinci kendimizi nasıl gördüğümüzü ifade etmektedir Ancak benlik bilinci her zaman gerçeği yansıtmayabilir. Başarılı olduğumuz halde kendimizi başarısız değerlendirebiliriz. (Cüceloğlu, 2002). Ya da başarısız olduğumuz halde kendimizi başarılı görme eğiliminde olabiliriz. Bu bağlamda bireyin kendisini daha olumlu algılama eğiliminde olduğu göz önünde bulundurulursa, yöneticilerin uygulamada gerçekten “kısmen” mi ertelemecilik davranışları gösterdikleri tartışılabilir. Kendini objektif bir

şekilde değerlendiren bir yöneticinin başarıya daha yakın olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

b) Okul Yöneticilerinin İşyüküne İlişkin Algıları

Yöneticilerin işyükü ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{x}=21,44$ olarak hesaplanmıştır. İşyükü ölçeğinden alınabilecek minimum ve maksimum puanlar incelendiğinde, araştırmaya katılan yöneticilerin ölçekte yer alan ifadelere “kısmen” [$\bar{x} = 2.38 (21.44/9)$] katıldıkları görülmektedir. Bir diğer ifade ile, araştırmaya katılan yöneticiler, iş yüklerini “kısmen” fazla algılamaktadırlar.

Yöneticilerle iş yükü algılarına ilişkin yapılan görüşmelerden elde edilen nitel bulgular, yukarıda belirtilen nicel bulguları destekler niteliktedir. Görüşme yapılan yöneticilerden yalnızca ikisi rol ve sorumluluklarının fazla olmasından rahatsızlık duyduklarını belirtmişlerdir.

Y6. “...Okul tuvaletlerinde kullanılan temizlik malzemelerinin alımı, kırık pencere ve kapı camlarının yenilenmesi, bozuk muslukların tamiri, okuldaki araç-gereç ve sıraların bakım ve onarımı, öğretmenlerin özlük ve sicil işleri, öğrenci kayıt ve devam işleri, okulun temizliği, öğrenci velilerinin isteklerinin karşılanması... Kısaca bu okulda tuvaletlerin temizliğinden sınıftaki eğitime kadar neredeyse her iş bize bakıyor. Sonuçta bizde insanız bazen biz de bun oluyoruz. Bütün işlere yetişemeyeceğimiz için mecburen bazı işleri ertelemek durumunda kalıyoruz...”

Y2. “...İş yükümüzün fazla olması bazen elimizi kolumuzu bağlıyor. Hem öğrenci işleri, hem ders ücretleri ve maaşlar, hem veliler. Bütün bunlar bir arada yetişmiyor. Ne kadar düzenli çalışsak da bir yoğunluk oluyor, bu nedenle bazı durumlarda işlerin geciktiği oluyor. Ama yoğunluk geçince tekrar işler düzene biniyor. Sürekli bir yoğunluk yok yani ...”

Görüşme yapılan diğer on yönetici ise, okuldaki işyüklerinin sorun yaratacak düzeyde olmadığını, rol ve sorumlulukların yöneticiler arasında paylaşılması ile işyükleri arasında bir denge sağlandığını ifade etmişlerdir. Bu konuyla ilgili bazı yönetici görüşleri aşağıdaki gibidir.

Y12. “...İş bilen yönetici, yardımcılarında görev dağılımı yapar. Herkesin görevi belli olur. Bir okul müdürü her şeyi kendi yapmaya çalışırsa ya da hangi müdür yardımcısını hangi görevleri yapacağı net değilse işler ertelenir...”

Y2. “...Okul müdürü yetki ve sorumluluğunu müdür yardımcılarında paylaşmalı... Müdürün görev tanımları ve sorumlulukları, İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde net olarak belirlenmiştir. Mesela ben yönetmelikte belirlenen sorumluluklarımı, dengeli şekilde müdür yardımcılara dağıtıyorum, böylece yükümü azaltmış olurum. Bu işbölümü müdür yardımcılarının da işini kolaylaştırıyor. Aksi halde ben yapmayayım diğer müdür yardımcısı yapsın mantığı işliyor...”

Y6. “...Eğer bir müdür iş yüküm çok ağır diyorsa, mutlaka önce yapması gereken işleri tam olarak yapmıyordur... Okulda işlerin yığılmaması, zamanında yapılması için yönetim ekibinde işbirliği şart. Müdür, müdür yardımcılara yardım etmeli, yardımcılarında da müdüre...”

Y11. “...İş yükünün fazla olması nedeniyle bazı işlerin son ana bırakıldığını düşünmüyorum. Bence gerek müdürümüz gerek bizler, işleri ertelememek için ortak bir çaba gösteriyoruz, birbirimize destek oluyoruz. Ama ertelemeyi alışkanlık hale getiren yöneticiler de yok değil...”

Y4. “...Okulda herkesin görevi bellidir, ama en son müdür olarak ben mutlaka yapılanları görmek isterim. İşler gecikiyorsa ya müdür, yardımcılarının görev alanlarını tam belirlememiştir, ya da okulun işleyişinden haberi yoktur...”

Ancak öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular, işyükü ve sorumluluk paylaşımı konusunda öğretmenlerin yöneticilerle aynı görüşte olmadıklarını göstermektedir. Bu konuda görüş bildiren on öğretmenden yalnız biri okuldaki yöneticiler arasında işbölümü yapıldığını belirtmiş, diğerleri ise (f=9) bu konuda olumsuz görüş bildirmişlerdir. Olumsuz görüş bildiren öğretmenler, okul yöneticileri arasında görev dağılımının olmadığını, ya da yöneticiler arasında sorumluluk alanları konusunda anlaşmazlıklar yaşandığını belirtmişlerdir. Öğretmenler ayrıca, yöneticilerin işlerinin fazlalığını bahane edip, öğretmenlerin isteklerini karşılamadıklarını ve işleri geciktirdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin konuyla ilgili bazı görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

Ö2. “...Her müdür yardımcısının görev alanı belli olduğundan, işler oldukça iyi gidiyor. Kimse kimseye ne yapacağını söylemiyor...”

Ö12. “...Yöneticiler her zaman işimiz çok bahanesiyle yapılması gereken işleri aksatıyorlar, ya da geciktiriyorlar. Ama gereksiz işleri hemen hallediyorlar. Ben önem sırasına koyarak işleri ertelemeyen yapabileceklerini düşünüyorum ama onlar sürekli çok işleri olduğundan şikâyetçi oluyorlar...”

Ö3. “...Bazen derste kullanmak üzere öğretmene bir şey temin edilmesi gerekiyor. Yöneticilerde yaparız hallederiz diyorlar, ama arkası gelmiyor, söylendiğiyle kalıyor. Daha sonrada siz kendiniz halledin, okulda öğretmen öğrenci var, hangi biriyle uğraşalım diyorlar...”

Ö7. “...Bazen idareciler kendi aralarında anlaşmazlığa düşüyorlar. Buda okuldaki işleri olumsuz etkiliyor. Bir konuda bir şeyler yapılacaksa herkes birbirinden bir şeyler bekliyor ama kimse bir girişimde bulunmuyor. Müdür yardımcılarının sorumluluk alanları belli olmadığı için, herkes topu birbirine atıyor. Bu durum da işlerin gecikmesine, ertelenmesine neden oluyor...”

Ö4. “...Bazen görev ve sorumluluklar önceden belirlenmesine karşın müdür yardımcılarının birbirinden bekledikleri olur. Bu da işlerin son güne kalmasına ve yetiştirme telaşına neden olur...”

Ö6. “...Müdürümüz mükemmeliyetçi biri olduğu için müdür yardımcılarının yapacakları işi bile kendi yapmaya çalışıyor, görev dağılımı yapıp netleştirmiyor ve her işi kendi yapmaya çalıştığı için de her işi erteliyor...”

c) Okul Yöneticilerinin Kişilik Özelliklerine İlişkin Algıları

Yöneticilerin kişilik ölçeğinin sorumluluk alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{x}=37.40$ olarak hesaplanmıştır. Kişilik ölçeğinin bu alt boyutundan alınabilecek en yüksek puanın 45 olduğu göz önünde bulundurulduğunda, araştırmaya katılan yöneticilerin ölçekte yer alan ifadelere “çoğunlukla” [$\bar{x} = 4.15 (37.40/9)$] katıldıkları görülmektedir. Bu bulgu araştırmaya katılan okul yöneticilerinin kendilerini çoğunlukla sorumluluk sahibi bireyler olarak algıladıklarını göstermektedir. Sorumluluk sahibi bireylerin çalışkan, titiz ve görev odaklı olması beklenmektedir. Yöneticilik görevinin doğası gereği de yöneticilerin

kendilerini sorumlu kişilik özelliğine sahip bireyler olarak algılamaları beklenen bir durum olarak görülmektedir.

Kişilik ölçeğinin geçimlilik alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde ise, araştırmaya katılan yöneticilerin aritmetik ortalamalarının $\bar{x}=26.87$ olduğu görülmektedir. Kişilik ölçeğinin, geçimlilik boyutundan alınabilecek yüksek puanların geçimli bir kişilik özelliğini temsil ettiği düşünüldüğünde, araştırmaya katılan yöneticilerin kendilerini “*orta düzeyde*” [$\bar{x} = 2.99 (26.87/9)$] geçimli olarak algıladıkları söylenebilir. Yürür (2009) tarafından yapılan araştırmada; yüksek düzeyde geçimlilik özelliğine sahip bireylerin ödün verme tarzını tercih ettikleri, diğerlerini tatmin etmek için kendi isteklerinden vazgeçebilen, ya da yok sayabilen bireyler oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda okuldaki madde ve insan kaynaklarını etkili ve verimli kullanmakla sorumlu olan okul yöneticilerinin de, yöneticilik görevleri gereği bazı durumlarda personel, veli ve öğrencilerle sorun yaşamaları olasıdır. Bu açıdan bakıldığında araştırmaya katılan yöneticilerin kendilerini orta düzeyde geçimli biri olarak algılamaları, beklenen bir durum olarak nitelendirilebilir.

Araştırmaya katılan yöneticilerin, kişilik ölçeğinin duygusal denge alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x}=14.62$ olarak hesaplanmıştır. Bu bulgu araştırmaya katılan yöneticilerin bu boyutta yer alan ifadelere “*kısmen*” [$\bar{x} = 2.09 (14.62/7)$] katıldıklarını göstermektedir. Ölçekten alınan düşük puanların duygusal açıdan dengeli bir kişilik özelliğini temsil ettiği düşünüldüğünde, katılımcıların kendilerini çoğunlukla duygusal olarak dengeli kişilik özelliğine sahip bireyler olarak algıladıkları söylenebilir. Yöneticiler görevleri gereği öğretmen, veli, öğrenci baskılarıyla ya da sorunlarıyla çok sık karşılaşmaktadırlar. Karşılaşılan bu tür sorunların yöneticilerin sorun çözme ve çatışma yönetme becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı; bu tecrübe ve beceriler sayesinde yöneticilerin daha sakin, soğukkanlı, tutarlı kararlar alabilecekleri düşünülebilir. Yöneticilerin kendilerini daha dengeli bireyler olarak algılamaları bir ölçüde bu duruma bağlanabilir. Yürür (2009) tarafından yapılan çalışmada bu yorumu destekler nitelikte olup, duygusal olarak dengesizlik özelliği gergin, endişeli, alıngan kişileri tanımlamakta olup, bu

duygulara bireyin herhangi bir çatışmayı, sorunu çözme becerisini zayıflatmış olabilir.

4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi, “Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına, iş yüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları *cinsiyet* değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” biçiminde düzenlenmiştir.

Türkiye’de genelde yönetici düzeyinde, özelde eğitim yönetiminde kadın sayısının erkeklere oranla oldukça az olduğu bilinen bir gerçektir (Çelikten, 2004a; Dönmez ve Güneş, 2001). Bu araştırma kapsamındaki yöneticiler de cinsiyet açısından incelendiğinde, araştırmaya katılan yöneticilerin yaklaşık % 95’inin erkek (n=255), % 5’inin ise kadın (n=15) olduğu görülmektedir. Araştırmada kadın müdür sayısının erkek müdür sayısına oranla oldukça az olduğunun belirlenmesi nedeniyle, cinsiyet değişkeni açısından yapılan analizlerde, non-parametrik test yapılması tercih edilmiştir (Hayran ve Özdemir, 1994: 294). Bu nedenle araştırmada cinsiyet değişkeni açısından katılımcıların görüşlerinin farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Okul Yöneticilerinin Ertelemecilik Davranışları, İş Yükleri ve Kişilik Özelliklerine İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	\bar{x}	SS	U	p	
<i>Ertelemecilik</i>	Kadın	15	15.73	1.79	916.50	.00*	
	Erkek	255	19.97	5.26			
<i>İşyükü</i>	Kadın	15	16.66	3.95	911.50	.00*	
	Erkek	255	21.72	5.77			
<i>Kişilik Özellikleri</i>	<i>Sorumluluk</i>	Kadın	15	38.00	4.86	1802.50	.70
		Erkek	255	37.36	7.51		
	<i>Geçimlilik</i>	Kadın	15	28.86	2.23	1178.50	.01*
		Erkek	255	26.75	3.46		
	<i>Duygusal Denge</i>	Kadın	15	15.66	5.12	1620.50	.32
		Erkek	255	14.56	5.22		

*U değerleri “.05” düzeyinde anlamlıdır.

Tablodaki bulgular incelendiğinde, araştırmaya katılan yöneticilerin cinsiyet değişkenine göre ertelemecilik davranışlarına ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($U=916.50$; $p=.00$). Katılımcıların ertelemecilik ölçeğinden almış oldukları aritmetik ortalamalar incelendiğinde, erkek yöneticilerin ($\bar{X}=19.97$), kadın yöneticilere ($\bar{X}=15.73$) oranla kendilerini daha ertelemeci olarak algıladıkları görülmektedir. Alan yazında yapılan bazı araştırma sonuçları (örn. Balkıs, Duru, Buluş ve Duru, 2006) , araştırmanın bu bulgusunu destekler niteliktedir. Ayrıca, okul müdürlerinin liderlik ve yöneticilik özelliklerini, cinsiyet açısından değerlendirmeyi amaçlayan bazı çalışmalardan (Çelikten ve Yeni, 2004) elde edilen sonuçlar, kadın yöneticilerin okul yönetiminde daha esnek ve demokratik tavırlar gösterebileceklerini ancak işlerinde daha düzenli, titiz, ölçülü ve ciddi olabileceklerini göstermektedir. Benzer biçimde zaman yönetimi ile ilgili bazı araştırma sonuçları, kadın yöneticilerin erkeklere oranla zamanlarını daha iyi yönettiklerini göstermektedir (Erdem, 1997). Bu açıdan bakıldığında, bu araştırmada erkek yöneticilerin kadınlara oranla kendilerini daha ertelemeci olarak algılamaları önceki araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

İşyüküne ilişkin bulgular cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, kadın ve erkek yöneticilerin görüşleri arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($U=911.50$; $p=.00$). Her iki grubun işyükü ölçeğinden almış oldukları aritmetik ortalamalar incelendiğinde, erkek yöneticilerin ($\bar{X}=21.72$) kadın yöneticilere ($\bar{X}=16.66$) oranla iş yüklerini daha fazla algıladıkları görülmektedir. Bu durum, yöneticilerin yetki ve sorumluluk devrine ilişkin uygulamaları ile ilişkili olabilir. Yapılan bazı araştırmalarda (Özdevecioğlu ve diğ., 2003), kadın yöneticilerin, erkek yöneticilere oranla daha demokratik oldukları, erkeklerin otoriter tarzlarına karşın, kadınların insan odaklı ve destekleyici yönetim tarzlarını ön plana çıkardıkları belirtilmiştir. Bu bağlamda kadınların destekleyici ve demokratik yönetim anlayışının bir gereği olarak bazı rol ve yetkilerini paylaşmış olabilecekleri, bu durumda iş yüklerini daha az algılamalarına sebep olabileceği düşünülebilir. Ayrıca bu bulgu, erkek yöneticilerin ertelemeci davranışları ile ilişkili olabilir. Bu araştırmada erkek okul yöneticilerinin, kadın yöneticilere oranla ertelemecilik

ölçeğinden daha yüksek puanlar aldıkları belirlenmiştir. Bu durum işlerin ertelendiği için biriktiği, işler biriktiği için de iş yükünün de daha fazla algılandığı şeklinde yorumlanabilir. Erkek yöneticiler erteledikleri için işler birikiyor, işleri biriktirdikleri için de iş yüklerine ilişkin algıları artıyor olabilir.

Kişilik ölçeğinin sorumluluk alt boyutundan alınan toplam puanlar üzerinden yapılan Mann Whitney U testi sonucunda, cinsiyet açısından yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($U=1802,50$; $p=.70$). Katılımcıların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, hem kadın ($\bar{X}=38.00$) hem de erkek yöneticilerin (37.36) sorumluluk ölçeğinde yer alan ifadelerle ilişkin benzer algılara sahip oldukları görülmektedir. Bu bulgu ışığında, her iki gruptaki yöneticilerin de kendilerini çoğunlukla sorumlu bireyler olarak algıladıkları söylenebilir.

Tablodaki bulgular, kişilik ölçeğinin geçimlilik alt boyutu açısından incelendiğinde, katılımcıların algılarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ($U=1178,50$; $p=.01$) görülmektedir. Katılımcıların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, kadın yöneticilerin ($\bar{X}=28.86$) erkek yöneticilere oranla ($\bar{X}=26.75$) kendilerini daha geçimli olarak algıladıkları söylenebilir. Bu durum cinsiyet rolleri ile ilişkili olabilir. Sosyolojik ve kültürel bazı etkenlerden dolayı toplum, kadınlardan nazik ve anlayışlı olmalarını, çevresindeki insanları dikkate almalarını ve içten olmalarını bekler. Erkeklerin ise iddialı ve bağımsız olmaları, başarıyı hedeflemeleri ve girişken olmaları beklenir (Durmuş, 2001, s.68). Bu toplumsal beklentiler ve roller zamanla insanların tutum ve davranışlarını etkileyebilmekte, kadınların erkeklere göre daha uyumlu ve geçimli olmalarına neden olabilmektedir. Bazı araştırma bulguları, bu durumu doğrulamaktadır. Örneğin Aykan (2004) tarafından banka çalışanları üzerinde yürütülmüş olan bir çalışmada, kadın yöneticilerin erkeklere göre çalışanlara karşı daha toleranslı ve demokratik oldukları, erkeklerin otoriter tarzlarına karşın, kadınların insan odaklı ve destekleyici yönetim tarzlarını tercih ettikleri belirtilmiştir.

Kişilik ölçeğinin duygusal denge alt boyutuna ilişkin bulgular cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, yönetici algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($U=1620,50$; $p=.32$). Tablodaki bulgular incelendiğinde, her iki gruptaki yöneticilerin de, duygusal denge alt boyutunda yer alan ifadelerle ilişkin benzer algılara sahip oldukları görülmektedir. Ölçekten alınan düşük puanların duygusal açıdan dengeli bir kişilik özelliğini temsil ettiği düşünüldüğünde, hem erkek yöneticiler ($\bar{X}=14.56$) hem de kadın yöneticiler ($\bar{X}=15.66$) kendilerini çoğunlukla duygusal açıdan dengeli kişilik özelliğine sahip bireyler olarak algılamaktadırlar.

4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi; “Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına, işyüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları **brans** değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” biçiminde düzenlenmiştir.

Bu alt probleme yanıt bulmak amacıyla, yöneticilerden elde edilen veriler üzerinden t-testi yapılmıştır. Analizler sonucunda elde edilen bulgular Tablo 5’ te verilmiştir.

Tablo 5. Okul Yöneticilerinin Ertelemecilik Davranışları, İş Yükleri ve Kişilik Özelliklerine İlişkin Algılarının Brans Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyut	Brans	N	\bar{X}	S	Sd	t	p	
<i>Ertelemecilik</i>	Sınıf Öğretmeni	85	19.70	5.29	268	.066	.09	
	Brans Öğretmeni	185	19.75	5.19				
<i>İşyükü</i>	Sınıf Öğretmeni	85	21.28	5.40	268	.304	.76	
	Brans Öğretmeni	185	21,51	5,98				
<i>Kişilik Özellikleri</i>	<i>Sorumluluk</i>	Sınıf Öğretmeni	85	37.56	8.41	268	.242	.81
		Brans Öğretmeni	185	37.32	6.88			
	<i>Geçimlilik</i>	Sınıf Öğretmeni	85	26.48	3.13	268	1.270	.20
		Brans Öğretmeni	185	27.05	3.56			
	<i>Duygusal Denge</i>	Sınıf Öğretmeni	85	13.83	4.83	268	1.686	.09
		Brans Öğretmeni	185	14.98	5.36			

Bulgular ertelemecilik açısından incelendiğinde, araştırmaya katılan yöneticilerin branş değişkeni açısından ertelemecilik davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($t=.066$; $p=.09$). Katılımcıların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, branş ($\bar{X}=19.75$) ve sınıf öğretmenliğinden ($\bar{X}=19.70$) gelen yöneticilerin, ertelemeciliğe ilişkin benzer algılara sahip oldukları söylenebilir. Katılımcıların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, her iki gruptaki yöneticilerin de, ölçekte yer alan ifadelerle ilişkin benzer algılara sahip oldukları görülmektedir.

İşyüküne ilişkin bulgular incelendiğinde, araştırmaya katılan yöneticilerin görüşleri arasında branş değişkeni açısından, istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($t=.304$; $p=.76$). Katılımcıların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, branş ($\bar{X}=21.51$) ve sınıf öğretmenliğinden ($\bar{X}=21.28$) gelen yöneticilerin, işyüklerine ilişkin benzer algılara sahip oldukları görülmektedir. Her iki gruptaki yöneticiler de işyüklerini “*kısmen*” fazla algılamaktadırlar.

Tablo 5 incelendiğinde, yöneticilerin kişilik özelliklerinin sorumluluk alt boyutuna ilişkin algılarının, branş değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($t=.242$, $p=.81$). Katılımcıların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, sınıf ($\bar{X}=37.56$) ve branş ($\bar{X}=37.32$) öğretmenliğinden gelen yöneticilerin, sorumluluk ölçeğinde yer alan ifadelerle “*çoğunlukla*” katıldıkları görülmektedir. Bu bulgu ışığında, her iki gruptaki yöneticiler de kendilerini çoğunlukla sorumlu bireyler olarak algılamaktadırlar.

Yöneticilerin, branş değişkeni açısından geçimlilik alt boyutuna ilişkin algı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan analizler sonucunda, katılımcıların algıları arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir ($t=1.270$, $p=.20$). Katılımcıların aritmetik ortalamaları incelendiğinde sınıf ($\bar{X}=26.48$) ve branş ($\bar{X}=27.05$) öğretmeni olan yöneticilerin, geçimlilik alt boyutunda yer alan ifadelerle “*orta düzeyde*” katıldıkları görülmektedir. Bu bulgu

ışığında, her iki gruptaki yöneticiler de kendilerini orta düzeyde geçimli bireyler olarak algılamaktadırlar.

Tabloda yer alan bulgular, branş değişkenine göre duygusal denge boyutu açısından incelendiğinde, yönetici görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($t=1.686$ $p=.09$). Katılımcıların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, sınıf ($\bar{X} = 13.83$) ve branş ($\bar{X} = 14.98$) öğretmeni olan yöneticilerin duygusal denge alt boyutunda yer alan ifadelerle “kısmen” katıldıkları görülmektedir. Ölçekten alınan düşük puanların duygusal açıdan dengeli bir kişilik özelliğini temsil ettiği düşünüldüğünde, her iki gruptaki yöneticilerin de kendilerini “çoğunlukla” duygusal açıdan dengeli bireyler olarak algıladıkları söylenebilir.

4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi; “Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına, işyüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları görev değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” biçiminde düzenlenmiştir.

Bu alt probleme yanıt bulmak amacıyla, yöneticilerden elde edilen veriler üzerinden t-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 6’ da verilmiştir.

Tablo 6. Okul Yöneticilerinin Ertelemecilik Davranışları, İş Yükleri ve Kişilik Özelliklerine İlişkin Algılarının Görev Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyut	Görev	N	\bar{X}	S	Sd	t	p	
<i>Ertelemecilik</i>	Müdür	77	19.35	4.63	268	.768	.44	
	Müdür Yardımcısı	193	19.89	5.43				
<i>İşyükü</i>	Müdür	77	22.53	4.55	268	1.964	.05*	
	Müdür Yardımcısı	193	21.00	6.18				
<i>Kişilik Özellikleri</i>	<i>Sorumluluk</i>	Müdür	77	39.05	5.28	268	2.336	.02*
		Müdür Yardımcısı	193	36.74	7.98			
	<i>Geçimlilik</i>	Müdür	77	26.40	3.69	268	1.425	.15
		Müdür Yardımcısı	193	27.06	3.32			
	<i>Duygusal Denge</i>	Müdür	77	14.02	4.93	268	1.187	.23
		Müdür Yardımcısı	193	14.86	5.32			

*t değeri “0.5” düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bulgular görev değişkenine göre ertelemecilik açısından incelendiğinde, araştırmaya katılan yöneticilerin ertelemecilik davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($t=.768$ $p=.09$). Katılımcıların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, müdürlerin ($\bar{X}=19.35$) ve müdür yardımcılarının ($\bar{X}=19.89$) ertelemeciliğe ilişkin benzer algılara sahip oldukları görülmektedir. Okul yönetiminin temel ögesi olan müdürler ve müdür yardımcıları, okuldaki işleyişin etkililiğinden sorumlu amirlerdir. Bu nedenle görevleri ve üst makamlara karşı olan sorumlulukları gereği gereği, gerek müdürlerin gerek müdür yardımcılarının işlerini yaparken geciktirmeme ve zamanında yapma konusunda benzer düzeylerde özen göstermeleri, beklenen bir bulgu olarak değerlendirilebilir.

Araştırmaya katılan yöneticilerin işyüklerine ilişkin algıları görev değişkeni açısından incelendiğinde, araştırmaya katılan yöneticilerin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($t=1.964$; $p=.05$). Katılımcıların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, müdürlerin ($\bar{X}=22.53$) müdür yardımcılara oranla ($\bar{X}=21.00$) iş yüklerini daha fazla algıladıkları görülmektedir. Okul müdürlerinin, öğrenci başarısını yükseltmek, etkili bir öğrenme ortamı oluşturmak, yönetim ekibi ve personel arasında uyum ve işbirliğini sağlamak, örgüt içi ve dışından gelen farklı istekleri karşılamak gibi eğitim-öğretim ve yönetimle ilgili pek çok görevi bulunmaktadır (Çelikten, 2004b; Yavuz, 2006). Bununla birlikte okul müdürü, yasal konumu itibarıyla üstlerine karşı okulun işleyişinden birinci derecede sorumludur. Okul müdürlerin sahip oldukları bu tür sorumlulukların, onların işyükü algısını etkilemiş olabileceği söylenebilir.

Araştırmaya katılan yöneticilerin kişilik özelliklerinin sorumluluk alt boyutuna ilişkin algıları görev değişkeni açısından incelendiğinde, yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t=2.336$, $p=.02$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, müdürler ($\bar{X}=39.05$) müdür yardımcılara oranla ($\bar{X}=36.74$) kendilerini daha sorumlu kişilik özelliklerine sahip bireyler olarak algılamaktadırlar. Müdürlerin müdür yardımcılara oranla daha fazla yetkiye ve sorumluluğa sahip olmaları, her hangi bir sorunda birinci derece sorumlu olmaları

da bu algıya neden olmuş olabilir. Bir başka ifade ile müdür yardımcılarının oranla iş yüklerini daha fazla algılayan müdürlerin kendilerini daha sorumlu hissetmeleri birbirini destekleyen bulgular arasındadır. Bu durum ayrıca, kendilerini müdür yardımcılardan daha yeterli olarak algılayan müdürlerin daha fazla sorumlu hissetmeleri ile ilişkilendirilebilir. Baloğlu (2007) tarafından yapılan araştırmanın, müdürlerin kendilerini yönetim ile ilgili konularda müdür yardımcılardan daha yeterli olarak algıladıkları sonucu bu bulguyu destekler niteliktedir.

Yöneticilerin görev değişkeni açısından, kişilik ölçeğinin geçimlilik alt boyutuna ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan analizler sonucunda, katılımcıların görüşleri arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir ($t=1.425$ $p=.15$). Katılımcıların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, müdürlerin ($\bar{X}=26.40$) ve müdür yardımcılarının, ($\bar{X}=27.06$) kişilik ölçeğinin geçimlilik alt boyutunda yer alan ifadelerle “*orta düzeyde*” katıldıkları görülmektedir.

Görev değişkeni açısından duygusal denge boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, araştırmaya katılan yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($t=1.187$, $p=.23$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, hem müdürler ($\bar{X}=14.02$) hem de müdür yardımcılarının ($\bar{X}=14.86$) kendilerini çoğunlukla duygusal açıdan dengeli olarak algılamaktadırlar.

4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt problemi; “Okul yöneticilerinin ertelemeçilik davranışlarına, işyüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları *kıdem* değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” biçiminde düzenlenmiştir. Bu alt probleme yanıt bulmak amacıyla, yöneticilerden elde edilen veriler üzerinden tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın bulunması durumunda ise, farklılığın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını belirlemek için Scheffe testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Okul Yöneticilerinin Ertelemecilik Davranışları, İş Yükleri ve Kişilik Özelliklerine İlişkin Algılarının Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyut	Kıdem	N	\bar{X}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
<i>Ertelemecilik</i>	1-5 Yıl	49	20.30	6.22	Gruplar Arası	93.672	4	23.418	.857	.49
	6-10 Yıl	39	20.15	4.96	Gruplar İçi	7238.658	265	27.316		
	11-15 Yıl	38	19.07	5.30	Toplam	7332.330	269			
	15-20 Yıl	50	18.78	4.03						
	21 yıl ve Üzeri	94	20.04	5.28						
	Toplam	270	19.73	5.22						
<i>İşyükü</i>	1-5 Yıl	49	21.81	6.24	Gruplar Arası	158.384	4	39.596	1.181	.32
	6-10 Yıl	39	21.00	5.62	Gruplar İçi	8888.168	265	33.540		
	11-15 Yıl	38	21.44	6.06	Toplam	9046.552	269			
	15-20 Yıl	50	20.06	5.66						
	21 yıl ve Üzeri	94	22.15	5.56						
	Toplam	270	21.44	5.79						
<i>Sorumluluk</i>	1-5 Yıl	49	36.24	9.01	Gruplar Arası	275.666	4	68.917	1.269	.28
	6-10 Yıl	39	36.28	7.11	Gruplar İçi	14393.330	265	54.314		
	11-15 Yıl	38	38.39	7.32	Toplam	14668.996	269			
	15-20 Yıl	50	38.96	6.69						
	21 yıl ve Üzeri	94	37.24	6.86						
	Toplam	270	37.40	7.38						
<i>Kişilik Özellikleri</i>	1-5 Yıl	49	26.93	3.13	Gruplar Arası	42.377	4	10,594	.894	.46
	6-10 Yıl	39	26.82	4.13	Gruplar İçi	3141.341	265	11,854		
	11-15 Yıl	38	27.42	3.32	Toplam	3183.719	269			
	15-20 Yıl	50	27.32	3.26						
	21 yıl ve Üzeri	94	26.40	3.42						
	Toplam	270	26.87	3.44						
<i>Duygusal Denge</i>	1-5 Yıl	49	14.02	5.52	Gruplar Arası	178.533	4	44,633	1.655	.16
	6-10 Yıl	39	15.89	5.95	Gruplar İçi	7144.934	265	26,962		
	11-15 Yıl	38	14,36	5,02	Toplam	7323,467	269			
	15-20 Yıl	50	13,44	4,96						
	21 yıl ve Üzeri	94	15,13	4,85						
	Toplam	270	14,62	5,21						

*p<.05

Araştırmaya katılan yöneticilerin kıdem değişkeni açısından ertelemecilik davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($F=.857$; $p=.49$). Katılımcıların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, farklı kıdemlerdeki yöneticilerin ertelemeciliğe ilişkin benzer algılara sahip oldukları, araştırmaya katılan yöneticilerin okuldaki işleri genelde erteledikleri, sorumlu oldukları iş ve işlemleri zamanında yaptıkları görüşünde oldukları söylenebilir.

Araştırmaya katılan yöneticilerin işyükü ölçeğinden aldıkları puanlar kıdem değişkeni açısından incelendiğinde, yöneticilerin işyüklerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($F=1.181$; $p=.32$). Katılımcıların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, farklı kıdemlerdeki yöneticilerin, işyüklerine ilişkin benzer algılara sahip oldukları, ölçekte yer alan ifadelerle “*kısmen*” katıldıkları görülmektedir. Bir diğer ifadeyle araştırmaya katılan farklı kıdemdeki yöneticiler, işyüklerini kısmen fazla algılamaktadırlar.

Bulgular kıdem değişkenine göre, kişilik ölçeğinin sorumluluk alt boyutu açısından değerlendirildiğinde, katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($F=1.269$, $p=.28$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, yöneticilerin sorumluluk ölçeğinde yer alan ifadelerle “*çoğunlukla*” katıldıkları görülmektedir.

Yöneticilerin, kişilik ölçeğinin geçimlilik ($F=.894$ $p=.46$) ve duygusal denge ($F=1.655$, $p=.16$) alt boyutuna ilişkin puan ortalamaları arasında, kıdem değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan analizler sonucunda, yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu bağlamda farklı kıdemlerdeki yöneticilerin, kişilik ölçeğinin geçimlilik alt boyutunda yer alan ifadelerle “*orta düzeyde*”, duygusal denge alt boyutunda yer alan ifadelerle “*çoğunlukla*” katıldıkları görülmektedir.

4.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın altıncı alt problemi; “Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına, iş yüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları **okul türü** değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” biçiminde düzenlenmiştir.

Bu alt probleme yanıt bulmak amacıyla, yöneticilerden elde edilen veriler üzerinde t testi yapılmıştır. Okul türü değişkenine ilişkin analiz sonuçları Tablo 8’ de verilmiştir.

Tablo 8. Okul Yöneticilerinin Ertelemecilik Davranışları, İş Yükleri ve Kişilik Özelliklerine İlişkin Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyut	Okul Türü	N	\bar{X}	SS	t	p	
<i>Ertelemecilik</i>	İlköğretim	148	19.74	5.35	.021	.98	
	Ortaöğretim	122	19.72	5.07			
<i>İşyükü</i>	İlköğretim	148	21.58	5.60	.437	.66	
	Ortaöğretim	122	21.27	6.03			
<i>Kişilik Özellikleri</i>	Sorumluluk	İlköğretim	148	37.91	7.79	1.264	.20
		Ortaöğretim	122	36.77	6.83		
	Geçimlilik	İlköğretim	148	26.81	3.19	.332	.74
		Ortaöğretim	122	26.95	3.73		
	Duygusal Denge	İlköğretim	148	14.54	5.43	.259	.79
		Ortaöğretim	122	14.71	4.96		

Bulgular ertelemecilik açısından incelendiğinde, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin ertelemecilik davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($t=.021$; $p=.98$). Katılımcıların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, her iki okul türünde de görev yapan yöneticilerin ertelemeciliğe ilişkin benzer görüşlere sahip oldukları görülmektedir.

Araştırmaya katılan yöneticilerin okul türüne göre işyükü ölçeğinden aldıkları puanlar incelendiğinde, yöneticilerin ertelemecilik davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($t=.437$; $p=.66$). Yöneticilerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, farklı okul türlerinde görev yapan yöneticilerin, işyüklerine ilişkin benzer algılara sahip oldukları, ölçekte yer alan ifadelere “*orta düzeyde*” katıldıkları görülmektedir.

Bulgular kişilik özelliği açısından okul türü değişkenine göre değerlendirildiğinde, katılımcı görüşleri arasında sorumluluk, geçimlilik ve duygusal denge alt boyutları açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Yöneticilerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, her üç kişilik özelliği açısından yöneticilerin benzer algılara sahip oldukları, sorumluluk ölçeğinde yer alan ifadelere “*çoğunlukla*”, geçimlilik ölçeğinde yer alan ifadelere “*orta düzeyde*”, duygusal denge ölçeğinde yer alan ifadelere ise “*çoğunlukla*” katıldıkları görülmektedir.

4.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın yedinci alt problemi; “*Yöneticilerin ertelemecilik davranışlarına, işyüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları öğrenim düzeyi değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*” biçiminde düzenlenmiştir.

Bu alt probleme yanıt bulmak amacıyla, yöneticilerden elde edilen veriler üzerinden tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın bulunması durumunda ise, farklılığın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını belirlemek için Scheffe testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Okul Yöneticilerinin Ertelemecilik Davranışları, İş yükleri ve Kişilik Özelliklerine İlişkin Algılarının Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyut	Mezuniyet	N	\bar{X}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark (Scheffe)	
<i>Ertelemecilik</i>	1)Önlisans	91	19.42	5.06	Gruplar Arası	39.074	2	19.537	.715	.49		
	2)Lisans	154	19.74	5.14	Gruplar İçi	7293.256	267	27.316				
	3)Lisansüstü	25	20.84	6.24	Toplam	7332.330	269					
	Toplam	270	19.73	5.22								
<i>İşyükü</i>	1)Önlisans	91	21.16	5.75	Gruplar Arası	128.901	2	64.451	1.930	.14		
	2)Lisans	154	21.25	5.78	Gruplar İçi	8917.651	267	33.399				
	3)Lisansüstü	25	23.60	5.82	Toplam	9046.552	269					
	Toplam	270	21.44	5.79								
<i>Kişilik Özellikleri</i>	<i>Sorumluluk</i>	1)Önlisans	91	38.51	6.36	Gruplar Arası	1120.047	2	560.023	11.036	.00*	1-3
		2)Lisans	154	37.76	6.84	Gruplar İçi	13548.950	267	50.745			2-3
		3)Lisansüstü	25	31.12	10.67	Toplam	14668.996	269				
		Toplam	270	37.40	7.38							
	<i>Geçimlilik</i>	1)Önlisans	91	27.05	3.18	Gruplar Arası	24.131	2	12.065	1.020	.36	
		2)Lisans	154	26.91	3.58	Gruplar İçi	3159.588	267	11.834			
		3)Lisansüstü	25	25.96	3.43	Toplam	3183.719	269				
		Toplam	270	26.87	3.44							
	<i>Duygusal Denge</i>	1)Önlisans	91	14.13	4.99	Gruplar Arası	33.484	2	16.742	.613	.54	
		2)Lisans	154	14.85	5.23	Gruplar İçi	7289.983	267	27.303			
		3)Lisansüstü	25	15.00	5.96	Toplam	7323.467	269				
		Toplam	270	14.62	5.21							

*F değeri “.05” düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo 9’da görüldüğü gibi, araştırmaya katılan yöneticilerin ertelemecilik davranışlarına ilişkin algıları arasında öğrenim düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir ($F=.715$; $p=.49$). Katılımcıların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, önlisans ($\bar{x}=19.42$), lisans ($\bar{x}=19.74$) ve lisansüstü eğitim mezunu ($\bar{x}=20.84$) yöneticilerin ertelemeciliğe ilişkin benzer algılara sahip oldukları görülmektedir.

Bulgular öğrenim düzeyi değişkenine göre işyükü açısından incelendiğinde katılımcıların görüşleri arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($F=1.930$; $p=.14$). Katılımcıların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, anlamlı farklılık gözlenmese de, öğrenim düzeyleri arttıkça, işyükü ölçeğinden alınan puanların da arttığı söylenebilir. Önlisans ($\bar{x}=21.16$), lisans ($\bar{x}=21.25$) ve lisansüstü eğitim mezunu ($\bar{x}=23.60$) yöneticilerin iş yüküne ilişkin oldukça yakın aritmetik ortalamalara sahip oldukları, ölçekte yer alan ifadelere “*orta düzeyde*” katıldıkları görülmektedir.

Yöneticilerin, kişilik ölçeğinin sorumluluk alt boyutuna ilişkin puan ortalamaları arasında öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan analizler sonucunda, katılımcıların görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir ($F=11.036$ $p=.00$). Farklılığın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığının belirlenmesi için yapılan Scheffe testi sonucunda, Önlisans ve lisans mezunu yöneticiler ile lisansüstü yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, önlisans ($\bar{x}=38.51$) ve lisans eğitimi ($\bar{x}=37.76$) mezunu yöneticilerin, lisansüstü eğitim mezunu yöneticilere ($\bar{x}=31.12$) oranla kendilerini daha sorumlu kişilik özelliğine sahip bireyler olarak algıladıkları görülmektedir. Bu bulgu, öğrenim düzeylerinin artması ile birlikte yöneticilerin akademik yeterliklerinin ve öz güvenlerinin artmasının doğal bir sonucu olarak, yöneticilerin beklentilerinin yükselmesi ve duyarlılıklarını artması ile ilişkilendirilebilir.

Geçimlilik alt boyutuna ilişkin bulgular öğrenim düzeyi değişkeni açısından incelendiğinde, yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($F=1.020$ $p=.36$). Yöneticilerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, farklı öğrenim düzeylerindeki yöneticilerin, geçimlilik ölçeğinde yer alan ifadelere “*orta düzeyde*” katıldıkları belirlenmiştir.

Yöneticilerin, öğrenim düzeyi değişkeni açısından, kişilik ölçeğinin duygusal denge alt boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan analizler sonucunda, katılımcıların görüşleri arasında anlamlı farklılık olmadığı, katılımcıların ölçekte yer alan ifadelere “*çoğunlukla*” katıldıkları belirlenmiştir ($F=.613$ $p=.54$).

4.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın sekizinci alt problemi; “okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına, iş yüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları arasındaki ilişki nasıldır?” biçiminde düzenlenmiştir. Bu alt probleme yanıt bulmak amacıyla, yöneticilerden elde edilen veriler üzerinde Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 10’ da verilmiştir.

Tablo 10. Okul Yöneticilerinin Ertelemecilik Davranışlarına, İş Yüklerine ve Kişilik Özelliklerine İlişkin Algıları Arasındaki İlişki

Boyut	İşyükü	Sorumluluk	Geçimlilik	Duygusal Denge
1) Ertelemecilik	,602**	-,496**	-,115	,194**
2) İşyükü	1	-,321**	-,003	,399**
3) Sorumluluk		1	,076	-,195**
4) Geçimlilik			1	,157**
5) Duygusal Denge				1

Büyüköztürk’e (2002: 32) göre; korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak 0.70-1.00 arasında olması, yüksek; 0.30-0.70 arasında olması, orta; 0.00-0.30 arasında olması ise, düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanmaktadır. Bu ölçütlere göre tablodaki bulgular incelendiğinde, ertelemecilik ile işyükü arasında orta

düzeyde pozitif yönde ($r=.602$, $p=.01$) bir ilişki olduğu görülmektedir. Bir diğer ifade ile yöneticilerin ertelemecilik ölçeğinden aldıkları puanlar ile işyükü ölçeğinden aldıkları puanlar paralel olarak artmakta ya da azalmaktadır. Bu bulgu, yöneticilerin iş yüklerini fazla algıladıkça erteleme eğilimlerinin de artacağını ya da işyüklerini az algıladıkça erteleme eğilimlerinin de azalacağını göstermektedir. Ertelemecilik bireyin kişilik özellikleri, birey-iş uyumu, yönetici-çalışan arasındaki iletişim vb. gibi pek çok değişkenle ilgili bir olgu olarak nitelendirilmektedir. Ancak görev, yetki ve sorumluluklar arasında bir denge kurulamaması durumunda, yöneticilerin iş yükü ve zaman yönetimi açısından sorun yaşamaları muhtemeldir. Bu bağlamda, bir müdürün üstesinden gelinemeyecek kadar iş yükünün olmasının, onun erteleme eğilimlerini etkileyebileceği düşünülebilir. Bu durum ayrıca müdürlerde bir stres ve tükenmişlikte yaratabilir. Örneğin okul müdürlerinin işten ayrılma nedenlerini belirlemeyi amaçlayan bir çalışmaya katılan yöneticiler, örgütteki kişisel ilişkilerin sağlıksızlığını, iş yükünün fazla olmasını ve yeterli zamanlarının olmamasını en önemli nedenler olarak belirtmişlerdir (Çelikten, 2004b). Benzer biçimde Ekinci ve Ekici (2003) tarafından yapılan ve yöneticilerin işleriyle ilgili örgütsel stres kaynaklarını belirlemeyi amaçlayan bir diğer çalışmada, bürokratik ve yasal işlemlerin fazla olması, aşırı iş yükü, meslekte ilerleme ve kendini geliştirme fırsatının verilmemesi stres kaynakları olarak belirtilmiştir.

Tablodaki bulgular kişilik özelliği açısından incelendiğinde, ertelemecilik ile sorumluluk kişilik özelliği arasında orta düzeyde negatif yönde ($r=-.496$, $p=.01$), ertelemecilik ile geçimli kişilik özelliği arasında düşük düzeyde negatif yönde ($r=-.115$, $p=.01$), ertelemecilik ile duygusal denge arasında düşük düzeyde pozitif yönde ($r=.194$, $p=.01$) bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu bulgu, yöneticilerin sorumlu, geçimli kişilik özelliklerine sahip olma düzeyleri arttıkça, erteleme eğilimlerinin azalacağını göstermektedir. Ayrıca, yöneticilerin duygusal denge ölçeğinden aldıkları puanlar arttıkça, erteleme eğilimlerinin de artacağı görülmektedir. Duygusal denge ölçeğinden alınan düşük puanlar, duygusal açıdan daha dengeli bir kişilik özelliğini ifade etmektedir. Bu açıdan bakıldığında yöneticilerin duygusal anlamda dengeli olma düzeyleri arttıkça, erteleme eğilimlerinin azaldığı söylenebilir.

Tablodaki bulgular incelendiğinde işyükü ile kişilik özelliklerinden sorumluluk ($r = -.321$, $p = .01$) arasında düşük düzeyde negatif yönde bir ilişki, duygusal denge ($r = .399$, $p = .01$) arasında ise düşük düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir. Bir diğer ifade ile yöneticilerin işyükü ölçeğinden aldıkları puanlar ile kişilik özelliklerinin sorumluluk boyutlarından aldıkları puanlar paralel olarak artmakta ya da azalmaktadır. Bu bulgu, sorumlu kişilik özelliklerine sahip yöneticilerin iş yüklerini daha az algıladıklarını göstermektedir. Duygusal denge kişilik özelliği açısından bakıldığında ise, yöneticilerin duygusal dengeli olma düzeyleri arttıkça, işyüklerini daha az algıladıkları söylenebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuçlar

Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına, iş yüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada ulaşılan sonuçlar alt problemlere göre aşağıda özetlenmiştir.

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt problemi; “Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına, iş yüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin alguları ne düzeydedir?” biçiminde düzenlenmiştir.

- Okul yöneticilerinin ertelemecilik ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{x}=19.73$ olarak hesaplanmıştır. Bu bulgudan hareketle araştırmaya katılan yöneticilerin okuldaki işleri genelde ertelemedikleri, sorumlu oldukları iş ve işlemleri zamanında yaptıkları görüşünde oldukları belirlenmiştir. Yöneticilerle yapılan görüşmelerden elde edilen nitel bulgular, nicel bulguları destekler niteliktedir. Görüşme yapılan yöneticilerin tamamı (f=12) okuldaki işleri ertelemediklerini, bazen istenmeyen gecikmelerin yaşanabildiğini belirtmişlerdir. Ancak, araştırmanın nitel boyutunda elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, yöneticiler ile öğretmenlerin etelemeciliğe ilişkin farklı görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Yöneticiler genel olarak işleri ertelemediklerini belirtirken, öğretmenler yöneticilerinin; öğrenciler,

öğretmenler ve okulla ilgili pek çok iş ve işlemleri ertelediklerini belirtmişlerdir.

- Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin iş yükü ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{x}=21.44$ olarak hesaplanmıştır. Bu bulguda hareketle yöneticilerin işyükü ölçeğinde yer alan ifadelerle kısmen katıldıkları, bir diğer ifadeyle iş yüklerini kısmen fazla algıladıkları belirlenmiştir. Yöneticilerle iş yüklerine ilişkin yapılan görüşmelerde; yöneticilerden ikisi rol ve sorumluluklarının fazla olmasından rahatsızlık duyduklarını belirtmiş, diğerleri okuldaki iş yüklerinin sorun yaratacak düzeyde olmadığını, rol ve sorumlulukların yöneticiler arasında paylaşılması ile bir denge sağlandığını ifade etmişlerdir. Ancak öğretmenlerle yapılan görüşmelerde; öğretmenlerden yalnız biri okuldaki yöneticiler arasında işbölümü yapıldığını belirtmiş, diğer öğretmenler okul yöneticileri arasında görev dağılımının olmadığını, ya da yöneticiler arasında sorumluluk alanları konusunda anlaşmazlıklar yaşandığını belirtmişlerdir. Öğretmenler ayrıca, yöneticilerinin işlerinin fazlalığını bahane ederek, işleri ertelediklerini de belirtmektedirler.
- Yöneticilerin kişilik ölçeğinin sorumluluk alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{x}=37.40$, geçimlilik alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{x}=26.87$, duygusal denge alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=14.62$ olarak hesaplanmıştır. Bu bulgulardan hareketle, okul yöneticilerinin kendilerini “çoğunlukla” sorumluluk sahibi, “orta düzeyde” geçimli ve “çoğunlukla” duygusal açıdan dengeli kişilik özelliğine sahip bireyler olarak algıladıkları belirlenmiştir.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın ikinci alt problemi, “Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına, iş yüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları *cinsiyet* değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” biçiminde düzenlenmiştir.

- Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına ilişkin algıları arasında cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Erkek yöneticiler kadın yöneticilere oranla kendilerini daha ertelemeci olarak algılamaktadırlar.
- Okul yöneticilerinin iş yüklerine ilişkin algıları arasında cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Erkek yöneticiler kadın yöneticilere oranla iş yüklerini daha fazla algılamaktadırlar.
- Kişilik ölçeğinin sorumluluk alt boyutuna ilişkin kadın ve erkek yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Hem kadın hem de erkek yöneticiler kendilerini “çoğunlukla” sorumlu bireyler olarak algılamaktadırlar.
- Kişilik ölçeğinin geçimlilik alt boyutu açısından yöneticilerin algılarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Kadın yöneticiler erkek yöneticilere oranla kendilerini daha geçimli olarak algılamaktadırlar.
- Kişilik ölçeğinin duygusal denge alt boyutu açısından yönetici algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Hem erkek yöneticiler hem de kadın yöneticiler kendilerini “çoğunlukla” duygusal açıdan dengeli kişilik özelliğine sahip bireyler olarak algılamaktadırlar.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi; “Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına, işyüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları **branş** değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” biçiminde düzenlenmiştir.

- Yöneticilerin branş değişkeni açısından ertelemecilik davranışlarına ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı, branş ve sınıf öğretmenliğinden gelen yöneticilerin, ertelemeciliğe ilişkin benzer algılara sahip oldukları belirlenmiştir.
- Yöneticilerin branş değişkeni açısından iş yüklerine ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Branş ve sınıf öğretmenliğinden gelen yöneticiler, iş yüklerine ilişkin benzer algılara sahip olup işyüklerini “kısmen” fazla algılamaktadırlar.
- Yöneticilerin kişilik özelliklerinin sorumluluk alt boyutuna ilişkin algıları, branş değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Sınıf ve branş öğretmeni olan yöneticiler kendilerini “çoğunlukla” sorumlu bireyler olarak algılamaktadırlar.
- Yöneticilerin, branş değişkeni açısından geçimlilik alt boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Sınıf ve branş öğretmeni olan yöneticiler, kendilerini “orta düzeyde” geçimli bireyler olarak algılamaktadırlar.
- Branş değişkenine göre duygusal denge boyutu açısından yönetici görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Sınıf ve branş öğretmeni olan yöneticiler kendilerini “çoğunlukla” duygusal açıdan dengeli bireyler olarak algılamaktadırlar.

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi; “Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına, işyüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları **görev** değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” biçiminde düzenlenmiştir.

- Görev değişkenine göre yöneticilerin ertelemecilik davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, müdürlerin ve müdür yardımcılarının ertelemeciliğe ilişkin benzer algılara sahip oldukları belirlenmiştir.
- Yöneticilerin iş yüklerine ilişkin algıları görev değişkeni açısından incelendiğinde, araştırmaya katılan yöneticilerin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Müdürler müdür yardımcılara oranla iş yüklerini daha fazla algılamaktadırlar.
- Yöneticilerin kişilik özelliklerinin sorumluluk alt boyutuna ilişkin algıları görev değişkeni açısından incelendiğinde, anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Müdürler müdür yardımcılara oranla kendilerini daha sorumlu kişilik özelliklerine sahip bireyler olarak algılamaktadırlar.
- Yöneticilerin görev değişkeni açısından, kişilik ölçeğinin geçimlilik alt boyutuna ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Müdürler ve müdür yardımcıları, geçimlilik alt boyutunda yer alan ifadelerle “*orta düzeyde*” katılmaktadırlar.
- Görev değişkeni açısından duygusal denge boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, araştırmaya katılan yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Hem müdürler hem de müdür yardımcıları kendilerini “*çoğunlukla*” duygusal açıdan dengeli olarak algılamaktadırlar.

5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın beşinci alt problemi; “Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına, işyüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları **kıdem** değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” biçiminde düzenlenmiştir.

- Yöneticilerin kıdem değişkeni açısından ertelemecilik davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, farklı kıdemlerdeki yöneticilerin ertelemeciliğe ilişkin benzer algılara sahip oldukları belirlenmiştir.
- Araştırmaya katılan yöneticilerin işyükü ölçeğinden aldıkları puanlar kıdem değişkeni açısından incelendiğinde, yöneticilerin işyüklerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, farklı kıdemlerdeki yöneticilerin, işyüklerine ilişkin benzer algılara sahip oldukları, işyüklerini “*kısmen*” fazla algıladıkları belirlenmiştir.
- Kıdem değişkenine göre, kişilik ölçeğinin sorumluluk alt boyutu açısından yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, yöneticilerin sorumluluk ölçeğinde yer alan ifadelerle “*çoğunlukla*” katıldıkları belirlenmiştir.
- Yöneticilerin, kıdem değişkeni açısından kişilik ölçeğinin geçimlilik alt boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık olmadığı, farklı kıdemlerdeki yöneticilerin kişilik ölçeğinin geçimlilik alt boyutunda yer alan ifadelerle “*orta düzeyde*” katıldıkları belirlenmiştir.
- Duygusal denge boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, kıdem değişkeni açısından araştırmaya katılan yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ve “*çoğunlukla*” kendilerini duygusal açıdan dengeli bireyler olarak algılamaktadırlar.

5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın altıncı alt problemi; “Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına, iş yüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları **okul türü** değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” biçiminde düzenlenmiştir.

- İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin ertelemecilik davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, ertelemecilik davranışlarına ilişkin benzer algılara sahip oldukları belirlenmiştir.
- Yöneticilerin okul türüne göre işyükü ölçeğinden aldıkları puanlar incelendiğinde, yöneticilerin ertelemecilik davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, farklı okul türlerinde görev yapan yöneticilerin, işyüklerine ilişkin benzer algılara sahip oldukları, işyüklerini “kısmen” fazla algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.
- Kişilik özelliği açısından okul türü değişkenine göre; katılımcı görüşleri arasında sorumluluk, geçimlilik ve duygusal denge alt boyutları açısından anlamlı bir farklılık olmadığı her üç kişilik özelliği açısından da yöneticilerin benzer algılara sahip oldukları belirlenmiştir. Yöneticilerin sorumluluk kişilik özelliği açısından ölçekte yer alan ifadelere “çoğunlukla” katıldıkları, geçimlilik kişilik özelliği açısından “orta düzeyde”, duygusal denge kişilik özelliği açısından ise “çoğunlukla” katıldıkları belirlenmiştir.

5.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın yedinci alt problemi; “Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına, işyüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları **öğrenim düzeyi** değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” biçiminde düzenlenmiştir.

- Yöneticilerin ertelemecilik davranışlarına ilişkin algıları arasında öğrenim düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olmadığı, önlisans, lisans ve lisansüstü eğitim mezunu yöneticilerin ertelemeciliğe ilişkin benzer algılara sahip oldukları belirlenmiştir.
- Öğrenim düzeyi değişkenine göre işyükü açısından katılımcıların görüşleri arasında anlamlı farklılık olmadığı, önlisans, lisans ve lisansüstü mezunu yöneticilerin oldukça yakın aritmetik ortalamalara sahip oldukları belirlenmiştir.
- Yöneticilerin, kişilik ölçeğinin sorumluluk alt boyutuna ilişkin puan ortalamaları arasında öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Ön lisans ve lisans mezunu yöneticiler, lisansüstü eğitim mezunu yöneticilere oranla kendilerini daha sorumlu kişilik özelliğine sahip bireyler olarak algılamaktadırlar.
- Yöneticilerin, öğrenim düzeyi değişkeni açısından, kişilik ölçeğinin geçimlilik ve duygusal denge alt boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, benzer algılara sahip oldukları belirlenmiştir. Yöneticilerin geçimlilik kişilik özelliği açısından ölçekte yer alan ifadelere “orta düzeyde” katıldıkları, duygusal denge kişilik özelliği açısından “çoğunlukla” katıldıkları belirlenmiştir.

5.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın sekizinci alt problemi; “Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına, iş yüklerine ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları arasındaki ilişki nasıldır?” biçiminde düzenlenmiştir.

- Ertelemecilik ile işyükü arasında orta düzeyde pozitif yönde ($r=.602$; $p=.01$) bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

- Kişilik özelliği açısından; ertelemecilik ile sorumluluk kişilik özelliği arasında orta düzeyde negatif yönde ($r=-.496$; $p=.01$), ertelemecilik ile geçimli kişilik özelliği arasında düşük düzeyde negatif yönde ($r= -.115$; $p=.01$), ertelemecilik ile duygusal denge arasında düşük düzeyde pozitif yönde ($r=.194$; $p=.01$) bir ilişki olduğu belirlenmiştir.
- İş yükü ile kişilik özelliklerinden sorumluluk ($r= -.321$; $p=.01$) arasında düşük düzeyde negatif yönde bir ilişki, duygusal denge ($r= .399$; $p=.01$) arasında ise düşük düzeyde pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında uygulayıcılar ve araştırmacılar için aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

- Araştırmaya katılan yöneticilerin kendilerini “*orta düzeyde*” geçimli olarak algıladıkları bulgusundan hareketle; yöneticilerin birbirleri ile ve öğretmenlerle olan ilişkilerini, iletişimlerini güçlendirmeyi hedefleyen, empati kurmalarını sağlayan bir yönetim anlayışı geliştirmeleri sağlanmalıdır. Bu amaçla yönetim ekibi ve öğretmenler arasında, okul içi iletişim ve etkileşimin artırılmasını sağlayacak etkinlikler düzenlenebilir. Bu anlamda okulda takım çalışmaları özendirilebilir, yöneticiler ve öğretmenler arasında iletişimi arttıracak sosyal faaliyetler düzenlenebilir.
- Öğretmen ve yöneticiler ile yapılan görüşmeler sonucunda; yöneticilerin üst makamlar tarafından gönderilen acele ve günlük yazıları erteledikleri ancak acele olarak belirtilmeyen işleri erteledikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgudan hareketle; görevlerin ertelenmemesi için yöneticilerin içten

denetimli olmaları, görevleri içselleştirmeleri için yüksek bir iş doyumuna ve örgütsel bağlılık düzeyine de sahip olmaları beklenmektedir. Bu bağlamda görevleri ertelememenin sadece dışarıdan gelecek yaptırımlarla değil yöneticilerce içselleştirilmesi, etkili zaman yönetimi ve içten denetim becerilerinin geliştirilmesi sağlanmalıdır.

- Araştırmada erkek yöneticilerin kadın yöneticilere oranla daha fazla ertelemecilik davranışları sergiledikleri ve iş yüklerini daha fazla algıladıklarına ilişkin bulgulardan hareketle erkek yöneticilerin örgütsel amaçları doğrudan etkileyecek olan erteleme davranışlarını azaltacak, zaman yönetimi becerilerini artıracak etkinlikler düzenlenebilir.
- Araştırma bulguları müdürlerin müdür yardımcısına oranla iş yüklerini daha fazla algıladıkları yönündedir. Yönetici ve öğretmenler yapılan görüşmelerde, yöneticilerin yetkilerini paylaşmamaları ya da yöneticiler arasında görev dağılımının net olarak yapılmaması, okul müdürlerinin yetki ve sorumlulukları dağıtmakta yetersiz kalmaları nedeniyle okulda bazı işlerin ertelendiğini belirtmektedirler. Birbirlerini destekleyen bu bulgulardan hareketle,
 - ✓ Müdür ve müdür yardımcılarının rol, görev ve yetki dağılımlarının netleştirilerek daha sistematik hale getirilmesi sağlanabilir. Bu da okul yöneticilerinin işlerin tümünü kendileri yapmak yerine, yetki ve sorumluluklarını dağıtmak için eğitim yönetimi alanında yeterli eğitim almaları ile mümkün olabilir.
 - ✓ Yönetici yetiştirme konusunda oturmuş bir sistem bulunmadığından ötürü, okul yöneticileri formal bir yöneticilik eğitiminden geçmeleri halinde işleri daha iyi eşgüdümleyebilirler.
- Araştırmada elde edilen bulgulara göre; yöneticiler kısmen ertelemecilik davranışları gösterdiklerini belirtirken, öğretmenler yöneticilerinin çoğunlukla ertelemeci davrandıklarını ifade etmektedirler. Bu bulgudan

hareketle; bireyin kendisini daha olumlu algılama eğiliminde olduğu göz önünde bulundurulursa, yöneticilerin kendilerini daha gerçekçi olarak algılayabilmeleri, algılarını daha gerçekçi temellere dayandırabilmelerine bağlıdır. Bu nedenle okul yöneticilerine yönelik algı ve iletişim konularında eğitimlere ağırlık verilmelidir.

5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

- Bu araştırma ile okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına ve iş yüklerine ilişkin algıları belirlenmiştir. Yapılacak başka araştırmalar ile öğretmenlerin, destek personelinin, öğrencilerin yöneticilerin ertelemecilik davranışlarına ve iş yüklerine ilişkin algıları belirlenebilir.
- Yöneticilerin işyüklerine ilişkin algıları ile ilgili olabileceği düşüncesiyle, okul büyüklüğü-işyükü ilişkisi araştırılabilir.
- Öğretmenlerin, yöneticilerin ertelemecilik davranışlarına ilişkin algıları ile yöneticilerin ertelemecilik davranışlarına ilişkin algıları arasındaki benzerlik ve farklılıkları saptamaya dönük araştırmalar yapılabilir.
- Araştırmada, yönetici ve öğretmenler tarafından farklı düzeylerde ifade edilse de, okulda bazı iş ve işlemlerin ertelendiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, yöneticilerin okullarda hangi yönetim görevlerini ertelediklerini belirlemeye dönük nitel desenli araştırmalar yapılabilir.
- Yöneticiler ertelenen işlerin üst makamlardan, öğretmenlerden, bürokratik ve mali engellerden kaynaklanan boyutları olduğunu ifade etmektedirler. Bu bulgu ışığında, okullarda yaşanan ertelemeciliğin iç ve dış kaynaklarını, nedenlerini belirlemeye dönük araştırmalar yapılabilir.

- Öğretmenler, ertelemeciliğin müdürlerin yetki ve sorumluluklarını müdür yardımcıları ile paylaşmamaları ya da yöneticiler arasında işbölümünün net olarak yapılmaması ile ilişkili olabileceği yönünde görüşler belirtmişlerdir. Bu bulgudan hareketle; yöneticilerin liderlik biçimleri, yetki devri ve ertelemecilik eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan araştırmalar yapılabilir.
- Araştırmada okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla “okul yöneticileri ertelemecilik davranışları ölçeği” geliştirilmiştir. Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışları ile ilgili geliştirilecek farklı ölçeklerle, okul yöneticileri üzerinde yapılacak araştırmalar sonuçları zenginleştirecektir.

KAYNAKÇA

- 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.
- Ackerman, D.S. ve Gross, B. L. (2007). I can start that JME manuscript next week, can't I? The task characteristics behind why faculty procrastinate. *Journal of Marketing Education*, 29(2), 97–110.
- Ağaoğlu, E. ve Kesim, E. (2005). *Anadolu Üniversitesi'nde görev yapan eğitim yöneticilerinin zaman yönetimi konusundaki görüşleri*. Denizli: IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi.
- Aitken, M. E. (1982). *A personality profile of the college student procrastinator*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Pittsburgh.
- Akbaş, A. (2008). Eğitimin bilgeleri: Köy enstitülüler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (2), 214–224.
- Akkaya, E. (2007). *Academic procrastination among faculty of education students: The role of gender, age, academic achievement, perfectionism and depression*. Unpublished Master Thesis, Middle East Technical University. Graduate School of Social Sciences-Ankara.
- Akyıldız, H. (2006). Freud'cu, Liberal ve Marksist kişilik kuramlarının türevi olarak toplum, iktisat ve siyaset teorileri, *Akdeniz İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(11),1–23.
- Arkonaç, S. A. (1998). *Psikoloji: Zihin süreçleri bilimi*. İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem Daryl, J., Nolen-Hoeksema, S. (1999). *Psikolojiye giriş*, Y. Alagon (Çev.). İstanbul: Arkadaş Yayınevi.
- Aydın, M. (2007). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayıncılık.
- Aydoğan, D. (2008). *Akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluluk kaygı ve öz-yeterlik ile açıklanabilirliği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

- Aykan, E.(2004). Kayseri’de faaliyet gösteren girişimcilerin liderlik özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 213–224.
- Bacanlı, H. İlhan, T. ve Aslan, S. (2009) Beş faktör kuramına dayalı bir kişilik ölçeğinin geliştirilmesi: sıfatlara dayalı kişilik testi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 7(2), 261–279.
- Balkıs, M. (2006). *Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir.
- Balkıs, M. (2007). Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, karar verme stilleri ile ilişkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(21), 67–83.
- Balkıs, M. ve Duru, E. (2007). Erteleme davranışı ile ilişkili temel karakteristik ve boyutların psikolojik danışma ve rehberlik çerçevesinde incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7(1), 349–385.
- Balkıs, M. ve Duru, E. (2009). Prevalance of academic procrastination behaviour among pre-service teachers, and its relationships with demographics and individual preferences. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 5(1), 18–32.
- Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M, ve Duru, S. (2006). Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 52–73.
- Baloğlu, N. (2007). İlk ve orta öğretim okulu yönetici yardımcılarının alması gereken hizmet içi eğitim konuları hakkında okul yöneticilerinin görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 8(1), 167–178.
- Başar, H. (2000). *Eğitim denetçisi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim yönetimi: Nitelikli okul* (3. Baskı). Ankara: Feryal Matbaası.
- Baymur, F. (1997). *Genel psikoloji* (13. Baskı). İstanbul: İnkılâp Yayınevi.
- Birner, L. (1993). Procrastination: Its role in transference and counter transference. *Psychoanalytic Review*, 80, 541-558.

- Brownlow, S. ve Reasinger, R.D. (2000). Putting off until tomorrow what is better done today: Academic procrastination as a function of motivation toward college work. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 225-238.
- Bui, N.H. (2007). Effect of evaluation threat on procrastination behavior. *The Journal of Social Psychology*, 147, 197-209.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik: Psikoloji biliminin insan doğasına dair söyledikleri*. İ. D. E. Sarıoğlu (Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Burka, J. B. ve Yuen, L. M. (1983). *Procrastination: Why you do it, what to do about it*. US: DaCapo Press.
- Burka, J. B. ve Yuen, L. M. (2008). *Procrastination: Why you do it, what to do about it (Revised Edition)*. US: DaCapo Press.
- Bursalıoğlu, Z. (1992). Görev, yetki ve sorumluluk üzerine. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 5-8.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış. Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Chu, A. H. C., ve Choi, J. N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of "active" procrastination behavior on attitudes and performance. *Journal of Social Psychology*, 14, 245-264.
- Cloninger, S. C. (2004). *Theories of Personality: Understanding Persons* (5th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2005). *Research methods in education (5th Ed.)*. London, New York: Routledge Falmer.
- Cunningham, C. J. L. (2007). *Need for recovery and ineffective self-management*. Unpublished Doctoral Dissertation, Bowling Green State University, Erişim: http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc_num=bgsu1179866357.
- Cüceloğlu, D.(2002). *İnsan ve davranışı* (11.Basım). Remzi Kitabevi, İstanbul,

- Çakıcı, D.Ç. (2003). *Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Genel Erteleme ve akademik Erteleme Davranışının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü-Ankara.
- Çelikten, M. (2004a). Okul müdürü koltuğundaki kadınlar: Kayseri ili örneği, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 91–118.
- Çelikten, M. (2004b). Bir okul müdürünün günlüğü. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 123–137.
- Çelikten, M. ve Yeni, Y. (2004). Okul müdürlerinin liderlik ve yöneticilik özelliklerinin cinsiyet açısından değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 305–314.
- Demirkan, S. (2006). *Özel sektör yöneticilerinin ve çalışanların bağlanma stilleri, kontrol odağı, iş doyumu ve beş faktör kişilik özelliklerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü- Ankara.
- Demirtaş, H. ve Özer, N. (2007). Öğretmen adaylarının zaman yönetimi becerileri ile akademik başarısı arasındaki ilişki. *Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 2(1)
- Deniz, A. (2007). *Kişilik özellikleri ile algılanan risk arasındaki ilişkilerin incelenmesi üzerine bir araştırma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesini, Sosyal Bilimler Enstitüsü-Erzurum.
- DeSimone, P. (1993). Linguistic assumptions in scientific language, *Contemporary Psycho-dynamics: Theory, Research and Application*, 1, 8–17.
- DiPaola, M. F., ve Walther-Thomas, C. (2003). Principals and special education: The critical role of school leaders. *Center on Personnel Studies in Special Education, COPPSE Document No. IB-7*.
- Dönmez, B. (2004). *Sistem olarak sınıf ve sınıfın öğrenme iklimi. Sınıf yönetimi*. M. Şişman ve S. Turan. (Ed.). Ankara: Pegem A-Öğreti Yayınları.
- Dönmez, B. ve Güneş, H. (2001). İlköğretim okulu yöneticilerinde tükenmişlik, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(5), 71–78.

- Durmuş, E. A. (2001). *Kadın ve erkek yöneticilerin liderlik davranışları arasındaki farklılıklar: Türkiye`de seçilmiş bir grup yönetici üzerine bir araştırma*. Akdeniz Üniversitesi,Sosyal Bilimler Enstitüsü-İşletme Anabilim Dalı, Antalya.
- Effert, B. R., ve Ferrari, J. R. (1989). Decisional procrastination: Examining personality correlates. *Journal of Social Behavior and Personality*, 4, 151–161.
- Ekinci, H. ve Ekici, S. (2003). Yöneticiler üzerindeki etkileri açısından stres kaynakları ve bir uygulama. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 22(2), 93–111.
- Elma, C. (2003). *Yönetimsel etkililiğin bir göstergesi olarak yetki devri: Yönetimde çağdaş yaklaşımlar*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdem, R. (1997). *Zaman yönetimi ve hastane üst düzey yöneticileri açısından bir uygulama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü -Ankara.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*, (8. Baskı), İstanbul: Beta Yayınları.
- Erkuş, A. ve Tabak, A. (2009). Beş faktör kişilik özelliklerinin çalışanların çatışma yönetim tarzlarına etkisi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23 (2), 213–242.
- Fabio, A. D. (2006). Decisional Procrastination Correlates: Personality Traits, Self-esteem or Perception of Cognitive Failure? *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 6,109–122.
- Fee, R. ve Tangney, J. P. (2000). Procrastination: A means of avoiding shame and guilt? *Journal of Social Behavior and Personality*, 15, 167–184.
- Ferrari, J. R. (1991a). A preference for a favorable public impression by procrastinators: Selecting among cognitive and social tasks. *Personality and Individual Differences*, 12, 1233–1237.
- Ferrari, J. R. (1991b). Procrastination and project creation: Choosing easy, non-diagnostic items to avoid self-relevant information. *Journal of Social Behavior and Personality*, 6, 619–628..

- Ferrari, J. R. (1993). Christmas and procrastination: explaining lack of diligence at a "real-world" task deadline. *Personality and Individual Differences*, 14, 25-33.
- Ferrari, J. R. (1994). Dysfunctional procrastination and its relationship with self-esteem, interpersonal dependency, and self-defeating behaviors. *Personality and Individual Differences*, 17, 673-679.
- Ferrari, J. R.; Díaz-Morales, J. F.; O'Callaghan, J.; Díaz, K.; ve Argumedo, D. (2007). Frequent behavioral delay tendencies by adults: International prevalence rates of chronic procrastination, *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 38(4), 458-464.
- Ferrari, J. R., ve Dovidio, J. F. (2000). Brief report: Examining behavioral processes in indecision: Decisional procrastination and decision-making style. *Journal of Research in Personality*, 34, 127-137.
- Ferrari, J. R., ve Emmons, R. A. (1995). Methods of procrastination and their relation to self-control and self-reinforcement: An exploratory study. *Journal of Social Behavior and Personality*, 10, 135-142.
- Ferrari, J. R., Harriott, J. S., Evans, L., Lecik-Michna, D. M., ve Wenger, J. M. (1997). Exploring the time preferences by procrastinators: Night of day, which is the one? *European Journal of Personality*, 11, 187-196.
- Ferrari, J. R., Johnson, J. L., ve McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. New York, NY, USA: Plenum Press.
- Ferrari, J. R., ve McCown, W. (1994). Procrastination tendencies among obsessive-compulsives and their relatives. *Journal of Clinical Psychology*, 50, 162-167.
- Ferrari, J.R., O'Callahan, J., ve Newbegin, I. (2005). Prevalence of procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: Arousal and Avoidance delays among adults. *North American Journal of Psychology*, 7(1), 1-6
- Ferrari, J. R., Parker, J. T., ve Ware, C. B. (1992) Academic procrastination: personality correlates with Myers-Briggs types, self-efficacy, and academic locus of control, *Journal of Social Behavior and Personality*, 7, 495-502.

- Ferrari, J. R., ve Tice, D. M. (2000). Procrastination as a self-handicap for men and women: A task-avoidance strategy in a laboratory setting. *Journal of Research in Personality*, 34, 73–83.
- Ferrari, J. R., Uzun-Ozer, B. ve Demir, A. (2009). Chronic procrastination among Turkish adults: exploring decisional, avoidant, and arousal styles. *The Journal of Social Psychology*, 149(3):402-408.
- Fiske, S. T. (2004). *Social beings. Core motives in social psychology*. Princeton, NJ: Wiley.
- Fiore, N. (1989). *Overcoming procrastination: Practice the now habit and guilt-free play*. New York, NY: MJF Books.
- Galue, A. J. (1990). *Perceived job ambiguity, predisposition to procrastinate work-related information and experience: an investigation of procrastination behavior at work*. Unpublished Doctoral Dissertation. The University of Tulane-Ottawa, Ontario.
- Glasman, N. S., ve Heck, R. H. (1992). The changing leadership role of the principal: implications for principal assessment. *Peabody Journal of Education*, 68(1), 5-24.
- Gödek, S. (2006). *Bürokratik örgütlerde yetki devri, Balıkesir il ve ilçe belediyeleri uygulaması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü- Afyonkarahisar.
- Groff, F. (2001). Who will lead? The principal shortage. *State Legislatures*. 27(9):16-19.
- Güçlü, N. (2001). Zaman yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7(25), 87–106.
- Gülebağlan, C. (2003). *Öğretmenlerin işleri son ana erteleme eğilimlerinin, mesleki yeterlilik algıları, mesleki deneyimleri ve branşları bakımından karşılaştırılmasına yönelik bir araştırma*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü-Ankara.
- Güner, D. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin erteleme eğilimleri ve kaygı düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi. Sosyal Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.

- Hallinger, P. (1992). The evolving role of American principals: from managerial to instructional to transformational leaders. *Journal of Educational Administration*, 30(3), 35–48.
- Harriott, J. S., Ferrari, J. R., ve Dovidio, J. F. (1996). Distractability, daydreaming, and self-critical cognitions as determinants of indecision. *Journal of Social Behavior and Personality*, 11, 337–344.
- Harriott, J., ve Ferrari, J. R. (1996). Prevalence of procrastination among samples of adults. *Psychological Reports*, 78, 611–616.
- Haycock, L. A., McCarthy, P., ve Skay, C. L. (1998). Procrastination in college students: the role of self-efficacy and anxiety. *Journal of Counseling and Development*, 76, 317–324.
- Hayran, M.ve Özdemir, M. (1994). *Bilgisayar, istatistik ve tıp*. Ankara: Medikomat Basın Yayım.
- İnanç, B. ve Yerlikaya, E. E. (2008). *Kişilik kuramları*. Ankara: Pegem Akademi.
- İşcan, Ö. F. (1999). *Bilgi toplumunda zaman yönetimi ve bankacılık sektöründe yöneticiler üzerine bir uygulama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü-Erzurum.
- Johnson, E. M., Green, K. E., ve Kluever, R. C. (2000). Psychometric characteristics of the revised procrastination inventory. *Research in Higher Education*, 41(2), 269–279.
- Johnson, J.L. ve Bloom, M., (1995). An analysis of the contribution of the five factors of personality to variance in academic procrastination. *Personality and Individual Differences*, 18, 127–133.
- Kağıtçıbaşı, C. (1999). *Yeni insan ve insanlar: sosyal psikolojiye giriş* (10. Baskı). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kaptan, S. (1993). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri* Ankara: Tekışık Web Ofset Baskı.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri (Genişletilmiş 11. Baskı)*. Ankara: Tekışık Web Ofset Baskı.

- Karaoğlan, A. D. (2006). *Üst düzey yöneticilerin zaman yönetimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü- Balıkesir.
- Kaykanacı, M. (2003). İlköğretim okulu müdürlerinin yönetim işlerine verdikleri önem ve harcadıkları zaman. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(1), 137-158.
- Kennedy, G. J. (2009). *The influence of academic values and belongingness concerns on achievement goals, self-efficacy, and perceived stress in first quarter freshmen: Relationships to academic performance and the mediating role of procrastination*. Ohio State University, ED Policy and Leadership-Ohio.
- Kjercie, R. ve Morgan, D.W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*. 30, 607–610.
- Klassen, R. M., Ang, R. P., Chong, W. H., Krawchuk, L. L., Huan, V. S., Wong, I. Y. F., ve Yeo, L. S. (2009). Academic procrastination across cultures: Differences in motivation correlates, behavioral patterns, and negative impact of procrastination in Canada and Singapore. *Applied Psychology: An International Review*.
- 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.
- Klassen, R. M. ve Kuzucu, E. (2009). Academic procrastination and motivation of adolescents in Turkey. *Educational Psychology*, 29(1), 69–81.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*, London: Routledge.
- Kocabaş, İ., ve Erdem, R. (2003). Yönetici adayı öğretmenlerin kişisel zaman yönetimi davranışları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*.13(2), 203–210.
- Korkmaz, M. (2006). Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 12 (46), 199–226.
- Köknel, Ö. (1997). *İnsanı anlamak*, İstanbul: Altın Yayıncılık.

- Krawchuk, L. L. (2008). *Procrastination, self-efficacy calibration, anxiety, and achievement in undergraduate students*, Unpublished Master Thesis, University of Alberta- Edmonton, Alberta.
- Lay, C. H. (1986). At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality*, 20, 474-495.
- Lay, C. H., Knish, S., ve Zanatta, R. (1992). Self-handicappers and procrastinators: A comparison of their practice behavior prior to an evaluation. *Journal of Research in Personality*, 26, 242–257.
- Lay, C. H., Kovacs, A., ve Danto, D. (1998). The relation of trait procrastination to the big-five factor conscientiousness: An assessment with primary-junior school children based on self-report scales. *Personality and Individual Differences*, 25, 187–193.
- Lay, C. H., ve Brokenshire, R. (1997). Conscientiousness, procrastination, and person-task characteristics in job searching by unemployed adults. *Current Psychology*, 16, 83-96.
- Lee, D., Kelly, K. R. ve Edwards, J. K. (2006). A closer look at the relationships among trait procrastination, neuroticism, and conscientiousness. *Personality and Individual Differences*, 40, 27–37.
- McCown, W., Petzel, T., ve Rupert, P. (1987). An experimental study of some hypothesized behaviors and personality variables of college student procrastinators. *Personality and Individual Differences*, 8, 781–786.
- McCrae, R. R., ve John, O. P. (1992). An introduction to the five-factor model and its applications. *Journal of Personality*, 60, 175-215.
- MEB. (2000). İlköğretim okulları müdürlüğü görev tanımı. *Tebliğler Dergisi*. Sayı: 2508.
- Milgram, N. A. (1991). Procrastination. In R. Dulbecco (Ed.), *Encyclopedia of human biology* (Vol. 6, pp. 149–155). New York: Academic Press.
- Milgram, N. A. (1992). *Procrastination: A malady of modern times*. Unpublished manuscript, Tel-Aviv University, Israel.

- Milgram, N. A., Batori, G. ve Mowrer, D. (1993). Correlates of academic procrastination. *Journal of School Psychology*, 31, 487–500.
- Milgram, N. A.; Dangour, W. ve Raviv, A. (1992). Situational and personal determinants of academic procrastination. *Journal of General Psychology*, 119(2), 123-133.
- Milgram, N. A. ve Tenne, R. (2000). Personality correlates of decisional and task avoidant procrastination. *European Journal of Personality*, 14, 141–156.
- Milgram, N. A., Mey-Tal, G. ve Levison, Y. (1998). Procrastination, generalized or specific, in college students and their parents. *Personality ve Individual Differences*, 25, 297–316.
- Onwuegbuzie, A. J. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment ve Evaluation in Higher Education*, 29(1), 3-19.
- Özdemir, S., ve Sezgin, F. (2002). Etkili okullar ve öğretim liderliği, *Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 266–282.
- Özdevecioğlu, M., (2002). Kamu ve özel sektör yöneticileri arasındaki davranışsal çalışma koşulları ve kişilik farklılıklarının belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19: 115–134.
- Özdevecioğlu, M., Bulut E.A., Tekçe E.A., Çirli, Y., Gemici, T., Tozal M. ve arkadaşları. (2003), Kadın ve erkek yöneticilerin yönetimi altındaki personelin motivasyon, stres ve tatmini farklılıklarını belirlemeye yönelik bir araştırma. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 10(2). 125–138.
- Özgüven, İ. E. (1992). *Hacettepe kişilik envanteri el kitabı*. Ankara: Odak Ofset Matbaacılık.
- Özgüven, İ. E. (1998). *Psikolojik testler*. Ankara: Yeni Doğu Matbaası Yayınları.
- Portin, B. S. (2000). The Changing Urban Principalship. *Education and Urban Society*, 32(4), 492-505.

- Pounder, D.G. ve Merrill, R.J. (2001). Job desirability of the high school principalship: A job choice theory perspective. *Educational Administration Quarterly*, 37(1), 27-57.
- Reilly, M. D. (1982). Working wives and convenience consumption. *Journal of Consumer Research*, 8, 407-418.
- Rodoplu, D. (2001). *Stratejik yönetim düzeyinde zaman yönetimi ve yetki devri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü-Kocaeli.
- Rosário, P., Costa, M., Núñez, J.,C., González-Pienda, J., Solano, P. ve Valle, A. (2009). Academic procrastination: Associations with personal, school, and family variables. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 118–127.
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J. ve Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33(3), 387–394.
- Sayan, İ. (2005). *Yönetici hemşirelerde zaman yönetimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü-İstanbul.
- Sayiner, B.; Savaşan, E.; Sözen, D. ve Köknel, Ö. (2007). Yükseköğretim gençliğinin benlik algısının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: İstanbul Ticaret Üniversitesi Örneği. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 253–265.
- 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 Schools*, 39, 385–398.
- Schouwenburg, H. C., ve Lay, C. H. (1995). Trait procrastination and the Big-Five factors of personality. *Personality and Individual Differences*, 18(4), 481–490.
- Senécal, C., Julien, E. ve Guay, F. (2003). Role conflict and academic procrastination: a self-determination perspective. *European Journal of Social Psychology*, 33, 135-145.
- Senécal, C., Koestner, R. ve Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *Journal of Social Psychology*, 135(1), 607–619.

- Sene'cal, C., Lavoie, K. ve Koestner, R. (1997). Trait and situational factors in procrastination: An interactional model. *Journal of Social Behavior and Personality*, 12, 889–903.
- Senemoğlu, N. (2003). Türkiye’de Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Uygulamaları, Sorunlar, Öneriler. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*. 4 (5), 154-193.
- Sokolowska, J. (2009). *Behavioral, cognitive, affective, and motivational dimensions of academic procrastination among community college students: A Q methodology approach*, Unpublished Doctoral Dissertation, Fordham University-Newyork.
- Solmuş, T. (2006). *İş yaşamında kullanılan kişilik ölçüm araçları: Hangisi “doğru”, hangisi “kötü”*, Erişim: www.isguc.org.
- Solomon, L. J. ve Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503–509.
- Somer, O. Korkmaz, M. ve Tatar, A. (2002). Beş faktör kişilik özellikleri envanterinin geliştirilmesi-I: ölçek ve alt ölçeklerin oluşturulması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 17(49), 21–33.
- Somer, O., Korkmaz, M. ve Tatar, A. (2004). *Kuramdan uygulamaya beş faktör kişilik modeli ve beş faktör kişilik envanteri (5FKE)*. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Steel, P., Brothen, T. ve Wambach, C. (2001). Procrastination and personality, performance, and mood. *Personality and Individual Differences*, 30, 95–106.
- Subotnik, R. Steiner, C. ve Chakraborty, B. (1999). Procrastination revisited: The constructive use of delayed response. *Creativity Research Journal*, 12(2), 151 – 160.
- Şişman, M. (1997). *Etkili okul: İlkokullarda bir araştırma*. IV. Eğitim Bilimleri Kongresi (10–12 Eylül) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

- Şişman, M., ve Turan, S. (2004). Dünyada eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin başlıca yönelimler ve Türkiye için çıkarılabilecek bazı sonuçlar. *Türk Eğitim Bilimleri*, 2(1), 13- 25.
- Taşçı, D.ve Eroğlu, E. (2007). Yöneticilerin kişilik özellikleri ile kullandıkları ikna ve etkileme taktiklerinin kullanım sıklığı arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (17). 533–546.
- Taymaz, H. (2000). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Teddlie, C. ve Reynolds, D. (2000). *The international handbook of school effectiveness research*. London, Great Britain: Falmer Press.
- Thiagarajan, P., Chakrabarty, S. ve Taylor, R. D. (2006). A confirmatory factor analysis of Reilly's role overload scale. *Educational and Psychological Measurement*, 66, 657-666.
- Tice, D. M., ve Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The costs and benefits of dawdling. *Psychological Science*, 8, 454–458.
- Tomrukçu, B. (2008). *Beş faktör kişilik özellikleri ile iş değerleri arasındaki ilişki üzerine bir inceleme*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi-Eskişehir.
- Tuckman, B. W. (1990, April). *Measuring procrastination attitudinally and behaviorally*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Boston, MA. (Eric Document Reproduction Service No: ED 319 792).
- Tuckman, B. W. (1991). The development and concurrent validity of the procrastination scale. *Educational and Psychological Measurement*, 51, 473–480.
- Tufan, E. ve Gök, M. (2009). *Müzik öğretmeni adaylarının genel ve akademik erteleme eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. 8. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu. OMÜ Sahnesi Atakum-Samsun: 23-25 Eylül 2009.

- Uzun-Özer, B. (2005). *Academic procrastination: Prevalence, self-reported reasons, gender difference and it's relation with academic achievement*. Unpublished Master Thesis. Middle East Technical University-Ankara.
- Uzun-Özer, B., Demir, A., ve Ferrari, J. R. (2009). Exploring Academic Procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and excuses. *Journal of Social Psychology, 149*(2), 241–257.
- Van-Eerde, W. (2003). Procrastination at work and time management training. *The Journal of Psychology, 137*(5), 421-434.
- Vestervelt, C. M. (2000). *An examination of the content and construct validity of four measures of procrastination*. Unpublished Master Dissertation. The University of Carleton-Ottawa, Ontario
- Watson, D. C. (2001). Procrastination and the five-factor model: A facet level analysis. *Personality and Individual Differences, 30*, 149–158.
- Whan, L.D. ve Thomas, A. R. (1996). The principalship and stress in the workplace: an observational and physiological study, *Journal of School Leadership, 6*, 444-453.
- Whitaker, K. S. (1998). The changing landscape of the principalship: view from the inside, *Planning and Changing, 29*(3), 130-50.
- Whitaker, K. S. (1999). Principal role changes and implications for principal candidates, *International Journal of Educational Reform, 8*(4), 352-62.
- Whitaker, K. S. (2002). Principal role changes and influence on principal recruitment and selection. *Journal of Educational Administration, 41*(1), 37-54.
- Williams, R.C. ve Portin, B. (1997, April). *The changing role of the principal in Washington state*, paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL.
- Yao, M. P. (2009). *An exploration of multidimensional perfectionism, academic self-efficacy, procrastination frequency, and Asian American cultural values in Asian American university students*. Unpublished Master Thesis, The Ohio State University-Ohio.

- Yavuz, M. (2006). *İlköğretim okul müdürlerinden beklenen roller ve karşılanma düzeyleri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü-Konya.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (Genişletilmiş 5. Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yorulmaz, A. (2003). *Erteleme davranışının çeşitli psikolojik değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü-Ankara.
- Yücel, Z. (2006). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yetki kullanımında ve yetki devrinde yaşadıkları sorunlar: Denizli ili örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü-Denizli.
- Yücel, C. ve Kaynak.,S. (2008). Öğretmenlerin kişilik özellikleri ve örgütsel vatandaşlık davranışı. *Konya Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü* 20, 685–707.
- Yürür, S. (2009). Yöneticilerin çatışma yönetim tarzları ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin analizine yönelik bir araştırma. *Çukurova Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 10 (1). 23-42.

EKLER

- EK 1.** Bingöl İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı
- EK 2.** Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı
- EK 3.** Okul Yöneticileri Ertelemecilik Davranışları Ölçeği
- EK 4.** Rol Kaynaklı İş Yüğü Ölçeği
- EK 5.** Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği
- EK 6.** Yönetici Görüşme Formu
- EK 7.** Öğretmen Görüşme Formu

EK 1. BİNGÖL İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ İZİN YAZISI

T.C.
BİNGÖL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.12.00.03.01-311/
Konu : Anket Uygulaması İçin İzin Verilmesi

015691 20.11.2008

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) 24/03/2008 tarihli ve B.08.4.MEM.4.12.00.03.01-311/3742 sayılı Valilik Onayı.
c) 13/11/2008 tarihli ve B.30.2.İNÜ.070.72.00/500-5906-4001 sayılı yazı.

İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsünde Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı doktora öğrencisi Melike CÖMERT'in "Okul Yöneticilerinin Ertelemecilik Davranışları ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki" konulu tez çalışmasına ait anketlerin ilimiz ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında uygulanması için gerekli müsaadenin verilmesi, İnönü Üniversitesi Rektörlüğü, Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının ilgi (c) yazısıyla talep edilmektedir.

Sözkonusu araştırma formlarının ilgi (b) Valilik Onayı ile görevlendirilen Müdürlüğümüz "Araştırma Değerlendirme Komisyonu"na incelenmiş ve yapılan inceleme sonucunda ilgi (a) Yönergenin 5.maddesindeki esaslara aykırı olmadığı ekte sunulan "Araştırma Değerlendirme Formu- Form 2" ile tespit edilmiştir

Bu nedenle; bir nüshası ekte sunulmuş olan anket formlarının ilimiz genelindeki ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında okul yöneticilerine uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.

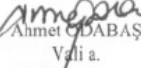

Mehmet Ali HANSU
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER :

- 1) Anket Formu (1 Adet - 4 Sayfa)
- 2) Araştırma Değerlendirme Formu (Form 2)

OLUR

29.11/2008


Ahmet ÇABABAŞ
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK 2. MALATYA İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ İZİN YAZISI

T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.4.44.00.07.328/
Konu : Anket Uygulama İzin Onayı

272

06 Ocak 2009

MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

- İlgi : a) T.C. İnönü Üniversitesi 30/12/2009 tarih ve 4545 sayılı yazısı.
b) Müdürlüğümüzün 05/01/2009 tarih ve 137 sayılı Valilik Onay yazısı
c) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi

T.C.İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı öğrencisi Melike CÖMERT'in Müdürlüğümüze bağlı İlköğretim ve Ortaöğretim okul yöneticilerine yönelik Anket Uygulaması isteğine dair ilgi (a) yazı ve ekindeki dosya, ilgi (b) Valilik onayı ile oluşturulmuş olan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından, ilgi (c) Yönerge doğrultusunda incelenerek ekte bulunan Araştırma Değerlendirme Formu (Ek-2) ile Uygulama Çalışmasının yapılabilmesi için izin verilmesinin uygun olacağı görüşü bildirilmiştir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde ilgi (a) yazıda adı geçen araştırma sahibi Melike CÖMERT ilgi (b) yönergesinin 13. maddesinde belirtilen hususlara bağlı kalmak ve yönerge ekinde yer alan iki ayrı taahhütnameyi önceden imzalamak kaydıyla, ilimizdeki resmi okullarda anket uygulaması yapılmasına izin verilmesi hususunu; tensiplerinize arz ederim.

M.Yücel ABİK
Müdür Yardımcısı

EK1 :Değerlendirme Formu (1 Adet-1Sayfa)

OLUR
6.01/2009

Mahmut BERK
İl Millî Eğitim Müdürü V

EK 3. OKUL YÖNETİCİLERİ ERTELEMECİLİK DAVRANIŞLARI ÖLÇEĞİ

Değerli Yönetici

Okul yöneticilerinin ertelemeçilik davranışları, iş yükleri ve kişilik özellikleri ile ilgili bir araştırma yapmayı planlamaktayım. Bu amaçla düzenlenen bilgi toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilerinize, ikinci bölümde ise erteleme davranışlarınıza, iş yükünüze ve kişilik özelliklerinize ilişkin ifadeler yer almaktadır. Lütfen formu dikkatlice okuyarak, size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Elde edilen veriler bilimsel araştırma dışında hiçbir amaçla kullanılmayacaktır. **Lütfen formdaki hiçbir soruyu yanıtsız bırakmayınız.**

Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Melike CÖMERT

BİRİNCİ BÖLÜM

1. Cinsiyetiniz:

Kadın Erkek

2. Branşınız (Lütfen yazınız):

Sınıf Öğretmeni Branş Öğretmeni

3. Göreviniz:

Müdür Müdür Yardımcısı

4. Yöneticilikteki Kıdeminiz

1–5 Yıl 6–10 Yıl 11–15 Yıl 15–20 Yıl 21 Yıl ve üzeri

5. Görev Yaptığınız Okulun Türü

İlköğretim Ortaöğretim

6. Öğrenim Düzeyiniz

Önlisans Lisans Lisans Üstü

EK 3. (Devamı)

Bu bölümde okul yöneticilerinin erteleme eğilimleri, iş yükleri ve kişilik özellikleri ile ilgili bazı ifadeler yer almaktadır. Her bir ifadeye katılma düzeyinizi ölçekteki sıklık derecesine göre değerlendiriniz.

<i>Okulumuzda...</i>	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Personele yönelik seminerler ve hizmet içi eğitimler geciktirilmeden duyurulur.	①	②	③	④	⑤
2. Personelin özlük, maaş ve ders ücretleri ile ilgili işleri zamanında yapılır.	①	②	③	④	⑤
3. Öğrenci kayıt, devam-takip ve not işleri zamanında yapılır.	①	②	③	④	⑤
4. Öğretmen nöbet çizelgelerinin hazırlanmasında gecikmeler olur.	①	②	③	④	⑤
5. Okulda düzenlenecek etkinliklerle (örn. spor, kültür, sanat vb.) ilgili görevlendirmeler geciktirilmeden yapılır.	①	②	③	④	⑤
6. Öğretmenler alınan kararlar konusunda zamanında bilgilendirilir.	①	②	③	④	⑤
7. Resim, şiir, kompozisyon vb. yarışmalar öğretmenlere zamanında duyurulur.	①	②	③	④	⑤
8. Ders dağılımları ve haftalık ders çizelgeleri eğitim-öğretim yılı başında tamamlanmış olur.	①	②	③	④	⑤
9. Karar alma süreci o kadar uzun sürer ki, çözüme ulaşmak için iş işten geçmiş olur.	①	②	③	④	⑤
10. Öğretmen ve veli toplantıları zamanında yapılır.	①	②	③	④	⑤
11. Teknolojik donanımların (fotokopi makineleri, bilgisayarlar vb.) bakımı, onarımı gecikmeden yapılır.	①	②	③	④	⑤
12. Süreli evraklara zamanında yanıt verilir.	①	②	③	④	⑤
13. Resmi yaptırımı olmayan yazışmalar son ana bırakılır.	①	②	③	④	⑤
14. Okul binasının donanımı (boya, temizlik malzemesi vb.) ile ilgili malzemelerin alımında gecikmeler olur.	①	②	③	④	⑤

EK 4. ROL KAYNAKLI İŞ YÜKÜ ÖLÇEĞİ

	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Yapmak zorunda olduğum işlere ne zamanım ne de enerjim yetiyor.	①	②	③	④	⑤
2. Benden beklenen işler o kadar çok ki zamanım yetmiyor.	①	②	③	④	⑤
3. Yapmam gereken işleri yetiştirmek için gün içinde daha fazla zamana ihtiyacım var.	①	②	③	④	⑤
4. Hiçbir işi yetiştiremiyorum.	①	②	③	④	⑤
5. Kendime hiç vakit ayıramıyorum.	①	②	③	④	⑤
6. Zaman zaman insanların beklentilerini karşılayamadığım oluyor.	①	②	③	④	⑤
7. Çoğu zaman yapmam gereken işleri ertelemek zorunda kalıyorum.	①	②	③	④	⑤
8. Tanıdığım diğer yöneticilere göre çok daha fazla iş yüküm var.	①	②	③	④	⑤
9. O kadar çok işim var ki tüm işlerimi unutmadan yetiştirmek için bir öncelik listesi hazırlamam gerekiyor.	①	②	③	④	⑤

EK 5. BEŞ FAKTÖR KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ ÖLÇEĞİ

<i>Kendimi...</i>	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.Konuşkan birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
2.Çekingen birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
3.Enerji dolu birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
4.Şevk yaratan birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
5.Sessiz olmaya meyilli birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
6.Bazen utangaç, çekingen birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
7.Sempatik, arkadaş canlısı birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
8.Diğer insanların hatalarını bulmaya meyilli birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
9.Diğerlerinden bencil olmayan ve yardımsever birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
10.Diğerleriyle kavga etmeye başlayan birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
11.Affedici birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
12.Güvenilir birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
13.Soğuk ve mesafeli birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
14.Hemen hemen herkese karşı kibar birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
15.Bazen başkalarına karşı kaba birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
16.Diğerleriyle işbirliği yapmaktan hoşlanan birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤

EK 5. (Devamı)

<i>Kendimi...</i>	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
17.Hüzünlü birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
18.Gergin birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
19.Endişeli birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
20.Duygusal açıdan istikrarlı olan birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
21.Kaprisli birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
22.En zor durumlarda bile sabırlı olabilen birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
23.Kolayca sinirlenebilen birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
24.İşini tam yapan birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
25.İhmalkâr birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
26.İtimat edilir birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
27.Dağınık birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
28.Tembel olmaya eğimli birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
29.Azimli birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
30.İşleri becerikli olarak yapan birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
31.Planlar yapan ve planına bağlı birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
32.Dikkati kolay dağılan birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤

EK 5. (Devamı)

<i>Kendimi...</i>	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
33.Orijinal fikirler ortaya koyan birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
34.Meraklı birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
35.Bir düşünür olarak görürüm	①	②	③	④	⑤
36.Hayal gücü olan birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
37.Yaratıcı birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
38.Sanatsal ve estetik değerlere önem veren birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
39.Rutin işlerden hoşlanan birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
40.Fikirler üzerinde düşünmeyi seven birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
41.Çeşitli sanatsal merakları olan birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤
42.Güzel sanatlar (müzik,edebiyat,sanat) alanında kültürlü birisi olarak görürüm.	①	②	③	④	⑤

EK 6. YÖNETİCİ GÖRÜŞME FORMU

Tarih:/..../2009

Saat:/.....

Değerli Yönetici

Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışlarının ve iş yüklerinin belirlenmesini amaçlayan bir araştırma yapıyorum. Araştırma kapsamında yapılacak olan görüşmeler gizli tutulacak, yalnızca araştırmacı tarafından bilinecek olup, araştırma raporunda isimleriniz kullanılmayacaktır. Görüşmemiz izin vermeniz halinde kayıt cihazı ile kayıt altına alınacaktır. Bu süreçte belirtmek istemediğiniz ya da kayıt altına alınmasından rahatsızlık duyduğunuz bilgiler kaydedilmeyecektir. Görüşmenin yaklaşık 30 dakika süreceği öngörülmektedir. Araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul ettiğiniz için teşekkür ederim.

Görüşme Soruları

1. Ertelemecilik en genel tanımıyla, belirli bir zaman içinde yapılması gereken işlerin, alınması gereken kararların uygun zaman ve koşullara (bilgi, para, donanım, eşya, vb) karşın bilinçli bir biçimde başlatılmasının ve bitirilmesinin son ana bırakılması ve kişinin bu durumdan psikolojik olarak rahatsızlık (örn. huzursuz olma, stres, kaygı) hissetmesidir. Yukarıda verilen tanımı göz önünde bulundurduğunuzda bu konudaki tutum ve davranışlarınızı nasıl değerlendirirsiniz?
2. Okuldaki işlerin ertelenmesi bağlamında, rol ve sorumluluklarınızı, iş yükünüzü nasıl değerlendiriyorsunuz?

EK 7. ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Tarih:/..../2009

Saat:/.....

Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışları ve iş yüklerinin belirlenmesini amaçlayan bir araştırma yapıyorum. Bu bağlamda öğretmenlerin de konuya ilişkin görüşlerini araştırmaktayım. Araştırma kapsamında yapılacak olan görüşmeler gizli tutulacak, yalnızca araştırmacı tarafından bilinecek olup, araştırma raporunda isimleriniz kullanılmayacaktır. Görüşmemiz izin vermeniz halinde kayıt cihazı ile kayıt altına alınacaktır. Bu süreçte belirtmek istemediğiniz ya da kayıt altına alınmasından rahatsızlık duyduğunuz bilgiler kaydedilmeyecektir. Görüşmenin yaklaşık 30 dakika süreceği öngörülmektedir. Araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul ettiğiniz için teşekkür ederim.

Görüşme Soruları

1. Ertelemecilik en genel tanımıyla, belirli bir zaman içinde yapılması gereken işlerin, alınması gereken kararların uygun zaman ve koşullara (bilgi, para, donanım, eşya, vb) karşın bilinçli bir biçimde başlatılmasının ve bitirilmesinin son ana bırakılması ve kişinin bu durumdan psikolojik olarak rahatsızlık (örn. huzursuz olma, stres, kaygı) hissetmesidir. Yukarıda verilen tanımı göz önünde bulundurduğunuzda yöneticilerinizin bu konudaki tutum ve davranışlarınızı nasıl değerlendirirsiniz?
2. Okuldaki işlerin ertelenmesi bağlamında, yöneticilerinizin rol ve sorumluluklarını, iş yüklerini nasıl değerlendiriyorsunuz?