



ESKİŞEHİR OSMANGAZI ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ

**OKUL MÜDÜRLERİNİN ZAMAN KULLANIMI, ZAMAN YÖNETİMİ
BECERİLERİ VE İŞ STRESLERİ: ENDONEZYA VE TÜRKİYE ÖRNEĞİ**

Lisa Wilda MUMTAHANI

Yüksek Lisans Tezi

Eskişehir, 2018

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ

**OKUL MÜDÜRLERİNİN ZAMAN KULLANIMI, ZAMAN YÖNETİMİ
BECERİLERİ VE İŞ STRESLERİ: ENDONEZYA VE TÜRKİYE ÖRNEĞİ**

Lisa Wilda MUMTAHANİ

Yüksek Lisans Tezi

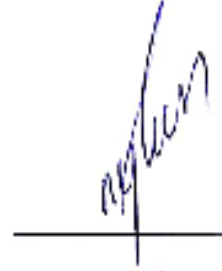
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Elif AYDOĞDU ÖZOĞLU

Eskisehir, 2018

ESKİŞEHİR OSMANGAZI ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Lisa Wilda MUMTAHANI tarafından hazırlanan "Okul Mtdürlerinin Zaman Kullanımı, Zaman Yönetimi Becerileri ve İş Stresleri: Endonezya ve Türkiye Örneği" başlıklı bu çalışma, 02/03/2018 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*'nin ilgili maddesi uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından oy birliği ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı : Prof. Dr. Ayhan AYDIN



Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Elif AYDOĞDU ÖZOĞLU



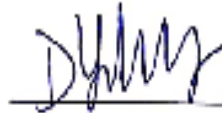
Üye: Dr. Öğr. Üyesi İlknur ŐENTÜRK



Üye: Dr. Öğr. Üyesi Çetin TERZİ



Üye: Dr. Öğr. Üyesi Derya KILIÇOĞLU



Prof. Dr. Eyüp ARTVİNLİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Okul Müdürlerinin Zaman Kullanımı, Zaman Yönetimi ve İş Stresleri: Türkiye ve Endonazyaya Örneği başlıklı tezin bizzat tarafımda hazırlanan, özgün bir çalışma olduğunu; bu çalışmanın tüm aşamalarında (hazırlık, veri toplama, analiz, bilgilerin sunumu ve raporlaştırma vb.) bilimsel etik ilke ve kurallara uygun olarak hareket ettiğimi; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri, bilgi vb. için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara çalışmanın kaynakçasında yer verdiğimi; bu çalışmanın Eskişehir Osmangazi Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, herhangi bir biçimde bu çalışmamla ilgili yukarıdaki beyanıma aykırı bir durumun saptanması halinde, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçların sorumluluğunu kabul ettiğimi bildiririm.

05/02/2018

Lisa Wilda Mumtahani

Teşekkür

Zaman altın değerinde ve geri dönüşümü olmayan bir maddedir. Bu nedenle zamanla ilgili bir çalışma yapmak, sonsuz bir keşif gibi olmuştur. Zamana karşı yapabileceğimiz tek çaba onu iyi idare etmektir. Zaman yönetimi üzerine çalışmak, zamanı daha değerli bir şey olarak yorumlamama neden olmuştur. Bu tez çalışması birçok kişiden ve kurumdan gelen destek ve yardım olmadan mümkün olamazdı. Bu nedenle, benim sonsuz yaşam koçum olan babam Saifuddin A. Rasyid M.Lis ve her zaman motivasyonumu artıran annem Mahdalina'a çok ederim ederim.

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde, son yıllarda değerli bilgilerini bizlerle paylaşan, kullandığı her kelimenin hayatıma kattığı önemini asla unutmayacağım saygıdeğer danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Elif Aydoğdu Özoğlu'na desteği, rehberliği, sabrı, motivasyonu ve olumlu tutumları için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Türkiye'deki çalışma hayatım boyunca benimle aynı gözyaşı ve heyecanı paylaşan, uyarıcı tartışmalarla katkı sağlayan, uykusuz geceleri, yardımları ve teşvikleri için arkadaşlarım Suad Ali, Saviya Lafdal, T. M İkhsan, Arzak Mohammed ve tüm Endonezyalı öğrencilere teşekkürlerimi iletirim. Ayrıca öğrenim süresini sağlayarak Türk eğitim sisteminin bir parçası olma fırsatı verdiği için YTB'ye çok özel bir şükran duyduğumu belirtirim.

Son olarak, yıllar boyunca olduğu gibi bu tezi araştırıp yazma süreci boyunca da kesintisiz destek ve sürekli teşvik sağlayan kardeşlerim, Ahsana Fitria S. H ve Asyraf Muntazhar'a çok teşekkür ederim. Bu başarı onlarsız mümkün olmazdı.

Lisa Wilda MUMTAHANI

İçindekiler

Teşekkür.....	1
İçindekiler	ii
Tablolar Listesi	v
Şekiller listesi.....	ix
Özet.....	1
Abstract.....	2
BİRİNCİ BÖLÜM	3
1. GİRİŞ	3
1.1 Problem Durumu.....	5
1.2 Araştırmanın Önemi	7
1.3 Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları	8
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları.....	9
1.5 Araştırmanın Tanımlar.....	9
İKİNCİ BÖLÜM	10
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	10
2.1 Zaman Yönetimi	10
2.1.1 Zaman yönetiminin öğeleri	11
2.1.2 Eğitim yönetiminde zaman araştırmaları	12
2.1.3 Zaman yönetim boyutları	14
2.1.3.1 Yetki devri.....	15
2.1.3.2 Zaman çizelgesi oluşturmak	16
2.1.3.3 Öncelikleri belirtmek.....	17
2.1.3.4 Planlama	18
2.1.3.5 Düzenleme	19
2.1.3.6 Hedef koymak	20
2.1.3.7 Hayır demek	20
2.1.3.8 Kesintileri idare etmek	21
2.2 Okul Müdürün Açısından Zaman Yönetimi	22
2.3 İş Stresi	24
2.3.1 İş stresi nedenleri.....	26
2.3.2 Kişisel stres nedenleri.....	26
2.3.3 Örgütsel stres nedenleri	27

2.3.3.1 İş güvenliği	28
2.3.3.2 Destek	28
2.3.3.3 Öz yeterlik	29
2.4 Zaman Yönetimi ile İş Stresi İlişki	30
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	32
3. YÖNTEM	32
3.1. Araştırmanın Modeli	32
3.2. Evren ve Örneklem	32
3.2.1. Katılımcılarının demografik bilgileri	32
3.2.1.1. Katılımcılara yönelik bilgiler	33
3.2.1.2. Okul karakteristikleri	33
3.3. Veri Toplama Araçları	35
3.3.1. Kişisel bilgi formu	35
3.3.2. Zaman kullanımı anket	36
3.3.3. Zaman yönetimi ölçeği	36
3.3.4. İş stresi ölçeği	39
3.4. Verilerin Toplanması	43
3.5. Verilerin Çözümlemesi	43
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	44
4. BULGULAR	44
4.1. Okul Müdürlerinin Zaman Kullanım Durumlarına İlişkin Bulgular	44
4.2. Okul Müdürlerinin Zaman Yönetimi Beceri Düzeyleri	48
4.2.1. Okul müdürlerinin zaman yönetimi beceri düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre değerlendirilmesi	49
4.2.2. Okul müdürlerinin zaman yönetimi beceri düzeylerinin ülke değişkenine göre değerlendirilmesi	50
4.2.3. Okul müdürlerinin zaman yönetimi beceri düzeylerinin okul büyüklüğü değişkenine göre değerlendirilmesi	51
4.2.4. Okul müdürlerinin zaman yönetimi beceri düzeylerinin okul kademesi değişkenine göre değerlendirilmesi	52
4.2.5. Okul müdürlerinin zaman yönetimi beceri düzeylerinin görev süresi değişkenine göre değerlendirilmesi	53
4.2.6. Okul müdürlerinin zaman yönetimi beceri düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre değerlendirilmesi	54

4.3. Okul Müdürlerinin İş Stresi Düzeyleri	55
4.3.1. Okul müdürlerinin iş stresi düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre değerlendirilmesi	55
4.3.2. Okul müdürlerinin iş stresi düzeylerinin ülke değişkenine göre değerlendirilmesi	56
4.3.3. Okul müdürlerinin iş stresi düzeylerinin okul büyüklüğü değişkenine göre değerlendirilmesi	57
4.3.4. Okul müdürlerinin iş stresi düzeylerinin okul kademesi değişkenine göre değerlendirilmesi	58
4.3.5. Okul müdürlerinin iş stresi düzeylerinin görev süresi değişkenine göre değerlendirilmesi	59
4.3.6. Okul müdürlerinin iş stresi düzeylerinin eğitim durumu değişkenine göre değerlendirilmesi	59
4.4. Okul Müdürlerin Zaman Yönetimi Becerileri ve İş Stresi Arasındaki İlişki.....	60
4.5. Okul Müdürlerinin Zaman Yönetimi Becerilerinin İş Stresine Etkisi	61
BEŞİNCİ BÖLÜM	62
5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	62
5.1. Sonuç ve Tartışma	62
5.1.1. Endonezya ve Türkiye’de okul müdürlerinin zaman kullanımı	62
5.1.2. Endonezya ve Türkiye’de okul müdürlerinin zaman yönetimi becerileri düzeyi	63
5.1.3. Endonezya ve Türkiye’de okul müdürlerin zaman yönetimi becerilerinin okul ve müdürün özelliklerine göre değerlendirilmesi.....	64
5.1.4. Endonezya ve Türkiye’de okul müdürlerinin iş stresi düzeyi.....	65
5.1.5. Endonezya ve Türkiye’de okul müdürlerin iş stresi düzeylerinin okulun ve müdürün özelliklerine göre değerlendirilmesi	66
5.1.6. Endonezya ve Türkiye’de okul müdürlerin zaman yönetimi becerileri ile iş stresi arasında ilişki	66
5.1.7. Endonezya ve Türkiye’de okul müdürlerin zaman yönetimi becerilerinin iş stresine etkisi	66
5.2. Öneriler	67
KAYNAKÇA.....	68
EKLER.....	83
ÖZGEÇMİŞ	100

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
3.1	Araştırma Katılımcılarının Yaşadıkları Ülkeye Ait Verileri	33
3.2	Araştırma Katılımcılarının Okul Büyüklüğüne Ait Verileri	33
3.3	Araştırma Katılımcılarının Okul Kademesine Ait Verileri	34
3.4	Okul Müdürlerinin Cinsiyete Göre Dağılımlarına İlişkin Veriler	34
3.5	Okul Müdürlerinin Çalışma Süresine Göre Dağılımlarına İlişkin Veriler	34
3.6	Okul Müdürlerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımlarına İlişkin Veriler	35
3.7	Ölçeğin Banda Aceh Örneklemi Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeline Ait Uyum Parametreleri	36
3.8	Ölçeğin Odunpazarı ve Tepebaşı Örneklemi Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeline Ait Uyum Parametreleri	37
3.9	Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeline Ait Uyum Parametreleri	37
3.10	Zaman Yönetimi Ölçeği'nin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları	38
3.11	Zaman Yönetimi Ölçeğine ve Alt Boyutlarına Ait Cronbach Alpha Katsayıları	39
3.12	Ölçeğin Alt Faktörleri Arasındaki Korelasyonlarını Belirlemek Amacıyla Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi sonuçları	39
3.13	Ölçeğin Banda Aceh Örneklemi Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeline Ait Uyum Parametreleri	40

	Ölçeğin Odunpazarı ve Tepebaşı örnekleme	
3.14	Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeline Ait Uyum Parametreleri	40
3.15	Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeline Ait Uyum Parametreleri	41
3.16	İş Stresi Ölçeği'nin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları	41
3.17	İş Stresi Ölçeğine ve alt boyutlarına Ait Cronbach Alpha Katsayıları	42
3.18	Ölçeğin Alt Faktörleri Arasındaki Korelasyonlarını Belirlemek Amacıyla Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları	42
4.1	Araştırma Katılımcılarının Örgüt Yönetimi Boyutuna Ait Verileri	44
4.2	Araştırma Katılımcılarının İdare Boyutuna Ait Verileri	45
4.3	Araştırma Katılımcılarının Öğretimin Yönetimi Boyutuna Ait Verileri	45
4.4	Araştırma Katılımcılarının Okul İçi İlişkiler Boyutuna Ait Verileri	45
4.5	Araştırma Katılımcılarının Okul Dışı İlişkiler Boyutuna Ait Verileri	46
4.6	Araştırma Katılımcılarının Görevler Arası Geçiş Boyutuna Ait Verileri	46
4.7	Araştırma Katılımcılarının Kişisel Zamanı Boyutuna Ait Verileri	47
4.8	Araştırma Katılımcılarının Ofis Boyutuna Ait Verileri	47
4.9	Araştırma Katılımcılarının Sınıf Boyutuna Ait Verileri	48
4.10	Araştırma Katılımcılarının Diğer Yerleri Boyutuna Ait Verileri	48

4.11	Okul Müdürlerin Zaman Yönetimi Düzeyleri	49
4.12	Okul Müdürlerinin Zaman Yönetimi Ait Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları	49
4.13	Okul müdürlerinin Zaman Yönetimi Ait Boyut Puanlarının Ülkeye Göre t-Testi Sonuçları	50
4.14	Okul Müdürünün Zaman Yönetimine Ait Boyut Puanlarının Okul Büyüklüğüne Göre ANOVA Sonuçları	51
4.15	Okul Müdürünün Zaman Yönetimine Ait Boyut Puanlarının Okul Kademesine Göre ANOVA Sonuçları	52
4.16	Okul Müdürünün Zaman Yönetimine Ait Boyut Puanlarının Görev Süresine Göre ANOVA Sonuçları	53
4.17	Okul Müdürlerinin Zaman Yönetimi Ait Boyut Puanlarının Son Eğitim Düzeyine Göre t-Testi Sonuçları	54
4.18	Okul Müdürlerin İş Stresi Düzeyleri	55
4.19	Okul Müdürlerinin İş Stresine Ait Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları	55
4.20	Okul Müdürlerinin İş Stresine Ait Boyut Puanlarının Ülkeye Göre t-Testi Sonuçları	56
4.21	Okul Müdürünün İş Stresine Ait Boyut Puanlarının Okul Büyüklüğüne Göre ANOVA Sonuçları	57
4.22	Okul Müdürünün İş Stresine Ait Boyut Puanlarının Okul Kademesine Göre ANOVA Sonuçları	58
4.23	Okul Müdürünün İş Stresine Ait Boyut Puanlarının Görev Süresine Göre ANOVA Sonuçları	59
4.24	Okul Müdürlerinin İş Stresine Ait Boyut Puanlarının Eğitim Durumu Düzeyine Göre t-Testi	59

Sonuçları

4.25	Endonezya ve Türkiye’deki Okul Müdürlerinin Zaman Yönetimi ve İş Stresi Korelasyon Sonuçları	60
4.26	Okul Müdürlerin Zaman Yönetimi Becelerinin İş Güvenliğine Yönelik Stres Düzeylerine Etkisi	61
4.27	Okul Müdürlerin Zaman Yönetimi Becelerinin Desteğe Yönelik Stres Düzeylerine Etkisi	61
4.28	Okul Müdürlerin Zaman Yöntemi Becerilerinin İş Stresi Düzeylerine Etkisi	61



Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
Şekil 1	Bileşenlerin frekansı	15



Özet

OKUL MÜDÜRLERİNİN ZAMAN KULLANIMI, ZAMAN YÖNETİMİ BECERİLERİ VE İŞ STRESLERİ: ENDONEZYA VE TÜRKİYE ÖRNEĞİ

Lisa Wilda MUMTAHANİ

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Department of

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Elif AYDOĞDU ÖZOĞLU

2018

Amaç – Bu araştırmanın amacı müdürlerin zaman kullanımı durumlarını belirleme, zaman yönetimi becerileri ve iş stresi düzeylerini ve aralarındaki ilişkiyi ortaya koyma ve okul ve müdürler ilgili değişkenler bağlamında farklılaşmaları tespit etmedir.

Yöntem – Bu çalışma, nicel bir araştırmadır. Araştırmanın verileri Endonezya'nın Aceh ili Banda Aceh İlçesi ile Türkiye'nin Eskişehir ili Odunpazarı ve Tepebaşı ilçerinde yer alan ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 173 müdürden toplanmıştır. Araştırmada zaman kullanımı anket soruları, zaman yönetimi becerileri ve iş stresi ölçeği ile veriler toplanmıştır.

Bulgular – Bu araştırmada okul müdürlerinin idare, örgüt yönetimi ve ilişkilere fazla zaman harcadığı ve zamanlarının büyük kısmını ofislerinde geçirdikleri ortaya çıkmıştır. Yapılan analizler sonucunda müdürlerin zaman yönetimi becerilerinin iyi düzeyde olduğu ($X = 2.08$, sık-sık düzeyinde) ve düşük iş stresi ($X = 3.5$, katılmıyorum) yaşadıkları görülmüştür. Okul müdürlerinin uzun süreli planlama ile iş güvenliği arasında $r = -.281$, destek arasında $r = -.333$; kısa süreli planlama ile iş güvenliği arasında $r = -.232$, destek arasında $r = -.174$ ilişki bulunmuştur.

Sonuç ve Öneriler – Okul müdürlerinin zaman yönetimi becerileri ile iş stresi arasında zayıf ve negatif bir ilişki olup zaman yönetimi becerilerinin iş stresini yordadığı tespit etmiştir. Bulgular doğrultusunda uzun ve kısa vadeli planlamanın artırılmasının müdürlerin zaman yönetimi becerilerini geliştirebileceği ve iş stresini azaltabileceği önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Okul Müdürü, Zaman Kullanımı, Zaman Yönetimi, İş Stresi

Abstract

SCHOOL PRINCIPALS' TIME USE, TIME MANAGEMENT SKILL AND JOB STRESS: THE CASE OF INDONESIA AND TURKEY

Lisa Wilda MUMTAHANI

Eskişehir Osmangazi University

Institute of Educational Sciences

Department of

Supervisor: Dr. Öğr. Üyesi Elif AYDOĞDU ÖZOĞLU

2018

Purpose – The purpose of this paper is to obtain the schema of principals' time-use, discovering principals' skill level of time management and job stress level as well as to draw its relations based on principals and school characteristics.

Design/methodology/approach – This study is a quantitative research. The author administered the study in Banda Aceh district, Aceh province in Indonesia and in Odunpazarı and Tepebaşı district, Eskişehir province in Turkey to public elementary, middle and high schools with 173 respondents in total. The author descriptively analyzed scores of survey and predicted the level of time management skill and job stress based on respondents characteristics.

Findings – In this study, it was found that school principals spent much time in administration, organization management and relationships, and spent most of their time in their offices. Further assessment shows that principals' skill of time management are pretty good as their level is often ($X= 2.08$, frequently) in managing their time and cause them low experience of job stress ($X=3.5$, not agree). The significant correlation was found between school principals' long-term planning and job security ($r = -.281$), support ($r = -.232$); school principals' short-term planning and job security ($r = -.232$), support ($r = -.174$).

Conclusion and Suggestions – There was a weak and negative relationship between the school principals' time management skill and job stress. It was also found that time management skills have predicted job stress. Findings suggest that intensifying long-term and short-term planning can improve principals' time management skill and reduce principals' job stress.

Keywords School Principals, Time-Use, Time Management, Job Stress

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Eğitim, insan karakterinin inşasında önemli bir faktördür, bu yüzden eğitimle yaşamın bilişsel, ruhsal, siyasal ve ahlak yönleri öğretilmelidir. Bu amaçlar, eğitim uzmanlarının desteği olmadan gerçekleştirilemeyecektir. Herhangi bir eğitim kurumunun başarısı, yönetim türüne ve önceden planlanan hedefleri belirlenen çerçevede sürdürebilmesine bağlanmıştır. Temel eğitimin yönetiminde en önemli eğitim personelinin biri, eğitim faaliyetlerinin uygulanması, okul idaresi, eğitim personeline koçluk, eğitim imkanlarının sağlanmasından sorumlu okul müdürüdür. Müdürlerin görevleri ve sorumlulukları, eğitimde niteliği artırmak için bir okula liderlik etmek ya da bir okulu yönetmektir, diğer bir ifadeyle eğitim hedeflerinin gerçekleştirilmesi için okul müdürünün okuldaki tüm eğitim kaynaklarını yönetmesi gerekmektedir.

Hager'e (2006) göre, yönetim süreci karmaşıktır ve sürekli değişim, yüksek risk içeren sınavlar, insanlarla ilgilenme, planlanmış ve planlanmamış birçok görev (örneğin telefon görüşmeleri, toplantılar, e-posta, disiplin) gerekmektedir. Okul müdürü, etkili okul oluşturken bir lider olarak karmaşık bir role sahiptir. Etkili bir okulun lideri olmak için ebeveynler, öğrenciler, okul bölgesi hiyerarşisi ve genel toplum gibi okul paydaşlarının önemi kadar çeşitli ihtiyaçları da beraberinde düşünmek gerekir. Yönetim ve denetimle ilgili görevleri daha geniş kapsamlı ve derin olduğundan, günümüzdeki müdürlerinin rolleri daha karmaşıktır.

Olayiwola (2008), müfredat ve öğretim, personel, öğrenci işleri, okul-toplum ilişkileri ve okul-iş fonksiyonları gibi müdürlerin çok çeşitli görevleri bulunduğunu belirtmiştir. Richard (2000) ve Goldberg (2001) tarafından öne sürülen görevler ise okul çapında bir vizyon oluşturmak, bir öğretim lideri olmak, etkili mesleki gelişim planlamak, öğretmenleri yönlendirmek, disiplini ele almak, hem müfredat olayları hem de denetimle birlikte gelen diğer tüm ayrıntıları kapsamaktadır. Bu bağlamda herkesin aynı eğitim fırsatı elde etmesini amaçlayan küresel eğitimi geliştirmeyi vurgulayan çeşitli yeni politikalarla birleştiğinde, okul müdürlerinin yeni şartları öğrenmesi, yerel bilginin değerini koruyarak gerekli şartların okulda uygulanması ve uygun ilerlemenin karşılanması için bir plan geliştirmesi zorunlu olmaktadır.

Okul müdürlerinin karşı karşıya kaldığı geniş görev alanları, zaman yönetimini başarılı bir şekilde gerçekleştirmelerini gerektirmektedir. Covey'e göre (2009, 12)

zaman; "modern dünyadaki en değerli kaynaklardan biridir" ve yönetilmediği sürece başka bir şeyin yönetilmesi mümkün değildir (Drucker, 1993; Grissom, Loeb ve Mitani, 2013). İş sorumluluklarının fazla olması okul müdürlerinin kıt kaynaklar olarak zaman kullanımlarına etki etmektedir. Bu nedenle müdürler, yönettikleri okulların başarısı için farklı iş taleplerine karşı zamanlarını yönetme ve kullanma biçimlerini belirlemeli ve zamanlarını nasıl ayıracaklarına karar vermelidir.

Riccardi (2000), yoğun iş talepleri ve zaman kısıtlamalarının yeni okul yöneticisinin iş ayarlamasını zorlaştırdığını ortaya koymuştur; bu nedenle, müdürler sorumluluklarının bir sonucu olarak daha fazla stres yaşamaktadır. Stres genellikle insanlara olan taleplerin makul olarak ulaşmayı beklediklerinden daha fazla olduğu durumlarda ortaya çıkar. İş stresine, okul liderlerinin sahip olması gereken zaman yönetimi becerilerinin eksikliği etkide bulunabilir. İyi zaman yönetimi becerileri, okul müdürlerinin iş taleplerini yerine getirmelerine, iş stresinin azalmasına ve optimum etkinliğe ulaşmalarına olanak tanımaktadır.

Son zamanlarda, bir ülke eğitim sisteminin etkinliği, öğrenci performansını diğer ülkelere göre karşılaştırarak belirlenebilir. PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı), OECD (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü) tarafından üçer yıllık dönemler hâlinde, 15 yaş grubundaki öğrencilerin kazanmış oldukları bilgi ve becerileri değerlendiren bir araştırma projesidir. OECD genel sekreteline göre, PISA, okul sistemlerinin kalitesini, hakkaniyetini ve verimliliğini değerlendirmek için dünyanın önde gelen bir ölçütü haline gelmektedir (PISA, 2015).

2015 yılında yapılan PISA sonucuna göre, fen okuryazarlığında Endonezya 403 puan ve Türkiye 425 puan; okuma becerisinde Endonezya 397 puan ve Türkiye 428 puan; matematik okuryazarlığında Endonezya 386 puan ve Türkiye 420 puan almıştır. Ancak her iki ülke de OECD ortalamasının altında bulunmaktadır. PISA sonuçları, hükümetlerin ve eğitimcilerin, eğitimsel sürücüler için eğitim sağlama ve bu bağlamda okul müdürü ile ilgili eğitimin kalitesini ve stratejisini geliştirmek için yerel bağlamlarına uyum sağlayabilecekleri etkili politikalar belirlemelerine olanak tanımaktadır.

Bu çalışmada okul müdürlerinin zaman kullanımı, zaman yönetim becerileri ve iş stresinin Endonezya ve Türkiye bağlamında karşılaştırmalı şekilde incelenmesi amaçlanmıştır. Okul liderleri, iyi nitelikli okulların gelişiminde önemli roller oynamakta, birçok çalışma müdürlerin ne yapmaları gerektiği ve hangi becerileri öğrenmeleri gerektiği üzerinde durmaktadır. Okul faaliyetleri bağlamında müdüre

odaklanan çalışmalar incelendiğinde müdürlerin iş ve zaman yönetimleri üzerine sınırlı sayıda çalışma dikkat çekmiştir. Bu alanda ülkelerin kültürlerinin ve yönetim yapılarının da etkili olabileceği düşünülmektedir. Bu yüzden bu çalışmada müdürlerin zamanlarını yönetip yönetemedikleri ya da bu durumda iş stresi yaşayıp yaşamadıklarını belirlemek için Endonezya ve Türkiye’de okul müdürlerinin zaman kullanımı, zaman yönetimi becerileri ve iş stresi düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.1 Problem Durumu

Okul liderliği uygulaması ve okul gelişimi konusunda daha ayrıntılı incelemeleri içeren bazı araştırmalar, müdürlerin bir iş gününde zamanlarını nasıl kullandıklarını odaklanmıştır. Diğer ticari örgütlerde olduğu gibi eğitim kurumlarında planlama, örgütlenme, liderlik etme ve zaman yönetimine dikkat gösterilmektedir. Yöneticilerin tüm iş taleplerini yerine getirmek için zamana ihtiyacı vardır, bu nedenle çok sayıda araştırma etkili zaman yönetimi becerisinin müdürlerin iş taleplerini karşılmasına, iş stresini azaltmasına ve performanslarını geliştirmesine yardımcı olabileceğini göstermektedir (Grissom, Loeb ve Mitani, 2015).

Okul müdürleri iyi kalitede okulların geliştirilmesinde kritik roller oynamakta, bu bağlamda müdürlerinin ne yapmaları ve hangi becerileri öğrenmeleri gerektiğine odaklanan birçok çalışma yapılmaktadır. Okul müdürlüğünün önemi; örgütsel yapılar geliştirmek yoluyla öğretmenleri ve öğrencileri motive etmek, vizyon ve hedefleri belirleyip ifade etmek, yüksek performanslı beklentiler geliştirmek, iletişimi teşvik etmek, kaynakları tahsis etmek ve öğretim ve öğrenmeyi desteklemek (Knapp, Copland, Plecki ve Portin, 2006; Lee, Bryk ve Smith, 1993; Leithwood, Louis, Anderson ve Wahlstrom, 2004) şeklinde kabul edilmektedir ancak müdürlerin işlerini ve zamanı nasıl yönettikleri üzerine sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. İlgili literatürde birkaç çalışma, zaman yönetiminin iş performansını öngördüğünü göstermektedir. Grissom (2013: 776), daha iyi zaman yönetimi becerilerine sahip olanların; otomobil satış elemanlarında daha yüksek satışa (Barling, Cheung ve Kelloway, 1996), öğrencilerde yüksek not ortalamasına (Britton ve Tesser, 1991) ve ilçe yöneticilerinin üstleri tarafından yüksek düzeyde değerlendirilmelerine (Radhakrishna, Yoder ve Bagget, 1991) katkı sağladığını belirtmiştir.

Zaman yönetimi ile ilgili çalışmalar özellikle 1982’de başlamış ve o günden bu yana iş performansı ile ilişkili olarak sürekli artmıştır, bu durum zaman yönetiminin, profesyonellerin mesleğinin en önemli görevine yeterli zaman ayırmasına olanak

sağlayarak iş verimliliğini artırmaya yardımcı olduğunu göstermiştir (Hall ve Hurcsh, 1982; Orpen, 1994; Schuler, 1979). Diğer bir ifadeyle iyi zaman yönetimi becerisi, kişinin yüksek derecede öncelikli işi belirlemesi ve işe odaklanmasını ve en etkili ve etkin yönde verimliliği artırmasını sağlar (Green ve Skinner, 2005).

Alan yazındaki araştırmaların bir kısmının etkili bir zaman yönetimi ile ilişkili bir takım teknikler ve davranışları tanımladığı dikkat çekmektedir. Örneğin, bir takım çalışmalar, kısa ve uzun vadeli hedefler koyarak, zaman kayıtlarını tutarak, görevleri önceliklendirerek, yapılacaklar listeleri hazırlayarak, zaman planlama ve çalışma alanını organize ederek zamanı etkin ve verimli bir şekilde kullanmanın yollarını incelemektedir (Claessens, Eerde, Rutte, & Roe, 2007; Macan, 1994). Britton ve Tesser (1991) zaman yönetimini üçe ayırarak incelemektedir. Bunlar; bir gün ile bir hafta arasındaki görevlerin planlanması olan kısa süreli planlama; hedef belirleme, önemli tarihleri izleme ve ertelemeleri sınırlandırma dâhil olmak üzere daha uzun süreli görevleri yöneten uzun süreli planlama ve zamanı yapıcı bir şekilde kullanmaya ve zamanın nasıl harcıdığına dair düşünmeyi sürdürmeye yönelik bir tutum anlamına gelen olumlu zaman tutumlarıdır.

Zaman yönetimini incelemek, müdürler tarafından görevlerin yerine getirilmesi için zamanlarını düzenlemek ve tahsis etmek için kullandıkları bu becerinin önemine işaret etmektedir. Okul müdürlerinin zaman kullanımları üzerine üretilen araştırmalar, her biri kendi yararları ve kısıtlamaları bulunan etnografik çalışmalar ve öz bildirim çalışmaları olarak iki geniş kategoriye göre gruplandırılabilir. Etnografik çalışmalar derinliği ve ayrıntıları sağlar, ancak genelde gözlemleri yalnızca birkaç müdür içerir ve sonuç olarak okulun daha büyük bir kesimine genelleme yapamaz veya okul müdürlerinin zaman kullanımını okul sonuçlarına ampirik olarak bağlayamaz (Martin ve Willower, 1981; Morris, 1984). Genellikle anketlerle yürütülen öz bildirim araştırmaları ise büyük örneklerle çalışır, ancak bu çalışmalar sıklıkla derinliği ve belki de doğruluğu gözartı eder. Bu çalışmaların öz bildirim ve hafıza yanlılıklarına duyarlı olması da muhtemeldir. Dolayısıyla günlükler/günlük raporlar (*End-of-day logs*) ve deneyim örnekleme yöntemi (*ESM-Experience Sampling Method*) gibi öz bildirim veri toplama yöntemlerinde yeni gelişmeler başlatılmıştır (Horng, Klasik, ve Loeb, 2010).

Dünya üzerinde yer alan ülkelerde sürekli olarak değişimler ve gelişmeler yaşanmaktadır. Yaşanan bu değişim ve gelişmelerin etkisi, tüm toplumsal sistemlerde olduğu gibi eğitim sistemi içinde de görülmektedir. Okul müdürleri, okul performansını

yönetmek ve yönlendirmek için önemli rol oynamaktadır (Akın, Çıray ve Sönmez, 2013). İyi niteliklere sahip bir eğitim yönetimi için gerekli olan tüm görevler, zaman ve çaba gerektirmektedir. Yukarıdaki belirtildiği gibi, zaman yönetimi becerilerinin önemi ile ilgili tüm önceki araştırmalarda, lider olarak yöneticinin zaman yönetimi becerisi çevredeki sistemi en iyi eğitim performansına ulaştırmaya teşvik etmeye yardımcı olacaktır. Gelişmekte olan ülkeler, evrensel eğitim hedefini gerçekleştirmek için diğer küresel programlarla birlikte dünyada eşit eğitim kurma ortaklığı hedefindedir. Gelişmekte olan ülkelerin bir parçası olarak, eğitim almış insan kaynaklarını en iyi duruma getirmek ve bilgi üretmek gerekmektedir. Bu tür eylemlerin hem Banda Aceh'te hem de Eskişehir'de yapılması gereklidir.

Okul müdürünün iş taleplerini karşılamak için gerekli zaman yönetimi becerilerine ne kadar sahip olduklarını bilmek önemlidir; çünkü mesleği becerilerine ne kadar çok sahipse, hedefi yerine getirmek için daha büyük çaba göstermeleri ve eğitim amacına daha yakın olmaları muhtemeldir. Etkili verimli zaman kullanımı yapılmadığında planlanan hedeflere ulaşılmada başarısızlık ortaya çıkabilir. Bu başarısızlık, diğer yoğun iş talepleriyle birleştiğinde okul müdürü için iş stresini tetikleyebilir ve sonuçta iş etkinliğinin kalitesini ve iş performansını etkileyebilir. Bu bağlamda iki ülkede okul müdürlerinin zaman kullanımının etkinliğini belirlemenin ve zaman yönetiminin müdürlerin iş stresiyile ilişkisi olup olmadığını tespit etmenin gerekli olduğu düşünülmüştür.

1.2 Araştırmanın Önemi

Zaman yönetimi, öğrenilebilen ve geliştirilebilen oldukça temel bir beceri setidir (Macan *et al.*, 1990). Zaman yönetimiyle ilgili önceki çalışmalar, insanların zaman yönetimi davranışları ve tekniklerinde sistematik olarak değişiklik yapmalarına işaret etmektedir ancak iyi yapılmayan zaman yönetiminin planlama veya iş taleplerini yerine getirmede başarısız olmaya ve yoğun bir iş stresine maruz kalmaya neden olabileceği söylenebilir. Eğitim yönetimi alanında zaman yönetimi becerisi hakkında daha fazla bilgi edinmek gerektiği düşünülmektedir, çünkü yapılan çalışmalar, öğrencilerin öğrenmesini iyileştirmekle yakından ilişkili görevlere ayrılan zamanın önemine işaret etmektedir. Okul müdürünün çalışma günü, yoğun kesintiler ve dikkat gerektiren sorunlarla doludur (Blendinger ve Snipes, 1996; Hallinger ve Murphy, 2013).

Okul müdürünün belirtilen tüm görevleri yerine getirmesi için zamana ihtiyacı vardır. Kısacası, müdürler sorumluluklarını yerine getirmek için hem işi hem de zamanı

yönetmekle yükümlüdürler. Okul müdürünün zaman yönetimi becerisindeki yeteneğini incelemek, eğitim yöneticisinin kalitesini artırmak için ne tür politikaların geliştirilebileceğine katkı sağlayabilir.

Bu çalışmada okul müdürleri için dikkate değer bir beceri olan zaman yönetimini değerlendirerek kariyer gelişimlerinde kullanabilecekleri bulguları onlarla paylaşmak istenmektedir. Bu çalışmanın bulgularıyla il eğitim birimlerinin yöneticileri, özellikle de okul müdürleri için uygun eğitim verilmesine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Ayrıca müdürlerin zaman kullanımındaki durumu bilindikten sonra müdürlere yönelik uygun eğitim içeriğinin belirlenmesinde zaman yönetiminin iş stresiyle ilişkisi bağlamındaki bulguların faydalı olabileceği düşünülmektedir.

1.3 Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları

Eğitim dışında birçok araştırmacı zaman yönetimi becerilerinin uğraştırıcı işlerde uzmanlara kıt zaman kaynaklarından daha fazla yararlanmak için stratejiler sağlayabileceğini, böylece yüksek öncelikli konulara dikkatlerini vererek iş performansları üzerinde gelişim sağlayabileceklerini öne sürmektedir (Claessens, Eerde, Rutte & Roe, 2007). Bu çalışma, Endonezya ve Türkiye'de okul müdürünün zaman kullanım durumlarını araştırmakta ve zaman yönetimi ile iş stresinin ilişkisine odaklanmaktadır. Bu çalışmanın amacı, söz konusu alanda iki ülke arasında benzerlik ve farklılıkları tespit etmektir. Bu bağlamda aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranmaktadır:

1. Endonezya ve Türkiye'de okul müdürlerinin zaman kullanımları nasıldır?
2. Okul müdürlerinin zaman yönetimi becerileri ne düzeydedir?
3. Okul müdürlerinin zaman yönetimi becerileri;
 - a. Müdürün cinsiyetine,
 - b. Müdürün yaşadığı ülkeye,
 - c. Okul büyüklüğüne,
 - d. Okul kademesine,
 - e. Müdürün görev süresine,
 - f. Müdürün eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Okul müdürlerinin iş stresi ne düzeydedir?
5. Okul müdürlerinin iş stresi düzeylerini:
 - a. Müdürün cinsiyetine,
 - b. Müdürün yaşadığı ülkeye,

- c. Okul büyüklüğüne,
 - d. Okul kademesine,
 - e. Müdürün görev süresine,
 - f. Müdürün eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
6. Okul müdürlerinin zaman yönetimi becerileri ile iş stresleri arasında bir ilişki bulunmakta mıdır?
7. Okul müdürlerinin zaman yönetimi becerileri iş stresini yordamakta mıdır?

1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları

Tüm araştırmalarda olduğu gibi, bu çalışmanın da bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Bu araştırmada, Endonezya’da Aceh ili Banda Aceh ilçesi ile Türkiye’de Eskişehir ili Odunpazarı ve Tepebaşı ilçeleri sınırları içinde yer alan ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görevli okul müdürlerinden elde edilen verilerle sınırlandırılmıştır.

1.5 Araştırmanın Tanımlar

- *Zaman Yönetimi* : “Belirli amaç yönelimli faaliyetlerde bulunurken zamanın etkin bir şekilde kullanılmasını amaçlayan davranışlar” (Claessens, Eerde, Rutte ve Roe, 2007, s.262).
- *İş Stresi* : “Kendi ihtiyaçlarını karşılamak için aşırı talepler veya yetersiz malzeme dolayısıyla bireyi tehdit eden iş ortamının herhangi bir özelliğidir. Stres dışarıdan tetiklenir.” (French, Cobb, Caplan, van Harrison ve Pinneau, 1976).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Zaman Yönetimi

Küresel rekabet ortamında çoğu işte optimum başarı elde etmek, zaman kullanılabilirliğiyle yakından ilişkili hale gelme eğilimindedir. Yaşamda zamanın önemi inkar edilemez hale gelmekte ve zorlu görevleri tamamlayabilmek için iyi idare edilmesi gerekmektedir. Covey'e göre (2009, s.12) bu modern dünyada zamanımız en değerli kaynağımızdır, çünkü istisnasız olarak herkese eşit şekilde verilmiş, biriktirilemeyecek ve saklanamayacak, hiçbir zaman geri dönemeyecek bir varlıktır. Değişen hayat şartları ile insana zaman yetmez hale gelince, günü etkili değerlendirmede plan yapma zorunluluğu doğurmuştur (Andıç, 2009). Zamanı kullanmanın farklı yolları vardır, etkili insanlar genellikle her gün kendilerine verilen aynı miktarda zamanı yönetirken etkin zaman yönetimi becerisini kullanırlar kişilerdir ve diğerlerine oranla daha fazla başarı elde ettikleri görülmektedir. Zaman yönetimi "belirli hedefe yönelik faaliyetler gerçekleştirilirken zamanın etkili bir şekilde kullanılmasını amaçlayan" davranışlar anlamına gelir (Claessens ve diğerleri, 2007, p. 262).

Zaman yönetimi becerilerini rutin olarak kullanmayı öğrenen insanlar etkili bir şekilde çalışabilir ve baskı altında olsa bile daha fazlasını başarabilirler. Blair'e (2008, s.12) göre "etkin ve verimli zaman yönetimi, bireyin neyin önemli olduğuna dair bilinçli bir kararı vermesi ve sonra zamanını planlaması ve bunlar etrafında yaşaması" olarak açıklanmıştır. Zaman yönetimi her şeyden önce bazı temel yönetim ilkelerini takip ederken kendini yönetmekle ilgilidir. Böylece, bu hayatının şeklini kademeli olarak değiştiren sonsuz bir seri karardır. Kişinin zamanla ilgili algı ve tutumları karmaşık ve çeşitlidir, insanlar zaman maliyetinden haberdar olduklarında zamanın önemini kavramakta ve daha verimli hale gelmektedir (Akomolafe, 2004). Okulun işleyişini yönetmek, öğretim programlarını denetlemek, personel arasında ilişkiler kurmak, vb. zaman yoğunluklu görevlerden sorumlu olan okul müdürleri (Hornig, Klasik ve Loeb, 2010) gibi mesleklere sahip olanlar için zamanı verimli hale getirmek; sahip olunan sınırlı zamanda işi gerçekleştirmenin yollarını bulmak ve hedefleri gerçekleştirmek konusunda daha iyi becerileri sahip önemlidir.

Botha'nın (2013) Hill'den (1998) aktardığına göre zaman diğer kaynaklarda olduğu gibi etkili yönetimi gerektiren başka bir kaynaktır. Bu kavram, zaman yönetimi kavramını doğurur. Bazı çalışmalar zaman yönetimini okul yönetimi bağlamında incelemiş, nispeten geniş bir literatür örgütlerin yönetimindeki zaman yönetimi kavramını daha kapsamlı olarak araştırmıştır. Okulda öğretmenlerin ve müdürlerin zamanlarını nasıl kullandıkları, okul yönetimi pratiğinde önemli bir faktör haline gelmektedir. Her yöneticinin kendi alanına özgü bir takım görevleri bulunmaktadır; okul müdürleri, okulda yönetim ve liderliği birleştirmeye çabalamaktadır.

2.1.1 Zaman yönetiminin öğeleri

Birçok insan aktivite sayısının fazlalığı dolayısıyla zaman yönetiminde gerginlik yaşamakta ve başarıları düşmektedir çünkü doğru şeyleri doğru zamanda yapmaya odaklanamamaktadırlar. Everard ve Morris'e göre (1996; akt: Botha, 2013, s.5465) yanlış şeylere zaman harcamak kolaydır, bunun için zamanı uygun ve etkin bir şekilde yönetmek önemlidir. Araştırmacılar etkin zaman yönetim ile ilgili bazı teknik ve davranışları açıklamaya çalışmaktadır. Örneğin, Blair (2008, s.12), zamanı kolay yönetmenin yolunun "Etkili (Effective), Verimli (Efficient) ve Zahmetsiz (Effortless)" gibi "eff" ile başlayan kelimelerin yaşamda uygulaması olduğunu ifade etmiştir. Burada etkili; belirli ve istenen etkiye sahip olmak, verimli; emeği ve kaybı minimum tutarak üretmek, zahmetsiz ise fazla emek harcamadan kolay ve doğal olan şekilde açıklanmıştır.

Manktelow'a (2006; akt: Botha, 2013, s.5465) göre etkin zaman yönetimi esasında meşgul olmak değil, sonuçlara odaklanmaktır, bunu bağlı olarak, Akomololafe (2004, s.25) etkin zaman yönetiminin bir göstergesi olarak iyi sonuçlar elde etmek için proaktif düşünmeye sahip olmak gerektiğini belirtmektedir. Proaktif düşünce; yöneticilerin zamanlarını ne için kullanacaklarına kendilerinin karar vermesi olup zamanın onlara komuta etmesi değildir.

Zaman olgusu uzun, kısa, hızlı, yavaş gibi karşılaştırmalı terimler ile ölçülmektedir. Macan'a (1994; akt: Claessens ve diğerleri, 2007) göre bireyler kısa süreli ve uzun süreli hedefler belirleyerek, zaman günlüğü tutarak, görev öncelikleri belirterek, yapılacaklar listesi hazırlayarak, plan yaparak, çalışma alanını düzenleyerek zamanlarını etkin ve üretken bir şekilde kullanabilmektedirler. Britton ve Tesser (1991) zaman yönetimini üç başlıkta ele almıştır. Bunlar; bir günden bir hafaya kadar olan görevlerin düzenlenmesini içeren *kısa dönem planlaması*; hedef belirleme, önemli

tarihleri takip etme ve geciktirmeleri sınırlandırmayı içeren *uzun dönem planlaması* ve zamanı yapıcı şekilde kullanmak ve zamanı nasıl harcadıklarına yönelik etkin olmak olan *olumlu zaman algısıdır*.

Sonuç olarak zaman yönetimi, belli aktiviteler üzerinde harcanan zamanın bilinçli denetimini gerekli kılar. Ayrıca zaman çizelgesi oluşturma, hedef koyma, öncelikleri belirleme, yapılması ve yapılmaması gerekenleri seçme, yetki devretme, harcanan zamanı analiz etme ve gözden geçirme, çalışma alanını düzenleme, işe odaklanma ve odaklama yönünde üretkenliği, verimliliği ve etkililiği artırır. Bütün bunlar bireylere bir hedef doğrultusunda çalışmalarını için motivasyon sağlar (Fybin, 2012). Zaman yönetimi çok şeyin sınırlı zaman içerisinde yapılması değil, ancak gereken şeylerin yapılmasıdır. Zaman etkinliği ve üretkenliğini sağlamak için süreç ve araçları geliştirmek gerekmektedir.

Zaman yönetimi; sınırlı zamanı dikkate alarak belli görevler, projeler ve hedefleri gerçekleştirirken farklı beceriler, araçlar ve tekniklerle desteklenebilir (Ahmed, Yusuf, Shobri ve Wahab, 2012, s.938). Yapılan araştırmalarda zaman yönetimi teknikleri ve davranışlarının insanlarda farklılıklar gösterdiği ortaya çıkmıştır. Macan ve diğerlerinin (1990) lisans öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada farklı demografik grupların zaman yönetimi davranışları karşılaştırılmıştır. Söz konusu bu çalışmada öğrencilerin zaman yönetim davranışlarının, demografik gruplar arasında farklılık göstermediği ancak kadın öğrencilerin ve yaşça daha büyük öğrencilerin düzenli olmaya meyil gösterdikleri görülmüştür. Ayrıca araştırmacılar zaman yönetimi ile özgüven, hayatta hedef sahibi olma, çok görevlilik, sabırsızlık ve geciktirmeye meyilli olmak gibi başka özellikleri karşılaştırmışlardır (Bon ve Feather, 1988; Francis-Smythe ve Robertson, 1999; akt: Grissom, Loeb ve Mitani, 2014). Araştırmacılar, zaman algısını etkileyen değişkenler üzerinde de durmuşlardır. Altaf, Atıf ve Awan'a göre (2011) çalışanların zaman algıları, aile kurumu, cinsiyet rolleri ve kişinin emeği gibi farklı sosyal durumlara bağlıdır.

2.1.2 Eğitim yönetiminde zaman araştırmaları

Zaman yönetimi davranışları farklı araştırmacılar yönelik tarafından farklı şekillerde ele alınmıştır. Örneğin Claessens, Eerde, Rutte ve Roe (2007) zaman yönetimiyle ilgili üç tür davranış vurgulamıştır. Bunlar; zaman değerlendirme davranışı, zaman planlama davranışı ve zaman gözlemlenme davranışıdır. Zaman değerlendirme davranışları; şimdi, geçmiş ve gelecek zaman dilimlerinde, kendi zamanın kullanımı

farkındalığını ve kapasitesine uyumlu görev ve sorumlulukları kabul etme uygunluğunu değerlendirmedir. Planlama davranışları ise etkili, zaman kullanımının amacı olan hedefleri koymak, görevleri planlamak, öncelikler belirlemek, yapılacaklar listesi oluşturmak, görevleri gruplandırmaktır. (Macan, 1996; akt: Oppong, Birikorang, Darko ve Aikins, 2014). Gözleme davranışları ise bireylerin görevleri yerine getirirken gösterdikleri zaman kullanımı davranışlarının gözlemlenmesidir, geribildirim döngüsü sağlayarak başka bireylerden gelecek kesintinin etkisini sınırlandırır (Fox ve Dwyer, 1996; Sijlstra ve diğerleri, 1999; akt: Claessens, Eerde, Rutte ve Roe, 2007).

İş performansı zaman yönetimi aracılığıyla tahmin edilen farklı faktörlerden etkilenebilir. Zamanı daha iyi yöneten profesyonellerin iş tükenmişliğinin en önemli boyutlarından olan duygusal tükenmişlikte düşük düzeyde oldukları görülmüştür (Peeters ve Rutte, 2005). Zaman yönetimi eğitimine katılanların da daha iyi ev-iş dengesi olduğu rapor edilmiştir (Green ve Skinner, 2005). Literatürde memnuniyet ve memnuniyet ile ilgili faktörlerin çalışanların performansını katkı sağladığı vurgulanmaktadır (Judge, Thoreson, Bono ve Patton, 2001).

Zaman yönetimi göz ardı edilen bir alan olmasına rağmen, eğitim yönetimi araştırmalarında okul müdürlerinin zamanlarını nasıl düzenledikleri ve tahsis ettiklerini araştıran sınırlı çalışma bulunmaktadır. Müdürlerin gözlem ve günlüklerinde zaman kullanımını inceleyen çalışmalarda, müdürlerin zamanlarını örgüt yönetimi (insan kaynakları, bütçeleme, vb.), öğrenci başarısı ve okul çıktılarını tahmin etmeye harcadıkları görülmüştür (Horng, Klasik & Loeb, 2010; May, Huff ve Goldring, 2012). Araştırmalar sonunda müdürlerin koçluk yapma, öğretmenlerin profesyonel gelişimi gibi öğretimsel görevlerine zaman harcamalarının öğrenciler açısından daha iyi sonuçlara yol açtığı tespit edilmiştir (Grissom, Loeb ve Master, 2013, May, Huff & Goldring, 2012).

Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik aktiviteleri ile ilgili çoğu araştırma, gözleme dayalı araştırmalardır. Araştırmalar müdürlerin günlük görevleri ile uğraşmak için sınırlı zamanı olduğunu göstermektedir. Bazı okul müdürlerinin öğretimsel danışmanlık görevini yerine getirirken zaman yönetimi ile ilgili sorunlar yaşadıkları görülmüştür ve bu sorunlar tartışılması gereken önemli konulardır (Su, 2013). Dünya çapındaki değişiklikler, liderlerin zaman yönetimi ile ilgili becerileri kadar araştırma eğilimlerini de etkilemektedir.

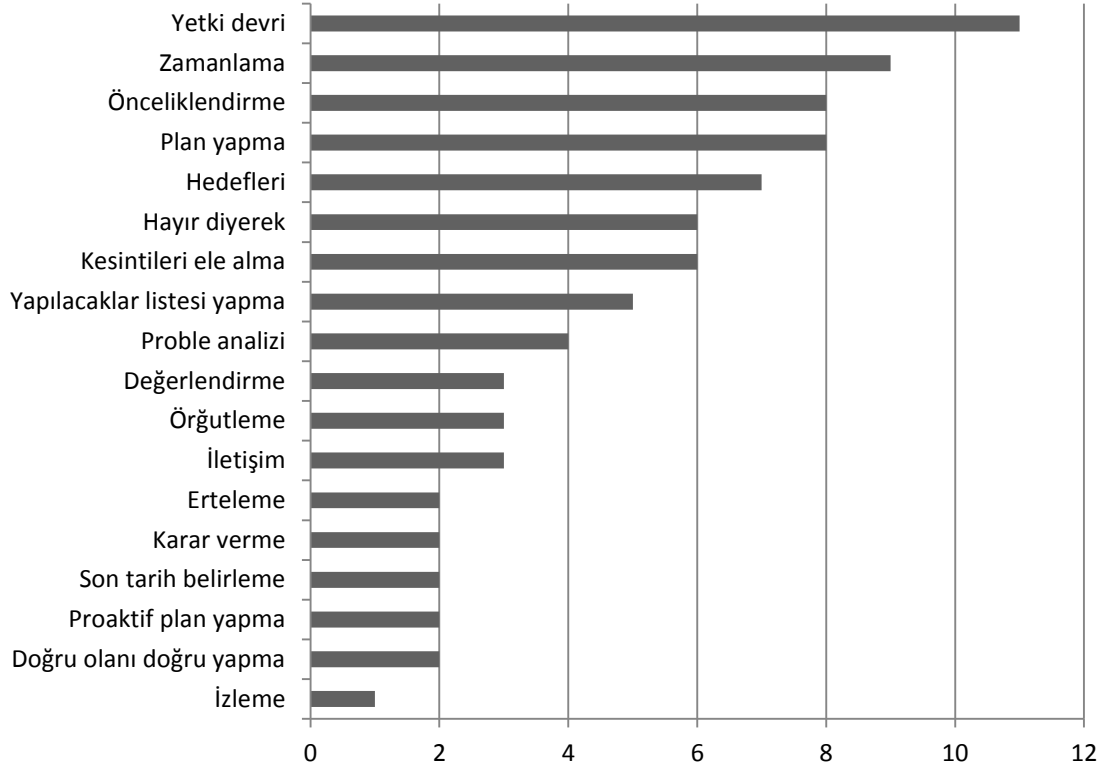
Birçok zaman yönetimi çalışması, zaman yönetiminin önemi ve zaman yönetiminin iş kaynaklı ve somatik stres, iş tamini, iş performansı ile ilişkisine daha iyi

bakış açısı geliştirmeye çabalamaktadır. Macan (1994; akt: Su, 2013, s. 265) zaman yönetimi eğitimi ile zaman yönetimi ölçeğinin bir boyutu olan zaman yönetiminin hedef oluşturma ve öncelikleri belirleme boyutu arasında pozitif ilişkili olduğunu belirtmektedir. Hedef oluşturma ve öncelikleri belirleme ve zaman yönetim mekanizmaları algılanan zaman kontrolü ile pozitif ilişkili iken düzenleme tercihleriyle ilişkili görülmemiştir. İş tatminini, iş kaynaklı ve somatik stres ile negatif ilişki gösterirken algılanan zaman kontrolü aracılığıyla zaman yönetimi davranışıyla olumlu ilişkisi ortaya çıkmıştır. Ne var ki algılanan zaman kontrolü ile iş performansı arasında anlamlı ilişkiler olmadığını görmüştür.

Macan'ın bulgularını doğrulayan çalışmalar bulunmaktadır. Adams ve Jex (1999) hedef oluşturma ve öncelikleri belirtme, zaman yönetim mekanizması ve düzenleme tercihlerinin zaman kontrolü aracılığıyla ilişkisi olduğunu belirtmiştir. Sağlık ve iş tatmini zaman yönetimi mekanizmalarının zaman kontrol algısı ile olumsuz ilişkisi olduğu görülmüştür. Jex ve Elacqua (1999), algılanan zaman kontrolünün hedef oluşturma ve öncelikler belirlemeyle ilişkisinde kısmi aracı olduğunu belirtmiştir. Davis, Eshelman ve McKay (2000), algılanan zaman kontrolünün düzen tercihleri ve iş ile ilgili stres, somatik stres ve iş tatmini gibi sonuç değişkenleri arasında sadece aracı rol oynadığına vurgu yapmıştır. Bu çalışmalar Macan'ın (1994) hipotezini desteklemiştir; algılanan zaman kontrolü, zaman yönetimi davranışları ve işe ve kişiye yönelik çıktılar arasında aracı olmaktadır.

2.1.3 Zaman yönetim boyutları

Yu Su (2013, s. 18) tarafından ortaya koyulan zaman yönetimi boyutları Şekil 1'de gösterilmiştir. Şekil 1'de görüldüğü gibi 18 zaman yönetim becerisinden, yetki devretme en fazla frekansa sahip olup 11 defa gösterilmiştir, gözetim ise en az benimsenen beceri olmuştur ve bir defa gösterilmiştir.



Şekil 1. Bileşenlerin frekansı (Yu Su, 2013, s. 18)

Zaman yönetimi sadece deneyimle elde edilmez, zaman yönetimi öğrenilmesi gereken bir bilim ve sanattir. Ne var ki iyi zaman yönetimi becerileri ile fazla iş az zamanda yerine getirilebilmektedir, Achunine (2004), çok önemli ve birbiriyle bağlantılı olan aşadaki boyutları dikkate alarak, zamanın iyi yönetilebileceğini vurgulamıştır.

2.1.3.1 Yetki devri

Okul müdürleri örgütün yönetiminde birçok görevi yerine getirmek zorundadır. Bu yüzden, bazı görevleri astlarına devreterek zaman kullanımını etkin hale çalışabilirler. Başarılı yetki devre; görevlerin belirlenmesi, nitelikli astların seçilmesi, göreve atanması, astların gelişiminin desteklenmesi ve değerlendirilmesini içermelidir. Başarılı yetki verme; astlara özgürlük ve gelişim imkânı tanımak, müdürlerin görevi yerine getirmesine yardımcı olan becerileri geliştirmek ve aşırı kontrolden kaçınmayı gerektirir. Yetki verecek müdürlerin, verilen yetki ve sorumluluğun sınırları açıklamaları gerekmektedir. Bazı müdürlerin yetki verme konusunda başarısız olduğu görülmektedir; sorumlulukları diğer kişilere açıklamak zaman alıcıdır ve başlangıçta eğitim gerektirir. Yetki verme sorumluluğu uzun zaman almasına rağmen gerçekte

yöneticinin gelecekteki etkililiği açısından uzun zamanlı bir yatırımdır (Su, 2013). Shahid ve diğerleri (2001; akt: Weldy, 1974), yetki vermenin kişilere görevleri anlatmak, görevleri düzenlemek ve kişileri motive etmek açısından uzun zaman almasına rağmen dikkatli bir şekilde yapılmasını önermektedir. Çünkü yetki devri uzun vadede yöneticinin etkinliği ve etkililiğini artırabilir, bu açıdan müdürler, daha etkili bir değerlendirme yapabilmek için 'kontrol noktaları' oluşturabilirler.

Etkin şekilde yetki devri konusunda farklı çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin Roberson (1999; akt: Shadid ve diğerleri, 2001), rutin sorumlulukları sekretere ve kurum çalışanlarına vermeyi tavsiye eder; sekreterler elektronik postaları yollayabilir, zamanlama programını kontrol edebilir. Görevlerin zamanında yapıldığından emin olmak için, müdürlerin bitiş zamanını belirtmeleri gerekir, buna ek olarak yetki devri sürecinin yetki verildikten sonra gözlemlenmesi önemlidir, böylece sonuç değil süreç boyunca takip izlenebilir.

2.1.3.2 Zaman çizelgesi oluşturmak

Yöneticilerin çizelgelerinde hemen yapılması gereken ve randevu verilmesi gereken görevler arasındaki dengeyi sağlamaların gerekir. Bu denge, belirli önemli görevler, mevsimsel görevler ve aciliyet oranına dayanmaktadır. Denge çizelgeleri yöneticilere 'açık kapı politikasında' fazla zaman harcamadan ziyaretçilere kabul imkânı sağlamaktadır. Okul müdürlerinin kullanabileceği belli stratejiler vardır; birincisi belli zamanı ziyaretçilere ayırmak; ikincisi çalışmalarını planlamak ve randevuları muhafaza etmektir (Weldy, 1974; akt: Su, 2013). Beklenmeyen ziyaretçiler, satış personeli, öğrenci ve ebeveynleri ve başka çalışanlar için çizelgelerde zaman tahsis etmekte fayda vardır. Beklenmeyen ziyaretçiler ile başa çıkmak için onlara sınırlı zamanları olduğunu hatırlatmak ve astlara yetki devretmek de çözüm olabilmektedir.

Zaman çizelgesi ortaya çıkabilecek başka önemli konu ise toplantıdır, toplantıların etkinliği artmak için gereken veriler ve dosyaların hazır olması ve gündemin önceden hazırlanması, sadece gerekli personelin davet edilmesi gerekmektedir (Patterson,1985; akt: Su, 2013). Buna ilaveten okul yöneticilerinin toplantıları zamanında başlatmaları, gündem konuları sınırlandırmaları ve toplantıları işlerin özeti ile sonlandırmaları gerekmektedir. Toplantılar yönetici aktivitelerinde önemli faktördür, çünkü sürekli eğitim öğretimi geliştirmek için profesyonel öğrenme topluluklarında önemli bir alandır. Weldy'in (1974) Su'dan (2013) aktardığına göre

yöneticinin, toplantıların baş katılımcısı olarak verimli toplantılar yapabilmek için becerilere sahip olması gerekmektedir.

Yönetmel görevleri yerine getirmek için okul müdürlerinin katılmaları gereken çok sayıda toplantıları vardır. Zaman ve görevleri dengelemek için, okul müdürlerinin ilgilendikleri ve ihtiyacı olan toplantıları seçmeleri ve çizelgede planlamaları gerekmektedir. Zamanlama sorunu çözmek için toplantıya temsil edici birini gönderilebilirler. Ayrıca müdürleri kendileri ve çalışanlarının yorgunluk işaretlerinin farkında olup verimli olmayan toplantıları önlemeleri ve düzenli toplantıları planlamaları gerekmektedir (Marshall, 2008, s. 18). Tüm katılımcıların zihinsel ve fiziksel sağlıkları toplantıların etkinliği ve zaman tasarrufu sağlamak için önemlidir. Öte yandan, okul müdürlerinin kendi görevleri ile ilgisi olmayan ve çizelgede yer almayan toplantılardan kaçınmaları gerekmektedir, bazı okul müdürleri zamanlarını telefon görüşmeleri, yüz yüze görüşmeler ve beklenmeyen misafir, vs. gibi kişisel konularda harcadıkları ifade edilmiştir (Blair, 2008). Bu yüzden bir sonraki aşama yönetim boyutu önceliklerdir.

2.1.3.3 Öncelikleri belirtmek

İşte farklı görevler ile karşılaştığımızda önce ve sonra yapılması gerekenleri seçmemiz gerekmektedir. Müdürler, önceden belirlenmiş hedefler doğrultusunda önemli olan görevleri seçecekleri sisteme sahip olabilirler. Öncelikleri belirlemek, planlama davranışların bir parçasıdır ve belirlenen hedeflerin ve görevlerin hangi düzen ile gerçekleştirileceği kararını vermektir. İnsanlar, hangi görevle başlayıp, hangi görevle bitirecekleri hakkında az bilgiye sahiptir. Claessens (2004), gözlemleri doğrultusunda yöneticilerin acil ve önemli görevler arasında ayrımı fark etmeleri gerektiğini söylemiştir, zira bir görev diğerinin daha fazla ilgi görmesinin anahtarıdır. Başka ifadeyle bazı görevler performans niteliği ve niceliği sonuçları itibarıyla daha önem arz edebilir ve bazı görevler zaman ile ilgi boyutlardan dolayı acil eylem gerektirebilir.

Önemli görevler ve acil görevlerin arasındaki fark açık olmalıdır ki, insanlar yeni gelen görevleri hemen veya sonradan çalışmaya karar vermek yerine acil olduklarına kanaat getirsin. Bu fenomen yenilik etkisi ile ilgi teori ve bellek modelleri ile açıklanabilir, listelerde yer alan son kelimeler hatırlandığı gibi yakın olayları için aynı şey geçerlidir. Yeni olaylar insanların bakışını gözünü etkileyebilmektedir çünkü önceki olaylara göre daha iyi hatırlanabilir dolayısıyla önemli olarak algılanabilir (Hintzman, 2003: 31, s.1).

Bu durumun başka açıklaması Koch ve Kleinman (2002) tarafından ortaya atılmıştır. İnsanların önemli yerine acili yerine getirme meyili zaman indirgemesi ile açıklamıştır. Hazların ertelenmesine zıt olan zaman indirgemesi, daha sonradan elde edilen kazançların insanlar için daha az önemi olduğu fenomendir. Aynı derecede çekici iki aktivite arasında seçim yapacak olursak ve biri ertelenirse, ertelenmiş olmayanı seçeriz, çünkü bir sonuç elde etmesi ertelenirse şimdiki algılan değeri düşmektedir.

Öncelikleri araştırırken, görevlerin çekiciliği önemlidir, görevlerin düşük çekiciliği ya da görevden vazgeçme ertelenmenin en önemli sebebidir (Van Eerde, 2000). Ferrari, Mason ve Hammer (2006) görevlerin zor olduğu, zevkli olmadığı ve büyük çaba gerektirdiğinde ertelemelerin olduğu kanaatinde dirler. Erteleme, gerekli görevlere başlamak yerine daha çekici ve az önemli görevler ilgilenmek ve başlamaktan sakınmaktır. Diğer taraftan, Claessens (2004) iyi yöneticilerin görev sıralamasında görevlerin çekiciliği değil görevlerin önemi ve acililiğini dikkate aldıklarını belirtmektedir.

2.1.3.4 Planlama

Hergün ve her hafta aktiviteler düzenlemek için planlama çok önemlidir (Weldy, 1974; akt: Su, 2013). Güne, haftaya, aya ve yıla göre öncelikleri düzenleme ilkeleri belirlemek, müdürler için oldukça önemlidir. Günlük yapılması gerekenler listesi yeterli değildir (Marshall, 2008). İşi planlamak uzun zaman almasına rağmen öncelikli görevlere odaklandığı için zaman tasarrufu sağlayabilir. Hedefleri belirlemek, emekleri anlamlı şekilde yönlendirme olanağı sağlamaktadır. Planlama davranışları hedef koymanın bir yöntemidir, bir takım karrmaşık, zihinsel, davranışlar işlevler içerir ve arzu edilen hedeflere ulaşmak için bilişsel, duygusal, motivasyonel kaynakları bir araya getirmektedir (Friedman & Scholnick, 1997).

Planlama hedefler formüle etmek ve onlara ulaşmak için pratik yollar ve adımlar belirlemektir. Planlama belli zaman çerçevesinde rol performans güçlendirmek ve görevler gerçekleştirmek için belli aktivitelere göre yeterli zaman bileşenlerinin ayarlanmasıdır. Sınırlı kaynaklardan kaynaklanan çelişkileri azaltmak için planlama faydalı olur, sınırlı kaynaklarla görevler yerine getirmek için yöneticilere kolaylık sağlamaktadır, bunun için planlanan iş çizelgesi sonuçların gerçekleşmesinde etkili ve etkin rol performansı için düzenlenen tüm aktivitelerle tasarlanmış bir yöntemdir. Planlama günlük, haftalık ve aylık görevleri kapsayacak şekilde kısa vadeli ya da uzun vadeli olabilir. Ayarlanan iş çizelgesi ve yapılması gerekenler listesi, işte zamanın

verimli bir şekilde harcamasına katkı sağlamaktadır (Oppong, Birikorang, Darko, & Aikins, 2014).

Başarısızlıktan sakınmak için planlama önemlidir, potansiyel ve gerçekleştirilen arasındaki uçurumu kapatmayı görev bilmiş yöneticiler, zamanı daha iyi yönetmeyi bir yaşam tarzı yapmalıdır. Lara (2002), sahip olduğumuz zaman ve kullandığımız zamanın aynı miktarda olduğunu ifade etmiştir. Bu yüzden zamanı başarılı yönetmek için yöneticilerin kendilerini tanımaları ve öncelikler doğrultusunda hedef belirlemeleri gerekmektedir.

Planlama ilkesi, etkili zaman yönetiminin 10/90 ilkesi (vazgeçilmezlik kuralı) dir. Bu kurama göre zamanın %10'unu dikkatli planlama ile harcarsak, hedefleri gerçekleştirmek için sarfettiğimiz emeğin %90'ından tasarruf sağlanabilmektedir. Yöneticinin sırf işleri üzerinde düşünmesi ve planlaması, işleri gerçekleştirmek için harcadığı zaman miktarını azaltmaktadır (Hisrich & Peters, 2002).

2.1.3.5 Düzenleme

Düzenleme; hedefleri gerçekleştirmek için gerekli bütün kaynakların planda yer almasıdır; planlanan tüm faaliyetlerin sıralı bir şekilde düzenlenmesini içerir. Hedeflerin kolayca gerçekleştirmesi için bütün kaynakların bir araya getirilmesi gerekmektedir (Ugwulashi, 2011). Zamanın düzenlenmesinin en kolay tanımı; zamanı, kişilere, yerlere ve ihtiyaçlara göre ayırmaktır. Bu bağlamda, müdürlerin çalışanlara hedeflere göre rol ve sorumluluklar vermeleri gerekmektedir. Hedeflere ulaşmak için zaman sınırı olmalıdır.

Zaman yönetimi hedeflere kolayca ulaşmak için iş programları yapma imkânı sağlamaktadır. Kurumlara yönelik en önemli şeyleri içeren kısımlara dönük esnek programlar yapma, ortaklıkları geliştirme ve devam ettirme imkanı sağlamaktadır. Farklı aktiviteler için farklı çizelgeler vardır. Sadece mevcut kaynakların sınırlılığına bakılmaz, yöneticiler aktiviteleri organize ederken, koordinasyon sağlarken ve kontrol ederken etkin ve etkili şekilde yönetilebilmelidir. Yöneticilerin etkin düzenleyiciler olabilmeleri için işleri düzenleme ilkeleri şu şekildedir; öncelikleri belirlemek, öncelikler için zaman sınırı belirtmek, beklenmeyen durumlar için zaman ayırmak, belli zamanda belli projelere odaklamak, toplantılar ve ana işler arasında boş zaman bulundurmak ve aktivitelere değil sonuçlara odaklamak (Oppong, Birikorang, Darko ve Aikins, 2014).

Zaman düzenleme ile ilgili önceki araştırmalara göre, görevlerin planlanmasından sonra hedeflerin gerçekleştirmesi için belirlenen aktiviteler kademeli olarak; eğitimde en üretken fonksiyonlarla başlayarak en az üretkenliği olana doğru bitirerek uygulamalıdır. Eğitimde en üretken fonksiyonlara dayanarak, Killian, Michael ve Sexton (1999; akt: Oppong, Birikorang, Darko, & Aikins, 2014) zaman planlaması ve ayarlamasının, etkin öğretme ve öğrenmeyi sağladığını vurgulamışlardır. Zaman yönetimi aşamalarında, müdürlerin eğitim işlevlerini profesyonel hedef işlevleri, kritik/kriz işlevleri ve devamlılık işlevleri olarak üç grupta toplanmışlardır. Profesyonel hedef işlevi, yöneticinin müfredat ve öğretimsel konuları en çok da etkili ğretim ve öğrenmeyle ilgili personel konularını geliştirme ve uygulama ile ilgili tüm çabalarını içerir. Devamlılık fonksiyonu; istikrarı ve mevcut durumun devamlılığına yol açan rutin yönetim görevlerini kapsamaktadır. Orta düzeyde kritik/kriz işlevi ise öğrenciler, çalışanlar, finans yönetimi gibi alanları kapsamaktadır.

2.1.3.6 Hedef koymak

Pepples'e (1980; akt: Su, 2013) göre yöneticilerin hem uzun vade hem de kısa vade hedefleri olmalıdır ve en iyi sonuçlara ulaşmak için tüm çalışanlar ile bu hedefleri paylaşmalıdır. Yöneticiler işlerini kurumun hedeflerine ulaşmaya bağlarsa, zaman tasarrufu sağlarlar. Zibrida (1990, akt: Su, 2013) hedef belirlemenin görev performansı ile olumlu ilişkisi olduğunu ifade etmiştir. Hedef belirlemek aynı zamanda bireyin emeğini ynledirir ve hedef dışı işlerden uzaklaşmasını sağlar. Denetim zamanı tasarrufu sağlamak için okul müdürleri sınıf ziyareti öncesi öğretmenler ile beraber öğrenimde geliştirici hedefler belirlemelidir.

Uygun hedefin belirlenmesi için tüm çalışma ekibinin okulun disiplin süreci ve aşamalı olarak öğrencilerin öğrenim sonucunu bilmeleri gerekmektedir. Çok açık görünse de, Marshal (2008) birçok okulda, öğrencilerin yıl sonunda yapmaları ve bilmeleri gerekenleri iiren bir broşürün olmadığını belirtmektedir. Çalışma ekibinin öğrenim hedefler ve operasyon süreçlerinin olmadığı yerde, okul müdürleri fazla açıklama yapma ve hatırlatma üzerinde uzun saatler harcarlar ve bu durum zaman kullanımını açısından iyi değildir.

2.1.3.7 Hayır demek

Doğru konulara zaman ayırmak, zaman tüketen krizler ve aktiviteleri önlemekten geçmektedir. Freeston & Costa (1998; akt: Marshall, 2008) okul liderlerinin

işlerini üç kategoriye ayırmaktadır; değer katan aktiviteler (örneğin, öğrencilerin performansının güçlendirilmesi), okul işlerinin yürütmesine yarayan gerekli aktiviteler (örneğin bütçeleme), zaman kaybına sebep olan aktiviteler (örneğin önceden doğru yapılmayan işleri tekrar yapmak). Furman ve Zibrida (1990; akt: Su, 2013) yöneticilerin ‘Hayır’ demeye alışmaları gerektiğini ifade etmiştir. ‘Hayır’ deyince yöneticiler stres seviyelerini kontrol altına alırlar ve başkalarının istediklerini değil, kendi istediklerini yaparlar. Müdürler sık sık “Evet” derlerse zamanlarının büyük kısmını verimsizlikle harcama riskine girebilirler.

Etkin okul müdürleri katma değeri yüksek işleri artırma ve günlük çatışmalar için harcanan zamanı azaltma çabasındadırlar. Bu duruma yönelik, Su (2013) şu örneği vermiştir; okul çalışanların birçok görevi yerine getirmek için okul müdürlerine gitmeleri ve sonuç olarak okul müdürlerinin ‘Hayır’ diyememe sonucunda tüm işleri bitirmek için zamanlarının kalmamasıdır. ‘Hayır’ diyerek zaman kaybını azaltmak için net tanımlanmış bir ajanda, toplantıların zamanında sonlandırması, makul ölçüde çok görevlilik, uğrayan ziyaretçiler için az zaman harcamak şeklinde birçok yol bulunmaktadır (Marshall, 2008). Okul Yöneticilerinin Araştırma Temelli Eğitimi Projesi (Research-Based Training for School Administrators Project) içinde yer alan araştırmacılar, hayır demek için en uygun zamanın kendileri de dahil olmak üzere bir görev ya da reform yapmak istediklerinde uzun vadeli tahahütlerin başlangıcı olduğunu belirtmektedir (Su, 2013, s.23).

2.1.3.8 Kesintileri idare etmek

Yönetici olarak hayır demek, görev öncelikleri belirlemek ve programlama sürecinde olmak yüksek enerji gerektirebilir ve bu süreçte birçok kesinti ile uğraşılması gerekmektedir. Tanner ve diğerlerine (1991; akt: Su, 2013) göre kesintilerin çeşitleri vardır ve bunları idare etmek zordur, çünkü okul müdürlerinin ortalama ziyaretçi karşılama zamanları günde 3.5 saattir, bu da başka aktivitelerin ortalamalarından fazladır. Ziyaretin önem derecesinin önceden belirtilmesi zordur, kesintilerden kaçınmak için ziyaretleri kısaltmak ve ziyaretçilere onlara bilgi ve değer veren başka çalışanları devretmek bir strateji olabilir.

Okul müdürleri bazı kesintileri fark ettiğinde bu durumların daha büyük ve zaman alıcı olaylara dönüşmeden önlem alması faydalı olabilir. Bu sorunlara örnek olarak öğrenciler arasındaki sıkıntılar, iş arkadaşları ve öğrenciler arasındaki anlaşmazlıklar ve öğrenciler ve öğretmenler arasındaki kötü ilişkiler olabilir. Böyle

durumların sonradan okul çapında yaygınlaşmaması için fark edildiğinde hemen ilgilenilmesi gerekmektedir.

2.2 Okul Müdürün Açısından Zaman Yönetimi

Öğretimsel liderlik ile ilgili alan yazında olumlu okul performansı ve müdürlerin öğrenimsel konularla ilgisi arasında ilişki olduğu görülmüştür (Robinson ve Rutte, 2008). Dünya çapındaki eğitim düzeydeki değişim, yükselen zorluklar, beklentiler ve başarılı olmaya çalışma ihtiyacı eğitim yöneticilerinin görevlerini daha zorlamaktadır. Yöneticinin, bireylerin çeşitli görevlerini zamanlara ayırması ve ne kadar zamanda yapacaklarını belirtmesiyle öğretim ve öğrenimi kolaylaştırması, kurumun verimlilik seviyesinin artışı belirleyecektir (Kalu, 2012).

Eğitim yönetimin farklı işlev ve görevleri: politika uygulamasının planlanması, insan kaynakları yönetimi, öğrenci işlerinin yönetimi, tesis yönetimi, satın alma yönetimi, okul işletmesinin yönetimi, finans yönetimi ve kayıt yönetimidir. Eğer yönetici yeterince zaman yönetimi becerilerine sahipse bu görevler ve işlevler, yöneticiler tarafından verimli şekilde ele alınır. Yöneticiler, zamanlarının büyük bölümünü planlama, düzenleme, kontrol, toplantı yapma ve iletişim kurma ile geçmektedir. Bu zor görevler zaman yönetimin sistematik olmasını ve görevlerin açıkça tanıtılması ve ayarlanmasını gerektirmektedir. Etkin yönetim ve kontrol için zaman yönetimi becerileri geliştirilmelidir (Olawolu ve Ahaiwe, 2011).

Eğitim ortamlarda, her faaliyetler için programlama yapılması zaman kaynağı açısından önemlidir. Bunun için, yöneticilerin belirlenen hedefleri gerçekleştirme ve görevin beklenen olgunluğa erişmesi için gereken zamanı hesaplaması ve meşrulaştırması gerekmektedir (Ugwulashi, 2011). Ajayi'ye göre (2011; akt: Oppong, Birikorang, Darko ve Aikins, 2014) okul müdürleri için zaman yönetimi şu sebeplerden dolayı önemlidir; işin son teslim tarihine yetişmesine yardımcı olur, üretkenliği yükseltir, ana görevlerde karmaşayı ortadan kaldırır, ana görevler ve faaliyetleri yerine getirmek için fırsat ve zaman sağlar, çalışanlara yetki vermeyi kolaylaştırmaktadır. Okul müdürü, öğretimle çok fazla ilgilenmeli ve zamanlarının büyük bir bölümünü öğrenciler ve öğretmenlerle birlikte çalışarak geçirmelidirler (Casey, 1980; akt: Hallinger ve Murphy, 1985, p. 219).

Okul müdürlerinin görevleri, yönetim sorumluluklardan ayrıt edilmez, birçok fırsatta uzmanlar zaman yönetim konusunda en iyi teori ve tanımları bulmaya çalışırken zaman yönetimi davranışlarının kalitesini etkileyen değişkenlere birlikte açıklık

getirmeye çalışmaktadır (Roe, 2005, s.264). Ortalama olarak, okul müdürleri zamanlarını öğrencileri izlemek, bütçe yönetmek ve öğrencilerin disiplin konuları ile ilgilemekle geçirmektedir. Horng, Klasik ve Loeb'e (2010, s.24) göre okul müdürlerin zamanların %30'unu yönetim sorumlulukları ile ilgilenerek geçirmektedir, okul müdürlerin yönetim sorumlulukları uygunluk şartlarını yerine getirmek, okul zaman çizelgesini yönetmek, öğrenci disiplin işlerini yönetmek, öğrenci hizmetlerini yönetmek, öğrenci devamsızlığını yönetmek, standart testler hazırlayıp uygulamak, öğrencileri izlemek ve özel eğitim gereksinimlerini karşılamak gibi sıralanmaktadır.

Müdürün öğretim yönetimi davranışları, ilgili işlevleri yerine getirmek için aktif olmasını gerektirmektedir, bunlar; hedef belirlemek ve okul yönetimi ile iletişime geçmektir. Horng, Klasik ve Loeb'e (2010, s.24) göre okul müdürünün örgütsel yönetim görevlerinin bazıları bütçe ve kaynakları yönetmek, personeli işe almak, öğretmenlerin kaygıları ile ilgilemek, öğrenimde olmayan çalışanlar ile ilgilemek, başka müdürlerle etkileşimde olmak, personelin zaman çizelgelerini yönetmek, kampus tesisler sağlamak ve güvenli okul ortamı geliştirmek ve denetlemenliği sırayla anılmaktadır.

Genellikle, okul hedefleri belirtmek için kullanılan yöntem öğrenci performansıdır, bu da genellikle sınıf hedefleri olarak öğrenme sürecine odaklanmayı gerektirir. Hallinger & Murphy'e (1985) göre bazı okul müdürleri geliştirme hedeflerinin belirlenmesinde öğretmenden katkılar almamaktadır, diğer tarafta bazı okullarda sistematik olarak, öğretmen katkıları alınmaktadır. Okul hedefleri doğrultusunda öğretmenleri görevlendirmek önemlidir ve günlük öğrenimde, Horng, Klasik ve Loeb'e (2010, s.25) göre öğretimi geliştirmek için öğretmenlere informal olarak koçluk yapmak, öğretmenleri formal şekilde değerlendirmek, sınıf gözlemleri yapmak, gereken profesyonel gelişimi uygulamak, bilgilendirmede veri kullanmak ve öğrencilerin öğrenmesini sağlamak faydalıdır.

Müdürlerin davranış yönetimi becerisi doğrultusunda, Hallinger & Murphy (1985, s. 229) tarafından yapılan bir çalışmada, öğretim programı yönetiminin genellikle müdürlerin oldukça yüksek bir işlevi olduğunu bulmuşlardır. Araştırma verilerine göre okul müdürleri okuldaki öğrenim aktivitelerini denetleme ve değerlendirmede, müfredatin koordinasyonunda ve öğrencilerin gelişimleri izlenmesinde aktif çalışmaktadırlar. Öğretim programlarıyla ilgili, Horng, Klasik ve Loeb'e (2010, s.26) göre başka görevler okulda eğitim programı geliştirme, müfredat değerlendirme, program değerlendirme ve geliştirmesi için değerlendirme sonuçları kullanma, öğretmenlerin mesleki gelişmelerini planlama, gelecek müdürler için mesleki

gelişimi planlama, öğretmenleri özgür bırakma ya da öğretmenlere danışma, okul sonrası tamamlayıcı öğrenimi planlama ve yönetme ve okul toplantılardan yararlanma olarak sıralanmaktadır.

Çoğu okul müdürleri, hem resmi toplantılarda hem de informal ortamlarda okul misyonlarının öğretmenlere iletilmesini sağlarlar. Okulun iç toplumu ile iyi ilişkiler kurmak kendi sorumluluğu olmasına rağmen, resmi olmayan görev olarak görülür. İç ilişkiler toplum arasında güçlü bir bağ kurmaktadır ki, insanlar fikir, nasihat, geri bildirim, ortak başarıları paylaşmaktadır. Horng, Klasik ve Loeb'e (2010, s.28) göre öğrenciler ile ilişkiler geliştirme, ebeveynler ile iletişim kurma, çalışanlarla iletişime geçme, okul faaliyetlerine katılma, çalışanlara, öğrencilere ve ebeveynlere danışma ve öğrenim ile ilgisi olmayan konularda informal şekilde öğretmenlerle öğrenci hakkında konuşma gibi iç ilişkilerin yönetilmesi görevleri olarak bilinmektedir.

Müdürlerin eğitim çalışmalarını yapan kişilere ulaşmaları gerekir. Lider olarak, okul müdürü, okul temelli bir çalışmanın, sahada, okul toplulukları ve paydaşlarla birlikte çalışılmasının yanı sıra yönetim ve yönetim gibi sahnelerin arkasında olduğu her seviyede gerçekleştirildiğinin farkına varmalıdır. Eğitimle ilgili bir işin yapılmasında okul müdürü topluluğun katılımını arttırmaya ihtiyaç duymaktadır (Mulford, 2013).

2.3 İş Stresi

Toplumsal değişimler, demografik çalkıntılar, ekonomik krizler, siyasi değişimler devlet okullarının ve okul müdürlerinin rolünü derinden etkilenmiştir (De Leon, 2006; Glass ve Franceschini, 2007). Stres bazen hayat akışının bir parçası olarak görülmüştür, yalnız iyi yönetilmediğinde bedensel ve ruhsal problemlere yol açmaktadır (Colbert, 2008; Sapolsky, 2004; Weil, 2005; Wheeler, 2007). Colbert (2008) stresin tamamen zararlı olmadığını ve belli seviyede olduğu takdirde hayatın normal parçası olduğunu belirtmektedir ancak kronik stres, iş performansını olumsuz etkilemekte ve psikolojik yıpranma ve görev değişimine yol açmaktadır (Brock ve Grady, 2002; Combs, Edmonson ve Jackson, 2009). Reddy ve Anuradha'ya (2013) göre iş stresi çalışanların aşırı ve aykırı olarak gördükleri çalışma şartları ve başka durumlardan dolayı ruh halinin etkilenmesidir.

Okul müdürlerin iş hayatları ile ilgili bu konu daha derin etkiler yaşatabilir, çünkü okul müdürlerinin kronik stress yüzünden optimal seviyede iş yapamaması durumunda tüm okul etkilenebilir. Willis'e (2005) göre okul müdürleri üzerindeki stres, olumsuz davranışlara, düşüncelere, duygusal problemlere ve fizyolojik olarak sağlık

sorunlarına yol açmaktadır ve müdürün, okulu etkin yönetmesine engel teşkil etmektedir. Bundan dolayı, okul müdürlerin stress düzeyler izlenmeli ve zor görevlerle başa çıkmak için okul liderlerine yardım edilmelidir (Brock ve Grady, 2002; Queen ve Queen, 2005).

Alan yazında okul müdürlerin kendilerine has bazı özelliklerden bahsedilmiştir. Fazla sorumlulukları ve sınırlı çalışma saatleri, okul müdürlerini zor durumda bırakmaya neden olmaktadır. Fazla uzun saatler, artan sorumluluklar, bütçe problemleri, yükselen hesap verme standartları okul müdürlerinde stres kültürü yaratmaktadır (Bottoms & O'Neill, 2001; Combs, Edmonson ve Jackson, 2009; Queen ve Queen, 2005). Buna ek olarak, okul müdürleri aynı zamanda, müfredat ve öğrenim, disiplin ve sürekli değerlendirme ve denetim, kaynak ayarlama, maliyet ve planlama, çalışanları değerlendirme ve toplumla ilişkilerini kurmaya çalışmaktadır (Anyanwu, Ezanwaji, Okenjom ve Enyi, 2015, s. 37). Okul müdürleri okul hedeflerini gerçekleştirmek için karar alma, müzakare, iletişim, çatışma yönetimi, toplantıları yönetmek gibi pratik becerilere sahip olmalıdır (Okereke, 2008). Okul müdürlerinin çok yönlü görevleri, onları stres altında bırakabilmektedir. Brock ve Grady'nin (2002) bulgularına göre son yirmi yılda okul müdürlerinin yüksek stres ve yorgunluklara maruz kaldıkları anlaşılmıştır (Boyland, 2011, s. 2).

Liderin etkinliğinde zekâları ve tecrübelerinin önemi yüksektir ve liderler düşük stres durumlarında farklılık göstermektedir. Bu da Fiedler ve Garcia'nın (2000) çalışmalarında kanıtlanmıştır ve liderlerin entellektüel yetenekleri düşük stres durumunda performans ile olumlu ilişkisi göstermiştir, yüksek stres durumunda ise olumsuz ilişkiler mevcuttur. Buna ek olarak stres düzeyinin bireyin zekâ ve tecrübesinin liderlik performansında katkısı olup olmaması belirlenmiştir. Son çalışmada, Combs, Edmonson ve Jackson (2009) okul müdürlerinin iyi liderlik sergilemediklerine ve stresten dolayı psikolojik yıpranmaya maruz kaldıklarına değinmiştir.

Bazıları stres ve liderlik arasında kaçınılmaz ilişkisi olduğu savunsalar da, bu durumların liderlerin gerçek kişiliğinin ortaya çıktığı anlar olduğunu savunmaktadır (Hannah, Uhl-bien, Avolio ve Cavarretta, 2009). Olumlu liderlik kişiliğine sahip okul müdürleri, iyi yönetim becerileri gibi iş stres etkisiyle başa çıkabilir ve böylece iş tatmini sağlayabilmektedirler (P.D, Crede, Tynan, Leon ve Jeung, 2017, s. 185). Etkin zaman yönetiminin iş tatminine erişme olasılığını artırarak iş stresini azalttığı görülmektedir (Grissom, Loeb ve Mitani, 2015, s. 776). Zamanı daha iyi yönetenlerin düşük duygusal yorulma yaşadıkları rapor edilmiştir ki duygusal yorulma psikolojik

yıpranmanın en önemli boyuttudur (Peeters ve Rutte, 2005). Ancak iyi zaman yönetimi her zaman iyi iş performansına yol açmaz, dahası üretken davranışlar sergilenmesi gerekmektedir. Eğer çalışanlar iyi davranışlara karşı ise (veya hangi davranışları daha üretken olacağına bilmezlerse), o zaman daha iyi zaman yönetiminin stres düşürmesi ve performansı güçlendirmesi beklenemez (Grissom, Loeb ve Mitani, 2015).

2.3.1 İş stresi nedenleri

Birçok çalışmada stresin belirtilerini araştırmıştır. Stres kaynaklarına farklı açılardan yaklaşmıştır. Godall ve Brown'a (akt. Khan, Shah, Khan & Gul, 2012) göre, iş stresi ikiye ayırmıştır: içsel ve dışsal. İçsel stres kişiden kaynaklayan ve aile talepleri, eğlence aktiviteleri ve başka içsel çatışmalar gibi örgütte kişisel çıkar çatışmaları gibi kaynaklarla ilgilidir. Dışsal stres, rol belirsizliği, kariyer geliştirme, çalışma ilişkileri ve örgütsel yapı ve iklimle ilgilidir.

Stres kaynakları, Adebola ve Mukharti'ye (2008) göre mesleki, ailevi ve ekonomiktir. Mesleki stres iş ile ilgili stresi açıklamaktadır. İş talepleri ve kişisel yetenekleri arasında uçurum olduğu zaman ortaya çıkmaktadır (Mahmoot, Nudrat ve Zahoor, 2013). Oboegbulem ve Onwurah (2011), işin kendisinden kaynaklanan stres ve toplam çalışma saatleri, fiziksel ve çevresel faktörler, okulların kalabalık olması, düşük motivasyon, okulda yetersiz kaynak, iş güvenliğinin olmaması ve yeterli olmayan personel geliştirme programları gibi memnun edici olmayan iş ortamının getirdiği stres olarak ele almaktadır. Robbins ve Judge (2007), stres kaynaklarını; çevresel, kişisel ve örgütsel olarak kabul etmiştir. Buna ilavetten, stresin iş deneyimi ve kişilik gibi bireysel farklılıklara bağlı olduğunu belirtmişlerdir.

2.3.2 Kişisel stres nedenleri

Kişiler strese maruz kaldıklarında, psikolojik, fizyolojik ve davranışsal belirtiler ortaya çıkmaktadır. Okul müdürlerinin maruz kaldıkları yönetsel stres; öfke, tedirginlik, yorulma, depresyon ve asabiyet gibi mutsuz duygular taşımaktadır. Birçok çalışmada, okul müdürlerin genel streslerini etkileyen faktörler; insan kaynakları yönetimi, ilişkileri ve zaman yönetimini kapsamaktadır, işte stres farklı şekilde ortaya çıkmaktadır (Doring, 1993; Friedman, 1997- akt. Yambo, 2012, s. 47).

Okul müdürlerin kişisel stresi iş günü içinde yaşananlardan meydana gelebilir, örneğin araba kazası, aile fertlerinin rahatsızlığı, boşanma, borç, ailevi problemler, yaşam koşulların değişimi, finansal durumlar, sevilen birinin ölümü. Müdürlerin kişisel

stresleri okuldan kaynaklanmamasına rağmen her biri, müdürün genel performansını etkileyebilir.

Birçok müdür, okulda çete ve şiddet gibi disiplin problemleriyle başa çıkma, uzun evrak işlerini bitirme, okul içi ve dışı toplantılara katılma, sürekli değişen federal, merkezi, yerel yetkileri uygulamayı öğretim liderliğine zarar verici olarak görmektedir. Aynı zamanda listeye ebeveyn sorunları ile ilgilenmek ve yüksek tehlikeli çevrede ayakta kalmak unsuru da eklenebilir. Bunlar, müdürlerin yönetsel görevleridir ancak okul müdürlerin öğretimsel liderliğe harcaması gereken zamanının çoğunun bu durumlarla geçmesi streslerini tetikleyebilmektedir.

2.3.3 Örgütsel stres nedenleri

Örgütsel stres, yalnızca bir bireyin işine yönelik faktörlere dayandırılmakla kalmaz, fakat her bireyin strese neden olan faktörlerde de önemli bir rolü vardır. Stres nedenleri; ek örgütsel stres nedenleri ve örgütsel stres nedenleri olarak ayrılmıştır. Ek örgütsel stres nedenleri; toplumsal kalıplar, teknolojik değişiklikler, değişen yaşam biçimi, iş veya ailenin yerini değiştirme, beklenmedik bir olay veya yaşamdaki değişiklikler gibi daha fazla kişisel ve yine de bireyle daha fazla ilişkili olan faktörleri belirtir.

Chaturvedi'ye (2008) göre okul müdürleri için örgütsel stres nedenleri, bireysel olarak atanmış organizasyon veya işle ilgili nedenlerden ortaya çıkmaktadır. Birinci neden, yüksek stresli iş ile ilgili olup, yoğun çalışma ve karmaşık iş sorumluluklarını içeren bir çalışmayı ifade etmiştir. İkincisi, iş yükü, iş atamaları, başkalarının sorumlulukları ve iş sorumluluğu, yoğun programlar ve sabit baskılar ile stres yaratan gibi bazı okul müdürü iş özelliklerine iş rolü varmıştır. Üçüncü, okulda kötü çalışma koşulları, işyerindeki durumun iş verimliliğini engelleyen durumda çıkmaktadır. Dördüncüsü, asıl olarak becerilerin yeterince kullanılmamasıdır. Beceri yetersiz bir şekilde kullanılıyorsa, sık işe gelmeme, mesafe koyma, rol belirsizliği, istikrarsızlık ve memnuniyetsizlik ile sonuçlanan büyüme fırsatlarının kıtlığı nedeniyle kişiyi tahrip etmektedir. Son olarak, örgütsel siyaset; yanlışlıkla ele alınırsa bölümler arası rekabet olumsuz duygular, hata bulma ve organizasyonun genel kültürünü ve iklimini bozan yüksek rolü belirsiz hale getirecektir.

Psikolojik ve biyolojik stres araştırmalarında iş stresinin dört durumla ilişkili olduğunu göstermektedir; kontrol eksikliği, öngörülemezlik, sosyal-değerlendirici tehditi (yani; diğerleri tarafından değerlendirilmesi ihtimali) ve yenilik veya değişim

(Yambo, 2012). Grissom, Loeb ve Mitani (2015), müdürlerin bu dört durumda iş stresini talepler, kontrol, destek, ilişki, rol ve değişimi Şeklinde altı temel iş stresi nedeni ele alan bir araçla lmlemiştir.

2.3.3.1 İş güvenliği

İş güvenliği bir çalışanın bir kuruluştaki mesleğinin istikrarı ve ömrü hakkındaki beklentilerini ifade etmektir (Davy, Kinicki ve Scheck, 1997; Greenhalgh ve Rosenblatt, 1984; Kraime, Wayne, Liden ve Sparrowe, 2005). İş güvenliği ile ilgili çalışmalar, meslek edinme isteği ile iş performansı arasında olumsuz bir ilişkinin bulunmasının uyandırdığı merakla başlamıştır (Lu, Du, Xu ve Zhang, 2017). Uzun süreli iş güvenliği, işyerlerinde dramatik değişiklikler olmasına rağmen birçok çalışan için mükemmeldir (Shore, Tetrick, Taylor, Coyle-Shapiro, Liden, McLean ve Van Dyne, 2004). İş güvenliği sonuçları uygulamalardan kaynaklanmasına rağmen çalışanların algılanan iş güvencesi bir organizasyon içinde değişiklik gösterebilir (Greenhalgh ve Rosenblatt, 1984; Kraimer ve diğerleri, 2005).

Uzun süreli iş güvenliğinin sağlanması, işverenlerin çalışanlarına karşı yükümlülüklerinden ("ikna" olarak da adlandırılır) biri olarak kabul edilmiştir. Böylece, alışanlar iş güvenliği deneyimi yaşadıklarında, işverenlerinin yükümlülüklerini yerine getirdiğini hissetmektedir (Kraimer et al., 2005; Lu, Du, Xu ve Zhang, 2017). Tersine, böyle bir başarısızlık çalışma çevresi, koşullarında ya da kişinin zamanını ayarlama yeteneğinde bir soruna işaret eder.

2.3.3.2 Destek

Örgütsel destek teorisi, örgütlerin çalışanlara yeterli kaynak sağladığı ve kurumun performansını ödüllendirme ve zor zamanlarda onlara yardımcı olma olasılığı Şeklinde birey olarak onlara değer verdiğini göstermesine vurgu yapmaktadır (rneğin, örgütsel değişim döneminde, Rhoades ve Eisenberger 2002). Okul müdürü güçlü kurumsal destek algıladığında, sosyo-duygusal ihtiyaçları karşılanır ve iş tatmini de dahil olmak üzere daha olumlu iş tutumlarını raporlama ihtimalleri yüksektir (Cullen, Edwards, Casper ve Gue, 2014). Ancak, müdürler kuruluşları tarafından desteklenmediğini hissediyorsa, çaba azalabilir (daha düşük performans seviyelerine neden olabilir) ve daha olumsuz iş tutumlarını rapor edebilirler. Buna ek olarak, Boyland (2011), zamanla artan aşırı görev yükü ile stres ilişkisine vurgu yapmıştır. Bundan başka, Rhoades ve Eisenberger (2002) tarafından yapılan bir meta-analiz

çalışmasında algılanan örgütsel destek ve iş doyumunu arasında güçlü bir pozitif ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

2.3.3.3 Öz yeterlik

Öz yeterlik algıları kavramı Bandura (1997, s. 3) tarafından verilen kazanımları üretmek için gerekli eylemlerin düzenlenip yürütülme kapasitesine olan inançlar olarak sunulmuştur. O zamandan beri, birçok alanda yapılan araştırma çalışmalar, insan öğrenme, performans ve motivasyonda etkililik kararlarının gücünü göstermiştir. Örnek olarak, bu etkililik inançlarının sigara bırakma, egzersiz ve diyet programlarına uyma, spor performansı, siyasi katılım ve akademik başarı ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Bandura, 1997).

Jex ve Thomas (2003) işle ilgili stres nedenleri ve gerilmeleri ile ilgili kolektif etkililik arasında; iş tatmini ve örgütsel bağlılık ortalama düzeyleri ile kolektif etkililik arasında ilişki bulmuştur. İş tatmini, temel olarak etkili davranış yönetiminin sonucu olabilir. Eğitim işletmesine liderlik yapma, yöneticiler, meslektaşlar, öğrenciler ve ebeveynlerden gelen talepler, değişen politikalar ve başarıların tanınmasındaki eksiklik açısından stresli bir meslek olarak kabul edilmiştir.

Bandura'ya (2000) göre daha yüksek seviyede kolektif etkililiğe sahip gruplar, engellerle karşı karşıya kaldıkları durumlarda sorunları çözmeye çalışmaya devam etmektedir; etkinlik inançları, bir grup olarak insanların ne yapmayı tercih ettiğini, ne kadar çaba harcadıklarını ve toplu çabalar sonuç vermediğinde gücünü korumasını sağlar.

Stresin azalması öz yeterliliğini artırabilir, böylelikle iş tatmini ve diğer bir ifadeyle, öz-yeterlik kanıtlama başarısızlığı onları iş stresine götürebilir. Fakat değişen etkililik algılamalarına ilişkin kanıtlar da bulunmaktadır. Öz yeterliliğin artırılması veya kendine güvenin kazanılması, birimin deneyimi ile gelişmeye başlamıştır (Jackson; Hodges et al., 2008; akt. Peterson, 2009).

Okul müdürü kendinden motive ve öğrencilerine çok bağlı olan yüksek başarı elde etmiş kişilerdir (Cushing, Kerrins ve Johnstone, 2003; Malone, Sharp, ve Walter, 2001). Fakat günlük sorumlulukları olan görev çeşitliliği ve görev sayısı nedeniyle aşırı görev yüklenmesi sorunu denetmenler, okul kurulları, Eğitim Bakanlığı yetkilileri ve araştırmacılar tarafından daha yakından incelenmelidir. İş istekleriyle baş etmede müdürleri desteklemek ve yardımcı olmak için adımlar atılmalıdır. Ortak stres potansiyeli olan ve stres yaratan sorunlar kesinlikle izlenmeli ve öngörülmalıdır.

İşle ilgili stresi kontrol altında tutmak, sağlık konuları, tükenmişlik ve iş ya da kariyer değişimlerinden kaçınmak kritik bir adımdır (Gmelch ve Torelli, 1994; Colbert, 2008). Müdürlerin maksimum seviyede performans yapabilmeleri için stres ve zamanlamanın yönetilmesiyle ilgili belirli eğitim verilmesi önerilmektedir.

2.4 Zaman Yönetimi ile İş Stresi İlişki

Smith (1997)'e göre, insan yaşamında sınırlayıcı bir faktör olan zaman; kelime anlamı olarak, olayların geçmisten bugüne gelip geleceğe doğru birbirini takip ettiği, bireyin kontrolü dışında kesintisiz devam eden bir süreç olarak ifade edilmektedir. Benzer bir ifade ile 'zaman' kavramı, her gün yenilenen bir biçimde insana sağlanan büyük bir mucizedir (İşcan, 2008). Bir başka ifadeyle, 'zaman', az bulunan bir kaynaktır, dahası son derece değerli eşsiz bir kaynaktır. Ama para gibi toplanamaz, hammadde gibi depolanamaz (Mackenzie, 1989; Adair, 2006).

Zamanın; sınıfta, okul içi etkinliklerde etkili ve verimli kullanılmasında zaman yönetimi becerilerinin önemli bir rolü vardır (Varışoğlu, Şeref ve Yılmaz, 2012). 'Zaman Yönetimi' kavramı, bir işletmedeki insanlar bir işi yaparken nasıl daha kısa sürede yapar diye yeni uygulamalar başlatmaktır (Güneş, 1999). Zaman yönetimi, bireysel açıdan kişinin özel ve iş hayatında amaçlarına etkili ve verimli bir şekilde ulaşabilmesi için planlama, organize etme ve kontrol etme gibi yönetim fonksiyonlarını kendi faaliyetlerine uygulama sürecidir (Kocabaş ve Erdem, 2003).

Zamanın iyi bir şekilde yönetilememesi bireylerde çeşitli sorunlara yol açmaktadır. Bu sorunların basında da özellikle 'stres' gelmektedir. Stres kavramı, 1936'da Hans Selye tarafından gerçekleştirilen araştırmalar yoluyla yazına kazandırılmıştır (Yıldırım, Tektüfekçi ve Çukacı, 2004). Stres, genel olarak birey ve çevresiyle ele alınmakta, kişinin bedensel ve ruhsal zorlanması, baskı ve gerilim altında tutulması ile ortaya çıkan bir durum olarak değerlendirilmektedir (Akdemir, 2010). Benzer bir ifadeyle stres, bireyler üzerinde etki yapan ve onların davranışlarını, başka insanlarla ilişkilerini etkileyen bir kavramdır (Güçlü, 2001).

Zaman yönetimi becerileri ve strese ilişkin edinilen bilgiler doğrultusunda, bu iki konu ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde; Özçelik, Gülsün, Özçelik ve Öztosun (2012) çalışmasında zaman yönetimi ve iş stresi arasında zayıf bir pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki sonuç olarak bulunmuştur; Yumusak (2007) çalışmasında işlerin planlanan zamanda yapılması ile iş stresi arasında ilişki var

olduğunu sonuçlandırmaktadır; gibi hem zaman yönetimini hem de stres konusunda araştırmalar yaptıkları görülmektedir.

Grissom, Loeb ve Mitani (2015), okul müdürlerinin iyi zaman yönetimi becerileri ile iş stresi ilişkisinin olup olmadığını incelemiştir. Sonuç olarak iyi zaman yönetimi, algılanan zaman kontrolüne yol açar, bu da iş kaynaklı strese neden olmaktadır.

Stres sadece olumsuz olaylardan değil, olumlu olaylardan da kaynaklanabilir. Stresle başa çıkmanın ilk ve en önemli kuralı hayatınızdaki stres kaynaklarını belirlemekle başlar. Demirci, Engin, Bakay ve Yakut (2013) çalışmasında, öğrencilerinin stres etkeni 30 maddeden, zaman ile ilgili iki faktör bulunmaktadır: öncelik ve zaman yönetimi. Asıl olması gereken işlerin uygun zaman ayarlamasıyla öncelik sırasına konulmasıdır. Burada bir plânlama sorunu olabileceği ve zaman yönetimi alanında sorunları olabileceği düşünülebilir.

Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin zaman yönetimi becerisi ve stres ilişkisini ortaya çıkarmayı amaçlayan bir incelemede, katılımcıların zaman yönetimi becerilerinin algıladıkları stres düzeyinin, anlamlı bir yordayıcısı olduğunu göstermektedir. Diğer taraftan öğrencilerin akademik başarıları ile zaman yönetimi becerileri arasında pozitif yönde, stres düzeyleri arasında ise negatif yönde bir ilişki söz konusudur (Caz, Aydoğdu, Tunçkol ve Öncü, 2015).

Zaman yönetiminin iyi uygulanması, planlı hedeflerine kısa sürede ulaşmak ve işten kaynaklanan stresi aşmak için organizasyona katkıda bulunur. Ayrıca, organizasyonların başarısı için, tüm çalışanlar, stres ve zaman yönetimi konusunda kurslar, seminerler ve konferanslar yoluyla eğitime teşvik edilmelidir (Özçelik, Gülsün, Özçelik ve Öztosun, 2012).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada kullanılan nicel metodoloji, geleneksel olarak, pozitif paradigma ile ilişkilidir; Terreblanche ve Durrheim'a (2006, s.6) göre, bu paradigma objektif olarak incelenebilen, istikrarlı, değişmeyen, bir dış gerçekliği kabul etmeyi ifade eder ve genellikle araştırma hipotezlerini test etme de dahil olmak üzere, deneysel, niceliksel bir metodoloji kullanılarak gerçekleştirilir. Bu çalışmada okul müdürlere zaman kullanımı, zaman yönetimi ve iş stresi açısından değerlendirilecektir. Yöntem olarak nicel yöntemlerden ilişkisel model kullanılmıştır. İlişkisel araştırmalar, insan davranışlarını açıklamak ya da olası sonuçları öngörmek gibi iki temel amaçtan biri için kullanılmaktadır (Fraenkel ve Wallen, 2005, s.336).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Aceh il merkezinde Banda Aceh ilçesi ve Eskişehir il merkezinde Tepebaşı ve Odunpazarı ilçelerinde yer alan ilköğretim ve ortaöğretimden görev yapan kamu okullarının müdürleri oluşturmaktadır. Endonezya'da Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan bilgilere göre 76 ilkokul, 24 ortaokul ve 21 lise olmak üzere toplam 121 okul bulunmaktadır. Bu çalışmada söz konusu bölgedeki tüm okullar örnekleme dâhil edilmiştir. Veri toplama araçları araştırmacı tarafından elden dağıtılmış ve üç ay kadar bir süre içinde toplanmıştır. Bu süreç sonunda 74 tane veri toplama aracı geri dönmüştür.

Türkiye'nin evreni ise, Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerinde yer alan kamu okullarında görev yapan okul müdürleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise seçkisiz örnekleme tekniğiyle seçilen 180 okulda görev yapan müdürlerden oluşmuştur. Veri toplama araçları araştırmacı tarafından elden ve okul kutuları aracılığıyla dağıtılmış ve beş hafta kadar bir süre içinde toplanmıştır. Bu süreç sonunda 99 tane veri toplama aracı geri dönmüştür.

3.2.1. Katılımcılarının demografik bilgileri

Bu çalışmada yer alan katılımcıların, okulların ve okul müdürlerinin özelliklerine ait bilgiler bu bölümde sunulmuştur.

3.2.1.1. Katılımcılara yönelik bilgiler

Tablo 3.1

Araştırma Katılımcılarının Yaşadıkları Ülkeye Ait Verileri

Ülke	N	%
Endonezya	74	42.8
Türkiye	99	57.2
Toplam	173	100.0

Tablo 3.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan okul müdürlerinin 74’ü (%42.8) Endonezya’nın Aceh ili Banda Aceh ilçesinde ve 99’u (%57.2) Türkiye’nin Eskişehir ili Odunpazı ve Tepebaşı ilçelerinde yaşamaktadır.

3.2.1.2. Okul karakteristikleri

Tablo 3.2

Araştırma Katılımcılarının Okul Büyüklüğüne Ait Verileri

	Endonezya		Türkiye		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Küçük (<525 öğrenci)	42	56.8	45	45.5	87	50.29
Orta (526-1150)	26	35.1	47	47.7	73	42.20
Büyük (>1151)	6	8.1	7	7.1	13	7.51
Toplam	74	100	99	100	173	100

Okullar sahip oldukları öğrenci sayısına göre kategorize edilmiştir. Grissom, Loeb ve Mitani (2015) tarafından yapılan bir çalışmaya göre, okul büyüklüğünün kategorizasyonu, öğrenci sayısına göre belirlenir. Bu kategorizasyona göre 525 ve daha az sayıda öğrenciye sahip olan okulların küçük; 526 – 1150 arasında öğrenciye sahip olanların orta ve 1151’den daha fazla öğrenciye sahip olanların büyük okul olduğu söylenmektedir.

Tablo 3.2 incelendiğinde yapılan araştırmada yer alan okulların büyüklüklerine göre gruplanmasının yer aldığı görülmektedir. Küçük okulların oranının Banda Aceh’te %56.8 ve Eskişehir’de % 45.5 olduğu görülmüştür. Orta büyüklükteki okullardan ise Banda Aceh’te %35.1 ve Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerinde’de %47.7 olduğu görülmüştür. Büyük okulların ise Banda Aceh’te % 8.1 ve Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerinde’de %7.1 olduğu görülmüştür. Bulgulardan elde edilen sonuca göre hem Banda Aceh’de hem de Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerinde’de okulların çoğunlukla küçük ve orta büyüklükte olduğu ortaya çıkmıştır.

Tablo 3.3

Araştırma Katılımcılarının Okul Kademesine Ait Verileri

	Endonezya		Türkiye		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
İlkokul	47	63.5	50	47.2	97	53.89
Ortaokul	13	17.6	36	34.0	49	27.22
Lise	14	18.9	20	18.9	34	18.89
Toplam	74	100	106	100	180	100

Tablo 3.3'e bakıldığında okulların kademelerine göre dağılımlarının yer aldığı görülmektedir. Bu çalışmada toplanan verilerine göre, Banda Aceh'teki okulların %63.5'i ilkokul, %17.6'sı ortaokul ve %18.9'u lisedir. Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerinde ise okulların %47.2'si ilkokul, %34.0'ü ortaokul ve %18.9'u lisedir.

3.2.1.3. Okul müdürlerinin özellikleri

Tablo 3.4

Okul Müdürlerinin Cinsiyete Göre Dağılımlarına İlişkin Veriler

	Endonezya		Türkiye		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Kadın	38	51.4	14	14.1	52	30.06
Erkek	36	48.6	85	85.9	121	69.94
Toplam	74	100	99	100	173	100

Bu çalışmaya katılan okul müdürlerinin demografik nitelikleri incelendiğinde, iki ülkelerin katılımcıları için farklı durum ortaya çıkmıştır. Banda Aceh'de okul müdürlerinin verilerine bakıldığında kadın müdür oranının % 51 ve erkek müdür oranının %48 olduğu diğer bir ifadeyle hemen hemen cinsiyete göre dengeli dağıldığı anlaşılmaktadır. Buna karşın Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerindeki okul müdürlerinin %85.9'u erkek ve %14'ü ise kadınlardan oluşmaktadır. Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerinde okul müdürlerinin büyük çoğunluğunun erkek olduğu ortaya çıkmıştır.

Table 3.5

Okul Müdürlerinin Çalışma Süresine Göre Dağılımlarına İlişkin Veriler

	Endonezya		Türkiye		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
1 – 3 yıl	34	45.9	68	68.7	102	59
4 – 7 yıl	34	45.9	29	29.3	63	36.4
>8 yıl	6	8.1	2	2	8	4.6
Toplam	74	100	99	100	173	100

Tablo 3.5 incelendiğinde iki ülke katılımcıların çalışma süreci ve tecrübelerin farklı olduğu görülmektedir. Banda Aceh'teki okul müdürlerinin 1-3 yıl tecrübe sahip olan ve 4-7 yıl tecrübe sahip olanların aynı oranda (%45.9) olduğu görülmektedir. Aynı

zamanda 8 yıldan daha fazla tecrübesi olan okul müdürlerinin oranının ise %8.1 olduğunu ortaya çıkmıştır. Buna karşın, Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerinde'de 3 yıldan az tecrübesi olan okul müdürlerinin oranının %68.7 olduğu görülmektedir. Bunu sırayla %29.3 oranında 4-7 yıl tecrübe sahip olan ve %2 oranında 8 yıldan daha fazla deneyine sahip olanlar izlemektedir.

Tablo 3.6

Okul Müdürlerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımlarına İlişkin Veriler

	Endonezya		Türkiye		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Lisans	57	77	69	69.7	126	72.8
Yüksek Lisans	17	23	29	29.1	46	26.6
Doktora	0	0	1	1	1	0.6
Toplam	74	100	99	100	173	100

Tablo 3.6 incelendiğinde iki ülke katılımcıların çoğunun lisans düzeyinde eğitim durumuna sahip olduğu görülmektedir. Banda Aceh'deki katılımcıların %77'si lisans, %23 ise yüksek lisans mezunu olduğunu belirtmiştir. Buna benzer şekilde Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerinde katılımcıların %69.7'si lisans mezunu, %29'u yüksek lisans mezunudur. Sadece katılımcıların birinin doktora derecesi olduğu görülmektedir. Her iki ülkede de yüksek lisans ve doktora derecesine sahip olmak, okul müdürü olmak için zorunlu değildir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada kişisel bilgi formu, zaman kullanımı anket, zaman yönetimi becerileri ve iş stresi ölçeği kullanılmıştır. Müdürlerin zaman yönetimi becerileri ve iş stresi, 2015'de Grissom, Loeb ve Mitani tarafından yapılan çalışmadaki araçlarla ve zaman kullanımı ise 2010'da Horng, Klasik ve Loeb tarafından yapılan çalışmada kullanılan araçla toplanmıştır. İlgili araçların kullanım izni Loeb ile yapılan yazışmayla elde edilmiştir. Aşağıdaki kısımda söz konusu araçlara yönelik detaylı bilgilere yer verilmiştir.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmanın bağımsız değişkenleri hakkında bilgi toplama amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiş kısım 6 sorudan oluşmaktadır. Bunlar; ülke, okul büyüklüğü, okul kademesi, cinsiyet, çalışma süresi, eğitim durumu değişkenlerini ele almaktadır.

3.3.2. Zaman kullanımı anket

Bu veri toplama aracı, okul müdürünün zaman kullanımını ölçmektedir ve Horng, Klasik ve Loeb (2010) tarafından kullanılmıştır. Bu ankette yer alan maddelere ilişkin açıklamalar şu şekildedir: Örgüt yönetimi kısmında örgüt yapısı, örgütsel roller, örgüt işleyişi, vb. görevlere yer verilmiştir. Kayıtların yapılması, finansal kaynak bulma, ders çizelgelerinin hazırlanması, vb görevler ise idare kısmında yer almaktadır. Üçüncü kısım ise öğretimin yönetimine ayrılmış ve bu kısımda koçluk yapma, öğretmenlerin değerlendirilmesi, sınıf gözlemi yapma, öğretmenlerin mesleki gelişimi, eğitim programlarının geliştirilmesi ve diğer görevler şeklinde altı ayrı madde bulunmaktadır. Ayrıca bu veri toplama aracında okul müdürü ile ilgili ilişkiler de ölçülmektedir, bunlar okul içi ilişkiler (öğretmen, öğrenci, müdür arasındaki ilişkiler gibi) ve okul dışı ilişkiler (sivil toplum kuruluşları, Milli Eğitim Müdürlükleri ile ilişkiler gibi) olarak ele alınmıştır. Son kısım okul müdürünün görevler arası ve kişisel zamanı ele almaktadır. Ayrıca okul müdürünün çalışma konumu da incelenmiştir. Bu konuda, okul müdürlerin ofis, sınıf ve diğer yerler (memur odası, öğretmenler odası, koridor ve okul dışı alanlar) gibi zamanı en çok nerede harcadıkları üzerinde durulmuştur.

3.3.3. Zaman yönetimi ölçeği

Grissom, Loeb ve Mitani'nin (2015) geliştirdiği bu ölçek, okul müdürünün zaman yönetimi becerileri ölçmektedir. Söz konusu yazarlar, Britton ve Tesser'in (1991) Zaman Yönetimi Anketinin (TMQ) değiştirilmiş bir versiyonunu kullandıklarını belirtmişlerdir. Söz konusu ölçek, 21 madde ve 4 boyuttan oluşmaktadır. Söz konusu ölçeğin yapı geçerliliği için öncelikle doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır.

Tablo 3.7

Ölçeğin Banda Aceh Örnekleme Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeline Ait Uyum Parametreleri

Uyum Parametresi	Katsayı
CFI	.52
NFI	.38
GFI	.69
AGFI	.61
RMSEA	.11
Df	183
χ^2	371.30
χ^2/df	2.02

Tablo 3.7’de Banda Aceh örnekleme yönelik doğrulayıcı faktör analizine ilişkin uyum indeksleri yer almaktadır. Tablo 3.7’de görüldüğü gibi ölçek için Ki-kare (χ^2) değeri ve istatistiki anlamlılık düzeyleri [$\chi^2=371.30$, $df=183$, $\chi^2/sd=2.02$] olarak hesaplanmıştır ve modele ait diğer uyum iyiliği indeksleri [CFI=.52, NFI=.38, GFI=.69, AGFI=.61, RMSEA=.11] önerilen modelin uygun olmadığını göstermektedir.

Tablo 3.8

Ölçeğin Odunpazarı ve Tepebaşı Örnekleme Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeline Ait Uyum Parametreleri

Uyum Parametresi	Katsayı
CFI	.84
NFI	.73
GFI	.75
AGFI	.68
RMSEA	.09
Df	183
χ^2	343.25
χ^2/df	1,87

Tablo 3.8’de Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerinde örnekleme yönelik doğrulayıcı faktör analizine ilişkin uyum indeksleri yer almaktadır. Tablo 3.8’de görüldüğü gibi ölçek için Ki-kare (χ^2) değeri ve istatistiki anlamlılık düzeyleri [$\chi^2=343.25$, $df=183$, $\chi^2/sd=1.87$] olarak hesaplanmıştır, ve modele ait diğer uyum iyiliği indeksleri [CFI=.84, NFI=.73, GFI=.75, AGFI=.68, RMSEA=.09] önerilen modelin uygun olmadığını göstermektedir.

Tablo 3.9

Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeline Ait Uyum Parametreleri

Uyum Parametresi	Katsayı
CFI	.64
NFI	.57
GFI	.72
AGFI	.64
RMSEA	.13
Df	183
χ^2	676.99
χ^2/df	3,69

Tablo 3.9’de tüm örnekleme yönelik doğrulayıcı faktör analizine ilişkin uyum indeksleri yer almaktadır. Tablo 3.9’de görüldüğü gibi ölçek için Ki-kare (χ^2) değeri ve istatistiki anlamlılık düzeyleri [$\chi^2=676.99$, $df=183$, $\chi^2/sd=3.69$] olarak hesaplanmıştır,

ve modele ait diğer uyum iyiliği indeksleri [CFI=.64, NFI=.57, GFI= .72, AGFI=.64, RMSEA=.13] önerilen modelin uygun olmadığını göstermektedir.

Yapılan doğrulayıcı faktör analizlerinin toplanan veriyi doğrulamaması dolayısıyla açımlayıcı faktör analizine başvurulmuştur. Ölçeğin yapı geçerliliği çalışması için ilk olarak verilerin Kaiser Meyer Olkin (KMO = .71) değeri ve Bartlett testinin anlamlı sonuç verip vermediğine ($X^2= 1000.584$, $p<.01$) bakılmış ve açımlayıcı faktör analizinin yapılabileceği anlaşılmıştır. Varimax dik eksen döndürme tekniği kullanılarak yapılan açımlayıcı faktör analizi sonrasında ölçeğe ait boyutlar Tablo 3.10'da sunulmuştur.

Tablo 3.10

Zaman Yönetimi Ölçeği'nin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Faktör Yükleri			
Madde No	Uzun süreli planlama	Kısa süreli planlama	Odaklanma
4	.595		
5	.698		
6	.722		
7	.695		
1		.660	
2		.805	
3		.642	
18			.709
19			.902

Yapılan faktör analizinde altı madde faktör yükleri arasında .10 fark değerine sahip olma özelliğini taşımadığı için analizden çıkartılmıştır. Yukarıda görüldüğü gibi ölçek üç boyutta toplanmıştır. Ölçekteki boyutlar ve maddeler şu şekilde oluşturulmuştur; uzun süreli planlama (4,5,6,7), kısa süreli planlama (1,2,3), odaklanma (18,19).

Zaman Yönetimi Ölçeğinin güvenilirlik çalışması kapsamında, ölçeğin bütünü ve alt boyutları için Cronbach's Alpha (α) iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Tablo 3.11'de ölçeğin toplamı ve boyutlarına yönelik Cronbach Alpha iç tutarlılık kat sayıları sunulmuştur.

Tablo 3.11

Zaman Yönetimi Ölçeğine ve Alt Boyutlarına Ait Cronbach Alpha Katsayıları

Alt boyutlar	N	Madde sayısı	Cronbach Alpha
1- uzun süreli planlama	173	4	.69
2- kısa süreli planlama	173	3	.72
3- odaklanma	173	2	.59
Zaman Yönetimi (Genel)	173	9	.78

Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alpha alt boyutlarda sırasıyla .69, .72 ve .59 arasında bulunmuştur. Ölçeğin toplamından elde edilen iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alpha ise .78'dir.

Tablo 3.12

Ölçeğin Alt Faktörleri Arasındaki Korelasyonlarını Belirlemek Amacıyla Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Alt faktörler	1	2	3	4
1- uzun süreli planlama	1	.531**	.265**	.860**
		.000	.000	.000
2- kısa süreli planlama	.531**	1	.296**	.810**
	.000		.000	.000
3- odaklanma	.265**	.296**	1	.584**
	.000	.000		.000
4- Zaman Yönetimi (Genel)	.860**	.810**	.584**	1
	.000	.000	.000	

Uzun süreli planlama ile kısa süreli planlama arasında ($p < .01$; $r = .513$), odaklanma arasında ($p < .01$; $r = .265$), ve zaman yönetimi arasında ($p < .01$; $r = .860$) pozitif yönde anlamlı bir ilişki görülmüştür. Kısa süreli planlama ile uzun süreli planlama arasında ($p < .01$; $r = .513$), odaklanma arasında ($p < .01$; $r = .296$) ve zaman yönetimi arasında ($p < .01$; $r = .810$) pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Odaklanma ile uzun süreli planlama arasında ($p < .01$; $r = .265$), kısa süreli planlama arasında ($p < .01$; $r = .296$) ve zaman yönetimi arasında ($p < .01$; $r = .584$) pozitif yönde anlamlı bir ilişki görülmüştür.

3.3.4. İş stresi ölçeği

Okul müdürünün iş stresini ölçmek için Grissom, Loeb ve Mitani (2015) tarafından geliştirilen veri toplama aracı kullanılmıştır. Söz konusu ölçeğin Ulusal Öğretmen Birliği (2007) tarafından yapılan araştırmaya dayanılarak geliştirildiği

belirtilmiştir. Bu ölçek, 12 madde ve tek boyuttan oluşmaktadır. Bu ölçeğin yapı geçerliliği için öncelikle doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Tablo 3.13

Ölçeğin Banda Aceh Örnekleme Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeline Ait Uyum Parametreleri

Uyum Parametresi	Katsayı
CFI	.90
NFI	.71
GFI	.86
AGFI	.80
RMSEA	.06
Df	71.12
χ^2	54
χ^2/df	1.31

Tablo 3.13'te Banda Aceh örnekleme yönelik doğrulayıcı faktör analizine ilişkin uyum indeksleri yer almaktadır. Tablo 3.13'te görüldüğü gibi ölçek için Ki-kare (χ^2) değeri ve istatistiki anlamlılık düzeyleri [$\chi^2=71.12$, $df=54$, $\chi^2/sd=1.31$] olarak hesaplanmıştır ve modele ait diğer uyum iyiliği indeksleri [CFI=.90, NFI=.71, GFI=.86, AGFI=.80, RMSEA=.06] önerilen modelin uygun olmadığını göstermektedir.

Tablo 3.14

Ölçeğin Odunpazarı ve Tepebaşı Örnekleme Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeline Ait Uyum Parametreleri

Uyum Parametresi	Katsayı
CFI	.80
NFI	.74
GFI	.75
AGFI	.64
RMSEA	.16
Df	54
χ^2	197.08
χ^2/df	3,64

Tablo 3.14'te Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerinde örnekleme yönelik doğrulayıcı faktör analizine ilişkin uyum indeksleri yer almaktadır. Tablo 3.14'te görüldüğü gibi ölçek için Ki-kare (χ^2) değeri ve istatistiki anlamlılık düzeyleri [$\chi^2=197.08$, $df=54$, $\chi^2/sd=3,64$] olarak hesaplanmıştır, ve modele ait diğer uyum iyiliği indeksleri [CFI=.80, NFI=.74, GFI=.75, AGFI=.64, RMSEA=.16] önerilen modelin uygun olmadığını göstermektedir.

Tablo 3.15

Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeline Ait Uyum Parametreleri

Uyum Parametresi	Katsayı
CFI	.82
NFI	.77
GFI	.80
AGFI	.71
RMSEA	.15
Df	54
χ^2	263.62
χ^2/df	4,88

Tablo 3.15'te tüm örnekleme yönelik doğrulayıcı faktör analizine ilişkin uyum indeksleri yer almaktadır. Tablo 3.15'te görüldüğü gibi ölçek için Ki-kare (χ^2) değeri ve istatistiki anlamlılık düzeyleri [$\chi^2=263.62$, $df=54$] olarak hesaplanmıştır. Serbestlik derecesine bağlı olarak düşük Ki-kare (χ^2) değeri [$\chi^2/sd=4.88$] ve modele ait diğer uyum iyiliği indeksleri [CFI=.82, NFI=.77, GFI= .80, AGFI=.71, RMSEA=.15] önerilen modelin uygun olmadığını göstermektedir.

Yapılan doğrulayıcı faktör analizlerinin toplanan veriyi doğrulamaması dolayısıyla açımlayıcı faktör analizine başvurulmuştur. Ölçeğin yapı geçerliliği çalışması için ilk olarak verilerin Kaiser Meyer Olkin (KMO = .80) değeri ve Bartlett testinin anlamlı sonuç verip vermediğine ($X^2= 636.278$, $p<.01$) bakılmış ve açımlayıcı faktör analizinin yapılabileceği anlaşılmıştır. Varimax dik eksen döndürme tekniği kullanılarak yapılan açımlayıcı faktör analizi sonrasında ölçeğe ait boyutlar Tablo 3.16' da sunulmuştur.

Tablo 3.16

İş Stresi Ölçeği'nin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Madde No	İş güvenliği	Destek
1	.729	
2	.756	
3	.782	
4	.752	
5	.708	
8	.767	
6		.563
7		.604
9		.704
10		.675
11		.792

İş stresi ölçeğinin orijinal hali tek boyuttan oluşmaktadır. Yapılan açımlayıcı faktör analizinde ise iki boyut ortaya çıkmıştır. Bu faktörler; iş güvenliği (1,2,3,4,5,8)

ve destek (6,7,9,10,11) olarak adlandırılmıştır. İş güvenliği, iş yaşamında kazançlı iş bulmanın sürekliliği konusunu güvence altına almakla ilgilidir. Bu boyuta yer alan maddelerde iş istikrarı konusunda kaygı, örgütsel değişim zorluğu, görev ve hedefler ile ilgili mücadele ve rol belirsizliği gibi konular ele alınmıştır. Destek boyutunda okul müdürlerinin çalışma ortamından yardım ve güven almaları bulunmaktadır. Bu boyuttaki maddeler ise kendi uygun gördüğü şekilde işi yapmak, güvenli hissetmek ve iş taleplerine ilişkin uygun bir destek ve eğitim almakla ilgilidir.

İş Stresi Ölçeğinin güvenilirlik çalışması kapsamında, ölçeğin bütünü ve alt boyutları için Cronbach's Alpha (α) iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Tablo 3.17'de ölçeğin toplamı ve boyutlarına yönelik Cronbach Alpha iç tutarlılık kat sayıları sunulmuştur.

Tablo 3.17

İş Stresi Ölçeğine ve Alt Boyutlarına Ait Cronbach Alpha Katsayıları

Alt boyutlar	N	Madde sayısı	Cronbach Alpha
1- iş güvenliği	173	6	.84
2- destek	173	5	.69
Genel	173	11	.79

Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alpha alt boyutlarda sırasıyla .84 ve .69 arasında bulunmuştur. Ölçeğin toplamından elde edilen iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alpha ise .79'dur. Ölçeğin alt faktörleri arasındaki ilişkili belirlemek için yapılan korelasyon analizi sonuçları Tablo 3.18'de yer almaktadır.

Tablo 3.18

Ölçeğin Alt Faktörleri Arasındaki Korelasyonlarını Belirlemek Amacıyla Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Alt faktörler	1	2	3
1- iş güvenliği	1	.257** .001	.869** .000
2- destek	.257** .001	1 .001	.702** .000
3- genel	.869** .000	.702** .000	1

$\eta=173$, * $p<.05$, ** $p<.01$

İş güvenliği ile destek arasında ($p<.01$; $r = .257$) ve iş stresi arasında ($p<.01$; $r = .869$) pozitif yönde anlamlı bir ilişki görülmüştür. Destek ile iş stresi arasında ($p<.01$; $r = .702$) pozitif yönde anlamlı bir ilişki görülmüştür.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu araştırma, Ekim – Aralık 2016 yılında Endonezya, Aceh ilin Banda Aceh ilçesinde ve Eylül – Ekim 2017 yılında Türkiye, Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerinde ili Tepebaşı ve Odunpazarı ilçelerinde gerçekleştirilmiştir.

Banda Aceh’te ilkokul, ortaokul ve lisede çalışan tüm kamu okulu müdürlerini kapsamaktadır. Bu çalışma 76 ilkokul, 24 ortaokul ve 21 lise; toplam olarak 121 tane okulları hedef almıştır. Ölçeği hemen teslim etmek isteyenlerden aynı gün içerisinde teslim alınmış daha sonra vermek isteyenlerden ise bir ya da iki hafta sonra ölçekler teslim alınmıştır. Anketler elle dağıtılmış ve araştırmacı tarafından üç ay kadar bir süre içinde toplanmıştır. Zaman süresi bitince 74 tane veri toplam aracı geri dönmüştür.

Eskişehir’de Odunpazarı ve Tepebaşı ilçesindeki tüm ilkokul, ortaokul ve liseler hedef alınmıştır. Bu araştırmanın veri toplam araçları Tepebaşı ve Odunpazarı ilçe Milli Eğitim Müdürlüğü ofislerinde yer alan okul kutularına bırakılmış ve 2 hafta sonra ölçekler teslim alınmıştır. Bazı ölçekler okullardan direkt toplanmıştır. Zaman süresi bitince 99 tane veri toplama aracı geri dönmüştür.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Veriler, araştırmanın amacına uygun olarak sınıflandırılmış ve bu sınıflandırmaya uygun olarak analizler yapılmıştır. Yapılan araştırmada demografik değişkenler olarak ülke, okul büyüklüğü, okul kademesi, cinsiyet, hizmet süresi ve eğitim durumu değişkenleri ele alınmıştır.

Örneklem grubunu oluşturan okul müdürlerinin demografik verileri, zaman yönetimi ölçeği ve iş stresi ölçeğinin uygulanması sonucunda aldıkları puanların ülke, cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için t-testi, okul büyüklüğü, okul kademesi ve hizmet süresi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Zaman yönetimi ölçeği toplam puanları ve alt boyutları ile iş stresi ölçeği toplam puanları ve alt boyutları arasındaki ilişki için Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Son olarak tüm etkiler için regresyon analizi yapılmıştır. Elde edilen veriler bilgisayarda IBM SPSS 21.0 paket yazılımı programı ile çözümlenmiş, manidarlık minimum $p < ,05$ düzeyinde sınanmış, diğer manidarlık düzeyleri ayrıca belirtilmiş ve bulgular araştırmanın amacına uygun olarak tablolar halinde sunulmuştur.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu araştırmada okul müdürlerinin zaman kullanım durumları tespit edilmiş, ayrıca zaman yönetimi beceri ve iş stresi düzeylerinin ilişkisi ve çeşitli demografik değişkenlere yönelik farklılaşma durumu incelenmiştir. Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular ve yorumlar alt amaçlar bağlamında sunulmuştur.

4.1 Okul Müdürlerinin Zaman Kullanım Durumlarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde Grissom ve Loeb (2011) tarafından kullanılan veri toplama aracının örgüt yönetimi, idare, öğretimin yönetimi, okul içi ilişkiler, okul dışı ilişkiler, görevler arası geçiş, kişisel zamanı ve çalışma konumu şeklinde sınıflandırdığı alanlar üzerinden zaman kullanımını ele alınmaya çalışılmıştır.

Örgüt yönetimi

Tablo 4.1

Araştırma Katılımcılarının Örgüt Yönetimi Boyutuna Ait Verileri

	Endonezya		Türkiye		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
<45%	11	15	23	23.4	34	19.7
Orta	41	55	44	44.4	85	49.1
>75%	22	30	32	32.3	54	31.2
Toplam	74	100	99	100	173	100

Endonezyadaki katılımcıların %30 zamanların %75'ten fazlasını örgüt yönetimine ayırmaktadır. Benzer şekilde Türkiye'deki katılımcıların %23.4 zamanların %75'ten fazlasını örgüt yönetimine ayırmaktadır. Genel olarak bakıldığında katılımcıların %80.3'ü zamanlarının %45'inden fazlasını örgüt yönetimi ile ilgili konulara ayırmaktadır.

İdare

Tablo 4.2

Araştırma Katılımcılarının İdare Boyutuna Ait Verileri

	Endonezya		Türkiye		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
<45%	15	20.3	36	36.4	51	29.5
Orta	51	68.9	35	35.4	86	49.7
>75%	8	10.8	28	28.3	36	20.8
Toplam	74	100	99	100	173	100

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi, çoğu okul müdürü zamanlarının çoğunu okul işlerin yolunda gitmesi için idari faaliyetlerinde harcamaktadır. Her iki ülkenin katılımcıları için katılımcıların %70.5’i zamanlarının %45’ten daha fazlasını idare faaliyetlerini yürütmek için harcamaktadır.

Öğretimin Yönetimi

Tablo 4.3

Araştırma Katılımcılarının Öğretimin Yönetimi Boyutuna Ait Verileri

	Endonezya		Türkiye		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
<45%	42	57	39	39.4	81	46.8
Orta	29	39	39	39.4	68	39.3
>75%	3	4	21	21.1	24	13.9
Toplam	74	100	99	100	173	100

Endonezyadaki katılımcıların %43’ü zamanların %45’ten fazlasını öğretimin yönetimine ayırmaktadır. Türkiye’deki katılımcılarınse %60.5’i zamanların %45’ten fazlasını öğretimin yönetimine ayırmaktadır.

Okul içi ilişkiler

Tablo 4.4

Araştırma Katılımcılarının Okul İçi İlişkiler Boyutuna Ait Verileri

	Endonezya		Türkiye		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
<45%	24	32.4	22	22.2	46	26.6
Orta	44	59.5	31	31.3	75	43.4
>75%	6	8.1	46	46.5	52	30.1
Toplam	74	100	99	100	173	100

Tablo 4.4 okul müdürlerinin okul içi ilişkilerine ayırdığı zamanı göstermektedir. Endonezyalı katılımcıların çoğu (%67.6), okul içi ilişkilere zamanlarının %45’sinden fazlasını harcamaktadır. Buna benzer şekilde Türk katılımcıların çoğu (%77.8), okul içi ilişkilere zamanlarının %45’sinden fazlasını harcamaktadır. Her iki ülke katılımcıların

iç ilişkiler geliştirmek için harcadıkları zaman oldukça yüksektir; bundan dolayı okul müdürlerinin sosyal etkileşim ve sosyal bağa büyük önem verdiğini ileri sürülebilir. İç ilişkiler güçlendirmesi önemli görülmektedir çünkü lider, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki iyi ilişkinin eğitim kurumların işlevleri yerine getirmeyi kolaylaştırdığı görülmektedir. İç ilişki kategorisine dahil olan bazı işlevler; öğrencilerle iyi ilişki geliştirmek, çalışanlarla iyi geçinmektir.

Okul dışı ilişkiler

Tablo 4.5

Araştırma Katılımcılarının Okul Dışı İlişkiler Boyutuna Ait Verileri

	Endonezya		Türkiye		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
<45%	9	12	34	34.3	43	24.9
Orta	59	80	31	31.3	90	52.0
>75%	6	8	34	34.3	40	23.1
Toplam	74	100	99	100	173	100

Yukarıdaki Tablo 4.5, okul müdürlerinin okul dışı ilişkilerine ayırdığı zamanı göstermektedir. Endonezyalı katılımcıların çoğu (%88), okul dışı ilişkilere zamanlarının %45'sinden fazlasını harcamaktadır. Buna benzer şekilde Türk katılımcıların çoğu (%65.6), okul dışı ilişkilere zamanlarının %45'sinden fazlasını harcamaktadır. Dış ilişkiler; kaynak bulma, sivil toplum kuruluşlarıyla işbirliği gibi görevleri kapsamaktadır.

Görevler arası geçiş

Tablo 4.6

Araştırma Katılımcılarının Görevler Arası Geçiş Boyutuna Ait Verileri

	Endonezya		Türkiye		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
<45%	58	78.38	39	39.4	97	56.1
Orta	15	20.27	37	37.4	52	30.1
>75%	1	1.35	23	23.2	24	13.9
Toplam	74	100	99	100	173	100

Tablo 4.6 görüldüğü gibi Endonezya'daki çoğu katılımcının (%78.38) toplam zamanlarının %45'inden azını görevler arası geçişe harcadığı anlaşılmaktadır. Buna karşın Türkiye'deki katılımların %39.4'ü toplam zamanlarının %45'inden azını görevler arası geçişe harcadığı anlaşılmaktadır. Görevler arası geçişe harcanan zamanın az olmasının daha iyi zaman yönetimi beceresine işaret ettiği düşünülebilir.

Kişisel zamanı

Tablo 4.7

Araştırma Katılımcılarının Kişisel Zamanı Boyutuna Ait Verileri

	Endonezya		Türkiye		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
<45%	64	86	66	66.7	130	75.1
Orta	10	14	24	24.2	34	19.7
>75%	0	0	9	9.1	9	5.2
Toplam	74	100	99	100	173	100

Kişisel zaman, okul müdürlerinin telefonla konuşmak, yönetsel olmayan konularda koçluk yapmak ve iş arkadaşları ile etkileşim gibi kişisel görevler için ayarladıkları zamandır. Tablo 4.7 çoğu katılımcının zaman zamanların iyi değerlendirdiklerini göstermektedir. Endonezya'daki katılımcıların %86 ve Türkiye'deki katılımcıların %66.7'si kişisel konularda az zaman harcadıkların belirtilmektedir. Bu durum, dolaylı olarak okul müdürlerinin sorumluluklarını yerine getirmek için zamanlarını iyi şekilde yönetmeye çalıştıklarına yorumlanabilir.

Okul müdürünün çalışmak konuma göre zaman kullanımı

Okul müdürü ofisi

Tablo 4.8

Araştırma Katılımcılarının Ofis Boyutuna Ait Verileri

	Endonezya		Türkiye		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
<45%	23	31	35	35.4	78	45.1
Orta	36	46	40	40.4	76	43.9
>75%	15	23	24	24.2	39	22.5
Toplam	74	100	99	100	173	100

Okul müdürlerinin zaman geçirdiği yerlere dayanarak, yukarıda yer alan Tablo 4.8, her iki çalışma grubunun yaklaşık %70'inin zamanlarının %45'ten daha fazlasına ofislerinde geçirdikleri görünmektedir.

Sınıf

Tablo 4.9

Araştırma Katılımcılarının Sınıf Boyutuna Ait Verileri

	Endonezya		Türkiye		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
<45%	31	42	64	64.6	95	54.9
Orta	37	49	22	22.2	59	34.1
>75%	6	9	13	13.1	19	11.0
Toplam	74	100	99	100	173	100

Okul müdürlerinin vakit geçirdikleri başka yer ise sınıflardır. Her iki ülke için müdürün sınıfta az vakit geçirdikleri görülmüştür. Endonezyalı katılımcıların %91'inin ve Türk katılımcıların %86.8'inin sınıf içi süreçlere zamanlarının %75'ten azını harcadıkları görülmektedir.

Diğerleri (örneğin: memur odası, öğretmenler odası, koridor, okul dışı alanlar)

Tablo 4.10

Araştırma Katılımcılarının Diğer Yerleri Boyutuna Ait Verileri

	Endonezya		Türkiye		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
<45%	45	61	41	41.4	86	49.7
Orta	27	36	31	31.3	58	33.5
>75%	2	3	27	27.3	29	16.8
Toplam	74	100	99	100	173	100

Müdürlerin, okul çevresinde de zaman geçirdikleri görülmüştür. Tablo 4.10'dan anlaşıldığı üzere okul ve sınıf dışındaki geçirilen zaman her ülkeden katılımcıların çoğu için zamanlarının %45'den azdır.

4.2. Okul Müdürlerinin Zaman Yönetimi Beceri Düzeyleri

Araştırmanın ikinci alt amacı "Endonezya ve Türkiye'de okul müdürlerinin zaman yönetimi becerileri ne düzeydedir?" olarak belirlenmiştir. İkinci alt amacın çözümü için çalışmaya katılan 173 okul müdürünün ölçekteki sorulara verdikleri cevaplara göre hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma betimleyici istatistikleri tablo 4.11'de sunulmuştur.

Tablo 4.11

Okul Müdürlerin Zaman Yönetimi Düzeyleri

Boyutlar	N	X	SS	Minimum	Maximum
Kısa süreli planlama	173	2.22	.58	1.00	4.50
Uzun süreli planlama	173	2.04	.60	1.00	4.00
Odaklanma	173	1.84	.66	1.00	4.00
Zaman Yönetimi (Genel)	173	2.08	.47	1.00	3.67

Not: Ölçekte 1 = her zaman ve 5= asladır.

Tablo 4.11’de görülüşü üzere araştırmaya katılan okul müdürlerin zaman yönetimi beceri düzeyleri ölçęinin uzun süreli planlama boyutunda ($X = 2.22$) “sık-sık” düzeyinde, okul müdürlerinin zaman yönetimi beceri düzeyleri ölçęinin kısa süreli planlama boyutunda ($X = 2.04$) “sık-sık” düzeyinde, okul müdürlerinin zaman yönetimi beceri düzeyleri ölçęinin odaklanma boyutunda ($X = 1.84$) “sık-sık” düzeyinde, okul müdürlerinin toplam zaman yönetimi boyutunda ($X = 2.08$) “sık-sık” düzeyinde olduğu bulunmuştur.

4.2.1 Okul müdürlerinin zaman yönetimi beceri düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre değerlendirilmesi

Tablo 4.12

Okul Müdürlerinin Zaman Yönetimi Ait Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	X	SS	sd	t	p
Uzun süreli planlama	Kadın	54	2.05	.479	128.714	-2.892	.004
	Erkek	119	2.30	.612			
Kısa süreli planlama	Kadın	54	2.04	.514	171	.040	.968
	Erkek	119	2.03	.638			
Odaklanma	Kadın	54	2.03	.650	171	2.591	.010
	Erkek	119	1.76	.650			
Zaman Yönetimi (Genel)	Kadın	54	2.04	.355	143.687	-.708	.480
	Erkek	119	2.09	.515			

Okul müdürlerin zaman yönetiminin uzun süreli planlama becerilerine ilişkin düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(128.714)} = -2.89, p < .05$]. Buna göre, kadın okul müdürlerinin uzun süreli planlamaya yönelik zaman yönetimi düzeyleri ($X=2.05$) erkek okul müdürlerinin uzun süreli planlamaya yönelik zaman yönetim düzeylerinden ($X=2.30$) daha yüksektir.

Kadın ve erkek okul müdürlerin zaman yönetimi düzeylerinin karşılaştırması için yapılan t testi sonrasında, kadın ve erkeklerin kısa süreli planlamanın birbirinden farklı olmadığı görülmüştür [$t_{(171)} = -.040, p > .05$].

Okul müdürlerinin zaman yönetiminin odaklanma becerilerine ilişkin düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(171)} = 2.59, p < .05$]. Buna göre, kadın okul müdürlerinin odaklanmaya yönelik zaman yönetim düzeyleri ($X=2.03$) erkek okul müdürlerinin odaklanmaya yönelik zaman yönetim düzeylerinden ($X=1.76$) daha düşüktür.

Kadın ve erkek okul müdürlerinin zaman yönetim düzeylerinin karşılaştırması için yapılan t testi sonrasında, kadınlar ve erkekler arasında okul müdürlerinin zaman yönetimi boyutuna yönelik algılarının birbirinden farklı göstermediği görülmüştür [$t_{(143.687)} = -.708, p > .05$].

4.2.2 Okul müdürlerinin zaman yönetimi beceri düzeylerinin ülke değişkenine göre değerlendirilmesi

Tablo 4.13

Okul Müdürlerinin Zaman Yönetimi Ait Boyut Puanlarının Ülkeye Göre t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Ülke	N	X	S	sd	t	p																																
Uzun süreli planlama	Endonezya	74	1.97	.363	159.956	-5.645	.000																																
	Türkiye	99	2.41	.646				Kısa süreli planlama	Endonezya	74	2.10	.474	170.311	1.258	.210	Türkiye	99	1.99	.678	Odaklanma	Endonezya	74	1.93	.632	171	1.477	.141	Türkiye	99	1.78	.678	Zaman Yönetimi (Genel)	Endonezya	74	2.00	.322	162.268	-1.858	.065
Kısa süreli planlama	Endonezya	74	2.10	.474	170.311	1.258	.210																																
	Türkiye	99	1.99	.678				Odaklanma	Endonezya	74	1.93	.632	171	1.477	.141	Türkiye	99	1.78	.678	Zaman Yönetimi (Genel)	Endonezya	74	2.00	.322	162.268	-1.858	.065	Türkiye	99	2.13	.553								
Odaklanma	Endonezya	74	1.93	.632	171	1.477	.141																																
	Türkiye	99	1.78	.678				Zaman Yönetimi (Genel)	Endonezya	74	2.00	.322	162.268	-1.858	.065	Türkiye	99	2.13	.553																				
Zaman Yönetimi (Genel)	Endonezya	74	2.00	.322	162.268	-1.858	.065																																
	Türkiye	99	2.13	.553																																			

İki ülkenin okul müdürlerinin zaman yönetimi düzeylerinin karşılaştırması için yapılan t testi sonrasında, Endonezya ve Türkiye'deki okul müdürlerinin zaman yönetiminin uzun süreli planlama alt boyutuna yönelik düzeylerinin anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmüştür [$t_{(159.956)} = -5.64, p < .05$]. Buna göre, Endonezya'daki okul müdürlerinin uzun süreli planlamaya yönelik zaman yönetim düzeyleri ($X=1.97$) Türkiye'deki müdürlerinin uzun süreli planlamaya yönelik zaman yönetim düzeylerinden ($X=2.41$) daha yüksektir.

İki ülkenin okul müdürlerinin zaman yönetimi düzeylerinin karşılaştırması için yapılan t testi sonrasında, Endonezya ve Türkiye'deki okul müdürlerinin zaman yönetiminin kısa süreli planlama alt boyutuna yönelik algılarının anlamlı düzeyde farklılık göstermediği görülmüştür [$t_{(170.311)} = 1.25, p > .05$].

İki ülkenin okul müdürlerinin zaman yönetimi düzeylerinin karşılaştırması için yapılan t testi sonrasında, Endonezya ve Türkiye'deki okul müdürlerinin zaman yönetiminin odaklanma alt boyutuna yönelik düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür [$t_{(171)} = 1.47, p > .05$].

Son olarak, iki ülkenin okul müdürlerinin zaman yönetimi düzeylerinin karşılaştırması için yapılan t testi sonrasında, Endonezya ve Türkiye'deki okul müdürlerinin zaman yönetiminin boyutuna yönelik düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür [$t_{(162.268)} = -1.85, p > .05$].

4.2.3 Okul müdürlerinin zaman yönetimi beceri düzeylerinin okul büyüklüğü değişkenine göre değerlendirilmesi

Tablo 4.14

Okul Müdürünün Zaman Yönetimine Ait Boyut Puanlarının Okul Büyüklüğüne Göre ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Uzun süreli planlama	Gruplararası	.123	2	.062	.179	.836	
	Gruplariçi	58.659	170	.345			
	Toplam	58.783	172				
Kısa süreli planlama	Gruplararası	.781	2	.391	1.084	.341	
	Gruplariçi	61.269	170	.360			
	Toplam	62.050	172				
Odaklanma	Gruplararası	2.623	2	1.312	3.073	.049	Küçük okul ve büyük okul
	Gruplariçi	72.567	170	.427			
	Toplam	75.191	172				
Zaman Yönetimi (Genel)	Gruplararası	.501	2	.250	1.129	.326	
	Gruplariçi	37.705	170	.222			
	Toplam	38.206	172				

Okul müdürlerinin uzun süreli planlama zaman yönetimine ilişkin düzeyleri okul büyüklüğüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-170)} = .179, p > .05$]. Okul müdürlerinin kısa süreli planlama zaman yönetimine ilişkin düzeyleri okul büyüklüğüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-170)} = 1.084, p > .05$].

Okul müdürlerinin odaklanma zaman yönetimine ilişkin düzeyleri okul büyüklüğüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{(2-170)} = 3.073, p < .05$]. Buna göre, LSD testi yaptıktan sonra, küçük okullar ve büyük okullar arasında farklılık ($p < .05$) bulunmuştur. Bu farklılık büyük okullar lehinedir.

Genel olarak okul müdürlerinin zaman yönetimine ilişkin düzeyleri okul büyüklüğüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-170)} = 1.129, p > .05$].

4.2.4 Okul müdürlerinin zaman yönetimi beceri düzeylerinin okul kademesi değişkenine göre değerlendirilmesi

Tablo 4.15

Okul Müdürünün Zaman Yönetimine Ait Boyut Puanlarının Okul Kademesine Göre ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Uzun süreli planlama	Gruplararası	1.417	2	.708	2.099	.126	
	Gruplariçi	57.366	170	.337			
	Toplam	58.783	172				
Kısa süreli planlama	Gruplararası	1.215	2	.607	1.697	.186	
	Gruplariçi	60.835	170	.358			
	Toplam	62.050	172				
Odaklanma	Gruplararası	3.618	2	1.809	4.297	.015	İlkokul ve Ortaokul
	Gruplariçi	71.573	170	.421			
	Toplam	75.191	172				
Zaman Yönetimi (Genel)	Gruplararası	1.512	2	.756	3.503	.032	İlkokul ve Ortaokul, Orta okul ve Lise
	Gruplariçi	36.694	170	.216			
	Toplam	38.206	172				

Okul müdürlerinin uzun süreli planlama zaman yönetimine ilişkin düzeyleri okul kademesine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-170)} = 2.099, p > .05$]. Okul müdürlerinin kısa süreli planlama zaman yönetimine ilişkin görüşleri okul kademesine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-170)} = 1.697, p > .05$].

Okul müdürlerinin odaklanma zaman yönetimine ilişkin düzeyleri okul büyüklüğüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{(2-170)} = 4.297, p < .05$]. Buna göre, LSD testi yaptıktan sonra, ilkokullar ve orta okullar arasında farklılık ($p < .05$) bulunmuştur. Bu farklılık ortaokullar lehinedir.

Okul müdürlerinin zaman yönetimine ilişkin düzeyleri okul kademesine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{(2-170)} = 3.503, p < .05$]. Buna göre, LSD testi

yaptıktan sonra, ilkokullar ve orta okullar arasında ($p < .05$) ve orta okullar ile lise arasında ($p < .05$) farklılık bulunmuştur. Bu farklılık ortaokullar lehinedir.

4.2.5 Okul müdürlerinin zaman yönetimi beceri düzeylerinin görev süresi değişkenine göre değerlendirilmesi

Tablo 4.16

Okul Müdürünün Zaman Yönetimine Ait Boyut Puanlarının Görev Süresine Göre ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Uzun süreli planlama	Gruplararası	.342	2	.171	.498	.609
	Gruplariçi	58.440	170	.344		
	Toplam	58.783	172			
Kısa süreli planlama	Gruplararası	.854	2	.427	1.186	.308
	Gruplariçi	61.196	170	.360		
	Toplam	62.050	172			
Odaklanma	Gruplararası	1.803	2	.902	2.089	.127
	Gruplariçi	73.387	170	.432		
	Toplam	75.191	172			
Zaman Yönetimi (Genel)	Gruplararası	.266	2	.133	.596	.552
	Gruplariçi	37.940	170	.223		
	Toplam	38.206	172			

Okul müdürlerinin uzun süreli planlama zaman yönetimine ilişkin düzeyleri görev süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-170)} = .498, p > .05$]. Okul müdürlerinin kısa süreli planlama zaman yönetimine ilişkin düzeyleri görev süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-170)} = 1.186, p > .05$]. Okul müdürlerinin odaklanma zaman yönetimine ilişkin düzeyleri görev süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-170)} = 2.089, p > .05$]. Okul müdürlerinin zaman yönetimi becerilerine ilişkin düzeyleri görev süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-170)} = .596, p > .05$].

4.2.6 Okul müdürlerinin zaman yönetimi beceri düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre değerlendirilmesi

Tablo 4.17

Okul Müdürlerinin Zaman Yönetimi Ait Boyut Puanlarının Son Eğitim Düzeyine Göre t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Eğitim	N	X	S	sd	t	p
Uzun süreli planlama	Lisans	126	2.2500	.60663	171	.851	.396
	Lisans Üstü	47	2.1649	.52201			
Kısa süreli planlama	Lisans	126	2.0397	.60752	171	-.028	.978
	Lisans Üstü	47	2.0426	.58820			
Odaklanma	Lisans	126	1.9008	.66338	171	1.769	.079
	Lisans Üstü	47	1.7021	.63980			
Zaman Yönetimi (Genel)	Lisans	126	2.1023	.47320	171	1.006	.316
	Lisans Üstü	47	2.0213	.46604			

Okul müdürlerinin son eğitim düzeyine göre zaman yönetimi düzeylerinin karşılaştırması için t test yapılmıştır. Okul müdürlerin zaman yönetiminin uzun süreli planlama yeterliklerine ilişkin düzeyleri son eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür [$t_{(171)} = .851, p > .05$]. Okul müdürlerinin eğitim düzeyine göre okul müdürlerinin zaman yönetiminin kısa süreli planlama alt boyutuna yönelik düzeyleri birbirinden farklılık göstermediği görülmüştür [$t_{(171)} = -.028, p > .05$]. Okul müdürlerin zaman yönetiminin odaklanma becerilerine ilişkin düzeyleri son eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklı göstermediği görülmüştür [$t_{(171)} = 1.769, p > .05$]. Okul müdürlerinin zaman yönetimi yeterliklerine ilişkin düzeyleri son eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklı göstermediği görülmüştür [$t_{(171)} = 1.006, p > .05$].

4.3. Okul Müdürlerinin İş Stresi Düzeyleri

Tablo 4.18

Okul Müdürlerin İş Stresi Düzeyleri

Boyutlar	N	X	SS	Minimum	Maximum
İş Güvenliği	173	3.52	.80	1.00	5.00
Destek	173	3.64	.66	1.60	5.00
İş Stresi (Genel)	173	3.58	.59	2.00	4.91

Not: Ölçekte 1 = kesinlikle katılıyorum ve 5= kesinlikle katılmıyorumdur.

Tablo 4.19’da görüldüğü üzere araştırmaya katılan okul müdürlerinin iş stresi düzeyleri ölçeğinin iş güvenliği boyutunda ($X = 3.52$) “katılmıyorum” düzeyinde, destek boyutunda ($X = 3.64$) “katılmıyorum” düzeyinde ve genel iş stresi boyutunda ($X = 3.58$) “katılmıyorum” düzeyinde olduğu bulunmuştur.

4.3.1. Okul müdürlerinin iş stresi düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre değerlendirilmesi

Tablo 4.19

Okul Müdürlerinin İş Stresine Ait Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	X	S	sd	t	p
İş güvenlik	Kadın	54	3.5216	.66118	131.041	-.054	.957
	Erkek	119	3.5280	.86066			
Destek	Kadın	54	3.8667	.49754	142.540	3.348	.001
	Erkek	119	3.5513	.71448			
İş Stresi (Genel)	Kadın	54	3.6785	.45462	140.937	1.636	.104
	Erkek	119	3.5386	.64382			

Kadın ve erkek okul müdürlerinin iş stresi düzeylerinin karşılaştırması için yapılan t testi sonucunda, kadınlar ve erkekler arasında okul müdürlerinin iş stresinin iş güvenliğinin alt boyutuna yönelik düzeylerinin birbirinden farklılık göstermediği görülmüştür [$t_{(131.041)} = -.054, p > .05$].

Kadın ve erkek okul müdürlerinin iş stresi düzeylerinin karşılaştırması için yapılan t testi sonucunda, kadınlar ve erkekler arasında okul müdürlerinin iş stresinin destek alt boyutuna yönelik düzeylerinin birbirinden farklı olduğu görülmüştür [$t_{(142.540)} = 3.348, p < .05$]. Buna göre, kadın okul müdürlerinin desteğe yönelik iş stres düzeyleri ($X=3.86$) erkek okul müdürlerinin desteğe yönelik iş stres düzeylerinden ($X=3.55$) daha düşüktür.

Kadın ve erkek okul müdürlerinin iş stresi düzeylerinin karşılaştırması için yapılan t testi sonrasında, kadınlar ve erkekler arasında okul müdürlerinin genel iş stresi düzeylerinin anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür [$t_{(140,937)} = 1.636, p > .05$].

4.3.2. Okul müdürlerinin iş stresi düzeylerinin ülke değişkenine göre değerlendirilmesi

Tablo 4.20

Okul Müdürlerinin İş Stresine Ait Boyut Puanlarının Ülkeye Göre t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Ülke	N	X	S	Sd	t	p
İş güvenlik	Endonezya	74	3.6577	.43259	142.524	2.075	.040
	Türkiye	99	3.4276	.98289			
Destek	Endonezya	74	3.9459	.44819	165.921	5.797	.000
	Türkiye	99	3.4283	.72168			
İş Stresi (Genel)	Endonezya	74	3.7887	.36180	156.044	4.488	.000
	Türkiye	99	3.4279	.68157			

İki ülkenin okul müdürün iş stresi düzeylerinin karşılaştırması için yapılan t testi sonucunda, Endonezya ve Türkiye'deki okul müdürlerinin iş stresinin iş güvenliğinin alt boyutuna yönelik düzeylerinin birbirinden farklı olduğu görülmüştür [$t_{(142,524)} = 2.075, p < .05$]. Buna göre, Endonezya'daki okul müdürlerinin iş güvenliğine yönelik iş stres düzeyleri ($X=3.65$) Türkiye'deki okul müdürlerinin iş güvenliğine yönelik iş stres düzeylerinden ($X=3.42$) daha düşüktür.

İki ülkenin okul müdürün iş stresi düzeylerinin karşılaştırması için yapılan t testi sonucunda, Endonezya ve Türkiye'deki okul müdürlerinin iş stresinin destek alt boyutuna düzeylerinin birbirinden farklı olduğu görülmüştür [$t_{(165,921)} = 5.797, p < .05$]. Buna göre, Endonezya'daki okul müdürlerinin desteğe yönelik iş stres düzeyleri ($X=3.94$) Türkiye'deki okul müdürlerinin desteğe yönelik iş stres düzeylerinden ($X=3.42$) daha düşüktür.

Son olarak, iki ülkenin okul müdürlerinin iş stresi düzeylerinin karşılaştırması için yapılan t testi sonrasında, Endonezya ve Türkiye'deki okul müdürlerinin iş stresi boyutuna yönelik düzeylerinin birbirinden farklı olduğu görülmüştür [$t_{(156,044)} = 4.488, p < .05$]. Buna göre, Endonezya'daki okul müdürlerinin iş stresi düzeyleri ($X=3.78$) Türkiye'deki okul müdürlerinin iş stresi düzeylerinden ($X=3.42$) daha düşüktür.

4.3.3. Okul müdürlerinin iş stresi düzeylerinin okul büyüklüğü değişkenine göre değerlendirilmesi

Tablo 4.21

Okul Müdürünün İş Stresine Ait Boyut Puanlarının Okul Büyüklüğüne Göre ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
İş güvenlik	Gruplarası	2.014	2	1.007	1.577	.210
	Gruplarıçi	108.564	170	.639		
	Toplam	110.577	172			
Destek	Gruplarası	1.221	2	.611	1.369	.257
	Gruplarıçi	75.831	170	.446		
	Toplam	77.052	172			
İş Stresi (Genel)	Gruplarası	.207	2	.103	.291	.748
	Gruplarıçi	60.386	170	.355		
	Toplam	60.592	172			

Okul müdürlerinin iş güvenliğine yönelik stres düzeyleri okul büyüklüğüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-170)} = 1.577, p > .05$]. Okul müdürlerinin desteğe yönelik iş stres düzeyleri okul büyüklüğüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-170)} = 1.369, p > .05$]. Okul müdürlerinin iş stresi düzeyleri okul büyüklüğüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-170)} = .291, p > .05$].

4.3.4. Okul müdürlerinin iş stresi düzeylerinin okul kademesi değişkenine göre değerlendirilmesi

Tablo 4.22

Okul Müdürünün İş Stresine Ait Boyut Puanlarının Okul Kademesine Göre ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
İş güvenlik	Gruplararası	2.792	2	1.396	2.201	.114
	Gruplariçi	107.786	170	.634		
	Toplam	110.577	172			
Destek	Gruplararası	.262	2	.131	.290	.749
	Gruplariçi	76.791	170	.452		
	Toplam	77.052	172			
İş Stresi (Genel)	Gruplararası	.522	2	.261	.738	.479
	Gruplariçi	60.070	170	.353		
	Toplam	60.592	172			

Okul müdürlerinin iş güvenliğine ilişkin stres düzeyleri okul kademesine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-170)} = 2.201, p > .05$]. Okul müdürlerinin desteğe yönelik iş stres düzeyleri okul kademesine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-170)} = .290, p > .05$]. Okul müdürlerinin iş stresi düzeyleri okul kademesine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-170)} = .738, p > .05$].

4.3.5. Okul müdürlerinin iş stresi düzeylerinin görev süresi değişkenine göre değerlendirilmesi

Tablo 4.23

Okul Müdürünün İş Stresine Ait Boyut Puanlarının Görev Süresine Göre ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
İş güvenlik	Gruplararası	.947	2	.474	.734	.481
	Gruplariçi	109.630	170	.645		
	Toplam	110.577	172			
Destek	Gruplararası	1.890	2	.945	2.137	.121
	Gruplariçi	75.163	170	.442		
	Toplam	77.052	172			
İş Stresi (Genel)	Gruplararası	.936	2	.468	1.334	.266
	Gruplariçi	59.656	170	.351		
	Toplam	60.592	172			

Okul müdürlerinin iş güvenliğine yönelik stres düzeyleri görev süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-170)} = .734, p > .05$]. Okul müdürlerinin desteğe yönelik iş stresi düzeyleri görev süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-170)} = 2.137, p > .05$]. Okul müdürlerinin iş stresi düzeyleri görev süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-170)} = 1.334, p > .05$].

4.3.6. Okul müdürlerinin iş stresi düzeylerinin eğitim durumu değişkenine göre değerlendirilmesi

Tablo 4.24

Okul Müdürlerinin İş Stresine Ait Boyut Puanlarının Eğitim Durumu Düzeyine Göre t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Eğitim	N	X	S	sd	t	p
İş güvenlik	Lisans	126	3.5595	.78725	171	.900	.370
	Lisans Üstü	47	3.4362	.84166			
Destek	Lisans	126	3.6762	.66782	171	.851	.396
	Lisans Üstü	47	3.5787	.67532			
İş Stresi (Genel)	Lisans	126	3.6126	.59476	171	1.101	.273
	Lisans Üstü	47	3.5010	.58881			

Okul müdürlerin iş güvenliğine yönelik stres düzeylerinin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür [$t_{(171)} = .900, p > .05$]. Okul müdürlerinin

desteğe yönelik stres düzeylerinin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür [$t_{(171)} = .851, p > .05$]. Okul müdürlerin iş stresi düzeylerinin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür [$t_{(171)} = 1.101, p > .05$].

4.4. Okul Müdürlerin Zaman Yönetimi Becerileri ve İş Stresi Arasındaki İlişki

Tablo 4.25

Endonezya ve Türkiye’deki Okul Müdürlerinin Zaman Yönetimi ve İş Stresi Korelasyon Sonuçları

Boyutlar	Pearson Korelasyon		
	İş Güvenliği	Destek	İş Stresi (Genel)
Uzun süreli planlama	-.281**	-.333**	-.378**
Sig.	.000	.000	.000
Kısa süreli planlama	-.232**	-.174*	-.260**
Sig.	.002	.022	.001
Odaklanma	-.144	-.031	-.122
Sig.	.058	.683	.109
Zaman Yönetimi (Genel)	-.298**	-.267**	-.357**
Sig.	.000	.000	.000

* $p < .05$; ** $p < .01$

Okul müdürlerinin zaman yönetimi ve iş stresi, zaman yönetiminin alt boyutları ve iş stresinin alt boyutları arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon analizi ile karşılaştırılmıştır.

Okul müdürlerinin uzun süreli planlama ile iş güvenliği arasında ($p < .01$; $r = -.281$), destek arasında ($p < .01$; $r = -.333$), iş stresi arasında ($p < .01$; $r = -.378$) negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Kısa süreli planlama ile iş güvenliği arasında ($p < .01$; $r = -.232$), destek arasında ($p < .01$; $r = -.174$), iş stresi arasında ($p < .01$; $r = -.260$) negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Odaklanma alt boyutu ile iş stresi ve iş stresinin alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Okul müdürlerinin zaman yönetimi becerileri ile iş stresi arasında ($p < .01$; $r = -.357$) negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

4.5. Okul Müdürlerinin Zaman Yönetimi Becerilerinin İş Stresine Etkisi

Tablo 4.26

Okul Müdürlerin Zaman Yönetimi Becelerinin İş Güvenliğine Yönelik Stres Düzeylerine Etkisi

Değişken	B	Standart Hata _B	β	T	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	4.580	.267		17.167	.000		
Uzun süreli planlama	-.289	.120	-.211	-2.414	.017	-.281	-.183
Kısa süreli planlama	-.138	.118	-.103	-1.171	.243	-.232	-.090
Odaklanma	-.070	.094	-.058	-.744	.458	-.144	-.057
R = .302							
F _(3, 169) = 5.673			R ² = .091				
			P = .001				

Uzun süreli planlama, kısa süreli planlama ve odaklanma değişkenleri birlikte, okul müdürlerinin iş güvenliğine yönelik stres düzeylerine ait toplam varyansın yaklaşık %9'u açıklamaktadır (R = .302, R² = .091, p < .01).

Tablo 4.27

Okul Müdürlerin Zaman Yönetimi Becelerinin Desteğe Yönelik Stres Düzeylerine Etkisi

Değişken	B	Standart Hata _B	β	T	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	4.432	.220		20.155	.000		
Uzun süreli planlama	-.394	.099	-.345	-3.997	.000	-.333	-.294
Kısa süreli planlama	-.010	.097	-.009	-.108	.914	-.174	-.008
Odaklanma	.064	.077	.063	.822	.412	-.031	.063
R = .338							
F _(3, 169) = 7.273			R ² = .114				
			P = .000				

Uzun süreli planlama, kısa süreli planlama ve odaklanma değişkenleri birlikte, okul müdürlerinin desteğe yönelik iş stresi düzeylerine ait toplam varyansın yaklaşık %11'u açıklamaktadır (R = .338, R² = .114, p < .01).

Tablo 4.28

Okul Müdürlerin Zaman Yöntemi Becerilerinin İş Stresi Düzeylerine Etkisi

Değişken	B	Standart Hata _B	β	T	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	4.517	.192		23.542	.000		
Zaman Yönetimi	-.449	.090	-.357	-4.995	.000	-.357	-.357
R = .357							
F _(1, 171) = 24.946			R ² = .127				
			P = .000				

Okul müdürlerinin zaman yönetimi becerileri, iş stresi düzeylerine ait toplam varyansın yaklaşık %12'sini açıklamaktadır (R = .357, R² = .127, p < .01).

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1 Sonuç ve Tartışma

5.1.1 Endonezya ve Türkiye’de okul müdürlerinin zaman kullanımı

Bu çalışmada müdürlerin zaman kullanımı incelenmiştir. Bu alt amaca cevap vermek için 10 tane anket sorusu sorulmuştur. Bu soruların 7 madde okul müdürlerinin görevlerini tanımlamakta ve 3 madde okul müdürünün zamanlarını en çok nerede geçirdiklerini açığa çıkartmaktadır.

Bu çalışmada örgüt yönetimi ve idare boyutu için zaman kullanımı eğilimi açısından her iki ülkede görev yapan okul müdürlerinin fazla zaman harcadığı tespit edilmiştir. Yapılan bir araştırmaya göre okul müdürleri okulun sorunsuz çalışmasını sağlamak için idare faaliyetlerine en fazla vakti harcamaktadır. Bu açıdan, örneğin, öğrenci disiplinini yönetmek ve uyumluluk gerekliliklerini yerine getirmek gibi faaliyetlere okul gününün yaklaşık yüzde otuzunu harcadıkları açığa çıkmıştır (Hornig, Klasik, & Loeb, 2010, s. 14).

Grissom, Loeb ve Master (2013, s. 436) tarafından yapılan araştırmada okul müdürlerin öğretimle ilgili faaliyetlerinin çoğunu, kısa süreli ders ziyaretleri çalışmalarında en yaygın etkinlik olarak harcadıkları ortaya çıkmıştır.

Okul müdürleri, okul personel ile yöneticisi arasındaki ilişkinin önemli olduğuna inanmakta, böylece öğrenciler, öğretmenler ve okul personeli dahil olmak üzere okul topluluğu içinde ilişkiyi sürdürmektir. Bu çalışmada Endonezyalı okul müdürlerinin %8.1’inin katılımcının bu göreve büyük zaman ayırdığı (zaman ayırmalarının %75’inden fazlası) tespit edilmiştir. Endonezya’nın aksine, Türkiye’deki okul müdürlerinin %46.5’i ilgisini, iletişim kurmak, ortam kurmak ve okul topluluğu içindeki ilişkilerini sürdürmek için harcadıklarını dile getirmektedir.

Ayrıca okul müdürü okulun dışındaki kısma vakit ayırarak okul işlevini mükemmel bir şekilde yerine getirme niyetindedir. İç ilişkiler kadar dış ilişkiler görevlerine de dikkat vermektedirler. Bu görevler, kendilerine okul sürecinin daha düzgün hale getirmek için fon, yerel organizasyon ile iş birliği, ebeveynle veya MEM ile iş birliği yapmalarını sağlar. Bu çalışmada Endonezyalı okul müdürlerinin %88’i ve Türk okul müdürlerinin %65.6’sı zamanlarının %45’inden fazlasını okul dışı ilişkiler ayırdığı ortaya çıkmıştır.

Bir sonraki işi yapmak açısından okul müdürlerinin akıllarını veya ruh halini etkisiz hale getirmek için yararlı olabilecek veya olmayabilecek görevler arasında harcadığı zaman miktarına işaret eden görevler arası geçiş incelendiğinde Endonezya'daki okul müdürlerinin %78.38'i ve Türkiye'deki okul müdürlerinin %39.4'ü zamanlarının %45'inden azını bu alana harcamaktadır.

Müdürün zamanını tüketen alanlarını biri kişisel zamanıdır, okul müdürleri ne kadar meşgul olursa bile kendi kişisel meselelerini çözmeye yönelik zamana gereksinin duyabilirler. Bu çalışmada Endonezyalı katılımcıların %86'sı, Türk katılımcıların %66.7'si zamanlarının %45'inden azını bu bölüme harcamışlardır.

Okul müdürlerinin ofis, sınıf, okul binası ve okul dışı toplantıları gibi yerlerde harcadığı zamanda bu araştırmada ele alınmıştır. Endonezya'daki okul müdürlerin(%69) ve Türkiye'deki okul müdürlerinin (%64.6), zamanlarının büyük kısmını (%45'den fazlası) ofislerde geçirdiği görülmüştür. Bu oranların sınıf içinde harcanan zaman açısından Endonezya'da %58 ve Türkiyede %35.3 olduğu görülmüştür. Bu alanlar dışındaki yerlerde harcanan zaman açısından değerlendirek bu oranların Endonezya'da %39 ve Türkiye'de %58.6 olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, Horng, Klasik, & Loeb (2010, s.14) tarafından hazırlanan çalışmanın okul müdürlerinin zamanlarının çoğunu okul ofisinde harcadıklarını (günün %54'e kadar kısmını kendi ofislerinde ve %40'lık bir kısmını da ana okul ofisi ve sınıf içinde, sonraki kısmını da okul binası çevresindeki yerler) belirten çalışma ile benzer olmuştur.

5.1.2 Endonezya ve Türkiye'de okul müdürlerinin zaman yönetimi becerileri düzeyi

Bu araştırmanın alt amacını cevaplamak için, okul müdürün ölçekteki sorulara verdikleri cevaplara göre hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimleyici istatistikler kullanılmıştır. Okul müdürlerinin faaliyetlerini günlük (kısa süreli planlama, $X= 2.04$) ve aylık hatta yıllık olarak (uzun süreli planlama, $X= 2.22$) planladıklarını sonucu açığa çıkmıştır. Ayrıca müdürler önlerdeki görevlerinin farkında olup ve buna dayalı bir plan yapmaktadırlar. Etkili okul müdürleri çok yetenekli planlamacılar ve bunlar çalışmalarında proaktif bulunmaktadır (Leithwood ve Montgomery, 1982). Her bir bileşende planlama gereklidir; ortak bir amaç ve paylaşılan kültüre dayanan bir okul iyileştirme aracı olarak işlev görür (Goldring ve Hausman, 2001; Teddlie, Stringfield, Wimpleberg, & Kirby, 1989).

Huber'in (2005: 6) Wadsworth'dan aktardığına göre eğitimciler ve öğrencilerin kendi görevleri için öncelikleri belirlemesi ve sırayla bunları tamamlaması gerekir. Bu araştırmada birbirlerini tamamlayıcı olarak odaklanma boyutunda ($X = 1.84$) "sık-sık" ve genel zaman yönetimi boyutunda ($X = 2.08$) "sık-sık" düzeyinde olduğu bulunmuştur. Bu boyut, okul müdürlerinin görevlerini zamanında yaptığını göstermektedir, görevlerini nadiren erteleme ve olabildiğince çabuk bitirmeyi tercih etme eğilimindedirler şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuç, Papworth'un (2003, s. 2), zamanın dört sırrını elde etmek için; mükemmel bir nedene sahip olmak, mükemmel bir plana sahip olmak, doğru şeyi yapmak ve işleri doğru yapmak şeklindeki fikirlerini desteklemektedir. Öğrenciler, eğitimciler ve ebeveynler okul için her zaman zamanında uygun zamansa uygun davranışlar sergilemelidir.

Bu sonuç, okul müdürlerinin, görevlerini planlama ve özenle odaklanarak zamanlarını nasıl yönetme konusunda bilinçli olduklarını göstermektedir. Huber'in (2005, s. 45) ortaya koyduğu sonuç ile benzeşmektedir; diğer bir deyişle, hedeflere uyma ve hedefe dayalı kararlar verme, okul müdürleri, eğitimciler ve öğrencilerin zamanlarını daha etkili bir şekilde yönetmesine yardımcı olmaktadır. Mtsetfwa'nın (2006, s. 64) araştırmasında okul müdürü öğrencileri okula zamanında hazırlamaya teşvik etmekte, zamanında sınıflara katılmakta ve çok örgütlü, disiplinli ve çalışmalarına adanmış görünmektedir. Zaman yönetimi bir liderin yaşam tarzı gibi görünmektedir. Davis, Eshelman ve McKay'ın (2000, s. 73) vurguladığı gibi, zaman yönetiminin önemli bir yönü, zamanınızı değerlerinize ve hedeflerinize uygun olarak yönetmektir. Okul etrafında yönetilen zaman, okul müdürünün okul faaliyetlerinde zamanı korumak için değerini ve hedefini göstermektedir.

5.1.3 Endonezya ve Türkiye'de okul müdürlerin zaman yönetimi becerilerinin okul ve müdürün özelliklerine göre değerlendirilmesi

Müdürlerin zaman yönetimi becerilerinin kısa süreli planlama boyutunda cinsiyet (erkek ve kadın müdür) açısından anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır ancak uzun süreli planlama boyutunda kadın müdürlerin ($X=2.05$) erkek müdürlerinden ($X=2.30$) daha yüksek düzeyde oldukları görülmektedir. Okul müdürlerinin odaklanma düzeyi açısından erkek müdürlerin ($X=1.76$) kadın müdürlerinden ($X=2.03$) daha yüksek düzeyinde oldukları görülmektedir. Ancak Trueman ve Hartley (1996), zaman yönetimi ile ilgili günlük planlama ve uzun süreli planlama arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığını ispatlamıştır.

Okul müdürlerinin zaman yönetimini iki ülke arasından karılatrdığımızda benzer durum ortaya çıkmıştır, aralarındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu görülmektedir. Banda Aceh'deki ($X= 1.76$) okul müdürlerinin Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerinde'deki ($X= 2.41$) okul müdürlerinden uzun süreli planlamayı daha yüksek düzeyde yaptıkları görülmektedir. Okul müdürlerinin odaklanma becerileri düzeyi okul byklğine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir. Büyük okulda çalışan müdürlerin küçük okulda çalışanlara göre daha iyi odaklandığı ortaya çıkmıştır.

Okul müdürlerinin odaklanma ve genel zaman yönetimi boyutlarında, okul kademesi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu değerler Ekundayo ve Kolawole (2013, s. 138) tarafından yapılan çalışmada da ortaokul müdürlerinin zamanlarını dikkatlice ynetebildiklerini ortaya çıkmıştır. Okul müdürün eğitim durumunun bütün zaman yönetimi becerileri boyutları açısından anlamlı farklılık göstermediği grlmtir. Diğer bir ifadeyle eğitim durumunun zaman yönetimi becerisinde fark yaratmadığı sonucunu ortaya çıkmıştır.

5.1.4 Endonezya ve Türkiye'de okul müdürlerinin i stresi düzeyi

Bu araştırmanın alt amacını cevaplamak için, okul müdürün lteki sorulara verdikleri cevaplara göre hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimleyici istatistikler kullanılmıştır. Bu araştırmaya katılan okul müdürlerin i stresi düzeyleri leğinin i güvenliği boyutunda ($X = 3.52$) "katılmıyorum" düzeyinde bulunmuştur.

Liderler, koşulları oluşturmak; akademik ve sosyal öğrenmeyi teşvik etmek için gerekli finansal, politik, teknolojik ve insan kaynaklarını güvence altına almakta ve kullanmaktadır. Okul müdürlerinin i stresi düzeyleri leğinin destek boyutunda ($X = 3.64$) "katılmıyorum" düzeyinde belirtilmiştir. Destek, temel bileşenleri elde etmek için gerekli olan kaynakların mevcut ve iyi kullanılmasını sağlayan kilit bir işlemdir. Bu düşünce, kişilerin başarılı olmasına yardımcı olma ile ilişkili dnmsel liderlik davranışlarıyla yakından ilgilidir (Leithwood & Jantzi, 2005).

Destek, personele kişisel ilgi gösterilmesi, başlıca gelişim sırasında öğrendikleri becerileri ğretim davranışlarına entegre etmek için çalışırken öğretmenlere rehberlik edilmesi ve öğrenme ihtiyaçları hakkında öğrencilerle konuulmasını içeren Şekillerde olabilir (Murphy, Elliot, Goldring ve Porter, 2007). Bu araştırmanın bulguları diğer önceki çalışmalardan farklılamıtır. Yapılan bir araştırmada, katılımcı müdürlerden çoğunluğun orta ve yüksek düzeyde i stresi yaşadığı tespit edilmiştir (Brock ve Grady,

2002; Cushing ve diğeri, 2003; Queen ve Queen, 2005; Whitaker ve Turner, 2000). Uzun süre yüksek kalmaya devam eden stres seviyeleri, bireyin stres faktörünü belirleme ve baş etme becerileri açısından bir endişe kaynağıdır (Colbert, 2008; Sapolsky, 2004; Weil, 2007).

5.1.5 Endonezya ve Türkiye’de okul müdürlerin iş stresi düzeylerinin okulun ve müdürün özelliklerine göre değerlendirilmesi

Bu araştırmada, erkek ve kadın müdürler açısından desteğe yönelik iş stresinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Erkek müdürlerin ($X= 3.55$) kadınlardan ($X= 3.86$) destek sözkonusu olduğunda daha fazla iş stresi yaşadığı görülmüştür.

İki grubun ülkeler açısından yapılan karşılaştırmada iş güvenliği, destek boyutunda ve genel iş stresinde önemli farklılıklar bulunmuştur ve her üçünde de Türkiye’deki okul müdürlerin yaşadığı stresin daha fazla düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Türkiye’de okul müdürlerinin iş güvenliği ($X= 3.42$), destek ($X= 3.42$) ve genel iş stresi ($X= 3.42$) düzeylerinden, Endonezya’da okul müdürlerinin iş güvenliği ($X= 3.65$), destek ($X= 3.94$) ve genel iş stresi düzeylerinden ($X= 3.78$) daha yüksek çıkmıştır. Buna karşılık, okul kademesi, görev süresi ve eğitim durumu açısından maruz kalınan iş stresinde fark bulunmamıştır.

5.1.6 Endonezya ve Türkiye’de okul müdürlerin zaman yönetimi becerileri ile iş stresi arasında ilişki

Bu araştırmada zaman yönetimi becerileri ile iş stresi arasındaki negatif ve zayıf ($r = -.357, p<.01$) bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.

İş stresinin alt boyutları ve zaman yönetiminin alt boyutlarından sadece odaklanma boyutu dışındaki boyutlar arasında anlamlı bir ilişki görülmektedir. Uzun süreli planlama ile iş güvenliği ($r = -.281$) ve destek ($r = -.333$), kısa süreli planlama ile iş güvenliği ($r = -.232$) ve destek ($r = -.174$) arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

5.1.7 Endonezya ve Türkiye’de okul müdürlerin zaman yönetimi becerilerinin iş stresine etkisi

Okul müdürlerinin zaman yönetimi becerileri ve iş stresi puanları zayıf düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R = .357, R^2 = .127, p<.01$). Adı üç geçen değişken birlikte, iş güvenliğindeki toplam varyansın yaklaşık %12’sini açıklamaktadır.

5.2 Öneriler

Bu çalışmada sonuç olarak, Endonezya ve Türkiye'deki okul müdürlerin zamanının çoğunu idare, örgüt yönetimi ve ilişkiler üzerine harcadıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca her iki çalışma grubunda müdürlerin zamanlarının çoğunu ofiste geçirdiği tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin, etkili okul oluşturmak için birer öğretim lideri olması gerekliliği sıklıkla vurgulanmaktadır. Öğretim liderlerinin ise vakitlerinin büyük kısmını eğitim-öğretim faaliyetlerine ayırdıkları ve sınıf ve okul içinde görünür oldukları belirtilmektedir. Bu açıdan söz konusu müdürlerin birer öğretim lideri olabilmesi yönünde zamanlarını nasıl kullandıkları ve nerede geçirdikleri bağlamında eğitimler alması önerilebilir.

Bu araştırmada zaman yönetimi ile iş stresi arasında negatif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Zaman yönetiminin belirlenen iş stresinin %12'sini yordadığı görülmüştür. Bu sonuca bakıldığında okul müdürlerinin zaman yönetim becerilerine sahip olmalarının iş stresini azalttığı şeklinde yorum yapılabilir. Bu bağlamda müdürlerin iş stresinin bir önleyici olarak zaman yönetimi becerilerini kazanmalarına odaklanan eğitimler verilmelidir.

Bu çalışmada Banda Aceh, Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerinde görev yapan okul müdürleriyle çalışılmıştır. Bu bulgular, iki ülkedeki bütün okul müdürlerini temsil etmemektedir. Buna dayanarak, bir sonraki çalışmanın daha geniş örneklemeler üzerinde yapılarak ülkeler bazında genellenebilirliğin sağlanmasını odaklanılabilir. Bunun yanısıra bu çalışmada sadece anket ve ölçeklerle veri toplamıştır. Planlanacak yeni çalışmalarda okul müdürlerinin zaman çizelgelerinin oluşturulması, zamanlarını nasıl harcadıklarına dayanan gözlem formlarının kullanımı gibi farklı veri toplama tekniklerinin kullanıldığı çalışmalar tasarlanabilir. Ayrıca zaman kullanımına yönelik okul müdürlerinin, bir gün, bir hafta, bir ay, bir yıl gibi süreçlerinin bütün olarak ele alınarak analiz yapılmasını imkan veren veri toplam araçları geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Abu-Nasser, F. Mohammed. (2011). Perceptions of secondary school principals in Saudi Arabia of time management techniques. *Journal of Instructional Psychology*, Vol. 38 No. 1, p.18-22.
- Acar, T. (2012). Türkiye'nin PISA 2009 sonuçlarına göre OECD'ye üye ve aday ülkeler arasındaki yeri. *Kurum ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (4), 2561-2572.
- Achunine. (2004). Management of Administration of Secondary School Education. Owerri: Totan Publisher.
- Adair, J. (2006). Etkili zaman yönetimi. (Çev. Ömer Çolakoğlu). İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılık.
- Adebola, O. ve Mukharti, A. (2008). Sources of occupational stress among secondary school administrators in Kano State, Nigeria. *African Review Journal. An International Multidisciplinary Journal, Ethiopia*. 2 (3): pp116-129.
- Ahmad, Nor Lela., Yusuf, Ahmad Nizan Mohd., Shobri, Nor Diyana Mohamed., & Wahab, Samsudin. (2012). The relationship between time management and job performance in event management. *International Congress on Interdisciplinary Business and Social Science*. Malaysia.
- Akdemir, B. (2010). Kriz sürecinde isten çıkarılan ve çalışan işgörenlerin stres faktörlerinin karşılaştırılmasına ilişkin bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*. 39(1), 125-140.
- Akın, Z., Çıray, F. & Sönmez, B. (2013). Öğretmen adaylarının kullandıkları öğrenme stratejileri ile zaman yönetimi becerileri arasındaki ilişki. *İlköğretim Online*. 12(3), 822-835.
- Akomolafe, C. O. (2004). *School Administration in Nigeria: Theory and Practice*. Ado-Ekiti: Nigeria PETOA Educational Publisher.
- Altaf, A., & Atif Awan, M. (2011). Moderating Effect of Workplace Spirituality on The Relationship of Job Overload and Job Satisfaction. *Springer Science and Business Media*.
- Andıç, H. (2009). Üniversite öğrencilerinin zaman yönetimi becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişki. Afyon Kocatepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar.

- Anyanwu, J., Ezanwaji, I., Okenjom, G., & Enyi, C. (2015). Occupational Stress and Management Strategies of Secondary School Principals in Cross River States, Nigeria. *Journal of Education and Practice XI No. 27*, 37-43.
- Balcı, A., Memduhoğlu, H. B., İlğan, A., Erdem, M., & Taşdan, M. (2013). Evaluation of the Standards for recruiting and training elementary school principals used in some european union countries by teachers and school principals in turkey. *Mevlana International Journal of education (MIJE) Vol. 3 No. 4* p. 86-107.
- Baltacı, A. (2017a). Okul Müdürlerinin iş doyumları ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişki. *İhlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*.
- Baltacı, A. (2017b). İş yükü ve performans arasındaki ilişkiler: Ampirik bir araştırma (okul müdürlerinin iş yükünün performans düzeylerine etkisi). *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 101-121.
- Balyer, A. ve Gündüz, Y. (2011). Değişik Ülkelerde okul müdürlerinin yetiştirilmesi: türk eğitim sistemi için bir model önerisi. *Kuramsal Eğitimbilim Vol. 4 No. 2* s.182-197.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: the exercise of control. New York: W.H. Freeman and Co.
- Barling, J., Cheung, D. ve Kelloway, K. E. (1996). Time management and achievement striving interact to predict car sales performance. *Journal of Applied Psychology*. Vol. 81 No. 6, ss. 821-826.
- Botha, R. (2013). School Principal's abilities to manage time effectively: a gender study in selected south african schools. *Ife Center for Pshycological Studies*, 5464-5473.
- Bottoms, G., & O'Neill, K. (2001). Preparing a new breed of school principals: It's time for action. Atlanta, GA: Southern Regional Education Board.
- Brock, B. L., & Grady, M. L. (2002). Avoiding burnout: A principal's guide to keeping the fire alive. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Blair, G. M. (2008). Personal time management for busy managers. Retrieved from The University of Edinburgh: <http://www.see.ed.ac.uk/~gerard/management/art2.html>
- Blendinger, J. & Snippes, G. (1996). Managerial behavior of first year principal. *Kaynağın erişilebileceği URL verilir.*

<http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?acno=ED404726>

- Boyland, L. (2011, December 7). Job Stress and coping strategies of elementary principals: a statewide study. *Current Issues in Education*, 14, 1-11.
- Bridges, E., ve Hallinger, P. (1995). Implementing Problem-Based Learning in Leadership Development. Eugene, OR: ERIC Clearinghouse.
- Britton, B.K. ve Tesser, A. (1991). Effect of time-management practices on collage grades. *Journal of Educational Psychology*. Vol. 83 No. 3 ss. 405-410.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Ankara: Pegem Akademi.
- Carr, A. (1994). Anxiety and depression among school principals: Warning, the principalship can be hazardous to your health. *Journal of Educational Administration*, 32(3), 18-34.
- Caz, Ç., Aydoğdu, V., Tunçkol, H. M., ve Öncü, E. (2015). Zaman yönetimi becerisi ve stres ilişkisi: beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencileri örneği. *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*. 50(4), 278 – 287.
- Cawood, J. & Gibbon, J. (1981). Educational leadership. New Jersey: Nason Limited.
- Chaturvedi, V. A. (2008, August 6). Identifying organizational stressors: An effective work approach. Faridabad, Haryana, India.
- Claessens, B. J. C. (2004). Perceived control of time: time management and personal effectiveness at work. Eindhoven: *Technische Universiteit Eindhoven*.
- Claessens, B. J. C., Eerde, Wendelien van., & Roe, R. A. (2004). Planning Behavior and perceived control of time at work. *Journal of Organizational Behavior* Vol. 25, p. 937-950. DOI: 10.1002/job.292.
- Claessens, B. J., Eerde, W. v., Rutte, C. G., & Roe, R. A. (2007). A review of the time management literature. *Personnel Review* Vol. 36 No.2, 255-276.
- Chapman, J. D. Recruitment, retention, and development of School principals.education policy series 2. international academy of education: *International Institute for Educational Planning*.
- Colbert, D. (2008). *Stress less*. Lake Mary, Florida: Siloam Publishers.
- Combs, J., Edmonson, S. L., & Jackson, S. H. (2009). Burnout among elementary school principals. *Journal of Scholarship and Practice*, 5(4), 10-15.
- Conley, D. T. (1991). Lessons from laboratories in school restructuring and site-based decision making. *Oregon School Study Council Bulletin*, 34(7), 1-61.

- Covey, S. R. (2009). *Habits of Highly Effective Leaders People (3rd revised edition)*. New York: Simon and Schuster.
- Cullen, K., Edwards, B., Casper, W., & Gue, K. (2014). Employees' adaptability and perceptions of change-related uncertainty: Implications for perceived organizational support, job satisfaction and performance. *Journal of Business and Psychology*, 269-280.
- Cushing, K. S., Kerrins, J. A., & Johnstone, T. (2003). Disappearing principals. *Leadership*, 32(5), 28-37.
- D'Souza, A. (2002). *Leadership: A Trilogy on leadership and effectiveness management*. Nairobi: Pauliness Publishing, Africa.
- Davis, M., Eshelman, E. R., & McKay, M. (2000). *The Relaxation & stress reduction workbook 5th ed.* Oakland: New Harbinger Publication.
- Davy, J. A., Kinicki, A. J., & Scheck, C. L. (1997). A test of job security's direct and mediated effects on withdrawal cognitions. *Journal of Organizational Behavior*, 18, 323-349. doi:10.1002/(SICI) 10991379(199707)18:4<323:AID-JOB801>3.0.CO;2-#
- De Cuyper, N., & De Witte, H. (2006). The impact of job insecurity and contract type on attitudes, well-being and behavioral reports: A psychological contract perspective. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 79, 395-409. doi:10.1348/096317905X53660
- De Leon, A. G. (2006). The school leadership crisis: Have school principals been left behind? *Carnegie Reporter*, 4(1), 1-5.
- Demirci, N., Engin, A O., Bakay, İ. & Yakut, Ö. (2013). Stres ve stresi ortaya çıkaran durumların öğrenci üzerindeki etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 2(3), 288-296.
- Downs, L. J. (2008). *Time Management Training*. USA: ASt Press.
- Drucker, P.F. (1995). *The effective executive*. London: William Heinemann Ltd.
- Educational Labour Relations Council (ELRC). (2003). Collective agreement No. 8 of 2003 (IQMS). Department of Education.
- Ekundayo, H. T., & Kolawole, O. A. (2012). Time Management Skills and Administrative effectiveness of principals in Nigerian secondary school. *Journal of Educational and Developmental Psychology; Vol. 3 No. 2, p. 133-139*.

- Elliott, S. N. & Cliffond, M. (2014). Literature synthesis principal assessment: leadership behaviors known to influence schools and the learning of all students. Leader Center Document No. Ls-5.
- Evaluating the School Principal: *A Professional Model for Enhancing the Leadership Practices of Alberta's School Administrators*. 2010. Edmonton: *The Alberta Teachers' Association*.
- Ferrari, J., Mason, C., & Hammer, C. (2006). Procrastination as a predictor of task perceptions: Examining delayed and non-delayed tasks across varied deadlines. *Individual Differences Research*, 4 (1), 28-36.
- Fiedler, F.E. & Garcia J.E. (2000) New approaches to effective leadership: Cognitive resources and organizational performance. Willey, NY
- Forsyth, P. (2000). *First Thing First*. London: Biddles.
- Fraenkel, J. R. ve Wallen, N. E. (2005). *How to design and evaluate research in education* (Sixth Edition). New York: Mc Graw Hill.
- French, J.R.P., Cobb, S., Caplan, R.D., Van Harrison, R. ve Pinneau, S.R. (1976). Job demands and worker health. A presentation at the 84th annual convention of the American Pshycological Association.
- Friedman, S. L., & Scholnick, E. K. (1997). The developmental psychology of planning: why, how and when do we plan. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Fybin, J. (2012). What time is it. *Journal of Management Planner*, 34-41.
- Glass, T., & Franceschini, L. (2007). The state of the American superintendency: A mid-decade study. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Education.
- Gmelch, W.H., & Torelli, J.A. (1994, May). The association of role conflict and ambiguity with administrator stress and burnout. *Journal of School Leadership*, 4, 341-357.
- Goldring, E., & Hausman, C. (2001). Civic capacity and school principals: The missing link in community development. aktaran R. Crowson & B. Boyd (Eds.), *Community development and school reform* (pp. 193-210). Greenwich, CT: JAI Press.
- Goldring, E.B., Huff, J., May, H. ve Camburn, E. (2008). School context and individual characteristics: what influences principal practices?. *Journal of Educational Administration*. Vol. 46. No. 3 ss. 332-352.

- Green, P. ve Skinner, D. (2005). Does time management training work? An evaluation. *International Journal of Training and Development*. Vol. 9 No. 2 ss. 124-139.
- Greenhalgh, L., & Rosenblatt, Z. (1984). Job insecurity: Toward conceptual clarity. *Academy of Management Review*, 3, 438–448. doi:10.5465/AMR.1984.4279673
- Greenhalgh, L., & Rosenblatt, Z. (2010). Evolution of research on job insecurity. *International studies of management & organization*, 40, 6–19. doi:10.2753/IMO0020-8825400101
- Gershberg, A. I. (2005). *Towards an Education Decentralization Strategy for Turkey: Guideposts from international experience. Policy Note for the Turkey Education Sector Study*. The World Bank.
- Grissom, J. A. ve Loeb, S. (2011). Triangulating principal effectiveness: how perspectives of parents, teachers and assistant principals identify the central importance of managerial skills. *American Educational Research Journal*. Vol. 48 No. 5 ss.1091-1123.
- Grissom, J. A., Loeb, S., & Master, B. (2013). Effective instructional time use for school leaders: longitudinal evidence from observations of principals. *Educational Researcher* Vol. 42 No.8, p. 433-444. DOI. 10.3102/0013189X13510020.
- Grissom, J. A., Loeb, S., & Mitani, H. (2015). Principal time management skill; explaining patterns of principals' time use, job stress and perceived effectiveness. *Journal of Educational Administration*, 773-793.
- Güçlü, N. (2001). Stres yönetimi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 21(1), 91-109.
- Günes, M. (1999). *Yönetimde basari için altin kurallar*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Hall, B.L. ve Hursch, D.E. (1982). An evaluation of the effect of time management training program on work efficiency. *Journal of Organizational Behavior Management*. Vol. 3 No. 4 ss.73-96.
- Hallinger, P. & Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *The Elementary School Journal*, Vol. 86, No. 2, p.217-247.
- Hallinger, P. (2003). *Reshaping the landscape of school leadership development: A global perspective*. Lisse, Netherlands: Swets & Zeitlinger.
- Hallinger, P. & Murphy, J.F. (2013). Running on empty? Finding the time and capacity to lead learning. *NASSP Bulletin*. Vol. 97 No. 1 ss. 5-21.

- Hallinger, P., Li, D. & Wen, C. W. (2016). Gender differences in instructional leadership: a meta-analytic review of studies using the principal instructional management rating scale. *Educational Administration Quarterly* Vol. 52 No. 4. p. 567-601.
- Hannah, S.T., Uhl-Bien, M., Avolio, B. & Cavaretta, F.L. (2009). A framework for examining leadership in extreme context. *The Leadership Quarterly* 20 (2009) 897–919; doi:10.1016/j.leaqua.2009.09.006.
- Hao, N. T. (2013). Recruitment of school principals in vietnam: using evidences for changing appointment policies. *Asian Journal of Humanities and Social Sciences* Vol. 1 Issue 3 p. 132-140.
- Harm, P.D., Crede, M., Tynan, M., Leon, M., & Jeung, W. (2017). Leadership and stress: A meta-analytic review. *The Leadership Quarterly* 28, 178-194.
- Hawkins, C. (2008). Make meetings matter. Franklin Lakes: Career Press.
- Hembling, D. W., & Gilliland, B. (1981). Is there an identifiable stress cycle in the school year? *Alberta Journal of Educational Research*, 27, 324-330.
- Hill, J. (1998). The importance of time management to principals. *Thrust*, 19, 37-39.
- Hintzman, D. L. (2003: 31(1)). Judgment of recency and their relation to recognition memory. *Memory & Cognition*, 26-34.
- Hisrich & Peters. (2002). Effective time management for high performance in organization. *Journal of Nigerian Institute of Management*, 44 (3), 21-26.
- Hodges, H. F., Keeley, A. C. & Troyan, P. J. (2008). Professional resilience in baccalaureate-prepared acute care nurses: first steps. *Nursing Education Perspectives*, 29(2), 80-89.
- Horng, E. L., Klasik, D., & Loeb, S. (2009). Principal time-use and school effectiveness. *School Leadership Research Report no. 09-3*, 1-27.
- Horng, E., Klasik, D., & Loeb, S. (2010). Principal's time use and school effectiveness. *American Journal of Education*, Vol. 116 No. 4, 491-523.
- Horng., E. L., Klasik, D., & Loeb, S. (2009). Principal time-use and school effectiveness. *Working Paper National CALDER*, 1-48.
- Huber, B. (2005). Managing our available time. london: rock products. Indonesia educational statistics in brief 2014/2015. *Ministry of Education and Culture Center for Educational Data and Statistics and Culture*. 2015. MOEC.
- İscan, S. (2008). Pamukkale üniversitesi öğrencilerinin zaman yönetimi becerilerinin akademik basarilari üzerindeki etkisi. Pamukkale Üniversitesi. Eğitim Bilimleri

- Enstitüsü. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Denizli.
- Jex, J.M. & Elacqua, T.C. (1999). Time management as a moderator of relations between stressor and employee strain. *Work and Stress*, 12, 182-191.
- Judge, T. A., Thoreson, C. J., Bono, J., & Patton, G. K. (2001). The job satisfaction-job performance relationship: a qualitative and quantitative review. *Psychological Bulletin*, 127 (3), 376-407.
- Kalu, J. N. (2012). Time resource management for effective school administration. *Journal of Educational and Social Research Vol. 2(10)*.
- Khan, A., Shah, I. M., Khan, S. & Gul, S. (2012). Teachers' stress, performance and resources: The moderating effects of resources on stress and performance. *International Review of Social Sciences and Humanities*, 2 (2), 1-9.
- Knapp, M.S., Copland, M.A., Plecki, M.L. & Portin, B.S. (2006). Leading, learning and leadership support. Seattle, WA: University of Washington, Center for the Study of Teaching and Policy.
- Kocabas, İ. & Erdem, R. (2003). Yönetici adayı öğretmenlerinin kişisel zaman yönetimi davranışları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 13(2), 192.
- Koch, C., & Kleinman, M. (2002). A Stich in Time Saves Nine: Behavioral Decision-Making Explanations for Time Management Problems. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 11, 199-217.
- Korkmaz, M. & Ceylan, B. (2012). Örgütsel stres yönetimi ve stresin istanbul büyükşehir belediyesi çalışanlarının iş performansı üzerine etkisinin uygulamalı olarak incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 5(10), 313-345.
- Kraimer, M. L., Wayne, S. J., Liden, R. C., & Sparrowe, R. T. (2005). The role of job security in understanding the relationship between employees' perceptions of temporary workers and employees' performance. *Journal of Applied Psychology*, 90, 389–398. doi:10.1037/0021-9010.90.2.389
- Lara, A. (2002). *Inspire the Sleeping Giants Within*. USA: Morris Publishing.
- Law, S., & Glover, D. (2000). *Educational Leadership and Learning*. Trowbridge: Redwood Books.
- Leithwood, K., & Montgomery, D. J. (1982). The role of the elementary school principal in program improvement. *Review of Educational Research*, 52(3), 309-339. doi:10.3102/00346543052003309

- Leithwood, K., Louis, K.S., Anderson, S. & Wahlstrom. (2004). How leadership influences student learning. *Learning for Leadership Project; Center for Applied Research and Educational Improvement and Ontario Institute for Studied in Education at the University of Toronto.*
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2005). A review of transformational school leadership research, 1996–2005. *Leadership and Policy in Schools, 4*, 177-199.
- Lu, C.-q., Du, D.-y., Xu, X.-m., & Zhang, R.-f. (2017). Revisiting the relationship between job demands and job performance: The effects of job security and traditionality. *Journal of Occupational and Organizational Psychology, 28-50.*
- M.Bird, R., & Vaillancourt, F. (2000). *Fiscal Decentralization in Developing Countries.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Macan, T.H., Shahani, C., Dipboye, R.L. & Philips, A.P. (1990). College students' time management: correlations with academic performance and stress. *Journal od Educational Psychology, 82(4)*, 760-771.
- Macan, T.H. (1994). Time Management: test of a process model. *Journal of Apllied Psychology.* Vol. 79 No. 3 ss. 381-391.
- Mackenzie, R. E. (1989). Zaman tuzağı. (Çev. Yakut Güneri). İstanbul: İlgi Yayıncılık.
- Malone, B. G., Sharp, W. L., & Walter, J. K. (2001, Oct. 24-27). What's right about the principalship? Paper presented at the annual meeting of the Mid-Western Educational Research Association, Chicago, IL.
- Marshall, K. (2008). The big rocks priority management for principals. *Principal Leadership, 16-22.*
- Mahmood,A., Nudrat,Q. ve Zahoor, F. (2013).Impact of age and level of experience on occupational stress of academic managers at higher educational level. *Mediterranean Journal of Social Sciences. 4 (1): pp535-541.*
- Martin, W.J. ve Willower, D.J. (1981). The managerial behavior of high school principals. *Educational Administration Quarterly.* Vol. 17 No. 1 ss. 69-90.
- May, H., Huff, J., & Goldring, E. (2012). A Longitudinal Study of Principals' Activities and Student Performance. *School Effectiveness and School Improvement, 23(4)*, 417-439.
- Miller, M.S. (2015). High school principals and self-efficacy: A phenomenological examination into the belief in ability to perform the principal-ship. PhD Dissertation, Illinois State University, USA.

- Moran, M. T. & Gareis, C. R. (2004). Principals' sense of efficacy assessing a promising construct. *Journal of Educational Administration Vol. 42 No. 5* p. 573-585.
- Morris, V.C., Crowson, R., Hurwitz, E. Jr ve Porter-Gehrie. C.C. (1981). The urban principal: Discretionary decision-making in a large educational organization. University Illinois at Chicago Circle. Chicago: IL.
- Mshololo, F.H.E., (2014). The time management task of the school principals. Kwazulu Natal: *Department of Social Science Education*.
- Mtsetfwa, B. A. (2006). The impact of time consciousness in schools and on teaching and learning (tez). Departement of Education Management and Policy Studies: University of Pretoria.
- Mulford, B. (2013). School Leaders: Changing Roles and Impact on Teacher and School Effectiveness (paper). *Leadership for Learning Research Group*.
- Murphy, J. (1992). The landscape of leadership preparation: reframing the education of school administrators. Newbury Park, CA: Corwin Press.
- Murphy, J. (2005). Unpacking the foundations of ISLLC standards and addressing concerns in the academic community. *Educational Administration Quarterly*, 41, 154-191. doi:10.1177/0013161X04269580
- Murphy, J., Elliott, S. N., Goldring, E., & Porter, A. C. (2007). Leadership for learning: A research based model and taxonomy of behaviors. *School Leadership and Management*, 27(2), 179-201.
- Newton, J. M. & McKenna, L. (2007). The transitional journal through the graduate year: a focus group study. *International Journal of Nursing Studies*, 44, 1231-1237.
- Nirwana, A., Murniati, & Yusrizal. (2015). Strategi kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi profesional guru pada sd negeri 2 kota Banda Aceh. *Jurnal Administrasi Pendidikan Pascasarjana Universitas Syiah Kuala. Vol 3 No. 4.* p. 34-43.
- Oboegbulem, A. ve Onwurah, C. (2011). Organization and management of education. a nigerian perspective. Nsukka-Enugu: Great AP Express Publishers Ltd.
- Okereke, C. (2008). Quality assurance in teacher selection among private secondary schools in Owerri municipal, Imo State for effective implementation of the UBE. *Journal of Curriculum Organization for Nigeria*. pp37-44.

- Olayiwola, Shina. (2008). Dimension of job stress among public secondary school principals in Oyo State, Nigeria. Obafemi Awolowo University: *Department of Educational Administration & Planning*.
- Olawolu, O. E., & Ahaiwe, C. N. (2011). Managing time in education organization: policy implications for educational managers in River State, Nigeria. *Mediterranean Journal of Social Sciences Vol.2 (4) September*.
- Opong, A. A., Birikorang, E. A., Darko, G. M., & Aikins, E. D. (2014). Time management and administrative effectiveness: lessons for educational administrators. *Global Journal of Interdisciplinary Social Sciences Vol. 3(4)*, 76-82.
- Orpen, C. (1994). The effect of time-management training on employee attitudes and behavior: a field experiment. *Journal of Psychology*. Vol. 128 No. 4 ss. 393-396.
- Özçelik, N., Gülsün, M., Özçelik, F. & Öztosun, M. (2012). Yöneticilerin zaman yönetimi becerilerinin iş stresi üzerine etkisi. *Anatolian Journal of Clinical Investigation*. 6(4), 231-238.
- P.D, H., Crede, M., Tynan, M., Leon, M., & Jeung, W. (2017). Leadership and Stress: A Meta-Analytic Review. *The Leadership Quarterly* 28, 178-194.
- Papworth, M. (2003). Every minute counts. London & New York: Continuum.
- Peeters, M. A., & Rutte, C. G. (2005). Time management behaviors as a moderator for the job demand control interaction. *Journal of Occupational Health Psychology*, 128(4), 393.
- Peterson, J. Z. (2009). Job stress, job satisfaction and intention to leave among new nurses. University of Toronto: Graduate Department of Nursing Science.
- PISA. (2015). PISA 2015. Result in focus. OECD publishing.
- PISA. (2015). Result from PISA 2015. Country Note Indonesia. OECD publishing.
- PISA. (2016). PISA 2015 ulusal raporu. MEB Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Ankara: MEB.
- Principal Development: Selection, support & evaluation. *Key Strategies From NewSchools' Pprtfolio Ventures*. 2008. San Fransisco: *New Schools Venture Fund*.
- Queen, J. A., & Queen, P. S. (2005). The frazzled principal's wellness plan. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

- R. J. (Nico) Botha., (2013). School principals' abilities to manage time effectively: a gender study in selected south african schools. *Gender & Behaviour Vol. 11 No. 2* p.5464-5473.
- R. J. (Nico) Botha., (2013). Time management abilities of school principals according to gender: a case study in selected Gauteng schools. *Africa Education Review Vol. 10 No. 2.* p. 364-380. DOI: 10.1080/18146627.2013.853532.
- Radhakrishna, R.B., Yoder, E.P. ve baggett, C. (1991). Time management and performance. *Journal of Extention.* Vol. 29 No. 2, *kaynağın erişilebileceği URL verilir.* www.joe.org/joe/1991summer/rb1.php.
- Reddy, G. L. & Anuradha, R. V. (2013). Occupational stress of higher secondary teachers working in Vellore District. *International Journal of Educational Planning and Administration*, 3 (1), 9-24.
- Research-Based Training for School Administration Project. (1983). Time analysis: managing brevity, variety and fragmentation; project leadership presenter's guide (rev. ed.). Eugene, OR: Center for Education Policy and Management, College of Education, University of Oregon.
- Ricciadi. D. (2000). Experiences with Kentucky principal intern program. Job assistance provided in entry year. ERIC Document Number ED451597.
- Robbins, S.P ve Judge, T.A (2007) Organizational behaviour. Pearson Prentice Hall. NJ.
- Robinson, V. M., & Rutte, C. G. (2008). The Impact of Leadership on School Outcomes: An Analysis of The Differential Effects of Leadership Type. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635-674.
- Roe, R. A. (2005). A Review of the Time Management Literature. *www.emeraldinsight.com*, 225-276.
- Ruto, David K. (2001). Constraints to principals's delegation of responsibility to teachers in public secondary schools in Kenya. *Problems of Management in the 21st Century Vol.1* p. 108-118.
- Sağlam, M. H. (2017). Öğretmen algılarına göre yöneticilerin kişilik özellikleri ve hizmetkar liderlik davranışları (tez). Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Marmara Üniversitesi.
- Sapolsky, R. M. (2004). Why zebras don't get ulcers. New York, NY: Holt Inc.
- Schuler, R.S. (1979). Managing stress means managing time. *Personnel Journal (Pre-1986)*. Vol. 58 No. 12 ss. 851-854.

- Shahid, B., Chaves, R., Hall, B. L., Long, S. D., Pritchard, A., Randolph, B., & Wildman, L. (2001). How Can Principals Spend More Time on Instructional Leadership? *Education*, 121, 506-507.
- Shore, L. M., Tetrick, L. E., Taylor, M. S., Coyle-Shapiro, J., Liden, R., McLean, J., Van Dyne, L. (2004). The employee–organization relationship: A timely concept in a period of transition. In J. Martocchio (Ed.). *Research in personnel and human resources management* (Vol. 23, pp. 291–370). Greenwich, CT: JAI Press.
- Smith, J. (1997). How to be a better time manager. London: Kogan Page.
- Su, Y. (2013, August). Improving instructional leadership behaviors of school principals by means of implementing time management training sessions. *PhD (Doctor of Philosophy) thesis, University of Iowa*, <http://ir.uiowa.edu/etd/4916>. erişim tarihi Iowa Research Online.
- Suyardi, A., Harun, C. Z. & Usman, N. (2016). Kinerja kepala sekolah sebagai supervisor dalam meningkatkan profesionalisme guru mtsn di kabupaten Aceh Barat Daya. *Jurnal Administrasi Pendidikan Pasca Sarjana Universitas Syiah Kuala Vol. 4 No. 2. p. 22-39*.
- Şen, A. (2013). Osmanlı'dan günümüze Eğitimde modernleşme çabaları. *Ekev Akademi Dergisi*, 17 (57). 477-492.
- Şişman, M. 2016. Eğitim bilimine giriş. Ankara: Pegem Akademi.
- Teddlie, C., Stringfield, S., Wimpelberg, R., & Kirby, P. (1989). Contextual differences in models for effective schooling in the United States. aktarma B. Creemers, T. Peters, & D. Reynolds (Eds.), *School effectiveness and school improvement: Selected proceedings from the Second Inferential Congress* (pp. 117-130). Amsterdam, Netherlands: Swets and Zeitlinger.
- Terreblanche, M. & Durrheim. (2006). Research in practice: applied methods for the social sciences. Cape Town: UCT Press.
- Tschannen-Moran, M ve Gareis, C.R. (2004). Principals sense of efficacy: Assessing a promising construct. *Journal of Educational Administration* 42(5): 573–585.
- Türe, G. (2013). Hazırlık okulu öğrencilerinin zaman yönetimi becerileri ile stres yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin araştırılması: yeditepe üniversitesi örneği. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim ve Yönetimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

- Türkiye İstatistik Kurumu. (2013). Milli eğitim İstatistikleri Örgün eğitim 2013-2013, Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı.
- Tran, van Dat. (2015). Effects of Gender on teachers' perceptions of school environment, teaching efficacy, stress and job satisfaction. *International Journal of Higher education Vol. 4 No. 4* p.147-157.
- Trueman, M. & Hartley, J. (1996). A comparison between the time-management skills and academic performance of mature and traditional-entry university students. *Higher Education. Kluwer Academic Publisher. P. 199-215.*
- Ugwulashi, C. S. (2011). Time management and school administration in Nigeria: problems and prospects. *Journal of Education and Social Research Vol.1 (2) September.*
- Van Deventer, L., & Kruger, A. J. (2003). *An educator's Guide to School Management.* Pretoria: Van Schaik.
- Van Eerde, W. (2000). Procrastination: Self-regulation in initiating aversive goals. *Applied Psychology: an International Review, 49 (3), 372-389.*
- Varisoğlu, B., Seref, İ. & Yılmaz, İ. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının zaman yönetimi algılarına yönelik bir içerik analizi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 32(2), 377- 394.*
- Walker, A., & Hallinger, P.(2015). A synthesis of reviews of research on principal leadership in East Asia. *Journal of Educational Administration Vol. 53 No. 4* p. 554-570.
- Weil, A. (2007). Healthy aging. New York, NY: Random House, Inc.
- Weldy, G.R. (1974). Time: a resource for the school administrator. Washington, DC: National Association of Secondary School Principals.
- Wheeler, C. M. (2007). Ten simple solutions to stress: How to tame tension and start enjoying your life. Oakland, CA: New Harbinger Publications.
- Willis, J. B. (2005). Cracking the stress problem. Thailand. The Stanborough Press Ltd.
- Winkler, D. R., & Yeo, Boon-Ling. (2007). Identifying the impact of education decentralization on quality of education. *Working Paper EQUIP2 USAID.* Washington: *Research Triangle Institute.*
- Winter, P. A., Rinehart, J. S., & Munoz, M. A., (2002). Principal recruitment: an empirical evaluation of a school district's internal pool of principal certified personnel. *Journal of Personnel Evaluation in Education Vol. 16 No.2* p. 129-141.

- Yambo, J. (2012, November). Investigating high school principals' stress in relation to their job experience in schools in Southern Nyanza region of Kenya. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development, I No.4*, 44-63.
- Yıldırım, O., Tektüfekçi, F. & Çukacı, Y. C. (2004). Modern toplum hastalığı: stres ve muhasebe meslek elemanı üzerindeki etkileri. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi. 9(2)*, 1-20.
- Yumusak, S. (2007). İşgörende iş stresini etkileyen faktörlerin incelenmesine yönelik bir araştırma. *Yönetim Bilimleri Dergisi. 5(1)*, 101-112.



EKLER

Ekler Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
EK 1	Endonezya'da yapılan anket çalışması	84
EK 2	Türkiye'de yapılan anket çalışması	92
EK 3	Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama İzin Yazısı	96
EK 4	Banda Aceh İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama İzin Yazısı	99

EK 1
Endonezya'da yapılan anket çalışması
KUESIONER

I. Kata Pengantar

Dengan hormat,

Sehubungan dengan penyelesaian tugas akhir magister atau tesis yang sedang saya lakukan di Institut Ilmu Pendidikan Universitas Osmangazi, Eskişehir-Turki (EBE - ESOGÜ), maka saya melakukan penelitian dengan judul : “KEMAMPUAN MENGATUR WAKTU OLEH KEPALA SEKOLAH : GAMBARAN POLA PENGGUNAAN WAKTU UNTUK KEPALA SEKOLAH, STRES KERJA DAN PERSEPSI KEEFEKTIFAN DI INDONESIA”

Adapun salah satu cara untuk mendapatkan data adalah dengan menyebarkan kuesioner kepada responden, dalam hal ini ada Bapak dan Ibu selaku Kepala Sekolah. Untuk itu, saya mengharapkan kesediaan Bapak/Ibu dan Saudara/I sekalian untuk mengisi kuesioner ini sebagai data yang akan dipergunakan dalam penelitian. Atas kesediaan dan kerjasamanya, saya ucapkan terima kasih.

Peneliti,

(Lisa Wilda Mumtahani, S.Pd)

II. Petunjuk Pengisian

1. Kuesioner ini semata-mata untuk keperluan akademis, mohon dijawab dengan jujur.
2. Bacalah dan jawablah semua pertanyaan dengan teliti tanpa ada yang terlewatkan.
3. Berilah tanda (V) pada jawaban yang menurut anda paling mendekati dan sesuai dengan situasi anda.

Catatan :

Untuk informasi lebih lanjut dapat menghubungi peneliti di:

Email : lisawilda.mumtahani@gmail.com

No Kontak : 0811 6839 990

BAGIAN SATU

Karakteristik Sekolah dan Kepala Sekolah

Petunjuk untuk pertanyaan nomor 1 – 6:

Jawablah pertanyaan di bawah ini dengan memberikan tanda pada braket (v) untuk informasi yang paling cocok.

Karakteristik Sekolah

1. Kategori ukuran sekolah (dalam satuan 100siswa)
 - Kecil (kurang dari 525)
 - Sedang (526-1.150)
 - Besar (1.151+)

2. Akreditasi sekolah terbaru
 - A
 - B
 - C
 - D or F

3. Tingkat sekolah
 - Sekolah Dasar dan sejenisnya
 - Sekolah Menengah Pertama dan sejenisnya
 - Sekolah Menengah Atas dan sejenisnya
 - Sekolah Menengah Kejuruan

Karakteristik Kepala Sekolah

4. Gender
 - Perempuan
 - Laki-laki

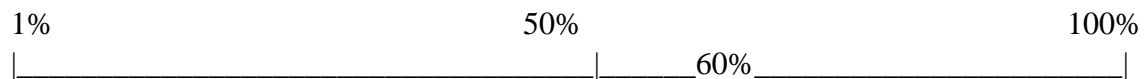
5. Lama masa mengabdikan di sekolah sekarang (dalam satuan tahun) Number of years in current school
 - 1-3
 - 4-7
 - 8+

6. Gelar pendidikan terakhir
 - Sarjana
 - Pendidikan
 - Lainnya
 - Master atau memiliki gelar spesialis pendidikan lainnya
 - Doktor

Petunjuk untuk pertanyaan nomor 7 – 16:

Di bagian bawah Anda dapat menyesuaikan persentase yang Anda rasa dapat mewakili situasi Anda. Contoh:

Waktu Anda biasanya menghabiskan untuk melakukan tugas-tugas manajemen organisasi:



Penggunaan waktu kepala sekolah (%):

Berapa banyak waktu yang biasa Anda habiskan untuk mencapai tugas-tugas di bawah ini?

7. Manajemen Organisasi

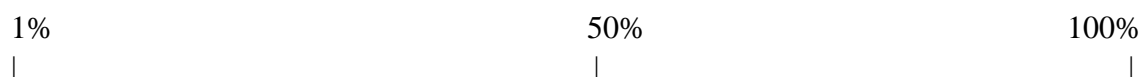


8. Administrasi



9. Manajemen Instruksi

Pembinaan



Evaluasi Kurikulum



Evaluasi dan Pengembangan Guru



Observasi Kelas



Pengembangan Profesi Guru
1% 50% 100%

Pengembang Program Pendidikan
1% 50% 100%

Lain-lain
1% 50% 100%

10. Hubungan Relasi Internal

Mengembangkan komunikasi dengan siswa
1% 50% 100%

Mengembangkan komunikasi dengan Orang Tua Murid
1% 50% 100%

Interaksi sosial dengan staff sekolah mengenai topik yang berhubungan dengan sekolah
1% 50% 100%

Interaksi sosial dengan staff sekolah di luar topik yang berhubungan dengan sekolah
1% 50% 100%

Menghadiri aktivitas sekolah dan ekstrakurikuler
1% 50% 100%

Konseling dengan staff, murid dan orang tua murid
1% 50% 100%

Berdiskusi lepas (non-intruktif) dengan guru-guru mengenai murid-murid
1% 50% 100%

11. Hubungan relasi eksternal

Pencarian dana



Bekerjasama dengan organisasi atau komunitas lokal sekolah



Menginisiasi komunikasi dengan dinas pendidikan untuk mendapatkan informasi



12. Waktu transisi antar tugas



13. Waktu yang dialokasikan untuk hal pribadi



Lokasi Bekerja Kepala Sekolah

Pada bagian ini anda diminta untuk memberi gambaran berapa banyak (dalam persen) anda sebagai Kepala Sekolah menghabiskan waktu untuk bekerja di lokasi-lokasi yang disebutkan di bawah ini:

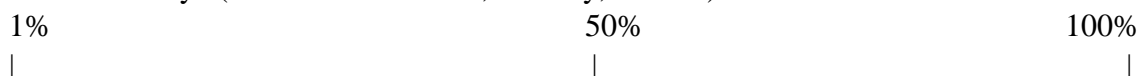
14. Kantor/Ruang Kepala Sekolah



15. Ruang Kelas



16. Lainnya (contoh. Main office, hallway, off-site)



BAGIAN DUA

Instrumen Manajemen Waktu

Petunjuk

Silakan pilih nomor di bawah ini yang paling mewakili perasaan Anda terhadap masing-masing pernyataan. Setiap nomor bermakna:

1 : Sangat Setuju

4 : Tidak Setuju

2 : Setuju

5 : Sangat Tidak Setuju

3 : Ragu-ragu

No	Pernyataan	Alternatif Jawaban				
		5	4	3	2	1
1	Anda membuat perencanaan harian sebelum dilaksanakan					
2	Anda membuat daftar hal-hal yang harus dikerjakan di setiap hari					
3	Anda membuat jadwal aktivitas yang harus anda kerjakan di hari kerja (Senin – Jum'at)					
4	Anda menulis goal harian untuk diri anda sendiri					
5	Anda menghabiskan waktu sehari-hari sesuai dengan rencana yang sudah anda buat					
6	Anda mengetahui dengan pasti tentang apa yang akan anda kerjakan di minggu selanjutnya					
7	Anda memiliki gambaran kasar mengenai hal yang ingin anda capai dalam bulan ini					
8	Anda mendapati diri anda berada dalam aktivitas atau rutinitas yang kurang produktif secara terus-menerus					
9	Anda terlambat menghadiri rapat atau acara-acara pertemuan					
10	Anda mengerjakan laporan atau tugas-tugas anda mendekati tenggat waktu yang telah ditentukan					
11	Anda mendapati diri anda menghabiskan banyak waktu transisi untuk berpindah dari satu tempat ke tempat yang					
12	Anda percaya bahwa masih ada kemungkinan peningkatan dalam cara anda mengatur waktu anda					
13	Anda meminta wakil (kepala sekolah) anda untuk menangani suatu situasi sehingga anda bisa mengalihkan perhatian anda pada pekerjaan yang lain					
14	Anda melimpahkan masalah-masalah kecil kepada asisten administrasi atau staf lainnya untuk diselesaikan					
15	Anda mengandalkan asisten administrasi untuk menyaring persoalan-persoalan yang kurang penting sebelum anda harus mengatasinya sendiri					
16	Anda membatasi waktu yang bisa anda gunakan untuk mengerjakan rutinitas kerja (paperwork)					
17	Anda menjaga kerapian meja kerja anda dari dokumen-dokumen yang tidak berkaitan dengan pekerjaan yang sedang anda kerjakan					
18	Anda menggunakan waktu anda semaksimal mungkin					
19	Pada umumnya, anda merasa bertanggung jawab atas waktu anda sendiri					
20	Anda merasa bahwa perhatian anda mudah teralih dari tugas yang					

	sedang anda kerjakan dengan masalah-masalah lain					
21	Anda memprioritaskan reputasi anda					



BAGIAN TIGA

Faktor Stres Kerja

Petunjuk

Silakan pilih nomor di bawah ini yang paling mewakili perasaan Anda terhadap masing-masing pernyataan. Setiap nomor bermakna:

1 : Sangat Setuju

4 : Tidak Setuju

2 : Setuju

5 : Sangat Tidak Setuju

3 : Ragu-ragu

No	Situations	1	2	3	4	5
1	Saya terkadang mencemaskan kestabilan pekerjaan saya					
2	Saya mengalami kesulitan mengatasi laju perubahan dalam organisasi					
3	Saya sering struggle dengan ketidakpastian tentang peran dan tugas saya					
4	Saya merasa kewalahan dengan target-target yang kurang realistis atau tanpa inisiatif					
5	Saya tidak memiliki kontrol atas keputusan penting dan hal tersebut mempengaruhi kualitas pekerjaan saya					
6	Saya menikmati mengerjakan pekerjaan secara mandiri hingga ke tingkat tertentu untuk melakukan pekerjaan saya karena saya pikir itulah yang terbaik					
7	Saya biasanya merasa bahwa kondisi pekerjaan saya sudah terjamin dan tidak akan memburuk					
8	Kemampuan saya untuk melakukan inisiatif kerap menurun karena saya diawasi dan dievaluasi					
9	Perubahan dalam pekerjaan saya diiringi dengan dukungan dan pelatihan yang memadai					
10	Saya mampu mengejar segala perubahan dalam pekerjaan saya					
11	Saya merasa percaya diri dengan kualitas pekerjaan saya dan merasa bahwa reputasi yang saya dapatkan sudah sesuai dengan kualitas saya yang sebenarnya					
12	Saya sering menyadari tentang bagaimana orang lain akan menilai kualitas pekerjaan saya					

EK 2

Türkiye’de yapılan anket çalışması

Sayın müdürlerimiz, bu anket “Endonezya’da ve Türkiye’de okul müdürlerinin zaman kullanımları ve iş stresi arasındaki ilişkiyi incelemek” başlıklı bir çalışmadır. Lütfen! Tüm soruları eksiksiz ve samimiyetle doldurmanızı rica eder, katkılarınız için teşekkür ederim.

Lisa Wilda Mumtahani

Daha fazla bilgi için lütfen bizimle iletişime geçiniz :

No tel: (+90) 537 463 3994; E-Posta : lisawilda.mumtahani@gmail.com

BİRİNCİ KISIM

Okul ve Okul Müdür İle İlgili Özellikler

1-6 numaralı sorular için açıklama:

Lütfen aşağıdaki sorular için en uygun olan cevabın önüne işaret (X) koyunuz

Okul Özellikleri

- Okul büyüklüğü
 Küçük (525 öğrenciden daha az sayıda)
 Orta (526-1.150 öğrenci arasında)
 Büyük (1.151 öğrenciden daha fazla sayıda)

- Okul kademesi
 İlkokul
 Ortaokul
 Lise

Okul müdürünün özellikleri

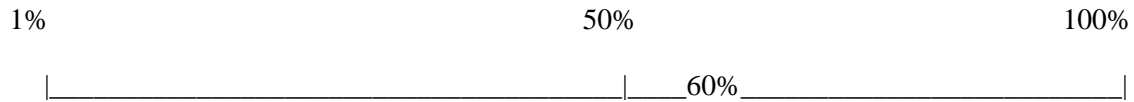
- Cinsiyet
 Kadın
 Erkek
- Mevcut okulundaki görev süresi
 1-3 yıl
 4-7 yıl
 8 yıl ve üzeri
- En son mezun olduğu eğitim düzeyi
 Lisans mezunu
 Yüksek Lisans mezunu
 Doktora mezunu

7-16 numaralı sorular için açıklama:

Aşağıda yer alan kısımda sizin durumunuzu anlattığınızı hissettiğiniz yüzdeyi belirleyiniz.

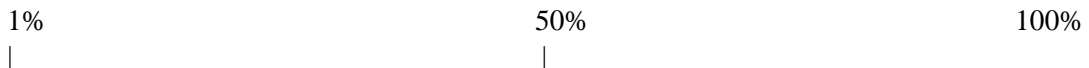
Örneğin,

Genellikle örgüt yönetimi görevlerini yapmak için harcadığınız zaman:



Okul müdürünün zaman kullanımı (%): Aşağıdaki görevleri yerine getirmek için ne kadar zaman harcıyorsunuz?

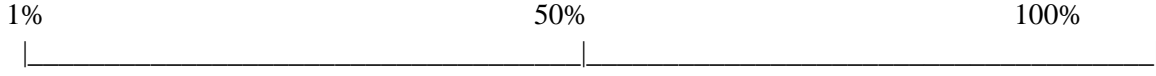
- Örgüt yönetimi (örgüt yapısı, örgütsel roller, örgüt işleyişi, vb.)



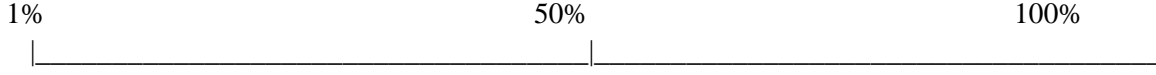
7. İdare (kayıtların yapılması, finansal kaynak bulma, ders çizelgelerinin hazırlanması, vb.)	1%	50%	100%
8. Öğretimin yönetimi			
Koçluk yapma	1%	50%	100%
Öğretmenlerin değerlendirilmesi	1%	50%	100%
Sınıf gözlemi yapma	1%	50%	100%
Öğretmenlerin mesleki gelişimi	1%	50%	100%
Eğitim programlarının geliştirilmesi	1%	50%	100%
Diğer görevler	1%	50%	100%
9. Okul içi ilişkiler (öğretmen, öğrenci, müdür arasındaki ilişkiler gibi)	1%	50%	100%
10. Okul dışı ilişkiler (sivil toplum kuruluşları, Milli Eğitim Müdürlükleri ile ilişkiler gibi)	1%	50%	100%
11. Görevler arası geçiş	1%	50%	100%
12. Kişisel zaman	1%	50%	100%

Okul müdürünün çalışma konumu

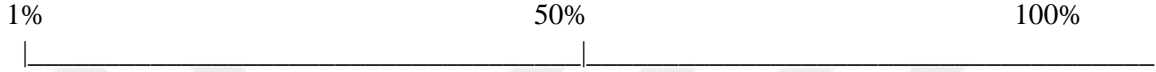
13. Okul müdürü ofisi



14. Sınıf



15. Diğerleri (örneğin; memur odası, öğretmenler odası, koridor, okul dışı alanlar)



İKİNCİ KISIM

İş Stresi Envanteri

Yönerge

Lütfen aşağıdaki ifadelerin karşısında yer alan seçeneklerden size en uygun olanı seçiniz.

No	Durumlar	Kesniik katılmıyorum	Kesniik katılmıyorum	Kararsızım	Kesniik katılmıyorum	Kesniik katılmıyorum
		1	2	3	4	5
1	Zaman zaman işimin istikrarlılığı konusunda kaygılanıyorum.					
2	Örgütsel değişimin hızıyla baş edebilmekte zorlanıyorum					
3	Çoğu zaman görevim ve rolümdeki belirsizliklerle mücadele ediyorum.					
4	Gerçekçi olmayan iyileşme hedefleri ve girişimlere karşı bunalanıyorum.					
5	Çalışma kalitemi etkileyen önemli kararlar üzerinde kontrole sahip değilim.					
6	Uygun görduğüm biçimde çalışabilmek için makul derecede özgürlüğüm olmasından keyif alıyorum.					
7	Çalışma şartlarımın bozulmayacağına dair güven duyarım.					
8	İşimde inisiyatif kullanma becerim izlenme ve değerlendirilme biçiminden dolayı engelleniyor.					
9	İşimdeki değişimlere uygun destek ve eğitimler sağlanıyor.					
10	İşimdeki değişimlerle başa çıkarım.					
11	Çalışma kalitemin hak ettiği itibara sahip olmasından dolayı kendimden eminim.					
12	Çoğu zaman başkalarının çalışma kalitemi nasıl yargılandığının farkındayım.					

ÜÇÜNCÜ KISIM

Zaman Yönetimi Envanteri

Yönerge

Lütfen aşağıdaki ifadelerin karşısında yer alan seçeneklerden size en uygun olanı seçiniz.

		Asla	nadiren	Bazen	Sık-sık	Her zaman
No	Durumlar	5	4	3	2	1
1	Çalışmaya başlamadan önce günü planlamak					
2	Herbir gün için yapmak zorunda olduklarının listesini hazırlamak					
3	İş günlerinde yapılması gereken aktivitelerin zaman çizelgesini oluşturmak					
4	Kendiniz için günlük amaçlar yazmak					
5	Herbirgünün plana göre zaman geçirmek					
6	Gelecek hafta boyunca yerine getirmek istediğiniz şeylere yönelik net bir fikire sahip olmak					
7	Mevcut aya yönelik açık amaçlara sahip olmak					
8	Devamlı verimsiz rutinler veya faaliyetler içinde bulunmak					
9	Bir toplantı veya etkinliğe geç kalmak					
10	Teslim tarihinden bir önceki gece atamalar ve raporlar üzerinde çalışmak (iş son ana bırakmak)					
11	Bir yerden başka yere geçiş için çok zaman harcamak					
12	Zamanı nasıl yöneteceğine ilişkin gelişim olanakları bulacağına inanmak					
13	Dikkatinizi başka alana toplamak için müdür yardımcınızdan durumu idare etmesini istemek					
14	Küçük sorunlarını müdür yardımcısı veya başka personele devretmek					
15	Daha az öneme sahip meselelerin masanıza ulaşmadan önce uygunluğunu denetlemesi konusunda müdür yardımcısına güvenmek					
16	Rutin evrak işlerinde harcadığınız zamanı sınırlamaya çalışmak					
17	Bugünlerde üzerinde çalıştığınız konu dışındaki tüm evrakları masanızdan uzak tutmak					
18	Zamanınız en yapıcı şekilde kullanmak					
19	Genellikle zamanın nasıl kullanıldığı konusunda sorumlu olduğunuzu hissetmek					
20	Yaptığın görevden başka bir göreve geçmek					
21	İtibar oluşturmaya öncelik vermek					

EK 3
Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama İzin Yazısı



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 88074293/605.01/10743945
Konu: Araştırma Projesi

13.07.2017

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) 12/07/2017 tarih ve 10681427 sayılı olur.
b) 16/06/2017 tarih ve 1936-4341 sayılı yazımız.

İlgi (b) yazı ile istemiş olduğunuz "Araştırma Projesi" incelenmiş ve uygun görülmüş olup, ilgi (a) Olur ekte sunulmuştur.
Bilgilerinize rica ederim.

Necmi ÖZEN
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü

EKLER :
1-İlgi (a) Olur (1 sayfa)
2-Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)

Adres :
Meşelik Yerleşkesi
26480/ ESKİŞEHİR



Büyükdere Mah. Atatürk Biv. No:247 ESKİŞEHİR
Elektronik Ağ: www.eskisehir.meb.gov.tr
e-posta: strateji26@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: L.TOKAT
Tel : (0 222) 339 72 30-313-425
Faks : (0 222) 339 30 22

Bu e-şikayetin elektronik ortamda iletildiğini ve https://emlkgm.osmangazi.meb.gov.tr adresindeki c9e4-d964-3ef3-bd5d-98f0 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 88074293/605.01/10681427
Konu : Araştırma Projesi

12.07.2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 16/06/2017 tarih ve 1936-4341 sayılı yazısı

İlgi yazı ile; Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Lisa Wilda MUJTAHANT' nin "Okul Müdürlerinin Zaman Kullanımı, Zaman Yönetimi ve İş Stresleri: Türkiye ve Endonezya Örneği" başlıklı uygulama çalışması Araştırma İzin Komisyonu tarafından incelenmiş ve komisyon tarafından sakınca görülmediği tespit edilmiş olup, komisyon tarafından belirtilen okullarda yukarıda adı geçen projenin gerçekleştirilmesi uygun görülmektedir.

Makuldarınızda da uygun görülmesi halinde takdirlerinize arz ederim.

Barış HANCI
Müdür Yardımcısı

OLUR
.../07/2017

Necmi OZEN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Ebükrere Mah. Amfoks Biv. No:247 ESKİŞEHİR
Elektronik Ağı: www.eskisehir.meb.gov.tr
e-posta: strateji26@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: L.TOKAÇ
Tel: (0 222) 239 72 00/213-425
Faks: (0 222) 239 75 22


Du evrak dâvresi dışındaki imza ile ilgili ana sayfa: <http://www.eskisehir.meb.gov.tr> adresinden 1178-ec5e-3740-a282-0519 kodu ile izlenebilir.

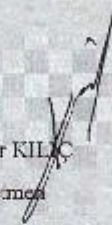
T.C
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Edsa Wilda MUMTAHANI
Kurumu/Üniversitesi	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	İl Merkezindeki Tüm Okullar
Araştırmanın Konusu	Okul Müdürlerinin Zaman Kullanımı, Zaman Yönetimi ve İş Stresleri: Türkiye ve Endonezya Örneği
Üniversite / Kurum Onay	Var
Araştırma/Proje/Ödev/ Tez Önerisi	Var
Veri Toplama Araçları	Anket
Görüş İstenecek Birimler	-
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 sayılı genelgesi gereğince 2017-2018 öğretim yılında uygulanmasında sakınca yoktur.	
Komisyon Kararı	KABUL (Oybirliği ile)
Mahallî Üyenin Adı ve Soyadı	Gerekçesi :

KOMİSYON

10/07/2018

Komisyon Başkanı
Barış HANCI
Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Uye
Kadir KILIC
Öğretmen


Uye
Ömer GARAN
Öğretmen


Uye
E. Sonay KUTLU
Öğretmen


EK 4

Banda Aceh İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama İzin Yazısı



CITY GOVERNMENT BANDA ACEH
EDUCATION DEPARTMENT OF YOUTH AND SPORTS
STREET. P. TOMB OF LOT NO. 23 GP. NEW CITY PHONE / FAX. (0651) 7555136, 7555137
E-mail: disdikporabna@gmail.com Website: http://disdikporabna.com

Postal Code 23125

RESEARCH PERMIT

Number : 074/A.2/7737

ABOUT

COLLECTING RESEARCH DATA IN ELEMENTARY SCHOOL, MIDDLE SCHOOL AND HIGH SCHOOL IN BANDA ACEH

Based : On Letter of Managing Director of Educational Science Institute about Permission to Collect Thesis Data.

GIVING THE PERMISSION

To :
Name : Lisa wilda Mumtahani
Student Number : 541120130016
University : Educational Science Institute of of Ekisehir Osmangazi Univesity
Department : Educational Administration, Supervision, Planning and Economics
Study Program : Master Program
For : Collecting data in regard to conduct a research for Master's thesis titled :

**PRINCIPAL TIME MANAGEMENT SKILL : EXPLAINING PATTERN IN
PRINCIPALS'TIME USE, JOB STRESS, AND PERCEIVED EFFECTIVENESS
IN INDONESIA.**

With the following conditions :

1. Should communicate directly with school principal concerned without interfere the teaching and learning process.
2. The students mentioned above to submit a copy of research result to education, youth and Sport Department of Banda Aceh.
3. This letter is valid from 17 November to 17 December 2016

So this letter is delivered to be used appropriate.

Banda Aceh, 16 November 2016
p.p Head of Education, Youth and Sport
Department Banda Aceh
Head of division DIKDASLAN



NIP. 19720424 199702 1 001

Tembusan :
1 Dean of the Institute of Education Sciences
2. College student
3. Files

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı SOYADI : Lisa Wilda MUMTAHANI
Doğum Yeri : Jakarta
Doğum Tarihi : 28 Aralık 1990

Eğitim Durumu

Lise	MAN 1 Model Banda Aceh	2008
Lisans	Syiah Kuala University	2012

Yabancı Dil

İngilizce: Okuma (Çok iyi), Yazma (İyi), Konuşma (Orta)

Akademik Çalışmalar

Yayımlar

Lisans Bitirme Tezi : Correlation between Level of Consumption and Obesity in Young Adult Students in Banda Aceh City (2012)

İletişim

E-posta adresi: lisawilda.mumtahani@gmail.com