



Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

**OKUL YÖNETİCİLERİNDE GENEL ERTELEME DAVRANIŞININ
MÜKEMMELİYETÇİLİK DÜZEYLERİ VE KİŞİLİK
ÖZELLİKLERİ İLE İLİŞKİSİ**

Murat ŞAHİN

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2018

OKUL YÖNETİCİLERİNDE GENEL ERTELEME DAVRANIŞININ
MÜKEMMELİYETÇİLİK DÜZEYLERİ VE KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ İLE İLİŞKİSİ

Murat ŞAHİN

Danışman

Doç. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2018

KABUL VE ONAY

Murat ŞAHİN tarafından hazırlanan "Okul Yöneticilerinde Genel Erteleme Davranışının Mükemmeliyetçilik Düzeyleri ve Kişilik Özellikleri İle İlişkisi" başlıklı bu çalışma, 09/03/2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.



Prof. Dr. Halil IŞIK (Başkan)



Doç. Dr. Hasan Basri MEMDÜHOĞLU (Danışman)



Yrd. Doç. Dr. Rezzan UÇAR (Üye)

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

Doç. Dr. Fuat TAYHAN
Enstitü Müdürü

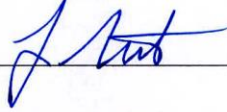


BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Yüzüncü Yıl Üniversitesi yerleşkesinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun 6 Ay süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

09/03/2018



Murat ŞAHİN

TEŞEKKÜR

Hayatımızın bazı zamanlarında işlerimizi vaktinde yapamayarak ertelediğimiz olmuştur. Bu ertelemelerin çok yaşandığı akademik yazım süreci ertelemekten dolayı stres dolu günlere dönüşebilmektedir. Tüm herşeye rağmen erteleme davranışını incelemek ve tez yazım sürecinde kısmen de olsa yaşayarak hissetmenin bana ayrı bir zenginlik kattığını ifade etmek isterim. Bu araştırma sürecinde bana destek olarak araştırmamı tamamlamamı sağlayan ve çalışmamda emeği geçenleri anmak bana ayrı bir mutluluk verecektir.

Öncelikle lisansüstü eğitimim boyunca bilgi birikiminden ve deneyiminden faydalandığım, bilimsel bakış açımı zenginleştiren ve yaptığım her çalışmada desteğini, hoşgörüsünü esirgemeyen çok değerli hocam ve danışmanım Doç. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU'na, sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Lisansüstü eğitimimin ders aşamasında ve sonrasında akademik katkılarıyla desteklerini gördüğüm Prof. Dr. Halil IŞIK, Doç.Dr. Serhat KOCAKAYA, Yrd. Doç. Dr. Ahmet AKBABA, Yrd. Doç. Dr. Mustafa ERDEM, Yrd.Doç. Dr. Rezzan UÇAR, Yrd. Doç. Dr. Gürol ZIRHLIOĞLU, Arş. Gör. Hürriyet ALATAŞ ve Arş. Gör. Mehmet TURHAN'a teşekkürlerimi sunarım.

İş hayatımda bir aile sıcaklığını hissettiğim çok kıymetli mesai arkadaşlarıma ve lisansüstü eğitimim süresince birlikte ders aldığım değerli arkadaşlarıma maddi ve manevi desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

Tüm hayatım boyunca attığım her adımda beni destekleyen, her zaman yanımda olan ve bugünlere gelmemde en çok emeği geçen anneme ve babama çok teşekkür ederim. Son olarak hayatıma girdiği andan itibaren varlığıyla bana güç veren, iyi ve zor günlerimde hep yanımda olan eşim Mehtap ve o masum tebbesümleri ile bana umut ışığı olan biricik çocuklarım iyi ki varsınız.

ÖZET

ŞAHİN, Murat. *Okul Yöneticilerinde Genel Erteleme Davranışının Mükemmeliyetçilik Düzeyleri ve Kişilik Özellikleri ile İlişkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Van, 2018.

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinde genel erteleme davranışının mükemmeliyetçilik düzeyleri ve kişilik özellikleri ile olan ilişkisini belirlemektir. Bu amaçla okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları üzerinde etkili olan değişkenler incelenmiştir.

Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Van ilindeki ilköğretim, ortaokul ve liselerde görev yapan 2103 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise belirtilen eğitim kurumlarında görev yapan 352 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Örneklem grubunun belirlenmesinde basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma verileri, Çakıcı, Yorulmaz ve Gülebağlan (2003) tarafından geliştirilen “Genel Erteleme Ölçeği”, Sümer ve Sümer (2005) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Beş Faktör Kişilik Ölçeği”, Oral(1999) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizinde tanımlayıcı analizler (aritmetik ortalama, standart sapma, standart hata, frekans, varyans, yüzde), Parametrik Fark Testleri (t testi ve ANOVA), Pearson Çift Yönlü Korelasyon analizi ve Tek Yönlü Basit Regrasyon analizi kullanılmıştır.

Analizler sonucunda okul yöneticilerinin düşük düzeyde erteleme davranışı sergiledikleri tespit edilmiştir. Ayrıca okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının cinsiyet, unvan, öğrenim durumu, mesleki kıdem, yöneticilik kıdemi, branş, yaş ve çalıştığı okul türüne göre farklılaşmadığı, medeni duruma göre farklılaştığı görülmüştür. Bekâr okul yöneticilerinin evli okul yöneticilerinden daha ertelemeci oldukları tespit edilmiştir. Yumuşak başlı, dışadönük, gelişime açık ve sorumluluk sahibi okul yöneticilerinin daha az erteleme davranışı gösterdikleri, duygusal olarak tutarsız okul yöneticilerinin ise daha fazla erteleme davranışında buldukları belirlenmiştir. Ayrıca okul yöneticilerinin mükemmeliyetçilik düzeylerinin genel erteleme davranışlarının açıklanmasında önemli bir yordayıcı olduğu tespit edilmiştir.

Okul yöneticilerinin kendilerini veya başkalarını dikkate alarak gösterecekleri mükemmeliyetçi davranışların daha az erteleme davranışı göstermelerine katkı sağlayacağı belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler

Erteleme davranışı, kişilik, mükemmeliyetçilik, okul yöneticisi.



ABSTRACT

ŞAHİN, Murat. *The relationship is between the level of perfectionist and personal features of general postpone situation at School Directors*, Master's Thesis, Van, 2018.

A researcher's purpose is to determine the relation between perfectionism level and personality characteristic of general postpone situation at school directors. With this purpose, factors which are efficient on school director's general postpone situations are examined.

In this research associative screening model is used. Fundamental of this research is generated by 2103 school directors who work in primary school, secondary school and high school in Van at 2006-2017 education and training school years. Also, Research's sample is generated by 352

school directors who work in stated education institutions. Simple random choice model is used in detection of sample group.

The datas of the research have been gotten from "General Postpone Scale" which was written by Çakıcı, Yorulmaz and Gülebağlan(2003), "Five Factor Personal Scale", which was translated to Turkish by Sumer and Sumer (2005), "Multidimensional Perfectionist Scale", that was translated to Turkish by Oral(1999) and "Personal Information Form" which has been prepared by the researcher. While analyse the datas, definition analyses(such as standart, deviation, arithmetic mean, standard error, the frequency, variance, perfect), ParemetricDifference Test(t-test and ANOVA)Pearson Mutual Correlation Analyse and one-sided simple regration analyse have been used.

In the result of analysis, it is determined that school directors made low level postpone behavior. Also, it is understood that school directors' postpone situations aren't different because of gender, degree, educational background, professional seniority, managership seniority, branch, age and the school they work but they are different because of marital status. Single school directors postpone much more than married school directors. It is stated that compliant, extroverted, open for improvement and responsible school directors showless postpone behavior than their colleagues and

school directors who are in coherent as emotional show much more postpone behaviour. Also, it is stated that school directors' perfectionist level is an important predictor for explaining general postpone behavior. The perfectionist behaviours that school directors take for themselves and others contribute for less postpone behavior.

Keywords

Postpone behavior, personality, perfectionist, school director.



İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM	ii
TEŞEKKÜR	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	viii
KISALTMALAR	xiv
TABLolar DİZİNİ	xv
ŞEKİLER DİZİNİ	xvi
EKLER DİZİNİ	xvii
SUNUŞ	xviii
1. BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi	2
1.4. Araştırmanın Varsayımları	3
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	3
1.6. Tanımlar	4
2. BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE	5
2.1. Erteleme	5
2.1.1. Erteleme davranışının boyutları	7
2.1.2. Erteleme kuramları	9
2.1.2.1. <i>Psikoanalitik kuram</i>	9
2.1.2.2. <i>Psikodinamik kuram</i>	10
2.1.2.3. <i>Davranışçı kuram</i>	11
2.1.2.4. <i>Bilişsel-Davranışçı kuramlar</i>	12
2.1.2.5. <i>Zaman yönetimi kuramı</i>	13
2.1.2.6. <i>Seçim kuramı</i>	14
2.1.2.7. <i>Gestalt kuramı</i>	15
2.1.3. Erteleme döngüsü	16
2.1.4. Erteleme türleri	19
2.1.4.1. <i>Kişilik özelliği olarak erteleme/kronik erteleme</i>	20

2.1.4.2. Durumsal erteleme	21
2.1.4.3. Akademik erteleme	21
2.2. Kişilik Özellikleri.....	23
2.2.1. Kişilik kavramı ve özellikleri	24
2.2.2. Kişilik kuramları.....	25
2.2.2.1. Psikoanalitik yaklaşım.....	26
2.2.2.2. Hümanist yaklaşım	26
2.2.2.3. Davranışsal ve sosyal öğrenme yaklaşımı	27
2.2.2.4. Biyolojik yaklaşım	27
2.2.2.5. Ayırıcı özellik yaklaşımı	28
2.2.2.5.1. Beş faktör kişilik modeli	29
2.2.3. Erteleme ve kişilik	30
2.3. Mükemmeliyetçilik.....	31
2.3.1. Mükemmeliyetçilik kavramı ve tanımları	31
2.3.2. Mükemmeliyetçilik ile ilgili kuramlar.....	32
2.3.2.1. Psikanalitik yaklaşım.....	32
2.3.2.2. Bireysel psikoloji yaklaşımı.....	33
2.3.2.3. Akılcı duygusal davranışçı kuram	33
2.3.2.4. Horney yaklaşımı.....	34
2.3.2.5. Sosyal öğrenme yaklaşımı	34
2.3.3. Mükemmeliyetçilik ve erteleme	35
3. BÖLÜM: YÖNTEM	39
3.1. Araştırmanın Modeli.....	39
3.2. Evren ve Örneklem	39
3.3. Veri Toplama Araçları.....	43
3.3.1. Kişisel bilgi formu	43
3.3.2. Genel erteleme ölçeği	43
3.3.3. Beş faktör kişilik özellikleri ölçeği.....	44
3.3.4. Çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği	44
3.4. Verilerin Elde Edilmesi.....	45
3.5. Verilerin Analizi	46
4. BÖLÜM: BULGULAR.....	47

4. 1. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarına İlişkin Bulgular	47
4. 2. Genel Erteleme Davranışının Bazı Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular	48
4.2.1. Genel erteleme davranışı ve cinsiyet	48
4.2.2. Genel erteleme davranışı ve unvan.....	49
4.2.3. Genel erteleme davranışı ve öğrenim durumu	50
4.2.4. Genel erteleme davranışı ve yaş	51
4.2.5. Genel erteleme davranışı ve çalıştığı kurum	52
4.2.6. Genel erteleme davranışı ve yöneticilik kıdemi	53
4.2.7. Genel erteleme davranışı ve toplam mesleki kıdem	54
4.2.8. Genel erteleme davranışı ve medeni durum.....	55
4.2.9. Genel erteleme davranışı ve branş	56
4.3. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışları İle Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki	57
4.4. Okul Yöneticilerinin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Genel Erteleme Davranışlarını Etkileme Düzeyi	59
4.4.1.Okul yöneticilerinin mükemmeliyetçilik düzeylerinin genel erteleme davranışlarını yordaması	60
5.BÖLÜM: TARTIŞMA	65
5. 1. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarına İlişkin Bulguların Tartışılması	65
5.2. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Bazı Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulguların Tartışılması	65
5. 2. 1. Genel erteleme davranışı ve cinsiyet	66
5. 2. 2. Genel erteleme davranışı ve unvan	67
5. 2. 3. Genel erteleme davranışı ve öğrenim durumu	67
5. 2. 4. Genel erteleme davranışı ve yaş	68
5. 2. 5. Genel erteleme davranışı ve çalışılan kurum.....	68
5. 2. 6. Genel erteleme davranışı ve yöneticilik kıdemi	69
5.2. 8. Genel erteleme davranışı ve medeni durum.....	70
5.2. 9. Genel erteleme davranışı ve branş	71
5.3. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışları İle Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulguların Tartışılması.....	71

5.4. Okul Yöneticilerinin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Genel Erteleme Davranışlarını Etkileme Düzeyine İlişkin Bulguların Tartışılması	76
6.BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER.....	81
6.1. Sonuçlar	81
6.2. Öneriler	83
6.2.1. Yöneticilere, karar alıcılara, politika yapıcılara ve uygulayıcılara yönelik öneriler.....	83
6.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler	84
KAYNAKÇA	85
EKLER.....	96



KISALTMALAR

N : Örneklem Hacmi

p : Anlamlılık Düzeyi

ss : Standart Sapma

\bar{X} : Aritmetik Ortalama

sd : Serbestlik Derecesi

t : Anlamlılığın Test Edilmesi

akt. : Aktaran

Ed. : Editör

vd. : Ve Diğerleri

TDK : Türk Dil Kurumu

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Örnekleme Oluşturan Okul Yöneticilerinin Sosyo-Demografik Özelliklerine İlişkin İstatistikî Bulgular.....	40
Tablo 2. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarına İlişkin En Düşük ve En Yüksek Puanlar, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	47
Tablo 3. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-testi Sonuçları.....	48
Tablo 4. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Unvan Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-testi Sonuçları	49
Tablo 5. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Öğrenim Durumuna Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-testi Sonuçları	50
Tablo 6. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Yaş Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Anova Testi Sonuçları.....	51
Tablo 7. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Çalıştığı Kurum Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Anova Testi Sonuçları....	52
Tablo 8. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Anova Testi Sonuçları.....	53
Tablo 9. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Anova Testi Sonuçları...	54
Tablo 10. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Medeni Duruma Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-testi Sonuçları.....	55
Tablo 11. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Branş Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Anova Testi Sonuçları.....	56
Tablo 12. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışları İle Beş Temel Kişilik Boyutu Arasındaki İlişkiye Dair Pearson Çift Yönlü Korelasyon Analiz Sonuçları.....	58
Tablo 13. Okul Yöneticilerinin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Genel Erteleme Davranışlarını Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analiz Sonuçları.....	59
Tablo 14. Okul Yöneticilerinin Kendine Yönelik Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Genel Erteleme Davranışlarını Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analiz Sonuçları.....	60
Tablo 15. Okul Yöneticilerinin Başkalarına Yönelik Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Genel Erteleme Davranışlarını Yordamasına İlişkin Regresyon Analiz Sonuçları....	61
Tablo 16. Okul Yöneticilerinin Sosyal Beklentilere Yönelik Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Genel Erteleme Davranışlarını Yordamasına İlişkin Regresyon Analiz Sonuçları.....	62

ŞEKİLER DİZİNİ

Şekil 1. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Cinsiyete Dayalı Farklılıkları.....	48
Şekil 2. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Unvana Dayalı Farklılıkları.....	49
Şekil 3. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Öğrenim Durumuna Dayalı Farklılıkları.....	50
Şekil 4. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Yaşa Dayalı Farklılıkları.....	51
Şekil 5. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Çalıştığı Kuruma Dayalı Farklılıkları.....	52
Şekil 6. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Yöneticilik Kıdemine Dayalı Farklılıkları.....	53
Şekil 7. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Mesleki Kıdeme Dayalı Farklılıkları.....	54
Şekil 8. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Medeni Duruma Dayalı Farklılıkları.....	55
Şekil 9. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Branşa Dayalı Farklılıkları.....	56

EKLER DİZİNİ

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

Ek 2. Genel Erteleme Ölçeği

Ek 3. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği

Ek 4. Beş Faktör Kişilik Ölçeği

Ek 5. Uygulama İzin Belgeleri

Ek 6. Ölçek Kullanım İzinleri

SUNUŞ

Hayatın her döneminde yapılması gereken bir takım görev ve sorumluluklar vardır. Bu görev ve sorumluluklar bazen yapılması gereken zamanlarda yapılmayıp, geciktirilip ertelenebilmektedir. Yapılan ertelemeler bazen gündelik basit işler ile, bazen de bireylerin geleceğini şekillendirebilecek daha önemli konularla ilgili olabilmektedir. Gündelik yaşamda ödenmesi gereken faturalar, yapılması gereken telefon görüşmeleri, sınavlara hazırlık gibi birçok çalışma çeşitli gerekçelerle ertelenebilmektedir. Bu erteleme davranışı başlangıçta bireylerde geçici bir rahatlama ve keyif verici bir durum olarak kendini gösterirken ilerleyen zamanlarda bu keyifli durum yerini kaygı, stres, pişmanlık ve gerginlik gibi durumlara bırakmaktadır. Bu davranıştan rahatsız olan kişiler, bir daha asla işlerini ertelemeyecekleri konusunda kendilerine söz verseler bile, çoğunlukla kendilerini aynı kısır döngü içinde bulurlar. Toplumun büyük bir kısmında var olan bu problem modern bir hastalık olarak teknolojinin ilerlemiş olduğu toplumlarda daha yaygın olarak görülmektedir. Okul yöneticilerinde genel erteleme davranışının bazı değişkenler ile olan ilişkisinin belirlenmesi bu alanda gerekli önemlerin alınmasına katkı sağlayacaktır.

Okul yöneticilerinde genel erteleme davranışının mükemmeliyetçilik düzeyi ve kişilik özellikleri ile ilişkisinin ele alındığı bu araştırma altı bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın birinci bölümünde, araştırmanın problemi, amacı, önemi, varsayımları ve sınırlılıkları yer almaktadır. İkinci bölümde, araştırmanın kuramsal çerçevesi; üçüncü bölümde ise araştırma yöntemi bulunmaktadır. Dördüncü bölümde, araştırmada elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Beşinci bölümde araştırma bulguları tartışılmış ve son olarak altıncı bölümde araştırmada ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırmada yer alan kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Erteleme davranışı toplumda yaygın olarak görülen bir problemdir. Bu kadar yaygın olmasına rağmen yakın tarihe kadar ülkemizde bu konuda araştırma yapılmadığı görülmektedir. Yakın tarihte yapılan araştırmaların büyük bir bölümünü ise lise ve üniversite öğrencileri üzerine yapılan araştırmalar (Güdül, 2015; Yıldırım,2015; Tosun, 2015; Kınık, 2015; Toker, 2014; Bulut, 2014; Akdoğan, 2013; Düşmez, 2013; Ulukaya, 2012; Yıldırım, 2011; Sarıoğlu, 2011; Ekinci, 2011; Kandemir, 2010; Kağan, 2010; Akbay, 2009; Aydoğan, 2008; Balkıs, 2006; Çakıcı, 2003) oluşturmaktadır. Öğretmenlere yönelik yapılan araştırmaların (Güner, 2008; Gülebağlan; 2003) çok sınırlı olduğu ve okul yöneticilerine yönelik ise sadece üç araştırmanın (Özdemir, 2012; İci, 2012; Cömert, 2009) yapılmış olduğu göze çarpmaktadır. Son yıllarda konuya ilişkin araştırmalar arttığı halde, erteleme davranışının gözlenme olasılığının yüksek olduğu düşünülen okul yöneticilerinde genel erteleme davranışını kişilik özellikleri ve mükemmeliyetçilik bağlamında açıklayan bir çalışmaya bu araştırmaya başlandığında yurt içi ve yurt dışı alan yazında rastlanmamıştır.

Bu nedenlerle okul yöneticilerinde genel erteleme davranışının kapsamlı bir şekilde incelenmesine ihtiyaç olduğu düşünülmüştür. Bu araştırma ile elde edilecek bulgular, okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının anlaşılmasına, okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin ve mükemmeliyetçilik düzeylerinin erteleme davranışı ile olan ilişkisinin açıklamasına katkı sağlayacaktır. Bunun yanında bu araştırmanın sonuçları, okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının azaltılmasına yardımcı olacak müdahale programlarının hazırlanmasına ve bu programlarda yer verilecek konuların belirlenmesine yardımcı olacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, okul yöneticilerinde genel erteleme davranışının mükemmeliyetçilik düzeyleri ve kişilik özellikleri ile arasındaki ilişkileri belirlemektir. Araştırmanın temel amacına bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları ne düzeydedir?
2. Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları bazı demografik değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, medeni durum, unvan, öğrenim düzeyi, yöneticilik süresi, çalışılan kurum) farklılık göstermekte midir?
3. Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin düzeyi ve yönü nedir?
4. Okul yöneticilerinin mükemmeliyetçilik düzeyleri hangi seviyededir?
5. Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları üzerinde mükemmeliyetçilik düzeylerinin etkisi nedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yaptıkları çalışmalarla geleceğinin teminatı olan bireyleri yetiştiren, topluma yön veren ve ışık tutan okul yöneticilerinin iş hayatlarında üstlenmiş oldukları birçok görev ve sorumluluklar vardır. Okul yöneticileri okulunun idari işlemlerini, personel işlemleri ve öğrenci işlemlerini takip etmenin yanı sıra genel hizmetlerin yönetilmesi sırasında en çok fiziki yapı, bakım ve onarım sorunları ile uğraşmaktadırlar (Memduhoğlu ve Meriç, 2014). Okul yöneticileri bu sorunları çözmeye yönelik birçok çalışmayı çoğu zaman birlikte yürütmek zorunda kalmaktadırlar. Yapmış oldukları çalışmalar ve takip ettikleri idari işlemler ile daha iyi bir eğitim öğretim ortamı oluşturmayı hedefleyen okul yöneticileri toplumun gelişmesine ve kültürel kalkınmasına öncülük ederler. Bu yoğun iş hayatına ayak uydurabilmek için birçok fedakârlıkta bulunan okul yöneticileri bazı zamanlarda birçok çalışmayı birlikte yürütmekte zorlanmaktadırlar.

Aynı zamanda okul yöneticilerinin tüm bu çalışmalarını yaparken ihmal etmemeleri gereken ailevi ve sosyal sorumlulukları da bulunmaktadır. Bazı zamanlarda okul yöneticileri iş hayatındaki sorumluluklar ile ailelerine ve sosyal çevrelerine karşı sorumluluklar arasında tercih yapma noktasına gelebilmektedirler. Bu durum genellikle iki sorumluluktan birinin sonraya bırakılması yani ertelenmesiyle son

bulmaktadır. Özellikle okulların dinamik yapısı ve okul yöneticilerinin birçok görev ve sorumlulukları göz önünde bulundurulduğunda okul yöneticilerinde erteleme davranışının sıklıkla karşılaşılan bir durum olabileceği düşünülmektedir. Okul yöneticilerinin erteleme davranışlarına yönelik alan yazında çok az sayıda araştırmanın yapılmış olması bu konunun farklı boyutları ile ele alınarak incelenmesi ihtiyacını doğurmuştur.

Bu nedenlerle okul yöneticilerinde genel erteleme davranışının incelenmesine ihtiyaç olduğu düşünülmüştür. Bu araştırma ile elde edilecek bulgular, okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının anlaşılmasına, okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ve mükemmeliyetçilik düzeylerinin genel erteleme davranışı ile olan ilişkisinin açıklanmasına katkı sağlayacaktır. Bunun yanında bu araştırmanın sonuçları, okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının azaltılmasına yardımcı olacak müdahale programlarının hazırlanmasına ve bu programlarda yer verilecek konuların belirlenmesine yardımcı olacaktır. Okul yöneticilerinin mesleklerine dair birçok görev ve sorumlulukları olduğu göz önüne alındığında ve daha önce bu çalışma grubu ile yapılmış bu kadar kapsamlı bir çalışmaya yurt dışı ve yurt içi alan yazında rastlanmadığından, genel erteleme davranışının okul yöneticileri üzerinde araştırılması bilimsel alana katkı sağlayacaktır. Ayrıca, bu çalışmanın erteleme konusunda bundan sonra yapılacak araştırmalara ve bu davranışının azaltılmasına dönük yapılacak müdahale programlarına yol göstereceği düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Çalışmaya katılan örneklem grubunun evreni temsil edeceği, çalışma grubunun anket sorularını samimi ve içtenlikle cevaplayacakları varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Van ilindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan okul yöneticileri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Erteleme: Bir görevi yerine getirmeyi, sorumluluk almayı ya da karar vermeyi başka zamana bırakma durumudur (Milgram, Mey-Tal, ve Levison, 1998).

Kişilik: Bireyin kendisiyle ve çevresiyle kurduğu, kendisini diğer bireylerden ayıran tutarlı ve yapılaşmış bir ilişki biçimidir (Cüceloğlu, 1991).

Mükemmeliyetçilik: Mükemmelin altında seyreden her şeyi kabul edilemez olarak görme eğilimidir (Merriam-Webster'Ş Collegiate Dictionary, 1993, akt: Mısırlı Taşdemir, 2003).



2.BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde erteleme davranışı, kişilik özellikleri ve mükemmeliyetçilik ile ilgili kuramsal açıklamalara yer verilmiştir.

2.1.Erteleme

Erteleme kavramının ilk olarak ne zaman kullanıldığına dair alan yazında farklı görüşler yer almaktadır. Ertelemenin, insanlık uygarlığı ile başladığı ve 2,5 milyon yıl önce ortaya çıkmış olduğu ileri sürülmektedir (Knaus, 2000). Bazı araştırmacılar ise Babil Kralı Hammurabi'nin kanunlarında, erteleme karşıtı söylemlerin olduğunu belirterek bu kavramın geçmişini 3700 yıl öncesine dayandırmaktadırlar (Knaus, 2002). Geçmiş çok eskilere dayanan erteleme kavramını M.Ö.8. Y.Y.'da Yunan Şairi Hesiod'un şiirlerinde (Rawson ve Miner, 1986), William Shakspeare'in 1592 yılındaki "6. Henry" adlı oyununda (Rawson ve Miner, 1986) ve İngiliz Şair Edward Young'un 1742 yılındaki "Night Thoughts" adlı şiirinde görmek mümkündür. Ayrıca Latince metinlerde Romalılar tarafından askeri alanda bu kelimenin çok sık kullanıldığı ifade edilmektedir (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995). Erteleme kavramının kullanımı çok eski tarihlere dayanmasına rağmen bu problemin araştırılmasına yönelik çalışmaların yakın zamanda başladığı söylenebilir. Ülkemizde ise 2003 yılına kadar bu konuda yapılmış olan herhangi bir çalışmaya alan yazında rastlanmamıştır.

Erteleme kavramı Latince 'procrastinare' fiilinden gelmekte (Ferrari vd., 1995) olup "bir görevi yerine getirmeyi, sorumluluk almayı ya da karar vermeyi başka zamana bırakmak" olarak tanımlanmaktadır (Milgram, Mey-Tal, ve Levison, 1998). Oxford Dictionary of English" adlı sözlükte erteleme, "işleri geciktirme veya sonraya bırakma davranışı" olarak tanımlanırken, Türk Dil Kurumu ertelemeyi "sonraya bırakma", "tehir veya tecil etmek" şeklinde tanımlamaktadır (TDK, 2016). İngilizcede "procrastination" kavramı ile karşılık bulan erteleme kavramına ilişkin literatürde birçok tanım yer almaktadır. Burka ve Yuen (1983) ertelemeyi "işleri sonraya bırakma davranışı", Solomon ve Rothblum (1984) "bireye sıkıntı yaratacak noktaya kadar kişinin görevlerini gereksiz bir şekilde geciktirme davranışı" olarak tanımlarken Ferrari (1991) "yeterince zaman olmasına karşın yapılması gereken işlerin ve gereken

kararların geciktirilmesi” olarak tanımlamaktadır. Yine yapılan benzer tanımlarda erteleme kavramı “yapılması düşünülen bir işin akılcı olmayan sebeplerle geciktirilmesi” (Lay,1986), “zamanında yapılması gereken ve önceliği olan bir işin gereksiz yere son ana bırakılması” (Knaus, 1998), “kişiyeye yarar getirmeyeceği bilinmesine rağmen gönüllü olarak geciktirilmesini içeren niyetli bir eylem” (Steel, 2002) şeklinde açıklanmaya çalışılmıştır. Literatürde yer alan tanımlara bakıldığında araştırmacıların erteleme kavramının tanımı üzerinde ortak bir görüşe sahip olmadığı görülmektedir (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995). Bununla birlikte tanımlarda genellikle ertelemenin çok boyutlu yapısı (Rothblum, Solomon ve Murakami, 1986) ve türlerinin vurgulandığı (Ferrari ve Pychyl, 2007) söylenebilir.

Erteleme olgusunu açıklamaya yönelik çalışmalarda araştırmacıların ertelemeyi farklı boyutlarda ele aldıkları görülmektedir. Her araştırmacı ertelemeyi ele aldığı boyut üzerinden değerlendirmeye çalışmıştır. Erteleme olgusu, zamanı yönetememe (Burns, Dittmann, Nguyen, Mitchelson, 2000), motivasyon eksikliği (Brownlow ve Reasinger, 2000), başarısızlık korkusu (Saddler ve Buley, 1999; Knaus, 2000) gibi bir çok gerekçe ile ilintili olarak tanımlanmaya çalışılmıştır. Ancak ertelemenin sayılan kavramlardan daha fazlasını içeren bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutlardan oluşan kompleks bir kavram olduğu kabul edilmektedir (Ferrari ve diğ., 1995; Haycock, McCarthy ve Skay, 1998;Solomon ve Rothblum, 1984; Rothblum vd., 1986).

Yapılan her geciktirme eylemi ya da işlerin son ana kadar bırakılması erteleme olarak tanımlanmamaktadır (Sabini ve Silve, 1982). Hangi davranışın erteleme olarak değerlendirileceğine dair değişik kriterler esas alınmaktadır. Yapılan geciktirme davranışı birey için sıkıntı yaratmıyorsa (Solomon ve Rothblum,1984), geciktirme davranışının sebepleri mantığa uygunsa ve kişinin o işi yetiştirebileceğine yönelik inancı varsa (Sabini ve Silver, 1982), bu durumdaki bir geciktirme davranışı erteleme olarak görülmemektedir. Bu yüzden bir davranışı erteleme olarak adlandırabilmek için bireyin elindeki işi mantığa uygun düşmeyen sebeplerle geciktiriyor olması ve bu geciktirme sürecinin bireyi küçümsenmeyecek ölçüde sıkıntıya sokuyor olması gerekmektedir (Blunt, 1998; Sabini, Silver, 1982). Yine ertelemeyle ilgili sistematik ve geniş kapsamlı tanımlamaları bulunan Milgram (1991) bir davranışın erteleme olabilmesi için; önemli bir görev olarak algılanması, geciktirilmiş olması, standartların

altında ürün ortaya koyması ve bireyde duygusal bir karmaşa ile son bulması gerektiğini belirtmiştir. Steel (2002) ise, bir davranışın erteleme olabilmesi için davranışın kasıtlı, gönüllü olarak gerçekleşmesi ve bireyin davranışının kötü sonuçlarını öngörebilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Steel (2002)'e göre bu bileşenlere bakılarak bir davranışın erteleme olup olmadığına karar verilebilir.

Hayatın olağan akışı içerisinde bireyler her zaman her istediğini yapabilecek gücü kendilerinde bulamayabilir. Özellikle sorumlulukların arttığı ve her şeyin üst üste geldiği zamanlarda bu durumla daha fazla karşı karşıya kalınmaktadır. Zamanın hızla aktığı ve yapılacak bir çok şeyin var olduğu günümüzde bu durum daha fazla yaşanmaktadır. Bireyler “Tamam sonra hallederiz, önümüzde ki hafta ilk iş bunu halledeceğim, önce şu olsun sonra hallederiz” gibi bazı cümleler ile kendilerini bu girdabın içinde bulurlar ve ne yazık ki çoğunlukla hep aynı hüsranlı son ile karşılaşır. Bu tarz ertelemeleri toplumun büyük bir çoğunluğunda görmek mümkündür. Bireylerin yaşamları boyunca erteleme davranışı göstermediklerine inanmak zordur (Senecal, Koestner ve Vallerand, 1995). Çünkü erteleme davranışı evrensel bir insanlık sorunu olarak değerlendirilmektedir. Dolayısıyla, hayatlarında hiç erteleme davranışı göstermediklerini belirten kişiler ya gerçeği çarpıtmaktadırlar ya da toplumsal baskıdan çekindikleri için erteleme davranışlarını inkâr etmektedirler. Bireylerin sıklıkla karşılaştıkları bu durum hayatın her alanında ortaya çıkabilmekte ve neticesinde bireyde öfke, gerginlik, yetersizlik, pişmanlık, suçluluk gibi son derece önemli fiziksel ve psikolojik riskleri de birlikte getirmektedir.

2.1.1. Erteleme davranışının boyutları

Ertelemenin nedenleri ve sonuçları üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde erteleme davranışının tek bir neden ya da boyutla ilintili olarak ele alınamayacağı görülmektedir. Kompleks bir yapıya sahip olan erteleme davranışı her bireyde farklı bir bileşenle ortaya çıkmaktadır (Ferrari vd., 1995; Haycock, McCarthy ve Skay, 1998). Bu nedenle erteleme davranışının gerek nedenleri gerekse sonuçları bakımından bilişsel, duygusal ve davranışsal süreçleri içeren çok boyutlu bir yapıya sahip olduğu kabul edilmektedir (Rothbolum, Solomon ve Murakami, 1986; Solomon ve Rothbolum, 1984).

Ertelemenin davranışsal boyutunu bireyin yapılması gereken işler ya da

alınması gereken karar için ayrılan zamanı gereksiz harcaması (Senecal vd., 1997 akt: Aydoğan, 2008) veya yapılması gereken işin gereğinden çok daha uzun sürmesi şeklinde (Senecal, Lavoie ve Kostner. 1997 akt: Çakıcı, 2003; Rothblum, Solomon, Murakami, 1986) tanımlayabiliriz. Birey belirli bir zaman diliminde yapılması gereken iş veya sorumluluğu kendisini meşgul edecek eylemlerde bulunarak geciktirme davranışında bulunur. Kişi böyle davranarak akademik ya da akademik olmayan alanlarda ilerlemeyi yavaşlatabilir, fırsatların kaçmasına neden olabilir. Erteleme davranışı sergileyen bireyler yapılması gereken işi bırakıp başka işlere yönelebilmektedirler. Bu bireyler, planladıkları işten kaçmak için daha cazip gelen diğer davranışlara yönelirler (Ackerman ve Gross, 2005; Lay ve Silverman, 1996; McCown ve Jonhson, 1991).

Ertelemenin bilişsel boyutunu bireyin amaçlar ile gerçek davranışları arasındaki uyumsuzluk (Blunt ve Pychyl, 2000; Ferrari, 1994) şeklinde tanımlayabiliriz. Yapılan birçok araştırmada erteleme yapan bireylerin yüklenme stilleri, akılcı olmayan inançları, zaman yönetimi v.b. bilişsel özellikleri ile erteleme davranışları arasında ilişki olduğu belirlenmiştir (Balkıs, 2006; Ferrari, Fransisco ve Morales, 2007). Ertelemenin bilinçli bir geciktirme eylemi olduğunu göz önünde bulunduran araştırmacılar erteleme davranışını bilişsel bir sorun olarak tanımlamaktadırlar (Senecal, Koestner ve Vallerand, 1995; Bridges ve Roid, 1997). Bilişsel değişkenlerden olan başarısızlık korkusu Uzun-Özer (2005) tarafından akademik erteleme davranışının nedenleri arasında gösterilmektedir. Özellikle çocuklarından çok yüksek düzeyde akademik başarı bekleyen ebeveynler çocuklarının ertelemeci bireyler olarak yetişmelerine sebep olmaktadır.

Ertelemenin duygusal boyutunu bireyin erteleme davranışının farkına vardığı zaman bireyde ortaya çıkan kendini reddetme, yetersizlik, karamsarlık, pişmanlık, suçluluk, asabiyet, panik (Binder, 2000) gibi duygular oluşturmaktadır. Yapılmış olan araştırmalar ertelemecilerin yaşamış oldukları depresyon, çaresizlik, üzüntü, kin, karamsarlık, hayal kırıklığı, kızgınlık (Knaus, 1998), utangaçlık (Fee ve Tangney, 2000) ve suçluluk hissi (Yorulmaz, 2003) gibi duyguların erteleme davranışının duygusal boyutunu oluşturduğunu ortaya koymuştur. Erteleyen bireylerin bu sürecin başındayken hissettikleri geçici mutluluk durumu, ertelemenin olumsuz sonuçları ortaya çıktığında yerini suçluluk, pişmanlık, karamsarlık, utangaçlık gibi duygulara

bırakmaktadır (Ferrari ve Beck, 1998). Yapılan birçok erteleme tanımında ertelemenin sonucunda oluşan olumsuz duyguların varlığı, yapılan davranışın erteleme olarak kabul edilmesi için ön koşul olarak görülmektedir. Hatta erteleme sonucunda oluşan bu duyguların yoğun olmaması durumunda yapılan davranış erteleme olarak kabul edilmemektedir (Rothblum, Solomon ve Murakami, 1986).

2.1.2. Erteleme kuramları

Erteleme davranışını açıklamaya yönelik yapılan çalışmalarda kuramcıların erteleme sebeplerini farklı kuramsal teoriler ve modellerle açıklamaya çalıştıkları görülmektedir. Psikoanalitik kuramcılar erteleme davranışını kaygıdan kaynaklanan bir kaçınma davranışı (Ferrari vd., 1995); davranışçı kuramcılar kişilere kısa dönemli haz sağlayan öğrenilmiş bir davranış (Lamba, 1999); psikodinamik kuramcılar hatalı çocuk yetiştirme uygulamalarının bir sonucu (Ferrari vd., 1998); bilişsel-davranışçı kuramcılar ise bireylerin küçük yaşlardan itibaren ailelerinden, yakın çevreden ya da deneyimleri ile edindikleri varsayımlar ve akılcı olmayan inançların neticesinde ortaya çıkan bir durum olarak kabul etmektedirler (Burka ve Yuen, 2008). Bu kuramların daha ayrıntılı olarak ele alınması erteleme davranışının daha rahat anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

2.1.2.1. Psikoanalitik kuram

Erteleme davranışına ilişkin ilk açıklamalar psikoanalitik kuramdan gelmektedir. Psikoanalitik kuramcılara göre erteleme davranışının en önemli sebebi bireyin ertelemeyi bir kaçınma davranışı olarak görmesidir. Bu kuramın öncülerinden Freud ve izleyicileri tarafından kullanılan kaçınma tabiri, psikoanalitik kuramcıların önemle üzerinde durdukları bir kavramdır. Freud kaygının, bastırılmış ve yıkıcı olan bilinçaltı duyguların egoya rahatsız eden uyarıcılar olduğunu belirtmiştir. Ayrıca kaygı durumunda, egonun birçok savunma mekanizması kullandığını belirtmiştir. Freud, saksaklanan ya da tamamlanmayan çalışmaların aslında egoyu tehdit edici niteliği olduğu için, bireyin erteleme davranışı gösterdiğini iddia etmiştir (Birner, 1993; akt: Ferrari vd.,1995). Bu açıdan bakıldığında erteleme davranışı egonun kendini savunmak adına kullandığı bir savunma mekanizması olarak görülmektedir. Bu savunma mekanizması egonun savunmasında kısa süreliğine katkı sağlayabilir ancak birey aynı

durum ile yeniden yüzleşmesi halinde egoyu koruma noktasında aynı yeterlilikte etkili olmamaktadır. Bu geciktirmeler bireyi kısa dönemde olumsuz duygularla yüzleşmekten kurtarsa da uzun dönemde gelişimini olumsuz etkileyebilmektedir (Gençtan, 2012).

Erteleme

davranışına psikoanalitik kuram açısından bakıldığında ilk hesaba katılması gereken unsur, bilinçdışı kavramıdır. Bu noktada erteleyen bireyin neden ertelediğinin farkında olup olmadığı önemlidir. Erteleyen birine “Neden zamanında yapmadın?” diye sorulduğunda, “İçimden gelmedi.”, “Üşendim.”, “Off, ne bileyim.” gibi cevaplarla karşılaşılırsa bu cevaplar bireyin bilinen bir cevabı bizden saklandığından ziyade gerçek cevabın birey tarafından bilinmediği anlamını taşımaktadır. Böyle bir durumda bireyin erteleme davranışının nedeni olarak bilinçdışı unsurların etkili olduğu söylenebilir.

Psikoanalitik kuramcılar erteleyen bireylerin yetersizlik, başarısızlık, beceriksizlik gibi duyguları yaşamamak için kaçınma davranışında bulduklarını savunmaktadırlar. Birey bir şeyler için çabalayıp sonunda başarısız oldum demektense, çabalamadığım için başarısız oldum diyerek kendini savunabilir. Böylece ego başarısızlık durumunu kendini savunarak mevcut vaziyetteki tutumuna bağlar. Böylelikle kendini daha iyi hissedebilir. Böyle bir vaziyette birey kendisinin beceriksiz, başarısız, yetersiz olmadığını, çalışsaydım yapardım diyerek kaçınma davranışını savunur. Özellikle yoğun başarı baskısına maruz kalan bireylerde bu kaçınma davranışı (erteleme) birey için mükemmel bir kaçış yöntemi olarak görülebilir.

2.1.2.2. Psikodinamik kuram

Bu kuramı savunanlar, erteleme davranışını bireyin çocukluk deneyimlerinden etkilenecek oluştuğunu ileri sürmektedirler (Missildine, 1964). Ayrıca çocukluk yıllarında ebeveynlerin sevgi ve onayını almanın bir ön koşulu olarak ebeveynler tarafından konulmuş olan yüksek başarı standartlarının var olduğu bir ortamda yetişen bireylerin ertelemeci bireyler olacağını iddia etmektedirler. Böyle bir aile ortamında yetişen çocuk, başarısızlığa uğradığında kaygılanır ve kendini değersiz hisseder (Ferrari vd., 1995; Kutlesa, 1998). Missildine (1963)'ye göre bu şekilde yetişen bir çocuk yetişkin olduğunda, kişisel değerlerini veya yeteneklerini değerlendirecek bir

görevle karşılaştığında, çocuklukta hissettiği duyguları tekrar yaşayacak ve aynı şekilde karşılık verecektir (Ferrari vd.,1995). Bireylerde kaygı ve devamında kaçınmaya neden olabilecek birçok bastırılmış ve yıkıcı duygu, erteleme davranışının artmasına neden olabilmektedir. Çocukluk döneminden kalma birçok bastırılmış duygu ilerleyen yaşlarda bireyin davranışlarında kendini göstermektedir. Özellikle bireylerin birlikte yaşadıkları ailenin tutumları erteleme davranışının pekişmesinde önemli rol oynamaktadır. Burka ve Yuen (1983) iki tür ebeveyn tutumunun bireylerin erteleme davranışı göstermesine yol açabileceğini söylemişlerdir. Çocuklarına yetenek ve kabiliyetlerinin üstünde amaçlar koyarak beklentiye giren ebeveynler ile çocuklarının yetenek ve kabiliyetlerinden emin olmayan ve onlara güvenmeyen ebeveynlerin çocuklarının erteleme davranışını gösterme sıklığının daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca çocukları üzerinde aşırı denetim kurarak bireyin ihtiyaç ve arzularından ziyade kendi arzu ve beklentilerine göre yetiştirmeye çalışan aileler, çocuklarının özerklik kazanmalarını engelleyerek onların daha fazla erteleme davranışı göstermelerine sebep olmaktadır (Burka ve Yuen, 1983).

Bireylerin yetiştikleri aile ortamının yanında model aldıkları bireylerin yaşam tarzları da bireylerin ertelemeci bireyler olarak yetişmelerine sebep olabilmektedir. Burka ve Yuen (1983) bireylerin model aldıkları kişilere yetişmek ya da onlardan daha iyi olmak için çaba sarf ettiklerini ama zamanla bunun mümkün olmayacağını öngördüklerinde ise içine kapanık ve devamında ertelemeci bireyler olarak yetiştiklerini belirtmişlerdir.

Bu alanda yapılmış olan çalışmalara (Ferrari ve Emmons, 1994; Ferrari ve Olivette, 1994; Ferrari, Harriott ve Zimmerman, 1999; Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate, 1990; Donowan,1995; Blatt ve Quinlan, 1977) bakıldığında çocukluk döneminden kalma bastırılmış duyguların ilerleyen yaşlarda bireylerde erteleme davranışı olarak kendini göstereceği görülmektedir.

2.1.2.3. Davranışçı kuram

Davranışçı kurama göre erteleme davranışı öğrenilmiş bir alışkanlıktır. Bireyin keyif verici etkinlikler ile kısa dönemli ödülleri tercih etmesi sonucunda almış olduğu pekiştireçler erteleme davranışının oluşmasına neden olmaktadır (Haycock, McCarthy ve Skay, 1998). Bu kuramın savunucuları erteleme davranışını açıklarken güdü,

pekiştireç, ceza ve ödül kavramlarına vurgu yapmaktadırlar (Akkaya, 2007). Davranışçı kurama göre erteleyen bireylerin, muhtemelen başarı ile sonuçlanmış bir ertelemecilik geçmişleri vardır (Kağan, 2010). Başka bir ifade ile erteleyen bireyler daha önce yapmış oldukları bir erteleme davranışının neticesinde olumlu sonuçlarla karşılaşmış ve bu pozitif sonuçlar erteleme davranışının tekrar yapılma ihtimalini artırmıştır yani pekiştirmiştir.

Davranışçı kuramın erteleme davranışını açıklarken temel aldığı klasik öğrenme modeline göre, birey erteleme davranışı sonrasında ödüllendirildiğinde ya da gereken cezayı almadığında aynı davranışı göstermeye devam edecektir. Dolayısıyla, kişinin geçmişte gösterdiği erteleme davranışının pekiştirilmesiyle, bu davranışın bireyde sürekli bir davranış haline geleceğini ifade etmektedirler (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995). Erteleme davranışını açıklamaya yönelik yapılmış olan birçok araştırma (Solomon ve Rothblum, 1984; McCown ve Johnson, 1991; McCown ve Ferrari, 1995) davranışçı kuramın bu iddialarını destekler niteliktedir. Diğer yandan bazı davranış kuramcılar erteleme davranışını motivasyon yoksunluğuyla ilintili olarak açıklamaya çalışmışlardır. Bu araştırmacılar motivasyon eksikliğinin bireylerde yapılacak işlere karşı isteksizlik oluşturduğunu ve bunun sonucunda da bireylerin erteleme davranışına yöneldiklerini ifade etmektedirler. Literatürde erteleme davranışının motivasyon yoksunluğuyla ilişkisini ortaya koyan bir çok çalışma (Klassen vd., 2008; Balkıs vd., 2006; Lekich, 2006; Lee, 2005; Orpen, 1998; Senecal, Koestner ve Vallerand 1995; Bond ve Feather, 1988) bulunmaktadır.

2.1.2.4. Bilişsel-Davranışçı kuramlar

Bilişsel-Davranışçı Kuram bireylerin duygu ve davranışları üzerinde çevreyle beraber bilişsel yapılarında aracılık görevi üstlenerek etkili olduğunu savunmaktadır (Ellis ve Knaus, 1977). Ertelemeyi bilişsel-davranışçı açıdan açıklayan ilk yazar Knaus'tur. Knaus (1998) klinik deneyimlerine dayanarak, ertelemenin gerçekçi olmayan korkulardan ve kişinin kendine dönük eleştirilerinden kaynaklandığını belirtmektedir. Ayrıca Beswick, Rothblum ve Mann (1988) 'nin erteleme ile akılcı olmayan düşünceler üzerine yaptıkları çalışma sonuçları da benzerlik göstermektedir. Knaus (1998) ertelemeci bireylerin işi tamamlamaya yönelik yeteneklerinden emin olmamalarından dolayı sıklıkla işe başlamayı ertelediklerini belirtmektedir. Ertelemeci

bireyler, başarılı olabilmek için gerekli olan standartların çok yüksek olduğunu düşünerek işe başlamayı ılerleyen bir zamana ertelemektedirler. Solomon ve Rothblum (1984), 342 üniversite öğrencisi üzerine yapmış oldukları çalışmada yine bu tezi destekler sonuçlar elde etmişlerdir. Araştırma sonucunda öğrenciler gerektiği şekilde tamamlayamayacaklarını düşündükleri ödevlerini yapmaktan kaçındıkları görülmüştür.

Knaus (1998) ayrıca bireyin asılsız korkularından dolayı belirli bir zaman dilimi içinde yapması gereken işlere başlayamadığını ve geciktirdiğini belirtmektedir. Bu yaklaşımın savunucularına göre erteleme eğilimi sürecinde akılcı olmayan bilişsel inançların doğal bir sonucu olarak ortaya çıkan kaygı, depresyon ve çaresizlik duyguları ve bunların beraberinde getirmiş olduğu benlik saygısı yoksunluğu ve değersizlik hissi, kısır bir döngü halinde tekrar etmektedir (Ellis ve Knaus, 1977). Böyle yoğun olumsuz duygularla karşılaşmak istemeyen birey işleri erteleyerek kaçınma davranışında bulunabilmektedir.

Bilişsel-Davranışçı kuramcılar erteleme kavramını açıklamaya yönelik birçok kavramı incelenmişlerdir. Bu konuda en fazla üzerinde inceleme yapılan kavramlar; akılcı olmayan inançlar (Ellis ve Knaus, 1977), öz-farkındalık (Ferrari ve Dovidio, 2000), kontrol odağı (Deniz, Traş ve Aydoğan, 2009), öğrenilmiş çaresizlik (Flett v.d., 1992; McKean, 1994) ve akılcı olmayan mükemmeliyetçilik (Frost, Lahart ve Rosenblate, 1991) kavramlarıdır.

Ellis ve Knaus (1977) erteleme eğiliminde olan bireylerin bir kısmında her şeyi her zaman en iyi biçimde yapmaya yönelik yaklaşımların var olduğunu ve bu mükemmeliyetçi yaklaşımın sonucunda bireylerin o işi yapmaktan kaçındığı ya da hiç bir zaman yapmadıklarını belirtmektedirler. Bu mükemmeliyetçi yapıya sahip olan bireylerde görülen erteleme eğilimi gerek aşırı katı inançlardan gerekse benlik değeri algısından ileri gelmektedir.

2.1.2.5.Zaman yönetimi kuramı

Zaman yönetimi ilk kez, meşgul yöneticilerin zamanlarını daha iyi planlamaları amacıyla bir eğitim aracı olarak Danimarka'da ortaya çıkmıştır. Zaman yönetimini, zihinde oluşan planların günlük yaşama aktılarak gün ve gün gerçekleştirilebilmesi (Cüceloğlu, 1999) ya da mevcut zamanda nelerin yapılabileceğinin planlanması (Macan, 1994) olarak tanımlanabilir. Yapılacak olan bu planlamalar zamanın

tamamının çalışarak geçirilmesi anlamına gelmemelidir. Zaman yönetimi, zamanın durdurulması ya da akıp gitmesine karşı bir mücadeleden ziyade zamanın daha verimli kullanılmasına yönelik atılması gereken adımlar ve alınması gereken tedbirleri kapsayan bir süreç olarak ele alınması gerekmektedir. Zaman yönetim kuramı günün her küçük bölümünün daha iyi planlanması durumunda bireylerin zamanlarını daha verimli kullanarak daha rahat hareket etme imkânına sahip olacaklarını belirtmektedir. Ayrıca bu kurama göre, gündelik olayların önem sırasına göre sıralanması ve açık önceliklerin ortaya konulması gerekmektedir (Koch, 1999). Zaman yönetim becerisine sahip olmayan bireylerde bu kaçınma davranışı ertelemeyle son bulabilmektedir.

Zaman yönetimini, yaşadığımız olayların kontrolünü sağlayan bir öz yönetim olarak da tanımlayabiliriz. Öz yönetime sahip olan birey olaylar karşısında gösterdiği tepkiyle olayların meydana gelme sürecinde ne kadar etili olduğunu ve zaman yönetimi konusunda ne kadar başarılı olduğunu test edebilir (Güçlü, 2001). Öz yönetim başarısı düşük bireylerde zamanı yönetememe sorunu devamında erteleme davranışlarında artışa sebep olur.

Zaman yönetimi kuramının öncüsü sayılan Macan (1994) zaman yönetimi eğitim programında; hedefleri ve öncelikleri belirleme, zaman yönetim teknikleri ve değişim için düzenleme-organizasyon planlama şeklinde üç tip zaman yönetim davranışına yer vermiştir. Macan (1994) göre bu davranışlara sahip bireylerde zamanı kontrol etme algısı gelişir ve bu algı bireylerde zamanı kontrol etme hissi oluşturur. Böylelikle zamanı kontrol etme algısı zaman yönetimi davranışları ile işe başlama, iş doyumu ve iş performansı arasında arabuluculuk görevi yapar (Macan, 1994).

Erteleme ve zaman yönetimi ilişkisini inceleyen ve bu kuramı destekleyen bir çok araştırma (Ferrari vd., 1997; Lay ve Schouwenburg, 1993; Aitken, 1982; McCown, Petzel ve Rupert, 1987; Solomon ve Rothblum; 1984; McCown, 1986) ; Vodanovich ve Seib, 1997; Van Eerde, 2003; Kağan, 2009) erteleme eğilimine sahip bireylerin zamanı kontrol etme, düzenleme ve değerlendirme sürecinde zorluklar yaşadığını ortaya koymuştur.

2.1.2.6. Seçim kuramı

İnsan davranışlarını açıklamaya çalışan diğer kuramların aksine bu kuram, davranışların dış kontrolle değil bireyin kendi iç dünyasında yapacağı etkilerle

yönlendirebileceğini savunmaktadır (Cameron, 2009). Ayrıca bireyin çevresini kontrol etmesinin tek yolunun kendi davranışlarından geçtiğini belirtmektedir (Kaner, 1993) Seçim kuramı, tüm yaşantımız boyunca yaptığımız her şeyin bir davranış olduğunu, bütün davranışlarımızın iç güdülenmeden kaynaklandığını ve kendi tercihlerimize dayandığını belirtmektedir. Bu bağlamda kendi seçimlerine göre davranan bireylerin doğal olarak kendi seçimlerinin sorumluluklarını da taşımaları beklenmektedir (Corey, 2008).

Yapılan her seçim ve beraberinde yaşanan her olay bireyin yaşantısını şekillendirmektedir. Bazen bu tercihlerin sonuçları kısa vadede bireyde mutluluk hissi uyandırırken ilerleyen zamanlarda ortaya çıkan olumsuz sonuçlar aslında bu tercihin hatalı bir seçim olduğunu göstermektedir. Erteleme davranışı bu konuda iyi bir örnektir. Erteleme seçiminde bulunan bireyin bu davranışından dolayı yaşayacağı kısa süreli keyif hali ilerleyen süreçlerde kendini pişmanlık, suçluluk, utanma gibi birçok olumsuz sonuç ile gösterecektir. Bu kuram açısından erteleme davranışı ele alındığında yapılması gereken bir işin yapılmaması ya da sonraya bırakılması bir seçimdir ve bu seçimin sorumluluğu da bireye aittir. Birey ilerleyen zamanlarda ertelemekten dolayı yaşayacağı olumsuz duygulardan kendisi sorumludur (Berber Çelik, 2014).

2.1.2.7. Gestalt kuramı

Gestalt yaklaşımına göre bireyin yaşantısında önemli olan zaman dilimi yaşadığı an diye bir tabir edilen şimdiki zamandır. Bu kuram, bireyin enerjisini geçmiş ya da geleceğe yönelik odaklanarak harcaması durumunda şuanki zaman için kullanabileceği bir enerjinin kalmayacağını savunmaktadır (Corey, 2008). Gestalt yaklaşımına göre erteleme davranışı, insanın varoluşsal uzaklığıdır. Zaman ve mekan ekseninde yaşantı üretme beceri eksikliğidir. Kişi, bu beceri yoksunluğundan dolayı erteler. Çünkü kişi kendi denetiminden uzaktır. Bireylerde eylemsizlik olarak tanımlanabilecek erteleme kavramı bireyin içindeki potansiyelinin farkında olmayışından kaynaklanmaktadır. İçindeki potansiyelin farkında olmayan birey eylemsizlik kararıyla erteleme davranışına sebebiyet verir (Özbay, 2006 akt: Aydoğan, 2008).

2.1.3. Erteleme döngüsü

Erteleme davranışını gösteren bireylerin bu süreç içerisinde yaşamış oldukları duygu, düşünce ve eylemlerin açıklanması, erteleme sebepleri ve sonuçlarının daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Erteleme davranışı sebep ve sonuçları bakımından tek boyut ile ele alınamayacak kadar karmaşık bir yapıya sahiptir. Burka ve Yuen (1983) bireylerin bu süreç içerisinde yaşadıklarına erteleme döngüsü adını vermektedirler. Bu süreçte bireysel farklılıklardan kaynaklı çeşitliliklerin olduğunu belirten Burka ve Yuen (1983), erteleme döngüsünün birkaç saat ya da birkaç gün sürebileceği gibi daha uzun sürelerde uzayabileceğine belirtmektedirler. Burka ve Yuen'in (1983) erteleme döngüsü birbirini takip eden yedi aşamadan oluşmaktadır;

1- "Bu kez çalışmaya önceden başlayacağım:" Birey geçmiş dönemlerde maruz kaldığı erteleme olumsuz sonuçlarını bir daha yaşamamak için başlayacağı bu çalışmayı daha duyarlı ve sistematik bir şekilde ele alacağına inanmaktadır. Çalışmaya hemen başlamaya yönelik isteksizlik ya da yetersizlik hissetmelerine karşın, ertelemeci bireyler genellikle başlamanın her nasılsa kendiliğinden oluşacağına inanmaktadırlar. Zaman ilerledikçe ve kendiliğinden ortaya çıkması beklenen başlama anı gelmedikçe bireyin ilk baştaki umutları yerini endişe ve korkuya bırakır.

2- "Derhal başlamalıyım:" Birey bu kez erken başlayacağım diyerek kendini şartlandığı halde hala başlayamadığı için kendini kaygılı hisseder ve çalışmaya başlamak için hissedilen baskı giderek yoğunlaşır. Çalışmanın kendiliğinden başlayacağına yönelik umutlar neredeyse tamamen kaybedildiği için, birey bu defa da az zamanda bir şeyler yapma konusunda baskı hissetmeye başlar.

3- "Ya başlamazsam?" Zaman hızla akmasına rağmen hala işe başlanmamıştır. Bu durumda bireyde az da olsa kalmış olan iyimser duygular yerini, erteleme davranışından dolayı gelebilecek olumsuz hisleri sezmeye bırakır. Birey bu aşamada işe başlayamayacağı yönünde olumsuz duygularla doludur. Bu noktada bireyin kafasında çok farklı düşünceler oluşur ve birey şaşkına döner. Bu düşünceler sırasıyla;

a- "Daha önce başlamalıydım:" Bu sonuç pek çok ertelemecinin değişmeyen bir özeliği olan suçluluk duygusunu göstermektedir. Ertelemeci bireyler geriye dönüp kaybettikleri zamana baktıklarında geçmiş zamanın artık geri döndürülemez olduğunu

fark ederler. Bu davranışlarından dolayı pişmanlık duyan ertelemeciler çalışmaya zamanında başlamamış olduklarından dolayı bu durumun meydana geldiğini bilirler.

b- “Her şeyi yapıyorum ancak... :” Çalışmaya başlamanın dışında bu aşamada farklı şeylerle meşgul olunması ve farklı şeylerin yapılması kronik ertelemecilerin sıklıkla başvurduğu bir yöntemdir. Yapılması gereken işlere nazaran daha az önceliği olan işlerin öne alınarak o anda yapılmaya başlanması; ev temizleme, uzun telefon konuşmaları, gibi... Ancak ortada değişmeyen bir durum vardır o da hala çalışmaya başlanmamış olmasıdır.

c- “Hiçbir şeyden hoşlanmıyorum.” Erteleme davranışı gösteren pek çok kişi, kendilerini eğlendirici ya da kendilerine keyif verici bazı etkinliklere yönelirler. Vakitelerini sinemada, alışverişte ya da arkadaşlarıyla gezerek geçirirler. Birey bu etkinliklerden keyif almaya çalışırken henüz tamamlanmamış olan işlerini hatırlar. O ana kadar hissettiği zevk ve eğlenme duygusunun yerini suçluluk, korku ve kaygı alır.

d- “Umarım hiç kimse öğrenmez.” İlerleyen zamana karşı henüz hiçbir şeyin yapılmamış olması, bireyde utanma hissine neden olur. Birey bulunduğu bu kötü durumu hiç kimsenin bilmesini istemez ve bu durumu çeşitli yollarla gizlemeye çalışır. Çalışmadığı halde yoğunmuş gibi görünmeye çalışır, ertelediği işe daha hiç başlamamış olmasına rağmen sanki ilerleme kaydetmiş gibi konuşur ve erteleme davranışını haklı göstermek için yalan söylemeye başlar.

4- “Hala zaman var.” Birey mevcut durumdan dolayı suçluluk, utanma ve sahtekârlık hissetmesine karşı çalışmasını zamanında bitireceğine inanmaktadır.

5- “Bende yolunda gitmeyen bir şey var.” Birey bu noktada artık tamamen umutsuzluğa düşmüştür. Erken başlamaya yönelik iyi niyetler, utanma, suçluluk ve acı çekme gibi duygular bireyin işe başlaması için yeterli olmamıştır. Bireyin çalışmasına başlamamış olmasından dolayı duyduğu üzüntünün yerini, kendi yeterliliklerine yönelik korkular almıştır. Bu aşamada birey disiplin, cesaret, zeka, sorumluluk ya da şans gibi özelliklerin kendisinden başka herkeste var olduğuna inanır.

6- “Son seçim:” Birey yapmak ya da yapmamak arasında ikilemedir. Bu noktada birey, çalışmayı tamamlama ya da tamamen bırakma durumları arasında seçim yapmak durumundadır. Çalışmayı bitirmekten vazgeçen birey artık “bu işi yapamayacağım” der. Bireyin hissettiği gerilim en üst seviyeye ulaşmıştır. Çalışmayı tamamlamak için kalan süre çok kısalmış ve bu son saatlerde ya da dakikalarda işi tamamlama olanaksız hale gelmiştir. Birey artık bu duruma daha fazla dayanamayacağını düşünür ve çalışmayı tamamlamaktan vazgeçer.

Kalan kısa zamana rağmen, birey çalışmayı tamamlamayı tercih edebilir. Bireyin erteleme davranışından dolayı hissettiği baskı o kadar çok artmıştır ki bir dakika bile beklemeye tahammül edemez hale gelir. Yapılması gereken çalışmanın bitiş tarihine çok az zaman kaldığı için birey harekete geçer ve çalışmaya başlar. Sonunda artık çalışmaya başlanmıştır. Bu süreçte birey “bu o kadar da kötü değilmiş, neden daha önce başlamadım” demeye başlar. Yapılan çalışma sıkıcı ve zor olsa bile, en azından çalışılmaya başlanmıştır. Bununla birlikte bireyde bir iç rahatlama olur.

7- “Bir daha asla ertelemeyeceğim:” Tamamlanması gereken çalışma bırakıldıktan ya da tamamlandıktan sonra, birey iç rahatlama ve huzur hisseder. Nihayetinde büyük bir sıkıntı veren bu durum bitmiştir. Bu süreci bir daha yaşama fikri bireye katlanılmaz gelir. Birey bunca yaşantıdan sonra bir dahaki sefere bu döngüye asla girmeyeceği; çalışmaya erken başlayacağı ve daha planlı bir şekilde çalışmalarını tamamlayacağı konusunda kendine söz verir. En nihayetinde erteleme döngüsünün sonucunda birey bir daha bu döngünün içerisinde olmayacağı konusunda kararlılığını belirtir. Tüm bu samimiyete ve kararlılığa karşın, erteleme davranışı gösteren pek çok birey kendilerini tekrar bu kısır döngü içerisinde bulur.

Burka ve Yuen’in tanımladığı erteleme döngüsüne benzer şekilde erteleme döngüsünü Knaus (2000) beş adımda ele alarak ve bu döngüyü benimseyen kişilerin kendi gelişim ve öz yeterliliklerine suni bir sınır getirmiş olduklarını belirtmiştir. Knaus (2000) ayrıca, erteleyen bireylerin işleri “son dakika”da yetiştirdiklerini ve “zamana karşı yarıştıkları” örneklerle kendilerini ödüllendirmiş ve erteleme davranışlarını pekiştirmiş olduklarından belirtmektedir. Knaus (2000) bunu “zamana karşı yarış” oyunu olarak adlandırmakta ve öğrenciler arasında yaygın olduğunu belirtmektedir. Bu davranışı sınav gecesi sabahlama, teslim gününde dönem ödevi için araştırma yapma şeklinde örneklendirilebiliriz.

2.1.4. Erteleme türleri

Erteleme kavramı ile ilgili literatüre bakıldığında, bu kavramın tanımında olduğu gibi sınıflandırılmasında da bir görüş birliğinin olmadığı görülmektedir. Ertelemeye dair Chun ve Choi (2005) tarafından yapılmış olan sınıflandırmada ertelemeci bireyler, pasif ya da aktif ertelemeciler olarak sınıflandırılmıştır. Pasif ertelemeciler, erteleme davranışını gösterme eğiliminde olmamakla birlikte, genellikle çabuk karar vermedeki yetersizliklerinden dolayı, yapmaları gereken çalışmayı bir türlü gerçekleştirmezler. Aktif ertelemeciler ise, diğerlerinin tam aksine çabuk karar verme konusunda bir sorun yaşamazlar ancak sürekli bir erteleme davranışı gösterme eğilimindedirler. Sonuç olarak, pasif ertelemeci bireyler çalışmalarını zamanında tamamlayamazlar ancak aktif ertelemeci bireyler son anda da olsa çalışmalarını tamamlayabilmektedirler(Chun ve Choi, 2005).

Erteleme kavramını açıklamaya çalışan bazı araştırmacılar (Ellis ve Knaus, 1977 akt: Aydoğan, 2008; Lay, 1986; Ferrari, 1991; akt: Çakıcı, 2003; Ferrari ve Dovidio; 2000, Slomon ve Rothblum, 1984; Milgram, May-tal ve Levison, 1998) ise ertelemeyi beş boyutta ele alarak sınıflandırmışlardır. Yapılmış olan bu sınıflandırmayı;

a) Genel erteleme: planlama ve zamanı yönetme yetersizliğinden kaynaklı olarak gündelik sorumlulukları yerine getirmede yaşanan ertelemeler,

b) Kompulsif ya da işlevsel olmayan erteleme: aynı kişideki hem davranışsal erteleme eğilimi hem de karar vermeyi erteleme eğilimi,

c) Karar vermeyi erteleme: zamanında alınması gereken kararları almada yetersizlik,

d) Nevrotik erteleme: yaşam içerisinde önemli kararları erteleme eğilimi,

e) Akademik erteleme: ev ödevlerinin, sınavlara hazırlanmanın ya da zamanında teslim edilemesi gereken akademik çalışmaların son dakikaya kadar ertelenmesi şeklinde sıralayabiliriz.

Erteleme türlerini karşılaştırmaya yönelik yapılmış olan çalışmaların yetersizliğinde dolayı erteleme türlerini birbirinden ayıran farklı ve benzer özelliklerin tespitinde sorunlar yaşanmaktadır (Milgram, Batori ve Movrer, 1993; akt. Uzun-Özer, 2005). Bunun yanında yapılmış olan sınıflandırmalarda erteleme türlerinin iki temel sınıflandırma içinde değerlendirildiği görülmektedir. Bu iki temel sınıflandırmadan ilki

kişilik özelliği olarak adlandırılan “Kronik Erteleme” diğeri ise “Durumsal Erteleme”dir (Vestervelt, 2000).

2.1.4.1.Kişilik özelliği olarak erteleme/kronik erteleme

Kişilik özelliği olarak erteleme ya da diğeri bir adıyla kronik ertelemeyi McCown ve Johnson (1991) bireyin yaşamının pek çok alanında yapması gereken işleri ağırdan alması ve ulaşılması gereken amaçları zamanında tamamlamaması gibi (Lay,1986) konularda alışkanlık kazanması olarak tanımlamaktadırlar. Daha açık bir ifadeyle kişilik özelliği olarak erteleme; bireyin yaşamının birçok alanında erteleme davranışını göstermesidir. Bireyin yaşamının birçok alanında erteleme davranışını gösteriyor olması aynı zamanda kronik ertelemeyi durumsal ertelemeden ayıran bir özelliktir.

Bazı bireyler yapılmakta olan işten kaçınma ve kısa süreliğine de olsa bir rahatlama hali için erteleme yolunu tercih etmektedir. Bu bireylerde erteleme davranışı yaygınlaşıp alışkanlık haline geldiğinde giderek kronik bir hal alabilir (Knaus, 2000). Nitekim Harriott ve Ferrari (1996) tarafından yapılan araştırmaya göre yetişkinlerin yaklaşık olarak %20’si kronik erteleme davranışı göstermektedirler.

Kronik erteleme davranışı bireyde hem fiziksel hem de psikolojik rahatsızlık oluşturur. Bu bireyler çok fazla kaçınma eğilimindedirler ve problemleriyle yüz yüze gelmemek için büyük çaba sarf ederler. Erteleme davranışından dolayı şikâyet etmezler, içgüdüsel olarak inkârı kullanırlar (Sapadin ve Maguire, 1999). Kronik ertelemeciler, yapmaları gereken çalışmalarını “ herkes bunu yapar” ,”büyük bir sorun değil”, “ unuttum” diyerek ertelemenin olumsuz etkilerinden kaçınmaya çalışırlar (Sapadin ve Maguire, 1999). Yapılmış olan bir çok çalışmada (Lay, 1986; Beswick vd., 1988; Ferrari vd., 1995; Senecal vd., 1995, Yorulmaz, 2003) kronik ertelemecilerin kendilerine güven, benlik saygısı, yüksek depresyon, nevroz, stres, farkındalık, sosyal kaygı konularında problem yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, kronik erteleme davranışının uygunsuz yaşam tarzı ve ciddi kişisel ve sosyal sonuçlarla ilgili olduğunu göstermektedir. Birey erteleme davranışını alışkanlık, kişisel özellik ya da diğeri bir tabirle kronik hale getirdiğinde kendi performansının altında başarı gösterecektir. Bireyin yaşadığı bu durum; bireyin düşük öz-yeterlik inancı, depresyon, stres ve sosyal kaygı yaşamasını kaçınılmaz hale getirecektir.

2.1.4.2. Durumsal erteleme

Durumsal erteleme kronik ertelemenin aksine, bireyin sadece hayatının tek bir alanında gösterdiği erteleme davranışdır (Blunt ve Pychyl, 1998). Durumsal erteleme “Genel Ertelme” ve “Akademik erteleme” olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Genel erteleme davranışı, zamanı etkili bir şekilde planlama ve yönetme yetersizliğinden kaynaklanan, kişinin gündelik sorumluluklarını yerine getirmede yaşadığı güçlükler olarak tanımlanır (Ferrari, 1992). Genel erteleme, günlük yaşamda sıklıkla karşılaşılan vergilerin, faturaları zamanında ödenmemesi, randevulara geç kalma, hazır olması gereken bir evrakı daha sonraki güne bırakma, gerekli telefon aramalarını vaktinde yapmama gibi gündelik işlerle ilgili yapılan erteleme davranışlarını kapsamaktadır (Dryden, 2000). Akademik erteleme ise sınavlara hazırlanma, ödev yapma, projeleri tamamlama, derslere hazırlık yaparak girme, gibi konularda oldukça yaygın görülen bir sorundur (Senecal, Lavoie ve Koestner, 1997). Solomon ve Rothblum (1984) akademik erteleme davranışını; ev ödevlerinin, akademik yazım çalışmalarının ve sınavlara hazırlanmanın son dakikada yapılması olarak tanımlamaktadırlar. Bu türden erteleme davranışını gösteren bireyler için, bir çalışmaya hem başlamak hem de bitirmek oldukça zordur. Yapılması gereken çalışmalar ertelendiğinden bireyin yaşantısında yapılacak çalışma olduğundan daha zor ve karmaşık bir hal almaktadır. Bireylerin akademik hayatlarında sıklıkla karşılaştıkları akademik erteleme davranışı bireylerin akademik başarılarında önemli bir etken olarak görülmektedir (Beswick, Rothblum ve Mann, 1988). Bu alanda yapılmış olan birçok çalışma akademik erteleme davranışının sebep ve sonuçlarının anlaşılmasına katkı sağlamaktadır. Akademik erteleme davranışının bu anlamda daha detaylı olarak incelenmesi akademik başarının artırılmasına ciddi bir katkı sağlayacaktır.

2.1.4.3. Akademik erteleme

Ertelme davranışının bir türü olarak nitelendirilen akademik erteleme, genel anlamda akademik alandaki görevleri kapsamakta ve akademik çalışmaların farklı nedenlere bağlı olarak geciktirilmesi olarak tanımlanabilmektedir. Senecal, Koestner ve Vallerand (1995) akademik erteleme davranışını, kişinin yerine getirmesi gereken akademik çalışmalarını zamanında yapmaması ve buna bağlı olarak çok fazla stres ve kaygı yaşaması olarak tanımlamaktadır. Solomon ve Rothblum (1984) ise akademik

erteleme davranışını sınava hazırlanma, ödevi hazırlama, okulla ilgili işleri yapma, toplantılara katılma görevi gibi temel akademik görevlerin farklı nedenlerle geciktirilmesi olarak tanımlamaktadırlar. Bu tanımlardan yola çıkarak akademik erteleme davranışını, bireylerin akademik işlerini geciktirmeleri ve bu geciktirmeler sonucunda kaygı, stres, pişmanlık gibi durumları yaşamaları olarak tanımlayabiliriz.

Akademik erteleme hem davranışsal geciktirme, hem de geciktirme ile ilgili kişisel rahatsızlık veya memnuniyetsizlik içeren kompleks bir yapıdadır. Akademik ertelemenin bu yapısı bilişsel, davranışsal ve duyuşsal boyutları arasındaki belirgin ilişkiyi göstermektedir (Solomon ve Rothblum 1984). Solomon ve Rothblum'a (1984) göre, akademik erteleme davranışsal, duyuşsal ve bilişsel bir olgu olarak ele alınmalıdır. Bu boyutlardan herhangi birinin göz ardı edilmesi durumunda akademik ertelemenin neden ve sonuçlarının anlaşılması güçleşecektir. Bu nedenle akademik erteleme yalnızca düzgün çalışma alışkanlığının ya da zaman yönetim eksikliğinden kaynaklı bir problemden ziyade; davranışsal, bilişsel ve duyuşsal bir çok bileşenleri içeren çok boyutlu bir yapı olarak ele alınmalıdır.

Akademik ertelemeye ilişkin yapılan çalışmalarda akademik ertelemenin pek çok nedeni olduğu görülmektedir. Uzun-Özer (2005) akademik erteleme davranışının nedenlerini; başarısızlık korkusu, risk alma, tembellik ve kontrole karşı isyan diye açıklarken, Saddler ve Buley (1999) olumsuz değerlendirme korkusu, başarı için düşük kişisel standartlar, öğrenme aktiviteleriyle meşgul olmama şeklinde sıralamaktadırlar. Schraw, Wadkins ve Olafson (2007)' in, yapmış oldukları çalışma sonucunda öğrencilerin, daha az ilgi gösterdikleri şeyleri, daha fazla erteledikleri tespit edilmiştir. (Milgram, Batori ve Movrer, 1993; akt. Uzun-Özer, 2005). Yine yapılmış olan benzer araştırma sonuçlarında akademik ertelemenin nedenleri; bireyin zamanı yönetmedeki yetersizliği, öz yeterlilik inançları, göreve ilişkin rahatsızlık duygusu, kişisel özellikler (sorumluluk, mükemmeliyetçilik vb), gerçek dışı düşünceler, motivasyon eksikliği, başarısızlık korkusu, başarı yönelimini oryante etmede yetersizlik, düşük özgüven, kaygı, gerçekçi olmayan beklentiler, çalışma alışkanları olarak belirlenmiştir (Watson, 2001; Pfeister, 2002; Balkıs, 2006; Morales, 2007; Aydoğan, 2008). Akademik ertelemenin nedenlerini ortaya koyan araştırmalarında teyit ettiği üzere akademik erteleme davranışı sadece tek bir boyut ile açıklanmayacak karmaşık bir yapıya sahiptir.

Toplumda bu kadar çok yaygın olan akademik erteleme eğiliminin çok çeşitli sonuçları vardır. Akademik ertelemenin düşük akademik başarı (Burka ve Yuen 1983), derslerden geri kalma (Rothblum vd., 1986), daha sık fiziksel sağlık problemi yaşama (Tice ve Baumeister, 1997; akt. Yorulmaz, 2003), öfke, pişmanlık, kaygı, çaresizlik, öz-suçlama (Flett, Blankstein, Martin, 1995 akt: Van-Eerde, 2000), düşük ders devamı ve okuldan ayrılma (Knaus, 1998) gibi olumsuz sonuçları vardır.

Akademik erteleme davranışı ile ilgili literatür incelendiğinde, araştırmaların çoğunluğunun üniversite öğrencileri üzerinde yürütüldüğü görülmektedir. Araştırma sonuçları akademik erteleme davranışının üniversite öğrencilerinde oldukça yaygın görülen bir problem olduğunu göstermektedir (Uzun-Özer, 2005; O'Brien, 2002; Day, Mensink ve O'Sullivan, 2000; Clark ve Hill, 1994; Rothblum, Solomon, ve Murakabi, 1986; Hill vd., 1978). Ellis ve Knaus (1977) yaptıkları çalışmada, üniversite öğrencilerinin yaklaşık %95'inin erteleme eğilimi içerisinde olduklarını ortaya koymaktadır. Potts ise (1987), üniversite öğrencilerinin yaklaşık %75'inin kendilerini ertelemeci olarak gördüklerini ifade etmektedir.

Eğitim kurumlarını yöneten ve yoğun bir iş hayatı yaşayan okul yöneticilerinde genel erteleme davranışının, mükemmeliyetçilik düzeyleri ve kişilik özellikleri ile ilişkisinin birlikte ele alındığı herhangi bir çalışmaya, bu araştırmaya başlandığında yurt içi ve yurt dışı alan yazında rastlanmamıştır. Bu nedenle okul yöneticilerinin genel erteleme davranışının nedenleri, sonuçları ve ne sıklıkta ortaya çıktığına dair geniş bir literatür mevcut değildir. Ancak yapılacak bu çalışmayla okul yöneticilerinin genel erteleme davranışını açıklığa kavuşturacak veriler elde edilecektir. Bu araştırmada ayrıca okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının daha iyi anlaşılması bakımından önemli olduğu düşünülen mükemmeliyetçilik ve kişilik kavramlarının ayrıntılı olarak ele alınması konun daha detaylı anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Bu nedenle mükemmeliyetçilik ve kişilik kavramları ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

2.2.Kişilik Özellikleri

Çalışmanın bu bölümünde kişilik kavramına ait tanımlara, kişilik özelliklerine dair kuramsal açıklamalara ve genel erteleme davranışı ile kişilik özelliklerinin ilişkisini inceleyen araştırmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Kişilik kavramı ve özellikleri

Kişilik kelimesi, Latince'deki "persona" kavramına dayandırılmaktadır. Klasik Roma Tiyatrosu'nda oyuncular temsil ettikleri özellikleri yansıtmak için yüzlerine "persona" adını verdikleri maskeler takarak oyunlarını ortaya koyarlardı. Sahneyle izleyiciler arasındaki mesafenin fazla olmasından ve bu sebeple oyuncunun yansıttığı role uygun yüz mimiklerini gösteremeyeceğinden dolayı bu yola başvurulduğu bilinmektedir. Persona adını verdikleri maskeler ile oyuncular canlandırdıkları kişilerin karakteristik özelliklerini daha net bir şekilde ortaya koymaya çalışmışlardır (Erdoğan, 1983).

Kişilik kavramı geçmişten günümüze kadar çok sayıda araştırmacı tarafından incelenmiş ve tanımlanmıştır. Her araştırmacı kişiliği kendi bakış açısıyla ele alıp tanımladığından dolayı tamamen fikir birliğine varılan bir kişilik tanımı yoktur. Kişilik tanımları bu sebepten dolayı farklılıkları ve benzerlikleriyle literatürde değişik şekillerde tanımlanmıştır (Yerlikaya, 2008).

Kişinin kendisiyle ve çevresiyle kurduğu, kendisini başkalarından ayıran tutarlı ve yapılaşmış bir ilişki biçimi olan kişilik (Cüceloğlu, 1991), bireyin biyolojik ve psikolojik, genetik ve edinilmiş bütün yeteneklerini, güdülerini, duygularını, arzularını, alışkanlıklarını ve bütün davranışlarını içine alan bir kavramdır (Yücel ve Kaynak, 2008). Başka bir deyişle kişiliğin oluşmasında bireyin doğuştan gelen özellikleri ve içinde yaşadığı çevrenin etkisini bir arada görmek mümkündür (Tınar, 1999). Kişilik kavramı bu kadar geniş kapsamlı olduğu için farklı tanımlamaların yapılmış olması da olağan karşılanmaktadır. Özdevecioğlu (2002) kişiliği, bireylerin doğuştan getirdiği özellikler ile sonradan toplum içinde kazanılan özelliklerin toplamı şeklinde tanımlarken, Atkinson vd. (1999) bir kişinin fiziksel ve sosyal ortamıyla etkileşme şeklini ortaya koyan, düşünce, duygu ve davranışın ayırt edici ve karakteristik görüntüsü şeklinde tanımlamışlardır.

Tanımların çoğunda kişilik; bireyin genetik ve biyolojik eğilimleri, sosyal yaşamışlıkları ve değişen çevresel koşullarını içeren iç ve dış etkilere bağlı evrimsel bir sürecin ürünü olarak görülmüştür. Birçok tanımın içeriğinde vurgulanan bir diğer ortak unsur ise kişiliği, bireyin tutarlı davranış kalıplarını açıklayan özellikler bütünü olarak yorumlamalarıdır. Bu durumda kişilik zamana ve durumlara karşı sabittir ve zamandan zamana ya da durumdan duruma birey içinde sürekliliği ifade eder. Bu

bağlamda kişilik, bireyi başkalarından ayıran, bireye özgü, tutarlı ve yapılaşmış özellikler bütünü olarak tanımlanabilir (İnanç ve Yerlikaya, 2008).

Kişiliği oluşturan pek çok faktör vardır. Bu faktörlerden kişiliği oluşturan ana faktörleri biyolojik ve çevresel faktörler şeklinde iki ana başlık altında gruplandırabiliriz. Biyolojik faktörler, bireyin doğuştan getirdiği kalıtsal özellikleri ifade eder. Kalıtsal özellikler, bireyin fiziksel yapısını ve bilişsel gelişimini etkilemektedir. (Erkal, 2007). Çevresel faktörler ise; sosyo-kültürel faktörler, aile faktörü, sosyal yapı ve sosyal sınıf faktörleri ile coğrafi ve fiziki faktörler olarak sıralanabilir (Morgan, 1993).

Erdoğan(1997)'a göre ise kişilik; karakter, mizaç(huy) ve yetenek olmak üzere üç temel öğeden oluşmaktadır ve benlik kavramı ile yakından ilişkilidir. Karakter, bireylerin doğuştan getirdiği ve zamanla değişmeyen özelliklerden oluşan kişiye özgü davranışlar bütünüdür. Bireylerin belirli bir zaman diliminde devam ettirdikleri kişilik özellikleri karakterin somutlaşmış bir şeklidir. Mizaç ya da huy ise bireylerin duyu ve coşkularının bir bütünü olarak tanımlanabilir(Köknel, 1995).

Yapılan birçok tanımda var olan kişiliğin temel özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Şimşek, Akgemici, Çelik,2011):

- 1-Kişilik bazı davranışların toplamıdır.
- 2-Kişilik aynı zamanda özel çevrenin ortaya çıkardığı bir olgudur.
- 3-Kişilik bireysel dengenin ürünüdür.
- 4-Kişilik davranışlara yön verir ve idare eder.
- 5-Kişilik belirli zaman dilimlerindeki davranışların bütünleşmesinden oluşur.

Kişilik kavramına ait tanımlardaki ortak öğeler ve temel özelliklerin yanında bu kavrama ait kuramsal açıklamalara yer vermek, kişilik kavramının daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

2.2.2. Kişilik kuramları

Bireysel farklılıkların ana sebebi olarak görülen kişilik kavramını açıklamaya yönelik birçok kuram geliştirilmiştir. Bu kuramlar, kişiliğin altında yatan mekanizmaların ne olduğu ve bu mekanizmaların bireye özgü davranışları nasıl

etkilediklerini açıklamaya yönelik farklı görüşler bildirmişlerdir (Bacanlı, İlhan ve Aslan, 2009). Kişilik kuramları insan kişiliğiyle ilgili farklı varsayımlarda bulunarak kişiliğin nasıl oluştuğuna dair farklı bakış açıları sunmuşlardır. (Champoux, 2010). Bu nedenle, karmaşık bir yapıya sahip olan kişiliğin ne olduğu ve nasıl oluştuğu hakkında bugüne kadar henüz bir görüş birliğine varılamamıştır. Bazı kuramlar kişiliğin oluşum biçiminden, bazıları ise kişiliğin görünüş biçiminden hareket ederek oluşturulmuştur (Zel, 2006).

Kişilik kuramları ile ilgili günümüze kadar çok farklı sınıflandırmalar yapılmıştır. Yapılan alan taramaları ve bu konuda yapılan akademik çalışmalar göz önünde bulundurularak kişilik kuramları; Psikoanalitik Yaklaşım, Hümanist Yaklaşım, Davranışsal ve Sosyal Öğrenme Yaklaşımı, Biyolojik Yaklaşım ve Özellik Yaklaşımı başlıkları altında incelenmiştir.

2.2.2.1. Psikoanalitik yaklaşım

Sigmund Freud tarafından geliştirilmiş olan bu yaklaşım kişiliği Yapısal ve Topografik kişilik yaklaşımı şeklinde açıklamıştır. Yapısal kişilik yaklaşımına göre kişilik; id, ego ve süper ego olmak üzere üç yapıdan oluşur (Burger, 2006). İd (ilkel benlik), doğuştan sahip olunan, psikolojik enerjinin depolandığı, haz ilkesine göre hareket eden içgüdüsel isteklerin tümünü temsil eden bilinçaltı bölgedir. Ego (benlik) ise, kişiliğin düzenleyici, uyum ve denge sağlayıcı parçasıdır. Egoyu, İd'in isteklerini, süperegonun çizdiği sınırlar çerçevesinde doyurmaya çalışan kişilik yapısı olarak da tanımlayabiliriz. Süperegoyu (üst benlik) ise, toplumsal emir ve kısıtlamaların içselleştirilmesini temsil eden (Ayyıldız, 2006) kişiliğin vicdani ve ahlaki yönü olarak tanımlayabiliriz (Bacanlı, 2002; Geçtan, 2000).

2.2.2.2. Hümanist yaklaşım

Kişilerin kendi eylemlerinden büyük oranda sorumlu olduğunu varsayan bu kuram, Psikedinamik yaklaşımın tersine insan doğasına iyimser yaklaşmakta ve psikolojik ihtiyaçlara, bütünleşmeye ve genel olarak kendini gerçekleştirme sürecine önem vermektedir. Bu yaklaşım insanların yaşamdaki temel amaçlarının kendilerini gerçekleştirmek olduğunu ve insan davranışlarını yöneten en önemli güdünün "Kendini Gerçekleştirme" güdüsü olduğunu savunmaktadır. Hümanist yaklaşıma göre kişilik

oluşumunda bireyin psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması önemlidir. Bireyin kişiliğinin oluşmasında önemli bir kavram olan benlik bilincine vurgu yapan bu kuram kişiliğin erken yaşlardaki yaşanmışlıklardan çok fazla etkilendiğini savunmaktadır. Bu kurama göre benlik bilinci insan davranışlarını yöneten psikolojik bir süreçtir. Bir bütün olarak bireyin benlik bilincinin, bireyin kişiliğine yön verdiğini savunur (Üngüren, 2011).

2.2.2.3.Davranışsal ve sosyal öğrenme yaklaşımı

Davranışsal kurama göre, kişiler hakkında bilgi elde etmenin tek yolu, bireylerin psikolojik tepkilerini, ne yaptıklarını ve ne söylediklerini izlemektir. Bu bakımdan bireylerin dürtüleri, özellikleri veya iç deneyimleri hakkında yapılan çıkarımlar, birçok durumda bireylerin yaptıklarının ve söylediklerinin gözlemlenmesine dayanmaktadır. Bu açıdan davranışsal yaklaşım kişiliği, bireyin davranışlarının bütünü olarak görmektedir (Liebert ve Spiegler, 1998).

Diğer bir yaklaşım olan sosyal öğrenme yaklaşımı, hem gözlemlenen hem de gözlemlenemeyen/açıkça görülmeyen davranışları ele almaktadır. Ancak bu yaklaşım özellikle gözlemlenen davranışlardaki, gözlemlenemeyen olgulara odaklanmaktadır. Bu kuramın öncülerinden Bandura, öğrenmenin sosyal yönüne dikkat çekerek gözlem yapma, model alma ve taklidin önemine değinmiş ve davranışların ortaya çıkmasını bu çerçevede açıklamıştır (Liebert ve Spiegler, 1998).

2.2.2.4.Biyolojik yaklaşım

Biyolojik kuram, sadece fiziksel özelliklerimizin değil aynı zamanda kişiliğimizin de kalıttan etkilendiğini savunan bir yaklaşımdır. Kişilikteki bireysel farklılıklarının biyolojik farklılıklardan kaynaklandığını öne süren Eysenck, kişilik gelişimindeki farklılıklarının üçte ikisinin biyolojik etmenlere bağlı olduğunu ifade etmiştir (Burger, 2006). Eysenck, kişiliği üç boyut altında ele almakta ve bunları dışadönüklük-içedönüklük, nevrotiklik ve psikotiklik olarak adlandırmaktadır. Dışadönük insanların, iyimser, gülmeyi ve eğlenmeyi seven, insancıl ve cana yakın özellikler gösterdiğini, içedönük insanların, sessiz, içine kapanık, dış dünyayla pek ilgilenmeyen ve karamsar özellikler gösterdiğini ifade eder. Nevrotiklerin, alıngan, kolay ve çabuk tepki veren ve sürekli tedirginlik yaşayan insanlar olduğunu belirtir.

Psikotiklerin ise, kendine güvenen, düzenli ve dengeli insanlar olduğunu belirtir (Burger, 2006).

2.2.2.5. Ayırıcı özellik yaklaşımı

Ayırıcı özellik yaklaşımı, bir insanın belirli bir kişilik özelliğini gösterme sıklığına göre sınıflandıran bir kişilik boyutudur. İki önemli varsayım üzerine kurulu olan bu yaklaşımın öne sürdüğü ilk varsayım, kişilik özelliklerinin zamanla kalıcı olduğudur. İkinci varsayım ise, özelliklerin durumlar karşısında süreklilik göstereceğidir (Burger, 1993). Bu kuramın en önemli temsilcilerinden Allport (1961)'a göre kişiliği, oluşturan ortak özelliklerin yanında tamamen eşsiz ve tek olan özellikler de vardır. Hiçbir zaman iki insan birbirine tıpatıp benzeyemez ve insanların birbirlerinden farklı yönlerini incelemek için en geçerli yöntem, ayırıcı özellik yaklaşımıdır (Allport, 1961).

Ayırıcı özellik yaklaşımı diğer yaklaşımlardaki psikologların aksine, kişinin belirli bir durumda göstereceği davranışı kestirmekle ilgilenmez. Bunun yerine, ayırıcı özellik sürekliliğinde belirli bir noktaya denk gelen kişinin nasıl davranacağını kestirmek ister. Ayırıcı özellik yaklaşımının bir diğer niteliği de davranışın altında yatan mekanizmalara, diğer yaklaşımlara göre daha az vurgu yapmasıdır. Araştırmacılar, insanların neden o şekilde davrandıklarını açıklamaktan çok, kişiliği tanımlamaya ve davranışı kestirmeye odaklanırlar. Ayırıcı özellik araştırmacıları davranış özelliklerinin ardındaki süreçleri açıklarken, insanların belli bir özelliğe ne derece sahip olduğuna bakarlar (Burger, 1993).

Allport, Cattell ve Eynseck önderliğinde geliştirilmiş olan bu yaklaşım 1980'lerin başında Robert McCrea ve Paul Costa'nın çalışmaları ile yeni bir ivme kazanmıştır. Faktör analizi tekniğini kullanarak kişiliğin sürekliliği ve yapısını incelemeye çalışan bu iki araştırmacı öncelikle "dışadönüklülük" ve "duygusal tutarsızlık (nevrotizm)" boyutlarına odaklanmışlardır. Kısa bir süre sonra ise "deneyime açıklık" adını verdikleri yeni bir boyut keşfetmişlerdir. Belli bir süre zarfında üç faktörlü bir kişilik modelini savunan McCrea ve Costa, 1983-1985 yılları arasındaki yaptıkları çalışmalar sonucunda kişiliğin beş boyutlu olduğu sonucuna varmışlardır. (İnanç ve Yerlikaya, 2011). "Uyumluluk" ve "Sorumluluk" McCrea ve Costa'nın kişilik modellerine ekledikleri diğer kişilik boyutlarıdır. 1980'li yılların

sonlarına doğru kişilik psikologları kişilikle ilgili bulguların düzenlenmesi için anlamlı ve kullanışlı bir sınıflandırma sağlayabilen ‘Beş Faktör Modeli’nin beş güçlü faktörü üzerinde genel bir görüş birliğine varmışlardır. Bu yaklaşım aynı zamanda Büyük Beşli olarak da bilinmektedir (Zel, 2006).

Bu araştırmada da okul yöneticilerinin erteleme davranışlarının kişilik özellikleriyle olan ilişkisi düşünülerek son yıllarda üzerinde pek çok çalışmanın yapıldığı, farklı ülkelerde ve farklı dil grupları üzerinde yapılan çalışmalarla desteklenen Beş Faktör Kişilik modelinin kullanılmasına karar verilmiştir. Bu modelin boyutlarının ayrıntılı olarak ele alınması, araştırmanın daha rahat anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

2.2.2.5.1. Beş faktör kişilik modeli

Costa ve McCrae tarafından 1985’te geliştirilen Beş Faktör Kişilik Modeli bütün kişilik özelliklerini bünyesinde toplayan ve bu özellikleri geniş kapsamlı olarak açıklayan bir modeldir (Merdan, 2013). Bireysel özelliklere dair yapılan tanımlarda en çok temel alınan boyutların bu beş faktör olduğu görülmektedir. Bu temel beş faktör, insanların kişiliklerini ifade edebilmek amacıyla günlük dilde tercih ettikleri sıfatların faktör analizleri yapılarak bulunmuş ve beş faktör kişilik modeli olarak adlandırılmıştır (Solmuş, 2008 akt: Demir, 2012).

Beş Faktör Modeli’ni oluşturan beş ana boyutu; dışadönüklük, duygusal denge/dengesizlik, uyumluluk (yumuşak başlılık), deneyime açıklık ve öz disiplin(sorumluluk) şeklinde sıralayabiliriz (Civitçi ve Arıcıoğlu, 2012).

Dışadönüklük boyutu, Eysenck’in temel kişilik boyutlarından dışadönüklük ile büyük oranda benzerlik göstermektedir (Burger, 2006). Bu boyutun bir tarafında aşırı dışadönükler, diğer tarafında ise içedönükler yer alır (Costa ve McCrae, 1992). Dışadönük bireylerde görülen birtakım ortak özellikler; toplumdaki diğer bireylerle birlikte olmaktan hoşlanma, sosyallik, aktiflik, girişkenlik, liderlik, cana yakınlık ve çok sayıda arkadaşına sahip olmak şeklinde sıralanabilir (Chapman vd., 2009. akt: Demir, 2012).

Duygusal denge/dengesizlik boyutu, bireylerin kendilerine güven derecesiyle sınırlı olup olmamalarıyla, iyimserlik-kötümserlik düzeyleriyle, sıkılgan, duygusal ve endişeli olduklarıyla ilişkilidir. Bu boyut, literatürde duygusal tutarlılık ve nevrozizm

olarak da bilinmektedir. Duygusal olarak tutarlı bireyler dengeli, sakin, esnek ve diğer bireylerle ilişkilerinde rahattırlar. Duygusal istikrarı daha az olan bireyler ise daha heyecanlıdırlar, diğer bireylerle ilişkilerinde endişelidirler ve ruh halleri çok çabuk değişebilir (Hellriegel ve Slocum, 2009; Özkalp, 2004; Zel, 2006).

Uyumluluk boyutu, sosyal uyum olarak ifade edilebilir (Burger, 2006). Bu özelliğe sahip kişilerde görülen özellikleri; kibar, güvenilir, affedici, hoş görülü, yardımsever, uzlaşmaya önem veren ve yumuşak bir mizaca sahiplik şeklinde sıralayabiliriz. Böyle kişiler iş hayatında yönetici konumuna getirildiklerinde kendi konumunun altında olan bireylerin motivasyonunu rahatlıkla sağlayabilmektedirler (Zel, 2001).

Deneyime açıklık boyutu, kişilerin ne derece kültürlü, yeni fikirlere sahip, sanatsal düşünen, zeki, meraklı, hayal gücü kuvvetli ve entelektüel olduklarıyla ilişkilidir. Deneyime açıklık düzeyi yüksek olan kişiler yeni fikirleri dinlemeye ve yeni bilgiler öğrendikçe kendi düşüncelerini ve varsayımlarını değiştirmeye açıktırlar. İlgi alanları çok genişler ve yaratıcılar. Bu boyutta düşük puan alanlar ise değişime dirençli, yeni fikirlere kapalı ve daha gelenekçidirler (Özkalp, 2004; Zel, 2006; Hellriegel ve Slocum, 2009).

Özdisiplin boyutu ise; sorumluluk sahibi olma, disiplinli olma, özenli, düzenli, ve dikkatli olma gibi özelliklerden oluşmaktadır. Sorumluluk düzeyi yüksek kişiler, başarılı olmaya eğilimli, gayretli, planlı ve hareket etmeden önce düşünen bireyler olarak değerlendirilmektedir. Sorumluluk düzeyi düşük kişiler ise dağınık, disiplinsiz, tembelliğe meyilli, görev bilincinden uzak bireyler olarak değerlendirilmektedir (Bacanlı vd., 2009).

2.2.3. Erteleme davranışı ve kişilik

Erteleme davranışının kişilik özellikleri ile olan ilişkisi üzerinde yapılan araştırmalara bakıldığında, erteleme davranışının ile kişiliğin sorumluluk (McCown vd., 1987, Lee vd., 2006, Özer ve Altun, 2011, Özer, 2012) duygusal dengesizlik, dışadönüklük ve deneyime açıklık boyutları arasında önemli ilişkilerin var olduğu görülmektedir. Yapılmış olan bu araştırmalarda kişiliğin erteleme davranışını hangi yönde ve ne düzeyde etkilediği ortaya koymaya çalışılmıştır. Lee, Kelly ve Edwards (2005)'in öğretmenler üzerine yapmış oldukları bir çalışmada sorumluluk bilincinin erteleme davranışını azalttığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine bu çalışmayı destekleyen

benzer bir araştırmada Kandemir (2014) erteleme davranışı ile sorumluluk arasında negatif yönlü orta düzeyde bir ilişkinin olduğunu belirlemiştir. Lee ve arkadaşları (2005), erteleme davranışı ile kişiliğin deneyime açıklık boyutu arasında negatif ve kişiliğin duygusal dengesizlik boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu görmüşlerdir. Bu bulgular erteleme davranışının kişiliğin deneyime açıklık boyutundan etkilendiği varsayımını destekler niteliktedir. Doğan, Kürüm ve Kazaka'nın (2014) yaptıkları başka bir çalışmada erteleme davranışı ile kişiliğin sorumluluk boyutu arasında negatif yönlü ve kişiliğin duygusal dengesizlik boyutu arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Özer (2012), tarafından yapılan benzer bir araştırmada da duygusal dengesizlik ve erteleme davranışı arasında pozitif yönlü ilişki belirlenmiş; bunun yanında, özdenetim ve erteleme davranışı arasında negatif yönlü bir ilişki saptamıştır. Erteleme davranışı ve kişilik özelliklerinin ele alındığı başka bir çalışmada McCown vd., (1987), erteleme davranışı ile kişiliğin dışadönüklük boyutu arasında anlamlı pozitif yönlü bir ilişki bulmuşlardır. Erteleme davranışı ile kişiliğin beş temel faktörü arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmalara baktığımızda, erteleme davranışının bireylerin sahip oldukları kişilik özelliklerinden etkilendiği sonucuna ulaşılmaktadır.

2.3.Mükemmeliyetçilik

Çalışmanın bu aşamasında mükemmeliyetçilik kavramına ait tanımlara, mükemmeliyetçilik konusuna dair kuramsal açıklamalara ve erteleme davranışı ile mükemmeliyetçilik ilişkisini inceleyen araştırmalara yer verilmiştir.

2.3.1.Mükemmeliyetçilik kavramı ve tanımları

Türk Dil Kurumu Sözlüğünde mükemmeliyetçilik “mükemmeliyetçi olma durumu” olarak tanımlanırken, mükemmeliyetçi birey “mükemmeliyetçi olma yolunda aşırı çaba sarf eden kimse” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2017).

Mükemmeliyetçilik, bireyin aşırı yüksek performans standartları oluşturması, kusursuzluk için abalamsı ve kendi davranışlarını, değerlendirirken aşırı eleştirel olma eğilimi olarak tanımlanabilir (Hewitt & Flett, 2004). Bu ve benzer bir çok farklı tanımda, mükemmeliyetçilik farklı boyutlarda ele alınmıştır

Mükemmeliyetçiliğin etkilerinin olumsuz ve yıkıcı olduğunu savunan araştırmacılar (Burns, 1980, Patch, 1984) mükemmeliyetçi kişiliği, sağlıksız bir özellik

olarak değerlendirilen, bazı araştırmacılar (Slaney vd., 2001, Rice vd., 1996, Ashby ve Kottman, 1996) bu fikrin aksine mükemmeliyetçiliğin bireyi olumlu yönde etkilediğini savunmuşlardır. Parker (2000) ise, mükemmeliyetçiliği sağlıklı ve sağlıksız mükemmeliyetçilik olarak ikiye ayırmıştır. Parker(2000)'e göre sağlıklı mükemmeliyetçilik üstünlük çabası olarak, sağlıksız mükemmeliyetçilik ise hatalara karşı aşırı dikkat etme eğilimi olarak görülmelidir.

Gard (1999) ise mükemmeliyetçiliğin üç boyutlu bir yapıya sahip olduğunu savunmuştur. Bunlar; kendine yönelik mükemmeliyetçilik, başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik ve sosyal beklentilere yönelik mükemmeliyetçiliktir. Kendine yönelik mükemmeliyetçi bireyler, kendi belirledikleri amaçlara ulaşmaya çalışırlar ve herhangi bir başarısızlık durumunda hatayı kendilerinde ararlar. Diğerlerine yönelik mükemmeliyetçi bireyler, herkesin kendi belirledikleri amaçlara ulaşmalarını beklerler. Diğerlerine yönelik mükemmeliyetçi bireyler, herhangi bir başarısızlık durumunda başarısızlığın sebeplerini başkalarında ararlar. Sosyal beklentilere yönelik mükemmeliyetçi bireylerin ise, başkalarının belirlediği amaçlara ulaşmaya çalışırlar. Amaçlara ulaşamadıkları zaman başarısızlığın sebeplerini kendilerinde ararlar.

2.3.2. Mükemmeliyetçilik ile ilgili kuramlar

Alan yazın incelendiğinde mükemmeliyetçilik konusunda çalışma yapan araştırmacıların aşağıda verilen başlıca yaklaşımlara göre mükemmeliyetçiliği ele aldıkları görülmektedir.

2.3.2.1. Psikanalitik yaklaşım

Mükemmeliyetçilik eğilimi Freud'a göre çocuklukta başlar. Anne ve babaların yasaklarının içselleştirilmesi ile devam eder. Bu içselleştirmelerin etkileri ile oluşan süper ego mükemmel bir imaj oluşturma, tasarlama ve sürdürme çabasıdır (Horney, 2006). Süpergonun bu kusursuz olma çabası, mükemmeliyetçiliği temsil eder. Bu sebeple psikanalitik kuramın mükemmeliyetçiliği nasıl gördüğünü anlamak için, süperegoyu nasıl açıkladığını bilmek gerekir. Süperego, çocuğa ebeveynleri tarafından aktarılan, ödül ve ceza uygulamalarıyla pekiştirilen, geleneksel değerlerin ve toplum ideallerinin içsel temsilcisi; kişiliğin vicdani ve ahlaki yönü olarak tanımlanabilir. Süperego, gerçekten çok ideali temsil eder; hoşlanmadan çok kusursuzluğa ulaşmayı arzular. Süpergonun ilgilendiği konu, bir şeyin doğru ya da yanlış olduğuna karar

vermek ve toplum tarafından onaylanmış kriterlere göre davranmaktır. Bu yüzden çocukluk döneminde bireyin yaptığı yanlışlara toleranslı yaklaşılmadığında, birey rahat hareket edemeyecek ve girişimlerinden şüphe duymaya başlayacaktır. İlerleyen zamanlarda kişi tercih yapması gereken bir durumda toplumsal eleştiriden korkarak karar vermekte güçlükler çekecektir. Sonuçta bu gibi durumlar bireyin düşünce yapısında kalıcı etkilere sebep olur ve bireyin ilerleyen yaşamında mükemmeliyetçi tutum sergilemesine sebep olacak duygu ve düşüncelerin oluşmasına zemin hazırlar.

2.3.2.2. Bireysel psikoloji yaklaşımı

Alfred Adler (2000), bireylerin güç ve mükemmeliyetçilik yönünde çabalarını dengeleyen bir unsur olarak “toplumsal ilgi” kavramına vurgu yapmıştır. Toplumsal ilgi, bireyin çevresindeki insanlara sevgi, yakınlık ve yardımseverlik göstermesidir. Toplumsal ilgi bireylerin sosyal yaşama uyum sağlayabilmeleri için zorunlu bir öğedir. Adler (2000)’e göre bireyin göstereceği mükemmeliyetçilik çabaları, sağduyu ve toplumsal ilgi ile birlikte ortaya çıktığı müddetçe sağlıklı ve gereklidir. Bununla birlikte Adler, sağlıklı mükemmeliyetçiliğin yanında sağlıklı mükemmeliyetçiliğin de var olduğunu belirtmektedir. Ona göre, toplumsal duygunun eksikliği ya da yokluğu normal dışı davranışların temel belirleyicisidir. Sağlıklı mükemmeliyetçiler, ulaşılabilir hedefler belirleyen ve güzel ilişkiler geliştirmek isteyen bireylerdir. Sağlıksız mükemmeliyetçiler ise kendilerine gerçekçi olmayan hedefler belirleyen bencil bireylerdir.

2.3.2.3. Akılcı duygusal davranışçı kuram

Bu kuramda mükemmeliyetçilik mantık dışı inançlar çerçevesinde incelenmektedir. Bu inançlara göre bireyin başkalarına göre değerli olması için tamamen yetenekli, kusursuz ve her sorun karşısında çabalayan ve çözüm bulabilen birisi olması gerekir. Birey ancak bunları sağladığı zaman diğer insanlardan saygı görebilir (Burger, 2006). İnsanların duygusal sorunlarının temel nedeni olarak mantık dışı inançların olduğu söylenmektedir. Ellis(1977), rahatsızlık veren bu mantık dışı inançları; her alanda yeterli ve başarılı olmaya yönelik inanç, her şeyin yolunda olması gerektiği ve eğer olmasa çok kötü olacağına yönelik inanç ve her problemin mükemmel bir çözümü olduğu fakat mükemmel çözüm olmadığında kötü durumların

olacağına yönelik inançlar şeklinde sıralamıştır. Şayet insanlar istek ve tercihlerini elde etmek için tekrar eden davranışlarda bulunurlarsa, duygusal açıdan rahatsız edici bir durum meydana gelebilir. Bu tarz insanların ilerleyen zamanlarda tercih ve isteklerini kesinlik ve mükemmellik ifade eden terimler ile kullanmaya başlamaları, bu bireylerin mükemmel olma inançlarının bir göstergesi olarak görülebilir (Burger, 2006).

2.3.2.4. *Horney yaklaşımı*

Horney (1975) mükemmeliyetçiliği, bireyin kendine güvensizliği sonucu ortaya çıkan, ideal benliği gerçekleştirilmeye yönelik nevrotik bir gereksinim olarak yalnızca sağlıklı yönüyle ele almıştır. Horney (1995)'e göre mükemmeliyetçiler her zaman en iyi olmaya, büyük başarılar kazanmaya çalışarak kendilerine olan güvensizliklerini yenmeye çalışırlar. Mükemmeliyetçi bireyler ideal benliği gerçekleştirmek için başarı, güç ve ün kazanmak isterler ve nevrotik bir hırs içindedirler. Kendilerine belirledikleri kuralların uygulanabilirliğini göz ardı ederek her şeye dayanabileceklerini, herkesi sevebileceklerini ve her zaman üretken olunabileceğini düşünürler. Bu yaklaşım mükemmeliyetçi bireyi, yanlış yapmaktan çok korkan; kusurlu yönlerinin başkaları tarafından fark edilmesi ve kendisinin eleştirilme olasılığına karşı çeşitli önlemler alan bireyler olarak görmektedir. Birey kusursuz saydığı benliğine uygun olmayan davranışlarda bulunduğu, bu davranışını kesinlikle hoş karşılamaz ve kendini affetmez. Başkalarına da mükemmel olmaları için ısrar eder ve onları mükemmelliğe ulaşamadıklarında küçümser. Bu durum bireyin, kendini aşağılamasının dışı yansımasıdır (Horney, 1995).

2.3.2.5. *Sosyal öğrenme yaklaşımı*

Bu kuramın savunucusu olan Bandura, bireyin öğrenmesinin sosyal bir ortamda oluştuğunu ve çocukların en önemli öğrenme yaşantılarının başkalarının davranışlarını gözlemleyerek oluştuğunu savunur. Bandura bu tür öğrenmeye model olarak ya da diğer adıyla gözlemleyerek öğrenme adını vermektedir. (Altıntaş ve Gültekin, 2005)

Gözlemleyerek öğrenme, karşı tarafı olduğu gibi taklit etmekten daha kapsamlı bir süreçtir. Bir kişinin yaptığı davranışın neticesinde olumsuz bir tepki alması, o insanı gözlemleyen bireyde, rahatsız edici bir durum olarak gözükeceği için taklit etmemesine neden olacaktır. Ebeveynlerin mükemmeliyetçi bir tutum içinde, her şeyi

kusursuz ve hatasız bir şekilde yapma çabaları ve bu gibi durumların aile içerisinde pekiştirilmesi, çocukların, bu gibi davranışları öğrenmesinde ve sergilemesinde etkili olmaktadır. Çocukların anne ve babalarını taklit etmeleri ile birlikte, anne ve babaların verdiği pekiştireçler de mükemmeliyetçi tutumun gelişmesinde etkili olmaktadır.

2.3.3. Mükemmeliyetçilik ve genel erteleme davranışı

Mükemmeliyetçilik ve genel erteleme davranışı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara bakıldığında, değişkenler arasında anlamlı ilişkilerin var olduğu görülmektedir. Yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan bu araştırmaların sonuçlarının incelenmesi konun daha sağlıklı bir şekilde ele alınmasına katkı sağlayacaktır.

Bu araştırmalardan Ferrari (1992)'in, bireylerin mükemmeliyetçilik ve erteleme davranışı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada, erteleme davranışı olan bireylerin, kendilerini daha mükemmeliyetçi olarak gördükleri belirlenmiştir. Benzer bir araştırmada, Martin vd., (1996)'nin erteleme davranışı ile çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeğinin alt boyutları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada, erteleme davranışı ve mükemmeliyetçi kişilik özelliklerinin alt boyutları arasında farklı derecelerde anlamlı ilişkiler bulmuşlardır (Balkıs, 2006).

Missildine (1963) erteleme davranışı ve mükemmeliyetçiliği, bireyin gerçekçi olmayan standartlara ve zorlayıcı aile beklentilerine maruz kalma açısından benzer özelliklere sahip olarak görmektedir. Mükemmeliyetçi aileler, çocuklarının davranışlarını onaylamaktan ziyade, en iyisini yapmaları için onları zorlamakta ve bunun sonucunda çocuklarda memnuniyet duygusunun oluşmasına engel olmaktadır. Bu durumda çocuk yaptığı her işin sonucunda memnuniyetsizlik duyarak mükemmel arama hissine kapılacaktır. Böyle bir ortamda yetişen çocuk bir başarısızlıkla karşılaştığında kaygı yaşayacak ve egosu zarar görecektir. Dolayısıyla erteleme davranışı sergileyecektir.

Burka ve Yuen (1983) ertelemecilerin başarının sürekliliğine büyük önem vermeleri ve kendileri için çok yüksek standartlar koymaları gibi, ertelemecilerin mükemmeliyetçilikle ilintili pek çok bilişsel özellik gösterdiğini belirtmektedir.

Sadler ve Sacks (1993)'in akademik erteleme, mükemmeliyetçilik ve depresyon arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada, ertelemenin “kişinin başkaları için mükemmeliyetçiliği boyutuyla” ilişkili olduğunu, “kişinin kendisiyle ilgili mükemmeliyetçilik” boyutuyla ilişkili olmadığı sonuca ulaşmışlardır.

Flett, Blankstein, Hewitt ve Koledin'in (1992) 131 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları bir başka araştırmada genel erteleme, akademik erteleme ve mükemmeliyetçiliğin boyutları arasındaki ilişki ele alınmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin genel erteleme düzeyleri ile mükemmeliyetçiliğin sosyal boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Erteleme ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkinin ele alındığı yurt içinde yapılmış az sayıda araştırmadan; Özer ve Altun (2011), üniversite öğrencilerinin akademik erteleme nedenleri cinsiyet, okul başarısı, mükemmeliyetçilik, dıştan denetim, özsaygı, sorumluluk ve başarı yönelimlerine bağlı olarak incelemiştir. Çalışma sonucunda sorumluluk duygusu düşük öğrencilerin, başarısızlık korkusu ve tembellik nedeniyle akademik çalışmalarını erteledikleri görülmüştür.

Sarıoğlu (2011)'nin yapmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışı ile mükemmeliyetçilik seviyeleri arasındaki ilişki sosyo-demografik özellikler ve başarı, hata yapma, değerli olma, meslek tercihi gibi olgulara olan yaklaşımlar açısından incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda akademik erteleme davranışı ile davranışlardan şüphe ve ailesel eleştiri boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Akademik erteleme eğilimi ile mükemmeliyetçilik düzeyinin düzen ve kişisel standartlar boyutları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmış, aile beklentileri ve hatalara karşı aşırı ilgi boyutları ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Bulut (2014), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının; sorumluluk düzeyleri, mükemmeliyetçilik özellikleri, akademik başarı ve diğer araştırma değişkenleri ile ilişkisini incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre akademik erteleme davranışı ile mükemmeliyetçiliğin düzen ve kişisel standartlar alt boyutları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Mükemmeliyetçiliğin davranışlardan ailesel eleştiri algısı ve şüphe alt boyutları ile akademik erteleme davranışı arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Araştırmada akademik erteleme davranışı ile mükemmeliyetçiliğin aile beklentileri ve hatalara aşırı ilgi alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Yavuzer (2014) üniversite öğrencilerinin genel erteleme ve akademik erteleme davranışının mükemmeliyetçi kişilik özelliği, denetim odağı ve akademik başarı ile ilişkisini incelenmiştir. Analizler sonucunda erkek üniversite öğrencilerinin kız

öğrencilere göre daha fazla genel ve akademik erteleme davranışı gösterdikleri görülmüştür. Bunun yanında mükemmeliyetçi kişilik özelliklerinden kişisel standartlar ve mükemmeliyetçi düzenin artmasının genel ve akademik erteleme davranışında azalmaya sebep olduğu görülmüştür.

Erteleme ve mükemmeliyetçilik üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde bu iki kavram arasında benzerlikler olduğu görülmektedir. Hem ertelemenin hem de mükemmeliyetçiliğin gerçekçi olmayan inançlarla ilişkili olduğu görülmektedir (Beswick, Rothblum ve Mann, 1988; Knaus; 1998; Çakıcı, 2003). Mükemmeliyetçi ve aynı zamanda ertelemeci olan kişiler, yüksek performans gösterme konusunda ısrarcıdırlar ve sosyal çevrelerinde onaylanmamaktan kaçınılmaktadırlar. Bunun yanında başarısızlık korkusu da her iki kavram ile ilişkilidir (Ferrari vd., 1995).

Erteleme ve mükemmeliyetçilik kavramlarının benzer olduğu kadar farklı yönleri de bulunmaktadır. Bu farklılıklar “bireyin kendine yönelik olan mükemmeliyetçiliği” ve “sosyal beklentilere yönelik mükemmeliyetçilik”ten kaynaklanır. Kendine yönelik mükemmeliyetçi olan bireyler amaçlarına ulaşmak için yoğun çaba harcarlar ve bunun için olumlu motivasyona sahiptirler. Yüksek düzeyde kendine yönelik mükemmeliyetçi olan bireyler oldukça hırslı ve titizdirler. Bu kişiler, içsel kontrol odağına sahiptirler ve belli şartlar altında yüksek düzeyde başarı gösterebilirler. Ayrıca bu kişilerin motivasyon kaynakları içseldir ve görevden kaçacaklarına daha çok göreve yakınlaşırlar (Flett, Hewitt, Blankstein ve Mosher, 1995). Sosyal çevreye yönelik mükemmeliyetçilik ve erteleme olumlu bir ilişki göstermektedir. Bu tip mükemmeliyetçiler güdülenmeme durumu içindedirler. Bu kişiler değerlendirme standartları üzerinde kişisel kontrol kurmada yetersiz oldukları için başarıdan kaçınarak kendilerini umutsuz hissederler (Flett, Hewitt ve Martin, 1995).



3. BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanmasına ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Okul yöneticilerinde genel erteleme davranışının mükemmeliyetçilik düzeyi ve kişilik özellikleri ile ilişkisinin incelendiği bu araştırma, ilişkisel modele göre geliştirilmiştir. İlişkisel araştırmalar mevcut olan fenomenler üzerinde çalışarak insan davranışlarının karmaşıklığının anlaşılabilmesine ya da açıklanabilmesine olanak sağlamaktadır. Bu şekilde davranış örüntüleri ile davranışları tanımlayan değişkenler arasındaki ilişkiler belirlenebilmektedir (Cohen, Manion ve Morrison, 2007). İki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkinin incelenebildiği ilişkisel araştırmalar üç önemli uygulamaya olanak vermektedir: (a) değişkenler arası ilişkileri değerlendirme, (b) değişkenler arasındaki tutarlılığı değerlendirmek ve (c) yordama yapmaktır (Ary, Jacobs, Sorensen ve Razavieh, 2010). İlişkisel araştırmaların doğasına uygun olarak bu çalışmada, belirlenen bağımsız değişkenler (kişilik özellikleri ve mükemmeliyetçilik) ile bağımlı değişken (erteleme davranışı) arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Van ilindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan 2103 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Bu evren büyüklüğü için %5'lik hata payına göre seçilmesi gereken örneklem sayısı en az 333 olmalıdır (Büyüköztürk v.d., 2009). Bu çalışmada 400 okul yöneticisine anket formları dağıtılmış olup 357 anket geri toplanabilmektedir.

Araştırmanın örneklem grubunu ise bu evren içerisinde basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen 352 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Bu yöntem, her bir örneklem seçimine eşit seçilme olasılığı vererek seçilen birimlerin örnekleme alındığı bir yöntemdir. Bu örnekleme yönteminde, evrendeki tüm birimler, örneğe seçilmek için eşit ve bağımsız bir şansa sahiptir (Büyüköztürk v.d., 2009). Örneklemelerin farklı

eğitim b6lgelerinden seçkisiz olarak seğilmesinin evreni temsil etme kabiliyetini artıracadı d6şüncesi ile yönetici sayısı 200'ün altında olan 9 ilçeden 21'şer yönetici yönetici sayısı 200'ün üstünde olan 4 ilçeden ise 42'şer yönetici seçkisiz olarak seçilmiştir. Toplanan ölçeklerden 5'inin tam olarak doldurulmadığı tespit edilmiş ve bu ölçekler hesaplamalara dâhil edilmemiştir. Örnekleme oluşturan okul yöneticilerin demografik özelliklerine ilişkin istatistik bulgular Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Örnekleme Oluşturan Okul Yöneticilerinin Sosyo-Demografik Özelliklerine İlişkin İstatistik Bulgular

Değişken	Düzy	N	%
Cinsiyet	Erkek	296	84,1
	Kadın	56	15,9
Unvan	Müdür	170	48,3
	Müdür Yardımcısı	182	51,7
Medeni Durum	Evli	254	72,2
	Bekâr	98	27,8
Öğrenim Durumu	Lisans	305	86,6
	Lisansüstü	47	13,4
Yaş	20-25 Yaş Arası	24	6,8
	26-30 Yaş Arası	93	26,4
	31-35 Yaş Arası	77	21,9
	36-40 Yaş Arası	73	20,7
	41 ve Üstü Yaş	85	24,1
Çalıştığı Kurum	İlkokul	142	40,3
	Ortaokul	104	29,5
	Lise	106	30,1
Yöneticilik Kıdemi	1-5 Yıl Arası	217	61,6
	6-10 Yıl Arası	63	17,9
	11-15 Yıl Arası	37	10,5
	16-20 Yıl Arası	21	6,0
	21 Yıl ve Üstü	14	4,0
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl Arası	112	31,8
	6-10 Yıl Arası	73	20,7
	11-15 Yıl Arası	71	20,2
	16-20 Yıl Arası	45	12,8
	21 Yıl ve Üstü	51	14,5
Branş	Sınıf Öğretmeni	123	34,9
	İlköğretim Matematik	12	3,4
	Türkçe	18	5,1
	Fen ve Teknoloji	11	3,1
	Sosyal Bilgiler	24	6,8
	Beden Eğitimi	5	1,4
	Müzik	3	0,9
	Fizik	2	0,6
	Kimya	4	1,1
	Biyoloji	5	1,4
	İngilizce	19	5,4
	Tarih	6	1,7
	Rehberlik	4	1,1
	Görsel Sanatlar	15	4,3
	Okul Öncesi	21	6,0

Din Kültürü	10	2,8
Bilgisayar	9	2,6
Coğrafya	6	1,7
Meslek Dersi	22	6,3
Edebiyat	21	6,0
Matematik (Lise)	4	1,1
Felsefe	8	2,3
Toplam	352	100,0

Tablo 1.'de katılımcıların demografik bilgileri yer almaktadır. Veriler incelendiğinde araştırmaya katılan okul yöneticilerinin *cinsiyet* değişkenine göre 296'sının (%84,1) erkek, 56'sının (%15,9) ise kadın olduğu görülmektedir. Araştırmanın evreninine bakıldığında erkek ve kadın yöneticilerin sayıları arasında da bu orana benzer büyük bir farklılığın var olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin *unvanlarına* bakıldığında hemen hemen eşit sayılara sahip oldukları görülmektedir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinden 170'i (%48.3) müdür ve 182'si (% 51.7) müdür yardımcısı unvanına sahiptir. Bu sayıların birbirlerine çok yakın olması okul yöneticiliği kavramının iki eş parçası olan bu unvanların temsil edilebilirliği bakımından önem arz etmektedir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin *medeni durumlarına* bakıldığında çoğu yöneticinin evli olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan yöneticilerinin 254'ünün(72.2) evli ve 98'inin (27.8)ise bekâr olduğu görülmektedir. Okul yöneticiliği görevine sahip bireylerin büyük çoğunluğunun otuz yaş ve üzeri olduğu dikkate alındığında bu oranın normal olduğu kabul edilmektedir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin *öğrenim durumları* incelendiğinde büyük çoğunluğun lisans mezunu olduğu ve lisansüstü öğrenim durumuna sahip yöneticilerin sayısının az olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin 305'i (%86.6) lisans ve 47'si (%13,4) lisansüstü öğrenim durumuna sahiptir. Öğrenim durumları arasında lisan mezunu yönetici sayısındaki bu yükseklik öğretmen atamalarında uzun yıllardır lisans mezuniyeti şartının var olması ile açıklanabilir.

Örneklem grubunun *yaş* düzeyleri incelendiğinde çoğunluğun otuz yaş ve üstünde olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 24'ü(% 6.8) 20-25 yaş arası, 93'ü (% 26.4) 26-30 yaş arası, 77'si (% 21.9) 31-35 yaş arası, 73'ü (% 20.7) 36-40 yaş arası ve 85'i (% 24.1) 41 yaş ve üstü olarak görünmektedir. Araştırmaya katılan yöneticilerin oluşturdukları yaş grupları arasındaki denge her yaştan bireyin okul yöneticiliği konusunda fikrinin alınmış olması bakımından önem

arz etmekte ve bu bakımdan araştırmayı zenginleştirmektedir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin *çalıştıkları kurumlara* bakıldığında ilkokulda çalışan yöneticilerin daha fazla katılım sağladıkları görülmektedir. İl genelinde ilkokulların sayısının diğer eğitim kurumlarına oranla çok fazla olması katılımında bu oranda daha fazla olmasına sebep olmuş olabilir. Okul yöneticilerinin 142'si (% 40.3) ilkokulda, 104'ü ortaokulda (% 29.5) ve 106'sı (% 30.1) lisede görev yapmaktadır. Örneklem seçilen okul yöneticilerinin çalıştıkları eğitim kurumlarının sayıları arasındaki bu denge tüm eğitim kurumlarının temsil edilmesi bakımından önemlidir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerin *yöneticilik kıdemleri* incelendiğinde yöneticilerin çoğunun yedi yılın altında bir yöneticilik kademine sahip olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin 217'sinin (%61.6) 1-5 yıl arası, 63'ünün (% 17.9) 6-10 yıl arası, 37'sinin (%10.5) 11-15 yıl arası, 21'inin (% 6) 15-20 yıl arası ve 14'ünün (% 4) 21 yıl ve üstü yöneticilik kademine sahip olduğu görülmektedir. Yöneticilerin büyük bir kısmının yedi yılın altında bir yöneticilik kademine sahip olmaları sürekli olarak yöneticilerin sirkülasyonu ve sürekli değişen yönetici atama sistemiyle ilişki olabilir.

Okul yöneticilerinin *mesleki kıdemleri* incelendiğinde çoğu yöneticinin mesleklerinin ilk beş yılı içerisinde olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 112'sinin (% 31.8) 1-5 yıl arası, 73'ünün(% 20.7) 6-10 yıl arası, 71'inin (% 20.2) 11-15 yıl arası, 45'inin (% 12.8) 16-20 yıl arası, 51'inin(% 14.5) 21 yıl ve üstü mesleki kademine sahip olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun mesleklerinin ilk on yılında olması; öğretmen sirkülasyonu ve öğretmenlik mesleğine ilk atamaların büyük bölümünün bölgeye yapılmasından kaynaklanabilir.

Okul yöneticilerinin *branşlarına* göre dağılımlarına bakıldığında, 123'ünün (% 34.9) sınıf, 12'sinin (% 3.4) ilköğretim matematik, 18'inin(% 5.1) Türkçe, 11'inin (% 3.1) fen ve teknoloji, 24'ünün (% 6.8) sosyal bilgiler, 5'inin (% 1.4) beden eğitimi, 3'ünün (% 0.9) müzik, 2'sinin (%0.6) fizik, 4'ünün (% 1.1) kimya, 5'inin (%1.4) biyoloji, 19'unun (% 5.4) İngilizce, 6'sının (%1.7) tarih, 4'ünün(%1.1) PDR, 15'inin (% 4.3) görsel sanatlar, 21'inin(% 6.0) okul öncesi, 10'unun (% 2.8) din kültürü ve ahlak bilgisi, 9'unun (% 2.6) bilgisayar, 6'sının (% 1.7) coğrafya, 22'sinin (% 6.3)

meslek dersi, 21'inin (% 6.0) edebiyat, 4'ünün (% 1.1) ortaöğretim matematik ve 8'inin (% 2.3) felsefe branşında olduğu görülmektedir. En çok katılım sağlayan branşın sınıf öğretmenliği alanında ve en az katılım sağlayan branşın fizik alanında olduğu görülmektedir. Bazı branşlarda katılımcı sayısının çok az olması ve sayılar arasındaki büyük farklılıklardan dolayı branşlar sınıf ve okul öncesi, fen ve matematik ve sosyal bilimler olarak sınıflandırılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri, Çakıcı, Yorulmaz ve Gülebağlan (2003) tarafından geliştirilen "Genel Erteleme Ölçeği", Sümer ve Sümer (2005) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Beş Faktör Kişilik Ölçeği", Oral(1999) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği" ve araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" kullanılarak elde edilmiştir.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmada katılımcıların demografik özelliklerini tespit etmek amacıyla kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Bu formda katılımcılara; görev unvanı, cinsiyeti, medeni durumu, yaşı, yöneticilikteki kıdemi, meslekteki kıdemi, çalıştığı kurumu, öğrenim durumu ve mezun olduğu branş sorulmuştur.

3.3.2. Genel erteme ölçeği

Bu ölçek Çakıcı, Yorulmaz ve Gülebağlan (2003) tarafından geliştirilmiş olup ölçekte 11 olumsuz, 7 olumlu olmak üzere toplam 18 madde bulunmaktadır. Ölçeğin 1, 3, 4, 6, 8, 12 ve 17'nci maddeler ters kodlanmıştır. Ölçekte bulunan ifadelere verilen tepkiler "beni hiç yansıtıyor", "beni çok az yansıtıyor", "beni biraz yansıtıyor", "beni çoğunlukla yansıtıyor", "beni tamamen yansıtıyor" biçiminde olmak üzere beşli likert tipinde derecelendirilmektedir. Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı 0.91 olarak bulunmuştur. Sperman Brown iki yarım test güvenilirliği, 9 maddelik birinci yarım test için 0.86, 9 maddelik ikinci yarım test için 0.84 olmak üzere toplam 0.85 olarak hesaplanmıştır. Test tekrar test güvenilirlik katsayısı 0.83 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test tekrar test güvenilirlik katsayısı 1. faktör için 0.79, 2. faktör için ise 0.89 olarak hesaplanmıştır. Ölçek, genel erteleme davranışı içeren bir ifadeye beni hiç yansıtıyor diyenler 1, beni tamamen yansıtıyor diyenler 5 puan alacak biçimde tek yönlü puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 18, en yüksek puan ise

90' dır. Katılımcıların aldığı puanlar yükseldikçe erteleme davranışı sergileme sıklıkları artmaktadır (Çakıcı, 2003).

3.3.3. Beş faktör kişilik ölçeği

Benet-Martinez ve John (1998) tarafından geliştirilmiş olan Beş Faktör Kişilik Ölçeği, 44 maddeden oluşmaktadır. Hazırlanan bu ölçek kişilik özelliklerinden “nevrotiklik”, “dışadönüklük”, “deneyime açıklık”, “uyumluluk” ve “öz disiplin” boyutlarını ölçmektedir. Ölçeğin Türkçe’ye uyarlaması, 56 ülke kapsamında kişilerin kendilerini tanımlama profilleri ve örüntüleri konusunda yapılan bir çalışmanın Türkiye ayağı kapsamında, Sümer ve Sümer (2005) tarafından yapılmıştır. Anılan çalışmada Beş Faktör Kişilik Ölçeği’nin Cronbach Alfa güvenilirlik değerleri 0.79, 0.77, 0.76, 0.70 ve 0.78 olarak sırasıyla “nevrotiklik”, “dışadönüklük”, “gelişime açıklık”, “uyumluluk” ve “öz disiplin” faktörlerini gösterdiği ortaya konmaktadır (Schmitt vd., 2007). Ölçekte bulunan her bir alt ölçekten alınan yüksek puanlar, bireyin o kişilik özelliğini yüksek düzeyde sergilediğini göstermektedir. Beş Faktör Kişilik Envanteri Türkiye ayağı için yapılan örneklem çalışmada alt ölçekler için Cronbach alfa değerleri 0.64 ve 0.77 arasında değişmektedir (Sümer, Lajunen ve Özkan, 2005). Ölçekte “nevrotiklik” ve “dışadönüklük” faktörleri 8’er madde, “uyumluluk” ve “özdisiplin” faktörleri 9’ar madde, “gelişime açıklık” faktörü ise 10 madde ile ölçülmektedir. Nevrotiklik faktörü 4, 9*, 14, 19, 24*, 29, 34* ve 39“uncu sorularla ölçülmekte olup 9, 24 ve 34’uncu sorular ters kodlanmış; dışadönüklük faktörü, 1, 6*, 11, 16, 21*, 26, 31* ve 36’ncı sorularla ölçülmekte olup 6, 21 ve 31’inci sorular ters kodlanmış; gelişime açıklık faktörü 5, 10, 15, 20, 25, 30, 35*, 40, 41* ve 44’üncü sorularla ölçülmekte olup 35 ve 41’inci sorular ters kodlanmış; uyumluluk faktörü, 2*, 7, 12*, 17, 22, 27*, 32, 37* ve 42’nci sorularla ölçülmekte olup 2, 12, 27 ve 37“nci sorular ters kodlanmış; öz disiplin faktörü 3, 8*, 13, 18*, 23*, 28, 33, 38 43*’üncü sorularla ölçülmekte olup 8, 18 ve 23 ve 43’üncü sorular ters kodlanmıştır (Polat, 2009).

3.3.4. Çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği

Hewitt ve Flett (1991) tarafından geliştirilen çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği, her birinde on beş madde bulunan “kendine yönelik mükemmeliyetçilik”, “diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilik” ve “sosyal beklentilere yönelik

mükemmeliyetçilik" olmak üzere üç alt ölçekten oluşmaktadır. Bu ölçekte toplam 45 madde yer almaktadır. Ölçekte yer alan 1, 6, 8, 12, 14, 15, 17, 20, 23, 28, 33, 34, 36, 40, 42'nci maddeler "kendine yönelik mükemmeliyetçiliği" ölçmekte ve bu maddeler içerisinde 8, 12, 34 ve 36'ncı maddeler ters kodlanmıştır. Yine ölçekte yer alan 2, 3, 4, 7, 10, 16, 19, 22, 24, 25, 27, 29, 38, 43 ve 45'nci maddeler "diğerlerine yönelik mükemmeliyetçiliği" ölçmekte ve 2, 3, 4, 10, 19, 24, 38, 43 ve 45'nci maddeler ters kodlanmıştır. Ölçekte geriye kalan 5, 9, 11, 13, 18, 21, 25, 30, 31, 33, 35, 37, 39, 41 ve 44'üncü maddeler "sosyal beklentilere yönelik mükemmeliyetçiliği" ölçmekte ve bu maddeler içerisinde 9, 21, 30, 37 ve 44'üncü maddeler ters kodlanmıştır. Ölçek maddeleri yedi likertli ölçekle (1=kesinlikle katılıyorum, 7=kesinlikle katılmıyorum) puanlanmaktadır. Kendine yönelik mükemmeliyetçilik alt boyutu, bireyin kendisine yönelik yüksek standartları ve kendi davranışlarını eleştirel değerlendirmeyi ölçmektedir. Diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilik alt boyutu, başkalarının yeteneklerine yönelik inançları ve beklentileri ölçer. Sosyal beklentilere yönelik mükemmeliyetçilik alt boyutu ise bireyin kendisi için anlamlı olan başka insanlar tarafından belirlenen yüksek standartları ölçer. Bu alt ölçeklerden elde edilen düşük puanlar düşük mükemmeliyetçilik düzeyini, yüksek puanlar yüksek mükemmeliyetçilik düzeyi anlamına gelmektedir. Her bir ölçekten alınabilecek en düşük puan 15 iken, en yüksek puan 105'dir (Oral, 1999).

Ölçek, Oral (1999) tarafından Türkçeye uyarlanarak geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Ölçeğe uygulanan faktör analizi sonucunda üç faktörün toplam varyansın % 37.5'ini açıkladığı görülmüştür. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı kendine yönelik mükemmeliyetçilik " alt ölçeği için 0.91 " diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilik " alt ölçeği için 0.80 "sosyal beklentilere yönelik mükemmeliyetçilik" alt ölçeği için ise 0.73 olarak bulunmuştur. Alt ölçeklerin madde toplam korelasyon katsayıları ise "kendine yönelik mükemmeliyetçilik" alt ölçeği için 0.20 ile 0.75 arasında, "diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilik" alt ölçeği için 0.22 ile 0.60 " sosyal beklentilere yönelik mükemmeliyetçilik " alt ölçeği için 0.31 ile 0.52 arasında bulunmuştur.

3.4.Verilerin Elde Edilmesi

Ölçekler uygulanmadan önce Van İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler (Ek-5) alınmıştır. Uygulanacak ölçekler belirlenen örneklem sayısından daha

fazla çoğaltılarak hazırlanmıştır. Araştırmacı ilçelerde gerçekleştirilen okul yöneticilerine yönelik toplantılara katılarak burada araştırmanın konusu ve ölçekler hakkında bilgi vererek ölçeklerin uygulanması sürecini takip etmiş ve araştırmaya gönüllü katılımın sağlanmasına önem göstermiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde tanımlayıcı analizler (aritmetik ortalama, standart hata, standart sapma, frekans, varyans, yüzde), parametrik fark testler (t testi ve ANOVA), Pearson Çift Yönlü Korelasyon analizi ve Tek Yönlü Basit Regrasyon analizi kullanılmıştır.



4. BÖLÜM

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın amacı doğrultusunda uygulanan istatistiksel analizlerin sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir

4. 1. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışları

Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının ne düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla 18 maddeden oluşan beşli likert tipi “Genel Ertelem Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçekten elde edilen düşük puanlar düşük ertelemeciliği, yüksek puanlar yüksek ertelemeciliği göstermektedir. Bu ölçekte alınacak en yüksek ortalama puan 5 ve en düşük ortalama puan 1’dir.

Bu ölçeğin uygulanması sonrasında elde edilen veriler sonucunda okul yöneticilerinin düşük düzeyde ($\bar{X} = 1.81$) erteleme davranışında buldukları belirlenmiştir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları, en yüksek ve en düşük puanlar, aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışları, En Yüksek ve En Düşük Puanlar, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	N	Min.	Max.	\bar{X}	ss
Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışları	352	1.00	4.28	1.81	0.58621

Okul yöneticilerinin ölçekten aldıkları en düşük ortalama puanın 1(düşük düzey ertelemeci) ve en yüksek ortalama puanın 4.28(yüksek düzey ertelemeci) olduğu görülmüştür. Okul yöneticilerinin genel erteleme puan ortalamalarının 1.81 (düşük düzey ertelemeci) olduğu görülmüştür. Başka bir ifade ile okul yöneticileri, düşük düzeyde erteleme davranışları sergilediklerini belirtmişlerdir.

4. 2. Genel Erteleme Davranışının Bazı Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

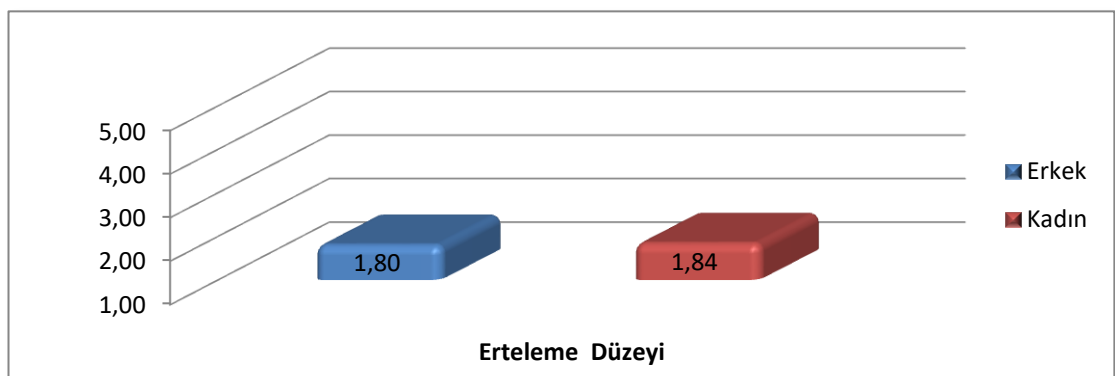
Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının sahip oldukları sosyo-demografik değişkenlere (cinsiyet, unvan, öğrenim durumu, yaş, çalıştığı kurum, yöneticilik kıdemi, mesleki kıdemi, branş, medeni durum) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan analizler ve elde edilen bulgular bölümler halinde aşağıda sunulmuştur.

4. 2. 1. Genel erteleme davranışı ve cinsiyet

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının unvan değişkenine göre aritmetik ortalama, standart sapma ve t-testi sonuçları Tablo 3'te ve Şekil 1'de verilmiştir.

Tablo 3. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Erkek	296	1.80	0.60	350	0.369	0.713
Kadın	56	1.84	0.50	350		



Şekil 1. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Cinsiyete Dayalı Farklılıkları

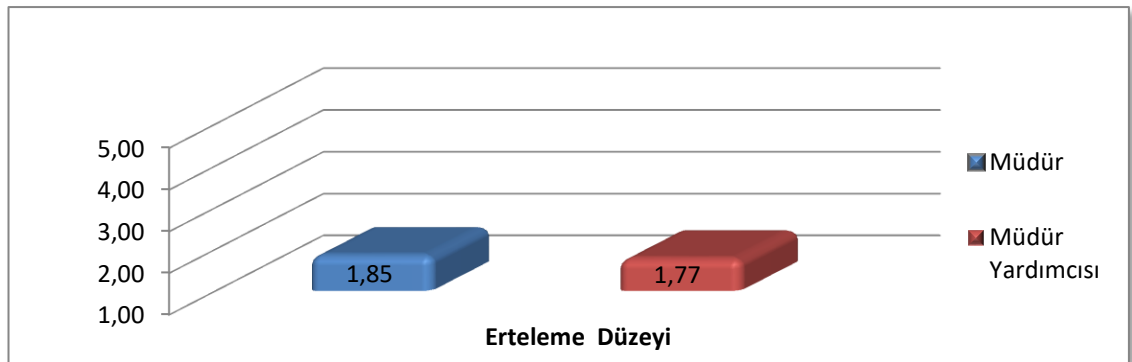
Tablo 3’de ve Şekil 1’de görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. $t_{(350)} = 0.369$, $p > 0,713$. Tablodaki bulgular incelendiğinde, her iki gruptaki yöneticilerin de erteleme davranışını gösterme düzeylerine ilişkin algılarının benzerlik gösterdiği görülmektedir. Ölçekten alınan düşük puanların düşük düzeyde ertelemecilik davranışını temsil ettiği düşünüldüğünde, hem erkek yöneticilerin ($\bar{X} = 1.80$) hem de kadın yöneticilerin ($\bar{X} = 1.84$) kendilerini düşük düzeyde ertelemeci bireyler olarak gördükleri söylenebilir.

4.2.2. Genel erteleme davranışı ve unvan

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının unvan değişkenine göre aritmetik ortalama, standart sapma ve t-testi sonuçları Tablo 4’te ve Şekil 2’de verilmiştir.

Tablo 4. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Unvan Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-testi Sonuçları

Unvan	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Müdür	170	1.85	0.63	350	1.32	0.186
Müdür Yardımcısı	182	1.77	0.53			



Şekil 2. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Unvana Dayalı Farklılıkları

Tablo 4’te ve Şekil 2’de görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak

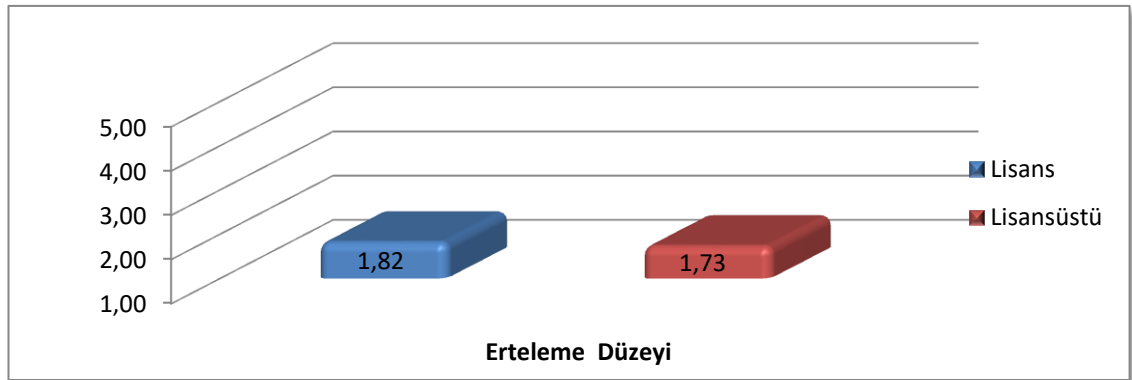
anlamli bir farklılık göstermemektedir. $t_{(350)}= 1.32$, $p>0.186$. Tablodaki bulgular incelendiğinde, her iki gruptaki yöneticilerin de erteleme davranışını gösterme düzeylerine ilişkin benzer görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Ölçekten alınan düşük puanların düşük düzeyde ertelemecilik davranışını temsil ettiği düşünüldüğünde, hem müdürlerinin ($\bar{X}=1.85$) hem de müdür yardımcılarının ($\bar{X}=1.77$) kendilerini düşük düzeyde ertelemeci bireyler olarak gördükleri söylenebilir.

4. 2. 3. Genel erteleme davranışı ve öğrenim durumu

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının öğrenim durumu değişkenine göre aritmetik ortalama, standart sapma ve t-testi sonuçları Tablo 5’de ve Şekil 3’te verilmiştir.

Tablo 5. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-testi Sonuçları

Öğrenim Durumu	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Lisans	305	1.82	0.58	350	1.04	0.296
Lisansüstü	47	1.73	0.56			



Şekil 3. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Öğrenim Durumuna Dayalı Farklılıkları

Tablo 5’de ve Şekil 3’te görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. $t_{(350)}= 1.04$, $p>0.296$. Tablodaki bulgular

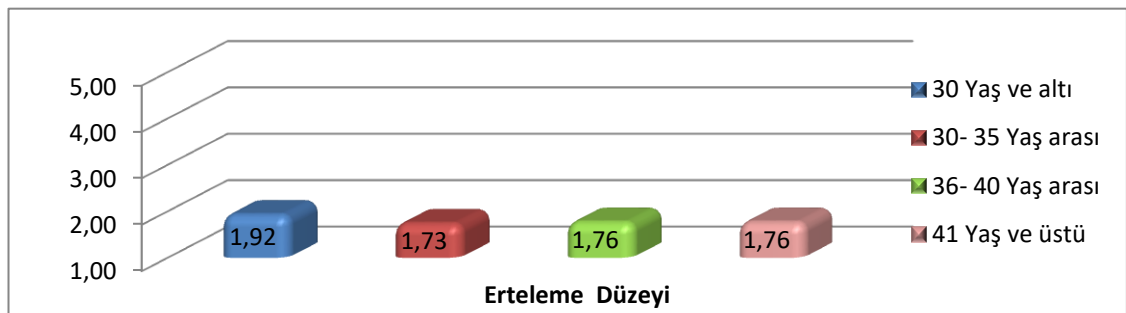
incelendiğinde, her iki gruptaki yöneticilerin de erteleme davranışını gösterme düzeylerine ilişkin benzer görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Ölçekten alınan düşük puanların düşük düzeyde ertelemecilik davranışını temsil ettiği düşünüldüğünde, hem lisans mezunu yöneticilerin ($\bar{X} = 1.82$) hem de lisansüstü mezuniyete sahip yöneticilerin ($\bar{X} = 1.84$) kendilerini düşük düzeyde ertelemeci bireyler olarak gördükleri söylenebilir.

4.2.4. Genel erteleme davranışı ve yaş

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının yaş değişkeni göre aritmetik ortalama, standart sapma ve Anova testi sonuçları Tablo 6'da ve Şekil 4'te verilmiştir.

Tablo 6. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Yaş Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Anova Testi Sonuçları

Yaş	N	\bar{X}	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	d	Kareler Ort.	F	p	Fark
30 Yaş ve altı	117	1.92	0.60	Gruplar İçi	2.229	3	0.743	2.18	.090	-
30- 35 Yaş arası	77	1.73	0.58	Gruplar Arası	118.389	48	0.340			
36- 40 Yaş arası	73	1.76	0.53	Toplam	120.618	51				
41 Yaş ve üstü	85	1.76	0.59							



Şekil 4. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Yaşa Dayalı Farklılıkları

Tablo 6'da ve Şekil 4'te görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. $F(3,249) = 2.18$, $p > 0.090$. Tablodaki bulgular incelendiğinde, farklı

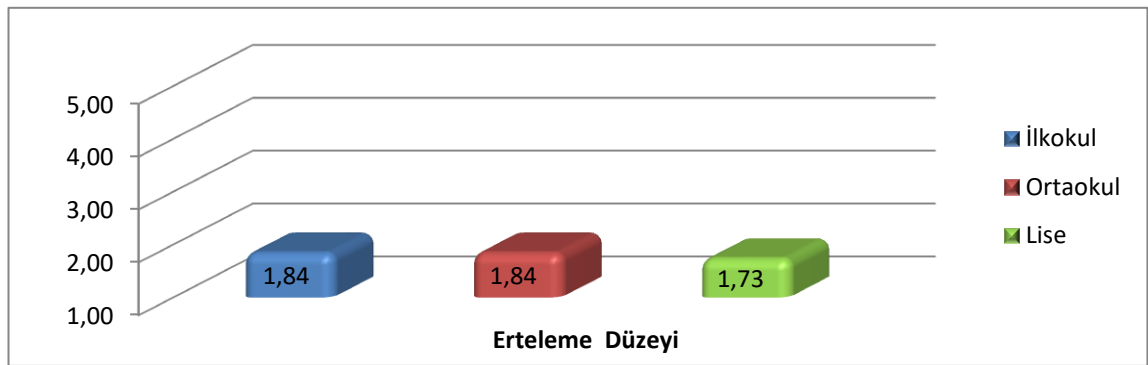
yaş gruplarındaki okul yöneticilerinin erteleme davranışını gösterme düzeylerine ilişkin benzer görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Ölçekten alınan düşük puanların düşük düzeyde ertelemecilik davranışını temsil ettiği düşünüldüğünde, tüm yaş gruplarındaki okul yöneticilerinin ($\bar{X} = 1.92$, $\bar{X} = 1.73$, $\bar{X} = 1.76$) kendilerini düşük düzeyde ertelemeci bireyler olarak gördükleri söylenebilir.

4.2. 5. Genel erteleme davranışı ve çalıştığı kurum

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının çalıştığı kurum değişkenine göre aritmetik ortalama, standart sapma ve Anova testi sonuçları Tablo 7’de ve Şekil 5’te verilmiştir.

Tablo 7. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Çalıştığı Kurum Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Anova Testi Sonuçları

Çalıştığı kurum	N	\bar{X}	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	d	Kareler Ort.	F	p	Fark
İlkokul	142	1.84	0.60	Gruplar İçi	0.848	2	0.424	1.23	0.296	-
Ortaokul	104	1.84	0.61	Gruplar Arası	119.770	349	0.343			
Lise	106	1.73	0.53	Toplam	120.618	351				



Şekil 5. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Çalıştığı Kuruma Dayalı Farklılıkları

Tablo 7’de ve Şekil 5’te görüldüğü gibi, örneklemini oluşturan okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları çalıştıkları kurum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. $F(2,249) = 1.23$, $p > 0.296$. Tablodaki bulgular

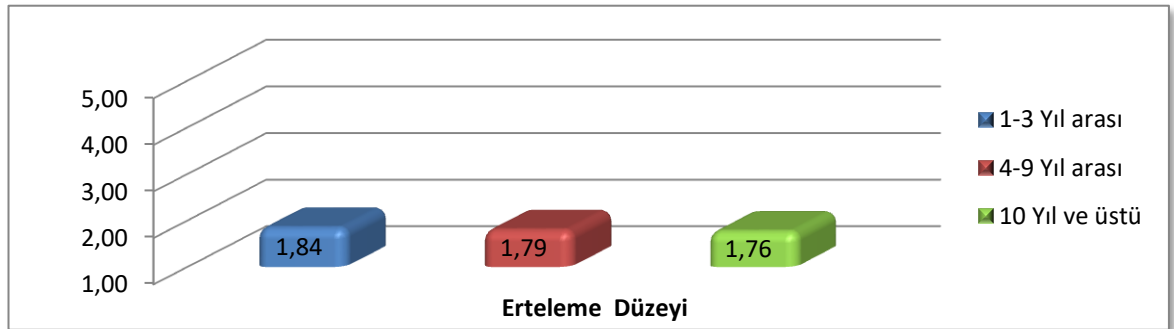
incelendiğinde, farklı kurumlarda çalışan okul yöneticilerinin erteleme davranışını gösterme düzeylerine ilişkin benzer görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Ölçekten alınan düşük puanların düşük düzeyde ertelemecilik davranışını temsil ettiği düşünüldüğünde, ilkokul ($\bar{X} = 1.84$), ortaokul ($\bar{X} = 1.84$) ve lise ($\bar{X} = 1.73$) 'de çalışan yöneticilerin benzer bir şekilde kendilerini düşük düzeyde ertelemeci bireyler olarak gördükleri söylenebilir.

4.2. 6. Genel erteleme davranışı ve yöneticilik kıdemi

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının yöneticilik kıdemi değişkenine göre aritmetik ortalama, standart sapma ve Anova testi sonuçları Tablo 8'de ve Şekil 6'da verilmiştir.

Tablo 8. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Anova Testi Sonuçları

Yöneticilik Kıdem	N	\bar{X}	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	d	Kareler Ort.	F	p	Fark
1-3 Yıl arası	184	1.84	0.57	Gruplar İçi	0.509	2	0.254	0.739	0.478	-
4-9 Yıl arası	86	1.79	0.61	Gruplar Arası	120.109	349	0.344			
10 Yıl ve üstü	82	1.76	0.58	Toplam	120.618	51				



Şekil 6. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Yöneticilik Kıdemine Dayalı Farklılıkları

Tablo 8'de ve Şekil 6'da görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları yöneticilik kıdemi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. $F(2,249) = 0.739$, $p > 0.47$.

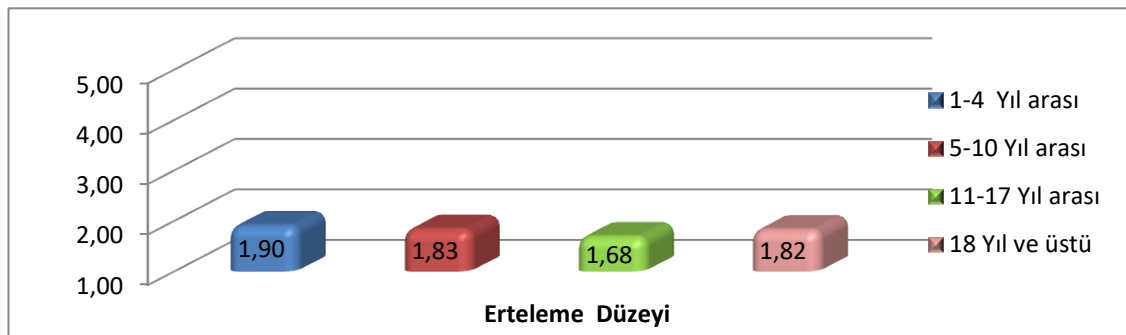
Tablodaki bulgular incelendiğinde, farklı yöneticilik kідeme sahip okul yöneticilerinin erteleme davranışını gösterme düzeylerine ilişkin benzer görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Ölçekten alınan düşük puanların düşük düzeyde ertelemecilik davranışını temsil ettiği düşünüldüğünde, farklı yöneticilik kідeme sahip yöneticilerin ($\bar{X} = 1.84$, $\bar{X} = 1.79$, $\bar{X} = 1.76$) benzer bir şekilde kendilerini düşük düzeyde ertelemeci bireyler olarak gördükleri söylenebilir.

4.2. 7. Genel erteleme davranışı ve toplam mesleki kідem

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının mesleki kідem değişkenine göre aritmetik ortalama, standart sapma ve Anova testi sonuçları Tablo 9’da ve Şekil 7’de verilmiştir.

Tablo 9. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Mesleki Kідem Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Anova Testi Sonuçları

Mesleki Kідem	N	\bar{X}	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1-4 Yıl arası	88	1.90	0.53	Gruplar İçi	2.063	3	0.688	2.01	0.111	-
5-10 Yıl arası	95	1.83	0.63	Gruplar Arası	118.555	348	0.341			
11-17 Yıl arası	80	1.68	0.54	Toplam	120.618	351				
18 Yıl ve üstü	89	1.82	0.60							



Şekil 7. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Mesleki Kідeme Dayalı Farklılıkları

Tablo 9’da ve Şekil 7’de görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları mesleki kідem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. $F(9,248) = 2.01$, $p > 0.111$. Tablodaki bulgular

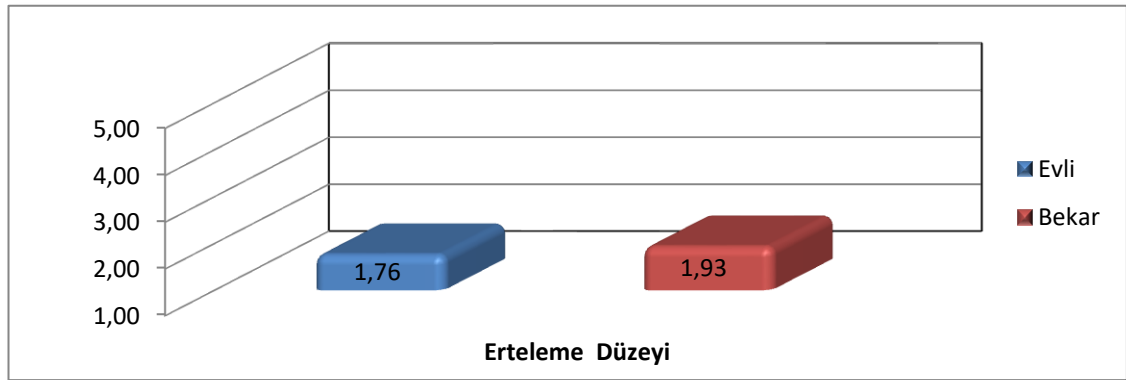
incelendiğinde, farklı mesleki kıdeme sahip okul yöneticilerinin erteleme davranışını gösterme düzeylerine ilişkin benzer görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Ölçekten alınan düşük puanların düşük düzeyde ertelemecilik davranışını temsil ettiği düşünüldüğünde, farklı mesleki kıdem yılına sahip yöneticilerin ($\bar{X} = 1.90$, $\bar{X} = 1.83$, $\bar{X} = 1.68$, $\bar{X} = 1.82$) benzer bir şekilde kendilerini düşük düzeyde ertelemeci bireyler olarak gördükleri söylenebilir.

4.2. 8. Genel erteleme davranışı ve medeni durum

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının medeni durum değişkenine göre aritmetik ortalama, standart sapma ve t-testi sonuçları Tablo 10'da ve Şekil 8'de verilmiştir.

Tablo 10. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-testi Sonuçları

Medeni Durumu	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Evli	254	1.76	0.57	350	2.51	0.012
Bekâr	98	1.93	0.59			



Şekil 8. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Medeni Duruma Dayalı Farklılıkları

Tablo 10'da ve Şekil 8'de görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları medeni durum değişkenine göre istatistiksel

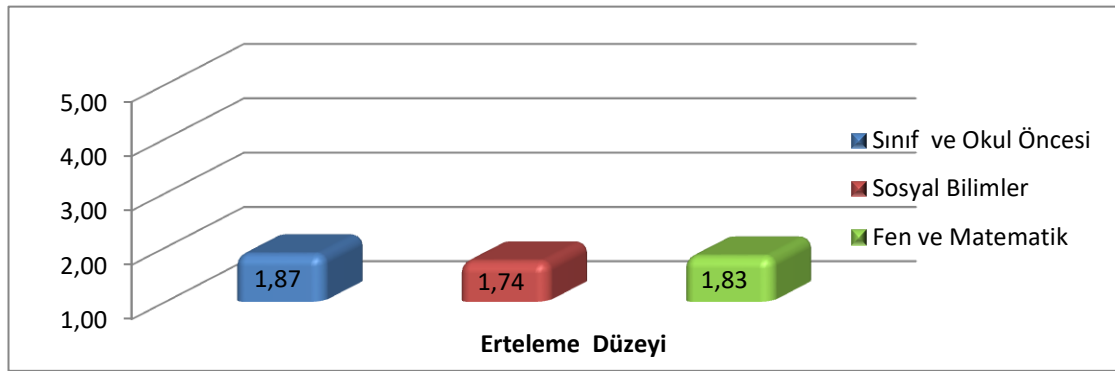
olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. $t_{(350)}= 2.51$, $p<0.012$. Bekar okul yöneticilerinin genel erteleme ortalamaları ($\bar{X}=1.93$), evli okul yöneticilerine ($\bar{X}=1.73$) göre daha yüksek görünmektedir. Bekâr okul yöneticileri evli okul yöneticilerine göre daha fazla erteleme davranışı gösterebilirler.

4.2.9. Genel erteleme davranışı ve branş

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının branş değişkenine göre aritmetik ortalama, standart sapma ve Anova testi sonuçları Tablo 11'de ve Şekil 9'da verilmiştir.

Tablo 11. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Branş Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Anova Testi Sonuçları

Branş	N	\bar{X}	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
Sınıf ve Okul Öncesi	144	1.87	0.61	Gruplar İçi	1.32	2	0.616	1.80	0.167	-
Sosyal Bilimler	139	1.74	0.53	Gruplar Arası	119.386	349	0.342			
Fen ve Matematik	69	1.83	0.61	Toplam	120.618	351				



Şekil 9. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Branşa Dayalı Farklılıkları

Tablo 11'de ve Şekil 9'da görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları branş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. $F(2,249)= 1.80$, $p>0.167$. Tablodaki bulgular incelendiğinde, farklı branşlara sahip okul yöneticilerinin erteleme davranışını

gösterme düzeylerine ilişkin benzer görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Ölçekten alınan düşük puanların düşük düzeyde erteleme davranışını temsil ettiği düşünüldüğünde, farklı mesleki kıdem yılına sahip yöneticilerin ($\bar{X} = 1.87$, $\bar{X} = 1.74$, $\bar{X} = 1.83$) benzer bir şekilde kendilerini düşük düzeyde ertelemeci bireyler olarak gördükleri söylenebilir.

4.3. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışları İle Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki

Okul yöneticilerin kişilik özellikleri ile genel erteleme davranışları arasındaki ilişkinin ele alındığı bu bölümde kişiliğin beş ana faktörü olarak kabul edilen dışadönüklük, yumuşak başlılık, nevroitiklik, deneyime açıklık ve sorumluluk boyutları ile genel erteleme davranışı arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla pearson çift yönlü korelasyon analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda elde edilen verilerin anlamlılık düzeyi kontrol edilmiş ve anlamlı olduğu anlaşılan ilişkilerin hangi yön ve düzeyde olduğu incelenmiştir. Bu incelemeler sonucunda elde edilen bulgular ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları ile beş temel kişilik boyutu arasındaki ilişkiye dair sonuçlar Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışları İle Beş Temel Kişilik Boyutu Arasındaki İlişkiye Dair Pearson Çift Yönlü Korelasyon Analiz Sonuçları

	Dışadönüklük	Nevrotiklik	Yumuşak Başlılık	Sorumluluk	Deneyime Açıklık
Erteleme	-0.261(**)	0.347(**)	-0.287(**)	-0.579(**)	-0.384(**)

**P<0.01

Tablo 12’de yer alan veriler incelendiğinde, okul yöneticilerinin *genel erteleme davranışları ile dışadönüklük* kişilik özellikleri arasında arasında negatif yönlü, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ($r = -0.261$ $p < 0.01$). Buna göre okul yöneticilerinin dış çevreyle olan bağlantıları arttıkça daha az erteleme davranışı gösterebilecekleri belirlenmiştir. Bir başka deyişle çevresi ile daha fazla ilişki kuran sosyal yöneticiler daha az erteleme davranışında bulunabilirler. Okul yöneticilerinin

dış çevreye olan bağlantıları ve irtibatları zayıfladıkça erteleme davranışı gösterme sıklıkları artabilir.

Yine benzer şekilde tabloda görüldüğü üzere okul yöneticilerinin *genel erteleme davranışları ile yumuşak başlılık* kişilik özellikleri arasında negatif yönlü, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ($r = - 0.287, p < 0.01$). Bu bulgular ışığında yumuşak başlı ve uyumlu okul yöneticilerinin daha az erteleme davranışı gösterebilecekleri belirlenmiştir. Yumuşak başlı okul yöneticilerinin çevreleriyle olan ilişkilerindeki uyum düzeyinin artması ile birlikte daha az erteleme davranışı gösterebilecekleri belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin *genel erteleme davranışı ile sorumluluk düzeyleri* arasında negatif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin var olduğu analiz sonuçlarında görülmektedir ($r = - 0.579, p < 0.01$). Bu sonuçlar sorumluluk düzeyi yüksek olan okul yöneticilerinin daha az erteleme davranışında bulunabileceklerini göstermektedir. Sorumluluk sahibi okul yöneticileri işlerini zamanında yaparak erteleme davranışı göstermekten kaçınabilirler. Özdisipline sahip olmayan okul yöneticilerinde ise bu durum tam tersi bir şekilde meydana gelebilir.

Gelişime ve deneyime açık okul idarecilerin erteleme davranışlarına baktığımızda bu oranın düşük olduğunu görmekteyiz. Okul yöneticilerinin *deneyime açıklık düzeyleri ile genel erteleme davranışları* arasında negatif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkin var olduğu görülmektedir ($r = - 0.384, p < 0.01$). Bu sonuçlara göre okul yöneticilerinin deneyime açıklık düzeyleri arttıkça erteleme davranışı gösterme düzeyleri azalabilir. Deneyime açık ve yenilikçi okul yöneticileri kendilerini zamanın ve ortamın şartlarına göre hazırlayarak daha az erteleme davranışı gösterebilirler.

Okul yöneticilerinin *genel erteleme davranışları ile duygusal dengesizlik ya da diğer bir adıyla Nevrotiklik* düzeyleri arasındaki ilişkiye baktığımızda pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ($r = 0.347, p < 0.01$). Okul yöneticilerinin nevroitiklik düzeylerindeki artışın erteleme davranışlarında artışa neden olabileceği belirlenmiştir. Başka bir ifade ile okul yöneticilerinin nevroitiklik düzeylerindeki artış erteleme davranışı gösterme sıklığında artışa neden olabilir ve bu yöneticiler doğal olarak daha fazla erteleme davranışı gösterebilirler.

4.4. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışları Üzerinde Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Etkisi

Bu bölümde araştırmanın bir başka alt problemi olan “Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları üzerinde mükemmeliyetçilik düzeylerinin etkisi nedir?” sorusuna ait bulgulara yer verilmiştir. Öncelikli olarak okul yöneticilerinin mükemmeliyetçilik düzeylerine ait betimsel istatistikler yapılmış olup daha sonra mükemmeliyetçiliğin erteleme davranışlarını ne düzeyde etkilediğini belirlemek amacıyla tek yönlü basit regresyon analizi yapılmıştır. Daha sonra mükemmeliyetçiliğin üç alt boyutu olan kendine yönelik mükemmeliyetçilik, başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik ve sosyal beklentilere yönelik mükemmeliyetçilik boyutlarının erteleme davranışı üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla tek yönlü basit regresyon analizleri yapılmıştır.

Okul yöneticilerinin sahip oldukları mükemmeliyetçilik düzeylerine ait en yüksek puanlar, en düşük puanlar, aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13. Okul Yöneticilerinin Mükemmeliyetçilik Düzeyleri, En Yüksek ve En Düşük Puanlar, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	N	Min.	Max.	\bar{X}	ss
Okul Yöneticilerinin Mükemmeliyetçilik Düzeyi	352	2.56	6.53	4.57	0.60
Okul Yöneticilerinin Kendine Yönelik Mükemmeliyetçilik Düzeyi	352	2.47	7.00	4.94	0.85
Okul Yöneticilerinin Başkalarına Yönelik Mükemmeliyetçilik Düzeyi	352	2.07	6.60	4.46	0.72
Okul Yöneticilerinin Sosyal Beklentilere Yönelik Mükemmeliyetçilik Düzeyi	352	1.87	6.33	4.17	0.64

Tablo 13’te yer alan veriler incelendiğinde okul yöneticilerinin mükemeliyetçilik düzeylerinin ortalamının üstünde olduğu görülmektedir. Mükemmeliyetçilik ölçeğinden alınabilecek en düşük ortalama puanın 1(düşük

düzye mükemmelıyetçi) ve en yüksek ortalama puanın 7 (yüksek düzye mükemmelıyetçi) olduğu göz önüne alındığında okul yöneticilerinin mükemmelıyetçılık düzyelerinin ($\bar{X} = 4.57$, $\bar{X} = 4.94$, $\bar{X} = 4.46$, $\bar{X} = 4.17$) yüksek düzye olduğu söylebilir. Başka bir ifade ile okul yöneticileri, kendilerini yüksek düzye mükemmelıyetçi bireyler olarak görmekteıler.

4.4.1.Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları üzerinde mükemmelıyetçılık düzyelerinin etkisi

Araştırmada okul yöneticilerinin, genel erteleme davranışlarını üzerinde mükemmelıyetçılık düzyelerinin etkisine ilişkin tek yönlü basit regrasyon analiz sonuçları Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışları Üzerinde Mükemmelıyetçılık Düzyelerinin Etkisine İlişkin Basit Regresyon Analiz Sonuçları

Yordanan Değişken (Genel Erteleme Davranışı)					
	B	sd	B (Beta)	t	p
Sabit	2.892	0.230		13.021	0.000
Yordayıcı Değişken Mükemmelıyetçilik	-0.257	0.050	-0.266	-5.164	0.000
R ² (R Squared)=0.071		R=0.266			
R ² (Adjust R ²)=0.068		F=26.664			

Tablo 14'te okul yöneticilerinin düzyelerinin genel erteleme davranışları üzerinde mükemmelıyetçik düzyelerinin etkisine ilişkin verilere bakıldığında R² (R Squared)=0.071 ve R² (Adjust R²) = 0.068 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler bize okul yöneticilerinin gösterdikleri genel erteleme davranışının %7'sinin mükemmelıyetçilik düzyeleri ile açıklandığını göstermektedir. Elde edilen değerler incelendiğinde Regrasyon modelinin anlamlı olduğu tespit edilmiş ve mükemmelıyetçilik düzyenin genel erteleme davranışının açıklanmasında önemli derecede bir katkı sağlayabileceği görülmüştür. Bu değişkenlere ilişkin elde edilen regresyon modeli ise aşağıda belirtildiği gibidir:

$$\text{Genel Erteleme Davranışı} = (2.892) + (-0,257) * \text{Mükemmeliyetçilik}$$

Elde edilen bu regresyon denkleminde göre mükemmeliyetçilik değişkeninde meydana gelebilecek olan bir puanlık değişim genel erteleme davranışı üzerinde - 0.257 puanlık bir azalma meydana getirecektir.

4.4.2 Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları üzerinde kendine yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinin etkisi

Araştırmada okul yöneticilerinin, genel erteleme davranışları üzerine kendine yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinin etkisine ilişkin tek yönlü basit regresyon analiz sonuçları Tablo 15'de sunulmuştur.

Tablo 15. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışları Üzerinde Kendine Yönelik Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Etkisine İlişkin Basit Regresyon Analiz Sonuçları

Yordanan Değişken (Genel Erteleme Davranışı)					
	B	sd	B (Beta)	t	p
Sabit	2.798	0.177		15.827	0.000
Yordayıcı Değişken Kendine Yönelik Mükemmeliyetçilik	- 0.199	0.035	- 0.289	-5.651	0.000
R ² (R Squared) =0.084		R=0.289			
R ² (Adjust R ²) =0.081		F=31.929			

Tablo 15'de okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları üzerinde kendine yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinin etkisi incelenmiştir. Analiz verilerine bakıldığında R² (R Squared)=0.084 ve R² (Adjust R²) = 0.081 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler bize okul yöneticilerinin gösterdikleri genel erteleme davranışının % 8'inin kendine yönelik mükemmeliyetçilik düzeyleri ile açıklandığını göstermektedir. Elde edilen değerler incelendiğinde Regresyon modelinin anlamlı olduğu tespit edilmiş ve kendine yönelik mükemmeliyetçilik düzeyinin erteleme davranışının açıklanmasında

önemli derecede bir katkı sağlayabileceği görülmüştür. Bu değişkenlere ilişkin elde edilen regresyon modeli ise aşağıda belirtildiği gibidir:

$$\text{Genel Erteleme Davranışı} = (2.798) + (-0,199) * \text{Kendine Yönelik Mükemmeliyetçilik}$$

Elde edilen bu regresyon denklemine göre kendine yönelik mükemmeliyetçilik değişkeninde meydana gelebilecek olan bir puanlık değişim genel erteleme davranışı üzerinde - 0.199 puanlık bir azalma meydana getirecektir.

4.4.3. Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları üzerinde başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinin etkisi

Araştırmada okul yöneticilerinin, genel erteleme davranışları üzerinde başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinin etkisine ilişkin tek yönlü basit regresyon analiz sonuçları Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışları Üzerinde Başkalarına Yönelik Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Etkisine İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analiz Sonuçları

Yordanan Değişken (Genel Erteleme Davranışı)					
	B	sd	B (Beta)	t	p
Sabit	2.984	0.184		16.258	0.000
Yordayıcı Değişken Baskalarına Yönelik Mükemmeliyetçilik	-.262	0.041	-0.326	-6.462	0.000
R ² (R Squared) =0.107		R=0.326			
R ² (Adjust R ²) =0.104		F=41.753			

Tablo 16'da okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları üzerinde başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinin etkisi incelenmiştir. Analiz verilerine bakıldığında R² (R Squared)=0.107 ve R² (Adjust R²) = 0.104 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler bize bağımlı değişken olan genel erteleme davranışının % 10'nun bağımsız değişken olan başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik düzeyleri ile

açıklandığını göstermektedir. Elde edilen değerler incelendiğinde Regresyon modelinin anlamlı olduğu tespit edilmiş ve başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik düzeyinin genel erteleme davranışının açıklanmasında önemli derecede bir katkı sağlayabileceği görülmüştür. Bu değişkenlere ilişkin elde edilen regresyon modeli ise aşağıda belirtildiği gibidir:

$$\text{Genel Erteleme Davranışı} = (2.984) + (-0,262) * \text{Baskalarına Yönelik Mükemmeliyetçilik}$$

Elde edilen bu regresyon denklemine göre başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik değişkeninde meydana gelebilecek olan bir puanlık değişim genel erteleme davranışları üzerinde - 0.262 puanlık bir azalma meydana getirecektir.

4.4.4. Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları üzerinde sosyal beklentilere yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinin etkisi

Araştırmada okul yöneticilerinin, genel erteleme davranışları üzerinde sosyal beklentilere yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinin etkisine ilişkin tek yönlü basit regresyon sonuçları Tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 17. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışları Üzerinde Sosyal Beklentilere Yönelik Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Etkisine İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analiz Sonuçları

Yordanan Değişken (Genel Erteleme Davranışı)					
	B	sd	B (Beta)	t	p
Sabit	1.621	0.205		7.910	0.000
Yordayıcı Değişken Sosyal Beklentilere Yönelik Mükemmeliyetçilik	0.046	0.048	0.051	0.950	0.343
R ² (R Squared) =0.003		R=0.051			
R ² (Adjust R ²) =0.000		F= 0.902			

Tablo 17'de okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları üzerinde sosyal beklentilere yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinin etkisi incelenmiştir. Analiz

verilerine bakıldığında okul yöneticilerinin sosyal beklentilere yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinin erteleme davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmektedir, R^2 (R Squared)= 0.003 ve R^2 (Adjust R^2) = 0.000, $F= (1, 350) = 0.902, p > 0.05$



5.BÖLÜM

TARTIŞMA

Çalışmanın bu bölümünde araştırma sonucunda elde edilen bulgular ile bu alanda yapılmış olan benzer ve farklı araştırma sonuçları birlikte ele alınarak değerlendirilmiştir

5. 1. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarına İlişkin Bulguların

Tartışılması

Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının ne düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla yapılan analizler sonucunda okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının ($\bar{X}=1.89$) düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Başka bir ifade ile okul yöneticileri kendilerini düşük düzeyde ertelemeci bireyler olarak görmektedirler. Literatür incelendiğinde okul yöneticilerinin erteleme davranışlarını belirlemeye yönelik çok az sayıda (Cömert, 2009; İci, 2012; Özdemir, 2012) araştırmaya rastlanmıştır. Bu araştırmalarda da okul yöneticilerinin erteleme davranışlarının düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okuldaki işlerini genelde ertelediklerini, sorumlu oldukları iş ve işlemleri zamanında yaptıkları ifade edilebilir. Okul yöneticilerinin sahip oldukları sorumlulukları zamanında yerine getirmeleri ve erteleme davranışından kaçınmalarına destek olan birçok faktör vardır. Bu faktörler arasında kişilik özellikleri, eğitim sistemimizdeki güçlü bürokratik işleyiş, eğitim sistemimizde kullanılan teknolojik alt yapı ve iletişim ağları gibi birçok faktörü sıralanabilir.

5. 2. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışlarının Bazı Sosyo-

Demografik Değişkenlere Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulguların Tartışılması

Bu bölümde okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının sahip oldukları sosyo-demografik değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığına dair bulgular ayrı ayrı ele alınmıştır.

5. 2. 1. Genel erteleme davranışı ve cinsiyet

Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının cinsiyet durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan analizler sonucunda, kadın ve erkek okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları arasında istatistiksel anlamda bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Literatür incelendiğinde erteleme davranışı ile cinsiyet arasındaki farka ilişkin yapılan araştırmalardan değişik sonuçların çıkmış olduğu görülmektedir. Yapılan bazı araştırmalarda cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken (Solomon ve Rothblum, 1984; Haycock, 1993; Watson, 2001; Gülebağlan, 2003; Onwuegbuzic, 2004; Güner, 2008; Şirin, 2011; İskender, 2011; Kızılkaya Cumaoglu ve Diker Coşkun, 2012; İci, 2012; Özdemir, 2012; Topal, 2015), bazı araştırmalarda erkeklerin (Çakıcı, 2003; Uzun Özer, 2005; Senecal vd., 1995; Balkıs, 2006; Aydoğan, 2008; Balkıs ve Duru, 2009; Cömert, 2009; Kandemir, 2010; Ekinci, 2011; Sarıoğlu, 2011; Nguyen, Ferrari ve Steel, 2013; Berber Çelik, 2014; Albayrak, 2014) bazı araştırmalarda ise kadınların (Washington, 2004) daha ertelemeci olduğu sonucuna varılmıştır. Çıkrıkçı ve Erzen (2016)'in cinsiyetin akademik erteleme üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmada 25 farklı araştırma incelemiş ve çok az da olsa cinsiyete göre erteleme davranışının sergilenme sıklığında bir farklılık tespit edilmiştir. Literatürde yer alan bu çalışmalardaki farklı sonuçlar seçilen örneklem gruplarının yaşları, sosyo-ekonomik durumları v.b değişkenlerden kaynaklanabilir. Bu alanda yapılmış olan araştırmaların büyük çoğunluğunda örneklem grubu olarak lise ve üniversite öğrencilerinden seçilmiştir. Literatürde örneklem gurubu olarak okul yöneticilerinin seçilmiş olduğu sadece üç çalışmaya (Cömert, 2009; İci, 2012; Özdemir, 2012) rastlanmıştır. Bu çalışmalardan ikisinde okul yöneticilerinin erteleme davranışları cinsiyete göre farklılık göstermemektedir. Bu araştırma sonucunda da okul yöneticilerinin erteleme davranışlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür. Okul yöneticileri, günlerinin büyük bir kısmını geçirdikleri eğitim kurumlarında yapılması gereken işlerin zamanında yapılmasından sorumludurlar. Bu zamanlama çoğu kez üst kurumlar tarafından belirlenmektedir. Üst kurumlar tarafından belirlenen süre içerisinde yapılmayan veya ertelenen işler bir takım olumsuz durumların ortaya çıkmasına hatta bu olumsuzlukların cezai işlemlere dönüşmesine neden olabilir. Bu durumlar ile karşılaşmak istemeyen okul yöneticileri işlerin ertelenmeden, zamanında yapılmasına

hasasiyet göstereceklerdir. Belirli kanun ve yönetmeliklere göre yönetilen ve cinsiyet farklılığının ayrıcalık getirmediği eğitim sistemimizde okul yöneticilerinin erteleme konusunda benzer algılara sahip olmaları normal karşılanabilir.

5. 2. 2. Genel erteleme davranışı ve unvan

Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının unvana göre fark gösterip göstermediğine ilişkin yapılan analiz sonucunda, okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları ile unvanları arasında istatistiksel anlamda bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Literatür incelendiğinde erteleme davranışı ile unvan arasındaki farka ilişkin yapılan araştırmalardan farklı sonuçların çıkmış olduğu görülmektedir. Yapılan bazı araştırmalarda (Cömert, 2009; Özdemir, 2012) unvanlar arası fark bulunmazken, bazı araştırmalarda(İci, 2012) müdür yardımcılarının daha fazla ertelemeci olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin okul içerisindeki rolleri ve iş yükleri buldukları unvana göre farklılık gösterebilmektedir. Ancak okulun yönetilmesi ve işlerin zamanında yapılması noktasında okul yöneticilerinin bağlı buldukları kanunlar ve yönetmelikler işlerin zamanında yapılması noktasında zorlayıcı bir etkiye sahiptir. Tüm okul yöneticilerinin sahip olduğu bu yükümlülükler okul yöneticilerinin erteleme davranışlarını da etkilemekte ve erteleme davranışı gösterme sınırlarını belirlemektedir. Bu sebeplerden dolayı okul yöneticilerinin buldukları unvanın erteleme davranışlarına etkisinin çok az olacağı ön görülebilir.

5. 2. 3. Genel erteleme davranışı ve öğrenim durumu

Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının öğrenim durumuna göre fark gösterip göstermediğine ilişkin yapılan analiz sonucunda, lisans ve lisansüstü öğrenim durumuna sahip okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları arasında istatistiksel anlamda bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Lisans ve lisansüstü eğitim mezunu okul yöneticilerinin ertelemeciliğe ilişkin benzer algılara sahip oldukları belirlenmiştir. Literatür incelendiğinde erteleme davranışı ile öğrenim durumu arasındaki farka ilişkin Güner(2008) ve Cömert (2009) tarafından yapılan araştırmalarda benzer sonuçların çıkmış olduğu görülmektedir. Literatürde erteleme davranışı ile öğrenim durumu arasındaki farkı belirlemeye yönelik Güner (2008) ve Cömert(2009)'in araştırmaları dışında başka bir çalışmaya rastlanmamıştır. Okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim seviyesine sahip olmalarının eğitime çok fazla katkı

sağlayacağı kesindir. Ancak okul yöneticilerinin farklı eğitim seviyelerine sahip olmaları onlara sorumluluklarını erteleme konusunda herhangi ayrıcalık tanımamaktadır. Belirli bir eğitim düzeyine sahip okul yöneticilerinin sahip oldukları görev ve sorumlulukları ertelemeden zamanında yapmaları olağan bir durum olarak karşılanabilir.

5. 2. 4. Genel erteleme davranışı ve yaş

Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının yaş durumuna göre fark gösterip göstermediğine ilişkin yapılan analiz sonucunda, okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları ile yaşları arasında istatistiksel anlamda bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Literatür incelendiğinde erteleme davranışı ile yaş değişkeni arasındaki farka ilişkin yapılan araştırmalardan farklı sonuçların çıkmış olduğu görülmektedir. Gülebağlan (2003), Balkıs (2006) ve Güner (2008)'in araştırmalarında erteleme davranışının yaş değişkenine göre istatistiksel anlamda farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu araştırmalara göre yaş ilerledikçe erteleme davranışı gösterme düzeyinde azalma meydana gelmektedir. Çakıcı (2003) , Akkaya (2007), İci (2012) ve Özdemir (2012)'in araştırmalarında ise araştırmamız ile benzer şekilde erteleme davranışının yaşa göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Farklı yaş gruplarındaki okul yöneticileri arasında kuşak farklılığından dolayı bazı konularda görüş ayrılıkları yaşanabilir. Ancak gelişen ve farklılaşan bir dünyaya ayak uydurmak zorunda olan okul yöneticileri bu görüş ayrılıklarını dengelemek zorundadırlar. Okul yöneticiliğinde tecrübe, ileri yaşlardaki okul yöneticileri için bir avantaj olarak görülebilir. Ancak günümüz teknolojisi genç ve girişken okul yöneticilerine bu tecrübeden daha fazlasını sunabilmektedir. Her yaşın beraberinde getirdiği avantajların yanında dezavantajlarında olduğu bilinmektedir. Bu nedenle okul yöneticilerinin erteleme davranışları arasındaki farklılıklar yaş değişkeninden etkilenmeyerek başka faktörler tarafından dengelenebilmekte ve okul yöneticilerinin benzer düzeyde erteleme davranışı göstermelerine yol açmaktadır.

5. 2. 5. Genel erteleme davranışı ve çalışılan kurum

Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının çalıştıkları kurama göre fark gösterip göstermediğine ilişkin yapılan analiz sonucunda, okul yöneticilerinin çalıştıkları kurum ile genel erteleme davranışları arasında istatistiksel anlamda bir

farklılığın olmadığı görülmüştür. Analiz sonuçlarına göre farklı eğitim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları hakkında benzer fikirlere sahip oldukları görülmektedir. Literatür incelendiğinde Cömert (2009) tarafından yapılan araştırmanın dışında okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları ile çalıştıkları kurum arasındaki ilişkiyi inceleyen başka bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmanın sonuçları ile araştırmamızın sonuçları birbirini desteklemektedir. Farklı eğitim kurumlarında çalışan okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları arasında önemli derecede farklılığın olmaması bu kurumların işleyişleri ve bağlı buldukları üst eğitim kurumlarının ortaklık göstermesi ile açıklanabilir. Belirli bir iş takvimi ve görev paylaşımı içerisindeki Milli Eğitim Sistemi, eğitim kurumu yöneticilerine görev ve sorumluluklarını erteleme noktasında belirli bir noktaya kadar inisiyatif tanımaktadır. Zamanlarının büyük bir bölümünü okullarındaki iş ve işlemler ile geçiren okul yöneticilerinin erteleme davranışına başvurmaları ilerleyen zamanlarda kendilerine birikmiş iş yükü ve içinden çıkılmaz problemler olarak ortaya çıkabilmektedir. Bu ve buna benzer bir takım problemler ile karşılaşmak istemeyen okul yöneticilerinin çalıştıkları eğitim kurumlarının farklı olmasının erteleme davranışlarını etkilememesi beklenir.

5. 2. 6. Genel erteleme davranışı ve yöneticilik kıdemi

Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının yöneticilik kademine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan analiz sonucunda, okul yöneticilerinin yöneticilik kademleri ile genel erteleme davranışları arasında istatistiksel anlamda bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Farklı yöneticilik kademine sahip okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları hakkında benzer fikirlere sahip oldukları görülmektedir. Literatür incelendiğinde erteleme davranışı ile okul yöneticilerinin yöneticilik kademleri arasındaki farka ilişkin benzer sonuçların çıkmış olduğu görülmektedir. Cömert(2009) ve İci (2012) tarafından yapılan benzer araştırmalarda okul yöneticilerinin yöneticilik kademleri ile erteleme davranışları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Okul yöneticilerinin erteleme davranışlarının yöneticilik kademlerine göre farklılaştığına dair literatürde bu iki çalışma dışında başka bir çalışmaya rastlanmamıştır. Farklı yöneticilik kademine sahip okul yöneticilerinin erteleme davranışlarının farklılaşması okul yöneticilerinin aynı işleri yapmaları ve bu işlerin tamamlanması gereken sürelerin aynı olmasına bağlı olabilir. Yöneticilik

deneyimi fazla olan okul yöneticilerin problemleri çözüme noktasında diğer yöneticilere göre daha avantajlı olduğu düşünülebilir. Ancak bilgiye ulaşmanın çok kolay olduğu ve teknolojik gelişmelerin eğitim alanında sunmuş olduğu birçok hizmet yöneticiler arasındaki tecrübe seviyesini dengeleyebilmektedir.

5. 2. 7. Genel erteleme davranışı ve toplam mesleki kıdem

Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının mesleki kıdemlerine göre fark gösterip göstermediğine ilişkin yapılan analiz sonucunda, okul yöneticilerinin mesleki kıdemleri ile genel erteleme davranışları arasında istatistiksel anlamda bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Farklı mesleki kıdeme sahip okul yöneticilerinin erteleme davranışları hakkında benzer fikirlere sahip oldukları görülmektedir. Literatür incelendiğinde erteleme davranışı ile okul yöneticilerinin mesleki kıdemleri arasındaki farka ilişkin herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile erteleme davranışları arasındaki farkı belirlemeye yönelik Güner (2008) tarafından yapılmış olan çalışma araştırma sonuçlarımızı desteklemektedir. Okul yöneticilerinin mesleki kıdemleri arasındaki farklılıklar genel erteleme davranışları arasında bir farklılık oluşturmamaktadır.

5.2. 8. Genel erteleme davranışı ve medeni durum

Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının medeni duruma göre fark gösterip göstermediğine ilişkin yapılan analiz sonucunda evli ve bekâr yöneticilerin erteleme davranışları arasında istatistiksel anlamda bir farklılığa rastlanmıştır. Araştırma sonuçları, bekâr okul yöneticilerinin evli okul yöneticilerinden daha çok erteleme davranışı sergilediğini ortaya koymaktadır. Literatür incelendiğinde erteleme davranışı ile medeni durum arasındaki farka ilişkin yapılan araştırmaların farklı sonuçlar ortaya koyduğu görülmektedir. Yapılan bazı araştırmalarda erteleme davranışının medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmalardan Özdemir (2012) tarafından yapılan “İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin erteleme davranışlarının incelendiği” bir araştırmada erteleme davranışının medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Yine benzer bir araştırmada (Güner, 2008) ilköğretim kurumlarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin, erteleme davranışlarının medeni duruma göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Topal (2015) tarafından

akademisyenlerin erteleme davranışlarının medeni duruma göre incelendiği bir araştırmada ise bekar akademisyenlerin evli akademisyenlerden daha ertelemeci oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç araştırmamız ile benzerlik göstermekte ve araştırma sonuçlarımızı desteklemektedir. Bireyler evlendikten sonra var olan sorumluluklarına yenilerini eklemektedirler. Artan sorumlulukların yerine getirilmesi noktasında zamanın iyi planlanması ve yapılacak işlerin ertelenmemesi gerekmektedir. Evli yöneticilerin bu anlamda bekâr okul yöneticilerine göre zamanlarını daha iyi planlamaları ve daha az erteleme davranışı göstermeleri beklenen bir durumdur.

5.2. 9. Genel erteleme davranışı ve branş

Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının branşlarına göre fark gösterip göstermediğine ilişkin yapılan analiz sonucunda, okul yöneticilerinin branşları ile genel erteleme davranışları arasında istatistiksel anlamda bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Literatür incelendiğinde okul yöneticilerinin erteleme davranışları ile branşları arasındaki farka ilişkin yapılan araştırmaların farklı sonuçlar ortaya koyduğu görülmektedir. Bazı araştırmalarda (Güner, 2008; Cömert, 2009; Özdemir,2012) erteleme düzeyinin branşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Ancak bazı araştırma (Gülebağan, 2003) sonuçları rehberlik, sınıf, meslek dersi ve sözel ders öğretmenlerinin erteleme davranışlarının sayısal ders öğretmenlerine göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Okul yöneticilerinin branşlarındaki farklılıklar yöneticilik görevlerine başladıktan sonra yapacakları işlerin yoğunluğunu etkilememektedir. Sadece yapılacak olan işlerde bir takım kısmi kolaylıklar sağlayabilmektedir. Her branşın kendine has kolaylıklar sağladığı düşünüldüğünde okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları ile branşları arasında anlamlı bir farklılığın olmaması beklenen bir durumdur.

5.3. Okul Yöneticilerinin Genel Erteleme Davranışları İle Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulguların Tartışılması

Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile genel erteleme davranışları arasındaki ilişkinin ele alındığı bu bölümde kişiliğin beş ana faktörü olarak kabul edilen dışadönüklük, yumuşak başlılık, nevrotiklik, deneyime açıklık ve sorumluluk boyutları ile erteleme davranışı arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları ile kişilik özellikleri arasında nasıl bir ilişki olduğunu belirlemek

amacıyla pearson çift yönlü korelasyon analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda elde edilen verilerin ilk önce anlamlılık düzeyi kontrol edilmiş ve anlamlı olduğu anlaşılan ilişkilerin hangi yön ve düzeyde olduğu incelenmiştir.

Okul yöneticilerinin *genel erteleme davranışları ile dışadönüklük* kişilik özellikleri arasındaki ilişkiye dair bulgular incelediğinde negatif yönlü, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ($r = -0.261$ $p < 0.01$). Buna göre okul yöneticilerinin dış çevreyle olan bağlantıları arttıkça daha az erteleme davranışı gösterebilecekleri belirlenmiştir. Bir başka deyişle çevresi ile işbirlikçi, sıcakkanlı, sokulgan ve sosyal yöneticilerin daha az erteleme davranışında bulunmaları beklenmektedir (Öztabağ, 1983). Okul yöneticilerinin dış çevre ile olan bağlantıları ve irtibatları zayıfladıkça erteleme davranışı gösterme sıklıkla artışı yaşanabilir.

Toplum ile doğrudan bağlantı içerisinde olan eğitim kurumlarının toplumdaki kendilerini soyutlamaları imkânsızdır. Bu kurumların yöneticilerinin de buldukları konum itibarıyla toplum ile sürekli iletişim halinde ve yakın ilişkiler içerisinde olması beklenmektedir. Bu süreç içerisinde eğitim örgütü içerisindeki tüm bireylerin bu sosyalleşme sürecinde okul yöneticilerine destek olması gerekir. Şüphesiz diğer örgüt üyeleri sosyalleşme sürecinde önemli bir rol oynamaktadırlar (Memduhoğlu, 2008). Okul yöneticilerinin toplum ile yakın ve samimi ilişkiler içerisinde olmaları okul toplumu ilişkilerinin gelişmesine katkıda bulunacak ve sosyal bir okul ortamının oluşmasını sağlayacaktır. Okul yöneticileri ile dış çevre arasındaki pozitif yönlü ikili ilişkilerin seviyesi ve düzeyi ortaya çıkabilecek sorunların veya işlemlerin ertelenmeden hızlı bir şekilde gerçekleştirilmesini katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda dışadönük okul yöneticilerinin diğer meslektaşlarına göre daha az ertelemeci olmaları beklenebilir.

Okul yöneticilerinin *genel erteleme düzeyleri ile yumuşak başlılık* kişilik özellikleri arasında negatif yönlü, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ($r = -0.287$, $p < 0.01$). Bu bulgular ışığında yumuşak başlı ve uyumlu okul yöneticilerin daha az erteleme davranışı gösterebilecekleri belirlenmiştir. Cömert (2009) tarafından yapılan benzer bir araştırmada okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışları ile uyumluluk düzeyleri arasında negatif yönlü düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Yumuşak başlı okul yöneticilerinin çevreleriyle olan ilişkilerindeki uyum düzeyi erteleme davranışlarında azalma sağlayabilir. Çalışma

ortamlarında bireylerin birbirleri ile takım ruhu içerisinde çalışabilmeleri için var olması gereken en önemli faktörlerden biri uyumdur. Bireylerin birbirleriye uyumlu ve ahenkli çalışmaları, belirlenen hedeflere zamanında ve etkili bir şekilde ulaşılmasına katkı sağlayacaktır. Takım çalışması ve iş bölümünün en iyi şekilde yapıldığı örneklerden biri olan eğitim kurumlarında çalışanların birbiriyle uyumlu ve birbirini tamamlayarak çalışmaları çok önemlidir. Bu ortamların oluşması için kilit faktörlerden birisi okul yöneticileridir. Okul yöneticilerinin örnek alındığı bu kurumlarda okul yöneticilerinin işlerin ertelenmemesi noktasında gösterecekleri davranışlar diğer çalışanları etkileyebilir ve yaygınlık kazanabilir. Okul yöneticilerinin çalıştıkları ortamlarda uyumlu davranışlar sergilemeleri işlerin daha hızlı ve zamanında gerçekleşmesine katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda uyumlu okul yöneticilerinin diğer meslektaşlarına göre daha az erteleme davranışında bulunmaları beklenebilir.

Okul yöneticilerinin *genel erteleme davranışları ile sorumluluk düzeyleri* arasında negatif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin var olduğu analiz sonuçlarında görülmektedir ($r = - 0.579$, $p < 0.01$). Bu sonuçlara göre sorumluluk düzeyi yüksek olan okul yöneticilerinin daha az erteleme davranışında bulunmaları beklenir. Literatürde bu çalışma sonucunu destekleyen birçok araştırma bulunmaktadır. Cömert(2009) tarafından yapılan benzer bir çalışmada okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışları ile sorumluluk düzeyleri arasında negatif yönlü orta düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Lee, Kelly ve Edwards (2005)'in öğretmenler üzerine yapmış oldukları bir başka çalışmada sorumluluk bilincinin erteleme davranışını azalttığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine bu çalışmayı destekleyen benzer bir çalışmada Kandemir (2014) erteleme davranışı ile sorumluluk arasında negatif yönlü orta düzeyde bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Doğan, Kürüm ve Kazaka'nın (2014) yaptıkları başka bir çalışmada erteleme davranışı ile kişiliğin sorumluluk boyutu arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Özer (2012), tarafından yapılan bir çalışmada da sorumluluk ve erteleme davranışı arasında negatif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Tüm bu araştırma sonuçları sorumluluk sahibi bireylerin olaylar karşısında gösterdikler tepkiyle olayların meydana gelme sürecinde ne kadar etili davrandıklarını ve zaman yönetimi konusundaki başarılarını göstermektedir. Sorumluluk düzeyi düşük bireylerde ise bu durum zamanı yönetememe ve devamında da erteleme davranışlarında artış olarak kendini gösterebilmektedir (Güçlü, 2001).

Sorumluluk sahibi okul yöneticileri, işlerini zamanında yaparak ertelemeci davranışlardan kaçınabilirler. Özdisipline sahip olmayan okul yöneticilerinde ise bu durum tam tersi bir şekilde meydana gelebilir. Sorumluluk sahibi okul yöneticileri işlerin zamanında yapılması konusunda diğer meslektaşlarına göre daha hassas davranırlar. Yapılması gereken görev ve sorumlulukların planlamasını daha iyi bir şekilde yapan sorumluluk sahibi okul yöneticileri işlerin ertelenmemesi konusunda daha tedbirli davranışlar sergilerler. Günlük yaşamada yapılması gereken birçok işin düzenli bir şekilde yerine getirilebilmesi için bireylerin öncelikli olarak bu işleri önemsemeleri ve sorumluluk hissetmeleri gerekmektedir. Bu görev ve sorumluluğu taşımayan bireylerin bu işleri savsaklama konusunda daha rahat tavırlar içerisinde bulunmaları beklenen bir durumdur. Okul yöneticilerinin gerek özel hayatlarında gerek iş hayatlarında sahip oldukları birçok görev ve sorumluluğu sahiplenmeleri, sorumluca davranmaları erteleme davranışının ortaya çıkmasını engelleyecektir.

Gelişime ve deneyime açık okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarına baktığımızda bu oranın düşük olduğunu görmekteyiz. Araştırma bulgularına göre okul yöneticilerinin *deneyime açıklık düzeyleri ile genel erteleme davranışları* arasında negatif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ($r = - 0.384$, $p < 0.01$). Bu sonuçlara göre okul yöneticilerinin deneyime açıklık düzeylerindeki artış erteleme davranışı gösterme düzeylerinde azalma sağlayabilir. Lee, Kelly ve Edwards (2005)'in öğretmenler üzerine yapmış oldukları bir çalışmada da erteleme davranışı ile kişiliğin deneyime açıklık boyutu arasında negatif yönlü bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Hayatımızın her günü, yaşantımıza yenilik ve değişiklikler taşımaktadır. Bu değişim ve yenilenme süreci hayatımızın her alanında kendini göstermektedir. Gerek özel hayatımızda gerekse iş hayatımızda bu yenilenme sürecine ayak uydurmaya çalışmak, bizleri daha yaratıcı ve bilinçli yapacaktır. Yenilik ve gelişimden en çok etkilenen alanlardan biri olan eğitim sektörü bu alanda kendini yenileyen ve geliştiren insan gücüne ihtiyaç duymaktadır. Bu insan kaynağını oluşturmaya çalışan eğitim kurumları çalışanlarından yaratıcı ve gelişime açık bireyler olmalarını beklemektedir. Yaratıcılığın okulda gelişip ortak bir kültüre dönüşmesi öncelikle okuldaki çalışanların tutum ve davranışlarına bağlıdır. Bu nedenle okulda yaratıcılığı geliştirme bağlamında okulların yönetici, öğretmen ve öğrencinin etkin, sorgulayıcı olabildiğince esnek bir

ortam yaratmaları ve yaratıcı uygulamalara yer vermeleri, yaratıcı fikirlerle desteklenen yeni hizmet ve süreçlere sahip olmaları ve çalışanlarını bu yönde güdülemeleri önem taşır (Memduhoğlu, Uçar, Uçar, 2017). Bu amaçla okul yöneticileri başta olmak üzere tüm okul çalışanlarına yönelik bir takım hizmetiçi eğitim faaliyetleri ve yaratıcı uygulamaların sunulması daha yenilikçi bireylerin yetiştirilmesine katkı sağlayacaktır. Bu yenilikçi uygulamalar okul çalışanlarının karşılaşılabilecekleri sorunları daha kolay çözmelerine katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda kendilerini zamanın ve şartların getirdiği yenilikler ile donatan okul yöneticileri karşılaştıkları sorunların çözümünde daha başarılı olacaklar ve kendilerini erteleme davranışına zorlayacak sebeplerden daha rahat kurtulabileceklerdir.

Okul yöneticilerinin *genel erteleme davranışları ile duygusal dengesizlik ya da diğer bir adıyla Nevrotiklik* düzeyleri arasındaki ilişkiye baktığımızda pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ($r = 0.347, p < 0.01$). Buna göre okul yöneticilerinin nevroitiklik düzeylerindeki artış genel erteleme davranışlarında artışa neden olabilecektir. Başka bir ifade ile okul yöneticilerinin nevroitiklik düzeylerindeki artış erteleme davranışı gösterme sıklığında artışa neden olabilir ve bu yöneticiler doğal olarak daha fazla erteleme davranışı gösterebilirler. Cömert (2009) tarafından yapılan benzer bir araştırmada okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışları ile duygusal dengesizlik düzeyleri arasında negatif yönlü düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Lee, Kelly ve Edwards (2005)'in öğretmenler üzerine yapmış oldukları bir çalışmada erteleme davranışı ile kişiliğin duygusal dengesizlik boyutu arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Özer (2012), tarafından yapılan benzer bir araştırmada da duygusal dengesizlik ve erteleme davranışı arasında pozitif yönlü ilişki tespit edilmiştir. Doğan, Kürüm ve Kazaka'nın (2014) yaptıkları başka bir çalışmada ise erteleme davranışı ile kişiliğin duygusal dengesizlik boyutu arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür.

Okul yöneticilerin sahip oldukları duygusal denge durumu hayatlarının her safhasında kendini göstermektedir. Okul yöneticilerinin alacakları kararları, çevreleriyle kuracakları ikili ilişkileri ve gerçekleştirmeleri gereken görevleri sakın ve tutarlı bir şekilde yerine getirmeleri çok önemlidir. Aksi takdirde değişen ve farklılaşan kısa vadeli duygular ile hareket eden okul yöneticileri almış oldukları kararlar ile sık

sık ters düşebilirler. Bu durum beraberinde yapılacak işlerin uzamasına ve hatta yapılmamasına neden olabilir. Bu açıdan okul yöneticilerinin sahip oldukları duygusal denge durumu erteleme davranışlarını etkileyecektir. Bu nedenle tutarsız duygulara sahip okul yöneticilerinin meslektaşlarına göre daha fazla erteleme davranışı göstermeleri beklenen bir durumdur.

5.4. Okul Yöneticilerinin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Genel Erteleme

Davranışlarını Etkileme Düzeyine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmanın bu bölümünde okul yöneticilerinin mükemmeliyetçilik düzeylerinin genel erteleme davranışlarını etkileyip etkilemediğine ilişkin bulgular tartışılmıştır. Bulguların tartışılmasına geçmeden önce literatürde yer alan mükemmeliyetçilik tanım ve sınıflandırmaları hakkında kısa bir hatırlatma yapmak bulguların yorumlanmasına ve yanlış anlaşılmaların önüne geçilmesi bakımından önem arz etmektedir. Literatürde mükemmeliyetçiliğin ne olduğu ve neye göre sınıflandırılacağını açıklamaya çalışan birçok kuram bulunmaktadır. Bu kuramların her biri farklı bir bakış açısı ile mükemmeliyetçiliği ele alarak farklı tanımlarda ve sınıflandırmalarda bulunmuşlardır. Bu anlamda mükemmeliyetçiliğin literatürde "olumlu-olumsuz", "sağlıklı-sağlıksız", "normal-nevrotik", "uyumlu-uyumsuz", "negatif pozitif", başlıkları altında sınıflandırıldığı görülmektedir. Toplumda mükemmeliyetçilik olgusu yaygın olarak olumsuz mükemmeliyetçilik ya da sağlıksız mükemmeliyetçilik ile sınırlandırılmakta ve bu şekilde tasvir edilmektedir. Bu nedenle mükemmeliyetçi bireyler gerçekçi olmayan standartlar belirleyen ve bu standartlara takıntılı bir şekilde ulaşmak için çaba gösteren bireyler olarak görülmektedirler. Ayrıca bu kişiler yeterince iyi olduklarını kanıtlamaya çalışan, değerli ve önemli hedeflere ulaşmada imkânsız başarıya çalışan ve bunları başaramayanıca da sıklıkla erteleme davranışı gösteren bireyler olarak görülmektedirler. Ancak bu olumsuz tasvirlerin dışında bireylerin ulaşılabilir mantıklı hedefleri gerçekleştirmek için yüksek standartlar belirleyebilecekleri olumlu mükemmeliyetçi davranışlarda vardır. Bireylerin gerçekleştirecekleri bu tarz mükemmeliyetçi davranışlar iş performanslarını artırabilir ve işlerin zamanında yapılmasında katkıda bulunabilir. Çünkü bireyin kendisine yüksek standartlar belirlemesi ve bunlara ulaşmak için belli bir düzen içerisinde çalışması bireyi başarıya ulaştıran olumlu bir faktördür (Altun ve Yazıcı, 2010). Roedell'a (1984) göre bu olumlu mükemmeliyetçilik enerjinin başarıya

yönlendirilmesini sağlar ve eğer uygun kullanılırsa kişisel ve mesleki gelişimi, akademik başarıyı ve ruhsal gelişmeyi sağlar (Yaoar, 2008). Adler, bireyin ulaşılabilir amaçlar için çabalamasının olumlu(pozitif) bir nitelik olduğunu belirtmiştir. Olumsuz(negatif) mükemmeliyetçilikte ise bireyin kendisi için gerçekçi olmayan amaçlar koyduğunu ve mükemmelli başarmak için çabaladığını ifade etmektedir (Adler, 1956). Olumlu mükemmeliyetçiler; hep daha iyisini yapmak için kendi sınırlarını zorlayan, konulara hâkim olmak düşüncesiyle hazırlıklı olmaya itina gösteren, işlerini zamanında bitiren, gelecek planlarını iyi hazırlayan ve ele aldıkları işlerin planlarına sadık kalarak mükemmel yapmak isteyen bireylerdir (Demir, 2017). Bu anlamda bireylerdeki yüksek mükemmeliyetçilik düzeyleri farklı şekillerde yorumlanabilmektedir. Bu yüzden mükemmeliyetçilik düzeyleri yüksek okul yöneticilerinin daha fazla erteleme davranışı göstermelerini beklemek okul yöneticilerini olumsuz mükemmeliyetçi bireyler olarak görmektir. Hâlbuki okul yöneticilerinin ulaşamaz ve gerçekdışı hedefler belirlemek gibi olumsuz mükemmeliyetçilerde var olan bir takım davranışlarda bulunmaları zaten bir takım kanun ve yönetmelikler ile engellenmektedir.

Okul yöneticilerinin *mükemmeliyetçilik düzeylerinin genel erteleme davranışları üzerindeki etkisini* tespit etmek amacıyla tek yönlü basit regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları incelendiğinde regresyon modelinin anlamlı olduğu tespit edilmiş ve mükemmeliyetçilik düzeyinin erteleme davranışlarının açıklanmasında önemli derecede bir katkı sağlayabileceği görülmüştür. Analiz verilerine göre okul yöneticilerinin gösterdikleri genel erteleme davranışının %7'si mükemmeliyetçilik düzeyleri ile açıklanabilir. Elde edilen bu regresyon analizi sonuçlarına göre mükemmeliyetçilik değişkeninde meydana gelebilecek olan bir puanlık değişim erteleme düzeyi üzerinde - 0.266 puanlık bir azalma meydana getirebilir. Başka bir ifade ile okul yöneticilerinin mükemmeliyetçilik düzeylerindeki artış daha az erteleme davranışı göstermelerine katkı sağlayabilir.

Literatürde icellendiğinde mükemmeliyetçiliğin erteleme üzerindeki etkisine inceleyen araştırmalardan benzer sonuçların çıkmış olduğu görülmektedir. Bu araştırmalarda da (Burka ve Yuen, 1983; Solomon ve Rothblum, 1984; Beswick, Rothblum ve Mann, 1988; Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate, 1990; Çakıcı, 2003; Sarıoğlu, 2011; Bulut, 2014, Yavuzer,2014) mükemmeliyetçiliğin erteleme üzerinde

negatif bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin sahip oldukları görev ve sorumlulukları en iyi şekilde yerine getirmek amacıyla işlerini planlamaları işlerin ertelenmeden yapılmasına katkı sağlamaktadır. Antony ve Swinson (2000)“ın da belirttiği gibi mükemmeliyetçi bireyler işe başlamadan önce yapılması gerekenleri listeleterek aşırı düzenli ve kontrollü davranışlar sergilemektedirler. Bu görev listeleri ve planlamalar okul yöneticilerinin yapacakları işleri planlanmış olan zaman dilimi içerisinde yapmalarına olanak tanımakta ve erteleme riski en baştan önleyebilmektedir. Araştırma bulgularına dayanarak okul yöneticilerinin yüksek düzeyde mükemmeliyetçiliğe sahip oldukları ve bu düzeydeki artışın erteleme davranışlarını azalttığı söylenebilir.

Okul yöneticilerinin *kendilerine yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinin genel erteleme davranışları üzerindeki etkisini* tespit etmek amacıyla tek yönlü basit regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları incelendiğinde regresyon modelinin anlamlı olduğu tespit edilmiş ve okul yöneticilerinin kendilerine yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinin genel erteleme davranışlarının açıklanmasında önemli derecede bir katkı sağlayabileceği görülmüştür. Analiz verilerine göre okul yöneticilerinin gösterdikleri genel erteleme davranışının %8'i kendilerine yönelik mükemmeliyetçilik düzeyleri ile açıklanabilir. Elde edilen bu regresyon analizi sonuçlarına göre kendilerine yönelik mükemmeliyetçilik değişkeninde meydana gelebilecek olan bir puanlık değişim genel erteleme davranışı üzerinde - 0.289 puanlık bir azalma meydana getirecektir. Okul yöneticilerinin kendilerine yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerindeki artış daha az erteleme davranışı göstermelerine katkı sağlayacaktır. Çakıcı'nın (2003), lise ve üniversite öğrencilerinde genel erteleme ve akademik erteleme davranışını incelediği araştırmada da araştırmamızla benzer bir şekilde kişinin kendine yönelik mükemmeliyetçilik algısının artmasıyla erteleme davranışlarında azalmanın olduğu görülmüştür. Ferrari (1992)'nin erteleme davranışı ile mükemmeliyetçilik kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada bireyin kendine yönelik mükemmeliyetçilik düzeyinin, erteleme davranışlarıyla negatif ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Martin vd. (1996)'nin, erteleme eğilimi ile kendine yönelik mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada, kendine yönelik mükemmeliyetçilik ile erteleme davranışı arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma verileri incelendiğinde okul yöneticilerinin mükemmeliyetçilik boyutları içerisinde sahip oldukları en yüksek ortalamanın kendilerine yönelik mükemmeliyetçilik boyutunda olduğu görülmektedir. Kendine yönelik mükemmeliyetçi bireyler kendi belirledikleri hedeflere ulaşmaya çalışırlar ve herhangi bir başarısızlık durumunda hatayı kendilerinde ararlar. Okul yöneticilerinin kendilerini bu şekilde görmeleri kendilerine yüklenmiş olan sorumluluklardan kaynaklanabilir. Okulu temsil eden faktörlerin başında gelen okul yöneticileri herhangi bir problem veya sorun karşısında ilk sorumlu tutulacak kişilerdir. Bu sorumluluğun farkında olan okul yöneticilerinin daha ez erteleme davranışında bulunmaları beklenen bir durumdur.

Okul yöneticilerinin *başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinin genel erteleme davranışları üzerindeki etkisini* tespit etmek amacıyla tek yönlü basit regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları incelendiğinde regresyon modelinin anlamlı olduğu tespit edilmiş ve okul yöneticilerinin başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinin genel erteleme davranışlarının açıklanmasında önemli derecede bir katkı sağlayabileceği görülmüştür. Analiz verilerine göre okul yöneticilerinin gösterdikleri genel erteleme davranışının %10'u başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik düzeyleri ile açıklanabilir. Elde edilen bu regresyon analizi sonuçlarına göre başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik düzeyinde meydana gelebilecek olan bir puanlık değişim genel erteleme davranışı üzerinde -0.326 puanlık bir azalma meydana getirecektir. Okul yöneticilerinin başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerindeki artış daha az erteleme davranışı göstermelerine katkı sağlayabilir.

Başkalarına yönelik mükemmeliyetçi bireyler, herkesin kendi belirledikleri amaçlara ulaşmasını beklerler. Ayrıca bu bireyler, herhangi bir başarısızlık durumunda başarısızlığın nedenlerini başkalarında ararlar. Okul yöneticilerin bu boyutta almış oldukları ortalama puanın yüksek olduğu araştırma bulgularında görülmektedir. Okul yöneticilerinin okullarındaki öğretmen, öğrenci ve personellerin çalışmalarından sorumludurlar. Bu sorumluluğa sahip okul yöneticilerinin belirlenmiş olan hedeflere ulaşabilmesi, okulun bütün paydaşları ile birlikte gerçekleştireceği çalışmalara bağlıdır. Okul yöneticilerinin yapılacak çalışmalarda birlikte çalıştığı bu paydaşların sorumluluklarını yerine getirmemeleri durumunda zor durumda kalmaları ve

çıkabilecek hataları bu paydaşlarda araması muhtemeldir. Bu sebepten dolayı okul yöneticilerinin mükemmeliyetçiliğin bu boyutundan yüksek puan almaları ve bu durumun erteleme davranışını açıklayan bir durum olarak görülmesi normaldir.

Okul yöneticilerinin *sosyal beklentilere yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinin genel erteleme davranışları üzerindeki etkisini* tespit etmek amacıyla tek yönlü basit regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları incelendiğinde regresyon modelinin anlamlı olmadığı görülmüştür. Başka bir ifade ile okul yöneticilerinin sosyal beklentilere yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinin genel erteleme davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma bulgularına göre okul yöneticilerinin sosyal beklenti odaklı mükemmeliyetçilik düzeyleri yüksektir. Sosyal beklenti odaklı mükemmeliyetçiler başkalarının belirlediği amaçlara ulaşmaya çalışırlar. Amaçlara ulaşamadıkları zaman başarısızlığın nedenlerini kendilerinde ararlar. Burka ve Yuen (1983) 'e çocuklarına çok yüksek hedefler koyan ya da çocuklarının yetenek ve kapasitesini çok yüksek değerlendiren aileler ile çocuklarının başarıya ulaşacak kapasiteleri olmadığına inanan ailelerde yetişen bireyler erteleme davranışı göstermeye daha fazla eğilimlidirler. Bu açıdan başkalarının belirlediği hedefleri gerçekleştirmeye çalışan kimseler bu hedefleri gerçekleştirme noktasında sorunlar yaşayabilirler. Bu nedenle okul yöneticilerinin başkalarının belirledikleri amaçlara ulaşma gayreti içerisinde olmaları kendilerini başkalarına kabul ettirebilme gayretiyle örtüşebilmektedir. Başkalarını memnun etmek ve takdir kazanma gayreti içerisindeki bu yöneticilerin takdir edildikleri takdirde bu tarz davranışlarda bulunmaya devam edecekleri aksi takdirde bu tarz davranışlardan uzaklaşacakları tahmin edilmektedir. Okul yöneticilerin kendilerini sosyal çevreye kabul ettirebilmek ve takdirlerini alabilmek için gösterecekleri bu çabalar onları sosyal beklenti odaklı bireyler yapacaktır.

6.BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

6. 1. Sonuçlar

Bu araştırma, okul yöneticilerinde genel erteleme davranışının mükemmeliyetçilik düzeyi ve kişilik özellikleri ile ilişkisini belirlemek ve okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarının unvan, cinsiyet, öğrenim durum, yaş, çalışılan kurum, yöneticilik kıdemi, toplam mesleki kıdem, medeni durum ve bransa göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

1. Okul yöneticileri kendilerini düşük düzeyde ertelemeci bireyler olarak görmektedirler.
2. Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışlarına ilişkin algılarının cinsiyet, unvan, yaş, öğrenim durumu, çalıştıkları kurum, yöneticilik kıdemi, mesleki kıdem ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Medeni durum değişkenine göre ise anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bekâr okul yöneticileri evli okul yöneticilerine göre daha fazla erteleme davranışı göstermektedirler.
3. Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları ile dışadönüklük kişilik özellikleri arasında negatif yönlü, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Dışadönük okul yöneticilerinin daha az erteleme davranışı gösterebilecekleri belirlenmiştir.
4. Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları ile yumuşak başlılık kişilik özellikleri arasında negatif yönlü, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu

görülmüştür. Uyumlu okul yöneticilerinin daha az erteleme davranışı gösterebilecekleri belirlenmiştir.

5. Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları ile sorumluluk düzeyleri arasında negatif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Sorumluluk sahibi okul yöneticilerinin daha az erteleme davranışı gösterebilecekleri belirlenmiştir.

6. Okul yöneticilerinin deneyime açıklık düzeyleri ile genel erteleme davranışları arasında negatif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Yeniliklere açık okul yöneticilerinin daha az erteleme davranışı gösterebilecekleri belirlenmiştir.

7. Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışları ile duygusal dengesizlik ya da diğer bir adıyla Nevrotiklik düzeyleri arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Nevrotik okul yöneticilerinin daha fazla erteleme davranışı gösterebilecekleri belirlenmiştir.

8. Okul yöneticilerinin mükemmeliyetçilik düzeylerinin genel erteleme davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Okul yöneticilerinin gösterdikleri genel erteleme davranışının %7'sinin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile açıklanabileceği tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin mükemmeliyetçilik düzeylerindeki artışın daha az erteleme davranışı göstermelerine katkı sağlayabileceği belirlenmiştir.

9. Okul yöneticilerinin kendilerine yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinin genel erteleme davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Okul yöneticilerinin gösterdikleri genel erteleme davranışlarının %8'inin kendilerine yönelik mükemmeliyetçilik düzeyleri ile açıklanabileceği tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin kendilerine yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerindeki artışın daha az erteleme davranışı göstermelerine katkı sağlayabileceği belirlenmiştir.

10. Okul yöneticilerinin başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinin genel erteleme davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür.

Okul yöneticilerinin gösterdikleri genel erteleme davranışlarının %10'unun başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik düzeyleri ile açıklanabileceği tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerindeki artışın daha az erteleme davranışı göstermelerine katkı sağlayabileceği belirlenmiştir.

11. Okul yöneticilerinin sosyal beklentilere yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinin erteleme davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı tespit edilmiştir.

6.2. Öneriler

6.2.1. Yöneticilere, karar alıcılara, politika yapıcılara ve uygulayıcılara yönelik öneriler

1. Okul yöneticilerinin düşük düzeyde olan genel erteleme davranışlarının daha da az seviyelere çekebilmek için farkındalık yaratacak hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenebilir. Ayrıca zaman zaman öğretmenler odası sohbetlerinde, toplantılarda konuya ilişkin tartışmalar, müzakereler yapılabilir.
2. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin dışadönüklük düzeylerindeki artışın genel erteleme davranışlarında azalmaya neden olacağı belirlenmiştir. Bu nedenle sosyal ve girişken okul yöneticilerinin desteklenerek ödüllendirilmeleri erteleme davranışlarında azalma sağlayabilir.
3. Okul yöneticilerinin çevreleriyle olan uyum ve sorumluluk düzeylerindeki artışın daha az erteleme davranışında bulunmalarını olumlu katkı sağlayacağı araştırma sonucunda tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin sorumluluklarını zamanında yerine getirdiklerinde ödüllendirilmeleri daha az erteleme davranışı göstermelerine katkı sağlayacaktır.
4. Araştırma sonucunda mükemmeliyetçi okul yöneticilerinin daha az genel erteleme davranışında bulunacakları belirlenmiştir. Okul yöneticilerine okul ortamında karşılaçıkları problemlerin çözümünde ve yapılması gereken işlerin gerçekleştirilmesi sırasında ihtiyaç duyacakları bir rehberlik hizmetinin

sunulması işlerin daha mükemmel bir şekilde ertelenmeden yapılmasına katkı sağlayacaktır.

5. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okul yöneticilerinin sıklıkla erteleme davranışı gösterdikleri alanlar belirlenebilir ve bu alanlarda erteleme davranışını azaltmaya yönelik tedbirler alınarak okul yöneticilerinin daha az erteleme davranışı göstermeleri sağlanabilir.

6. Okul yöneticilerinin seçiminde kişilik özellikleri göz önünde bulundurulabilir.

6.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler

1. Bu araştırma ile okul yöneticilerinin genel ertelemecilik davranışları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiler belirlenmiştir. Yapılacak benzer araştırmalar ile öğretmenler ve öğrencilerin ertelemecilik davranışları ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları belirlenebilir.

2. Araştırma sonucundan okul yöneticilerinin mükemmeliyetçilik düzeylerinin gösterdikleri genel erteleme davranışını yordama düzeyi belirlenmiştir. Yapılacak benzer bir araştırmada öğretmenler ve öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile erteleme davranışları arasındaki ilişki ele alınabilir.

3. Erteleme davranışının farklı yönetsel kavramlarla ilişkisi araştırılabilir.

4. Bu konuda nicel ve nitel yaklaşımların uygulandığı karma desen çalışmalar yürütülebilir.

5. Yüksek öğretim kurumlarında akademisyenlerin akademik erteleme davranışları üzerinde çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acuner, Ş.A. (2010). *Örgüt kültürünü oluşturan unsurların çalışanlar üzerindeki motivasyonel etkileri*. Ankara: MPM Yayınları.
- Adair, J. (2004). *Etkili liderlik*. İstanbul: Babiâli Kültür Yayıncılık.
- Adler, A. (1956). *The indiviual psychology of alfred adler*. Newyork: Harper.
- Akat, İ., Budak, G. (1994). *İşletme yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınevi
- Akaya, E. (2007). *Academic procrastination among faculty of education students: the role of gender, age, academic achievement, perfectionism and depression*. Ortadoğu Teknik Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Albayrak, E. (2014). *Üniversite öğrencilerinde beş faktör kişilik, akademik öz-yeterlik, akademik kontrol odağı ve akademik erteleme*. Karadeniz Teknik Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Alkan, N. (2007). *Beş Faktör Kişilik Ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. Ankara: Yayınlanmamış araştırma.
- Allport, G.W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Altun, F. ve Yazıcı, H. (2010). Öğrencilerin olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik özellikleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiler. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 534-539.
- Antony, M. M., Swinson R. P. (2000). *Mükemmeliyetçilik; dost sandığımız düşman*. İstanbul: Kuraldışı Yayınları.
- Ary, D. and Jacobs, L. C., Sorensen, C. & Razavieh, A.(2010). *Introduction to research in education*. USA: Nelson Education.
- Atkinson, Rita L. (1999). *Psikolojiye giriş*. Alogan Y(Çev.). Ankara: Arkadaş Yayınları.

- Ay, Z. (2007). *Sanayi işletmelerinde motivasyon ve ülkemizdeki motivasyon uygulamaları*. Selçuk Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Aydoğan, D. (2008). *Akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluluk kaygı ve öz-yeterlik ile açıklanabilirliği*. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Aytaç, S. (1996). *İnsan kaynakları yönetiminde kariyer anlayışı ve bir uygulama*. Uludağ Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Ayyıldız, H. (2006). Freud'cu liberal ve marksist kişilik kuramlarının türevi olarak toplum, iktisat ve siyaset teorileri. *Akdeniz İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 11, 1-23.
- Bacanlı, H. (2002). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H., İlhan, T. ve Aslan, S. (2009). Beş faktör kuramına dayalı bir kişilik ölçeğinin geliştirilmesi: sıfatlara dayalı kişilik testi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, 261-279.
- Bakan, İ. (2004). *Yöneticiler için başarı stratejileri*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Balkıs, M. (2006). *Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisi*. Dokuz Eylül Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Balkıs, M. ve Duru, E. (2009). Akademik erteleme davranışının öğretmen adayları arasındaki yaygınlığı, demografik özellikler ve bireysel tercihlerle ilişkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 5(1), 18-32.
- Baş, T. (2010). *Anket*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Baykal, B. (1978). *Motivasyon kavramına genel bir bakış*. İstanbul: Divan Matbaacılık.
- Berber Çelik, Ç. (2014). *Akademik erteleme bazı psiko-sosyal değişkenlere göre açıklanması ve gerçeklik terapisine dayalı akademik erteleme ile başa çıkma*

eğitim programının etkililiğinin sınanması. Karadeniz Teknik Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.

- Beswick, G., Rothblum, E. D. & Mann, L. (1988). Psychological antecedents of student procrastination. *Australian Psychologist* 23(2), 207-217
- Binder, K. (2000) *The effects of an academic procrastination treatment on student procrastination and subjective well-being*. Carleton University: Unpublished master thesis.
- Bingöl, D. (1997). *Personel yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Birkan, K. (2009). *Çalışanların motivasyonel öncelikleri ve bir motivasyon faktörü olarak liderliğin önemi*. İstanbul Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Bulut, R. (2014). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Afyon Kocatepe Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Burger, J.M. (2006). *Kişilik*. Deniz, İ. ve Sarıoğlu, E.(Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Burka, J. B. & Yuen, L. M. (1983). *Procrastination: Why you do it, what to do about it*. USA: Addison-Wessley.
- Burka, J. B. & Yuen, L. M. (2008). *Procrastination: Why you do it and what to do about it now*. USA: Da Capo Press.
- Buyuköztürk, S., Cakmak, E. K., Akgun, O. E., Karadeniz, S., Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Can, H. (1999). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Champoux, J.E. (2010). *Organizational behaviour: integrating individuals, groups and organizations*. USA: West Publishing Company.

- Chun, A. H. C., & Choi, J. N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of “active” procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology, 145*, 245-264.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *A guide to teaching practice.: routledge-falmer*. England: London Press.
- Corey, G. (2008). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları*. Ergene, T.(Çev.). Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Costa, P.T. & McCrae, R. R. (1992). *Revised NEO personality inventory (NEO PI-R) and NEO five-faktor inventory professional manual*. USA: Psychological Assessment Resources.
- Cömert, M.(2009). *Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışları, iş yükleri ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları*. İnönü Üniversitesi: Yayımlanmamış doktora tezi.
- Cüceloğlu, D. (1999). *İyi düşün doğru karar ver*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (1997). *İnsan ve davranışı: psikolojinin temel kuramları*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çakıcı, D.Ç. (2003). *Lise ve üniversite öğrencilerinde genel erteleme ve akademik erteleme davranışının incelenmesi*. Ankara Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Çalış, H. (2012). *Öğretmen motivasyonunda yönetici yaklaşımlarının incelenmesi: Kocaeli ili Gölcük ilçesi örneği*. Yeditepe Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Çıkrıkçı, Ö., Erzen, E. (2016). Cinsiyetin Akademik Erteleme Üzerindeki Etkisi: Meta-Analiz. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31(4)*: 750-761.
- Çivitçi, N., Arıcıoğlu, A. (2012). Psikolojik danışman adaylarının yardım etme stilleri ve beş faktör kuramına dayalı kişilik özellikleri, beş faktör kuramına dayalı kişilik özellikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12, 23*.

- Demir, C. (2012). *Kişilik özellikleri ve iş tatmini arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir uygulama*. İnönü Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Demir, Ö.(2017). Erteleme eğilimi ve baş etme yolları araştırmaları bulgularının dini erteleme açısından yorumlanması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24):747-780.
- Diñer, Ö., Fidan, Y. (1996). *İşletme yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınevi
- Doğan, T., Kürüm, A. ve Kazaka, M. (2014). Kişilik özelliklerinin erteleme davranışını yordayıcılığı. *Başkent Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 1, 1-8.
- Dornan, J. (2001). *Başarı İçin Stratejiler*. Güpgüpoğlu, İ. (Çev.). İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Dryden, W. (2000). *Ertelemek yaşamı kaçırmaktır*. İstanbul: Rota Yayın.
- Düren, A. Z. (2000). *2000'li yıllarda yönetim*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Efil, İ. (2006). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Alfa Aktüel Yayın.
- Ekinci, E.(2011).*Ortaoğretim öğrencilerinin akademik özyeterlik düzeyleri ve akademik erteleme davranışlarının öğrenilmiş çaresizlik düzeylerini yordama gücü*. Gaziosmanpaşa Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Ellis, A., & Knaus, W. J. (1977). *Overcoming procrastination*. USA: Signet Books.
- Erdoğan, İ. (1983). *İşletmede davranış*. İstanbul: Evrim Ofset Matbaacılık.
- Erdoğan, İ. (1997). *İşletmelerde davranış*. İstanbul: Dönence Basım.
- Eren, E. (1996). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Eren, E.(1998). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Eren, E.(2000). *İşletmelerde stratejik yönetim ve işletme politikası*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Erkal, B. (2007). Kişilik kuramları. E. Özkalp (Ed.). *Davranış bilimlerine giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Eroğlu, F. (2004). *Davranış bilimleri*. İstanbul: Beta Basım Yayınları
- Ferrari, J. R. (1991). Self handicapping by procrastinators: Protecting self-esteem, social esteem or both. *Journal of Research in Personality*, 25, 245-261.
- Ferrari, J. R. (1994). Dysfunctional procrastination and its relationship with self-esteem, interpersonal dependency, and self-defeating behaviors. *Personality & Individual Differences*, 17, 673-679.
- Ferrari, J. R.(1992). Psychometric validation of two procrastination inventories for adults: arousal and avoidance measures. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 14 (2), 97-110.
- Ferrari, J. R., & Pychyl, T. A. (2007). Regulating speed, accuracy, and judgments by indecisives: effects of frequent choices on self-regulation failure. *Personality and Individual Differences*, 42, 777–787.
- Ferrari, J. R., Harriott, J. S., Evans, L., Lecik-Michna, D. M., & Wenger, J. M.(1998). Exploring the time preferences of procrastinators: night or day, which is the one?. *European Journal Of Personality*, 11, 187-196.
- Ferrari, J. R., Jonhson, J. L., & McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: theory, research and treatment*. USA: Plenum.
- Flett, G. L. Blankstein, K. R., Hewwit, P. L. & Koledin, S. (1992). Components of Perfectionism and Procrastination. *Social Behavior and Personality*, 20,85- 94.
- Flett, G. L., Hewitt, P. L., Blankstein, K. R. & Mosher, S. W. (1995). Perfectionism, life events and depressive symptoms: a test of a diathesis-stress model. *Current Psychology*,14, 112-137.
- Flett, G.L., Hewitt, P.L. & Martin, T.R. (1995). Dimensions of Perfectionism and Procrastination. In J.R. Ferrari, J.L. Johnson & W.G. McCown (Eds.). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. USA: Plenum Press.

- Frost, R. O., Marten, P. A., Lahart, C., and Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14, 449-468.
- Genç, N., (2004). *Yönetim ve organizasyon-çağdaş sistemler ve yaklaşımlar*. Ankara: Seçkin Yayınları
- Gençtan, E. (2012). *Psikanaliz ve sonrası*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Gülebağlan, C. (2003). *Öğretmenlerin işleri son ana erteleme eğilimlerinin, mesleki yeterlilik algıları, mesleki deneyimleri ve branşları bakımından karşılaştırılmasına yönelik bir araştırma*. Ankara Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Gümüş, S., Sezgin, B. (2012). *Motivasyonun örgütsel bağlılığa ve performansa etkisi*. İstanbul: Hiperlink Yayınları.
- Güner, D. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin erteleme eğilimleri ve kaygı düzeyleri*. Yeditepe Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Güney, S. (2006). *Davranış bilimleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güven, R. (2009). *İlköğretim okulu yöneticilerinin sınıf öğretmenlerini motive etmede kullandıkları yöntemlere ilişkin yönetici ve öğretmen algıları*. Beykent Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Haycock, L. A. (1993). The cognitive mediation of procrastination: An investigation of the relationship between procrastination and selfefficacy beliefs. *Dissertation Abstracts International*, 54, 2261.
- Haycock, L. A., McCarthy, P. & Skay, C. L. (1998). Procrastination in college students: the role of self and anxiety. *Journal of Counseling and Development*, 76, 317- 325.
- Hewitt, P. L. and Flett, G. L. (1991) . Dimensions of perfectionism in clinical depression. *Journal Of Abnormal Psychology*, 100: 98-101.

- İbak, S.(2010). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yeditepe Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- İci, A. (20129). *İlköğretim okulları yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile ertelemecilik davranışları arasındaki ilişki*. Ondokuz Mayıs Üniveristesisi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- İnanç, B., Yerlikaya, E. (2014). *Kişilik kuramları*. Ankara: Pegem Akademi.
- İncir, G.(1985). Güdülenme kuramlarına toplu bakış. *Verimlilik Dergisi*,1, 113-128.
- İskender, M. (2011). The influence of self-compassion on academic procrastination and dysfunctional attitudes. *Educational Research and Reviews*. 6 (2), 230-234.
- Kağan, M. (2010). *Akılcı duygusal davranışsal yaklaşıma dayalı akademik erteleme davranışını önleme programının etkililiğinin değerlendirilmesi*. Ankara Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Kandemir, M. (2010). *Akademik erteleme davranışını açıklayıcı bir model*. Gazi Üniveristesisi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Karancı, N., Dirik, G., ve Yorulmaz, O. (2007). Eysenck kişilik anketi-gözden geçirilmiş kısaltılmış formunun Türkiye’de geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 18, 1-8.
- Kaynak, T. (1995). *Organizasyonel davranış ve yönlendirilmesi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Kerman, E. (2007). *İş motivasyonu ve sonuçları: bir uygulama*. Ankara Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Keser, A. (2011). *Çalışma psikolojisi*. Bursa: Ekin Yayınevi.
- Keskin, B. (2008). *Çalışanların performanslarını arttırmada bir araç olarak motivasyon ve motivasyon teknikleri*. Atılım Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

- Kızılkaya Cumaoglu, G. ve Diker Coşkun, Y. (2012). Öğretmenlerin akademik erteleme davranışı ile teknoloji kullanım durumları arasındaki ilişki. *Electronic Turkish Studies*, 7(4), 2237-2247.
- Knaus, W. (2002). *The procrastination workbook*. USA: New Harbinger Publications
- Knaus, W. J. (1998). *Do it now! Break the procrastination habit (Second edition)*. USA: John Wiley & Sons.
- Knaus, W. J. (2000). Procrastination, blame, and change. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15, 153-166.
- Koch, R. (1999). *Daha Azıyla Daha çoğunu Elde Etmenin Sırrı*. (çev. K. Özdemir). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Koçel, T. (2003). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Koçel, T. (2005). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Arıkan Basım Yayım Dağıtım.
- Köknel, Ö. (1995) *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*. İstanbul: Altın Kitapları Yayın.
- Kutlesa, N. (1998). *Effects of group counseling with university students who complain of procrastination*. The University of Western Ontario: Unpublished master's thesis.
- Lamba, G. (1999). *Effects of gender-role and self-efficacy on academic procrastination in college students*. Truman State University: Unpublished Master's Thesis.
- Lay, C. H. (1986). At last, my research on procrastination. *Journal of Research in Personality*, 28, 474-495.
- Lee, D., Kelly, K. R., & Edwards, J. K. (2005). A closer look at the relationships among trait procrastination, neuroticism and conscientiousness. *Personality and Individual Differences*, 40, 27-37.
- Liebert, M.L. & Spiegler, M.D. (1998). *Personality strategies and issues*. California: Brooks/Cole Publishing Company.

- Macan, T. H. (1994). Time management: test of a process model. *Journal of Applied Psychology*, 79, 381–391.
- Martin, T. R., Flett, G. L., Hewitt, P. L., Krames, L. and Szanto, G. (1996). Personality correlates of depression and health symptoms-a test of a self regulation model. *Journal of Research in Personality*, 30(2), 264-277.
- McCown, W. & Johnson, J. (1991). Personality and chronic procrastination by university students during an academic examination period. *Personality and Individual Differences*, 12, 662-667.
- Memduhoğlu, H. B. (2008). Örgütsel sosyalleşme ve Türk eğitim sisteminde örgütsel sosyalleşme süreci. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 137-153.
- Memduhoğlu, H. B. ve Meriç, E. (2014). Okul müdürlerinin eğitim yönetiminin işlevleri bağlamında yönetim sürecinde karşılaştıkları temel sorunlar. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7 (33), 653-666.
- Memduhoğlu, H.B., Uçar, R., Uçar, İ.H. (2017). *Yaratıcı okul yaratıcı öğretmen*. Ankara: Pegem Akademi Yay.
- Merdan, E. (2013). Beş faktör kişilik kuramı ile iş değerleri ilişkisinin incelenmesi: bankacılık sektöründe bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi*, 4, 7.
- Milgram, N. A. (1991). *Procrastination. Encyclopedia of human biology*. New York: Academic Press.
- Milgram, N., Mey-Tal, G. & Levison, Y. (1998). Procrastination, generalized or specific, in college students and their parents. *Personality and Individual Differences*, 25, 297-316.
- Miner J. B. (1992). *Industrial-organizational psychology*. USA: McGraw-Hill College.
- Missildine, W. H. (1963). *Your inner child of the past*. New York: Academic Press.

- Morgan, T. C. (1993). *Psikolojiye Giriş*. Arıcı, H., Savaşır, I., İmamoğlu, O., Aydın, O., Bayraktar, R., Dinç, İ. (Çev.). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Nguyen, B., Steel, P. and Ferrari, J. R. (2013). Procrastination's impact in the workplace and the workplace's impact on procrastination. *International Journal of Selection and Assessment*, 21(4), 388-399.
- Onwuegbuzie, A. J. (2004). Academic procrastinators and perfectionistic tendencies among graduate students. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 103-
- Oral, M. (1999). *The relationship between dimensions of perfectionism, stressful life events and depressive symptoms in university students "test of diathesis-stress model of depression"*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Özdemir, O. S. (2012). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin genel erteleme davranışı eğilimleri ile düşünme stillerinin analizi*. Necmettin Erbakan Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Özdevecioğlu, M. (2002). Kamu ve özel sektör yöneticileri arasındaki davranışsal çalışma koşulları ve kişilik farklılıklarının belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19, 25.
- Özer, A. (2012). Procrastination: rethinking trait models. *Education and Science*, 37, 303-317.
- Özer, A. ve Altun, E. (2011). Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme nedenleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 45-72.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (1999). *Örgütsel Davranış*. Eskişehir: Etam A.Ş. Basımevi.
- Öztabağ, L. (1983). *Psikolojide ilk adım*. Ankara: İnkılâp ve Aka Kitapevleri.

- Pekel, H. N. (2001). *İşletmelerde motivasyon verimlilik ilişkisi, devlet hava meydanları işletmesi Antalya havalimanı çalışanlara arasında bir örnek olay araştırması*. Süleyman Demirel Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Peker, Ö., Aytürk, N. (2000). *Etkili yönetim becerileri*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Pinder, C. C. (1998). *Work motivation in organizational behavior*. Toronto: Prentice-Hall
- Polat, M. (2009). *Örgütsel özdeşleşmenin öncülleri ve ardılları üzerine bir saha çalışması*. Uludağ Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Potts, T. J. (1987). *Predicting procrastination on academic tasks with self-report personality measures*. Hofstra University: Unpublished Doctoral Dissertation.
- Rawson, H. & Miner, M. (1986). *The new dictionary of quotations*. New York: New American Library.
- Robbins, S.P. & Judge, T.A. (2011). *Örgütsel davranış*. Erdem, İ. (Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J., & Murakabi, J. (1986). Affective, cognitive and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33, 387–394.
- Saddler, C. D. & Buley, A. (1999). Predictors of academic procrastination in college students. *Psychology Reports*, 84, 686-688.
- Saddler, C. D. & Sacks, L. A. (1993). Multidimensional perfectionism and academic procrastination: relationships with depression in university students. *Psychological Reports*, 73, 863-871.
- Sarioğlu, A. F. (2011). *Öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimi ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. İstanbul Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Schmitt, D. P., Allik, J., McCrae, R. R. and Benet-Martinez, V. (2007). The geographic distribution of big fi ve personality traits: Patterns and profiles of human

selfdescription across 56 nations. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 38, 173-212.

Schraw, G., Wadkins, T. & Olafson, L. (2007). Doing the things we do: a grounded theory of academic procrastination. *Journal of Educational Psychology*, 99, 12-25.

Semerci, A. S. (2005). *İş motivasyonu ve sonuçları: Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası'nda bir uygulama*. Ankara Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

Senecal, C., Koestner, R. & Vallerand, J. (1995). Self-Regulation and academic procrastination. *The Journal of Social Psychology*, 135, 607-619.

Sercan, H. (2010). *Etkili Motivasyon Yöntemleri*. İstanbul: Etap Yayınevi.

Solomon, L. J. & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503-509.

Steel, P. D. G. (2002). *A measurement and nature of procrastination*. University of Minnesota: Unpublished Doctoral Dissertation.

Sümer, N., Lajunen, T. ve Özkan, T. (2005). Big five personality traits as the distal predictors of road accident involvement. In Underwood, G. (Eds.). *Traffic and Transport Psychology, (Chapter 18)*. USA: Elsevier Ltd.

Sümer, N. ve Sümer, H.C.(2005).*Beş faktör kişilik özellikleri ölçeği*.(Yayınlanmamış çalışma)

Şimşek, M. Ş., Akgemci, T. ve Çelik, A. (2011). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Şirin, E.F. (2011). Academic procrastination among undergraduates attending school of physical education and sports: role of general procrastination, academic motivation and academic self-efficacy. *Educational Research and Reviews*, 6 (5), 447-455.

- Tınar, M. Y. (1999). *Çalışma yaşamı ve kişilik*. İstanbul: Mercek Yayıncılık.
- Topal, N.(2015). *Akademisyenlerde erteleme ile kişilik özellikleri ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkiler*. Karadeniz Teknik Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Türk Dil Kurumu (2016). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uzun-Özer, B. (2005). *Academic procrastination: prevalence, self-reported reasons, gender difference and it's relation with academic achievement*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Üngüren, E. (2011). *Psikobiyolojik kişilik kuramı ekseninde yöneticilerin kişilik özellikleri, karar verme stilleri ve örgütsel sonuçlara yansımalar*. Akdeniz Üniversitesi: Yayımlanmamış doktora tezi.
- Van-Eerde, W. (2003). Procrastination at work and time management training. *The Journal Of Psychology*, 137,421-434.
- Vestervelt, C. M. (2000). *An examination of the content and construct validity of four measures of procrastination*. Carleton University: Unpublished doctoral dissertation.
- Washington, J. A. (2004). *The relationship between procrastination and depression among graduate and professional students across academic programs: Implications for counseling*. Texas Southern University: Doctoral dissertation.
- Watson (2001). Procrastination and the five-factor model: A facet level analysis. *Personality and Individual Differences*, 30, 149-158.
- Yavuzer,N.N.(2014).*Üniversite öğrencilerinde erteleme davranışının mükemmeliyetçilik ve denetim odağı ile ilişkisinin incelenmesi*. Necmettin Erbakan Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Yaoar, A.A. (2008). *Üniversite öğrencilerinin mükemmeliyetçi kişilik özelliği ile empati düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Gazi Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

- Yıldırım, N. (2002). *Okul müdürünün öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri*. İnönü Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Yorulmaz, A. (2003). *Erteleme davranışının çeşitli psikolojik değişkenler açısından incelenmesi*. Ankara Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Yüksel, Ö.(2003). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Zel, U. (2006). *Kişilik ve liderlik*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Zeynel, E. (2014). *Akademisyenlere yönelik mesleki motivasyon, iş tatmini ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler üzerine bir araştırma*. Süleyman Demirel Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

<p>Değerli Yönetici</p> <p>Bu çalışma “Okul Yöneticilerinde Erteleme İle Kişilik Özellikleri ve Mükemmeliyetçilik Arasındaki İlişkiler” başlıklı yüksek lisans tezi için veri toplamayı amaçlamaktadır. Bu amaçla düzenlenen veri toplama aracı dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde “Genel Erteleme Ölçeği”, üçüncü bölümde “Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği” ve dördüncü bölümde “Beş Faktör Kişilik Envanteri” bulunmaktadır. Lütfen formu dikkatlice okuyarak, size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Elde edilen veriler bilimsel araştırma dışında hiçbir amaçla kullanılmayacaktır. Bu nedenle isminizi yazmanız gerekmektedir. İhtenlikle vereceğiniz cevaplar araştırmanın amacına ulaşmasına katkı sağlayacaktır. Araştırmanın amacına ulaşması için lütfen formdaki tüm soruları cevaplayınız.</p> <p style="text-align: center;">Değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.</p> <p style="text-align: right;">Murat ŞAHİN Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi</p>	
Bölüm 1. Kişisel Bilgi Formu	
Unvanınız	() Müdür () Müdür Başyardımcısı () Müdür Yardımcısı
Cinsiyetiniz	() Erkek () Kadın
Öğrenim Düzeyiniz	() Ön Lisans () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora
Yaşınız	() 20-25 () 26-30 () 31-35 () 36-40 () 41 ve üstü
Çalıştığınız Kurum	() İlkokul () Ortaokul () Lise
Yöneticilik KıdeminizYıl
Toplam Mesleki KıdeminizYıl
Medeni Durumunuz	() Evli () Bekar
Branşınız	Lütfen belirtiniz

Ek 2. Genel Erteleme Ölçeği

Bölüm 2. Genel Erteleme Ölçeği					
<p>Bu ölçeğin amacı sizin iş yapma alışkanlıklarınızı belirlemektir. Aşağıda bazı ifadeler verilmiştir. Lütfen her ifadeyi dikkatle okuyup sizi ne kadar tanımladığınızı aşağıdaki ölçekten yararlanarak maddelerin yanındaki sayıların üzerine (X) işareti koyarak belirleyiniz.</p>					
1	2	3	4	5	
Beni hiç yansıtmıyor	Beni çok az yansıtıyor	Beni biraz yansıtıyor	Beni çoğunlukla yansıtıyor	Beni tamamen yansıtıyor	
1	İşlerimi, gereken zamandan daha kısa sürede bitiririm.				1 2 3 4 5
2	Bir konuda karar vermiş olsam bile, harekete geçmeyi son dakikaya bırakırım.				1 2 3 4 5
3	İşleri ertesi güne bırakmak tarzım değildir.				1 2 3 4 5
4	En sıkıcı işlerin yapılabilmesi için bile mutlaka zamanında başlarım.				1 2 3 4 5
5	Ailem ve arkadaşlarım benim işleri hep son dakikada yaptığımı söylerler.				1 2 3 4 5
6	İşlerin bitirilmesi için zamanımı iyi kullanırım.				1 2 3 4 5
7	Ne yapar eder işlerimi son dakikaya bırakırım.				1 2 3 4 5
8	İşleri zamanında bitiririm.				1 2 3 4 5
9	Ailem ve arkadaşlarım randevularıma hep geç kaldığımı söylerler.				1 2 3 4 5
10	Sıklıkla iki ayağım bir pabuca girer.				1 2 3 4 5
11	Yapmak zorunda olduğum işleri son dakikaya bırakırım.				1 2 3 4 5
12	İşlerimi bitirdiğimde kontrol etmek için zamanım kalır.				1 2 3 4 5
13	İş işten geçtikten sonra harekete geçerim.				1 2 3 4 5
14	Önemli işlerimi yapmayı da son dakikaya bırakırım.				1 2 3 4 5
15	İşlerimi yapmak için gereken zamanı çoğu kez yanlış hesaplarım.				1 2 3 4 5
16	İşlerimi zamanında yapmadığım için maddi ve manevi zarara uğrarım.				1 2 3 4 5
17	Önemli işlerimi bana verilen zamandan daha önce bitiririm.				1 2 3 4 5
18	Çok gerekli bir şeyi bile genellikle son dakikada yaparım.				1 2 3 4 5

Ek 3. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği

Bölüm 3. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği								
<p>Aşağıda kişilik özellik ve davranışlarına ilişkin bir dizi ifade bulunmaktadır. Her ifadeyi okuduktan sonra o maddede belirtilen fikre katılma derecenizi 1 ve 7 arasında değişen rakamlardan size uygun olanının üzerine (X) işareti koyarak belirleyiniz. (1 Hiç Katılmıyorum, 7 Tamamen Katılıyorum).</p>								
		Hiç Katılmıyorum		Tamamen Katılıyorum				
1	Bir iş üzerinde çalıştığımda, iş kusursuz olana kadar rahatlayamam.	1	2	3	4	5	6	7
2	Başkalarını kolay pes ettikleri için eleştirmem.	1	2	3	4	5	6	7
3	Yakınlarımla başarılı olmaları gerekmez.	1	2	3	4	5	6	7
4	Arkadaşlarımı en iyisinden aşağısına razı oldukları için pek eleştirmem.	1	2	3	4	5	6	7
5	Başkalarının benden beklentilerini karşılamakta zorlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
6	Amaçlarımdan bir tanesi yaptığım her şeyde mükemmel olmaktır.	1	2	3	4	5	6	7
7	Başkaları yaptıkları her şeyin en iyisini yapmalıydılar.	1	2	3	4	5	6	7
8	İşlerimde asla mükemmelliği hedeflemem.	1	2	3	4	5	6	7
9	Çevremdekiler benim de hata yapabileceğimi kolayca kabul eder.	1	2	3	4	5	6	7
10	Bir yakınımın yapabileceğinin en iyisini yapmamış olması benim için önemli değildir.	1	2	3	4	5	6	7
11	Bir işi ne kadar iyi yaparsam çevremdekiler daha da iyisini yapmamı beklerler.	1	2	3	4	5	6	7
12	Mükemmel olma ihtiyacımı çok az hissederim.	1	2	3	4	5	6	7
13	Yaptığım bir şey kusursuz değilse çevremdekiler tarafından yetersiz bulunur.	1	2	3	4	5	6	7
14	Olabildiğim kadar mükemmel olmaya çalışırım.	1	2	3	4	5	6	7
15	Giriştiğim her işte mükemmel olmam çok önemlidir.	1	2	3	4	5	6	7
16	Benim için önemli olan insanlardan beklentilerim yüksektir.	1	2	3	4	5	6	7
17	Yaptığım her şeyde en iyi olmaya çalışırım.	1	2	3	4	5	6	7
18	Çevremdekiler yaptığım her işte başarılı olmamı beklerler.	1	2	3	4	5	6	7
19	Çevremdekiler insanlar için çok yüksek standartlarım yoktur.	1	2	3	4	5	6	7

20	Kendim için mükemmelden daha azını kabul edemem.	1	2	3	4	5	6	7
21	Her konuda üstün başarı göstermesem de başkaları benden hoşlanacaktır.	1	2	3	4	5	6	7
22	Kendilerini geliştirmek için uğraşmayan kişilerle ilgilenmem.	1	2	3	4	5	6	7
23	Yapığım işte hata bulmak beni huzursuz eder.	1	2	3	4	5	6	7
24	Arkadaşımdan çok şey beklemem.	1	2	3	4	5	6	7
25	Benim için başarı, başkalarını memnun etmek için daha çok çalışmak anlamına gelir.	1	2	3	4	5	6	7
26	Birisinden bir iş yapmasını istersem, o işi mükemmel yapmasını isterim.	1	2	3	4	5	6	7
27	Yakınlarımdan hata yapmasına tahammül edemem.	1	2	3	4	5	6	7
28	Hedeflerimi belirlemede mükemmeliyetçiyimdir.	1	2	3	4	5	6	7
29	Değer verdiğim kişiler beni hiç bir zaman hayal kırıklığına uğratmamalıdır.	1	2	3	4	5	6	7
30	Başarısız olduğum zamanlar bile başkaları yetersiz olduğumu düşünmezler.	1	2	3	4	5	6	7
31	Başkalarının benden çok şey beklediğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
32	Her zaman yapabileceğim en iyisini yapmaya çalışmalıyım.	1	2	3	4	5	6	7
33	Bana göstermeseler bile, hata yaptığım zaman diğer insanlar bana çok bozulurlar.	1	2	3	4	5	6	7
34	Yaptığım her işte mükemmel olmak zorunda değilim.	1	2	3	4	5	6	7
35	Ailem benden mükemmel olmamı bekler.	1	2	3	4	5	6	7
36	Kendime yüksek hedefler koymam.	1	2	3	4	5	6	7
37	Annem ve babam, hayatımın her alanında en başarılı olmamı pek beklemezler.	1	2	3	4	5	6	7
38	Sıradan insanlara değer veririm.	1	2	3	4	5	6	7
39	İnsanlar benden mükemmelden aşağısını kabul etmezler.	1	2	3	4	5	6	7
40	Kendim için çok yüksek standartlar koyarım.	1	2	3	4	5	6	7
41	İnsanlar benden varabileceğimden fazlasını beklerler.	1	2	3	4	5	6	7
42	Okulda veya işte her zaman başarılı olmalıyım.	1	2	3	4	5	6	7
43	Bir arkadaşımın elinden gelen en iyisini yapmaya çalışması benim için önemli değildir.	1	2	3	4	5	6	7
44	Hata yapsam bile, etrafımdaki insanlar yetersiz ve beceriksiz olduğumu düşünmezler.	1	2	3	4	5	6	7
45	Başkalarının yaptığı her şeyde üstün başarı göstermelerini nadiren beklerim.	1	2	3	4	5	6	7

Ek 4. Beş Faktör Kişilik Ölçeği

Bölüm 4. Beş Faktör Kişilik Envanteri						
Aşağıda kişiliği tanımlayıcı bir takım özellikler sunulmaktadır. Lütfen verilen özelliklerin sizi yansıtmada durumunu belirtmek için ne düzeyde katıldığınızı belirten seçeneği işaretleyin.						
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Konuşkan	1	2	3	4	5
2	Başkalarında hata arayan	1	2	3	4	5
3	İşini tam yapan	1	2	3	4	5
4	Bunalımlı, melankolik	1	2	3	4	5
5	Orijinal, yeni görüşler ortaya koyan	1	2	3	4	5
6	Çekingen	1	2	3	4	5
7	Yardımsaver, çıkarıcı olmayan	1	2	3	4	5
8	Umursamaz	1	2	3	4	5
9	Rahat, stresle kolay başeden	1	2	3	4	5
10	Çok değişik konuları merak eden	1	2	3	4	5
11	Enerji dolu	1	2	3	4	5
12	Başkalarıyla sürekli didişen	1	2	3	4	5
13	Güvenilir bir çalışan	1	2	3	4	5
14	Gergin olabilen	1	2	3	4	5
15	Maharetli, derin düşünen	1	2	3	4	5
16	Heyecan yaratabilen	1	2	3	4	5
17	Affedici bir yapıya sahip	1	2	3	4	5
18	Dağınık olma eğiliminde	1	2	3	4	5
19	Çok endişelenen	1	2	3	4	5
20	Hayal gücü yüksek	1	2	3	4	5
21	Sessiz bir yapıda	1	2	3	4	5
22	Genellikle başkalarına güvenen	1	2	3	4	5
23	Tembel olma eğiliminde olan	1	2	3	4	5
24	Duygusal olarak dengeli, kolayca keyfi kaçmayan	1	2	3	4	5
25	Keşfeden, icat eden	1	2	3	4	5
26	Atılgan bir kişiliğe sahip	1	2	3	4	5
27	Soğuk ve mesafeli olabilen	1	2	3	4	5
28	Görevi tamamlanıncaya kadar sabır gösterebilen	1	2	3	4	5
29	Dakikası dakikasına uymayan	1	2	3	4	5
30	Sanata ve estetik değerlere önem veren	1	2	3	4	5
31	Bazen utangaç, çekingen olan	1	2	3	4	5
32	Hemen hemen herkese karşı saygılı ve nazik olan	1	2	3	4	5
33	İşleri verimli yapan	1	2	3	4	5
34	Gergin ortamlarda sakin kalabilen	1	2	3	4	5

35	Rutin işleri yapmayı tercih eden	1	2	3	4	5
36	Sosyal, girişken	1	2	3	4	5
37	Bazen başkalarına kaba davranabilen	1	2	3	4	5
38	Planlar yapan ve bunları takip eden	1	2	3	4	5
39	Kolayca sinirlenen	1	2	3	4	5
40	Düşünmeyi seven, fikirler geliştirebilen	1	2	3	4	5
41	Sanata ilgisi çok az olan	1	2	3	4	5
42	Başkalarıyla işbirliği yapmayı seven	1	2	3	4	5
43	Kolaylıkla dikkati dağılabilen	1	2	3	4	5
44	Sanat, müzik ve edebiyatta çok bilgili olan	1	2	3	4	5



Ek 5. Uygulama İzin Belgeleri

Evrak Tarih ve Sayısı: 26/04/2017-E.6810



T.C.
YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Sayı : 75548883-605.01-E.6810
Konu : Murat ŞAHİN'in Veri Toplama
Talebi

26/04/2017

VAN VALİLİĞİNE
(İl Milli Eğitim Müdürlüğü)

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Murat ŞAHİN'in "Okul Yöneticilerinde Erteleme Davranışı ve Mükemmeliyetçilik Düzeyleri İle Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki" konulu yüksek lisans tez çalışması kapsamında İl Milli Eğitim Müdürlüğünüz bünyesindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan okul yöneticilerine ekteki ölçeği uygulayabilmesi hususunda izinlerinizi arz ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Murat DEMİREL
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek: Yazı (7 sayfa)

19486
İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
27.04/2017
VALİ A.
wjo

**BU BELGENİN ASLI
ELEKTRONİK İMZALIDIR**

Evrak Doğrulama İçin : <http://ebelgedogrulama.yyu.edu.tr/enVision-Dogrulama/BeigeDogrulama.aspx?V=BEKA38RBM>

Adres: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Rektörlüğü Zeve Kampüsü 65080 Tuşba / Van

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Şakir KUŞAK

Telefon: +90 432 2251701-04 / +90 4445065 Faks: +90 432 4865413

Unvanı: Bilgisayar İşletmeni

e-Posta: rektorluk@yyu.edu.tr Elektronik Ağ: <http://www.yyu.edu.tr>

Dahili No: 22020



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 25/04/2017-E.29194



T.C.
YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : 75654547-605.01-E.29194
Konu : Murat ŞAHİN' in Veri Toplama
Talebi Hk.

25/04/2017

REKTÖRLÜK MAKAMINA

Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Murat ŞAHİN' in "**Okul Yöneticilerinde Erteleme Davranışı ve Mükemmeliyetçilik Düzeyleri İle Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki**" konulu yüksek lisans tez çalışması kapsamında Van İl Millî Eğitim Müdürlüğü bünyesindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan okul yöneticilerine ölçek uygulayabilmesi için gerekli izinlerin alınması isteği hakkında düzenlenen evraklar Ek'te sunulmuş olup, Van İl Millî Eğitim Müdürlüğü ile gerekli yazışmanın yapılması hususunda;

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

e-İmzalıdır
Doç. Dr. Fuat TANHAN
Enstitü Müdürü

Ek: Murat ŞAHİN Veri Toplama Talebi (6 sayfa)



T.C.
VAN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı :69206118/44/7131092>
Konu :Araştırma İzni

17.05.2017

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi :Yüzüncü Yıl Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının
26/04/2017 tarih ve 6810 sayılı yazıları.

İlgi yazı ekinde gönderilen tezli yüksek lisans öğrencisi Murat ŞAHİN'e ait anketin, müdürlüğümüzce oluşturulan "Anket Araştırma ve İnceleme, Başvuruları Değerlendirme Komisyonu" nun 11.05.2017 tarih ve 18 nolu karar sayısında belirtilen açıklamalar doğrultusunda uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.

Şakir SİĞİNÇ
İl Milli Eğitim Şube Müdürü

Uygun Görüşle Arz Ederim

Nuran ALTAN GÖL
İl Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR
17.05.2017

Kıyasettin KİREKİN
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü

AN İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
Abdurrâhman Gazi Mah. İskele Cad. 65040 - VAN
e-posta : tyuksekoğretimyurdisi65@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi İçin: T.ŞELE Şef (Dâhili 191)
Telefon: 0(432) 222 41 62-63,64,65,69,67
Fax:0(432) 222 41 61 İnternet:http://van.meb.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 45ec-8ea6-3ccf-8221-fcf2 kodu ile teyit edilebilir.

2017/18

Araştırma ve Değerlendirme Komisyon Kararı

11.05.2017

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Murat ŞAHİN
Ünvanı	Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi
Krumu/Üniversitesi	Yüzüncü Yıl Üniversitesi Rektörlüğü
Araştırma Yapılacak İl İlçe	VAN/
Araştırma Yapılacak Eğitim Alanı	Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilimdalı
Araştırmanın Konusu	Okul Yöneticilerinde Erteleme davranışı, Mükemmeliyetçilik ile kişilik özellikleri Arasındaki ilişki
Araştırma/Proje/Ödev/Tez Önerisi	Anket/Ölçek uygulaması
Yazı Ekleri	1)Yüzüncü Yıl Üniversitesi Rektörlük Yazısı 2)Yüzüncü Yıl Üniversitesi Rektörlük Çalışma İzni 3) 1 Tk Tez Araştırma Belgeleri.
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Yukarıda ayrıntıları yazılı bulunan Anket/Araştırma belgeleri incelenmiştir.Yapılan inceleme sonucunda Komisyonumuz;	
a) Araştırma öneri ve veri toplama için kullanılacak görüşme tekniklerinde ,Anayasa ve Milli Temel Kanunu ile Milli ve manevi değerlere aykırı, kişilik haklarını ihlal edici ,cinsiyet,din ve ırk ayrımını körükleyici,belli politik yaklaşımları destekleyici,insan hakları Evrensel Beyannamesi'ce suç kabul edilen hususları içeren, kişilik ve aile mahremiyetini ifşa edici sorular,ifadeler kullanılmaması,	
b) Yapılacak görüşmelerde içerik ve kapsam yönünden Türk Milli Eğitiminin Genel amaçlarına uygun olması,katılımcıların kişilik haklarına uymada sakınca veya konu dışı çağrışım oluşturacak ifade ve anlatımlara yer verilmemesi	
c) Sözkonusu veri toplama talebinin uygulanmasında gönüllülüğün esas alınması,	
d) Elde edilen verilerin başvuru amacı dışında herhangi bir yerde basılı yada görsel medyada kullanılmaması,	
e) Okullarda Yapılacak çalışmalar için ilgili okul müdürlüğünün en az 3 gün önceden bilgilendirilmesi,	
f) Veri toplama sürecinin ilgili eğitim kurumunda eğitim ve öğretimi aksatmayacak ve 2016/2017 eğitim öğretim yılının son iş günü sonlandırılacak şekilde planlanması gibi hususların yerine getirilmesi kaydıyla çalışmanın yapılmasını uygun görmüştür.	
Komisyon Kararı	Oy Birliği ile alınmıştır.



Komisyon Başkanı
Şakir SİĞİNÇ
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

KOMİSYON

Üye
M.Emin FIRAT
Öğretmen

Üye
Yusuf DURMAZ
Öğretmen

Üye
G.Ezgican KIZILOK
Öğretmen

Ek 6. Ölçek Kullanım İzinleri

cgulebaglan@gmail.com

03.05.2017

Murat bey öncelikle mailinize çok geç döndüğüm için özür diliyorum... Genel erteleme ölçeğini Abdulkadir YORULMAZ ve ÇİĞDEM ÇAKICI arkadaşlarımla hazırlamıştık. Kendi adima tezinizi hazırlarken kullanabilirsiniz diyorum. Kolay gelsin, başarılar.

Cevriye Gülebağlan

denizcigdemcakici@gmail.com

03.04.2017

Hocam merhaba, genel erteleme Ölçeği'ni ben tek başıma geliştirmedim. (Akademik erteleme ölçeği ni ben kendim geliştirdim). Kullanmak istediğiniz ölçeği Cevriye Gülebağlan ve Abdülkadir Yorulmaz ile geliştirdim. Çalışmanızda geliştirilmesinde ortak olduğum Genel Erteleme Ölçeği'ni kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar dilerim.

Deniz Çiğdem Çakıcı

muradiyeoral@hotmail.com

31.03.2017

Sayın Murat Şahin Yüksek Lisans tez çalışmanız için Hewitt ve Flett (1991) tarafından geliştirilen ve 'Türkçe adaptasyonu tarafımdan yapılan Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği (Multidimensional Perfectionism Scale)'i tez çalışmanızda kullanmaz tarafımda uygun görülmüştür.

Başarılar dilerim.
Muradiye ORAL
Uzman Psikolog

nsumer@metu.edu.tr

Memnuniyetle kullanabilirsiniz.. Başarılar..

Nebi Sümer

Prof. Dr. Nebi Sümer,

Orta Doğu Teknik Üniversitesi / Middle East Technical University

Psikoloji Bölümü / Department of Psychology
06800 Ankara / Turkey



YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimler Enstitüsü

LİSANSÜSTÜ TEZ ORJİNALLİK RAPORU

YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimler Enstitüsü

16.03/2018

Tez Başlığı / Konusu

Okul Yöneticilerinde Genel Ertelene Davranışının Mükemmeliyetlik
Dereceleri ve Kişilik Özellikleri ile İlişkisi

Yukarıda başlığı/konusu belirlenen tez çalışmamın Kapak sayfası, Giriş, Ana bölümler ve Sonuç bölümlerinden oluşan toplam sayfalık kısmına ilişkin, 16./03./2018 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafındanintihal tespit programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 19 (On dokuz) dir.

Uygulanan Filtreler Aşağıda Verilmiştir:

- Kabul ve onay sayfası hariç,
- Teşekkür hariç,
- İçindekiler hariç,
- Simge ve kısaltmalar hariç,
- Gereç ve yöntemler hariç,
- Kaynakça hariç,
- Alıntılar hariç,
- Tezden çıkan yayınlar hariç,
- 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç (Limit match size to 7 words)

Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Tez Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılmasına İlişkin Yönergeyi İnceledim ve bu yönergede belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içemediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

16./03./2018

Murat SAHİN

Adı, Soyadı, İmza

Adı Soyadı : Murat SAHİN

Öğrenci No : 15940001037

Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri

Programı : Eğitim Yöntemleri Teftişi, Planlaması ve Değerlendirilmesi

Statüsü : Y. Lisans Doktora

DANIŞMAN
Doç. Dr. Hasan Basci MEMDUHOĞLU
16./03./2018

ENSTİTÜ ONAYI
UYGUNDUR
16./03./2018
Servet CAN
Enstitü Sekreteri