

Makale Bilgisi

Makale Türü

Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi

13.10.2023

Kabul Tarihi

11.12.2023

Anahtar Kelimeler

Öğretmen,

Psikolojik İyi Oluş,

Erteleme

Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluşları ile Erteleme Davranışları Arasındaki İlişki

*Bahadırhan YILDIZ, **Hüseyin ASLAN

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları ile erteleme davranışları arasında ilişkiyi belirlemektir. Araştırmada nicel çalışmalardan ilişki tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Samsun ili Atakum, Canik, İlkadım, Tekkeköy ilçelerinde görev yapan 10100 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini basit küme örnekleme yöntemi ile belirlenen 776 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın veri analiz bölümünde ilk etapta ölçek sorularına verilen yanıtların frekans ve yüzdelik dağılımları bulunmuştur. Araştırmanın sürekli değişkenleri olan Psikolojik İyi Oluş Ölçeği ve Erteleme Davranışı Ölçeği puanlarının dağılımlarının normalliği sınanmıştır. Ölçeklerin normal dağılım gösterdiği anlaşıldığından parametrik işlemlere karar verilmiştir. Ölçeklerin toplam ve her bir alt boyutunun toplam ve maddelerinin aritmetik ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir. Ölçekte yer alan bağımsız kategorik değişkenlere göre ölçek alt boyut ortalamaları arasındaki farklılıkların sınanması için ilişkisiz grup t-testi ve tek yönlü varyans analizi ANOVA işlemi yapılmıştır. ANOVA'da istatistiksel açıdan farklılık bulunduğu durumlarda bu kümülatif farklılığın hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek için Post-hoc tekniklerden Scheffe veya Tamhane çoklu karşılaştırma testi gerçekleştirilmiştir. Ayrıca Eta ve Eta-kare değerleri de bulunmuştur. Ölçekler toplam ve alt boyutları arasındaki ilişkiler, Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı ile sınanmıştır. Araştırmanın yordama amacını sınamak üzere basit ve çoklu regresyon analizi işlemleri gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri yüksek seviyededir. Öğretmenlerin erteleme davranışı düzeyleri düşüktür. Psikolojik iyi oluş puanları erteleme davranışı puanları varyansının %14.8'ini açıklamaktadır. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları erteleme davranışının negatif yönlü anlamlı yordayıcısıdır. Buna göre öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri arttıkça erteleme davranışı düzeyleri düşmektedir.

Atıf: Yıldız B. ve Aslan, H. (2023). Öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları ile erteleme davranışları arasındaki ilişki. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 6(2), 246-278. DOI: 10.55150/apjec.1375474

*Uzman, Millî Eğitim Bakanlığı, smsn55@yahoo.com, ORCID ID: 0000-0002-2031-2023

**Dr. Öğr. Üyesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, huseyarslan@yahoo.com, ORCID ID: 0000-0003-2724-0445

Article Information

Article Type

Research Article

Received

13.10.2023

Accepted

11.12.2023

Key Words

Teacher,

Psychological Well Being,

Procrastination

Teachers' Words, Attitudes and Behaviors That High School Students Perceive As a Psychological Violence

*Bahadırhan YILDIZ, **Hüseyin ASLAN

ABSTRACT

There is not much research on psychological violence perpetrated by teachers against students. This study aims to determine the words, attitudes and behaviors of teachers that high school students perceive as psychological violence. It is also hoped to expand the perspectives of teachers, students and parents on the phenomenon of psychological violence and thus raise awareness about the perception of psychological violence both in educational institutions and in society. In the study, phenomenology method is adopted and a semi-structured interview form is used as a data collection tool. The study group consists of 25 high school students selected by simple random sampling. The students answer questions about what teacher words, attitudes and behaviors they perceive as psychological violence, in which situations teachers resort to them, how they feel and react when they encounter such situations, and how they think teachers should be. The research shows that all of the participant students have been subjected to psychological violence by their teachers and most students have chosen to remain silent. It is also determined that they perceive the words, attitudes and behaviors that make fun of failure, insult, humiliate, offend and discriminate as psychological violence. The students state that teachers who use psychological violence should receive psychological support and training. They think that teachers should be respectful and understanding, should be able to empathize, should have strong communication skills, should have the ability to speak effectively and shouldn't discriminate against students.

1. GİRİŞ

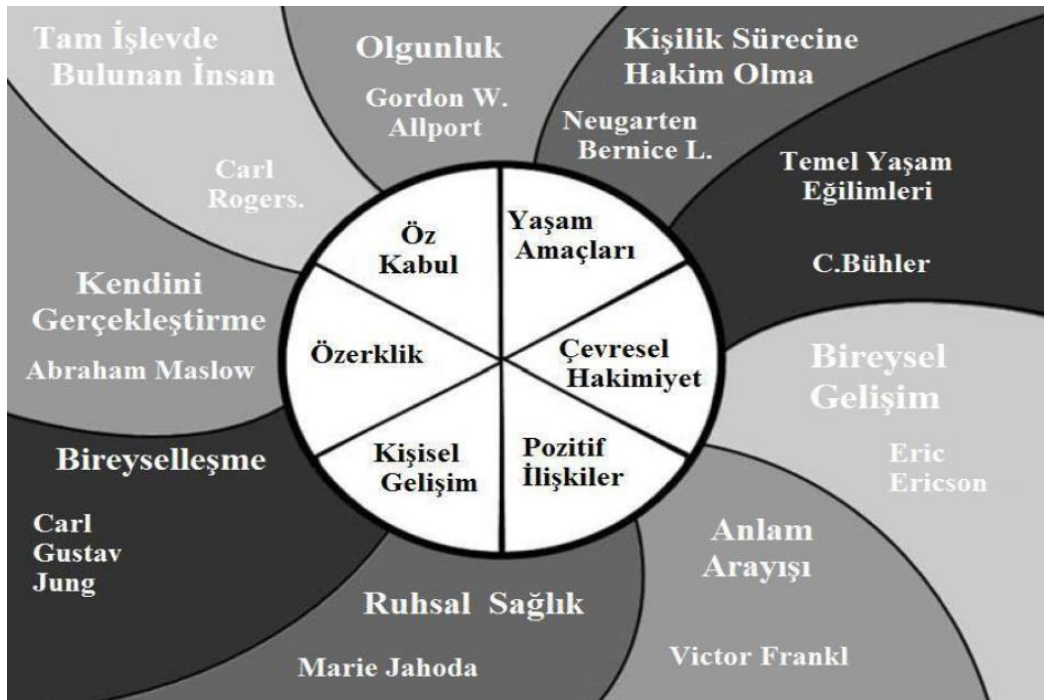
Psikolojik iyi oluş kavramı, son yıllarda önemi artan pozitif psikolojinin en önemli kavramıdır. Psikolojinin insan zihninde pozitif etki yaratması açısından önemlidir. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarının iyi düzeyde olması eğitim sisteminin sağlıklı işlemesi için gereklidir. Erteleme davranışı insanoğlu var olduğundan beri karşılaşılan bir durumdur. Ancak öğretmenler açısından incelenmesi, farkındalık oluşturulması ve olabildiğince azaltılması eğitim için gereklidir. Eğitim sistemi içinde en önemli unsur, temel yapı taşı öğretmenlerdir. Bu açıdan eğitim sisteminin mutfağı olan okullarda öğretmenin rolü, statüsü, eğitimi, psikolojik durumu, davranışları önem arz etmektedir (Bursalıoğlu, 2013). Eğitim sistemi çalışanlarının kendilerini psikolojik açıdan iyi hissetmeleri önemlidir. Öğretmenler eğitimin ana omurgasını oluşturdukları için yöneticiler, aileler ve diğer paydaşlar tarafından desteklenmeli ve eğitim faaliyetlerine pozitif katkıda bulunmalıdır. Özellikle eğitim yöneticilerinin bu noktada daha özverili olması gerekmekte, sistemin bütün unsurlarıyla her yönüyle ilgilenmelidir (Keskin, 2005). Modern yaşamın insanlarda neden olduğu en büyük sorun insan psikolojisi ve davranışları üzerinde olmuştur. En önemli meslek gruplarından biri olan ve toplumu şekillendirmede başat bir role sahip öğretmenlerde bu durumdan fazlasıyla etkilenmektedir. Araştırmayla öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları ve erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesinin literatüre önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırmanın öğretmenlerden yola çıkarak toplumun da psikolojik iyi oluşuna ve erteleme davranışı göstermemesine katkıları olabileceği söylenebilir.

1.1. Psikolojik İyi Oluş Kavramı

Psikolojik iyi oluş kavramı bireyin kendini olumlu algılama, kendisinden memnun olma, çevresindekilerle güvenli ve samimi ilişki kurma, çevreyi bilinçlendirme, bağımsız olarak davranışta bulunma, yaşamla ilgili amaçlarının olması, potansiyelinin farkında olma ve geliştirmek için çabalamasını ifade etmektedir (Keyes, vd., 2002). İyilik hali kavramı iyi oluş, öznel iyi oluş, psikolojik iyi oluş, mutluluk, yaşam doyumu, yaşam kalitesi gibi birbirinin aynısı olmayan fakat yakın ilişki içinde olan kavramları kapsamaktadır (Gülaçtı, 2009; Deci ve Ryan, 2008; Keyes, vd., 2002). Psikolojik iyi oluş, psikolojinin pozitif yönünün ihmal edilmesi ve bireyin pozitif yönlerini ortaya çıkarmak için ortaya çıkmıştır (Akin, 2008). Psikolojik iyi oluş kişinin kendisini yalnızca mutlu hissetmesi değil, bunun yanında üretken, iyi, yaşam kalitesini artıran hümanistik bir kavramdır (Ertürk, vd., 2016). Psikolojik iyi oluş durumu insan hayatıyla

paralel ilerleyen değişime, gelişime açık bir süreçtir (Doğan, 2004). Psikolojik iyi oluşu tek boyutlu olarak düşünmemek gerekir çünkü birçok yönü ve boyutu vardır (Ryff, 1995).

Günümüzde psikolojik iyi oluş kavramı Carol Ryff'ın açıklamalarına göre şekillenmektedir. Ryff'a göre psikolojik iyi oluş, insanların mükemmelle ulaşması ve potansiyellerini ortaya koymasını sağlamak için işlevsel hale getirmeye çalışmaktır. Kişiler arası olumlu ilişkiler kurması, yaşama dönük amaçlarının olması, olumlu benlik sahibi olması, sınırlarını bilmesi, ihtiyaçlarına göre çevresini düzenlemesi, yetenekleri yönünde girişimci olması gibi özellikler psikolojik iyi oluşun boyutlarını yansıtmaktadır (Ryff ve Keyes, 1995). Altı boyutta oluşturulan bu model, farklı gelişim teorilerine dayanarak ortaya konulmuş, pozitif psikoloji ve psikolojik işlevsellik temel alınmıştır (Ryff, 1995). Psikolojik iyi oluş kavramının temelini oluşturan kuramlar; Erikson'un (1968) psiko sosyal aşamaları, Rogers'ın (1961) tam işlev yapan insan, Maslow'un (1968) kendini gerçekleştirme, Jung'un (1933) bireyselleşme kavramları, Neugarten'in (1973) yetişkinlik ve yaşlılıkta kişilik değişiminin özellikleri, Bühler'in (1935) temel yaşam eğilimleri, Allport'un (1961) olgunlaşma, Jahoda'nın (1960) olumlu psikolojik sağlık ölçütlerinden yararlanmıştır (Ryff,1989a).



Şekil 1. Psikolojik İyi Oluşun Bileşenleri ve Kuramsal Temelleri (Ryff ve Singer, 2008; 20).

Ryff'a (1989) göre bireylerin mutlu olabilmesinin en önemli şartlarından birisi bireyin kendini(öz) kabulüdür. Kendini kabul bireyin olgunlaşmasının, kendiyile barışık olmasının, mental olarak istenen düzeyde olmasının bir ifadesidir. Pozitif psikolojik işlevselliğin merkezinde yer alan bu tanım aynı zamanda bireyin kendine dair olumlu

tutumunu olarak da tanımlanabilir. Kendini kabulün psikolojik iyi oluşun en önemli alt boyutu olarak algılanmasında bireyin olumlu ve güzel bir hayatının ilk koşulu olarak görülmesi sayılabilir. Ayrıca kendini kabul bireyin geçmişini kabullenmeyi de önemsemektedir (Eşigül, 2013).

Diğerleriyle olumlu ilişkiler; empati, doyum, samimiyet, ilişkilere güvenme, yakın ilişkiler kurmaktan kaçınmama, diğerlerine yardımcı olma gibi özellikleri kapsar (Ryff, 1995). İnsanlar arasında yakın ilişkiler kurmak, sevebilmek psikolojik sağlık için önemlidir. Bunu başarabilen bireylerde sevgi, saygı çerçevesinde güçlü arkadaşlık ilişkileri görülmektedir (Ryff, 1989; Eşigül, 2013). Bireyin olgunluğunun bir ölçütü olarak diğerleriyle olumlu ilişkilerde samimiyet, üretkenlik, başkalarının rehberliği psikolojik iyi oluş ve mutluluk açısından önemlidir (Ryff, 1989).

Kişisel gelişimde birey sadece temel becerileri kazanmış olmakla gelişmiş olmaz. Bunların yanında potansiyelini ilerletmeye, geliştirmeye ve ortaya koymaya devam etmelidir (Ryff, 1995). Ryff'a (1989) göre psikolojik iyi oluşun kişisel gelişim boyutu çok önemlidir çünkü bu boyutta birey merkezde olup potansiyelini ortaya koymak için çalışmakta ve kendini gerçekleştirilmektedir. Bunu için de yerinde durmak yerine değişim ve gelişim için çaba göstermektedir. Bireyin kendini geliştirmesi bu bağlamda kişisel gelişimi için çaba sarf etmesi "çalışan demir pas tutmaz" atasözünde vurgulandığı üzere birey açısından önemli ve değerlidir.

İyi oluş ve mutluluk kurulan doğru ilişkinin sonucunda meydana gelir. Bunun için bireyin çaba sarf etmesi, hayatın anlamını ve hedefini kavraması gerekir (Ryff, 1995). Bu boyut sayesinde kişi yaşamına yön verir, yaşam amacını kavrar, yaşam boyu değişime ve gelişime açık olmanın önemini kavrar ve bütün bunlara yüklemiş olduğu anlam ve iyi niyet çerçevesinde yaşamın amacı ve anlamının önemini bilir (Ryff, 1989). "Hedefi olmayan gemiye rüzgar bile yardım etmez" sözünde de vurgulandığı üzere insanların yaşama dair amaçlarının olması önemlidir. Çünkü bizi hayata bağlayacak, motive edecek ve içsel enerjimizi yüksek tutacaktır.

Çevresel hakimiyet, gelişim kuramcıları bu kavramı bir çevreyi kontrol etme veya manipüle etme olarak tarif etmektedir. Karşılaşılan her duruma karşı en uygun seçimi yapabilme becerisidir (Ryff, 1995). Öz yeterlik, öz saygı, duygusal denge ve yaşam doyumunu çevresel hakimiyet için önemlidir. Buna bağlı olarak çevresel hakimiyette önemli olan bireyin kendisine uygun çevre bulması ve oluşturmasıdır (Ryff ve Singer, 2008). Birey çevreye hâkim ise çevreye uyum sağlar, çevresini mental açıdan ve fiziki açıdan değiştirir, çevresini kontrol altında tutar (Cooper vd., 1995).

Özerklik, bireyin bulunmuş olduğu çevrede kendi düşünce ve davranışlarını, kendi

standartlarına göre özgürce ifade edebilmesidir. Örneğin; bireyin bağımsız olması, otokontrol yapabilmesi, davranışlarını organize edebilmesini sayabiliriz (Ryff, 1995). Özerklik kavramı toplumdan topluma farklılık gösterebilmektedir. Özerklikte birey düşüncelerini kendisi oluşturmakta, kendi kontrolü dışındaki şeyler önemsenmemektedir. Bireylerin topluma bağlılıkları, geleneklere bağlılıkları ve otoriteye bağlılıkları azalmıştır (Cristopher, 1999). Alt boyutların hepsi bir bütün olarak düşünüldüğünde insanın psikolojik gelişimine pozitif katkı sağlayabileceğini, potansiyelini ortaya çıkarabileceğini, toplumla entegre olabileceğini ve pozitif psikolojiye sahip birey olarak kendini gerçekleştirebileceğini söyleyebiliriz.

1.2. Erteleme Kavramı

Erteleme kavramı, Latince "procrastinare" fiilinden gelmektedir. İlk kullanımı 1550'li yıllara denk gelmekte olup İngilizce'de "procrastination" kelimesiyle ifade edilmiştir (Ferrari vd., 1995). "Pro" ileriye doğru hareket etmek, "crastinus" ise yarına bırakmak anlamındadır (Knaus, 2003). Literatürde kullanımı ise "bir sonraki güne kadar, işi son ana kadar bırakmak, geciktirmek" anlamında kullanılmaktadır (Ferrari vd., 1995). Ertelemenin ilk çağlarda insanların topluluklar halinde yaşamaya başladıktan sonraki süreçte grup üyelerinin bazılarının işleri ağırdan almasına kadar gittiği kabul edilir. Nitekim Babil kralı Hammurabi'nin kanunlarında da ertelemeyi kabul etmeyen söylemlerin olduğu belirtilmiştir (Knaus, 2002).

Tuckman (1991) öz düzenleme performansının eksik olması ya da yokluğunu erteleme olarak ifade etmiştir. Ertelemede kişinin kendi kontrolü altındaki bir durumu başka zamana bırakması veya tamamen kaçınma davranışı vardır. Uzun Özer, vd. (2013) önceliği daha az olan bir şeyin önemi daha fazla olan şeyin önüne alınması ertelemedir. Bunun yanında ertelemenin işi tehir etme, işi savsaklama gibi yalnızca davranışsal değil bilişsel ve duyuşsal temellerinin olduğunu belirtmişlerdir.

Rahatsızlık Duygusu: Bu tanım erteleme davranışında bireyin yapması gereken göreve karşı olumsuz yaklaşımının bir göstergesidir. Birey sorumlu olduğu işi yapmaya karşı isteksizdir, motivasyonu düşüktür ve durumdan hoşnut değildir (Milgram, vd., 1988).

Kapalı Olumsuzlaştırma: Bazı görevleri bireyler çabucak yaparlar çünkü görevi seçmede, harekete geçmede bireyler gönüllü ve isteklidirler. Bazı görevler ise bunun tam aksine ertelenir çünkü başkasına yaptırım düşüncesi, sonra hallederim düşüncesi vardır. Bu isteklilik ve zorlama durumu erteleme davranışının seviyesini belirlemektedir (Milgram vd., 1988).

Algılanan Yetersizlik: Birey almış olduğu bazı görevleri tamamlarken gecikir ya da

yapmak istemez çünkü bireyin bu noktada görevi yapabileceğine dair kendine inancı yoktur. Kendine dair özgüvensiz tutumu, başaramama korkusu davranışlarını etkilemekte ve ertelemeyi tetikleyebilmektedir. Bunun yanında tam tersi durumda, bireyin yeteneklerinin altında kalan basit görevlerde erteleme davranışının sergilenmesine neden olabilmektedir (Milgram vd., 1988).

Zaman Yönetimi: Bireyin zamanı etkili kullanma, planlı etkili ve verimli çalışma gibi disiplinli tutumlarının olmaması erteleme davranışını etkilemektedir. En önemlisi de zamanın yönetilmesidir (Balkıs, 2006).

Kişilik Özellikleri: Bireyin sahip olduğu geçmiş bilişsel yüklemeler, gerçek dışı inançlar, depresyon, anksiyete, kaygı, mükemmeliyetçilik gibi özellikler erteleme davranışının ortaya çıkmasına neden olabilmektedir (Ferrari vd. 1995).

Erteleme davranışı birçok olumsuzluğu beraberinde getirmekte, bireyler bunun farkında olmasına rağmen davranışlarını devam ettirmektedir (Akdoğan, 2013). Burka ve Yuen'e (1983) göre erteleme davranışları iki boyutlu sonuçlar doğurur. Birincisi içsel sonuçlar; umutsuzluk, öfke, suçluluk, pişmanlık, yetersizlik, özgüven eksikliğidir. İkincisi dışsal sonuçlar; ele geçen fırsatların değerlendirilememesi, çalışma düzeninin olmaması, verimli planlı yaşam tarzının olmamasıdır. Erteleme davranışı kronik hal alan bireylerin sağlıkları bozulmakta bireylerin kendilerine olan güveni sarsılmakta, stres yaşamakta ve suçluluk duygusuna kapılmaktadır (Solomon ve Rohtblum, 1984).

Erteleme davranışının türlerinin sınıflandırılmasında literatürde farklı yaklaşımlar vardır. Genel kabul gören ve üzerinde yoğunlukla çalışılan sınıflandırmada erteleme davranışı ikiye ayrılmaktadır. Birincisi kişilik özelliği olarak erteleme, ikincisi ise durumsal ertelemedir. Kişilik özelliği olarak erteleme; nevrotik erteleme, kompülsif erteleme ve karar almayı erteleme durumsal erteleme; genel erteleme ve akademik ertelemedir (Ferrari ve Pcyhl, 2000; Vestervelt, 2000).

Kişilik özelliği olarak erteleme türlerinin tanımları şöyledir. Karar Vermeyi Erteleme; çeşitli yaşantılarla ilgili kararlar vermede yetersizliktir (Ferrari, vd. 1997). Kompülsif Erteleme; kişinin hem karar vermeyi ve yapması gereken işleri ertelemesidir (Ferrari, 2001). Nevrotik erteleme; Çatışma durumlarında ya da beklenmeyen durumlarla karşılaşıldığında hayatlarındaki önemli kararları erteleme eğilimidir (Ferrari, vd. 1997).

Durumsal erteleme türlerinin tanımları ise şöyledir. Akademik erteleme; sınavlara hazırlanma, ev ödevi ve akademik çalışmaların son ana kadar ertelenmesidir (Milgram, vd. 1998). Akademik hayatın insanlara yüklemiş olduğu birçok sorumluluk vardır. Akademik sorumluluklardan; derse girme, derse hazırlanma, proje yazma, sınavlara hazırlanma gibi çalışmaları çeşitli nedenlerle ertelemektedirler (Solomon

ve Rohtblum, 1984). Genel erteleme; birçok günlük işi yaparken zorlanmakta, planlamada ve uygulama da erteleme eğilimi göstermektir (Lay, 1986). Birine hediye alma, faturaları yatırma, randevulara geç kalma, hazırlanması gereken evrakları geciktirme, telefon açmayı ihmal etme gibi gündelik faaliyetleri kapsamaktadır.

Ertelme kavramı her ne kadar istenmese de modern yaşamda insan hayatının adeta bir parçacı haline gelmiştir ve üzerinde düşünülmesi, araştırılması yararlı olacaktır. Buradan hareketle literatür incelendiğinde psikolojik iyi oluşu ve ertelme davranışı farklı bağımlı veya bağımsız değişkenlerle ilişkisini inceleyen çalışmalar mevcut olsa da öğretmenler açısından aralarındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bundan dolayı bu çalışmanın bu boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Bu bağlamda yapılan araştırmanın amacı öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları ile ertelme davranışları arasındaki ilişkiyi açıklamaktır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma mevcut bir durumu olduğu gibi betimlediği ve iki değişken arasındaki bağlantıyı saptamaya çalıştığı için ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır (Karasar, 2003). Bu modelde bir değişkendeki değişimin diğer değişkendeki yansımaları gözlenmeye çalışılır. Bir değişkenin henüz görünmeyen değerleri, o değişkeni tanımlayan gözlenebilir değişkenler yardımıyla tahmin edilmeye (kestirilmeye, yordanmaya) çalışılır. Burada diğer değişkeni etkileyici durumda bulunan bağımsız değişken yordayan, etkilenen ve tahmin edilmeye çalışılan değişken ise yordanan (ölçüt) değişken olarak kabul edilir (Şen, 2015).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim öğretim yılında Samsun ili merkez ilçeleri olan Atakum, Canik, İlkadım, Tekkeköy'de bulunan ilköğretim, ortaokul ve lisede görev yapan 6038 kadın, 4062 erkek toplam 10100 öğretmen oluşturmaktadır. Ölçekler basit tesadüfi yöntemler seçilen 404 kadın, 372 erkek toplam 800 kişiye dağıtılmıştır. Geriye dönen ve sağlıklı doldurulmuş 776 kişinin testleri kapsamında örneklem büyüklüğü 776 kişi olmuştur.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplamak amacıyla iki ayrı ölçek kullanılmıştır. Bunlar: Psikolojik İyi Oluş Ölçeği ve Ertelme Davranışı Ölçeğidir.

Psikolojik iyi olma ölçeği Ryff (1989) tarafından geliştirilmiştir. Akın (2008) tarafından Türkçe uyarlaması yapılmıştır. Türkçe ve orijinal form puanları arasındaki korelasyonlar, özerklik alt ölçeği için .94, çevresel hakimiyet için .97, bireysel gelişim için .97, diğerleriyle olumlu ilişkiler için .96, yaşam amaçları için .96 ve öz-kabul için .95 olarak bulunmuştur. Açıklayıcı faktör analizinde toplam varyansın %68'inin açıklandığı ve maddelerin 6 faktörde toplandığı görülmüştür. Faktör yükleri .30 ile .94 arasında sıralanmaktadır. Doğrulayıcı faktör analizinde uyum indeksi değerleri RMSEA=.072, NFI=.97, CFI=.98, GFI=.93 ve SRMR=.062 olarak bulunmuştur. PİOÖ'nün iç tutarlılık güvenirlik katsayılarının .87 ile .96, test-tekrar test güvenirlik katsayılarının ise .78 ile .97 arasında değiştiği görülmüştür. Psikolojik iyi olma ölçeği kısa formu Akın, vd. (2012) yaptığı faktör analizi sonuçlarına göre faktör değerlerini değiştirdiği bulunmuştur. Psikolojik iyi olma ölçeği 42 maddelik kısa modelin uyumunu tespit etmek amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda orijinal halinde olduğu gibi iyi uyum sağladığını göstermiştir ($\chi^2=2689.13$, $sd=791$, $p=0.00000$, RMSEA=.048, NFI=.92, NNFI=.94, CFI=.95, IFI=.95, RFI=.92, GFI=.90 ve SRMR=.048). Psikolojik iyi olma ölçeğinin Cronbach alpha iç güvenirlik katsayısı .87 olarak bulunmuştur. Bu araştırma kapsamında ölçeğin güvenirlik analizi tekrarlanmıştır. Ölçek toplamda Cronbach Alfa değeri .88 olarak bulunmuştur. PİOÖ'nün iç tutarlılık güvenirlik katsayılarının ise .72 ile .57 arasında değişim gösterdiği anlaşılmıştır.

Tuckman Erteleme Davranışı Ölçeği (Tuckman, 1991), uluslararası erteleme davranışı çalışmalarında sıklıkla kullanılan ölçeklerden biridir. Toplam 16 maddeden oluşan ölçekte bazı maddelerin (6, 10) ters puanlanması yoluyla toplam puan elde edilmektedir. Ölçek, tek boyutlu bir yapı göstermektedir. Bugüne kadar yapılan geçerlik güvenirlik çalışması bulguları ölçeğin iç tutarlılık katsayısının .86 ve benzer ölçek geçerliliğinin .47 olduğunu göstermiştir. Ölçeğin Türkçe geçerlik, güvenirlik çalışması Uzun Özer, vd. (2009) tarafından yapılmıştır. Ölçekteki iki maddenin çıkarılmasıyla ölçek orijinalindeki yapıya ulaşmış ve 14 maddeden oluşan tek boyutlu yapıda kabul edilmiştir. Araştırmacılar ölçeğin iç tutarlılık katsayısını .90 ve karşıt ölçek geçerliliği .22 olarak rapor etmiştir. Bu araştırma kapsamında ölçeğin güvenirlik analizi tekrarlanmıştır. Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alfa değeri .86 olmuştur. Tüm maddelerin madde toplam değerleri ise istenen düzeylerde elde edilmiştir.

2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

İlk aşamada uygulanma amacı ile öğretmenlere dağıtılan ve yanıtlanmış tüm ölçekler, araştırmacı tarafından tek tek incelenmiş ve sağlıklı doldurulmamış ölçeklerin sonuçları iptal edilmiştir. Daha sonra verilerini sağlıklı bir şekilde doldurduğu anlaşılan 776 kişiye birer kod (ID) numarası verilmiştir. Sırayla SPSS

programında veri girişleri yapılmıştır. Tüm data girişi yapıldıktan sonra dataların sağlıklı bir şekilde giriş yapıp yapılmadığı araştırılmıştır. Data girişlerinde herhangi bir sorun olmadığı anlaşıldıktan sonra veri analizi işlemlerine geçilmiştir. Araştırmanın veri analiz bölümünde ilk etapta ölçek sorularına verilen yanıtların frekans ve yüzdelik dağılımları bulunmuştur. Daha sonra araştırmanın sürekli değişkenleri olan Psikolojik İyi Oluş Ölçeği ve Erteleme Davranışı Ölçeği puanlarının dağılımlarının normalliği sınınanmıştır. İki alt ölçekte de aritmetik ortalama ve medyan değerleri birbirine çok yakındır. Bu elde edilen sonuç ve Skewness (çarpıklık) değerinin 1.00'in altında olması ile birlikte çalışma grubu sayısının 750'in üstüne çıkması nedeniyle dağılımların normal olduğu kabul edilmiş ve araştırmada parametrik istatistik tekniklerin kullanılmasına karar verilmiştir. Araştırmada bütün sonuçlar çift yönlü olarak sınınanmış ve anlamlılık düzeyi en az 0,05 olarak kabul edilmiştir. Anlamlılık düzeyleri ilgili tablolarda kesin değerleriyle yer almıştır. Araştırmanın tüm istatistik analizleri SPSS 14,0 programı ile gerçekleştirilmiştir.

3. BULGULAR

Öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları ile erteleme davranışları arasındaki ilişkiyi açıklayabilmek için aşağıda verilen alt problemlere ait bulgular paylaşılmıştır.

1. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları ne düzeydedir ?
2. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, branş ve kıdeme göre anlamlı farklılık göstermekte midir ?
3. Öğretmenlerin erteleme davranışı eğilimi ne düzeydedir ?
4. Öğretmenlerin erteleme davranışı düzeyi cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, branş ve kıdeme göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları ile erteleme davranışları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri erteleme davranışının bir yordayıcısı mıdır?

Tablo 1. Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Genel ve Alt Boyutları Toplamlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

| Ölçek (PIOÖ) | n | \bar{x} | ss |
|--------------------|-----|-----------|-----|
| Özerklik | 776 | 3.42 | .52 |
| Çevresel Hakimiyet | 776 | 3.64 | .52 |
| Bireysel Gelişim | 776 | 3.77 | .55 |
| Olumlu İlişkiler | 776 | 3.92 | .55 |
| Yaşam Amaçları | 776 | 3.85 | .51 |
| Öz kabul | 776 | 3.74 | .54 |
| Toplam | 776 | 3.72 | .39 |

Tablo 1. incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik iyi oluş toplam puanlarının aritmetik ortalamasının ($\bar{x}=3,73$) olduğu görülmektedir. Bu sonuç ölçeğin değerlendirme sistemine göre “katılıyorum” sınırları içindedir. Kısaca çalışma grubu öğretmenlerinin psikolojik iyi oluşlarının ortalamanın üstünde olduğu söylenebilir. “Psikolojik İyi Oluş Ölçeği” alt boyutlarına ilişkin en yüksek değer, başkalarıyla olumlu ilişkiler ($\bar{x}=3,92$) alt boyutuna aittir. Bunu ikinci sırada yaşam amaçları ($\bar{x}=3,85$) boyutu izlemektedir. Üçüncü sırada ($\bar{x}=3,77$) ile bireysel gelişim alt boyutu yer almıştır. Öz kabul alt boyutunun aritmetik ortalaması ($\bar{x}=3,75$), çevresel hakimiyet ($\bar{x}=3,64$) ve özerklik alt boyutunun ise aritmetik ortalaması ($\bar{x}=3,42$) olmuştur. Özerkliğe dayalı psikolojik iyi oluşun aritmetik ortalaması, alt boyutlar içinde son sıradadır. Özerklik dışında tüm alt ölçek toplam puan ortalamaları “katılıyorum” sınırları içindedir. Bu sonuçlara göre en yüksek ortalaması olan alt boyut başkalarıyla olumlu ilişkiler iken en düşük ortalaması olan alt boyut özerklik olarak görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde, en homojen dağılımın ölçek toplamda ($ss=.40$), en heterojen dağılımın da bireysel gelişim alt boyutunda ($ss =,55812$) gerçekleştiği görülmektedir.

Tablo 2. Cinsiyet Değişkenine Göre Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar

| Alt Boyut | Cinsiyet | n | \bar{x} | ss | t | sd | p |
|--------------------|----------|-----|-----------|-----|-------|-----|--------|
| Özerklik | Kadın | 404 | 3,37 | ,52 | -2,58 | 774 | ,010** |
| | Erkek | 372 | 3,47 | ,50 | | | |
| Çevresel Hakimiyet | Kadın | 404 | 3,62 | ,53 | -1,19 | 774 | ,233 |
| | Erkek | 372 | 3,66 | ,50 | | | |

| | | | | | | | |
|------------------|-------|-----|------|-----|------|-----|---------|
| Bireysel Gelişim | Kadın | 404 | 3,80 | ,56 | 1,35 | 774 | ,175 |
| | Erkek | 372 | 3,74 | ,54 | | | |
| Olumlu ilişkiler | Kadın | 403 | 3,99 | ,53 | 3,54 | 773 | ,000*** |
| | Erkek | 372 | 3,84 | ,57 | | | |
| Yaşam Amaçları | Kadın | 404 | 3,89 | ,49 | 2,64 | 774 | ,008** |
| | Erkek | 372 | 3,79 | ,53 | | | |
| Özkabul | Kadın | 404 | 3,79 | ,54 | 2,50 | 774 | ,013* |
| | Erkek | 372 | 3,69 | ,54 | | | |
| Toplam | Kadın | 404 | 3,74 | ,39 | 1,46 | 773 | ,144 |
| | Erkek | 372 | 3,70 | ,40 | | | |

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Tablo 2. incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre, “Psikolojik İyi Oluş Ölçeği” alt boyut toplamları içinde sadece özerklik ($p<.01$), olumlu ilişkiler ($p<.001$), yaşam amaçları ($p<.01$) ve öz kabul ($p<.05$) alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık meydana gelmiştir. Özerkliğe ilişkin psikolojik iyi oluş düzeyi erkek öğretmenlerde, kadın öğretmenlere göre daha yüksektir. Fakat olumlu ilişkiler, yaşam amaçları ve öz kabule yönelik psikolojik iyi oluş özellikleri kadın öğretmenlerde, erkeklere göre anlamlı derecede daha yüksektir. Ancak çevresel hakimiyet, bireysel gelişim alt boyutlarında ve psikolojik iyi oluş toplamda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>.05$).

Tablo 3. Branş Değişkenine Göre Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar

| Alt Boyut | Branş | n | \bar{x} | ss | t | sd | p |
|--------------------|-------------|-----|-----------|-----|-------|-----|--------|
| Özerklik | Sınıf Öğrt. | 309 | 3,37 | ,50 | -2,15 | 774 | ,032* |
| | Branş Öğrt. | 467 | 3,45 | ,53 | | | |
| Çevresel Hakimiyet | Sınıf Öğrt. | 309 | 3,57 | ,50 | -2,79 | 774 | ,005** |
| | Branş Öğrt. | 467 | 3,68 | ,52 | | | |
| Bireysel Gelişim | Sınıf Öğrt. | 309 | 3,70 | ,54 | -3,04 | 774 | ,002** |
| | Branş Öğrt. | 467 | 3,82 | ,56 | | | |

| | | | | | | | |
|------------------|-------------|-----|------|-----|-------|-----|--------|
| Olumlu ilişkiler | Sınıf Öğrt. | 309 | 3,87 | ,55 | -2,09 | 773 | ,036* |
| | Branş Öğrt. | 466 | 3,95 | ,55 | | | |
| Yaşam Amaçları | Sınıf Öğrt. | 309 | 3,82 | ,54 | -1,26 | 774 | ,206 |
| | Branş Öğrt. | 467 | 3,87 | ,49 | | | |
| Özkabul | Sınıf Öğrt. | 309 | 3,71 | ,52 | -1,22 | 774 | ,222 |
| | Branş Öğrt. | 467 | 3,76 | ,56 | | | |
| Toplam | Sınıf Öğrt. | 309 | 3,67 | ,37 | -2,83 | 773 | ,005** |
| | Branş Öğrt. | 467 | 3,76 | ,40 | | | |

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Tablo 3. incelendiğinde, branş değişkenine göre, "Psikolojik İyi Oluş Ölçeği" alt boyut toplamları içinde sadece özerklik ($p<.05$), çevresel hakimiyet ($p<.01$), bireysel gelişim ($p<.01$), olumlu ilişkiler ($p<.05$) alt boyutlarında ve ölçek toplamında ($p<.01$) istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık meydana gelmiştir. Tüm bu farklılıklar branş öğretmenleri lehine gerçekleşmiştir. Branş öğretmenlerinin özerklik, çevresel hakimiyet, bireysel gelişim, olumlu ilişkilere yönelik psikolojik iyi oluşları ve toplam puanları, sınıf öğretmenlerinden anlamlı derecede daha yüksektir. Ancak yaşam amaçları ve öz kabul alt boyutlarında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Tablo 4. Medeni Durum Değişkenine Göre Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar

| Alt Boyut | Medeni Durum | n | \bar{x} | ss | t | sd | p |
|--------------------|--------------|-----|-----------|-----|------|-----|--------|
| Özerklik | Evli | 609 | 3,44 | ,51 | 2,81 | 774 | ,005** |
| | Bekar | 167 | 3,32 | ,54 | | | |
| Çevresel Hakimiyet | Evli | 609 | 3,65 | ,51 | 1,61 | 774 | ,107 |
| | Bekar | 167 | 3,58 | ,53 | | | |
| Bireysel Gelişim | Evli | 609 | 3,80 | ,54 | 2,92 | 774 | ,003** |
| | Bekar | 167 | 3,66 | ,59 | | | |

| | | | | | | | |
|------------------|-------|-----|------|-----|------|-----|---------|
| Olumlu ilişkiler | Evli | 608 | 3,96 | ,53 | 3,55 | 773 | ,000*** |
| | Bekar | 167 | 3,78 | ,63 | | | |
| Yaşam Amaçları | Evli | 609 | 3,89 | ,50 | 4,53 | 774 | ,000*** |
| | Bekar | 167 | 3,69 | ,51 | | | |
| Özkabul | Evli | 609 | 3,79 | ,52 | 4,95 | 774 | ,000*** |
| | Bekar | 167 | 3,56 | ,59 | | | |
| Toplam | Evli | 609 | 3,76 | ,37 | 4,61 | 773 | ,000*** |
| | Bekar | 167 | 3,60 | ,44 | | | |

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Tablo 4. incelendiğinde, medeni durum değişkenine göre, “Psikolojik İyi Oluş Ölçeği” alt boyut toplamaları içinde özerklik (p<.01), bireysel gelişim (p<.01), olumlu ilişkiler (p<.001), yaşam amaçları (p<.001), öz kabul (p<.001) alt boyutlarında ve ölçek toplamda (p<.01) istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık meydana gelmiştir. Tüm bu farklılıklar evli öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Evli öğretmenlerinin özerklik, bireysel gelişim, olumlu ilişkiler, yaşam amaçları, öz kabule yönelik psikolojik iyi oluşları ve toplam puanları, bekar öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Ancak çevresel hakimiyet alt boyutunda medeni durum değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır (p>.05).

Tablo 5. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar

| Alt Boyut | Eğitim Durumu | n | ss | t | sd | p | |
|--------------------|---------------|-----|------|-----|-------|-----|-------------|
| Özerklik | Lisans | 672 | 3,41 | ,52 | -1,19 | 774 | ,232 |
| | Lisans Üstü | 104 | 3,47 | ,49 | | | |
| Çevresel Hakimiyet | Lisans | 672 | 3,62 | ,52 | -2,26 | 774 | ,024* |
| | Lisans Üstü | 104 | 3,75 | ,47 | | | |
| Bireysel Gelişim | Lisans | 672 | 3,74 | ,55 | -3,20 | 774 | ,001** * |
| | Lisans Üstü | 104 | 3,93 | ,57 | | | |
| Olumlu ilişkiler | Lisans | 672 | 3,92 | ,55 | ,17 | 773 | ,862 |
| | Lisans Üstü | 103 | 3,91 | ,58 | | | |

| | | | | | | | |
|----------------|-------------|-----|------|-----|-------|-----|------|
| Yaşam Amaçları | Lisans | 672 | 3,85 | ,51 | -,10 | 774 | ,918 |
| | Lisans Üstü | 104 | 3,85 | ,53 | | | |
| Özkabul | Lisans | 672 | 3,74 | ,54 | -,87 | 774 | ,383 |
| | Lisans Üstü | 104 | 3,79 | ,57 | | | |
| Toplam | Lisans | 672 | 3,71 | ,39 | -1,70 | 773 | ,090 |
| | Lisans Üstü | 104 | 3,78 | ,41 | | | |

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Tablo 5. incelendiğinde, eğitim durumu değişkenine göre, “Psikolojik İyi Oluş Ölçeği” alt boyut toplamları içinde sadece çevresel hakimiyet ($p<.01$) ve bireysel gelişim ($p<.01$) de istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık meydana gelmiştir. Tüm bu farklılıklar lisans üstü eğitim (Yüksek lisans + doktora) almış öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin çevresel hakimiyet ve bireysel gelişime yönelik psikolojik iyi oluşları, lisans mezunu olan öğretmenlerden daha yüksek düzeydedir. Diğer alt boyut ve psikolojik iyi oluş toplam puanları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Tablo 6. Kıdem Durumu Değişkenine Göre Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar (ANOVA)

| PiOÖ | Kıdem | n | \bar{x} | ss | sd | F | p |
|------------------|----------------|-----|-----------|-----|-------|-------|------|
| Özerklik | 1-5 | 87 | 3,38 | ,52 | 6-769 | 1,317 | ,247 |
| | 6-10 | 192 | 3,39 | ,56 | | | |
| | 11-15 | 196 | 3,37 | ,48 | | | |
| | 16-20 yıl | 137 | 3,48 | ,50 | | | |
| | 21-25 | 92 | 3,47 | ,49 | | | |
| | 26-30 | 34 | 3,53 | ,51 | | | |
| | 31 yıl ve üstü | 38 | 3,48 | ,52 | | | |
| | Total | 776 | 3,42 | ,52 | | | |
| Çevresel Hakimi. | 1-5 | 87 | 3,60 | ,49 | 6-769 | ,796 | ,573 |
| | 6-10 | 192 | 3,62 | ,48 | | | |
| | 11-15 | 196 | 3,65 | ,49 | | | |
| | 16-20 yıl | 137 | 3,59 | ,63 | | | |

| | | | | | | | |
|------------------|----------------|-----|------|-----|-------|-------|------|
| | 21-25 | 92 | 3,71 | ,49 | | | |
| | 26-30 | 34 | 3,65 | ,55 | | | |
| | 31 yıl ve üstü | 38 | 3,73 | ,50 | | | |
| | Total | 776 | 3,64 | ,52 | | | |
| Bireysel Gelişim | 1-5 | 87 | 3,72 | ,51 | 6-769 | 1,425 | ,202 |
| | 6-10 | 192 | 3,70 | ,60 | | | |
| | 11-15 | 196 | 3,82 | ,51 | | | |
| | 16-20 yıl | 137 | 3,75 | ,58 | | | |
| | 21-25 | 92 | 3,87 | ,54 | | | |
| | 26-30 | 34 | 3,82 | ,58 | | | |
| | 31 yıl ve üstü | 38 | 3,77 | ,53 | | | |
| | Total | 776 | 3,77 | ,55 | | | |
| Olumlu İlişkiler | 1-5 | 87 | 3,97 | ,53 | 6-769 | 1,094 | ,364 |
| | 6-10 | 192 | 3,89 | ,57 | | | |
| | 11-15 | 196 | 3,91 | ,51 | | | |
| | 16-20 yıl | 137 | 3,86 | ,59 | | | |
| | 21-25 | 91 | 4,00 | ,55 | | | |
| | 26-30 | 34 | 4,05 | ,62 | | | |
| | 31 yıl ve üstü | 38 | 3,88 | ,53 | | | |
| | Total | 775 | 3,92 | ,55 | | | |
| Yaşam Amaçları | 1-5 | 87 | 3,86 | ,52 | 6-769 | ,869 | ,517 |
| | 6-10 | 192 | 3,82 | ,52 | | | |
| | 11-15 | 196 | 3,87 | ,48 | | | |
| | 16-20 yıl | 137 | 3,78 | ,50 | | | |
| | 21-25 | 92 | 3,91 | ,51 | | | |
| | 26-30 | 34 | 3,87 | ,67 | | | |

| | | | | | | | |
|------------|----------------|-----|------|-----|-------|-------|-------|
| | 31 yıl ve üstü | 38 | 3,88 | ,51 | | | |
| | Total | 776 | 3,85 | ,51 | | | |
| Öz kabul | 1-5 | 87 | 3,64 | ,57 | 6-769 | 2,584 | ,017* |
| | 6-10 | 192 | 3,68 | ,53 | | | |
| | 11-15 | 196 | 3,81 | ,48 | | | |
| | 16-20 yıl | 137 | 3,70 | ,60 | | | |
| | 21-25 | 92 | 3,87 | ,52 | | | |
| | 26-30 | 34 | 3,82 | ,58 | | | |
| | 31 yıl ve üstü | 38 | 3,71 | ,61 | | | |
| | Total | 776 | 3,74 | ,54 | | | |
| PiO toplam | 1-5 | 87 | 3,69 | ,37 | 6-769 | 1,428 | ,201 |
| | 6-10 | 192 | 3,68 | ,41 | | | |
| | 11-15 | 196 | 3,74 | ,34 | | | |
| | 16-20 yıl | 137 | 3,69 | ,43 | | | |
| | 21-25 | 92 | 3,81 | ,38 | | | |
| | 26-30 | 34 | 3,79 | ,49 | | | |
| | 31 yıl ve üstü | 38 | 3,74 | ,43 | | | |
| | Total | 776 | 3,72 | ,39 | | | |

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Tablo 6 incelendiğinde, kıdem durumu değişkenine göre, çalışma grubu öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı farklılığı sınamak için tek yönlü varyans analizinde (ANOVA) sadece öz kabul alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılık meydana gelmiştir ($p<.05$). Farklı kıdeme sahip öğretmenlerin öz kabule yönelik psikolojik iyi oluşları farklılık göstermiştir. Kıdem değişkeni ile öz kabule yönelik psikolojik iyi oluşları arasında hesaplanan ilişki katsayısı (η^2), .216'dır. Eta-kare değerinin .047 olması nedeniyle; kıdem değişkeninin öz kabule yönelik psikolojik iyi oluşların toplam varyansın %4,7 'sini karşılamaktadır. Kıdem değişkenine göre öz kabule yönelik psikolojik iyi oluş puanları için toplam farklılık elde edilmesi üzerine, bu alt boyut için ikili farklılıklara yönelik post-hoc tekniklere başvurulmuştur. Varyansların heterojen olması nedeniyle post-hoc teknikler içinde tamhane testi tercih edilmiştir. Tamhane testinin alfa tipi hataya çok duyarlı olması nedeniyle kıdemler arasında

total farklılık çıkmasına rağmen, ikili karşılaştırmaların hiçbirinde anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

Tablo 7. Erteleme Davranışı Ölçeği Genel Toplamlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

| Alt Boyutlar | n | \bar{x} | ss |
|--------------|-----|-----------|-----|
| Toplam | 779 | 2,59 | ,49 |

Tablo 7. incelendiğinde, öğretmenlerin Erteleme Davranışı Ölçeği toplam puanlarının aritmetik ortalaması (\bar{x} = 2.60)'dır. Bu sonuç ölçeğin değerlendirme sistemine göre "katılmıyorum" sınırları içerisinde olup, öğretmenlerin erteleme davranış düzeyleri ölçek ortalamasının (\bar{x} = 2.62) altındadır yani öğretmenler erteleme davranışı az sergilemektedir.

Tablo 8. Cinsiyet Değişkenine Göre Erteleme Davranışı Ölçeği Toplam Ortalamaları Arasındaki Farklar

| EDÖ | Cinsiyet | n | \bar{x} | ss | t | sd | p |
|--------|----------|-----|-----------|-----|-------|-----|------|
| Toplam | Kadın | 404 | 2,56 | ,49 | -2,26 | 774 | ,024 |
| | Erkek | 372 | 2,64 | ,48 | | | |

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Tablo 8. incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre, "Erteleme Davranışı Ölçeği" puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık meydana gelmiştir ($p<.05$). Erteleme davranış düzeyi erkek öğretmenlerde, kadın öğretmenlere göre daha yüksektir.

Tablo 9. Branş Değişkenine Göre Erteleme Davranışı Ölçeği Toplam Puan Ortalamaları Arasındaki Farklar

| EDÖ | Branş | n | \bar{x} | ss | t | sd | p |
|--------|-------------|-----|-----------|-----|-------|-----|-------|
| Toplam | Sınıf Öğrt. | 309 | 2,54 | ,43 | -2,59 | 773 | ,01** |
| | Branş Öğrt. | 467 | 2,63 | ,52 | | | |

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Tablo 9. incelendiğinde, branş değişkenine göre, "Erteleme Davranışı Ölçeği" toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan ($p<.01$) düzeyinde anlamlı bir farklılık meydana gelmiştir. Bu farklılık branş öğretmenleri lehine gerçekleşmiştir. Branş öğretmenlerinin erteleme davranışı toplam puan ortalamaları, sınıf öğretmenlerinden anlamlı derecede daha yüksektir.

Tablo 10. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Erteleme Davranışı Ölçeği Toplam Puan Ortalamaları Arasındaki Farklar

| EDÖ | Eğitim Durumu | n | \bar{x} | ss | t | sd | p |
|--------|---------------|-----|-----------|-----|------|-----|------|
| Toplam | Lisans | 672 | 2,59 | ,48 | -,97 | 774 | ,328 |
| | Lisans Üstü | 104 | 2,64 | ,52 | | | |

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Tablo 10. İncelendiğinde, eğitim durumu değişkenine göre, “Erteleme Davranış Ölçeği” toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Farklı eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin erteleme davranışında bulunma düzeyleri birbirine yakındır.

Tablo 11. Kıdem Durumu Değişkenine Erteleme Davranışı Ölçeği Toplam Puan Ortalamaları Arasındaki Farklar (ANOVA)

| EDÖ | Kıdem | n | \bar{x} | ss | sd | F | p |
|--------|----------------|-----|-----------|-----|-------|-------|--------|
| Toplam | 1-5 | 87 | 2,68 | ,47 | 6-769 | 3,292 | ,003** |
| | 6-10 | 192 | 2,68 | ,52 | | | |
| | 11-15 | 196 | 2,59 | ,45 | | | |
| | 16-20 yıl | 137 | 2,59 | ,50 | | | |
| | 21-25 | 92 | 2,48 | ,48 | | | |
| | 26-30 | 34 | 2,45 | ,45 | | | |
| | 31 yıl ve üstü | 38 | 2,43 | ,36 | | | |
| | Total | 776 | 2,59 | ,49 | | | |

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Tablo 11. İncelendiğinde, kıdem durumu değişkenine göre, öğretmenlerin erteleme davranışı düzeyleri arasında anlamlı farklılığı sınamak için tek yönlü varyans analizinde (ANOVA) istatistiksel açıdan anlamlı farklılık meydana gelmiştir (p<.01). Farklı kıdeme sahip öğretmenlerin erteleme davranış düzeyleri farklılık göstermiştir.

Tablo 12. Kıdem Durumu Değişkenine Göre Erteleme Davranışı Ölçeği Toplam Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tamhane Testi Sonuçları

| (I) kıdem | (J) kıdem | Ortalamalar | | |
|-----------|----------------|-------------|-----------|-------|
| | | Farkı (I-J) | Std. Hata | p |
| 1-5 | 6-10 | ,00310 | ,06377 | 1,000 |
| | 11-15 | ,09134 | ,06080 | ,952 |
| | 16-20 yıl | ,09110 | ,06720 | ,983 |
| | 21-25 | ,19478 | ,07183 | ,144 |
| | 26-30 | ,22592 | ,09380 | ,331 |
| | 31 yıl ve üstü | ,24406(*) | ,07816 | ,049* |
| 6-10 | 1-5 | -,00310 | ,06377 | 1,000 |
| | 11-15 | ,08824 | ,05018 | ,824 |
| | 16-20 yıl | ,08800 | ,05778 | ,945 |
| | 21-25 | ,19167 | ,06310 | ,055 |
| | 26-30 | ,22282 | ,08730 | ,253 |
| | 31 yıl ve üstü | ,24095(*) | ,07023 | ,021* |
| 11-15 | 1-5 | -,09134 | ,06080 | ,952 |
| | 6-10 | -,08824 | ,05018 | ,824 |
| | 16-20 yıl | -,00024 | ,05448 | 1,000 |
| | 21-25 | ,10344 | ,06010 | ,852 |
| | 26-30 | ,13458 | ,08515 | ,933 |
| | 31 yıl ve üstü | ,15272 | ,06754 | ,440 |
| 16-20 yıl | 1-5 | -,09110 | ,06720 | ,983 |
| | 6-10 | -,08800 | ,05778 | ,945 |
| | 11-15 | ,00024 | ,05448 | 1,000 |
| | 21-25 | ,10367 | ,06657 | ,933 |
| | 26-30 | ,13482 | ,08983 | ,957 |
| | 31 yıl ve üstü | ,15296 | ,07336 | ,577 |
| 21-25 | 1-5 | -,19478 | ,07183 | ,144 |
| | 6-10 | -,19167 | ,06310 | ,055 |
| | 11-15 | -,10344 | ,06010 | ,852 |

| | | | | |
|----------------|----------------|------------|--------|-------|
| | 16-20 yıl | -,10367 | ,06657 | ,933 |
| | 26-30 | ,03115 | ,09335 | 1,000 |
| | 31 yıl ve üstü | ,04928 | ,07762 | 1,000 |
| 26-30 | 1-5 | -,22592 | ,09380 | ,331 |
| | 6-10 | -,22282 | ,08730 | ,253 |
| | 11-15 | -,13458 | ,08515 | ,933 |
| | 16-20 yıl | -,13482 | ,08983 | ,957 |
| | 21-25 | -,03115 | ,09335 | 1,000 |
| | 31 yıl ve üstü | ,01813 | ,09830 | 1,000 |
| 31 yıl ve üstü | 1-5 | -,24406(*) | ,07816 | ,049* |
| | 6-10 | -,24095(*) | ,07023 | ,021* |
| | 11-15 | -,15272 | ,06754 | ,440 |
| | 16-20 yıl | -,15296 | ,07336 | ,577 |
| | 21-25 | -,04928 | ,07762 | 1,000 |
| | 26-30 | -,01813 | ,09830 | 1,000 |

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Tablo 12. İncelendiğinde, kıdem değişkeni ile erteleme davranışı arasında hesaplanan ilişki katsayısı (η^2).158'dir. Eta-kare değerinin .025 olması nedeniyle; kıdem değişkeninin erteleme davranışının toplam varyansını % 2,5 'nu karşıladığı anlaşılmıştır. Kıdem değişkenine göre erteleme puanları için farklılık elde edilmesi üzerine, ikili farklılıklara yönelik post-hoc tekniklere başvurulmuştur. Varyansların heterojen olması nedeniyle post-hoc teknikler içinde tamhane testi tercih edilmiştir. Yapılan tamhane testi sonucunda kıdemi 1-5 ve 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin erteleme davranışlarında bulunma düzeyleri, kıdemi 31 yıl ve üstünde olan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde bulunmuştur ($p<.05$).

Tablo 13. Psikolojik İyi Oluş Ölçeği ve Erteleme Davranışı Ölçeği Toplam Puanları Arasındaki İlişkiler

| Psikolojik İyi Oluş Ölçeği (N:776) | Erteleme toplam |
|------------------------------------|-----------------|
| Özerklik | -.146(***) |
| Çevresel Hakimiyet | -.332(***) |
| Bireysel Gelişim | -.282(***) |
| Olumlu İlişkiler | -,96(***) |
| Yaşam Amaçları | -.322(***) |

| | |
|-------------|------------|
| Öz Kabul | -.270(***) |
| PiOÖ Toplam | -.348(***) |

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Tablo 13. İncelendiğinde, araştırmada kullanılan iki ayrı ölçeğin puanları arasında hesaplanan pearson çarpım momentler korelasyon katsayıları sonuçlarına göre araştırmmanın sürekli değişkenlerinden “Psikolojik İyi Oluş Ölçeği” ve “Erteleme Davranışı Ölçeği” toplam puanları arasında hesaplanan ilişki katsayısı negatif yönde “-.348”dir. Bu ilişki katsayısı istatistiksel açıdan (p<.001) düzeyinde anlamlıdır. Çalışma grubu öğretmenlerinin psikolojik iyi oluş düzeyleri arttıkça buna bağlı olarak erteleme davranış düzeyleri düşmektedir. “Psikolojik İyi Oluş Ölçeği” alt boyutları toplam puanları ile “Erteleme Davranışı Ölçeği” toplam puanları ile hesaplanan korelasyon katsayıları içinde en yüksek değer çevresel hakimiyet alt boyutundan elde edilmiştir (-.332). En düşük değer ise “-,146” ile özerklik alt boyutuna aittir. Diğer alt boyutlar ile erteleme davranışı ölçek toplam arasındaki korelasyon katsayıları bu verilen iki değer arasında ve negatif yönde ve istatistiksel açıdan (p<.001) düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 14. Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Toplam Puanlarından Erteleme Davranışı Ölçeği Toplam Puanlarının Yordanmasına Yönelik Basit Regresyon Analizi Sonuçları

| Değişken | B | Std Hata | β | t | p |
|---------------------------|-------|----------|---------|---------|---------|
| İçerik | 4.192 | .156 | | 26.954 | .000 |
| Erteleme Davranışı Toplam | -.428 | .041 | -.348 | -10.306 | .000*** |

R: .348 R²: .121 F=106,208 p=.000***

Tablo 14. İncelendiğinde, Psikolojik İyi Oluş Ölçeği toplam puan değişkeni, öğretmenlerin erteleme davranış puanları ile negatif yönde anlamlı bir ilişki vermektedir. R=.348, R²=.121, p<.000. Psikolojik iyi oluş toplam puan değişkeni, öğretmenlerin erteleme davranışı puanları varyansının %12,1’ini açıklamaktadır. Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, (t= -10.306, p =.000) psikolojik iyi oluş toplam puanlarının, erteleme davranışı değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Psikolojik iyi oluşu yüksek bireylerin erteleme davranışını olabildiğince az sergileyecekleri söylenebilir.

Basit doğrusal regresyon formülü: Toplam (EDÖ) puanı = 4,192 + (-.428*PiOÖ puanı)’dir.

Tablo 15. Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Alt Boyut Puanlarından Erteleme Davranışı Ölçeği Toplam Puanlarının Yordanmasına Yönelik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

| Değişken | B | Std Hata | β | t | p |
|--------------------|-------|----------|---------|--------|---------|
| İçerik | 4.188 | .158 | | 26.446 | .000 |
| Özerklik | -.009 | , .035 | -.010 | -.255 | .799 |
| Çevresel Hakimiyet | -.181 | .044 | -.193 | -4.151 | .000*** |
| Bireysel Gelişim | -.081 | .037 | -.092 | -2.170 | .030* |
| Olumlu İlişkiler | .038 | .039 | .044 | .999 | .318 |
| Yaşam Amaçları | -.171 | .041 | -.181 | -4.155 | .000*** |
| Öz Kabul | -.023 | .046 | -.025 | -.495 | .620 |

R:.385 R²: .148 F=22,263 p=.000***

Tablo 15. İncelendiğinde, Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Alt Boyut Puanlarından Erteleme Davranışı Ölçeği Toplam Puanlarının Yordanmasına Yönelik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

“Psikolojik İyi Oluş Ölçeği” alt boyut toplam puan değişkenleri birlikte, öğretmenlerin erteleme davranış puanları ile anlamlı bir ilişki vermektedir. R=.385, R²=.148. Psikolojik iyi oluş ölçeği alt boyut puanları öğretmenlerin erteleme davranışı puanları varyansının %14.8’ini açıklamaktadır. Bu değer, basit regresyon analizi sonucundan daha yüksektir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, sadece üç tanesinin anlamlı bir sonuç verdiği anlaşılmıştır. Bunlar çevresel hakimiyet (t=-4.151, p =.000), yaşam amaçları (t=-4.155, p =.000) ve bireysel gelişimdir (t=-2.170, p =.030). Psikolojik iyi oluş ölçeği çevresel hakimiyet, yaşam amaçları ve bireysel gelişim alt boyut toplam puanlarının, erteleme davranışı değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Fakat özerklik, diğerleriyle olumlu ilişkiler ve öz kabulün anlamlı yordayıcılık özelliği bulunamamıştır. Buna göre psikolojik iyi oluş alt boyutlarında çevresel hakimiyet, bireysel gelişim ve yaşam amaçları arttıkça erteleme davranışı eğilimleri azalmaktadır.

Bu ilişki için çoklu doğrusal regresyon formülü: Toplam EDÖ puanı = 4,188 + ((-.181*PiÖ çevresel hakimiyet puanı) + (-.171*yaşam amaçları puanı) + (-,081*bireysel gelişim puanı) + (-,009 *Özerklik puanı) + (.038* olumlu ilişkiler puanı) + (-,023*özkabul puanı)) şeklindedir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Öğretmen, eğitimin ve okulun temel taşıdır. Öğretmenin yeterliliğinin, öğrenci başarısı üzerindeki etkisi tartışılmazdır. İyi öğretmen olma; yalnızca alan ve meslek bilgisi ile sınırlı değildir. Öğrencilerle iyi iletişim kurmada ve onları yönlendirmede, öğretmenin kişisel özellikleri ve liderlik vasıflarının da etkisi çok büyüktür. Öğretmenlerin iletişim kurarken kullandıkları kelimeler ve sergiledikleri davranışlar iyi bir iletişimin temel unsurlarıdır. Olumsuz özellikler sergileyen bir öğretmen, öğrencinin dersten veya okuldan uzaklaşmasına ya da akademik yönden başarısız olmasına yol açabilir (Kara ve Kutay, 2016). Bu araştırmanın sürekli bağımsız değişkenlerinden biri öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyidir. Psikolojik iyi oluş toplam puan ve alt boyut puanları içinde ilk sırayı başkalarıyla olumlu ilişkiler, son sırayı ise özerklik alt boyutu almıştır. Özerklik alt boyutu dışındaki tüm alt ölçek toplam puan ortalamaları "katılıyorum" sınırları içerisinde yer almaktadır. Bu istatistiklere göre öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları yüksek düzeydedir. Bu bulgu Karaçam'ın (2016) beden eğitimi öğretmenlerinin psikolojik iyi oluşlarını incelediği çalışmayla ve Danişment'in (2012) okul yöneticilerinin psikolojik iyi oluşlarını incelediği çalışmayla paralellik göstermektedir.

Araştırmada cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu farklılık özerklik, olumlu ilişkiler, yaşam amaçları, öz kabul alt boyutlarında gerçekleşmiştir. Kadın öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları olumlu ilişkiler, yaşam amaçları, özkabul alt boyutlarında erkek öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Bu sonuç, Eraslan (2015), Kuyumcu (2012), Ryff ve Singer (2008), Cenkseven ve Akbaş (2007), Cırhinlioğlu (2006), Cenkseven (2004), Ryff (1995), Cooper vd. (1995), Ryff (1989) çalışmalarıyla benzerlik göstermektedir. Ayrıca psikolojik iyi oluşun alt boyutlarından yaşam amaçları ve özkabulde kadın öğretmenler lehine farklılık göstermesi Hamurcu (2011), Radler ve Ryff (2010), çalışmalarıyla benzerlik göstermektedir. Erkek öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarının özerklik alt boyutunda kadınlara göre daha yüksek olması September vd. (2001) çalışmasıyla örtüşmektedir. Ryff (1989) çok boyutlu psikolojik iyi oluş kuramının temellerini attığı çalışmasına bakıldığında, belirtilen alt boyutlarda kadınların genel olarak erkeklerden daha yüksek puanlar almasının daha yüksek psikolojik iyi oluşa sahip olduğuna işaret ettiğini bulmuştur.

Araştırmada branş değişkenine göre öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları arasında anlamlı farklılık meydana gelmiştir. Bu farklılık ölçek toplamında ve özerklik, çevresel hakimiyet, bireysel gelişim, olumlu ilişkiler alt boyutunda branş öğretmenlerinin

psikolojik iyi oluşları sınıf öğretmenlerinden anlamlı derecede daha yüksektir. Köylü (2018), Danişment (2012), tarafından yapılan çalışmalarda da branşlara göre öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarında anlamlı farklılık oluşmuştur ve sonuçlar paralellik göstermektedir.

Araştırmada medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları arasında anlamlı farklılık meydana gelmiştir. Bu farklılık ölçek toplamında ve özerklik, bireysel gelişim, olumlu ilişkiler, yaşam amaçları, öz kabul alt boyutlarında anlamlı farklılık meydana gelmiştir. Tüm bu farklılıklar evli öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Timur (2008) de evli ve evli olmayan bireylerin psikolojik iyi oluşlarını araştırdığı çalışmasında, evlilerin bekarlara göre daha yüksek psikolojik iyi oluşa sahip olduğunu bulmuştur ve bu çalışmanın sonucuyla örtüşmektedir.

Araştırmada eğitim durumu değişkenine göre öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları arasında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Bu farklılık sadece çevresel hakimiyet ve bireysel gelişim alt boyutlarında gerçekleşmiştir. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksektir. Bu sonuç Köylü (2018) in öğretmenlerin psikolojik iyi oluşu üzerine yaptığı çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bu sonuca göre lisansüstü eğitimin psikolojik iyi oluşa katkısının önemli olduğu düşünülebilir.

Araştırmada mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları arasında sadece öz kabul alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Farklı kıdeme sahip öğretmenlerin öz kabule yönelik psikolojik iyi oluşları farklılık göstermiştir. Bu bulgu Danişment (2012) okul yöneticilerinin psikolojik iyi oluşlarını incelediği çalışmasında deneyimli öğretmenlerin puanları daha yüksek çıkmıştır ve sonuçlar örtüşmektedir. Ancak öz kabul alt boyutu için yapılan kıdemler arası ikili karşılaştırmalarda ise hiçbirinde anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bilgin (2018), Demir (2018), Oymak (2017), Karaçam (2016) da yaptıkları çalışmada mesleki kıdem ile psikolojik iyi oluş arasında anlamlı fark bulamamıştır. Bu sonuçlar bu araştırmayla paralellik göstermektedir.

Bu araştırmanın bağımlı değişkeni öğretmenlerin erteleme davranışı düzeyleridir. Erteleme davranışı ölçeği toplam puanlarının aritmetik ortalaması 2,60'dır. Ölçeğin değerlendirme baremine göre "katılmıyorum" sınırları içerisindedir. Ölçek maddelerinde en yüksek ve en düşük puan alan maddeler dışındaki madde puanları 1,96 ile 2,63 arasında dağılım göstermiş olup "katılmıyorum" aralığında oluşmuştur. Bu istatistiklere göre katılımcı öğretmenlerin erteleme davranışı eğilimleri ortalama düzeyin altındadır. Bu bulgu Özdemir'in (2012) okul yöneticisi ve öğretmenlerin genel

erteleme davranışlarını incelediği çalışmayla, Şahin'in (2018) okul yöneticilerinin erteleme davranışları düzeyini incelediği çalışmayla paralellik göstermektedir.

Araştırmada cinsiyet değişkeni bakımından öğretmenlerin erteleme davranışı eğilimleri arasında anlamlı farklılık oluşmuştur. Erteleme davranışı düzeyi erkek öğretmenlerde kadın öğretmenlere göre daha yüksek olmuştur. Alan yazında yapılan çalışmalardan Albayrak (2014), Berber Çelik (2014), Kandemir (2010), Balkıs ve Duru (2009), Aydoğın (2008), Balkıs (2006), Uzun Özer (2005), Çakıcı (2003) sonuçları bu çalışmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir. Ancak alan yazındaki bazı çalışmalarda Albayrak (2015), Gül (2015), Şahin (2018), Dünyaoğulları (2011), Gülebağlan (2003), Solomon ve Rothblum (1984) anlamlı farklılık bulunamamıştır. Uzun Özer vd. (2009), Washington (2004) ise kızların erkeklere göre daha ertelemeci oldukları sonucuna ulaşmıştır. Sonuçlardan anlaşılacağı üzere cinsiyet bazında farklı sonuçlar elde edilmiştir. Bunun çalışılan örneklem gruplarının sosyo-ekonomik-kültürel özellikleriyle alakalı olduğu düşünölmekle birlikte Steel (2004) erteleme davranışı düzeyinin cinsiyete bağılı olarak farklılığını kestirebilmenin çok zor olduğunu bildirmiştir.

Araştırmada branş bazında öğretmenlerin erteleme davranışı eğilimleri açısından anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Buna göre branş öğretmenlerinin erteleme düzeyi sınıf öğretmenlerinden daha yüksektir. Gülebağlan (2003) yaptığı çalışmasında branş değişkenine göre rehber öğretmeni, sınıf öğretmeni ve branş öğretmenleri arasında anlamlı farklılık bulmuştur ve bu çalışmayla sonuç paralellik göstermektedir. Alan yazındaki bir diğere çalışmada ise Şahin (2018) okul yöneticilerinin erteleme davranışlarını incelediği çalışmasında branşa göre erteleme düzeylerinde farklılık bulamamıştır ve bu çalışmanın sonucu ile uyuşmamaktadır.

Araştırmada medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin erteleme davranış düzeyleri arasında anlamlı farklılık meydana gelmiştir. Bekar öğretmenlerin erteleme davranışı düzeyleri evli öğretmenlere göre anlamlı derece daha yüksektir. Literatüre bakıldığında Gül (2015) ve Şahin (2018), çalışmalarıyla benzer sonuçlar elde edilmiştir. Evlilik hayatının kişilere sorumluluklar yüklemesi daha düzenli bir hayatın varlığı gibi sebeplerden evlilerde erteleme davranışının daha az sergilendiği düşünölebilir. Ancak bir diğere çalışmada Özdemir (2012) ilkokul öğretmenlerinin ve yöneticilerinin erteleme davranışlarını incelediği çalışmasında medeni duruma dair farklılık bulamamıştır ve bu çalışmanın sonucu ile uyuşmamaktadır.

Araştırmada eğitim durumu değişkeni ile erteleme davranışı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Farklı eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin

erteleme davranışı düzeyleri birbirine eşittir. Şahin (2018) okul yöneticilerinin eğitim durumunun erteleme davranışı ile olan ilişkisini incelediği çalışmasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Nitekim Cömert (2009), Güner (2008) tarafından yapılan çalışmaların bulgularıyla da benzerlik göstermektedir. Aynı görev ve sorumluluklara sahip öğretmenlerin farklı eğitim seviyelerinde olsalarda, onların erteleme eğilimlerine etki etmeyeceği düşünülebilir.

Araştırmada mesleki kıdem ile erteleme davranışı düzeyi arasında anlamlı farklılık oluşmuştur. Farklı kıdeme sahip öğretmenlerin erteleme davranışı düzeyleri farklılık göstermiştir. 1-5 ve 6-10 yıl arası kıdemi olan öğretmenler, kıdemi 31 yıl ve üstü olan öğretmenlere göre erteleme davranışı düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Alan yazındaki çalışmalarda Baltacı (2017), Balkıs ve Duru (2009), Gülebağlan (2003), Ferrari vd. (1995), bu çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Gülebağlan (2003) araştırmasında 30 yaş altı öğretmenlerin 40 yaş ve üzerindeki öğretmenlerden daha fazla erteleme davranışı eğilimi gösterdiğini bulmuştur. İlerleyen yaşla birlikte insanların iş disiplini, planlama ve uygulamada daha da olgunlaştığı düşünülebilir. Şahin (2018), Ekşi (2010), Dünyaoğulları (2011), Güner (2008) yaş ile erteleme davranışı arasında bir ilişki bulamamıştır. Bahsi geçen araştırmalar bu çalışmanın sonucuyla uyumsuzdur. Çakıcı (2003) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışma da akademik ertelemenin yaşla ilişkisini bulamamıştır. Yaş aralığının birbirine çok yakın olmasının bunda etkili olduğu düşünülebilir.

Araştırma, öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları ile erteleme davranışları arasındaki ilişkiye dair önemli sonuçlar ortaya koymuştur. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile erteleme davranışı düzeyleri arasında negatif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur ($R=.348$, $R^2=.121$, $p<.000$). Psikolojik iyi oluş toplam puanları, erteleme davranışı puanları varyansının %12.1'ini açıklamaktadır. Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçlarında ise, ($t= -10.306$, $p =.000$) psikolojik iyi oluş toplam puanlarının, erteleme davranışı değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Psikolojik iyi oluş, psikolojinin pozitif yönünün ihmal edilmesi ve bireyin pozitif yönlerini ortaya çıkarmak için ortaya çıkmıştır (Akin, 2008). Psikoanalitik teorisyenler erteleme davranışının gerçek dışı inançlar, depresyon, anksiyete, kaygı, mükemmeliyetçilik ve motivasyon eksikliği gibi nedenlerden kaynaklandığını belirtmiştir (Ferrari vd., 1995). Birey sorumlu olduğu işi yapmaya karşı isteksizdir, motivasyonu düşüktür ve durumdan hoşnut değildir (Milgram, vd., 1988). Bir başka ifadeyle öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ne kadar yüksekse, psikolojik durumları iyi seviyedeysen erteleme davranışını gösterme eğilimlerinin de o denli azalacağını söyleyebiliriz.

Öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları yüksek tutulmalıdır bunun için her yönden öğretmenler desteklenmelidir bu da örgütsel motivasyonu artırabilir ve erteleme davranışının ortaya çıkmasını azaltabilir. Bu çalışmanın konusu, farklı evren-örnekleme, farklı değişkenlerle ya da farklı bilimsel yöntemlerle incelenmesi literatüre zenginlik katabilir ve bu çalışmanın sonuçlarıyla karşılaştırılması faydalı olabilir.

KAYNAKÇA

- Akın, A. (2008). The scales of psychological well-being: a study of validity and reliability. *Educational sciences: Theory and practice*, 8(3), 741-750.
- Akın, A. vd. (2012). The short form of the scales of psychological well-being (SPWB-42): The validity and reliability of the turkish version. *International Counseling And Education Conference 2012 (ICEC 2012)*, May, 3-5, İstanbul, Turkey
- Albayrak, E. (2014). *Üniversite öğrencilerinde beş faktör kişilik, akademik öz-yeterlik, akademik kontrol odağı ve akademik erteleme* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Albayrak, E. (2015). *Genel erteleme davranışı olan ve olmayan bireylerin yönetici işlevler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Balkıs, M. (2006). *Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Balkıs, M. (2007). Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğilimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21), 67-83.
- Balkıs, M. ve Duru, E. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relationship with demographics and individual preferences. *Journal of Theory Practice in Education (JTPE)*, 5(1) 24-30.
- Baltacı, A. (2017). Sınıf öğretmenlerinin erteleme davranışı eğilimleri ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkiler. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(12), 54-81.
- Bilgin, Y. (2018). *Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalışma yaşam kalitesi, psikolojik iyi oluş ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bursalıoğlu, Z. (2013). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. (18. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Burka, J. B. and Yuen, L. M. (1983). *Procrastination: Why you do it, what to do about it*. New York: Addison-Wessley.
- Çakıcı, D. Ç. (2003). *Lise ve üniversite öğrencilerinde genel erteleme ve akademik erteleme davranışının incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, Ç. B. (2014). *Akademik ertelemenin bazı psiko-sosyal değişkenlere göre açıklanması ve gerçeklik terapisine dayalı akademik erteleme ile başa çıkma eğitim programının sınanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

- Cenkseven, F. (2004). *Üniversite öğrencilerinde öznel ve psikolojik iyi olmanın yordayıcılarının incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Cenkseven, F. ve Akbaş, T. (2007). Üniversite öğrencilerinde öznel ve psikolojik iyi olmanın yordayıcılarının incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(27), 43-65.
- Cirhinlioğlu, F. G. (2006). *Üniversite öğrencilerinde utanç eğilimi, dini yönelimler, benlik kurguları ve psikolojik iyilik hali arasındaki ilişkiler*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Cooper, H., et al. (1995). Situation and personality correlates of psychological well-being: Social activity and personal control. *Journal of Research in Personality*, 29(4), 395-417.
- Cömert, M. (2009). *Okul yöneticilerinin ertelemecilik davranışları, iş yükleri ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Danışment, R. (2012). *Okul yöneticilerinin psikolojik iyi oluş düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Deci, E. L. and Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49(3), 182.
- Demir, D. (2018). *Bilişim öğretmenlerinin sanal yalnızlık, mesleki tükenmişlik ve psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Afyon.
- Doğan, T. (2004). *Üniversite öğrencilerinin iyilik halinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dünyaoğulları, Ö. (2011). *Üniversite son sınıf öğrencilerinin kendilerinin gerçekleştirme engelleriyle genel erteleme eğilimi ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Eraslan, M. (2015). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin yaş, cinsiyet ve spor yapma durumlarına göre incelenmesi. *Uluslararası Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 24-29.
- Ertürk, A., vd. (2016). Duygusal emek ve psikolojik iyi oluş: Bir yordayıcı olarak yönetsel destek algısı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 89-97 .
- Eşigül, E. (2013). *Üniversite öğrencilerinin algıladıkları stres ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkide sosyal problem çözenin aracı ve düzenleyici rolünün incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.

- Ferrari, J. R., et al. (1995). Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment. *Springer Science and Business Media*.
- Ferrari, J. R., et al. (1997). Exploring the time preferences by procrastinators: Night or day, which is the one?. *European Journal of Personality*, 11(3), 187-196.
- Ferrari, J. R. (2001). Procrastination as self-regulation failure of performance: Effects of cognitive load, self-awareness, and time limits on 'working best under pressure'. *European Journal of Personality*, 15(5), 391-406.
- Gül, A. Y. (2015). *İş Yaşamında İşi Erteleme Davranışı ve Nedenleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Gülaçtı, F. (2009). *Sosyal beceri eğitime yönelik programın üniversite öğrencilerinin, sosyal beceri, öznel ve psikolojik iyi olma düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Gülebağlan, C. (2003). *Öğretmenlerin işleri son ana erteleme eğilimlerinin, mesleki yeterlilik algıları, mesleki deneyimleri ve branşları bakımından karşılaştırılmasına yönelik bir araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güner, D. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin erteleme eğilimleri ve kaygı düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hamurcu, H. (2011). *Ergenlerin yetkinlik inançları ve psikolojik iyi oluşlarını yordamada psikolojik ihtiyaçlar* (Yayınlanmamış Doktora Tezi.). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kandemir, M. (2010). Akademik erteleme davranışını açıklayıcı bir model. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(3), 51-72.
- Karaçam, A. (2016). *Beden eğitimi öğretmenlerinin başarı algılarında yordayıcı olarak akademik iyimserlik, psikolojik iyi oluş ve fiziksel saygı* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (26. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Keskin, H. (2005). Güçlendirmeye iş tatmini, iş stresi ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler: Bir alan çalışması. *Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü E.Bülteni*, 10, 54-56.
- Keyes, C. L., et al. (2002). Optimizing well-being: the empirical encounter of two traditions. *Journal of personality and social psychology*, 82(6), 1007-1008.
- Knaus, W. J. (2002). *The procrastination workbook. Your personalized program for breaking free from the patterns that hold you back*. New Harbinger.
- Knaus, W. J. (2003). *The procrastination workbook*. Oakland: New Harbinger Pub.

- Köylü, D. (2018). *Öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeylerinin örgütsel bağlılık ve psikolojik iyi oluşla ilişkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Kuyumcu, B. (2012). *Üniversite öğrencilerinin duygularını fark etmeleri ve ifade etmeleri ile psikolojik iyi oluşları: kültürlerarası bir karşılaştırma*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lay, C. H. (1986). At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality*, 20(4), 474-495.
- Milgram, N. N., et al. (1998). Procrastination, generalized or specific, in college students and their parents. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 297-316.
- Oymak, Y. C. (2017). *Psikolojik iyi oluş ile iş doyumunu arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, O. S. (2012). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin genel erteleme davranışı eğilimleri ile düşünme stillerinin analizi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Konya.
- Özer, B. U., vd. (2013). Psychometric properties of the tuckman procrastination scale in a Turkish sample. *Psychological Reports*, 113(3), 874-884.
- Radler, B. T. and Ryff, C. D. (2010). Who participates? Accounting for longitudinal retention in the MIDUS national study of health and well-being. *Journal of Aging and Health*, 22(3), 307-331.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality And Social Psychology*, 57(6), 1069.
- Ryff, C. D. (1989a). "Happiness is Everything or is it? Explorations on The meaning of Psychological Well-Being", *Journal of Personality and Social Psychology*, C.57(6), 1081.
- Ryff, C. D., (1989b). Beyond ponce de leon and life satisfaction: New directions in quest of successful ageing, *International Journal of Behavioral Development*, C.12, (1), s. 35-55.
- Ryff, C. D. (1995). Psychological well-being in adult life. *Current Directions in Psychological Science*, 4(4), 99-104.
- Ryff, C. D. and Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719.
- Ryff, C. D., et al. (1999). Forging macro-micro linkages in the study of psychological well-being. *The Self and Society in Aging Processes*, 247-278.

- Ryff, C. D. and Singer, B. H. (2008). Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 13-39.
- Seligman, M. E. P., et al. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293-311.
- September, A. N., et al. (2001). The relation between well-being, impostor feelings, and gender role orientation among Canadian university students. *The Journal of Social Psychology*, 141(2), 218-232.
- Solomon, L. J. and Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503.
- Steel, P. (2004). The nature of procrastination: A meta analytic study. *Psychological Bulletin*, 12.
- Şahin, M. (2018). *Okul yöneticilerinin genel erteleme davranışının mükemmeliyetçilik düzeyleri ve kişilik özellikleriyle ilişkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Timur, M. (2008). *Boşanma sürecinde olan ve olmayan evli bireylerin psikolojik iyi oluş düzeylerini etkileyen faktörlerin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tuckman, B. W. (1991). The development and concurrent validity of the procrastination scale. *Educational and Psychological Measurement*, 51(2), 473-480.
- Uzun Özer, B. vd. (2013). Reducing academic procrastination through a group treatment program: A pilot study. *Journal of Rational-Emotive Cognitive-Behavior Therapy*, 31(3), 127-135.
- Vestervelt, C. M. (2000). *An Examination of the content and construct validity of four measures of procrastination*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Carleton University, Ottawa.
- Washington, J. A. (2004). *The relationship between procrastination and depression among graduate and professional students across academic programs: Implications for counseling*. Texas Southern University, Texas.
- Waters, L. (2011). A review of school-based positive psychology interventions. *The Australian Educational and Developmental Psychologist*, 28(2), 75-90. doi:10.1375/aedp.28.2.75