

**ÖZEL OKULLARDA, OKUL YÖNETİCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ
İLE BRANŞ ÖĞRETMENLERİNİN MOTİVASYONU ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

FÜSUN YAŞAR AKBAŞ

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE PLANLAMA DALINDA
YÜKSEK LİSANS DERECEİ İÇİN GEREKLİ ÇALIŞMALAR YERİNE
GETİRİLMİŞTİR.**

OCAK 2018

Eğitim Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı



Yrd. Doç. Dr. Sinem VATANARTIRAN

Enstitü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans/Doktora derecesinde bir tez olarak gerekli çalışmaları yerine getirdiğini onaylıyorum.



Yrd. Doç. Dr. Atakan ATA

Koordinatör

Okuduğumuz bu tezin Yüksek Lisans/Doktora derecesinde bir tez olarak onaylanması, düşüncemize göre, amaç ve kalite olarak tamamen uygundur.



Yrd. Doç. Dr. Atakan ATA

Tez Danışmanı

Komite Üyeleri

Yrd. Doç. Dr. Atakan ATA (BAU, EBF)

Yrd. Doç. Dr. Özgür Erkut ŞAHİN (BAU, EBF)

Doç. Dr. Hakan KOLAYIŞ (SAU, SBF)





Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu çalışmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.

Ad, Soyad :Fusun YASAR AKBAŞ

İmza :

ÖZ

ÖZEL OKULLARDA, OKUL YÖNETİCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ İLE BRANŞ ÖĞRETMENLERİNİN MOTİVASYONU ARASINDAKİ İLİŞKİ

Yaşar Akbaş, Füsun

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Planlama Yüksek Lisans Programı

Tez yöneticisi: Yrd. Doç. Dr. Atakan ATA

Ocak 2018, 122 sayfa

Bu tezin amacı, özel okullarda, okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırma İstanbul ve Kocaeli bölgesinde görev yapan özel okullarda görev yapan 201 branş öğretmeni ve 11 özel okul yöneticisi ile yapılmıştır. Araştırmada nicel araştırma yaklaşımına ilişkin genel tarama modellerinden biri olan ilişkiyel tarama modeli kullanılmıştır. Bu amaçla, araştırmanın verileri Kişisel Bilgi Formu, İletişim Becerileri Ölçeği ve Motivasyon Ölçeği ile toplanmıştır. Veriler araştırmacı tarafından araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilere yüz yüze gelinerek toplanmıştır. Elde edilen veriler analizi için betimsel istatistiksel tekniklerin yanında, kolmogorov-Smirnov testi, bağımsız gruplarda t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve regresyon analizi testi kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen veriler Windows için SPSS prgogramında analiz edilmiştir. İstatistiksel analizler sonucunda, Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin zihinsel iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin evli ve bekar öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği ($p<0,05$), duygusal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği ($p<0,05$), zihinsel iletişim, duygusal iletişim ve davranışsal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin yöneticileri bekar ve evli

olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği ($p<0,05$), duygusal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin yöneticileri farklı sürelerde mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği ($p<0,05$), davranışsal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin yöneticileri farklı sürelerde mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği ($p<0,05$), zihinsel iletişim, duygusal iletişim ve davranışsal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin yöneticileri lisans ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği ($p<0,05$), Yöneticilerin zihinsel iletişim ve davranışsal iletişim becerileri değerlendirmeleri ile öğretmenlerin yöneticileri için yaptığı değerlendirmeler arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Ayrıca yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda yöneticilerin iletişim becerilerinin, öğretmenlerin motivasyonlarına etkilerinin incelenmesi sonucunda, R^2 değeri 0,139 F değeri 11,761 olarak bulunmuştur. Yöneticilerin iletişim becerilerinin branş öğretmenlerinin motivasyonlarını etkileyip etkilemediğinin araştırıldığı, araştırma bulguları neticesinde ise yöneticilerin iletişim becerilerinin branş öğretmenlerinin motivasyonlarını etkilediği saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Okul Yöneticisi, Motivasyon, İletişim.

ABSTRACT

RELATIONSHIP BETWEEN THE COMMUNICATION SKILLS OF SCHOOL ADMINISTRATORS AND THE MOTIVATION OF SUBJECT TEACHERS

Yaşar Akbaş, Füsun

Master's Thesis, Master's Program in Education Administration and Planning

Supervisor: Assistant Prof. Dr. Atakan ATA

January 2018, 122 pages

The purpose of this study is to show the communication skills between the school administrators and the subject teachers working in private secondary schools. The study has been conducted with 201 subject teachers and 11 private school principals working at private schools in Istanbul and Kocaeli provinces. In this study, relational search model was used. The data of the study were collected via Personal Information Form Communication Skills Scale and Motivation Scale. The data were collected via face-to-face communication with the teachers and principals who took part in the study. For the analysis process of acquired data, Kolmogorov Smirnov Test, Regression Analysis, Independent Samples T-Test and variance analysis (ANOVA) were used in addition to descriptive statistical techniques. The data were analyzed by SPSS programme for Windows. As a result of the statistical analysis, it is found out that there is a significant difference of the evaluation of cognitive communication skills of subject teachers' principals among married and single teachers ($P<0,05$), there is a significant difference of the evaluation of the emotional communication skills among teachers of BA and MA ($P<0,05$), there is a significant difference of the evaluation of the cognitive-emotional and behavioral communication skills among the married and single principals of teachers- ($P<0,05$), there is a significant difference of the evaluation of emotional communication skills

of teachers' principals who have different years of experience ($P < 0,05$), there is a significant difference of the evaluation of behavioral communication skills of teachers' principals who have different years of experience ($P < 0,05$), there is a significant difference of the evaluation of the cognitive, emotional and behavioral communication skills among the teachers of BA and MA ($P < 0,05$), there is a significant difference of the evaluation of cognitive and behavioral communication skills of principals and teachers' evaluation for their principals. Besides, according to the Regression Analysis and as a result of the effect principals communication skills on the teachers' motivation it is found out that the value of R^2 is 0,139 F and the value F is 11,761. It is searched that whether the principals' communication skills affect teachers' motivation or not and as a result of the study it is found out that principals' communication skills affect subject teachers' motivation.

Keywords: Teacher, School Administrator, Motivation, Communication.

TEŞEKKÜR

Öncelikle yüksek lisans yapmamda öncülük ve kolaylık sağlayan Okul Müdürüm Sayın Mahmut KALCI'ya, yüksek lisans yapmamda etkili olan arkadaşım Çiler SEVİNÇ'e, okuldaki ders programımı her sene düzenleyen ve düzeltilerimle ilgilenen sayın Cemil ÖZDEMİR'e çok teşekkür ediyorum.

Araştırmam boyunca akademik bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım, tezimi tamamlama aşamasında benden desteğini esirgemeyen tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Atakan ATA'ya çok teşekkür ediyorum.

Araştırmamda bir çok konuya ışık tutan, akademik bilgi ve deneyimlerini paylaşan, tezimi tamamlama aşamasında çok yardımcı olan sayın Doç. Dr. Hakan KOLAYIŞ'ne çok teşekkür ediyorum.

Çalışmamdaki dil bilgisi ve yazım yanlışlarımı hiç üşenmeden tek tek kontrol eden Kocaeli Bahçeşehir Koleji Türkçe öğretmenlerim Sayın Didem SERT, Ayşegül ULUSOY, Sevilay GÖYMEN ve Gülşah ASLAN 'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak çalışmamın her aşamasında yanımda olan benimle birlikte gece gündüz çalışan, tüm çeviri ve düzenlemelerimde yardımcı olan, sabırla yanımda olan , manevi olarak destek olan ve teşvik eden çok değerli eşim sayın Tolga Kaan AKBAŞ'a çok teşekkür ediyorum.

İÇİNDEKİLER

İNTİHAL.....	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT.....	vi
TEŞEKKÜR.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
BÖLÜM 1: Giriş.....	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Çalışmanın Amacı.....	1
1.3 Araştırma Soruları.....	2
1.4 Çalışmanın Önemi.....	3
1.5 Tanımlar.....	4
BÖLÜM 2: Alan Yazın Taraması.....	5
2.1 Okul ve Eğitim Yöneticiliği.....	5
2.1.1 Okul yöneticisi.....	5
2.1.1.1 Örgüt.....	5
2.1.1.2 Yönetim.....	5
2.1.1.3 Eğitim yönetimi.....	6
2.1.1.4 Yönetici, eğitim yöneticisi, okul yöneticisi.....	7
2.1.2 Okul yöneticilerinin yeterlilikleri.....	8
2.1.2.1 İnsanlarla iletişim kurma-etkili biçimde çalışma.....	9
2.1.2.2 Yeterli bir okul binası ve çevresi hazırlama.....	12
2.1.2.3 Mesleğe hizmet.....	13
2.1.2.4 Etkili bir örgüt yönetimi.....	14
2.1.2.5 Eğitim programının geliştirilmesi.....	15
2.2 İletişim Becerileri ve İlgili Kavramlar.....	18

2.2.1 İletişim kavramının tanımı.	18
2.2.2 İletişim Sürecinin Öğeleri.	19
2.2.3 İletişimin özellikleri.	21
2.2.4 İletişimin fonksiyonları.	21
2.2.5 İletişim türleri.	22
2.2.5.1 Sözlü iletişim.	22
2.2.5.2 Sözsüz iletişim.	24
2.2.5.3 Yazılı iletişim.	28
2.2.5.4 Örgütsel iletişim.	30
2.2.6 İletişim becerileri.	34
2.2.6.1 İletişim becerisi kavramının tanımı.	34
2.2.6.2 Kendini açma.	35
2.2.6.3 İkna etme ve etkileme becerisi.	36
2.2.6.4 Etkin konuşma becerisi.	37
2.2.6.5 Geri bildirimde bulunma becerisi.	38
2.2.7. İletişim becerilerinin alt boyutları.	39
2.2.7.1 Zihinsel iletişim becerileri.	39
2.2.7.2 Duygusal iletişim becerileri.	40
2.2.7.3 Davranışsal iletişim becerileri.	40
2.2.8 Okul yöneticilerinin iletişim becerileri.	40
2.2.9 Okulda yönetici ve öğretmenlerin iletişimi.	42
2.2.9.1 İletişim Engelleri	42
2.2.9.2 Tutum ve davranışlar.	45
2.2.9.3 Bilgi düzeyi.	46
2.2.9.4 İletişimi etkileyen teknik engeller.	46
2.2.10 Okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile ilgili yurtiçi ve yurtdışı araştırmalar.	47
2.3 Motivasyon.	51
2.3.1 Motivasyon kavramı.	51
2.3.2 Motivasyonda temel kavramlar.	53
2.3.3 Motivasyonun niteliği ve süreci.	53
2.3.4 Motivasyonun önemi.	54

2.3.4.1 Yönetici açısından motivasyonun önemi.....	54
2.3.4.2 Çalışanlar açısından motivasyonun önemi.	55
2.3.5 Motivasyon teorileri.	55
2.3.5.1 Kapsamına göre motivasyon teorileri.	55
2.3.5.2 Süreç teorileri.	56
2.3.6 Okulda Motivasyon.	58
2.3.7 Okuldaki motivasyon ile ilgili yurtiçi ve yurtdışı araştırmalar.	59
BÖLÜM 3: Yöntem	63
3.1 Araştırma Modeli	63
3.2 Evren ve Katılımcılar	63
3.3 Verilerin Toplanması.....	65
3.3.1 Veri toplama araçları.....	65
3.3.1.1 Kişisel bilgi formu.....	65
3.3.1.2 Motivasyon ölçeği.....	65
3.3.1.3 İletişim becerileri ölçeği.....	66
3.3.2 Veri Analiz İşlemleri.....	66
3.3.2.1 İstatistiksel yöntemler.....	66
3.3.3 Geçerlilik ve Güvenirlik.....	67
3.4 Sınırlamalar	68
3.5 Varsayımlar	68
BÖLÜM 4: Bulgular	69
4.1 Katılımcılara Dair Bilgiler	69
4.2 Motivasyon ve Yöneticilerin İletişim Becerilerine Yönelik Yapılan Değerlendirmelerin Demografik Bilgilere Göre İncelenmesi	70
4.3 Öğretmenlerin Yöneticilerinin İletişim Becerilerine Yönelik Yapılan Değerlendirmeleri ile Yöneticilerin Kendi İletişim Becelerine Yönelik Yaptığı Değerlendirmeler Arasındaki Farkın İncelenmesi.....	81
4.4 Motivasyonun yöneticilerin iletişim becerilerine göre incelenmesi	82
BÖLÜM 5: Tartışma ve Sonuçlar	83
5.1 Araştırma Sorunlarının Bulgularının Tartışılması.....	83
5.2 Sonuçlar.....	86

5.3 Öneriler.....	87
KAYNAKÇA	89
EKLER	103
A. Kişisel Bilgi Formu	103
B. Motivasyon Ölçeği	105
C. İletişim Becerileri Ölçeği (Öğretmenlerin Dolduracağı).....	107
D. İletişim Becerileri Ölçeği (Yöneticilerin Dolduracağı).....	110
E. Ölçeklerin Madde İstatistikleri Sonuçları	113
F. Ölçek Kullanım İzni.....	120
ÖZGEÇMİŞ	122



TABLULAR LİSTESİ

TABLULAR

Tablo1 Okulların Dağılımı.....	64
Tablo 2 İç Tutarlılık Sonuçları.....	67
Tablo 3 Öğretmenlerin Demografik Bilgilerinin Dağılımı.....	69
Tablo 4 Yöneticilerin Demografik Bilgilerinin Dağılımı.....	70
Tablo 5 Motivasyonun Cinsiyet Açısından Fark Tablosu.....	70
Tablo 6 Öğretmenlere Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Cinsiyet Açısından Fark Tablosu.....	71
Tablo 7 Motivasyonun Medeni Durum Açısından Fark Tablosu.....	71
Tablo 8 Öğretmenlere Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Medeni Durum Açısından Fark Tablosu.....	72
Tablo 9 Motivasyonun Mesleki Kıdem Yılı Açısından Fark Tablosu.....	72
Tablo 10 Öğretmenlere Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Mesleki Kıdem Yılı Açısından Fark Tablosu.....	73
Tablo 11 Motivasyonun Eğitim Durumu Açısından Fark Tablosu.....	74
Tablo 12 Öğretmenlere Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Eğitim Durumu Açısından Fark Tablosu.....	74
Tablo 13 Motivasyonun Okulun Bulunduğu İl Açısından Fark Tablosu.....	75
Tablo 14 Öğretmenlere Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Okulun Bulunduğu İl Açısından Fark Tablosu.....	75
Tablo 15 Motivasyonun Yöneticinin Cinsiyeti Açısından Fark Tablosu.....	76
Tablo 16 Öğretmenlere Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Yöneticinin Cinsiyeti Açısından Fark Tablosu.....	76
Tablo 17 Motivasyonun Yöneticinin Medeni Durumu Açısından Fark Tablosu.....	77
Tablo 18 Öğretmenlere Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Yöneticinin Medeni Durumu Açısından Fark Tablosu.....	77

Tablo 19 Motivasyonun Yöneticinin Mesleki Kıdem Yılı Açısından Fark Tablosu.....	78
Tablo 20 Öğretmenlere Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Yöneticinin Mesleki Kıdem Yılı Açısından Fark Tablosu.....	78
Tablo 21 Motivasyonun Yöneticinin Eğitim Durumu Açısından Fark Tablosu.....	79
Tablo 22 Öğretmenlere Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Yöneticinin Eğitim Durumu Açısından Fark Tablosu.....	80
Tablo 23 Yöneticilerin İletişim Becerileri Değerlendirmeleri İle Öğretmenlerin Yöneticileri İçin Yaptığı Değerlendirmeler Arasındaki Farkın Araştırılması.....	81
Tablo 24 Öğretmenlere Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Öğretmenlerin Motivasyonu Üzerindeki Etkisinin Araştırılması.....	82

ŞEKİLLER LİSTESİ

ŞEKİLLER

Şekil 1 İletişim Süreci ve İletişim Sürecinin Öğeleri	19
---	----



Bölüm 1

Giriş

1.1 Problem Durumu

Bu araştırmada, örneklem grubunda olan öğretmenlere; motivasyon ve yöneticileri ile ilgili algıladıkları iletişim becerilerinin düzeylerini ölçmek için geçerliliği ve güvenilirliği yapılmış ölçekler kullanılmıştır. İletişim becerileri ölçeği hem öğretmenlere hem de kendilerini nasıl nitelendirdiklerinin belirlenmesi için yöneticilere uygulanmıştır.

Çalışmanın araştırma grubunu, ortaokul kademesinde özel okullarda okumakta olan öğrencilere öğretim verilen kurumlarda çalışan, Türkçe, yabancı dil, müzik, resim, beden eğitimi, rehberlik, fen bilimleri, sosyal bilgiler, matematik branşlarında görev yapan 201 branş öğretmeni oluşturmaktadır.

Bu araştırma 2016-2017 eğitim-öğretim yılı içerisinde İstanbul ve Kocaeli illerinde yer alan özel okullarda görev alan branş öğretmenleri ile sınırlıdır.

Araştırma kapsamında yer alan anket ve ölçekler ölçtükleri nitelikler ile sınırlıdır.

1.2 Çalışmanın Amacı

Toplumsal davranışların ya da toplumdaki kişilerin ilişki yapılarının temelini belirleyen en önemli konuların başında eğitim sektörü gelmektedir. Eğitim kurum ve kuruluşlarının ise doğru ve sağlıklı işlemlerini sağlayan, diğer alanlarda olduğu gibi yönetici kadrolarıdır. Eğitim yöneticisi, hem eğitim organizasyonu hem de toplum ile sürekli bir iletişim halindedir. Eğitim örgütlerinin açık bir sistem olmasından ötürü de yöneticiler, öğretmenlerle ve öğrencilerle sağlıklı bir iletişim kurmak zorundadır. Okul yöneticileri, görev ve sorumluluklarını yerine getirirken çeşitli sorunlarla baş edebilmeli ve etkili iletişim becerileri ile adil ve doğru bir iletişim ortamı yaratmalıdırlar. Okullarda yönetim süreçlerinin bu demokratik hava ve yapıda sürdürülebilmesinin belirleyici unsuru başlangıç olarak okul yöneticileridir. Okul

yöneticilerinin organizasyon özelinde branş öğretmenleri ile iyi iletişim kurabilmeleri de bu doğru işleyiş için önemli bir belirleyicidir.

Motivasyon araçları sağlıklı kullanıldığında, okul yönetiminin öğretmenlere sağlamış olduğu motivasyon ile okulların başarısı artmaktadır. Okul yöneticilerinin öğretmenlerin ihtiyaçlarıyla ilgilenmeleri de okulun başarısını olumlu şekilde yükseltecektir. Öğretmenlerin motivasyonuna tesir eden çeşitli faktörler vardır. Okul yöneticilerinin ahlaki tutumlarının, eğitim kurumlarının kurum kültürünün, okulun eğitim-öğretim ile alakalı fırsatlarının, öğretmenin gelişim durumunun, çevrenin eğitime ilgisinin, öğretmen-veli ilişkisinin ve diğer çevresel faktörlerin olumsuz/yetersiz olması öğretmenin motivasyonunu kuşkusuz düşürecektir.

Yukarıdakilerin ışığında bu araştırmanın amacı jenerasyonların doğru gelişimi ve sağlıklı bir toplumun yaratılması doğrultusunda oldukça önemli olan öğretmen motivasyonu ve buna okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin etkisinin ortaya koyulmasıdır.

1.3 Araştırma Soruları

Bu araştırmanın ana amacı özel okullarda görev yapan branş öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri ile yöneticilerin iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Bu kapsamda aşağıdaki problem ve alt problemlere cevap aranmıştır.

Problem Cümlesi

Özel okullarda görev yapan okul yöneticilerinin öğretmenler ile iletişim becerilerinin/beceri seviyesinin branş öğretmenlerinin motivasyonu ile ilişkisi nedir?

Alt Problemler

1. Branş öğretmenlerinin motivasyonları ne düzeydedir?
2. Branş öğretmenlerine göre yöneticilerin iletişim becerileri ne düzeydedir?
3. Yöneticilere göre kendilerinin iletişim beceri ne düzeydedir?
4. Yöneticilerin kendilerini değerlendirmeleri ile branş öğretmenlerinin yöneticilerin iletişim becerilerini değerlendirmeleri arasında anlamlı bir farklılık varmıdır?

5. Branş öğretmenlerinin motivasyonlarına yöneticilerin zihinsel iletişim becerileri etki etmekte midir?

6. Branş öğretmenlerinin motivasyonlarına yöneticilerin duygusal iletişim becerileri etki etmekte midir?

7. Branş öğretmenlerinin motivasyonlarına yöneticilerin davranışsal iletişim becerileri etki etmekte midir?

8. Branş öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri demografik bilgilere göre farklılık göstermekte midir?

9. Branş öğretmenlerine göre yöneticilerin iletişim beceri düzeyleri demografik bilgilere göre farklılık göstermekte midir?

1.4 Çalışmanın Önemi

Eğitim kurumlarında öğretmen motivasyonları; eğitimin kalitesi, demokratik havanın yaratılması ve sağlıklı öğrenme ortamının sağlanması noktasında oldukça önemli bir unsurdur. Öğretmen motivasyonunun sağlanmasında ise okul yöneticilerinin beceri ve yeterliliklerinin büyük etkisi vardır. Özellikle iletişim anlamında becerilere sahip yöneticilerin, diğer örgütlerde olduğu gibi, eğitim kurumlarında da personel olarak öğretmen üzerinde oldukça önemli etkileri olacaktır. İşyerinde çalışanların ne kadar mutlu oldukları, motivasyonlarının ne kadar sağlanabildiği ve kolektif refahın ne derece sağlanabildiğinin bilinmesi önem arz etmektedir. İçsel motivasyonu sağlanmış olan bireylerin mutlu olduğu ve örgüt başarısının arttırılmasında grup motivasyonunun sağlanmasının gerekli olduğu ifade edilmektedir. Çalışanları motive etmeyi düşünen yöneticiler, onları yetiştirmeli ve geliştirmelidir (Ünlü, 2013, s.4). Bu araştırma, gelişen nesillerin sağlıklı öğrenme ortamlarında yetişmeleri doğrultusunda öğretmen motivasyonu ve okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin doğuracağı sonuçlar açısından gelecek çalışmalara da yön gösterici olabilmek adına önemlidir.

1.5 Tanımlar

İletişim: Tutum, bilgi, düşünce, fikirlerin ve davranışların kaynaktan hedefe iletilmesidir. Kişi ya da grupların davranış ve tutumlarını etkilemeye yönelik eylemdir. Emirlerin, enformasyonun, açıklamaların ve sorunların bireyden bireye, gruptan gruba aktarılma, iletilme sürecidir.

Motivasyon: Bir faaliyetin başarıya ulaşması için bunu yapacak bireylerin görünmeyen ya da görülen niteliklerinin kullanılmasını sağlayıp faaliyeti gerçekleştirmede iş yapma hevesi ve kabiliyetlerin ortaya çıkartılması işidir.



Bölüm 2

Alan Yazın Taraması

2.1 Okul ve Eğitim Yöneticiliği

2.1.1 Okul yöneticisi. Okul yöneticisi kavramının alan yazında incelenmesinden önce, örgüt olarak eğitim kurumları ve yönetim ile ilgili kavramsal bilgilerden söz edilmesi, eğitim yönetiminde yöneticinin varlığının ortaya konulması oldukça önemlidir.

2.1.1.1 Örgüt. Schein (1970), üyelerinin gereksinimlerine cevap vermek adına kişileri koordine etme özelliği olan toplumun, en büyük örgüt olduğunu ifade etmektedir. Balcı (2000) tanımına göre örgüt, bütün personelin katılımı sağlanan, bundan ötürü tabandan destek gören, problemlerini iş birliği halinde çözen, bireylerin uzmanlık ve yaratıcılıklarından faydalanan, uzmanlığın yetki ve güç sağladığı kuruluşlardır. Gerek toplumsal gerekse açık sistem olarak örgüt, toplumsal gereksinimlere cevap vermek için geçmişte kararlaştırılmış amaçlara ulaşma hedefiyle güçlerini koordine eden bireylerden oluşan toplumsal açık bir sistemdir (İlgar, 2005). Örgütün unsuru insandır. İnsanların sosyal olarak oluşturduğu ve paylaştığı anlamlı bir sistem şeklinde de tanımlanabilen örgüt kavramı, insanın aktiviteleriyle meydana gelen anlamlardan farklı kültürler yaratmaktadır (Şişman, 2002).

2.1.1.2 Yönetim. İş birliğiyle hareket eden birçok kümede ortak bulunan, fakat güdülen hedeflere veya bu hedeflere ulaşmak adına kullanılan belli uygulama biçimlerine bağlı olmayan davranış şekilleridir. En kapsamlı tanımıyla yönetim, ortak amaçlara ulaşabilmek adına işbirliği kurmuş çalışan birey gruplarının eylemleridir. Kısaca açıklamak gerekirse de, işbirliğine dayalı grup davranışıdır (Simon, Smithburg & Thompson, 1973).

“Yönetim” köken olarak Amerika’ya dayanmakta ve işletme açısından, bir kuruluşun idareyi elinde tutan organının uygulamaları şeklinde tanımlanmaktadır.

Diğer bir deyişle “yönetim” bir işlevi ve bunu yürüten kişileri ifade etmektedir. Sosyal bir yetkiyi ve konumu ifade etmesinin yanında, bir çalışma alanını da ifade etmektedir. Kurumsal açıdan komuta-idare gibi değişik biçim ve sözcükler de kullanılıyor olsa da genellikle yönetim sözcüğü kabul görmektedir. Yönetimin görevi, yönettiği kurumun varlığını korumaktır. Yönetim, bilgi toplumunun ön planda bulunan organı konumundadır (Drucker, 1993; Drucker, Bahçivangil ve Gorbon, 1999).

Değişik yönetim kavramı açıklamaları yapılmıştır. Özkalp vd. (1992) yönetimi; belli bir hedefe varmak adına bir kümenin eylemlerini koordine etmeyi sağlayan belli yapı, prosedür ve kurallardan oluşan bütün olarak tanımlar (akt. Özdemir, 1995). Aytürk (1999) yönetim tanımı ise mevcut maddi, beşeri ve mali kaynakları örgütün hedefi için verimli ve etkin şekilde akılcı olarak kullanma sanatı ve bilimidir. Yönetim; örgüt üyelerinin örgütün hedeflerine ulaşmak adına sistemli olarak çalışmalarını sağlamak için kişi ve grupların beraber hareket edebilecekleri etkin bir yol saptanıp koordine edilmesi şeklinde açıklanabilmektedir. Bu koordinasyonun gerçekleşmesi, yönetim merciinin sorumluluğundadır. Yönetimin diğer bir sorumluluğu, sistemin aktif çalışmasını sağlamak için iyileştirme çalışmaları yapmasıdır. Yönetim, örgütün kaynaklarını hedefler doğrultusunda seferber etmek, doğru ve etkin biçimde kullanmak sanattır.

2.1.1.3 Eğitim yönetimi. Yönetim biliminin alt bölümlerinden bir tanesi eğitim yönetimi, benzer bir tanımla mevcut kaynakları hedefler doğrultusunda akılcı biçimde kullanmak ve koordine etmektir. Ancak okul yönetimi ile eğitim yönetimi alanları, makro ve mikro düzeylerde birbirlerinden ayrılırlar. Okul yönetimi kurumsal yönetimle sınırlıdır, eğitim yönetimi ise bölge ve ülkeyle alakalı politikaları kapsamaktadır (Beycioğlu ve Aslan, 2012).

Eğitim yönetimi, kişilerde istenen davranış değişikliklerinin oluşabilmesi için beşeri güç ve maddi kaynakların kullanıldığı süreçtir. Bu süreç içerisinde öğretmen, öğrenci ve yönetici gibi üç insan kaynağı bulunmaktadır. Yönetici olarak, öğretmen ve öğrencinin işleyen ve işlenen kaynaklar olması sebebiyle etkililiği ve gelişimi boyunca eğitimlerinin de sorumluluğunun alınması beklenmektedir (Çelik, 1997).

2.1.1.4 Yönetici, eğitim yöneticisi, okul yöneticisi. Yönetim kavramı, işleri çalışanlarla beraber verimli ve etkin biçimde yerine getirme anlamına gelmektedir. Kavramın içerisinde şartlar, etkililik, süreç ve verimlilik gibi çok sayıda husus bulunmaktadır (Robbins, DeCenzo & Gao, 2007). Örgüt yöneticileri; amaç belirleme, örgütlenme, iletişim, performans değerlendirme, motivasyon ve personellerin gelişimlerinden sorumlu olan insanlardır. Yönetici kavramıyla alakalı "yönetim sorumluluğu" olan "sorumluluk sahibi işçi" tanımını yapan Drucker'a göre bu kavram, geçen zamanla beraber "kalite çemberleri" ve "toplam kalite yönetimi" kavramlarını ortaya çıkarmıştır. Bu, her personelin sorumluluk sahibi ve karar alma yetkisi olan biri gibi çalışması anlamına gelmektedir. Her personel, kendisini "yönetici" olarak görmek durumundadır (Drucker, 1993).

Eğitim örgütlerinin hedeflerine ulaşmasındaki en büyük rol, okul yöneticilerindedir. Bu kurum yönetimi ve yöneticisiyle beraber anlamlı hale gelebilmektedir. Okul yöneticileri, ellerindeki yetki ile görev ve sorumluluklarını gerçekleştirdiklerinde okulun yönetimini sağlamış olmaktadır. Başka bir ifadeyle okul yöneticisi; okul için gerekli insan, finans gibi ihtiyaçların karşılanmasından, bunlar sayesinde amaçlara ulaşılmasından, öğretmen, öğrenci ve personellerin performansından sorumlu olan kişilerdir (Şişman, 2002, s. 136). Çağımızda okul yöneticisi denildiği zaman, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan, okuldan beklenen amaçları yerine getirmesi arzulanan, yapısal olarak hayatını devam ederek koordinasyonu ve organizasyonu oluşturan müdür ve müdür yardımcıları akla gelmektedir (Başar, 2003).

Milli Eğitim Bakanlığı Yöneticinin El Kitabı (2015) adlı yayınında, eğitim yöneticilerinin görev ve sorumluluklarını şöyle sıralamaktadır MADDE 151:

- (1) Eğitim yöneticileri, eğitim biriminde gerçekleşen bütün etkinliklerin planlanması, yürütülmesi ve sonuçlandırılmasını sağlamaktadırlar.
- (2) İş birliği kurduğu okul müdürü veya müdürleriyle koordineli biçimde çalışmaktadırlar.
- (3) Eğitim alanındaki iş ve işlemlerden, işletme sahibi veya yöneticisine karşı sorumluluğu bulunmaktadır.

Eğitim yöneticilerinde aranan temel yetenekler teknik, insani ve kavramsal yetenekler olarak üç başlıkta incelenmektedir (Kayıkçı, 2001'den akt. Başar, 2003):

- **Teknik Beceriler:** Görev ve sorumlulukları doğru biçimde yerine getirme, sağlıklı eleştiri yapabilme, bireyin ve durumun niteliklerine göre iletişim kurma, Őikayete sebebiyet veren durumları yönetebilme, problemleri çok yönlü biçimde görme ve hızlıca ilgilenme hususlarındaki yeterlilik seviyeleri, iletişim yönüyle alakalı yeterliliklerle mümkün olmaktadır.
- **İnsani Beceriler:** ğretmenlerin, öğrencilerin ve diğer personellerin kurumsal yeterlikleri ve gereksinimleri gözetilmediği zaman, yöneticinin kabul görebilmesi zorlaşmaktadır. Bu husus, yöneticinin insan ilişkileri alanındaki bilgi, yetenek, tutum ve davranışlarının örgütsel işleri ve çalışan kişileri ne yönde etkilediğini ortaya koyabilmek için son derece önemlidir.
- **Kavramsal Beceriler:** Okul yöneticileri; yönetim kuramları, insan, eğitim ve örgüt felsefesi konularında yeterli bilgi birikimine ve beceriye sahip bir kuramsal bakış açısı kazanmalıdırlar. Yürütülen kurumsal yönetim için evrenselliğin yaratılabilmesi, bu kuramsal bakışla gelişmeleri takip edip değerlendirilebilmesi için zorunluluktur.

Bu üç temel yeteneğe sahip olan eğitim yöneticileri, eğitim kurumlarının amaçlarına ulaşabilmelerinde önemli bir rol oynamaktadırlar.

2.1.2 Okul yöneticilerinin yeterlilikleri. Ülkelerin gelecekleri, eğitim kurumlarının işlevlerini doğru biçimde gerçekleştirip gerekleştirmediklerine bağlıdır. Eğitim kurumlarında verimlilik makine aracılığıyla değil, insan aracılığıyla sağlanmaktadır. Eğitim kurumlarının en mühim niteliği insan ilişkilerine dayalı olmasıdır; dolayısıyla eğitim kurumu yönetimi de insan kaynağının yararlı, bilinçli ve verimli bir Şekilde değerlendirilmesini gerektirmektedir (Argon, 2001, s.63).

Okulun bütün insani ve maddi kaynaklarını en verimli Şekilde kullanıp amaçlara uygun hareket etmek okul yönetiminin temel görevidir. Bu görevin başarılı bir Şekilde yapılabilmesi; yönetici kişinin, öğretmenlerin beklenti ve rollerini göz önünde tutarak davranmasına bağlı olduğu ifade edilmektedir (Bursalıoğlu, 2010, s.6).

2.1.2.1 İnsanlarla iletişim kurma-etkili biçimde çalışma. Bu boyutta okul yöneticilerinin etkili çalışma, iletişim kabiliyeti ve bunun etkin kullanımı, takım çalışması, planlı çalışma, çalışan motivasyonun sağlanması ve gerektiğinde ödüllendirilmesi, işbirliği kurma gibi konular bulunmaktadır.

Okul yöneticilerinin bilgi, davranış ve kabiliyetleri yalnızca öğrenci ve öğretmenler üzerinde değil, diğer çalışanlar ve veliler üzerinde de etkilidir. Dolayısıyla okul yöneticilerinde bazı yeterlilikler aranmaktadır. Çağdaş okul yöneticileri; liderlik özellikleri olan, etkili iletişim yeteneğine sahip, ana dilini güzel ve doğru biçimde kullanabilen, iletişim teknolojilerine sahip, yabancı dil bilen, bilgiyi yönetebilen ve eğitimin önemine inanmış insanlardır (Yiğit, 2008, s.201). Okul yöneticisinin örgüt mühendisi olmanın yanında, sosyal mühendis olması da gerekmektedir (Taşkın, 1994, s.19). Çünkü örgütün verimliliğini artırabilmek için çalışanların sadece resmi özellikleriyle değil, psikolojik özellikleriyle de ilgilenilmesi gerekmektedir. Verimliliği artırabilecek başka bir unsur da insan ilişkilerinin düzenli biçimde olmasıdır (Tortop, 2005, s.132).

Özden (1998, s.149) okul yöneticisinde;

- Kapsamlı insan bilgisine sahip olma,
- Etkin iletişim yeteneğine sahip olma,
- Liderlik özellikleri taşıma,
- Ana dilini güzel ve doğru biçimde kullanabilme,
- Felsefe, uygarlık tarihi ve matematik eğitimi almış olma,
- Yabancı dil bilme,
- İletişim teknolojilerine hâkim olma ve bilgiyi yönetebilme yeterliliklerini aramaktadır.

Bursalıoğlu (2000, s.119)'na göre, eğitim yöneticisinin izlemesi gereken iletişim ilke ve stratejileri şu şekildedir:

- Girişimi diğer insanlardan önce gerçekleştirmek,
- İletişimde yapıcı olmak,
- Çevredeki insanların işbirliğini ve katılımını sağlamak,
- Çevrede bulunan diğer liderlerinde katılımını sağlamak,
- Katılımcı kişileri güdülemek,

- Başarılı işleri belirtmek,
- Gereksene ve doyum arasında denge oluşturmak,
- Söylentileri gerçekler aracılığıyla engellemek,
- İletişime engel olan unsurları saptamak ve değerlendirmek,
- İnsanların düşüncelerine saygı duymak,
- Önemlilik arz eden haberleri tekrarlamak,
- Bütün iletişim araçlarından faydalanmak,
- Destek ve karşıt güçleri saptamak,
- İletişimi aralıksız biçimde devam ettirmek.

Bu ölçütler bağlamında okul yöneticisinin iletişim kurmaktaki başarısı, kurumun etkinliği ve verimliliği için önemli olduğu görülmektedir. Kurumun başarısı, kurum için hayati değeri olan iletişim düzenine bağlı olmaktadır. Kurum etkililiğinin artırılmasında yöneticilerin rolü oldukça büyüktür (Aksu, 1994, s.6). Okul yöneticilerinin etkili olmasındaysa öğretmen moral düzeyi ve kurum iklimi baz alınmalıdır (Balci, 1993, s.28).

Öztay'ın 2006'da yaptığı "Eğitim Örgütlerinde İnsan Kaynakları Yönetimi ile Oluşturulmuş Kurum Kültürünün Öğretmen Motivasyonuna Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde, insan kaynakları yönetimi uygulamalarına sahip okullar ile bu uygulamalara sahip olmayan okullar arasında kurum kültürü yaratma başarısı kapsamında gözle görülür bir fark olduğu saptanmıştır. İnsan kaynakları yönetimiyle oluşmuş kurum kültürünün, öğretmenlerin öz güvenlerini ve okula karşı duydukları güvenlerini artırdığı anlaşılmaktadır. İnsan kaynakları yönetimiyle oluşan bir kurum kültürü olması ile okullarda ceza ve ödüllerin yapıcı etki yarattığı görülmektedir. Öğretmenlerin başarılı olduklarında ödül alacaklarını bilmelerinin, yanlış işleri neticesiyle ceza alacağını bilen öğretmenlere göre daha yüksek motivasyona sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Karaca'nın 2009'da konuyla alakalı gerçekleştirdiği "İlköğretim Okullarında Yöneticilerin İnsan Kaynakları Yönetimi İşlevlerini Yerine Getirebilme Yeterlilikleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki" isimli yüksek lisans tezinde yöneticilerin insan kaynakları konusundaki yeterlilik düzeylerinin, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile bağı olduğu ifade edilmektedir. İnsan kaynakları yönetim kabiliyeti güçlü yöneticilerin görev yaptığı okullarda hem kurum

içinde bulunan kişilerin iş ortamlarını benimsedikleri hem de işlerine karşı olumlu tutumlar sergileyerek bağlılıklarının arttığı görülmektedir, bu da insan kaynakları yönetiminin önemini net biçimde göstermektedir.

İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetim kabiliyetleri ile öğretmenlerin grup çalışmasındaki etkililiği arasındaki bağı saptamaya çalışan başka bir çalışmada Çanakkale'deki ilköğretim okullarında gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada yönetim kabiliyeti ile insanlar arası etkileşim hususları arasında pozitif bir bağ olduğu görülmüştür (Şekerci, 2006).

Bazen okul yöneticilerinin yalnızca okulun yasal lideri, otorite ve gücün simgesi olduğu şeklinde algılandıkları görülmektedir. Bu da yöneticilerin yetkilerinin öğretmenler, öğrenciler ve öteki çalışanlar tarafından sınırlı alanda algılanmasına ve onların yalnızca birtakım bürokratik işlerin yöneticileri ve o işleri yapan otorite sahibi kişiler gibi görülmelerine neden olabilmektedir. Okul yöneticileri üstlerine düşen bazı bürokratik işlerden sorumlu oldukları gibi, insan ilişkilerine değer vermekle ve yarının çağdaş okul yöneticileri olacak düzeye gelmekle de sorumludurlar. Bu sebeple çağdaş okul yöneticileri (Açıkalin, 1998):

- Liderlik özellikleri güçlü,
- Etkili iletişim yeteneğine sahip,
- Ana dilini güzel ve doğru biçimde kullanabilen,
- Felsefe, uygarlık tarihi ve matematik eğitimi almış,
- Yabancı dil bilen,
- Beden ve ruh yönünden sağlıklı,
- İletişim teknolojisine hâkim ve bilgiyi yönetebilen,
- Eğitimin adil ve demokratik olması zorunluluğuna inanmış gibi kriterlere sahip insanlardır.

Toplumların sosyo-ekonomik zenginliğe ve refaha ulaşmaları, yalnızca eğitime verdikleri değer ve önemle gerçekleşebilmektedir. Bu hususta karar uygulayıcıları olan eğitim yöneticilerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Bundan ötürü, eğitim yöneticilerinin çağın ihtiyaçlarına, getirilerine ve beklentilerine cevap verebilmek için kavramsal, insancıl ve teknik yönden gelişmiş olmaları gereklidir.

Özellikle ham maddesi insan olan eğitim alanı yöneticilerinin insancıl yeterlik seviyelerinin gelişmiş olması son derece önemlidir. Bu yeterliliğe sahip yöneticiler, birey ve grupları anlayıp güdülemekte rahatlıkla başarı sağlayabileceklerdir.

Bahsi geçen yeterliklere ilave olarak, yöneticinin başka özelliklerinin de olması, onun iç ve dış etmenleri tarafından kabul edilmesini sağlamaktadır. Efil (1998) yöneticide bulunması gereken özellikleri şöyle sıralamaktadır: İnsanları tanımak, kendine güven duymak, yerinde kararlar alabilmek, objektif olmak, sorumluluk duygusu taşımak, inisiyatif sahibi olmak, iradesi güçlü olmak. Okul yönetimi, yönetim biliminin okulda uygulanmasıdır; dolayısıyla okul yöneticilerinin bahsi geçen özelliklerden başka özellikleri de olması bir zorunluluk teşkil etmektedir. Binbaşıoğlu (1983), iyi bir okul yöneticisindeki özellikleri şöyle sıralamaktadır: Gereken coşku ve geniş bilgiye sahip kişilerdir, herkese eşit ve anlayışlı davranır, yetkilerini bilge bir tutumla kullanır, çevresindeki insanlarla iyi ilişkiler kurar, örgütünü ve hedeflerini iyi bilir, kurumunun hedefleri, başarıları ve araçlar hakkında doğru bilgiler sunar, eğitime inanır, giyim ve tutumuna dikkat eder, öğrencilerin yararını herşeyin üstünde görür, düşünmeden konuşmaz ve fikirlerini ikna edici ve düzgün biçimde açıklar, iş arkadaşlarını motive etmeye çalışır, onları över, çabalarını düzene koymayı (eşgüdüm sağlamayı) bilir, okulu ile toplumu yakınlaştırmaya ve işbirliği kurulmasına çalışır, görev ve yetkilerini başkalarına bırakmayı ve insan ilişkilerini çok iyi bilir.

2.1.2.2 Yeterli bir okul binası ve çevresi hazırlama. Okul yöneticilerinden okulun binası ve çevresi ile ilgili olarak beklenenleri içeren bir boyuttur. Bu boyut okul binası, donanımı, malzemeleri ve alanlarının etkili bir şekilde kullanılmasını ve okul ile çevre arasındaki ilişkilerin geliştirilmesini içermektedir.

Bu başlık ile ilgili olarak Smith & Andrews (1989), okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını dört temel boyutta vermişlerdir. Bunlar: Kaynak sağlayıcı olarak okul yöneticisi, bir öğretimsel kaynak olarak okul yöneticisi, iletişim sağlayan kişi olarak okul yöneticisi, görünür kişi olarak okul yöneticisi (akt. Çelik, 2000, s.44). Okul yöneticilerinin en önemli görevlerinden biri olan okul binası ve çevresi hazırlama görevlerinden kaynak sağlayıcı olma pozisyonunu çok iyi kullanmalıdır.

Bir başka araştırma da Şahin (2000) tarafından yapılmıştır. Bu araştırmada okul müdürlerinin toplumsal liderlik yeterliklerine ilişkin olarak okul çevre ilişkileri başlığı altında üç maddede toplamıştır. Bunlar:

- Okul-çevre arasında etkili bir iletişim kurma,
- Okulun etkinlikleri hakkında çevreyi bilgilendirme,
- Çevrenin okula maddi desteğini sağlamadır.

Buradan hareketle yönetici yeterliliklerinde maddi destek ve çevre ile iletişimin önemi bir kez daha anlaşılmıştır. Yine okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler, Avrupa ve Amerika bakış açısından incelendiğinde okul yöneticilerinin teknoloji yönetimi, örgütsel iletişim, mesleki gelişim ve okul kaynaklarının etkili kullanımıyla ilgili yeterlik boyutları izleyen başlıklarda özetlenerek ele alınmıştır. Yeterli ve etkili okul yöneticilerinin özelliklerine bakıldığında demokratik, çağdaş ve etkili bir okul kültürü ve ortamı oluşturabilmek için okul yöneticilerinin okulun her yönden iyileştirilmesinde önemli roller üstlenmeleri gerekmektedir. Özellikle de okul yöneticilerinin çevre desteğini kazanma ve okul kaynaklarını iyi kullanmadaki yeterlilikleri okulda pozitif etki yaratacaktır. Bu etki öğretmenlerin motivasyonlarına da katkı sağlayacaktır. Bu nedenle okul yöneticileri okula kaynak sağlamak için sabırlı ve özgüvenli bir şekilde iyi bir çevre iletişimi sağlamalıdır.

2.1.2.3 Mesleğe hizmet. Okul yöneticilerinin kendi alanları ile ilgili mesleki ve bilimsel yayınları takip ederek kendilerini sürekli olarak geliştirmeleri, bilgi ve deneyimlerini sakınmadan personeli ile paylaşmaları, onların gelişimine hizmet etmeleri ve son olarak diğer mesleki kurumlar ile işbirliği yapmaları alan yazında mesleğe hizmet olarak tanımlanmıştır.

Sparks (2000)' e göre, tüm okul müdürleri okullardaki önemli öğretimsel meseleleri inceleyen çalışma gruplarına katılmalı, diğer okulları ziyaret ederek önemli uygulamaları öğrenmelidir. Gelişme çabalarını değerlendirmeli, diğer öğretmenlerle çalışmalı, verilerini analiz etmeli ve öğrenci çalışmasını değerlendirmelidir (akt. Özmen, 2002, s. 135).

Balcı (2011)'e göre bilimsel çalışmalardan yararlanmak için çaba harcamayan yöneticiler, bilimsel ve teknolojik alanlardaki gelişmelerden ve değişimlerden

habersiz kalacağından ve sorumluluklarını tam olarak yerine getiremeyebilirler ve okulda etkisizleşebilirler.

Okul yöneticilerinin mesleki gelişimi, okul geliştirme çalışmalarının başarısında ve dolayısıyla etkili okulların oluşumunda büyük önem taşımaktadır. Okul yöneticilerinin mesleki gelişiminde süreklilik sağlanması, okullarda sürdürülebilir gelişimin elde edilmesinin ve etkili okulların oluşturulmasının en önemli şartıdır.

2.1.2.4 Etkili bir örgüt yönetimi. Örgüt ve yönetim ile ilgili kavram, yaklaşım, teori ve süreçlerin bilinmesi, okul yöneticilerinin rol, sorumluluk ve görevlerinin farkında olması, eğitim ve yönetimle ilgili mevzuata hâkim olması, okulun mali kaynaklarını etkili bir şekilde kullanma, değişme ve yenileşmeye öncülük etme gibi davranışlara vurgu yapılmaktadır.

Her şeyden önce öğretmenlerin motive edilmesi okul yöneticisinin tutum ve davranışlarına bağlıdır. Okul yöneticisi, örgütsel etkililiği sağlamak üzere öğretmenlerinin sorumluluk almalarını sağlayacak, problemleri çözmeleri için harekete geçirecek ve başarılarını ödüllendirecek örgütsel bir havayı oluşturabilmelidir.

Öğretmene mutluluk veren bir çevre oluşturulmalıdır. Okullardaki eğitim öğretim süreçlerinin başarısı öğretmenlerin motivasyonlarıyla doğrudan ilişkilidir. Motivasyon, kişiye özgü bir yaklaşım olduğu için okul yöneticisinin de bu ayrıntıyı bilerek kullandığı güdüleme yöntemlerini seçerken dikkat etmesi gerekir. Okullardaki öğretmenlerin ilgileri, gereksinimleri, yetenekleri, branşları, hayata bakışları, iletişim yetenekleri, hırsları farklı farklıdır (Türkmen, 2008, s.62).

Bu söylediklerimizi destekleyen bir başka çalışma ise, Binbaşoğlu (1983, s.137), "Eğitim Yöneticiliği" adlı araştırmasında; iyi bir okul ve eğitim yöneticisinde bulunması gereken nitelikleri sıralamaya çalışmıştır. Bu nitelikler:

- Konumun verdiği güç yerine, geniş bilgi ve yeterli coşkuya sahiptir,
- Yetkilerini bilgece kullanmayı bilir,
- Herkese karşı anlayışlı ve eşit davranır,
- Çevresindekilerle iyi ilişkiler kurar,

- Önerilerini ve programlarını dikkatle planlar, uygular ve uyguladır,
- Çalıştığı örgütün amaçları, başarıları ve kullandıkları araçlar hakkında doğru bilgi verir,
- Her fırsatta iş arkadaşlarının morallerini yükseltmeye çalışır, onları övmekten çekinmez,
- Okulla toplumun işbirliği yapmasını sağlar, okulu topluma, toplumu da okula yaklaştırmaya çalışır.

De Bevoise (1984), okul müdürünün etkili bir örgüt yönetimi ile ilgili başlıca davranışlarının şunları kapsadığını belirtmiştir. Okulla ilgili amaçların belirlenmesi, okul amaçlarının açıklanması, öğrenme için gerekli kaynakların sağlanması, öğretmenlerin denetlenmesi ve değerlendirilmesi, öğretim kadrosunu geliştirmeye dönük programların eşgüdümlemesi, öğretmenler arasında yakın ve samimi ilişkilerin oluşturulması (akt. Akgün, 2001, s.49).

Ankara ili ilköğretim okullarında yapılan bir araştırmada okul müdürlerinin yönetsel yeterlilikte örgüt yönetimi ve okul iklimi arasındaki ilişki saptanmıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin görev ve ilişki yönelimli olmasıyla okulların örgütsel iklim tipinin çözülme, engellenme, moral, yüksekte bakma, kendini işe verme, anlayış gösterme alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu araştırma sonucuna göre yönetsel yeterliliğin okul ikliminin oluşmasında son derece önemli etkisi vardır (Tuna, 1996, s.4).

2.1.2.5 Eğitim programının geliştirilmesi. Eğitim programının etkili bir şekilde uygulanması; Eğitim ortamlarının etkili bir şekilde kullanılmasını ve bu ortamların geliştirilmesini, program geliştirme ile ilgili kavram ve süreçleri bilmeyi, eğitim ve öğretimle ilgili kavramlardan ve güncel gelişmelerden haberdar olmayı içeren bir boyuttur. Örgütsel yapılar içinde eğitim kurumları, toplumsal yapının önemli ve dinamik parçalarından biridir. Eğitim kurumlarında eğitim yenilikleri için gerekli şartların oluşturulabilmesi okul müdürlerine bağlıdır (Fullan, 2002). Yönetici olarak okul yöneticisinin rolünün önemi, okuldaki tüm faaliyetlere etkisinden kaynaklanmaktadır. Çelik (2001), kaliteli bir eğitimin, okul yöneticilerinin yöneticilik yeteneklerine bağlı olduğunu ifade etmiştir. Toplumdaki sosyal, politik ve ekonomik değişmelerden etkilenen eğitim örgütleri ve yöneticilerinin, değişimlere aynı hızla uyum göstermesi gerekmektedir. Okul, dirik bir sistemdir, bu nedenle

değişiklik ve yeniliklerin yapılması kaçınılmazdır. Bu gerekçelerle, yeni ve ortak sorunların bilimsel bir yaklaşımla ele alınması zorunludur (Taymaz, 2011, s.63). Çünkü okul yöneticilerinin program geliştirme konusundaki yetersizlikleri ya da eksiklikleri program geliştirme sürecini engelleyebilmektedir.

Demirel (1999), program geliştirmede yönetici tutum ve davranışlarından kaynaklanan engelleri şöyle sıralamaktadır:

- Okuldaki program geliştirme süreciyle ilgili değişiklikler konusunda okul personelinin yeterince bilgilendirmeme,
- Öğretmenlerin program geliştirme sürecine katılmalarını onların görev ve sorumlulukları olarak görmeme,
- Öğretmenlerin program geliştirme sürecine katılmalarını sağlayıcı önlemler almama ya da onların program geliştirme sürecine yönelik olumsuz davranışlarını önlememe,
- Program geliştirme personelinin gerekli donanım ve yazılımlarla desteklememe,
- Öğretmenlerin hizmet içinde yetişmelerini sağlayacak etkinliklerin önemine inanamama.

Toplumsal liderliğin bu işlevi öğretim programının amaçlarını öğretmenlere, velilere, öğrencilere ve diğer kurumlara anlatmaktır. Okul müdürleri okulun amaçlarını ve bunların önemini, öğretim yılı boyunca yapacakları periyodik toplantılarda öğretmenlere anlatabilirler. Ayrıca amaçları açıklamada diğer formal ve informal etkileşim biçimlerinden de yararlanılabilir. Bunların başlıcaları, amaç demeçleri, işgören bültenleri, yönetici gazetelerindeki makaleler, eğitim ve işgören toplantıları, işgören sohbetleri gibi etkinliklerden oluşur (Gümüseli,1996, s.47).

Gittikçe artan veriler ve eğitim kuramı, eğitim programının tüm boyutlarında çevre halkına kapsamlı bilgi verilmesi, nesnel bir rapor sunulması gereğini vurgulamaktadır. Etkili bir yönetici bunu, hem stratejik bir nokta olarak kabul etmeli hem de yerine getirilmesi gereken bir görev olarak düşünmelidir. Yönetici, okul ile çevre arasında bir köprü olarak çevrenin okulu algılayış biçimini sürekli olarak izlemek ve bu algıların yönetsel davranışlar açısından doğurgularını yorumlamak durumundadır (Aydın, 2000, s.186).

Okul, yüksek düzeyde yetişmiş meslek işgörenlerinin çalıştığı bir sistemdir. Eğitim işgörenlerinin bireysel amaçlarıyla eğitim örgütlerinin amaçları tümleştirilebildiğinde, güçleri eşgüdümlenebildiğinde düşünce üreten görüş ayrılıklarından yararlanarak aralarında oluşan çatışmalar iyi yönetilebildiğinde eğitim sisteminin etkililiği yükselir. Bu sonucu alabilmek için okul yöneticilerinin liderlik yeterlikleriyle donanmış olması önkoşuldur (Başaran, 2000, s.26).

Oysaki, her okul yöneticisi öğrencilerinin daha iyi ve daha başarılı olmasını ister. Bu doğrultudaki istek ve beklentilerin gerçekleşmesi ise okul yöneticilerinin öğrencilerin öğrenmesiyle ilgili tüm koşulları sağlama işlevini yerine getiren program geliştirme konusunda gerekli yeterliklere sahip olmaları ile olanaklıdır. Okul yöneticileri görevlerini etkili ve verimli bir şekilde yerine getirebilme yeterliliklerine sahip olmalıdır. Çünkü okul örgütlerinde temel girdi ve çıktı insan olduğu için eğitim yöneticilerinin sorumlulukları diğer örgütlere göre daha fazladır. Günümüzdeki yönetim anlayışlarından olan toplam kalite yönetimi, öğrenen okul ve sinerjik yönetim gibi yönetim anlayışlarına uygun davranışlar göstermesi gereklidir.

Amerika Birleşik Devletleri'nde okul yöneticisi olarak atanabilmek için mutlaka lisansüstü eğitim yapmak gerekmektedir. Eyaletler arasında okul yöneticilerinin atanma süreçleri farklılıklar gösterse de Amerika Birleşik Devletleri eğitim sisteminde; eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim yapmak, devlet okullarında bir süre öğretmenlik deneyimine sahip olmak, okul yöneticisi olarak atanabilmek için geçerli bir sertifikaya sahip olmak ve okul yöneticisi olarak atanacak adayların, taşıdığı yeterliklerin yönetim kurulları tarafından kabul edilmesi, okul yöneticilerinin atanma sürecinde ortak olarak kabul edilen koşullardır (Aydın, 2000, s.276).

Son yıllarda alan yazında, Amerika Birleşik Devletleri eğitim sisteminde okul müdürlüğü ya da okul yöneticiliği yerine okul liderliği, öğretim liderliği ve eğitim liderliği kavramlarının yaygın olarak kullanılmaya başlandığı gözlenmektedir. Okul müdürünün bir lider olarak kabul edilmesiyle birlikte, Amerika Birleşik Devletleri eğitim sisteminde okul yöneticilerinin yetiştirilmesi süreci de farklı bakış açılarıyla yeniden ele alınmaya başlanmış ve bu sürecin kurumsallaşması amacıyla bazı standartlar oluşturulmaya başlanmıştır (Şişman ve Turan, 2004, s.102).

Amerika Birleşik Devletleri'nde Eyaletler Arasında Geliştirilen Okul Liderliği Standartları, Üst Düzey Eyalet Okul Yöneticileri Konseyi tarafından, eğitim liderlerinin yetiştirilmesi sürecini kurumsal hale getirmek üzere oluşturulmuştur (Şişman ve Turan, 2004, s.78).

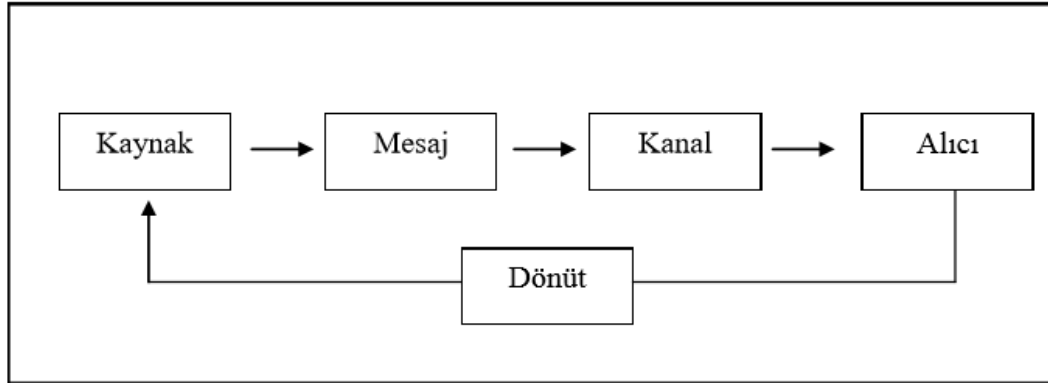
2.2 İletişim Becerileri ve İlgili Kavramlar

Bu bölümde; iletişim kavramının tanımı, iletişimin özellikleri, fonksiyonu, türleri ve becerileri açıklanacaktır.

2.2.1 İletişim kavramının tanımı. İletişim kavramı ile ilgili tanımlar incelendiğinde literatürde farklı tanımlamalara rastlanmaktadır. İletişim kavramı, Latince duygu, düşünce, fikirlerin paylaşılması anlamına gelen “communis” kelimesinden türemiştir (Debasish & Das, 2009, s.4) ve kavram; “tutum, bilgi, düşünce ve davranışların, kaynaktan hedefe iletilmesi anlamına gelmektedir” (Tutar ve Yılmaz 2008, s.16). İletişim, “temel anlamda bilgi, duygu ve düşüncelerin paylaşılması olmakla birlikte, aynı zamanda kişi ya da grupların davranış ve tutumlarını etkilemeye yönelik bir eylemdir” (Gürüz ve Temel-Eğimli, 2011, s.5). Debasish & Das (2009, s.5)’a göre iletişim, “bir insanın içinde mesaj oluşturulması ve insanlar arasında anlam alışverişidir. İletişim kültürel sembollerden ve çeşitli içeriklerden oluşan devamlı bir süreçtir. Bu süreçte sözlü, sözsüz ve görsel semboller amaçlı olarak kullanılır”. Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğünde iletişim, “Emirlerin, enformasyonun, düşüncelerin, açıklamaların ve sorunların bireyden bireye, gruptan gruba aktarılma, iletilme süreci” olarak tanımlanmaktadır (Demirtaş ve Güneş, 2002, s.75). Wood (2011, s.3–4)’a göre “iletişim, insanların semboller aracılığı ile anlam yaratmak ve yorumlamak için etkileşim içinde olduğu sistematik bir süreçtir”. Fielding (2006, s.10)’e göre de “iletişim, katılımcıların birlikte semboller değişimi aracılığı ile anlam yarattığı bir işlemdir. Bu tanım iletişimin bir işlem olması, insanların birlikte çalışması, anlam yaratılması ve sembollerin değişimi olmak üzere 4 ana noktayı vurgulamaktadır.” İletişim, “toplumun temelini oluşturan bir sistem, örgütsel ve yönetsel yapının düzenli işleyişini sağlayan bir araç, bireysel davranışları görüntüleyen ve etkileyen bir teknik, sosyal süreçler bakımından zorunlu bir bilim, sosyal uyum için gerekli bir sanat” olarak değerlendirilmektedir (Tutar ve Yılmaz 2008, s.16). Başka bir tanıma göre iletişim; “Bir davranışı etkileme ya da

harekete geçirme, güdüleme amacı ile iki ya da daha fazla kişinin birbirleri ile bilgi alışverişinde bulunması ve bu bilgilerin anlaşılması işlemidir” (Bridge, 2003, s.8). “Davranış bilimciler ve yönetim bilimciler iletişimi, insanların birbirlerinin duygu, fikir ve davranışlarına önem verdikleri bir süreç veya bir bilgi ve düşünce alışverişi olarak adlandırmaktadır” (Güney 2007, s.265). Fiske (2003)’ye göre “İletişim çok az kişinin doyurucu biçimde tanımlayabildiği bir insan etkinliğidir. İletişim yüz yüze konuşmadır, televizyondur, enformasyon yaymadır, saç biçimimizdir, edebi eleştiridir ve listeye sonsuz sayıda ekleme yapılabilir”. Taymaz (2011, s.42)’a göre iletişim; “İnsan davranışını değiştirmek amacı ile her türlü kavram ve sembolün iletilme sürecidir”. Robbins vd., (2013, s.328) de iletişimi “bir kişiden bir başka kişiye anlam ve anlayışın aktarılması” olarak tanımlamaktadır.

2.2.2 İletişim Sürecinin Öğeleri. İletişim sürecinin genel olarak kaynak, mesaj, kanal, alıcı ve dönüt olmak üzere beş temel öğeden oluştuğunu söyleyebiliriz. İletişim süreci, kaynağın alıcıya mesaj göndermesiyle başlar ve alıcının kaynağa gönderdiği dönütle sona erer. Bu şekilde yapılan mesaj alış veriş bir döngü meydana getirir. İletişim uzadıkça da bu döngü tekrarlanır. İşte bu şekilde olan yapı, iletişim süreci olarak adlandırılır (Başaran, 2000, s.267).



Şekil 1. İletişim Süreci ve İletişim Sürecinin Öğeleri

Kaynak: İletişim sürecinde kaynak, iletişimi başlatan kişidir (Başaran, 2000, s.267). Başka bir ifadeyle ise kaynak, iletişim süreci boyunca duygu ve düşünceleri aktarmak için gerekli olan ilk öğe şeklinde tanımlanmaktadır (Gürgen, 1997, s.13). Kaynak, iletişim sürecinin en önemli öğesidir. İletişimin istenilen düzeyde olması

için kaynağın anlatımı yeterli, bilgili, alıcıya açık, güvenilir, tarafsız, objektif ve alanında uzman olması gereklidir (Başaran, 2000, s.268; Gürgen, 1997, s.13).

Mesaj: Başaran (2000) mesajı “vericinin alıcıya iletmek istediği anlamı ya da anlamları içeren imlerdir.” şeklinde tanımlamıştır.

Mesajın içerik (anlam) ve yapı (simge) olmak üzere iki önemli ögesi vardır. Mesajın anlamı, insanlar tarafından mesaja yüklenen ifadelerdir. Bu anlamları aktarırken kullandığımız ortak işaretler ise simgelerdir (Zıllıoğlu, 2004). Mesajlar yazılı, sözlü ve görsel olarak iletebilir. Mesajın amacına ulaşabilmesi için, mesajda yer alan simgelerin ve içeriğin alıcılar tarafından tam olarak anlaşılması gerekir. Aksi takdirde mesaj amacına ulaşamaz ve iletişim, bir gürültü olmaktan ileriye gidemez (Gürgen, 1997, s.16).

Kanal: Kanal, iletişimde kaynağın amaçlarını gerçekleştirmek için alıcıya gönderdiği mesajları taşıyan araç, gereç, ortam, yöntem ve tekniklerdir. Ortamın kaynaktan iletilen mesajı, alıcıya bozulmadan iletebilmeye uygun nitelikte olması gereklidir (Başaran, 2000, s.276).

İletişimin tam olarak gerçekleşmesi ve etkili olabilmesi için mesaja uygun kanal seçilmelidir (Gürgen, 1997, s.20; Tutar ve Yılmaz, 2008, s.36). Görmeyen bir alıcı için görsel kanalları, duymayan bir alıcı için işitsel kanalları kullanılması uygun olmayacaktır (Zıllıoğlu, 2003: 117).

Alıcı: Alıcı, iletişim süreci içerisinde kaynak tarafından gönderilen mesajı yorumlamak, mesaja dönüt vermek için mesajın hedefinde bulunan belli kişi, grup veya kitledir (Gürgen, 1997, s.20).

İletişim sürecinde alıcı seyreden, dinleyen, okuyan, bakan kişiler ve gruplar olabilir (Zıllıoğlu, 2003, s.98). Alıcının kendisine gönderilen mesajlara istenilen karşılığı verebilmesi için zihinsel, duygusal ve davranışsal yeterliliğinin uygun seviyede olması gereklidir. Yani alıcı, kaynağa dönüt gönderebilmesi için bu niteliklere sahip olmalıdır (Başaran, 2000, s.279).

Dönüt: Dönüt, iletişim süreci içerisinde kaynağın alıcıya gönderdiği mesajların alınıp alınmadığını, alındıysa anlaşılıp anlaşılmadığını veya ne ölçüde

anlaşıldığını, yönergelere uyulup uyulmadığını, amaçların gerçekleşip gerçekleşmediğini ortaya çıkaran, alıcıdan kaynağa gönderilen tepki şeklinde tanımlanmaktadır (Ergin ve Birol, 2000, s.155). Dönüt sürecinde alıcı ile kaynak yer değiştirir. Yani kaynak alıcı, alıcı da kaynak konumuna geçer (Gürgen, 1997, s.23). İletişim sürecinde dönütün amacı, yapılan işi geliştirmeye ve amaçları gerçekleştirmeye dönük olmalıdır (Başaran, 2000, s.281).

Dönütün olduğu iletişim, “çift yönlü iletişim” iken, dönütün olmadığı iletişim, “tek yönlü iletişim” olarak adlandırılır (Tutar ve Yılmaz, 2008, s.41).

Bu döngüdeki öğelerin doğru bir şekilde kullanılması iletişim sürecinin tamamlandığını ve amaçların gerçekleştiğinin bir göstergesidir.

2.2.3 İletişimin özellikleri. İletişimin birçok özelliği bulunmaktadır. İletişim; dinamik bir süreçtir, semboliktir, durumsaldır, sürekli, sistemattir, ilişkileri koordine eder, kültürle bağlantılıdır, işbirliğine dayalıdır, ahlakla ilgilidir, bilinçli olarak gerçekleşebileceği gibi bilinçsiz olarak da gerçekleşebilir, karşılıklı etkileşim ve işlemdir (Debasish & Das, 2009, s.5–8). Zıllıoğlu ve Yüksel (2004, s.3–5)’e göre de iletişimin temel özellikleri şunlardır:

1. İletişim her zaman her yerdedir,
2. İletişimde temel amaç çevre üzerinde etkili olmaktır,
3. İletişim anlamların paylaşımıdır,
4. İletişim değişik katmanlarda gerçekleşir.

2.2.4 İletişimin fonksiyonları. İletişimin fonksiyonları şöyle sıralanabilir: İletişim bilgi taşır, sağlıklı ilişkilerin kurulmasına yardım eder, etkileşimi sağlar, kararları taşır, geri bildirim imkân tanır (Çağlar ve Kılıç, 2011, s.4–5). Bunun yanında iletişimin; “bilgilendirme, denetleme, yönlendirme, bilgi ve becerileri iletme, eğitme, duyguları dile getirme, toplumsal ilişki kurma, sorun çözüp kaygı azaltma, eğlendirme, uyarma, gerekli rolleri üstlenme olarak sıralanabilecek bireysel, örgütsel ve toplumsal fonksiyonları bulunmaktadır” (Tutar ve Yılmaz, 2008, s.138). İletişim, insan davranışlarını değiştirmek, gruplar arası ilişkileri geliştirmek, görevleri gerçekleştirmek, örgütte bir haberleşme ağı kurmak ve etkili koordinasyon sağlamak amacıyla kullanılmaktadır (Taymaz, 2011, s.42). Scott & Mitchell’e göre

iletişim, bir grup ya da örgüt içinde kontrol, motivasyon, duygusal ifade ve bilgi olmak üzere dört önemli fonksiyona sahiptir (Robbins & Judge, 2012, s.342).

2.2.5 İletişim türleri. İletişim kavramı ile alakalı farklı unsurlar dikkate alınarak pek çok sınıflandırma yapmak mümkündür. Zıllıoğlu ve Yüksel (2004) tarafından yapılmış olan sınıflamaya göre iletişim toplumsal bir ilişki sistemi olup grup ilişkilerindeki yapıya, kullanımdaki araç ve kanallara, kodlara, mekân ve zamana göre ele alınmaktadır. İletişimdeki en genel sınıflama biçimi mesajın iletilmesinde kullanılmakta olan kodlara göre yapılan sınıflandırmalardır. Bu kapsamda iletişim çeşitleri yazılı, sözsüz ve sözlü olarak gruplanmaktadır. Bu çalışmada da örgütsel, sözsüz, sözlü ve yazılı iletişimler ele alınacaktır.

2.2.5.1 Sözlü iletişim. Sözlü iletişim, kelimelerle yapılan bir iletişim biçimidir. Bireylerin aralarındaki her çeşit karşılıklı konuşma sözlü iletişimdir (Işık ve Biber, 2010, s.32). Sözlü iletişimde en mühim faktör dildir. Bu yüzden sözlü iletişimin diğer adı dil ile iletişimdir. Dil, düşünce ve duyguların sembollerle ifade edilme biçimidir (Kırmızı, 2007, s.58). Wood (2012) da dille alakalı ana tanımlamanın sembolik yetenek kavramı olduğunu ifade etmektedir. Semboller; tecrübeleri, insanları, ilişkileri, duygu ve düşünceleri tanımlamak için kullanılmaktadırlar (Wood, 2012, s.103).

Sözlü iletişimler dil ötesi ve dil olarak iki alt gruba bölünmektedir. Bireylerin karşılıklı konuşmaları, e-postalar ve mektupları dille iletişimdir. Dil ötesi iletişimse sesin özelliğiyle alakalıdır. Ses tonu, vurgu, şiddet ve duraklamalardır (Dökmen, 1998, s.27).

Sözlü iletişimde bazı prensipler bulunmaktadır. Sözlü iletişimler dili ve kültürü yansıtmaktadır, kullanılmakta olan noktalama işaretleri anlama şekil vermektedir. Dilin anlamı öznel olup kullanımıysa kurallı olmaktadır (Wood, 2012, s.98–102).

Sözlü iletişimdeki belli başlı türler seminer, münazara, mülakat, forum, diyalog, çalıştay, demeç, miting, kurultay, tartışma, şura, nutuk, söyleşi, bilgilendirme toplantısı, basın toplantısı, anket, açık oturum, röportaj, konferans ve paneldir (Serttaş-Ertike, 2012, s.14).

Sözlü iletişimde bazı avantajlar vardır (Kaya, 2011, s.8):

- Eğitim öğretim faaliyetleri daha iyi yapılır,
- Güven tesis etmek kolaydır,
- Kişi formasyonu ve disiplini önemlidir,
- İkna araçları ile hemen düzeltme yapılır,
- İletişimden beklenen fayda anında gözlemlenir,
- İletişim esnasında geri bildirim alınır ve düzeltme yapılır,
- Etkin sonuçları anında görmek mümkündür,
- Söz, mimik ve beden dili ile birlikte kullanılır,
- Kontrol döngüsü kurmak kolaydır,
- Katılım sağlanarak doğruya ulaşılır.

Sözlü iletişimin dezavantajlarıysa şöyledir (Kaya, 2011, s.8):

1. Sözlü iletişimler belge niteliği taşımamaktadır,
2. İletişim tecrübesizlikle zorlaşmaktadır,
3. Negatif tepkiler görülebilmektedir,
4. Zamanın kullanımı güçtür.

Sözlü iletişim karşılıklı konuşmaları ifade etmekte olan ve konuşma kabiliyetini içeren bir olgudur. Konuşma; düşünce ve duygularımızı, gördüklerimizi ve yaptıklarımızı, karşıdakine sözel olarak aktarmadır. Konuşma, insanların aralarında iletişimi temin eden ve anlatmaya yaramakta olan bir işaretler mekanizmasıdır (Yüksel, 2013, s.134). Konuşmalar yapılmış olduğu yer ve duruma göre hazırlıksız ve hazırlıklı olarak iki kısımdadır. Hazırlıklı konuşmada gerçekleştirilecek konuşmaya dair konunun bilindiği, zaman, mekan ve dinleyici bilgilerinin bulunduğu, hazırlığın ardından gerçekleştirilen konuşmaları içermektedir. Hazırlıksız konuşmaysa konuşmanın yer, tarih ve konusunun öncesinde bilinmediği konuşmaları içermektedir (Öztekin ve Öztekin, 2010, s.88). Etkili ve güzel bir konuşmayla sözel iletişimlerde başarılı olabilmek için birtakım esaslar vardır (Mısırlı, 2007, s.39–41):

1. Jest ve mimikler etkin kullanılmalıdır,
2. Kelimeler doğru telaffuz edilmelidir,

3. Konuşma canlı, açık ve doğal üslupla olmalıdır,
4. Konuşma açık ve anlaşılır olmalıdır,
5. Sözler kesin olmalıdır,
6. Abartılı konuşulmamalıdır,
7. Örneklerden yararlanılmalıdır.

2.2.5.2 Sözsüz iletişim. İletişim süreçlerinde alıcıyla kaynağın arasındaki bilgi akışı ya da mesaj alışverişi, yazma, konuşma gibi sözlü biçimde olabileceği gibi fiziksel hareketler ile de olabilmektedir (Güney, 2011, s.211). Beden hareketleriyle yapılan iletişim sözsüz iletişimdir. Sözsüz iletişimin el kol hareketleri, dokunma, duruş, yüz ifadesi, göz teması, giyim ve saç şekli ile olması mümkündür (Finset & Piccolo, 2011, s.107). Sözsüz iletişim Güneş'e göre (2011, s.714) konuşulmakta olan sözü kapsamayan davranış, enformasyon verme ve ifadelerdir. Sözsüz iletişimler iletişimin söz harici tarafıdır (Wood, 2012, s.122). Sözsüz iletişim en geniş manasıyla düşünce ve duyguları ifade ederken konuşulan sözcüklerin haricinde başvurulan vücut hareketleri, seçilen aksesuarların model ve renkleri, mekânın kullanılması ve iletişim kurduğun bireyle arandaki mesafeye dair bütün uygulamalar, koku, renk ve müzikleri, zamanı algılama ve kullanma şeklinden dokunmaya dek geniş bir eylemler yelpazesini içermekte olan, pek çok alt dalı bulunan bir iletişim şeklidir (Ker-Dincer, 2012, s.8).

Sözsüz iletişim türleri içerisinde bulunan kodlarda birtakım özellikler bulunmaktadır. Bunlar iletişimin yokluğunu imkansız hale getirme, coşku ve duyguları yetkin şekilde ifade etme, bireyler arası ilişkileri belirleme ve tanımlama, sözlü iletişimlerin içerikleriyle alakalı bilgiler verme, güvenilir iletiler verme ve kültüre göre şekillenmedir (Zılhoğlu ve Yüksel, 2004, s.61–62). Verderber, Verderber & Sellnow (2010, s.68)'a göre sözsüz iletişimlerde dört nitelik vardır: Sözsüz iletişimler belirsiz, çok kanallı, duyguların birincil ileticisi ve kaçınılmazdır. Krizan, Merrier, Logan & Williams'a göre (2010, s.454) sözsüz iletişim; istem dışı biçimde olabilme, sözlü iletişimlere nazaran daha dürüst olma, ilk izlenimi yaratabilme ya da ilk izlenime yardım etme, sürekli var olma gibi nitelikleri barındırmaktadır. Tutar ve Yılmaz ise (2008, s.62-64) sözsüz iletişimlerin niteliklerini şu şekilde sıralamaktadırlar: Sözsüz iletişimler etkili olup duyguları belirtmekte, çift anlamlılık taşımaktadır. Kültüre göre biçimlenmekte, güvenilir

iletiler vermekte, sözel içeriklerle alakalı bilgilendirmekte, insan ilişkilerinin seviyesini belirlemekte, duyguları coşkulu şekilde dile getirmekte, iletişimsizliği yok etmekte ve belirsiz olmaktadır. Morreale, Spitzberg & Barge (2006, s.111–113), sözsüz iletişimin fonksiyonları sözcükleri tekrarlamak ve yerine geçmek, sözlü iletişime düzenleme getirmek, sözsüz ve sözlü mesajların çelişmesi durumunda çelişkileri açığa çıkartmak, birçok ilişki ve etkileşimin duygusal ve sosyal görünümünü tanımlamaktır.

Sözcükler, iletişimdeki birincil araçlar olmaktadır. Fakat sözsüz iletişimlerde sözcükler yoktur. Yapılmış olan araştırmalara göre sözsüz iletişimdeki faktörler veya çeşitler farklı kaynaklarda: Sezgisizlik (Silence), zaman kullanımı (Chronemics), mesafe ve mekan kullanımı (Proxemics), dokunma (Haptics), yönlendirilebilen objeler ve çevresel özellikler (Artifacts), fiziksel görünüm (Physical Appearance), ses çeşitliliği (Paralanguage), beden dili (Kinesics) şeklinde ifade edilmiştir. Beden dili unsurlarıysa şöyledir: Göz teması (EyeContact), duruş (Posture), jestler (Gestures), yüz ifadeleri (FacialExpressions) (Calero, 2005; Ker-Dincer, 2012; Krizan vd., 2010; Pease, 2003; Steinberg, 2007; Tayfun 2007; Verderber vd., 2010; Wood, 2011).

Sözsüz iletişimdeki etmenler içinde en fazla mesaj aktaranlardan bir tanesi beden dili olmaktadır. Sözsüz iletişimler bakımından anlam taşımakta olan beden dili düşünce ve duyguların karşı tarafa iletilmesinde kullanılan vücut duruşu, mimik, jest, hareketlerden meydana gelen bir bütünü ifade etmektedir (Tayfun, 2007, s.133). Diğer bir deyişle hareketler ile önem ve değer kazanmakta olan, ses tonuyla desteklenen ve sözcüklerle de son biçimini alan özellikli bir iletişim sürecini ifade etmektedir (Ker-Dincer, 2012, s.48). Beden dili mimikler ve jestlerle gerçekleşmektedir. Yüz kasının bir mana ifade edebilmek için kullanımı olan mimikler beden diğer parçalarını kullanmak vasıtasıyla yapılan hareketler olan jestlerle desteklenebilmektedir (Yüksel, 2006, s.41). Beden dili kullanmayla alakalı birçok bilgi veren kaynakta müşterek birtakım mesajlar vardır. Bunlar şöyledir: Beden dili kişiden kişiye değişebilmektedir, beden dili hayvanlar âleminde de gözlenebilmektedir, beden dili kadın ve erkek arasında değişiklik gösterebilmektedir, beden dili kültürden kültüre değişmektedir (Kaşıkçı, 2002, s.27).

Yüz ifadeleri, bir şeyin anlatılması için ağız, göz, kaş ve alnı kullanmayı ifade etmektedir. Yüz ifadeleriyle kişilerin hissettikleri görülebilmektedir. Uygun ve pozitif bir yüz ifadesi sözel mesajın etkisini artırmaya yardımcı olmakta ve sözlü mesaja anlam katmaktadır. Bireyler arası iletişimlerde gözler önemlidir. Bu nedenle bir konuşma esnasında göz teması olmaması halinde karşı tarafta güven oluşturulamamaktadır. Tutum ve duyguları en iyi gözler göstermektedir (Rizvi, 2005, s.100). Gözler ve yüz ifadeleriyle pek çok duyguyu yansıtmak ve cevap verebilmek mümkündür. Beden dilindeki mühim faktörlerden bir tanesi de jestler ve vücut duruşlarıdır. Vücut duruşu, baş hareketleri ve jestler kullanılan sözcüğün manası ve yaratılan izlenimi kuvvetlendirmektedir (Ribbens & Thompson, 2001, s.18–26).

Sözsüz iletişimdeki mühim bir faktör olan ses çeşitliliği (Paralanguage), iletişim süreçlerinde sesin kullanım şeklini ifade etmektedir. Paralanguage, kelime barındırmayan bir sözlü iletişim olup ses tonunun değişmesi, sesin yüksekliği, ritmi, ses perdesi gibi unsurları barındırmaktadır (Wood, 2011, s.137). Sözlü iletişimlerde konuşan bireylerin ses tonları, ritmi, monotonluk, tınıları gibi nitelikleri duyguları yansıtmakta olan ve çoğunlukla söylenenlere anlam olarak ışık tutmakta olan sözsüz iletişim unsurlarıdır (Yüksel, 2006, s.37). Ses özellikleriyle karşı tarafa güven, güvensizlik, özgüven, özgüven eksikliği, kararlılık, kararsızlık, güçlülük, zayıflık, içtenlik, inanç, yalan gibi mesajlar verilebilmektedir.

Bireylerin ne şekilde iletişime geçeceklerini ve bunu nasıl sürdüreceklerini belirlemekte olan unsurlardan bir tanesi ise fiziki görünümdür (Physical Appearance). Bir insanın genel görünümünün birkaç şeye bağlı bulunduğu görülmektedir. Bakım ve kişisel temizlik görünümü pozitif etkileyen iki mühim unsurdur. Görünüm, ilk izlenimi meydana getirmektedir. Özensizlik, düzensiz, temiz olmayan bir görüntü, beceriksiz yürüyüş, elbise seçiminin yanlış olması negatif bir izlenim yaratacaktır. Makyaj, bakım, aksesuarlar, kıyafet fiziki görünüşü son derece değiştirebilmektedir. İnsanlar giydikleri ile çevrelerine bir mesaj vermektedirler (Debasish & Das, 2009, s.190). Fiziksel görünüm doğrultusunda insanların kilo, boy, yaş ve ırklarına göre sınıflanması mümkündür. Giyim tarzı da sosyal sınıf, ırk ve dinini, mesleğini gösterebilmektedir. Bakım ve giyim biçimi; üstünlük ve olgunluk izlenimi verebilmek adına ve çekiciliği yükseltmek için kullanılabilir (Patterson, 2010, s.40–42). Giyim ve fiziki görünümde gizlenen sözsüz mesajlarla

insanlar etkilenmekte, birbirlerine ne şekilde davranacakları belirlenmekte ve iletişim süreci örtülü biçimde kararlaştırılmaktadır.

Dokunma (Haptics), sözsüz iletişim unsurlarından olup fiziksel dokunmayla iletişime geçmek manasındadır. Heslin ve Alper (1983), dokunma kavramının kültüre göre değişeceğini ifade edip beş tür dokunma olduğunu belirtmişlerdir. Bunlar cinsel dokunuş, aşk ve yakınlık dokunuşu, arkadaşça sıcak dokunma (karşılama ve vedalaşma gibi), sosyal ve nazik dokunma (el sıkışma gibi), mesleki ve işlevsel dokunma (doktor ve dişçinin hastasına dokunması gibi) şeklindedir. Dokunmada ideal olan tokalaşma, sırt sıvazlama, okşama, kucaklama, öpme gibi sevgi, takdir, övme gibi pozitif duygu yoğunluğunun olduğu hallerdir. Fakat bazen tokat, tekme, vurma, itme gibi şiddet kapsamında da görülebilmektedir (Tayfun, 2007, s.167).

Yönlendirilebilen objeler ve çevresel özellikler (Artifacts); renkler, simgeler ve sembolleri kapsamaktadır. İletişimlerde çevre içerisindeki objeler ve çevre üstünden de mesajların iletilmesi mümkündür. Sözsüz iletişimlerde çiçekler, bina tasarımları, mobilya düzeni, gürültü, sıcaklık gibi birçok çevresel işaret vardır. Bunun yanında bireylerin taşımakta oldukları cep telefonları, evrak ve sırt çantalarının da iletişimi etkilemesi mümkündür. Bireyler işyerlerimize, evlerimize geldiğinde çevre düzenine dikkat etmektedirler (Verderber vd., 2010, s.75). Sözsüz iletişim mesajını taşımakta olan renkler son derece önemlidirler. İletişimde renklerin siyasi, sosyal, kültürel, toplumsal manaları vardır. Belirli renklerdeki giyim kuşam toplumdaki konumu belirtebilmekte ve iletişimlerin düzenlenmesinde yardım edebilmektedir (Tutar ve Yılmaz, 2008, s.66–67). Bazen renkler duygular, ideolojiler, düşünceler, kişilerin toplumdaki statülerinin sembolü olup sözsüz iletişime şekil vermektedirler (Zıllıoğlu ve Yüksel, 2004, s.69).

Mesafe ve mekân kullanımı (proxemics), bireylerin iletişimindeki yer yani alan kullanımını kapsamaktadır. Bireyler arası ilişkilerde aradaki fiziki mesafenin iletişimin boyutuna etki ettiği görülmektedir. Cüceloğlu'na göre (2006, s.36) bireyler içerisinde oldukları mekanları rastgele kullanmamakta, mesafeyi de aradaki samimiyet ve duyguya göre ayarlamaktadırlar. Edward T. Hall (1990) mekânın kullanılmasında genel topluma açık mesafe (2m ve üzeri), sosyal mesafe (80 cm-

2m), samimi (kişisel) mesafe (40–80 cm), içli-dışli (mahrem) mesafe (0–35 cm) olarak dört tür mesafe şekli belirlemiştir. Bireylerin hangi mesafeden ne çeşit tepki vereceği kültüre göre değişse de belirlenecek olan sınırın bireyler arası etkileşimler de mühim olduğu bir gerçektir (Tayfun, 2007, s.161). Bireyler arasında uygun olarak görülen mesafe genelde kültürel normlara bağlı olmaktadır. Avrupa ülkelerinin bazılarında iş ilişkilerinde fiziki mesafeler Kuzey Amerika’da samimiyet göstergesi bir mesafe olarak görülmektedir. Şayet karşıdaki birey uygun görülenden daha çok yaklaşırsa bu ilgi veya sınırı göstermekte, az yaklaşma da ilgisizlik ve hoşnutsuzluk göstergesi olmaktadır (Robbins & Judge, 2012, s.348). Bireylerin çevrelerindeki mekanları kullanım şekilleri onların mevkileri ve sosyal yerleriyle alakalı fikir verir durumdadır (Cüceloğlu, 2006, s.39).

Sözsüz iletişimdeki en mühim unsurlardan biri olan chronemics, zamanı kullanmakla alakalı çalışma sahasıdır (Steinberg, 2007, s.100). West & Turner’a göre (2010, s.171) bir bireyin çalışma vaktini kullanması anlamındaki chronemics, insanların diyalogları ve ilişkilerinde zaman algılarının nasıl olduğunu anlamaya yardımcı olmaktadır. Tutar ve Yılmaz’a göre (2008, s.64) zaman, itibar ve güçtür. İnsana ne kadar vakit ayrılırsa o kişi o kadar itibar ve güç sahibidir. Sanayi toplumlarından birçoğunda vakit nakittir. Toplumdaki yüksek verimin en bariz niteliğidir. Bireyler işleri ve randevularına daima geç gelenlere hoşgörülü olmamakta ve onları sorumsuz ve kaba olarak görmektedirler. Fakat zamanın kullanılması ve esnekliği kültür ve topluma göre değişiklik göstermektedir (Steinberg, 2007, s.102). İletişim süreçlerinde bireylere ayrılmış zaman; itibar/itibarsızlık, önem/önemsizlik, değer/değersizlik gibi mesajlar vermektedir. “Silence” sessiz kalma ve susmayı ifade etmekte olup mühim bir sözsüz iletişim unsurudur. T.J. Bruneau (1973); sosyokültürel susma, etkileşimsel susma, psikolinguistik susma şeklinde üç tür susma şekli olduğunu ifade etmektedir. Sessiz kalma veya susma farklı sebeplere dayanmaktadır. Susma davranışı iletişimlerde farklı neticeler ve yorumlar doğurabilmektedir. Bu davranış karşısında doğru anlamın belirlenmesinde bireyler arasındaki ilişkinin nitelikleri, iletişim ortamları ve beden dili etkilidir (Yüksel, 2005, s.156–157).

2.2.5.3 Yazılı iletişim. Yazılı iletişim, bireyler arasında bilgi, düşünce ve duyguların yazılı biçimde aktarılmasıdır. Farklı amaçlar ve hedef kitlelere yönelik

yazım becerisi gerektiren bir iletişimdir. Bu iletişimlerde bilhassa alıcılar yazının içeriğini ve biçimini belirlemektedirler (Küçük, 2012, s.80). Yazılı iletişimde; elektronik postalar, kısa mesajlar,yıllıklar, bültenler, basılı notlar,basın bildirimleri, tutanaklar, makaleler, özetler, raporlar, memorandumlar, mektuplar gibi yazılı mesajlar bulunmaktadır (Tutar ve Yılmaz, 2008, s.69).

Yazılı iletişimde pek çok avantaj vardır. Bunların birincisi iletilerin kayda geçmesidir. Diğeriyse anlaşılmayan mesajları tekrar okumak ve üzerinde çalışabilme olanağı bulunmasıdır. Bu mesajların çoğaltılıp birçok bireye iletilebilmesi, detaylı talimatlar söz konusuysa sözlü iletişimden daha güvenilir olması gibi avantajları vardır (Hodgetts, 1997, s.277).

Yazılı iletişimlerin özgün bazı nitelikleri vardır. Bunlar şu şekildedir (Küçük, 2012, s.80):

1. Pek çok bireye aynı anda ileti gönderme imkânı vermektedir,
2. Kapsamlı, açık, kesin bir biçimde iletişim kurabilmeyi sağlamaktadır,
3. Uzun iletileri aktarmada en ideal yöntemdir,
4. İletişimlerin kalıcı biçimde kaydını sağlamaktadır,
5. Bilgiyi aynen aktarmayı sağlamaktadır,
6. Bilginin kalıcılığını sağlamaktadır.

Yazılı iletişimde bazı dezavantajlar da vardır sıralanabilir (Tuna ve Tuna, 2007, s.142):

1. Yazılı mesajların istenmeyen kimselerin eline geçmesi mümkündür,
2. Yüz yüze iletişimlerde sağlanan avantajlar (beden dili, vurgu, tonlama vb.) yoktur,
3. Mesajların oluşturulması daha zaman alıcıdır,
4. Geri bildirim anlık alınması mümkün değildir.

Yazılı metinlerin tümünde amaca göre metinde giriş, gelişme sonuç olmalı ve bu bölümlerin mantıklı şekilde ayrılması gerekmektedir. Her bölüm bir amaç taşımalı, içeriğin net ve açık anlaşılır olması gerekmektedir (Serttaş-Ertike, 2012, s.21).

2.2.5.4 Örgütsel iletişim. Örgütsel iletişim, örgütteki amacın ve işleyişin gerçekleştirilebilmesi adına örgütü meydana getiren farklı bölümlerin aralarında ve örgüt çevresiyle örgüt arasında daimi bir düşünce, bilgi alışverişi temin eden toplumsal bir süreci ifade etmektedir (Güney, 2011, s.214–215). Diğer bir tanımlamaya göreyse örgüt içerisindeki bireylerin faaliyetlerini örgütsel amaçlara uygun biçimde koordine etmek, üretimsel ilişkilerde eşgüdümü sağlamak maksadıyla örgütteki üyeler tarafınca simgeleri üretmek, yorumlamak ve iletmektir (Tutar, 2003, s.116). Örgütsel iletişimin niteliklerini şöyle sıralamak mümkündür (Güney, 2011, s.215):

1. Örgütsel iletişim, örgütte dinamizm hakim olduğundan tek taraflı olmamaktadır,
2. Örgütsel iletişim, örgütlerin etkin ve verimli biçimde yönetilmelerine yarayan araç konumundadır,
3. Örgütsel iletişim, sosyal ve toplumsal gelişime uyum sağlamaya gayret eden bir sistemi ifade etmektedir,
4. Örgütsel iletişim, örgütü meydana getiren birimlerin arasında gereken ilişkileri kurmayı sağlamaktadır,
5. Örgütsel iletişim, örgütsel amaçları gerçekleştirmekle alakalıdır.

Örgütler pek çok birimden oluşmaktadır. Bu birimlerin arasındaki işbirliği iletişimi temin edilmektedir. Örgütsel iletişim, örgütü içerisinde birtakım amaçların gerçekleştirilmesine yönelik olup bu amaçlar şöyledir (Genç, 2007, s.348):

1. Dış çevrede örgütü tanıtmak,
2. Örgütteki yönetici ve bölümleri tanıtmak,
3. Örgütteki yeni yönetim anlayışları ve teknolojiye dair bilgiler vermek,
4. Örgütlerin senelik bütçeleri, projeleri, faaliyet ve gelirlerini ilgililere duyurmak,
5. Terfi, ceza, ödül, ücret, hedefler, çalışma düzeni gibi hususlarda personellere bilgi sunmak,
6. Örgütsel karar ve politikaların personellere anlatılması ve duyurulması.

Örgütler dış ve iç çevreleri ile iletişime geçerken farklı metotlar kullanmaktadırlar. Örgüt içi iletişim ve iletişimlerin yapısal özellikleri, mesaj

akımı açısından iki biçimde şöyle gruplandırılmaktadır (Genç, 2007, s.351; Tutar ve Yılmaz, 2008, s.145):

1. Yapısal işleyişi bakımından iletişim
 - a) Doğal (informal) iletişim
 - b) Biçimsel (formal) iletişim
2. Mesajın akım yönü bakımından iletişim
 - a) Dikey İletişim
 - Aşağıdan yukarıya iletişim
 - Yukarıdan aşağıya iletişim
 - b) Çapraz (Diyagonal) İletişim
 - c) Yatay İletişim

Örgütsel iletişimlerin altyapıları meydana getirilirken örgütsel hiyerarşi basamaklarını ortaya koymak gerekmektedir. Hiyerarşik yapıların ortaya konması; çapraz, yatay ve dikey iletişim basamaklarını ortaya çıkartmaktadır. İletişimlerin altyapılarının meydana getirilmesi (Serttaş-Ertike, 2012, s.62):

- a) Dış hedef kitleyle ve bilhassa müşteriler ile iletişimlerde kolaylık sağlamaktadır,
- b) Kurumsal ve bireysel performansı yükseltmektedir,
- c) Takım çalışmasını kolaylaştırmaktadır,
- d) Yönetim ve personelin eksiksiz biçimde bilgilendirilebilmesini sağlamaktadır,
- e) Yetki çatışmasını önlemektedir,
- f) Örgütsel iletişim süreçlerine içerik ve hız katmaktadır.

Yapısal işleyişi açısından örgütsel iletişim doğal (informal) ve biçimsel (formal) olarak ikiye bölünmektedir. Biçimsel iletişimde örgütlerde örgütsel kurallar içerisinde işlemekte olan ve örgütsel amaçlar kapsamında belli kalıplar ölçüsünde işlemekte olan iletişimlerdir (Tutar ve Yılmaz, 2008, s145). İletişim, biçimsel bir grup içerisinde örgütleyicilerin tavsiye ettiği biçimde gerçekleşmekteyse buna biçimsel iletişim denmektedir (Genç, 2007, s.352). Biçimsel örgüt yapısına bağlı olarak biçimsel iletişim sistemi ortaya çıkmakta olan iletişim ilişkisi ve kanallarını içermektedir. Bunlar örgüt çevresi arasında ve örgüt içerisindeki mesaj ve bilgi alışverişini sağlayabilmek üzere örgütlenme süreçlerinde belirlenmişlerdir (Ünal-

Çolak, 2012, s.130). Biçimsel iletişimlerde talimat, mesaj ve bilgiler yanlara, yukarıya, aşağıya formal iletişim kanalları ile aktarılmaktadır. Bunlara çapraz, yatay ve dikey iletişim kanalları demek de mümkündür (Bahar, 2012, s.107). Mesajın akım yönü açısından iletişim kanalları başlığında bu kanallardan bahsedilecektir.

Biçimsel olmayan iletişimler (doğal/informal), örgütlerin standart iletişim kanallarının dışında oluşan, etkin bir iletişim mekanizması olmadığı için kendiliğinden oluşmaktadır (Serttaş-Ertike, 2012, s.68). Doğal iletişimler resmi olarak önceden belirlenmesi mümkün olmayan, düzenlenemeyen iletişimler olduğu gibi kasıtlı haberler, dedikodu ve söylentileri de içermektedir (Tutar, 2003, s.134). İletişimlerin biçimsel bir grup içerisinde örgütleyicilerin düzenlemiş olduğu şeklin dışında ve biçimsel olmayan grup ilişkilerine bağlı biçimde olması doğal iletişimdir (Genç, 2007, s.352). Örgütlerde informal bazı iletişim kanalları vardır (Tutar, 2003, s.136):

1. Uydurma haberler, yakıştırmalar, söylentiler, rivayetler ve dedikoduları yayılmasına yol açan birliktelikler,
2. Çok yönlü ve açık biçimde farklı kişi ve departmanların aralarında düşünsel ve duygusal sebeplerle kurulmakta olan ilişkiler,
3. Örgüt içerisindeki informal gruplaşmalar, örgüt dışında olan sosyal beraberlikler, arkadaşlık ve dostluk ilişkileridir.

İletişim, hiyerarşi içerisinde üst düzeydeki yöneticilerle astların aralarında karşılıklı biçimde olmaktadır. Yöneticiler farklı talimat ve emirleri yukarıdan iletmekte, personeller ise bunlara uyarak öneri ve taleplerini dikey biçimde yukarıya iletebilmektedirler. Bu kapsamda dikey iletişimin astlar ve üstler arasındaki iletişim olarak ifade edilmesi mümkündür.

Yukarıdan aşağıya iletişim; işletmelerdeki hiyerarşide üst kademedeki bulunan yöneticilerden aşağıda bulunan personele dek giden iletişimi ifade etmektedir (Mısırlı, 2007, s.16). Bu iletişimler işle alakalı emirlerin genelde yazılı biçimde astlara iletilmesi biçiminde sürmektedir (Işık ve Biber, 2010, s.37). Bu iletişim tarzı gruplardaki liderler ve yöneticilerin amaçları personele iletmesi, iş talimatlarını vermesi, prosedür ve politikaları açıklaması, geri bildirim sunmasında kullanılan bir iletişim biçimidir (Robbins & Judge, 2012, s.344). Daniel Katz & L. Khan yukarıdan aşağıya iletişimde beş ana gayeyi şöyle ifade etmektedirler: örgütün amaçlarının

çalışanlara iletilmesini sağlamak, belli iş talimatları vermek, işin anlaşılmasını ve diğer örgütsel görevlerle ilişkisini beraberinde getirmek, astlara onların performansı için geri besleme sağlamak. (Hodgetts, 1997, s.270). Yukarıdan aşağıya iletişimlerde yollanan mesajlar şöyledir: işletme politikaları, bilgi talepleri, usulleri, kuralları, emirler, belli bir konuda grup birliği sağlayacak bilgilerdir (Can, 2005, s.333).

Aşağıdan yukarıya olan iletişimdeyse astların üstlere yönelmekte olan iletişim biçimi söz konusudur. Yukarı doğru iletişimler astlara, kendi üstlerine bilgi taşıyabilmek adına bir rota çizmektedir (Hodgetts, 1997, s.272). Personellerin tepkilerini, problemlerini, önerilerini, tutumlarını, beklenti ve düşüncelerini üst kademelere ilettikleri bir süreci ifade etmektedir (Gürdal, 2008, s.42). Aşağıdan yukarıya iletişimlerde maksat personellerin gereken bilgileri üstlerine sunmasıdır. Bu iletişim biçiminde genelde astlar bilgileri yazılı iletişimle vermektedirler. Bu araçların çalışma sonuçları, bilgilendirme yazıları ve raporlar olması mümkündür (Sezgin ve Akgöz, 2009, s.31).

Aynı iş grubundaki üyelerin aralarında, aynı seviyedeki yöneticilerin aralarında ya da yatay biçimde eşit hiyerarşi içerisinde meydana gelen iletişimler yatay iletişimdir (Robbins & Judge, 2012, s.344). Diğer bir tanıma göreyse aynı kademede bulunan personel veya yöneticilerin bağlı buldukları bir üst kademeye başvuru yapmaksızın karşılıklı biçimde kendilerini ilgilendirmekte olan hususlarda işbirliğine gitmeleri, belli işlerde eşgüdüm sağlayabilmeleri ve müşterek amaçlar çerçevesinde hareket etmeleridir (Ünal-Çolak, 2012, s.132). Yönetimdeki eşgüdüm işlevi sadece yatay iletişimlerin etkin ve verimli biçimde işletilmesi ile sağlanabilmektedir (Bahar, 2012, s.116). Yatay iletişimlerde ana gaye örgütte sorunların çözümüne katkı yapmak ve koordinasyon sağlayabilmektir. Yatay iletişim bunun yanında örgütsel faaliyetlerin koordinasyonu, aynı düzeydeki diğer yöneticilerin iknası, duygular ve faaliyetler hususunda bilgi edinebilmek maksadıyla da yapılmaktadır (Tutar, 2003, s.148).

Örgütlerde iletişimler bazı zamanlarda yatay bazı zamanlarda dikey olabileceği gibi çapraz da olabilmektedir. Çapraz iletişimlerde bir bölümde bulunan personellerle diğer bölümlerdeki üst ve astlar veya bir bölümdeki yöneticiyle başka bölümdeki personelin direkt bilgi alışverişine girmesi durumu vardır (Tutar ve Yılmaz, 2008, s.149). Bu kapsamda örgütsel hiyerarşideki farklı kademelerin

içerisinde hiyerarşi izlenmeksizin kurulacak iletişimler çapraz iletişimdir. Çapraz iletişimler, karmaşık dikey iletişim kanallarındaki sakıncaları gidermek ve olağanüstü hallerde kısa vadede işbirliğinin sağlanması bakımından önemlidir (Genç, 2007, s.355). Bu iletişimlerde maksat değişik bölümlerdeki personelin birbirlerinin uzmanlıklarından faydalanmasıdır. Çünkü örgütlerde işleri yapabilmek adına birimlerin aralarında bilgi akışı olması gerekmektedir. Çapraz iletişimlerle birimlerin aralarında dayanışma duygusu oluşmaktadır (Tuna ve Tuna, 2007, s.153). Fakat yalnızca belirli hususlarda bilgi alışverişi yapma maksadı bulunan çapraz iletişim kanallarını sık sık kullanmak, yetki karmaşası problemi doğurmaktadır (Genç, 2007, s.355).

2.2.6 İletişim becerileri

2.2.6.1 İletişim becerisi kavramının tanımı. Bireyler arasındaki iletişimin sağlıklı sürdürülebilmesi hem kişinin hem de muhatabın iletişim hususundaki hünerlerine bağlıdır. İşbu hüner, bireyin kendi ve muhatabının duygu ve düşüncelerini etraflıca belleyip, bu unsurların sebeplerini ve kökenlerini anlayabilmesi ile kazanılmaktadır (Bıçakçı, 2004, s.69). Bireyin sağlıklı bir iletişimi kurabilmek için elzem olan bilgi ve hünere sahip olmaması, ya iletişimin tümüyle yokluğuna ya da eksikliğine yol açmaktadır (Yüksel, 2004, s.342). İletişim insan ömrünün her safhasında kullanılan; bilgi, tecrübe ve sorunların paylaşımını mümkün kılan yegâne etkili araçtır. İşte, bu aracın mahir kullanımı, iletişimin taraflarının kabiliyet ve maharetleri ile doğrudan ilintilidir. İletişim becerisi olarak anılan bu yetenek sayesinde, bireyler kendilerini anlatıp muhataplarını da anlayabilmektedirler. Şayet bu beceri noksan kalır ise anlaşma tamamıyla gerçekleşmez; bu sebepten ötürü de, ne bir ortaklık ne de birliktelik kalıcı olabilmektedir (Metin, 2011, s.199-200). “İletişim becerileri başka kişilerde olumlu tepkiler ortaya çıkaran, memnuniyet verici ilişkiler kurmak için bireyi etkinleştiren ve sosyal hayatı kolaylaştıran öğrenilmiş davranışlardır”. Saygı ve duygudaşlığı temel alan bu davranışlar, toplumsal maskeleri atmak suretiyle duygu ve düşünceyi sözlü ve sözsüz iletilerin uyumu içinde ifade etmeyi, anlaşılır şekilde dile getirmek yoluyla da münasip şekilde meramı anlatmayı ve etkili dinlemeyi kapsar (Yüksel-Şahin, 2008, s.1283-1284). Deniz (2003, s.8) iletişim becerisini, “kişinin gönderdiği mesajları doğru bir biçimde

kodlaması ve iletmesi, aldığı mesajları hatasız şekilde anlamlandırmasına yarayan etkili tepki verme ve etkin becerilerinin tümü” diye tanımlamıştır.

Kendini tanıma, kavrama ve kendinin farkına varma, kendine güven ve saygı, kendini açma, etkin dinleme ve konuşma, duygudaşlık kurabilme, vücut dilini etkili kullanma, etkileme ve ikna etme, geri bildirimde bulunma, hâl ve yetileri bireylerin kendilerini anlatabilmelerini ve muhataplarını anlayabilmelerini; bu suretle de, sağlıklı bir iletişim kurabilmelerini temin eden iletişim becerilerinin önemli öğelerindedir (Gürüz ve Temel-Eğimli, 2013; McKay, Davis & Fanning, 2012; Yüksel-Şahin, 2011).

2.2.6.2 Kendini açma. Bahsi geçen “kendini açma”, bireyler arasındaki iletişimin devamını sağlamak konusunda önem arz eden becerilerden biridir. Öyle ki bireylerin birbirlerini tanıyıp anlayabilmelerine katkı veren bu beceri ilişkilerin daha rahat kurulmasında, gelişiminde ve güvenli sürdürümünde mühim rol oynar. Bireyler arasındaki iletişim ve paylaşımın sürdürülebilir olması, bu eylemleri icra eden kişilerin kendini açma faaliyetini de ne denli uyguladıklarına bağlıdır (Çetinkaya, 2010, s.152). Kendini açma bireyin muhatabına kendiyile ilgili bilgi vermesidir. Açıkçası, bu eylem ret olunacakları veya tasdik edilmeyecekleri korkusundan ötürü korkunç bir iş gibi gözükebilir. Bununla birlikte, esasında ilişkiye heyecan ve samimiyet getirir; ilişkinin daha hareketli ve şeffaf olmasını sağlar (McKay vd., 2012, s.23). Kendini açma eylemi, bireyin özelliklerini, iyi ve kötü taraflarını, kabiliyet ve maharetlerini, duygu ve düşünceleriyle birlikte sevinç, mutluluk, keder gibi muhtelif hâllerini arzu ettiği kişiye açık yahut üstü örtülü şekilde bildirmesidir (Çetinkaya, 2009, s.14). Wood (2012, s.198) bu eylemi, ötekilerin bilimum suretlerle edinemeyeceği kişiye mahsus bilgilerin açıklanması olarak tanımlamıştır. Kendini açma mütekabiliyet esasına dayanır yani karşılıklıdır. Kişi kendini açınca muhatabının da kendine mahsus bilgilerini paylaşmasını bekler (Gürüz ve Temel Eğimli, 2013, s.15). Kendini açma insanlar arasında bir güven tesis etmekle birlikte, pekâlâ bu güveni de yansıtabilmektedir (Wood, 2012, s.198, McKay vd., 2012, s.23) kendini açma eyleminin, bireyin kendini daha iyi tanınması, çevresindekilerle daha yakın ilişkiler peyda etmesi, suçluluğu daha hafif idrak etmesi ve genel itibariyle daha şevkli olması gibi olumlu sonuçları beraberinde getirdiğini öne sürmektedirler. Yine aynı zümre (2012, s.27), geri çevrilme, cezalandırılma, arkadan yapılan

konuşmaya konu olma, ötekilerce kullanılma korkularının, toplumsal ön yargının ve tabii kişisel korkuların kendini açma eylemine ket vuran unsurlar olduğunu iddia etmişlerdir.

2.2.6.3 İkna etme ve etkileme becerisi. Bireyler arası iletişimlerde mühim kabiliyetlerden bir tanesi etkileme ve ikna etme kabiliyetidir. Bireyler birbirleri ile bilgi alışverişi yapmak, fikirlerini anlatmak, yardım talep etmek gibi sebeplerle iletişime geçmektedirler. En basit diyalogların dahi ikna etmeyle bir ilgisi vardır. Diğer bir ifadeyle bireyler iletişimde birbirlerinin davranışlarını istendik ölçüde değiştirebilmeyi, amaçları kapsamında karşılındakini ikna etmeyi amaçlamaktadırlar (Zıllıoğlu ve Yüksel, 2004, s.87). İkna, kaynaktaki kişilerde belli bir görüş, kişi veya ürüne yönelik pozitif bir tutum oluşturmayı veya hâlihazırdaki tutumu değiştirebilmeyi sağlama gayretidir (Demirtaş, 2004, s.74). Bireylerin iletişim kurmalarında asıl gaye mesajlar ile karşıdaki bireylerin tutum ve davranışlarını değiştirmektir. İletişim süreçlerinde kaynağın ikna kabiliyetini güvenilirlik, saygınlık, inanırlık, uzmanlık gibi etmenler etkilemektedir (Öztekin ve Öztekin, 2010, s.67). Demirtaş (2004, s.76), ikna edebilmek adına elde bulunan delil ve bilgilerin iyi biçimde örgütlenecek yapılandırılması, kontrol değişkenlerini göz önünde bulundurma ve bunun yanında beden dili, konuşma biçimi ve dış görünüşe odaklanılması gerekliliğini ifade etmektedir. İkna edici iletişimlerde alıcıların nitelikleri ikna olma durumunu belirlemektedir. Bu nitelikler (Tutar ve Yılmaz, 2008, s.101);

- Alıcıların ortaya konan konuyla alakalı eğitimleri, bilgileri, görüşleri; kişilik nitelikleri ve zekaları ikna olma durumlarına etki edecektir,
- Alıcının kendi tutum ve inançlarına bağlılık düzeyleri ikna çabalarına etki etmektedir,
- Alıcıların mesajın kendine yönelik olmadığı, tesadüfi olarak kendine denk geldiğini düşünmesi ikna etkisini azaltmaktadır.

Kurulan iletişimlerin pek çoğu istenen şeyin elde edilmeye çalışılmasıyla alakalıdır. İletişim süreçlerine alıcılarda davranış, tavır ve düşüncelerde değişiklik yaratmak etkileme becerisiyle mümkün olmaktadır. İnsanları etkileyebilmek, değişim esaslarını anlayabilmeyi gerektirmektedir. Bireylerin davranışlarına etki etmek için

kullanılması mümkün olumlu dört tür pekiştirme bulunmakta olup bunlar şöyledir (McKay vd., 2012, s.281–285):

- **Sözel ve Sözsüz Teşekkür:** Memnuniyet verici bir bakış, kafa sallama, sıcak bir gülümseme, omza hafifçe vurma, sarılma, sözel teşekkür benzeri sözsüz beden dili ifadelerini ve takdir etmeleri kapsamaktadır.
- **Ödüller Yaratma:** Kişinin alacak olduğu ödül onda davranış değişikliği yaratmaktadır. Ödüllerle insanları istedik davranışlara yönlendirmek mümkündür.
- **Değiş-Tokuş:** Burada temel mesaj şu olmaktadır: “Sen X’i verirsen ben de Y’yi veririm.” Karşıdaki bireyin ihtiyaçlarını kabul edip istenen davranışlara gerçek bir karşılık sunma sözünü kapsamaktadır.
 - **Övgü:** Şu an olması istenmekte olan değişikliklere benzer geçmiş davranışları övmektir.

2.2.6.4 Etkin konuşma becerisi. Konuşma, bireyler arasında iletişimlerini sağlamakta olan ve anlatmaya yarayan bir takım işaretler sistemidir. Konuşma, konuşanların diğerlerinin ilgileneceği düşüncesiyle fikirlerini ses ve dil kalıpları biçiminde, iletişim kanalları vasıtasıyla aktarımıdır (Yüksel, 2013, s.136). Ekici’ye göre (2013, s.50) konuşma; dilek, düşünce ve duyguların işitsel ve görsel unsurlarla karşı tarafa aktarımıdır. Konuşma, dil vasıtasıyla gerçekleşmekte olup bireyler arası duygu ve bilgi alışverişinin en etkin biçimde en kısa yoldan sağlanmasıdır (Alkan, 2013, s.24). Konuşma doğumdan sonra oluşmaya başlayan bir kabiliyetken dil becerileri daha sonra edinilmektedir. Dolayısı ile konuşma becerilerinin uygulamayla kazanıldığı görülmektedir (Ekici, 2013, s.50). Konuşma; biçim (üslup), sözcük hazinesi, konuşma dinamiği, boğumlama (telaffuz), ses gibi beş temel etmeden meydana gelmektedir (Yüksel, 2013, s.139). Bunun yanı sıra konuşmada sesin ritmi, şiddeti, temposu, boğumlama, tınlama ve perdesi gibi sözel olmayan etmenleri de vardır. Bunlarla ne söylendiğinden bağımsız biçimde onun ne şekilde söylendiği, neler hissedildiği ve kim olduğuyula alakalı çok miktarda ipucu verilmektedir (McKay vd., 2012, s.69). Bu kapsamda konuşma becerisinin etkin olması adına konuşmadaki sözel olmayan unsurları dikkate almak gerekmektedir. Konuşma, yaşanılanları ve düşünceleri diğerleriyle paylaşma eylemidir. Konuşmadaki yetkinlik hem düşünsel gelişimi hem de kişiliği etkilemektedir (Yüksel, 2013, s.137). Etkili bir

konuşma gerçekleştirebilmek adına kelimelerin etkin ve yerine kullanılması, dile hâkim olunması gereklidir (Kırmızı, 2007, s.79). Gündelik hayatta etkili ve doğru biçimde konuşabilmek adına dikkate alınması gereken birtakım kurallar bulunmaktadır. Bunlar şöyledir (Sever, 1998, s.57–59):

- **Güven verici ve içten olmak:** Bu uygulama ve kural dinleyicide güven uyandırabilmek, onun ilgisini devamlı kılabilme, düşüncüyü içtenlikle anlatabilmek, sesi korumak, doğal hali muhafaza etmeyi kapsamaktadır.
- **Canlı ve doğal olmak:** Bu uygulama ve kural konuşmaların beden dili, mimik ve jestlerle desteklenmesini kapsamaktadır.
- **Ölçülü olmak:** Bu uygulama ve kural iddia edilen düşüncelerde katı ve kesin bir dil kullanmamayı belirtmektedir.
- **Dilini iyi bilmek ve kullanmak:** Burada dildeki imkan ve kuralları iyi bilmek, kelime dağarcığının zengin olması, kelimeleri doğru söylemek, vurgunun doğru olması, telaffuz hatası olmaması gibi hususlar söz konusudur.

Çintaş-Yıldız ve Yavuz (2012, s.334) tasarladıkları etkili konuşma ölçeğinde iyi bir konuşmacıdaki nitelikleri şöyle sıralamaktadırlar: “Sesi açık, net ve anlaşılırdır, konuşmalarını gündelik yaşamla ilişkilendirir, doğru bilgiler verir, konuşması anlaşılır ve tatmin edici niteliktedir, konuşmasında bütünlük vardır, olumlu (yapıcı) bir üslup kullanır, konuşmasında tutarlılığı sağlamaktadır, anlatmak istediğini somutlaştırır, konuşmakta olduğu konu ile alakalı terimleri açıklayarak kullanır, dinleyicilerin değerli olduğunu onlara hissettirir, konuşmasını yaparken dinleyenlerin yüz ve beden ifadelerini dikkate alır, dinleyicilerin ilgisini canlı tutmak için mizahtan yararlanır, nezaket kuralları çerçevesinde cümleler kullanır, standart Türkçeyi (İstanbul Türkçesi) kullanır, zengin bir kelime hazinesine sahiptir, kelimeleri doğru telaffuz eder, duraklara uyumuyla konuşması daha anlaşılır hale gelir, konuşması anlaşılacak hızdadır, gereken yerlerde sesini yükseltmesi sayesinde konuşması daha etkili olur, sesi ortamdaki herkes tarafından duyulur.” Çintaş-Yıldız ve Yavuz (2012) tarafından ortaya konan etkili konuşma ölçeği, etkili konuşma becerilerini yansıtmaktadır.

2.2.6.5 Geri bildirimde bulunma becerisi. Geri bildirim, mesajların aktarılmasındaki başarı düzeyini gösteren bir denetim özelliğindedir (Robbins vd., 2013, s.328). Geri bildirim, mesajın anlamlandırılma sürecindeki başarıyı

göstermektedir (Robbins & Judge, 2011, s.344). Geri bildirim, iletişimlerde kaynaklara iletişimin başarısı ve etkisi hususunda bilgi sunmaktadır. Bu kapsamda kaynak, iletmeyi istediği mesajları tekrar oluşturmakta veya eksik kalan yerlerde değişikliğe gitmektedir. Yanlış anlamaya neden olan noktalar bulunuyorsa bunları azaltabilmek veya yok edilmek için uğraşmaktadır (Gürüz ve Temel-Eğinli, 2011, s.16). Geri bildirim bulunmaması halinde iletişimlerin tek taraflı olacağı görülmektedir. Geri bildirim olmadığında alıcının mesaja tepkisi, mesajı alıp almadığı bilinemeyecektir. İletişim kavramının varlığı, dönütün olmasıyla tamamlanmaktadır (Bridge, 2003, s.9). Geri bildirim yani dönüt olduğu takdirde çift taraflı iletişim olmakta ve mesajların ne şekilde anlaşıldığını belirlemek mümkün olmaktadır (Bridge, 2003, s.9). Bireylerin aralarındaki iletişimlerde başarı yakalanabilmesi adına bireylerin dönüt verme yetisinde olmaları gerekecektir. Robbins vd. (2013, s.328), birçok iletişim sorununun hata ve yanlış anlamadan doğduğunu ifade edip yönetenlerin sözsüz ve sözlü dönütleri almaları ile bu sorunun daha az olacağını ifade etmektedirler. Robbins vd.'ne göre (2013, s.328) yöneticiler alıcılara mesajın iletilip iletilmediğine bakmak için onlardan alınan mesajı tekrar ifade etmelerini isteyebilmekte veya sorular sorabilmektedirler. Şayet yöneticiler istedikleri cevabı alırlarsa ileti başarılı demektir. İletişimdeki başarı için yalnızca yönetici veya kaynağın alıcılardan dönüt elde etmesi yeterli olmamaktadır. Yönetici veya kaynak bazen alıcılara dönüt vermeye meyilli de olmak durumundadırlar.

2.2.7. İletişim becerilerinin alt boyutları.

2.2.7.1 Zihinsel iletişim becerileri.

- İletişimin insan ilişkilerindeki önemini ve iletişimi etkileyen faktörleri kendi ifadesiyle söyleyebilmek,
- Sözlü ve sözsüz iletişim biçimlerini sıralayabilmek,
- İşitme ve dinleme kavramlarını karşılaştırabilmek,
- Kendi dinleme davranışını değerlendirebilmek,
- Kişilerarası ilişkilerde etkili dinleme davranışını kullanabilmek, giriş becerilerine sahip olabilmek,

- Duygusal ve davranışsal tepkilerin oluşmasını etkileyen etmenleri ayırt edebilmek, bu tepkilerin öncesinde kendini karşısındakinin yerine koyabilmek,
- Karar verme ve sorunu algılama becerilerine sahip olabilmek,
- Grupla ilgili ilkeleri ve etkili grup içi iletişimin yararlarını tanımlayabilmek,
- Özel/sorunlu durumlarda kullanılan iletişim ilkelerini sıralayabilmek,
- Çatışma çözümünü etkileyen faktörleri tanımlayabilmek (akt.Yılmaz, 2011).

2.2.7.2 Duygusal iletişim becerileri.

- Dilin insan iletişimindeki öneminin farkına varabilmek,
- Sözsüz iletişim becerilerinin farkına varabilmek,
- Kendini tanımayı arttıran yolları kendi yaşantısında kullanmaya gönüllü olabilmek,
- Cesur davranmayı engelleyen duygu ve düşüncelerin farkına varabilmek,
- Kendini yönetebilmek,motivasyon sağlamak,empati kurabilmek,
- Çatışmaya verilen tepkileri etkileyen nedenlerin farkına varabilmek (akt.Yılmaz, 2011).

2.2.7.3 Davranışsal iletişim becerileri.

- Verilen örnek durum üzerinde atılgan davranış gösterebilmek,
- Verilen örnek durum üzerinde ben dili kullanarak istek iletmeyi gösterebilmek,
- Yardım edici iletişim becerilerini kişiler arası ilişkilerde uyarlayabilmek,
- Kendini gösterebilme becerisine sahip olabilmek,
- İlişkiyi başlatabilme ve sürdürebilme becerilerine sahip olabilmek,
- Kişilerarası ilişkilerinde yaşanan çatışmalara yönelik verilen örnek durum üzerinde etkili çözüm stratejileri oluşturabilmek (akt.Yılmaz, 2011).

2.2.8 Okul yöneticilerinin iletişim becerileri. Şu ana dek ortaya konan görüş ve açıklamalara bakıldığında iletişimsiz bir yönetim ya da örgütün olmayacağı görülmektedir. Sabuncuoğlu, "İletişim düzenindeki tarihi gelişime bakıldığında

personellerle işverenlerin arasında anlaşmazlıklar ve kopukluklar görülmekte olduğunu” belirtmektedir. Okullarda yöneticiler ile öğretmenlerin aralarındaki iletişime bakıldığında problemlerin sürdüğü görülmektedir. İletişim yöneticilerin vazgeçilmez araçları olmakla beraber doğru işleyen, anlaşılır ve açık kanallar ile yapılmadığı takdirde okul amaçlarının etkin biçimde gerçekleşebilmesi engellenecektir. Personel konumunda bulunan öğretmenler ile yöneticilerin aralarında bulunan mesafenin açılmasına sebep olacaktır. Bunun ardından bu iki grubun arasında anlaşma sağlayabilmek, iyi bir ilişki tesis etmek güçleşecektir (Sabuncuoğlu, 1977, s.24). Davis’e göre, iletişimlerde öncelikli olarak sorumluluğu yöneticiler taşımaktadır. Yöneticilerin iletişim hususunda iki türlü sorumlulukları bulunmaktadır. İlki diğerleri ile herkes gibi iyi bir ilişki kurabilmektir. İkincisiyse çalışanların kendi aralarında iyi bir ilişki tesis etmelerini sağlayabilmektir (1988, s.13).

Yöneticiler bir üst öğretmenlerse bir ast konumda oldukları için aralarında bir hiyerarşik sıralama vardır. Bu yüzden yöneticiler ile öğretmenlerin aralarındaki iletişim biçimi formal olarak dikey iletişimdir. İletişimin akış yönlerine göre öğretmenden yöneticiye akmakta olan “yukarı doğru”, öğretmenlere yöneticilerinden gelen “aşağı doğru” iletişimler söz konusudur. Dolayısıyla okulda yöneticiler ile öğretmenlerin aralarında oluşan iletişimsel problemler, yukarıda bahsedilmiş olan iletişim çeşitlerinin yapılarından kaynaklanan kronik problemleri de peşinden getirmektedir. Yukarıda dikey iletişimlerdeki yapıdan doğan problemlerden bahsedilse de okullarda öğretmenlerle yöneticilerin aralarındaki iletişim engellerinin mühim bölümünün öğretmenlerin kendi alanlarındaki formasyon, yöneticilerin de yönetim alanındaki yetersizliklerinden kaynaklandığıda görülmektedir. Halen eğitim yöneticiliğine bir meslek olarak bakılmayan Türkiye’de "Meslekte esas olan öğretmenliktir" düşüncesiyle öğretmenler ve yöneticiler denk görülmektedir. Nitelik bakımından eşit seviyede olan yönetici ve öğretmenler arasında yöneticilerin hiyerarşik konumlarını öğretmenlerin kolaylıkla kabullenememesi, bunun yanı sıra derse giren yöneticilerde rol karmaşası olması iletişimlerde zorluklara neden olmaktadır. Türkiye’de eğitime ayrılmakta olan kaynakların yetersizliği neticesinde araç gereç gereksinimi konusunda okulların kaynağı kendi bünyelerinden yaratmaya çalışmaları öğretmen ve yöneticiler arasında sorun yaratabilmektedir. Okullar birer

örgüt oldukları için eğitim örgütlerinde iletişim son derece önemlidir. Çünkü buralarda girdi ve çıktı insandır.

Başaran'a göre (1984, s.63), okul içindeki iletişimlerin ehemmiyetinin ikiye katlanmasına sebep olan unsur öğretimin iletişime dayalı bir faaliyet olması, eğitimin bir etkileşim sürecini ifade etmesidir. Bu nedenle okullarda iletişim süreçleri gerek eğitim gerek yönetimde temel unsurdur. Okul yönetimlerinin görevleri yönetme yükümlülüklerinden kaynaklanmaktadır. Okul yönetiminin görevi okullarının amaçlarına uygun biçimde yaşamasını sağlamaktır. Örgütün amacına uygun biçimde yaşatılması, örgütlerdeki madde ve insan kaynağını verimli şekilde kullanmayı gerektirmektedir. Okul yöneticilerinin bunu yapabilmeleri, okul yönetimi süreç ve kavramlarını iyi bilmeleriyle mümkündür (Bursalıoğlu, 2000, s.6). İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ndeki 72. Maddede belirtilmiş olduğu gibi müdürler okulların amaçlarına uygun biçimde yönetimiyle yükümlüdürler. Aralarında bir iletişim kurulmaksızın bir amaç kapsamında personellerin uyumlu bir çalışma yürütmeleri mümkün değildir (Çeliker, 1986, s.1). Eğitim süreçlerinin amaçlara ulaşması adına öğretmen ve yöneticiler uyumlu biçimde faaliyet yürütmelidirler (Pehlivan, 1992, s.4). Yöneticiler, öğretmenlerle iletişimlerini artırarak okul yönetimlerinde demokratik bir anlayış tesis edebileceklerdir. Bir okulda Başaran (1998, s.367)'a göre öğretmenle yöneticilerin aralarındaki iletişim bozuklukları okulların amaçlarını gerçekleştirmelerine mani olmaktadır. Bilgi akışı olmadığı takdirde okullarda işlerin koordinasyonu sağlanamayacaktır. Dolayısıyla öğretmenler yeterli iletişim alamazlarsa neleri ne şekilde yapacaklarını bilemeyeceklerdir. Böylelikle okullarda etkinlikler az olacaktır. İnfomal dahi olsa öğretmenler karar verme konusunda yönetsel süreçlere katılmaktadırlar. Çünkü kararları sınıfta uygulayan, sonucunu ve etkisini görenler öğretmenlerdir. Öğretmenlere göre yöneticiler kendilerini mutsuz veya mutlu edebilen mühim bir unsurdur (Bursalıoğlu, 1991, s.46).

2.2.9 Okulda yönetici ve öğretmenlerin iletişimi.

2.2.9.1 İletişim Engelleri. Bursalıoğlu (1991, s.115), eğitim faaliyetlerini yöneten bireylerin iletişim unsurlarının yenilenmesi ve iletişimin önündeki engeller hususunda uzmanlaşmış olması gerektiğini savunmaktadır. Katz & Kahn (1997, s.246) "Hiçbir temele dayanmayan husumet iletişimi sekteye uğratmakta, eksilen

iletişimin de temelsiz husumeti kuvvetlendirdiğini" belirtmektedirler ve bu problemi gün yüzüne çıkararak problemin iyileştirilmesi adına enformasyon ağının çoğaltılması gerektiğini savunmaktadırlar. Bu vesile ile bir kurumun hedeflerini aktif bir şekilde verimli yürütebilmesi ve işçilerin gereksinimlerini karşılayabilmesi için iletişimi baş unsur olarak görmesi gerekmektedir aksi taktirde iletişimin eksik ve berbat yürütülmesi var olan kurumda iletişimsizliğin getirdiği başarısızlıklara ve kopukluklara neden olmaktadır. Günümüzde en önemli kurumlardan olan okullarda iletişimi verimli kılmak adına, örgütlerde çokça karşılaşılan iletişim engellerini hesaba katarak bu problemlerin ana kaynağını ve çözüm yollarını ortaya çıkartmak gerekmektedir. Bu sorunu çözmek için yapılan araştırmalar bunu hedeflemektedir. Yazarlar, iletişimin birbirinden farklı düzlemlerini ele alarak iletişim engelleri üzerine birbirinden farklı fikirler ve sınıflandırmalar bildirmişlerdir. Bir bireyin iletişimde engel olarak gördüğünü bir başka birey iletişimde bir engel olarak nitelendirmemekte, sınıflandırırken engelleri ayrı gruplarda ifade edebilmektedirler (Reardon, 1987, s.191).

Simon, Smithburg & Thompson (1973, s.179) iletişimde varolan aksaklıkları kamu idaresindeki en büyük problemlerden biri olarak görmektedirler. Faaliyette bulunabilmek için bilgiye gereksinim duyan bireylere, bilgiyi ellerinde tutan kişilerce gerekenler iletilmeyebilmektedir. Bilgiyi elinde tutanlar onu verimli kılabilme adına beceriksiz ve arzudan yoksun olabilmektedir. Bireylerin takındıkları bu tutumlar kurumlarda iletişim adına yetersizlikler meydana getirmekte ve örgütün yürütmelerine negatif etki yansıtmaktadır. Kurumda işbirliği, motivasyon ve işverimi adına istenen niteliklerin oluşturulmasının iletişimin görevi olduğunu iddia eden Davis, örgütte yanlış anlama, motivasyon ve güven eksikliği, kargaşa ve etkin karar verememe özelliklerinin iletişimde var olan problemlerden kaynaklandığını ifade etmektedir (1988, s.509) Robbins ise iletişimin önüne set çekilmesini üst yönetimin ifade etmek istediği konular ile söylemlerinin birbirini tutmaması ve ya alt çalışanların farklı yorumlarına bağlamaktadır.

Kurumlar için son derece ön planda olan iletişim bazı zamanlarda kurum içi kurallar ve sistemler tarafından sekteye uğratılmaktadır. Kurumsal iletişimin üzerinde yürütülen hiyerarşik denetim, kurumsal düzenlemeler ile ortaya çıkan etkileşimin yoğunlaştığı statü problemleri iletişimi negatif olarak etkilemekte ve

bölünmelere yol açtığı için kurum içi iletişimde çatışmalara yol açmaktadır (Aydın, 1992, s.293). Sağlıklı ilerleyen bir kurumsal iletişim ağı için baş yetkili sayılan üst yöneticiler, sağlıklı iletişim ağını iletişimin niteliklerini bilerek oluşturmalı ve geliştirmede de bu özellikleri temel almalıdır. İletişim çalışanların hareketlerini idare edebilmek adına bir araç olarak iş verenler tarafından kullanılmaktadır. Bu özelliği verimli bir şekilde kullanabilen bir eğitim idarecisi öğretmen ve diğer çalışanlarını kurum içine pratik bir şekilde adapte edebilmekte ve örgütün hedefleri doğrultusunda yönlendirebilmektedir. Yöneticiler ise bunu fark ederek iletişim problemlerini azaltmayı hedeflemektedirler. İletişimin verimliliğini üst düzeye çıkarmak şartı ile Açıklık, iletişimin engelleri ile ifade edilmesinin doğru olduğunu dile getirmektedir (1995, s.42). İlişkilerde bireyler arası statü farkında inisiyatif, yüksek statülerde bulunan bireylere aittir (Baransel, 1966, s.60).

Bilhassa eğitim örgütlerindeki ilişkiler resmi olmayan, doğal görünümlü bir biçime bürünmekle beraber bazen otoritelerini kabul ettirebilmek adına yöneticilerin istenmeyen davranışlar sergiledikleri görülmekte, bu da öğretmenlerle yöneticiler arasındaki iletişime balta vuran bir unsur olmaktadır. Buradan yola çıkarak yönetsel süreçler ve iletişimde yöneticilerin yetştirilmeleri gerektiğini söylemek mümkündür. Bursalıoğlu, yöneticilerin eğitimlerini vurgulamasının ardından örgüte iletişim engelinin etkilerini şu şekilde belirtmektedir: Örgüt dışı ve içinde var olan pek çok engel iletişim süreçlerini durdurabilmekte veya sekteye uğratabilmektedir (1991, s.119). Örgütsel iletişim konusunda araştırma yapanları birçoğu iletişim engellerinden de bahsetmektedirler. Çünkü iletişim varsa buna engel olan unsurlar da olacaktır. Erdoğan, kaynakla alıcının arasında psikolojik açıdan uyumun sağlanması ya da bu uyumu sağlamak için gereken dönütün yanlış değerlendirilmesinden meydana geldiğini ifade etmektedir (2002, s.301). İletişim engelleriyle ilgili yazarların kendi perspektifleri kapsamında gruplamaya gittikleri görülmektedir. Bursalıoğlu (1991), bu iletişim engellerini sekiz boyutta ele almaktadır. Bunlar: uyutma ve sınırlama, hiyerarşi, iletişim merkezi ile birimlerarası uzaklığı ifade eden alan engeller, savunma mekanizmalarını içeren korunma engeller, statü, söz ve yazı dilinin karışıklığından kaynaklanan şematik engeller, görüş çerçevesini oluşturan psikolojik engeller, saplantı, heyecan, duygudur. Burada bulunan statü ve hiyerarşi gibi engellemeler Dicle, Kaya ve Açıkgöz'ün örgütsel engellerle alakalı görüşleriyle uyumludur. Gürgen (1997) bunları organizasyonun aksaklığını içermekte olan

engellerin arasına sokmaktadır. Kaya, Gürgen, Simon Smithburg ve Thompson, Robbins, Eren, Can tarafından dil güçlüklerinden kaynaklanmakta olan engellerin ayrıca ele alındığı görülmektedir. İletişim sürecindeki ögeler ve engelleri Akad (1987, s.156), tek tek ele almış ve incelemiştir. Bunlar iletişim, dönüt, alıcı, kanal ve kaynağın meydana geldiği ortamlardan kaynaklanan “gürültü”dür (akt. Paksoy, 2000).

Dicle (1974), hiyerarşilerden doğan süzgeçlemeyi örgütsel engel şeklinde belirtirken Can (2005) ise bu iletişim engellerinin psikolojik engeller olduklarını ifade etmektedir. Dicle, örgütte haberin vaktinde ulaştırılmamasını örgütsel, Can ise teknik engel olarak görmektedir. Bunun yanında Tosun tarafından bu engel zaman baskısı ismiyle de ele alınmıştır (1981, s.229). Robbins (1994) ise bu engelleri dil engelleri, duyguların iletişimi etkilemesi, seçici algılama, süzgeçten geçirme şeklinde dört başlığa ayırmıştır. Davis ile Tosun’un iletişim engellerinin tespiti ve sıralamalarında benzer oldukları görülmektedir. İkisi de değer yargıları, hisler, duygular içermekte olan bireysel engelleri; gürültü, alıcı ve gönderen arasında bulunan yazı araçları ve sözlere etki eden teknik ve çevresel unsurları içermekte olan fiziki engeller ve anlamsal şematik engelleri aynı biçimde almaktadırlar. Kaya ve Dicle de engelleri analiz etmede benzerdirler. Dicle tarafından teknik etmenler denen unsurlar Kaya’da dille alakalı etmenler olarak yer almaktadır. Kaya tarafından eğitim ve kültürle alakalı yazılan kaynak ve alıcıdaki deneyim, inanç, değer, kültür ve eğitim gibi engeller Dicle’de psikolojik engeller olmaktadır. Üçüncü bölümdeyse iki yazar tarafından açıklanan örgütsel unsurlar uzmanlaşma, örgütün büyüklüğü ve hiyerarşi engellerini kapsamaktadır.

Eren (1993) ise iletişim engellerini şöyle sıralamaktadır: İfadede açık olmama ve geri beslemeden doğan engeller, dinleme yetersizliği, dil güçlükleri, alışkanlıkları içeren kişisel engeller, içinde buldukları duygusal ortam, kültür düzeyleri, değer yargıları, kişisel arzu ve istekler.

2.2.9.2 Tutum ve davranışlar. Bireyin kendisine yönelik tutumu, diğer bir ifadeyle iletişim kuranların kendine güvenmeleri iletişime pozitif etki etmektedir. Çünkü özgüvenli, kendinden emin kişi iletişimde daha az heyecanlanacak ve pozitif bir iletişim kurabilecektir. Konuyla ilgili bireyin konuşmacı ve konuyu dikkatle dinlemesi beklenmektedir. İşlenmekte olan konunun ilgi çekmesi, kişinin onu

algılamaya hazır bulunması anlamına gelecektir. Okullarda bazen görülebildiği gibi yöneticilerin verdiği para toplama emirleri buna soğuk bakan öğretmenlerce negatif karşılanmaktadır. Haberleşmekte olan grupların birbirlerine yönelik tutumları da iletişimlerde mühim rol oynamaktadır.

Genelde kaynak, konusunda uzman olduğu zaman, dürüst olduğunda veya sevilen biri olduğunda iletişimin etkisi artmaktadır (Freedman, Sears & Carlsmith, 1989, s.355).

2.2.9.3 Bilgi düzeyi. İletişim kuranların eğitim seviyeleri arttıkça iletişimlerde daha bilgili olmaları ve böylelikle daha kolay iletişim kurmaları beklenmektedir. Bunun yanı sıra yüksek bir bilgi seviyesi olan bireylerle bilgi seviyesi az olanların iletişimleri zorlaşacaktır. Konuyla alakalı iletişime geçenlerin bilgi düzeyleri çok ya da az bir uzmanlaşma seviyesinde olduğunda iletişimde aksama olabilmektedir. İletileri paylaşmakta olanların aynı eğitim seviyesinde bulunmaları ve birbirlerini tanıyabilmeleri iletişimi daha kolay hale getirecektir. Eğitim alanına bakıldığında yöneticinin kendi alanında aldığı eğitimde uzman olmaması yani öğretmen ve yöneticinin eğitim seviyesinin aynı olması iletişimi kolaylaştırırken yöneticilik konumunun benimsenmesinde problem yaratabilmektedir.

2.2.9.4 İletişimi etkileyen teknik engeller. Bu unsurlar vericiyle alıcının iletişimlerinde kullanılmakta olan mesaj, kanal, metot ve aracın kendisiyle alakalıdır (Dicle, 1974, s.112).

- **Mesaj:** Gönderenin hayal, düşünce, duygularını ortaya koymakta olan bir simgeyi ifade etmektedir. Mesajların kendileri, mesajın iletilmesinde kullanılmakta olan araçlardan bağımsız biçimde iletişim süreçlerini bozabilmektedir. Mesajlar, kaynakların kodlamaları neticesinde meydana gelen fiziksel ürünlerdir. Konuşulduğu zaman konuşmalar, yazıldığında yazılar, hareket edildiğinde fiziki hareketler vs. birer mesaj niteliğindedir. Mesajlar, anlamların iletilebilmesi adına kullanılan sembol veya ses gruplarından, mesajların içeriklerinden, kaynakların içerik ve kodu seçmeye yönelik vermiş oldukları kararlardan etkilenmektedir. Bu üç parçadan her birinin mesajı bozması mümkündür (Robbins, 1994, s.143).

- **Kanal:** Mesajların içerisinde yolculuk gerçekleştirdikleri ortamları ifade etmektedir. Örgütlerde formal iletişim kanalları öncesinde belirlenmekte olup hiyerarşiye dayanan bir yol izlenmektedir. Öğretmenlerin ilçeye şikayet bildirmelerinin öncesinde müdür yardımcıları ve müdürlerle görüşmeleri buna örnektir. İletişimde beş duyu iletişim kanalları olmaktadır. Telefon ile görüşme yapılıyorsa telefon hattı kanal olacaktır. Hatlarda oluşabilecek cızırtı iletişime engel olacaktır. Akad (1987, s.157-158), iletişimdeki kanalları fiziki ve mekanik olarak ikiye ayırmaktadır. Fiziki beş duyu organını, mekanik ise telefon gibi cihazları kapsamaktadır (akt. Paksoy, 2000).
- **Dil:** Dil bir iletişim aracı olup örgütsel iletişimlerde kullanılmakta olan yazılı iletişimlerde dil güçlükleri sözlü iletişimlerden daha çoktur. Çünkü sözlü iletişim ve yüz yüze ilişkilerde anlaşılmamış olan kelimeleri hemen düzeltme imkanı vardır. Yazılı iletişimdeyse bu dönütü alabilmek zordur. Yazıda kullanılmakta olan kısaltma, teknik terimler, yabancı kelimeler dil güçlüğü yaratmakta, iletişim engeli oluşturmaktadır. Sözcüklerin farklı manalara gelmesi neticesinde vericiler ve alıcılar kelimelere aynı manayı yüklemelerse iletişim engelleri meydana gelmektedir. Dil güçlüğünden kaynaklanan iletişim engelleri okullarda örgütsel iletişim problemleri yarattığı kadar toplumsal iletişimlerde de sorun çıkartmaktadır.

2.2.10 Okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile ilgili yurtiçi ve yurtdışı araştırmalar. Aydoğan (2008)'ın "Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Etkileme Becerileri" isimli çalışmasında yönetici ve yönetimden örgütün ileriye taşınmasına kullanılacak bir boyut olan liderlik ve liderlikteki etkiden söz edilmiştir. Bunun yanında okullardaki yöneticiler ve liderlik nitelikleri, öğretmenleri etkileyebilmede kullanılan teknik ve metotlara değinilmesinin ardından etkili bir okul yöneticinde olması gereken davranışlardan bahsedilmiş ve öğretmenleri etkileme kabiliyetinden bahsedilmiştir.

Doğan ve Koçak (2014) tarafınca yapılmış olan "Okul Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri ile Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki" isimli araştırmada ortaokullardaki yöneticilerde sosyal iletişim kabiliyetleriyle branş

öğretmenlerindeki motivasyon seviyesinin ilişkisi öğretmenlerdeki mesleki kıdem, branş ve cinsiyet değişkenleri kapsamında saptanmıştır. Sivas Merkez ilçede bulunan ortaokullarda görev yürüten İngilizce, Sosyal, Fen, Matematik ve Türkçe branşlarından toplamda 531 öğretmenden meydana gelen örneklemede küme metoduyla seçilmiş 211 öğretmenden meydana gelmektedir. Araştırmanın neticesinde ortaokullardaki yöneticilerdeki sosyal iletişim kabiliyetleriyle branş öğretmenlerindeki motivasyon arasında üst seviyede, anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit edilmiş, bahse konu ilişkilerin öğretmenlerin mesleki kıdem, branş, cinsiyet değişkenleri kapsamında farklılaştığı görülmüştür.

Aslanargun ve Bozkurt'un (2012) okullardaki yöneticilerin öğretmenler ile iletişimde karşı karşıya kaldıkları problemlerin saptanması ve başvuru problem çözme davranışlarının saptanmasına dönük yapmış oldukları araştırmada Düzce ili Akçakoca ilçesinde, 7 okul müdürü, maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle seçilip okul müdürlerinde ahlaki ve mesleki yükümlülüklerden çok kanuni yükümlülükler öncelik verildiğini, eldeki imkanlarla yönetim gerçekleştirmeye çabaladıklarını, sorumluluk ve görev temelinde yapıya önem verdikleri ortaya çıkartılmıştır. Bunun yanında okuldaki iklimin öğretmen ve öğrenmeye uygun hale büründürülmesi sürecine yeteri kadar önem verilmediği, bunun diğer donanımsal ve yapısal problemlerin gölgesinde kaldığı belirtilmiştir.

Erzincan ili merkez ilköğretim kurumlarında Fidan ve Küçükali (2014) tarafından, 2012-2013 eğitim öğretim döneminde görev yapmakta olan öğretmenler arasından tabakalı örneklemeyle seçilmiş 252 ortaokul ve 210 ilköğretim öğretmeni ile gerçekleştirilen araştırmada ilköğretim kurumlarında görev yürüten yöneticilerdeki iletişim becerileriyle örgütsel değerlerin ilişkisi ele alınmıştır. Çalışmanın neticesinde ilköğretimdeki yöneticilerin iletişim kabiliyetleriyle kurumlardaki örgütsel değerler arasında anlamlı, pozitif, orta seviye bir ilişki tespit edilmiştir. Bunun yanında iletişim becerisi ölçeklerinin bilgilendirmeye dönük tutum, geribildirim, iletişim ve davranışa dönük iletişim toplam puanları ve alt boyutları ile beraber ilköğretim kurumlarında bulunan örgütsel değerlerin yüzde 49'luk bölümünü açıklamakta olduğu ve bunun yanı sıra görevlere dönük iletişimlerin alt boyutları olan örgütsel değerleri yordamadığı görülmüştür.

Lal (2012) “İlköğretim Okulu Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler” isimli araştırmasında Aksaray ili merkezinde bulunan ilköğretim kurumları bünyesindeki okul müdürlerindeki iletişim becerileriyle algılanmakta olan okul kültürünün ilişkisini öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkarak incelemiştir. Okul kültürüyle müdürlerin iletişim becerilerinin ilişkisi öğretmenlerdeki okulda görev süresi, meslekte kıdem, eğitim seviyesi, cinsiyet gibi değişkenler bazında ele alınmıştır .

Sabancı, Şekerci'nin (2014) “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlere Yöneltiltikleri Yıldırma Davranışları ve Bu Davranışların Nedenleri” isimli çalışmalarında ilköğretimdeki yöneticilerin öğretmenlere yönelik gerçekleştirdikleri yıldırma davranışlarını belirlemek ve bunun sebeplerine dair görüşleri ortaya koymak amacıyla olmuşlardır. Antalya ilinin Korkuteli ilçesinde bulunan ilköğretim okullarında görevini sürdürmekte olan 10 öğretmen ve yöneticiyle gerçekleştirilen çalışmaların neticesinde yıldırma davranışı dersliklerin eğitim öğretime hazırlanması, eğitim öğretim durumu, mesleki ve kişisel gelişimle çevrenin ilişkisinin çeşitlilik içerdiği neticesi çıkartılmıştır.

Doğan, Uğurlu, Yıldırım ve Karabulut (2013)'un “Okul Yöneticileri ve Öğretmenler Arasındaki İletişim Sürecinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi” konusundaki çalışmalarında ortaokul ve ilkokul öğretmenlerinin okullarda öğretmen ve öğrencilerin problemlerini karşılıklı biçimde paylaşmakta olduklarını ve yüz yüze iletişimleri önemsediklerini, öğretmenler ve yöneticiler arasındaki informal ve formal iletişimlerin açık bulunduğunu, örgütte bulunan öğretmenlerin diğerleriyle yatay iletişimlerin serbestçe, doğru ve tam biçimde gerçekleştirildiğini, öğretmenlerle yöneticilerin dikey iletişimlerinin sağlıklı olduğunu belirtmişlerdir.

Yaşar, Öztürk ve Demirbaş (2012) tarafından yapılan “İlköğretim Okul Müdürlerinin Yönetici Becerileri İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki” isimli çalışmada ilköğretimdeki müdürlerin yöneticilik becerisi seviyeleriyle öğretmenlerdeki iş doyum seviyesinin ilişkisinin saptanması hedeflenmiştir. Gaziantep ili Şahinbey ilçesindeki kamu okullarında görevlerini sürdüren ilköğretim öğretmenleriyle 25 ilköğretim okulundaki 520 öğretmenle gerçekleştirilen çalışmanın neticesinde okul müdürlerinde yöneticilik becerisi sergileme seviyesi “genellikle” olarak bulunmuş, öğretmenlerdeki iş doyumuyse “memnunum” seviyesinde

gerçekleşmiştir. Bunun yanında mesleki kıdem gibi bağımsız değişkenler açısından yapılan değerlendirmelerde birtakım farklılıklar bulunarak öğretmenlerin iş doyumuyla okul müdürlerindeki yönetici becerilerinin aralarında pozitif doğrultuda güçlü bir ilişki ($r= 0.714$) bulunmuştur.

Çetinkaya (2012) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerinin Okul Başarısına Etkisi” isimli çalışmada 2011-2012 eğitim-öğretim yılı içerisinde Balıkesir Merkez ilçesinde bulunan 35 resmi ilköğretim okulunda görevlerini sürdüren 124 öğretmenin görüşleri kapsamında ilköğretimdeki okul yöneticilerinin iletişim becerileriyle alakalı anketten alınmış olan puanlarla okul başarıları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Araştırmada okullardaki yöneticilerin 34 tanesinin (%97,14) oldukları okullardaki görev süreleri 1-2 sene olduğundan öğretmenlerin bu kişileri gereken ölçüde tanıyamadıkları neticesine ulaşılmıştır.

Balyer ve Gündüz (2011) tarafından yapılan “Değişik Ülkelerde Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesi: Türk Eğitim Sistemi için Bir Model Önerisi” isimli çalışmayla ülkelerin bazılarında okul müdürü yetiştirme çalışmalarının analiz edilmesi ve Türkiye’ye yönelik bir model tasarlanması hedeflenmiştir. Çalışmada Fransa, İngiltere, ABD ve Türkiye’deki müdür yetiştirme çalışmaları incelenmiştir. ABD’de genelde müdürlerin eğitim camiasından gelmeleri bir şart olup Amerika’da en gelişmiş müdür yetiştirme programının bulunduğu görülmüştür. Fransa ve İngiltere’deki müdürler genelde hizmet öncesi yetiştirme programı görmüş, Amerika’dakilerdeyse ciddi bir çoğunluk eğitim yönetiminde lisansüstü çalışmalar ve doktora yapmıştır. Bunun yanında ülkelerin her birinde müdürlerle alakalı değişik biçimlerde hizmet içi eğitim programları verilirken Türk eğitim sisteminde müdürlüğün profesyonel olarak bir meslek şeklinde görülmediği ve yetiştirmeyle alakalı üzerinde durulan bir program olmadığı görülmüştür. Bunlardan hareketle çalışmada Türkiye’deki okul müdürlerinde hizmet içi ve hizmet öncesi yerleştirmeleri dair bir model önerilmiştir.

Çankaya, Aküzüm’ün (2010) “İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin İletişim Kurma Düzeyleri İle Yöneticilerinin Destekleyici Liderlik Rollerini Arasındaki İlişki” isimli araştırmada sınıf öğretmenlerindeki algılar bakımından okul içinde iletişimde bulunma seviyeleriyle yöneticilerdeki destekleyici liderliğin ilişkisi ele alınmıştır.

Elazığ Merkez’de 2008-2009 dönemi baharında görev yapmakta olan 1500 sınıf öğretmenleriyle yapılan araştırmada okuldaki yöneticilerde destekleyici liderliğin öğretmenlerdeki iletişim yeterliliğiyle arasında pozitif yönde bir ilişkinin bulunduğu ve öğretmenlerin algılamış oldukları destekleyici liderlik rollerinin iletişim seviyesinin anlamlı düzeyde ilişkili olduğu neticesine varılmıştır.

Glatfelter (2000) tarafından yapılan bir araştırmada yönetici ve astların iletişim uygunlukları, etkileşimlere ilişkin algıları kapsamında yöneticilerdeki iletişim kabiliyetleriyle astlardaki doyumun ilişkisi ele alınmıştır. Bunun yanında çalışmada astların iş doyumlarına yöneticilerdeki bireyler arası iletişim kabiliyetinin etkisi ele alınmıştır. Bunun yanında çalışmada yönetsel iletişimlerdeki mühim boyutlardan bir tanesinin, bireyler arası iletişim becerilerinin iş doyumuna etki ettiği ifade edilmiştir. Çalışmanın neticesinde astlardaki iş doyumunun yöneticilerdeki iletişim etkililiği ve uygunluğundan pozitif etkilendiği görülmüştür.

2.3 Motivasyon

2.3.1 Motivasyon kavramı. Motivasyon kelimesi Latincedeki “movere”, yani “hareket ettirme, hareketlendirme” kelimesinden türetilmiştir. Motivasyon kavramı pek çok bilim dalıyla alakalı olduğundan farklı açılardan pek çok tanımı vardır (Karaman, 2010, s. 124). Motivasyon, bir faaliyetin başarıya ulaşması için bunu yapacak bireylerin görünmeyen ya da görünen niteliklerinin kullanılmasını sağlayıp bahse konu faaliyeti gerçekleştirmede iş yapma hevesi ve kabiliyetlerin ortaya çıkartılması işidir (Barutçugil, 2004, s. 372).

Motivasyon bireylerdeki iş yapma çabalarının devamlılığını oluşturan ve bireyleri eyleme yönlendiren kabiliyetler olup motivasyon unsurları şöyledir (Öğüt vd., 2004, s. 286);

- Bir davranışın oluşmasının ardından bunun korunabilmesi ve devam ettirilmesini sağlamakta olan güç,
- Davranışların belirli bir doğrultuda gelişimini sağlamakta olan güç,
- Bireyi bir davranışa iten veya davranışa neden olan güçtür.

Motivasyon olgusu, davranışların başlatılması, sürdürülmesi, odaklanması ve yönlendirilmesine yol açmakta olan dış ya da iç güçlerin betimlenmelerine dönük

hipotetik kurulumdur (Viau, 2015, s.5). Motivasyon, bilhassa bireylerin işi yapmaya dönük davranışlarını oluşturmada görünmeyen duyguların ortaya çıkartılması anlamındadır (Akbolat vd., 2013, s.38).

Motivasyon, bireylerin neden farklı davranışlar içerisine girdiklerini, aranmakta olan cevaplar biçiminde algılanması sürecini ifade etmektedir (Şimşek ve Çelik, 2009, s.64). Motivasyon, bireylerin bir hedef kapsamında iş gerçekleştirecek şekilde eyleme geçmesidir (Akyar, 2013, s.15).

Motivasyon, kişilerin kendi aralarındaki davranış ve tutumlardan etkilenmekte oldukları bir kavramdır. İş yaşamında bulunan örgütler hem özel hem kamu olsun tümünün müşterek gayesi kişilerin iş yapış kabiliyetlerini geliştirebilmek olmaktadır (Fındıkçı, 2006, s.373). Motivasyon öncelikli olarak yönetici sorumluluğudur. Personellerin motivasyonunu yükseltmek adına yöneticilere gereken araç gerecin sağlanması gerekmektedir (Decenzo & Robbins, 2010, s.52).

Şayet işletmenin bir motivasyonu varsa personellerin iş yapış potansiyelleri yüksek olacaktır. Böylece işletmelerde çıktılar artacaktır. Bireylerden beklenen gayretli ve hareketli olmalarıdır. Bunun içinse motivasyon, başarıları getirebilen mühim bir unsurdur. Performans, yetenek ve motivasyonun çarpımıdır (Werner, 1993, s.9; Önen ve Tüzün, 2005, s.13).

Motivasyon kişilerin örgütlerdeki görevlerini yapma eylemlerinin harekete geçirilmesi, ne şekilde olduğu fark etmeksizin iş yapışta sürekliliği oluşturan bir sistemdir. Kişiler motivasyon ile öncesinde belirlenen görevleri yapabilmek adına harekete geçirilebilmektedir (Mankan, 2013, s.38). Motivasyon bireylerin gereksinimlerinin ortaya çıkışıyla başlamaktadır. Çeşit çeşit gereksinimleri tespit etmek, üstlerin gereksinimleri belirlemek, üstlerin gereksinimler açısından personelleri doğru analiz etmesiyle giderilebilmektedir. Bu ise personellerin bireysel özellikleri ve gereksinimleri dikkate alınarak etkin bir görev sahasının oluşturulmasına yol açmaktadır (Erel ve Yalçın, 2014, s. 80).

Bu tanımlamaların yanında birden çok meslek ve kuruluşa ait kendine has motivasyon tanımı gerçekleştirilmiştir. Örnek vermek gerekirse otobüs şoförünün motivasyon tanımıyla öğrenci, yönetici veya öğretmeninki farklıdır (Şahin, 2004, s.524).

2.3.2 Motivasyonda temel kavramlar. Motivasyondaki temel kavramlar hedef, davranış, dürtü ve gereksinim olarak dört başlıkta ele alınabilmektedir.

İhtiyaç, bireylerin ihtiyaçlarının oluşmasıyla bunların giderilmesi için bireyler tarafınca değişik istekler biçiminde meydana gelen kavramdır (Ercoşkun ve Nalçacı, 2005, s.355). Gereksinimler motivasyonun birer parçasıdır. Genellikle bu gereksinimler üç başlıkta ele alınabilmektedir. Bunlar sosyal içerikli, ruhsal ve biyolojik gereksinimlerdir. Biyolojik gereksinimler içmek, yemek vs. olmaktadır. Ruhsal gereksinimlerse sevmek, aşk vs. iken saygı görme, takdir edilme gibi gereksinimlerse sosyal içeriklidir (Önen ve Tüzün, 2005, s.25-26).

Dürtü, insanların yaşayabilmeleri için açlık ve susuzlukla karşı karşıya kalmamaları adına onları bu gereksinimlere yönlendiren olgudur. Gereksinimlerin kategorisi fark etmeksizin bireyleri fiziki değişime yöneltmektedir. İnsanların bedenlerinde bir uyanış oluşmakta, bu da onları harekete hazır hale getirmektedir (Önen ve Tüzün, 2005, s.27).

Hareket tarzı, gidiş, tutum ve davranış organizmaların belirli uyaranlara verdiği tepkidir (Bedük, 2010, s.44). Bireyler davranışlarını bir amaca ulaşmada araç olarak kullanmaktadırlar. Amaca ulaşıncaya itici güç yok olmaktadır. Böylelikle davranışlar farklı bir amaca yönelmektedir. İnsanlar, doğumdan itibaren buldukları kültürlerin etkisiyle o kültüre uymaya yönelik davranışları öğrenmektedir. Böylelikle insanların davranışlarıyla verilen mesajın çevrenin doğru algılanması sağlanmaktadır (Önen ve Tüzün, 2005, s.27-28).

Hedef, kişinin ihtiyaçlarına ulaşabilme gerekliliğini anlaması, insan bedeninde meydana gelen enerji sebebiyle davranışların yönlendirilmesini ifade etmektedir. Bireylerin davranışlarının sürmesinde bir hedef ve neden bulunmaktadır (Önen ve Tüzün, 2005, s.28).

2.3.3 Motivasyonun niteliği ve süreci. İşletmelerin sahiplerinin özendirme açısından iki tür davranış biçimi bulunmaktadır. Bunların birincisi doğrudan yöneticilerin kişilikleriyle alakalı yönetimlere dair çeşitli fırsatları meydana getirmesidir. İkincisiyse yöneticilerin bahse konu imkanları oluşturması ve değerlendirmesidir (Akyar, 2013, s.16).

Motivasyon süreçleri doyuma ulaşmamış birtakım isteklerin ortaya çıkması ile başlamaktadır. Bu istekler ortaya çıkartılıncaya dek kişi motive olmamaktadır. Kişinin bir isteği uyandırıldığı zaman bunun karşılanabilmesi adına bazı hareketlere yöneldiği görülecektir (Erdem, 1998, s.52).

Yöneticilerin en mühim görevleri verimli bir organizasyon meydana getirmektedir. Etkili bir organizasyon üst düzeyde motivasyon sağlamış personellerle mümkündür. Personeller kendilerine verilen görevlerde istekli değillerse verim sağlanamayacaktır (Akyar, 2013, s.17).

2.3.4 Motivasyonun önemi. Motivasyon, organizasyonlar için çok önemlidir. Çünkü personeldeki etkinliği yükseltmek, personelin motivasyonunu sağlayan olguların analiz edilmesini gerektirmektedir. Bunların en popüler olanıysa personelde istek uyandırmakta olan motivasyondur (Akyar, 2013, s.17-18).

Tahmini mümkün olmayan istekler bireylerde farklı rahatsızlıklar yaratabilmektedir. Bunların ortadan kaldırılmaya çalışılması ile bireylerin tatminleri yükselecektir. Bireylerin görünmeyen duygularının ölçülebilmesi güçtür. Bunun aksine farklı özendirme araçlarıyla çevrelerdeki koşullarla ilgili olarak oluşabilmektedir (Eren, 2011, s.531).

Motivasyonun ehemmiyetinin daha iyi anlaşılabilmesi adına personeller ve yöneticiler bakımından incelenmesi gerekecektir.

2.3.4.1 Yönetici açısından motivasyonun önemi. Genel olarak motivasyon kişilerin talepleri, hareketleri, hal ve hedefleriyle ilgilidir. Yönetici, motivasyon ve personel gereksinimlerinin anlamının işletmedeki gayelerinin personellerle beraber başarabileceği hususuyla alakalı bilgili olmak durumundadır (Akyar, 2013, s.18-19).

Yöneticiler bütün personellerin benzeri motivasyon araçlarıyla motivasyonlarının sağlanacağı fikrine kapılmamalıdır. Geçmişte bulunan yöneticiler personellerin yapmış oldukları işlerden memnun olmadıklarını kabul etmekte olup personellerin yalnızca ekonomik ve disiplin açısından ödüllendirilmeleriyle motive edilebileceklerini kabul etmektedirler. Bu tarz davranışlar personelleri kısa vadede motive edip uzun vadede mutsuzlaştırabilmektedir (Karaman, 2010, s.126).

2.3.4.2 Çalışanlar açısından motivasyonun önemi. Personellerin motivasyonlarının ne şekilde yükseltildiğini belirlemek ve personellerin kabiliyetlerinin öğrenilmesine gereksinim vardır. Çünkü bu gereksinim personellerin takibini gerektirmektedir (Akyar, 2013, s.19). Bir işletmedeki personeller iş arkadaşlarını iyi biçimde tanırlarsa problemleri daha hızlı ve kolay çözebilmektedirler. Bu yüzden personeller ve işverenlerin arasında sağlıklı iletişimler sağlanabilmektedir (Karaman, 2010, s.126).

2.3.5 Motivasyon teorileri.

2.3.5.1 Kapsamına göre motivasyon teorileri. Kapsam teorileri, genellikle gereksinimler bağlamında motivasyonları başlatmakta olan unsurları ve bu unsurların etkilerini açıklamaya çalışmaktadır. Bu teorilerdeki temel varsayımlar, yöneticilerin bu unsurları kullanmalarıyla gereken motivasyonu yakalayabilecekleri yönündedir. Yöneticiler bu unsurları doğru biçimde anlatabildikleri takdirde bu unsurlara hitap edip personelleri örgütsel hedeflerle paralel duruma getirebilmektedirler (Ay, 2006). Motivasyon teorileri kapsamlarına göre kişileri çalışma ortamlarında neyin güdülediğini, bireylerin hangi dürtü ve gereksinimler tarafından kontrol edildiğini ve önemiyet sırasını belirlemeyi hedeflemektedir (Çiçek, 2005).

Kapsam teorileri içinde en fazla tartışılan ve bilinen Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi'dir. İnsanların tüm davranışlarının belirli bir gereksinimi ortadan kaldırmaya dönük olduğunu düşünen Maslow'a göre hiyerarşik sırada bulunan bir gereksinim tatmin edilmeksizin diğerine geçiş yapılamamaktadır. Dolayısıyla kişi, davranışlarını ödüller ve cezalar gibi dışsal uyarıcılardan daha içsel uyarıcılarla meydana getirmektedir (Birkan, 2009). Maslow'a göre bir alt basamakta bulunan gereksinim giderilince üst basamaktaki gereksinim oluşmaktadır (Koçel, 2005, s.640). Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi sırasıyla şöyledir (Can, 2002, s.192):

- Fizyolojik ihtiyaçlar: hava, su, yiyecek, ücret, yan ödeme,
- Emniyet ihtiyaçları: güvenlik, sigorta, tehlikeden korunma,
- Sosyal ihtiyaçlar: sevme, ait olma, kimlik duygusu kazanma,
- Saygınlık ihtiyaçları: başarı, tanınma, statü,
- Kendini gerçekleştirme: yaratıcı yetenekler, kişisel gelişim olanaklarıdır.

Motivasyon olgusu doğrultusunda kapsam teorilerinin bir diğeriye McClelland'ın Başarı Güdüsü Teorisi'dir. Bu yaklaşımda motivasyon kişinin elde etme ve kazanma gücüne bağlı olmakla beraber hayat süresince başarıların ne şekilde elde edilebileceği temeline dayandığı görülmektedir (Barutçugil, 2004, s.377). Üç Güdü Teorisi adıyla da bilinmekte olan bu kurama göre McClelland üç gereksinimin açıklamasını şöyle yapmıştır (Şen, 2010, s.20):

- **Başarılı olma ihtiyacı:** Bu ihtiyacı güçlü bir biçimde duyan kişiler zor hedefleri seçerek ellerinden geleni yapmaya çalışmaktadırlar.
- **Güç kazanma ihtiyacı:** Güç elde etme gereksinimi güçlü olan kişiler otorite ve güç kaynaklarını geliştirip diğerlerini etkilerine alma amacı gütmektedirler.
- **Birlikte olma ihtiyacı:** Sosyal ilişkiler kurabilme ve bir gruba girebilme gereksinimi çok olan kişi, bireyler arası etkileşime ve bunu geliştirmeye ciddi düzeyde önem vermektedir.

Bu kapsamda personellerin örgütün içinde sosyal ilişkiler kurup birlikte hedefleri gerçekleştirme gereksinimi bulunmaktadır. Bu birliktelik neticesinde güç elde edebilme ihtiyacı olmakla beraber personel ve örgütün başarı sağlamaya dönük gereksinimleri de oluşmaktadır.

2.3.5.2 Süreç teorileri. Sürecine göre motivasyon kuramlarında ağırlık noktaları kişilerin ne şekilde ve hangi amaçlarla motive oldukları yönündedir. Motivasyonun işleme biçimini bilişsel süreçler ile anlatmaya gayret eden bu teorilerde maksat belli bir davranışı sergileyen kişinin bunu ne şekilde tekrarlayacağı veya tekrarlamayacağı ile alakalı cevap bulmaktır (Toker, 2006).

Süreç teorileri içerisinde en fazla bilinen *Şartlandırma/Pekiştirme Teorisi*'dir. Skinner & Pavlov'un geliştirmiş oldukları bu yaklaşımda organizmaların göstermiş oldukları bir davranışın neticesinde haz almaları durumunda bunu sürdürecekleri, aksi takdirde bırakacakları ifade edilmektedir. Bunun neticesinde organizmalar haz alabildikleri davranışı yapmayı isteyecek ve bunu pekiştirip öğrenmiş olacaklardır (Eren, 2003, s.603).

Kişinin gerçekleştirmiş oldukları davranışlara beklenen yönde etki edebilmek adına kullanılacak metotlarsa şöyle açıklanabilmektedir (Yüksel, 2000, s.146-147):

- **Olumlu pekiştirme:** Kişinin istenen davranışı sürdürmesine yönelik kullanılmakta olan metotlardır. Bu metot, gurur duyma, zevk alma, onur, gibi içsel pekiştiricilerin yanında zam, ikramiye, prim gibi etmenlerle de sağlanabilmektedir.
- **Olumsuz pekiştirme:** Kişinin negatif davranışlarını değiştirebilmek ve istenilen yöne çevirebilmek için kullanılmaktadır. Hatalı birey de üstü kapalı biçimde bu metotla eleştirilebilmektedir.
- **Son verme:** Davranışı ortadan kaldırmak adına uygulanmakta olan, maaş erteleme gibi cezasız bir metottur.
- **Cezalandırma:** İstenmeyen davranışları ortadan kaldırmak için personele ceza verilmesidir. Cezalandırılan personel bu davranışını bırakacak ve davranış bitirilmiş olacaktır.

Süreç kuramlarından diğeryse Vroom'un Beklenti Teorisi'dir. Güdüleme modeli olarak son derece yaygın biçimde kabul gören bu teoride gereksinimlerin tek başlarına motivasyon için yeterli olmadığı düşünülmektedir. Bunun yanında bireylerin davranışı gerçekleştirmesi adına bu davranışların gereksinimleri gidermede amaca dönük beklentilerinin bulunması gereklidir (İncir, 1985, s.210). Motivasyon, Vroom'a göre üç boyutta kendisini göstermektedir (Kaynak, 1995, s.135):

- **Araçsallık:** Birey, belli bir gayretle beraber, belli bir seviyede performans sergileyebilmektedir. Bu performans belirli biçimde ödüllendirilebilmektedir.
- **Bekleyiş:** Bireyin algılamış olduğu bir olasılığı ifade etmektedir. 0 ve +1 aralığında değer almaktadır.
- **Valens:** Bir bireyin belli bir çaba gösterip elde edecek olduğu ödülü arzulama seviyesidir. -1 ve +1 aralığında değer almaktadır.

Beklenti teorilerine göre motivasyon daha çok çaba gerektirmekte olup yükselen çabanın, personelin arzulama seviyesi yüksek hedefleri seçmelerini sağlayıp kişi amaca yaklaştığında tekrar motive edilmesini daha kolay hale getirmektedir (Keser, 2006, s.40). Beklentilerin zamanla değişmesi, kişilerin davranış

tercihleri ile işletme sonuçları ve hedeflerinin arasındaki ilişkiye yapmış olduğu vurgu ile oluşmaktadır (Birkan, 2009).

Motivasyon ile alakalı sosyal karşılaştırma kuramlarının arasında en bilineni Adams'ın *Eşitlik Kuramı*'dir. Bireyin iş başarısıyla tatmin olma düzeyinin çalışmış olduğu ortam ile alakalı biçimde algılanmakta olduğu eşitsizlik ya da eşitlik düzeyine bağlı bulunduğunu savunmakta olan bu yaklaşım kapsamında çalışan, iş ilişkilerinde eşit bir muamele görmeyi istemektedir (Ay, 2007).

Eşitlik kuramında kişinin kendi çabaları sonucunda almış olduğu neticelerle aynı durumda bulunan kişilerin neticelerini kıyasladığı ve eşitlik beklediği ifade edilmektedir. Neticede bu kişide memnuniyet oluşturup onları olumlu etkilemektedir. Burada yöneticilerin görevleri nesnellik ve eşit işe eşit ödül vermektir (Koçel, 2005, s.524).

EdwinLocke'un geliştirmiş olduğu *Amaç Teorisi*'yse bireylerin belirlemiş oldukları hedeflerin onlardaki güdüleme düzeyini belirlediğini ifade etmekte, davranışların da bu amaç ölçüsünde biçimlendiğini belirtmektedir. Teoride belli amaçların olmasının performansı yükselttiğini, kendileri açısından üst seviye amaç belirlemiş kişilerin daha fazla çaba gösterdiği belirtilmiştir (Ay, 2007). Bu kapsamda teoride bilinçli biçimde bir amacı olan kişilerin işlerdeki başarılarının yüksek olmasının iş başarımına etkisiyle doğru orantılı olduğu ifade edilmektedir. Fakat amaçların özellikleri de önemlidir. Bunlar amaçların belirgin olması, anlaşılabilirliği, iyi tanımlanması, git gide artış göstermesi ve benimsemesi ile mümkündür (Balcı, 1992, s.90).

2.3.6 Okulda Motivasyon. Bireylerin faaliyetleri neticesinde beğenilme ve takdir edilme istekleri vardır. İnsanların doğalarında bu var olan bir durumdur. Aynı zamanda bu durum bireylerin özgüven ve özsaygılarını da geliştirmektedir. Bu tarz etkiler kuvvetli birer motivasyon unsurudur. Bu nedenle öğretmenlerdeki motivasyonu yükseltmek okul yönetimindeki en mühim sorumluluklardandır (Yavuz ve Karadeniz, 2009, s.508).

Motivasyon araçları kullanıldığı zaman eğitim alanında bunun uygulanabilmesi yönetimin becerisi ve kabiliyetine bağlı olmaktadır. Okulların

başarıları okul yönetimlerinin görevli olan öğretmenlere motivasyon sağlamaları ile olmaktadır (Gökay ve Özdemir, 2010, s.238).

Öğretmenlerin motivasyonlarını etkileyen farklı unsurlar bulunmaktadır. Bunlar eğitim kurumlarının kurum kültürü, diğer çevresel faktörlerin, öğretmen veli ilişkisi, çevrenin eğitime ilgisi, öğretmenin gelişim durumu, okulun eğitim-öğretim ile alakalı fırsatları şeklindedir (Çetin ve Özcan, 2004, s.27).

2.3.7 Okuldaki motivasyon ile ilgili yurtiçi ve yurtdışı araştırmalar.

Şimşek'in (2005) yaptığı "Lise Müdürlerinin Liderlik Tarzları (Erzurum İli Örneği)" konusundaki bir araştırmada öğretmenler müdürlerde sırası ile insan kaynakları liderliği, yapısalcı liderlik, politik liderlik ve sembolik liderlik davranışlarını gösterdiklerini düşünmektedirler. Müdürlerse kendilerinin insan kaynakları liderliği, yapısalcı liderlik, sembolik liderlik ve politik liderlik davranışlarını sergilediklerini düşünmektedirler. Müdür ve öğretmenlerin çalıştıkları okulların türü, mesleki kıdem, cinsiyetlerine göre liderlik niteliklerinde anlamlı bir farklılık yoktur (Şimşek, 2005, s.2).

Yurdakul'un (2007) "Büyükçekmece İlçesi Orta Öğretim Kurumları Yöneticilerinin Liderlik Özelliklerinin Çalışanların Motivasyonlarına Etkisi" konusunda bir araştırması vardır. Bu araştırmanın neticelerine genel olarak bakıldığında okul yöneticilerinin liderlik biçimlerinin öğretmenlerdeki motivasyon seviyesini mühim oranda etkilediği görülebilmektedir. Araştırmanın bir ilçede yapılması sebebiyle neticelerin ülke genelinde geçerli olacağı söylenememektedir. Bu yüzden ileride konuyla alakalı araştırma yürütecek araştırmacılara araştırmadaki kapsamın genişletilmesi önerilmektedir (Yurdakul, 2007, s.99).

Ergen (2009) tarafından "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonu Üzerindeki Etkisi (Manisa İli Örneği)" konusunda bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Bunun neticesinde ilköğretim okullarındaki öğretmenlerde motivasyon seviyeleri arasında bulunan okuldaki görev süresi, mesleki deneyim, eğitim seviyesi, cinsiyet bazında anlamlı bir fark görülmemiştir. Bahse konu müdürlerin okullarında görevlerini tanımlama, öğretimi

yönetme ve eğitim planını yönetme davranışlarını “çoğunlukla” seviyesinde göstermiş oldukları öğretmen algılarına göre belirlenmiştir (Ergen, 2009, s.3).

Balcı (2009) tarafından “İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmen ve Yöneticilerin Örgütsel Bağlılığı ile Yöneticilerin Öğretimsel Liderlik ve Dönüşümcü (Transformasyonel) Liderlik Davranışları Arasındaki İlişkilerin Analizi” konusunda bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma neticesinde ilköğretim okulundaki yöneticilerde dönüşümcü liderlik rolünü gerçekleştirebilme seviyelerine dair görüşler doğrultusunda branş, hizmet yılı, eğitim durumu, yaş ve cinsiyet kapsamında anlamlı bir fark tespit edilememiştir (Balcı, 2009, s.422-424).

Boğa (2010) tarafından “İlkokul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeylerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi” konulu bir araştırma yapılmıştır. Yapılmış olan veri analizlerinin neticesinde öğretmenlerin branşı kapsamında iş doyum seviyelerinde öğretmenlerde hizmet yılları, branş durumuna göre yöneticilerde liderlik davranışı seviyesinde anlamlı fark görülmüştür. Yönetimde bulunanlarda liderlik davranışlarıyla öğretmenler tarafından okul yönetiminden görülen liderlik davranışlarının aralarında anlamlı ve negatif bir ilişki görülmüştür. Öğretmenlerin okul yönetiminde bulunanlardan görmüş oldukları liderlik davranışıyla iş tatmininin arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir (Boğa, 2010, s.5-6).

Aytekin (2014) tarafından “Ortaöğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Durumsal Liderlik Stilleri İle Öğretimsel Liderlik Rollerini Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Kartal İlçesi Örneği)” konusunda gerçekleştirilen araştırma sonuçlarına göre okullardaki müdürlerin durumsal liderlik yetenekleriyle öğretimsel liderlik yeteneklerinin aralarında pozitif yönde yüksek bir ilişki tespit edilmiştir. Okul müdürlerinde serbestlik tanıyan, öğretimsel, sürdürülebilir liderlik kabiliyetlerinin arasında yüksek ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Okul müdürlerindeki dönüşümsel ve öğretimsel liderlikler arasında düşük seviyede ve pozitif taraflı bir ilişki görülmüştür. Okul müdürlerinde öğretimsel ve durumsal liderlik kabiliyetlerinin alt boyutlarının arasındaysa anlamlı, orta seviye ve pozitif bir ilişki görülmüştür (Aytekin, 2014, s.119).

Büyükdoğan (2015) tarafından “Lise Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Değerlendirilmesi Üzerine Bir Alan Araştırması” konusunda bir

araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma neticesinde müdürler “düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma”, “öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi”, ”eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi”, “okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” davranışlarını çoğu zaman; “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” davranışınıysa arada sergiledikleri görülmüştür. Genelde lise müdürlerinin öğretimde liderlik davranışlarını karşılaştırmada, tüm boyutlarda müdürler tarafından gösterilmesi gerekmekte olan liderlik davranışı seviyesinin altında oldukları belirlenmiştir. Ancak doktora düzeyindeki müdürlerde öğretimsel liderlik daha üst düzeydedir. Bu konu, eğitim düzeyi arttıkça empatinin yükseldiğini göstermektedir. Öbür taraftan özel okullardaki müdürlerin devlettekilere nazaran öğretim liderliğini daha fazla sergiledikleri tespit edilmiştir. Araştırmada ortaya konmuş olan diğer bir durumsa okullardaki müdürlerin öğretmenlere nazaran kendilerinin öğretim liderliğini daha fazla sergilediklerine inanmalarıdır. Yapılmış olan çalışmada yaş, kıdem, cinsiyet bazında müdürlerdeki öğretimsel liderliğin anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmüştür (Büyükdoğan, 2015, s.140).

Wahab vd. (2014) tarafından “İlkokul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özelliklerinin Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi” konusundaki araştırmaysa Malezya’da Temerloh bölgesinde gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada 240 ilköğretim okulu öğretmenine yönelik anket gerçekleştirilmiş, çalışma güvenilirliği 0.89 olmuştur. Bu araştırmada güvenilirlik yüksektir. Veriler neticesinde Temerloh bölgesinde bulunan okullardaki müdürlerini çoğunluğunun dönüşümsel liderliklerinin üst düzeyde olduğu belirlenmiştir. Müdürlerin dönüşümsel liderliği uygulama seviyeleriyle öğretmenlerdeki motivasyon arasındaki ilişki anlamlıdır. Bu yüzden dönüşümsel liderlikte başarı için müdür yardımcılarının desteği gerekmektedir. Dönüşümsel liderlik uygulaması için müdürlerin müdür yardımcısı ve yönetici pozisyonundaki öğretmenlere daha çok imkan ve güç tanınması gereklidir (Wahab vd., 2014, s.42-46).

Ololube (2006) tarafından “Okul Etkinliği İçin Öğretmenler İş Doyumu ve Motivasyon: Bir Değerlendirme” konusundaki araştırmaysa Nijerya’da gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmayla Nijerya’da bulunan lise öğretmenlerindeki motivasyon ve iş doyumları ele alınmıştır. Yaş ve cinsiyet değişkenleri kapsamında anlamlı farklar tespit edilmiştir. Diğer taraftan öğretmenlere nazaran müdürlerin

işlerini daha çok sevdiğileri ANOVA testiyle belirlenmiştir. Bu yüzden müdürlerin idari görevleri işgal ettikleri neticesine varılmıştır (Ololube, 2006, s.13).

Marshall (2014) tarafından “Asıl Adı Liderlik Tarzı ve Öğretmen Memnuniyeti Abşeron Öğretmenleri: Barbados Örneği” konusunda Barbados’ta bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada temel liderlik tarzıyla memnuniyetin ilişkisi araştırılmıştır. Araştırmada sosyal ve mesleki destek, değerlendirmek, koordine etmek, organize etme, iletişim, karar vermeyle öğretmen memnuniyetleri araştırılmıştır. Araştırmada 90 öğretmenle 11 müdür olarak toplamda 101 kişi ankete alınmıştır. Çalışmada cinsiyet değişkeni bazında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (Marshall, 2014, s.105).

Inayatullah & Jehangir (2011) tarafından “Öğretmen İş Performansı: Motivasyon Rolü” konusunda Pakistan’da bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Peşaver ilinde bulunan 5 devlet okulu ve 5 özel okuldaki 120 öğretmen ankete alınmıştır. Çalışmada amaç Peşaver’deki okullarda motivasyonun iş performansına etkisini incelemektir. Çalışmadan elde edilen verileri bu iki unsurun aralarında pozitif ilişkilerin bulunduğunu göstermiştir. Okul türü ve cinsiyet bakımından katılımcıların performans ve motivasyonlarıyla alakalı neticelerde anlamlı farklar görülmüşken; hizmet yılı ve yaş değişkenleri bazında anlamlı farklılık tespit edilememiştir (Inayatullah & Jehangir, 2011, s.91-93).

Bölüm 3

Yöntem

Bu bölümde araştırma modeline, araştırma grubuna, çalışmada kullanılan veri toplama araçlarına, elde edilen verilerin analizinde kullanılan yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.

3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırma, özel okullarda, okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya koymayı hedeflemektedir.

Araştırma modeli olarak özel okullarda görev alan yöneticilerinin iletişim becerilerinin öğretmenlerin motivasyonları ile ilişkili olup olmadığını test etmek amacıyla betimsel ve ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar 2005).

Bu araştırmanın bağımsız değişkenleri yöneticilerine iletişim becerileri ve alt boyutları; bağımlı değişkeni ise branş öğretmenlerinin motivasyonlarıdır.

3.2 Evren ve Katılımcılar

Araştırma evrenini 2016 – 2017 eğitim öğretim yılında, İstanbul ve Kocaeli illerinde bulunan özel okullarda görev alan branş öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırma örneklemini 2016 – 2017 eğitim öğretim yılında, İstanbul ve Kocaeli illerinde bulunan özel okullarda görev alan 201 branş öğretmeni oluşturmaktadır.

Çalışmanın araştırma grubunu, özel okullarda okumakta olan öğrencilere öğretim verilen kurumlarda çalışan yabancı dil, müzik, resim, beden eğitimi, fen bilimleri, sosyal bilgiler, Türkçe, matematik olmak üzere 201 branş öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmaya katılmak gönüllülük esasına dayalı

olup branş öğretmenlerine sunulan anketlerde isimlerini ve özel iletişim bilgilerini bildirmelerine gerek olmadığı belirtilmiştir.

Araştırma grubunu belirlerken araştırma konusunun yapısına da uygun olarak yeterli veriye ulaşabilmek için amaçlı örnekleme yöntemlerinden “tipik durum örnekleme” seçilmiştir. Patton (2014)’a göre, “Amaçlı örneklemedeki ana düşünce, yapılan araştırmanın daha detaylı incelenebilmesi için bilginin fazla olduğu durumlar seçmektir. Bilgi bakımından zengin durumlar üzerinde çalışma, detaylı bir şekilde anlama olasılığı sağlar”. Tipik durum örnekleme; evrene dair birden fazla durum arasından sıra dışı olmayan, tipik bir durum belirlenerek araştırmanın gerçekleştirilmesine olanak sağlar (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel 2008, s.91).

Araştırma sahasının gerçekleştirildiği okulların öğretmen dağılımları aşağıdaki gibidir.

Tablo 1

Okulların Dağılımı (sayı (n) ve % tablosu)

	n	%
Okul 1	29	14,4
Okul 2	13	6,5
Okul 3	25	12,4
Okul 4	16	8
Okul 5	9	4,5
Okul 6	18	9
Okul 7	14	7
Okul 8	17	8,5
Okul 9	25	12,4
Okul 10	17	8,5
Okul 11	18	9
Toplam	201	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %14,4’i (29 kişi) okul 1, %6,5’i (13 kişi) okul 2, %12,4’i (25 kişi) okul 3, %8’i (16 kişi) okul 4, %4,5’i (9 kişi) okul 5, %9’i (18 kişi) okul 6, %7’i (14 kişi) okul 7, %8,5’i (17 kişi) okul 8, %12,4’i (25 kişi) okul 9, %8,5’i (17 kişi) okul 10 ve %9’i (18 kişi) okul 11’de görev yapmaktadır.

3.3 Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri araştırma grubuna giren, veri toplama araçlarını almayı, doldurmayı kabul eden branş öğretmenleri bireylerden toplanmıştır. Veri toplama aşamasında Kişisel Bilgi Formu, İletişim Becerileri Ölçeği ve Motivasyon Ölçeği öğretmenlere dağıtılmıştır. Veri toplama aşamasında belirlenen ölçekler yüz yüze yapılarak teslim alan öğretmenlerin doldurması ve geri teslim etmesi yoluyla gerçekleştirilmiştir. Ölçeklerin doldurulması 10 dakika sürmüştür olup, verilerin toplanması 1 ayda tamamlanmıştır.

3.3.1 Veri toplama araçları. Bu çalışmada, örneklem grubunda olan öğretmenlere motivasyon ve yöneticileri ile ilgili algıladıkları iletişim becerilerinin düzeylerini ölçmek için güvenilirliği yapılmış ölçekler kullanılmıştır. İletişim becerileri ölçeği hem öğretmenlere hem de kendilerini nasıl nitelendirdiklerinin belirlenmesi için yöneticilere uygulanacaktır.

3.3.1.1 Kişisel bilgi formu. Veri toplama aracının ilk kısmında çalışmanın amacını özetleyen, verilecek yanıtların gizliliğini ve akademik amaçlar için kullanılacağını belirten, ayrıca katılımcıların gönüllü katılmalarını isteyen bir açıklama ve kişisel bilgi formu bulunmaktadır. Kişisel bilgi formu, demografik bilgileri elde etmek amaçlanmıştır. Bu formda branş öğretmenlerine cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem yılı, eğitim durumu ve görev aldıkları il sorulmuştur (Ek A).

3.3.1.2 Motivasyon ölçeği. Motivasyon ölçeği olarak Doç. Dr. Turgut Karaköse tarafından geliştirilen “Okul Müdürlerinin Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi Anketi” adlı ölçeğinde yer alan motivasyon ölçeğine ait soru maddeleri (24 madde) kullanılmıştır. 24 sorudan ve Likert tipi ölçekten oluşmaktadır. Bu seçenekler “tamamen katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum” seçenekleridir. Bu seçenekler tamamen katılıyorum 5 puan, katılıyorum 4 puan, kararsızım 3 puan, katılmıyorum 2 puan ve kesinlikle katılmıyorum 1 puan olmak üzere puanlama yapılmıştır. Arslanoğlu (2016) tarafından güvenilirliği 0,934 olarak bulunmuştur.

3.3.1.3 İletişim becerileri ölçeği. Bireylerin kişiler arası ilişkilerde sahip oldukları iletişim beceri düzeylerini belirlemek için Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilmiş 45 maddeden oluşan Likert tipi bir ölçektir. Derecelendirme; her zaman (5), genellikle (4), bazen (3), nadiren (2), hiçbir zaman (1) anlamına gelmektedir. Test-tekrar test yöntemiyle yapılan güvenilirlik çalışması sonucunda güvenilirlik katsayısı 0,68, test yarılama yöntemiyle yapılan çalışmada güvenilirlik katsayısı 0,64 olarak bulunmuştur. Yılmaz (2011) tarafından ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek amacıyla hesaplanan Cronbachalpha katsayısı ise 0,72 olarak bulunmuştur. Bu bulgular ölçeğin güvenilirliğinin kullanılabilir olduğunu göstermektedir. Bu araştırma örneklemini üzerinde yapılan güvenilirlik analizinde Cronbachalpha iç tutarlılık katsayısı 0,81 olarak bulunmuştur. Envanter zihinsel, duygusal ve davranışsal açıdan iletişim becerilerini ölçmektedir. Her bir boyutu ölçen 15 madde vardır. Her boyuta giren maddeler aşağıda görülmektedir. Parantez içerisindeki maddeler tersten puanlanarak hesaplanır.

Ölçek alt boyutlarının soru dağılımı aşağıdaki gibidir.

Zihinsel: 1,3,6,12,15,17,18,20,24,28,30,33,37,43,45 (3,24,37)

Duygusal:5,9,11,26,27,29,31,34,35,36,38,39,40,42,44 (5,9,11,27,29,31,34,35)

Davranışsal: 2,4,7,8,10,13,14,16,19,21,22,23,25,32,41 (10,16,23,32,41)

3.3.2 Veri Analiz İşlemleri. Araştırmada elde edilen veriler IBM SPSS 21 paket programı aracılığıyla istatistiksel test ve analizler uygulanarak çözümlenmiştir. Ve çözümlenen veriler söz konusu istatistiksel test ve analizlerin bilimsel gerektirileri doğrultusunda değerlendirilerek raporlanmıştır.

3.3.2.1 İstatistiksel yöntemler. Araştırmada ölçeklerin güvenilirliğini ölçmek için Cronbach's Alpha Katsayısı kullanılmıştır. Yapılan Kolmogorov Smirnov Testi ve verilerin çarpıklık basıklık özellikleri incelendiğinde parametrik testlerin yapılması uygun bulunmuştur. Aykırı gözlemler araştırma dışında bırakılmıştır. Bu konuda 0,60 eşik değeri olarak kabul etmiştir. İki değişken arasında ilişki olup olmadığının ölçümü için Korelasyon Analizi; iki grup ortalaması arasındaki farklılığın anlamlılığının ölçümü için Bağımsız Örnekler T-Testi; bir ve ya daha fazla değişkenin etkilediği bağımlı değişken ile arasındaki ilişkinin varlığını belirlemek

için Regresyon Analizi; ikiden fazla grup ortalaması arasındaki farklılığın anlamlılığının ölçümü için Tek Yönlü Varyans analizi kullanılmıştır. Homojen dağılım gösteren gruplarda Bonferroni ve homojen dağılım göstermeyen gruplarda Dunnet T3 olmak üzere post hoc testleri ile farkın hangi gruptan kaynaklandığı bulunmuştur (Kalaycı, 2010).

3.3.3 Geçerlilik ve Güvenirlik. Araştırmada kullanılan anket formu için belirlenen ölçekleri Türkçe güvenilirlik çalışması yapılmış ölçekler arasından seçilmiştir. Araştırmada kullanılan iletişim becerileri ölçeği öğretmen formundaki maddeler öğretmenlerin yöneticileri hakkındaki görüşlerini ölçeceği için bu yönde özne-yüklem revizesi yapılmıştır. Bu sebeple ölçeklerin bu çalışma içerisindeki güvenilirliği araştırma sahasına başlanılmasından itibaren toplanan araştırma örneklerinin ilk 50 kişilik kısmı ile ölçümlenmiştir. Ve güvenilirlik analizi sonuçlarına göre araştırmanın saha aşamasına devam edilmiştir.

Tablo 2

İç Tutarlılık Sonuçları

		Saha Çalışması	Pilot Çalışma
Öğretmenler Taraftından	Motivasyon Ölçeği	,793	,863
	İletişim Becerileri Ölçeği	,944	,914
	Zihinsel İletişim Becerileri	,844	,707
	Duygusal İletişim Becerileri	,841	,779
	Davranışsal İletişim Becerileri	,858	,822
Yöneticiler Taraftından	İletişim Becerileri Ölçeği	,881	,901
	Zihinsel İletişim Becerileri	,660	,672
	Duygusal İletişim Becerileri	,777	,737
	Davranışsal İletişim Becerileri	,732	,904

Araştırma sahası sonucunda elde edilen veriler ile ölçeklerin iç tutarlılıkları test edilmiştir. Gerçekleştirilen 50 kişilik pilot ölçümler ve araştırma sahası verileri bazı sonuçlar aşağıda verilmiştir. Madde istatistikleri sonuçları ekte sunulmuştur (Ek E).

Ölçeklerin pilot çalışma ve ana çalışmada ölçülen iç tutarlılıklarının 0,60 eşliğinin üzerinde olduğu ve yeterince güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3.4 Sınırlamalar

Bu araştırma İstanbul ve Kocaeli illerinde özel okullarda görev alan branş öğretmenleri bireylerden toplanan verilerle sınırlıdır.

Araştırmada bireylere dair bilgiler, araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Form”nda yer alan sorularla sınırlıdır.

Bireylerin motivasyon düzeyine ilişkin veriler Motivasyon Ölçeği'nin kapsadığı niteliklerle sınırlıdır.

Bireylerin iletişim beceri düzeyine ilişkin veriler İletişim Becerileri Ölçeği'nin kapsadığı niteliklerle sınırlıdır.

3.5 Varsayımlar

Araştırmada verilerin toplanmasında kullanılan ölçekler geçerli ve güvenilirlerdir.

Katılımcıların soruları objektif ve samimi bir şekilde yanıtladığı düşünülmüştür.

Bölüm 4

Bulgular

4.1 Katılımcılara Dair Bilgiler

Araştırmaya katılan branş öğretmenleri ve değerlendirdikleri yöneticilerin çeşitli bilgilerinin yüzde ve frekanslar aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 3

Öğretmenlerin Demografik Bilgilerinin Dağılımı

		n	%
Cinsiyet	Kadın	153	76,1
	Erkek	48	23,9
Medeni Durum	Bekar	58	28,9
	Evli	143	71,1
Mesleki Kıdem Yılı	0-1 yıl	9	4,5
	1-2 yıl	21	10,4
	3-5 yıl	40	19,9
	6-10 yıl	62	30,8
	11- 15 yıl	44	21,9
	16-20 yıl	13	6,5
	21 yıl ve üzeri	12	6
Eğitim Durumu	Lisans	155	77,1
	Yüksek Lisans	46	22,9
İl	İstanbul	85	42,3
	Kocaeli	116	57,7
	Toplam	201	100

Öğretmenlerin %76,1'i (153 kişi) kadın ve %23,9'i (48 kişi) erkektir. Kişilerin %28,9'i (58 kişi) bekar ve %71,1'i (143 kişi) evlidir. Mesleki kıdemlerine bakıldığında öğretmenlerin %4,5'i (9 kişi) 0-1 yıl, %10,4'i (21 kişi) 1-2 yıl, %19,9'i (40 kişi) 3-5 yıl, %30,8'i (62 kişi) 6-10 yıl, %21,9'i (44 kişi) 11- 15 yıl, %6,5'i (13 kişi) 16-20 yıl ve %6'i (12 kişi) 21 yıl ve üzeri süredir çalışmaktadır.

Eğitim durumlarına bakıldığında öğretmenlerin %77,1'i (155 kişi) lisans ve %22,9'i (46 kişi) yüksek lisans mezunudur. Kişilerin %13,4'i (27 kişi) fen bilimleri, %19,9'i (40 kişi) yabancı dil, %19,4'i (39 kişi) matematik, %6,5'i (13 kişi) rehberlik, %10'i (20 kişi) sosyal bilimler, %16,4'i (33 kişi) Türkçe, %6'i (12 kişi) müzik-resim,

%8,5'i (17 kişi) beden eğitimi öğretmenidir. Öğretmenlerin %42,3'i (85 kişi) İstanbul ve %57,7'i (116 kişi) Kocaeli illerinde görev yapmaktadır.

Tablo 4

Yöneticilerin Demografik Bilgilerinin Dağılımı

		n	%
Yöneticinin Cinsiyeti	Kadın	5	45,5
	Erkek	6	54,5
Yöneticinin Medeni Durumu	Bekar	1	9,1
	Evli	10	90,9
Yöneticinin Mesleki Kıdem Yılı	6-10 yıl	2	18,2
	11- 15 yıl	6	54,5
	16 yıl ve üzeri	3	27,3
Yöneticinin Eğitim Durumu	Lisans	6	54,5
	Yüksek Lisans	5	45,5
	Toplam	11	100

Araştırmaya katılan yöneticilerin %45,5'i (5 kişi) kadın ve %54,5'i (6 kişi) erkektir. Yöneticilerin %9,1'i (1 kişi) bekar ve %90,9'i (10 kişi) evlidir. Kişilerin %18,2'i (2 kişi) 6-10 yıl, %54,5'i (6 kişi) 11- 15 yıl, %27,3'i (3 kişi) 16 yıl ve üzeri süredir çalışmaktadır. Bireylerin %54,5'i (6 kişi) lisans ve %45,5'i (5 kişi) yüksek lisans mezunudur.

4.2 Motivasyon ve Yöneticilerin İletişim Becerilerine Yönelik Yapılan Değerlendirmelerin Demografik Bilgilere Göre İncelenmesi

Tablo 5

Öğretmenlerin Motivasyonunun Cinsiyet Açısından Fark Tablosu

	Cinsiyet	n	Ort.	Ss.	t	P
Motivasyon	Kadın	153	3,92	,37	,076	,939
	Erkek	48	3,91	,48		

Motivasyonun cinsiyet açısından farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik uygulanan bağımsız örnekler t-testi neticesinde;

Branş öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (t:0,076, p:0,939>0,05).

Tablo 6

Öğretmenlere Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Cinsiyet Açısından Fark Tablosu

	Cinsiyet	n	Ort.	Ss.	t	P
Zihinsel İletişim Becerileri	Kadın	153	3,59	,59	-,712	,477
	Erkek	48	3,67	,68		
Duygusal İletişim Becerileri	Kadın	153	3,83	,58	,110	,913
	Erkek	48	3,82	,58		
Davranışsal İletişim Becerileri	Kadın	153	3,81	,59	-,043	,965
	Erkek	48	3,82	,69		

Öğretmenlere göre yöneticilerin iletişim becerilerinin cinsiyet açısından farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik uygulanan bağımsız örnekler t-testi neticesinde;

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin zihinsel iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (t:-,712, p:0,477>0,05).

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin duygusal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (t:0,110, p:0,913>0,05).

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin davranışsal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (t:-,043, p:0,965>0,05).

Tablo 7

Öğretmenlerin Motivasyonunun Medeni Durum Açısından Fark Tablosu

	Medeni Durum	n	Ort.	Ss.	t	P
Motivasyon	Bekar	58	3,93	,37	,248	,804
	Evli	143	3,91	,40		

Motivasyonun medeni durum açısından farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik uygulanan bağımsız örnekler t-testi neticesinde;

Branş öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin evli ve bekar öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (t:0,248, p:0,804>0,05).

Tablo 8

Öğretmenlere Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Medeni Durum Açısından Fark Tablosu

	Medeni Durum	n	Ort.	Ss.	t	p
Zihinsel İletişim Becerileri	Bekar	58	3,75	,56	2,024	,044
	Evli	143	3,56	,62		
Duygusal İletişim Becerileri	Bekar	58	3,91	,59	1,343	,181
	Evli	143	3,79	,57		
Davranışsal İletişim Becerileri	Bekar	58	3,91	,53	1,461	,145
	Evli	143	3,77	,64		

Öğretmenlere göre yöneticilerin iletişim becerilerinin medeni durum açısından farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik uygulanan bağımsız örnekler t-testi neticesinde;

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin zihinsel iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin evli ve bekar öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır (t:2,024, p:0,044<0,05). Buna göre bekar öğretmenler yöneticilerinin zihinsel iletişim becerilerinin, evli öğretmenlere kıyasla daha iyi olduğu görüşündedirler.

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin duygusal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin evli ve bekar öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (t:1,343, p:0,181>0,05).

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin davranışsal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin evli ve bekar öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (t:1,461, p:0,145>0,05).

Tablo 9

Öğretmenlerin Motivasyonunun Mesleki Kıdem Yılı Açısından Fark Tablosu

	Mesleki Kıdem Yılı	n	Ort.	Ss.	F	p
Motivasyon	0-2 yıl	30	3,90	,39	1,142	,338
	3-5 yıl	40	3,99	,28		
	6-10 yıl	62	3,84	,37		
	11- 15 yıl	44	3,92	,39		
	16 yıl ve üzeri	25	3,98	,59		

Motivasyonun mesleki kıdem yılı açısından farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik uygulanan tek yönlü varyans analizi neticesinde;

Branş öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin farklı sürelerde mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (F:1,142, p:0,338>0,05).

Tablo 10

Öğretmenlere Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Mesleki Kıdem Yılı Açısından Fark Tablosu

	Mesleki Kıdem Yılı	n	Ort.	Ss.	F	p
Zihinsel İletişim Becerileri	0-2 yıl	30	3,48	,68	1,376	,244
	3-5 yıl	40	3,74	,54		
	6-10 yıl	62	3,59	,64		
	11- 15 yıl	44	3,53	,56		
	16 yıl ve üzeri	25	3,75	,61		
Duygusal İletişim Becerileri	0-2 yıl	30	3,72	,68	0,918	,454
	3-5 yıl	40	3,87	,47		
	6-10 yıl	62	3,86	,62		
	11- 15 yıl	44	3,75	,57		
	16 yıl ve üzeri	25	3,96	,51		
Davranışsal İletişim Becerileri	0-2 yıl	30	3,71	,62	1,026	,395
	3-5 yıl	40	3,90	,48		
	6-10 yıl	62	3,76	,63		
	11- 15 yıl	44	3,77	,68		
	16 yıl ve üzeri	25	3,98	,59		

Öğretmenlere göre yöneticilerin iletişim becerilerinin mesleki kıdem yılı açısından farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik uygulanan tek yönlü varyans analizi neticesinde;

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin zihinsel iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin farklı sürelerde mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (F:1,376, p:0,244>0,05).

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin duygusal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin farklı sürelerde mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (F:0,918, p:0,454>0,05).

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin davranışsal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin farklı sürelerde mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (F:1,026, p:0,395>0,05).

Tablo 11

Öğretmenlerin Motivasyonunun Eğitim Durumu Açısından Fark Tablosu

	Eğitim Durumu	n	Ort.	Ss.	t	p
Motivasyon	Lisans	155	3,93	,40	1,232	,220
	Yüksek Lisans	46	3,85	,37		

Motivasyonun eğitim durumu açısından farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik uygulanan bağımsız örnekler t-testi neticesinde;

Branş öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (t:1,232, p:0,220>0,05).

Tablo 12

Öğretmenlere Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Eğitim Durumu Açısından Fark Tablosu

	Eğitim Durumu	n	Ort.	Ss.	t	p
Zihinsel İletişim Becerileri	Lisans	155	3,64	,60	1,110	,268
	Yüksek Lisans	46	3,52	,64		
Duygusal İletişim Becerileri	Lisans	155	3,87	,56	2,002	,047
	Yüksek Lisans	46	3,68	,63		
Davranışsal İletişim Becerileri	Lisans	155	3,85	,58	1,459	,146
	Yüksek Lisans	46	3,70	,71		

Öğretmenlere göre yöneticilerin iletişim becerilerinin eğitim durumu açısından farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik uygulanan bağımsız örnekler t-testi neticesinde;

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin zihinsel iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (t:1,110, p:0,268>0,05).

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin duygusal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır (t:2,002, p:0,047<0,05). Buna

göre lisans mezunu öğretmenler yöneticilerinin duygusal iletişim becerilerinin, yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere kıyasla daha iyi olduğu görülmüştür.

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin davranışsal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (t:1,459, p:0,146>0,05).

Tablo 13

Öğretmenlerin Motivasyonunun Okulun Bulunduğu İl Açısından Fark Tablosu

	İl	n	Ort.	Ss.	t	p
Motivasyon	İstanbul	85	3,92	,38	0,250	,803
	Kocaeli	116	3,91	,41		

Motivasyonun okulun bulunduğu il açısından farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik uygulanan bağımsız örnekler t-testi neticesinde;

Branş öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin İstanbul ve Kocaeli’nde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (t:0,250, p:0,803>0,05).

Tablo 14

Öğretmenlere Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Okulun Bulunduğu İl Açısından Fark Tablosu

	İl	n	Ort.	Ss.	t	p
Zihinsel İletişim Becerileri	İstanbul	85	3,66	,61	1,071	,285
	Kocaeli	116	3,57	,61		
Duygusal İletişim Becerileri	İstanbul	85	3,81	,62	-0,390	,697
	Kocaeli	116	3,84	,55		
Davranışsal İletişim Becerileri	İstanbul	85	3,83	,65	0,370	,711
	Kocaeli	116	3,80	,58		

Öğretmenlere göre yöneticilerin iletişim becerilerinin okulun bulunduğu il açısından farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik uygulanan bağımsız örnekler t-testi neticesinde;

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin zihinsel iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin İstanbul ve Kocaeli’nde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (t:1,071, p:0,285>0,05).

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin duygusal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin İstanbul ve Kocaeli’nde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (t:-,390, p:0,697>0,05).

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin davranışsal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin İstanbul ve Kocaeli’nde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (t:0,370, p:0,711>0,05).

Tablo 15

Öğretmenlerin Motivasyonunun Yöneticinin Cinsiyeti Açısından Fark Tablosu

	Yöneticinin Cinsiyeti	n	Ort.	Ss.	t	p
Motivasyon	Kadın	95	3,96	,37	1,467	,144
	Erkek	106	3,88	,42		

Branş öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin yöneticileri kadın ve erkek olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (t:1,467, p:0,144>0,05).

Tablo 16

Öğretmenlere Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Yöneticinin Cinsiyeti Açısından Fark Tablosu

	Yöneticinin Cinsiyeti	n	Ort.	Ss.	t	p
Zihinsel İletişim Becerileri	Kadın	95	3,64	,61	0,616	,538
	Erkek	106	3,59	,61		
Duygusal İletişim Becerileri	Kadın	95	3,82	,61	-0,148	,883
	Erkek	106	3,83	,56		
Davranışsal İletişim Becerileri	Kadın	95	3,83	,62	0,493	,622
	Erkek	106	3,79	,60		

Öğretmenlere göre yöneticilerin iletişim becerilerinin yöneticinin cinsiyeti açısından farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik uygulanan bağımsız örnekler t-testi neticesinde;

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin zihinsel iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin yöneticileri kadın ve erkek olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (t:0,616, p:0,538>0,05).

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin duygusal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin yöneticileri kadın ve erkek olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (t:-,148, p:0,883>0,05).

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin davranışsal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin yöneticileri kadın ve erkek olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (t:0,493, p:0,622>0,05).

Tablo 17

Öğretmenlerin Motivasyonunun Yöneticinin Medeni Durumu Açısından Fark Tablosu

	Yöneticinin Medeni Durumu	n	Ort.	Ss.	t	p
Motivasyon	Bekar	25	3,89	,42	-0,352	,726
	Evli	176	3,92	,39		

Motivasyonun yöneticinin medeni durumu açısından farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik uygulanan bağımsız örnekler t-testi neticesinde;

Branş öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin yöneticileri bekar ve evli olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (t:-,352, p:0,726>0,05).

Öğretmenlere göre yöneticilerin iletişim becerilerinin yöneticinin medeni durumu açısından farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik uygulanan bağımsız örnekler t-testi neticesinde;

Tablo 18

Öğretmenlere Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Yöneticinin Medeni Durumu Açısından Fark Tablosu

	Yöneticinin Medeni Durumu	n	Ort.	Ss.	t	p
Zihinsel İletişim Becerileri	Bekar	25	3,90	,45	2,589	,010
	Evli	176	3,57	,62		
Duygusal İletişim Becerileri	Bekar	25	4,11	,47	2,597	,010
	Evli	176	3,79	,58		
Davranışsal İletişim Becerileri	Bekar	25	4,07	,45	2,328	,021
	Evli	176	3,77	,62		

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin zihinsel iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin yöneticileri bekar ve evli olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır (t:2,589, p:0,010<0,05). Buna göre yöneticisi bekar olan öğretmenlerin yöneticilerinin zihinsel iletişim becerilerinin, yöneticisi evli olan öğretmenlere kıyasla daha iyi olduğu görüşündedirler.

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin duygusal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin yöneticileri bekar ve evli olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır (t:2,597, p:0,010<0,05). Buna göre yöneticisi bekar olan öğretmenlerin yöneticilerinin duygusal iletişim becerilerinin, yöneticisi evli olan öğretmenlere kıyasla daha iyi olduğu görüşündedirler.

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin davranışsal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin yöneticileri bekar ve evli olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır (t:2,328, p:0,021<0,05). Buna göre yöneticisi bekar olan öğretmenlerin yöneticilerinin davranışsal iletişim becerilerinin, yöneticisi evli olan öğretmenlere kıyasla daha iyi olduğu görüşündedirler.

Motivasyonun yöneticinin mesleki kıdem yılı açısından farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik uygulanan tek yönlü varyans analizi neticesinde;

Tablo 19

Öğretmenlerin Motivasyonunun Yöneticinin Mesleki Kıdem Yılı Açısından Fark Tablosu

	Yöneticinin Mesleki Kıdem Yılı	n	Ort.	Ss.	F	p
Motivasyon	6-10 yıl	34	3,87	,34	,602	,549
	11- 15 yıl	105	3,90	,43		
	16 yıl ve üzeri	62	3,96	,36		

Branş öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin yöneticileri farklı sürelerde mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (F:0,602, p:0,549>0,05).

Öğretmenlere göre yöneticilerin iletişim becerilerinin yöneticinin mesleki kıdem yılı açısından farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik uygulanan tek yönlü varyans analizi neticesinde;

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin zihinsel iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin yöneticileri farklı sürelerde mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (F:2,018, p:0,136>0,05).

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin duygusal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin yöneticileri farklı sürelerde mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır (F:7,549, p:0,001<0,05). Buna göre yöneticisinin mesleki kıdem yılı 16 yıl ve üzeri olan öğretmenler duygusal iletişim becerilerinin, yöneticisinin mesleki kıdem yılı düşük olan öğretmenlere kıyasla daha iyi olduğu görüşündedirler.

Tablo 20

Öğretmenlere Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Yöneticinin Mesleki Kıdem Yılı Açısından Fark Tablosu

	Yöneticinin Mesleki Kıdem Yılı	n	Ort.	Ss.	F	p
Zihinsel İletişim Becerileri	6-10 yıl	34	3,59	,66	2,018	,136
	11- 15 yıl	105	3,54	,60		
	16 yıl ve üzeri	62	3,74	,59		
Duygusal İletişim Becerileri	6-10 yıl	34	3,74	,64	7,549	,001
	11- 15 yıl	105	3,72	,58		
	16 yıl ve üzeri	62	4,06	,48		
Davranışsal İletişim Becerileri	6-10 yıl	34	3,71	,66	5,192	,006
	11- 15 yıl	105	3,73	,62		
	16 yıl ve üzeri	62	4,02	,52		

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin davranışsal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin yöneticileri farklı sürelerde mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır (F:5,192, p:0,006<0,05). Buna göre yöneticisinin mesleki kıdem yılı 16 yıl ve üzeri olan öğretmenler davranışsal iletişim becerilerinin, yöneticisinin mesleki kıdem yılı düşük olan öğretmenlere kıyasla daha iyi olduğu görüşündedirler.

Tablo 21

Öğretmenlerin Motivasyonunun Yöneticinin Eğitim Durumu Açısından Fark Tablosu

	Yöneticinin Eğitim Durumu	n	Ort.	Ss.	t	p
Motivasyon	Lisans	109	3,88	,43	-1,468	,144
	Yüksek Lisans	92	3,96	,34		

Motivasyonun yöneticinin eğitim durumu açısından farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik uygulanan bağımsız örnekler t-testi neticesinde;

Branş öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin yöneticileri lisans ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (t:-1,468, p:0,144>0,05).

Öğretmenlere göre yöneticilerin iletişim becerilerinin yöneticinin eğitim durumu açısından farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik uygulanan bağımsız örnekler t-testi neticesinde;

Tablo 22

Öğretmenlere Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Yöneticinin Eğitim Durumu Açısından Fark Tablosu

	Yöneticinin Eğitim Durumu	n	Ort.	Ss.	t	p
Zihinsel İletişim Becerileri	Lisans	109	3,72	,56	2,835	,005
	Yüksek Lisans	92	3,48	,64		
Duygusal İletişim Becerileri	Lisans	109	3,98	,51	4,181	,000
	Yüksek Lisans	92	3,65	,61		
Davranışsal İletişim Becerileri	Lisans	109	3,93	,56	2,991	,003
	Yüksek Lisans	92	3,67	,64		

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin zihinsel iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin yöneticileri lisans ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır (t:2,835, p:0,005<0,05). Buna göre yöneticisi lisans mezunu olan öğretmenlerin yöneticilerinin zihinsel iletişim becerilerinin, yöneticisi yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere kıyasla daha iyi olduğu görüşündedirler.

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin duygusal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin yöneticileri lisans ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır (t:4,181, p:0,000<0,05). Buna göre yöneticisi lisans mezunu olan öğretmenlerin yöneticilerinin duygusal iletişim becerilerinin, yöneticisi yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere kıyasla daha iyi olduğu görüşündedirler.

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin davranışsal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin yöneticileri lisans ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır (t:2,991, p:0,003<0,05). Buna göre yöneticisi lisans mezunu olan öğretmenlerin yöneticilerinin davranışsal iletişim becerilerinin, yöneticisi yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere kıyasla daha iyi olduğu görüşündedirler.

4.3 Öğretmenlerin Yöneticilerinin İletişim Becerilerine Yönelik Yapılan Değerlendirmeleri ile Yöneticilerin Kendi İletişim Becelerine Yönelik Yaptığı Değerlendirmeler Arasındaki Farkın İncelenmesi

Tablo 23

Yöneticilerin İletişim Becerileri Değerlendirmeleri İle Öğretmenlerin Yöneticileri İçin Yaptığı Değerlendirmeler Arasındaki Farkın Araştırılması

	Öğretmenlerin Yöneticileri İçin Değerlendirmesi		Yöneticilerin Kendileri İçin Değerlendirmesi		İlişkili Örnekler T-Testi	
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	t	p
Zihinsel İletişim Becerileri	3,61	,61	3,93	,31	-7,225	0,000
Duygusal İletişim Becerileri	3,83	,58	3,88	,37	-1,216	0,225
Davranışsal İletişim Becerileri	3,81	,61	4,08	,38	-6,343	0,000

Yöneticilerin iletişim becerileri değerlendirmeleri ile öğretmenlerin yöneticileri için yaptığı değerlendirmeler arasındaki fark olup olmadığının belirlenmesine yönelik uygulanan ilişkili gruplar t-testi neticesinde;

Yöneticilerin zihinsel iletişim becerileri değerlendirmeleri ile öğretmenlerin yöneticileri için yaptığı değerlendirmeler arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır (t:-7,225, p:0,000<0,05). Buna göre yöneticilerin kendi zihinsel iletişim becerileri için yaptığı değerlendirmeler, öğretmenlerin yöneticileri için yaptığı değerlendirmeye göre daha yüksek düzeydedir.

Yöneticilerin duygusal iletişim becerileri değerlendirmeleri ile öğretmenlerin yöneticileri için yaptığı değerlendirmeler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır (t:-1,216, p:0,225>0,05).

Yöneticilerin davranışsal iletişim becerileri değerlendirmeleri ile öğretmenlerin yöneticileri için yaptığı değerlendirmeler arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır (t:-6,343, p:0,005<0,05). Buna göre yöneticilerin kendi davranışsal iletişim becerileri için yaptığı değerlendirmeler, öğretmenlerin yöneticilerim için yaptığı değerlendirmeye göre daha yüksek düzeydedir.

4.4 Motivasyonun yöneticilerin iletişim becerilerine göre incelenmesi

Tablo 24

Öğretmenlere Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Öğretmenlerin Motivasyonu Üzerindeki Etkisinin Araştırılması

	B	S.E	Beta	VIF	t	P	R2	AR2
(Sabit)	3,015	,175			17,230	,000	,152	,139
Zihinsel İletişim Becerileri	,163	,082	,250	3,108	1,989	,048		
Duygusal İletişim Becerileri	-,124	,106	-,182		-1,171	,243	F	p
Davranışsal İletişim Becerileri	,207	,105	,319	3,355	1,972	,050	11,761	,000 ^b
Bağımlı Değişken: Motivasyon								

Öğretmenlere göre yöneticilerin iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyonunun tahminlenip tahminlenemediğinin belirlenmesine yönelik uygulanan regresyon analizi (enter) neticesinde;

Sonuçlara göre, çoklu doğrusal regresyon analizinin bazı sayıltılarını incelemek amacıyla elde edilen istatistiksel değerler olan varyans büyütme faktörü (VIF) değeri 1'in üzerinde olarak bulunmuştur. Buna göre yöneticilerin iletişim becerilerinin, öğretmenlerin motivasyonlarına etkilerinin incelenmesi sonucunda, R² değeri 0,139 F değeri 11,761 olarak bulunmuştur. Zihinsel iletişim becerilerinin ($\beta = 0,250$) doğrudan ve pozitif; davranışsal iletişim becerilerinin ($\beta = 0,319$) doğrudan ve pozitif; yönde etkisinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Bölüm 5

Tartışma ve Sonuçlar

5.1 Araştırma Sorunlarının Bulgularının Tartışılması

Okul yöneticileri öğretim liderliği (mesleki gelişime, hesap verir olma), topluluk liderliği (ana-baba-çevre ilişkisi paylaşım), gelecek görüşlü liderlik (enerjik, bağlılık, girişimci ruh, inanç, isteklendirme) nitelikleri taşımaktadır. Okul müdürleri okula öğrencilerin öğrenmesi ve öğretmen yetiştirilmesi anahtar odaklar olacak şekilde liderlik yapmalıdır. Bununla ilişkili olarak Tek (2008) okul yöneticilerinin iletişim becerisi ile çatışmayı yönetme becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada 40-49 yaş grubu okul yöneticilerinin, 30-39 yaş grubu okul yöneticilerine göre daha olumlu iletişim tutumları gösterdiği bulgusuna ulaşmıştır.

Okul yöneticilerinin mesleki gelişimi etkili okulların oluşumunda büyük önem taşır. Mesleki gelişimde süreklilik sağlanamaması okullarda sürdürülebilir gelişimin elde edilmesinin ve etkili okulların oluşmasının önünde engel teşkil edebilmektedir. Okul yöneticileri gerek yöneticilik gerekse liderlik rolleri gereğince kendilerini sürekli geliştirerek okul gelişimini sağlama yönünde çaba göstermelidir. Araştırma sonuçlarına göre yöneticisinin mesleki kıdem yılı 16 yıl ve üzeri olan öğretmenler duygusal ve davranışsal iletişim becerilerinin, yöneticisinin mesleki kıdem yılı düşük olan öğretmenlere kıyasla daha iyi olduğu görüşünde oldukları belirlenmiştir. Bunu destekler nitelikte olarak Tek (2008) araştırmasına katılan yöneticilerden 5-9 yıl arası mesleki kıdeme sahip olanların, 1-4 yıl tecrübeye sahip olanlara kıyasla olumlu iletişim tutumlarının daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

İletişim her zaman, her yerdedir. Temel amaç çevre üzerinde etkili olmaktır. Anlamın paylaşımıdır, değişik katmanlarda gerçekleşir. Dinamik süreçtir, semboliktir, durumsaldır, sürekli, sistematiktir, ilişkileri koordine eder, kültürlerle bağlantılıdır, işbirliğine dayalıdır, ahlakla ilgilidir, bilinçli olarak gerçekleşeceği gibi bilinçsiz olarak da gerçekleşebilir, karşılıklı etkileşim ve işlemdir. Kişilerin karşıya ilettikleri bir ileti karşıdaki alıcı tarafından aynı derecede algılanmayabilir. Alıcının kendisine gönderilen mesajlara istenilen karşılığı verebilmesi için zihinsel, duygusal ve davranışsal yeterliliğinin uygun seviyede olması gerekir. Çalışma bulgularına göre

yöneticilerin kendi zihinsel ve davranışsal iletişim becerileri için yaptığı değerlendirmeler, öğretmenlerin yöneticileri için yaptığı değerlendirmeye göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Yöneticilerin zihinsel iletişim becerilerini etkin kullanarak öğretmenlerin duygusal ve davranışsal tepkilerinin oluşmasını etkileyen faktörleri görmesi ve karar aşamasında kendini onların yerine koyarak değerlendirmeler yapması durumunda, yöneticinin zihinsel ve davranışsal iletişim becerileri ile ilgili öğretmen ve yöneticilerin değerlendirmeleri birbirine yaklaşabilir.

Bu bulguyu destekleyen Dökmen (1998)'e göre empati kişinin kendisini karşısındakinin yerine koyarak o kişinin bakış açısı ile bakması, karşısındakinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması ve bu empatik anlayışın karşısındakine iletilmesine ilişkindir. Bu aşamada doğru iletişim kurabilmek, düşünce, duygu ve davranışları karşısındaki kişiye tam anlamı ile ifade edebilmek noktasında önem kazanmaktadır.

Bu araştırmada branş öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin öğretmenlerin cinsiyetine, medeni durumuna, mesleki kıdem yılına ve eğitim durumuna göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Benzer şekilde Küçük (2008) gerçekleştirdiği çalışmada ilköğretim kurumlarında görev alan öğretmenlerin motivasyonlarının cinsiyete, eğitim durumuna, mesleki kıdem yılına ve medeni duruma göre değişmediği sonucuna varmıştır.

Duman (2014) okul yöneticilerinin kullandığı motivasyon faktörleri ve öğretmen görüşleri üzerine gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenlerin takdir edilmeye ve ödüllendirilmeye ilişkin görüşlerinin cinsiyetine, medeni durumuna, mesleki kıdem yılına, eğitim durumuna göre farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Aynı doğrultuda bu çalışmada branş öğretmenlerinin yöneticilerinin motive edici liderlik düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin öğretmenlerin cinsiyetine, medeni durumuna, mesleki kıdem yılına, eğitim durumuna, görev yaptıkları ile göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Benzer şekilde İlköğretim öğretmenlerinin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik görüşlerinin incelendiği Açıl (2013) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin iletişim becerileri hakkındaki görüşlerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin zihinsel, duygusal ve davranışsal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin öğretmenlerin medeni

durumuna, mesleki kıdem yılına, görev yaptıkları ile göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu bulguyu destekleyici olarak Koçak (2013) ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasındaki ilişkiyi araştırdığı akademik çalışmasında yöneticilerin sosyal iletişim becerilerinin branş öğretmenlerinin cinsiyetine ve mesleki kıdemine göre farklılaşmadığını saptanmıştır. Benzer şekilde Tek'in (2008) çalışmasında elde ettiği bir diğer bulgu ise okul yöneticilerinin gösterdikleri iletişim tutumlarının medeni durumuna göre farklılık göstermediğinin belirlenmesidir.

Bireylerin faaliyetleri neticesinde beğenilme ve takdir edilme istekleri vardır. Bu durum bireylerin özgüven ve özsaygılarını da geliştirmektedir. Bu etkiler kuvvetli motivasyon unsurudur. Motivasyon araçlarının eğitim alanında uygulanabilmesi yönetim becerisi ve kabiliyetine bağlıdır.

Araştırma sonuçlarına göre yöneticisi lisans mezunu olan öğretmenlerin yöneticilerinin zihinsel, duygusal ve davranışsal iletişim becerilerinin yöneticisi yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere kıyasla daha iyi olduğu görüşündedirler. Tek (2008)'e göre lisans mezunu yöneticiler yüksek lisans mezunlarına göre iletişim tutum ölçeği için daha olumlu cevaplar vermiştir. Diğer bir ifade ile yüksek lisans mezunu olan yöneticilerin iletişim becerilerinin daha zayıf olduğu söylenebilir. Eğitim düzeyinin yükselmesi beraberinde iletişimin daha iyileşmesi anlamını getirmemiştir. Aksine akademik eğitim düzeyinin artmasının bazı iletişim kanallarının kapanmasına neden olabildiği düşünülmektedir.

Öğretmenlere göre; yöneticilerin kurum içindeki gelişmelerden öğretmenleri haberdar etmesi, yöneticilerin karar verirken onların fikrini sorması, öğretmenlere karşı dürüst olması, öğretmenlerle olan iletişimde göz teması kurması, ses tonu ve diğer beden dili öğelerini etkin bir biçimde kullanması, öğretmenlerin başarılı olması için onları desteklemesi, öğretmenlerin motivasyon ve verimliliklerini olumlu etkilemektedir (Onurlu, 2008, s.195-197).

Koçak (2013)'e göre ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasında istatistiksel olarak anlamlı ve yüksek düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre ortaokul yöneticilerinin branş öğretmenleri ile saygı, sevgi ve güvene dayalı kurduğu ilişkiler, branş öğretmenlerinin motivasyonunu artırdığı söylenebilir. Okul yöneticilerinin öğretmenlerle saygı, sevgi ve güvene dayalı ilişki içerisinde

olabilmesi için de etkili iletişimin becerisine sahip olmaları gerektiği şeklinde yorumlanabilir. Aksi halde iletişimi etkili şekilde kullanamayan ya da yersiz kullanan bir okul yöneticisinin de öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz yönde etkileyebileceği söylenebilir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin motivasyonlarını yöneticilerinin zihinsel ve davranışsal iletişim becerileri anlamlı düzeyde etkilemektedir. Buna göre yöneticilerin zihinsel ve davranışsal iletişim becerileri geliştikçe öğretmenlerin motivasyonları artmaktadır.

5.2 Sonuçlar

Branş öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin öğretmenlerin cinsiyetine, medeni durumuna, mesleki kıdem yılına, eğitim durumuna, görev yaptıkları ile göre farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Branş öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin yöneticilerinin cinsiyetine, medeni durumuna, eğitim durumuna göre farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin zihinsel, duygusal ve davranışsal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin öğretmenlerin medeni durumuna, mesleki kıdem yılına, görev yaptıkları ile göre farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin duygusal ve davranışsal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin evli ve bekar öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin zihinsel ve davranışsal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Branş öğretmenlerinin yöneticilerinin zihinsel, duygusal ve davranışsal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin kadın ve erkek yöneticileri olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Bulgulara göre bekar öğretmenler yöneticilerinin zihinsel iletişim becerilerinin, evli öğretmenlere kıyasla daha iyi olduğu görüşünde oldukları belirlenmiştir.

Bulgulara göre lisans mezunu öğretmenler yöneticilerinin duygusal iletişim becerilerinin, yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere kıyasla daha iyi olduğu görüşünde oldukları belirlenmiştir.

Bulgulara göre yöneticisi bekar olan öğretmenlerin yöneticilerinin zihinsel, duygusal ve davranışsal iletişim becerilerinin, yöneticisi evli olan öğretmenlere kıyasla daha iyi olduğu görüşünde oldukları belirlenmiştir.

Bulgulara göre yöneticisinin mesleki kıdem yılı 16 yıl ve üzeri olan öğretmenler duygusal ve davranışsal iletişim becerilerinin, yöneticisinin mesleki kıdem yılı düşük olan öğretmenlere kıyasla daha iyi olduğu görüşünde oldukları belirlenmiştir.

Bulgulara göre yöneticisi lisans mezunu olan öğretmenlerin yöneticilerinin zihinsel, duygusal ve davranışsal iletişim becerilerinin, yöneticisi yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere kıyasla daha iyi olduğu görüşünde oldukları belirlenmiştir.

Bulgulara göre yöneticilerin kendi zihinsel ve davranışsal iletişim becerileri için yaptığı değerlendirmeler, öğretmenlerin yöneticileri için yaptığı değerlendirmeye göre daha yüksek düzeyde olumlu olduğu belirlenmiştir.

Bulgulara göre yöneticilerin zihinsel ve davranışsal iletişim becerileri öğretmenlerin motivasyonlarını anlamlı düzeyde etkilemektedir.

5.3 Öneriler

Özel okullarda görev yapan okul yöneticilerinin, gerek hizmet öncesinde gerekse de hizmet içinde iletişim becerileri ve etkili iletişim konularında eğitim almaları ve etkili iletişim kurabilen yöneticiler olarak yetişmeleri gereklidir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın yönetici eğitim programlarını bu kapsamda geliştirmesi önerilebilir.

Özel kurumlarda yönetici olmak isteyen adaylara ön eleme yapılarak başarılı olanlara kurum içinde iletişim becerileri ve öğretmen motivasyonunu sağlama konularında uzun süreli ve uygulamalı eğitimler verilebilir. Bu eğitimler sonrasında kurum içi atamalarda yöneticiler bu beceriyi kazanan kişiler arasından seçilebilir.

Yöneticilerin kişisel farkındalıklarını artırmaya, bakış açılarını değiştirmeye veya öğretmen ile yöneticilerin bakış açıları arasındaki farkı görmeye yönelik etkinliklere katılım sağlamaları önerilebilir.

Yöneticiler her zaman öğretmen motivasyonunu artıracak yollar aramalıdır. Çalışanların çeşitli gereksinimlerini tespit etmeli, gidermeli ve motivasyonunun yaratılmasını sağlamalıdır.

Öğretmenlerin gelirlerine motivasyonlarının artırılması amacıyla eğitim durumları ve mesleki kıdemleri oranında belirli iyileştirmeler yapılabilir.

Yönetici ve öğretmenler arasındaki iletişimin daha etkili olabilmesi için okul içinde veya okul dışında sosyal ortamlar oluşturulabilir.

Sonuç olarak okul yöneticileri bu yukarıda özetlenen tüm gelişim alanlarının daha profesyonelce ele alınması amacıyla okullarda insan kaynakları bölümünün kurulmasına ön ayak olabilirler.

KAYNAKÇA

- Açıkalin, A. (1995). *Okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Açıkalin, A. (1998). *Toplumsal kuramsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Açıl, M. (2013). *İlköğretim öğretmenlerinin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Akbolat, M., I., ve Oğuz, A. (2013). Dönüşümcü liderlik davranışının motivasyon ve duygusal bağlılığa etkisi. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 11, 35-50.
- Akgün, N. (2001). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderliği* (Yayımlanmamış doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Aksu, A. (1994). *Okul müdürlerinin etkililiği ve okul iklimi* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Akyar, A. (2013). *Etkili yönetim ve yöneticilik-II* (3.Baskı). İzmir: İlya Yayınevi.
- Alkan, V. (2013). İletişim Türleri. B. Güven. (Ed.), *Etkili iletişim* (ss.23-51). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Argon, T. (2001). *İnsan kaynakları yönetimi ilkelerine ilişkin bolu ve düzce illeri ilköğretim okulları yönetici ve öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Aslanargun, E., & Bozkurt, S. (2012). Okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştığı sorunlar. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 349-368.
- Ay, F. A. (2006). *İşletmelerde çalışan motivasyonlarını etkileyen faktörler: bir alan araştırması (Sivas İl Örneği)*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.

- Ay, Z. (2007). *Sanayi işletmelerinde motivasyon ve ülkemizdeki motivasyon uygulamaları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aydın, M. (1992). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayıncılık.
- Aydın, M. (2000). *Çağdaş eğitim denetim*. Ankara: Hatipoğlu Yayıncılık.
- Aydın, M. (2000). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayıncılık.
- Aydoğan, İ. (2008). Okul yöneticilerinin öğretmenleri etkileme becerileri. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 33-51.
- Aytekin, H. (2014). *Ortaöğretim okulu müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan durumsal liderlik stilleri ile öğretimsel liderlik rolleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Kartal İlçesi Örneği)*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aytürk, N. (1999). *Yönetim sanatı*. Ankara: Emel Yayınları.
- Bahar, E. (2012). *İletişim*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Balcı, A. (1993). *Etkili okul kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: Yavuz Dağıtım.
- Balcı, A. (2000). İkibinli yıllarda Türk milli eğitim sisteminin örgütlenmesi ve yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 24(24), 495-508.
- Balcı, A. (2011). *Etkili okul ve okul geliştirme kuram uygulama ve araştırma*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Balcı, E.(1992). *Ödüller güdüleme kuramları ve türkiye’de öğretmen ödülleri*. Ankara: Adem Yayıncılık.
- Balcı, Y. (2009). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmen ve yöneticilerin örgütsel bağlılığı ile yöneticilerin öğretimsel liderlik ve dönüşümcü (transformasyonel) liderlik davranışları arasındaki ilişkilerin analizi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Balyer, A., & Gündüz, Y. (2011). değişik ülkelerde okul müdürlerinin yetiştirilmesi: Türk eğitim sistemi için bir model önerisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(2), 182-197.
- Baransel, A. (1966). *Organizasyonların beşeri yönü*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme İktisatı Enstitüsü Yayınları.
- Baruçugil, İ. (2004). *Stratejik insan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.

- Başar, E. (2003). *Eğitim sosyolojisi eğitimin toplumsal temelleri*. Samsun: Kardeşler Ofset.
- Başaran, E. İ. (2000). *Örgütsel davranış* (3. Baskı). Ankara: Feryal Matbaası.
- Başaran, İ.E. (1984). *Yönetime giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Başaran, İ.E. (1998). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Aydan Yayıncılık.
- Bedük, A. (2010). *Karşılaştırmalı işletme-Yönetim terimleri sözlüğü* (2.Baskı). Konya: Selçuk Üniversitesi Basımevi.
- Beycioğlu, K. & Aslan, B. (2012). Öğretmen ve yöneticilerin öğretmen liderliğine ilişkin görüşleri: Bir karma yöntem çalışması. *Kuram ve Uygulamada, Eğitim Yönetimi*, 18(2), 191-223.
- Bıçakçı, İ. (2004). *İletişim ve halkla ilişkilere eleştirel bir yaklaşım*. İstanbul: Şefik Matbaası.
- Binbaşıoğlu, C. (1983). *Eğitim yöneticiliği*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Birkan, K. (2009). *Çalışanların motivasyonel öncelikleri ve bir motivasyon faktörü olarak liderliğin önemi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Boğa, Ç. (2010). *İlkokul yöneticilerinin liderlik davranış düzeylerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Bridge, B. (2003). *Okulda iletişim*. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Bruneau, T. J. (1973). Communicative silences: Forms and functions. *Journal of Communication*, 23, 17-46.
- Bursalıoğlu, Z. (1991). *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (11. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2010). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyükdoğan, B. (2015). Lise müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının değerlendirilmesi üzerine bir alan araştırması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 133-141.

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F., (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (14. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Calero, H. (2005). *The power of nonverbal communication how you act is more important than what you say*. Los Angeles: Silver Lake Publishing.
- Can, H. (2005). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Can, N. (2002). Değişim sürecinde eğitim yönetimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 155–156.
- Cüceloğlu, D. (2006). *Yeniden insan insana*. İstanbul: Remzi Yayınevi.
- Çağlar, İ. & Kılıç, B. (2011). *Genel iletişim*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Çankaya, İ., H., & Aküzüm, C. (2010). İlköğretim okullarında öğretmenlerin iletişim kurma düzeyleri ile yöneticilerinin destekleyici liderlik rolleri arasındaki ilişki. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 49-57.
- Çelik, V. (1997). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çelik, V. (2000). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çelik, V. (2001). *Geleceğin okul yöneticileri*. 2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu. Başkent Öğretmenevi, Ankara.
- Çeliker, M. (1986). *Ankara eğitim örgütlerinde iletişim* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çetin, M. ve Özcan, K. (2004). Okul yöneticilerinin etik davranışlarının öğretmenlerin iş doyumuna etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20, 21-38.
- Çetinkaya, B. (2009). *Kendini Açma*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çetinkaya, B. (2010). Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim. A. Kaya. (Ed.), *Kişilerarası ilişkiler ve iletişimde kendini açma* (ss.152–174). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çetinkaya, H. (2012). *İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerinin okul başarısına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çiçek, D. (2005). *Örgütlerde motivasyon ve iş yaşam kalitesi: Bir kamu kuruluşundaki yönetici personelin motivasyon seviyelerinin tespit edilerek iş yaşam kalitesinin geliştirilmesi üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Çintaş-Yıldız, D. ve Yavuz, M. (2012). Etkili konuşma ölçeği: bir ölçek geliştirme çalışması. *Turkish Studies, International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(2), 319–339.
- Davis, K.(1988). *İşletmelerde insan davranışı* (K. Tosun, Çev.). İstanbul: Yapa Yayınları.
- De Bevoise, W. (1984). Synthesis of research on the principal as instructional leader. *Educational Leadership*, 41(5), 14-20.
- Debasish, S.S. & Das, B. (2009). *Business communication*. New Delhi: PHI Learning.
- Decenzo, D. A. & Robbins, S. P. (2010). *Fundamentals of human resource management* (4th ed.). Hoboken: Wiley.
- Demirel, Ö. (1999). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirtaş, H. A. (2004). Temel ikna teknikleri: Tutum oluşturma ve tutum değiştirme süreçlerindeki etkilerinin altında yatan nedenler üzerine bir derleme. *Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*,19, 73–90.
- Demirtaş, H. & Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Deniz, İ. (2003). *İletişim becerileri eğitiminin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerisi düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dicle, Ü. (1974). *Bir yönetim aracı olarak örgütsel haberleşme*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları.
- Doğan, S., & Koçak, O. (2014). Okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(2), 191-216.
- Doğan, S., Uğurlu, C., T., Yıldırım, T., ve Karabulut, E. (2013). Okul yöneticileri ve öğretmenler arasındaki iletişim sürecinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Turkish Journal of Education*, 3(1), 34-47.
- Dökmen, Ü. (1998). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Drucker, P. F. (1993). *Kapitalist ötesi toplum* (B. Çorakçı, Çev.). İstanbul: İnkılâp Kitabevi.

- Drucker, P. F., Bahçivangil, İ., & Gorbon, G. (1999). *21. yüzyıl için yönetim tartışmaları*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Duman, N. (2014). *Okul yöneticilerinin kullandığı motivasyon faktörleri ve öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Edward, T. H. (1990). *The Hidden Dimension*. New York; Anchor Books.
- Efil, İ. (1998). *İşletmelerde yönetim ve organizasyon*. Bursa: Ceylan Matbaacılık.
- Ekici, M. K. (2013). *İletişim*. Ankara: Savaş Kitap ve Yayınevi.
- Ercoşkun, M. H., & Nalçacı, A. (2005). Öğretimde psikolojik ihtiyaçların yeri ve önemi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 353-370.
- Erdem, A. R. (1998). Süreç kuramlarının eğitim yönetimine katkıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 51-57.
- Erdoğan, İ. (2002). *İletişimi anlamak*. Ankara: Pozitif Matbaacılık.
- Erel, G. Ö. ve Yalçın, M. (2014). *İletişimci gözüyle insan kaynakları yönetimi* (1.Baskı). İstanbul: MediaCat Yayınları.
- Eren, E. (1993). *Yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Eren, E. (2003). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Eren, E. (2011). *Yönetim ve organizasyon* (10.Baskı). İstanbul: Beta Yayınları
- Ergen, Y. (2009). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderlik davranışlarının öğretmenlerin motivasyonu üzerindeki etkisi (Manisa İli Örneği)*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü , Manisa.
- Ergin, A. ve Birol, C. (2000). *Eğitimde iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ersanlı, K. ve Balcı S. (1998). İletişim becerileri envanteri geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 10(2), 7-12.
- Fındıkçı, İ. (2006). *İnsan kaynakları yönetimi* (6. Baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Fidan, M., & Küçükali, R. (2014). İlköğretim kurumlarında yöneticilerin iletişim becerileri ve örgütsel değerler. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 317-334.
- Fielding, M. (2006). *Effective communication in organisations*. Cape Town: Juta Academic Lansdowne.

- Finset, A & Del Piccolo, L. (2011). Communication in Cognitive Behavioral Therapy. M.Rimondini (Ed.), *Nonverbal communication in clinical contexts* (ss.107–128). New York, NY: Springer Science and Business Media.
- Fiske, J. (2003). *İletişim çatışmalarına giriş* (S. İrvan, Çev.). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Freedman, J, L. Sears, D. O. & Carlsmith, J. M. (1989). *Sosyal psikoloji*. (A.Dönmez, Çev.). Ankara: Ara Yayıncılık.
- Fullan, M. (2002). The change leader. *Educational Leadership*, 59(8), 16-20.
- Genç, N. (2007). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Glatfelter, A. (2000). *The influence of supervisor's interpersonal communication competence on worker satisfaction*. Unpublished master thesis. California State University, Fullerton, California, USA.
- Gökay, M. & Özdemir, Ş. S. (2010). Görsel sanatlar (resim-iş) öğretmenlerinin motivasyonlarını etkileyen faktörler: Konya örneği. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26, 237-251.
- Gümüşeli, A.İ. (1996). *İstanbul'daki ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları* (Doçentlik tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güneş, A. (2011) Kişilerarası iletişim sürecinde beden dili kavramı ve rolü üzerine bir çalışma. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 6(4), 706–730
- Güney, S. (2007). *Yönetim ve organizasyon, bireylerarası iletişim* (2. Baskı), (ss.260–291). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güney, S. (2011). *Örgütsel davranış*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gürdal, D. (2008). *Genel ve teknik iletişim*. Trabzon: Murathan Yayınevi.
- Gürgen, H. (1997). *Örgütlerde iletişim kalitesi*. İstanbul: Der Yayınları.
- Gürüz, D. ve Temel Eğinli, A. (2011). *Kişilerarası iletişim, bilgiler-etkiler-engeller*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Gürüz, D. ve Temel Eğinli, A. (2013). *İletişim becerileri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Hall, E. T. (1990). *The hidden dimension*. New York: Anchor Books.
- Heslin, R. & Alper, T. (1983). Sage annual reviews of communication research: Nonverbal interaction. In J., M. Wiemann, R. Harrison, (Eds.), *Touch: A bonding gesture* (pp. 47–75). Beverly Hills, CA: Sage Publications.

- Hodgetts, M. R. (1997). *Yönetim, teori, süreç ve uygulama*. (Çetin C., Mutlu C. E., Çev.). İstanbul: Der Yayınevi.
- İlgar, L. (2005). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi, sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Dağıtım.
- Inayatullah, A. & Jehangir, P. (2011). Teacher's job performance: The role of motivation. *Abasyn Journal of Social Sciences*, 5(2), 78-99.
- Işık, M. & Biber, L. (2010). İletişim, iletişim süreci ve iletişim çeşitleri. M. Işık. (Ed.), *Genel ve teknik iletişim* (3. Baskı), (ss. 10–41). Konya: Eğitim Kitabevi.
- İncir, G. (1985). Güdüleme kuramlarına toplu bir bakış. *Verimlilik Dergisi*, 1, 210.
- Kalaycı, Ş. (2010), *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Karaca, D. (2009). *İlköğretim okullarında yöneticilerin insan kaynakları yönetimi işlevlerini yerine getirebilme yeterlikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Karasar, N., 2005. *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karaman, F. (2010). *İşletmede motivasyon ve verimlilik* (1.Baskı). İstanbul: Etap Yayınevi.
- Kaşıkçı, E. (2002). *Doğrucu beden dili*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Katz, D., & Kahn, R. (1997). *Örgütlerin toplumsal psikolojisi* (H. Can, Y. Bayar, Çev.). Ankara: Doğan Basımevi.
- Kaya, A. R. (1985). *Kitle iletişim sistemleri*. Ankara: Verso Yayınları.
- Kaya, A. (2011). *Genel ve teknik iletişim*. İzmir: Zeus Kitabevi.
- Kaynak, T. (1995). *Organizasyonel davranış ve yönlendirilmesi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Ker-Dincer, M. (2012). *İletişimin kalbi sözsüz iletişim becerileri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Keser, A. (2006). *Çalışma yaşamında motivasyon*. İstanbul: Alfa Akademi Basım Yayım.
- Kırmızı, H. (2007). *Genel ve teknik iletişim*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.

- Kocabaş, İ., & Karaköse, T., (2005). Okul müdürlerinin tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisi. Özel ve devlet okulu örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 79-91
- Koçak, O. (2013). *Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Koçel, T. (2005). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Arıkan Basım Yayım Dağıtım.
- Krizan, B. A. C., Merrier, P., Logan, J., & Williams, K. (2010). *Business communication*. USA: South-Western Cengage Learning.
- Küçük, M. (2008). *İlköğretim okulları öğretmenlerinin okul yöneticilerine yönelik çağdaş denetim algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Küçük, M. (2012). İletişim. İ.Vural. (Ed.). *Yazılı iletişim* (1. Baskı), (ss. 77–113). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Lal, İ. (2012). *İlköğretim okulu müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Mankan, E. (2013). *Yönetim ve organizasyon* (3.Baskı). İzmir: İlya Yayınevi.
- Marshall, I. A. (2014). Principal leadership style and teacher satisfaction among a sample of secondary school teachers in Barbados. *Caribbean Educational Research Journal*, 2(2), 105-116.
- McKay, M., Davis, M. & Fanning, P. (2012). *İletişim becerileri* (Ö. Gelbal, Çev.). Ankara: Hekimler Yayın Birliği (Eserin orijinali 2009’da yayımlandı.).
- MEB - Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). *Yöneticinin el kitabı*.
- Metin, H. (2011). Empatik iletişim ve yönetim. *Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 11(32), 177–203.
- Mısırlı, İ. (2007). *Genel ve teknik iletişim*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Morreale, P. S., Spitzberg, H., B. & Barge, K. J. (2006). *Human communication: motivation, knowledge and skills*. Belmont: Thomson Learning Inc.
- Ololube, N. P. (2006). Teachers job satisfaction and motivation for school effectiveness: An assessment. *Essays in Education*, 18, 1-19.

- Onurlu, İ. (2008). *Ortaöğretim kurumlarındaki okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki iletişimin öğretmenlerin verimliliği algılamaları üzerindeki etkisinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öğüt, A., Akgeçici, T. ve Demirsel, M.T. (2004). Stratejik insan kaynakları yönetimi bağlamında örgütlerde işgören motivasyonu süreci. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 277-289.
- Önen, L. ve Tüzün, B. (2005). *Motivasyon*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Özdemir, S. (1995), Eğitimde verimlilik ve toplam kalite yönetimi. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 3, 377-388
- Özden, Y. (1998). *Eğitimde dönüşüm*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özmen, F. (2002). Okul müdürlerinin yetiştirilmesi gelişmiş ülkelerdeki uygulamalardan örnekler. C. Elma ve Ş. Çinkır (Ed.), *21. Yüzyıl eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi sempozyumu* (ss 131-132). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları
- Öztay, F. E. (2006). *Eğitim örgütlerinde insan kaynakları yönetimi ile oluşturulmuş kurum kültürünün öğretmen motivasyonuna etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, A. & Öztekin, H. (2010). Genel ve teknik iletişim. M. Işık. (Ed.), *İnsan ilişkileri ve iletişim* (3.Baskı), (ss. 64–115). Konya: Eğitim Akademi Yayınları.
- Paksoy, M. (2000). *Örgütsel iletişim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Patterson, L., M. (2010). *More than words the power of nonverbal communication*. Spain: Editorial Aresta.
- Patton, M. Q., (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (3. Baskı), (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Pease, A. (2003). *Beden dili "karşınızdakinin davranışlarından düşüncelerini anlamının yolu"* (Y. Özben, Çev.). İstanbul: Rota Yayınları. (Eserin orijinali 1981'de yayımlandı.)
- Pehlivan, İ. (1992). *Eğitim yönetiminde stres kaynakları* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Reardon, K. K. (1987). *Interpersonal Communication: Where Minds Meet*. USA, Wadsworth Publishing Company.

- Ribbens, G. & Thompson, R. (2001). *Understanding body language: The skills you need to succeed in the business world*. Hauppauge: Barron's Educational Series, Inc.
- Rizvi, A. M. (2005). *Communication effective technical*. New Delhi: Tata Mc Graw-Hill.
- Robbins, P. S., Decenzo, A. D., & Coulter, M. (2013). *Yönetimin esasları*. (A. Öğüt, Çev.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. (Eserin orijinali 1998'te yayımlandı).
- Robbins, S. (1994). *Örgütsel davranışın temelleri*. (S. A. Öztürk, Çev.). Eskişehir: Etam Basım Yayım Ltd.
- Robbins, S. P. & Judge, T. A. (2012). *Örgütsel davranış*. (İ. Erdem, Çev.). İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Robbins, S. P., DeCenzo, D. A., & Gao, J. (2007). *Fundamentals of management*. New York: Pearson Prentice Hall.
- Sabancı, A., & Şekerci, R. (2014). İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlere yönelttikleri yıldırma davranışları ve bu davranışların nedenleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 18-41.
- Sabuncuoğlu, Z. (1977). *Örgütlerde haberleşme düzeni*. Bursa: İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi.
- Schein, E. H. (1970). *Organizational psychology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. Inc.
- Sertaş-Ertike, A. (2012). *Temel iletişim*. Bursa: Ekin Yayın Dağıtım.
- Sever, S. (1998). Dil ve iletişim. Etkili sözlü ve yazılı anlatım. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 51-66.
- Sezgin, M. & Akgöz, E. (2009). *Genel ve teknik iletişim*. Ankara: Gazi Kitabevi
- Simon, H. A., Smithburg, D. W., & Thompson, V. A. (1973). *Kamu yönetimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- Steinberg, S. (2007). *An introduction to communication studies*, Cape Town: Juta and Co. Ltd.
- Şahin, A. E. (2000). İlköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22, 243-260.
- Şahin, Ali (2004). Yönetim kuramları ve motivasyon ilişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 523-547.

- Şekerci, M. (2006). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetim becerileri ile grup etkililiği arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Şen, O. (2010). *E-sertifika programlarının çalışan motivasyonuna etkisi: Anadolu üniversitesi perakendecilik e-sertifika programının motivasyona etkisi ile ilgili bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Şimşek, M. (2005). *Lise Müdürlerinin Liderlik Tarzları (Erzurum İli Örneği)*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Şimşek, M. Ş. ve Çelik, A. (2009). *Yönetim ve organizasyon*. Konya: Eğitim Akademi.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2004). *Eğitim ve okul yönetimi, eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Şişman, M.(2002). *Eğitimde mükemmellik arayışı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Taşkın, Z. (1994). *Kız meslek liselerinde yönetmenlerle öğretmenler arasında ilişki bozukluğu yaratan konular* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tayfun, R. (2007). *Etkili iletişim ve beden dili*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Taymaz, H. (2011). *İlköğretim ve ortaöğretim müdürleri için okul yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tek, İ. (2008). *Okul yöneticilerinin iletişim becerisi ile çatışmayı yönetme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Toker, B. (2006). *Konaklama işletmelerinde iş gören motivasyonu ve motivasyonun iş doyumuna etkileri- İzmir'deki beş ve dört yıldızlı otellere bir uygulama* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Tortop, N. (2005). *Kamu personel yönetimi-insan kaynakları yönetimi*. Ankara: Yargı Yayınevi.

- Tosun, M. (1981). *Örgütsel etkililik*. Ankara: Todaie Yayınları.
- Tuna, M. ve Tuna, A. (2007). *Büro yönetimi ve iletişim teknikleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Tuna, Z. (1996). *Okul müdürlerinin yönetsel davranışlarının örgüt iklimine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tutar, H. (2003). *Örgütsel iletişim*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tutar, H. ve Yılmaz, K. M. (2008). *Genel iletişim kavramlar ve modeller*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Türkmen, H. (2008). *İlköğretim okul müdürlerinin insan kaynaklarını yönetme yeterlilikleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ünal-Çolak, F. (2012). İletişim. İzlem Vural. (Ed.), *Biçimsel iletişim* (ss. 116–140). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ünlü, S. (2013). *Genel iş ve yaşamda motivasyon* (1. Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Verderber, F. R., Verderber S. K. & Sellnow, D. D. (2010), *Communication!*. Boston: Wadsworth.
- Viau, R. (2015). *Okulda motivasyon okulda güdüleme ve güdülemeyi öğrenme* (Y. Budak, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Wahab, J. A., Fuad, C. F., Ismail, H. & Majid, S. (2014). Headmasters transformational leadership and their relationship with teachers job satisfaction and teachers commitments. *Canadian Center of Science and Education* 7(13). Doi: 10.5539/ies.v7n13p40
- Werner, I. (1993). *Liderlik ve Yönetim* (V. Üner, Çev.). İstanbul: Rota Yayınları.
- West, R. & Turner, L. H. (2010). *Understanding interpersonal communication: Making choices in changing*. Boston: Wadsworth.
- Wood, T. J. (2011). *Communication in our lives*. Boston: Wadsworth.
- Wood, T. J. (2012). *Interpersonal communication: Everyday encounters*. Boston: Wadsworth.
- Yaşar, M., Öztürk, N., & Demirbaş, E. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin yönetici becerileri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 123-134.

- Yavuz, C. & Karadeniz, C. B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin motivasyonunun tatmin üzerine etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 507-519.
- Yılmaz, N. (2011). *Okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri, problem çözme becerileri ve empatik eğilim düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Yiğit, B. (2008). Okul-toplum ilişkileri ve okula toplumsal katılım. V. Çelik (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Yurdakul, R. (2007). *Büyükçekmece ilçesi orta öğretim kurumları yöneticilerinin liderlik özelliklerinin çalışanların motivasyonlarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yüksel, A. (2004). Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 341-354
- Yüksel, H. (2005). *İkna ve konuşma*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset Tesisleri.
- Yüksel, H. (2006). Genel iletişim. U. Demiray (Ed.), *Sözsüz iletişim* (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Yüksel, H. (2013). Etkili iletişim. U. Demiray (Ed.), *Konuşma ve dinleme* (6. Baskı), (ss. 134-184). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Yüksel, Ö. (2000). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Fersa Matbaacılık Baskı.
- Yüksel-Şahin, F. (2008). Communication skill levels in Turkish prospective teachers. *Social Behavior And Personality*, 36(9), 1283-1294.
- Yüksel-Şahin, F. (2011). Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim. A.Kaya. (Ed.), *İletişim becerilerine genel bir bakış* (2. Baskı), (ss. 35-68). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Zıllıoğlu, M. ve Yüksel, A. H. (2004). *İletişim bilgisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset Tesisleri.

EKLER

A. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Öğretmenim,

Bu anket Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim yönetimi ve planlama alanında hazırlanmakta olan bir yüksek lisans tezinde kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Bu araştırmada bulunan ifadelerin doğru ya da yanlış bir karşılığı bulunmamaktadır. Sonuçların sağlıklı bir şekilde değerlendirilip, yorumlanabilmesi için size sunulan ifadeleri dikkatli bir şekilde okuyarak, samimi yanıtlar vermeniz ve boşluk bırakmamanız çok önemlidir. Vakit ayırarak katılım gösterdiğiniz için teşekkür ederim.

FÜSUN YAŞAR AKBAŞ
BAU Eğitim Bilimleri Enstitüsü

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Aşağıda bulunan bilgilerden kendinize uygun olan bölümleri “X” ile işaretleyiniz.

Cinsiyetiniz Kadın [] Erkek []

Medeni Durum Evli [] Bekar []

Mesleki Kıdem Yılıınız 0-1 yıl [] 1-2 yıl [] 3- 5 yıl []

6-10 yıl [] 11-15 yıl [] 16-20 yıl []

21- + yıl []

Mezuniyet Durumunuz Lisans [] Yüksek Lisans []

Branşınız

İliniz İstanbul [] Kocaeli []



B. Motivasyon Ölçeği

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Bu okulda öğretmen olmak bana çevremde saygınlık kazandırmaktadır.					
Emekli oluncaya kadar öğretmenliğe devam etmek istiyorum.					
Çalışma arkadaşlarımla ilişkilerimiz iyi bir düzeydedir.					
Kurumumda terfi imkânım bulunmaktadır.					
İşimin dışında başka bir işte çalışmak isterim.					
Mesleğimin çok çaba gerektiren zahmetli bir iş olduğunu düşünüyorum.					
Mesleğim bana performansımı değerlendirme şansı veriyor.					
Okuldaki çalışma ortamını yeterli buluyorum.					
İşim için yeterli zaman ve emeği harcadığımı düşünüyorum.					
Okulda olmayı evde olmaya tercih ederim.					

İşimi yaparken hedeflerimi gerçekleştirebileceğime inanıyorum.					
Bilgi ve beceri yönünden kendimi sürekli olarak yenileyebiliyorum.					
İşimi yaparken kendimi stres altında hissediyorum.					
Çabalarımın öğrenciler üzerinde olumlu etkiler bıraktığına inanıyorum.					
İletişim becerilerimin yeterli olduğunu düşünüyorum.					
Zamanımı iyi yönetebiliyorum.					
Kurumda fikirlerime değer verildiğine inanıyorum.					
Mesleğimin itibarlı olduğunu düşünüyorum.					
Okulumda katı, bürokratik ve hiyerarşik bir yapı vardır.					
Okulun fizikî yapısı eğitim-öğretim açısından oldukça uygundur.					
Öğretmenlik mesleğini isteyerek seçtim.					
Okulumuz çevrede önemli bir saygınlığa sahiptir.					
Kurum içinde yeteneklerimi geliştirebilme imkânım vardır.					
İşimle ilgili olarak geleceğe güvenle bakabiliyorum.					

C. İletişim Becerileri Ölçeği (Öğretmenlerin Dolduracağı)

Aşağıda insan ilişkileri ile ilgili tutum ve davranış ifadeleri bulunmaktadır. Genel olarak yöneticilerinizin (okul müdürü) sizinle iletişim kurarken nasıl davrandığını, neler düşündüğünüzü ve neler gözlemlediğinizi anlatan aşağıdaki ifadelerin yöneticinize uygunluk derecesini belirtmeniz istenmektedir. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. İfadeler, “Her zaman, Genellikle, Bazen, Nadiren, Hiçbir zaman” karşılığındadır. Her ifadeye ilişkin beş seçenekten yalnız birini işaretlemeniz ve cevapsız bırakmamanız gerekmektedir. Lütfen her ifadeyi cevaplayınız.

	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Genellikle	Her zaman
Öğretmenleri anlamaya çalışır					
İletişimde bulunduğu öğretmenlerden gelen öğüt ve önerileri içtenlikle dinler					
Düşüncelerini öğretmenlere tam olarak iletmede zorluk çeker					
Konuşurken etkili bir göz iletişimi kurabilir					
Genelde eleştirilmekten hoşlanmaz					
Dikkatini karşısındakinin ilgi alanı üzerinde toplayabilir					
Kişilerin, anlatmak istediklerini dinlemek için yeterince zaman ayırır					
Karşısındaki kişiye genellikle söz hakkı verir					
Karşısındaki öğretmeni dinlerken hayal kurar					
Öğretmenler konuşurken sabırsızlanır, onların sözünü keser					
Öğretmeleri dinlerken sıkılır					
Eleştirilerini karşısındaki öğretmeni incitmeden iletir					
Konuşurken ilk adımı atmaktan çekinir					

Genellikle öğretmenlere güvenir					
Karşı cinsten bir öğretmen ile iletişim kurduğunda rahatsızlık duyar					
Öğretmenleri dinlemek mecburiyetinde olmadığını düşünür					
Özür dilemek ona zor gelir					
Tartışma sonunda, savunduğu düşüncelerin yanlış olduğunu kabul edebilir					
Konuşurken sözünün kesilmesinden rahatsız olur					
Öğretmenleri kontrol etmeye ve istediği kalıba sokmaya çalışır					
İletişim kurduğu öğretmenin tutumundan daha çok sorununu anlamaya çalışır					
Çevresindeki öğretmenlere karşı ilgisiz kaldığı kanısındayım					
Çoğunlukla duygularından emin olamıyor					
İletişim kurduğu kimse tarafından anlaşılmaktan mutluluk duyar					
Öğretmenler ile ilişkilerini bozacak çıkışlar yapabilir					
Karşısındaki kişiye güvenmek onu mutlu eder					
Her insanı olumlu beklentilerle karşılar					
İletişim kurduğu kimselerden, bir şeyler alır ve onlara da bir şeyler verdiğini hisseder					
Öğretmenlere cevaplama zorlanacakları ani sorular yöneltir					
Kendini rahatsız eden duygularını iletmede sıkıntı çeker					
Öneride bulunduğu öğretmenin öneriye açık olup olmadığına dikkat eder					
İletişim kurduğu öğretmenler tarafından anlaşıldığını hisseder					
Kendini karşısındaki öğretmenin yerine koyarak, duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışır					

Konuşurken açık, sade ve düzgün cümleler kurar					
Karşısındaki öğretmenle aynı görüşü paylaşmasa bile fikirlerine saygı duyar					
İletişimde bulunduğu öğretmenin yüzüne baktığı halde sözlerini dinlemediği olur					
Karşısındaki öğretmenin konuşmaya ve dinlemeye istekli olup olmadığını anlamaya çalışır					
Yanlış tutum ve davranışlarını kolaylıkla kabul eder					
Dinlediği öğretmeni daha iyi anlamak için sorular yöneltir					
Öğretmeni anlamaz görüldüğünde, iletmek istediklerini tekrarlar, yeni kelimelerle ifade eder					
Öğretmenlerle görüşürken, bilerek onları rahatlatacak şeyler yapar					
Dinlerken, karşısındaki öğretmenin sözünü kesmemeye özen gösterir					
Küs olduğu birisiyle barışmak istediğinde ilk adımı atmaktan çekinir					
Karşısındaki öğretmenin ona ters düşen duygu ve düşüncelerini yargılar					
Ses tonumu konunun özelliğine göre ayarlayabilirim					

D. İletişim Becerileri Ölçeği (Yöneticilerin Dolduracağı)

Aşağıda insan ilişkileri ile ilgili tutum ve davranış ifadeleri bulunmaktadır. Genel olarak insanlarla iletişim kurarken nasıl davrandığınızı, neler düşündüğünüzü ve neler hissettiğinizi anlatan aşağıdaki ifadelerin size uygunluk derecesini belirtmeniz istenmektedir. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. İfadeler, “Her zaman, Genellikle, Bazen, Nadiren, Hiçbir zaman” karşılığındadır. Her ifadeye ilişkin beş seçenekten yalnız birini işaretlemeniz ve cevapsız bırakmamanız gerekmektedir. Lütfen her ifadeyi cevaplayınız.

	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Genellikle	Her zaman
İnsanları anlamaya çalışırım					
İletişimde bulunduğum insanlardan gelen öğüt ve önerileri içtenlikle dinlerim					
Düşüncelerimi başkalarına tam olarak iletmede zorluk çekerim					
Konuşurken etkili bir göz iletişimi kurabilirim					
Genelde eleştirilmekten hoşlanmam					
Dikkatimi karşımdakinin ilgi alanı üzerinde toplayabilirim					
Kişilerin, anlatmak istediklerini dinlemek için yeterince zaman ayırım					
Karşımdaki kişiye genellikle söz hakkı veririm					
Karşımdaki kişiyi dinlerken hayal kurarım					
Başkaları konuşurken sabırsızlanırım, onların sözünü keserim					
İnsanları dinlerken sıkıldığımı hissederim					
Eleştirilerimi karşımdaki kişiyi incitmeden iletirim					
Konuşurken ilk adımı atmaktan çekinmem					
Konuşurken açık, sade ve düzgün cümleler kurarım					

Karşımdaki kişiyle aynı görüşü paylaşmasam bile fikirlerine saygı duyarım					
İletişimde bulunduğum kişinin yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur					
Karşımdaki kişinin konuşmaya ve dinlemeye istekli olup olmadığını anlamaya çalışırım					
Yanlış tutum ve davranışlarımı kolaylıkla kabul ederim					
Dinlediğim kişiyi daha iyi anlamak için sorular yöneltirim					
Dinleyenim anlamaz görüldüğünde, iletmek istediklerimi tekrarlar, yeni kelimelerle ifade					
İnsanlarla görüşürken, bilerek onları rahatlatacak şeyler yaparım					
Dinlerken, karşımdaki kişinin sözünü kesmemeye özen gösteririm					
Küs olduğum birisiyle barışmak istediğimde ilk adımı atmaktan çekinirim					
Karşımdaki kişinin bana ters düşen duygu ve düşüncelerini yargılarım					
Ses tonumu konunun özelliğine göre ayarlayabilirim					
Genellikle insanlara güvenirim					
Karşı cinsten biriyle iletişim kurduğumda rahatsızlık duyarım					
Başkalarını dinlemek mecburiyetinde olmadığımı düşünürüm					
Özür dilemek bana zor gelir					

Tartışma sonunda, savunduğum düşüncelerin yanlış olduğunu kabul edebilirim					
Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum					
İnsanları kontrol etmeye ve istediğim kalıba sokmaya çalışırım					
İletişim kurduğum kişinin tutumundan daha çok sorununu anlamaya çalışırım					
Çevremdeki insanlara karşı ilgisiz kaldığım kanısındayım					
Çoğunlukla duygularımdan emin olamıyorum					
İletişim kurduğum kimse tarafından anlaşılmaktan mutluluk duyarım					
Başkaları ile ilişkilerimi bozacak çıkışlar yapabilirim					
Karşımdaki kişiye güvenmek beni mutlu eder					
Her insanı olumlu beklentilerle karşılarım					
İletişim kurduğum kimselerden, <u>birşeyler</u> alır ve onlara da <u>birşeyler</u> verdiğimi hissedirim					
İnsanlara cevaplamada zorlanacakları ani sorular yöneltirim					
Beni rahatsız eden duygularımı iletmekte sıkıntı çekerim					
Öneride bulunduğum kişinin öneriye açık olup olmadığına dikkat ederim					
İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissedirim					
Kendimi karşımdaki kişinin yerine koyarak, duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım					

E. Ölçeklerin Madde İstatistikleri Sonuçları

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
A1	89,751	80,958	,581	,775
A2	90,109	79,678	,464	,778
A3	89,547	84,089	,428	,783
A4	90,478	81,801	,350	,785
A5	91,100	93,220	-,199	,822
A6	89,716	83,844	,275	,789
A7	89,771	82,717	,451	,781
A8	90,254	80,640	,502	,777
A9	89,418	85,424	,328	,787
A10	90,408	83,603	,240	,792
A11	89,920	81,314	,507	,777
A12	89,687	81,366	,512	,777
A13	90,776	92,215	-,161	,817
A14	89,522	83,071	,470	,780
A15	89,478	84,981	,416	,784
A16	89,751	81,828	,560	,777
A17	90,055	80,112	,534	,775
A18	89,821	82,568	,392	,783
A19	91,299	92,110	-,156	,818
A20	90,154	80,611	,416	,781
A21	89,642	81,891	,437	,780
A22	89,637	81,522	,536	,777
A23	89,990	80,360	,551	,775
A24	90,458	80,399	,465	,778

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
B1	164,706	620,718	,734	,941
B2	164,746	618,750	,754	,941
B3	164,791	627,016	,484	,943
B4	164,587	626,484	,559	,942
B5	165,358	620,141	,529	,942
B6	164,711	627,996	,591	,942
B7	164,811	619,864	,716	,941
B8	164,677	623,390	,665	,942
B9	164,632	637,344	,304	,944
B10	164,796	618,793	,611	,942
B11	164,652	621,768	,581	,942
B12	165,010	617,170	,628	,942
B13	167,075	670,069	-,270	,948
B14	164,542	630,529	,531	,942
B15	164,796	617,633	,709	,941
B16	164,741	623,273	,542	,942
B17	165,000	629,250	,546	,942
B18	165,726	636,090	,304	,944
B19	164,821	624,748	,709	,941
B20	165,129	634,553	,378	,943
B21	165,045	620,343	,663	,941
B22	164,756	625,755	,622	,942
B23	164,985	625,215	,516	,942
B24	165,134	615,337	,643	,941
B25	164,706	630,728	,504	,943
B26	164,766	619,090	,773	,941
B27	164,194	641,447	,293	,944
B28	167,065	693,221	-,658	,950
B29	164,657	621,127	,604	,942
B30	165,373	630,975	,433	,943
B31	166,025	646,394	,138	,945
B32	165,005	611,055	,647	,941
B33	164,985	621,075	,666	,941
B34	164,736	609,595	,765	,941
B35	164,721	619,952	,707	,941
B36	164,602	629,331	,571	,942
B37	165,015	613,785	,678	,941
B38	164,552	626,979	,663	,942
B39	164,781	619,842	,732	,941
B40	164,851	627,208	,630	,942

B41	165,095	636,746	,305	,944
B42	166,836	667,238	-,215	,948
B43	164,990	624,100	,613	,942
B44	164,771	623,027	,739	,941
B45	164,975	610,404	,800	,940

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
B1	50,095	71,556	,686	,823
B3	50,179	74,318	,393	,839
B6	50,100	73,660	,563	,830
B12	50,398	69,111	,643	,823
B15	50,184	70,041	,689	,822
B17	50,388	73,019	,586	,829
B18	51,114	74,932	,335	,843
B20	50,517	74,881	,398	,838
B24	50,522	70,201	,566	,828
B28	52,453	94,419	-,570	,889
B30	50,761	73,413	,467	,834
B33	50,373	71,495	,627	,826
B37	50,403	69,862	,593	,826
B43	50,378	72,406	,579	,828
B45	50,363	67,762	,777	,815

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
B5	54,020	63,400	,512	,829
B9	53,294	68,418	,318	,841
B11	53,313	64,386	,547	,827
B26	53,428	64,656	,670	,821
B27	52,856	70,354	,286	,841
B29	53,318	63,418	,617	,822
B31	54,687	72,556	,086	,856
B34	53,398	60,171	,761	,811
B35	53,383	63,568	,698	,818
B36	53,264	66,755	,547	,828
B38	53,214	66,319	,620	,825
B39	53,443	63,778	,708	,818
B40	53,512	66,211	,598	,825
B42	55,498	80,081	-,283	,876
B44	53,433	65,197	,686	,821

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
B2	53,154	71,221	,704	,839
B4	52,995	72,955	,556	,846
B7	53,219	70,942	,707	,838
B8	53,085	72,208	,651	,841
B10	53,204	70,173	,613	,842
B13	55,483	88,591	-,298	,889
B14	52,950	74,308	,535	,847
B16	53,149	72,098	,519	,848
B19	53,229	73,237	,657	,842
B21	53,453	71,889	,602	,843
B22	53,164	72,758	,623	,843
B23	53,393	73,470	,454	,851
B25	53,114	75,142	,455	,851
B32	53,413	68,774	,585	,844
B41	53,502	76,221	,301	,860

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
C1	173,577	190,605	,180	,881
C2	173,637	186,672	,467	,878
C3	173,920	178,974	,672	,874
C4	173,602	187,771	,388	,879
C5	174,881	172,346	,644	,872
C6	174,328	186,342	,348	,879
C7	173,766	184,820	,618	,876
C8	173,502	187,181	,455	,878
C9	174,299	173,520	,664	,872
C10	173,930	185,425	,345	,879
C11	174,488	186,261	,533	,877
C12	174,020	187,660	,391	,879
C13	175,682	182,658	,269	,882
C14	173,642	183,621	,695	,876
C15	173,637	178,692	,829	,872
C16	174,328	182,542	,396	,878
C17	173,975	187,594	,305	,880
C18	174,776	193,985	-,067	,892
C19	174,080	203,064	-,360	,894
C20	174,020	184,780	,458	,877
C21	173,846	190,031	,238	,880
C22	173,806	186,057	,535	,877
C23	174,532	170,840	,596	,874
C24	174,229	178,257	,668	,873
C25	173,801	190,420	,200	,881
C26	174,025	186,814	,413	,878
C27	173,567	180,287	,607	,875
C28	176,582	203,084	-,418	,892
C29	174,408	173,193	,701	,871
C30	174,627	186,705	,289	,880
C31	176,294	188,308	,204	,881
C32	174,219	176,532	,473	,877
C33	173,965	179,754	,712	,874
C34	173,891	174,618	,814	,871
C35	174,378	182,576	,448	,877
C36	173,443	192,588	,042	,882
C37	174,353	185,400	,339	,879
C38	173,488	192,231	,066	,882
C39	173,602	181,061	,897	,873
C40	173,607	186,150	,509	,878

C41	174,950	177,228	,651	,873
C42	176,080	200,794	-,359	,890
C43	174,060	192,536	,040	,882
C44	173,866	191,237	,147	,881
C45	173,517	187,781	,403	,879

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
C1	54,289	21,726	-,091	,679
C3	54,632	17,374	,563	,601
C6	55,040	19,348	,288	,643
C12	54,731	19,487	,406	,634
C15	54,348	17,338	,712	,589
C17	54,687	20,586	,097	,665
C18	55,488	18,081	,133	,698
C20	54,731	17,507	,664	,594
C24	54,940	16,896	,603	,591
C28	57,294	22,768	-,237	,723
C30	55,338	18,705	,344	,634
C33	54,677	18,800	,383	,630
C37	55,065	20,041	,125	,666
C43	54,771	19,767	,360	,639
C45	54,229	19,987	,311	,644

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
C5	54,866	22,627	,606	,740
C9	54,284	26,054	,318	,776
C11	54,473	27,700	,555	,758
C26	54,010	28,000	,406	,765
C27	53,552	25,839	,546	,750
C29	54,393	22,390	,737	,723
C31	56,279	28,402	,197	,781
C34	53,876	23,059	,859	,717
C35	54,363	25,772	,498	,754
C36	53,428	30,496	-,008	,787
C38	53,473	30,320	,023	,786
C39	53,587	25,734	,927	,735
C40	53,592	27,703	,516	,759
C42	56,065	32,151	-,235	,816
C44	53,851	30,718	-,053	,789

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
C2	56,612	30,339	,209	,728
C4	56,577	29,405	,387	,717
C7	56,741	27,983	,677	,699
C8	56,478	29,141	,464	,713
C10	56,905	27,336	,470	,704
C13	58,657	23,667	,536	,690
C14	56,617	28,528	,554	,706
C16	57,303	25,842	,535	,693
C19	57,055	40,422	-,726	,839
C21	56,821	30,088	,280	,724
C22	56,781	28,352	,617	,703
C23	57,507	22,271	,615	,675
C25	56,776	29,935	,298	,723
C32	57,194	25,087	,424	,708
C41	57,925	24,299	,766	,665

F. Ölçek Kullanım İzni



Eğitim Bilimleri Enstitüsünde eğitim yönetimi ve planlama yüksek lisans öğrencisiyim. Tez konum olan "Özel Okullarda, Okul Yöneticilerinin Sözlü İletişim Becerileri İle Ortaokullarda Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" çalışmam için Okul Müdürlerinin Davranışlarının Öğretmen Davranışlarına Etkisi Ölçeğinizi kullanabilir miyim?

Teşekkürler

İyi çalışmalar dilerim



turgut karakose



Alıcılar: Fusun

21 Haz [Ayrıntıları görüntüle](#)



Merhaba. Anketi kullanabilirsiniz. iyi çalışmalar.



Doç. Dr. Turgut Karaköse

 **Fusun Yasar Akbas** <fusun.akbas@bahcesehir.k12.tr> 24 Nis ☆ 

Alıcı: kersanli ▾

Merhabalar Sayın Hocam Hayırlı Günler
Adım Fusun Yaşar Akbaş, Bahçesehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde eğitim yönetimi ve planlama da yüksek lisans öğrencisiyim. Tez konum olan "Özel Okullarda, Okul Yöneticilerinin Sözlü İletişim Becerileri İle Ortaokullarda Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" çalışmam için İletişim Becerileri Envanterinizi kullanabilir miyim?

Teşekkürler
İyi çalışmalar dilerim

 **Kurtman Ersanli**, kersanli@omu.edu.tr bahcesehirokullari.onmicrosoft.com [üzerinden](#) 12 May ☆ 

Alıcı: Fusun ▾

 İngilizce ▾ > Türkçe ▾ [İletiyi çevir](#) [İngilizce için I](#)

Sevgili meslektaşım, ölçeği kullanabilirsiniz. Başarılar



ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Soyad, Ad: Yaşar Akbaş, Füsun
email: fusunyasarakbas@gmail.com

EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Yılı
Y. Lisans	Kocaeli Üniversitesi	2006
Lisans	Kocaeli Üniversitesi	2003
Lise	Çağlayan Süper Lisesi	1998

İŞ DENEYİMİ

Yıl	Kurum	Görev
2008-	Bahçeşehir Koleji	Matematik Öğretmeni
2006-2008	Sevinç Dershaneleri	Matematik Öğretmeni
2000-2006	Final Dergisi Dershanesi	Matematik Öğretmeni

YABANCI DİL

İngilizce

SERTİFİKALAR

Stem +A Eğitimi, Bahçeşehir Üniversitesi	İstanbul/ TÜRKİYE
Oyunlaştırma Eğitimi, Bahçeşehir Üniversitesi	İstanbul/ TÜRKİYE
Öğrenci Koçluğu Eğitimi, Bahçeşehir Üniversitesi	İstanbul/ TÜRKİYE