

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREVLİ EĞİTİM
YÖNETİCİLERİNİN KURUM ÇALIŞANLARI İLE KURDUKLARI
İLETİŞİM TARZLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayvaz ŞEN

İstanbul, 2018

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREVLİ EĞİTİM
YÖNETİCİLERİNİN KURUM ÇALIŞANLARI İLE KURDUKLARI
İLETİŞİM TARZLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayvaz ŞEN

Tez Danışmanı

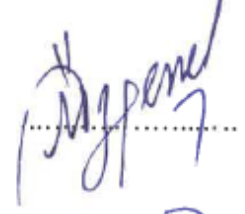
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ÖZGENEL

İstanbul, 2018

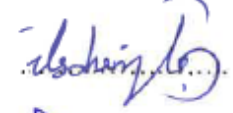
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Marmara Üniversitesi ile İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Arasında Eğitim Yönetimi ve Denetimi Alanında Ortak Lisansüstü Program Açılmasına İlişkin protokol kapsamında açılan tezli yüksek lisans programında hazırlanan bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

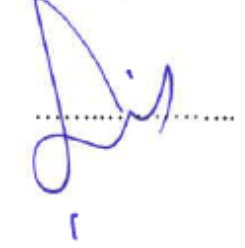
Başkan Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ÖZGENEL (Danışman)



Üye Dr. Öğr. Üyesi İbrahim TAŞ

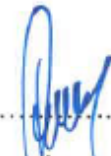


Üye Dr. Öğr. Üyesi Ramazan Şamil TATİK



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.



Prof. Dr. Ömer ÇAHA
Enstitü Müdür V.

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**Ortaöğretim Kurumlarında Görevli Eğitim Yöneticilerinin Kurum Çalışanları ile Kurdukları İletişim Tarzlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**” adlı çalışmamın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

30.11.2018
Ayvak ŞEN

ÖNSÖZ

Araştırmamdaki her aşamada bana yardımcı olan değerli tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ÖZGENEL'e, Anket çalışması yaparken yardımını esirgemeyen kıymetli dostum Yusuf SABAZ'a, Kişilerarası İlişkiler Ölçeği'ni tezimde kullanmak için izin veren Prof. Dr. Nesrin Hisli ŞAHİN, Prof. Dr. Ayşegül Durak Batıgün ve Prof. Dr. Yeşim Yasak hocalarıma, ihtiyaç duyduğumda desteğini esirgemeyen arkadaşım Süleyman ÇAKIR'a teşekkür ederim.

Ayvaz ŞEN

İstanbul - 2018

ÖZET

ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREVLİ EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN KURUM ÇALIŞANLARI İLE KURDUKLARI İLETİŞİM TARZININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Ayvaz ŞEN

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ÖZGENEL

Aralık-2018, 116 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarında görevli eğitim yöneticilerinin kurum çalışanları ile iletişim tarzının çeşitli değişkenler açısından belirlenmesidir. Araştırmada nicel araştırma yaklaşımı kapsamında yer alan betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2017 – 2018 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Küçükçekmece ilçesindeki 33’ü resmi ve 25’i özel olmak üzere 58 ortaöğretim kurumunda görev yapan toplam 216 yöneticisi oluşturmaktadır. Geri toplanamayan ya da hatalı doldurulan olan 9 anket hariç, bu yöneticilerin 207’sinden veri toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak iletişim tarzlarını belirlemek için Şahin, Durak ve Yasak (1994) tarafından hazırlanmış olan “Kişiler Arası İlişkiler Ölçeği” kullanılmıştır. Dört dereceli likert tipi olan bu ölçek, 31 maddeden oluşmaktadır. Ölçek iletişim tarzlarını açık, saygılı, benmerkezci ve küçümseyici olarak belirlemektedir. Toplanan veriler verilerin analizi için SPSS 25.0 paket programından yararlanılmıştır. Ortaöğretim kurumlarında görevli eğitim yöneticilerinin iletişim tarzları cinsiyet, yaş, meslekteki kıdem, yöneticilikteki kıdem, eğitim durumu, kurumda çalışma süresi değişkenlerine göre değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, cinsiyet ve eğitim durumu açısından okul yöneticilerinin iletişim tarzları arasında fark bulunmamaktadır. Okul yöneticilerinin yaş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre iletişim tarz düzeylerinin ‘küçümseyici’ boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 20-30 yaş yöneticilerin küçümseyici tutumlarının, 41-50 yaş ve 61-65 yaş yöneticilerin küçümseyici tutumları puanlarından daha yüksek olduğu, 31-40 yaş yöneticilerin küçümseyici tutumlarının 41-50 yaş yöneticilerin küçümseyici tutumları puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıllık mesleki kıdemi olan

yöneticilerin küçümseyici tutumlarının, 21-25 yıllık mesleki kıdeme sahip yöneticilerin küçümseyici tutumları puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip yöneticilerin küçümseyici tutumlarının 30 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip yöneticilerin küçümseyici tutumları puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak, küçümseyici tutumun genç yöneticilerde tecrübelilere göre daha fazla görüldüğü söylenebilir. Okul ikliminin sağlıklı olarak sürdürülmesi için bu sorunun önüne geçecek tedbirler alınmalıdır.

Anahtar Kelimeler: *Eğitim yöneticileri, iletişim, iletişim tarzları*



ABSTRACT
INVESTIGATING COMMUNICATION STYLES OF ADMINISTRATORS
IN SECONDARY SCHOOLS WITH THEIR STAFF ACCORDING TO
VARIOUS VARIABLES

Ayvaz ŞEN

Thesis Advisor: Assist. Professor Dr. Mustafa ÖZGENEL

December-2018, 116 pages

The aim of this study is to determine the communication style of the education administrators in secondary education institutions with their staffs in the institution in terms of various variables. In this quantitative research descriptive survey method was employed. The population of the study consisted of 216 administrators working in 58 secondary schools, 33 of which were public and 25 of which were private, in the 2017 - 2018 academic year. Data was collected from 207 of these administrators. In order to determine the communication styles of the participant the Interpersonal Relations Scale that was prepared by Şahin, Durak and Yasak (1994) was used as data collection instrument. Interpersonal Relations Scale is a four-point likert type scale and consists of 31 items. The scale classifies communication styles in open, respectful, egocentric or condescending categories. SPSS 25.0 package program was used for data analysis. The communication styles of the education administrators in secondary education institutions were evaluated according to their gender, age, years in the profession, years in administration, education level, and working time in the institution. According to the findings of the study, there is no difference between the communication styles of school administrators in terms of gender and education level. A significant difference was found in the condescending dimension of communication styles according to age and years in the profession variables of school administrators. It was also found that the condescending attitudes of the 20-30 age administrators were higher than the condescending attitudes scores of the 41-50 age and 61-65 age administrators, and the condescending attitudes of the 31-40 age administrators were higher than the condescending attitudes scores of the 41-50 age administrators. It has been determined that the condescending attitudes of the administrators who have 1-5 years, 6-10 years, 11-15 years and 16-20 years

professional experience are higher than the condescending attitudes scores of the administrators who have 21-25 years professional experience. It has been determined that the condescending attitudes of the administrators with 1-5 years of professional experience are higher than the condescending attitudes scores of the administrators with a 30 or more years of experience. As a result, condescending attitudes are more common among young administrators than experienced ones. In order to maintain a healthy school climate, various measures should be considered to prevent the condescending attitudes of school administrators.

Keywords: *Communication, communication styles, educational administrators*



İÇİNDEKİLER

| | |
|--|-------------|
| ÖNSÖZ | iii |
| ÖZET | iv |
| ABSTRACT | vi |
| İÇİNDEKİLER | viii |
| TABLolar LİSTESİ | x |
| BÖLÜM I | 11 |
| GİRİŞ | 11 |
| 1.1. Problem Durumu | 11 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı | 12 |
| 1.3. Araştırmanın Önemi | 13 |
| 1.4. Sayıtlar | 14 |
| 1.5. Sınırlılıklar | 14 |
| 1.6. Tanımlar | 14 |
| BÖLÜM II | 15 |
| İLGİLİ LİTERATÜR | 15 |
| 2.1. Eğitim Örgütlerinin Yapısı | 15 |
| 2.2. Eğitim Örgütlerinin Özellikleri | 18 |
| 2.3. Eğitim Kurumlarında Yöneticilik..... | 21 |
| 2.3.1. Yöneticilik ve Liderlik Arasındaki İlişki | 23 |
| 2.3.2. Yöneticilerin Sahip Olması Gereken Özellikler | 25 |
| 2.3.3. İletişim ve İletişim Becerileri | 27 |
| 2.3.4. Okul Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken İletişim Becerileri | 30 |
| 2.3.5. İletişimi Stratejik Bir Şekilde Yönetmek..... | 31 |
| 2.3.6. Yöneticilerin İletişim Tarzları | 34 |
| 2.4. Örgütsel İletişim | 39 |
| 2.4.1. Örgütsel İletişimin Amacı ve Önemi | 41 |
| 2.4.2. Örgütsel İletişimin Kanalları | 42 |
| 2.4.3. Örgütsel İletişimin İşleyişi..... | 43 |
| 2.4.4. Örgütsel İletişim Tipleri..... | 45 |
| 2.4.5. Örgütsel İletişimde Karşılaşılan Engeller | 46 |
| 2.4.6. Örgütlerde İletişimi İyileştirme Usulleri..... | 49 |
| 2.4.7. Örgüt Olarak Okul | 50 |

| | |
|--|------------|
| 2.4.8. Eğitim Örgütlerinde İletişim..... | 51 |
| 2.5. İlgili Araştırmalar | 67 |
| BÖLÜM III..... | 72 |
| YÖNTEM..... | 72 |
| 3.1. Araştırmanın Modeli | 72 |
| 3.2. Evren ve Örneklem..... | 72 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları..... | 74 |
| 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu..... | 74 |
| 3.3.2. Kişilerarası İlişkiler Ölçeği..... | 74 |
| 3.4. Verilerin Toplanması..... | 77 |
| 3.5. Verilerin Analizi..... | 77 |
| BÖLÜM IV | 80 |
| BULGULAR | 80 |
| BÖLÜM V..... | 91 |
| SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER | 91 |
| 5.1. Sonuç ve Tartışma | 91 |
| 5.2. Öneriler..... | 94 |
| KAYNAKÇA | 96 |
| EKLER..... | 106 |
| Ek 1. Kişisel Bilgiler Formu..... | 106 |
| Ek 2. Kişilerarası İlişkiler Ölçeği | 107 |
| Ek 3. Demografik Değişkenler ve Kişilerarası İlişkiler Ölçeği..... | 109 |
| Ek 4. Araştırma İzin Yazıları..... | 112 |
| Ek 5. Kişilerarası İlişkiler Ölçeği Kullanma İzin Yazıları | 113 |
| Ek 6. Enstitü Yazısı..... | 116 |

TABLolar LİSTESİ

| | |
|---|----|
| Tablo 3.1: Araştırma katılan okul yöneticilerinin tanımlayıcı bilgileri | 74 |
| Tablo 3.2: Kişilerarası İlişkiler Ölçeğine Ait Güvenilirlik Değeri | 76 |
| Tablo 3.3: Kişilerarası İlişkiler Ölçeğine Ait Betimsel Değerler..... | 77 |
| Tablo 3.4: Kişilerarası İlişkiler Ölçeği Alt Boyut Puanları Dağılımın Normallik Testi Sonuçları | 79 |
| Tablo 4.1: Kişilerarası ilişkiler ölçeğinin açık, saygılı, saygısız/benmerkezci ve küçümseyici alt boyutlarından elde edilen puanlara ilişkin ortanca ve ortalama değerleri..... | 81 |
| Tablo 4.2: Kadın ve erkek okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonucu | 82 |
| Tablo 4.3: Lisans ve lisansüstünden mezun okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonucu | 83 |
| Tablo 4.4: Farklı yaş gruplarındaki okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal Wallis testi sonucu | 84 |
| Tablo 4.5: Farklı mesleki kıdeme sahip okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal Wallis testi sonucu. | 86 |
| Tablo 4.6: Farklı yöneticilik kıdemine sahip okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal Wallis testi sonucu. | 88 |
| Tablo 4.7: Kurumlarında çalışma süreleri farklı olan okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal Wallis testi sonucu..... | 90 |

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünde problem tanımlanmış, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Etkin yöneticilerin sahip olması gereken temel özelliklerin başında insani beceriler gelir. İnsani beceriler öncelikle insanlarla çalışmakla ilgili olup bireyin amirlerini, iş arkadaşlarını ve astlarını nasıl algıladığı ve bu algı sonucunda onlara karşı nasıl davrandığı ile ilgilidir. Gelişmiş insani becerilere sahip olan bir okul yöneticisi, diğer bireyler ve gruplar hakkındaki kendi tutumları, varsayımları ve inançlarının farkındadır. Kendi bakış açılarından farklı olan bakış açılarının, algıların ve inançların varlığını kabul ederek, başkalarının gerçekte kendi sözcükleri ve davranışları ile ne demek istediklerini anlamakta yeteneklidir. Başkalarına da kendi davranışlarının ne anlama geldiğini iletmede aynı şekilde beceriklidir (Koen, 2005). Bir yöneticinin söylediği ve yaptığı (veya söylemediği ya da yapmadığı) her şeyin iş arkadaşları üzerinde bir etkisi olduğu için, zaman içinde kendi gerçek öz iradesi ortaya çıkar. Bu nedenle, yöneticilerin etkili olabilmeleri için, bu becerinin kişinin her eyleminde tutarlı bir şekilde gösterilmesi, doğal olarak geliştirilmesi ve bilinçli olarak yapılması gereklidir. İnsani beceriler yöneticinin bütün varlığının ayrılmaz bir parçası olmalıdır (Lewis, 2007). İnsani beceriler denildiğinde akla ilk olarak iletişim kavramı gelmektedir. Okul yöneticilerinin etkili reformcular olabilmeleri için etkili iletişimciler olmaları gereklidir (Dickson, 2001). İletişim kurabilmek etkili bir yönetici olmak için hayati önem taşımaktadır. İletişim sadece bilgi aktarmaz, aynı zamanda çabaları teşvik eder, tutumları değiştirir ve düşünmeyi teşvik eder. Etkili iletişim olmadan kalıp yargılar gelişir ve mesajlar çarpıtılır (Hargie ve Dickson, 2004). Başarılı yöneticiler, eldeki duruma göre en etkili ve verimli iletişim becerisini kullanan kişilerdir (Wentz, 1998).

İletişimin, yönetim ve yönetici bağlamında önemli ve gerekli olduğu bilgisinden hareketle bu çalışmanın temel amacı, ortaöğretim (lise) yöneticilerinin kurum çalışanları ile iletişim tarzlarını tespit etmektir. Çalışmanın araştırma konusu olarak eğitim yöneticilerinin kurum çalışanları ile iletişim tarzı seçilmiştir. Ortaöğretim kurum yöneticisi, kurum çalışanları ile açık, saygılı, benmerkezci ve küçümseyici iletişim tarzlarından hangisini kullanırsa, okul iklimi ona göre şekillenir. Tercih edilen iletişim tarzı kurum çalışanlarının duygu, düşünce, verim, iş doyumunu, motivasyon gibi çalışma hayatını etkileyen birçok değişkeni olumlu ya da olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle ortaöğretim kurumlarında görevli eğitim yöneticilerinin kurum çalışanları ile iletişim tarzının çeşitli değişkenler açısından incelenmesini araştırma konusu yapan bu çalışmanın sonuçlarının yararlı olacağı düşünülmektedir. Bu sayede okul yönetiminde oldukça önemli bir yere sahip olan iletişim tarzlarının tespit edilerek, elde edilen bulguların araştırmacılara ve uygulayıcılara iletişim tarzları konusunda kanıt sağlayacağı, yöneticilerin iletişim tarzlarının etkisinin farkına varmalarının onların kendilerini geliştirmeleri yönünde bir uyarıcı rolü oynayacağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

İnsanlar arası ilişkilerde ve kurumların iç ve dış işleyişlerinde iletişimin önemi büyüktür. İletişim tarzı çalışanların iş verimini, iş doyumunu, duygu ve düşüncelerini doğrudan etkiler (Girgin, 2005). Çalışanların motivasyonunu etkileyen bu değişkenler kurumun iklimini etkiler. Çalışanların motivasyonunu olumlu etkileyen iletişimin sağlandığı kurumlarda çalışanlar işlerini yaparken daha mutlu ve huzurlu çalışırlar.

Ortaöğretim kurumlarında iş ve işlemler esnasında oluşan problemlerin çözümünde iletişimin çözüme katkısı kurum içi huzur ve güven açısından çok önemlidir. Bu durum öğrenciler tarafından gözlemlenir ve örnek alınır. Bu araştırmanın amacı ortaöğretim kurumlarında görevli eğitim yöneticilerinin kurum çalışanları ile iletişim tarzlarını çeşitli değişkenler açısından belirlemektir. Araştırmanın genel amacı doğrultusunda, aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Ortaöğretim kurumlarında görevli okul yöneticileri kişilerarası iletişim tarzları ne düzeydedir?

2. Ortaöğretim kurum yöneticilerinin kurum çalışanları ile iletişim tarzları cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Ortaöğretim kurum yöneticilerinin kurum çalışanları ile iletişim tarzları mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Ortaöğretim kurum yöneticilerinin kurum çalışanları ile iletişim tarzları yaşlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Ortaöğretim kurum yöneticilerinin kurum çalışanları ile iletişim tarzları kurumda çalışma sürelerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. Ortaöğretim kurum yöneticilerinin kurum çalışanları ile iletişim tarzları yöneticilikteki kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. Ortaöğretim kurum yöneticilerinin kurum çalışanları ile iletişim tarzları eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Girişimci bir nitelik taşıyan insan için iletişim süreci, tercih meselesi değil zorunlu bir süreçtir. Sözü edilen iletişim süreci, insanın içinde bulunduğu kurum kültüründen ve ilişki içinde olduğu kişilerin özelliklerinden etkilenmektedir. Bu süreç ortaöğretim kurumları açısından düşünüldüğünde planlanan amaçlara ulaşmak için kurum yöneticilerinin iletişim tarzları önem kazanmakta ve ulaşılmak istenen amaçlara olumlu ya da olumsuz etki yaptığı düşünülmektedir (Açıkgöz, 1998).

İletişim tarzı, insanlar arasındaki ilişkinin boyutunu-niteliğini-kalitesini şekillendirir. Bundan dolayı okul yöneticisinin; okulun amaçlarını gerçekleştirmek için gerek örgütsel iletişim gerekse kişilerarası iletişim tarzını iyi kullanması kamu yararı açısından önem taşımaktadır.

Okulların ham maddesi ve ürünü insan olduğu için yöneticinin ilişkilerinde, iş ve işlemlerin yürütülmesi sürecinde iletişim tarzı büyük önem taşımaktadır. Çünkü öğretmenler, öğrenciler, veliler, öğrencilerin yakın akrabaları, hizmetliler, okulun memuru, güvenlik personeli gibi idare edilmesi gereken geniş bir insan kitlesine hitap etmektedir. Diğer taraftan okul-aile birliği, okul kantini, okul servisleri, muhasebe ve temizlik gibi okulun işletme boyutu da söz konusu olduğunda, yöneticinin, okulun bu geniş ve karmaşık yapısını doğru yönetmek için kullanması gereken en önemli araçlardan biri iletişim tarzıdır.

Bu betimsel nitelikteki araştırma, ortaöğretim kurum yöneticilerinin kendi değerlendirmelerine göre, iletişim tarzını ne ölçüde gösterdikleri ile ilgili profili ortaya çıkaracak nitelikte bilimsel verilerin elde edilmesine imkân verecek bir araştırma gerçekleşmesi yönünden büyük önem yüklenmektedir.

Bu araştırmadan elde edilecek bulgular, konuyla ilgili Milli Eğitim Bakanlığı yetkililerine yönetici iletişim tarzları ve uygulamaları hakkında çeşitli ipuçları verebilir. Aynı zamanda bu bilgiler diğer okul yöneticilerine de ışık tutabilir. Ortaöğretim kurumlarındaki eğitim yöneticilerinin iletişim tarzlarını görmeleri, eksikliklerini giderme, yanlışlarını düzeltme ve bir anlamda kendileri ile yüzleşmeleri açısından bu çalışmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4.Sayıtlar

- Seçilen araştırma yöntemi ve istatistiksel çözümlene yöntemlerinin araştırmanın amacına ve verilere uygun olduğu kabul edilmiştir.
- Ortaöğretim kurum yöneticilerinin ölçekteki maddeleri tarafsız ve doğru olarak cevapladıkları kabul edilmiştir.

1.5.Sınırlılıklar

- Veriler, kişisel bilgiler formu ve kişilerarası ilişkiler ölçeği istatistiklerinden elde edilen bilgilerle sınırlı tutulmuştur.
- Araştırma kapsamına İstanbul ili, Küçükçekmece ilçesi sınırları içinde 2017 - 2018 Eğitim/Öğretim yılında görev yapan resmi-özel ortaöğretim kurumu yöneticileri alınmıştır.
- Araştırma iletişim tarzları bakımından açık, saygılı, benmerkezci, küçümseyici boyutları ile sınırlı tutulmuştur.

1.6.Tanımlar

İletişim: Kişinin duygu, düşünce ve bilgilerini aktaracağı kişiye anlayabileceği şekilde iletme becerisidir (Korkut, 2004).

İletişim Tarzı: Kişinin başkalarıyla iletişim kurarken tercih ettiği yoldur (Notarantonio ve Cohen, 1990).

BÖLÜM II

İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde eğitim örgütleri ve yöneticilerin iletişim tarzı, örgütsel iletişim incelenerek ilgili kavramsal çerçeve oluşturulmuş ve konu ile ilgili araştırmalardan örnekler verilmiştir.

2.1. Eğitim Örgütlerinin Yapısı

Eğitim, bireylerin eylemleri ile yaşamakta oldukları hayatlarında bilinçli ve istekli bir şekilde değişim oluşması aşamasıdır (Ertürk, 1977: 12). Bireylerin davranışında oluşturulan farklılıklar genel olarak yaşamış olduğu çevreyi de etkilemektedir. Her ne kadar eğitim örgütleri işlevi nedeni ile diğer örgütlerden farklılık gösterse de diğer formal örgütler gibi alt sistemlerden meydana gelmektedir. Birbirleriyle somut bir bağ içerisinde olan bu alt sistemler, diğer örgütlerin alt sistemlerine kıyasla, kendi kimliklerini ve benzersizliklerini daha çok koruma eğilimindedirler. Örneğin, bir okulun Okul-Aile Birliği birimi okulun örgüt şemasında okul müdürüne bağlı görünse de, bu birimle okul müdürü arasında görece olarak esnek ve seyrek bir iletişim vardır (Owens, 2004: 25). Bu birimleri birbirine bağlayan bağ esneklik. Bu esneklik Okul-Aile Birliği birimine daha çok özerklik vermektedir.

Ülkemizde Eğitim kurumlarında idari yapı kurum türüne göre değişmekle birlikte; müdür, müdür Başyardımcısı, müdür yardımcısı, alan ve bölüm şefleri, rehber öğretmen, öğretmen, usta öğretici, uzman, teknik ve destek personelleri, kurul ve komisyonlardan meydana gelmektedir (Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, 2013: 77/94). Yönetici bu şema içerisinde bir amaç için bir araya gelen insanları hedefe ulaştırmada ahenkli bir şekilde işbirliği içinde, etkili ve verimli olarak yönetme sorumluluğu olan kişidir (Erdoğan, 2004: 74).

Eğitim yönetimin etkililiği, örgütteki insan potansiyeli ve bu potansiyelin eğitim örgütünün hedefleri doğrultusunda harekete geçirilmesini ifade etmektedir. Eğitim örgütü ancak bünyesindeki insan gücü hedefler doğrultusunda hareket ettiği zaman işlevlerini yerine getirmeye başlayabilecektir (Tabancalı ve Korumaz, 2014: 141).

Eğitim yöneticilerinden kurum çalışanlarıyla modern anlayış içinde birleşerek var olan kaynakları idarenin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde oluşturması beklenmektedir (Girgin, 2005: 27).

Eğitimin amacından söz etmek gerekirse; verilen eğitimler ile başka toplumsal gruplarla birlikte derin ve devamlı bir yardımlaşma ve işbirliği önermektir (Aydın, 2005: 179). Okul, bütün diğer örgütlerde olduğu gibi çevresini etkiler ve çevresi tarafından etkilenir (Turan ve Aktan, 2008: 232). Bu, fonksiyonel olarak gereken mecburiyettir ve eğitim idareye karakteristik özellikler katmaktadır. Eğiten rgtler karşı karşıya gelen değerler bakımından tam olarak toplumun merkezinde yer almaktadır (Aydın, 2005: 179). Bu nedenle, okulun amaçları belirlenirken toplumun değerleri de göz önüne alınmalıdır (Turan ve Aktan, 2008: 232). Sosyal olarak tertipleme olan bu örgütlerde, başka değerleri olan bireylerde, bilinçli olarak birleştirilerek yan yana getirilir ve her bir bireye z değer kanaatlerini, inançlarında netleşme, bütünlenme ve gerçekleştirme imkânı ve fırsatı sağlamaktadır. Hazırlanmış uygunluğa sahip öğrenim şartları ile bir yönden bireyin değerlerini olumsuz görüşlerden temizlemeye çalışırken, diğer taraftan, bireylerin ortak bir değerde buluşmasını gerçekleştirmeye çalışır. Ortak değerler vurgulanmakta ve görünür kılınmaktadır (Aydın, 2005: 180).

Eğitim rgtlerinde bireyin kişilik hakları ile toplumsal beklentiler arasında mutlaka bulunması gereken duyarlı dengeyi sağlayarak bir yandan dikkatli ve bağımsız insanlar yetiştirilirken, öte yandan ortak değerler etrafında ulusal bütünleşmenin gerçekleştirilmesine çalışılır (nal, 2010: 2). Bunun yanında okulun bilimsel gereklere de uygun olarak dizayn edilmesi gereklidir. Okul yönetiminin görevi okulu, bilimsel ve töresel değerler doğrultusunda geliştirmektir. Toplumun değerleri okulun amaç, görev, yetki ve sorumluluklarını da belirleyen, okulu meşrulaştıran unsurlardır. Okul ve toplum üyelerinin haklarını ve sorumluluklarını açıklığa kavuştıran değerler aynı zamanda eğitim ve okul politikasının yöneticinin tekelinde bulunmasını da engeller (Turan ve Aktan, 2008: 232).

Eğitim rgtnn gayelerinde uzaklaştıracak bir söylemin manası yoktur. Öyle ise, idareci, eğitim örgütünün amaçlarına ulaşması için asla taviz vermeden, çevresiyle irtibat sağlaması için yollar bulmak mecburiyetindedir. İdarecinin asla es geçmemesi gereken durum, eğitim örgütünün amaçlarını gerçekleştirmek için planı yapılmış, toplumu ileriye taşıyacak bir adım atması ve bu düşünceden de ayrı bir örgüt

olmasıdır. Eğitim örgütü yalnızca bu farklılığa sahip olduğu ölçüde hedefini gerçekleştirebilecektir (Erdoğan, 2014: 110-111). Başka bir ifadeyle, eğitim örgütü, amacına ulaşması için olması gereken farklılıkları taşıdığı zaman eğitim örgütüdür. Burada farklılığı bir amaç olarak değil, belirlenmiş amaçları gerçekleştirme yöntemi olarak anlamamız gerekir. Farklılıkların korunmasında göstermiş olduğu güç ve kararlılık ile çevresiyle bütünleşmeyi de gerçekleştirmelidir (Aydın, 2005: 180).

Farklılığı korumak ve çevre ile bütünleşmek, eğitim örgütü açısından, amaçlarını gerçekleştirme yöntemidir. Farklılık korunduğu ve çevre ile gerekli olan bütünleşme sağlandığı ölçüde eğitim örgütünün amaçları gerçekleştirilebilir. Farklılığını korumadan çevre ile bütünleşen bir eğitim amacını gerçekleştirmesi nasıl olanaksız ise, farklılığını koruyan ancak çevresi ile gerekli olan bütünleşmeyi gerçekleştiremeyen eğitim örgütünün de amacını gerçekleştirmesi olanaksızdır (Erdoğan, 2014: 110-111).

Toplumun yaşam biçimi olarak ifade edilen kültür toplumlar arasında olduğu gibi okullar arasında da farklılık gösterir. Her toplumun kendine özgü nasıl bir kültürü varsa toplumda yer alan okulların da kendilerine özgü kültürleri vardır. (Taymaz, 2011: 79).

Bir eğitim örgütünün yönetilme sürecinde koordinasyonun sağlanabilmesi, eğitim ve öğretimde benzer amaçların ve ileri hedeflerin bütün çalışanlarca açık ve net olarak anlaşılmasını sağlamakta, bu sayede bir iş birliği oluşturulabilmektedir. Koordinasyonda yüksek katılımın oluşturulması, yetkililer ve sorumlular tespit edilerek eğitim çalışanlarının özgür bir çalışma ortamına sahip olmasıyla sağlanabilir. Amaçları bütün çalışanları tarafından belli olan ve sahip çıkılan bir eğitim örgütünde, plan ve programı yapılmadan başlanan ve dersliklerde devam eden eğitimler esnasında, eğitimcilerin özgür bırakılmasından korkulmamalıdır. Özerklik, koordinasyonu engelleyen ve ortadan kalkmasını sağlayan bir olgu değildir (Girgin, 2005: 29).

Eğitim süresi içerisinde olan çocuklar ve gençlerin düşünüş şekillerinin öğretilmesini, muhakeme ve yorumlama marifetinin kazanılması sağlayacak bir özerklik ortamına sahip olunmalıdır. Ancak özgür bir ortamda, toplum tarafından onaylanan ve hatta kutsal sayılan konular, değer yargıları ve inançlar tartışılabilir, eleştirilebilir. Bu anlayış toplumun bazı kesimlerinde yerleşik düzene bir başkaldırı

olarak değerlendirilebilir. Yerleşik düzenle bütünleşenler, düzenden yararlananlar için böyle düşünme doğal sayılabilir. Düzeni eleştirenler ve düzenden beklentilerini elde edemeyenler, daha iyi bir düzen arayanlardır. Bu toplumsal bir olgudur, toplumsal yaşamın doğal bir sonucudur. Herkes için daha çok doyurucu bir düzen anlayışı sürüp gidecektir. Toplumsal yaşamı dinamik kılan budur (Aydın, 2005: 180). Eğitim örgütleri, diğer örgütler gibi alt sistemlerden oluşan, informal yanı formal yanından güçlü olan, çevresi ile sıkı ilişkileri olan demokratik ve farklı bir yapıya sahiptir (Erdoğan, 1983: 44).

2.2. Eğitim Örgütlerinin Özellikleri

Eğitim kurumları, asla toplum tarafından görmezden gelinemeyecek kadar mühim kurumlardır. Eğitim örgütlerinin toplum içerisindeki bu önemli hâli nedeniyle örgütlerin topluma karşı, toplumun ise kurum ve kuruluşlara karşı hassas olması gerekmektedir. Eğitim örgütlerinde, eğitimin içeriğinde farklılık isteyen gruplar ile bağ kurulması ve bu bağların kurulması için çok özenli ve hassas olunmak zorundadır. Eğitim örgütleri ile çevre ilişkileri önem arz etmektedir ve bu ilişki son zamanlarda daha da görünür hale gelmektedir.

Eğitim toplumsal bir olgudur. (Arslan, 2001: 16) Toplumun geleceğine dair nelerin olacağını denetlenmek gayesiyle meydana getirilen toplumsal bir düzenlemeyi ifade etmektedir. Bu düzenleme içerisindeki eğitim rolünü toplumun kendisi belirlemektedir. Eğitimi orijinal yapan ve ayrıcalıklı olmasını sağlayan toplumun içindeki insanların ihtiyaçlarıdır. Bu nedenle eğitim örgütleri toplumun geleceğine ait özelemleri ve ihtiyaçlarının bir göstergesidir. Öyleyse, eğitim örgütlerinin bir toplumun sahip olduğu beklentileri, özelemleri ve gayelerine haiz olması beklenmektedir. Sahip olmaması durumunda, toplumun ihtiyaçlarını gerçekleştirebilmesi amacıyla planlanmış olan eğitimin, toplumun zıttı olacak şekilde bir adım gibi anlaşılmaya başlar ki, böyle bir halde amaçlarının gerçekleştirme durumu beklenilmez (İlgar, 1996: 105).

Eğitim kurumlarında görev yapanlar, bir mesleki eğitim almış, kendilerini alanlarının uzmanları olarak algılayan eğitimcilerden meydana gelmektedir. Öğretmenler yalnızca eğitim idarecisi kadar değil, eğitimdeki sistemin tepe yöneticisi kadar eğitim almış da olabilirler. Hatta daha fazla eğitim olanağı bile bulunmaktadır. Bu hâl,

bilhassa günümüz için geçerlilik taşımaktadır. Bir meslek dalında uzmanlığın oluşması için, uygulamada daha fazla özgürlük gerekmektedir. Bu hal öğretim ve eğitim için de geçerlidir. Eğitim niteliği ve eğitim veren kurum ve kuruluşlar, eğitimcilerle kanuni bir bağımsızlık kazandırmaktadır. Bu bağımsızlık, öğretmenin idaredeki ilişkilerinde bazen tutarsızlık meydana getirebilmektedir. Yöneticiler, sahip oldukları dallarda uzman olarak algılanan, neyin, hangi şekilde öğretilmesi gerektiğini bilen kişiler olduklarını ve örgütlenmiş meslek ilkeleri ile taraf olduklarını unutulmamalıdır. Yöneticilerin idareyle ilgili davranışlarında bu gerçekliğe önem vermeleri lüzum göstermektedir (Aydın, 2005: 183).

Eğitim örgütlerinde uygulanan teknoloji de açık değildir. Okullarda genelde sanılan ya da anlatılandan daha yüksek teknik bilgi harcanmaktadır. Ancak, kullanılmakta olan teknolojinin tam anlamıyla anlaşıldığını söyleyemeyiz. Ayrıca, kullanılmakta olan teknolojinin öğrencilerde ne kadar etkisinin olduğu da yalnızca bütün olarak bilinebilmekte, detayına girilememektedir (Bursalıoğlu, 2000: 183).

Ülkemizdeki eğitim örgütlerinin özellikleri 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda belirtilen ve aşağıda sayılan Türk Milli Eğitiminin Temel İlkelerine göre şekillenmektedir (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973: 4/17).

- Genellik ve Eşitlik: “Eğitim kuralları kişinin dili, ırkı, cinsiyeti ve dini olarak ayrım gözetilmeksizin herkes için geçerlidir. Öğrenimde herhangi bir kişi, aile, soy veya sınıflara ayrıcalık tanınmaz.”

-Ferdin ve Toplumun İhtiyaçları: “Millî eğitimin hizmetinde asıl olan, Türk vatandaşlarındaki beklenti ve yetenekler ile Türk toplumundaki istekler neticesinde düzenlenmektedir.”

-Yöntem: “Bireyler, eğitim süresi içerisinde meyil, maharet ve hünerleri ayarında ve istikametinde türlü program veya okullara yönlendirilerek yetiştirilmektedir. Millî eğitim sistemi de, bu bakımdan, bu yönelmeyi uygulayacak şekilde düzenlenmektedir.” Yönetmede, başarı ölçmede kılavuzluk hizmetleri, tarafsız ölçme ve inceleme yöntemlerinden yararlanılmaktadır.

-Eğitim Hakkı: “İlköğretim eğitimi almak her Türk vatandaşına ait bir haktır. İlköğretimde alınan eğitim sonunda bir sonraki aşama için vatandaşların ilgisi, marifet ve yeteneği ölçüsünde yararlanılmaktadır.”

-Fırsat ve İmkân Eşitliği: “Eğitim içinde bireylerin (kadınlar ya da erkekler) hepsine olanak ve fırsat denkliği sağlamaktadır. Ekonomik imkânlardan mahrum olan, başarısı yüksek olan öğrenciler için en yüksek eğitim seviyelerine ulaşmasına kadarki süreçte eğitim almaları sağlaması amacıyla parasız yatılılık, burs, kredi ve diğer şekillerde ihtiyacı olan yardımlar yapılmaktadır. Özel eğitim ve korunması gereken çocukların yetiştirilmesi amacıyla özel önlemler alınmaktadır.”

-Süreklilik: “Bireylerin yaşamları boyunca genel ve meslekî eğitimleri sürdürmeleri gerekmektedir. Gençlerin eğitime ek olarak, yaşama ve çalışma alanına olumlu bir biçimde uymasına dayanak olmak üzere, yetişkinlerde devamlı olarak eğitimlerini sunmak için ihtiyati önlemleri sağlamak da bir eğitim vazifesidir.”

-Atatürk İlke ve İnkılâpları ve Atatürk Milliyetçiliği: “Eğitim sisteminde her kademe ve çeşidi ile alakalı ders programları planlanıp gerçekleştirilmesinde okul ve her çeşit eğitim faaliyetinde Atatürk inkılâp ve ilkeleri ve Anayasa’da ifade edilmiş olan Atatürk milliyetçiliği esas olarak alınmaktadır. Millî ahlâk ve millî kültürün bozulmadan, yozlaşmadan kendimize has şekli ile evrensel kültür içerisinde korunarak gelişmesi ve öğretilmesine önem verilmektedir.”

- Demokrasi Eğitimi: Güçlü ve oturtulmuş, özgür ve dürüst bir toplum düzenini gerçekleştirmek ve sürekli olması için vatandaşlarının ehil olmaları gereken demokrasi şuurunun, ülke idaresine ait bilgi, kavrayış ve davranışlar görev duygusu ile ve soyut değerlere saygının, her çeşit eğitim çalışmasında öğrenciler tarafından yararlanılarak gelişimine çalışılır; fakat eğitim kurumlarında Anayasa’da ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine aykırı siyasî ve ideolojik diyaloglar yapılmasına ve bu vasıftaki günlük siyasî olay ve polemiklerle karşı karşıya gelmesine asla izin verilmez.

-Laiklik: Eğitim sisteminin temelini oluşturan ilkelerden birisidir. Bu ilke ile dini eğitimin devlet tarafından zorunlu olarak verileceği vurgulanır.

-Bilimsellik: eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesinde çağın imkânlarından faydalanma ve aynı zamanda çağa uygun eğitim verme bu ilke ile garanti altına alınmıştır. Eğitim amacıyla her türlü teknolojik donanımın eğitim ortamında kullanılması önerilir.

-Planlılık: Planlılık, okullarda açılacak bölümlerin, bu bölümlere kabule dilecek öğrenci sayısının hem dünyadaki gelişmelere, hem de ülkenin ihtiyaçlarına bağlı

olarak dizayn edilmesi gerekliliğini içerir. Buna ek olarak eğitimin her türlü donanım, personel ve öğrenci girişlerinin mutlaka önceden planlanması gerektiğini bu maddede vurgulanır.

-Karma Eğitim: Okullarda eğer belirli bir zorunluluk hali yoksa kız ve erkeklerin birlikte eğitim almaları gerektiği bu madde ile garanti altına alınmıştır.

-Okul ve Ailenin İş Birliği: Okullarda kurum ile aileler arasında koordinasyonun daha sağlıklı olması açısından okul aile birliğinin kurulması gerektiği vurgulanır. Bu işbirliğinin nasıl olması gerektiği ile ilgili düzenleme görevi Bakanlığa verilmiştir.

-Her Yerde Eğitim: Eğitim sadece okulla kısıtlı olan, okula hapsedilmiş bir iş değildir. Hayatın her evresinde ve her türlü ortamda eğitim verilmelidir.

Öte yandan, eğitim örgütlerinde devamlı olarak işbirliği söz konusu olmamaktadır. Eğitim örgütlerinde gelip-giden öğrenci, öğretmen ve yöneticiler bazen bu örgütten çok çabuk ayrılabilir. Aileler de eğitim örgütlerine ancak zaman zaman ilgi duymakta ve etkinliklere katılmaktadırlar (Aydın, 2005: 152).

2.3. Eğitim Kurumlarında Yöneticilik

Okul yöneticilerinin okul başarısı için önemli olduğuna dair pek az şüphe vardır. Son otuz yılı kapsayan çok sayıda araştırma, öğrenci başarısı da dâhil olmak üzere olumlu okul çıktılarını ile yüksek kaliteli yönetimi ilişkilendirmektedir (Hallinger ve Heck 1998; Waters, Marzano, ve McNulty, 2003; Andrews ve Soder, 1987; Cheng, 1991; Brewer, 1993; Leithwood, 1994; Goldring ve Pasternak, 1994).

Yönetici diğer kişilerin faaliyetlerini yönlendiren ve bu çabalarla belirli hedeflere ulaşma sorumluluğunu üstlenen kişidir. Liderlik veya yöneticilik pozisyonu bir grup insana veya belirli bir organizasyona öncülük etme eylemi olarak tanımlanmıştır (Bass ve Stogdill, 1990). Munson (1921) liderlik kavramını “moralin yaratıcı ve yönlendirici gücü” olarak tanımlamıştır. Liderlerin önemi insanların çoğunun yönetilmesi gerektiğinden artmıştır (Akt., Drucker, 1988). Bas (1988) dönüşüm ve işlem tarzlarını liderliğin iki ana unsuru olarak tanımlamıştır. Kavram daha sonra psikolojik (Tierney ve ark., 1999), felsefi (Osborn ve ark., 2002) ve yönetsel perspektiflerden (Judge ve Piccolo, 2004) tanımlandığı anlamlarıyla kısa bir sürede gelişmiştir. Sonuç olarak tanımlar bireysel yönlerden kolektif davranışa kaymıştır;

Örneğin, Bryman (1992) liderlik kavramını, toplumsal nüfuzu harekete geçiren bir süreç olarak tanımlamıştır; burada astları, belirli bir hedefe ulaşmak için liderleri tarafından yönlendirilmektedir.

Eğitim yönetimi her ne kadar yoğun olarak öğretme ve öğrenmeye odaklansa bile sınıf öğretiminden farklıdır. Öğretmenler belirli öğrencilere ve belirli konu alanlarına odaklanırken, yöneticiler okuldaki tüm gençlik topluluğu eğitimini düşünmelidir (Waters, Marzano ve McNulty, 2003). Bu, okulda meydana gelen tüm öğrenme faaliyetlerinin kapsamını ve sırasını, sadece bir faaliyetler koleksiyonu olarak değil, birliği oluşturan faaliyetler olarak düşünmeyi gerektirir. Bu etkinlikler, giderek küreselleşen bir dünyada zorlu ve talepkar bir gelecek için hazırlanan bu toplumda, bu tarihte yaşayan insanlar için uygun bir eğitim oluşturmaktadır. Anlam, topluluk ve sorumluluk geliştirmenin üç temel temasında yer alan zengin bir topraklama, okulda istenen amaçlara yönelik geniş bir bilince odaklanır (Hallinger ve Heck 1998; Waters, Marzano ve McNulty, 2003).

Literatürde en pratik ve hiç bitmeyen tartışmalardan biri olarak kabul edildiğinden, yönetim ve liderlik konusunda önemli bir ayırım yapılmalıdır. Kotter (2007) liderlik ve yönetim arasında bir fark olduğunu öne sürmüştür. Ona göre yönetim, organizasyon yapısını ve kadrolarını oluşturarak planını gerçekleştirme kapasitesini geliştirir. Aynı zamanda, plan gerekliliklerini yerine getirme, işleri nitelikli bireylerle yürütme, planı yürütme sorumluluğunu devretme ve uygulamaları izlemek için sistemler tasarlama işlerini de kapsar.

50 yıldan uzun bir süredir, liderlerin ve yöneticilerin aslında aynı olup olmadığı konusunda tartışmalar olmuştur (Bennis, 1989). Örgütleri kontrol etmek için bir araç olarak kabul edilen yönetsel güç tarafından yönlendirilen, yönetim ve liderlik arasındaki fark konusunda devam eden bir tartışma vardır (Alvesson ve Wilmott, 2012). Northouse'a (2004) göre yönetimin birçok işlevi liderlik tanımına uygun faaliyetlerdir. Yöneticiler görev odaklıdır. Yöneticiler etik ve disiplini korurken personeli ustaca eğitmeli, bireylere koçluk etmeli ve çatışmaları çözmelidirler. Araştırmacılar, bazı özellik ve sorumlulukların benzer ve örtüştüğünü öne sürmüşlerdir, ancak yöneticilik ve liderlik eş anlamlı değildir (Bass, 2008; Kotterman, 2006). Ayrıca, hem liderler hem de yöneticiler çalışanlarını etkilemek, iş hedeflerine ve istenen sonuçlara ulaşmak için motive etmekle görevlendirilmiştir.

Yirmi birinci yüzyılda, kuruluşların başarı için etkili yönetim ve liderlik becerilerine sahip olmaları gerekmektedir (Kotterman, 2006).

Yönetim, bir grup veya kuruluş için yönetici, idari ve denetleyici görevler yoluyla yönlendirme olarak tanımlanmaktadır (Katz, 1955). Tersine, Kotter (2007) yönetimi bir grup veya bir organizasyon için planlama, düzenleme, bütçeleme, koordine etme ve izleme faaliyetlerini yöneten bir iş olarak tanımlamıştır. Bu nedenle yönetim, bir örgütün amaç ve hedeflerine ulaşmak için kullanılan sistematik bir süreçtir. Daha da ilginç olarak, liderlik ve yönetimin farklı yönleri olduğu düşüncesine rağmen, yönetim teorilerini bir parçası olarak ele alan bazı liderlik biçimleri ve işlemsel lider, yani istisnai yönetim gibi anahtar unsurlar vardır (Yammarino ve Bass, 1990), ve yine de buna karşı da tartışılmıştır (Day ve Haipin, 2001; Bolden, 2007).

2.3.1. Yöneticilik ve Liderlik Arasındaki İlişki

Okul müdürlerini etkili kılan ve hangi temel davranışların okulun gelişmesiyle en tutarlı olduğu sorusu, alan yazında en baskın olan iki yaklaşımla açıklanmaya çalışılmıştır: öğretim liderliği ve dönüşümcü liderlik. Öğretim liderliği teorisi, okulun misyonunu çerçeveselendirme, okulun eğitim programını koordine etme ve izleme ve olumlu bir öğrenme kültürü geliştirme konusunda müdürün rolüne odaklanma eğilimindedir (Hallinger ve Murphy, 1985). Tersine, dönüşümsel liderlik teorisi (Bass, 1998; Burns, 1978), ortak bir vizyona bağlılığı geliştiren diğer paydaşlarla işbirliğini, personelin işbirliği içinde çalışabilme kapasitesini, özellikle müdürün personele ilham vermedeki ve organizasyonun şekillenmesinde rolünü vurgulamaktadır.

Yöneticilik ile en çok ilişkilendirilen liderlik tarzı işlemsel (transaksiyonel) liderliktir. Yöneticiler ve liderler arasındaki temel fark, amaç ve hedeflerine ulaşma yollarının değişmesidir. Hem yöneticiler hem de liderler, başarılı sonuçlara ulaşmak için yapılması gereken işleri etkileyebilir ve kontrol edebilir. Liderler, ayrıca vizyonerdir ve vizyonlarını yön ve eylem sağlamak için kullanırlar.

İşlemsel liderlerin temel amacı çalışanlarının güvенеbileceği iyi bir yönetici olmaktır. Bu tarz liderler ile ilişkilendirilen temel özelliklerden biri çalışanları teşvik etmek ya da motive etmek için ödül ve cezalandırma yönteminin uygulanmasıdır. (Bryant, 2003). İşlemsel liderler genellikle mevcut sistemlerle çalışmaya odaklanırlar

ve dolayısıyla istenen amaç ve hedeflere ulaşmak için örgütün mevcut önlemleri, kuralları ve düzenlemeleri ile çalışırlar.

İyi birer yönetici olan işlemsel liderlerin özelliklerini tanımlamak için genellikle üç geniş boyut vardır. Birinci boyut koşullu bir ödüldür. Buna göre işlemsel liderler ödüller temelinde belirli hedeflere ulaşmaya çalışır. İşlemsel liderler, arzulanan sonuçlara ulaşmalarına yardımcı olan üretkenliğe odaklanırlar ve bunun için riski ortadan kaldırmaya yardımcı olan genel statüko tarafından yönlendirilirler (Jung, 2001; Levy ve ark., 2002). Bu liderler tanımlanmış hedeflere ulaşabilmek için çalışanlarına uygun ödüller sağlayarak onları motive eder. Bununla birlikte bu amaçların yerine getirilmemesi durumunda genellikle işverenden bir miktar ceza almaları beklenir (Bass ve ark., 2003).

İşlemsel liderlerinin özelliklerini tanımlayan ikinci boyut istisnai yönetim, yani aktif ve pasif davranışlarla yönetimdir. İstisnai yönetim, yöneticilerin genellikle olumsuz ya da beklenmedik bir durumun ortaya çıktığı durumlarda yönetimsel rolleri benimseme eğiliminde oldukları anlamına gelir (Judge ve Piccolo, 2004). İşlemsel liderlerin çalışanlarının performansını düzenli olarak izlemeleri ve böylelikle işlerin yanlış gittiği durumlarda düzeltmeler yapmak için uygun önlemleri almaları gerekmektedir. İşlemsel liderler belirli başarısızlıklara veya işler ters gittiğinde müdahale eden pasif liderlerdir (Bass ve Avolio, 1994). İşlemsel yaklaşımdaki bu faktörün genel kullanımında bir azalmaya yol açtığı öne sürülse de, Waldman ve ark. (2001), organizasyondaki herhangi bir olumsuz sonucu önlemeye yardımcı olduğunu ve böylece daha iyi performans ve sonuçlara yol açtığını rapor etmişlerdir.

Üçüncü boyut, farklı bir liderlik tarzı olarak kabul edilen karışmama (laissez-faire) siyasetidir (Avolio, 1999). Karışmama siyaseti sorumlulukları aşip karar vermekten kaçınmak anlamına gelir. Ayrıca, laissez-faire liderleri, liderlik pozisyonlarını işgal eden, ancak kendilerine verilen sorumluluk ve görevlerden feragat eden kişiler olarak kabul edilir. Genellikle karar vermekten veya eyleme geçmekten kaçınma, cevapları erteleme gibi özellikler sergilerler ve ihtiyaç anında ulaşılamazlar (Judge ve Piccolo, 2004) ve etkisizdirler (Bass ve Avolio, 1994).

2.3.2. Yöneticilerin Sahip Olması Gereken Özellikler

Etkin yönetim üç temel geliştirilebilir beceriye dayanır. Bu yaklaşım hem belirli özellikler belirleme ihtiyacını ortadan kaldırır hem de idari sürece bakmak ve anlamak için yararlı bir yol sağlar. Başarılı yönetim, teknik, insani ve kavramsal olarak adlandıracağımız üç temel beceriye dayanır. Bu becerilerin birbiriyle ilişkili olmadığını iddia etmek gerçekçi olmayacaktır, ancak her birini ayrı ayrı incelemek ve bunları bağımsız olarak geliştirmek anlaşılabilirliği için daha iyi olacaktır (Koen, 2005; Lewis, 2007; Smaglik, 2004).

a)Teknik Beceriler

Teknik beceri özellikle bir yöntem, süreç, prosedür veya teknik içeren, belirli bir faaliyet türünü anlama ve yeterlilik anlamına gelir. Her biri kendi özel işlevini yerine getirdiğinde bir cerrahın, müzisyenin, muhasebecinin veya mühendisin teknik becerisini görselleştirmek nispeten kolaydır. Teknik beceri, uzmanlık bilgisini, bu uzmanlık içindeki analitik kabiliyeti ve belirli bir disiplinin araç ve tekniklerini kullanma anlamına gelir. Mesleki ve işbaşında eğitim programları büyük ölçüde bu uzman teknik beceriyi geliştirmekle ilgilidir (Lewis, 2007).

b)İnsani Beceriler

İnsani beceri yöneticinin grup üyesi olarak etkin bir şekilde çalışma ve liderlik ettiği ekip içinde işbirliğine dayalı çaba oluşturma yeteneğidir. Bu beceri bireyin amirlerini, iş arkadaşlarını ve astlarını nasıl algıladığı ve bu algı sonucunda onlara karşı nasıl davrandığı ile ilgilidir(Lewis, 2007).Gelişmiş insani becerilere sahip olan kişi, diğer bireyler ve gruplar hakkındaki kendi tutumları, varsayımları ve inançlarının farkındadır. Bu duyguların yararlılığını ve sınırlarını görebilir. Kendi bakış açılarından farklı olan bakış açılarının, algıların ve inançların varlığını kabul ederek, başkalarının gerçekte kendi sözcükleri ve davranışları ile ne demek istediklerini anlamakta yeteneklidir. Başkalarına da kendi davranışlarının ne anlama geldiğini iletmede aynı şekilde beceriklidir (Koen, 2005).

c) Kavramsal Beceriler

Kavramsal beceri örgütü bir bütün olarak görme yeteneğidir. Örgütün çeşitli işlevlerinin birbirine nasıl bağımlı olduğunu ve herhangi bir bölümdeki değişikliklerin diğerlerini nasıl etkilediğini tanımayı içerir. Her bir işin sosyal, politik ve ekonomik boyutlarını görselleştirmeye uzanır. Bu ilişkileri tanıma ve herhangi bir durumda önemli unsurları algılama becerisi ile yönetici toplam organizasyonun genel refahını ilerletecek şekilde hareket edebilir. Herhangi bir kararın başarısı, kararı verenlerin ve bunu hayata geçirenlerin kavramsal becerilerine bağlıdır (Koen, 2005).

İşin çeşitli bölümlerinin etkili koordinasyonu sadece ilgili yöneticilerin kavramsal becerilerine dayanmakla kalmaz, aynı zamanda organizasyonun gelecekteki yönünü de belirler. Üst düzey yöneticinin tavrı, örgütün tepkisinin tüm karakterini renklendirir ve bir örgütün iş yapma şeklini başka bir örgütten ayıran “kurumsal kişiliği” belirler.

Aslında kavramsal beceri, organizasyonun hem teknik hem de insani yönlerini dikkate alır. Beceri bilgiyi eyleme dönüştürme yeteneğidir. Yönetici becerileri olarak teknik faaliyetleri (teknik beceri) gerçekleştirmeyi, bireyleri ve grupları (insani yetenekleri) anlama ve motive etmeyi ve örgütün tüm faaliyetlerini ve çıkarlarını ortak bir hedefe (kavramsal beceri) yönlendirmeyi birbirlerinden ayırt edilmelidir. Etkin yönetimin üç temel beceriye ayrılması, öncelikle analiz amaçları için yararlıdır. Pratikte, bu beceriler birbiriyle çok yakından ilişkilidir. Bundan dolayı birinin nerede bittiğini ve diğerinin nerede başladığını belirlemek zordur.

Farklı bir sınıflamaya göre ise eğitim yöneticiliğinde beş temel unsur vardır (Starratt, 2003). Birincisi, insan, toplum, bilgi, insani gelişme, doğal dünya ve okullaşma ile ilgili temel anlamlara dayanır. İkincisi, eğitimin ne olabileceği ve olması gerektiği konusunda dramatik bir vizyonla hareketlendirilir. Üçüncüsü, bu vizyonun eklemlenmesini ve başkalarına eğitimin ortak bir vizyonunu ifade etmeye davet edilmesini içerir. Dördüncüsü, vizyonu kurumsal misyon, hedefler, politikalar, programlar ve örgütsel yapılarda somutlaştırmak ister. Sonuncusu, olağan ve özel etkinliklerde vizyonu kutlar ve hem vizyon hem de yapılanmanın sürekli yenilenmesini ister.

Bu kapsamda iletişim, organizasyonu yapan sosyal gerçekleri yapma ve yeniden doğrulama sürecidir (Birk ve Burk 2000). Etkin iletişimin ve olumlu iktisadın

rolünün etkili örgütsel iyileştirme için temel bir mekanizma olduğu vurgulanmaktadır (Halawah, 2005). Kişilerarası iletişimin anlamının birçok tanımı geliştirilmiştir. Kişilerarası iletişim, yumuşak (soft) becerilerle birbirinin yerine kullanılır (Koen, 2005; Smaglik, 2004; Lewis, 2007). Yumuşak becerileri, iletişim kurma, takım oluşturma ve problem çözme yeteneği olarak tanımladılar. Bu yumuşak beceriler veya kişilerarası iletişim becerileri, iş fırsatlarına kapı açılmasında etkili olabilir (Smaglik, 2004). Her insan başkalarıyla etkileşime ihtiyaç duyar (Afifi ve Guerrero, 2000). İletişim ihtiyacı, sosyal bağların oluşturulmasını sağlar (Leary, 2001). Bireyler etkileşim yoluyla kimlik geliştirir. Başka bir deyişle, bir kişi başkalarıyla etkileşim içinde olduğu kişi olur. Bu durum öğretmenler ile etkileşim yoluyla geliştirildikleri için müdürler için önemlidir.

2.3.3. İletişim ve İletişim Becerileri

İletişim; bilgi ve düşüncelerin herkese aynı biçimde ve aynı değerinde anlaşılır duruma getirilmesi, paylaşılması ve karşılıklı etkinin sağlanmasıdır (Daldal, 1978: 4). İletişim, bilgi aktarımını ve bazı davranışsal girdileri içeren kişisel bir süreç olarak düşünülebilir. İletişim, insanların yaptığı bir şeydir ve insanlar bir tür eylem yapmadan var olmaz. Bir şahıstan diğer bir şahsa bilgi, veri ve anlayış aktarması olan iletişim basit görünmesine rağmen bünyesinde pek çok problem taşıyan bir süreçtir (Koçel, 2001: 293). Kişiler arasındaki ilişkilerle ilgilidir ve iletilecek mesajın niteliğine ve gönderici ile alıcı arasındaki ilişkiye bağlı olarak karmaşık veya basit, resmi veya gayri resmi olabilir.

İletişimin temel işlevleri; bilgilendirme, denetleme, yönlendirme, bilgi ve becerileri iletme, eğitme, duyguları dile getirme, toplumsal ilişki kurma, sorun çözüp kaygı azaltma, eğlendirme, uyarma, gerekli rolleri üstlenme şeklinde sıralanabilir (Usluata, 1995: 24).

İletişim - insan bağlantısı - kişisel ve kariyer başarısının anahtarıdır. Herhangi bir sektörde iletişimin önemine işaret eden bu söz özellikle örgüt yönetimi ile ilgilenen kişiler için önemlidir. İletişim günlük rutinin hayati bir parçasıdır. Öğretmenleri dinlemek, kitap ve dergi okumak, arkadaşlarla konuşmak, televizyon izlemek ve internet üzerinden iletişim kurmak gibi. Okul veya diğer örgütlerde durum farklı değildir. Çalışma zamanının yüzde 70-80'inin bir çeşit iletişim ile harcandığı

belirlenmiştir (Hargie, Dickson ve Tourish, 2004). Tutulan notları okumak, e-posta göndermek ve yanıtlamak, iş arkadaşlarını dinlemek ya da denetçiler ile bire bir görüşmeler yapmak iletişimin çok çeşitli örnekleridir. Okul yöneticilerinin, organizasyonlarındaki ve topluluklarındaki değişiklikleri yönetmeleri beklenmektedir. İletişim ve kültürel değişim geçişlidir. Kùltürler iletişim yoluyla yaratılır ve sürdürülür ve kurulduktan sonra kùltürler iletişimsel davranışları belirler. Okul yöneticilerinin etkili reformcular olabilmeleri için etkili iletişimciler olmaları gereklidir (Dickson, 2001).

Nerede bir toplumsal ilişki varsa orada iletişim etkinliği bulunur. İletişim sadece kişiler arasında değil, aynı zamanda ilişkiler arasında da bir ilişkiyi temsil eder (Erdoğan ve Alemdar, 1990: 164). Eğitim kurumları bir örgüt olarak toplumsal ilişkilerin en yoğun yaşandığı kurumlardan biridir. İletişim kurabilmek etkili bir eğitimci olmak için hayati önem taşımaktadır. İletişim sadece bilgi aktarmaz, aynı zamanda çabaları teşvik eder, tutumları değiştirir ve düşünmeyi teşvik eder. Bu olmadan, kalıp yargılar gelişir, mesajlar çarpıtılır ve öğrenme boğulur (Hargie, Dickson ve Tourish, 2004).

Eğitim Yöneticilerinin, yönettikleri kurumlarda olumlu hava yaratmak, eşgüdümü sağlamak, değişen zaman ve şartlara göre değişimi sağlayabilmek, etkili kararlar almak, planları ve programları verimli şekilde sürdürmek, doğru değerlendirmeler yapmak ve mevcut şartları geliştirebilmek için etkili iletişim becerilerine sahip olmaları gerekmektedir (Ada vd., 2015: 104).Kişilerarası veya iç iletişim, planlama, problem çözme, kendi kendine konuşma ve kendini ve başkalarını değerlendirme içerir. Konuşmacının açık ve öz bir şekilde ilerlemesi için hazırlayan sürekli bir süreçtir. Kişilerarası iletişim, kendisi ve en az bir kişi arasındaki anlamı paylaşmaktadır. Kişilerarası iletişimin hedefi, ilgili ve nesnel mesajlar göndermektir (Ellis, 2000).

Dinleme bir mesaj alma ve yorumlama işlemidir. Zamanımızı konuşmak, okumak ya da yazmaktan daha çok kaplar. Sıklıkla duyduğumuz şeyin yarısından fazlasını unutur veya yanlış yorumlarız (Hargie ve Dickson, 2004). İletişim daima bazı faktörlerin etkisi altındadır. Bu yüzden iletişimden her zaman istediğimiz sonuçları alamayız. İletişimde gönderici durumundaki kişinin "kafasındaki resim" ile alıcının algıladığı resim eşit olmayabilmektedir (Yağcı ve Uçar, 2008: 148).

Ellis (2000) İnsanların verimsiz dinleyiciler olmasının nedenlerini şöyle sıralar;

- a) başka birinin konuşabileceğinden daha hızlı düşünürüz, bu yüzden hayal kurmak ya da ne söyleyeceğimizi düşünerek zaman harcarız,
- b) zor materyal ile uğraşmak istemeyiz,
- c) mesajlara karşı açık değiliz,
- d) tüm mesajı duymadan önce sonuca varırız ve
- e) dikkatimiz çevredeki şeylerden kolayca dağılır

Başkalarıyla, sadece sözlü olarak değil, farklı şekillerde de iletişim kurarız. (Yağcı ve Uçar, 2018: 146). İletişim araçları insanın duyu organlarını ifade eden fizyolojik araçlar ve mekanik dediğimiz teknolojik araçlardan oluşmaktadır.(Yağcı, 1995: 49).

Bazen alıcı vericinin ne dediğinden çok ne yaptığına bakar. Vericinin yaptığı ile dediği arasında tutarlılık varsa daha etkili olur. En kuvvetli ve enerjik tesir örnek olmak, misal teşkil etmektir (Le Bon, 2013: 123). Mesajları sürekli gönderdiğimiz için, görünüşümüz, jestlerimiz, duruşumuz, göz teması, mekân kullanımı, beden hareketi, yanımızda taşıdığımız, başkalarına ne kadar yakın durduğumuz veya diğer insanlara ve yüz ifadelerimize dikkat etmemiz gerekir. Söylediklerimiz sözel olmayan davranışlarımız, güvensizlik ve kafa karışıklığımızla çelişir çünkü dinleyiciler gördüklerine inanırlar (Ellis, 2000).

Kişilerarası iletişimin çeşitli özellikleri vardır. Kişilerarası iletişim işlemseldir. Gönderenden alıcıya geçer ve hem göndereni hem de alıcıyı etkiler. Ek olarak, kişilerarası iletişim, akılda tutularak gerçekleşecektir (Dickson, 2001). Diğerleri ise kişilerarası iletişimi çok boyutlu ve geri dönüşümsüz olarak karakterize eder (Hargie ve Dickson, 2004). Başka bir deyişle, söylenenler geri alınamaz.

Örgütsel iletişim ve örgütsel davranış gibi alanlarda araştırmacılar, örgüt yapıları içerisinde kişilerarası iletişim ilişkilerinin önemini araştırmışlardır (Yousef, 2000; Owens, 2004). Örgüt iletişimi, bir kuruluş tarafından örgüt içindeki üyelerine bilgi aktarmanın aracı olarak tanımlanır (Price, 1997). İletişim süreci, gönderen ve alıcı arasında bir miktar etkileşim olduğu anlamında ilişkisel bir süreçtir. Gönderen ve alıcının sosyal ilişkileri iletişim sürecini etkiler. Örneğin, gönderen, mesaj iletimi sürecinde alıcı tarafından bir şekilde göz korkutulursa, mesaj ve yorumu

etkilenecektir. Liderlik pozisyonuna sahip olanlar, zamanlarının% 80'ini yüz yüze etkileşimler, toplantılara katılma, telefonlara cevap verme, postaya katılma, geri bildirim verme ve çatışmaları çözmeye gibi kişilerarası iletişimde geçirirler. Bu, iletişimin, özellikle de kurumun merkezindeki kişilerarası iletişimi ve karar alma çabalarını iletişim sürecine dayandırmaktadır (Hall, 2002).

Kişilerarası iletişim, iletişimcinin tarzı dikkate alınarak anlaşılabilir. İletişimcinin stili, neyin ve nasıl söylendiğini ele alır (Coeling ve Cukr, 2000). Bu araştırmaya özel ilgi, iletişimcinin kendi görüntüsüdür. Bir kişi kendini iyi bir iletişimci olarak görüyorsa, başkalarıyla iletişim kurmak sorun yaratmaz ya da tam tersi olur. Bu teoriye göre, benlik algısı kişinin iletişim kurabilmesinde önemli bir rol oynar. Bazı iletişim tarzları baskın, çekişmeli ve özenlidir. Baskın iletişim, alıcı bir şekilde güçlü bir şekilde konuşularak karakterize edilir. Çatışmacı, tartışmacı ve tartışmaya açık bir iletişimdir. Özenli, dikkatli ve empatik iletişimdir. İletişim stilleri ve kişiliğe ilgi duyan araştırmacılar vardır (Leung ve Bond, 2001; Daly, 2002). Kişilerarası iletişim araştırması, iletişim tarzı ve davranış stili içermez (Leung ve Bond, 2001).

2.3.4. Okul Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken İletişim Becerileri

O'Neil (1998: 28), "... bir kişinin günlük iletişiminin yüzde 90 ile 92'sinin tutum temelli olduğunu" belirtmektedir. İnsanlarla ve durumlarla başa çıkmada olumlu bir tutum geliştiren ve sunan yöneticiler, olumlu bir ortam oluşturmak için gerekli aşamayı oluşturuyorlar. Tek bir olumsuz olaya odaklanmak için elde edilen tüm iyiliği göz ardı etmezler. Yöneticiler yeterince iyi bakarlarsa hemen hemen her şeyde iyi bir şey bulabilirler, bundan öğrenebilir ve olumlu bir bakış açısından görme becerilerini geliştirebilirler. Yazar bunlara ek olarak, tutum ve iletişimin birbirine bağlı olduğunu ve bağlantının rol oynama, örnek olay incelemesi ve modelleme gibi her ikisinin de nasıl geliştirileceğini öğrenmek için fikirler sağladığını belirtmektedir.

Etkili bir şekilde iletişim kurmayı öğrenmenin bir başka parçası duygularımızı ve duygularımızı nasıl kontrol edeceğimizi öğrenmekle ilgilidir. Bu kavram süspansiyon olarak adlandırılır. Askıya aldığımızda, hislerimizi ve duygularımızı arka yakıcıya koyuyor ve dikkatlice dinlemeye odaklanıyoruz, söylenenleri düşünerek ve herhangi bir kişisel çatışmayı önlemeye çalışıyoruz (Garmston ve Wellman, 1998). İnsanlar çoğu zaman insanların dinlemediklerini veya kendi bakış açılarını anlamadıklarını

düşündüklerinde savunmacı olurlar. Öfkeyi gösterme ya da duygusal ihtiyaç duyma arzusu, söz konusu grup veya kişiyi yabancılaştırmak ya da sınırlendirmek korkusuyla susturulmalıdır. Bu nedenle etkili iletişimciler duygularını askıya alır, ya da onları geri tutar ve eldeki iletişimlere konsantre olurlar (Wentz, 1998).

Olumlu bir okul ortamı yaratan etkili iletişim becerileri (a) öz farkındalık, (b) doğrudan, eksiksiz, ilgili, uyumlu mesajlar göndermek; (c) dinleme; (d) geribildirim kullanmak ve (e) sözsüz olarak iletişim kurduğumuzun farkında olmaktır. İletişim sadece anlayış ve kabul değil, aynı zamanda anlaşma ve taahhüttür. Eğitim yöneticilerinin etkili iletişimciler olduklarını anlamak için çalıştıkları kişilerin birbirlerine, öğrencilerine ve okullarına karşı olumlu tutumları olup olmadığına bakılabilir (O'Neil, 1998). Yöneticiler ayrıca okullardaki iletişim kanallarının ve farklı iletişim yöntemlerinin farkında olmalıdır. Her organizasyonun resmi ve gayri resmi iletişim hatları vardır ve okullar farklı değildir. Tüm iletişim için bir komuta zincirini takip etme fikri, akıllı ve gerçekçi değildir. İyi yöneticiler, eldeki duruma göre en etkili ve verimli iletişim hattını kullanacaktır (Wentz, 1998).

2.3.5. İletişimi Stratejik Bir Şekilde Yönetmek

Bir eğitim örgütünde veya okulda stratejik iletişim planlamasının temel dayanağı, iletişimin yetenekli bir şekilde yönetilmesidir. İletişimini iyi yöneten örgütler aşağıdakileri yapmalıdır (Trilling ve Fadel, 2009):

Açık olun: İletişimin mantıklı, iyi desteklenmiş ve anlaşılabilir olduğundan emin olun. Karmaşık konularda bile, mesajlarınız basit olmaksızın basitleştirilebilir.

Birden fazla yolla birden fazla mesaj gönderin: İletişimde araştırma (ve bu konudaki eğitim) uzun zamandır kitlelerin gördükleri ya da duydukları bir şeyi yalnızca bir kez tutmadıklarını göstermiştir. Araştırmaların, insanların farklı öğrenme stilleri olduğunu da gösterdiği göz önüne alındığında, bir mesajın birden fazla şekilde çıkması durumunda bir mesajın en etkili şekilde iletilmesi mantıklıdır.

Farklı kanalların birlikte çalışmasını sağlayın: Bölgenizdeki haber bülteninin web sitesini tanıtmaları gerekir - ve tam tersi. E-postaları ve SMS'leri yalnızca kısa, ayrık bilgi parçaları yayınlamak için değil aynı zamanda üyelerini daha fazla ayrıntı

alabilecekleri yerlere yönlendirmek için de kullanın. Kanallarınız, kitlelerinizi dağınkılık yoluyla sahip olmasını istediğiniz bilgiye yönlendirebilir.

En üstteki çabayı destekleyin: Bölge iletişiminden kimin sorumlu olduğuna bakılmaksızın, bu kişinin müfettiş ve kuruldan desteğe ihtiyacı vardır. Küçük bir ilçede bile, iletişim sürecinden geçmesi gereken bilgi miktarı oldukça büyüktür; İletişimi iyi yönetmek her çalışanın işbirliğini gerektirir ve bu işbirliğinin en baştan yürütülmesi gerekir. Bununla yakından ilintili olarak, ilçenin baş iletişimcisinin idari ekibe ait olması ve toplantılara katılması gerekir. Bu kişi bölgesinde neler olup bittiğine dair eksiksiz, ilk elden bilgiye sahip olmalı ve okul liderlerinin güvenilir bir danışmanı olarak görülmelidir.

Kimin sorumlu olduğunu netleştirin: Bu, yukarıdaki gibi aynı nedenlerle ve hesap verebilirliğin iyiliği için geçerlidir. Birisi iletişim sorunlarının çatlaklardan düşmesini önlemelidir.

İşbirliğini teşvik edin: Bir okul bölgesi içindeki iletişim, dağıtılmış bir işlemdir - öğretmenler, okul sekreterleri, yöneticiler ve daha pek çoğu, yükün bir kısmını paylaşır. İşbirliği kültürü olmadan, yüksek kaliteli iletişim olmaz.

2.3.6.Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine Sahip Olmalarının Önemi

İletişim becerileri organizasyonel etkinlik ve verimliliği teşvik etmede hayati öneme sahiptir. Eğitimin kalbinde iletişim vardır. Müdürler öğretmenlerle iletişim kurar, öğretmenler öğrencilerle iletişim kurar ve öğrenciler birbirleriyle iletişim kurar. İletişim yolları çok sayıda olduğu kadar çeşitlidir, ancak bu aynı zamanda okullarda ortaya çıkan birçok sorunun kaynağıdır. Önemli bir ilgi alanı, müdürler ve öğretmenler arasında gerçekleşen iletişimdir. Okul yöneticileri okulun normal operasyonlarına dâhil olan önemli oyuncular olduklarından, etkin iletişim kurma yetenekleri abartılamaz (Wentz, 1998). Etkili yöneticiler, iletişimin tüm alanlarında, özellikle de kişilerarası iletişim becerilerinde yetkinlik göstermelidir. Müdürler, öğretmenlerin eğitimini etkili kişiler arası iletişim becerileri gerektiren denetleme ve uygulamalarla etkilemektedir (Trilling ve Fadel, 2009).

Mevcut eğitim sisteminde kalite, bilgi, yetkinlik, öğrenme becerileri, problemlerle başa çıkma esnekliği ve öğrencilerin bilişim teknolojilerini kullanma yetkinliği üzerinde durulmaktadır (Prasert, 2011). Okullardaki öğrenme süreci, öğrencilerin

öğrenim hedeflerine deneyimleri aracılığıyla ulaşmaları için yönlendirici öğrenmeleri için yeterli fırsatlar sağlamalıdır. Sonuç olarak, eğitim yöneticileri, her öğrencinin kendi yetenek ve zekâsına sahip olduğu için bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmaya zorundadır. Bu nedenle, öğretmenler öğrenmelerinin tadını çıkaracakları, iyi öğrenme alışkanlıklarına sahip olacakları ve sosyal aktivitelere katılacakları şekilde çeşitli öğrenme etkinlikleri tasarlamalıdır (Trilling ve Fadel, 2009). Sonuç olarak, eğitim yönetimi sosyal ihtiyaçlarla uyumlu olmalıdır. Wijan (2012), insanın 21. Yüzyılda yaşamak için sahip olduğu temel becerilerin, bilgiye hızlı erişim, mesleki beceriye ulaşmak için öğrenme ve inovasyon becerileri, problem çözme becerileri, iletişim ve işbirliği, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, bilgi teknolojisi ve iletişim becerileri olduğunu belirtmiştir.

Wentz (1998) etkili iletişimin konuşmadan daha fazlasını içerdiğini belirtmiştir. İnsanlar mesajlarını iletmek için yazarak, dinleyerek ve sözel olmayan sinyallerle iletişim kurarlar. Konuşurken insanların söylemedikleri, söyledikleri kadar önemli olabilir. Beden dili söylenenleri desteklediği kadar reddedebilir. Yöneticiler, Laud'a (1998) göre, günlerinin büyük çoğunluğunu iletişim kurarak geçirirler. Yöneticilerin öğretmenlere nasıl hitap ettikleri bir okulda etkili iletişim için bir aşama oluşturabilir. Bir okul ortamında iletişim hatlarını açık tutmak iki yönlü bir etkileşim anlamına gelir. Bolman ve Deal (1993), yöneticilerin öğretmenleri tarafından gerçekten nasıl görüldüklerini belirlemek için sözel geri bildirim talep etmelerini önerir. Geri bildirimlerin her zaman olumlu olmayabileceği, ancak yine de kabul edilmesi gerektiği unutulmamalıdır. Etkili iletişimde olumlu bir tutumun sürdürülmesi şarttır. İletişimin önünü açmak için başka bir yöntem de doğrudan yönlendirmek yerine dinlemeyi ve rehberlik yapmayı öğrenmektir. Yöneticiler rehberlik yerine yön vermek eğilimindedir. Yönetici gününün dörtte üçünden fazlasını iletişim için harcar ve yöneticilerin çalışanlarla nasıl konuşulacağını öğrenmeleri gerekir (Laud, 1998).

Okul Yöneticileri için Başarılı İletişim Listesi

- Erken ve sık iletişim kurun.
- Olabildiğince yüz-yüze iletişim kurun.
- Topluluğunuzla ilişkiler geliştirin.
- Personelinizin sizin halk ile ilişkiler elçileriniz olmalarını sağlayın.

- Örnek gösterilecek nezaket ve müşteri hizmetlerinde ısrarcı olun.
- Ebeveynlerin rollerinin önemini anlamalarına yardımcı olun.
- Odaklı ve kısa konuşun.
- Asla yalan söylemeyin.
- İşinizi iyi yapın.
- Bir iletişim planı geliştirin.

Güçlü kişilerarası iletişim becerilerine sahip bireyler stresle daha iyi başa çıkmakta ve büyük yaşam geçişlerini ele almaktadır. Depresyon ve anksiyeteden muzdarip olma olasılıkları daha azdır (Segrin ve Flora, 2000). Etkileşim içinde beceri sahibi olanlar yaşamdaki düşüslere karşı dirençlidir (Segrin, 2000). Başarılı yöneticiler iyi kişilerarası iletişim becerilerine sahip olmakla eşittir (Hargie ve Tourish, 2000). Kişilerarası iletişim becerilerine sahip olan girişimciler, fon sağlama, müşteri ile pozitif ilişki kurma ve kaliteli çalışanları güvence altına alma gibi avantajlara sahiptir (Baron ve Markman, 2000). Denetleyici öğretmen ilişkisinde insan potansiyelini serbest bırakmak insancıl bir iletişim yaklaşımıyla mümkündür. İletişimin insancıl yaklaşımı insani değerlerle ilgilenir. Bu değerlerin veya boyutların birkaç örneği algı, sözel olmayan iletişim, dinleme, geri bildirim, empati, güven ve özgünlüktür. Etkili prensipler, karşılıklı güven, saygı, açıklık ve öğretmenler ve personel ile olumlu ilişkiler kurucularıdır (Blase ve Blase, 2001; Glickman, Gordon, Ross- Gordon, 2001). Ayrıca, müdürler işbirliği, koçluk, yansıtma ve teşvik yoluyla kanıtlanan pozitif iklimlerin geliştiricileridir (Fullan, 1997).

2.3.6. Yöneticilerin İletişim Tarzları

Yatkın'a (2007) göre toplumda yaşayan bireylerin kendisini ve çevresini daha iyi tanımasına ve diğerleriyle uyumlu ilişkiler kurmak amacıyla etkileşimde bulunmasına, hayatta olan ve olmayan bireylerin miras olarak bıraktıkları bilgi birikimlerinden yararlanılmasına yardımcı olan spesifik bir yeteneği vardır. Bu yetenek ise iletişimdir. İletişim kavramı farklı alanlarda kullanılmaktadır ki, birbirinden çok farklı manalar yüklenmektedir. Literatür taraması tekniğiyle yürütülen bir araştırmada iletişimi teriminin 4561 kullanımı tespit edilmiş ve

sonrasında bu sayı 14'e düşürülmüştür (Schramm, 1985'den akt., Zıllıoğlu, 2003).

Bunlar:

- İki kişinin birbirini anlaması, insanın karşısındakine kendisini anlatabilmesi,
- En küçük canlı seviyesinde dahi ortak davranışa imkân tanıyan iletişim,
- Kişide benlikle ilgili eksikliklerin en aza inmesi,
- Duyguların, düşüncelerin, bilgi ve becerilerin aktarılması süreci,
- Bir kişi ya da bir şeyin başka bir kişiye/bir şeye aktarımla, değiş tokuşla dönüşme, değişme süreci,
- Yaşayan bir evrenin parçalarının ilişkilendirilmesi, bağlantılarının oluşurulması süreci,
- Bir kişinin tekelinde olanın başkalarıyla paylaştırılması, başkalarına da aktarılması süreci,
- Askeri dilde iletinin (komutun) gönderilmesi ile ilgili araç, usul ve teknikler,
- İletiyi alanın bilişinin, iletiyi gönderenin beklentileriyle ilgili cevap verecek şekilde uyarılması,
- Organizmanın ortamdaki uyarıya verdiği fark edilir yanıt, ortamdaki değişime uyarlanma yanıtı, bu yanıtla diğerini etkileme,
- Kaynaktan çıktıktan sonra iletiyi alan için bir uyarı olan davranış,
- Kaynağın karşı tarafı etkilemeyi amaçlayan davranışı,
- Belli bir konumdan, yapıdan diğerine geçiş süreci,
- Güç ve iktidar kaynağı olarak kullanan yapı.

Günlük hayatta farklı anlamlarda kullanımına karşın “iletişim” deyince ilk akla gelen çoğunlukla kişiler arası etkileşim ve bunu sağlamak için kullanılan araçlardır (Zıllıoğlu, 2003: 5). TDK Türkçe Sözlük'ündeki açıklamasıyla iletişim: Duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme, komünikasyon olarak tanımlanmakla beraber telefon, telgraf, televizyon, radyo vb. araçlardan yararlanarak yürütölen bilgi alişverişi, bildirişim, haberleşme olarak da tanımlanmaktadır (TDK, 2018).

Sosyal bir varlık olan insan için Gökcan (1999), toplumda hayatını sürdüren insanın kendini ve diğer bireyleri yakından tanımasını ve onlarla uyumlu ilişkiler kurabilmek amacıyla etkileşimde bulunabilme ve bu etkileşimi ilerletme yeteneği olan bir

iletişim gücüne sahip olduğunu vurgulamaktır. Bu açıklama çerçevesinde iletişim bir tür bilginin paylaşılmasına olanak tanıyan ve bir ilişkilene ve paylaşma süreci şeklinde de tanımlanabilir.

İçeriği ne olursa olsun, bir sorunu çözmek için insanların duygu ve düşünce alışverişinde bulunmaları, ilişki kurmaları gerekir (Erdoğan, 2000: 9). İlk ve en önemli ilişki anne ile yaşanan ilişkidir, bu durum bireyin ilişkinin ne demek olduğunu anlamasına yardımcı olur. İhtiyaçlar değiştikçe baba ve ailenin diğer bireyleri de ilişkiler ağının gelişmesinde önemli rol oynayan bireyler olmaya başlarlar. Geçen zamanla birlikte ihtiyaçları karşılama bağlamında başka ilişkiler yaşama anlayışı söz konusudur. Sevilmeye ve anlaşılmaya duyulan ihtiyaç ileriki yaşlarda ebeveynler tarafından karşılanamaz hale geldiğinden, giderek artmakta olan duygusal, fiziksel ve ruhsal ihtiyaçların karşılanması için daha çok kişilerarası ilişkilere girilmeye ve daha fazla kişilerarası ilişkiler geliştirilmeye başlanır (Özbaş, Yazıcı ve Acar, 2001).

Kişinin, kendisi dışındaki kişilerle kurduğu iletişime kişiler arası iletişim denir (Güngör, 2018: 152). Kişiler arası iletişim İnsanların birbirlerini anlama ve birbirlerini yanıtlama gayretlerini içeren bir etkileşim sürecidir (Başaran, 2000: 128). Kişiler arası iletişimin kaynağını ve hedefini insanlar oluşturur (Yatkın, 2004: 52). İnsan kendisini ve çevresini tanımaya başladığında ilk ve en yoğun ilişkide bulunduğu durum kişilerarası olandır. Kişilerarası iletişimin birinci koşulu kişinin kendisiyle iletişimini gerçekleştirme kapasitesinin, becerisinin olmasıdır. Kişilerarası iletişim kişinin kendisinden başlayarak -kişi içi iletişim- diğer bir kişiyle olan ilişkiyi gerçekleştirmesini sağlar. Dolayısıyla her iki kişi aynı anda hem kendisiyle hem de diğerleriyle ilişkiyi gerçekleştirmektedir (Erdoğan, 2002).

Kişiler arasındaki ilişkilerin kaynağında iletişim bulunur (Güngör, 2018). Öğrenmek, öğretmek, anlamak, anlatmak, etkilemek, etkilenmek, paylaşmak ve sahip olmak için iletişim kurarız (Başaran, 2004). İnsan sosyal bir varlıktır ve bu nedenle sokakta, markette, işte, okulda sürekli çevresinde olaylar gelişmektedir. Tüm bu olaylarda anlamlandırma ve sahip olunan duygu ve düşünceleri birbirine aktarma isteği iletişimi zorunlu kılar (Erdoğan, 2000). Bilgi, bilişim ve iletişim hem bireyin hem de toplumun yaşam sürecini etkileme gücüne sahiptir. Bundan dolayı insanlık, günümüzde temelden dönüşümün eşiğindedir. Temel bir üretim girdisi hâline gelen bilginin, giderek üretimin diğer boyutlarının yerini almasıyla, geçişin, mevcut sanayi

toplumundan farklı bir topluma, temelini bilginin ve iletişimin oluşturduğu bilgi toplumuna doğru olduğunu göstermektedir (Başaran, 2004).

İletişim, bir mesajın bir kişiden diğer bir kişiye aktarılması sürecidir. Sözlü ve/veya sözsüz olsun “iletişim süreci” alıcı ve kaynağı içerir, süreç ise beş evreden meydana gelir (Erkuş ve Günlü, 2009). İletişim sürecinde kaynağın bir düşüncesi vardır, bunu kodlayarak mesaja dönüştürür, bir kanal yoluyla mesaj alıcıya iletilir, alıcı mesajı çözümler ve algılar, aldığı mesaja ilgili geribildirim kaynağa gönderir. İletişim sürecinin elemanları Doğan’a (2002: 260) göre mesajı gönderen gönderici, mesajı ileten gönderme aracı veya kanal ile mesajı alan ve onu yorumlayan alıcı olmak üzere üç temel öğeden oluşur. Zıllıoğlu’na (2003: 97) göre iletişim sürecinin elemanları kaynak, hedef, ileti, kanal ve araçtır. Robbins ve Coultre (2003: 283) ise iletişim sürecinin elemanlarını kaynak, mesaj, kodlama, kanal, kod çözme, alıcı ve geribildirim olarak ifade etmişlerdir.

Yağcı ve Uçar’a (2018: 144) göre iletişim süreci başlıca beş öğeden oluşmaktadır: Kaynak, mesaj, kanal ve alıcı geri bildirim.

Kaynak (Gönderici): İletişim ilk olarak, kaynağın hafızada planlanması ile başlar. Kaynak kişiye ulaşmış olan bilgiler ve becerilere göre mesaj iletecek bir fikir oluşturur. Fikir oluşturma aşamasından sonra kaynak, iletmek istediği fikri kodlar. Bu aşamada kaynak, alıcı olarak düşündüğü kişilere fikirlerini ileteceğini umduğu bir dizi simgeleri (kelimeler, rakamlar, şekiller vb.) kullanır. Kaynak simgeleri kullanarak kodladığı mesajı belirli bir iletişim kanalından alıcıya gönderir (Bayrak, 1998).

Mesaj (İleti): Mesaj, belirli bir anlam içeren, kaynak ve alıcı için aynı anlamı taşıyan bir olgudur. Gönderici alıcıya ulaştırmak istediği düşüncelerini bu semboller vasıtasıyla gönderir (Koçel, 2001: 296). Ulaştırılmak istenen mesajın içermesi gereken birtakım nitelikler bulunmaktadır. Mesajın iletiminde önem taşıyan niteliklerinden birisi kişilerin kullandığı dildir. Mesajda kullanılan dil, alıcı tarafından rahatlıkla anlaşılabilen ortak, açık, net ve kesin bir nitelik taşımalıdır. Mesajın içeriği, yanlış anlamalara yol açmayacak netlikte ve düşüncelerden oluşmalıdır. Mesajın doğru anlaşılması, içeriğinin alıcı tarafından doğru algılanmasına ve yorumlanmasına bağlıdır. Bu nedenle kaynak mesajı kodlarken, alıcının onu algılama becerisini dikkate almalıdır (Tutar, Yılmaz ve Erdönmez, 2004).

Kanal: Kanal, iletişim sürecinde mesajın kaynaktan alıcıya ulaşmasını sağlayan araçtır. Mesajın sunulduğu tarzıdır. Kanal ses dalgaları, ışık dalgaları, radyo dalgaları, telefon kabloları, sinir sistemi, ses, söz, müzik, yazı, renk gibi mesaj taşıyan araçlardır (Cüceloğlu, 1999).

Alıcı: İletişimin en önemli öğelerinden birisidir. Alıcı, kaynaktan gelen mesajları yorumlayarak bu mesaja anlam verir. Verilen anlam, alıcının iletmek istediğiyle aynı ise iletişim amacına ulaşmış demektir. Kaynak, iletişimin amacına ulaşmış ulaşmadığını alıcının verdiği tepkilerle anlar. Bu tepkilere dönüt veya geri bildirim denir. Geribildirimler, kişinin konuşması, susması, beden dilini kullanması, şeklinde olabilmektedir. İletişim bireyler ve/veya örgütler için daha karmaşık bir süreci ifade eder (Koçel, 2001). Bu süreçte iletişimin birçok engelle karşılaşması söz konusudur. Sözlü ve/veya sözsüz tutarsız mesajlar, etkin olmayan dinleme yetkinliği, kişilik özellikleri, algılama farklılıkları, zaman kısıtları, yaş, cinsiyet, ırk ve kültürler arası farklılıklar, fiziksel koşullar, semantik faktörler bunlar arasında en sık rastlanılanlardır. Başarılı bir iletişim, alıcının mesajı alarak kodu ve şifreyi çözümlendiği ve ona gerçek anlamını yüklediği zaman meydana gelir (Eren, 2001: 293)

Geribildirim: Temel iletişim sürecinin son öğesini geriye bilgi akışı olan, geribildirim, geri besleme veya feedback oluşturur. Bu, alıcının göndericinin mesajına bir çeşit cevabıdır (Yağcı ve Uçar, 2018: 145). Böylece gönderici mesajının tam olarak anlaşılıp anlaşılmadığını öğrenir. Askerlikteki emir tekrarını bu tür geri beslemeye bir örnek saymak mümkündür (Koçel, 2001: 297).

Geri besleme, yönetim sürecinin önemli bir kontrol, izleme ve gerekirse düzenleme yapmasına imkân sağlar. Stratejik uygulamaların sonuçlarının anında bilgi olarak alınması ve bu bilgilerin amaçları gerçekleştirilmesi doğrultusunda kullanılması yönetim süreci içinde önemli bir yer tutar (Yağcı, 1995: 46). Geri besleme süreci, hem uygulama sonuçları hakkında elde edilen bilgilerin üst kademelere ulaştırılmasında, hem de yapılan faaliyetlerle ilgili başarı ve neler yapılacağı konusunda alt kademelere gerekli bilgilerin verilmesinde stratejik yönetim uygulaması açısından iki yönlü düşünülmelidir (Dinçer, 2013: 295).

Kurum boyutundan değerlendirildiğinde, iletişimin kurumun bütün etkinlikleri içindeki temel süreç olduğu söylenebilir. Bundan dolayı iletişimin kurumu bir aradan tutan bir fonksiyonunun olduğu söylenebilir.

2.4. Örgütsel İletişim

Toplumdaki bireyler arasındaki tüm etkileşimler iletişimi barındırmaktadır. Etkileşim yaşanmadığı mercilerde örgüt ya da gruptan söz edilmemektedir. Şu nedenle ki etkileşimler ve iletişim örgütlerde en önemli alanı durumundadır (Yıldırım vd. 1996: 179). Zoga'nın (1973) deyişine göre iletişimin düzeni, "bir örgütü, insan vücudunu sinir sisteminde olduğu gibi çevreleyen bir yapıdır." (Sabuncuoğlu, 1974: 141). Örgütlerin de aynı canlılarda olduğu gibi yaşamını devam ettirebilmek amacıyla iç ve dış çevreyle etkileyici bir iletişim kurması gerekmektedir. Günümüzde meçhul ve çekişme ortamda örgütler, yalnızca örgüt içinde koordinasyon ve birlik görüşünü sağlamak gayretinde değillerdir. İlaveten çevresinden almış oldukları bilgiler ile dış çevreye uyum sağlamak gayreti içerisindedirler. İletişimde asıl amacın uyum sağlamak olması düşünüldüğünde; ister örgüt içinde uyumun, ortak düşünce ve eş güdüm sağlanması, ister örgüt dışında değişim ve malumat giriş-çıkışına yönelik çalışmalarında başarısı dinamik bir örgütsel iletişimin içinde saklı olmaktadır. Bu durumda örgütlerdeki iletişimin de öneminin gittikçe artmış olduğu söylenilebilir (Karaçor ve Şahin, 2004: 100).

Örgütün başarısı ile iletişim politikaları arasında yakın ilişki olduğu günümüzde artık üzerinde uzlaşma sağlanmış bir görüştür (Güngör, 2018: 204). Örgütlerin gittikçe büyümesi ve yönetimlerinin karmaşıklaşması, yetkinleşmenin artması, teknolojik gelişmelerin hızlı olması, örgüt içi iletişimin önemini artıran başlıca etkenlerden biridir (Arslan, 2003: 145). Bu gelişmeler aynı zamanda bilgi için gereken talepte de artış sağlamıştır. İster bireyin isterse örgütlerin talebi olan bilgi, ortam ile uyum içerisinde etkileşim kılınmasında mühim bir vazifeye sahip olmaktadır. Var olan bilginin paylaşılması etkileşimin temelini oluşturmaktadır. Hem insanlar hem de kurumlar, çevreleriyle etkileşim kurabilmek ve gelişmelerini izleyebilmek için enformasyon paylaşımında bulunurlar (Gürüz ve Yaylacı, 2004).

Örgütlü bir yapıda işleyişin örgütün yapısına ve amaçlarına uygun biçimde gerçekleşebilmesi için örgütün kendine özgü iletişim politikaları geliştirmesi kaçınılmazdır (Güngör, 2018: 204). Kurumsal birimler arasında bulunan üst iş birliği ve eş güdüm, aynı zamanda personeller arasındaki bağdaşım ve seçkin ilişkilerde de iletişim büyük önem taşımaktadır. Bu bağdaşım ve ilişkilerin oluşturulması hem

örgütsel faaliyeti yükseltecek hem de personeller arasındaki kuvvetli bir ilişkinin şekillenmesini sağlayacaktır (Atak, 2005: 59).

Bilgi toplumu olarak adlandırılan günümüz toplumlarında iletişimin, kurumların işleyişlerinde ne denli önemli olduğu herkesçe bilinmektedir. Dolayısıyla da örgütlü yapılar gerek örgüt içinde gerekse örgüt dışına yönelik olmak üzere ikili bir iletişim politikası belirlemek durumundadırlar. (Güngör, 2018: 204). Örgütsel iletişimde örgüt içi bilgi sağlanması fonksiyonu öncelikli olarak aşağıda belirtilen noktalardan dolayı özellikle önem taşımaktadır;

- İdarecilerin doğru ve vaktinde kararlar almasını sağlaması,
- Kademeler arasında güç münasebetinden kaynaklı direktiflerin büsbütün yerine getirilmesini sağlaması,
- Örgüt içine yeni katılan bir bireyin örgütte olan uyumu da sağlamasıdır.

Personellerin görev alanlarını, faaliyetin nasıl yapıldığını, ne vakitte ve nerde yapılacağını ve örgütsel durumuna ilişkin olarak hangisinden hangi görevi beklendiğini dinamik bir iletişim ile öğrenebilmektedir. İletişim, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için bireyin dikkatini örgütün hedefleri üzerine toplamaktadır. Örgüt; mensuplarının şahsına düşmekte olan vazifeleri yapmaları için lazım olan malumatı verir, çalışanların motivasyonunu sağlar, üyelerin örgüt için katkı sağlamalarını ve bu katkılarıyla hedefe ulaşmalarının yolunu açar (Yıldırım vd. 1996: 178). Bu hâl iş doyumunu, kurumsal bağlılık seviyesini ve görev alma eğilimlerini pozitif olarak etkiler. Diğer yandan “örgütsel imaj” ile iletişim arasında bir ilişkinin bulunduğu da belirgindir. Nasıl ki, siyasetçiler şahsi görüntüsünün oluşturulması, kuvvetlendirilmesi ve yenilenmesi için grup iletişimine ehemmiyet vermekteyse, aynı şekilde örgütler de hem örgüt içinde hem de dışında pozitif bir görüntü meydana getirmek ve bunun devamlılığını sağlamak için kurumsal iletişime ehemmiyet vermek zorundadır (Karaçor ve Şahin, 2004; 101).

İletişim kişiler için önemli olduğu kadar, örgüt için de büyük önem taşımaktadır. (Güngör, 2018: 203-204).Yazılarında bu konuyu desteklemekte olan çok sayıda araştırmacıyla karşılaşmak mümkündür. Aynı bir anlatımla iletişimin örgüt ve kişiler bakımından önemi bildirilmekte, bilhassa kişiler ve örgütler arasındaki ilişkilerin öneminin de iletişim ile yakından alakalı olduğunu belirtilmektedir. İletişim özellikle “iş doyumunu”nun önemli nedenlerinden birisidir ve bu nedenle iletişimin bireylerin

olduğu kadar, örgütlerin menfaatlerine de katkısı olabilir. Bilhassa yöneticilerin personelle kurmuş oldukları sağlıklı iletişim süreci, örgütsel faaliyetlerin de temel yapısını oluşturmaktadır (Erkuş ve Günlü, 2009: 8).

Alan'ın (1999) iletişim doyumunun örgütsel sadakat, isteklendirme, takım olarak çalışma ve iş performansı ile doğrudan alakalı olduğunu göstermekte olan incelemeleriyle karşılaşılmaktadır. İletişim ile ekip çalışması, iş doyumu ile kurumsal bağlılık arasında bağ vardır. Ayrıca iş doyumu ile iş performansı arasındaki aracı değişken ise iletişimdir. İletişim tarzı ile kültür, performans, stres, yönetim etkinliği, iş tatmini, motivasyon gibi değişkenler arasında ilişki vardır. Bu konularda yapılan çok sayıda araştırma da bu görüşü destekler yöndedir (Erkuş ve Günlü, 2009: 8-9).

İletişim tarzları ile ilgili yapılan araştırmalara ilişkin farklı kaynakları Erkuş ve Günlü (2009) şu şekilde sıralanmıştır: Wofford, Gerloff ve Cummins'e (1997) göre altı farklı iletişim biçimi çıkarılmaktadır. Bu biçimler arasında; kontrolcü, eşitlikçi, yapılanmış, dinamik, fedakâr, kaçak bulunmaktadır. Başka türlü bölümlendirmeye George Truell'de (1978) yapılmıştır. Truell, dört ayrı açıklama kurmuş ve iletişim tarzlarını analizci, bağlayıcı, düşündürücü, uyarıcı olarak tasvir etmiştir. Mok (1997) ise Carl Jung'un çalışmaları neticesinde dört farklı iletişim tarzı belirlemiştir. Bunlar; sezgili, düşünür, hisseden ve algılayıcıdır. İletişim biçimlerini ölçmek için yapılan çalışmalar ve ölçekler ise ayrıca sürdürülmektedir. Örneğin; McCroskey (1979) "Yönetim İletişim Tarzı Ölçeği"ni geliştirmiştir. Yaptığı çalışmada bir yöneticinin örgütsel yapıda nasıl bir iletişim tarzına sahip olması gerektiği amacına odaklanmıştır. Anlatan (tell), pazarlayan (sell), danışan (consult) ve katılımcı (join) olarak belirlenen dört farklı tarzdan bahsedilmektedir.

2.4.1. Örgütsel İletişimin Amacı ve Önemi

Aktif bir canlı olan örgütler, kendilerine münhasır fonksiyonları yapabilmek amacıyla özellikle kurum içine ve kurum dışına yönelik etkileyici iletişime ihtiyaç duyar. Bu taraftan değerlendirildiğinde kurumsal iletişimin yalnızca örgüt içerisine çevrilmiş bir olgu olduğunu düşünmek doğru değildir. Kurumsal amaçların başarılması, etkili bir iletişim ile olmaktadır. Örgütün amaçları, hem içeride hem de dış çevrede farklılık gösterdiği için, örgütsel iletişimin çok sayıda amacının olduğu görülmektedir. Ancak Akıncı'nın da (1998: 113) tasvirindeki gibi kurumsal

iletişimin temel amacı “kurumsal amaçlara ulaşmaktır.” Kurumsal amaçlarda başarılı olunması, kurumda koordinasyon, takım çalışması, karma hareketlilik, biz hissinin ve dayanışmanın oluşumunu engelleyen kurum içi ve dışı etkenleri yok edebilecek kalitede etkili bir örgütsel iletişimin gerçekleştirilmesine dayanır. Bahsedilen kurumsal iletişimin amaçları aşağıdaki gibi özetlenebilir (Akıncı, 1998: 121-122; Arslan ve Arslan, 2003:146; Jefkins, 1992’den akt., Gürüz vd., 1998: 24-26; Gürgen, 1997: 37-38; Paksoy, 2001: 51):

- Kurumun bütçesi, gelirleri, faaliyetleri ve projelerinin ilgililere duyurulması örgütün tanınırlığına ve güven kazanmasını olanak sağlamak,
- Yeni teknoloji ve yönetim anlayışıyla ilgili bilgilerin karşı tarafa iletilerek bunlara uyum sağlanmasını amaçlamak,
- İş güvenliğiyle ilgili bilgilerin devamlı tekrarlanması ve çalışanların iş güvenliğiyle ilgili tedbirleri almalarını sağlamak,
- Kurumla ilişkisi olan bireylere devamlı bilgi verilerek kurum içinde bir aile ve yardımlaşmanın ortamının yaratılması, dostluk, bağlılık ve sevgi ilişkilerinin artırılmasına imkân sağlamak,
- Kurumun çalışma alanlarına yönelik tüm yasal belgelerin kurum çalışanlarına iletilerek muhtemel hataları önlemek,
- Kurum çalışanlarının kurumun hedeflerine yönelik motivasyonunu sağlamak,
- Yönetenler ve yönetilenleri çift yönlü iletişime özendirmek,
- Çalışanları kurumun vizyonu, gelişme imkânları, ücret ve ödüllendirme gibi konularda bilgilendirmek,
- Etkili kararların alınabilmesi, koordinasyonun sağlanabilmesi ve kontrollerin yapılabilmesine imkân sağlamak,
- Kurumsal problemlerin ortaya çıkmasına yardım etmek.

2.4.2. Örgütsel İletişimin Kanalları

Kurumsal iletişim, kurumun yapısıyla birlikte değişken biçimsel ve biçimsel olmayan biçiminde isimlendirilen iki iletişim sisteminden meydana gelmektedir (Gürüz ve Yaylacı, 2004: 53). Farklı bir söyleyişle, kurumsal iletişim, kurumda farklı departmanlar veya bireyler arasında yürüyen ilişkiler, ya daha öncesinde oluşturulmuş biçimsel yollar veya önceden planlanması mümkün olmayan spontane

yollar aracılığıyla sürdürülür. Biçimsel kanallarla iletişim kurumlarda çoğunlukla yazıya dökülmüş hale bulunur (Arslan 2003: 147). Biçimsel iletişim, kurumun hiyerarşik örgütlenmesi çerçevesinde örgüt dışıyla enformasyonuna olanak sağlayan yollar iken, biçimsel olmayan iletişim bireyler ilişkiler, arkadaşlık aile gibi kanallar aracılığıyla çoğunlukla kişisel ilişkilere dayanan iletişim yollarını ifade eder (Gürüz ve Yaylacı, 2004: 53). Bu iletişim yolları tüm kurumlarda değişken oranlarda görülür. Biçimsel olmayan iletişim yolları, biraz da dedikodulara dayanır. Dedikodu veya söylentiler bireyin özellikleri nedeniyle kaçınılmaz bir şekilde gelişir. Biçimsel iletişim yolları, dikey (yukarıdan aşağıya ve aşağıdan yukarıya) yatay ve dışa açılan kanallardan meydana gelir. Bu yollar yazılı, sözlü ve görsel-işitsel araçlardan tek tek oluşabileceği gibi bunların farklı kombinasyonları biçiminde de olabilir (Sabuncuoğlu, 1974: 142-143). Örgüt içi ve dışında yararlanılacak iletişim araçlarına örnek olarak şunlar verilebilir (Gürüz vd., 1998: 27-28; Gürüz ve Yaylacı, 2004: 54; Sabuncuoğlu, 1974: 142; Paksoy, 2001: 88-89): Kurum Dergisi – Gazetesi, İlan Panoları, Kapalı Devre Televizyon Yayını, Ulusal Televizyon ve Radyolar, Mektuplar, Bültenler, Raporlar, Telefon, Karşılıklı Konuşma, Toplantı, Filmler, Personel Yayınları, Slayt Sunumları, Personel Tavsiye Toplantıları, Eğitici Kurslar, Konferanslar, Seminerler, Fuar, Gezi, Sergiler, Panel, Faks, Teleks, Elektronik Posta Bilgisayar Ağlarıdır.

2.4.3. Örgütsel İletişimin İşleyişi

Toplumsal yapılara göre ele alındığında iki tür örgüt iletişiminden söz edilebilir. Bunlar geleneksel toplumlarda daha çok görülen katı hiyerarşik iletişim ve modern toplumlarda yaygınlaşan esnek hiyerarşik işleyişe sahip iletişimlerdir (Güngör, 2018: 204). Planlama, koordinasyon, motive etme ve denetim faaliyetlerinin yerine getirilmesinde kullanılan iletişim, kurum içinde biçimsel ve biçimsel olmayan kurum yapısına uygun biçimde yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya, yatay ve çapraz iletişim şekillerinde olmaktadır. Bu yöntemler iletişimin genel yapısı ve mesajın yönü açısından iki başlık altında ele alınmaktadır (Genç, 2004: 328):

- Yapısal işleyiş bakımından; biçimsel iletişim ve biçimsel olmayan iletişim,
- Mesajın yönü açısından; dikey, yatay ve çapraz iletişim.

Örgütsel iletişim biçimsel olan ve biçimsel olmayan şeklinde ikiye ayrılmaktadır. Güngör (2018: 104) bu sınıflamayı remi ve resmi olmayan iletişim biçiminde tanımlar. Biçimsel iletişim kurumun yazılı kurallarına bağlı olarak gelişen, kurum çalışanlarının kişiliklerinden soyutlanmış, ast-üst arasında gerçekleşen iletişim biçimidir. Biçimsel olmayansa, çalışanlarca oluşturulan arkadaşlık grupları gibi gruplar arasında var olan iletişim türüdür (Gürgen, 1997: 63).

Biçimsel iletişim, kurum çalışanlarını yönetmeyi amaçlar, daha sakin ve öngörülebilir tarzdadır (Ölçer ve Koçer, 2015: 343). Örgütün farklı birimleri arasında etkileşim olmasını ve eşgüdüm sağlanmasına yardımcı olan resmi olarak tanımlanmış ve belirlenmiş iletişimsel ilişkidir (Güngör, 2018: 204). Kurumsal bütünlüğün oluşması, sorumlulukların açığa kavuşması ve görevlerin ifa edilmesinde işlevseldir. Farklı görevleri yerine getiren çalışanlar arasında eşgüdüm sağlayan biçimsel yollar dikey, yatay ve çapraz iletişim yolları şeklinde olabilmektedir (Arslan, 2007: 152).

Biçimsel olmayan iletişim; kurumdaki çalışanlar arasında gerçekleşir, biçimsel iletişimle karşılaştırıldığında daha az yapısal ve spontane oluşur. Biçimsel olmayan iletişim kapsamında küçük gruplar oluşur. Bu gruplar içinde iletişim her zaman vardır ve gruptaki üye sayısı 5-25 arasında olur (Ölçer ve Koçer, 2015: 344). Örgütün her düzeydeki çalışanları veya üyeleri arasında gerek kulaktan kulağa bilgi akışı, gerekse örgüt dışı veya iş kışı karşılaşma ve buluşma ortamlarında paylaşılan bilgiler bu iletişimde etkili olabilmektedir (Güngör, 2018: 204). Yani biçimsel olmayan iletişimin yolu söylentiler ve dedikodulardır denilebilir. Bu yol bazen biçimsel iletişimi de desteklemektedir (Akıncı, 1998: 127-128).

Kurumlarda iletişim yatay, dikey ve çapraz olarak adlandırılan üç farklı yönde gerçekleşir. Biçimsel iletişim kanalları, kurumun iç işleyişini sürdürmek, işlerin yürütmesini sağlamak, görevleri yerine getirmek için kullanılan bir kanaldır. Geleneksel ve çoğunlukla dikey örgütlenmiş kurumlarda tercih edilen iletişim türü aşağı ve yukarı olmaktadır. Öğrenen organizasyonlarda ise yatay iletişime daha çok önem verilir (Şahin, 2007: 89). Yöneticiler çalışanlara kurumun hedefleri doğrultusunda yukarıdan aşağıya dikey iletişim yolları aracılığıyla emir verirler. Çalışanlar da istek, dilek, şikâyet, öneri ve raporlarını aşağıdan yukarıya biçimde yöneticiye iletirler. Buna ek olarak benzer statüdeki çalışanlar arasında etkileşimi, koordinasyonu ve bilgi alışverişini sağlayan yatay ilişkiler kurulur (Sabuncuoğlu, 2001: 43).

Yatay iletişim, kurumsal işlemleri koordine etmek, eş düzeydeki diğer yöneticileri ikna etmek, etkinliklerle ilgili bilgi elde etmek için dizayn edilir. Çapraz iletişim; örgüt içerisinde farklı statülerdeki departman veya kişilerin işi gereği dikey iletişim yollarını kullanmadan iletişim kurmalarıdır. Çapraz iletişim, dikey iletişim uzun ve formal yapısı nedeniyle oluşabilecek iş kayıplarını önleme, hızlı karar alabilmeyi sağlama açısından kullanışlıdır (Genç, 2004: 332).

Yukarı doğru iletişim, alt kademelerden üst kademelere gönderilen mesajları kapsamaktadır. Bu iletişim biçimi en alttan başlamak üzere kademe kademe üste rapor vermek amacıyla kullanılır. Yukarı doğru iletişim, aşağı doğru iletişimin tamamlayıcısıdır. Yukarı doğru iletişim çoğunlukla, yukarıdan gelen iletilere cevap amacıyla kullanılır (Şahin, 2007: 90).

2.4.4. Örgütsel İletişim Tipleri

Kurum, bir enformasyon ağı olarak resmedilebilir. Kurum içindeki karar örneklerinin iletilme ve yayılmasını sağlayarak iletişim karar sürecinin gerçekleştirilmesinde de destek verir. Görüş ve anlayıştaki katılmayı artırarak, iletişim, sistemin parçalarını bir araya getirir ve kaynaştırır. Bununla birlikte, yönetimin görevlerini de destekler ve sonuna ulaşmasını sağlar. Koordinasyona imkân veren araçlar içerisinde en güvenilir ve en efektif olanı iletişimidir (Bursalıoğlu, 2000: 152).

Örgütlerde iki tür iletişim sisteminden söz edilebilir. Bunlar; formal iletişim ve informal iletişim sistemleridir.

2.4.4.1. Formal İletişim

Formal iletişimde, iletişim kurum içinde gerçekleşir. Bu iletişim sürecinin akışı, dikey ve yataydır. Eğer kişiler ve gruplar, kurum tarafından belirlenen bu iletişim yollarını izliyorsa kurum formal iletişim sistemini kullanıyor demektir. Formal iletişim yapısının kurulması kurum yöneticisinin görevidir. Bu iletişim yapısı, kurum amacına uygun şekilde, dikkatlice tasarlanmalı ve uygulanmalıdır. İletişim yolları imkânlar dâhilinde kısa ve dolaysız tasarlanmalıdır (Tanrıkulu, 2007). Kurum çalışanlarının tamamı yerine göre kaynak ve alıcı rollerine girebilmelidir. Kurum atmosferi, kurum çalışanlarına duygu ve inançlarını rahatlıkla ifade etmelerini

yönünde motive edici olmadıkça, iletişim sisteminin istenen şekilde işlemesi beklenmemelidir (Eken, 2008).

2.4.4.2. İnfomal İletişim

İnfomal iletişim, bilginin resmi olmayan bir şekilde dedikodu veya söylenti şeklinde yayıldığı iletişime denir. İnfomal iletişimin başlaması için bir kişiyi diğerine bir şeyler söylemesi gerekir. Bu nedenle infomal iletişimin başlaması için zaman veya mekân sınırlaması olmaz. Bu tür mesajlar biraz da mizaj ile ilgili olduğundan, tüm personeller tarafından yapılmaz (Tanrıku, 2007). İnfomal iletişim çoğu zaman formal iletişimi destekleyen bir rol üstlenir. İnfomal iletişimde amaç kurumun işlerini yürütmek değil çalışanların amaçlarını yerine getirmektir. Bundan dolayı formal ve infomal iletişim pratikte her zaman birbiriyle uyumlu hareket etmez. Bu iki iletişim sisteminin birbiriyle tutarlı olması ya da olmaması, örgütsel amaçların bireysel amaçlarla ve çalışanların tutumlarıyla uyum derecelerine bağlıdır (Eken, 2008).

2.4.5. Örgütsel İletişimde Karşılaşılan Engeller

Örgütsel iletişim, örgütlerde işbirliği, koordinasyon ve kontrol görevlerini yapan örgütsel ve yönetsel yapının önemli bileşenlerinden birisidir. Örgütsel iletişimin uygulamada beklendiği biçimiyle çalışmadığı söylenebilir. Eğer kurumlarda beklenen düzeyde etkili iletişim yapılsaydı, örgütsel çatışmalar ve örgütsel başarısızlıklar en aza inerdi. Günümüzde kurumsal başarısızlıklardan ya da kurumlarda oluşan çatışmalardan bahsedilmektedir. Bu çatışmaların en büyük nedenlerinden birisi iletişim eksikliğidir. Çünkü kurumsal iletişimin etkili biçimde gerçekleşmesini önünde hem kurum içi hem kurum dışı çok sayıda etken bulunmaktadır. Kurumsal iletişimi negatif olarak etkileyen etkenlerden bazıları iletilen mesajın içeriği, alıcının durumu ve iletişimde tercih edilen dil gibi faktörlerdir (Gökçe, 2002: 147). Alıcının durumuna bağlı sorunlar, kaynak ile alıcı arasındaki başkalığı da göstermektedir. Bu farklılıktan kaynaklanan iletişim engelleri aşağıda maddeler halinde verilmiştir (Tutar ve Yılmaz, 2002'den akt., Ustug, 2003: 195):

- Kişilerin iletişim ihtiyaçlarının dikkate alınmaması,

- Kişilerin iletişimin kendisine ilişkin bilgi eksiklikleri,
- İletişimin öneminin farkında olunmaması,
- Kişilerin işe yarayan iletişim yolları hakkında bilgilerinin olmaması ve iletişim kurmakta güçlük yaşamaları,
- İletişimin nihayetinde bir yetenek olmasıdır.

İletişim kullanılan becerilerden ve bunları kullanma yeteneğinden mahrum olunması iletişim problemlerine sebep olmaktadır. Beceri ve yetenek eksiliğinin dışında, iletişim sürecinin etkili şekilde yürütülmesine engel teşkil eden faktörlerin bazıları fiziksel ve teknolojik özellikler taşırken bazıları ise, sosyo-psikolojik niteliktedir. İletişim engelleri aşağıdaki biçimde özetlenebilir (Bingöl, 1997; Genç, 1998; Gökçe, 2002; Sabuncuoğlu, 1974; Thayer, 1997);

- Şahsi engeller,
- Fiziksel ve teknik engeller,
- Dil engelleri,
- Statü kaynaklı engeller,
- Zaman engeli,
- Sosyo-kültürel ve psikolojik engellerdir.

Şahsi engeller: Şahsi engellerin ilki güven ve güvensizlik kaynaklı olanlardır. Mesajı alanın, mesajı gönderen kişiye yönelik bir güven sorunu varsa, gönderilen mesajı farklı algılayabilir veya görmezden gelebilir. Farklı bir söyleyişle, mesajı gönderen ve alanın kişilik özellikleri, birbirlerine karşı tutumları, inançları, güvenleri, önyargıları iletileri olduğundan farklı manalarda anlaşılmasına ve bunun sonucunda yanlış anlaşılmalara sebep olacaktır. Mesajı ileten ve alanın idealleri, ihtirasları, tutkuları, kültür seviyeleri, hayattan beklentileri, duyguları, değer yargıları, alışkanlıkları ve zevkleri farklı olabilir. Bu farklılıkların, mesaj oluşturulurken ve algılanırken dikkate alınmaması iletişim kazalarına yol açabilir.

Fiziksel ve Teknik Engeller: Bu engellerden ilki, gürültü ve iletişim kanallarındaki teknik sorunlar gibi çevresel etkenlerdir.

Dil Engelleri: İletişimde, mesajı ileten veya alandan birisi veya her ikisinin dili etkin kullanamaması, kelime hazinesinin yetersiz olmasıdır. Dillerin tamamında kelimelerin farklı anlamları olabilmektedir. Değişik manaları olan kelimelerin alıcı

tarafından bilinmemesi veya kendisinin onun anlamlı farklı olarak bilmesi iletişim problemleri oluşturabilmektedir. Bununla birlikte toplumlar ilerledikçe ve birbirini yakından tanıdıka bu tür problemler de azalmalar olmaktadır. Uzmanlık alanları kendi özel jargonunu kullanmaktadır. Özel kullanımlar ancak o alanın uzmanı olan kişilerce anlaşılabilmeke, alanı dışından kişilerce anlaşılammamaktadır. Bu tür sorunların yaşandığı alanların başında, hekimlik mesleğı gelmektedir. Hastalar genellikle hekimlerin dillerini anlamakta güçlük yaşamaktadır. Hekimler ise dili içselleştirmeleri nedeniyle çoğı zaman yaptıkları hatanın farkına varamamaktadırlar.

Statüden Kaynaklanan Engeller: Merkeziyetçi ve aşırı hiyerarşik biçimde örgütlenen kurumlarda yönetici ve çalışanlar arasında iletişim sorunları oldukça sık yaşanan bir durumdur. Bu tarz kurumlarda iletişimin yönü çoğunlukla yukarıdan aşağıya doğrudur. Bu şekilde kurgulanan bir iletişim ortamında çalışanların amirlerine ulaşmaları güç olabilmektedir. Bu tip kurumlarda, üstler iletişimi kesmekte, çalışanlar ise bir kabullenişlik içerisinde bir sorunu götürdüğünde amirinin onu dinlemeyeceğı, küçümseyeceğı, dinlese bile çözmek için bir çaba harcamayacağı önyargısı içerisinde olmaktadır. Ayrıca statü ve bu çerçevede oluşturulan rollerin astlar ve üstlerince farklı biçimde tanımlanması ve zamana ve duruma göre statüdeki değişimlere dikkat edilmemesi de sorun teşkil edebilmektedir.

Zaman Engeli: Zaman engeline bağı iletişim problemleri iki boyutta ele alınabilir. Birincisi, mesajı iletenin dinlemek için gereken zamanı ayırmamaktır. Böyle bir durumda, mesajı alan mesajı iletenin ne demek istediğini anlayamamaktadır. İletişimde karşıda bulunan kaynağı daha doğrusu insanı dinlemek, o kişiye değer verildiğinin bir göstergesidir. Kaynak ve alıcı arasında iyi bir etkileşimin yolu, kaynağın kendisinin dinlendiğı ve anlaşıldığına kanaat getirmesidir. Zaman engeliyle ilgili diğerk problem mesajın kaynak tarafından direk değil aracilar yoluyla iletilmesidir. Böyle bir durumda aracılık yapan, mesajı kendi algılarına göre şekillendirip değiştirerek iletebilir. Mesajı alan da bu durumda, ilk kişinin değil aracının değiştirdiğı mesajı alıp tekrardan kendi sosyo-kültürel arka planına göre şekillendirir. Bu durumda orijinal mesajın içeriğı değişeceğinden alıcının yanlış tepkiler ortaya koymasına neden olabilir. Müdürün, müdür yardımcısı aracılığıyla öğretmenlere mesaj iletmesi, sorunlar oluşturabilir.

Sosyo-Kültürel ve Psikolojik Engeller: Bu engeller yapı itibariyle “kişilik yapısı” ve “dil”den kaynaklanan engellerle benzerlik göstermektedir. Sosyo-kültürel arka

plan, bireyin davranışlarını kişiliğini, bilgi seviyesini, becerilerini, alışkanlıklarını ve iletişim becerilerini şekillendiren etkenlerdir. Kişinin içinde bulunduğu sosyo-kültürel oram onun değerlerine ve kullandığı günlük dile yansımaktadır. Kültürel farklılık nedeniyle sözlüklere yüklenen anlamlar da değişmektedir. Bunun yanında somut ve soyut düşünme ve yorumlama yine bu kapsamdadır. Bu nedenle kişilerle iletişim kurulduğunun onun sosyo-kültürel birikimine uyan sözcükleri kullanmak önemlidir.

Mesajı ileten ve alanın iletişim sürecindeki psikolojik durumlarının da iletişimi etkileme potansiyeli bulunmaktadır. Mesaj alan bireyin o anda psikolojisi, mesaj ileten kişiyle ilgili kalıp yargıların devreye girmesine yol açabilir. Sahip olunan kalıp yargılar, iletinin ya hiç algılanmamasına ya da bilinçli olarak çarpıtılmasına yol açabilir. Bunlara ek olarak, kurumda yaşanan güç mücadeleleri, kişilerde her şey hakkında daha enformasyona ulaşma isteğine neden olmaktadır. Güce ulaşmak isteyen veya elinde tutan kişi diğerlerinden bilgi saklayarak bu pozisyonunu koruma arzusuyla hareket edebilmektedir. Benzer biçimde, kurumda sahip olduğu gücü devam ettirmek isteyen amir, çalışanlarla bilgi paylaşma konusunda isteksiz olabilir.

İletişim engelleyen faktörleri tamamıyla yok etmek zor olabilir. Kişi kendisiyle ilgili faktörleri ortadan kaldırsa bile, kendi kontrolü dışında kalan faktörler hala var olacaktır. Güçlük yaşantısının her evresinde, iletişimde bulunan her alanda bireyler ya yanlış anlaşılmaktan ya da istediği mesajı karşı tarafından anlayamamasından şikâyetçi olunur. Burada yapılacak şey, iletişim engellerinin farkında olmak ve bunları ortadan kaldırma adına girişimde bulunmaktır.

2.4.6. Örgütlerde İletişimi İyileştirme Usulleri

Bir düzenlemenin rekabet zorluğunu yükselten açık ve etkili iletişimi yapabilmek özel şartlarla sınırlıdır (Yılmaz, 2002: 361-368):

- Etkin iletişim kanallarının oluşturulması: Yönetimle çalışanlar arasında etkili iletişim kanalı oluşturulmalı ve alınan kararlar bu yolar iletilmelidir.
- Açık ve saydam idare zihniyetinin geliştirilmesi: Çalışanla iletişimin sağlıklı ve şeffaf olması işyerine yönelik sadakati artıracaktır.
- Katılımcı idare anlayışı: Çalışanların süreçler hakkında fikirleri alınmalıdır.

- İç hedef ekiplerin bilgilendirilmesi: Kurum hedefleri konusunda açık bilgilendirme iş gören verimini artıracaktır.
- İş görenlerin eğitilmesi ve yabancılaşmanın engellenmesi: Yabancılaşma iş görenin firma ve etrafı ile iletişimini engellediğinden idarenin etkinliği azalır.

Kurum içi ve kurum dışı münasebetlerde bilgilerin yararlı biçimde iletilmesinde idareciler ciddi görev üstlenirler. Bu yönden iletişim tertibini ve idaresini yönetebilen idareci bilgi yollarının mantığa uygun olarak incelenmesini sağlayarak, bütün yolların semereli bir netice elde etmek amacıyla işleminin sağlayabilir. Yine kurumsal iletişimin tertipli yürütülmesinde derecelerdeki idareciler, alttan üste; üstten alta giden iletilerde vasıta pozisyonundadırlar ve onların iletişim yönünden muvaffakiyeti kurumsal iletişimin verimini ciddi mertebede değiştirmektedir (Yatkın, 2009: 50).

2.4.7. Örgüt Olarak Okul

Okul ortamında davranış bilimleri ve birey bağlantıları ciddi bir önem kaplar. Okul idarecisi daha çok resmi olmayan bir alan içinde çalışmak, yetkiden fazla etki karakterlerini kullanmak zorundadır. Okulun başka bir örgüt özelliği de, okulda türlü değerlerin bulunması ve birbirleriyle çatışmalarıdır. Okul idarecisinin görevi çatışan bu değerlerin uyuşması ve halkın faydasını korumaktır. Aynı vakitte okul çevresindeki bütün resmi olan ya da resmi olmayan örgütlerin ya yol gösterdiği ya da etkilediği bir örgüttür. Çevrenin yetişme zorluğuna ve sıkıntılara katılmayan okulun başarılı olduğu ifade edilemez (Kara, 2009).

Okula toplumsal bir sistem olarak bakınca, örgüt kriterlerinin ilki devletin gücüne göre zorunlu alıcı bulan bir müessese oluşudur. Bu ölçüt en gelişmiş ülkelerde bile, okulun toplumsal müesseselerin büyük bölümünden geri kalmış olmasının sebeplerinin ilkidir. Üzerinde çalıştığı öğeler topluluk ve kültürün farklı tabakalarından geldiği için, okul çeşitli nitelikleri ve bunlara dayalı hareketleri barındırmak ve uyuşturmak zorundadır. Okulun etkili girdi ve çıktılarının, özellikle ürünün değerlendirilmesi zordur ve bu üründeki işleme yanlışlıklarının çoğu ürün pazara geçtikten sonra belli olur. Okul, amaçlı düzgün ve özel bir tahsil çevresidir. Bu kriteri de aynı kriterleri taşıyan bir idare gerektirir. Resmi olmayan baskı gruplarından en çok etkilenen bir düzen oluşu; mübadeleyi ve yenilenmeyi sağlayan

müesseselerin başında gelişindendir. Ancak, okul vasıtasıyla sağlanan değişiklikler, çoğu vakit okulun amaç yapı ve süreçlerinin de yenilenmesiyle neticelenmeyebilir (Bursalıoğlu, 2000: 120).

Okulun örgüt nitelikleri:

- Okul kurumunun en önemli özelliği, çalıştığı hammaddesinin topluluktan gelen ve topluluğa dönen insan olmasıdır.
- Okulda türlü nitelikler bulunur ve bu değerler birbirleriyle çatışır.
- Okul örgütünün malını kıymetlendirme güclüğü vardır.
- Okul özel bir alandır. Yetişme çoğu kez vasıtalı bir teşebbüs olduğundan bu amaçla okul denilen özel bir alan yaratılmıştır.
- Okul alandaki tam resmi ve resmi olmayan örgütlerin ya yol gösterdiği veya tetiklediği bir örgüttür. Çevrenin tüm yetişme sıkıntı ve görevlerine girmeyen okulun başarılı olduğu ifade edilemez.
- Düzenlenmiş ekiplerin kendi yararlarını korumak için, okulun düşünce iklimini sınırlamaya çalıştığı ve ara sıra başarılı olduğu gözlemlenir.
- Okul kültür varyasyonunu sağlayan örgütlerin önünde gelir.
- Okul bürokratik bir kurumdur.
- Her örgüt gibi okulun da kendine has bir davranışı olur; bu kişilik okul denilen örgütün havasında görülmektedir.
- Her sistemde olduğu gibi okulun da alt sistemleri vardır. Alt sistemler de sistem özelliği gösterirler (Erdem, 2002).

2.4.8. Eğitim Örgütlerinde İletişim

Örgütsel iletişimde ifade edilenler, benzer şekilde eğitim örgütlerinde de geçerli olmaktadır. Diğer taraftan eğitim örgütlerinde asıl olan birey olduğundan, başka örgütlere göre eğitim örgütlerinde iletişim daha da önem taşımaktadır. Yönetimin, öğretmenlerin ve diğer personellerin, öğrencilerin ve velilerin başkalarına karşı hareketleri, sözlü anlatımla değişsin ya da değişmesin, bir tarafıyla ya da bütünüyle iletişimsel hareketlerdir (Bolat, 1990: 75).Eğitim temel olarak iletişim faaliyetidir.

Öğrenmenin, iletişimin tahakkuku neticesinde alıcının hareketlerinde bir değişikliğin doğması olduğunu belirten Çilenti (1988) öğrenimin iletişimden farklı düşünülmemeyeceğini, iyi bir öğrenimin, iyi bir iletişim ürünü olması gerektiğini ileri sürer. Bu amaçla, yöneticilerin başarısı ile altlarla kurmuş oldukları iletişimin niteliği arasında doğru bir orantı kurulur.

Okullarda tek başlarına bir iletişim faaliyeti olan eğitimin sıhhatli bir şekilde gerçekleştirilmesi için özellikle eğitim kadrosuyla öğrenciler, farklı bir boyutta yöneticiler ve diğer personeller arasında iletişimin gerçekleşmesi gerekmektedir. Bunun için, okulda iş ortaklığının gerçekleşmesi için ihtiyaç olan iletişimin sağlanması, engeller bulunuyorsa bunların belirlenmesi ve ortadan kaldırılması gerekmektedir. Çünkü yöneticiler, öğretmenler ve diğer personeller arasında, birbirlerine karşı hareketlerinden, kullanılan lisandan, sahip buldukları pozisyonlardan kaynaklanan iletişim engelleri bulunmaktadır (Bolat, 1990: 75).

2.4.8.1. Okul Yönetiminde Yer Alan İletişim Biçimleri

Yönetimde halen kullanılmakta olan dört farklı iletişim biçimi bulunmaktadır. Bunlar sırasıyla;

Aşağı doğru iletişim: Üst idareden astlara bilgi, düşünce, önerme ve emirlerin en süratli biçimde aktarımına olanak veren iletişim biçimidir. Yönetimin etkinliği açısından etkili bir iletişim biçimidir. İletişimin hızlı olmasını sağlar. Uygulamada oldukça yaygın olan iletişim türüdür (Erdoğan, 2004). Yukarıdan aşağıya doğru yapılan iletişimde basamak sayısının artması halinde iletişim yavaşlayabilir, bu da zaman kaybına sebep olur. Zaman kaybını önlemek için ve iletişime akıcılık kazandırma amacıyla aradaki basamaklardan bazılarının atlanması çözüm olarak uygulanabilir (Tüz ve Sabuncuoğlu, 1995). Bu iletişim “kısa devre iletişim” olarak da adlandırılabilir.

Yukarı doğru iletişim: Bilgilerin, duyguların, görüşlerin astlardan üstlere aktarıldığı iletişim biçimidir. Genellikle zaman alan bir iletişim türüdür. Yöneticiler, astların kendilerine olan bakış açılarını bu yolla öğrenirler. Ancak bu tür iletişimin orta kademelerde takılarak ve tutularak genellikle engellendiği görülür (Bursalıoğlu, 1996).

Tek yönlü iletişim (Kör iletişim): Sadece kaynaktan mesajın iletildiği ama karşı tarafa ulaşıp ulaşmadığının bilinmediği veya önemsenmediği bir iletişim biçimidir. Amacı, iletinin bir yöne gönderilmesidir. Tek yönlü iletişim ivedilikle gerçekleşmektedir. Ama iletinin istenilen şekilde ulaşıp ulaşmadığı bilinmemektedir (Erdoğan, 2004).

Çift yönlü iletişim (Etkili iletişim): Yönetimsel açıdan daha faal ve daha güvenli olan iletişim şeklidir. İletinin alıcı yönünden tam olarak alınmasını mümkün kılar. Yanlış algılama ve anlaşmalar engellenir. Bu tür bir iletişimde ileti yollayan veya alan, hem alan kişi hem de gönderen kişi olur (Erdoğan, 2004). Sağlam bir iletişim sürecinin oluşabilmesi için, öncelikle bireylerin diğerleri ile alakalı olması, bağlı olması, hepsini tanılaması, diğerlerinden ürkmemesi ve nefret etmemesi gerekmektedir (Açıkalın, 1996). İletişim gücü; şahsının kime, neyi, ne zaman, ne türlü söyleyeceğini anlamasından kaynaklanmaktadır. Bu da bireyin koşula aktardığı bilinçle alakalıdır (Cüceloğlu, 1997).

İletişim için uygun mekânı ve zamanı beklemek gerekir. İstenilen her anda iletişim saklanamayabilir. İletişimi oluşturacak kişi öncelik olarak kendini tanımalı, yanı sıra kendini başkasının ne türlü tanıdığını anlamalıdır. Yapmacıklık olunmamalıdır. Sebebi ne olursa olsun kişi rahat olmadığı bir hareketi onaylar gibi gözüксе de, karşıdakilere ileticeği bildirim karmaşa veya dalavere olarak anlaşılabilir (Erdoğan, 2004). Yukarıda ayrıntılı olarak anlatıldığı gibi bir örgütte iletişim hayatı fonksiyonları gerçekleştirmektedir. Örgütün iletişim düzeni insanın sinir sistemi gibidir. Sinirler iletişim ağı; sinirlerin taşıdığı duyular da iletişim sisteminin taşıdığı bilgi, ilişki, etkileşim, karar, buyruk, dönüt ve benzerleridir. Nasıl insan sinir sistemi olmadan yaşayamaz ise, bir örgüt de iletişim sistemi olmadan yaşayamaz. Örgüt faal olabilmek ve faaliyetini sürdürmek için iletişim düzenini faal olarak çalıştırmak zorundadır (Başaran, 1989).

2.4.8.2. Okul Yöneticilerinin İletişim Tarzları

İletişim yetenekleri sözel olan ve olmayan bildirilere hassasiyetlik, faal olarak kulak verme ve faal olarak tepki verme şeklinde kısaltılabilir. Etkili iletişim yetenekleri, her çeşit birey bağlarında ve her çeşit kariyer grubunda bağları düzenleyici olabilmektedir. Özellikle bireylerde daha çok beraber olunmasına ihtiyaç duyulan

kariyer gruplarında personellerin iletişim yeteneklerine daha çok hâkim olmaları gerekir. Etkili iletişim bildiriye alan şahsın bildirinin manasını, veren şahsın göndermek istenilen manada alması durumunda gerçekleşir (Korkut, 2005: 143-149). Bütün öğretim ve eğitim etkinliklerinin bir iletişim süreci olduğu düşünülürse, öğretmenlerin iyi bir iletişimci olması ve etkileyici bir iletişimin nasıl gerçekleşeceği hakkında bilgi sahibi olması çok önemlidir (Karagöz ve Kösterelioğlu, 2008).

Milli Eğitim Bakanlığı, okul müdürünün kişisel özelliklerini şöyle tanımlamaktadır: (2508 Sayılı Tebliğler Dergisi: 65).

- Türkçeyi açık anlaşılır ve sade bir biçimde kullanan,
- Amaç ve geniş görüşe sahip olan,
- Temsil becerisi olan,
- Önderlik, yöneticilik bilgi ve becerilerine sahip,
- Gönderme ve yönetim becerisi olan,
- Canlı,
- Grup çalışması anlayışına özen gösteren,
- Kaynağı faal ve kârlı bir biçimde kullanan,
- İyi bir birey bağları kurabilen,
- Güvenilir, adil, sabırlı, dürüst ve anlayışlı olan,
- Nesnel değerlendirme yapan,
- Sorunlara çözüm bulan,
- Yargılama – kıyaslama yeteneğine sahip,
- Kendisi ile barışık, eleştiriye açık,
- Altı ile koordineli çalışan,
- Değişimlere açık ve kendini devamlı geliştiren,
- Yetişkin psikolojisini anlayan ve buna göre davranabilen,
- Bakanlığın, il ve ilçe idaresinin örgüt yapısı ile çalışma düzenini anlayan,

- Bütçe tatbikatları, takibat, anket, değer biçmek ve alanında mevzularda bilgi sahibi, deneyimli ve idare ilmine sahip olma niteliğidir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen bu kriterlerde örgütsel etkinliği sağlayacak olan okul müdürlerinin iletişim becerilerinin oldukça önemli olduğu söylenebilir. Bir iletişimci olarak okul yöneticisinin rollerini Gürsun (2007) şöyle sıralamıştır;

- Öğretimsel yönetici, iki taraflı iletişim kurmaktadır ve öğreticileri doğru olarak değerlendirir.
- Öğretimsel yönetici, özlü ve açık olarak konuşup yazar. Örgütsel iletişim tekeffül de akışkan okuma ve tahrir yeteneğine ehildir.
- Öğretimsel yönetici, çelişki idaresi taktiklerini yürütmeye çalışmaktadır. Çelişki hâllerine açıklık getirip ve çelişkileri faal şekilde çevirir.
- Öğretimsel yönetici, problem çözümleme yöntemlerini belleyerek ekibin hareket doğrultusunu seçmesini kolaylaştırmaktadır.
- Öğretimsel yönetici, öğrenci, veli ve öğretici aralarında baskın bir etkileşim sağlayarak ekip sürecini yönetir.
- Öğretimsel yönetici, bir ekip mensupları gibi çalışmaktadır. Ekip mensuplarının baskın ve zayıf taraflarını değerlendirir. Özel ve ekip amaçlarını birbirleri ile tamamlamaktadır.

Dinçer'e (2002) göre örgütsel iletişim ortamının etkinliği büyük ölçüde yöneticinin bu konudaki becerisiyle doğru orantılıdır. Yönetici ona bağlı astlar ve genel olarak tüm çalışanlarla arasında oluşturduğu açık ve özgür iletişim süreciyle yöneticilik başarısını sürekli kılar. Yönetici -tüm diğer çalışanlar gibi- diğerleriyle iletişim kurar. Buna ek olarak, yöneticinin diğer görevi, kendisine bağlı çalışanlar arasında iyi iletişim iklimi yaratmaktır. Ayrıca yönetici, kendi departmanı ve örgüt içindeki diğer departmanlar arasında iletişim akışının etkin işlemesinden sorumlu olan kilit kişidir. Bir okulda, hedeflerin yerine konulabilmesi için iş görenleri örgütleyen, emir veren, çalışmalar yönlendiren, planlayan ve denetleyen bireylere okul idarecisi denmektedir. Lider çalışanlarıyla duygusal bağlamda da ilişkiler kurar ve onların beklentilerine cevap vermeye çalışır. Çalışanlarının beklentilerini karşılayabilmesi doğru iletişim akışının olmasıyla mümkündür.

Liderlerin kurumun yönetim sistemini oluşturması, uygulamaları ve bunların geliştirilmesi konusunda kişisel etkinliklerini ve yine liderlerin çalışanlar, işbirliği yapılan kurumlar ve toplumun temsilcileri ile ilişkilerini Kayaalp (2004) şöyle sıralamaktadır:

- Okul ihtiyaçları, mesleki ve kişisel ihtiyaçlar, sınıf ihtiyaçları alanlarında uzman kişilerin bilgi ve becerilerine işlevsellik kazandırılması,
- Diğer okullarla yakın ilişkilerin kurulması, bu zümreler (branşlar) düzeyinde de olabilir.
- İş dünyası–eğitim ilişkilerinin düzeyli bir biçimde sağlanıp faydaya dönüştürülmesi,
- Öğretimde meydana gelen olumsuzlukların önlemlerinin alınması,
- Kurum çalışanlarının çeşitli kültürel aktivitelere katılmalarının sağlanması (kurs, konferans vb.),
- Okulda konferanslar düzenlenmesi,
- Eğitim liderlerinde bulunması gereken ilk vasıf empatidir. Öğretmenlerin ihtiyaçlarına özen göstermesi, istekleri ve korkularıyla ilgilenmesi,
- Eğitim liderinin maksadını etkileyici ve duygusal bir dille ve eylemleri aracılığı ile ifade etmesi,
- Eğitim liderinin özgüven duyması ve emniyet hissiyle hareket etmesi,
- Kişisel yetkinliği konusunda iyi izlenimler uyandırması, zafer kazanmaya yatkın olduğunu hissettirmesi,
- Öncelikle öğretmen ve öğrencileri yetkinlik ve kabiliyetine inandırması; büyük işler başarabileceği izlenimini vermesi,
- Öğretmen ve öğrencilere başarıya ulaşma konusunda fırsat vermesi, sorumluluğu paylaşması, öğretmenlerin önünden engelleri kaldırması.

Bu ilkeler doğrultusunda okul yöneticileri çevresiyle iletişim halinde olacak ve okulda olumlu bir iklim oluşturabileceklerdir. Yöneticiler çalışanlarının başarılı olmaları için onları desteklemeli, kendilerini geliştirmeleri için her türlü imkânı sağlayabilmelidir.

İletişim örgütlerin vazgeçilmezidir. Bireyler örgütler içinde iletişim ile bağ kurabilirler ve iş birliği içinde çalışabilirler. İletişim aynı zamanda idare süreçlerinin içinde ve yönetsel işlerin hedeflerine yönelik bir biçimde sürdürülmesinde etkin bir rol oynamaktadır (Elma ve Demir, 2003: 158).

İletişim sürecinde çeşitli engellerle okul müdürlerinin mümkün olduğunca karşılaşmaması, okulun etkinliği için gereklidir. Bu nedenle okul müdürlerinin iletişim becerileri önemli bir yere sahiptir. Okul yöneticilerinin ehil olduğu iletişim yeteneklerinin faal olup olmadığının belirlenmesi için iletişim süreçlerinde ortaya çıkabilecek çeşitli engellerle karşılaşp karşılaşmadıklarını saptamak gerekir (Şimşek, 2003). Okul müdürlerinin içinde buldukları iletişim sürecinde bireysel özelliklerinden kaynaklanan bazı iletişim engellerini Şimşek on yedi alt iletişim boyutu altında toplamıştır:

Kalıplaşmış Düşünceler: Günlük hayatımızda devamlı zihinsel ve bilgisel faaliyet göstermekteyiz. Gördüğümüz, işittiğimiz, zihnimize bunlardan çıkardığımız manalar, unuttuğumuz, hatırladığımız, özümüzle ve etrafımızla alakalı geliştirdiğimiz kalıp fikirler şemalar kuracağımız iletişimleri önemli derecede etkilemektedir (Dökmen, 2002: 72).

Duygulara ve hareketlere yön veren fikirler başlıca iki temel gruba ayrılabilir. İlk gruptaki fikirlerimiz, realist ve rasyonalisttir. İkinci gruptaki fikirlerimiz realist ve rasyonalist değildir. Realist ve rasyonalist olmayan fikir yapısına, “kalıplaşmış düşünceler” denmektedir (Mutlu, 2006). Ellise'nin görüşüne göre tam olarak klişe halindeki fikirlerin temelinde üç çeşit alt kalıp olan fikir bulunmaktadır. Bunlar;

- İyi bir birey olmalıyım ve ayrı bireylerin tasdiklerini almam gerekli; aksi hâlde itibarsız bir birey olurum.
- Başkası bana, benim dilediğim gibi fikirli ve hürmetli davranmalı; aksi hâlde kınanmalı ve ceza verilmelidir.
- Hayat bana dilediklerimi kolaylıkla ve hızlı vermeli, istemediğimi ise vermemeli (Dökmen 2002: 86).

Sebebi her ne olursa olsun kalıplaşmış düşünceler etkili bir iletişim için engel teşkil etmektedir.

Dökmen (2002) iletişim engeli olarak bazı kalıplaşmış düşünceleri şöyle sıralamıştır;

Kontrol Yanılgısı: Çevremiz bizi teftiş etmektedir. Yaptığımızdan çevrenin mesul olması veya başkalarının davranışlarından ve hislerinden biz mesulüz.

Aşırı Genelleme: Bir özelliğin grubun tüm üyelerinden bulunduğunu düşünmektir.

Kutuplaşmış Düşünce: Ya kara ya ak. Diğer tonlar yok.

Zihin Okuma: Ne diyeceğini önemsemeden kavrama, kulak vermeme. Ben onun ne diyeceğini anlarım.

Doğruluk Abideliği: Benim ayırt ettiğim birkaç ton doğru başka tonlar yanlıştır.

Etiketleme-Toptancılık: Yapılan iş ile yapan kişinin karakterini ayıramama. Herhangi bir niteliğin bütününe yargılama.

Mutlakçılık: Yapılan birtakım prensipler katiyen değişmemekte.

Fedakârlık: Öz beklentilerini bir tarafa koyup başkasının arzu ettiği gibi hareket etme.

Bunun gibi kalıplaşmış düşünceler hareketlerimize yön verir ve iletişim çalışmaları uyarlar. Kültürel, fiziki ve sosyal çevre, istekler, his, anlama, iletişim yeteneği ayrılıkları yukarıdaki fikirlerin doğmasını oluşturan temel etmenlerdir. Bu fikir ve etmenler sosyal yaşantımızda onaylanmış kalıplaşmış birkaç geleneksel fikir kalıbını günlük hayatımıza aktararak davranışlarımızın şekillenmesinde önemli pay sahibidir (Dökmen, 2002: 172).

Algı: Bireyler, etrafındaki uyarılardan duyu organına gelen farklı farklı uyarıları mantıklı bir şekilde örgütleyerek, duyu organına cevap vermektedirler. Duyu organına gelen uyarıların mantıklı duruma getirilmesi sürecine algı denmektedir (Erden, Akman, 1996: 146).

Bireylerin ruh durumu ve akıl durumu, dünyayı ne türlü anladığını etkileyen mühim etmenlerdendir. Sosyal yapı içinde yapılmış alternatifler ve olabilecekler çerçevesinde, anlamsal ayrılıklar bireyin ruhsal haline uygun oluşmaktadır ve değişmektedir. Ruhsal hâl anlamaya etki eder ve değiştirir, dolayısıyla iletişimi değiştirir (Erdoğan, 2002: 164). Farklı algılara sahip kişiler arasındaki iletişimde de bir takım farklılıklar ve buna bağlı olarak iletişim engelleri görülebilir.

Duygu: Bireyler arası iletişim çelişkilerine yön veren etmenlerden birisi de hislerdir. Başlıca duygusal yüz anlatımı yedi temel duyguyu belirtir. Bunlar; mutluluk,

şaşıрма, korkma, üzülmeye, öfkelenme, iğrenme, küçük görmedir. Amaçsızca yapılan hareketler duygusal hareketlerdir (Dökmen, 2002: 100).

Turhan (2005) duyguyu belli obje, olgu veya bireylerin iç dünyasında oluşturduğu izlenimler olarak tanımlamıştır. Bir başka tanımda ise duygu, insanın günlük yaşamında yer alan, anlamlandırmaya ve değerlendirmeye çalıştığı, kişinin davranışlarını etkileyen oldukça önemli bir yaşantıdır (Akt., Ustaoglu, 2008).

İletişimde duygusal ifadelerin önemli bir yeri vardır. Mehrabian (1968), iletişimde sözlü kapsamın yüzde yedi, dil-ötesi unsurların yüzde 38, duygusal yüz ifadesinin yüzde 55 ölçeğinde paya sahip olduğunu bildirmektedir. Uygun eğitimin verilmesi durumunda bireylerin karşısındaki bireylerin duygusal yüz anlatımlarını daha iyi anlayabildikleri konusunda çeşitli bilimsel yayınlar da bulunmaktadır (Akt., Dökmen, 2002: 107).

Turhan (2005) duyguların önemini şöyle sıralamıştır;

- Duygularımız tek parçadır.
- Duygular hareketlerimizi etkiler ve yön verir.
- İsteklerimiz karşısında bizleri uyarmaktadır.
- Karar almaya yardımcı olur.
- Zorluk karşısında direnmeye ve güçlü olmamıza yardımcı olur.
- Coşku ve beklenti duymamızı sağlar ve bizi hedefe erdştirir. Motive eder.
- Duygular bellememizi saptar.

Okul çalışanları arasında da işbirliğini sağlamada gerekli olan güven duygusunun gelişebilmesi için, okul müdürü-öğretmen arasındaki iletişim süreçlerinin açık ve objektif olmasının yanında, okul müdürlerinin öğretmen ve öğrencilere karşı pozitif hisler besleyerek, onları destekleyici yönde çalışmalıdır. Okul müdürü ile öğretmen arasındaki iletişimde olumlu duygular iletişimi kolaylaştırmakta ve öğretmenin okula olan bağlılığını arttırmaktadır (Şimşek, 2003).

Cinsiyet: İletişim biçimlerinin niteliğini belirleyen diğer bir öge ise cinsiyet farklılığıdır. İncelemeler, kadın ve erkeğin sergilediği iletişim şekilleri ve bu iletişim biçimlerini anlayışları arasında ayrılıklar olduğunu göstermektedir. Örneğin, kadınlar sözsüz iletişimi erkeklere oranla daha çok kullanmaktadır ve bu çeşit iletilere daha hassas davranılmaktadır. Tersine erkekler tümel olarak sözsüz iletişimden gelen iletileri çok da anlamamaktadırlar (Dökmen, 2002: 108).

Cinsiyet farklılığı, özellikle geleneksel toplumda ciddi bir iletişim engeli oluşturmaktadır. Kadınla erkek arasındaki iletişim süreçlerinde mekân ve zaman nazarından sınırlamalar, münazaralar anında sosyal boşluk, cinsiyetten kaynaklanan iletişim engelleridir. Çeşitli inanç ve kültürlerin baskı ile sınırlandırılmaları daha ağır bir biçimde hissedilmesine neden olmaktadır. Eğitim yöneticileri çalışan arasındaki iletişim süreçlerinde bireyler diğer cinsleri ile iletişimde bulunmaktan çekinmemeli veya uzaklaşmaya çaba göstermemelidir. Aksi takdirde, eğitim örgütündeki iletişim süreçleri bu durumdan olumsuz yönde etkilenecektir (Şimşek, 2003).

Giyim-Kuşam ve Dış Görünüş: İnsanların kişilerle ne çeşit iletişimler kuracağını belirten etmenlerden biri de fiziki görünümüdür. Görünüş, bireyin fiziki yapısı ile giyinişinin bir bütünü olarak anlaşılmaktadır. Seçilen, düzenli bir giyim, iletişim sürecinde kişinin kendine hissettiği güveni ve diğer tarafa hissettiği itibarın bir belirtisi olarak anlaşılmaktadır (Mutlu, 2005).

İletişim sürecinde birbirini tanıyan bireyler arasındaki iletişimin niteliğini, giyim-kuşam ve dış görünüş fazla etkileyebilir. Ancak ilk defa iletişim kuracak kişiler, iletişimden önce alıcının kıyafetini, boyunu, kilosunu algılar. İletişimde fiziksel görünümün en azından iletişime nasıl başlanacağını belirlemede etkili olduğu söylenebilir.

Tutumlar: İletişim sürecini olumsuz yönde etkileyen bir diğer öge ise tutumlardır. Bireylerin belli ruhsal nesnelere alakalı psikolojisini ve eylemlerini koordine bir biçimde yapma yatkınlığına “tutum” adı verilir (Kağıtçıbaşı 1996: 111). Tutum; görüş, hissiyat ve eylem olarak adlandırılan üç alt boyutu içerir. Tutumlarımız bazen pozitif, bazen de negatiftir. Şahısların tutumu süreç içinde farklılaşabilir. Ancak “basmakalıp tutum” denilen bazı davranış biçimleri insan topluluklarına yöneliktir-durağandır; kolay değişmez (Mutlu, 2005). Bu değişmez tutumların iletişimin niteliğini belirlemede önemli pay sahibi olduğu söylenebilir.

Savunma Davranışları: Savunma hareketi, iletişim oluşumunu da negatif doğrultuda etkilemekte, eğitim yerinin ve dolayısıyla eğiticilerin hedeflerine erişimini zorlaştıran bir karakter taşımaktadır. Bu nedenle, savunma davranışları iletişim oluşumunda arzu edilemeyenler içinde yer almaktadır.

Eğitim çalışanlarının çoğu kendilerine negatif geribildirimde bulunulmasından hoşlanmaz. Bu kişiler kendilerine eleştiride bulunulduğunda, hemen savunmaya

geçer ve bu eleştirilerin doğru olmadığını söylerler. Hatta negatif geribildirimde bulunanlardan uzaklaşırlar. Bu tarz bir savunmaya girilmesinin nedeni, hatalarının ya da zayıf yönlerinin fark edilmesini önlemektir (Zıllıoğlu, 1998: 103).

Savunmacı tutumun en önemli sebeplerinden birisi, bireyin doyurulmamış kişilerarası ihtiyaçlarıdır. Kişinin benlik imajının istediği biçimde gelişmesi için diğer kişilerden destekleyici dönütlere ihtiyaç duyarlar. Bu ihtiyaç karşılanmadığında kaygı duygusu gelişir. Gelişen kaygı duygusu bazı durumlar kısa sürelidir ve çözüme kavuşur. Bazen kaygı çözümlenmediğinde birey diğer bireylerle bir arada iken savunmacı tutum içirişine girebilir. Savunmacı davranış kaygının ve korkunun göstergesidir. Kendini beden duruşu, jest ve mimikler, hareketler ve sözel sembollerle açığa verir. Bu durum aynı zamanda diğer kişilere de dikkatli olmaları için bir uyarıdır. Savunmacı tutum gösterilen davranışlar farklı farklı olabilir. Örneğin, içe kapanma, başka şeylerle ilgilenme, küsme, bulunulan yeri terk etme ya da sözel olarak kendini savunma gibi. Bazı durumlarda savunmacı tutum, kendisini saldırgan bir kılığa bürünmüş gösterir (Mutlu, 2005).

Saldırgan davranış, ister alenen, isterse örtük şekilde olsun, iletişimde savunmaya sebep olur. Konuşan kişi, saldırgan davranışının farkında olmayabilir. Fakat onun farkında olmaması, iletişimin savunmacı bir hale dönüşmeyeceğini garantisizdir (Cüceloğlu, 1997: 118).

Bilgi Düzeyi ve Bilgilendirme: Kaynağın bilinmediği bir hususla alakalı başka birilerine yeterince malumat verilmesinin imkânsız olmasına benzer, konuyla ilgili az da olsa bilmekte olduğu bir konuda da birikim iletmeye çalışılması başarı şansını azaltır. Kaynak olanın, geçirmek istediği mevzu ile ilgili haiz olduğu bilgi, şüphesiz mesajı etkilemektedir (Gürses, 2006).

Yöneticinin gönderdiği mesajda, bilginin kaybından ötürü iletişimde eksiklik meydana geleceği için mesajın muhtevasını bilme zorunluluğu vardır. Eğitim yöneticisi iletişim gerçekleşirken mesajı net bir biçimde oluşturmayıp ucu açık bir şekilde bırakırsa, öğretmenler bu açıklıkları şahsi varsayımlar ya da önyargıları ile örtebilir. Bu hâlde, çalışanların anlamış olduğu şey, gönderilenden ayrı olacak ve önemli bir iletişim engeli ortaya çıkacaktır (Tutar ve Yılmaz, 2002: 81).

Etkili bir iletişim, mesajın alıcı tarafından alınması, alındıktan sonra da anlaşılması ile gerçekleşir. Alıcının mesaja beklenen anlamı verip vermemesi

pek çok etkenlere bağlıdır. Etkili bir iletişimin gereği hem kaynağın, hem de alıcının kullanılan sembolleri anlamaları, bu sembollere ortak anlam vermeleridir. İletişim sırasında alıcının anladığı anlam, kaynağın iletildiğini düşündüğü anlamdan farklı olabilir. Mesaj alıcıya ulaştığında, bilgi düzeyine ve ilgisine göre kendine özgü anlamlar verir. Başka bir deyişle kaynağın gönderdiği mesajın anlaşılması alıcının bilgi ve ilgi düzeyi ile sınırlıdır (Gürses, 2006).

Gereksinimler: İletişim kurmak, bireyin en önemli sosyal ihtiyaçlarından biridir. Sosyal bir varlık olarak birey için iletişim ihtiyacı oldukça doğaldır. Herkesin iletişim ihtiyacı birbiri ile aynı derecede değildir. Bunun nedenleri bireylerin farklı mizaçlarda olması ve farklı yaşantılara sahi olmasıdır. İletişim kurma ihtiyacı ya da bununla ters orantılı olarak tanımlanabilecek iletişim kurma eşiği bireylerin sosyal gelişmişlik boyutunu da kısmen ortaya koyar (Akdağ, 2005).

Etkili bir ileti alıcıda bazı gereksinimler uyandırmalı ve bu gereksinimlerin karşılanması için kişide istek uyandırmalıdır (Şimşek, 2003). İletişim için gereksinim duymayan birine gösterilecek iletişim çabaları zaman kaybından başka bir şey olmayacaktır.

Planlama: Alıcıya gönderilecek mesajın tam olarak iletilebilmesi için iletişimin planlanması gerekmektedir. Eğer mesajınızı tam olarak aktaramazsanız iletişimde sorunlar ortaya çıkar (Yaşar, 2009).

Okullarda gerçekleşen iletişimde direktiflerin nedenlerini açıklama, en uygun iletişim aracını belirleme, iletinin anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etme iletiyi anlamayı kolaylaştırır ve değişime olan direnci zayıflatır. Tüm bunların sağlanması ise ancak iletişimin planlanması neticesinde elde edilebilir (Şimşek, 2003).

Etkili bir iletişim süreci için iletişimin planlanması oldukça önemlidir. Yapılacak olan planlamanın kalitesi ve işlevselliği yöneticinin niteliğine bağlıdır. Yöneticilerin iletişim becerileri konusunda gerekli yeterliliğe sahip olmasının etkili bir yönetim için gerekli olduğu söylenebilir.

Direnme Becerisi: Korkut (1996) iletişimin daha sağlıklı olmasını sağlayan becerileri, etkili dinleme ve etkili tepki verme olarak özetlemiştir. Bu becerileri; ayrıntılı olarak uygun sorular sorma, özetlemeler yapma, başka sözcüklerle tekrarlama, anahtar sözcüklerle tepki verme, karşısındakinin davranışını, sözlerini ve duygularını tanımlama ve uygun biçimde yansıtma, anlayıp anlamadığını sınama,

etkili geri bildirim verme olarak sınıflandırmıştır. Özer (2000: 89) iletişim becerisi sürecinin öncelikle dinleme becerisiyle başladığını belirtmiştir. Tutar ve Yılmaz'a (2004: 84) göre dinlemek bir saygı göstergesidir. Karşısındaki kişi tarafından dinlenen birinin özgüveni artar, kendisiyle barışık mutlu bir kişi olma olasılığı yükselir. Cihangir (2004: 9) etkili dinleme davranışlarının etkili bir iletişime temel oluşturduğunu; değerlendirmelerden, yargılamalardan, eleştirilerden ve kaygılardan arınmış bir dinleme ile iletişim kanallarının açılmış ve gerçek iletişimin başlamış olacağını belirtmiştir. Ayrıca insanların bir iletişim süreci tamamlandığında kendilerini iyi hissetmelerinin, kendilerine saygı duyulmasına ve önem verildiğini hissetmelerine bağlı olduğunu ve bunu da sağlayabilecek temel ögenin "dinleme" olduğunu belirtmiştir.

Empati Kurma: Künüçen'e (2006: 58) göre iletişim becerilerinin geliştirilmesinde bilinen önemli yaklaşımlardan birisi empatidir. Bir insanın karşısındakinin ne hissettiğini o an yaşayabilmesi ve ona hak verebilme yeteneğine sahip olma yaklaşımı sağlıklı ve etkili bir iletişimde önem taşımaktadır. Empati becerisi olarak da adlandırılabilen bu beceriyi geliştirmiş olmak, kişilerarası iletişimde önemli rol oynamaktadır. Çünkü bir iletişim etkinliğinde, kaynağın sahip olduğu tutum ve davranışlar, bilgi ve deneyimler onun iletişim becerilerini doğrudan etkileyecek değişkenlerdir.

Dökmen, (2002: 155) bilgi edinme ve yalnız kalmama isteğinin kişilerarası iletişimlerin niteliğini belirlediğini ve çatışmalı iletişim, çatışmasız iletişim ve empatik iletişim olmak üzere üç tür iletişimin olduğunu belirtmiştir. Dökmen'e (2002: 156) göre "Çatışmalı iletişim kurmaya çalışan taraflar birbirlerine yeter derecede bilgi iletmelerine rağmen kendilerini yalnız hissedebilirler. Empatik iletişimde ise hem yeterli bilgi aktarımı olur, hem de taraflar yalnız kalmazlar."

Bir insanın, kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak olaylara onun gözüyle bakması, onun duygu ve düşüncesini doğru olarak algılaması ve bu durumu o insana iletmesi biçiminde tanımlanan empati, önceleri genellikle psikoloji, psikoterapi alanlarında ele alınırken, günümüzde eğitim ve iletişim alanlarında da gittikçe daha yaygın kullanılmaya başlamıştır. Bunun sonucu olarak daha çok kişilerarası iletişim süreci kapsamında değerlendirilen empatik iletişim yaklaşımı ortaya çıkmıştır. Bu tanıma göre, anlamların ve kavramların doğru olarak paylaşılması yoluyla yakınlaşma süreci olan iletişimde empatik yaklaşım, her şeyden önce doğru mesaj

alışverişinin en etkili ve en güvenilir uygulama biçimi olup, biçimsel iletişim sürecini kolaylaştırır ve hızlandırır (Tabak, 1999: 38).

Dönüte Verilen Önem: İletişim sürecinde, göndericinin alıcıya ilettiği mesajın, alıcı tarafından yeniden kodlanmak suretiyle oluşturulması ve göndericiye iletilmesine dönüt denir. Herhangi bir biçimde dönüt sağlanmadıkça, gönderici, iletişim çabalarının alıcı üzerindeki etkisini bilemez. Göndericinin gerektiğinde alıcı ile ilgili kanılarını değiştirebilmesi için dönüte gereksinmesi vardır. Özellikle göndericinin alıcı ile önceden ilişki kurmamış olduğu durumlarda, dönüte tepki göstermeye hazırlıklı olması gerekir (Bolat, 1996). Dönüt iletişim sürecinin son aşamasıdır. Kaynak iletiyi iletişim kanalları vasıtasıyla alıcıya iletmıştır. İletinin hedef alıcı üzerindeki etkisi dönüt ile anlaşılır. Dönüt bir iletişim sürecinin denetim mekanizmasıdır (Balcı, 2009).

İletişim Sürecinde Var Olan Kişilerin Atlanması: İletişim zincirinde var olan kişileri atlamak, okullarda önemli iletişim sorunlarına yol açar. Örneğin, tüm okulu ilgilendiren bir yönetmeliği okul müdürünün, sadece koridorlarda gördüğü öğretmenlere söylemesi, müdür yardımcılarının ve diğer öğretmenlerin atlanması yönetimde sorunlara yol açar (Yaşar, 2009).

İletişim süreçlerinde iletilerin izlediği yol, gerekli kişilerin karar verebilmesi için kısa olmalı ve iletiler bu yönde olmalıdır. Eğer resmi bir bilgi ilk önce ilgili olmayan kişilere iletilirse, okul üyelerinin bu durumdan rahatsız olması olağandır. Benzer şekilde okulda görevli bir müdür yardımcısı kendisinin bilmesi gereken bir iletiyi ilk önce öğretmenden alırsa bu durum önce otorite zafiyetini gösterir (Şimşek, 2003). Böyle bir durum o müdür yardımcısının görevine olan motivasyonunu da düşürecektir.

İletişim Zamanlaması: Zaman kısıtlılığı iletişimi engelleyen dışsal bit etkendir. Hızlı konuşarak karşımızdakine zamanımızın az olduğunu vurgulamaya çalışırız. Zaman iletişim üzerindeki baskısını azaltmak için, iletişim öncesinde bir zaman çizelgesi oluşturmaktır. Örneğin bir görüşmenin başında “Bu görüşme için size yarım saat ayırabilirim.” Şeklinde bir ifade iletişimde zaman kullanımının azlığını vurgular. Bir buluşma planına riayet edip zamanında orada olmak karşıdaki insana değer verdiğinizi gösterir. Zamanla resmi iletişimlerde, informal iletişimlere göre daha önemlidir (MEB, 2007).

İletişimin gecikmesi, planlanan çıktılara ulaşılması için daha çok çaba harcanmasına yol açar. Buna ek olarak, iletişimin gerektiği zamanda yapılmaması, okul yöneticilerini farklı sorunlarla karşılaşmasına yol açabilir.

İletişimde zamanlama konusu çok önemlidir. Zamanlamada kendimiz değil de, iletişim kuracağımız kişiyle uygun zamanı seçmeliyiz.

Statü: Statü, bir toplumsal yapıda kişinin ulaştığı konumu ifade eder. Bu konum, bireye toplumun diğer üyelerinde verilmiştir. İletişimin şekli ve ne kadar sürdüğü statü farklılıklarından etkilenir. Bireyler çoğunlukla ya kentleriyle eşit seviyedeki ya da daha üst seviyedeki bireylerle iletişim kurma eğilimindedirler (MEB, 2007).

Statü farklılıkları bireylerin iletişim kurmaları ve sürdürmelerinin önündeki önemli engellerden birisidir. Çalışanlar kurumlarında duygu ve düşüncelerini amirlerine dürüstçe bildirme arayışındadırlar. Eğer kurumlarda çalışanlar arasındaki statü farklılıkları bilinçli olarak öne sürülmeye çalışılıyorsa, çalışanlar amirlerinin emirlerinin yerine getirmeye istekli olmazlar ve sürekli eleştirmeye meyilli olurlar. Bunun sonucunda “mesajın öldürülmesi” olarak adlandırılan durum ortaya çıkar. Böyle bir durumda amirlerin olumlu görüşlerden çok olumsuzlarla karşılaşacağı söylenebilir (MEB, 2007).

Okul yöneticilerinin, kurumsal statü farkı nedeniyle astlarına yönelik takındıkları tavırların dışında, onların kişiliklerinden kaynaklanan kimi tutum ve eylemleri de iletişim engeli oluşturur. Astlarının, kurumun işleyişindeki hatalara ilişkin başvuruların art niyetli algılayan, onlara sinirlenen ve sabırsızlanan yöneticiler, bu yaptıklarıyla, sonrasında gerekli olduğu anda astlarının kendisine başvurmasını zorlaştırmış olur. Yöneticiler, kendisinden düşük statüde olan çalışanlarla ilişkilerini iyi tutmalı ve onlardan yansıyan sorunlara ivedilikle çözümler bulmalıdır (Dağ, 2009).

Alıcının Seçimi: Alıcılar her zaman mesaja açık değildir. Çoğu kez, alıcıların bir mesaja karşı en azından direnme tepkisi gösterdikleri görülür. Eğer kaynaktan gelen mesaj alıcıların inançlarına, tutumlarına uygun geliyor ise, böyle bir mesaj alıcılarca bekleniyor ise, kaynağın istediği anlam daha kolay çıkarılmakta, alıcıların eyleme geçmesi daha kolaylaşmaktadır. Bundan da öte; alıcıların çok kolaylıkla anladıkları hemen eyleme geçtikleri mesajlar, kendilerinin gereksinimlerini doyuran içerikte olanlardır (Gürsel, 2006: 43).

Okul yöneticilerinin mesajı alanı tam doğru olarak belirleyememeleri, iletinin etkisiz olmasına neden olur. Alıcıda olumlu bir değişime neden olmaz (Yaşar, 2009).

Yukarıda sıralanan iletişim engelleri günlük yaşamda ilişkilerimizi olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Karşımızdakini daha iyi anlamak ve kendimizi daha iyi ifade edebilmek için aşılması gereken bu iletişim engelleri, iletişim becerileri bağlamında yaşam kalitesine de etki etmektedir.

Sonuç olarak, yönetici departmanları arasındaki bağlantıyı sağlayan zincirdeki önemli bir halka ve örgütün toplam iletişim iklimi üzerinde de söz sahibi olan yetkilidir (Dinçer, 2002: 64).

Şahin, Durak ve Yasak (1994) tarafından geliştirilen kişilerarası ilişkiler ölçeğinde tanımlanan dört iletişim tarzına ilişkin açıklamalar aşağıdaki gibidir.

Açık İletişim Stili: Etkili liderlik için en önemli anahtar iletişimdir. Etkili liderler her zaman birinci sınıf iletişimciler olarak kabul edilir. Açık bir değerler dizisine sahiptirler ve her zaman bu değerleri başkalarına tanıtmaya ve teşvik etmeye inanırlar. Bu nedenle çalışanları onları takdir eder ve lider olarak takip eder (Dinçer, 2002). Çalışanları ile açık iletişim kuran liderler ekip üyeleri arasında iş, disiplin ve sorumluluk duygusu sağlarlar. Açık liderliğin ardındaki strateji, çevredekiler ile güven ve karşılıklı saygı ilişkileri geliştirmeye odaklanmaktır. Çalışanlar yöneticilerin onlara saygı duyduğunu ve başarılarına odaklandığını açıkça kavradıklarında, daha çok çalışmakta ve organizasyona daha fazla bağlılık geliştirmektedir. Başka bir deyişle, öğretmenler onlara inanıldığını anlamaya başladıkça, yöneticiye güvenmekte ve bu başarıda büyük bir fark yaratmaktadır (Şahin, Durak ve Yasak, 1994).

Saygılı İletişim Stili: Saygılı iletişim stili yüksek benlik saygısından doğar. En sağlıklı ve en etkili iletişim tarzıdır - çok agresif ve çok pasif olmak arasındaki tatlı bir noktadır. İddialı olduğunda oyunlara veya manipülasyona başvurmadan iletişim kurma güveni var. Sınırlar bilinir. Şaşırtıcı bir şekilde, saygılı iletişim stili yöneticilerin en az kullandığı stildir (Şahin, Durak ve Yasak, 1994).

Davranışsal özellikler olarak aşağıdakiler sayılabilir:

- Başkalarına zarar vermeden hedeflere ulaşmak
- Kendi haklarını korumak ve başkalarının haklarına saygılı olmak

- Sosyal ve duygusal olarak kendini ifade etmek
- Kendi seçimlerinizi yapmak ve onlar için sorumluluk almak
- Reddedilme olasılığını kabul ederken, karşılanması gereken ihtiyaçlar için doğrudan sormak
- Övgüleri kabul etme

Ben-merkezli İletişim Stili: Ben-merkezli iletişim genellikle belirgindir. Bu tür yöneticilerin iletişim tarzı, yüksek sesle ve zorlu bir sesle konuşularak, yoğun göz temasıyla korunarak, diğer özelliklerin yanı sıra, çalışanlarını suçlayarak, korkutmakla, eleştirerek veya tehdit ederek kontrol etmeye çalışır (Dinçer, 2002). Bu iletişimi kullanan yöneticiler genellikle komutlar verir, sorular sormazlar ve başkalarını dinlemezler. Ben-merkezli bir iletişimcinin kullanacağı kelime öbekleri şunları içerir: “Haklıyım ve siz yanılıyorsunuz”; “Ne olursa olsun benim dediğim olacak”; "Hepsi sizin suçunuz" (Şahin, Durak ve Yasak, 1994).

Küçümseyici İletişim Stili: Çoğu yönetici, küçümseyici iletişim kurduğunu öğrenirse büyük ihtimal ile şok olur. Cesur bir çalışanla karşı karşıya kalırsa, muhtemelen bunu inkâr edecektir. “Benim kastettiğim şey bu değil” veya “çok hassas davranıyorsunuz” gibi bahaneler üretecektir. Ancak, iyi yöneticiler bile bazen çalışanlarına, iyi niyetle, küçümseme gibi görünen şeyler söylerler (Dinçer, 2002). Çalışanların çoğu geri bildirim vermek konusunda tereddütlü olduğunda yöneticiler çalışanın nasıl hissettiklerini asla bilemezler. Bu iletişim stili kullanan kişiler genelde sabit fikirlidir, iyi dinleyici değildir, diğer kişilerin bakış açısını görmekte zorlanırlar. Karşıdaki kişinin konuşmasını sık sık keser. Hedeflerine otoriterlik ve zorbalık ile ulaşmaya çalışır. Çalışanlarına tepeden bakar, alaycı davranış gösterir. Başarıyı takdir etmez (Şahin, Durak ve Yasak, 1994).

2.5. İlgili Araştırmalar

İlgili araştırmalar başlığı altında okul müdürlerinin iletişim düzeylerini belirlemeye yönelik yapılan araştırmalar yer almaktadır. İlgili araştırmalarda sadece okul yöneticilerinin iletişim düzeylerine ilişkin bulgular paylaşılmıştır.

Parlak (2018) tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasında, okul yöneticilerinin iletişim biçimleri ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasındaki ilişkinin tespit

edilmesi amaçlanmıştır. Kahramanmaraş ilinde yapılan bu araştırmaya 331 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın verileri “Okul Yöneticilerinin İletişim Sürecindeki Etkililiği Ölçeği” ve “Örgütsel Güven Ölçeği” ile toplanmıştır. Her iki ölçek te öğretmenlere uygulanmış yani okul yöneticilerinin iletişim becerileri öğretmen algılarına göre belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre kadın ve erkek öğretmenler okul müdürlerinin iletişim biçimleri hakkında benzer görüşe sahiplerdir. Aynı şekilde, okul türüne ve mesleki kıdeme göre de okul müdürlerinin iletişim arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Bununla birlikte çalıştıkları okula yeni gelen öğretmenler okul müdürlerinin iletişim biçimlerini daha olumlu olarak algılamaktadır. Son olarak okul yöneticilerinin iletişim biçimleri ile örgütsel güven arasında orta düzeyde pozitif ilişki tespit edilmiştir. İletişim becerileri örgütsel güvenin anlamlı bir yordayıcısıdır.

Ekici (2017) tarafından yapılan bu araştırmada, okul öncesi kurum yöneticileri ile diğer okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin karşılaştırılmasıdır. Araştırmaya İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde görev yapan 100 okul müdürü katılmıştır. Araştırma verileri “Kişisel Bilgi Formu” ve “İletişim Becerileri Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre, anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan müdürlerin iletişim becerileri arasından anlamlı bir fark bulunmuyor. Aynı şekilde cinsiyete, müdürlük kıdemine göre de okul müdürleri arasında iletişim becerileri açısından fark bulunmamaktadır.

Ada, Çelik, Küçükali ve Manafzadehtabriz (2015) yaptıkları araştırmada, okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin belirlenerek, bu algılarının öğretmenlere ve okul yöneticilerin göre farklılaşıp farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Erzurum ilinde yapılan araştırmaya 40 okul yöneticisi ve 352 öğretmen katılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla anket formu ve “okul yöneticilerinin iletişim becerileri ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonunda okul müdürlerinin iletişim becerileri açısından kendilerine yönelik algıları ile öğretmenlerin algıları arasından anlamlı fark bulunmuştur. Müdürler kendilerinin iletişim becerilerini daha yüksek algılamaktadır.

Kurt (2015) tarafından yüksek lisans tezi olarak yapılan bu araştırmada, anasınıfı öğretmenlerinin ve bu öğretmenlerin çalıştıkları okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya İstanbul’da görev yapan 73 erkek ve 237 kadın olmak üzere toplam 310 öğretmen ve okul yöneticisi katılmıştır. Katılımcıların 210’u okul öncesi öğretmeni, 100’ü ise okul yöneticisidir. Araştırma verileri anket formu ve “Okul Öncesi Eğitim Kurumu Yöneticilerinin İletişim

Becerileri” ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre hem müdürlerin kendilerine yönelik algıların hem de öğretmenlerin müdürlerin iletişimlerine yönelik algıları cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine göre farklılaşmamaktadır. ğretmenlerde, eğitim seviyesi arttıka iletişim algıları düşmektedir. Yöneticilerde ise eğitim düzeyi arttıka kendi iletişi becerilerini daha yüksek olarak algılama eğilimi vardır. Yönetici ve öğretmenler arasında iletişim puanları açısından fark vardır. Okul müdürlerinin kendi iletişim düzeylerine yönelik algıları, öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişimlerine yönelik algılarından daha yüksektir.

Tunç (2015) tarafından yapılan araştırmanın amacı okul yöneticilerinin iletişim yeterliliklerinin öğretmenlerin stres düzeyleri üzerindeki etkilerinin incelenmesinin belirlenmesidir. Araştırma Trabzon ilinde görev yapan 300 ğretmen üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın verileri “kişisel bilgi formu”, “İletişim Yeterlilik leği” ve “Stres leği” kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre okul müdürlerinin iletişim becerileri öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır. Branş ğretmenleri, sınıf öğretmenlerine göre, okul müdürlerinin iletişim becerilerini daha yüksek algılamaktadır. 30 yıl ve üzeri süredir görev yapan öğretmenler, daha az görev yapan öğretmenlere okul müdürlerinin iletişim becerilerini daha yüksek algılamaktadır. n lisans, lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenler arasında okul müdürünün iletişim becerilerini algılama açısından anlamlı fark bulunmuyor. Okullarında farklı srelerde bulunan öğretmenler arasında okul müdürünün iletişim becerilerini algılama açısından anlamlı fark bulunmuyor. Son olarak öğretmenlerin stres düzeyleri ile okula yöneticilerinin algılanan iletişim becerileri arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır.

Fidan ve Küçükali (2014) tarafından yapılan bu araştırmada, öğretmenlerin algısına göre ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile örgütsel değerleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya ilkokul düzeyinden 210, ortaokul düzeyinden ise 250 ğretmen katılmıştır. Veriler “İletişim Becerileri leği” ve “rgtsel Değerler leği” kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda, İlköğretim okullarındaki örgütsel değerlerler, okul yöneticilerinin göreve yönelik iletişimleri, bilgilendirmeye yönelik iletişimleri, gerebildim ve tutum ve davranışa yönelik iletişimleri pozitif yönde orta seviyede anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Çetinkaya (2011) tarafından yüksek lisans tezi kapsamında yapılan bu araştırmada, lisede çalışan okul müdürlerinin liderlik stilleri ile iletişim becerin arasında bir ilişki olup olmadığının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Ankara ilinde yapılan bu araştırmaya 325 öğretmen ve 27 okul müdürü katılmıştır. Veriler, “Çok Faktörlü Liderlik Anketi - Değerlendirme Formu (5x Kısa)” ve “Okul Yöneticilerinin İletişim Sürecindeki Etkililiği Ölçeği” ile tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okul müdürleri kendi iletişim becerilerini, kendilerini değerlendiren öğretmenlerin algılarından daha iyi görmektedir. Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin iletişim becerileri ile dönüşümcü liderlik arasında orta düzeyde pozitif ilişki tespit edilmiştir. İşlemci liderlik ile iletişim becerileri arasında ise negatif ilişki bulunmaktadır. Liderlik stilleri iletişimin anlamlı bir yordayıcısıdır.

Önsal (2012) tarafından yüksek lisans tezi kapsamında yapılan bu araştırmada okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma verileri İstanbul ili Anadolu yakasında görev yapan 328 öğretmenden toplanmıştır. Araştırmanın verileri “Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri” ve “Okul Kültürü” ölçekleriyle toplanmıştır. Öğretmenlerin algılarına göre, özel okulda görev yapan okul müdürlerinin iletişim becerileri devlet okullarında görev yapanlardan daha yüksektir. Kadın öğretmenler okul müdürlerinin iletişim becerilerini daha olumlu algılamaktadır. 40 yaş üstü öğretmenler okul müdürlerinin iletişim becerilerini daha düşük bulmaktadır. Düşük mesleki kıdeme sahip öğretmenler okul müdürlerinin iletişim becerilerini daha tecrübeli olanlara göre daha yüksek bulmaktadır. Okul müdürlerinin iletişim becerilerine en yüksek puanı okulda en az çalışma süresine sahip öğretmenler vermişlerdir. Son olarak okul kültürü ile müdürlerin iletişim becerileri arasında yüksek düzeyde ($r=725$) ilişki tespit edilmiştir.

Tek (2008) tarafından yüksek lisans tezi kapsamında yapılan bu araştırmada, okul yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya İstanbul ili Kadıköy ilçesinde görev yapan 90 okul yöneticisi katılmıştır. Verilerin toplanması için anket formu “Çatışma Eğilimi Ölçeği” ve “Kurum İçi İletişim Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre kadın ve erkek okul yöneticilerinin iletişim becerileri benzerdir. Okul yöneticilerinin iletişim düzeyleri yaşlarına göre farklılaşmaktadır. En düşük puana 30-39 yaş arası olanlar en yüksek puana ise 40-49 yaş arasında olanlar

sahiptir. Evli ve bekar olanlar arasında ise fark bulunmuyor. Lisansüstü eğitim yapanların iletişim puanları lisans mezunlarından daha yüksek olarak tespit edilmiştir. Müdür ve müdür yardımcılarının iletişim becerileri benzerdir. Okul yöneticilerinin mesleki kıdemi arttıkça iletişim becerileri de artmaktadır. Mesleki kıdem açısından bakıldığında en düşük iletişim becerisi 1-4 yıldır görev yapanlardadır.

Çubukçu ve Dündar (2003) tarafından yapılan bu araştırmada, öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin iletişim becerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Eskişehir ilinde görev yapan 255 öğretmen katılmıştır. Araştırma bulgularına göre branş öğretmenlerinin iletişim algısı sınıf öğretmenlerinin algısından daha düşüktür. Öğretmenlerin okul müdürünün iletişim düzeylerine yönelik algıların, cinsiyetlerine, son bitirdikleri okul türüne, kıdemlerine ve okulda çalışma sürelerine göre farklılaşmamaktadır.

Evcimen (1998) tarafından yapılan bu çalışmada lise müdürlerinin iletişim biçimleriyle bunun öğretmenlerin iş doyumlarına ve sınıflarındaki iletişim biçimlerine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın verilerin öğretmenler ve öğrencilerden toplanmıştır. Veri toplamak amacıyla, müdür-öğretmen iletişim anketi, iş doyum ölçeği ve sınıf içi iletişim ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonunda iletişim düzeyi yüksek çıkan okul müdürleriyle çalışan öğretmenlerin iş doyumları, düşük çıkan müdürlerle çalışan öğretmenlerine iş doyumuna göre daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuca göre müdürlerin düşük iletişimlerinin öğretmenlerde performans düşüklüğüne yol açtığı söylenebilir. Bununla birlikte müdürlerin iletişim düzeylerinin, öğretmenlerin sınıf içi iletişimlerine bir etkisinin olmadığı da tespit edilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmada kullanılan model, evren ve örneklem, verilerin toplanması, ölçekle ilgili genel bilgiler, verilerin analizi yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ortaöğretim kurumlarında görevli eğitim yöneticilerinin kurum çalışanları ile iletişim tarzının çeşitli değişkenler açısından incelenmesini amaçlayan bir çalışmadır. Bu amaçla, tarama modellerinden betimsel tarama modeli tercih edilmiştir. Betimsel tarama modelinde araştırmaya katılan kişilere herhangi bir müdahalede bulunmaksızın var olan durumları olduğu şekliyle tanımlanır (Büyüköztürk ve ark., 2012: 184). Bu araştırmada, betimsel tarama modeli çerçevesinde okul yöneticilerinin iletişim tarzları ve demografik özellikleri belirlenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2017-2018 eğitim-öğretim yılı, İstanbul ili Küçükçekmece ilçesindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerdir. Ortaöğretim kurum sayısının 58 olduğu, bu kurumlarda 216 yöneticinin görevli olduğu bilgisi Küçükçekmece ilçe Milli Eğitim Müdürlüğünden alınmıştır. Bu ortaöğretim kurumlarının 33 tanesi resmi, 25 tanesi özel ortaöğretim kurumudur. Araştırmacı yöneticilerin tamamına ulaşmıştır. Bu nedenle örneklem alınma yoluna gidilmemiştir. Araştırmacı tarafından yöneticilere verilen anketlerden 207 tanesi geri toplanmış ve değerlendirmeye alınmıştır. Anketlerin geri toplanma yüzdesi %95,83 olarak gerçekleşmiştir. Ancak 9 adet anket geri toplanamadığı veya eksik olduğu için değerlendirmeye alınmamıştır. Değerlendirmeye alınmayan anket yüzdesi %4,17 olarak gerçekleşmiştir.

Tablo 3.1. Araştırma katılan okul yöneticilerinin tanımlayıcı bilgileri

| Değişkenler | | N | % |
|------------------------|-----------------|-----|-------|
| Cinsiyet | Kadın | 63 | 30,4 |
| | Erkek | 144 | 69,6 |
| Mezuniyet | Lisans | 128 | 61,8 |
| | Lisansüstü | 79 | 38,2 |
| Yaş | 20-30 | 15 | 7,2 |
| | 31-40 | 76 | 36,7 |
| | 41-50 | 89 | 43,0 |
| | 51 yaş ve üzeri | 27 | 13,0 |
| Mesleki Kıdem | 1-5 | 19 | 9,2 |
| | 6-10 | 29 | 14,0 |
| | 11-15 | 26 | 12,6 |
| | 16-20 | 54 | 26,1 |
| | 21-25 | 45 | 21,7 |
| | 26 yıl ve üzeri | 34 | 16,4 |
| Yöneticilik Kıdemi | 1-5 | 100 | 48,3 |
| | 6-10 | 42 | 20,3 |
| | 11-15 | 24 | 11,6 |
| Kurumda Çalışma Süresi | 16-20 | 20 | 9,7 |
| | 21 yıl ve üzeri | 21 | 10,1 |
| | 1-5 | 136 | 65,7 |
| Süresi | 6-10 | 44 | 21,3 |
| | 11 yıl ve üzeri | 27 | 13,0 |
| Toplam | | 207 | 100,0 |

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin yüzde 30.4’ü kadın ve yüzde 69.6’sı erkektir. Okul yöneticilerinin yüzde 61.8’i lisans ve yüzde 38.2’si lisansüstü mezundur. Yaş dağılımına bakıldığında yüzde 7.2’si 20-30 yaş, yüzde 36.7’si 31-40 yaş, yüzde 43’ü 41-50 yaş ve yüzde 13’ü 51 ve üzeri yaş arasındadır. Mesleki kıdem değişkeninde okul yöneticilerinin yüzde 9.2’si 1-5 yıl, yüzde 14’ü 6-10 yıl, yüzde 12.6’sı 11-15 yıl, yüzde 26.1’i 16-20 yıl, yüzde 21.7’si ve yüzde 16.4’ü 26 yıl ve üstü süredir meslek hayatındadır. Yöneticilikte kıdem değişkeninde ise okul

yöneticilerinin yüzde 48.3'ü 1-5 yıl, yüzde 20.3'ü 6-10 yıl, yüzde 11.6'sı 11-15 yıl, yüzde 9.7'si ve yüzde 10.1'i 21 yıl ve üstü süredir yöneticilik yapmaktadır. Kurumda çalışma süresi değişkeninin dağılımında yüzde 65.7'si 1-5 yıl, yüzde 21.3'ü 6-10 yıl ve yüzde 13'ü 11 yıl ve üzeri süredir mevcut kurumunda çalışmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak ortaöğretim kurumlarında görevli kurum yöneticilerinin kurum çalışanları ile iletişim tarzlarını tespit etmek üzere, “Kişisel Bilgi Formu” ile “Kişilerarası İlişkiler Ölçeği” kullanılmıştır. Anketin birinci bölümündeki kişisel bilgiler formu bireysel değişkenlerle ilgili soruları kapsamaktadır. İkinci bölümde yer alan Kişilerarası İlişkiler Ölçeğinde ise bu araştırmanın problemini ortaya koyan maddeler yer almaktadır. Bu araştırmada kullanılacak en uygun ölçeği bulmak için bir literatür taraması yapılmıştır. Bu süreçte Yüksek Öğretim Kurumu'nun tez tarama kataloğu incelenmiş, üniversite kütüphaneleri ile ulusal sempozyum kitaplarından yararlanılmıştır. İletişim tarzlarını ölçmeye yönelik ölçekler, testler ve anketler incelenmiştir. Yapılan çalışmaların neticesinde, bu araştırmada kullanılmak üzere Kişilerarası İlişkiler Ölçeğine ulaşılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Bu form katılımcıların kişisel bilgilerini ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Formda, cinsiyet, mezuniyet durumu, yaş, mesleki kıdem, yöneticilik kıdemi ve kurumda çalışma süresini belirlemeye yönelik altı soru yer almaktadır.

3.3.2. Kişilerarası İlişkiler Ölçeği

Bu ölçek, kişilerarası ilişkilerde iletişim tarzlarını ölçmek için hazırlanan bir ölçek olduğundan dolayı tercih edilmiştir. Ölçek, ‘Stres Management: A Positive Strategy’ isimli bir video paket programının el kitabından esinlenerek “Kişilerarası İlişkiler Ölçeği” adı ile Şahin Durak ve Yasak (1994) tarafından hazırlanmıştır. Bu çalışma 8. Ulusal Psikoloji Kongresi'nde bildiri ile sunulmuştur. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması sonucunda Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .79 olarak bulunmuştur. Her madde 1-4 arası değişen “Likert Tipi” ölçek olarak değerlendirilmiştir. Kurum

yöneticilerinden, katılım derecelerini "Hiç", "Bazen", "Sıklıkla", "Sürekli" seçeneklerinden biri olarak işaretlemeleri istenmiştir. Anketlerin başında ölçeğin nasıl yanıtlanacağına dair kısa bir açıklama bulunmaktadır. Anket iki bölümden oluşmuştur: Yöneticilerin 6 maddeden oluşan kişisel bilgileri anketin birinci bölümünü, yöneticilerin iletişim tarzlarını ölçen 31 maddelik derecelendirmeli sorular da anketin ikinci bölümünü oluşturmaktadır. Bu araştırmada anket uygulanmadan önce, güvenilirlik çalışması yapılmış ve bu çalışmada Cronbach Alpha İstatistik tekniği uygulanmıştır. Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı, Tablo 3.2.'de verilmiştir.

Şahin, Durak ve Yasak (1994) tarafından geliştirilen Kişilerarası İlişkiler Ölçeği 31 maddeden oluşmaktadır. Yazarlar; Kişilerarası İlişkiler Ölçeği Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısının $r=0.79$, yarıya bölme güvenilirliğinin $r=0.63$ olduğunu saptamışlardır. Ölçeğin geçerliğini incelemek için yapılan faktör analizinde, besleyici ve zehirleyici ilişki tarzları olmak üzere 2 alt ölçek belirlenmiş olup, besleyici ilişki tarzları alt ölçeğinin Cronbach Alpha değeri $r=0.80$, zehirleyici ilişki tarzları alt ölçeğinin ise $r=0.81$ olarak saptanmıştır. Ölçekte, besleyici ilişki tarzları alt ölçeğinin açık ve saygılı, zehirleyici ilişki tarzları alt ölçeğinin ise küçümseyici ve saygısız olmak üzere ikişer alt boyutu olduğu belirlenmiştir (72). Ölçekte, 1, 5, 17, 19, 21, 23, 25 ve 27 nolu maddeler açık, 3, 7, 11, 13, 15, 29 ve 31 nolu maddeler saygılı, 2, 4, 8, 26 ve 28 nolu maddeler saygısız 6, 10, 12, 14, 16, 18, 20, 22, 24 ve 30 nolu maddeler ise küçümseyici alt boyutunu oluşturmaktadır.

Kişilerarası İlişkiler Ölçeği değerlendirmesinde, bireylerden, ölçekte yer alan her madde için: Hiçbir zaman: 0, Bazen: 1, Sık sık: 2, Her zaman: 3, seçeneklerinden birini işaretlemesi istenir. Puanlama, her madde için 0 ile 3 arasında değişmektedir. Kişilerarası İlişkiler Ölçeği'nden tek bir puan elde edilmeyip, besleyici ve zehirleyici ilişki tarzları alt ölçekleri için ayrı puanlar elde edilir.

Tablo 3.2. Kişilerarası İlişkiler Ölçeğine Ait Güvenilirlik Değeri

| | Cronbach's Alpha |
|--------------|-------------------------|
| Açık | .78 |
| Saygılı | .75 |
| Benmerkezci | .72 |
| Küçümseyici | .79 |
| Ölçek Toplam | .83 |

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi, kişilerarası ilişkiler ölçeği Cronbach Alpha’s katsayısı 0,830 olduğu tespit edilmiş ve ölçek güvenilirliğinin oldukça güvenilir olduğu söylenebilir (Büyüköztürk vd., 2012).

Tablo 3.3. Kişilerarası İlişkiler Ölçeğine Ait Betimsel Değerler

| | Açık | Saygılı | Benmerkezci | Küçümseyici |
|-----------------------------|-------------|----------------|--------------------|--------------------|
| Frekans | 207 | 207 | 207 | 207 |
| Aritmetik Ortalama | 15,91 | 14,40 | 4,10 | 4,77 |
| Ortanca (Medyan) | 16 | 15 | 4 | 4 |
| Varyans | 15,11 | 12,19 | 4,65 | 19,47 |
| Standart Sapma | 3,89 | 4,01 | 2,27 | 5,02 |
| En Küçük Puan | 5 | 5 | 0 | 0 |
| En Büyük Puan | 24 | 21 | 10 | 16 |
| Ranj | 19 | 16 | 10 | 16 |
| Çarpıklık (Skewness) | -,528 | -,798 | ,642 | 1,183 |
| Basıklık (Kurtosis) | ,116 | ,532 | ,109 | ,599 |

Tablo 3.3’de görüldüğü gibi, kişilerarası ilişkiler ölçeği Açık alt boyutundan alınan en küçük puan 5, en büyük puan 24 ve $\bar{x}=15,11\pm 3,89$ ortalama ile dağılmaktadır. Kişilerarası ilişkiler ölçeği Saygılı alt boyutundan alınan en küçük puan 5, en büyük puan 21 ve $\bar{x}=14,40\pm 4,01$ ortalama ile dağılmaktadır. Kişilerarası ilişkiler ölçeği Saygısız/Benmerkezci alt boyutundan alınan en küçük puan 0, en büyük puan 10 ve $\bar{x}=4,65\pm 2,27$ ortalama ile dağılmaktadır. Kişilerarası ilişkiler ölçeği Küçümseyici alt

boyutundan alınan en küçük puan 0, en büyük puan 16 ve $\bar{x}=4,77\pm 5,02$ ortalama ile dağılmaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada ölçeğin kullanılabilmesi için Şahin, Durak ve Yasak'tan (1994) izin talebinde bulunulmuş ve izin alınmıştır. Ayrıca İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden de araştırma yapılabilmesi için gerekli izin alınmıştır. İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde araştırma için evreni temsil eden, örnekleme oluşturan yöneticilerin tamamına ölçekler uygulanmıştır. Araştırmacı okulların tamamına giderek yöneticilerle görüşmüş ve gerekli açıklamalar araştırmacı tarafından yapılmıştır. Anketler doldurulurken samimi ve içten cevap vermeleri için yöneticilerden kimlik bilgileri istenmemiştir. Ayrıca ölçek sonuçlarının araştırma için kullanıldığı, gizlilik ilkesi doğrultusunda sonuçların kimseye verilmeyeceği açıklanarak yöneticilerin güvenleri sağlanmaya çalışılmıştır. Ölçekler uygulanırken, katılımcıların ölçek maddelerini doğru ve içtenlikle cevaplamaları en önemli nokta olduğundan dolayı, tereddüt edilecek noktalar ile ilgili her türlü belirsizliğin aşılması için gerekli bilgiler verilmiş ve zaman sınırlaması yapılmamıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmada elde edilen verilerin istatistik analizi, SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 25,0 istatistik programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Demografik bilgiler ile ilgili bulgular için frekans analizinden, ölçek dağılımını belirlemek için ortalama ve standart sapma tanımlayıcı istatistiklerinden yararlanılmıştır. Öncelikle verilerin bu ölçek skorlarında normal dağılım gösterip göstermediğinin tespiti için Kolmogorov-Smirnov Testi ve Shapiro-Wilk testi uygulanmıştır. Bunun sonucunda verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu sebeple analizlerde non-parametrik testlerden yararlanılmıştır. Araştırma problemlerini cevaplandırmak için non-parametrik testlerden Mann Whitney-U ve Kruskal Wallis-H Testi gerçekleştirilmiştir. Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla

kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır.

Tablo 3.4. Kişilerarası İlişkiler Ölçeği Alt Boyut Puanları Dağılımının Normallik Testi Sonuçları

| | | | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
|---------------|---------------|---------------|---------------------------------|------|-------|--------------|------|------|
| | | | KS | df | Sig. | SW | df | Sig. |
| Cinsiyet | Açık | Kadın | ,126 | 63 | ,014 | ,955 | 63 | ,021 |
| | | Erkek | ,120 | 144 | ,000 | ,959 | 144 | ,000 |
| | Saygılı | Kadın | ,133 | 63 | ,008 | ,952 | 63 | ,016 |
| | | Erkek | ,161 | 144 | ,000 | ,941 | 144 | ,000 |
| | Saygısız | Kadın | ,153 | 63 | ,001 | ,954 | 63 | ,019 |
| | | Erkek | ,161 | 144 | ,000 | ,936 | 144 | ,000 |
| Küçümseyici | Kadın | ,234 | 63 | ,000 | ,821 | 63 | ,000 | |
| | Erkek | ,154 | 144 | ,000 | ,869 | 144 | ,000 | |
| Yaş | Açık | 20-30 | ,205 | 15 | ,091 | ,878 | 15 | ,044 |
| | | 31-40 | ,147 | 76 | ,000 | ,947 | 76 | ,003 |
| | | 41-50 | ,117 | 89 | ,004 | ,963 | 89 | ,012 |
| | | 51 ve üzeri | ,161 | 27 | ,070 | ,928 | 27 | ,063 |
| | Saygılı | 20-30 | ,201 | 15 | ,104 | ,933 | 15 | ,301 |
| | | 31-40 | ,190 | 76 | ,000 | ,899 | 76 | ,000 |
| | | 41-50 | ,137 | 89 | ,000 | ,952 | 89 | ,003 |
| | | 51 ve üzeri | ,129 | 27 | ,200* | ,959 | 27 | ,345 |
| | Saygısız | 20-30 | ,163 | 15 | ,200* | ,963 | 15 | ,736 |
| | | 31-40 | ,122 | 76 | ,007 | ,968 | 76 | ,051 |
| | | 41-50 | ,182 | 89 | ,000 | ,932 | 89 | ,000 |
| | | 51 ve üzeri | ,213 | 27 | ,003 | ,861 | 27 | ,002 |
| | Küçümseyici | 20-30 | ,142 | 15 | ,200* | ,926 | 15 | ,237 |
| | | 31-40 | ,172 | 76 | ,000 | ,873 | 76 | ,000 |
| | | 41-50 | ,213 | 89 | ,000 | ,818 | 89 | ,000 |
| | | 51 ve üzeri | ,219 | 27 | ,002 | ,841 | 27 | ,001 |
| Mesleki Kadem | Açık | 1-5 | ,203 | 19 | ,039 | ,934 | 19 | ,209 |
| | | 6-10 | ,114 | 29 | ,200* | ,933 | 29 | ,065 |
| | | 11-15 | ,167 | 26 | ,061 | ,908 | 26 | ,024 |
| | | 16-20 | ,104 | 54 | ,200* | ,972 | 54 | ,233 |
| | | 21-25 | ,146 | 45 | ,017 | ,928 | 45 | ,008 |
| | | 26 ve üzeri | ,150 | 34 | ,052 | ,943 | 34 | ,077 |
| | Saygılı | 1-5 | ,243 | 19 | ,004 | ,895 | 19 | ,040 |
| | | 6-10 | ,149 | 29 | ,096 | ,924 | 29 | ,040 |
| | | 11-15 | ,190 | 26 | ,017 | ,882 | 26 | ,006 |
| | | 16-20 | ,176 | 54 | ,000 | ,952 | 54 | ,031 |
| | | 21-25 | ,120 | 45 | ,104 | ,957 | 45 | ,095 |
| | | 26 ve üzeri | ,162 | 34 | ,024 | ,914 | 34 | ,011 |
| | Saygısız | 1-5 | ,196 | 19 | ,053 | ,936 | 19 | ,226 |
| | | 6-10 | ,142 | 29 | ,141 | ,956 | 29 | ,255 |
| | | 11-15 | ,111 | 26 | ,200* | ,972 | 26 | ,663 |
| | | 16-20 | ,159 | 54 | ,002 | ,944 | 54 | ,014 |
| | | 21-25 | ,214 | 45 | ,000 | ,896 | 45 | ,001 |
| | | 26 ve üzeri | ,237 | 34 | ,000 | ,873 | 34 | ,001 |
| | Küçümseyici | 1-5 | ,189 | 19 | ,073 | ,923 | 19 | ,128 |
| | | 6-10 | ,176 | 29 | ,022 | ,845 | 29 | ,001 |
| 11-15 | | ,149 | 26 | ,140 | ,913 | 26 | ,030 | |
| 16-20 | | ,213 | 54 | ,000 | ,842 | 54 | ,000 | |
| 21-25 | | ,212 | 45 | ,000 | ,815 | 45 | ,000 | |
| 26 ve üzeri | | ,232 | 34 | ,000 | ,773 | 34 | ,000 | |
| Eğitim durumu | Açık | Lisans | ,145 | 128 | ,000 | ,950 | 128 | ,000 |
| | | Yüksek lisans | ,147 | 79 | ,000 | ,959 | 79 | ,012 |
| | Saygılı | Lisans | ,168 | 128 | ,000 | ,935 | 128 | ,000 |
| | | Yüksek lisans | ,142 | 79 | ,000 | ,944 | 79 | ,002 |
| | Saygısız | Lisans | ,141 | 128 | ,000 | ,951 | 128 | ,000 |
| | | Yüksek lisans | ,172 | 79 | ,000 | ,943 | 79 | ,002 |
| Küçümseyici | Lisans | ,190 | 128 | ,000 | ,843 | 128 | ,000 | |
| | Yüksek lisans | ,162 | 79 | ,000 | ,882 | 79 | ,000 | |
| i | Açık | 1-5 | ,119 | 100 | ,001 | ,965 | 100 | ,009 |

| | | | | | | | | |
|-------------|------------------------|-------|------|------|-------|------|------|------|
| | | 6-10 | ,134 | 42 | ,057 | ,950 | 42 | ,066 |
| | | 11-15 | ,134 | 24 | ,200* | ,961 | 24 | ,458 |
| | | 16-20 | ,141 | 20 | ,200* | ,958 | 20 | ,495 |
| | | 21-25 | ,192 | 21 | ,042 | ,909 | 21 | ,054 |
| | Saygılı | 1-5 | ,172 | 100 | ,000 | ,939 | 100 | ,000 |
| | | 6-10 | ,160 | 42 | ,009 | ,932 | 42 | ,015 |
| | | 11-15 | ,147 | 24 | ,192 | ,945 | 24 | ,215 |
| | | 16-20 | ,223 | 20 | ,011 | ,934 | 20 | ,186 |
| | | 21-25 | ,175 | 21 | ,093 | ,919 | 21 | ,085 |
| | Saygısız | 1-5 | ,129 | 100 | ,000 | ,961 | 100 | ,005 |
| | | 6-10 | ,136 | 42 | ,049 | ,940 | 42 | ,029 |
| | | 11-15 | ,252 | 24 | ,000 | ,855 | 24 | ,003 |
| | | 16-20 | ,216 | 20 | ,015 | ,895 | 20 | ,033 |
| | | 21-25 | ,200 | 21 | ,027 | ,871 | 21 | ,010 |
| | Küçümseyici | 1-5 | ,138 | 100 | ,000 | ,897 | 100 | ,000 |
| | | 6-10 | ,217 | 42 | ,000 | ,807 | 42 | ,000 |
| | | 11-15 | ,221 | 24 | ,004 | ,816 | 24 | ,001 |
| | | 16-20 | ,208 | 20 | ,023 | ,837 | 20 | ,003 |
| | | 21-25 | ,262 | 21 | ,001 | ,790 | 21 | ,000 |
| | Kurumda çalışma süresi | Açık | 1-5 | ,120 | 136 | ,000 | ,962 | 136 |
| 6-10 | | | ,143 | 44 | ,024 | ,944 | 44 | ,034 |
| 11-15 | | | ,188 | 27 | ,015 | ,913 | 27 | ,027 |
| Saygılı | | 1-5 | ,199 | 136 | ,000 | ,924 | 136 | ,000 |
| | | 6-10 | ,153 | 44 | ,011 | ,938 | 44 | ,019 |
| | | 11-15 | ,122 | 27 | ,200* | ,955 | 27 | ,281 |
| Saygısız | | 1-5 | ,141 | 136 | ,000 | ,950 | 136 | ,000 |
| | | 6-10 | ,157 | 44 | ,008 | ,929 | 44 | ,009 |
| | | 11-15 | ,213 | 27 | ,003 | ,873 | 27 | ,003 |
| Küçümseyici | | 1-5 | ,165 | 136 | ,000 | ,863 | 136 | ,000 |
| | | 6-10 | ,219 | 44 | ,000 | ,832 | 44 | ,000 |
| | | 11-15 | ,210 | 27 | ,004 | ,839 | 27 | ,001 |

Tablo 3.4’de görüldüğü gibi, örneklem grubundan elde edilen veriler üzerinde uygun istatistiksel analizleri yapabilmek amacıyla her bir ölçekten elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirleyebilmek için Kolmogrov-Smirnov testi uygulanmıştır. Böylece kişilerarası ilişkiler ölçeği açık, saygılı, benmerkezci ve küçümseyici alt boyutundan alınan puanların normal dağılım sergilemediği görülmüştür ($p < 0,05$). Bazı değişkenlerde normal dağılıma uyan sonuçlar elde edilmesine rağmen genel olarak normal dağılım olmadığından nonparametrik testlerin uygulanmasına karar verilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde katılımcıların cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, yöneticilik kıdemi, mezuniyet ve kurumda çalışma süresi değişkenlerine göre kişilerarası ilişkiler ölçeği açık, saygılı, saygısız/benmerkezci ve küçümseyici alt boyut puanlarının farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek amacıyla uygulanan Mann Whitney U ve Kruskal Wallis testlerinin uygulanmasından elde edilen bulgular yer almaktadır.

Analizler öncesinde kişilerarası ilişkiler ölçeğinin açık, saygılı, saygısız/benmerkezci ve küçümseyici alt boyutlarından elde edilen puanlara ilişkin ortanca ve ortalama değerlere yer verilmiştir (Bkz. Tablo 4.1).

Tablo 4.1. Kişilerarası ilişkiler ölçeğinin açık, saygılı, saygısız/benmerkezci ve küçümseyici alt boyutlarından elde edilen puanlara ilişkin ortanca ve ortalama değerler

| Alt Boyutlar | | Ortc. | Ortc. | \bar{X} | Ss | \bar{X} | Ss |
|--------------|--------------|-------|-------|-----------|------|-----------|-----|
| | | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| Besleyici | Açık | 16 | 2 | 15.91 | 3.89 | 1.99 | .49 |
| | Saygılı | 15 | 1.9 | 14.40 | 3.49 | 1.80 | .44 |
| | Saygısız/Ben | 4 | .8 | 4.10 | 2.16 | .82 | .43 |
| Zehirleyici | merkezci | | | | | | |
| | Küçümseyici | 4 | .4 | 4.77 | 4.41 | .48 | .44 |

Tablo 4.1’de yer alan ve “1” ile ifade edilen değerler alt boyut maddelerinin toplamından elde edilen puanları ifade ediyor. “2” ile kodlanan değerler ise alt boyut puanlarının madde sayısına bölünmesi ile elde edilmiştir. Daha doğru karşılaştırma için “2” kodlu değerlere bakıldığında, Açık alt boyutunun ortalama (1.99) ve ortanca değerinin (2), Saygılı alt boyutunun ortalama (1.80) ve ortanca değerinden (1.9) daha yüksek olduğu görülebilir. Saygısız/Benmerkezci alt boyutunun ortalama (.82) ve ortanca değerinin de (.8), Küçümseyici alt boyutunun ortalama (.48) ve ortanca değerinden (.4) daha yüksek olduğu görülebilir. Buna göre benmerkezci yönelim küçümseyiciden daha fazladır denebilir. Besleyici alt boyutların olumlu olması

nedeniyle, olumsuz olan zehirleyici alt boyutlardan daha yüksek değerlere sahip olması beklenen bir durumdur.

Tablo 4.2’de kadın ve erkek okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.2. Kadın ve erkek okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonucu

| Alt Boyut | Cinsiyet | N | Ortc. | Sıralar Ortalaması | U | p |
|--------------------------|----------|-----|-------|--------------------|----------|------|
| Açık | Kadın | 63 | 16 | 115,42 | 3816,500 | ,068 |
| | Erkek | 144 | 16 | 99,00 | | |
| Saygılı | Kadın | 63 | 15 | 116,21 | 3766,500 | ,051 |
| | Erkek | 144 | 15 | 98,66 | | |
| Saygısız/ Benmerkezci | Kadın | 63 | 4 | 99,81 | 4272,000 | ,501 |
| | Erkek | 144 | 4 | 105,83 | | |
| Küçümseyici | Kadın | 63 | 3 | 100,15 | 4293,500 | ,539 |
| | Erkek | 144 | 4 | 105,68 | | |

Tablo 4.2’de yer alan Mann-Whitney U testi sonuçlarına genel olarak bakıldığında kadın ve erkek okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin besleyici (Açık, Saygılı) ve zehirleyici (Saygısız/ Benmerkezci, Küçümseyici) alt boyutlarından aldıkları puanlar açısından benzer oldukları görülmektedir. Sonuçlar alt boyutlara göre şu şekildedir: Birinci olarak kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Açık alt boyutunda, kadın (Ortc=16) ve erkek (Ortc=16) okul yöneticilerinin puanları birbirine benzerdir (U=3816.500, p=.068). İkinci olarak kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Saygılı alt boyutunda, kadın (Ortc=15) ve erkek (Ortc=15) okul yöneticilerinin puanları birbirine benzerdir (U=3766,500, p=.051). Üçüncü olarak kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Saygısız/ Benmerkezci alt boyutunda, kadın (Ortc=4) ve erkek (Ortc=4) okul yöneticilerinin puanları birbirine benzerdir (U=4272,000, p=.501). Son olarak kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Küçümseyici alt boyutunda, kadın (Ortc=3) ve erkek (Ortc=4) okul yöneticilerinin puanları birbirine benzerdir (U=4293,500, p=.539).

Tablo 4.3’de lisans ve lisansüstünden mezun okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Açık, Saygılı ve Saygısız/ Benmerkezci, Küçümseyici alt boyutlarından aldıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.3. Lisans ve lisansüstünden mezun okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonucu

| Alt Boyut | Mezuniyet | N | Ortc. | Sıralar Ortalaması | U | p |
|--------------------------|------------|-----|-------|--------------------|----------|------|
| Açık | Lisans | 128 | 16 | 100,59 | 4619,500 | ,295 |
| | Lisansüstü | 79 | 17 | 109,53 | | |
| Saygılı | Lisans | 128 | 15 | 99,13 | 4432,000 | ,134 |
| | Lisansüstü | 79 | 15 | 111,90 | | |
| Saygısız/ Benmerkezci | Lisans | 128 | 4 | 103,88 | 5040,500 | ,970 |
| | Lisansüstü | 79 | 4 | 104,20 | | |
| Küçümseyici | Lisans | 128 | 4 | 106,93 | 4681,500 | ,368 |
| | Lisansüstü | 79 | 4 | 99,26 | | |

Tablo 4.3’te yer alan Mann-Whitney U testi sonuçlarına genel olarak bakıldığında lisans ve lisansüstü mezunu okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin besleyici (Açık, Saygılı) ve zehirleyici (Saygısız/ Benmerkezci, Küçümseyici) alt boyutlarından aldıkları puanlar açısından benzer oldukları görülmektedir. Sonuçlar alt boyutlara göre incelendiğinde: Kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Açık alt boyutunda, lisans (Ortc=16) ve lisansüstü (Ortc=17) mezunu okul yöneticilerinin puanları birbirine benzerdir (U=4619,500, p=.295). Kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Saygılı alt boyutunda, lisans (Ortc=15) ve lisansüstü (Ortc=56) mezunu okul yöneticilerinin puanları birbirine benzerdir (U=4432,000, p=.134). Kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Saygısız/ Benmerkezci alt boyutunda, lisans (Ortc=4) ve lisansüstü (Ortc=4) mezunu okul yöneticilerinin puanları birbirine benzerdir (U=5040,500, p=.970). Son olarak kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Küçümseyici alt boyutunda, lisans (Ortc=4) ve lisansüstü (Ortc=4) mezunu okul yöneticilerinin puanları birbirine benzerdir (U=4681,500, p=.368).

Tablo 4.4'te farklı yaş gruplarındaki okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Açık, Saygılı ve Saygısız/ Benmerkezci, Küçümseyici alt boyutlarından aldıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.4. Farklı yaş gruplarındaki okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal Wallis testi sonucu

| Alt Boyut | Yaş | N | Ortc. | Sıralar Ort. | H | p | İkili Karşılaştırma |
|--------------------------|-----------------|----|-------|--------------|-------|------|---------------------|
| Açık | 20-30 | 15 | 15 | 103,83 | 1,288 | ,732 | --- |
| | 31-40 | 76 | 16 | 110,02 | | | |
| | 41-50 | 89 | 16 | 100,38 | | | |
| | 51 yaş ve üzeri | 27 | 15 | 99,07 | | | |
| Saygılı | 20-30 | 15 | 15 | 121,03 | 7,099 | ,069 | --- |
| | 31-40 | 76 | 16 | 115,18 | | | |
| | 41-50 | 89 | 14 | 95,89 | | | |
| | 51 yaş ve üzeri | 27 | 14 | 89,80 | | | |
| Saygısız/ Benmerkezci | 20-30 | 15 | 4 | 121,63 | 6,184 | ,103 | --- |
| | 31-40 | 76 | 4 | 114,12 | | | |
| | 41-50 | 89 | 3 | 94,79 | | | |
| | 51 yaş ve üzeri | 27 | 3 | 96,09 | | | |
| Küçümseyici | 20-30 | 15 | 7 | 137,27 | 9,998 | ,019 | 41-45<20-30 |
| | 31-40 | 76 | 4 | 111,30 | | | |
| | 41-50 | 89 | 3 | 91,20 | | | |
| | 51 yaş ve üzeri | 27 | 4 | 107,17 | | | |

Tablo 4.4'te yer alan Kruskal Wallis testi sonucuna göre, yaşları 20-30, 31-40, 41-50 ile 51 ve üzeri olan okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Açık, Saygılı ve Saygısız/ Benmerkezci, alt boyutlarından aldıkları puanlar açısından benzer oldukları görülmektedir. Sadece Küçümseyici alt boyutunda yaş grupları arasında

fark bulunmaktadır. Bu sonuçlar alt boyutlar açısından aşağıdaki gibidir: Yaşları 20-30, 31-40, 41-50 ile 51 ve üzeri olan okul yöneticileri arasında kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Açık alt boyutundan aldıkları puanlar açısından anlamlı fark yoktur ($H(3)=1,288, p=.732$). Aynı şekilde, yaşları 20-30, 31-40, 41-50 ile 51 ve üzeri olan okul yöneticileri arasında kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Saygılı alt boyutundan aldıkları puanlar açısından anlamlı fark yoktur ($H(3)=7,099, p=.069$). Son olarak, yaşları 20-30, 31-40, 41-50 ile 51 ve üzeri olan okul yöneticileri arasında kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Saygısız/ Benmerkezci alt boyutundan aldıkları puanlar açısından anlamlı fark yoktur ($H(3)=7,099, p=.069$). Yukarda da belirtildiği üzere, yaşları 20-30, 31-40, 41-50 ile 51 ve üzeri olan okul yöneticileri arasında kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Küçümseyici alt boyutundan aldıkları puanlar açısından anlamlı fark vardır ($H(3)=9,998, p=.019$). 20-30 yaş arası okul yöneticilerinin puanları ($Ortc=7$), 41-45 yaş arası okul yöneticilerinin puanlarından ($Ortc=3$) anlamlı biçimde daha yüksektir ($p<.05$). Diğer yaş grupları arasında ise anlamlı fark yoktur ($p>.05$).

Tablo 4.5'te farklı mesleki kıdeme sahip okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Açık, Saygılı ve Saygısız/ Benmerkezci, Küçümseyici alt boyutlarından aldıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.5. Farklı mesleki kıdeme sahip okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal Wallis testi sonucu

| Alt Boyut | Mesleki Kıdem | N | Ortc. | Sıralar Ort. | H | p | İkili Karşılaştırma |
|--------------------------|---------------|-----|-------|--------------|--------|-------|---------------------|
| Açık | 1-5 | 19 | 15 | 85,29 | 7,463 | ,188 | --- |
| | 6-10 | 29 | 16 | 103,03 | | | |
| | 11-15 | 26 | 17 | 125,21 | | | |
| | 16-20 | 54 | 16 | 93,97 | | | |
| | 21-25 | 45 | 17 | 111,72 | | | |
| | 26 yıl ve üz. | 34 | 16 | 104,76 | | | |
| | Saygılı | 1-5 | 19 | 15 | | | |
| 6-10 | | 29 | 16 | 116,88 | | | |
| 11-15 | | 26 | 15 | 113,38 | | | |
| 16-20 | | 54 | 14 | 92,45 | | | |
| 21-25 | | 45 | 15 | 105,04 | | | |
| 26 yıl ve üz. | | 34 | 15 | 100,78 | | | |
| Saygısız/ Benmerkezci | | 1-5 | 19 | 4 | 110,61 | 8,223 | ,144 |
| | 6-10 | 29 | 4 | 105,78 | | | |
| | 11-15 | 26 | 5 | 123,85 | | | |
| | 16-20 | 54 | 4 | 111,20 | | | |
| | 21-25 | 45 | 3 | 91,04 | | | |
| | 26 yıl ve üz. | 34 | 4 | 89,32 | | | |
| | Küçümseyici | 1-5 | 19 | 6 | 129,92 | | |
| 6-10 | | 29 | 4 | 107,62 | | | |
| 11-15 | | 26 | 6 | 123,08 | | | |
| 16-20 | | 54 | 4 | 111,93 | | | |
| 21-25 | | 45 | 2 | 77,83 | | | |
| 26 yıl ve üz. | | 34 | 4 | 93,88 | | | |

Tablo 4.5'te yer alan Kruskal Wallis testi sonucuna göre, mesleki kıdemi 1-5, 6-10, 11-15, 16-20, 21-25 ile 26 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Açık, Saygılı ve Saygısız/ Benmerkezci, alt boyutlarından aldıkları puanlar açısından benzer oldukları görülmektedir. Sadece Küçümseyici alt boyutunda yaş grupları arasında fark bulunmaktadır. Bu sonuçlar alt boyutlar açısından aşağıdaki gibidir: Mesleki kıdemi 1-5, 6-10, 11-15, 16-20, 21-25 ile 26 yıl ve üzeri olan okul yöneticileri arasında kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Açık alt boyutundan aldıkları puanlar açısından anlamlı fark yoktur ($H(5)= 7,463$, $p=.188$). Aynı şekilde, mesleki kıdemi 1-5, 6-10, 11-15, 16-20, 21-25 ile 26 yıl ve üzeri olan okul yöneticileri arasında kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Saygılı alt boyutundan aldıkları puanlar açısından anlamlı fark yoktur ($H(5)= 4,217$, $p=.519$). Son olarak, mesleki kıdemi 1-5, 6-10, 11-15, 16-20, 21-25 ile 26 yıl ve üzeri olan okul yöneticileri arasında kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Saygısız/ Benmerkezci alt boyutundan aldıkları puanlar açısından anlamlı fark yoktur ($H(5)= 8,223$, $p=.144$). Yukarda da belirtildiği üzere, mesleki kıdemi 20-30, 31-40, 41-50 ile 51 ve üzeri olan okul yöneticileri arasında kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Küçümseyici alt boyutundan aldıkları puanlar açısından anlamlı fark vardır ($H(5)= 16,983$, $p=.005$). Mesleki kıdemi 21-25 yıl olan okul yöneticilerinin puanları ($Ortc=2$), 1-5 yıl arası ($Ortc=6$) ile 11-15 yıl arası ($Ortc=6$) olan okul yöneticilerinin puanlarından daha anlamlı biçimde daha düşüktür ($p<.05$). Diğer kıdem grupları arasında ise anlamlı bir farklılık yoktur ($p>.05$).

Tablo 4.6'da farklı yöneticilik kademine sahip okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Açık, Saygılı ve Saygısız/ Benmerkezci, Küçümseyici alt boyutlarından aldıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.6. Farklı yöneticilik kademine sahip okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal Wallis testi sonucu

| Alt Boyut | Yöneticilik Kademisi | N | Ortc. | Sıralar Ort. | H | p |
|--------------------------|----------------------|-----|-------|--------------|-------|------|
| Açık | 1-5 | 100 | 16 | 110,42 | 4,992 | ,288 |
| | 6-10 | 42 | 16 | 91,95 | | |
| | 11-15 | 24 | 16 | 90,02 | | |
| | 16-20 | 20 | 15,5 | 101,98 | | |
| | 21 yıl ve üzeri | 21 | 16 | 115,43 | | |
| Saygılı | 1-5 | 100 | 15 | 114,90 | 7,609 | ,107 |
| | 6-10 | 42 | 14 | 91,23 | | |
| | 11-15 | 24 | 13,5 | 85,90 | | |
| | 16-20 | 20 | 14,5 | 100,30 | | |
| | 21 yıl ve üzeri | 21 | 15 | 101,86 | | |
| Saygısız/ Benmerkezci | 1-5 | 100 | 4 | 108,48 | 2,113 | ,715 |
| | 6-10 | 42 | 4 | 100,76 | | |
| | 11-15 | 24 | 3,5 | 97,44 | | |
| | 16-20 | 20 | 3 | 90,98 | | |
| | 21 yıl ve üzeri | 21 | 4 | 109,05 | | |
| Küçümseyici | 1-5 | 100 | 4 | 112,88 | 5,843 | ,211 |
| | 6-10 | 42 | 3,5 | 101,20 | | |
| | 11-15 | 24 | 2,5 | 87,85 | | |
| | 16-20 | 20 | 2 | 86,35 | | |
| | 21 yıl ve üzeri | 21 | 4 | 102,57 | | |

Tablo 4.6’da yer alan Kruskal-Wallis testi sonucuna göre, yöneticilik kademisi 1-5, 6-10, 11-15, 16-20, ile 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Açık, Saygılı, Saygısız/Benmerkezci ve Küçümseyici alt boyutlarından aldıkları puanlar açısından benzer oldukları görülmektedir. Bu sonuçlar alt boyutlar

açısından aşağıdaki gibidir: İlk olarak, yöneticilik kıdemi 1-5, 6-10, 11-15, 16-20, ile 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticileri arasında kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Açık alt boyutundan aldıkları puanlar açısından anlamlı fark yoktur ($H(4)= 4,992$, $p=.288$). İkinci olarak, yöneticilik kıdemi 1-5, 6-10, 11-15, 16-20, ile 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticileri arasında kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Saygılı alt boyutundan aldıkları puanlar açısından anlamlı fark yoktur ($H(4)= 7,609$, $p=.107$). Üçüncü olarak, yöneticilik kıdemi 1-5, 6-10, 11-15, 16-20, ile 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticileri arasında kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Saygısız/ Benmerkezci alt boyutundan aldıkları puanlar açısından anlamlı fark yoktur ($H(4)= 2,113$, $p=.715$). Son olarak, yöneticilik kıdemi 1-5, 6-10, 11-15, 16-20, ile 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticileri arasında kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Küçümseyici alt boyutundan aldıkları puanlar açısından anlamlı fark yoktur ($H(4)= 5,843$, $p=.211$).

Tablo 4.7’de kurumlarında çalışma süreleri farklı olan okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Açık, Saygılı ve Saygısız/ Benmerkezci, Küçümseyici alt boyutlarından aldıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.7. Kurumlarında çalışma süreleri farklı olan okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal Wallis testi sonucu

| Alt Boyut | Kurumda | | Ortc. | Sıralar Ort. | H | p | İkili Karşılaştırma |
|--------------------------|-----------------|-----|-------|--------------|-------|------|---------------------|
| | Çalışma Süresi | N | | | | | |
| Açık | 1-5 | 136 | 16 | 104,9 | ,462 | ,794 | --- |
| | 6-10 | 44 | 16 | 98,90 | | | |
| | 11 yıl ve üzeri | 27 | 16 | 107,7 | | | |
| Saygılı | 1-5 | 136 | 15 | 103,8 | ,014 | ,993 | --- |
| | 6-10 | 44 | 15 | 103,6 | | | |
| | 11 yıl ve üzeri | 27 | 15 | 105,2 | | | |
| Saygısız/ Benmerkezci | 1-5 | 136 | 4 | 106,2 | 6,751 | ,034 | 11 yıl ve ü.<6-10 |
| | 6-10 | 44 | 4 | 113,4 | | | |
| | 11 yıl ve üzeri | 27 | 3 | 77,43 | | | |
| Küçümseyici | 1-5 | 136 | 4 | 102,5 | ,250 | ,883 | --- |
| | 6-10 | 44 | 4 | 107,5 | | | |
| | 11 yıl ve üzeri | 27 | 3 | 105,4 | | | |

Tablo 4.7’de yer alan Kruskal Wallis testi sonucuna göre, kurumda çalışma süreleri 1-5, 6-10 ile 11 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Açık, Saygılı ve Küçümseyici, alt boyutlarından aldıkları puanlar açısından benzer oldukları görülmektedir. Bununla birlikte Saygısız/Benmerkezci alt boyutunda yaş grupları arasında fark bulunmaktadır. Bu sonuçlar alt boyutlar açısından aşağıdaki gibidir: İlk olarak kurumda çalışma süreleri 1-5, 6-10 ile 11 yıl ve üzeri olan okul yöneticileri arasında kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Açık alt boyutundan aldıkları

puanlar açısından anlamlı fark yoktur ($H(2) = ,462, p = .794$). Aynı şekilde, kurumda çalışma süreleri 1-5, 6-10 ile 11 yıl ve üzeri olan okul yöneticileri arasında kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Saygılı alt boyutundan aldıkları puanlar açısından anlamlı fark yoktur ($H(2) = ,014, p = .993$). Son olarak, kurumda çalışma süreleri 1-5, 6-10 ile 11 yıl ve üzeri olan okul yöneticileri arasında kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Küçümseyici alt boyutundan aldıkları puanlar açısından anlamlı fark yoktur ($H(2) = ,250, p = .883$). Yukarıda da belirtildiği üzere, kurumda çalışma süreleri 1-5, 6-10 ile 11 yıl ve üzeri olan okul yöneticileri arasında kişilerarası ilişkiler ölçeğinin Saygısız/Benmerkezci alt boyutundan aldıkları puanlar açısından anlamlı fark vardır ($H(2) = 6,751, p = .034$). Kurumda çalışma süresi 6-10 yıl olan okul yöneticilerinin puanları ($Ortc=4$), 11 yıl ve üzeri ($Ortc=3$) olan okul yöneticilerinin puanlarından daha anlamlı biçimde daha yüksektir ($p < .05$). Diğer çalışma süresi grupları arasında ise anlamlı fark yoktur ($p > .05$).

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu başlık altında araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulgulara göre ulaşılan sonuçlar, bu sonuçlar üzerinde yapılan tartışma ile önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Ortaöğretim kurum yöneticilerinin çalışanlar ile iletişim tarzları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Aşağıda okul yöneticilerinin cinsiyeti, mezuniyet durumu, yaşı, mesleki kıdemi, yöneticilik kıdemi ve kurumda çalışma süresi değişkenlerine göre kişilerarası ilişkiler ölçeğinin besleyici alt boyutları olan açık ve saygılı iletişim tarzı ile zehirleyici alt boyutları olan saygısız/benmerkezci ve küçümseyici alt boyutları puanlarının karşılaştırılması ile elde edilen analiz sonuçları sırasıyla tartışılmıştır.

Üzerinde durulan ilk sonuç, okul müdürlerinin ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanlardır. Besleyici iletişim biçimlerinden açık iletişimin saygılı iletişime göre daha fazla görüldüğü anlaşılmaktadır. Olumlu iletişim, iki alt boyutta da ortalama puanın üzerindedir. Zehirleyici iletişim biçimlerinden ise saygısız/benmerkezci iletişim küçümseyici iletişimden daha yüksektir. Olumsuz iletişim iki alt boyutta da ortalama puanın altındadır. Olumsuz iletişim biçiminin az görülmesi olumlu bir durumdur. Çünkü okul ortamında, yöneticilerce olumsuz iletişimin sergilenmesi durumunda öğretmen performansının düşmesine yol açmaktadır (Evcimen, 1998). Ayrıca iletişim kurulan bireyleri, yok sayma, küçümseme, korkutma ya da aşağılama gibi davranışlar (Şahin, Batıgün ve Uzun, 2011) insan onuru açısından da kabul edilebilecek bir durum değildir.

Araştırma sonuçlarına göre kadın ve erkek okul yöneticilerinin iletişim tarzları besleyici ve zehirleyici alt boyutların hiç birisinde bir farklılık göstermemektedir. Bu bulgu daha önce yapılan bazı araştırmalarda (Tümkaya, Çelik ve Aybek, 2013; Hasta ve Güler, 2013; Şahin, Batıgün ve Pazvantoğlu, 2012; Göçener, 2010; Alkan, 2008;

Erözkan ve Yılmaz, 2006; Park, Schepp, Jang ve Koo, 2006; Sarı ve Aslan, 2005; Şahin, Durak ve Yasak, 1994) rapor edilen erkeklerin kadınlara göre daha olumsuz kişilerarası ilişki tarzlarına sahip olmaları ile uyumlu değildir. Akdur ve Batıgün (2017) erkeklerin zehirleyici iletişim tarzları olan Saygısız/Benmerkezci iletişim ve Küçümseyici iletişim puanlarının kadınlara göre daha yüksek olduğunu; buna karşın kadınların Besleyici iletişim tarzları olan Açık ve Saygılı iletişim puanlarının erkeklerin puanlarından anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğunu rapor etmiştir. Aynı şekilde, Koç (2014) ve Tunç ve Kaygas (2015) üniversite öğrencilerinde de kadınların saygılı iletişim puanlarının erkeklerin puanlarından yüksek, erkeklerin saygısız iletişim ve küçümseyici iletişim puanlarının kadınların puanlarından istatistiki olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Sonuç olarak, bu araştırmanın bulgularının aksine, ilgili alan yazın genelde kadınların besleyici kişilerarası ilişki tarzı düzeylerinin istatistiki olarak anlamlı olarak erkeklerden daha yüksek olduğunu; zehirleyici kişilerarası ilişki tarzı düzeylerinin ise anlamlı olarak erkeklerden düşük olduğunu belirtmektedir (Hasta ve Güler, 2013, Tümkaya, Çelik ve Aybek, 2010). Günümüzde bireylerin farkındalık düzeylerindeki artış onları daha olumlu iletişim kurmaya yönlendirmekte, karşıdaki birey de haklarının farkında olarak olumsuz herhangi bir iletişime daha rahat karşı çıkmakta ve hakkını savunabilmektedir. Bu araştırmanın sonuçlarının daha önce yapılan araştırmaların sonuçlarına benzememesi artık daha olumlu iletişim biçiminin hem erkek yöneticiler hem de kadın yöneticiler tarafından benimsenmiş olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Benzer şekilde, araştırma bulgularına göre lisans mezunu ve yüksek lisans mezunu okul yöneticilerinin iletişim tarzları besleyici ve zehirleyici alt boyutların hiç birisinde bir farklılık göstermemektedir. Besleyici iletişim tarzlarından biri olan açık iletişim eğitim seviyesi ile ilişkili değildir. Saygılı iletişim tarzı ise eğitim seviyesi ile birlikte artmaktadır. Yani eğitim seviyesi ile saygılı iletişim arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır. Zehirleyici iletişim tarzları olan Saygısız/Benmerkezli iletişim ve küçümseyici iletişim ise eğitim seviyesi ile ilişkili değildir (Göçener, 2010). Yolaçan'ın (2015) çalışmasında bu araştırmanın sonuçlarıyla benzer şekilde, açık iletişim eğitim seviyesi ile ilişkili olmadığı ama saygılı iletişimin eğitim seviyesi ile birlikte arttığı bulunmuştur. Zehirleyici iletişim tarzları olan Saygısız/Benmerkezli iletişim ve küçümseyici iletişim ise eğitim seviyesi ile ilişkili olmadığı bulunmuştur. Buna göre yüksek lisans eğitiminin okul yöneticilerinin olumlu iletişim biçimlerini

kullanma durumlarını etkilediği söylenebilir. Yüksek lisans eğitiminde alınan yönetim derslerinin bu sonuç üzerinde etkisinin olduğu da söylenebilir.

Araştırmanın bulgularına göre, yaşları 20-30, 31-40, 41-50 ile 51 ve üzeri olan okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin besleyici alt boyutları olan Açık ve Saygılı iletişim puanları arasında farklılık yoktur. Zehirleyici iletişim alt boyutlarından olan ve Saygısız/Benmerkezci iletişim puanları bir farklılık göstermez iken Küçümseyici alt boyutunda yaş grupları arasında farklılık gözlenmiştir. 20-30 yaş arası okul yöneticilerinin puanları, 41-45 yaş arası okul yöneticilerinin puanlarından anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Diğer yaş grupları arasında ise anlamlı fark yoktur. Yolaçan (2015) Besleyici iletişim tarzlarından biri olan açık iletişimin küçük yaşlarda daha yüksek olduğunu Saygılı iletişim tarzının ise yaş ile ilişkili olmadığını belirtmiştir. Zehirleyici iletişim tarzlarından biri olan Saygısız/Benmerkezci iletişim küçük yaşlarda en yüksek seviyede iken küçümseyici iletişim tarzı yaş ile ilişkili değildir (Tümkaya, Çelik ve Aybek, 2010; Yolaçan, 2015). Genç okul yöneticilerinin küçümseyici iletişim tarzını tecrübeli okul yöneticilerine göre daha fazla sergiliyor olmaları hayat tecrübelerindeki eksikliklerden kaynaklanıyor olabilir. Öğretmenlik hayatına yeni başlamış ve kısa sürede yöneticilik görevine gelmiş bir kişide, bu durumun kendisindeki üstün meziyetlerden kaynaklandığı dolayısıyla diğer öğretmenlerden daha üstün olduğu fikri onu küçümseyici bir iletişime itmiş olabilir.

Benzer şekilde, araştırma sonucuna göre, mesleki kıdemi 1-5, 6-10, 11-15, 16-20, 21-25 ile 26 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin besleyici alt boyutları olan Açık ve Saygılı iletişim puanları arasında farklılık yoktur. Buna göre tüm yaş gruplarında olumlu iletişimin aynı şekilde görüldüğü söylenebilir. Zehirleyici iletişim alt boyutlarından olan ve Saygısız/Benmerkezci iletişim puanları bir farklılık göstermez iken Küçümseyici alt boyutunda yaş grupları arasında farklılık gözlenmiştir. Mesleki kıdemi 21-25 yıl olan okul yöneticilerinin puanları, 1-5 yıl arası ile 11-15 yıl arası yöneticilerinin puanlarından anlamlı bir şekilde daha düşüktür. Diğer kıdem grupları arasında ise anlamlı bir farklılık yoktur. Buna göre genç yöneticilerin daha küçümseyici oldukları, diğer bireylerle iletişimlerinde saygısız davranmaya daha eğilimli oldukları söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına göre yöneticilik kıdemi 1-5, 6-10, 11-15, 16-20 ile 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerinin iletişim tarzları kişilerarası ilişkiler ölçeğinin besleyici

alt boyutları olan Açık ve Saygılı iletişim ile zehirleyici alt boyutları olan Saygısız/Benmerkezci ve Küçümseyici iletişim alt boyutlarının hiç birisinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Araştırma sonucuna göre, kurumda çalışma süreleri 1-5, 6-10 ile 11 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerinin kişilerarası ilişkiler ölçeğinin besleyici alt boyutları olan Açık ve Saygılı iletişim puanları arasında farklılık yoktur. Zehirleyici iletişim alt boyutlarından olan ve Küçümseyici iletişim puanları bir farklılık göstermez iken; Saygısız/Benmerkezci alt boyutunda yaş grupları arasında farklılık gözlenmiştir. Kurumda çalışma süresi 6-10 yıl olan okul yöneticilerinin puanları, 11 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerinin puanlarından daha anlamlı biçimde daha yüksektir. Diğer çalışma süresi gruplar arasında ise anlamlı fark yoktur.

Açık ve Saygılı iletişim tarzlarında kişilerin birbirlerinin ve özbenliklerini korumaları ve geliştirmelerinin yanı sıra onurlandırmaları söz konusudur. Saygısız/Benmerkezli ve küçümseyici iletişim tarzlarında ise kişilerin amaçlarına ve beklentilerine daha olumsuz yöntemler kullanarak erişme istekleri vardır. Bu ilişki tarzlarında insanların birbirlerini yok sayması, korkutması ve aşağılaması söz konusudur (Şahin ve ark., 2011). Bu tür iletişim tarzını kullanan okul yöneticilerinin birlikte çalıştıkları kişileri küçümseyerek, aşağılayarak veya tehdit ederek amaçlarına ulaştıkları söylenebilir.

5.2. Öneriler

Yukarıda yer alan araştırma sonuçları doğrultusunda, uygulayıcılar ve öğretmen eğitiminde görev yapan akademisyenler ve araştırmacılar için aşağıda yer alan önerilerde bulunulmuştur.

1. Ortaöğretim kurum yöneticilerinin yönetim sürecinde olumsuz (zehirleyici) iletişim tarzını tercih etmemeleri, bunun yerine besleyici iletişim tarzları olan açık ve saygılı iletişim kurmaları desteklenmelidir. Özellikle genç yöneticilerin zehirleyici iletişim tarzlarını kullanmamaları konusunda daha fazla üzerlerinde durulabilir. Bunun için Yöneticilere ve yönetici adaylarına yönelik eğitimler düzenlenmelidir
2. Yüksek lisans eğitiminin olumlu iletişimi geliştirdiği tespit edilmiştir. Bu durumun eğitim sürecinde alınan derslerden kaynaklanıyor olduğu düşünülmektedir. Yüksek lisans yapma imkânı olmayan eğitim yöneticilerine

hizmet içi eğitimler yoluyla iletişim konusunda eğitim seminerleri düzenlenmelidir.

3. Yönetici adayları seçilirken, etkili iletişim becerilerine sahip kişiler yönetim kademelerine atanmalıdır. Bu amaçla seçim aşamasında çeşitli ölçme araçları kullanılabilir.
4. Ortaöğretim kurum yöneticilerinin %48 gibi dikkat çeken büyük bir çoğunluğunun, 1-5 yıl yöneticilik kıdemine sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu yönetici grubunun, diğer yöneticilere göre iletişim tarzları daha olumsuz olduğu için planlı bir eğitim verilmelidir.
5. Bu araştırmada, ortaöğretim kurum yöneticilerinin kurum çalışanları ile iletişim tarzları yöneticilerin verdiği yanıtlara göre değerlendirilmiştir. Bu konu ile ilgili kurum çalışanlarının ne düşündüğü ya da kurum çalışanlarının yöneticilerle iletişim tarzının nasıl olduğu yeni araştırmalar yapılarak tespit edilmelidir.
6. Bu çalışmanın benzerinin Türkiye'nin farklı bölgelerinde yapılmasından sonra, elde edilen sonuçların karşılaştırılarak genel bir değerlendirme yapılmalıdır.
7. Bu araştırmaya benzer çalışmaların bireysel ve grupla görüşme teknikleri kullanılarak da yapılması önerilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. (1998). *Eğitimde etkili yönetici davranışları*. İzmir: Kanyılmaz.
- Ada, Ş., Çelik, Z., Küçükali, R. ve Manafzadehtabriz, S. (2015). Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin algılama düzeyleri (Erzurum İli Örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(1).
- Afifi, W. ve Guerrero, L. (2000). *Motivations underlying topic avoidance in close Relationships*. In S. Petrnio (Ed.). *Balancing the secrets of private disclosures*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Akdağ, M. (2005). Toplam kalite yönetimi ve örgüt içindeki yeri. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 4(1), 159-170.
- Akdur, S. ve Batıgün, A. D. (2017). Mizah tarzları ile kişilik özellikleri, kişilerarası ilişki tarzları ve psikolojik sağlık arasındaki ilişkiler. *Türk Psikoloji Yazıları*, 20(39), 1-10.
- Akıncı, Z. B. (1998). *Kurum kültürü ve örgütsel iletişim*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Alkan, E. (2008). *Cinsel işlev bozuklukları ve kişilerarası tarz, öfke, kendilik algısı* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Alvesson, M. ve H. Willmott (2012). *Making sense of management: A critical introduction*. Los Angeles: London, Sage.
- Andrews, R. ve Soder, R. (1987). Principal instructional leadership and school achievement. *Educational Leadership*, 44, 9-11.
- Arslan, B. ve Arslan, E. (2003), *Örgütsel iletişim: Meslek yüksek okulları için genel iletişim*. U. Demiray (Ed.). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Arslan, D. A. (2003). Eşitsizliğin teorik temelleri: Elit teorisi. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(6), 115-135.
- Atak, M. (2005). Örgütlerde resmi olmayan iletişimin yeri ve önemi. *Journal of Aeronautics and Space Technologies*, 2(2), 59-67.
- Aydın, M. (2005). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Aydoğan, İ. ve Kaşkaya, A. (2010). İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, 30(1), 25-36.
- Balcı, A. (2009). *Etkili okul kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: AÜ EBF Yayınları.
- Baron, R. ve Markman, G. (2000). Beyond social capital: How social skills can enhance entrepreneurs' success. *Academy of Management Executive*, 14(1), 106-116.
- Bass, B. M. (1998). *Transformational leadership: Industrial, military, and educational impact*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Bass, B. M. (2008). *The Bass handbook of leadership: Theory, research, ve managerial applications* (4th ed.) New York, NY: Free Press.

- Bass, B. M. ve Avolio, B. J. (1994). Transformational leadership and organizational culture. *The International Journal of Public Administration*, 17(3-4), 541-554.
- Bass, B. M. ve Stogdill, R. M. (1990). *Handbook of leadership* (Vol. 11). New York: Free Press.
- Başaran, E. İ. (1989). *Yönetim*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, E. İ. (2000). *Eğitim yönetimi nitelikli okul*, Ankara, Umut Yayın Dağıtım.
- Bayrak C. (1998). *Çağdaş yaşam çağdaş insan*. Ankara: Saypa Yayınları.
- Bennis, W. G. (1989). Managing the dream: Leadership in the 21st century. *Journal of Organizational Change Management*, 2(1), 6-10.
- Bingöl, D. (1997). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Beta Basım
- Birk, T. A. ve Burk, J. E. (2000). Communication and Environmental Designs Analyzing Organizational Culture to Improve Human Performance. *Performance Improvement Quarterly*, 13(4), 137-152.
- Blasé, J. ve Blasé, J. (2001). *Empowering teachers* (2nd ed.). Thousands Oaks, CA: Corwin Press.
- Bolat, S. (1990.). *Yükseköğretimde öğretim elemanı-öğrenci iletişimi* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bolat, S. (1996). Eğitim örgütlerinde iletişim: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi uygulaması. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12: 75-80.
- Bolden, R. (2007). *Distributed leadership*. UK: University of Exeter Publishing.
- Bolman, L. ve Deal, T. (1993). *The path to school leadership: a portable mentor*. Newberry Park, CA: Corwin Press, Inc.
- Brewer, D. J. (1993). Principals and student outcomes: Evidence from U.S. high schools. *Economics of Education Review*, 12(4), 281-292.
- Bryant, S. E. (2003). The role of transformational and transactional leadership in creating, sharing and exploiting organizational knowledge. *Journal of Leadership ve Organizational Studies*, 9(4), 32-44.
- Bryman, A. (1992). *Charisma and leadership in organizations*. Sage Punt.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper ve Row.
- Bursalıoğlu, Z. (1996). Nasıl bir yükseköğretim sistemi. *Türk Yurdu Dergisi*, 16(111), 11-25.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Büyüköztürk, S., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, S. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (18. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cheng, Y. (1991). Leadership style of principals and organizational process in secondary schools. *Journal of Educational Administration*, 29(5), 25-37.

- Cihangir, Z. (2000). *Üniversite öğrencilerine verilen etkin dinleme becerisi eğitiminin başkalarını dinleme becerisine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Coeling, H. V. ve Cukr, P. L. (2000). Communication styles that promote perception. *Journal of Nursing Care Quarterly*, 14(2), 63-74.
- Cüceloğlu, D. (1997). *Yeniden insan insana*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Cüceloğlu, D. (1999). *Anlamlı ve coşkulu bir yaşam için savaşçı*. Ankara: Sistem Yayıncılık.
- Çetinkaya, İ. (2011). *Ortaöğretim okul müdürlerinin liderlik stilleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çilenti, K. (1988). *Eğitim teknolojisi ve öğretim*. Ankara: Kadıoğlu Matbaası.
- Çubukçu, Z. ve DüNDAR, İ. (2003). Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmen algı ve beklentileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 157, 261-269.
- Daldal, E., (1978). Haberleşme Kuramları ve Uygulamaları, *Ege Ün. İşletme Fakültesi Yayını*, İzmir.
- Daly, J. A. (2002). Personality and interpersonal communication. In M. L. Knapp ve J.A. Daly (eds.) *Handbook of interpersonal communications* (3rd Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Day, D. V. ve Haipin, S. M. (2001). *Leadership development: A review of industry best practices*. Army Research Inst Field Unit Fort Leavenworth KS.
- Dickson, D. (2001). Communication skill and health care delivery. In D. Sines, F. Appleby and E. Raymond (eds) *Community health care nursing* (2nd ed) London: Blackwell Science.
- Dinçer, Ö. (2002). *Stratejik yönetim ve işletme politikası*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Doğan, M. (2002) *İşletme Ekonomisi ve Yönetimi*. İzmir: Anadolu Matbaacılık.
- Dökmen, Ü. (2002,). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Drucker, P. F. (1988). Management and the worlds work. *Harvard Business Review*, 66(5), 65-76.
- Ekici, F. Y. (2016). Okul öncesi eğitim kurumu müdürleri ve diğer eğitim kurumlarında görev yapan müdürlerin iletişim becerilerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi (IBAD)*, 2(2), 334-342.
- Ellis, K. (2000). Perceived teacher confirmation: the development and validation of an instrument and two studies of the relationship to cognitive and affective learning. *Human Communication Research*, 26(6), 264-92.
- Elma, C. ve Demir, K. (2000). *Yönetimde çağdaş yaklaşımlar, uygulamalar ve sorunlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erden, M. ve Akman, Y. (1996). *Eğitim psikolojisi: Gelişim-öğrenme-öğretme* (3. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.

- Erdoğan, İ. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2002). *İletişimi anlamak*. Ankara: Erk Yayınları.
- Erdoğan, İ. ve Korkmaz, A. (1990). *İletişim ve toplum*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Eren, E. (2004). *Stratejik yönetim*. N. Timur (Ed.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını, No: 1491.
- Erkuş, A. ve Günlü, E. (2009). İletişim tarzının ve sözsüz iletişim düzeyinin çalışanların iş performansına etkisi: Beş yıldızlı otel işletmelerinde bir araştırma. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 20(1), 7-24.
- Erözkan, A. ve Yılmaz, B. (2006). Üniversite öğrencilerinin mizah tarzları ve bağlanma stilleri. *XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Ertürk, S. (1977). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan Yayınları.
- Evcimen, H. (1998.). *Lise müdürlerinin iletişim düzeyi ile öğretmenlerin iş doyumunu ve öğrencilerle sınıf içi iletişim düzeyi arasındaki ilişkiler* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Fidan, M. ve Küçükali, R. (2014). İlköğretim kurumlarında yöneticilerin iletişim becerileri ve örgütsel değerler. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 317-334.
- Fullan, M. (1997). *What's worth fighting for in the principal ship?* New York: Teachers.
- Garmston, R. ve Wellman, B. (1998). Teacher talk that makes a difference. *Educational Leadership*, 55(7), 30-34.
- Girgin, Ü. (2005). Okuma öğretiminde kullanılan iki okuma yaklaşımının işitme engelli çocuklar için kullanımı: Yönlendirilmiş okuma etkinliği ve dil-deneyim yaklaşımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(2), 27-36.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P. ve Ross-Gordon, J. M. (2001). *Supervision and instructional leadership: A developmental approach*. Needham Heights, MA: Allyn ve Bacon.
- Goldring, E.B. ve Pasternak, R. (1994). Principals' coordinating strategies and school effectiveness. *School Effectiveness and School Improvement*, 5(3), 239-253.
- Göçener, D. (2010). *Üniversite öğrencilerinin güvenli bağlanma düzeyleri ile kişilerarası ilişki tarzları arasındaki ilişkiler* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Gökcan K. (1999). *Engelli çocuğa sahip ailelerin beklentileri*. <http://www.sosyalhizmetuzmani.org/ozurlucocukailerleri.htm> adresinden 11.10.2018 tarihinde indirilmiştir.
- Gökçe, O. (2002.). *İletişim bilimine giriş*. Ankara: Turhan Kitabevi.
- Güngör, N. (2018). *İletişime giriş*. Ankara: Siyasal Kitabevi

- Gürgen, H. (1997). *Örgütlerde iletişim kalitesi*. İstanbul: Der Yayınları.
- Gürses, Y. (2006). *A Study to Explore Educational Administrators' Effective Communication Skills [Eğitim örgütlerinde yöneticilerin etkili iletişim kurma becerilerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma]* (Unpublished master's thesis), Dumlupınar University, Kütahya.
- Gürüz, D. ve Yaylacı, Ö. G. (2004). *İletişimci gözüyle insan kaynakları yönetimi*, İstanbul: MediaCat Kitapları.
- Gürüz, D., Güneri, F. B., Kor, M., Yaylacı, Ö. ve Karpat, I. (1998). *Halkla ilişkiler yönetimi*. İzmir: Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları.
- Halawah, I. (2005). The relationship between effective communication of high school principal and school climate. *Education*, 126(2), 65-72.
- Hall, R. H. (2002). *Organizations: Structures, processes, and outcomes*. New Jersey: Prentice Hall.
- Hallinger, P. (2005). Instructional leadership and the school principal: A passing fancy that refuses to fade away. *Leadership and Policy in Schools*, 4(11), 1-20.
- Hallinger, P. ve Heck, R. H. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980 *1995 effectiveness and school improvement*, 9(2), 157-191.
- Hallinger, P. ve Murphy, J. (1987). Assessing and developing principal instructional leadership. *Educational leadership*, 45(1), 54-61.
- Hargie, O. ve Tourish, D. (Eds.). (2000). *Handbook of communication audits for organisations*. Psychology Press.
- Hargie, O., Dickson, D. ve Tourish, D. (2004). *Communication skills for effective management*. Houndmills, Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Hasta, D. ve Güler M. E. (2013). Saldırıcılık: kişilerarası ilişki tarzları ve empati açısından bir inceleme. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 64-104.
- İlgar, L. (1996). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi, sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta.
- Judge, T. A. ve Piccolo, R. F. (2004). Transformational and transactional leadership: a meta-analytic test of their relative validity. *Journal of Applied Psychology*, 89(5), 755-777.
- Jung, D. I. (2001). Transformational and transactional leadership and their effects on creativity in groups. *Creativity Research Journal*, 13(2), 185-195.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1996). *İnsan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınları.
- Karaçor, S. Şahin, A. (2004). " Örgütsel İletişim Kurma Yöntemleri ve Karşılaşılan İletişim Sorunlarına Yönelik Bir Araştırma ", *Selçuk Üniversitesi İ.İ.B.F. Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 97-117.
- Katz, R. L. (1955). Skills of an effective administrator. *Harvard Business Review*, 33(1), 33-42.

- Keller, R. T. (2006). Transformational leadership, initiating structure, and substitutes for leadership: A longitudinal study of research and development project team performance. *Journal of Applied Psychology*, 91(1), 202.
- Koç, B. (2014). Kişilerarası ilişki tarzlarının saldırganlık ile ilişkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 3(4), 160-182.
- Koçel, T. (2001). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Koen, C.I. (2005). *International comparative management*. London: McGraw-Hill
- Korkut, F. (2004). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Kotter, J. P. (2007). Leading change. *Harvard business review*, 85(1), 96-103.
- Kotterman, J. (2006). Leadership versus management: what's the difference? *The Journal for Quality and Participation*, 29(2), 13.
- Kurt, S. (2015). *Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin iletişim becerileri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Künüçen, H. ve Demiray, U. (2006). *Etkili iletişim*. Ankara: Pegema.
- Laud, L. (1998). Changing the way we communicate. *Educational Leadership*, 55(7), 23-25.
- Le B. G. (2013). *Kitleler Psikolojisi*, (S. Demirkan, Çev.). İstanbul: Yağmur Yayınları.
- Leithwood, K. (1994). Leadership for school restructuring. *Educational Administration Quarterly*, 30(8), 498-518.
- Leung, S. ve Bond, M. H. (2001). Interpersonal communication and personality: Self and other perspectives. *Asian Journal of Social Psychology*, 4(1), 69-86.
- Levy, P.E., Cober, R.T. ve Miller, T., (2002). The effect of transformational and transactional leadership perceptions on feedback seeking intentions. *Journal of Applied Social Psychology*, 32(8), 1703-1720.
- Lewis, L. K. (2007). An organizational stakeholder model of change implementation communication. *Communication Theory*, 17(2), 176-204.
- McCroskey, J. C. ve Young, T. J. (1979). The use and abuse of factor analysis in communication research. *Human Communication Research*, 5(4), 375-382.
- METK, (1973). Milli eğitim temel kanunu. <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> adresinden 20.11.2018 tarihinde indirilmiştir.
- Mutlu, E. (2006.). *İletişim sözlüğü*. Ankara: Ark Yayınları.
- Northouse, P. G. (2004). *Leadership: Theory and practice (3rd Ed.)* Thousand Oaks, California: SAGE.
- Notarantonio, E. M. ve Cohen, J. L. (1990). The effects of open and dominant communication styles on perceptions of the sales interaction. *The Journal of Business Communication*, 27(2), 171-184.

- O'Neil, S. (1998). An empowered attitude can enhance communication skills. *Business organizations*. London: Routledge.
- Osborn, R. N., Hunt, J. G. ve Jauch, L. R. (2002). Toward a contextual theory of leadership. *The Leadership Quarterly*, 13(6), 797-837.
- Owens, R. G. (2004). *Organization behavior in education. (8th ed)*. Boston, MA: Pearson Allyn and Bacon.
- Owens, R. O. (2004). *Organizational behaviour in education adaptive leadership and school reform*. Boston: Pearson.
- Ölçer, N. ve Koçer, S. (2015). Örgütsel iletişim: Kocaeli üniversitesi akademik personeli üzerine bir inceleme. *Global Media Journal TR Edition*, 6(11), 339-383.
- Önsal, A. (2012). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki (İstanbul ili Anadolu yakası örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Özbaş, V., Yazıcı, E. ve Acar S.D. (2001). *Aile içi iletişim*. Samsun: On Dokuz Mayıs Üniversitesi Yayınları.
- Özer, K. (2000). *Ben değeri tiryakiliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Paksoy, M. (2001). Organizasyonlarda İletişim. *Örgütsel İletişim, Açık Öğretim Fakültesi Yayınları*, 5(33), 75-88.
- Park, H. S., Schepp, K. G., Jang, E. H. ve Koo, H. Y. (2006). Predictors of suicidal ideation among high school students by gender in South Korea. *Journal of School Health*, 76(5), 181-188.
- Parlak, F. (2018). *Okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile örgütsel güven arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Prasert, P. (2011). *Value, book, learning development for 21st Century students*. Bangkok: Sodsri-saridwong Foundation.
- Price, J. L. (1997). Handbook of organizational measurement. *International journal of manpower*, 18(4/5/6), 305-558.
- Robbins, P.S. & Coulter M. (2003) *Updates Management 2003*, New Jersey, Prentice Hall.
- Sabuncuoğlu, Z. (1974). Modern işletmelerde haberleşme sorununun analizi. *Bursa İTİA Dergisi*, 5(1), 138-161.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001.). *Örgütsel psikoloji*. İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Sahin, N. H., Batıgün, A. D. ve Pazvantoglu, E. A. (2012). Cinsel islevlerdeki sorunlarda kişilerarası tarz, kendilik algısı ve öfkenin rolü (The role of interpersonal style, self perception and anger in sexual dysfunction). *Türk Psikiyatri Dergisi*, 23(1), 18-25.

- Sarı, T. ve Aslan, H. (2005). Mizah tarzları ve başa çıkma stratejileri arasındaki ilişki. *VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Segrin, C. (2000). *Interpersonal relationships and mental health problems*. In K. Dindia and S. Duck (Eds.). *Communicate and personal relationships*. Chicester: Wiley.
- Segrin, G. ve Flora, J. (2000). Poor social skills are a vulnerability factor in the development of psychological problems. *Human communication Research*, 26(3), 489-514.
- Smaglik, P. (2004). On the road. *Nature*, 427(6969), 85-97.
- Starratt, R. J. (2003). *Centering educational administration: Cultivating meaning, community, responsibility*. USA: Routledge.
- Şahin, A. (2007). *İlköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya:
- Şahin, N. H., Batıgün, A. D. ve Uzun, C. (2011) Anksiyete bozukluğu: Kişilerarası tarz, kendilik algısı ve öfke açısından bir değerlendirme. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 12(2),107-113.
- Şahin, N. H., Durak, A., Yasak, Y., (1994.). Kişiler arası ilişkiler ölçeği: Psikometrik özellikleri, 8. *Ulusal Psikoloji Kongresi*, İzmir.
- Şimşek, Y. (2003). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki (Eskişehir İli örneği)*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi.
- Tabak, R. S. (1999). *Sağlık iletişimi*. İstanbul: Literatür Yayınları.
- Tabancalı, E., ve Korumaz, M. (2014). Eğitim örgütlerinde yetenek yönetimi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 25, 139-156.
- Tek, İ. (2008). *Okul yöneticilerinin iletişim becerisi ile çatışmayı yönetme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul Kadıköy İlçesi Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Thayer, R. E. (1997). *The origin of everyday moods: Managing energy, tension, and stress*. Oxford University Press, USA.
- Tierney, P., Farmer, S.M. ve Graen, G.B. (1999). An examination of leadership and employee creativity: The relevance of traits and relationships. *Personnel Psychology*, 52(3), 591-620.
- Tourish, D. ve Pinnington, A. (2002). Transformational leadership, corporate cultism and the spirituality paradigm: An unholy trinity in the workplace. *Human Relations*, 55(3), 147-172.
- Trilling, B. ve Fadel, C. (2009). *21st century skill learning for life in our time*. New York: John Wiley.
- Truell, G. F. (1978). *Communication styles: The key to understanding others*. *Personnel administrator*, 23(3), 46-48.

- Tunç, E. ve Kaygas, Y. (2015). Eğitim fakültesi öğrencilerinin kişilerarası ilişki tarzları ve psikolojik eğilimlerinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(25), 122-136.
- Tunç, R. (2015). *Okul yöneticilerinin iletişim yeterliliklerinin öğretmenlerin stres düzeyleri üzerindeki etkilerinin incelenmesi (Trabzon Örneği)* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Avrasya Üniversitesi, Trabzon.
- Tutar, H. ve Yılmaz, M. K. (2002). *Genel iletişim [General communication]*. Ankara: Nobel.
- Tutar, H. Yılmaz, M. K. ve Erdönmez, C. (2004). *Genel ve teknik iletişim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tümkaya, S., Çelik, M. ve Aybek, B. (2013). Ergenlerin kişilerarası ilişkilerini etkileyen sosyal yaşantı değişkenlerinin incelenmesi. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(24), 163-178.
- Usluata, A., (1995). *İletişim*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Waldman, D. A., Ramirez, G. G., House, R. J. ve Puranam, P. (2001). Does leadership matter? CEO leadership attributes and profitability under conditions of perceived environmental uncertainty. *Academy of Management Journal*, 44(1), 134-143.
- Waters, T., Marzano, R.J. ve McNulty, B. (2003). *Balanced leadership: What 30 years of research tells us about the effect of leadership on student achievement*. Aurora, CO: Mid-Continent Research for Education and Learning.
- Wentz, P. (1998). Successful communications for school leaders. *NASSP Bulletin*, 82 (601), 52-75.
- Wofford, J. C., Gerloff, E. A. ve Cummins, R. C. (1977). *Organizational communication: The keystone to managerial effectiveness*. McGraw-Hill Companies.
- Yağcı, T. (1995). *Küreselleşmenin Getirdiği Yeni Oluşumlar Karşısında İşletme Yönetiminde İletişimin Önemi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Yammarino, F. J. ve Bass, B. M. (1990). Transformational leadership and multiple levels of analysis. *Human relations*, 43(10), 975-995.
- Yaşar, M.C. (2009). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerine drama eğitiminin etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yaşar-Ekici, F. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi öğretmen adaylarının liderlik yönelimleri. *International Journal of Academic Value Studies*, 4(19), 379-392
- Yatkın, A. (2004). *Toplam Kalite Yönetimi*. Akara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, S., Arıkan, S. ve Aşana, Ö. (1996). Örgütlerin yönetiminde iletişimin önemi. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(1), 177-187.

- Yolaçan, A. T. (2015). *Özel bir hastanedeki sağlık çalışanlarının kişilik özelliklerinin kişilerarası ilişkileri üzerine etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yousef, D. A. (2000). Organizational commitment: a mediator of the relationship leadership behavior with job satisfaction and performance in a non-western country. *Journal of Managerial Psychology*, 15(1), 6-24.
- Zıllıoğlu, M. (1998). *İletişim bilgisi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Zıllıoğlu, M. (2003). *İletişim nedir?* İstanbul: Cem Yayınları.
- Zoga, E. (1973). *İdarecilik sanatı*. İstanbul: Genel Sevk ve İdare Serisi, No:11.



EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgiler Formu

Sayın katılımcı;

Ortaöğretim Kurumlarında Görevli Eğitim Yöneticilerinin Kurum Çalışanları ile İletişim Tarzının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesine yönelik yapmakta olduğum yüksek lisans tez çalışmasına esas olmak üzere hazırlanan Kişiler Arası İlişkiler Ölçeği aşağıda sunulmuş olup, birinci bölümde (Kişisel bilgiler) 6 adet ve ikinci bölümde (Kişilerarası İlişkiler Ölçeği) 31 adet soru bulunmaktadır. Araştırmada elde edilecek olan veriler yalnızca akademik amaçlı kullanılacak olup ölçeğe isim yazılmayacaktır. Çalışmada ulaşılan sonuçların doğruluğu sizlerin sorulara vereceği cevapların doğruluğuna bağlıdır. Gösterdiğiniz sabır ve vereceğiniz samimi cevaplar için teşekkür ederim

Ayvaz ŞEN
İZÜ Yüksek Lisans Öğrencisi

Kişiler Bilgileri

1.Cinsiyetiniz

Kadın () Erkek ()

2.Yaşınız

20-30 ()

21-40 ()

41-50 ()

51-60 ()

60-65 ()

3.Meslekteki Kıdeminiz

1-5 ()

6-10 ()

11-15 ()

16-20 ()

21-25 ()

26-30 ()

31-35 ()

36-40 ()

4.Yöneticilikteki Kıdeminiz

1-5 ()

6-10 ()

11-15 ()

16-20 ()

21-25 ()

26-30 ()

31-35 ()

36-40 ()

5.Eğitim Durumunuz

Ön Lisans ()

Lisans ()

Yüksek Lisans ()

Doktora ()

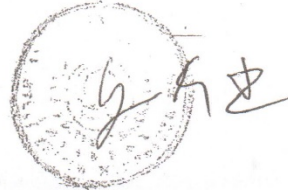
6.Kurumda Çalışma Süreniz

1-5 ()

6-10 ()

11-15 ()

16-20 ()



Ek 2. Kişilerarası İlişkiler Ölçeği

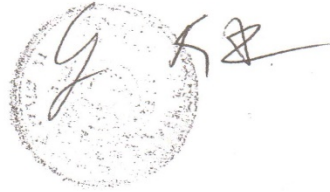
Kişiler Arası ilişkiler ölçeği

Bu ölçek, insanlar arası ilişkilerde kullanılan iletişim tarzlarını belirlemek üzere hazırlanmıştır. Maddelerin doğru ya da yanlış şeklinde bir yanıtı söz konusu değildir. Ölçekte belirtilen davranışları yapma sıklığınıza göre "Hiç", "Bazen", "Sıklıkla" ve "Sürekli" şeklinde yandaki cevap kısmına (X) şeklinde işaretleyin. Ancak her bir madde için bunlardan yalnızca bir tanesini seçmeye dikkat edin. Hiçbir maddeyi boş bırakmamaya özen gösterin.

| | Hiç | Bazen | Sıklıkla | Sürekli |
|---|-----|-------|----------|---------|
| 1) Kendi isteklerimi ve ihtiyaçlarımı karşımdakine açıkça belli ederim | | | | |
| 2) Fikirlerimde ve söylediklerimde ısrarcı olur karşımdakinin görüşlerini pek dikkate almam | | | | |
| 3) Sözlerimle olmasa da diğer yollarla karşımdakilere saygı duyduğuma ve onları kabullendiğime ilişkin mesajlar veririm | | | | |
| 4) "Neden" ve "niçin" sözcükleriyle başlayan soruları sıkça kullanırım | | | | |
| 5) Neşeli ve yapıcı şakalar yaparım | | | | |
| 6) İnsanlara sözle sataşmayı severim | | | | |
| 7) Karşımdakilerin görüşlerine ve tutumlarına değer verdiğimi açıkça belli ederim | | | | |
| 8) Kendimi diğerlerinden daha farklı ve üstün görür ve bunu belli etmekten çekinmem | | | | |
| 9) Zor durumlarda kendime hâkim olabilirim, davranışlarımı kontrol edebilirim | | | | |
| 10) Karşımdakilerde suçluluk duygusu uyandırmayı severim | | | | |
| 11) Diğer insanların da kendi görüşlerini ve bilgilerini aktarabilmeleri için onlara şans tanırım | | | | |
| 12) Yaptığım şakalar genellikle yersiz olur | | | | |
| 13) Düşüncelerim diğer kişilerinki ile uyduğunda bunu açıkça belli ederim | | | | |
| 14) Kendimi kolayca kaybedip öfkelenirim | | | | |
| 15) Diğer kişilerin sırlarını hiçbir açık vermeden saklarım | | | | |
| 16) Başkalarını aşağılayıcı ve küçük düşürücü sözleri kolayca söyleyebilirim | | | | |



| | Hiç | Bazen | Sıklıkla | Sürekli |
|---|-----|-------|----------|---------|
| 17) İlişkilerimde bir sorun olduğunda, bu sorunla ilgili olarak diğer kişi/kişilerle açıkça ve yapıcı bir şekilde yüzleşebilirim | | | | |
| 18) Karşımdakilere bir istekte bulunduğumda bunu sert bir şekilde ifade ederim | | | | |
| 19) Konuşmalarım yapıcı ve olumludur | | | | |
| 20) İnsanlarla ilişkilerimde "üzüm yemek yerine bağıcı dövme için" uğraşırım (üstünlük savaşına girerim) | | | | |
| 21) Karşımdakilere içten bir ilgi duyar ve bunu açıkça belli ederim | | | | |
| 22) Karşımdakileri istemediğim halde pohpohlarım | | | | |
| 23) Karşımdaki insan için hissettiğim olumlu duyguları ona açıkça söyleyebilirim | | | | |
| 24) Diğerleriyle gizli gizli alay etmeyi severim | | | | |
| 25) Düşüncelerimi paylaşma konusunda dürüstümdür | | | | |
| 26) Diğerlerinin fikirlerini onlar adına özetlerim | | | | |
| 27) Duygularımı paylaşma konusunda dürüstümdür | | | | |
| 28) Kendi görüşlerimde ısrarlıyım ve bir uzlaşma yoluna gitmem | | | | |
| 29) Ortada tartışılan bir konu varsa, orada olan herkes görüşlerini belirtinceye kadar, tartışılan konunun kapanmasına izin vermem | | | | |
| 30) Yalnızca kendimden söz etmekten ve böbürlenmekten hoşlanırım | | | | |
| 31) Karşımdakilere sorduğum sorular, onlara kimin haklı ya da üstün olduğunu göstermek için değil, söylediklerini gerçekten daha iyi anlayabilmem içindir | | | | |



Ek 3. Demografik Değişkenler ve Kişilerarası İlişkiler Ölçeği

| | |
|---------------------------|----------------|
| 1)Cinsiyetiniz | Kadın |
| | Erkek |
| 2)Yaşınız | 20-30 |
| | 31-40 |
| | 41-50 |
| | 51-60 |
| | 61-65 |
| 3)Mesleki kıdeminiz | 1-5 |
| | 6-10 |
| | 11-15 |
| | 16-20 |
| | 21-25 |
| | 26-30 |
| | 30 yıl ve üstü |
| 4)Yöneticilikte kıdeminiz | 1-5 |
| | 6-10 |
| | 11-15 |
| | 16-20 |
| | 21-25 |
| | 26 yıl ve üstü |
| 5)Eğitim durumunuz | Ön lisans |
| | Lisans |
| | Yüksek lisans |
| | Doktora |
| 6)Kurumda çalışma süreniz | 1-5 |
| | 6-10 |
| | 11-15 |
| | 16-20 |
| | 21-25 |

| | Hiç | Bazen | Sıklıkla | Sürekli |
|---|-----|-------|----------|---------|
| Kendi isteklerimi ve ihtiyaçlarımı karşımdakilere açıkça belli ederim. | | | | |
| Fikirlerimde ve söylediklerimde ısrarcı olur, karşımdakinin görüşlerini pek dikkate almam. | | | | |
| Sözlerimde olmasa da diğer yollarla karşımdakilere saygı duyduğuma ve onları kabullendiğime ilişkin mesajlar veririm. | | | | |
| "Neden" ve "niçin" sözcükleriyle başlayan soruları sıkça sorarım. | | | | |
| Neşeli ve yapıcı şakalar yaparım. | | | | |
| İnsanlara sözle sataşmayı severim. | | | | |
| Karşımdakilerin görüşlerine ve tutumlarına değer verdiğimi açıkça belli ederim. | | | | |
| Kendimi diğerlerinden daha farklı ve üstün görür ve bunu belli etmekten çekinmem. | | | | |
| Zor durumda kendime hâkim olabilir, davranışlarımı kontrol edebilirim. | | | | |
| Karşımdakilerde suçluluk duygusu uyandırmayı severim. | | | | |
| Diğer insanların da kendi görüşlerini ve bilgilerini aktarabilmeleri için onlara şans veririm. | | | | |
| Yaptığım şakalar genellikle yersiz olur. | | | | |
| Düşüncelerim diğer kişilerinki ile uyduğunda bunu açıkça belli ederim. | | | | |
| Kendimi kolayca kaybedip öfkelenirim. | | | | |
| Diğer kişilerin sırlarını hiçbir açık vermeden saklarım. | | | | |
| Başkalarını aşağılayıcı ve küçük düşürücü sözleri kolayca söyleyebilirim. | | | | |
| İlişkilerimde bir sorun olduğunda, bu sorunla ilgili olarak diğer kişi/kişilerle açıkça ve yapıcı bir şekilde yüzleşebilirim. | | | | |
| Karşımdakilerden bir istekte bulunduğumda bunu sert bir şekilde ifade ederim. | | | | |
| Konuşmalarım yapıcı ve olumludur. | | | | |
| İnsanlarla ilişkilerimde "üzüm yemek yerine bağcıyı dövmek için" uğraşırım, üstünlük savaşına girerim. | | | | |
| Karşımdakilere içten bir ilgi duyar ve bunu açıkça belli ederim. | | | | |
| Karşımdakileri istemediğim halde pohpohlarım. | | | | |
| Karşımdaki insan için hissettiğim olumlu duyguları ona açıkça söyleyebilirim. | | | | |
| Diğerleriyle gizli gizli alay etmeyi severim. | | | | |
| Düşüncelerimi paylaşma konusunda dürüstümdür. | | | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| Diğerlerinin fikirlerini onlar adına özetlerim. | | | | |
| Duygularımı paylaşma konusunda dürüstümdür. | | | | |
| Kendi görüşlerimde ısrarlıyım ve uzlaşma yoluna girmem. | | | | |
| Ortada tartışılan bir konu varsa, orada olan herkes görüşlerini belirtinceye kadar, tartışılan konunun kapanmasına izin vermem. | | | | |
| Yalnızca kendimden söz etmekten ve böbürlenmekten hoşlanırım. | | | | |
| Karşımdakilere sorduğum sorular, onlara kimin haklı ya da üstün olduğunu göstermek için değil, söylediklerini gerçekten iyi anlayabilmem içindir. | | | | |



Ek 4. Araştırma İzin Yazıları



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.10466090
Konu: Anket Araştırma İzni

29.09.2016

İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
(Sosyal Bilimler Enstitüsüne)

İlgi: a) 08.09.2016 tarih ve 602 sayılı yazınız
b) Valilik Makamının 28.09.2016 tarih ve 10385845 sayılı oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Ayvaz ŞEN'in "Ortaöğretim Kurumlarında Görevli Eğitim Yöneticilerinin Kurum Çalışanları İle İletişim Tarzının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu tezi hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Harun TÜYSÜZ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4374-1ce6-3d7a-b9ed-3d48 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 5. Kişilerarası İlişkiler Ölçeği Kullanma İzin Yazıları

FW: Kişiler Arası İlişkiler Ölçeği İzin Talebi

Sayfa 1 / 2

FW: Kişiler Arası İlişkiler Ölçeği İzin Talebi

AH aydın hasan <ayvaz_72@hotmail.com>
25.11.2015 (Çar), 12:16
mtklc@hotmail.com

Yanıtla |

Kişilerarası iletişim Tarzı...
64 KB

Diğerlerivesiz evaluatio...
55 KB

2 ekin (119 KB) Tümünü indir Tümünü OneDrive - Kişisel konumuna kaydet

Date: Tue, 8 Sep 2015 12:36:18 +0300
Subject: Re: Kişiler Arası İlişkiler Ölçeği İzin Talebi
From: nesrinhislisahin@gmail.com
To: ayvaz_72@hotmail.com

Sayın Şen,
Kişilerarası Tarz Ölçeği'ni araştırma amaçlı olarak kullanmanızda benim açımdan bir sakınca bulunmamaktadır. Ancak lütfen size ekte gönderdiğim ölçek kopyasını olduğu gibi kullanın. Ayrıca, ölçeğin altında verilmiş olan kaynağı kaynakçanıza yazın. Çalışmanızda başarılar diliyorum.

22 Haziran 2015 17:23 tarihinde aydın hasan <ayvaz_72@hotmail.com> yazdı:

Sayın Hocam

Ben Ayvaz ŞEN. İstanbul Sebahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yüksek lisans çalışması yapmaktayım. Tez çalışma konum

"ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREVLİ EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN DİĞER ÇALIŞANLARLA İLETİŞİM TARZININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ". Çalışmamda Ayşegül Durak ve Yeşim Yasak ile birlikte uyarlayıp, 8. Ulusal Psikoloji Kongresinde sunmuş olduğunuz "**Kişiler Arası İlişkiler Ölçeği**"ni kullanabilmem için izninizi talep ediyorum.

Teşekkür eder iyi günler dilerim.

<https://outlook.live.com/owa/?viewmodel=ReadMessageItem&ItemID=AQMkADAw...> 07.05.2017

Re: Kişiler Arası İlişkiler Ölçeği izin talebi

Aysegul.Durak.Batigun@ankara.edu.tr (

Aysegul.Durak.Batigun@ankara.edu.tr
24 Temmuz 2015 Cuma 11:08:12
Ayvaz şen (ayvaz_72@hotmail.com)

Sayın Şen,
Söz konusu ölçeği bilimsel çalışmalarınızda kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar....

Prof. Dr. Ayşegül Durak Batıgün
DTCF Psikoloji Bölümü

2015-07-22 15:56, ayvaz şen yazmış:

Sayın Hocam
Ben Ayvaz ŞEN.

İstanbul Sebahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yüksek lisans çalışması yapmaktayım. Tez çalışma konum "ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREVLİ EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN DİĞER ÇALIŞANLARLA İLETİŞİM TARZİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ". Çalışmamda, uyarlayıp 8. Ulusal Psikoloji Kongresinde sunmuş olduğunuz "KİŞİLER ARASI İLİŞKİLER ÖLÇEĞİ" ni kullanabilmem için izninizi talep ediyorum.

Teşekkür eder iyi günler dilerim.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.10385845

28/09/2016

Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesinin 08.09.2016 tarih ve 602 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 27.09.2016 tarihli tutanağı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Ayvaz ŞEN'in "Ortaöğretim Kurumlarında Görevli Eğitim Yöneticilerinin Kurum Çalışanları İle İletişim Tarzının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu tezi kapsamında, ilimiz Küçükçekmece ilçesinde bulunan ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilere; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim - öğretime aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
28/09/2016

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4c02-9aa4-3fcb-bf48-a552 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 6. Enstitü Yazısı



Sayı : 34555043-300- 602
Konu : Ayvaz Şen'in Tez Konusu hk.

08/09/2016
İstanbul

İLGİLİ MAKAMA

Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı 500114067 numaralı öğrencisi Ayvaz ŞEN'in, EBB 500 Yüksek Lisans Tez konusu *"Ortaöğretim Kurumlarında Görevli Eğitim Yöneticilerinin Kurum Çalışanları ile İletişim Tarzının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi"* olarak belirlenmiştir.

Adı geçen öğrencimizin yapacağı çalışma için gerekli olan izinlerin verilmesi hususunda bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. İbrahim GÜNEY

Müdür V.

Adres : Halkalı Cad. No:2, 34303 Küçükçekmece / İSTANBUL
Telefon: +90 (212) 692 96 00 (pbx) Faks : +90 (212) 693 82 29
e-posta : bilgi@izu.edu.tr www.izu.edu.tr

Ayrıntılı Bilgi : Hüseyin ÖKSÜZ
Tel:0212 / 692 97 28