

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

OKUL MÜDÜRLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ İLE
OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Demiray GETMEZ

İSTANBUL
Ekim, 2018

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**OKUL MÜDÜRLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ İLE OKUL
İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Demiray GETMEZ

Tez Danışmanı
Dr. Öğretim Üyesi Ali ÖZDEMİR

İSTANBUL
Ekim, 2018

Sosyal Bilimler Enstitüsü Mdrlgne,

Bu alışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Dr. Öğr. Üyesi Ali ÖZDEMİR

ye Prof. Dr. Münevver ÇETİN


yeDr. Öğr. Üyesi Oğkan YAşAR





Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen ğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.


Prof. Dr. Ömer AHA
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul İklimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” adlı çalışmanın 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.

Demiray GETMEZ



ÖNSÖZ

Bir ülkenin geleceği o ülkede yaşayan bireylerin almış oldukları eğitim ile yakından ilgilidir. Kendini her alanda yetiştirmiş bireylerin var olduğu ülkelerin geleceğe emin adımlarla yürümesi doğaldır. Bireyin gelişiminde ve yetişmesinde en önemli kurumlardan biri şüphesiz okullardır. Okulların başarısı üzerine yapılan birçok araştırmada okul yöneticilerinin liderliği, ön plana çıkmaktadır.

Eğitim alanında belirlenen hedeflere ulaşmada okul yöneticilerine çok sayıda görev ve sorumluluklar düşmektedir. Okul iklimi, okulların bireysel kişiliğini yansıtır. Bir okulun etkin ve başarılı olabilmesi, öğrenmeyi teşvik edecek pozitif öğrenme iklimine sahip olmasına ve etkili bir iletişim ortamına bağlıdır. Okul iklimi, okuldaki eğitim faaliyetlerini etkileyen okul yöneticileri, öğretmen ve öğrencilerin sahip olduğu normları ve tutumları ifade eder.

Okulun belirlenen hedeflere ulaşması, çalışan personelin beklentilerinin karşılanması, grup içinde olumlu bir iletişimin gerçekleşmesi ve okulda olumlu bir iklimin oluşturulması okul yöneticilerinin gerçekleştirmesi beklenen liderlik davranışları arasında yer alır.

Okullarda iletişim becerilerinin kullanımı o okulda bulunan personelin, öğretmenlerin ve yöneticilerin iletişim bilgileri ile doğru orantılıdır. Bir okulda iletişim stratejileri biliniyor ve iletişimde uygun stratejiler uygulanıyorsa o okulda olumlu bir okul iklimi oluşmuş demektir.

Bir okul müdürünün başarısı; teknik, sembolik ve kültürel güce sahip olması, çalışan personelin beklentileri ile kurumun hedeflerinin örtüştürebilmesi, olumlu bir okul ikliminin oluşturabilmesi ve etkili iletişim becerilerine sahip olması ile ölçülmektedir. Olumlu okul iklimine sahip olan kurumların belirlenen hedefe ulaşma oranları yüksek olacaktır. Bu araştırmada okul müdürlerinin iletişim becerilerinin okul iklimi üzerindeki etkisi incelenmeye çalışılmıştır.

Yüksek lisans öğrenimim süresince çalışmalarına yön veren, yol gösteren, katkıda bulunan ve desteklerini esirgemeyen değerli hocalarıma; araştırma sürecim boyunca göstermiş olduğu her türlü desteğin yanında akademik tecrübesini ve bilgisini benimle paylaştığı için tez danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Ali ÖZDEMİR' e çalışma sırasında bizlere fikirleriyle katkı sağlayan tüm okul müdürlerime ve öğretmen arkadaşlarıma, yüksek lisans eğitimim boyunca destek olan aileme şükranlarımı sunarım.

Demiray GETMEZ

İstanbul - 2018



ÖZET
OKUL MÜDÜRLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ İLE OKUL
İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Demiray GETMEZ

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Tez danışmanı: Dr. Öğretim Üyesi Ali ÖZDEMİR

Eylül-2018, 111 Sayfa

Araştırmada okul müdürlerinin iletişim becerilerinin okul iklimine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nicel yöntemlerden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın evreni, İstanbul ili Sultanbeyli, Tuzla ve Pendik ilçelerinde resmi okullarda görev yapan öğretmen ve müdür yardımcılardan oluşmaktadır. Bu evren içinden seçkisiz örneklem alma yolu ile belirlenen toplam 378 öğretmen örnekleme oluşturmuştur.

Örnekleme grubundaki öğretmen ve müdür yardımcılardan veri toplamak amacıyla kişisel bilgi formu, İletişim Yeterlikleri Ölçeği ve Okul İklimi Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 22 programı kullanılarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Bulguların analizinde frekans ve yüzde dağılımları kullanılmış, ayrıca gruplar arası farkı belirlemede Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Bağımsız Gruplar t Testi, Kruskal Wallis-H Testi; hangi gruplar arasında farklılık olduğunu belirlemede Scheffe Testi ve Mann Whitney-U Analizi; gruplar arasındaki ilişkiyi belirlemede ise Korelasyon Analizi uygulanmıştır. Görüşler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı $\alpha < 0.05$ anlamlılık düzeyinde test edilmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar şunlardır:

Öğretmenlerin görevlerine ve öğrenim durumlarına göre okul müdürlerinde algıladıkları genel iletişim yeterlik düzeyleri toplam ölçek ile hiçbir alt boyutta anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinde algıladıkları genel iletişim düzeyleri arasında Sosyal Rahatlık Yeterliliği Boyutunda anlamlı bir farklılık bulunurken toplam ölçek ile diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır. Sosyal Rahatlık Yeterliliği Boyutunda erkeklerin kadınlara göre okul müdürlerini daha olumlu değerlendirdikleri görülmüştür.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul müdürlerinde algıladıkları genel iletişim düzeyleri arasında Sosyal Rahatlık Yeterliliği Boyutunda anlamlı farklılık bulunmazken toplam ölçeğin tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmuştur. Söz konusu farklılığın toplam ölçekte 1-5 yıl kıdeme sahip olanlar ve 6-10 yıl kıdeme sahip olanlar ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar arasında olduğu kıdemi az olan grupların okul müdürlerini daha olumlu değerlendirdikleri görülmüştür. Tüm alt boyutlarda da aynı sonuçlar görülmüştür.

Okul müdürlerinin yaşlarına göre öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları genel iletişim düzeyleri arasında toplam ölçek diğer tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmuştur.

Söz konusu farklılığın toplam ölçekte 50 yaş ve üzeri olan grupla diğer gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu yaşı az olan bireylerin okul müdürlerini daha olumlu değerlendirdikleri görülmüştür. Tüm alt boyutlarda da aynı sonuçlar görülmüştür.

Öğretmenlerin görevlerine göre okul iklimi algıları arasında samimiyet boyutunda anlamlı bir farklılık görülürken toplam ölçek diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır. Samimiyet boyutunda müdür yardımcılarını öğretmenlere göre okul iklimi daha olumlu değerlendirmişlerdir.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine, öğrenimlerine ve kıdemlerine göre okul iklimi algıları arasındaki toplam ölçek diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır. Okul müdürlerinin yaşlarına göre öğretmenlerin okul iklimi algıları arasında Liderlik ve Etkileşim Boyutu ile Çatışma Boyutunda anlamlı bir farklılık görülürken toplam ölçek diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır. Liderlik ve Etkileşim alt Boyutunda 40-49 yaş grubu ile 50 yaş ve üzeri olan grup arasında anlamlı bir

farklılığın olduğu 40-49 yaşında olanların okul müdürlerinin daha olumlu değerlendirdikleri, yine Çatışma Boyutunda 40-49 yaşında olanların daha olumlu değerlendirdikleri 50 yaş ve üzerinde olan grubun okul müdürlerini daha çatışmacı gördükleri görülmüştür.

İletişim Yeterlikleri Ölçeği ile Okul İklimi Ölçeği arasındaki Korelasyonu belirlemek için yapılan korelasyon analizi sonucunda çatışma boyutu dışında tüm alt boyutlarda pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Çatışma Boyutunun negatif maddelerden oluşması nedeniyle bu sonucun tutarlı olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar dikkate alındığında öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin iletişim yeterliği arttıkça okul iklimi algısının da yükseldiği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Yönetim, Okul İklimi, İletişim.

ABSTRACT
SURVEY ON RELATION BETWEEN SHCOOL PRINCIPALS’
INTERACTION COMPETENCE AND SCHOOL
ATHMOSPHERE

Demiray GETMEZ

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Tez danışmanı: Dr. Öğretim Üyesi Ali ÖZDEMİR

June-2018, 111 Pages

In this research it is aimed to find out the effects of school principals’ communication competency on school atmosphere. At the research from quantitative methods relational screening model has been carried out.

The target center of the research consists of teachers and administrators (vice principals) at public schools in the province of Pendik, Sultanbeyli and Tuzla (İstanbul). From these areas in total 378 teachers with random sampling have been chosen to form the group.

In order to gather data from the teachers and administrators (vice principals) sample group self description form, communication competence scala, school climate scala have been used. The data obtained from research have been analyzed and interpreted by using SPSS programme. In analyzing of findings frequency distribution and percentage distribution have been implemented also to identify the differences among groups one-way analysis of variance (ANOVA), independent sample t test, Kruskal Wallis – H test; to identify among which groups there are differences Scheffe test and Mann Whitney- U Analyze; to detect the relation among groups Correlation Analyze have been carried out. To find out whether there is a meaningful difference in opinions $\alpha < 0.05$ significance level has been used. Here are the findings of the research;

In terms of the teachers' duties and learnings no meaningful difference has been found in total scale and sub-dimension at teachers' perception of principal's general communication scale level.

While there is a meaningful difference in Social Comfort Competency Dimension at teachers' perception of principals' general communication scale level in terms of gender of teacher, there is no meaningful difference in total scale and in other sub-dimensions. At Social Comfort Competency Level, it has been found that men evaluate principals more positively in comparison to women.

In terms of teachers' years of seniority although there has been no meaningful difference in Social Comfort Competency Dimension at teachers' perception of principals' general communication scale level, in total scale and in other sub-dimensions meaningful differences have been detected. It has been found that the difference is between the teachers at 1-5 years and 6-10 years and over 16 years of seniority. Teacher groups with lower years of seniority have evaluated the principals more positively. The same results have been found in all sub-dimensions.

At teachers' perception of principals in terms of principal' age, meaningful differences have been found in total scale and in all other sub-dimensions at general communication scale level.

It has been found that the difference in total scale is between teachers over 50 and other groups. Young teachers have evaluated principals more positively. The same results have been found in all sub-dimensions.

With regard to teachers' duties there is a meaningful difference at the perception of school atmosphere in terms of sincerity however there is no meaningful difference in total scala and in other sub-dimesions. In terms of sincerity vice principals have evaluated school atmosphere more positevely in comparison to teachers.

According to teachers' gender, education, and seniority no meaningful difference have been found in total scala and all of other sub-dimensions in terms of school atmosphere. In terms of school principals' age while there has been a meaningful difference in teachers' perception of school atmosphere at Leadership

and Interaction than Conflict, no significant difference has been found in total scala and in other sub-dimensions. In sub-dimension of leadership and interaction, it has been figured out that there is a meaningful difference between aged 40-49 and aged over 50. Those who are aged between 40 - 49 have evaluated the principals more positively and in conflict dimension teachers aged 40-49 have evaluated principals positively, yet those who are over 50 assessed principals as more conflict based.

Apart from conflict dimension, in all sub-dimensions positive meaningful relation has been found in the result of correlation analyses that has been carried out to determine the correlation between communication competency scala and school atmosphere scala. Since the conflict dimension consists of negative elements, we can say that this result is consistent. Taking into consideration these findings, it can be asserted that according to the teachers perception, as school principals' communication competence rises the perception of school atmosphere rises too.

Key Words: Education, Administration, School Atmosphere, Interaction

İÇİNDEKİLER

Önsöz.....	iii
Özet.....	v
Abstract.....	viii
Tablolar Listesi.....	xiv
Kısaltmalar Listesi	xv

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş.....	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Varsayımlar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6.Tanımlar	7

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1.Örgüt Tanımı.....	8
2.1.1.İklim ve Örgüt İklimi Boyutları	8
2.1.2.Örgüt İklimi Türleri	11
2.1.2.1. Açık İklim	11
2.1.2.2. Bağımsız İklim.....	12
2.1.2.3. Samimi İklim.....	13
2.1.2.4. Kontrollü İklim	14
2.1.2.5. Babacan İklim	15
2.1.2.6. Kapalı İklimi	15
2.1.3. Okul İklimi	16
2.1.4. Okul İklim Türleri	17
2.2. İletişim Kavramı.....	18
2.2.1. İletişim Kavramı ve Tanımı	19
2.2.2. İletişimin Amacı ve Önemi	21
2.2.3. İletişim Süreci ve Öğeleri	22

2.2.4. İletişim Türleri	27
2.2.4.1. Sözlü İletişim	28
2.2.4.2. Sözsüz İletişim	29
2.2.4.3. Yazılı İletişim.....	30
2.2.4.4. Örgütsel İletişim.....	31
2.3. Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri	33
2.3.1. Kalıplaşmış Düşünceler	35
2.3.2. Algı	35
2.3.3. Duygu.....	36
2.3.4. Cinsiyet	36
2.3.5. Giyim Kuşam ve Dış Görünüm	37
2.3.6. Tutumlar.....	37
2.3.7. Savunma Davranışı	37
2.3.8. Bilgi Düzeyi ve Bilgilendirme	38
2.3.9. Gereksinimler.....	38
2.3.10. İletişimde Planlama.....	38
2.3.11. Dinleme Becerisi.....	39
2.3.12. Empati Kurma Becerisi.....	39
2.3.13. Dönüte Verilen Önem	39
2.3.14. İletişim Zincirinde Var Olan Kişiler	40
2.3.15. İletişimin Zamanlaması.....	40
2.3.16. Okul Müdürünün Statüsü.....	40
2.3.17. Alıcının Yanlış Seçimi	41
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM YÖNTEM.....	42
3.1. Araştırmanın Modeli	42
3.2. Evren ve Örneklem	42
3.3. Veri Toplama Araçları	43
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	43
3.3.2. İletişim Yeterlilikleri Ölçeği ve Okul İklimi Ölçeği	43

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM ARAŞTIRMA BULGULAR	49
4.1. Grubun Demografik Yapısına İlişkin Değerler.....	49
4.2.Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin İletişim Yeterlikleri	50
4.3. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinde Algıladıkları Genel İletişim Düzeylerinin Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi.....	51
4.4.Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul İklimi Düzeyleri.....	61
4.5. Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi.....	62
4.6.İletişim Yeterliği ile Okul İklimi Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları	68
BEŞİNCİ BÖLÜM TARTIŞMA VE DEĞERLENDİRME	70
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	70
5.1.1. Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin İletişim Yeterlikleri Düzeyleri.....	70
5.1.2. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinde Algıladıkları Genel İletişim Düzeylerinin Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi.....	70
5.1.3. Öğretmen Algılarına Göre Okul İklimi Düzeyleri.....	73
5.1.4. Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi.....	73
5.1.5. İletişim Yeterliği ile Okul İklimi Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları	74
5.2. Öneriler	75
5.2.1. Uygulayıcılar için Öneriler.....	75
5.2.2.Araştırmacılar için Öneriler.....	76
KAYNAKÇA	77
EKLER	91

TABLolar LİSTESİ

Tablo 4.1.1. Katılımcıların Demografik Bilgilerinin Frekans ve Yüzde Değerleri	49
Tablo 4.2.1. İletişim Yeterlikleri Toplam Puanlar ve Tüm Alt Boyutların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri.....	50
Tablo 4.3.1. Öğretmenlerin Görevlerine Göre Okul Müdürlerinde Algıladıkları Genel İletişim Düzeyleri Mann Whitney u Testi Sonuçları	51
Tablo 4.3.2. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Okul Müdürlerinde Algıladıkları Genel İletişim Düzeyleri t Testi Sonuçları.....	53
Tablo 4.3.3. Öğretmenlerin Öğrenimlerine Göre Okul Müdürlerinde Algıladıkları Genel İletişim Düzeyleri Kruskal Wallis h Testi Sonuçları.....	54
Tablo 4.3.4. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinde Algıladıkları Genel İletişim Düzeyleri Anova Testi Sonuçları.....	55
Tablo 4.3.4.1. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinde Algıladıkları Genel İletişim Düzeyleri Gruplar Arasındaki Farkı Belirlemek İçin Scheffe Testi Sonuçları	56
Tablo 4.3.5. Okul Müdürlerinin Yaşlarına Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinde Algıladıkları Genel İletişim Düzeyleri Anova Testi Sonuçları.....	58
Tablo 4.3.5.1. Okul Müdürlerinin Yaşları İle Öğretmen Yaş Grupları Arasındaki Anlamlı Farkı Belirlemek İçin Scheffe Testi Sonuçları.....	60
Tablo 4.4.1. Okul İklimi Toplam Puanlar ve Tüm Alt Boyutların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri	61
Tablo 4.5.1. Öğretmenlerin Görevlerine Göre Okul İklimi Algılarının Whitney u Testi Sonuçları	62
Tablo 4.5.2. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Okul İklimi Algılarının t Testi Sonuçları	63
Tablo 4.5.3. Öğretmenlerin Öğrenimlerine Göre Okul İklimi Algılarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	64
Tablo 4.5.4. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul İklimi Algılarının Anova Testi Sonuçları	65
Tablo 4.5.5. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul İklimi Algılarının Anova Testi Sonuçları	66
Tablo 4.5.5.1. Scheffe Testi Sonuçları.....	67
Tablo 4.6.1. Korelasyon Analizi Sonuçları.....	68

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	: (Statistic Packets For Social Sciences) Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel Program Paketi
Akt	: Aktaran
Çev	: Çeviren
Ed	: Editör
Sf	: Sayfa
GIYB	: Genel İletişim Yeterliliği Boyutu
EYB	: Empati Yeterliliği Boyutu
BDYB	: Bağlanma Destekleme Yeterliliği Boyutu
EDYB	: Esnek Davranış Yeterliliği Boyutu
SRYB	: Sosyal Rahatlık Yeterliliği Boyutu
DOAB	: Demokratiklik Ve Okula Adanma Boyutu
LEB	: Liderlik ve Etkileşim Boyutu
BEB	: Başarı Etkenleri Boyutu
SB	: Samimiyet Boyutu
ÇB	: Çatışma Boyutu
vd	: Ve Diğerleri

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, araştırmanın amacı, problem cümlesi, alt problemler, sayıltılar, sınırlılıklar, tanımlar ve araştırmanın önemi bölümlerine yer verilmiştir.

1.1. Problem

İnsanlar var oldukları andan itibaren belirli amaçlarını gerçekleştirmek için çeşitli örgütlere ihtiyaç duymuşlardır. Toplumsal ihtiyaçların karşılanması, toplumda yaşanan problemlerin çözülmesi için insanlar toplumu oluşturan diğer bireyler ile işbirliği yapmaya, birlikte etkinlik yapma ihtiyacı duyarlar. Bunun doğal sonucu olarak da toplumda örgütler ortaya çıkmaktadır (Aydın, 1993). Örgütler toplumu oluşturan kurumlardan oluşmaktadır. Toplumsal kurumlar ise toplumun bir alanda gereksinimi arttığında, işlerin ustaca yapılması gerektiğinde içlerindeki bireyleri örgütleyerek nitelikli işler üretmek amacıyla birimleri oluştururlar. Oluşturulan her toplumsal birim bir örgüttür (Başaran, 2008: 15).

Bir örgütte oluşan iklim o örgütte bulunan kişiler ve gruplar arası iletişimin sonucudur. Bir örgütün hedeflerinin gerçekleşmesi ile örgütü oluşturan bireylerin beklentilerinin karşılanması arasındaki oran o örgüt iklimi üzerinde etkilidir. Okullar halka açık ve birçok sosyal ilişkinin yaşandığı yerlerdir. Okullarda görev yapan okul müdürü, öğretmen ve diğer personellerin kendi görevlerini yerine getirirken aralarındaki iletişimin ve etkileşimin güçlü olması gerekir. Okul yönetimi, öğretmenler, diğer personel ve velilerle etkili bir iletişim süreci gerçekleştiremezler ise bu durum okulda olumsuzluklara yol açabilir. Ortaya çıkan bu durum ise sosyal bir yaşam alanı olan okulun başarısızlığına neden olabilir. Bu açıdan, okullarda bireyler arası ilişkilerin ve iletişimin önemli bir yerinin olduğu söylenebilir (Bursalıoğlu, 2010).

Örgüt içinde örgüt üyelerinin davranışları ve iletişim yeterlilikleri örgütte oluşacak örgüt iklimi üzerinde etkilidir (Bursalıoğlu, 2005: 24-25). Bursalıoğlu

"eğitim yöneticisinin yeterlikleri" konusunda yaptığı araştırmada, Okul yöneticilerinin yeterlik alanlarından birisinin de örgütsel iklim olarak ele almıştır.

Öğretmenler bir okuldan diğer bir okula geçtiklerinde yeni geçtikleri okulun bir takım özelliklerini daha ilk dakikadan itibaren hissettiklerini söylemektedirler. Bu özelliklerden bazıları gözle görülebilen özelliklerdir. Örneğin okulun dekorasyonu, okulun mimari özellikleri, duvar yazıları, temizliği vb. zellikleri. Okulların birtakım özellikleri ise hemen fark edilememektedir; örneğin, okul personelinin bir birine bağlılığı, okul idaresinin otoritesinin varlığı, ğretmelerin ğretim yöntem ve teknikleri, okul personelinin okula bağlılığı vb. zellikler. Okullar arasındaki bu farklılıklar okullarda bulunan okul çalışanlarını, öğrencileri ve velileri etkilemektedir. Okul içinde yaşanan bu etkileşim okul iklimini oluşurmaktadır (Wei, 2003: 2).

Okul iklimi, okul çalışanlarının davranışları üzerinde etkisi olan, okuldaki sosyal ve psikolojik ortamı oluşturan ve bir okulun diğer okullardan farkını oluşturan özellikler bütünüdür. Bir okuldaki örgüt ikliminin belirleyicisi okul müdürüdür. Okul müdürleri; okullarda etkin bir okul iklimi oluşurmada, çalışanların motivasyonunu artırmada ve sağlıklı bir okul kültürü oluşmasında okula katkıda bulunabilirler (elik, 2005: 45).

Yapılan araştırmalar, okul ikliminin, okullardaki birçok alanı ve okul çalışanlarını etkilediğini belirtmektedir. Olumlu bir okul iklimine sahip olan okullarda öğrencilerin davranışlarında ve duygusal durumlarında daha az problem görülmektedir (Kuperminc, Leadbeater, Emmons ve Blatt, 1997: 76).

Okul iklimi, bir okuldaki çalışma koşulları ve bu koşulların okul çalışanları üzerindeki etkisi ile anlaşılır. Bir okulda oluşan okul iklimi okul çalışanlarının motivasyonlarını, okula olan aidiyet duygularını, morallerini, çalışma performanslarını etkilemektedir. Dolayısıyla okul müdürleri her Őeyden önce okul çalışanlarını olumlu yönde etkileyecek bir okul iklimi oluşturmalıdır (Şişman, 2004: 101).

Okul iklimini Hoy (2003)' te:

1. Okulun fiziksel özellikleri.
2. Okul çalışanların kültürel geçmişleri ve cinsiyet farklılıkları.
3. Okulda yaşanan insan ilişkilerinin niteliği.
4. Okul çalışanlarının oluşturdukları ortak değerler, inançlar şeklinde açıklamıştır.

Okullarda olumlu bir iklim oluşturmak için, okul yöneticilerinden beklenen davranışlar aşağıdaki gibidir (Bursalıoğlu, 1982):

1. Okulun amaçları ile okul çalışanlarının beklentileri arasında denge kurabilme.
2. Okulda işletilen ödül ve ceza sistemlerini, verim ve motivasyonu artıracak biçimde uygulayabilme,
3. Okul müdürü yetkisinden önce, etkililiğini kullanmalıdır.
4. Okul çalışanlarının okula olan bağlılığına, karşılık okulun güvenlik ve koruma olanaklarını sağlama.
5. Okul çalışanları ile alınan kararların uygulanmasına önem verme.

Okulun amaçlarını gerçekleştirmesi için okulda olumlu bir örgütsel iklim oluşması temel şarttır (Balcı,1993: 31). Bir okulun başarısını etkileyen en önemli faktör o okulda yaşanan iletişim süreçlerinin etkililiğidir. Okul müdürü okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi için iş yaptırabilmesi, bu hedefleri açık bir şekilde ortaya koyabilmesi ve okulda bulunan öğretmen ve diğer personele aktarabilmesi iletişim becerisiyle mümkündür. Okul müdürlerinin temel yeterlilikleri arasında yer alan iletişim yeterliliklerinin, öğretmenlerin ve diğer personellerin görevlerini yerine getirmesinde etkili olan tutum ve davranışlar üzerinde önemli bir etkisi bulunmaktadır (Çelik,2007:3).

Bir okul müdüründe olması gereken üç temel özellik, yönetim bilgisi, görev yaptığı alana ilişkin temel bilgi ve iletişim bilgi ve becerisidir. Bu üç temel özellikten, yöneticilik bilgisi ve alana ilişkin temel bilginin gereklilik düzeyi yöneticinin konumuna göre değişiklik gösterebilir. Buna karşılık, iletişim becerilerinin her konumdaki yöneticiler için aynı, tüm yöneticilik bilgi ve becerilerinin yaklaşık % 50 düzeyinde olması kabul gören bir yaklaşımdır (Açıkalın, 1995: 39).

Etkili okul müdürlerinde bulunması gereken beceriler Şu Şekilde sıralanabilir: ana dilini etkili ve doğru kullanma, etkin bir ikna gücüne sahip olma, kişiler arası iletişimde etkin olma, dinleme becerisine sahip olma, güçlü yazılı-sözlü iletişim becerisine sahip olma (Şahin 2000). İlköğretim okullarında görev yapan mdrlerde olması gereken yeterlilikleri belirlemek için yapılan bir araştırmada, iletişimin temel bir yöneticilik becerisi olarak belirlenmiştir (Şahin, 2000). Okul müdürleri mesailerinin büyük bir kısmını okul personeli ile iletişim kurarak geçirmekte-dirler (Başaran, 1993: 70). Başarılı bir okul müdürünün temel özelliklerinden biri etkin bir iletişim becerisine sahip olmaktır (Deas, 1994: 44; Geddes, 1995: 1). Etkili bir okul müdürünün öğretmenlerle sürekli iletişim halinde olması gerekir. Etkin bir okul müdürünün güçlü, yazılı - sözlü iletişim ve ikna becerilerine sahip olması gerekir (Şişman, 2012: 144-146). Okul müdürlerinin etkili bir iletişim sürecini baŐlatıp sürdürebilmeleri için, birtakım iletişim öğeleri, iletişim ilkeleri ve stratejilerine; iletişim engellerini ortadan kaldırma ve iletişim süreçlerini düzenleme konularında beceri sahibi olmaları gerekir (Şimşek, 1997: 97; Bursalıoğlu, 1999: 42). Okullarda yaşanan birçok sorunun tanımlanmasında ve çözümünde iletişim kanallarının açık olmasının önemi büyüktür (zden, 2013: 88). Bu durumun terside geçerlidir, iletişim kanallarının kapalı olması, iletişim süreçlerinin sağlıklı sürdürülememesi okuldaki sosyal hayatı olumsuz etkileyecek bir öneme sahiptir (zden, 2013).

Eğitim sistemlerinin temel unsuru olan okulun ve okul müdürünün en temel görevi okulda belirlenen hedefleri gerçekleştirmek ve okul personelinin beklentilerine cevap verebilmektir. Okulu müdürü okulun hedeflerini gerçekleştirebilmesi için okulda var olan insan kaynağını ve maddi kaynakları verimli biçimde kullanması gerekir. Okul müdürü bu bağlamda belirlenen hedeflere ulaŐabilmek için eğitim yönetiminin kavram ve süreçlerini bilmesinin yanında etkin bir iletişim becerisine ve okulda olumlu bir iklim oluŐturma becerisine sahip olması beklenir. Bu bağlamda bu araştırmada ‘‘Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul iklimi arasında ilişki var mıdır?’’ sorusuna yanıt aranmaktadır.

1.1. Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, resmi okullarda görevli öğretmen ve müdür yardımcılarını görüşlerine göre okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaya çalışılacaktır.

1.Okul müdürlerinin iletişim yeterliklerine yönelik amaçlar.

1.1.Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin iletişim yeterlikleri ne düzeydedir?

1.2. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin iletişim yeterlikleri görev, cinsiyet, eğitim durumu, hizmet süresi, okul müdürünün yaşı değişkeni durumuna göre farklılık göstermekte midir?

2.Okul iklimine yönelik amaçlar.

2. 1. Öğretmen algılarına göre okul iklimi ne düzeydedir?

2. 2. Öğretmen algılarına göre okul iklimi görev, cinsiyet, eğitim durumu, hizmet süresi, okul müdürünü yaşı değişkeni durumuna göre farklılık göstermekte midir?

3. Öğretmen algılarına göre iletişim yeterliği ile okul iklimi arasında ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okulun belirlenen hedeflerini gerçekleştirmede birinci derecede sorumlu olan kişi okul müdürleridir. Okul müdürleri belirlenen hedefleri gerçekleştirmek için okulda bulunana insan ve maddi kaynakları en verimli biçimde kullanmalıdırlar. Bu kaynakları kullanırken okuldaki öğretmenlerle, diğer personellerle, öğrenci ve velilerle iyi ilişkiler kurmalı ve bu ilişkilerin devamlılığı önemlidir. İnsanlar arası ilişkilerin devamlılığında önemli faktörlerden biri ise iletişimdir (Yılmaz ve Kabadayı, 2002; Asunakutlu, 2002: 3).

Bu araştırma ile okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul iklimi arasında bir ilişkinin olup olmadığı saptanmaya çalışılmış. Okullarda olumlu bir iklimin

oluşmasındaki etkenlerini neler olduğu belirlenmeye çalışılmış ve bu etkenlerin nelere bağlı olduğu anlaşılmaya çalışılmıştır. Bu çalışmanın sonuçları doğrultusunda elde edilen veriler ışığında okullarda olumlu bir okul iklimi oluşmasına katkı sağlaması hedeflenmektedir. Bu çalışma neticesinde elde edilen veriler ışında okullarda oluşan olumsuz okul ikliminin nedenleri belirlenip ortadan kaldırılması hedeflenmektedir.

1.4. Varsayımlar

1. Veri toplamada kullanılan ölçme araçlarının çalışmanın amacına uygun ve yeterlidir.
2. Araştırmanın örneklemini evreni temsil edebilecek yeterliliktedir.
3. Kullanılan istatistiksel teknikler amaca uygundur.
4. Kullanılan ölçekler istatistiksel açıdan güvenilirlerdir.
5. Seçilen örneklem evreni temsil edebilecek büyüklüktedir.

1.5. Sınırlılıklar

İstanbul ilinde bulunan Pendik, Kartal, Sultanbeyli ve Tuzla ilçelerinde yapılan “Okul müdürlerini iletişim berileri ile okul iklimi arasındaki ilişkinin İncelenmesi” ni amaçlayan araştırmasının sınırlılıkları aşağıda sıralanmıştır;

- 1) Bu araştırma, 2017 yılında İstanbul il merkezi Sultanbeyli, Pendik ve Kartal ilçelerinde, resmi ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmen ve müdür yardımcıları ile sınırlıdır.
- 2) Araştırma sonuçları örneklemele sınırlıdır.
- 3) Araştırmada, kullanılan ölçme araçlarının ölçtüğü özellikler ile sınırlıdır.
- 4) Araştırma sonuçları kullanılan istatistik teknikleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

İlkokul: İstanbul ili sınırları içinde Sultanbeyli, Kartal, Pendik ve Tuzla ilçelerinde bulunan resmi ilkokullar.

Ortaokul: İstanbul ili sınırları içinde Sultanbeyli, Kartal, Pendik ve Tuzla ilçelerinde bulunan resmi ortaokullar.

Okul Müdür Yardımcısı: İstanbul ili sınırları içinde Sultanbeyli, Kartal, Pendik ve Tuzla ilçelerinde bulunan resmi ilkokul ve ortaokullarda bulunan müdür yardımcıları.

Öğretmen: İstanbul ili sınırları içinde Sultanbeyli, Kartal, Pendik ve Tuzla ilçelerinde bulunan resmi ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler.

Okul İklimi: Bir okulu kendi türündeki okullardan farkını ortaya koyan ve okulda görev alan bireyleri etkileyen iç özellikler dizisidir (Hoy, 1990: 152).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmanın kuramsal bilgilerine ve ilgili araştırmalarına yer verilmiştir.

2.1. Örgüt Tanımı

Örgütlerde en önemli varlık insan unsurudur. Çünkü insan hizmet ve üretimin vazgeçilmez unsurudur. İnsandan kaliteli üretim ve yüksek performans elde etmek için örgüt içi iletişimin ve örgüt dışındaki ilişkilerinin güçlü olması gerekir. Örgüt içinde iletişim gibi etkenlerin sağlıklı yürüyebilmesi için örgütün tüm mekanizmalarının kendi içerisinde etkin işlemesi gerekmektedir (Aydın,2008: 161).

Örgütler içinde buldukları toplumların kaynaklarını ve birikimlerini çeşitli ürünlere veya hizmetlere dönüştüren oluşumlardır. İnsanlık tarihi boyunca insanların çeşitli alanlardaki başarıları, kurdukları örgütlerin başarılarına bağlı olduğunu söylemek mümkündür. Okullar ise toplumların geleceği olan çocuklara; hayata dair bilgi ve becerilerin aktarımında önemli roller üstlenmekte olan örgütlerdir. Okulların sahip olduğu iklimin, okullardan beklenen amaçların gerçekleşmesin de önemli bir yere sahiptir (Şenel, T, & Buluç, B, 2016).

İnsan sosyal bir varlık olduğu kadar aynı zamanda örgütsel bir varlıktır. Yaşamını sürdürebilmesi için çeşitli kurumlarda ve örgütlerde yer alırlar. Amaç tek başlarına karşılayamadıkları ihtiyaçlarını örgütün gücünü kullanarak karşılayabilmesidir (Şimşek,1997:154). Örgüt belli bir iş bölümü ve hiyerarşik yapı içerisinde ortak amaçların gerçekleşmesi için insanların bir araya gelerek gerçekleştirdikleri eş güdümlü bir faaliyettir (Schein, 1978: 65).

2.1.1. Örgüt İklimi ve Örgüt İklimi Boyutları

Örgütü diğer örgütlerden ayıran örgütün özelliklerini belirten, örgütü etkileyen örgütte bulunan bireyleri derinden etkileyen ve bu etkileşim içerisinde aynı zamanda kendinin de etkilendiği, soyut olarak algılanan ancak örgüt üyelerinin hissedip algıladıkları bir terimdir (Genç ve Karcıoğlu, 2000: 24).

Örgüt İklimi; Bir örgütün kimliğini oluşturan, diğer örgütlerden farklı kılan, örgütü tanımlayan, örgütün iç dinamiklerinin kararlı, sürekli özelliğine sahip ve örgütü oluşturan bireylerin davranışlarını derinden etkileyen ve aynı zamanda örgütü oluşturan bireylerden etkilenen, somut olarak tanımlanamayan ancak örgüt içindeki bireylerce anlaşılıp algılanabilen psikolojik bir terimdir (Fatih KARCIOĞLU, 270).

Örgüt ikliminin bir kavram olarak ortaya çıkması ise 1960'lı yıllara rastlamaktadır. Bu yıllardan sonra bu kavram ile ilgili araştırmaların sayısı her geçen gün artmıştır. (Forehand ve Gilmer, 1964: 362) örgüt iklimini; örgütü belirleyen ve örgütü diğer örgütlerden farklı kılan, görece olarak devamlılığı olan ve örgütü oluşturan bireylerin davranış biçimlerini etkileyen özellikler bütünü olarak tanımlamaktadır.

Bazen de örgüt ikliminin, bir örgütü bir diğer örgütlerden ayıran bir kişilik olarak ele alındığı gözlenmektedir. Birçok araştırmada; nasıl ki kişilik, bir bireyi diğer bireylerden farklı kılıyor ve bireyin davranışlarını temelde etkiliyor ve onu yönlendiriyor ise, bir örgütte bulunan iklimin de bir örgütü diğerlerinden ayıran ve örgüt oluşturan bireylerin davranışlarını temelden etkileyen özelliklerin bütününe ifade ettiğine işaret etmektedir (Hoy 1990: 151; Barutçugil 2002: 14). Örgüt iklimi kavramının dikkat çekici bir diğer özelliği ise, bu kavramın birçok alt boyuta sahip olmasıdır. Farklı araştırmacılar bu boyutların her birini farklı boyutlarda değerlendirmişlerdir. Örgüt iklimi kavramının; sorumluluk, özerklik, ödül, güven duygusu moral, motivasyon, çatışma gibi farklı boyutlarda ele alınıp incelendiği görülmektedir (Litwin ve Stringer 1968; James ve Jones 1974; Koys ve DeCotiis 1991; Kelner 1998; Burton vd. 1999). Örgüt iklimini; örgütte bulunan bireylerin özellikleri, tutumları, davranışları ve belirledikleri kurallar sonucu oluşan, örgütü diğer örgütlerden ayrılan, örgütün kendine ait özelliklerini ortaya koyan, ortak hedef ve beklentilerin oluşturduğu çalışma ortamının atmosferi olarak tanımlamak mümkündür. Örgüt iklimini Forehand ve Gilmer "örgütü tanımlayan özelliklerin toplamı" olarak tanımlamış ve bu özellikleri: (1) Örgütü diğer örgütlerden ayıran özellikler, (2) Örgütün içi sürekli ve değişmez olan kurallar, (3) Örgütü oluşturan bireylerin davranışlarını etkileyen etkenler biçiminde sınıflamışlardır.

Örgüt ikliminin altı boyutundan söz edilmektedir (Wallece ve başk 1996: 552). Yönetim desteği, çalışma guruplarının iş birliği, çatışma karmaşa, birlik duygusu, yapılan işin önem ve farklı, çekici olması, karşılıklı güven duygusu. Bir başka bakış açısına göre ise (Schneider ve Berief 1996;9) ise örgüt iklimini boyutları aşağıdaki gibi tanımlanmaktadır.

1. Kişiler arası ilişkilerin doğası: Bir örgüt içindeki kişisel ilişkilerin kurulma biçimi karşılıklı güven üzerine mi yoksa çatışma üzerine mi kurulmuştur? Örgüt içindeki üretime dayalı etkinlikler iş birliği üzerine mi yoksa rekabet üzerine mi kurulmuştur. Örgüte yeni katılan bireyler için nasıl bir sosyal ortam hazırlanmıştı? Kişilerin davranışları üst yönetim tarafından önemsenmekte midir?

2. Hiyerarşinin Doğası: Örgütü etkileyen kararlar sadece yöneticiler tarafından mı alınmaktadır yâda bu kararlardan etkileneceklerin görüşleri de alınmakta mıdır? Örgütün niteliği bireysellik üzerinden mi yoksa takım ruhu üzerinden mi tanımlanmaktadır? Yönetim ile çalışanların arasında fiziki mekânların (park, kafeterya) kullanımında fark var mıdır?

3. İşin Doğası: Örgütün çalıştığı iş ilgi çekici mi yoksa sıradan, monoton bir iş mi? Örgüt etkinliklerini yaparken iş için gerekli kaynaklar kim tarafından sağlanmaktadır?

4. Destek ve Ödüller: Örgütün amaçları ve standartları bütün örgüt üyeleri tarafından bilinmekte midir? Yapılan işin niteliği ne kadar önemlidir? Örgütü yeni katılacaklarda aranacak şartlar nelerdir? Yeni örgüt üyelerinin yetiştirilmesinde hangi standartlar önemlidir? Örgüt üyelerinin performansları hangi standartlara göre belirlenmektedir?

Ertekin araştırmasında örgüt iklimi boyutlarını şöyle gruplamıştır:

Bireysel Özellikler: Örgütte doyum, örgüt içi mesleki kariyer olanakları, kişiye verilen değer ve saygınlık, örgüt içinde engelleme, örgüt içi güven duygusu, öteki örgüt üyelerine karşı beslenen duygular, örgüt içinde ortaya çıkabilecek tehlikeyi göze alabilme, örgüt içinde yaşanan karşılıklı arkadaşlık ilişkileri.

Örgütsel Özellikler: Örgüt hiyerarşik yapısı, örgüt içi politikalar, örgütün hedefleri, büyüklüğü, örgüt içi ödül ve ceza düzeni, örgüt içi çatışma, örgüt içi gözetim ve denetim, örgüt içi iletişim, liderlik anlayışı, örgütte karar verme süreçleri, örgütün kendini yenileme olanakları, örgütsel şeffaflık ve örgüt içi sorumluluk.

Çevresel Özellikler: Motivasyonu artırıcı ve sınırlayıcı çevre, çalışma olanakları (eğlenceli, sıkıcı mutlu edici), örgüt içi yönetsel destek, çalışanların uyumu ve çalışanların yönetsel eleştirileri (Ertekin, 1978). (Özdemir, 2000), örgüt iklimini örgütün hayatta kalabilmesini sağlayan sağlık durumu olarak belirtirken, örgüt sağlığını etkileyen alt boyutları ise şöyle sıralamıştır: örgütün amaç birliği, örgüt içi üst düzey iletişim, örgüt içi yetki dağılımı, insan kaynaklarının verimli kullanımı, örgüt içi motivasyon ve moral, değişime ve yeniliğe açık olma olduğunu söylemektedir.

2.1.2. Örgüt İklimi Türleri

Okullarda yaşanan okul iklimi tipleri, örgütsel yapıyı inceleyen bilim adamlarınca çeşitli şekillerde sınıflandırılmıştır. Örgütsel iklim türleri (Halpin, 1966: 174-181) ise; açık iklim, bağımsız iklim, kontrollü iklim, samimi iklim, babaca iklim ve kapalı iklim olmak üzere, altı tip olarak gruplanmıştır.

2.1.2.1. Açık İklim

Örgütü oluşturan bireyler uyum içerisindedir. Örgüt içi anlaşmazlıklar yok denecek kadar azdır. Örgütün bireyleri ilişkilerinde arkadaşça olmayı tercih ederler, çok samimi ilişkilerden kaçınırlar. Örgütü oluşturan bireylerin mesleki doyumu yüksektir. Herkes örgütü ile barışıktır. Açıklık, kendini geliştiren örgütlerin en önemli özelliklerinden biridir. Tüm sistem açıklık ilkesi üzerine kuruludur.

Açık iklimde bilgiye herkesin ulaşabilmesi sağlanır. Örgüt içi haberleşme hat safhada gerçekleşir, örgüt içi deneyimler mutlak suretle paylaşılır. Çalışanlar arasında yaşanan çatışmalar belirlenen kurallar çerçevesinde sona erdirilir. Örgüt içinde kurallar belirli ve yaşanan çatışmada her bireyin kendisini ifade etmesine

zemin hazırlanır. Bu suretle örgüt içi çalışanlar kendilerini güven içerisinde hissederler. Her şey açıklık içerisinde işler ve örgüt üyeleri istedikleri bilgiye kolay ulaşabilirler. Örgüt üyeleri katılımcı ve üretkendirler, insan ilişkileri üst düzeydedir. Yöneticilerin yönetime dair politikaları örgüt üyelerinin görevlerini kolaylaştırıcı ve onların kendilerini gerçekleştirmelerine yardımcı niteliktedir. Açık iklimde ilişkiler dostçadır (Aydın, 1986).

Açık iklime sahip okullarda yönetici, öğretmenler ve okulu diğer çalışanları büyük bir uyum içinde çalışırlar. Öğretmenler kendi aralarında arkadaşlık ilişkilerinden mutludurlar. Ancak öğretmenler ve diğer çalışanlar çok samimi değildirler. Okulda görev alan çalışanların iş doyumunu yüksektir. Açık iklime sahip okulda iş doyumunu yüksek olmasından dolayı motivasyonda yüksektir. Okul yöneticisi öğretmenler arasında ve diğer çalışanlar arasındaki hiyerarşik yapıyı oluşturup çalışanlarına liderlik yapmaktadır. Aynı zamanda öğretmenlerinde liderlik yapmalarına ortam hazırlamaktadır. Ancak bununla birlikte kontrol her zaman yöneticidedir.

2.1.2.2. Bağımsız İklim

Çalışanların motivasyonları ve moralleri açık iklim tipine kıyasla daha düşük seviyededir. Bu örgüt iklimi tipinde örgütü bireylerinin sosyal ihtiyaçları ve gereksinimleri ön planda tutulur. Örgüt içinde çeşitli baskı gurupları olabilir ama bu guruplar örgütün uyumlu çalışmasına engel teşkil etmezler. Yöneticiler ve çalışanların üzerinde gereksiz baskı kurmazlar (Karcıoğlu, 1997). Öğretmenlerin ve okul çalışanlarının moral ve motivasyonları yüksektir. Ancak açık iklim deki kadar yüksek moral yoktur. Okul müdürü öğretmenlerin işlerini kolaylaştırmak için gerekli kuralları oluşturmuştur. Okul müdürü öğretmenlerin etkinliklerine fazla müdahale bulunmaz. Okulun başarısı için öğretmenlere gerekli kolaylığı sağlar. Öğretmenleri kendi kendilerine çalışmalarını sağlar (Halphin ve Croft, 1969, Akt. Tok, 2006).

Bağımsız örgüt ikliminde okulda görev yapan öğretmenlerin arkadaşlık ilişkileri çalışma ortamı dışında da devam eder. Okul yönetici kurumda yapılması gereken görevlerin yapılması noktasında kolaylaştırıcı kurallar koyar ve bu kurallara uyulmasını sağlar. Açık örgüt iklimine göre samimiyetin yüksek olmasıdır (Emeksiz 2003 s. 46).

Bağımsız örgüt ikliminde okullarda öğretmenler kendi kendilerini yönetirler okul yönetici tarafından karar verme süreçlerine çok fazla dâhil edilirler. Okulda yaşanan problemlerin çözümünde beraber hareket ederler. Moral ve motivasyon genelde yüksektir (Gratto 2001, Akt. Öztürk, 2008) .

2.1.2.3. Samimi İklim

Samimi örgüt ikliminde yönetici ve örgütte çalışanlar arasında arkadaşlık ilişkileri yüksektir. Örgütün amacına ulaşmasında örgütte yapılan etkinliklerin yönetim ve kontrolü azdır. Örgüt içinde sosyal gereksinimler karşılanmaktadır. Örgüt içinde motivasyon ve moral ortalamaya yakın veya eşittir. Okulda okul yöneticisi aşırı anlayışlıdır. Okulda bulunan bütün öğretmenleri mutlu bir ailenin parçaları gibi görme anlayışı hâkimdir. Örgütün üyeleri kapasitelerinin sonuna kadar kullanmazlar. Örgüt üyelerinin yapmış oldukları hatalar hiç bir zaman eleştirilmez. Örgüt üyeleri arasında hoş görü ve anlayış gösterme oranının yüksek olduğu, örgüt üyelerinin moral seviyelerinin ortalamaya veya ortalamaya yakın olduğu iklim tipidir (Halpin, 1966: 174-181).

Samimi iklim tipine sahip okullarda okul yöneticisi çok çalışkandır. Okulda çalışan diğer personel üzerinde etkili olmamaktadır. Okul müdürü ile okul çalışanları arasında güçlü bir iletişim olmasına rağmen okul müdürünün okul çalışanlarından beklentisi gerçeği yansıtmamaktadır (Oyetunji, 2006, Akt. Öztürk, 2008). Samimi iklim tipinde örgüt içi sosyal ihtiyaçlara öncelik verilir ancak örgütün amacına ulaşması noktasında fazla bir kararlılık yoktur (Centerbar, 1995, Akt. Öztürk, 2008).

(Halpin, 1966; Hoy vd. 1991) e göre samimi iklim tipine sahip okullarda okul müdürü ve öğretmenler arasında samimi bir ilişki söz konusudur. Bu iklim tipine sahip okullarda okul müdürünün temel amacı okulda mutlu bir aile ortamını andıran çalışma ortamı oluşturmaktır. Okul müdürü mutlu bir aile ortamı oluşturmanın dışındaki bütün etkinliklere ilgisizdir. Etkinlikleri başarıya ulaşıp ulaşmamasından ziyade kişiler arası ilişkilerin niteliği önemlidir. Örgüt içinde etkilikler sırasında öğretmenlerin uyması gereken normlar noktasında okul müdürünün bir kaygısı yoktur. Öğretmenlerin bir hedefe yönlendirilmesi noktasında bir çabası yoktur. Okul

müdürü grubun bir üyesi olma peşindedir. Öğretmenler kendi aralarındaki ilişkide dostçadır. Motivasyon ve mesleki memnuniyet orta düzeydedir.

2.1.2.4. Kontrollü İklim

Kontrollü iklim tipi örgütlerde görev ve sorumluluklar aşırı derecede önemlidir. Bu tip iklime sahip örgütlerde bireyler çok fazla çalışırlar. Çalışanlar arasında ilişkiler dostluk çerçevesinde ilerlemektedir. Örgüt üyeleri çok yoğun çalıştığı için gurup içi kavgalara çok fazla rastlanmaz. Gurup içi moral yüksektir (Halpin, 1996). Kontrollü iklim tipine sahip okullarda öğretmenler tamamen hedefe kilitlenmişlerdir. Öğretmenler yoğun çalıştıkları ve başarıya odaklandıkları için birbirlerinin olumsuz yanlarını görmezler. Öğretmenler okul müdürünün belirlemiş oldukları normlara karşı uyumludurlar. Okulun etkinlikleri başarılı bir şekilde devam eder (Hoy vd. , 1991).

Kontrollü iklim tipine sahip örgütlerde verilen etkinlikleri gerçekleştirmek örgütün en çok önem verdiği bir durumdur. Öğretmenler okulda sürekli etkinliklerle uğraşmaktadır. Çalışma esnasında genellikle bireysel çalışmalar yapılır buda sosyal bir yalnızlığı beraberinde getirmektedir. Örgüt üyeleri daha önceden belirlenen normları dışına çıkamazlar. Öğretmenler sürekli etkinliklerle ilgilendikleri için bir birlerini sorunlarıyla ilgilenemezler, sosyalleşme zayıftır. Öğretmenleri bir birleriyle sıkı ilişkiler kuramaması nedeniyle moral seviyesi düşüktür (Arı, 2011; Dağlı, 1996; Erdoğan, 2012). Bu iklim tipi örgütlerde okul müdürü tek otoritedir. Kendi fikirlerinden başkasının fikirlerini önemsemez. Okulda çalışanların sosyal gereksinimlerini karşılama noktasında bir çabası yoktur. Okul müdürü kontrol etmeyi çok önemser. Samimiyet ve hoş görü eksiktir (Arı, 2011; Dağlı, 1996; Peker, 1993). Bu iklim tipine sahip örgütlerde görev esastır. Sosyal ilişkiler ve arkadaşlık önemsizdir. Öğretmenler belirlenen normlara uymak zorundadır. Başarı önemli ve gereklidir. Öğretmenlerin yönetim süreçlerine katılmalarına önem verilmez ve engellenir. Örgüt içinde anlayış ve samimiyet düşüktür. Bu iklim tipinde şeffaflıktan söz edilemez. Çalışanların bağımsızlığı söz konusu değildir (Halpin ve Croft, 1969, Akt. Tok, 2006).

2.1.2.5. Babacan İklim

Bu iklime tipine sahip okullarda okul müdürü öğretmenlerinin sosyal ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz kalmaktadır. Çalışanların sosyal gereksinimleri karşılanmadığı için moral bozukluğu yüksektir. Okul müdürü öğretmenleri her daim kontrol etmek istemektedir. Okul müdürü öğretmenlerin amaca yönlendirmede yetersiz kalmaktadır. Çalışanlar arasında gruplaşma yüksek olduğundan verimli bir çalışma ortamından söz edilemez. Öğretmelerin grup içi arkadaşlık ilişkileri zayıftır. Okul müdürünün çok fazla kontrollü yaklaşımı sayesinde öğretmenler sürece katılmazlar bütün işleri okul müdürüne havale ederler (Arı, 2011; Dağlı,1996; Peker, 1993; Erdoğan, 2012). Okul müdürünün davranışları samimiyetten uzaktır. Öğretmenlerin güdülenmesinde okul müdürü yetersiz kalmaktadır. Okul müdürü yapılan etkinliğin her aşamasında etkinliğe karışmakta ve direktifler vermektedir. Okul müdürü okul ile ilgili her şeyi kendi bilmekte ve sürekli emirler vermektedir. Öğretmenler arasında arkadaşlık ilişkileri zayıftır ve gruplar oluşmuştur. Okul müdürü grupları yönlendiremediği için etkinliklerde de grup sürekliliği sağlanamamaktadır (Halpin, 1966).

2.1.2.6. Kapalı İklimi

Kapalı iklimine sahip örgütlerde demokratik süreçlerin hiçbirine rastlanmaz. İnsan ilişkileri samimiyetten uzak istenilen düzeyde değildir. Bu tip iklime sahip örgütlerde çalışanların iş doyumunu düşüktür. Yönetimde otoriter bir anlayış söz konusudur. Örgüt içi emir komuta zinciri son derece önemlidir. Üstler her daim astlarını denetlemektedir. Üstler astlarını karar alma süreçlerine dâhil etmemektedir. Etkinliklerde başarı birincil hedeftir. Sıkı sorumluluk politikası esas kabul edilir (Can, 2005). Bu iklim tipine sahip okullarda okul müdürü öğretmenleri yönlendirmede ve motive etmede etkin değildir. Öğretmenler bireysel çalışmakta grup çalışmalarından olabildiğince kaçınmaktadır. Dolayısıyla okullarda grup başarısı düşüktür. Okul müdürü öğretmenlerin etkinliklerini kolaylaştırıcı bir role sahip değildir. Okul müdürünün bu tutumu öğretmenlerde moral düşüklüğüne sebep olmakta, etkinliklere ve çalışmalara karşı isteksizliğe sevk etmektedir. Okul müdürü normları kendisi belirler, süreçlere öğretmeleri dâhil etmez ve sürekli emredicidir. Çok çalışılmasını söyler ancak kendisi etkinliklere katılmaz. Okul müdürünün

söylem ve eylem uyumsuzluğu bulunmaktadır. Bu durum okul müdürünün etkisini azaltmaktadır. Okul müdürü yapmış olduğu eylemlerde içten değildir. Öğretmenlerin sosyal gereksinimlerini önemsemez. Öğretmenlerin çok çalışması gerektiğini söyler ancak kendisi bir eylemde bulunmaz. Engelleme ve kontrolün üst düzeyde olduğu samimiyezsiz, işe dönük bir iklim tipidir (Halpin, 1966:174-181).

Kapalı iklim tipinde yönetici yönetim süreçlerinin tamamını kendisi belirlemektedir. Örgüt içi normların belirlenmesinde tek yetkin kişi kendisidir. Örgüt içinde çalışanların fikirlerini ve yeteneklerini dikkate almamaktadır. Yönetici yönetim süreçlerine örgüt üyelerini dâhil etmediğinden örgüt üyelerinin motivasyonu oldukça düşüktür. Örgüt üyeleri bezgi ve yılığındır. Buldukları örgütü terk etme eğilimindedirler (Arı, 2011; Dağlı, 1996; Peker, 1993; Erdoğan, 2012). Örgüt yöneticisi örgütün kurallarını kendisi oluşturur bu kurallar genellikle keyfilik içerir. Yönetimde sıkı bir kontrol oluşturmaya çalışırken örgüt içi inisiyatif alınmasını önerir. Örgüt içinde özerk davranışlara asla fırsat vermez. Okul müdürü öğretmenlerine rol model olmaz ve davranışları örneklik teşkil etmez (Halis ve Uğurlu, 2008; Halpin, 1966). Kapalı iklim tipine sahip okullarda görev yapan öğretmenler yalnızdırlar. Okul dışında ve okul içinde arkadaşlık ilişkileri yok denecek kadar azdır. Okul içinde çok küçük guruplar halinde çalışmaktadırlar. Okulda öğretilmeler sıkı bir arkadaşlık ilişkileri geliştiremedikleri için grup başarıları oldukça düşüktür. Okul müdürü başarıyı artırma noktasında gerekli çalışmalarını yapmamakta sürekli direktifler vermektedir. Öğretmenlerin moralleri ve iş doyumunu düşüktür (Arı, 2011; Dağlı, 1996; Peker, 1993; Erdoğan, 2012).

2. 1. 3. Okul İklimi

Sosyal bir yaşam alanı olarak okullar insan ilişkilerinin yoğun olarak yaşandığı alanlardır. Bu yaşam alanında ilişkilerin niteliği okulun genel atmosferinin oluşmasında temel etkidir (Şişman, 2013). Her okulun sosyal yaşam alanının farklı olduğunu ve onu diğer okullardan ayıran farklılıklarının olduğunu belirtmiştir. Bazı okullarda görev yapan öğretmenler, diğer personeller ve öğrenciler mutludur ve çalışma motivasyonları yüksektir; ancak bazı okullarda ise görev yapan öğretmenler, diğer personel ve öğrenciler mutsuz ve motivasyonları düşüktür. Bazı okullarda karmaşa ve mutsuzluk hâkimdir. Karmaşa ve mutsuzluk hâkim olan okullarda okul müdürü samimi ve güvenilir değildir. Bazı okullar da ise ne karmaşa, ne mutsuzluk ve

ne de mutluktan bahsedilebilir. Bu tarz okullarda normların ve görevin bir önemi yoktur. Gerçek dışı bir düzen hâkimdir. Birçok okulu beraber değerlendirdiğimizde her bir okulun kendine özgü şartları ve koşulları vardır. Bu noktada “örgüt iklimi” olarak belirtilen kavram okulların kişiliğini belirtir. Kişi için kişilik ne ise; örgütler içinde iklim odur (Halpin, 1966)

Okul iklimi öğretmenlerin, diğer personelin ve öğrencilerin okulu sosyal yaşam alanı ile ilgili algılamalarını, önceden belirlenen normlar içerisinde örgüt üyelerini kişilikleri ve bu kişilikleri etkileyen örgütsel liderliği tanımlayan bir terimdir (Hoy ve Miskel, 2010). Örgüte karakterini kazandıran, çalışanların davranış biçimlerini etkileyen ve çalışanlar tarafından algılanan örgüte hâkim olan özelliklerin tümüdür (Ertekin, 1978). Örgüte kimliğini kazandıran örgütü oluşturan bireylerin davranışlarını şekillendiren ve örgüt üyeleri tarafından hissedilen örgüte hâkim olan ölçülebilir özelliklerdir (Peker, 1994).

Okul iklimi okulda bulunan sosyal yaşam üyelerinin okullarına yönelik duygu ve düşüncelerini ifade eden, okulları ile ilgili oluşturdukları iklimi yansıtır (Şişman, 2002). Bir okulun örgütsel yapısını etkileyen örgüt üyelerinin davranışlarını yönlendiren okulu benzer okullardan farklı kılan özellikleridir okul iklimi (Aydın, 1988).

2.1.4. Okul İklim türleri

Eğitim kurumları gibi insan ilişkilerini yoğun olduğu örgütlerde, insan davranışları örgüt ortamının oluşmasını sağlayan yegâne etmendir (Taymaz, 2009). Bir eğitim ortamı olan okullardaki bireyler arası ilişkilerin niteliği, okulun genel yapısını oluşturmada temel etkindir (Şişman, 2013). Okul bireyler tarafından sonradan oluşturulan sosyal bir yaşam alanıdır. Sosyal yaşam alanları olmasından dolayı okulların kültürel oluşumları çözümlenmesi gerekmektedir. Okulların kültüründe çeşitli değerlerin ve sembollerin önemli yeri vardır. Bunlar okulda oluşacak ortama yol gösterici bir rol üstlenmektedir (Şişman, 2013).

Okul iklimi, okulda bulunan bireylerin davranışlarını etkileyen ve okulu farklı okullardan ayrılmasını sağlayan özelliklerin toplamıdır. Farklı bir ifadeyle okul iklimi, okulun kimliğidir (Aydın,1986). Onu diğer okullardan ayıran özellikleri bütünüdür ve okul içinde bulunan çeşitli gruplar tarafından etkilenir ve aynı zamanda o grupları da etkilemektedir. Okul ikliminin oluşumu zaman almaktadır. Bu aynı zamanda o okulda yaşanan bir yaşam tarzıdır (Balcı,1993: 45). Okul iklimi okulda görev yapan bireylerin okulun bir parçası olma hissini ve okulda görev yapan bireyler bir birleriyle olan ilişki biçimlerini, çalışanların, aidiyet duygularının, başarı ve başarısızlıklarını paylaşma biçimlerini, motivasyonlarını ve mesleki tatminlerini içerir. Okul iklimini oluşmasında okulda sürekli bulunan veya sürekli bulunmayan bireylerin ilişki biçimleri önemlidir (Taymaz, 2007: 74)

Farklı okulları ziyaret eden herhangi bir birey okullar arasındaki farklılıkları kolayca fark edebilir. Bir okulda bireyler neşeli ve güven içindedir, öğretmenler, yöneticiler ve öğrenciler mutludurlar. Başka bir okulda ise okul çalışanları arasında yaşanan mutsuzluk hemen hissedilir. Başka bir okulda ise okul çalışanları mutlu ve mutsuzluk arasında bir duygu yaşarlar. İş verimleri düşüktür. Bu durumum tamamı o okulda yaşanan okul iklimi ile ilintilidir (Halpin ve Croft, 1963: 131).

2.2.İLETİŞİM KAVRAMI

İletişim kavramı incelendiğinde birçok farklı tanımlarla karşılaşmak mümkündür. Bu tanımlara kısaca baktığımızda; latince kökenli “communication” sözcüğünün karşılığıdır. Latince Communis, yani bir birine benzeyenlerin oluşturduğu topluluk yâda ortaklık, batı dillerinde communication olarak karşılık bulmuştur (Oskay 200: 9). Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre iletişimi, “ bilgi, duygu ve düşüncelerin akla uygun şekilde başkalarına aktarılması, bildirim ve haberleşme olarak” tanımlanmaktadır (Tuna, 2012: 5).

2. 2. 1. İletişim Kavramı ve Tanımı

İletişim herhangi bir konu hakkında kişi veya kitlelere fikir verme, bilgi öğretme, yönlendirme, ikna etme vb. için sözlerle veya farklı sembollerle yapılan karşılıklı etkileşim işlemidir (Gökçe, 1995: 4). Bir başka açıdan iletişim; Bilgi ve düşüncelerin toplumu oluşturan bütün bireyler tarafından aynı biçimde ve aynı durumda anlaşılır bir hale gelmesi, paylaşılması ve karşılıklı etkini sağlanmasıdır (Karatepe, 2005: 47).

Düşüncelerin paylaşımı, anlama, etkileşim, aktarım, ikna, uyarılma, uyaran, değişim süreçleri (Zıllıoğlu, 2003). Farklı bilim dalları iletişimi, bireylerin birbirlerinin düşünce, duygu, fikir ve davranışlarına önem verdikleri bir süreç olarak veya karşılıklı bilgi alış verişi olarak adlandırırır” (Güney 2007: 265). İletişim insanların bir arada yaşamaya başlamasından itibaren toplumu etkileyen sembolik mesajların karşılıklı olarak bir birlerine ulaştırılması ve bazı anlamları aralarında paylaşmalarıdır (Telman ve Ünsal, 2005: 68). Yatkın (2007)’a göre iletişim insanın içinde yaşadığı toplumu, kendisini ve yaşadığı çevreyi daha iyi tanıması, farklı bireyler ile iyi ilişkiler kurması, geçmişten getirilen bilgi ve deneyimleri anlamasına yardım eden özel bir beceridir. İletişim bireylerin sözlü yâda semboller aracılığıyla bir birlerine duygu, düşünce, bilgi, inana ve tutumlarını karşılıklı olarak aktarmalarıdır (Gökçe 2006: 9).

İletişim ‘konuşmak, yazmak, çizmek, dinlemek, vücut dilini iyi kullanmak, yazılara cevap vermektir. Bu nedenle iletişim hayati bir zorunluluktur. Hayatta her şey, bir şey yapmamak ve susmak dâhil bir mesajdır, bir davranıştır. (Danayiyen, A, Kıyak, M, Ünal, E. (2017).

İletişimin temel amacı bireyler arası bir ortaklığın kurulmasıdır. Bu karşılıklı ilişkide duygu, düşünce, tutum ve bilginin toplum içinde aktarılarak benzeşmenin gerçekleşmesini sağlar. İletişim toplumsal yapının temelini oluşturan bir sistemdir (Baran, 1997: 13). İnsanlar diğer canlılardan farklı olarak düşünür, konuşur, araç-gereç kullanır ve bunlarla üretim yapabilir. Yapılan bu faaliyetleri devam ettirebilir

ve aktarabilir. Soyutlama yeteneğine sahiptirler. İşaret ve simgeler kullanmadan da anlam üretme yeteneğine sahiptirler. Semboller ve imgeler aracılığıyla mesaj gönderir, mesajları kodlar, mesajları filtreler ve mesaj kodunu çözümleyerek iletişim sürecini başlatabilir. İnsanlar simgeler ve semboller aracılığıyla bilgi, duygu, düşünce ve deneyimlerini başkalarına aktarabilir. İletişim mesajın kaynak (gönderici) ve hedef (alıcı) arasında iletilme sürecidir. Başak bir ifadeyle iletişim canlıların çeşitli yöntemler kullanarak mesaj alışverişinde bulunmalarına imkân sağlayan bir süreçtir. İletişim, iletişim kuran kişi veya kişilerin ortak bir anlayış üzere kurulabilir. İletişim de mesajlar kodlanır ve kaynaktan kanallar aracılığıyla hedef ya da hedeflere aktarılması ve dönüt alınmasıyla iletişim gerçekleşmiş olur (Tutar, Yılmaz, 2013: 21).

İletişim tanımlarından şu ortak noktalara varılabilir:

1. İletişim toplumu oluşturan birimler arasında gerekli ilişkilerini kurulmasını sağlayan ve toplumların hayatlarının devamını sağlayan bir olaydır.
2. İletişim toplumu oluşturan öğeler arasında bir bilgi, anlama, tutum, duygu, düşünce aktarımıdır.
3. İletişim bireyin mesajı alma anlama ve yorumlama biçimi açısından psikolojik bir süreçtir.
4. İletişim iletiyi gönderici, alıcı, iletişim kanalları ve iletişim araçları gibi birini etkileyen sistemdir.
5. İletişim aniden olup biten bir olay olmayıp devamlılığı olan bir süreçtir (Dicle, 1994: 15).

2.2.2. İletişimin Amacı ve Önemi

İletişim bireyin kendini gerçekleştirebilmesi ve sosyal bir varlık olarak sosyal hayatın içinde kendine yer bulabilmesi için önemlidir. İnsanı insan yapan duygu, düşünce ve tutumlarını açığa çıkarma ve bunları paylaşmak için iletişim gereklidir. İnsanlar içinde yaşadıkları toplumları etkilemek ve onlardan etkilenmek için iletişim kurmak zorundadırlar. İnsanlarda iletişim kurma isteği aynı zamanda içinde yaşadıkları toplumları etkilemek, bilgi vermek, eğlendirme ve ikna etme isteklerinden kaynaklanmaktadır (Tutar, Yılmaz ve Erdönmez, 2003: 81).

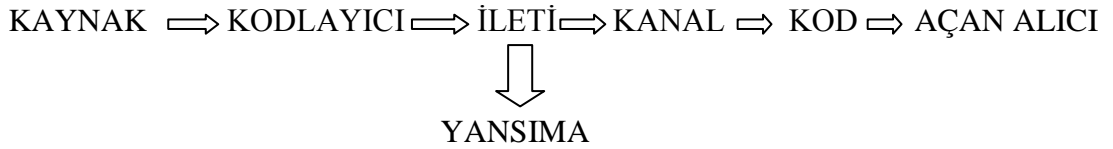
(Erdoğan, 2005)'a göre iletişim, bireylerin iletişim kurmalarındaki asıl amaç bilgi almak veya bilgi vermek, ortaklaşa bir etkinlik yapabilmek, etkilemek veya etkilenmek, kabullenmek veya reddetmek, baskı kurabilmek, bir imaj oluşturmak veya oluşan imajı reddetmek olarak sıralama mümkündür. İletişimin amacı hedef kişi veya kitleye anlaşılır mesajlar göndermek, hedef kişi veya kitlenin tutum ve davranışlarında değişiklikler meydana getirmektir (Eroğlu, 2008: 227). İnsanlar canlılar içinde semboller kullanarak iletişim kurabilme özelliğine sahiptir. Bu özelliği sayesinde hedef kişi veya kitlelere yalnızca duygularını değil düşünce ve bilgilerini de aktarma özelliğine sahiptir. İnsanın bu özelliği sayesinde iletişimini farklı mekânlara da ulaştırabilir. Denizi görmeden de denizin resmini çizerek, sözcüklerle ifade ederek de deniz ile ilgili bilgiyi hedef kişi veya kitleye aktarabilir (Zıllıoğlu, 1996: 6-7). İletişim aynı zamanda toplumsal bir etkileşimdir. İletişim toplumsal bir varlık olan insanların bir arada yaşamasını sağlayan bir birleştirici bir unsurdur. Ancak yine iletişim sayesinde insanlar bazen bir birlerine yaklaşırken bazen de yine iletişim sayesinde bir birlerinden uzaklaşırlar (Eren, 1996). Sosyal bir varlık olan insanlar beraber yaşayabilmek için bir birleriyle bağ oluşturmak zorundadırlar. Bu bağ ancak iletişimle mümkündür. Toplum içinde iletişim kurmanın psikolojik ve fizyolojik alt nedenleri mevcuttur. Bireyin sağlıklı bir hayat süre bilmesini en belirgin özelliklerinden biri de içinde yaşadığı toplumla ve kendisiyle sağlıklı bir iletişim kurabilmesidir. Fizyolojik gereksinimler bireyleri içinde buldukları toplum ile iletişime geçmek için zorlamaktadır (Paksoy ve Acar, 1998).

(Cüceloğlu, 2001: 12)' göre iletişimin önemi; iletişim bir tercihten öte birey için bir zorunluluktur. İnsan sosyal bir varlıktır ve toplu olarak yaşamaktadır. Toplu olarak yaşamının gereğidir iletişim kurmak. Bireyler toplu olarak yaşadıkları sürece sözlü olarak iletişim kurmasalar biler beden dilleri aracılığıyla sözsüz bir iletişim kuracaklardır.

2.2.3. İletişim Süreci ve Öğeleri

İletişim süreci iletişimi başlatacak kaynağın bir mesajı kodlayarak hedef kişi veya kitleye (alıcı) göndermesi ile başlamaktadır. Kodlanan mesaj hedef kişi veya kitleye ulaştırılmak için bir araç (sözlü ve görsel) veya bir kanal vasıtası ile gönderilir. Gönderilen mesajı alan kişi veya kitle mesajın kodunu açar, mesajı yorumlar, anlamlandırır ve bu anlamlandırma sayesinde bir tepki ortaya koyar ve bu tepkiyi kodlayarak kaynağa (geri bildirim) geri gönderir. Kaynak gönderilen kodu açar, algılar, yorumlar ve kendi amacının karşısındakinin algılaması ile aynı olup olmadığının değerlendirir.

Şekil 1:İletişim sürecini belirleyen temel öğeler:



Şekil 1’de de görüldüğü gibi iletişim süreci iletişimin ikincil unsurları ile birlikte, yedi unsurdan oluşan bir süreçtir.

Bu unsurlar sırasıyla:

- 1) Gönderici (kaynak),
- 2) Gönderici ve alıcının algılama ve değerlendirme biçimi (kod),
- 3) Mesaj,
- 4) Kanal (iletişim aracı),
- 5) Alıcı veya hedef (mesajın iletilmek istendiği taraf),
- 6) Geri besleme (feed-back),
- 7) Gürültü (mesajın iletilmesini engelleyen her tür bozucu çevresel faktörler)’dür (Tutar ve Yılmaz, 2003).

1. Kaynak: İletişim süreci mesajı gönderen ile yani kaynak ile başlamaktadır. Göndericini (kaynak) zihinsel süreçleri iletişimin başlamasında esastır. Kaynak kendisine ulaşan ya da kendi zihin dünyasında oluşturduğu duygu, düşünce, bilgi ve fikirleri mesaj olarak iletmek için kelimelere, rakamlara veya sembollere dönüştürür. Kaynağın oluşturduğu bu semboller çeşitli iletişim kanalları ile mesaj olarak alıcıya gönderilir (Eren, 2004: 354).

İletişimde kaynak bir birey olabileceği gibi herhangi bir iletişim aracı (televizyon, cep telefonu) bir yazar veya ressam olabilir. Kaynak durumunda olanlar her ortamda konuşma, yazma, görsel materyallerle hedef kişi veya kitleleri etkilemeye çalışırlar. İletişim yüz yüze olabildiği gibi yüz yüze olamaya da bilir. Bu durum da kaynak mesajı göndermek için çeşitli araçlar kullanırlar. Bunlar bir ressam için bir resim olabileceği gibi bir şair için ise bir şiirdir. İletişimde kaynağın etkin olabilmesi için göndereceği mesajın kodlamasında uyguladığı simgelerin anlamını biliyor olması gerekir. Yanlış kodlanan bir mesaj ciddi iletişim kazalarına yol açabilir. Örneğin farklı dillerde konuşan bir bireye gönderilen iletinin o dille ilgili kullanımlarını biliyor olmak gerekir. Kaynağın iletişimde etkin olabilmesi için iletiyi gönderirken beden dilini de etkin kullanması beklenir (Tuna, 2012: 7).

İletişim sürecinde kaynağın başarısını etkileyen birçok faktörler vardır. Bunlar:

1. “Kaynağın kendisi, iletinin hedefi ve ileteceği mesaj hakkındaki bilgi ve becerileri,
2. Kaynağın kendine, iletinin alıcısına ve ileteceği mesaja karşı tutumu,
3. Kaynağın içinde yaşadığı toplumsal ve kültürel ortamın özelliği,
4. Kaynağın dil yeteneği,
5. Kaynağın içinde yaşadığı toplumdaki güvenilirliği ” (Ergin, 2012: 30–42).

(Eskiyörük, 2015: 29.29.30) ‘ e göre etkili bir iletişimin gerçekleşebilmesi için kaynağın sahip olması gereken bazı temel özellikler vardır. Bu temel özellikler;

1. Mesajın kaynağı güvenilir olmalıdır. Kaynak hedef kitlenin güvenini kazanmak durumundadır. Hedef kitlenin güveni kazanıldığında mesajı alan dinleyici mesaja karşı ilgi duyacak ve daha dikkatli bir şekilde mesajı takip edecektir. Güven sağlandıktan sonra alıcıya verilen mesaj konusunda inandıra bilme ve ikna edebilme süreci kolaylaşacaktır.

2. Kaynağın bilgili olması: Kaynak alıcılara aktaracağı bilgi konusunda gerekli bilgiye sahip olması gerekmektedir. Kaynak, bilgisi doğrultusunda göndereceği

mesajı kodlamaktadır. Kaynak yeteri düzeyde bilgiye sahip olması mesajın kodlanma başarısını ve mesajın gönderme gücünü etkilemektedir.

3. Kaynak, kodlama özelliğine sahip olmalıdır: İletişimin başarılı olabilmesi için kaynağın göndereceği mesajı kodlamada başarılı olması gerekir. Kaynak göndereceği mesajı kodlarken sözlerin ve işaretlerin ne anlama geldiğini çok iyi bilmesi gerekir. Yanlış kodlanan mesajlar iletişimi sağlam yerine iletişim çatışmalarına da neden olabilmektedir. Bu da kaynak ile alıcının bir birine yakın kültürel uyum içinde olması ile sağlanabilmektedir.

4. Kaynağın sosyo- demografik özellikleri ile mesaj arasındaki uygunluk düzeyi: İletişimde, kaynağın sosyo- demografik özellikleri önemli bir yere sahiptir. Kaynağın eğitim seviyesi, cinsiyeti, yaşı, ekonomik durumu ve sosyal statüsü gibi özellikler iletişim süreçlerini etkilemektedir.

5. Kaynak tanınmalıdır: İletişimde alıcı aldığı mesajın kaynağını önemsemektedir. Kaynağın tanınır olması ve kaynak hakkında geliştirilen olumlu düşünceler mesajın iletilmesinde son derece etkilidir. Tanınmayan ve olumsuz tanınan kaynaktan alınan mesajlar iletişimde istene etkiyi sağlamamaktadır.

Okullarda eğitimin amacını gerçekleştirmek için iletişim çabaları gerçekleştirilmektedir. Eğitimin amacının gerçekleşmesinde en büyük görev okul müdürlerine düşmektedir. Bu nedenle iletişim girişimi daha çok okul müdürleri tarafından başlatılmakta ve iletişime gereksinim duyan her hangi bir personel tarafında başlatılabilmektedir (Başaran, 2006: 64).

2. Kod: Kodlama ileti oluşturmaktır. Basit bir göz hareketinden çok karmaşık bir formüle kadar çok geniş bir alanı kapsar. Duygu, düşünce ve herhangi bir bilginin iletmeye uygun hale getirilme sürecine kodlama denir. İletişimde kaynağın aklından geçirdiği düşüncelerin, alıcının anlayabileceği sembollerle kodlanarak mesaja dönüşmesi sürecidir (Tutar, Yılmaz 2013). Kodlama iletişim sırasında göndericinin duygu ve düşüncelerinin ifade edilmesi ve bir başkasına aktarılabilecek mesaj haline getirilme sürecidir. Duygu, düşünce ve fikirler öznedir ve yalnızca kaynak tarafından bilinir. Bu süreçte iletişimde bulunan kişi, mesajın şekline (sözcük, yüz ifadesi, görseller vb.) uzunluğuna, örgütlenmesine, rengine, tonuna ve tarzına karar verir. Bu kararlardan sonra gönderici duygu, düşünce ve fikrin içeriğini en iyi ifade eden sözlü ve sözsüz simgeleri seçer (Aşan ve Aydın, 2006: 344).

İletişimde kaynak kodlama yaparken bazı hususlara dikkat etmesi gerekir Bunları şu şekilde özetleyebiliriz (Güney 2001: 211):

*Kaynak mesajlarını kodlama yaparken, alıcının geçmiş yaşantısını ve tecrübelerini dikkate almalıdır.

*İletişimde kaynak soyut ifade ve sembollerden daha çok somut sembollere yer vermelidir.

*İletişimde kaynak, alıcının anlayamayacağını tahmin ettiği kavram ve sembolleri açıklamalıdır.

*İletişimde kaynak sembolleri, alıcının daha önce almış olduğu anlamda kullanılmalıdır.

3. Mesaj: Fielding (2006: 503) de iletişimde mesaj bir kaynaktan alıcıya gönderilen yapılandırılmış veya yapılandırılmamış bilgi olarak tanımlanır. Yapılandırılmış bilgi özel bir alıcıya hedef olan bilgidir. Mesaj iletişimin zorunlu unsurlarındandır. Duygu, düşünce ve bilginin kodlanmış şeklidir. İletişimde kaynak tarafından oluşturulan sözel, işitsel ve görsel öğelerdir. Mesaj veya ileti kodlana bilginin aldığı fiziksel şekiller olarak tanımlandırılabilir (Tutar, Yılmaz 2013). Mesaj(ileti) kaynaktan mesajı alıcıya ileten bir duygu, düşünce ve fikrin kaynak tarafından kodlanıp sembolleştirilmiş halidir (Yüksel, 2013: 15). Mesaj kaynak tarafından oluşturulan bir duygu, düşünce ve fikrin alıcıya aktarılması için kodlanarak somutlaştırılmış halidir (Bahar, 2012: 11).

Mesajın etkin bir iletişim sağlaya bilmesi için belirtilen şu özelliklere sahip olması gerekir:

*Alıcının tecrübe, bilgi ve düşüncelerine uygunluk

*Alıcının inanç ve değer yargılarına uygunluk

*Alıcının ilgi ve isteklerine uygunluk

*Alıcını sosyal statüsüne uygunluk (Tutar, Yılmaz 2013).

4. Kanal (İletişim Aracı) :Mesajın alındığı ve gönderildiği ortama kanal denir. Mesajın kaynaktan alıcıya gönderilmesinde yararlanılan araçlara kanal denir. Kanal, mesajın kaynaktan hedefe taşıyan araçtır (Tutar, Yılmaz 2013). İletişimde mesajın gönderilmesinde kullanılan iletişim araçları birere kanal görevi üstlenirler. İletişimde her mesaj bir kanal aracılığıyla alıcıya ulaştırılır. Etkili bir iletişimde kullanılacak iletişim kanalları mesajın içeriğine uygun olmalıdır. Bir iletişim kanalı belirlemeden

önce, mesajı alıcının özellikleri, mekân, mesajın içeriği gibi hususlar göz önünde bulundurulmalıdır. İletişimde mesajın iletilmesinde önemli hususlardan biri de, iletişimde kullanılacak kanalların kapasitesidir. Kanalların kapasitelerin çokluğu iletişimi olumlu yönde etkilemektedir (Güney 2001).

İletişimde alıcıya mesajın gönderilmesinde kanal seçilirken dikkat edilecek bir takım hususlar şunlardır:

1. Mesajın ulaştırılmasında istenen amaç,
2. Mesajın alıcının özellikleri (demografik özellikleri, ilgileri vb.),
3. Mesajı gönderirken zaman ve mekân sınırları (Mesajın yüz yüze, telefonla ve gürültülü bir ortamda olması gibi),
4. İmkânlar (Gürdal, 2008: 22).

5. Alıcı veya Hedef: Hedef kaynağın kodladığı mesajı alıp, çözümleyen kişidir. Hedef gönderilen mesajın muhatabıdır. Hedef iletişimin zorunlu unsurudur. İnsan kendisiyle kurduğu iletişimde kaynak ve hedef eş zamanlı olarak kendisidir. Alıcı kendisine gönderilen mesajı alır, kodları çözer yorumlar ve geri bildirim vererek iletişimi devam ettirip gönderici konumuna geçer ya da iletişimi sonlandırır (Tutar, Yılmaz 2013). Başarılı bir iletişim için alıcını da kaynak gibi iletişim becerisine sahip olması gerekir. Alıcı aynı zamanda geri bildirim vererek kaynak durumuna geçmektedir. Alıcını iletişimde etkin bir dinleyici olması gerekmektedir. Etkin bir dinleyici olmak alıcının gönderilen mesajları doğru algılayıp yorumlamasını sağlayacaktır (Tutar, 2005: 33).

Başarılı bir iletişim gerçekleşebilmesi için alıcı ve hedefin karşılıklı sorumlulukları vardır. Başarılı bir iletişim için kaynak bilgiyi doğru şekilde kodlayıp doğru kanallarla gönderdiği mesajı hedef de bilgiyi doğru algılaması ve mesajın doğru algılandığının doğru kanallarla geri bildirimle kaynağa aktarılmasıyla gerçekleşebilir (Kırmızı 2007: 17).

Alıcı ve etkin iletişim için alıcıda bulunması gereken özellikleri şu şekilde sıralaya biliriz:

1. Alıcı gönderilen mesajı algılayabilmeli, kodları çözümleyip yorumlamalı ve algılamaya istekli olmalıdır.
2. Alıcı bilgili olmalı ve gerektiğinde geri bildirimde bulunmalı.
3. Alıcı seçici olmamalı.

4. Alıcı içinde bulunduğu ortam ve şartları bilmeli.
5. Alıcı aynı zamanda kaynak olma özelliği taşımalı (Erdoğan, 2007: 392 - 395).

6. Geri Besleme: Geri bildirim, iletişimde gönderilen mesajın alıcıda yaptığı etkiye ilişkin edinilen bilgiye denir. Geri bildirim kaynak ile alıcı arasında bilgi akışıdır. Bu sayede gönderilen mesajın doğru anlaşılıp anlaşılmadığı bilgisine ulaşılır. İletişim sürecini son unsurudur. Geri bildirim, bir mesajı kaynaktan alıcı, alıcıdan tekrar kaynağa geri bildirim sayesinde iletilir. Geri bildirim alıcı tarafından mesajın nasıl yorumlandığını ve alıcının tepkisini gösterir (Tutar, Yılmaz, 2013). İletişim çift yönlü gerçekleşirse başarılı olabilir. Geri bildirim, göndericinin mesajını alıcı tarafından alınıp yorumlanmasının ardından tekrar göndericiye olumlu ya da olumsuz olarak iletilmesiyle gerçekleşir. Mesaj alıcı tarafında anlaşılamiyor veya eksik olarak anlaşılıp geri bildirim veriliyorsa negatif geri bildirim söz konusudur. Bu durumun tam tersi olarak göndericiden alınan mesaj doğru olarak algılanıyor ve kaynağa doğru olarak geri bildirim yapılıyorsa bu pozitif bir geri bildirimdir (Barlı, 2008: 320).

İletişimde etkin bir geri bildirim taşıması gereken bazı özellikler şunlardır:

1. Geri bildirim kaynağa yardımcı olur.
2. Mesajın tam bir karşılığıdır.
3. Zamanlaması uygundur.
4. Açık ve seçiktir.
5. Yapıcıdır ve davranış üzerinde durur (Tutar 2003).

7. Gürültü (mesajın iletilmesini engelleyen her tür bozucu çevresel faktörler) :

İletişimde gürültü gönderici tarafından gönderilen mesajın anlaşılabilirliğini engelleyen, algısal sorunlar, bilgi yükü veya kültürel çeşitlilik gibi iletişim engelleri olarak belirtilmektedir (Robbins ve diğer 2012: 344). Gürültü iletişim sürecini sistematik bir biçimde olumsuz yönde etkileyen araçların tümüdür. İletişimde, iletişimi engelleyen gürültüyü üç grupta incelemek mümkündür (Güney 2001).

2. 2. 4. İletişim Türleri

İletişim türleri iletişime geçen taraflara göre belirlenir. Buna göre; iletişim bireyler arasında, insan ile araç arasında ve insan ile çevre arasında gerçekleşebilir. Bir okulda öğretmen ile öğrenci arasında gerçekleşen iletişim, insanla insan

arasındaki iletişime, bir matematik problemini internet üzerinden izleyen öğrencin, insan - araç arasındaki iletişime ve öğrencinin ailesiyle veya sınıfındaki arkadaşlarıyla olan ilişkisi insan çevre iletişimi olarak ifade edilebilir (Tutar, Yılmaz 2013: 79). Bir başka açıdan iletişim türlerinin; sözlü, sözsüz (jest ve mimikler vb.) ve yazılı iletişim olarak üç gruba ayırmak mümkündür. Bir başka gruplandırma biçimine göre iletişim; kişinin kendisi ile kurduğu iletişim, kişinin farklı kişiler ile kurduğu iletişim ve kişinin grup ile kurduğu iletişimdir. İletişim kaynağı açısından sınıflandırıldığında ise; Bireysel iletişim, örgütsel iletişim ve kitle iletişimidir (Demir, 2003).

İletişimin en genel sınıflandırma şekli, sözlü iletişim, sözsüz iletişim ve yazılı olarak sınıflandırılmaktadır. Bu çalışmada iletişim türleri olarak, sözlü, sözsüz ve yazılı iletişim türleri incelenecektir.

2.2.4.1. Sözlü İletişim

İletişimde mesajları iletmenin başlıca yollarından biri sözlü iletişimdir. Birebir yapılan konuşmalar, resmi olmayan söylentiler, grup içi tartışmalar sözlü iletişimin en sık rastlanan çeşitleridir (Robbins, 2012). İletişim genellikle bilinçli bir süreç olsa da bazı durumlarda sözlü iletişim bilinçsiz bir şekilde ortaya çıkabilir. Örneğin bazı duygular vurgu, tonlama veya duraklama gibi mesajlar yoluyla da sözlü iletişim kurulabilir. Bunlardan bazıları bize bilinçsiz biçimde iletilmiş mesajlardır. Uzaktaki bir duman kokusunun algılanması bize iletilmiş bilinç dışı bir mesajdır.

Sözlü iletişim “dil” ve “ötesi” olmak üzere iki kısma ayrılabilir. İnsanların konuşmaları dil ile yapılan iletişim olarak adlandırılırken, sesin niteliği ile ilgili ses tonu, sesin hızı, sesin şiddeti ve hangi sözcüğün vurgulandığı gibi özellikleri içeren iletişim, dil ötesi iletişim olarak değerlendirilir (Tutar, Yılmaz, 2013: 79). Sözlü iletişim, duygu, düşünce, inanç ve davranışları değiştirmede ve geliştirmede etkili bir araçtır. Ancak konuşmacı sözlü iletişim kurarken; empati kurarak ve alıcının sergilediği tutumları yordayarak konuşmalıdır. Bu gerçekleşmediği durumda iletişim tek yönlü olarak devam eder. Bu duruma düşmemek için konuşmacı alıcının tepkilerini gözlemlemeli ona gereken zamanı vermeli ve görüşünü öğrenmelidir

(Kaya, 1996: 108).

Sesin şiddeti, tonu, telaffuzu, vurguları ve konuşma hızı yoluyla duygusal mesajlar gönderilebilir. Bir konuşmada yüksek ses, hafif vurgu, konuşmanın hızı, konuşmacının heyecan ve arzusunu iletirken; konuşmacının ses tonundaki düşüklük ve konuşmadaki vurgusuzluk ise ilgisizliği iletir. Sözlü iletişimde çeşitli duygular neşe, kızgınlık, endişe, kararlılık, çekingenlik gibi duygular sesin çeşitli şekillerde değiştirilmesi ile iletilebilir (Moore, 2000: 113).

Sözlü iletişimin bir takım avantajları bulunmaktadır (Kaya, 2011: 8).

Bunlar:

1. Sözlü iletişimde söz, mimik ve beden dili ile birlikte kullanılır.
2. Sözlü iletişimde iletişimin etkililiğini anında görmek mümkündür.
3. Sözlü iletişimde iletişim esnasında geri bildirim alınır ve düzeltme yapılır.
4. İletişimden beklenen tepki anında gözlemlenir.
5. İkna araçları ile hemen düzeltme yapılır.
6. Sözlü iletişimde kaynağın kişi formasyonu ve disiplini önemlidir.
7. Sözlü iletişimde kaynak ve alıcı arasında kontrol döngüsü kurmak kolaydır.
8. Sözlü iletişimde alıcı ile karşılıklı katılım sağlanarak doğruya ulaşılır.
9. Sözlü iletişimde alıcı ile güven tesis etmek kolaydır.
10. Sözlü iletişimle eğitsel faaliyetleri daha iyi yapılır.

2.2.4.2. Sözsüz İletişim

İletişim süreci mesajı gönderen ile alıcı arasında sözlü, yazılı veya konuşma şeklinde gerçekleşebileceği gibi belirli anlamlar yüklü bazı bedeni hareketlerle de gerçekleşebilir (Güney, 2011: 211). Sözsüz iletişim söz ve sözcük gerektirmeden, mimik, jest, beden duruşu, göz ilişkisi gibi beden dili simge ve hareketleriyle kurulan iletişim çeşididir (Eskiyörük, 2015: 50). Sözcükleri kullanma becerimiz; bedenimizin duruşu, bakışımız, hareketlerimiz, sesimizin kullanımı ve kıyafetlerimiz aracılığıyla iletişimde sürekli mesajlar göndeririz. Bu nedenle iletişim kurulurken sözel olmayan unsurla sözel unsurlarımızın önüne geçebilmektedir. Yapılan araştırmalara göre bir iletişimi süreçleri incelendiğinde kelimeler %10, ses tonu %30 ve beden dili %60 rol oynar (Altıntaş ve Çamur, 2001: 15).

Sözsüz iletişimde, iletişimi başlatan kişinin ve mesajı alan kişinin yüz ifadeleri, göz hareketleri, bedensel teması, zaman dili, ses dili önemlidir. Jest ve mimikler duyguların iletiminde sözcüklerden sonra gelen en önemli iletişim kanalıdır. Jest ve mimikler, bilinçli olarak veya bilinçsiz bir şekilde ortaya konur ve izlenir. İletişimde bilinçli yüz ifadeleri ile genellikle mutluluk, korku, tedirginlik, hayret gibi duyguların hissedilmesi ile ortaya çıkar. Bilinçsiz yüz ifadeleri ise kısa sürede ortaya çıkar ve hemen maskelenir (Tomul, 2005: 165).

2.2.4.3. Yazılı İletişim

Yazılı iletişim, bireyler arasında veya birey grup arasında duygu, düşünce ve bilgilerin yazılı olarak aktarılması olarak tanımlanabilir. Yazılı iletişim, iletişime geçilecek hedef kitlenin çeşitliliğine göre ve iletişimde belirlene amaçlara göre çeşitli yazma becerileri gerektirir (Küçük, 2012: 80). Yazılı iletişim çeşitli şekillerde ortaya çıkar. Bunlardan en yaygın olanlarını şöyle sıralayabiliriz; notlar, raporlar, pano yazıları, duyurular, örgüt/ kurum yayın organları ve el kitaplarıdır. Yazılı iletişimin sözlü iletişimden birçok alanda üstünlüğü vardır. Mesajın kaydedilmiş olması bunlardan ilk akla gelenidir. Yazılı mesajda anlaşılmayan durumlar tekrar okunmak suretiyle mesajın iletilmesinde daha güvenli bir yol izlenmiş olur. Yazılı iletişimde ayrıntılı mesajların verilmesi sözlü iletişime oranla daha güvenlidir. Yazılı iletişim sözlü iletişime oranla resmidir (Tutar, Yılmaz, 2013: 86).

Yazılı iletişimde bilgiler kâğıt üzerine döküldüğü için belgeler kalıcı değere sahiptir. Gönderilen mesajlar göndericiye ve mesajı alıcıya istediği zaman mesajı tekrar okuma fırsatı vermektedir. Bu özelliğinden dolayı örgütler yazılı iletişimi tercih ederler. Örgütlerin yazılı iletişimi tercih etme sebeplerini şu şekilde sıralayabiliriz;

1. Göndericinin göndereceği mesajı tekrar kontrol edebilme, düzeltme ve gerektiğinde yeniden düzenleme olanağına sahiptir.
2. Yazılı iletişimde mesajlar gönderilirken yapılan dil ve gramer hatalarının düzeltilmesine imkân tanır.
3. Yazılı iletişimde zamanın kontrol edilmesini sağlar.
4. İletişim kanallarından kaynaklanan iletişim hatalarına fırsat vermez.
5. İletişim sırasında gönderilen mesajın anlam bütünlüğü içinde aktarılmasını sağlar.

6. Özellikle iletişimde daha resmi bir ilişki kurulmasını sağlar. Emir ve talimatların aktarılmasında sözlü iletişime oranla daha etkin bir iletişim biçimidir.

7. Yazılı belgelerin saklana bilme özelliği mesajların kalıcılığını sağlamaktadır (Eskiyörük, 2015: 54).

Yazılı iletişimin diğer iletişim türlerine göre kendine has bir takım özellikleri bulunmaktadır (Küçük, 2012: 80). Bunlar şöyle sıralanabilir;

1. Yazılı iletişimde bilgi yazılı olduğu için kalıcıdır.
2. Yazılı iletişim mesajın hiç bir değişikliğe uğramadan aktarılmasını sağlar.
3. Uzun mesajların iletilmesi için yazılı iletişim ideal bir iletişim yoludur.
4. Yazılı iletişim iletilerin kesin, açık ve kapsamlı olmalarını sağlar.
5. Yazılı iletişim aynı zaman diliminde birçok kişiye iletilerin aktarılmasını sağlar.

Yazılı iletişimin birçok avantajlarının yanında sınırlılıkları da mevcuttur. Bunları şu şekilde sıralamak mümkündür;

1. Yazılı iletişimden alıcıdan alınması gereken geri bildirim anında almak imkânsızdır
2. Yazılı iletişimde göndericinin mesaj oluşturması daha uzun zaman alır.
3. Yazılı iletişim yüz yüze iletişimde ve sözlü iletişimde sağlanan avantajlardan (beden dili, vurgu, tonlama vb.) yoksundur.
4. Yazılı iletişimde alıcıya gönderilen mesajlar yazılı bir belge niteliğinde olduğu için istenmeyen kişilerin eline geçebilir (Tuna ve Tuna, 2007: 142).

2.2.4.4. Örgütsel İletişim

Bir örgütün amacını gerçekleştirmek için örgütü meydana getiren birimler arasında ve örgüt ile örgütün çevresi arasında sürekli duygu, düşünce ve bilgi alış verişini sağlayan bir süreçtir (Güney, 2011: 214–215). Bir başka tanıma göre ise örgütsel iletişim; örgüt içinde ve örgütün dış çevresi ile yaptığı iletişimidir (Gürüz ve Gürel, 2006: 348). Örgütsel iletişim, örgütü meydana getiren bireylerin eylemlerini, örgütün amaçlarına uygun olarak eş güdümlenmek, örgütün meydana getirdiği üretim ilişkilerini uyumlu hale getirmek amacıyla örgüt üyeleri tarafından geliştirilen simgelerin oluşturulması, aktarımı ve yorumu olarak tanımlanmaktadır (Tutar, 2003: 116).

Örgütsel iletişimde örgüt, hedeflediği ürün veya hizmeti kaliteli bir şekilde suna bilmesi için öncelikle örgüt kendi iç yapısını iyi bir şekilde örgütlemesi gerekir.

Örgütün kendi içyapısını örgütleye bilmesi için uygun iletişim politikaları oluşturması gerekir. Örgüt içinde etkin bir iletişim politikası geliştirebilmek için bazı hususlara dikkat etmek gerekir. Bunlar (Güngör, 2011: 192-195);

Yöneten-Yönetilen İletişiminde Karşılıklılık: Örgütlerde bir yönetsel birimle ve birde yönetsel birimlere bağlı olarak üretimi gerçekleştiren birimler bulunmaktadır. Örgütlerin hedefledikleri ürünü veya hizmeti kaliteli bir şekilde suna bilmeleri için yöneticiler ve iş üretenler arasında etkili bir iletişim kurulması gerekmektedir.

Empati: Kişiler arası iletişimde ve örgüt içi ilişkilerini olumlu bir düzeye çıkarılmasında, iletişim problemlerinin çözümünde en etkili yöntemlerden biri de empatidir. Empati, bir insanın kendi kimliğinden sıyrılarak iletişime geçtiği kişinin yerine kendisini koyarak onun duygu, düşünce ve ne hislerini doğru olarak anlamasıdır (Dökmen, 2012: 157).

Memnuniyet Ölçüm Çalışmaları: Örgüt içinde, örgütte üretenlere ve örgütü oluşturan bireylere çeşitli anketler uygulanarak çalışanların ve üyelerin örgüt içinde hoşnut olup olmadıkları kontrol edilir. Memnuniyet anketleri örgüt ile örgüt yöneticileri arasında iletişim aracı olarak düşünülmektedir.

Klikleşmeler: Bir örgütte bulunan bireyler arasında çoğu zaman farklı klikleşmeler olabilir. Bu klikleşmeler genellikle örgütte üretim yapanlar ile örgüt yöneticilerinin tavır ve davranışlarına karşı sergiledikleri tutumdur.

Örgüt Kimliğinin Benimsenmesi: Örgüt üyelerinin çalıştıkları örgütü benimsemeleri üretim ve hizmet sunumu için son derece önemlidir. Örgüt üyelerinin örgüt ile kendilerini bütünleştirmesi de örgütü içi iletişimin sağlanması için önemlidir. Örgüt çalışanlarının kendilerinin örgüt ile bütünleştirmesi ve örgütü benimsemesi çalışanların örgüt kimliğini benimsemeleri ile yakından ilgilidir.

Tutar, (2003)' e göre örgütsel iletişim, belirli amaçları gerçekleştirmek için kurulur. Örgütsel iletişimde hedefleri aşağıdaki gibi belirlemek mümkündür:

*Örgütsel politikaları ve alınan kararların üretim yapanlara iletilmesi. Örgütte üretim yapanları örgütün hedefleri, örgüt içi, ödül ve ceza sistemi, özlük hakları gibi konularda bilgilendirmek.

*Örgütün çeşitli birimlerini, örgüt yöneticilerini örgütsel yayın organlarıyla tanıtarak örgütte üretim yapanların örgütsel bilgilerini artırmak.

*Örgütsel bilgi düzeyi yüksek örgüt üyeleri aracılığıyla örgütün tanınırlığını artırmak.

*Örgütün projelerini, faaliyetlerini, yıllık bütçesini örgüt çalışanlarına ve diğer kişilere duyurmak.

*Örgütün faaliyet alanına yönelik her türlü yasal kuralların örgüt üyelerine durularak bu hususta yaşanacak olumsuzlukları önlemek.

*Yeni teknolojik gelişmelerden ve yeni yönetim anlayışlarından örgüt çalışanlarını haberdar etmektir.

2.3. Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri

Bir okulun başarısını etkileyen en önemli öğelerden bir iletişimdir. Yönetim en yalın anlamda, başkalarından yardım isteme, başkaları aracılığıyla iş yapma etkinliği olarak tanımlanabilmektedir. Bu manada okul müdürleri okul personeli ile iş yapabilmektedir. Buna göre okul müdürü, okul personeli ve okul çevresini oluşturan bireylere okulun amaçlarını gerçekleştirebilecek etkinlikler yaptırabilmesi için, öncelikle okulun hedeflerini açık bir şekilde tanımlayarak, bunları örgütü oluşturan bireylere aktarmasıyla ev sahip olduğu iletişim becerileri ile doğrudan ilişkilidir (Şimşek, 2005: 58).

(Bursalıoğlu, 2013: 113) da okul içinde ve okul dışındaki iletişim süreçlerinden haberdar olmayan okul yöneticisinin, diğer yönetim süreçlerini gerçekleştirmede zorluk çekeceğini ya da başarısız olacağını belirtmektedir. Bu manada değerlendirildiğinde iletişim hem bir yönetim süreci hem de bir kişisel beceridir. Okul müdürleri iletişimi yönetsel süreçte etkili olarak kullanılmalıdır. Çelik (2004: 200), okul yöneticisinin özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır; okul yöneticisi etkin dinleme yapabilen, okulda oluşan grupları tanıyan ve grup içi ilişkileri anlayan ve okulu etkileyen çevresel güçleri tanıyabilen, konusunda bir iletişim uzman olması gerektiğini belirtir. Okul yöneticisinin oluşturduğu vizyonu

okul personeline, öğretmenlere, velilere ve toplumla paylaşmasının etkin iletişim becerileriyle mümkün olabileceğini vurgulamaktadır.

Bir iletişimci olarak okul yöneticisinin rollerini Çelik (2007) şöyle sıralamıştır:

1. Okul yöneticisi çift yönlü iletişim kurar ve öğretmenleri adil olarak değerlendirir.
2. Okul yöneticisi, iletişimde açık sözlü, veciz olarak konuşur ve yazar. Örgüt içi iletişimde etkili konuşma, açık ve anlaşılır yazma becerisine sahiptir.
3. Okul yöneticisi, çatışma durumlarında uygun stratejileri kullanır. Çatışma durumlarında anlaşılamayan konulara açıklık getirerek çatışmayı yönetir.
4. Okul yöneticisi, problem çözme tekniklerini öğrenerek grubun yaşadığı problemlerin çözümüne katkı sunar.
5. Okul yöneticisi, okul personeli, öğretmenler ve okul çevresini oluşturan bireyler arasında güçlü bir iletişim sağlayarak süreci yönetir.
6. Okul yöneticisi okul personelinin güçlü ve zayıf yönlerini belirleyerek okulun ve bireyin amaçlarını birbirleri ile ilişkilendirir.

(Şahin, 2000:257) göre ile okul müdürlerinin sahip olması gereken iletişim yeterliliklerini (becerilerini) şöyle sıralamak mümkündür;

1. Okul yöneticisi sahip olduğu ana dilini doğru ve güzel kullanmalı,
2. Okul yöneticisi etkin dinleme becerisine sahip olmalı,
3. Okul yöneticisi, okul personeli, öğretmen, veli ve okul çevresini oluşturan kişiler arasında ilişkilerde etkili olma,
4. Okul yöneticisi etkili sözlü ve yazılı iletişim becerisine sahip olma,
5. Okul yöneticisi iletişimde ikna gücüne sahip olmalı,
6. Okul yöneticisi, okulda bulunan birey ve grupları anlamalı,
7. Okul yöneticisi, empati yapabilmeli,
8. Okul yöneticisi, kurumda kararlar almalı, bu kararlardan etkilenenlerin katılımını sağlamalıdır.

2.3.1. Kalıplaşmış düşünceler

Bireyler günlük yaşantılarında sürekli bilişsel ve zihinsel etkinlikler gerçekleştirirler. Örneğin bireyin gördükleri, işittikleri, zihninde var olanlara verdiği anlamlar, bireyin hatırladıkları, unuttukları kendisi ve çevresi ile olan ilişkilerinde geliştirdikleri, kalıp düşünceler, şemalar ve yargılar bireyin iletişimini önemli ölçüde etkilemektedir (Dökmen, 2006).

İletişim sürecini olumsuz etkileyen engellerin bir kısmı kişinin kendisiyle olan iletişimi sonucunda ortaya çıkan, akıl ve gerçek dışı bir takım olumsuz düşüncelerden kaynaklanır. Gerçek dışı ve akılcı olmayan bu tür düşünce kalıplarına “ kalıplaşmış düşünceler” adı verilir (Dökmen, 1996). Bireyin davranış ve duygularını etkileyen ve yönlendiren düşünceleri ikiye ayırmak mümkündür. Birinci grupta olan düşünceler rasyonel düşünceler. İkinci grupta olan düşünceler gerçeklikten ve akılcılıktan uzak olan düşüncelerdir. Bu tür düşünceler kalıplaşmış düşünceler denir (Dökmen, 2006).

Okul müdürlerinin düşünce yapıları onların kuracakları iletişimi etkileyecektir. Eğer okul müdürü kalıplaşmış düşünce yapısına sahipse, okul müdürünün iletişim engelleriyle karşılaşması kaçınılmaz olacaktır (Dökmen 1996: 96 Harlak, 2000: 10).

2.3.2. Algı

İletişimde algılama, mesajı anlama ve kullanılan zihinsel bir süreçtir. Algı ise duyu organlarımızdan beynimize ulaşan iletilerin organize edilerek, anlamlandırılması sürecidir. Duyu organlarından beyne ulaşan iletiler, algılama ve anlamlandırma olmaksızın tek başına anlam ifade etmezler. Kişi kendisine ulaşan duyumlara nasıl bir tepkide bulunacağını, algılama sonrasında kararlaştırabilir (Tutar ve Yılmaz, 2002: 28). Bireyler, çevresindeki uyarıcılardan aldıkları uyarımları zihinlerinde anlamlı bir biçimde örgütleyerek duyumlarına anlam verebilirler. Çevreden alınan uyarımları anlamlandırma sürecine algı denir (Cüceloğlu, 2002).

Okullarda yanlış algılamalar sonucunda öğretmen- müdür veya müdür diğer personel iletişiminde bir takım iletişim engellerinin oluşması doğaldır. İletişimde bireyler arasında algılama farklılığı arttığı ölçüde iletişimin sağlığı bozularak, etkililiği azalır. Etkili iletişim becerilerine sahip okul müdürleri, iletişim süreçlerinde algılama farklılığından kaynaklanan iletişim sorunlarını fark ederek, şüpheli durumlarda iletişimin yeniden oluşturulmasına imkân sağlamalıdır (Horowitz,1997: 31).

2.3.3. Duygu

Bireyler arasında gerçekleşen iletişimi engelleyen etkenlerden birisi de bireylerin sahip oldukları duygulardır. Bireylerde temel yüz ifadeleri yedi temel duyguyu belirtmektedir. Bunlar temel duyguları şu şekilde sıralamak mümkündür: mutluluk, hayret, korku, üzüntü, öfke, tikslenme, küçük görmedir. Tasarlanmadan yapılan davranışlar duygusal davranışlar olarak tanımlanır (Dökmen 1994: 100). Okulda bulunan personel arasında iş birliğinin sağlanmasında ve okulda güven duygusunun gelişebilmesi için, okul müdürü personel ile kurduğu iletişimde açık ve objektif olmalıdır. Okul müdürü personele karşı olumlu duygular beslemeli ve onları destekleyici yönde çalışmalıdır. Okul müdürünün personele karşı olumlu duygular geliştirmesi ve bunu iletişimde hissettirmesi personelin okula bağlılığını artırmaktadır (Simsek, 2003).

2.3.4. Cinsiyet

İletişimin niteliğini etkileyen önemli bir faktörde cinsiyet farklılıklarıdır. Araştırmalar farklı cinslerin sergiledikleri iletişim becerileri ve iletişimi anlamlandırmaları arasında farklılıklar olduğunu göstermiştir. Kadınların iletişimde sözsüz iletişimi erkeklerden daha fazla kullanmakta ve sözsüz iletilere daha fazla duyarlılık göstermektedirler. Erkekler ise iletişimde çoğunlukla sözsüz iletişimden gelen iletileri pek algılamamaktadır (Dökmen 1994: 108).

Bazı toplumlarda cinsiyet farklılıkları iletişim engeli olabilmektedir. Erkekler ile kadınlar arasında yer ve zaman bakımından kısıtlamalar, sosyal mesafe, vb. durumlar cinsiyetten farklılığından kaynaklanan iletişim engelleri olarak

belirtilebilir. Çeşitli kültürlerin baskı ile sınırlandırmaları iletişim engeli olarak ortaya çıkmaktadır (Simsek, 2003).

2.3.5. Giyim Kuşam ve Dış Görünüm

Bireyler, iletişime geçmeden önce karşısındaki insanların kıyafetleri ve dış görünüşlerini inceleyerek çeşitli yorumlarda bulunmaktadırlar. Dış görünümün iletişim süreçlerinde fazlaca önemsenmesi iletişimde bir takım sorunlara yol açabilir. Örneğin bireylerin dış görünüşlerini güzel, çirkin gibi ifadelerle tanımlamak; fiziksel görünümün bir ipucu olmaktan çıkıp bir iletişim süreçlerini olumsuz etkileyen bir durum olarak karşımıza çıka biler (Dökmen, 2006).

Okul yöneticileri ve okul personeli iletişim süreçlerinde bireyleri fiziksel görünüşlerine göre değerlendirmemelidir. Ancak okul müdürleri ve öğretmenler; çevrenin ve öğrencilerin algılarında rol model oluşturdukları için fiziksel görünüşlerine gerekli hassasiyeti göstermelidirler (Ergin ve Birol, 2000: 128).

2.3.6. Tutumlar

Tutumlar, bireyin çeşitli nesnelere yönelik duygu, düşüncelerini ve davranışlarını organize eden eğilimler olarak tanımlanabilir (Kağıtçıbaşı, 1992: 84).

Kişilerin içinden geldikleri tarihi, kültürel, politik öğelerin etkisiyle meydana gelen ve bireyin zihninde oluşmaya başlayan kalıplaşmış tutumlar, okul personelinin karşılıklı olumsuz tavır sergilemelerine sebep olabilir. Okul personelinin geliştirdiği iletişim süreçleri bu durumdan olumsuz yönde etkilenmektedir (Eren, 2001).

2.3.7. Savunma Davranışı

Savunma refleksi iletişimi olumsuz yönde etkiler. Okulun ve okul personelinin hedeflerine ulaşmasını engeller. Savunma davranışları iletişim sürecinde istenmeyen durumlar arasında yer alır. Okul personelinin çoğu olumsuz tepki almayı sevmezler. Olumsuz tepkiyle karşılaşan birey savunma durumuna geçer veya olumsuz bu tepkinin yanlışlığını vurgular. Bununla da kalmayıp olumsuz tepkide bulunan bireylerden uzaklaşır. Bu tür bir savunma davranışı göstermenin amacı ise hataları veya eksik yönleri gizlemektir (Zıllıoğlu, 1998: 103).

2.3.8. Bilgi Düzeyi ve Bilgilendirme

Okul müdürü gönderdiği mesajda, mesajın içeriğinden dolayı iletişim engelinin oluşmaması için mesajın içeriğine hâkim olmak zorundadır. Okul müdürü vermek istediği mesajı açık bir ortaya koymayıp, anlaşılmayan kısımlar bırakırsa öğretmenler mesajdan anlamadıkları kısımları varsayımları ve ön yargıları ile doldururlar. Bu durumda okul müdürü tarafından gönderilen mesaj ile öğretmenlerin algıladıkları mesaj bir birinden farklı olacak ve ciddi bir iletişim engelleri ortaya çıkacaktır (Tutar, Yılmaz, 2002: 81).

2.3.9. Gereksinimler

Okul müdürlerinin sahip olması gereken etki iletişim becerilerinden biri de motive edebilme ve gereksinin uyandırabilmedir. Okul müdürlerinin okul personeli üzerinde iletilerinin etkili olabilmesi, okul çalışanlarındaki güdüyü canlandırıp harekete geçirmesi, okul personelinde gereksinin duymaya itmesi gerekir (Şimşek, 2003).

2.3.10. İletişimde Planlama

Bireyler genellikle duygu ve düşüncelerinin tam anlamıyla karşı tarafa aktaramazlar. Duygu ve düşünceleri ile bunları karşı tarafa iletme noktasında çoğu zaman fark ortaya çıkar ki bunun en önemli nedenlerinden biri de iletişim süreçlerinde yaşanan planlama eksikliğidir (Berlo, 1960: 42). Okul müdürünün etkili bir iletişim gerçekleştirebilmesi için planlama oldukça önemlidir. Yapılacak olan iletişim planlaması yöneticinin niteliğine bağlıdır. Okul müdürünün iletişim becerileri konusunda gerekli yeterliliğe sahip olması etkili bir planlama için gerekli olduğu söylenebilir. Okullarda gerçekleşen iletişimlerde iletilerin neden ve sonuçlarını açıklama, iletişim süreçlerinde uygun araçları belirleme, iletinin dönütünü kontrol etme iletiyi doğru anlamayı kolaylaştırır. Tüm bunların sağlanması için iletişim planlanması gerekir (Simsek, 2003).

2.3.11. Dinleme Becerisi

Etkili bir iletişimin temellerinden biri de etkili dinlemedir. Etkili dinleme, değerlendirmelerden, yargılamalardan, eleştirilerden ve kaygılardan bağımsız bir dinlemedir. Etkili bir iletişimde, iletişim süreci tamamlandığında bireyin kendini iyi hissetmesi, kendine saygı duyulmasına bağlı olduğunu ve bunu da sağlayacak temel öğenin “dinleme” olduğu belirtilmiştir (Cihangir, 2004: 9). Okul müdürü etkili dinlemede, söylenenleri birde kendi içinde özetlemeye çalışır. İleti çok uzunsa iletini doğru olarak anlaması için aktarılanları özetlemek gerekir. Bu yolla okul müdür ile okul personeli arasında ki iletişim süreçlerinde yanlış anlamalar büyük ölçüde engellenebilir (Eren, 2001).

2.3.12. Empati Kurma Becerisi

Bir insanın, karşısındaki insanın duygu ve düşüncesini doğru olarak algılaması, olaylara onu gözüyle bakması, kendisini onun yerine koyması ve bu durumu o insana iletmesi olarak tanımlanır empati. Empati önceleri genellikle psikoloji ve psikoterapi alanında kullanılırken günümüzde eğitim ve iletişim alanında da kullanılmaya başlanmıştır. Bunun sonucu olarak iletişim süreçlerinde empatik iletişim yaklaşımı ortaya çıkmıştır. (Tabak, 1999: 38).

2.3.13. Dönüte Verilen Önem

Etkili bir iletişim sürecinde iletiye dönüt vermenin önemi büyüktür. İletiyeye dönüt verme iletişim sürecinin vazgeçilmez bir parçasıdır. İletişimde dönüt, alıcının kaynağa gönderdiği iletidir. Etkili bir iletişimde dönüt sayesinde kaynaktan alınan iletinin alıcı tarafından ne kadarının anlaşıldığı öğrenilebilir (Ergin ve Birol, 200: 155).

2.3.14. İletişim Zincirinde Var Olan Kişiler

İletişim süreçlerinde yaşana engellerden biri de iletişim zincirinde var olan kişilerin atlanmasıdır. Bir okul müdürünün bütün eğitim personelini ilgilendiren bir yönetmeliği sadece koridorda gördüğü öğretmenlere söylemesi, müdür yardımcılarını ve diğer öğretmenleri ve personeli atlaması iletişimde ve yönetimde sorunlara yol açar (Yaşar, 2009). İletişim süreçlerinde iletilerin izlediği yol kısa olmalıdır. Bir bilgi önce ilgili olmayan bireylere ulaşıyorsa bu okul içerisinde hoş olmayan bir durum oluşturacaktır. Bir okulda müdür yardımcısını ilgilendiren bir iletiyi önce öğretmenler alıyor ise ve müdür yardımcısı bu iletiyi öğretmenlerden alıyor iletişim zincirinde müdür yardımcısı atlanmıştır, bu durum müdür yardımcısının otoritesini sarsabilir (Massie, 1983: 96).

2.3.15. İletişimin Zamanlaması

Bireyler arası iletişim süreçlerinde, iletişimin zamanlaması bir takım sorunlara neden olabilir (Paksoy, 200: 120). İletişimin belirlenen zamandan önce yapılması, belki de iletinin unutulup gitmesine, sonra yapılması ise yapılacak işin hiç bir öneme sahip olmamasına veya karışıklıklara neden olacaktır. İletişimde zamanlamadan kaynaklanan engeller yaşayan okul personelinin performansını olumsuz yönde etkileyecektir (Şimşek, 2003).

2.3.16. Okul Müdürünün Statüsü

İletişimde yaşanan engellerden biri de birey arası statü farklılıklarından kaynaklanmaktadır (Dessler, 1985: 335). Okul içerisinde belli bir statüye sahip olan bireyler, iletişim süreçlerinde farklı bireyler üzerinde olan etkilerini kaybetme endişesi yaşayabilirler. Hâlbuki iletişimin bireyleri birbirine yaklaştıran bir etkisi vardır. Okul içerisinde iletişim sayesinde bireyler arası yakınlaşmanın sağlanması üst statüdeki yönetici rahatsız edebilir. Hatta yöneticinin tehditkâr davranmasına sebep olabilir. Bu durum iletişim süreçlerini olumsuz etkilemektedir (Scanlon-Keys; 1983, s. 214).

2.3.17. Alıcının Yanlış Seçimi

İletişim s¼reęlerinde alıcılar her zaman iletiye açık değildirler. İletişim s¼reęlerinde kaynaktan alıcıya g¼nderilen ileti, alıcının inanęlarına, tutumlarına uygun ise iletinin kavranması ve alıcının eyleme geğmesi daha kolay olur. İletişim s¼reęlerinde alıcının ęok kolay anladıkları iletileri ise alıcının gereksinimlerini karşılayan iğerikte olan iletilerdir (G¼rses, 2006: 43). İletilerin, ileti konularına ilgi duyan bireylere ulaşmaması okullarda iletişim s¼reęlerini olumsuz y¼nde etkileyecektir. Okul içi iletişimde yaşana bu s¼reę okulun verimliliğini ve personelin performansını etkileyecektir (Dicle,1974: 105).



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin analiz edilmesinde yararlanılabilecek istatistiksel tekniklerle ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada okul müdürlerinin iletişim becerilerinin okul iklimine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nicel yöntemlerden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelinin bir türü olan ilişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir. İlişkisel tarama modelinin korelasyon türü ve karşılaştırma olmak üzere iki türü vardır: Korelasyon türü araştırma modellerinde, değişkenlerin birlikte değişip değişmediği ve var olan değişimin nasıl olduğu incelenirken, karşılaştırma türünde, en az iki değişken arasında bağımsız değişkene göre gruplar oluşturularak bağımlı değişken arasında fark olup olmadığı incelenir (Karasar, 1995: 81-82).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, İstanbul ili Sultanbeyli, Tuzla ve Pendik ilçelerinde bulunan resmi okullarda görev yapan öğretmenler ve müdür yardımcılarında oluşmaktadır. Bu evren içinden seçkisiz örneklem alma yolu ile belirlenen toplam 378 öğretmen örnekleme oluşturmuştur.

Seçkisiz örneklem yöntemlerinin temel özelliği, örneklemin evreni temsil etme gücünün yüksek olmasıdır. Örneklemede temel alınan birimlerin örneklem için seçilme olasılıklarının eşit olmasıdır. Bu yöntemler ile evrene geçerli genellemelerin yapılabileceği temsil gücü yüksek örneklemlerin oluşturulması hedeflenir (Büyüköztürk vd, 2009).

3. 3. Veri Toplama Araçları

Örneklem grubundaki öğretmenlerden ve müdür yardımcılarında veri toplamak amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” “İletişim Yeterlikleri” ölçeği Wiemann (1977), “Okul İklimi Ölçeği” (Canlı, 2016) kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının demografik bilgilerini belirlemek için oluşturulmuş soru formudur. Kişisel bilgi formunda, yöneticilik yapma durumu(müdür yardımcısı), cinsiyet, kıdem, mezuniyet, okul müdürünün yaşı değişkenlerini içeren sorular yer almaktadır.

3.3.2. İletişim Yeterlikleri Ölçeği ve Okul İklimi Ölçeği

Bu araştırmada, okul müdürlerinin iletişim becerilerinin okul iklimine etkisini belirlemek için hangi ölçme araçlarının kullanılacağına karar verilirken, öncelikle ilgili alanyazında araştırmanın amacına uygun, geçerli ve güvenilir ölçme araçları olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmayla ilgili olarak yapılan araştırmada Wiemann (1977), geliştirdiği “İletişim Yeterlikleri Ölçeği” ve Canlı, (2016)'nın geliştirdiği “Okul İklimi Ölçek”lerine ulaşılmıştır.

İletişim Yeterlikleri Ölçeği

Ölçek Wiemann (1977) tarafından geliştirilmiştir. Wiemann'ın geliştirdiği İletişim yeterlik ölçeği (Communicati ve CompetenceScale) orijinalinde 36 maddeden ve beş alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek orijinalinde beşli derecelendirme ölçeği biçimindedir. Ölçekte yer alan alt boyutlar ise genel iletişim yeterliği (general communicative Competence) (1. ,5. ,6. ,9. ,20. ,34. ve 23. maddeler), empati yeterliği (empathy) (10. ,12. ,13. ,14. ,15. ,17. ve 24. maddeler),bağlanma-destekleme yeterliği (affiliation/support) (7. , 8. , 18. , 22. , 30. ,33. maddeler), esnek davranış yeterliği (behavioralflexibility) (2. , 3. , 19. , 31. , 36. maddeler),

sosyal rahatlık yeterliği (socialrelaxation) (29. , 32. , 26. , 16. , 35. maddeler) alt boyutlarından oluşmaktadır.

Tablo:1

İletişim Yeterliği ölçeğinde alt boyutlar bazında alına bilecek en yüksek ve en düşük puanlar tablosu.

Alt Boyutlar	Alına bilecek en düşük puan	Alına bilecek en yüksek puan
Genel İletişim Yeterliliği boyutunda 7 madde bulunmaktadır.	7	35
Empati Yeterliliği boyutunda 7 madde bulunmaktadır.	7	35
Bağlanma - destekleme yeterliliği boyutunda 6 madde bulunmaktadır.	6	30
Esnek Davranış yeterliliği boyutunda 5 madde bulunmaktadır.	5	25
Sosyal Rahatlık Yeterliliği boyutunda 5 madde bulunmaktadır.	5	25
Toplam puan	30	150

Wiemann (1977) ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin yapı geçerliği için faktör analizi ve güvenilirliği için de alt boyutlara ilişkin Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayıları hesaplamıştır. Buna göre ölçeğin Cronbach's Alpha =. 96 olarak bulmuştur.

Topluer, (2008) Wiemann oluşturduğu iletişim yeterlik ölçeğini öğretmenlerinin ve müdür yardımcılarının, okul müdürlerinin iletişim yeterliğine ilişkin algılarını belirlemek için veri toplama aracı olarak kullanmıştı. Topluer, (2008) bu çalışmasında İletişim yeterliği ölçeği 'ni öncelikle üç İngilizce öğretmenine İngilizce' den Türkçe' ye çevirtmiştir. Yapılan çeviriler karşılaştırılarak ölçeğin Türkçe formu oluşturulmuştur. Oluşturulan Türkçe form yeniden gözden geçirilip düzenlendikten sonra anlaşılabilirliğini denemek amacıyla 25 öğretmene uygulanmış, bu uygulamada öğretmenlerden anlamadıkları ifade ya da sözcükleri belirtmeleri istenmiştir. Öğretmenlerden alınan geri bildirimlerde anlaşılmayan ifadenin olmadığı görülmüştür. Orijinal formundan Türkçeye çevrilerek hazırlanan 36 maddelik ölçek geçerlik ve güvenilirlik hesaplamaları için 255 öğretmene uygulanmıştır.

Topluer, (2008) İletişim Yeterlikleri Ölçeği'nin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla 255 öğretmen tarafından yanıtlanan 36 madde üzerinde faktör analizi yapmıştır. Faktör analizi yapılmadan önce verilerin faktör uygunluğu Kaiser Mayer Olkin (KMO) ve Bartlett testiyle test edilmiştir. Değerlendirmeye alınan 255 adet 36 maddelik ölçek için KMO değeri. 95, Bartlett testi sonucu 6879,588 (p<. 000) olarak bulunmuştur.

İletişim Yeterlikleri Ölçeği'nin Açıklayıcı Faktör Analizi, Madde Test Korelasyonu ve Cronbach's Alpha Analizi Sonuçları tabloda belirtilmiştir.

Tablo:2

İletişim Yeterlikleri Ölçeği' nin Açıklayıcı Faktör Analizi, Madde Test Korelasyonu ve Cronbach's Alpha Analizi Sonuçları

Madde	I	Faktör II	Faktör III	Madde Test Korelasyonu
33	.769			.848
2	.735			.782
34	.724			.844
22	.711			.871
1	.699			.786
9	.697			.696
14	.696			.844
15	.688			.863
36	.677			.842
19	.662			.824
35	.610			.814
17	.594			.760
13	.592			.712
18	.576			.790
5	.563			.726
25	.557			.746
16	.539			.669
Cronbach's Alpha	.96			
29		.723		.821
23		.720		.617
32		.695		.782
31		.611		.800
21		.589		.807
26		.571		.718
24		.548		.743
Cronbach's Alpha		.87		
11			.788	.711
28			.740	.736
4			.715	.701
7			.588	.785
12			.567	.782
27			.521	.774
3			.494	.699
Cronbach's Alpha			.86	

Birinci faktör, 31 maddelik düzenlenmiş yeni ölçekte 1. , 2. , 5. , 7. , 10. , 11. , 12. ,13. , 14. , 15. , 16. , 18. , 21. , 28. , 29. , 30. ve 31. maddelerden oluşmuştur. Maddelerin içeriğine bakılması sonucunda bu boyutun anlama-empati kurabilme boyutu olarak adlandırılmasına karar verilmiştir. İkinci faktör 17. , 19. , 22. , 25. , 26. , 27. ve 20. maddelerden oluşmuştur. Maddelerin içeriğine bakıldıktan sonra bu boyutun “sosyal rahatlık” boyutu olarak adlandırılmasına karar verilmiştir. Üçüncü faktör 3. , 4. , 6. ,8. , 9. , 23. ve 24. maddelerden oluşmaktadır. Maddelerin içeriğine bakıldığında bu boyutun “destekleme” boyutu olarak adlandırılmasına karar verilmiştir. Üçüncü faktörde yer alan 4. , 8. , 9. ve 24. maddeler ise tersten puanlanmıştır.

Okul İklimi Ölçeği

Araştırmada kullanılan diğer bir veri toplama aracı Canlı, (2016)' nın geliştirdiği "Okul İklimi Ölçeği" dir.

Canlı, (2016) okul iklimi ölçeği için 69 maddelik bir ölçme aracı oluşturulmuştur. Canlı, (2016) bu aşamadan sonra belirlenen formları 9 öğretmenin görüşlerine sunmuştur. Oluşturulan form verilmeden önce öğretmenlere çalışmanın amacını açıklamıştır. Öğretmenlerden formda yer alan maddeleri incelemeleri, maddelerin açıklığı ve anlaşılabilirliğine ilişkin görüş belirtmelerini istemiştir. Öğretmenlerden alınan görüşler doğrultusunda, bir madde üzerinde ifade değişikliği yapıldıktan sonra ölçme aracında yer alan maddelerin açık ve anlaşılır olduğu belirlenmiştir. Canlı, (2016) oluşturduğu denemelik ölçek formlarını 8 uzmana göndererek ölçeğin kapsamı, anlaşılabilirliği, açıklığı okul iklimini saptamaya uygunluğunu değerlendirmelerini istemiştir. 5 uzmandan dönüt almıştır. Uzmanlardan gelen değerlendirmeler sonucunda bazı maddelerde ifade değişiklikleri yapılmış ve bazı maddeler ise çıkarılmıştır. Bunun sonucunda okul iklimi ölçeğinde 42 madde kalmıştır. Araştırmada kapsam geçerliliği için uzman görüşleri, yapı geçerliliği için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi, güvenilirlik çalışması için ise iç tutarlılıkta Cronbach Alpha güvenilirliği ve madde-toplam korelasyonları, zamana karşı iç tutarlılıkta test-tekrar test korelasyonu kullanılmıştır.

Okul iklimi ölçeğindeki demokratiklik ve okula adanma boyutunda 6 madde (1, 2, 3, 4, 5, 6) yer almakta olup alınabilecek en düşük puan 6, en yüksek puan 30'dur. Liderlik ve etkileşim boyutunda 6 madde (7, 8, 9, 10, 11, 12) yer almakta olup alınabilecek en düşük puan 6, en yüksek puan 30'dur. Başarı etkenleri boyutunda 4 madde (13, 14, 15, 16) yer almakta olup alınabilecek en düşük puan 4, en yüksek puan 20'dir. Samimiyet boyutunda 3 madde (17, 18, 19) yer almakta olup alınabilecek en düşük puan 3, en yüksek puan 15'tir.

Çatışma boyutunda 4 madde (20, 21, 22, 23 maddeleri) yer almakta olup alınabilecek en düşük puan 4, en yüksek puan 20'dir.

Okul iklimi ölçeğinde yer alan her madde, puan değeri olarak "1 = Hiçbir Zaman", "2 = Nadiren", "3= Bazen", "4 = Çoğunlukla", "5 = Her Zaman" seçeneklerinden oluşan, Likert tipi bir ölçek üzerinden değerlendirilmektedir.

Tablo:3

Okul iklimi ölçeğinde alt boyutlar bazında alınabilecek en yüksek ve en düşük puanlar tablosu.

Alt Boyutlar	Alınabilecek en düşük puan	Alınabilecek en yüksek puan
Demokratiklik ve okula adanma boyutunda 6 madde bulunmaktadır.	6	30
Liderlik ve etkileşim boyutunda 6 madde bulunmaktadır.	6	30
Başarı etkenleri boyutunda 4 madde bulunmaktadır.	4	20
Samimiyet boyutunda 3 madde bulunmaktadır.	3	15
Çatışma boyutunda 4 madde bulunmaktadır.	4	20
Toplam puan	23	115

Canlı, (2016), Elde ettiği verilerin faktör analizine uygun olup olmadığı Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı, Bartlett küresellik testi ve Anti-Image korelasyon matrisini dikkate alınarak incelemiştir. Ölçeğe ilişkin Anti-Image korelasyon matrisinin köşegen değerlerinin ". 5"ten büyük değerler aldığı (Field, 2009: 659) ve okul iklimi ölçeğinin ". 862-. 956" arasında olduğu görülmüştür.

Ayrıca Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett küresellik testi sonucunda elde edilen verilerin faktör analizine ölçeğin:

Kaiser Meyer Olkin=. 922, Bartlett's Test of Sphericity =3570. 742,p=. 000) uygun olduğu belirlendikten sonra ölçeğin yapı geçerliliğini belirleyebilmek için temel bileşenler analizi yöntemine göre açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Faktör analizi sonucu elde edilen her bir faktör isimlendirilirken, faktörlerde yer alan maddelerin içerikleri göz önünde bulundurularak birinci faktör “demokratiklik ve okula adanma”, ikinci faktör “liderlik ve etkileşim”, üçüncü faktör “başarı etkenleri”, dördüncü faktör “samimiyet” ve beşinci faktör “çatışma” olarak adlandırılmıştır. Faktörde yer alan maddelerin iç tutarlılığını belirlemek üzere yapılan analizler sonucunda, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı demokratiklik ve okula adanma boyutu için “. 908”, liderlik ve etkileşim boyutu için “. 897”, başarı etkenleri boyutu için “. 753”, samimiyet boyutu için “. 852” ve çatışma boyutu için “. 730” olarak hesaplanmıştır.

Ölçeğin zamana karşı tutarlılığını belirlemek için 29 öğretmene iki hafta ara ile ölçek uygulanmıştır. Ancak 1 ölçek eksik doldurulduğundan bu ölçek değerlendirmeye alınmamıştır. Böylelikle 28 öğretmene uygulanan ölçeklerden elde edilen verilerle yapılan analizler sonucunda test-tekrar test güvenilirlik (Pearson korelasyon) katsayısı *demokratiklik ve okula adanma* boyutu için “. 923”, *liderlik ve etkileşim* boyutu için “. 962”, *başarı etkenleri* boyutu için “. 826”, *samimiyet* boyutu için “. 914” ve *çatışma* boyutu için “. 946” olarak hesaplanmıştır. Psikolojik bir test için hesaplanan güvenilirlik katsayısının “. 70” ve daha yüksek olması, test puanlarının güvenilirliği için genel olarak yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2012: 171).

Bu bağlamda elde edilen bulgulara dayanarak ölçeğin geçerli ve güvenilir oldukları söylenebilir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya katılanların demografik bilgileri ile ölçeklere ilişkin demografik değişkenler arası algılama farklılıkları analizleri verilmiştir.

4.1. Grubun Demografik Yapısına İlişkin Değerler

Araştırmaya katılanların demografik bilgilerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları tablo 4. 1. 1’de verilmiştir.

Tablo 4. 1. 1 Katılımcıların Demografik Bilgilerinin Frekans ve Yüzde Değerleri

	Gruplar	<i>f</i>	%
Görev	Öğretmen	349	94,1
	Müdür Yardımcısı	22	5,9
Cinsiyet	Erkek	148	39,9
	Kadın	223	60,1
Öğrenim	Yüksek Okul	16	4,3
	Lisans	332	89,5
	Yüksek Lisans	23	6,2
Kıdem	1-5 yıl	123	33,2
	6-10 yıl	107	28,8
	11-15 yıl	81	21,8
	16 yıl ve üz	60	16,2
Branş	Sınıf Öğretmenliği	200	53,9
	Türkçe	22	5,9
	Matematik	32	8,6
	Fen ve Teknoloji	31	8,4
	Sosyal Bilgiler	19	5,1
	Yabancı dil	21	5,7
	Din Kültürü	13	3,5
	Görsel sanatlar	8	2,2
	Müzik	7	1,9

	Beden Eğitimi	6	1,6
	Rehberlik	12	3,2
Okul Müdürünün Yaşı	39 yaş ve altı	105	28,3
	40-49 yaş	184	49,6
	50 yaş ve üz	82	22,1
	Toplam	371	100,0

Tablo 4. 1. 1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 371 öğretmen 349’u (%94,1) öğretmen, 22’si (%5,9) müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır. 148’i (%38,9) erkek, 223’ü (%60,1) kadındır. 16’sı (%4,3) yüksekokul, 332’si (%89,5) lisans, 23’ü (%6,2) yüksek lisans mezunudur, 123’ü (%33,2) 1-5 yıl, 107’si (%28,8) 6-10 yıl, 81’i (%21,8) 11-15 yıl ve 60’ı (%16,2) 16 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Katılımcıların branşları incelendiğinde 200’ü (%53,9) sınıf öğretmeni, 22’si (5,9) Türkçe, 32’si (%8,6) matematik, 31’i (%8,4) Fen ve Teknoloji ve geriye kalan % 23 ü ise farklı branşlardadır. Okul müdürlerinin yaşı ise 105’i (%28,3) 39 yaş ve altı, 184’ü (49,6) 40-49 yaş arası, 82’si (%22,1) 50 yaş ve üzeridir.

4.2. Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin İletişim Yeterlikleri

Öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları iletişim yeterlikleri düzeyleri tablo 4. 2. 1’de verilmiştir.

Tablo 4. 2. 1: İletişim Yeterlikleri Toplam Puanlar ve Tüm Alt Boyutların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri

Boyut	N	\bar{X}	Ss
Genel İletişim Yeterliliği Boyutu	371	25,81	4,129
Empati Yeterliliği Boyutu	371	29,27	4,675
Bağlanma Desteklenme Yeterliliği Boyutu	371	21,35	3,154
Esnek Davranış Yeterliliği Boyutu	371	17,93	2,475
Sosyal Rahatlık Yeterliliği Boyutu	371	12,74	2,108
Genel İletişim Ölçeği	371	107,11	15,230

Tablo 4. 2. 1'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin İletişim Yeterlikleri Ölçeğinin Genel İletişim Yeterliliği Boyutu puanların ($\bar{X} = 25,81$, $ss=4,129$) olduğu, Empati Yeterliliği Boyutu puanlarının ($\bar{X}=29,27$, $ss=4,675$) olduğu, Bağlanma Desteklenme Yeterliliği Boyutu puanlarının ($\bar{X}=21,35$, $ss=3,154$) olduğu, Esnek Davranış Yeterliliği puanlarının ($\bar{X}=17,93$, $ss=2,475$) olduğu, Sosyal Rahatlık Yeterliliği Boyutu puanlarının ($\bar{X}=12,74$, $ss=2,108$) olduğu, Genel İletişim Ölçeği puanlarının ($\bar{X}=107,11$, $ss=15,230$) olduğu görülmüştür.

Elde edilen aritmetik ortalamalardan hareketle öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları iletişim yeterlikleri düzeyleri, genel iletişim yeterliliği boyutunda “çoğu zaman”, empati yeterliliği boyutunda “çoğu zaman”, Bağlanma ve Destekleme Boyutunda “çoğu zaman”, Esnek Davranış Yeterliliği Boyutunda “çoğu zaman”, Sosyal Rahatlık Yeterliliği Boyutunda “Bazen”, düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

4.3. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinde Algıladıkları Genel İletişim Düzeylerinin Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi

Öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları Genel İletişim düzeylerinin; görev, cinsiyet, öğrenim durumu, kıdem ve okul müdürünün yaşı branş değişkenlerine ilişkin farklılaşma analizleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.3. 1. Öğretmenlerin Görevlerine Göre Okul Müdürlerinde Algıladıkları Genel İletişim Düzeyleri Mann Whitney u Testi Sonuçları

Puan	Görev	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	P
GİYB	Öğretmen	349	185,96	64901,00	3826,000	-,027	,979
	Müdür	22	186,59	4105,00			
	Yardımcısı						
	Toplam	371					
EYB	Öğretmen	349	185,56	64760,50	3685,500	-,316	,752
	Müdür	22	192,98	4245,50			

	Yardımcısı						
	Toplam	371					
BDYB	Öğretmen	349	186,16	64970,00			
	Müdür	22	183,45	4036,00	3783,000	-,116	,908
	Yardımcısı						
	Toplam	371					
EDYB	Öğretmen	349	185,21	64638,00			
	Müdür	22	198,55	4368,00	3563,000	-,585	,559
	Yardımcısı						
	Toplam	371					
SRYB	Öğretmen	349	185,01	64568,50			
	Müdür	22	201,70	4437,50	3493,500	-,720	,471
	Yardımcısı						
	Toplam	371					
Genel Ölçek	Öğretmen	349	185,52	64748,00			
	Müdür	22	193,55	4258,00	3673,000	-,340	,734
	Yardımcısı						
	Toplam	371					

Tablo 4. 3. 1 de görüldüğü gibi öğretmenlerin görevlerine göre okul müdürlerinde algıladıkları genel iletişim ölçeği arasındaki farklılığı belirlemek üzere Mann Whitney u Testi yapılmış ve test sonucunda toplam ölçek ile hiçbir alt boyutta anlamlı farklılık bulunmamıştır. (Genel İletişim Yeterliliği Boyutu Empati Yeterliliği Boyutu, Bağlanma Desteklenme Yeterliliği Boyutu, Esnek Davranış Yeterliliği Boyutu, Sosyal Rahatlık Yeterliliği Boyutu Genel İletişim Ölçeği).

Tablo 4.3.2.Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Okul Müdürlerinde Algıladıkları Genel İletişim Düzeyleri t Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
GİYB	Erkek	148	26,13	4,058	,334	1,216	369	,225
	Kadın	223	25,60	4,171	,279			
EYB	Erkek	148	29,72	4,530	,372	1,493	369	,136
	Kadın	223	28,98	4,756	,318			
BDYB	Erkek	148	21,68	3,102	,255	1,635	369	,103
	Kadın	223	21,13	3,176	,213			
EDYB	Erkek	148	18,06	2,469	,203	,812	369	,417
	Kadın	223	17,85	2,481	,166			
SRYB	Erkek	148	13,07	1,883	,155	2,425	369	,016
	Kadın	223	12,53	2,224	,149			
Genel Ölçek	Erkek	148	108,65	15,025	1,235	1,594	369	,112
	Kadın	223	106,08	15,313	1,025			

Tablo 4. 3. 2 de görüldüğü gibi öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinde algıladıkları genel iletişim düzeyleri arasındaki farklılığı belirlemek üzere bağımsız grup t Testi yapılmış ve test sonucunda Sosyal Rahatlık Yeterliliği Boyutunda anlamlı bir farklılık bulunurken toplam ölçek ile diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır (Genel İletişim Yeterliliği Boyutu Empati Yeterliliği Boyutu, Bağlanma Desteklenme Yeterliliği Boyutu, Esnek Davranış Yeterliliği Boyutu, Sosyal Rahatlık Yeterliliği Boyutu Genel İletişim Ölçeği). Sosyal Rahatlık Yeterliliği Boyutunda erkeklerin kadınlara göre okul müdürlerini daha olumlu değerlendirdikleri görülmüştür.

Tablo 4.3.3. Öğretmenlerin Öğrenim Düzeylerine Göre Okul Müdürlerinde Algıladıkları Genel İletişim Düzeyleri Kruskal Wallis h Testi Sonuçları

Puan	Öğrenim	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	<i>p</i>
GİYB	Yüksek Okul	16	191,22	,051	,975
	Lisans	332	185,61		
	Yüksek Lisans	23	187,98		
	Toplam	371			
EYB	Yüksek Okul	16	201,63	1,324	,516
	Lisans	332	183,83		
	Yüksek Lisans	23	206,48		
	Toplam	371			
BDYB	Yüksek Okul	16	186,09	,711	,701
	Lisans	332	187,25		
	Yüksek Lisans	23	167,89		
	Toplam	371			
EDYB	Yüksek Okul	16	215,22	1,448	,485
	Lisans	332	185,19		
	Yüksek Lisans	23	177,37		
	Toplam	371			
SRYB	Yüksek Okul	16	231,41	3,643	,162
	Lisans	332	182,87		
	Yüksek Lisans	23	199,63		
	Toplam	371			
Genel Ölçek	Yüksek Okul	16	200,56	,352	,838
	Lisans	332	185,03		
	Yüksek Lisans	23	189,87		
	Toplam	371			

Tablo 4. 3. 3 de görüldüğü gibi öğretmenlerin öğrenimlerine göre okul müdürlerinde algıladıkları genel iletişim düzeyleri arasındaki farklılığı belirlemek üzere Kruskal Wallis h Testi yapılmış ve test sonucunda toplam ölçek ile hiçbir alt boyutta anlamlı farklılık bulunmamıştır. (Genel İletişim Yeterliliği Boyutu Empati Yeterliliği

Boyutu, Bağlanma Desteklenme Yeterliliği Boyutu, Esnek Davranış Yeterliliği Boyutu, Sosyal Rahatlık Yeterliliği Boyutu Genel İletişim Ölçeği).

Tablo 4.3.4. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinde Algıladıkları Genel İletişim Düzeyleri Anova Testi Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Kıdem	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
GİYB	1-5 yıl	123	26,54	3,302	G. Arası	223,480	3	74,493	4,494	,004
	6-10 yıl	107	26,09	3,899	G. İçi	6083,933	367	16,577		
	11-15 yıl	81	25,46	4,345	Toplam	6307,412	370			
	16 yıl ve üz	60	24,28	5,260						
	Toplam	371	25,81	4,129						
EYB	1-5 yıl	123	30,21	3,544	G. Arası	292,358	3	97,453	4,589	,004
	6-10 yıl	107	29,61	4,570	G. İçi	7793,146	367	21,235		
	11-15 yıl	81	28,42	4,674	Toplam	8085,504	370			
	16 yıl ve üz	60	27,90	6,243						
	Toplam	371	29,27	4,675						
BDYB	1-5 yıl	123	21,93	2,459	G. Arası	197,129	3	65,710	6,924	,000
	6-10 yıl	107	21,79	2,722	G. İçi	3483,016	367	9,491		
	11-15 yıl	81	20,90	3,277	Toplam	3680,146	370			
	16 yıl ve üz	60	19,95	4,320						
	Toplam	371	21,35	3,154						
EDYB	1-5 yıl	123	18,20	2,036	G. Arası	77,607	3	25,869	4,336	,005
	6-10 yıl	107	18,21	2,206	G. İçi	2189,708	367	5,967		
	11-15 yıl	81	17,89	2,455	Toplam	2267,315	370			
	16 yıl ve üz	60	16,93	3,409						
	Toplam	371	17,93	2,475						
SRYB	1-5 yıl	123	12,96	1,862	G. Arası	22,852	3	7,617	1,724	,162
	6-10 yıl	107	12,90	1,990	G. İçi	1621,822	367	4,419		
	11-15 yıl	81	12,53	2,197	Toplam	1644,674	370			
	16 yıl ve üz	60	12,32	2,581						
	Toplam	371	12,74	2,108						
Genel Ölçe	1-5 yıl	123	109,85	11,244	G. Arası	3424,298	3	1141,433	5,084	,002
	6-10 yıl	107	108,61	14,157	G. İçi	82402,602	367	224,530		
	11-15 yıl	81	105,20	15,620	Toplam	85826,900	370			
	16 yıl ve üz	60	101,38	21,079						
	Toplam	371	107,11	15,230						

Tablo 4. 3. 4 de görüldüğü gibi öğretmenlerin kıdemlerine göre okul müdürlerinde algıladıkları genel iletişim düzeyleri arasındaki farklılığı belirlemek üzere ANOVA Testi yapılmış ve test sonucunda Sosyal Rahatlık Yeterliliği Boyutunda anlamlı farklılık bulunmazken toplam ölçek diğer tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmuştur. (Genel İletişim Yeterliliği Boyutu Empati Yeterliliği Boyutu, Bağlanma Desteklenme Yeterliliği Boyutu, Esnek Davranış Yeterliliği Boyutu).

Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için Scheffe testi yapılmış test sonuçları tablo 4. 3. 4. 1. de verilmiştir.

Tablo 4.3.4.1. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinde Algıladıkları Genel İletişim Düzeyleri Gruplar Arasındaki Farkı Belirlemek İçin Scheffe Testi Sonuçları

Boyut	Kıdem (i)	Kıdem (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
GIYB	1-5 yıl	6-10 yıl	,443	,538	,878
		11-15 yıl	1,080	,583	,331
		16 yıl ve üz	2,253*	,641	,007
	6-10 yıl	1-5 yıl	-,443	,538	,878
		11-15 yıl	,637	,600	,771
		16 yıl ve üz	1,810	,657	,057
	11-15 yıl	1-5 yıl	-1,080	,583	,331
		6-10 yıl	-,637	,600	,771
		16 yıl ve üz	1,173	,694	,414
	16 yıl ve üz	1-5 yıl	-2,253*	,641	,007
		6-10 yıl	-1,810	,657	,057
		11-15 yıl	-1,173	,694	,414
EYB	1-5 yıl	6-10 yıl	,604	,609	,805
		11-15 yıl	1,792	,659	,062
		16 yıl ve üz	2,311*	,726	,018
	6-10 yıl	1-5 yıl	-,604	,609	,805
		11-15 yıl	1,188	,679	,383
		16 yıl ve üz	1,707	,743	,155
11-15 yıl	1-5 yıl	-1,792	,659	,062	
	6-10 yıl	-1,188	,679	,383	

		16 yıl ve üz	,520	,785	,932
		1-5 yıl	-2,311*	,726	,018
	16 yıl ve üz	6-10 yıl	-1,707	,743	,155
		11-15 yıl	-,520	,785	,932
		6-10 yıl	,141	,407	,989
	1-5 yıl	11-15 yıl	1,034	,441	,141
		16 yıl ve üz	1,985*	,485	,001
		1-5 yıl	-,141	,407	,989
	6-10 yıl	11-15 yıl	,893	,454	,277
		16 yıl ve üz	1,844*	,497	,004
		1-5 yıl	-1,034	,441	,141
	11-15 yıl	6-10 yıl	-,893	,454	,277
		16 yıl ve üz	,951	,525	,351
		1-5 yıl	-1,985*	,485	,001
	16 yıl ve üz	6-10 yıl	-1,844*	,497	,004
		11-15 yıl	-,951	,525	,351
		6-10 yıl	-,012	,323	1,000
	1-5 yıl	11-15 yıl	,314	,350	,847
		16 yıl ve üz	1,270*	,385	,013
		1-5 yıl	,012	,323	1,000
	6-10 yıl	11-15 yıl	,326	,360	,844
		16 yıl ve üz	1,282*	,394	,015
		1-5 yıl	-,314	,350	,847
	11-15 yıl	6-10 yıl	-,326	,360	,844
		16 yıl ve üz	,956	,416	,155
		1-5 yıl	-1,270*	,385	,013
	16 yıl ve üz	6-10 yıl	-1,282*	,394	,015
		11-15 yıl	-,956	,416	,155
		6-10 yıl	1,238	1,981	,942
	1-5 yıl	11-15 yıl	4,648	2,144	,197
		16 yıl ve üz	8,462*	2,360	,005
	6-10 yıl	1-5 yıl	-1,238	1,981	,942
		11-15 yıl	3,410	2,207	,497

	16 yıl ve üz	7,224*	2,417	,031
	1-5 yıl	-4,648	2,144	,197
11-15 yıl	6-10 yıl	-3,410	2,207	,497
	16 yıl ve üz	3,814	2,552	,526
	1-5 yıl	-8,462*	2,360	,005
16 yıl ve üz	6-10 yıl	-7,224*	2,417	,031
	11-15 yıl	-3,814	2,552	,526

Tablo 4. 3. 4. 1 de görüldüğü gibi öğretmenlerin kıdemlerine göre okul müdürlerinde algıladıkları genel iletişim Düzeyleri arasındaki gruplar arasındaki farklılığı belirlemek üzere Scheffe testi yapılmış ve test sonucunda, söz konusu farklılığın toplam ölçekte 1-5 yıl kıdeme sahip olanlar ve 6-10 yıl kıdeme sahip olanlar ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar arasında olduğu kıdemi az olan grupların okul müdürlerini daha olumlu değerlendirdikleri görülmüştür. Tüm alt boyutlarda da aynı sonuçlar görülmüştür.

Tablo 4.3.5. Okul Müdürlerinin Yaşlarına Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinde Algıladıkları Genel İletişim Düzeyleri Anova Testi Sonuçları

<i>f, x ve ss Değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
Puan	Yaş	N	\bar{x}	<i>Ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	F	<i>P</i>
GİYB	39 yaş ve altı	105	26,10	3,734	G. Arası	429,445	2	214,722	13,443	,000
	40-49 yaş	184	26,53	3,511	G. İçi	5877,968	368	15,973		
	50 yaş ve üz	82	23,82	5,179	Toplam	6307,412	370			
	Toplam	371	25,81	4,129						
	39 yaş ve altı	105	29,65	4,183	G. Arası	362,112	2	181,056	8,627	,000
EYB	40-49 yaş	184	29,88	4,063	G. İçi	7723,392	368	20,987		
	50 yaş ve üz	82	27,43	5,965	Toplam	8085,504	370			
	Toplam	371	29,27	4,675						
BDYB	39 yaş ve altı	105	21,79	2,752	G. Arası	266,677	2	133,338	14,375	,000
	40-49 yaş	184	21,80	2,668	G. İçi	3413,469	368	9,276		
	50 yaş ve üz	82	19,76	4,042	Toplam	3680,146	370			

	üz								
	Toplam	371	21,35	3,154					
EDYB	39 yaş ve altı	105	18,14	2,363	G. Arası	185,140	2	92,570	16,361 ,000
	40-49 yaş	184	18,40	1,911	G. İçi	2082,176	368	5,658	
	50 yaş ve üstü	82	16,62	3,207	Toplam	2267,315	370		
	Toplam	371	17,93	2,475					
SRYB	39 yaş ve altı	105	13,02	1,787	G. Arası	115,877	2	57,939	13,947 ,000
	40-49 yaş	184	13,05	1,813	G. İçi	1528,796	368	4,154	
	50 yaş ve üstü	82	11,70	2,711	Toplam	1644,674	370		
	Toplam	371	12,74	2,108					
Genel Ölçek	39 yaş ve altı	105	108,70	13,072	G. Arası	6446,188	2	3223,094	14,942 ,000
	40-49 yaş	184	109,66	12,521	G. İçi	79380,712	368	215,708	
	50 yaş ve üstü	82	99,32	20,159	Toplam	85826,900	370		
	Toplam	371	107,11	15,230					

Tablo 4. 3. 5 de görüldüğü gibi okul müdürlerinin yaşlarına göre öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları genel iletişim Düzeyleri arasındaki farklılığı belirlemek üzere ANOVA Testi yapılmış ve test sonucunda toplam ölçek diğer tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmuştur. (Genel İletişim Yeterliliği Boyutu Empati Yeterliliği Boyutu, Bağlanma Desteklenme Yeterliliği Boyutu, Esnek Davranış Yeterliliği Boyutu Sosyal Rahatlık Yeterliliği Boyutunda). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için Scheffe testi yapılmış test sonuçları tablo 4. 3. 5. 1. de verilmiştir.

Tablo 4.3.5.1. Okul Müdürlerinin Yaşları ile Öğretmen Yaşı grupları Arasındaki Anlamlı Farkı Belirlemek İçin Scheffe Testi Sonuçları

Boyut	Yaş (i)	Yaş (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
GİYB	39 yaş ve altı	40-49 yaş	-,422	,489	,689
		50 yaş ve üz	2,288*	,589	,001
	40-49 yaş	39 yaş ve altı	,422	,489	,689
		50 yaş ve üz	2,710*	,531	,000
	50 yaş ve üz	39 yaş ve altı	-2,288*	,589	,001
		40-49 yaş	-2,710*	,531	,000
EYB	39 yaş ve altı	40-49 yaş	-,233	,560	,917
		50 yaş ve üz	2,221*	,675	,005
	40-49 yaş	39 yaş ve altı	,233	,560	,917
		50 yaş ve üz	2,454*	,608	,000
	50 yaş ve üz	39 yaş ve altı	-2,221*	,675	,005
		40-49 yaş	-2,454*	,608	,000
BDYB	39 yaş ve altı	40-49 yaş	-,014	,372	,999
		50 yaş ve üz	2,034*	,449	,000
	40-49 yaş	39 yaş ve altı	,014	,372	,999
		50 yaş ve üz	2,048*	,404	,000
	50 yaş ve üz	39 yaş ve altı	-2,034*	,449	,000
		40-49 yaş	-2,048*	,404	,000
EDYB	39 yaş ve altı	40-49 yaş	-,254	,291	,684
		50 yaş ve üz	1,521*	,351	,000
	40-49 yaş	39 yaş ve altı	,254	,291	,684
		50 yaş ve üz	1,775*	,316	,000
	50 yaş ve üz	39 yaş ve altı	-1,521*	,351	,000
		40-49 yaş	-1,775*	,316	,000
SRYB	39 yaş ve altı	40-49 yaş	-,035	,249	,990
		50 yaş ve üz	1,324*	,300	,000
	40-49 yaş	39 yaş ve altı	,035	,249	,990

	50 yaş ve üz	1,359*	,271	,000
50 yaş ve üz	39 yaş ve altı	-1,324*	,300	,000
	40-49 yaş	-1,359*	,271	,000
39 yaş ve altı	40-49 yaş	-,958	1,796	,867
	50 yaş ve üz	9,388*	2,164	,000
Genel Ölçek	39 yaş ve altı	,958	1,796	,867
	50 yaş ve üz	10,346*	1,950	,000
50 yaş ve üz	39 yaş ve altı	-9,388*	2,164	,000
	40-49 yaş	-10,346*	1,950	,000

Tablo 4. 3. 5. 1 de görüldüğü gibi okul müdürlerinin yaşlarına öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları genel iletişim Düzeyleri arasındaki gruplar arasındaki farklılığı belirlemek üzere Scheffe testi yapılmış ve test sonucunda, söz konusu farklılığın toplam ölçekte 50 yaş ve üzeri olan grupla diğer gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu yaşı az olan bireylerin okul müdürlerini daha olumlu değerlendirdikleri görülmüştür. Tüm alt boyutlarda da aynı sonuçlar görülmüştür.

4.4. Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul İklimi Algı Düzeyleri

Öğretmenlerin algılarına göre okul iklimi düzeyleri tablo 4. 4. 1'de verilmiştir.

Tablo 4.4.1. Okul İklimi Toplam Puanlar ve Tüm Alt Boyutların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri

Boyut	N	\bar{X}	Ss
Demokratiklik ve Okula Adanma Boyutu	371	25,47	3,576
Liderlik ve Etkileşim Boyutu	371	25,61	4,034
Başarı Etkenleri Boyutu	371	17,05	2,377
Samimiyet Boyutu	371	11,93	2,171
Çatışma Boyutu	371	8,99	3,401
Genel Ölçek	371	89,06	9,142

Tablo 4. 4. 1'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin algılarına göre okul iklimi ölçeğinin Demokratiklik ve Okula Adanma Boyutu

puanların ($\bar{X} = 25,47$, $ss=3,576$) olduğu, Liderlik ve Etkileşim Boyutu puanlarının ($\bar{X} = 25,61$, $ss=4,034$) olduğu, Başarı Etkenleri Boyutu puanlarının ($\bar{X} = 17,053$, $ss=2,377$) olduğu, Samimiyet Boyutu puanlarının ($\bar{X} = 11,93$, $ss=2,171$) olduğu, Çatışma Boyutu puanlarının ($\bar{X} = 8,99$, $ss=3,401$) olduğu, Toplam Ölçekte puanlarının ($\bar{X} = 89,06$, $ss=9,142$) olduğu görülmüştür.

Elde edilen aritmetik ortalamalardan hareketle öğretmenlerin algılarına göre okul iklimi düzeyleri, Demokratiklik ve Okula Adanma Boyutu “her zaman”, Liderlik ve Etkileşim Boyutu “her zaman”, Başarı Etkenleri Boyutu “her zaman”, Samimiyet Boyutu “çoğu zaman”, Çatışma Boyutu “Nadiren”, düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

4.5. Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi

Öğretmenlerin okul iklimi algılarının; görev, cinsiyet, öğrenim durumu, kıdem ve okul müdürünün yaşı branş değişkenlerine ilişkin farklılaşma analizleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.5.1. Öğretmenlerin Görevlerine Göre Okul İklimi Algılarının Mann Whitney u Testi Sonuçları

Puan	Görev	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z.	P
DOAB	Öğretmen	349	184,76	64479,50	3404,500	-,896	,370
	Müdür	22	205,75	4526,50			
	Yardımcısı						
	Toplam	371					
LEB	Öğretmen	349	183,59	64071,50	2996,500	-1,741	,082
	Müdür	22	224,30	4934,50			
	Yardımcısı						
	Toplam	371					
BEB	Öğretmen	349	184,72	64467,50	3392,500	-,927	,354
	Müdür	22	206,30	4538,50			
	Yardımcısı						
	Toplam	371					

SB	Öğretmen	349	182,49	63690,50	2615,500	-2,548	,011
	Müdür	22	241,61	5315,50			
	Yardımcısı						
	Toplam	371					
ÇB	Öğretmen	349	184,89	64528,00	3453,000	-,795	,427
	Müdür	22	203,55	4478,00			
	Yardımcısı						
	Toplam	371					
Genel Ölçek	Öğretmen	349	183,57	64065,50	2990,500	-1,740	,082
	Müdür	22	224,57	4940,50			
	Yardımcısı						
	Toplam	371					

Tablo 4. 5. 1 de görüldüğü gibi öğretmenlerin görevlerine göre okul iklimi algıları arasındaki farklılığı belirlemek üzere Mann Whitney u Testi yapılmış ve test sonucunda samimiyet boyutunda anlamlı bir farklılık görülürken toplam ölçek diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır. (Demokratiklik ve Okula Adanma Boyutu, Liderlik ve Etkileşim Boyutu, Başarı Etkenleri Boyutu, Çatışma Boyutu). Samimiyet boyutunda müdür yardımcılarını öğretmenlere göre okul iklimi daha olumlu değerlendirmişlerdir.

Tablo 4.5.2. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Okul İklimi Algılarının t Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
DOAB	Erkek	148	25,66	3,681	,303	,806	369	,421
	Kadın	223	25,35	3,507	,235			
LEB	Erkek	148	26,05	3,895	,320	1,698	369	,090
	Kadın	223	25,32	4,106	,275			
BEB	Erkek	148	17,06	2,405	,198	,081	369	,935
	Kadın	223	17,04	2,364	,158			
SB	Erkek	148	11,73	2,329	,191	-1,469	369	,143
	Kadın	223	12,07	2,053	,138			

ÇB	Erkek	148	8,70	3,275	,269	-1,348	369	,178
	Kadın	223	9,19	3,476	,233			
Genel Ölçek	Erkek	148	89,20	9,562	,786	,234	369	,815
	Kadın	223	88,97	8,873	,594			

Tablo 4. 5. 2 de görüldüğü gibi öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul iklimi algıları arasındaki farklılığı belirlemek üzere t Testi yapılmış ve test sonucunda toplam ölçek diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır. (Demokratiklik ve Okula Adanma Boyutu, Liderlik ve Etkileşim Boyutu, Başarı Etkenleri Boyutu, Samimiyet Boyutu, Çatışma Boyutu).

Tablo 4.5.3. Öğretmenlerin Öğrenim Düzeylerine Göre Okul İklimi Algılarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Puan	Öğrenim	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	p
DOAB	Yüksek Okul	16	192,63	1,721	,423
	Lisans	332	183,78		
	Yüksek Lisans	23	213,37		
	Toplam	371			
LEB	Yüksek Okul	16	229,69	3,269	,195
	Lisans	332	183,04		
	Yüksek Lisans	23	198,39		
	Toplam	371			
BEB	Yüksek Okul	16	208,16	3,156	,206
	Lisans	332	182,70		
	Yüksek Lisans	23	218,22		
	Toplam	371			
SB	Yüksek Okul	16	204,56	5,660	,059
	Lisans	332	181,82		
	Yüksek Lisans	23	233,43		
	Toplam	371			
ÇB	Yüksek Okul	16	202,75	,532	,767
	Lisans	332	185,76		
	Yüksek Lisans	23	177,78		

	Toplam	371			
Genel Ölçek	Yüksek Okul	16	217,44		
	Lisans	332	182,69	3,043	,218
	Yüksek Lisans	23	211,96		
	Toplam	371			

Tablo 4. 5. 3 de görüldüğü gibi öğretmenlerin öğrenimlerine göre okul iklimi algıları arasındaki farklılığı belirlemek üzere Kruskal Wallis H Testi yapılmış ve test sonucunda toplam ölçek diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır. (Demokratiklik ve Okula Adanma Boyutu, Liderlik ve Etkileşim Boyutu, Başarı Etkenleri Boyutu, Samimiyet Boyutu, Çatışma Boyutu).

Tablo 4.5.4. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul İklimi Algılarının Anova Testi Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Kıdem	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
DOAB	1-5 yıl	123	25,24	3,622	G. Arası	34,982	3	11,661	,911	,436
	6-10 yıl	107	25,94	3,247	G. İçi	4695,471	367	12,794		
	11-15 yıl	81	25,25	3,430	Toplam	4730,453	370			
	16 yıl ve üz	60	25,42	4,192						
	Toplam	371	25,47	3,576						
LEB	1-5 yıl	123	25,79	3,926	G. Arası	44,548	3	14,849	,912	,435
	6-10 yıl	107	25,96	3,762	G. İçi	5975,560	367	16,282		
	11-15 yıl	81	25,07	3,859	Toplam	6020,108	370			
	16 yıl ve üz	60	25,35	4,878						
	Toplam	371	25,61	4,034						
BEB	1-5 yıl	123	17,11	2,371	G. Arası	,817	3	,272	,048	,986
	6-10 yıl	107	17,02	2,603	G. İçi	2090,310	367	5,696		
	11-15 yıl	81	16,99	2,353	Toplam	2091,127	370			
	16 yıl ve üz	60	17,07	2,033						
	Toplam	371	17,05	2,377						
SB	1-5 yıl	123	11,87	2,150	G. Arası	18,498	3	6,166	1,312	,270
	6-10 yıl	107	12,27	2,086	G. İçi	1724,817	367	4,700		
	11-15 yıl	81	11,73	2,056	Toplam	1743,315	370			
	16 yıl ve üz	60	11,73	2,476						
	Toplam	371	11,93	2,171						

ÇB	1-5 yıl	123	9,16	3,077	G. Arası	5,312	3	1,771	,152	,928
	6-10 yıl	107	8,89	3,175	G. İçi	4274,677	367	11,648		
	11-15 yıl	81	8,94	3,607	Toplam	4279,989	370			
	16 yıl ve üz	60	8,92	4,139						
	Toplam	371	8,99	3,401						
Genel Ölçek	1-5 yıl	123	89,16	8,490	G. Arası	228,771	3	76,257	,912	,435
	6-10 yıl	107	90,08	8,316	G. İçi	30693,925	367	83,635		
	11-15 yıl	81	87,98	9,286	Toplam	30922,695	370			
	16 yıl ve üz	60	88,48	11,402						
	Toplam	371	89,06	9,142						

Tablo 4. 5. 4 de görüldüğü gibi öğretmenlerin kıdemlerine göre okul iklimi algıları arasındaki farklılığı belirlemek üzere ANOVA Testi yapılmış ve test sonucunda toplam ölçek diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır. (Demokratiklik ve Okula Adanma Boyutu, Liderlik ve Etkileşim Boyutu, Başarı Etkenleri Boyutu, Samimiyet Boyutu, Çatışma Boyutu).

Tablo 4.5.5. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Okul İklimi Algılarının Anova Testi Sonuçları

<i>f, x ve ss Değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
Puan	Gruplar	N	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
DOAB	39 yaş ve altı	105	25,19	4,017	G. Arası	55,273	2	27,637	2,175	,115
	40-49 yaş	184	25,85	3,167	G. İçi	4675,180	368	12,704		
	50 yaş ve üz	82	24,98	3,787	Toplam	4730,453	370			
	Toplam	371	25,47	3,576						
	LEB	39 yaş ve altı	105	25,41	4,090	G. Arası	188,418	2	94,209	5,945
40-49 yaş		184	26,24	3,459	G. İçi	5831,690	368	15,847		
50 yaş ve üz		82	24,45	4,846	Toplam	6020,108	370			
Toplam		371	25,61	4,034						
BEB		39 yaş ve altı	105	16,78	2,777	G. Arası	14,262	2	7,131	1,264
	40-49 yaş	184	17,23	2,113	G. İçi	2076,864	368	5,644		
	50 yaş ve üz	82	16,98	2,378	Toplam	2091,127	370			
	Toplam	371	16,98	2,378						

	Toplam	371	17,05	2,377						
SB	39 yaş ve altı	105	11,60	2,352	G. Arası	16,519	2	8,259	1,760	,173
	40-49 yaş	184	12,09	2,052	G. İçi	1726,797	368	4,692		
	50 yaş ve üz	82	12,01	2,169	Toplam	1743,315	370			
	Toplam	371	11,93	2,171						
	39 yaş ve altı	105	8,85	3,838	G. Arası	76,929	2	38,464	3,368	,036
ÇB	40-49 yaş	184	8,70	2,985	G. İçi	4203,061	368	11,421		
	50 yaş ve üz	82	9,84	3,585	Toplam	4279,989	370			
	Toplam	371	8,99	3,401						
	39 yaş ve altı	105	87,83	9,850	G. Arası	418,790	2	209,39	2,526	,081
	40-49 yaş	184	90,12	8,009	G. İçi	30503,906	368	82,891		
Genel Ölçek	50 yaş ve üz	82	88,26	10,349	Toplam	30922,695	370			
	Toplam	371	89,06	9,142						

Tablo 4. 5. 5 de görüldüğü gibi okul müdürlerinin yaşlarına göre öğretmenlerin okul iklimi algıları arasındaki farklılığı belirlemek üzere ANOVA Testi yapılmış ve test sonucunda Liderlik ve Etkileşim Boyutu ile Çatışma Boyutunda anlamlı bir farklılık görülürken toplam ölçek diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır. (Demokratiklik ve Okula Adanma Boyutu, Liderlik ve Etkileşim Boyutu, Başarı Etkenleri Boyutu, Samimiyet Boyutu.). Anlamlı farklılığın olduğu grupları belirlemek için Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo 4. 5. 5. 1 de verilmiştir.

Tablo 4.5.5.1. Okul Müdürlerinin Yaşları ile Öğretmen Yaşı grupları Arasındaki Anlamlı Farkı Belirlemek İçin Scheffe Testi Sonuçları

Boyut	Not Ortalaması (i)	Not Ortalaması (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
LEB	39 yaş ve altı	40-49 yaş	-,835	,487	,231
		50 yaş ve üz	,958	,587	,265
	40-49 yaş	39 yaş ve altı	,835	,487	,231
		50 yaş ve üz	1,793*	,529	,003
	50 yaş ve üz	39 yaş ve altı	-,958	,587	,265
		40-49 yaş	-1,793*	,529	,003

ÇB	39 yaş ve altı	40-49 yaş	,147	,413	,939
		50 yaş ve üz	-,994	,498	,138
	40-49 yaş	39 yaş ve altı	-,147	,413	,939
		50 yaş ve üz	-1,140*	,449	,041
	50 yaş ve üz	39 yaş ve altı	,994	,498	,138
		40-49 yaş	1,140*	,449	,041

Tablo 4. 5. 5. 1 de görüldüğü gibi okul müdürlerinin yaşlarına göre öğretmenlerin okul iklimi algıları arasındaki farklılığı belirlemek üzere Liderlik ve Etkileşim Boyutu ile Çatışma Boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğu grupları belirlemek için Scheffe testi yapılmış ve test sonucunda liderlik ve etkileşim alt boyutunda 40-49 yaş grubu ile 50 yaş ve üzeri olan grup arasında anlamlı bir farklılığın olduğu 40-49 yaşında olanların okul müdürlerinin daha olumlu değerlendirdikleri, yine çatışma boyutunda 40-49 yaşında olanların daha olumlu değerlendirdikleri 50 yaş ve üzerinde olan grubun okul müdürlerini daha çatışmacı gördükleri görülmüştür.

4.6. İletişim Yeterliği ile Okul İklimi Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

İletişim Yeterliği ile Okul İklimi arasındaki korelasyon analizi Sonuçları tablo 4. 6. 1 de verilmiştir.

Tablo 4.6.1. Korelasyon Analizi Sonuçları

		EYB	BDYB	EDYB	SRYB	Genel Ölçek	DOAB	LEB	BEB	SB	ÇB	Genel Ölçek
GİYB	R	,860**	,843**	,793**	,750**	,942**	,474**	,673**	,345**	,280**	-,269**	,539**
	P	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	371	371	371	371	371	371	371	371	371	371	371
EYB	R	1	,827**	,792**	,782**	,948**	,471**	,688**	,371**	,294**	-,263**	,556**
	P		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N		371	371	371	371	371	371	371	371	371	371
BDYB	R		1	,778**	,761**	,921**	,425**	,641**	,326**	,276**	-,288**	,492**
	P			,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N			371	371	371	371	371	371	371	371	371
EDYB	R			1	,744**	,884**	,538**	,724**	,435**	,329**	-,305**	,608**
	P				,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N				371	371	371	371	371	371	371	371
SRYB	R				1	,860**	,458**	,678**	,392**	,356**	-,216**	,584**

	P		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N		371	371	371	371	371	371	371
Genel Ölçek	R	1	,512**	,738**	,400**	,326**	-,292**	,598**	
	P		,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N		371	371	371	371	371	371	
DOAB	R	1	,711**	,699**	,499**	-,462**	,833**		
	P		,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N		371	371	371	371	371	371	
LEB	R	1	,594**	,482**	-,382**	,846**			
	P		,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N		371	371	371	371	371	371	
BEB	R	1	,505**	-,377**	,775**				
	P		,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N		371	371	371	371	371	371	
SB	R	1	-,324**	,656**					
	P		,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N		371	371	371	371	371	371	
ÇB	R	1	-,152**						
	P		,003						
	N		371						

İletişim Yeterliği ile Okul İklimi arasındaki korelasyonu belirlemek için yapılan korelasyon analizi sonucunda çatışma boyutu dışında tüm alt boyutlarda pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Çatışma boyutunun negatif maddelerden oluşması nedeniyle bu sonucun tutarlı olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar dikkate alındığında öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin iletişim yeterliği arttıkça okul iklimi algısının da yükseldiği söylenebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE DEĞERLENDİRME

Bu bölümde araştırmaya ilişkin sonuçlara yer verilerek tartışılacak ve öneriler sunulacaktır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma sonucunda verilerden elde edilen bulgular sonucunda: Öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları genel iletişim yeterlik düzeyi; okul müdürlerinin iletişim yeterlik düzeylerinin çeşitli demografik değişkenlere göre değerlendirilmesi. Öğretmenlerin okul iklimi algılarının belirlenmesi ve okul iklimi algılarının çeşitli demografik değişkenlere göre değerlendirilmesi. Okul müdürlerinin iletişim yeterlik düzeyleri ile okul iklimi arasındaki korelasyon analizi sonuçları açıklanmıştır.

5.1.1 Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin İletişim Yeterlikleri Düzeyleri

Elde edilen aritmetik ortalamalardan hareketle öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları iletişim yeterlikleri düzeyleri, genel iletişim yeterliliği boyutunda “çoğu zaman”, empati yeterliliği boyutunda “çoğu zaman”, Bağlanma ve Destekleme Boyutunda “çoğu zaman”, Esnek Davranış Yeterliliği Boyutunda “çoğu zaman”, Sosyal Rahatlık Yeterliliği Boyutunda “Bazen”, düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

5.1.2. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinde Algıladıkları Genel İletişim Yeterlik Düzeylerinin Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi

Araştırma sürecinde elde edilen verilerin istatistiksel analizleri sonucundaki bulgulardan aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmenlerin görevlerine ve öğrenimlerine göre okul müdürlerinde algıladıkları genel iletişim Düzeyleri toplam ölçek ile hiçbir alt boyutta anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinde algıladıkları genel iletişim düzeyleri arasında Sosyal Rahatlık Yeterliliği Boyutunda anlamlı bir farklılık bulunurken toplam ölçek ile diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır (Genel İletişim Yeterliliği Boyutu Empati Yeterliliği Boyutu, Bağlanma Desteklenme Yeterliliği Boyutu, Esnek Davranış Yeterliliği Boyutu, Sosyal Rahatlık Yeterliliği Boyutu Genel İletişim Ölçeği). Sosyal Rahatlık Yeterliliği Boyutunda erkeklerin kadınlara göre okul müdürlerini daha olumlu değerlendirdikleri görülmüştür. Benzer bir çalışmada ise Gökkaya, (2009)' a göre: Öğretmen cinsiyetlerinin, onların okul müdürlerinin iletişim becerisine ilişkin duygu alt boyutunu algılama açısından anlamlı farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($t=2,08$ $vep=0,038$). Buna göre bayan öğretmenler, erkek öğretmenlere göre okul müdürlerinin iletişim becerilerinde duygu boyutunu daha olumsuz değerlendirmektedirler. Ayık, (2016)' ya göre de öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerileri en yüksek “sosyal rahatlık” boyutunda algıladığı, sosyal rahatlık boyutunu sırasıyla; “anlama-empati” ve “destekleme” boyutunun takip ettiği görülmektedir. Öte yandan iletişim becerilerine ilişkin tüm alt boyutların genel toplamı $X=3.94$ olarak hesaplanmıştır. Bu bulgulara göre okul müdürlerinin iletişim becerilerinin “çoğu zaman” aralığında iyi düzeyde olduğunu söylemek mümkündür.

Ülkemizde erkek okul müdürü sayısı bayan okul müdürlerine oranla yüksek olduğundan; erkek öğretmenler okul müdürleri ile iletişim kurarken okul müdürlerinin sosyal rahatlık düzeylerinin olumlu olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul müdürlerinde algıladıkları genel iletişim düzeyleri arasında Sosyal Rahatlık Yeterliliği Boyutunda anlamlı farklılık bulunmazken toplam ölçek diğer tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmuştur. (Genel İletişim Yeterliliği Boyutu Empati Yeterliliği Boyutu, Bağlanma Desteklenme Yeterliliği Boyutu, Esnek Davranış Yeterliliği Boyutu) Söz konusu farklılığın toplam ölçekte 1-5 yıl kıdeme sahip olanlar ve 6-10 yıl kıdeme sahip olanlar ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar arasında olduğu kıdemi az olan grupların okul müdürlerini daha olumlu değerlendirdikleri görülmüştür. Tüm alt boyutlarda da aynı sonuçlar görülmüştür. Benzer bir çalışmada R. Tunç (2015) Okul yöneticilerinin iletişim yeterlilikleri ile öğretmenlerin branş ve mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Mesleki kıdem

değişkeninde ise 30 yıl ve üzeri mesleki kıdemin en küçük ortalamaya sahip olarak anlamlılığın sebebi olmaktadır.

Başka bir çalışmada S. Casiadi (2017) Okul müdürlerinin kullandıkları iletişim tarzlarına yönelik öğretmen görüşleri, öğretmenlerin hizmet sürelerine göre farklılık göstermektedir. Sonuca göre, 1-5 hizmet yılına sahip öğretmenler arası farklılaşmanın daha fazla olduğu görülmektedir. Kıdemi az olan öğretmenlerin farklı okul müdürleri ile çalışmadıklarından kıyaslama yapma imkânları az olabilir. Kıdemi az olan öğretmenler tecrübe eksikliğinden dolayı olumlu değerlendirmektedir.

Okul müdürlerinin yaşlarına göre öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları genel iletişim düzeyleri arasında toplam ölçek diğer tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmuştur. (Genel İletişim Yeterliliği Boyutu Empati Yeterliliği Boyutu, Bağlanma Desteklenme Yeterliliği Boyutu, Esnek Davranış Yeterliliği Boyutu)

(Sosyal Rahatlık Yeterliliği Boyutunda) Söz konusu farklılığın toplam ölçekte 50 yaş ve üzeri olan grupla diğer gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu yaşı az olan bireylerin okul müdürlerini daha olumlu değerlendirdikleri görülmüştür.

Şimşek Y, (2003)'e göre de 6-10 ve 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile buldukları okullardaki görev süreleri 3-4 ve 5-6 yıl olan öğretmenler benzer biçimde okul kültürü ve okul müdürlerinin iletişim becerileri arasındaki ilişkiye yönelik görüşleri bir düşünüş eğilimi sergilemektedir. Bunun temel nedeninin öğretmenlerin kendilerini okul üyelerine kabul ettirmiş olduklarından eğitsel ve yönetsel değişkenlere önceki dönemlerde olduğu kadar önem verme gereksinimi hissetmedikleri olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla söz konusu aralıklarda görev ve kıdeme yönelik yukarıda yapılan yorumların da birbirini desteklediği görülmektedir. 16-20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile buldukları okullardaki görev süreleri 7-8 yıl ve üzeri olan öğretmenler de benzer biçimde okul kültürü ve okul müdürlerinin iletişim becerileri arasındaki ilişkiye yönelik görüşleri bir çıkış eğilimi sergilemektedir.

Genç öğretmenler okul müdürlerinden iletişim becerileri beklentileri yüksek olabilir. Fakülteden yeni mezun olan öğretmenler okulda yaşanan iletişim süreçleri ile ilgi fazla bilgi ve becerilere sahip olmayabilirler. Kıdemi fazla olan öğretmenler ise farklı okullarda görev yapmaları sebebiyle okul müdürlerinin iletişim becerilerini kıyaslama imkânlarına sahip olmaları düşünülebilir.

5.1.3. Öğretmen Algılarına Göre Okul İklimi Düzeyleri

Elde edilen aritmetik ortalamalardan hareketle öğretmenlerin algılarına göre okul iklimi düzeyleri, Demokratiklik ve Okula Adanma Boyutu “her zaman”, Liderlik ve Etkileşim Boyutu “her zaman”, Başarı Etkenleri Boyutu “her zaman”, Samimiyet Boyutu “çoğunlukla”, Çatışma Boyutu “Nadiren”, düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

5.1.4. Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi

İlgili alan tarandığında iklimle ilgili Türkiye’de yapılan çalışmaların çoğunluğunun eğitimin temelini oluşturan ilköğretim üzerinde (Baykal,2007; Tahaoğlu,2007; Akar,2006; Acet, 2006; Emeksiz, 2003; Süpçin, 2000; Oktaylar, 1997; Dağlı, 1996; Tuna, 1996; Öztürk, 1995) yoğunlaştığı görülmektedir. Ortaöğretimde özellikle genel lise evreninde (Karataş, 2008; Günbay, 2003; Köksal, 1991; Peker, 1993; Ekşi, 2006) yapılan araştırmaların olduğu bu araştırmaların okul iklimini öğretmen görüşlerini ve algılamalarını kapsadığı görülmüştür. Öğretmenlerin görevlerine göre okul iklimi algıları arasında samimiyet boyutunda anlamlı bir farklılık görülürken toplam ölçek diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır. (Demokratiklik ve Okula Adanma Boyutu, Liderlik ve Etkileşim Boyutu, Başarı Etkenleri Boyutu, Çatışma Boyutu). Samimiyet boyutunda müdür yardımcılarını öğretmenlere göre okul iklimi daha olumlu değerlendirmişlerdir. Bir başka çalışmada ise Sönmez E. (2016) ' göre öğretmenlerin cinsiyet durumlarının onların okul ikliminin samimiyet boyutuna ilişkin algılarını farklılaştırdığını göstermesi bakımından önemlidir. Bu doğrultuda, kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre okul iklimini daha fazla samimi olarak algılamaktadırlar.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine, öğrenimlerine ve kıdemlerine göre okul iklimi algıları arasındaki toplam ölçek diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır. (Demokratiklik ve Okula Adanma Boyutu, Liderlik ve Etkileşim Boyutu, Başarı Etkenleri Boyutu, Samimiyet Boyutu, Çatışma Boyutu). Bu sonuçtan farklı olarak

Saygılı (2010) Okul İklimi Ölçeği moral alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Okul İklimi Ölçeği samimiyet alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği bulgulanmıştır. Okul İklimi Ölçeği çözülme alt boyutu puanlarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, farklılığın yüksek lisans eğitim durumu grubu ile diğer eğitim durumu grubu arasında yüksek lisans eğitim durumu grubu lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Okul İklimi Ölçeği çözülme alt boyutu puanlarının meslek yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, söz konusu farklılığın 5 yıldan az süredir çalışanlar ile 16 yıl ve üstünde çalışan öğretmenler arasında 5 yıldan az süredir çalışanlar lehine olduğu saptanmıştır.

Okul müdürlerinin yaşlarına göre öğretmenlerin okul iklimi algıları arasında Liderlik ve Etkileşim Boyutu ile Çatışma Boyutunda anlamlı bir farklılık görülürken toplam ölçek diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır. (Demokratiklik ve Okula Adanma Boyutu, Liderlik ve Etkileşim Boyutu, Başarı Etkenleri Boyutu, Samimiyet Boyutu). Liderlik ve etkileşim alt boyutunda 40-49 yaş grubu ile 50 yaş ve üzeri olan grup arasında anlamlı bir farklılığın olduğu 40-49 yaşında olanların okul müdürlerinin daha olumlu değerlendirdikleri, yine çatışma boyutunda 40-49 yaşında olanların daha olumlu değerlendirdikleri 50 yaş ve üzerinde olan grubun okul müdürlerini daha çatışmacı gördükleri görülmüştür.

Bu bulgulara benzer şekilde Saygılı (2010) 30 ve altı yaş grubu ile 51-60 yaş grubu arasında 51-60 yaş grubunun daha yüksek puan aldığı belirlenmiştir. Okul İklimi Ölçeği samimiyet alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, farklılığın 30 ve altı yaş grubu ile 41-50 yaş grubu arasında 41-50 yaş grubu lehine gerçekleştiği belirlenmiştir.

5.1.5. İletişim Yeterliği ile Okul İklimi Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

İletişim Yeterliği ile Okul İklimi arasındaki korelasyonu belirlemek için yapılan korelasyon analizi sonucunda çatışma boyutu dışında tüm alt boyutlarda pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Çatışma boyutunun negatif

maddelerden oluşması nedeniyle bu sonucun tutarlı olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar dikkate alındığında öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin iletişim yeterliği arttıkça okul iklimi algısının da yükseldiği söylenebilir.

5. 2. Öneriler

5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. Okullarda yaşanan problemlerin ne kadarının iletişim sorunlarından kaynaklandığının belirlenmesi ve uygun stratejiler geliştirilmesi eğitim örgütlerinde sağlıklı bir iletişim ortamının oluşturulmasına katkı sağlayabilir.

2. Etkili iletişim çift yönlü bir süreç olduğu için okul müdürlerinin iletişim becerileri boyutlarında, üniversiteler ile işbirliği sağlanarak bilgilendirilmeleri sağlanmalıdır.

3. Okulların olumlu bir okul iklimine sahip olmalarında müdürlerin iletişim becerilerinin önemli bir etken olmasından yola çıkarak, müdürlerin iletişim becerilerinin geliştirilmesine yönelik hizmet içi eğitim ve seminerler düzenlenmelidir.

4. Okul iklimine ilişkin öğretmenlerin algılarında samimiyet boyutunda yardımcıların öğretmenlere göre anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir. Bu durumda öğretmenlerin ve okul müdürlerinin kendi aralarındaki samimiyeti arttırmaları için okul dışında da birbirleriyle vakit geçirebilecek (yemek, aile ziyaretleri, futbol, voleybol vb. spor faaliyetleri) sosyal etkinlikler düzenlemeleri önerilebilir.

5. Olumlu bir okul iklimi oluşturmada okul müdürleri kıdemleri fazla olan öğretmenlerle daha fazla iletişim kurmalıdır.

6. Okul müdürleri; öğretmenlerin okul iklimine ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını gözlemleyerek olumlu bir okul iklimi oluşturabilirler.

7. Okul müdürleri belirli zaman aralıklarında bir araya gelerek yönetsel konularda beyin fırtınası yapmalı, iletişim becerilerini geliştirebilme ve olumlu bir okul iklimi oluşturma amacıyla fikir alışverişinde bulunmaladırlar.

8. Okul müdürleri ve öğretmenler buldukları ortamın iklimini olumlu hale getirmek için çaba sarf etmeli ve gerekli önlemleri almalıdır. Bu durumun değerlendirilmesi için periyodik zamanlarda z değerlendirme toplantıları düzenlenebilir.

5.2.2 Araştırmacılar İçin neriler

1. Bu araştırmada okul müdürlerinin iletişim becerilerinin okul iklimine etkisi incelenmiş; Okul iklimi üzerinde etki oluşturan diğer faktörlerin tespiti için nitel araştırma yöntemleri kullanılarak yeni bir araştırma gerçekleştirilebilir.

2. Okul iklimini etkileyen diğer değişkenler de tespit edilip çalışmanın kapsamı genişletilerek öğrenciler ve velilerin de değerlendirme sürecine dâhil olduğu yeni bir çalışma hazırlanabilir.

3. Okul müdürlerinin okulda olumlu bir okul iklimi oluşturmaları için dikkat etmeleri gereken noktaların tespitine yönelik farklı çalışmalar yapılabilir.

4. Okul müdürlerinin kurumlarında iletişim kanallarını devamlı açık tutarak; öğretmenlerin iletişimini engelleyen etkenlerinin neler olduğunun tespit edilerek bunları en aza indirecek önlemlerin neler olduğu araştırılmalıdır.

5. Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul iklimi arasındaki ilişki öğrenciler, veliler ve eğitimin diğer paydaşları açısından da okullar bazında detaylı olarak incelenmelidir.

6. İdeal okul iklimi nasıl oluşturulmalı, İdeal okul iklimini oluşturan etmenler nelerdir, gibi konularda araştırmaların teşvik edilmesi beklenir.

KAYNAKLAR

- Acet, Ö. (2006). *İlköğretim Okullarında Örgüt İklimi ile Karar Katılma Süreci Arasındaki İlişki*.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Açıkalın, Aytaç (1995). *Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği*. İkinci Basım Ankara: PEGEM Yayın No:10
- Akar, A. (2006). *İlköğretim Okullarında Öğretmen Algılarına Göre, Yöneticilerin Yöneticilik Becerilerine Göre Örgüt İklimine Katkısı* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Altıntaş, E. ve Çamur, D. (2001). *Sözsüz iletişim ve beden dili*. Ankara: Alfa Aktüel Kitabevi.
- Arı, S. (2011). *Örgüt ikliminin işle bütünleşme üzerine etkisi ve bir uygulama*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Asunakutlu, T. (2002). *Örgütsel güvenin oluşturulmasına ilişkin unsurlar ve bir değerlendirme*. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9: 1-13.
- Aşan, Ö. , ve Aydın, E. M. (2006). *Örgütsel davranış*. Ed: Halil Can, İstanbul: Arıkan Basım Yayın Dağıtım.
- Aydın, H (H. 2008)” *Örgütlerde İnsan İlişkileri*”
- Aydın, M. (1988). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Ankara Çağ Matbaası.
- Aydın, M. (1993). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Personel Eğitim Merkezi.

- Aydın, M. (1986). *Çağdaş Eğitim Denetimi*, İM Eğitim Araştırma Yayın ve Danışmanlık AŞ, Ankara.
- Aydın, M. (1986). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Eğitim Araştırma Yayın Danışmanlık A.ğ.
- Ayık,A ve Uzun, T. (2016). Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi - Mersin University Journal of the Faculty of Education “Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(2): 672-688”
- Bahar, E. (2012). *İletişim*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Balcı, A. (1993). *Etkili Okul, Uygulama ve Araştırma*, Yavuz Dağıtım, Ankara.
- Baran,(1997). *İletişim Sosyolojisi*, Bilge Kitabevi, Ankara, 1997: 13
- Barlı, Önder. (2008). *Davranış Bilimleri ve Örgütlerde Davranış*(3. Baskı) Erzurum: Aktif Yayınevi.
- Barutçugil, İsmet (2002). *Organizasyonlarda Duyguların Yönetimi*, İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Başaran, İ. E. (1993). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Gül yayınevi.
- (2006). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- (2008). *Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü*. Ankara: Ekinoks Basım Yayın Dağıtım.
- Baykal, İ. (2007). *İlköğretim Okullarının Örgüt İkliminin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Berlo, David K. (1960). *Theprocess of Communication*. New Yok: Holt, Rinehart Winston, Inc.

Bursalıoğlu, Z. (1982). *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

----- (1991). *Eğitimde yenileşme ve demokratik liderlik*. Ankara Üniversitesi, *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24(2) : 669-674.

----- (1999). "Okul Yönetiminde yeni Yapı ve Davranış". On birinci Basım. Ankara: PEGEM zel Eğitim ve Hizmetleri.

----- (2005). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. 13. Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık.

----- (2013). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

----- (2015). "Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış", PegemA, Ankara.

Can, H. (2005). *Organizasyon Yönetimi*. 7. Basım. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Canlı, S. (2016). *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı" Okul Müdürlerinin ğretmenlere Güveninin Okul İklimine Etkisi"* Doktora Tezi.

Casiadi, S. (2017). " *ğretmenlerin Okul Müdürlerinin iletişim Becerileri ve Çatıma Yönetimi Konusunda Grleri*" Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.

Centerbar, A. E. (1995). *Exploring Selected Factors in the Relati onship Between School Climate and Relationship Behaviours in Two Saint Lucie County Elemantary Schools*.

Cihangir, Z. (2004). *Kişiler Arası İletişimde Dinleme Becerisi.* , Nobel Basımevi. Ankara.

Cüceloğlu, D. (2001). *Yeniden insan insana.* 1. Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi.

----- : (2002). “*Yeniden İnsan İnsana*”, Remzi Kitabevi, İstanbul.

Çelik, Ç. (2007). *İlköğretim okulu müdürler iletişim becerileri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

----- : (2007). “*İlköğretim Okulu Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkisi*” (Gaziantep İli Merkez İlçeleri Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Çelik, V. (2004). *Eğitim ve Okul yöneticiliği el kitabı.* Yüksel Özden. (Ed.). Liderlik. (1. Baskı) içinde (187–215). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

----- . (2005). *Liderlik. Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı.* (Editör: Yüksel Özden) Ankara: PegemA Yayıncılık.

Dağlı, A. (1996). *İlköğretim Okullarının Örgüt İklimi Adana ve Gaziantep illeri örneği* Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Danayiyen, A, Kıyak, M, Ünal, E. (2017). Hastanelerde Yeni İletişim Teknolojileri Kullanımının Kurum İçi İletişim Doyumuna Etkisi. Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi AkademikDergisi,10(1):32-63.Doi: 10,18094/Josc.311912

Deas, Edvin. (1994). “ *Board and Administration Relationships Contributingto Community College Climate: A Case Study.* ”Community CollegeReview. 22-1: 44-53

Demir, K. (2003). “Örgütlerde İletişim Yönetimi Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar”,Anı Yayıncılık, Ankara.

Dessler, Gary. (1985). *Managment Fundamentals: modern Principles and Pratices*. Fourth Edition. Reston, Virginin: reston Publishing Company, Inc.

Dicle, Ülkü. (1974). *Bir Yönetim aracı Olarak örgütsel Haberleşme*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları No: 169.

Dökmen, Ü. (1994). *İletişim Çatışmaları ve Empati*, Sistem Yayıncılık. İstanbul.

----- . (2012). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

----- . (1996). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve empati*. Üçüncü Baskı. İstanbul: Sistem yayıncılık.

----- . : (2006), “*İletişim Çatışmaları ve Empati*”, Sistem Yayıncılık, İstanbul.

Ekşi, F. (2006). *Rehber Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları ile Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Emeksiz, Ö. (2003). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul İklimi ve Liderlik Etkenlerine İlişkin Görüşleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Yüksek Lisans Tezi Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.

Engin, Akif ve Cem Birol (2000).” *Eğitimde İletişim*”. Ankara: Anı Yayıncılık.

Erdoğan, İ. : (2005). “*İletişimi Anlamak*”, Erk Yayınevi, Ankara.

----- . (2007). *İşletmelerde Davranış*. İstanbul: MİAD.

Erdoğan, S. Y. (2012). *Okul müdürlerinin yeterlilik düzeylerinin ve yönettikleri okulların ikliminin kadın ve erkek müdürler bazında karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Eren, E. : (1996). “*Yönetim ve Organizasyon*”, Beta Yayın Dağıtım, İstanbul.

----- : (2001). “*Örgütsel Davranış Ve Yönetim Psikolojisi*”, Beta Yayım, İstanbul.

----- (2004). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım.

Ergin, A. (2012). *Eğitimde etkili iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Ergin Akif ve Cem Birol (2000). “*Eğitimde İletişim*”. Ankara: Anı Yayıncılık.

Eroğlu, E. (2008). *Eğitim Ortamlarında Etkili İletişim ve Boyutları. Eğitim Kurumlarında Örgütsel İletişim*. Ed. U. Demiray Etkili İletişim, Ankara: Pegem Akademi.

Ertekin, Yücel (1978). *Örgüt İklimi*, Türkiye Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yay. , No:174, Ankara.

Eskiyörük (2015). *Örgütsel İletişim* İstanbul: Cinius Yayınları.

Fielding, M. (2006). *Effective communication in organisations*. Cape Town: Juta Academic Lansdowne.

Forehand, Garlie A. ve B. Von Haller Gilmer (1964), “*Environmental Variation in Studies of Organizational Behaviour*”, Psychological Bulletin, Volume 62, Number 6: 361-382.

Geddes, Doreen S. (1995). “*Keysto Communication: A Handbookfor School Success*”. California: CorwinPress, Inc.

Genç, Nurullah, Fatih Karcioğlu (2000). *Örgüt İkliminin Gücü, Aşkale Çimento Örneği*. İstanbul: Karizma Yayınları.

Gökçe, O. (1995) *İletişim Bilimine Giriş*, Turhan Kitabevi, Ankara, s. 4

----- (2006). *İletişim Bilimine Giriş*. Ankara: Siyasal Kitabevi. Dicle, bir Yönetim Aracı Olarak Örgütsel Haberleşme, MPM yayınları, Ankara, 1194, s. 15

Gökkaya S. (2009) *Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerinin Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi (Kırklareli İli Örneği)*

Gratto, F. J. (2001). *The Relationship Between Organizational Climate and Job Satisfaction For Directors of Physical Plants*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Florida: Florida University.

Günbay, İ. (2003). *School Climate and its Effects on High School Teachers in Different Teaching Categories*. Sosyal Bilimler Dergisi, Haziran 2003, cilt V, Sayı : 171–182.

Güney, S. (2007). *Yönetim ve Organizasyon*. Salih Güney. (Ed.). Bireyler arası iletişim. (İkinci Baskı) içinde : 260–291. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

----- (2011). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Güney, Salih ve diğerleri (2001). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın.

Güngör, N. (2011). *İletişime giriş*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Gürdal, D. (2008). *Genel ve Teknik İletişim*. Trabzon: Murathan Yayınevi-Matbaa.

Gürses, Y. (2006). *Eğitim Örgütlerinde Yöneticilerin Etkili İletişim Kurma Becerilerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma (Kütahya Merkez Ölçe Örneği)*, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.

- Gürüz, D. ve Gürel, E. (2006). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın.
- Halis, M. ,& Uğurlu, Ö. Y. (2008). *Güncel çalışmalar ışığında örgüt iklimi*. “İş, Güç” Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, 10(2), 101-123.
- Hall, J. W. (1972). *A comparison of Halpinand Croft'sorganizational climates and Likertand Likert's organizati onalsystems*. Administrative Science Quarterly :586-590.
- Halpin, A. ve Croft D. B. (1969). *Elemantary School Administration Readings*. W. M. C. Brown Company Publishers.
- Halpin, A. ve Donald B. , (1963). *The Organizational Climate of School*, Macmillan, New York.
- Halpin, A. W. ,(1966). *Theoryand Research in Administration*, Macmillan, New York.
- Harlak, H. (2000) *Önyargılar: Psikososyal Bir İnceleme*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Horowitz, S. (1997). *From VisitoVictory: Communication Keyto Effective Leadership,” Thrustfor Educational Leadersship*. 27-3:31
- Hoy, W. K. (1990). *Organizational climate and culture: A conceptual analysisof the. Journal of Educationaland Psychological Consultation*,1(2):149-168.
- (2003). *School climate*. In J. W. Guhtrie (Ed.), *Encyclopedia of education* : 22-24 New York: Thompson Gale.
- Hoy, W. K. ,& Miskel, C. G. (2010). *Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama*(S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.

Hoy, W. K. ,Tarter, C. J. , &Kottkamp, R. B. (1991). *Open schools, healthy schools Measuring organization alclimate*. ThousandOaks, CA: Corwin.

Hoy, Wayne K. (1990). “*Organizational Climateand Culture: A Conceptual Analysis of the School Workplace*”, *Journal of Educationaland Psychological Consultation*, Volume 1, Number 2 : 149-168.

James, Lawrence R. ve Allan P. Jones (1974), *Organizational Climate: A Review of Theoryand Research*, *Psychological Bulletin*, Volume 81, Number 12: 1096-1112.

John, C. Taylor J. (1999). *Leader shipstyle, school climates and the institutional commitment of teachers*. *International Forum*, 2(1): 25-56.

Kağıtcıbaşı, Çiğdem. (1992). *İnsan ve İnsanlar*. Sekizinci basım. İstanbul Evrim Basım Yayım Dağıtım.

Karataş, S. (2008). *Okul Müdürlerinin Etkililiği ve Okul İklimi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Karatepe, (2005). *Örgütlerde İletişim- Güdüleme İlişkisi*, Siyasal Kitabevi, Ankara: 47.

Karcioğlu, F. (2001). *Örgüt kültürü ve okul iklimi ilişkisi*. Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 15(1-2), Mart:265-283.

----- (2001). *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt: 15, Mart 2001 Sayı: 1-2 : 270.

Kaya, Ahmet (2011). *Genel ve Teknik İletişim*. İzmir: Zeus Kitabevi.

Kaya, Y. K. (1996). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Bilim Yayınları.

Kırmızı, H. (2007). *Genel ve Teknik İletişim* Trabzon: Celepler Matbaacılık.

Köksal, S. (1991). *The Relationship Between School Climate and School Effectiveness as Perceived By Teachers in Secondary Schools*. Unpublished Master's Thesis, Middle East Technical University, the Institute of Social Sciences, Ankara.

Kuperminc, G. P. ,Leadbeater, B. J. , Emmons, C. , and Blatt, S. J. (1997). *Perceived school climate and difficulties in the social adjustment of middle school students*. *Applied Developmental Science*, 1 (2) : 76-88.

Küçük, M. (2012). İletişim. İzlem Vural. (Ed.). *Yazılı iletişim* (1. Baskı) içinde : 77–113. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Litwin, George H. ve Robert A. Stringer (1968). *Motivation and Organizational Climate*, Boston: Harvard University Press.

Massie, Joseph L. (1983). *İşletme Yönetimi*. Çevirenler: Şan Öz-Alp, Hikmet Seçim, Deniz Ataç, Mehmet Alptekin, Kazım Dizdaroğlu. Eskişehir: Bizim Kitapevi.

Moore, K. D. (2000). *Öğretim becerileri*. Editör: Ersin Altıntaş. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Oktaylar, H. C. (1997). *Ağrı İlinde Görev Yapan İlkokul Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okulun Örgütsel İklimini Algılama Düzeyleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Oyetunji, C. O. (2006). *The Relationship Between Leadership Style and School Climate In Botswana Secondary Schools*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), South Africa: University of South Africa.

Özdemir, S. (2000). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*, Pegem A Yayınları, Ankara.

Özden, Y. (2013). *Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Öztürk, E. (2008). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmaları ve Okul İklimi Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.

Öztürk, N. (1995). *İlkokul Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okulun İklimine İlişkin Algıları İle Gerilim Düzeyleri Arasındaki İlişkiler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Paksoy, M. Acar, A. C. : (1998). “*Örgütsel İletişim*” Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.

Paksoy, Mahmut (2000). *Örgütsel İletişim*. Ed: İnan Özalp. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Peker, Ö. (1993). *Okullarda örgütsel havanın çözümlenmesinde bir yöntem*. Amme İdaresi Dergisi, 26(4): 21-43.

----- (1993). *Okullarda Örgütsel Havanın Çözümlemesinde Bir Yöntem Ankara: Türkiye Orta Doğu Amme İdaresi Dergisi*. Cilt:26, Sayı: 4.

----- (1994). *Okullarda Örgütsel Havanın Çözümlemesinde Bir Yöntem*. Ankara: Amme İdaresi Dergisi, T. C. Başbakanlık Enstitüsü Matbaası. XXVI, 4. Ayrı Basım.

Robbins, S. P. ve Judge, T. A. (2012). *Örgütsel Davranış*(Çev. İnci Erdem). Ankara: Nobel.

Saygılı, G. (2010) *Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri İle Okul İklimi Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İstanbul İli Sancaktepe İlçesi Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Scalon, Burt K. and Bernard Keys. (1983). *Management and Organizational Behavior*. New York. : John Wileyand Sons, Inc.

Schein E. H. (1978). *Örgüt Psikolojisi*.

Schneider, B. ve Brief A. P. (1996). *Creating A Climateand Culturefor Sustainable Organizational Change*, Organizational Dynamics, vol. 24, No. 4,(Spring).

Sönmez E. (2016)" *Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi: Bir Meta Analiz Çalışması*" Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.

Süpçin, E. (2000). *İlköğretim Okullarının Örgüt İklimi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Şahin, E. A. (2000). *İlköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi. Sayı 2. : 243–260.

Şenel, T, & BULUÇ, B. (2016). İlkokullarda okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişki. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 9(4) : 1–12.

Şimşek, A. (2005). *Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Şimşek, Y. (1997). "*Örgütsel İletişimde Engel ve Bozukluklar: Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesinde Bir Uygulama*". Yüksek Lisans Tezi.

----- : (2003), "*Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki (Eskişehir İli Örneği)*", Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eskişehir.

Şişman, M. (2002). *Örgütler ve Kültürler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

----- (2004). *Türk Eğitim Sistemi, Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

----- (2012). *Eğitimde mükemmellik arayışı (Etkili okullar)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

----- (2013). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı Etkili Okullar (4. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.

Tabak, R. S. (1999). *Sağlık İletişimi*. Literatür Yayınları. İstanbul.

Tahaoğlu, F. (2007). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerinin Örgüt İklimi Üzerine Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Taşdemir, E. 2009. *Genel Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin Okullarının Özgür İklimine İlişkin Algılarının Bazı değişkenler Arasından Algılanması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Taymaz, H. (2009). *İlköğretim ve Ortaöğretim Okul Müdürleri İçin Okul Yönetimi* (9. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

----- (2009). *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 8. baskı.

Telman, N. ve Ünsal, P. (2005). *İnsan ilişkilerinde İletişim*. Epsilon Yayıncılık İstanbul

Tok, A. (2006). *İlköğretim Okullarındaki Örgüt İklimine İlişkin Öğretmen Algıları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yeditepe Üniversitesi

Tombul, E. (2005). *Sınıf Yönetimi*. Editör: Kıran, H. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Topluer, A. (2008). *İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Yeterlikleri ile Örgütsel Çatışma Düzeyi Arasındaki İlişki" Malatya İli Örneği"* Yüksek Lisans Tezi.
- Tuna, M. ve Tuna, A. (2007). *Büro Yönetimi ve İletişim Teknikleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Tuna, Y. (2012). *İletişim kavramı ve İletişim Süreci*, İletişim. Ed: İzlem Vural, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tuna, Z. (1996). *Okul Müdürlerinin Yönetimsel Davranışlarının Örgüt İklimine Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tunç R. (2015). *Okul Yöneticilerinin İletişim Yeterliliklerinin Öğretmenlerin Stres Düzeyleri Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi*. Avrasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Bilimleri Anabilim Dal.
- Tutar, Hasan. (2003). *Örgütsel İletişim*. Ankara: Seçkin
- . *Genel İletişim Kavramlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tutar, H. , Yılmaz, M. K. (2002). *Genel İletişim: Kavramlar ve Modeller*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Tutar, H. , Yılmaz, M. K. (2003). "*Genel Ve Teknik İletişim*", Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Tutar, H. , Yılmaz, M. K. ve Erdönmez, C. (2003). *Genel ve Teknik İletişim*. :Nobel Yayın Dağıtım. Ankara

Tutar, Yılmaz, (2013). *Genel ve Örgütsel Boyutuyla İletişim*, Seçkin yayıncılık, Ankara, 2013 : 21

Ü. Oskay. (2001). *İletişimin ABC' si üçüncü basım*, Der Yayınları, İstanbul : 9

Wallace, Josep, Hunt J. ve Richards .(1996). *The Relationship Between Organizational Cultere, Organizational Climate and Managerial Valuse*, The International Journal of PublicSector Management, Vol. 12, no. 7.

Wei, L. T. (2003). *Organizational climate and effectiveness in junior-middleschools in P. R. China*. University of Regina. ProQuest Dissertationsand Theses, AAT MQ92858.

Yasar, S. (2009). *Kişiler Arası İletişim*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Ders Notları

Yatkın, A. (2007). “İletişim Yönetimi”, <http://www.halklailiskiler.com.tr/detay.asp>

Yüksel, H. (2013). *Etkili İletişim*. Uğur Demiray. (Ed.) Konuşma ve Dinleme (Altıncı Baskı) içinde (134–184). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Zıllıoğlu, M. (1998). *İletişim Bilgisi*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.

----- . (1996). *İletişim Nedir?* İstanbul: Cem Yayınları

----- . : (2003). “İletişim Nedir?”, Cem Yayınevi, İstanbul.

EKLER

I. BÖLÜM

OKUL MÜDÜRLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ İLE OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ ANKETİ

Sayın Katılımcı,

Bu anket "Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi" konusunda yapmakta olduğum yüksek lisans tezime temel olacak bilgileri toplamak amacıyla hazırlanmıştır.

Bu anket yoluyla sizlerden toplayacağım bilgilerin, okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesine katkıda bulunacağını ummaktayım. Anket sorularına vereceğiniz yanıtlar bu araştırmanın dışında herhangi bir amaçla kullanılmayacaktır. Toplanan veriler, çeşitli yönlerden gruplandırılarak değerlendirilecektir. Bu bakımdan ankete adınızı yazmanıza gerek yoktur.

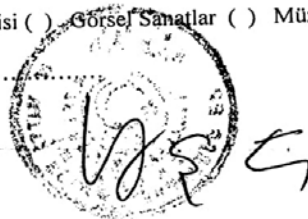
Lütfen formda yer alan her ifadenin sizin için ne derece uygun olup olmadığını aşağıdaki 5'li dereceleme ölçeği üzerinde belirtiniz. Bunun için uygun gördüğünüz seçeneğin altına "X" işareti koymanız yeterlidir.

Araştırmanın amacına ulaşması, sizin anket sorularını içtenlikle cevaplamaya bağlıdır. İlgi ve katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Demiray GETMEZ
Tel : (505) 572 38 46
E-posta: d.getmez28@hotmail.com

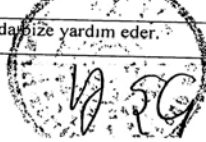
I. BÖLÜM – KİŞİSEL BİLGİLER

- 1- Göreviniz : () Öğretmen () İdareci
- 2- Cinsiyetiniz: () Bay () Bayan
- 3- Öğrenim durumunuz: () Yüksek okul () Lisans () Lisansüstü
- 4- Meslekteki Hizmet Süreniz: () 1-5 () 6-10 () 11-15 () 16-20 () 21 ve üzeri
- 5- Görev yeriniz: () Resmi ilköğretim () Özel okul
6. Branşınız:
- Sınıf Öğretmenliği () Türkçe () Matematik () Fen ve Teknoloji () Sosyal Bilgiler ()
Yabancı Dil () Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi () Görsel Sanatlar () Müzik () Beden Eğitimi ()
Rehber Öğretmen () Başka:.....
- 7-Okul müdürünüzün yaşı.
- 29 ve altı () 30-39 () 40-49 () 50-59 () 60ve üzeri ()
- 8.Okul Müdürünüzün branşı:
- Sınıf Öğretmenliği () Türkçe () Matematik () Fen ve Teknoloji () Sosyal Bilgiler ()
Yabancı Dil () Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi () Görsel Sanatlar () Müzik () Beden Eğitimi ()
Rehber Öğretmen () Başka:.....



BÖLÜM II
İLETİŞİM YETERLİKLERİ ÖLÇEĞİ

Soru no	Aşağıdaki her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak sizin için en uygun seçeneğe (X) işareti koyunuz.	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her zaman
1.	Müdürümüz, bizlerle iyi geçinir.	1	2	3	4	5
2.	Müdürümüz, değişen durumlara uyum sağlar.	1	2	3	4	5
3.	Müdürümüz, bizlere birer birey olarak davranır.	1	2	3	4	5
4.	Müdürümüz, bizler konuşurken sözümüzü çok fazla keser.	1	2	3	4	5
5.	Müdürümüz bizleri konuşmaya teşvik eder.	1	2	3	4	5
6.	Müdürümüz, iyi bir dinleyicidir.	1	2	3	4	5
7.	Müdürümüz ile rahatça konuşabiliriz.	1	2	3	4	5
8.	Müdürümüzün konuşma tarzı serttir.	1	2	3	4	5
9.	Müdürümüz, bizlerin duygularını görmezlikten gelir.	1	2	3	4	5
10.	Müdürümüz, genellikle neler hissettiğimizi bilir.	1	2	3	4	5
11.	Müdürümüz bizleri anladığını bizlere hissettirir.	1	2	3	4	5
12.	Müdürümüz bizleri anlar.	1	2	3	4	5
13.	Müdürümüz konuşurken rahat ve sakinidir.	1	2	3	4	5
14.	Müdürümüz, konuştuğu kişileri dikkatle dinler	1	2	3	4	5
15.	Müdürümüz, bizlerle yakın ve samimi ilişkiler kurar.	1	2	3	4	5
16.	Müdürümüz, nerede nasıl davranacağını bilir.	1	2	3	4	5
17.	Müdürümüz, etkili bir konuşmacıdır.	1	2	3	4	5
18.	Müdürümüz, bizlerin her zaman destekçisidir.	1	2	3	4	5
19.	Müdürümüz, ilk kez karşılaştığı insanlarla tanışmaktan çekinmez.	1	2	3	4	5
20.	Müdürümüz, iletişimde kolaylıkla kendisini karşıdaki kişinin yerine koyabilir.	1	2	3	4	5
21.	Müdürümüz, bizlerle ilişkilerinde konuşmalarına dikkat eder.	1	2	3	4	5
22.	Müdürümüz, yeni tanıştığı kişilerle konuşurken genellikle rahattır	1	2	3	4	5
23.	Müdürümüz, söylediklerimize önem verir.	1	2	3	4	5
24.	Müdürümüz, bizimle konuşurken söylediklerimizle ilgilenmez.	1	2	3	4	5
25.	Müdürümüz, yeni insanlarla tanışabileceği sosyal ortamlardan hoşlanır.	1	2	3	4	5
26.	Müdürümüz, esnektir.	1	2	3	4	5
27.	Müdürümüz, üst düzey yetkililerle konuşmaktan korkmaz.	1	2	3	4	5
28.	Problemlerimizi müdürümüze kolayca ifade edebiliriz.	1	2	3	4	5
29.	Müdürümüz, genellikle, doğru zamanda doğru şeyi söylemesini bilir.	1	2	3	4	5
30.	Müdürümüz, konuşurken sesini ve beden dilini etkili bir şekilde kullanmayı becerir.	1	2	3	4	5
31.	Müdürümüz, ihtiyaç duyduğumuz anlarda bize yardım eder.	1	2	3	4	5



III. BÖLÜM OKUL İKLİMİ ÖLÇEĞİ

S.No	Ölçek Maddeleri	Hiçbir zaman(1)	Nadiren(2)	Bazen(3)	Çoğunlukla(4)	Her zaman(5)
1	Okulumuzda öğretmen-öğrenci ilişkileri demokratiktir.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
2	Okulumuzda öğretmenlerin bireysel farklılıklarına saygı gösterilir.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
3	Okulumuzdaki çalışanlar birbirlerine anlayışlı davranırlar.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
4	Okulumuzda öğrencilerin bireysel farklılıklarına saygı gösterilir.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
5	Okulumuzdaki öğretmenler okulu sahiplenirler.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
6	Okulumuzdaki öğretmenler okula ilişkin konularda sorumluluk üstlenmeyi isterler.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
7	Okulumuzdaki öğretmenler isteklerini okul müdürüne rahatlıkla iletir.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
8	Okul müdürümüz okulla ilgili kararları almadan önce öğretmenlerin görüşlerini dikkate alır.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
9	Okul müdürümüz öğretmenlere yönetsel uygulamalar (disiplin uygulamaları, ders dağıtımı, görev dağıtımı vb.) açısından adil davranır.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
10	Okulumuzdaki sorunlar açık bir şekilde tartışılır.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
11	Okul müdürümüz öğretmenlerden neler beklediğini açıkça ifade eder.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
12	Okul müdürümüz öğretmenlere gerekli kaynakları sağlar.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
13	Okulumuzdaki öğrenciler başarılarını arttırmak için çabalarlar.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
14	Okulumuzdaki öğretmenlerin performansı yüksektir.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
15	Okulumuzdaki çalışanlar sorumluluklarını yerine getirirler.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
16	Okulumuzdaki öğretmenler öğrencilerini desteklerler.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
17	Okulumuzdaki çalışanlar okul dışında da görüşmeye devam ederler.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
18	Okulumuzdaki çalışanlar birlikte vakit geçirmekten hoşlanırlar.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
19	Okulumuzdaki çalışanlar birbirleriyle uyumludur.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
20	Okulumuzda gergin bir atmosfer bulunmaktadır.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
21	Okulumuzda disiplin sorunları yaygın olarak görülür.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
22	Okulumuzdaki çalışanlar arasında sosyal gruplaşmalar bulunur.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
23	Okulumuzdaki çalışanlar arasında iletişim sorunları yaşanır.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

159



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.6535194

09/05/2017

Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 04.05.2017 tarihli dilekçe.
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 08.05.2017 tarihli tutanağı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Demiray GETMEZ'in "Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul İklimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tezi kapsamında, ilimiz genelinde bulunan ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmen ve idareciler; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe 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 paylaşılması, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
09/05/2017

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 b68d-452b-3ead-8cf2-fe9b kodu ile teyit edilebilir.

Sayın Demiray GETMEZ;

2008 yılında hazırladığım "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Yeterlikleri İle Örgütsel Çatışma Düzeyi Arasındaki İlişki - Malatya İli Örneği" başlıklı tezimde uyarlamasını yaptığım "İletişim Yeterlikleri ve Örgütsel Çatışma Ölçeği"ni yüksek lisans tezinizde kullanmanıza izin veriyorum.

Saygılarımla.

29.07.2017




Aysegül TOPLUER ALAGÖZ

ÖLÇEK KULLANIM İZİNİ

Sayın Demiray GETMEZ,

Tarafımızca geliştirilen **Okul Müdürlerinin Öğretmenlere Güvenini Belirleme Ölçeği – Öğretmen Formu**'nu ve **Okul İklimi Ölçeği**'ni akademik çalışmanızda veri toplama aracı olarak kullanılmasına aşağıdaki kaynağa atıfta bulunulması şartıyla izin veriyorum.


İMZA
Dr. Suzan CANLI

Atıf kaynağı

Canlı, S. (2016). *Okul müdürlerinin öğretmenlere güveninin okul iklimine etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.