

T.C.
ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM BÖLÜMÜ
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN OKUL YÖNETİCİLERİNİN
İLETİŞİM BECERİLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ
(ŞEHİTKAMİL İLÇESİ ÖRNEĞİ)

(Yüksek Lisans Tezi)

Mahmut AÇIL

Danışman:
Prof. Dr. Fatih TÖREMEN

GAZİANTEP 2013

**T.C.
ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM BÖLÜMÜ
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN OKUL YÖNETİCİLERİNİN
İLETİŞİM BECERİLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ
(ŞEHİTKAMİL İLÇESİ ÖRNEĞİ)**

(Yüksek Lisans Tezi)

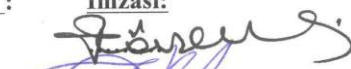

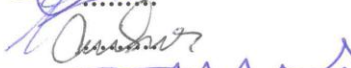


Mahmut AÇIL

**Danışman:
Prof. Dr. Fatih TÖREMEN**

GAZİANTEP 2013

T.C.
ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
GAZİANTEP

İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencisi Mahmut AÇIL tarafından hazırlanan İlköğretim Öğretmenlerinin, Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi başlıklı tez, 02/05/2013 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

<u>Unvanı, Adı ve Soyadı</u> :	<u>Kurumu</u> :	<u>İmzası:</u>
(Başkan) Prof. Dr. Fatih TÖREMEN	Zirve Üniversitesi	
Yrd. Doç. Dr. Tuba YAVAŞ	Zirve Üniversitesi	
Yrd. Doç. Dr. Mehmet KARAKUŞ	Zirve Üniversitesi	
Yrd. Doç. Dr. Cezmi ŞAVAŞ	Zirve Üniversitesi	
Yrd. Doç. Dr. Rıza ÜLKER	Zirve Üniversitesi	

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu yüksek lisans tezi, Enstitü Yönetim Kurulunun ~~2013/05-01~~ sayılı kararıyla ... ~~06.05.2013~~ tarihinde onaylanmıştır.


Doç. Dr. Abdullah DEMİR
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

“İnsanlar birbirlerinden nefret ediyorlar. Nefret ediyorlar; çünkü birbirlerinden korkuyorlar. Korkuyorlar; çünkü birbirlerini tanımıyorlar. Tanımıyorlar; çünkü birbirleriyle ilişkileri yok. Birbirleriyle ilişkileri yok; çünkü birbirlerinden ayrı yaşıyorlar.”

Martin Luther King

Eğitim yöneticisi olarak okul yöneticileri bulunduğu kuruma iyi bir kimlik kazandırmak amacıyla okuldaki personeliyle iyi ilişkiler kurmak zorundadır. İyi ilişkiler geliştirmenin yolu ise okul yöneticilerinin kişisel iletişim becerileri ile yakından ilgilidir. Kişisel iletişim becerilerini geliştiremeyen bir okul yöneticisi, her zaman iletişim kurduğu kişiler tarafından tanınmayan, korkulan, sağlıklı iletişim ilişkileri olmayan ve beraber çalıştığı kişilerden tavır ve davranışlar açısından ayrı yaşayan kişilerdir. Biz bu çalışmamızda okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin öğretmenler açısından nasıl değerlendirildiğini araştırmaya çalıştık.

Araştırmanın başlangıcından sonuna kadar her aşamasında değerli görüşleri ile beni yönlendiren ve motive eden danışman hocam Prof. Dr. Fatih TÖREMEN Beyefendiye gösterdiği yardımsever, destekleyici ve öğretici tavır ve davranışlardan dolayı çok teşekkür ediyorum. Ayrıca tez yazım sürecinde benden fikirleriyle yardımlarını esirgemeyen Zirve Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin değerli hocalarına da teşekkürlerimi sunuyorum.

ÖZET

İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN, OKUL YÖNETİCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Mahmut AÇIL

Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim ABD

Tez danışmanı: Prof. Dr. Fatih TÖREMEN

Mayıs 2013, 129 sayfa

Bu araştırmanın genel amacı, ilköğretim branş ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin değerlendirilmesidir. Bu değerlendirmede ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin cinsiyet, eğitim düzeyi, branşı, öğretmenlik kıdemi ve görev yaptığı okuldaki kıdem durumuna göre okul yöneticilerinin iletişim becerilerine bakış açılarının farklılık gösterip göstermediğinin saptanması amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Gaziantep, Şehitkamil Merkez ilçesindeki resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu çalışmada incelenen konuya ilişkin kaynaklar ve olgusal veriler dikkatle incelenmiştir. Araştırmada kullanılan veriler, Şimşek (2003) tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Anketi” aracılığıyla toplanmıştır. Tarama modelinde desenlenen çalışmadaki anket Gaziantep Şehitkamil Merkez İlçesi’ndeki 25 resmi ilköğretim okulundaki 710 öğretmene uygulanmış olup, bu anketi 613 öğretmen yanıtlamış, bunlardan da 598 anket değerlendirmeye alınmıştır. Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin on yedi alt boyut için bağımsız grup T Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve tamamlayıcı Post Hoc Tekniği olarak da Scheffe Testi uygulanmış ve sonuçlar değerlendirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda, okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri; cinsiyet, mesleki kıdem, branş, eğitim seviyesi değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: İletişim, Okul Yöneticisi, Okul Yöneticisinin İletişim Becerileri

ABSTRACT

THE EVALUATION OF ELEMENTARY SCHOOL TEACHER'S VIEWS ON THE COMMUNICATION SKILLS OF SCHOOL PRINCIPALS

AÇIL, Mahmut

Master Thesis, Department of Elementary Education

Supervisor: Prof.Dr.Fatih TÖREMEN

May 2013, 129 pages

The purpose of this study was to evaluate the elementary and secondary school teachers' views on communication skills of school principals. The demographic variables such as gender, education level, branch, years in work and years in workplace were investigated on the effect of views of teachers. The population were the school teachers whose schools were located in the Şehitkamil district of Gaziantep city center. The data were gathered with a scale developed by Şimşek (2003). The scale was administered to 710 teachers from 25 schools. 613 teachers were responded the scale and 598 of it found well for data analysis. The data and phenomenon of the research were analyzed carefully in this study. Quantitative analysis were performed in this study such as T-Test, One-way ANOVA and Scheffe test to complete the analysis. The results of this study showed that the views of the elementary and secondary school teachers on communication skills of school principles varied according to gender, education level and years in work, but not affected by years in workplace.

Keywords: Communication, School principal, School principal's communication skills

İÇİNDEKİLER

ÖZET	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
1.GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Amaç	2
1.3 Sayıtlar.....	2
1.4 Sınırlılıklar	3
1.5 İlgili Araştırmalar	3
2.İLGİLİ KAVRAMLAR VE KAYNAK TARAMASI.....	8
2.1. İletişim	8
2.1.1 İletişimin Tanımı.....	8
2.1.2 İletişimin Önemi	8
2.1.3 İletişimin İşlevleri	10
2.1.4 İletişim Süreci ve Öğeleri	11
2.1.5 İletişim Türleri	15
2.1.5.1 Kişi İçi İletişim	15
2.1.5.2 İletişim Kişiler Arası İletişim.....	15
2.2 Örgütlerde İletişim Tipleri	22
2.2.1 Formal İletişim.....	23
2.2.2 İnfomal İletişim	23
2.3 Eğitim Örgütlerinde İletişim.....	24
2.3.1 Eğitim Örgütlerinde İletişimin Önemi	29
2.3.2 Eğitim Örgütlerinde İletişim Engelleri	29
2.4 Okul Yöneticisi, Nitelikleri, Roller, Yeterlikleri, Vizyonu ve Etkili Yöneticiler.....	30
2.4.1 Okul Yöneticisi	31
2.4.2 Okul Yöneticisinin Sahip Olması Gereken Nitelikler.....	32
2.4.3 Okul Yöneticisinin Roller	33
2.4.4 Okul Yöneticisinin Yeterlikleri.....	36
2.4.5 Etkili Okul Yöneticileri.....	38

2.4.6 Yöneticinin ve Okulun Vizyonu	40
2.5 Okul Yöneticisinin Sahip Olması Gereken İletişim Becerileri	41
2.5.1 Kalıplaşmış Düşünceler	45
2.5.2 Algı	47
2.5.3 Duygu.....	49
2.5.4 Cinsiyet	51
2.5.5 Giyim-Kuşam ve Dış Görünüş.....	52
2.5.6 Tutumlar.....	53
2.5.7 Savunma Davranışları.....	54
2.5.8 Bilgi Düzeyi ve Bilgilendirme	56
2.5.9 Gereksinimler.....	57
2.5.10 Planlama.....	58
2.5.11 Dinleme Becerisi.....	60
2.5.12 Empati Kurma.....	62
2.5.13 Dönüte Verilen Önem	63
2.5.14 İletişim Zincirinde Var Olan Kişilerin Atlanması.....	64
2.5.15 İletişim Zamanlaması.....	65
2.5.16 Statü	65
2.5.17 Alıcının Seçimi	66
3. YÖNTEM	68
3.1 Araştırma Modeli.....	68
3.2 Evren ve Örneklem	68
3.3 Verilerin Toplanması	69
3.3.1 Bilgi Formu.....	71
3.3 İlköğretim Yöneticilerinin İletişim Becerileri Anketi.....	71
3.4 Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	72
4. BULGULAR VE YORUMLAR	74
4.1 Araştırma Grubunun Genel Yapısına İlişkin Frekans ve Yüzdeler	74
4.2 Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Genel İletişim Becerileri ve Alt Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi.....	77
4.3 Grubun Demografik Özelliklerine ve Anketteki Sorulara Göre Gerçekleştirilen Analizler.....	78
4.3.1 Grubun "Cinsiyet" Değişkenine İlişkin Bulgular	78

4.3.2 Grubun "Branş" Değişkenine İlişkin Bulgular	80
4.3.3 Grubun "Eğitim Düzeyi" Değişkenine İlişkin Bulgular	82
4.3.4 Grubun "Kıdem" Değişkenine İlişkin Bulgular	86
4.3.5 Grubun "Okuldaki Kıdem" Değişkenine İlişkin Bulgular	94
5. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER	95
5.1 Sonuçlar	95
5.2 Tartışma	97
5.3 Öneriler	99
KAYNAKÇA.....	100
EKLER	112
ÖZGEÇMİŞ	119

TABLolar LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 2: Dinleme Becerisinde Etkili ve Sözsüz Davranışlar	19
Tablo 3. Araştırmanın Örnekleme	70
Tablo 4.1.Cinsiyet Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları	74
Tablo 4.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları..	74
Tablo 4.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branşa Göre Dağılımları.....	75
Tablo 4.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme Göre Dağılımları .	76
Tablo 4.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Buldukları Okuldaki Görev Süresine Göre Dağılımları	76
Tablo 4.6. İlköğretim Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları.....	77
Tablo 4.7. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri Alt Boyutu Puanlarının "Cinsiyet" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan t Testi Sonuçları	78
Tablo 4.8. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri Alt Boyutu Puanlarının “Branş” Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan t Testi Sonuçları	80
Tablo 4.9. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri Alt Boyutu Puanlarının “Eğitim Düzeyi” Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonuçları.....	82
Tablo 4.10. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri Alt Boyutu Puanlarının “Kıdem” Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonuçları.....	87

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Temel İletişim Süreci	13
--------------------------------------	----

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, sayıtlar, sınırlılıkları ve araştırma ile benzer diğer çalışmalara yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Kişiler arasında yer alan bir etkinlik olan ve okul yöneticilerinin ‘insancıl yeterlikleri’ içinde de yer alan iletişimin, başarının önemli faktörlerinden biri olarak kabul görmesi, kişileri, uygun iletişim yöntemlerini bulmaya ve iletişim yöntemlerini doğru biçimde kullanmaya yöneltmektedir. Bu nedenle her zaman için önemli bir konu olarak karşımıza çıkan, çağımızda etkili bir okul yöneticisinin kaçınılmaz ihtiyaı olan; bireysel, gruplar arası ve kitle iletişiminin tam ve sağlıklı kurulabilmesi için etkili iletişim becerilerinin kazanılması gerekmektedir (Akbal, 2008:100).

Okulda iletişimin başlatıcısı ve bu süreçlerin belirleyicisi başta okul yöneticileridir (Açıkalm, 1995:39). Okul yöneticileri zamanlarının büyük bir kısmını iletişimde bulunarak geirmekteirler. Dolayısıyla, başarılı okul yöneticiliği için anahtar değişkenlerden birisi etkili iletişim olmaktadır. (şimşek, 2003:43).

Eğitim sistemimizin temel unsuru olan okulun, yöneticisinin yani okul müdürünün en temel görevinin de okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmak olduğu söylenebilir. Okulun hedeflerine uygun şekilde yaşaması için madde ve insan kaynaklarının verimli bir şekilde kullanılması gerekebilir. Okul yöneticisinin bu amaçlara ulaşabilmesi için eğitim yönetiminin kavram ve süreçlerini bilmesinin yanında insan ilişkilerini de iyi bilmesi gerekebilir.

Organizasyonlardaki atışmanın nedenlerinden birisi de iletişimde meydana gelen aksaklıklardan doğmaktadır. Bilindiği gibi iletişim sayesinde organizasyonun bütün birimleri arasında günlük bilgiler sürekli olarak akar. İletişim sistemindeki aksamalar ise organizasyonlarda bir takım tıkanıklılıklara neden olur. İletişim engelleri nedeniyle amaçların bütün birimlere iyi anlatılmaması durumunda birimler arasında farklılaşmalar ve değişik yargılar oluşmaya başlar. Organizasyon içindeki kişilerin ve birimlerin farklılaşması da çatışmalara neden olur (Ertürk, 2000: 227).

Örgütün işleyişi ile ilgili kararlar, genellikle örgütün üst kademesinde bulunan yöneticiler tarafından alınır. Örgütün alt kademesinde bulunan personelin, alınan bu kararlara karşı fikir bildirme ve açıklama getirme yetkileri yoktur. Bu açıdan bakıldığında, mesajlar, örgütün tepesinden aşağıya doğru tek yönlü iletişim şeklinde ulaştırılır. Halbuki alt kademelerde çalışan personelin alınan kararlara ilgili söz söyleme haklarının olması gerekir. İletişim süresince çift yönlü bilgi akışının sağlanamaması sonucu oluşacak tek yönlü iletişim çatışmanın temel kaynağını oluşturur (Korkmaz, 1994: 23).

Okullarda çatışmaların ortadan kaldırılması, birçok sorunun iletişimsizlikten meydana geldiğinin bilinmesi, okullardaki iletişimin başlatıcısı olan yöneticilerin iletişim becerilerini önemli hale getirmektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin öğretmenlerin görüşlerine göre bilimsel açıdan incelenmesi önemli görülmektedir.

1.2 Amaç

Araştırmanın genel amacı okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesidir. Aşağıda sıralanan maddelerin cevapları aranmıştır ve bir sonuca varılmıştır.

1. Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik öğretmen görüşleri “cinsiyet” değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik öğretmen görüşleri “branş” değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik öğretmen görüşleri “eğitim düzeyi” değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik öğretmen görüşleri “kıdem” değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik öğretmen görüşleri “okludaki kıdem” değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.3 Sayıtlar

1. Ankete katılan denekler cevaplarında samimi ve gönüllüdürler.

2. Seçilen örneklem evreni temsil edebilecek büyüklükte olduğundan araştırma güvenilirlidir.
3. Araştırma konusunda uzman görüşleri ve literatür taraması araştırmanın geçerliliği bakımından yeterlidir.
4. Kullanılan istatistiksel teknikler amaca uygundur.
5. Kullanılan anketler istatistiksel açıdan güvenilirlidir.

1.4 Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2012-2013 eğitim öğretim yılında Gaziantep İli Merkez Şehitkamil İlçesinde ilköğretimde görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın sonuçları veri toplama araçlarıyla sınırlıdır.
3. Analizler demografik değişkenler cinsiyet, branş, eğitim düzeyi, kıdem, okuldaki kıdem değişkenleriyle sınırlıdır.

1.5 İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırma konusu ile ilgili çalışmalara yer verilmiştir. Aşağıda bu araştırma konusuna benzer olduğu düşünülen bazı çalışmalar özetlenerek verilmiştir.

a) Yurtiçi Araştırmalar: Özdemir (2002), “Sağlıklı Okul İkliminin Çeşitli Görünümleri ve Öğrenci Başarısı” çalışmasında önce okul iklimi ve sağlığı üzerinde durulmuş, sonra da sağlıklı okul ikliminin çeşitli görünümüleriyle öğrenci başarısı arasındaki ilişki ele alınmıştır. Araştırma sonucunda samimi, açık sözlü, yardımsever, iş görenlerin haklarına saygılı, diyalog içinde olan yöneticiler, öğrencilerin başarılarını artırmanın yanı sıra sağlıklı bir okul ikliminin oluşmasına da katkı sağladığı belirtilmiştir. Özdemir’e göre yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki ilişkiler sağlıklıysa, aileler okulun programlarını zenginleştirmede yeni önerilerde bulunabiliyorlarsa, burada sağlıklı bir okul ikliminden bahsedilebilir.

Çubukçu ve Dünder (2003) “Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmenlerin Algı ve Beklentileri” çalışmasında ilköğretim okullarında görevli yöneticilerin öğretmenlerle kurdukları iletişim becerilerine ilişkin, öğretmenlerin algı ve beklentileri arasında fark bulunup bulunmadığı saptayarak çözüm önerileri geliştirebilmeyi amaçlamıştır. Araştırma 2000-2001 öğretim yılında Eskişehir ilinde

bulunan 10 resmi ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenleri kapsamaktadır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmenlerin algı ve beklentileri karşılaştırılmış ve öğretmenlerin beklentilerinin algılarından yüksek olduğu gözlenmiştir. Bu sonuç, okul yöneticilerinin öğretmenlerle kurdukları iletişimde ve iletişim becerilerinde istenen düzeyde olmadıkları şeklinde yorumlanmıştır.

Çınar ve Demirtaş (2004) “Yönetici, Öğretmen, Veli ve Öğrencilerin Başarı Algısı ve Eğitime İlişkin Görüşleri-Malatya İli Örneği” araştırmasında öğrenci, öğretmen, veli ve okul yöneticilerinin “başarı” algılarını belirlemeyi hedeflemiştir. Araştırma Malatya’da 2003-2004 öğretim yılında 10 ilköğretim okulu ile 5 lise ve bu okullardaki 467 öğretmen, 46 yönetici, 635 öğrenci ve 327 öğrenci velisinin görüşlerini kapsamaktadır. Araştırma sonucunda, araştırma kapsamına alınan tüm denekler, eşit ve adil davranmayı başarılı bir okul yöneticisinin taşıması gereken temel nitelik olarak ifade etmişlerdir. Bu niteliği okulun başarısı için çalışma ve karşılaşılan sorunları çözme, öğretmen ve öğrencilere örnek olma, öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenme, nazik davranma ve iletişim becerilerinde yeterli olma nitelikleri izlemektedir.

Ateş (2005) “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin Öğretmenlerle İletişim Tarzları-Kırıkkale İli Örneği” çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin öğretmenlerle aralarındaki iletişim tarzlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, Kırıkkale ilinde 2003-2004 öğretim yılında resmi ilköğretim okullarında görev yapan 46 yönetici ve 70 yönetici yardımcısına “Kişiler Arası İlişkiler Ölçeği” uygulanmıştır. Sonucunda ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerle iletişim tarzı düzeyleri; sıklıkla “Açık” ve “Saygılı” oldukları belirlenmiştir.

Torbacıoğlu (2007), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Yöntemleri ve Güdüleme Derecelerine İlişkin Öğretmen Algıları-Çorum İli Örneği” çalışmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ve öğretmenleri güdüleme seviyesi arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada Çorum ilinde bulunan 35 resmi ilköğretim okulundan rastgele seçilen 23 okulda görev yapan 365 öğretmene “Okul Müdürlerinin Örgütlenme, Eşgüdümleme, Motivasyon ve İletişim Becerileri” anketi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda

yöneticilerin astlarıyla gerektiği gibi iletişime girmedikleri, iletişimi formal yöntemlerle yapmayı tercih ettikleri ve öğretmenleri yeteri kadar güdülemedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Karademir (2008), “İlköğretim Okullarında Okul Müdürlerine Ait İletişimin Öğrenciler Tarafından Algı Düzeyleri” çalışması ile ilköğretim okullarında okul yöneticileri ile öğrenciler arasındaki iletişim düzeyinin okul yöneticisinin cinsiyeti, kıdemi, yaşı ve mezun olduğu eğitim kurumuna göre değişiklik gösterip göstermediği tespit edilmeye çalışılmış ve araştırma sonuçlarına göre karşılaştırmalar yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini Pendik ve Kartal ilçelerinden rastgele seçilen 20 okul ile 203 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda şu sonuçlar elde edilmiştir: Okul yöneticilerinin % 86’sı sorumluluklarının çok fazla olduğunu bundan dolayı öğrencilere yeteri kadar zaman ayıramadıklarını belirtmiştir. Ayrıca yöneticilerin eleştiriye açık olmadıkları ve öğrencilere rehberlik için yeteri kadar zaman ayıramadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yüksel (2008), ilköğretim okullarında öğretmen-yönetici iletişim düzeyini araştırmayı amaçladığı “İlköğretim Okullarında Müdür-Öğretmen İletişimi” çalışmasında İstanbul ili Sultanbeyli ilçesindeki ilköğretim okullarında çalışan 140 öğretmen ile anket çalışması yapmıştır. Ankette bulunan sorulara verilen yanıtlar sonucunda okul yöneticilerinin;

- Öğretmenlerin güçlü olduğu yönleri genelde bildiği,
- Öğretmenlerin söylediklerini bazen dikkate aldığı,
- Başarılı öğretmenleri bazen objektif olarak ödüllendirdiği,
- Öğretmenlere karşı hiçbir zaman incitici söz kullanmadığı,
- Çatışmaları çözerken genelde yıkıcı değil yapıcı davrandığı,
- Öğretmenlerin problemleriyle bazen ilgilendiği,
- Önemli gördüğü konuları bazen öğretmenlere ilettiği,
- Öğretmenleri bazen motive edici davranışlar içinde olduğu,
- Hiçbir zaman kendilerini üstün görme eğiliminde olmadığı,
- Genelde insan ilişkileri konusunda güven verdiği,
- Genelde öğretmenler arasında iyi ilişkiler kurulmasını sağladığı,
- Genelde kolay ve anlaşılır bir yönetici olduğu,

- Alınacak kararlara öğretmenlerin de katılmasına çok dikkat etmediği,
- Hiçbir zaman öğretmenler arasında ayrımcılık yapmadığı sonuçlarına varılmıştır.

Gökkaya (2009), “Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerinin Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi” adlı çalışmasında okul yöneticilerinin iletişim becerilerini öğretmen görüşlerine göre incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2008–2009 eğitim-öğretim yılında Kırklareli İli Merkez İlçe sınırları içinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmen algıları; cinsiyet, mesleki kıdem, bulunduğu okuldaki görev süresi, branş, eğitim seviyesi ve öğretmenlerin çalıştığı kurum türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Maçin (2010), “Yönetici iletişim becerilerinin çalışan motivasyonu üzerine etkileri” adlı çalışmasında yöneticilerin iletişim becerilerinin çalışanların motivasyonuna etkisini incelemiştir. İstanbul’da bulunan bir hastanede çalışan yönetici ve çalışanlar (150 kişi) araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırma sonucunda eğitim düzeyi yüksek yöneticilerin iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca iletişim becerileri ile motivasyon arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Çetinkaya (2012), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerinin Okul Başarısına Etkisi” adlı çalışmasında ilköğretim okulu öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerini tespit ederek, bunun okul başarısına etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma evrenini, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Balıkesir Merkez İlçesi’ndeki 35 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 1424 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri yöneticinin yaş, öğrenim durumu, yöneticilikte kıdem, okuldaki görev süresi ve branşına göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Lal (2012), “İlköğretim okulu müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişkiler” adlı yüksek lisans tezinde okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi öğretmen algılarına göre araştırmıştır.

Araştırmanın örneklemini Aksaray ili merkezinde 15 ilköğretim okulunda görev yapan toplam 420 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veriler “Örgütsel Kültür Ölçeği” ve “Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri Ölçeği” yardımıyla toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre; 15 okulun 10’ unda “Destek Kültürünün”, 3’ ünde “Rol Kültürünün”, 2’ sinde de “Güç Kültürünün” ilk sırada algılandığı; okul müdürlerinin iletişim becerilerinin 3 okulda “üst düzeyde etkili” olduğu; okul kültürü ile müdürlerin iletişim becerileri arasında 0,37 düzeyinde pozitif bir ilişki bulunduğu; erkek öğretmenlerin ve mesleki kıdem süresi 16- 20 yıl arasında olan öğretmenlerin diğer gruplara göre bu konuda daha iyimser bir görüş bildirdikleri saptanmıştır.

b) Yurtdışı Araştırmalar:

Beatty (2000), “Yönetici Öğretmen İlişkilerinde Öğretmenlerin Duygular Hakkındaki Görüşleri” adlı bir araştırmasında okul yöneticilerinin duygusal yönetim ilişkilerinin öğretmenler üzerindeki etkisini incelemiştir. Kanada’nın Ontario eyaletinde 4 ilköğretim okulundan 50 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenler ve yöneticiler arasındaki iletişimin, öğrenci okul ve öğretmen açısından önemli olduğu görüşüne ulaşmıştır. Öğretmenler, yöneticilerin olumsuz davranışları sonucunda performanslarında ve motivasyonlarında azalma olduğunu ve öğrencilerine bu durumu yansıttıklarını ifade etmiştir.

Mulford (2003), “Okul Liderlerinin, Değişen Rollerinin ve Davranışlarının Okul Çalışanları Üzerindeki Etkisi” isimli araştırmasında da, okul yöneticileriyle, çalışanları arasındaki olumlu iletişimin yönetim becerisine pozitif katkı sağlayacağını bildirmiştir.

Ramirez (2005) Texas’da yaptığı araştırmada ve Salim Al-ghanabous ve Rahman İdris (2010), “Okul Müdürlerinin Deneyimlerinin Öğretmen Performansı Üzerindeki Etkileri” isimli çalışmalarında, okul müdürlerinin deneyimlerinin aktarılmasında iletişimin önemi ele almıştır.

Yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalarda da okul yöneticilerinin, kurumlarını yönetirken sağlıklı iletişim becerilerini kullanma şekillerinin önemi ele alınmıştır.

İLGİLİ KAVRAMLAR VE KAYNAK TARAMASI

2.1 İletişim

2.1.1 İletişimin Tanımı

İletişim herkesin bildiği ancak çok az kişinin doyurucu biçimde tanımlayabildiği bir insan etkinliğidir. İletişim yüzyüze konuşmadır, televizyondur, enformasyondur, saç biçimimizdir, edebi eleştiridir (Fiske, 1996:15). İletişim bir vakum tüpünde değil içinde bulunulan bağlamda gerçekleşir (Clampitt, 2005: 36). İletişim kaynaktan (gönderici) gönderilen mesajın alıcı tarafından alınması ve anlaşılması ile gerçekleşir (Chan, 2003:38). İletişim, bir kişiden diğerine anlamların iletilmesidir. Anlam iletme bir ihtiyaçtan kaynaklanır. Davranışları ortaya çıkaran ihtiyaçlardır. Davranışla ihtiyaç arasındaki söz konusu ilişki nedeniyle, iletişim kurma biçimimizi, içinde bulunduğumuz toplumun değer yargıları belirler (Tutar, 2003:7). İletişim karşılığı olarak birçok Hint-Avrupa dilinde kullanılan "comunication" sözcüğünün kökü, Latince "communicare" fiilinden türetilmiş olup, başkalarıyla birlikte olma, bağlantı sağlama, bilgi ya da haberi paylaşma, yayma, çoğunluğa genelleme, herkesin paylaşmasını ve yararlanmasını sağlama, herkese pay verme anlamına gelir. Türkçe’de iletişim ya da bununla eş anlamlı olarak kullanılan sözcüklerin hepsi bilginin, haberin, kişinin, nesnenin karşılıklı olarak bir yerden başka bir yere taşınması anlamına gelmektedir (Köknel, 1997:31).

Dökmen (1994: 13), iletişimi kısaca; “bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci” olarak tanımlamıştır. Dolayısıyla iletişim bir canlıdan diğer canlıya aktarılan, karşılıklı bir alışveriştir. İletişimi sadece bir davranış üzerinde sınırlandırmamak gerekir. İletişim en az iki kişi arasındaki mesaj (ileti) alışverişisidir. Buradan da şunu çıkarabiliriz, bir yerde iletişimin oluşabilmesi için en az iki kişinin olması gerekir. Mesajı yollayan ve mesajı alan kişi.

2.1.2 İletişimin Önemi

Liderlik ve motivasyon alanında dünyaca ünlü yazar ve konuşmacı Zig Ziglar bilimsel araştırmalara göre bir insanın başarısının % 85’inin iletişim becerilerine -insanları tanıma ve onlarla etkileşime- sahip olmasına bağlı olduğunu bildirmektedir

(Arredondo, 2000:82). Kitapları satış rekorları kıran Stephen R. Covey (2000: 136), Etkili İnsanların 7 Alışkanlığı adlı kitabında, hayattaki en önemli becerinin iletişim becerisi olduğunu belirtmektedir. Birçok araştırmacıya göre etkili iletişim liderlik becerisinin en önemli ve açık bir özelliğidir (Elmore, 2000: 123; Fullan, 2003:76; Leithwood & Riehl, 2003; Marzano, 2003:93, Sanders & Harvey, 2002:142). Goleman (1997:98) 'a göre işteki başarının en önemli nedeni "duygusal zeka", "sosyal farkındalık" ve "iletişim"dir. İnsanların çalıştığı ortamlardaki memnuniyetleri çok önemlidir. Araştırmalara göre iletişim ile iş memnuniyeti arasında çok güçlü ilişki vardır (Downs ve Adrians, 2004:85). İletişim bir örgütün başarısı için en önemli faktördür (Dolphin, 2000:53).

İnsan ister tek başına ister toplumla birlikte yaşasın, amaçlarına iletişim kurarak ulaşabilir. İnsanda iletişim kurma ihtiyacı, çevreyi etkileme isteğinden kaynaklanır. Bu nedenle iletişim, ister bilgiyi yaymak, ister eğitmek, ister eğlendirmek, isterse yalnızca anlatmak için olsun, asıl amaç, bilgi verme ve karşındakini etkilemektir. İletişim her şeyden önce, insanın kendini bir insan olarak gerçekleştirmesi ve sosyal süreçlere girmesi bakımından önemlidir (Tutar, 2003:8). İnsanlar iletişimle akıllarındaki düşünceleri, kavram ve fikirleri açığa vurma, onları paylaşma ve onları iyi ya da kötü değerlendirme olanağına sahip olurlar.

İletişim insan yaşamının tüm etkinlikleri ile ilgilidir. İletişim toplumsal bir olgudur, bireyler ya da gruplar arasında ve anlamların paylaşımını sağlar, temel amacı, insanların çevrelerindeki diğer kişiler üzerinde etkili olmasını sağlamaktır (Zillioğlu, 1993:21).

Bir kişinin gördüğünü bir diğeri de görüyor olsaydı, ya da herkes her duruma aynı tepkiyi veriyor olsaydı, beklentide, algıda, yargıda, sevinçte, hüzünde bir birliktelik olsaydı, çeşitlilik yaşamayan ve sağlıklı iletişim kurma ihtiyacı olmayan bir canlı türü olurduk.

İletişimin amacı anlamdır. Kişinin bir başkasına ya da başkalarına gönderecek bir anlamı yoksa, iletişim sürecine de girişmenin bir anlamı ve gerekliliği yoktur. İletişimin oluşması için insanlar arasında ortak bir anlaşma eyleminin olması gerekmektedir (Başaran, 1989:283). Bilindiği gibi canlılar içinde ileti alışverişi anlamında iletişim kurma yetisine, becerisine sahip tek tür insan değildir. Ancak, canlılar arasında yalnız insan simge (sembol) yaratma özelliğine sahiptir. Bu özelliği

ile başkalarına yalnız duygularını belirtme değil düşünce ve bilgilerini de biriktirip aktarma olanağına sahiptir. Bu özelliği sayesinde iletilerini değişik mekanlara ulaştırabilir. Örneğin doyduğunu belirtmek için “doydum” der ya da elini ağzının hizasına getirir. Güneşi görmeden de resmini çizerek, adını söyleyerek, yazarak güneşle ilgili ileti aktarabilir (Zıllıoğlu,1993:6-7).

İletişimde bu tür yeteneklerin yanısıra, karşı karşıya gelen iki kişi arasındaki ilk etkileşim, iletişim sürecinin önemli bir belirleyicisidir. Bu etkiyi yaratan faktörler, karşılaşan kişinin beden dilinden kullandığı kelimelere ve kişinin taşıdığı bütün aksesuarlardan içinde bulunduğu fizik ortam nesnelere kadar geniş bir dağılım gösterir. İşte bütün bu faktörlerin bileşkesi “algılayan kişinin” değerlerinde bir yer bulur ve o çerçeve içerisinde yorumlanır. Algılayanın kişisel özellikleri ve toplumsal normları ile kalıplaşmış olan yargılar, etkileşim verilerine bağlı olarak iletişimin ilk anında bir “karar” verir ve insan karşısındaki kişiye zihninde bir etiket yapıştırır. Bu karar olumlu veya olumsuz olabilir. “Duruşundan hiç hoşlanmadım”, “bakışımı sevmedim”, “bir görüşte kanım ısındı”, “ilk gördüğümde vuruldum”, “ben onu gördüğüm an işe yaramaz olduğunu anlamıştım”, gibi değerlendirmeler o kişi ile gelişecek iletişimin temelini oluşturur (Baltaş ve Baltaş, 2002:164). Aldığımız bu kararlarımız her zaman böylesine açık ve bilinçli olmayabilir. Kişi tamamiyle özgün yetenekleriyle ve çabalarıyla bunları kendi bilinç düzeyine çıkartsa da çıkartmasa da, ilk algılarımızın oluşturduğu yargının, iletişim biçiminde ve o kişiye atfettiğimiz değerlerde önemli bir rol oynadığı herkes tarafından bilinir.

İletişim kavramı hangi açıdan bakarsanız bakın oldukça karmaşık ve çok boyutlu bir kavramdır. Her canlı yaşadığı müddetçe bilinçli ya da bilinçsiz hem çevresiyle hem de kendi iç dünyasıyla iletişim hlinedir. Doğru ve başarılı bir iletişim için bizim karar ve hareketlerimizde tutarlı olmamız gerekmektedir.

2.1.3 İletişimin İşlevleri

(Demir, 2003: 137) iletişimin işlevlerini şu şekilde açıklamaktadır:

1. Bilgi alış verişi iletişimin en temel işlevi olarak kabul edilir. Bilgi bireyin toplumsallaşması ya da çevresiyle uyumlu bir ilişki kurması için gereklidir.

2. İletişimin bir diğer işlevi de birleştirme ve eşgüdüm sağlamadır. Kültürel olarak birbirine bağlı bir toplumsal sistem içinde yer alan kişilerin, karşılıklı ilişki ve bağı sürdürebilmeleri iletişim ile mümkündür.
3. İnsanların birbirleriyle ilişkilerini sağlayan anlamlar, iletişimle iletilir.
4. İletişim etkileşim amaçlı olduğunda, iletişimi başlatan kişi, karşısına aldığı kişiyi kasıtlı olarak, eyleme geçirmeyi ya da onun davranışlarını değiştirmeyi düşünür.
5. İletişimin önemli öğelerinden biri de geri dönüttür. İletişimin iletileri taşımak kadar dönütleri taşıma görevi de vardır. İletişimin sağlıklı olarak devam edebilmesi için dönütlerin karşı tarafa bildirilmesi gerekir.
6. Enformasyon taşıma görevi olan iletişim, bu görev sayesinde öğrenme aracı olarak kullanılır.

Görüldüğü gibi iletişimin tek bir işlevi yoktur. İletişim öğrenmenin, bilgi alış-verişinin ve sosyal ilişkilerin gerçekleşmesi için temel elemanlardan biridir. Bu da özellikle okulda ve okul yönetiminde iletişimin önemini ortaya koymaktadır.

2.1.4 İletişim Süreci ve Öğeleri

İletişim, kişiler arası, toplumlar arası ya da birey ile toplum arasında oluşan bir süreçtir (Uslu, 2005:59). Yaşamın kendisi gibi iletişimde bir süreçtir. Bunun anlamı, iletişimin durağan olmayan dinamik bir süreç olduğudur. Sürekli değişir ve bu değişim, kesintisiz biçimde devam eder (Tutar, 2003:10).

Aydın'a göre (1994: 149) iletişim süreci tek başına değil, kaynak ve alıcı arasında işleyen, minimum ikili bir süreçtir. İletişim için biz mesajları anlamlandırma süreci dediğimiz için, hem sürecin hem de kullanılan dilin, kişiler arasında kurallara uygun işlemesi gerekir. İletişim sürecinin kendini en iyi biçimde gösterdiği yer örgütler ve okullardır. Formal bir örgütün üç temel ögesi vardır. Bunlar; ortak amaç, bu ortak amaca katkıda bulunmaya istekli bireyler ve iletişimdir. Çok açıktır ki, iyi bir iletişim olmadan anlaşılmış ve benimsenmiş bir ortak amaç, böyle bir ortak amaca katkıda bulunmak isteyenlerin eş güdümlenmiş bir çabası elbette ki söz konusu olamaz.

İletişim aslında başlı başına bir sanattır. Okulundan mezun olup, öğretmen, mühendis, doktor, polis, işadamı, desinatör olacak herkes önce iyi bir iletişimci olmak zorundadır. (Colin, 1998:48)

İletişimin tek başına yeterli olduğu bir örgütte beklenen şey, örgütün amaçlarının doğru olarak anlaşılmiş, kavranmış ve benimsenmiş olmasıyla beraber, örgüt üyelerinin bu ortak amaçların gerçekleştirilmesi doğrultusunda işbirliği içinde, eş güdümlü olarak davranma eğilimi içinde olmalarıdır. İletişim, sadece çalışanların formal örgüt amaçlarını ve çalıştıkları kurumlarda kendi görevlerini anlamalarını değil, birbirlerini tanımalarını ve benimsemelerini de sağlayan önemli bir unsurdur (Aydın, 1994: 149).

Eğer Robinson Curiso gibi hayvanlarla bir adada yaşamıyorsak, ağırlıklı iletişimimizin insanlarla ve ortak amaç doğrultusunda incelememiz daha doğru olacaktır (Kaşıkçı, 2101:44). Ortak bir amaç doğrultusunda işbirliği yapmak durumunda olan örgüt üyelerinin birbirini yakından tanımalarını kabul etmelerinin önemi açıktır.

İyi ve kaliteli bir iletişim olmadan kurum ve kurumun yapısı sağlıklı olamaz. İletişim olmadan ortak amaç oluşturmak ve ortak amaç doğrultusunda hareket etmek imkansızdır. İletişim bir araçtır. Formal örgütü oluşturma, örgüt amaçlarına açıklık kazandırma, anlaşılmasını ve benimsenmesini sağlama, bireysel ve grup çabaları ortak amaçlar doğrultusunda eş güdümlenme aracıdır (Aydın, 1994: 150).

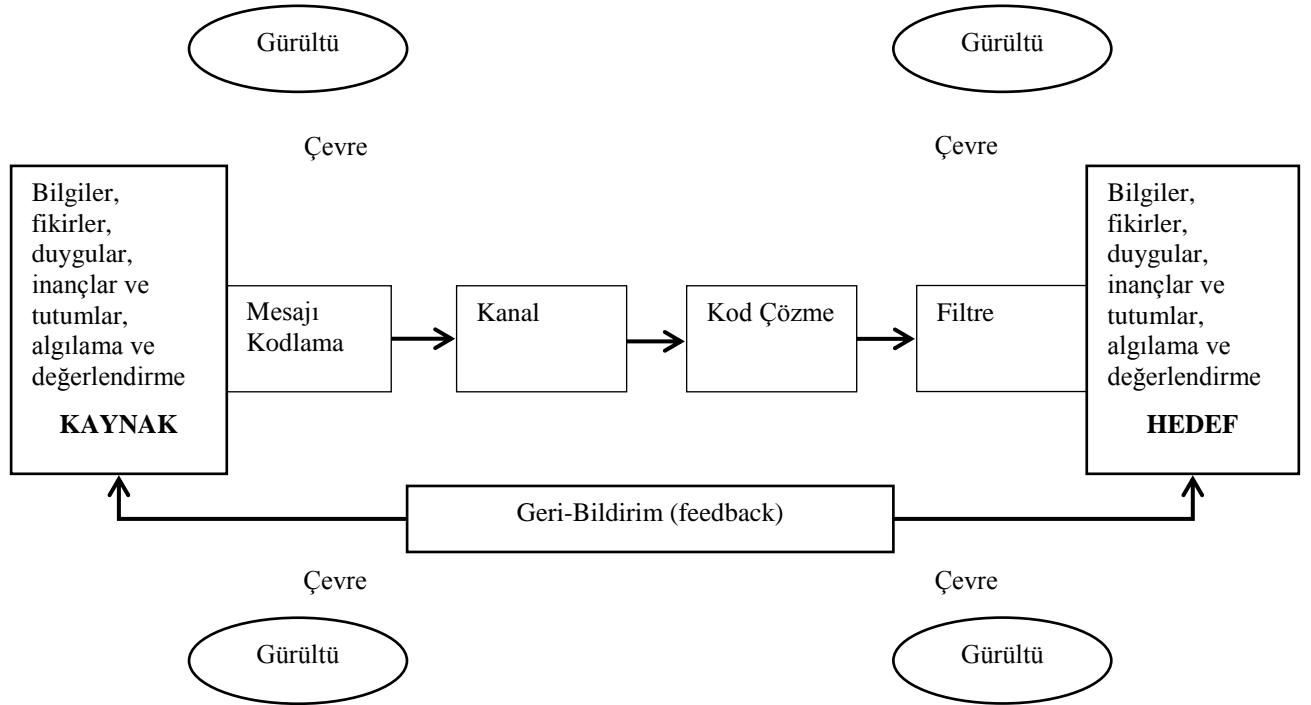
İletişim tüm sorunlarla uğraşma aracıdır ve bu da hemen her formal örgütte mevcuttur. Global bir köy olan dünyamızda artık istesek de istemesek de bir takım insanlarla iletişim halinde olmak ve onların sorunlarıyla ilgilenmek zorundayız (Kaşıkçı, 2011:52). Bazı yöneticiler (yönetim bilimciler) tarafından yönetimin kalbi olarak nitelendirilen karar verme sürecinde iletişim, çok önemli bir rol oynamaktadır. Sadece karar verme sürecinde değil, tüm yönetim süreçlerinde iletişim, çok önemli bir rol oynamaktadır. Yönetim süreçlerinin niteliği, iletişimin niteliğine bağlıdır demek, yerinde olur. Örgütü örgüt yapan insanların moralleri ile iletişimleri arasındaki ilişkiler ve etkileşimler bu sürecin önemini açıkça göstermektedir. (Aydın, 1994: 158).

Dökmen'e (1999; 21) göre (İletişimin etkili olabilmesi için üç yönlü bir süreç olması gerekir. Örgüt içinde yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya doğru ve yatay

iletişim gerekmektedir. Örgüt içinde her birey (iş gören), istediği başka bir iş görenle iletişim kurma olanağına sahip olmalıdır.

Etkili iletişim göndericinin göndermiş olduğu mesajdaki niyeti ile alıcının algılamış olduğu anlamın aynı olduğu durumda gerçekleşir (Dixon & Ohara, 2007:137).

Şekil1.'de de görüldüğü gibi, iletişim ikincil unsurları ile birlikte, yedi unsurdan oluşan bir süreçtir. Bu unsurlar sırasıyla: Gönderici (kaynak), gönderici ve alıcının algılama ve değerlendirme biçimi (kod), mesaj, kanal (iletişim aracı), alıcı veya hedef (mesajın iletilmek istendiği taraf), geri besleme (feed-back), gürültü (mesajın iletilmesini engelleyen her tür bozucu çevresel faktörler)dir.



Şekil 1. Temel İletişim Süreci (Tutar ve Yılmaz, 2003: 8)

Kişilerarası sağlıklı iletişim kurulabilmesi için bazı temel unsurların bulunması gerekir; bunlar iletişim süreci için zorunlu olan unsurlardır. İletişim sürecini meydana getiren öğeler aşağıdaki sıra içinde incelenmeli ve düzenlenmelidir (Toprakçı, 2002: 205).

Amaç: Amaç iletişime yön verir ve iletişimin etkisi amacın gerçekleşme oranıyla ölçülür. Amaç, iç ya da dış etkiler sonucu şekillenir. Amaç ne kadar açık ve net olursa, vericinin etkinliği de o oranda sonuç alıcı olur.

Verici: Verici, anlamı içerir. Vericinin yasal ve güvenilir olması gerekir. Bunların yokluğu, iletme işini zorlaştırır.

Alıcı: Verici tarafından iletilen kapsama anlam veren kişi veya kaynağa alıcı denir. Etkili bir iletişimin olabilmesi için kaynak ile alıcının sosyo-kültürel yapısı, bilgi düzeyi, davranış özellikleri ve iletişim becerileri arasında bir dengenin, hatta bir eşitliğin veya benzerliğin olması gerekir.

Kapsam: Kapsam, vericinin alıcıya iletmek istediği bilgi, anlam, duygu ya da düşüncedir. Kapsamı anlatan semboller verici ve alıcı tarafından ortak anlam taşıyan, yazı, söz, hareket, işaret, resim ya da sayılar olabilir. Kapsamı iletişim sürecinin amacı şekillendirir.

Kanallar: Kanallar, kapsamın vericiden alıcıya ulaşmak için izlediği yollar ya da örgütte haber akımının devamlı ve düzenli bir biçimde izlediği yollar olarak tanımlanabilir. Bu yollar; aşağı, yukarı ve yatay olmak üzere üç düzeyde söz konusu olduğu zaman etkili bir biçimde iletişimden söz edilebilir.

Araç: Araç, kapsamı alıcının anlayabileceği sembollere çeviren önemli öğedir. Sözlü, yazılı ve mekanik olabilir. Buna göre; sınıftaki resim, bilgisayar, tahta, tepegöz, kalem, kağıt, vb. araçlar bu kategoride kullanılır.

Etki: Etki, alıcının gösterdiği tepki, takındığı tutum ve yaptığı öneri sonucu anlaşılır. Etki kavramı, en geniş anlamıyla, kapsamı alan herhangi bir alıcının tepkisini ifade eder. Bu kavramın iletişim süreci açısından iki yararı vardır. Birincisi sürecin ne kadar başarılı olduğu hakkında ipucu verir. İkincisi sonuçların bilgisi, gelecek ve ek iletişimleri düzenlemek veya değiştirmek için temel oluşturur.

2.1.5 İletişim Türleri

Dökmen'e göre (1999:21) göre ise iletişim türleri kişi içi iletişim, kişilerarası iletişim, kitle iletişimi ve örgüt içi iletişim şeklinde incelenebilir. Bu sınıflamaya göre iletişim türleri aşağıda açıklanmaktadır.

2.1.5.1 Kişi İçi İletişim

Karşılıklı iki insan arasındaki iletişim, tek insanın içinde de gerçekleşmektedir. İnsanlar kendi içlerinde bir takım mesajlar üreterek ve bunları yorumlayarak kişi içi iletişimde bulunurlar. (Altıntaş ve Çamur, 2001:32). Bir insanın düşünmesini, duygulanmasını, kişisel ihtiyaçlarının farkına varmasını, iç gözlem yapmasını, rüya görerek kendi içinden mesaj almasını ya da kendisine sorular sorarak bunlara cevaplar üretmesini bir iç iletişim sayabiliriz (Dökmen, 2001:21).

2.1.5.2 Kişiler Arası İletişim

Kaynağını ve hedefini insanların oluşturduğu iletişimlere kişilerarası iletişim adı verilir (Dökmen, 1999:23). İletişimin kişiler arası iletişim sayılabilmesi için ölçütler;

- 1- Kişiler arası iletişime katılanlar, belli bir yakınlık içinde yüz yüze olmalıdır.
- 2- Katılımcılar arasında tek yönlü değil, karşılıklı mesaj alışverişi olmalıdır.
- 3- Söz konusu mesajlar sözlü ve sözsüz olmalıdır. (Altıntaş ve Çamur, 2001:33).

Örgütlerde kişiler arası iletişim genel olarak, sözlü, sözsüz ve yazılı olmak üzere üç biçimde gerçekleşmektedir (Gürgen, 1997:82; Moorhead ve Griffin, 1989:584). Bunlara simgesel iletişim, sanatsal iletişim ve medyatik iletişimi de dahil edebiliriz. (Açıl, 2005: 59).

Sözlü İletişim

Genel olarak en etkili iletişim biçimi sözlü ve yüz yüze olan iletişim biçimidir. Bunun nedeni, alıcının yalnızca duymakla kalmayıp, göndericinin duygu ve niyetini açıklayan el ve yüz hareketlerini de kullanmasıdır (Can, 1992:243). Sözlü iletişimde

her bireyin kullandığı dil o kişinin yaşantı ve deneyimlerine bağlı olarak kişiye özgü bir nitelik taşımaktadır. Bu nedenle kullanılan dilin bazen öznel kaldığı ve gerçeklerin yanlış algılanmasına neden olabildiği söylenebilir. Yanlış algılamalara neden olan değer yargılamaları da iletişimi güçleştirmekte ve çatışmalara neden olabilmektedir (Gürgen, 1997:83). Sözlü iletişimin etkili olabilmesi için kaynağın şu becerilere sahip olması gerekir (Güney, 2000:354):

1. İyi söyleyişi
2. Kelime zenginliği
3. İyi cümle kurma
4. Uyumlu söz dizini
5. Gerekli ve uygun sözcüklerin seçilmesi.

Sözlü iletişimin ana hatlarını şöyle sıralayabiliriz (Silliars, 1995: 80):

1. İletilecek fikir veya bilginin tanımlanması
2. Etkileşimden beklenen neticenin tanımlanması
3. Fikrin dinleyicinin anlayabileceği bir dile dökülmesi.
4. Dinleyicinin tepkisinin gözlemlenmesi.
5. Kişisel kaygı ve endişelerin bir kenara bırakılması.
6. Diğer kişinin dikkatle dinlenilmesi.
7. Sözsüz iletişimin faktörlerinin kullanılması ve gözlemlenmesi.

Sözsüz İletişim

Sözsüz iletişimin sözlü iletişimden daha evrensel olduğu kabul edilmektedir. Bazen insanlar ortak bir kültürden gelmedikleri halde jest, mimik ve el-kol hareketleriyle iletişimde bulunabilirler (Hargie vd, 2004:38).

Sözsüz iletişim aynen sözlü iletişimde olduğu gibi bilgiyi iletmede sözsüz davranış veya vücut dilinin kullanılmasıdır (Navarro ve Karlins, 2008:233). Sözcükler kendi başlarına bir anlam taşımazlar, sözcüklerin anlamı nasıl bir yüz ifadesiyle hangi ortamda, hangi iletiye tepki olarak nasıl bir ses tonuyla söylendiğine bağlı olarak değişir (Karip, 1999:77). Bütün bunlar da gösteriyor ki, sözsüz iletişim iki insan arasındaki mesafe ile başlar, duruş, oturuş, giyim, kuşam, yüz ve bedenin

biçimi, selam, mimik, jest, hareket gibi değişik birçok öğeden oluşan geniş bir yelpaze içinde sürdürülür.

Kişiler arası iletişimin % 90'ı sözsüz olarak gerçekleşir (Verderber and Verderber 1998:93). Sözsüz iletişimde insanın içinde bulunduğu alan; bu alan içinde yapılan hareketler baş, el kol hareketlerinin oluşturduğu jestler; yüzün değişik ifadeleri, yani mimikler rol oynar. Kısaca sözsüz iletişimde ileti hareketlerden oluşur. Bu hareketlerin bir bölümü içgüdülerden, dürtülerden güdülerden kaynaklanır. Bir bölümü öğrenilir ve taklit edilir (Köknel, 1997:52). Sözsüz iletişimde hareketler önemlidir. Hareketler de bir iletişim şeklidir. Bazı hareketler ülkeden ülkeye başka anlamlar taşımaktadır. Mesela Almanya'da herkesin ortasında öksürmek kaba bir davranış olarak kabul edilmektedir. Hindistan'da ıslık çalmak çirkin, hoş olmayan bir davranış olarak kabul edilmekte, Gana'da ise bacak bacak üstüne atmak hakaret etmek anlamına gelmektedir (Samover, 2009:87). Amerikalılar ise konuşurken el hareketlerini çok kullanırken, Çinliler bundan nefret ederler (Wood, 2012:172). Özellikle çok uluslu şirketlerde bunlara dikkat etmek gerekmektedir.

Sözel iletişim insanoğlunun üzerinde en çok çalıştığı etkinliklerden birisidir. İlkokuldan üniversiteye kadar her okul düzeyinde öğrenci, öğretmen ve yöneticilerden konuşma ve yazı dilinin yapılarını öğrenmeleri ve doğru kullanmaları istenir (Ergin,1998:170). Sözle dile egemen olmadıkça gerçek anlamda eğitilmiş sayılmazlar. Öte yandan, sözsüz iletişim ise insanoğlunun üzerinde çok az durduğu bir etkinlik olagelmıştır. Oysaki, iletişimin önemli bir bölümünü sözsüz iletişim oluşturur. Sosyal psikologların yaptıkları araştırmalara göre, ortalama bir iletişimde, sözcüklerin önemi %10, ses tonunun önemi %30, beden dilinin önemi ise %60 olarak bulunmuştur.

Sözlü iletişiminden çok daha etkileyici olabilen kısa sürede sonuç getiren, göz teması, el-kol-yüz hareketleri (gülümseme, başla onama-onamama, göz kırpma) yürüyüş biçimi, karşınızdaki kişiyle kurduğunuz yaklaşma, dokunma şekilleriyle de iletişim kurulmalıdır. Her öğretmenle göz ilişkisinin kurulması, beklentilerin anlatımında gizli ve en hızlı eylemdir (Başar, 1996:68). Bir araştırmaya göre sözsüz iletişim öğretmenlerin iş memnuniyetini etkilemektedir (Otieno, 2013:115).

Sözsüz iletişimin özellikleri şunlardır (Ergin ve Birol, 2005:136):

1. Duyguları etkin olarak aktarmak,
2. İletişim eyleminin yokluğunu olanaksız kılmak,
3. İnsanlar arasındaki ilişkileri tanımlama ve belirlemek,
4. Sözel içerik hakkında bilgi vermek.

Sözsüz iletişimde kullanılan temel davranış biçimleri ise şunlardır (Sillars (1995:28), Özer (1998:63), Ergin ve Birol, (2005:84):

1. Baş hareketleri,
2. Yüz ifadeleri
3. Dokunma,
4. Kol ve bacak hareketleri,
5. Giyim ve görünüm,
6. Vücut duruş biçimi,
7. Hareketler, mimikler ve jestler,
8. Göz teması,
9. Ses,
10. Odanın düzenlenme biçimi,
11. Karşımızdaki kişi ile aramızdaki mesafe,
12. Oturuş düzeni/biçimi.

Etkili ve etkisiz sözsüz davranış özelliklerini tablodaki gibi gruplanabilir.

Tablo 2: Dinleme Becerisinde Etkili ve Sözsüz Davranışlar

Etkili Sözsüz Mesajlar	Etkisiz Sözsüz Mesajlar
Etkili göz teması kurmak	Doğrudan veya boş bakmak
Konuşan kişiye dönük ve eğik olmak	Gözleri sık sık kaçırmak
Rahat ve açık bir beden pozisyonu almak	Sorgulama, şüphe içeren bir biçimde bakmak
Sessizliğe izin vermek	Arkaya ya da yan dönerek dinlemek
Bedensel yakınlık oluşturmak	Kolları kavuşturmak
Jest ve mimikleri etkili kullanmak	Jest ve mimikleri çok sık ya da çok seyrek kullanmak
Karşıdaki kişiyle fiziksel olarak eşit düzeyde durmak	Hareket halinde olmak
Sesi etkili kullanmak	Herhangi bir nesne ile oynamak
Bedensel temasta bulunmak	Konuşan kişiden daha daha yüksekte durmak
Uygun anlarda gülümsemek	Hiçbir bedensel tepki vermemek
Baş hareketlerini etkili kullanmak	Baş hareketlerini çok sık kullanmak

Kaynak: (Cihangir, 2004:21).

Elbetteki bir kurumda öğretmenleriyle girdiği iletişimde sözcüklerini daha anlamlı kılmaya çaba gösteren ve başarılı olmak isteyen bir yöneticinin sözsüz iletişimin varlığını çok iyi kavraması, onu kullanabilme becerisini geliştirmesi ve sözsüz iletişimin büyük gücünden yararlanması zorunluluğu vardır.

Yazılı İletişim

Yazılı iletişim, örgütlerde hiyerarşik basamaklar arasında mesajların içeriğinin bozulmasını engellediği için büyük önem taşımaktadır. Ancak, diğer iletişim türlerinde olduğu gibi yazılı iletişimde de dikkat edilmesi gereken önemli noktalar bulunmaktadır. İletilecek yazılı mesajlarda amacın ve alıcının net bir şekilde belirtilmesi, amaca ve alıcıya uygun sözcük ve ifade seçimine özen gösterilmesi, anlatımın öz ve sade olmasına dikkat edilmesi bu noktalardan bazıları olarak sıralanabilir (Gürgen, 1997:95).

Sıradan örgütlerde oldukça fazla yazılı iletişim gerçekleşmektedir. En sık karşılaşılan yazılı iletişim türleri duyurular, raporlar, bilgi isteme formları, dilekçeler, görevlendirmeler ve örgüt içi broşürler olarak sayılabilir (Moorhead ve Griffin, 1989:584).

Örgütlerde kullanılan yazılı iletişim araçlarından bazıları şunlardır (Düşükcan, 2003:86): Genelgeler, duyurular, belge ve raporlar, örgüt gazeteleri ya da dergileri, broşürler, bültenler, afişler, duyuru panoları, mektuplar ve dilek kutuları. Gural (2002:152)'a göre yazılı iletişimde dikkat edilecek hususlar şunlardır:

1. Doğruluk,
2. Kısalık,
3. Açıklık,
4. Planlama,
5. Canlı ve somut yazma,
6. Saygılı olma,

Simgesel İletişim

Özvarlıksal anlamının dışında farklı bağlamlarda, farklı anlamlar taşıyan göstergelerle yapılan iletişim türüdür. Gösterge, gösteren ve gösterilen olarak adlandırılan iki temel öğeden oluşur. Gösteren, göstergenin fiziksel ya da biçimsel gerçekliğidir. Gösterilen, göstergenin zihinsel boyutudur. Aynı göstergeler farklı toplumlarda farklı anlamlara da gönderme yapabilirler. Örneğin, genelde erkeğe özgü bir aksesuar olan kravat, gösteren yanı sıra gömlek üstüne takılan bir kumaş ya da deri ürünüdür. Kapitalist kültürde erkek modasının bir parçası olan kravat, boyun bağı olma işlevinin dışında bir saygınlık ve ciddiyet göstergesidir (Bıçakçı, 1998:35).

Sanatsal İletişim

Entellektüel yeti ve birikimin sonucu üretilmiş yapıtlar aracılığıyla sanatçı ile sanat izleyicisinin kurduğu iletişim türüdür. Sinema, tiyatro, müzik, yayın, plastik sanatlar vb. etkinlikler bireylerle gerek bilişsel, gerekse duygusal bağlamda ilişki kurarlar. Sanat ürünleri çoğalabildikleri oranda kiteselleşirler. Sanatçı ve sanat ürünü, kitle kültürünün bir parçası olduğunda değer görür. İletişim araçlarıyla

yaygınlaşan yeni kitlesel sanat biçimleri (kovboy filmleri, polisiye ve aşk dizileri, pop müzik, haberler, söyleşi programları, belgeseller), medyatik iletişimin alanına girmektedirler (Bıçakçı, 1998:45). Bu açıdan bakıldığında medyatik iletişimin de ele alınması zorunluluk arzemektedir.

Medyatik İletişim

Sözlük anlamıyla “medya” teriminin karşılığı, “araçlardır”. Ne var ki “medya”, toplumsal yaşamdaki etkin konumuyla salt teknolojik bir donanımı değil, ekonomik, siyasal ve kültürel gücü de çağrıştırmaktadır. Medyatik iletişimde, gazete, dergi ve benzeri basılı araçlar ile radyo, televizyon gibi görsel işitsel araçlar kitlesel özelliğiyle öne çıkmaktadır. Kısa sürede geniş kitlelere ulaşabilme olanağına sahip olan televizyon, en etkili iletişim aracıdır (Bıçakçı, 1998:46).

Örgüt-İçi İletişim

Örgüt; belirli amaçlara ulaşmak için kurulan beşeri ve fiziksel yapılardır. Bir başka tanımla örgüt, örgütsel unsurların, üretici bir ilişki içinde yapılandırılmasıdır. Bu süreci yönetici işletir (Tutar ve Yılmaz, 2003:127). Örgütsel iletişim, örgütün işleyişini sağlamak ve hedeflerine ulaştırmak amacıyla, gerek örgütü oluşturan çeşitli bölüm ve ögeler, gerekse örgüt ile çevre arasında girilen devamlı bir bilgi ve düşünce alışverişine veya bölümler arasında gerekli ilişkilerin kurulmasına olanak tanıyan toplumsal bir süreçtir” (Akad ve Budak; 1994:272).

Bütün bu tanımlardan yola çıkarak iletişim için, iletişim örgütü bir arada tutan ve örgüt için hayati öneme sahip bir unsurdur, diyebiliriz.

Örgütsel iletişimin önemi ve sağlıklı işlediğinde sağladığı faydalar şu şekilde sıralanabilir (Ergeneli ve Eryiğit, 2001:168):

- Yönetime karar almada ihtiyaç duyulan bilgiyi elde etme imkânı sunar.
- Yöneticilerin aldığı kararların çalışanlar tarafından algılanması ve uygulamaya dönüştürülmesini sağlar.
- Çalışanların örgüte bağlılığını artırarak, müşteri hizmetlerinin iyileşmesini sağlar.

- İş tatmini, motivasyon, örgütsel bağlılık gibi çalışanların davranışları üzerinde olumlu etkiler yaratarak örgütsel performansı artırır.
- Çalışanların paylaşım duygusunu artırır.
- İş ortamındaki sürtüşme ve baskıları azaltır.
- Örgütsel faaliyetlerin istikrar ve iş birliği içinde gerçekleşmesine katkıda bulunur.
- Örgütsel değişime karşı güven oluşturur ve değişim sürecini hızlandırır.
- Daha az hata yapılmasına ve sonuçta giderlerin azalmasına imkân tanır.
- Karlılığı ve etkinliği artırır.

Kitle İletişimi:

Birtakım bilgi veya sembollerin, birtakım hedefler tarafından üretilmesi, geniş insan topluluklarına iletilmesi ve bu insanlar tarafından yorumlanması sürecine 'kitle iletişimi' adı verilir. Basılı her türlü yayın kitle iletişim aracı sayılabilir (Dökmen; 1999:38).

2.2 Örgütlerde İletişim Tipleri

Örgüt, bir iletişim ağı olarak düşünülebilir. Örgüt içindeki karar örneklerinin iletilme ve yayılmasını sağlayarak iletişim karar sürecinin gerçekleşmesinde yardımcı olur. Görüş ve anlayıştaki katılmayı artırmak yoluyla, iletişim, sistemin parçalarını bir araya getirir ve kaynaştırır. Aynı zamanda, yetkinin görevlerini destekler ve gerçekleştirir. Koordinasyon sağlayan araçlardan en güvenilir ve etkili olanı iletişimdir (Bursalıoğlu, 1998:151). Örgütlerde iletişimin bir diğer önemi, onun iş doyumunda önemli etkiye sahip örgütsel bağlılığı artırmasıdır. Bu bağlamda etkili örgütsel iletişim örgütsel bağlılığı artırmak ve dolayısıyla başarı ve iş doyumunu artırmak amacıyla kullanılabilir (Mitchell, Holtom, & Lee, 2001; Rousseau, 2004; Rousseau, 1998; Riketta, 2005).

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

2.2.1 Formal İletişim

Formal iletişimde, iletişim örgüt içinde kanalize edilmiştir. Bu iletişim sürecinin akışı, dikey (yukarıdan aşağıya doğru, aşağıdan yukarıya doğru) ve yataydır. Eğer bireyler ve gruplar, bu emredilmiş kanalları takip ediyorsa, örgütteki formal iletişim mekanizmasını kullanıyorlar demektir. Bir örgütteki formal iletişim yapısı, örgütün kuruluş ve örgütlenme yapısına bağlı olarak hem bilgi akışını düzenlemekte hem de sınırlamaktadır. Bir başka deyişle, formal iletişimde, artık kişilerarası iletişim değil, örgüt hiyerarşisine bağlı yönetsel iletişim söz konusu olmaktadır. İletişim, insan kaynağının örgütsel yapı ve hiyerarşik sistem içinde sahip olduğu konumlar arasında oluşmaktadır (Tanrıkulu, 2007:164).

Formal iletişim sisteminin oluşturulması yöneticinin sorumluluğudur. Bu iletişim sistemi, amaca hizmet edecek biçimde, dikkatle düzenlenmelidir ve örgütlenmelidir. Formal iletişim yapısı, enformasyonun ve görüşlerin özgür olarak gerekli yönlere akışını sağlamalıdır. İletişim yolları imkanlar ölçüsünde kısa ve doğrudan olmalıdır. Her örgüt üyesinin hem kaynak hem de alıcı olmasını olanaklı kılmalıdır. Örgüt iklimi, örgüt üyelerinin duygu ve inançlarını özgürce ifade etmelerini özendirici olmadıkça, hiçbir iletişim sisteminin iyi işlenmesi beklenemez (Eken, 2008:43).

2.2.2 İnfomal İletişim

Örgütlerde iletişim süreci sadece formal iletişimi değil, aynı zamanda bilginin resmi olmayan bir şekilde dedikodu veya söylenti şeklinde yayıldığı infomal iletişimi de içermektedir. İnfomal iletişim, özellikle formal iletişim kanalları çalışanların ihtiyaç duyduğu yeterli bilgileri içermiyorsa ve de etkili bir iç iletişim sistemi yoksa oluşmaktadır (Tanrıkulu, 2007:83). Bu tür iletişim, çalışanların birbirini çok iyi tanıdığı ve bir üst otoritenin izni veya haberi olmadan bilgilerin iletiildiği ortamlarda sık görülmektedir (Açıl, 2005:98). İnfomal iletişim, öncelikle çalışanların işleri, kendileri ve firmaları hakkında konuşma konusundaki psikolojik ihtiyaçlarını giderdiği, örgüt ve çalışanlar hakkında yönetime ihtiyaç duyduğu hayati geri bildirimini sağladığı ve de örgütün ruhu ve sağlığı konusunda üst yönetimi bilgilendirdiği için örgüt içinde barometre işlevini yerine getirmektedir. Ayrıca

özellikle örgütte bir değişim söz konusu ise, yeni bir bilgi varsa, yüzyüze iletişim örgüt içinde rahatlıkla kurulabiliyorsa ve çalışanlar gruplar halinde bir arada ise önemli bir bilgi kaynağı olarak işlemektedir (Eken, 2008:53). Ayrıca informal iletişim kanallarında dolaşan yönetim mesajları, çalışanların anlayabileceği şekilde olduğu için insan kaynağı açısından önemli bir bilgi kaynağıdır. Temel işlevi sosyal ilişkilerin korunması ve kişisel bilgi, dedikodu ve söylentinin örgüt içinde dağıtılması olan İnfomal iletişim, sosyal etkileşimden kaynaklandığından, insanlar gibi dinamik, kararsız ve değişken bir yapıdadır.

Bir bireyin bir başkasına bir şey söylemesiyle her an her yerde başlayabilen bu süreçte, bazı çalışanlar diğerlerine göre daha fazla mesaj alabilmekte ve bu mesajları hemen başkalarına geçirerek İnfomal kanalda önemli noktalarda bulunmaktadır. Bazı çalışanlar ise, hemen hemen her seviyede akan bu mesajları ne duymaktadır ne de başkalarına geçirmektedir (Tanrıku, 2007:83).

Formal iletişim sistemi her zaman informal iletişim ağı ile desteklenir. İnfomal iletişim, örgüt üyelerinin kişisel ve sosyal ilişkilerine dayanır. İnfomal iletişim, otorite ve konumlara dayanmasa da otorite ve konum tamamen yok sayılamaz. İnfomal örgüt ve onun iletişim sistemi örgütsel amaçlardan çok bireysel amaçlara göre ayarlanmıştır. Bu nedenle, informal iletişim sistemi formal sistemle uyumlu ve tutarlı olmayabilir. Bu iki iletişim sisteminin birbiriyle tutarlı olması ya da olmaması, örgütsel amaçların bireysel amaçlarla ve işgörenlerin tutumları ile uyum derecelerine bağlıdır (Eken, 2008:62).

2.3 Eğitim Örgütlerinde İletişim

Eğitimde iletişim deyince hep öğretmen-öğrenci iletişimi akla gelmiş ve bu alanda oldukça fazla araştırma yapılmıştır. Oysa eğitim örgütlerindeki iletişimin bir çok boyutu vardır. (Bursalıoğlu, 1999:122). Bu boyutlar aşağıda sıralanmıştır.

Yönetici –öğretmen,

Yönetici-öğrenci,

Yönetici- veli,

Yöneticilerin okulun çevresinde bulunan kurum ve kişilerle iletişimi öğretmen-öğrenci, yardımcı hizmetleri yürüten çalışanların öğretmen, öğrenci ve yöneticilerle iletişimi, öğrenci-veli vb. şeklinde de olmaktadır. Bu çalışmada, yönetici-öğretmen

iletişimi ile ilgili öğretmenlerinin yöneticilerin iletişim becerilerini değerlendirmeleri araştırılmıştır. Bu nedenle de, okullardaki iletişim süreci incelenmiş ve yöneticinin hangi iletişim becerilerine sahip olması gerektiği konusuna yer verilmiştir.

Tüm örgütler gibi eğitim örgütleri de belli bir amacı gerçekleştirebilmek için kurulmuştur. Bilginin sürekli çoğaldığı günümüzde eğitim örgütlerinin uygulama birimi olan okullara büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu sorumlulukları gerçekleştirecek işgörenlerin başında öğretmenler ve yöneticiler gelmektedir. Eğitim sürecinin amacına ulaşması için bu ikilinin uyum içinde çalışması gerekir. Açıktır ki aralarında etkin bir iletişim olmadan bir amaç doğrultusunda bireylerin uyum içinde çalışması mümkün değildir. (Öksüz,1997:29)

Eğitim örgütlerinin amaçları, toplumsal amaçlara bakarak çalışanların daha koordineli çalışmasını ve güçlerini eşgüdümlü bir şekilde kullanmasını gerektirir. Bu yüzden eğitim örgütlerinde iletişimin önemi diğer örgütlere göre daha önemlidir. Eğitim örgütleri için büyük öneme sahip bilgiyi taşıyarak eğitim örgütlerinin etkililiğini sağlar. Eğitim örgütlerindeki çalışanların arasındaki ilişkileri düzenleyerek çalışanların verimini artırır. İletişim yöneticilerin çalışanları harekete geçirme aracıdır. Eğitim örgütlerinin amaçlarını gerçekleştirmesini engelleyen sorunların çözümüne dönük alınan kararları eğitim örgütünün bütün bölümlerine iletir. Yürütme ve uygulama ile ilgili emirlerin yerine ulaşmasını sağlar (Başaran, 2000:127). Sorun, öneri, görüş, yapılanlara ilişkin bilgi ve değerlemeler iletişimle iletilir. Bu da eğitim örgütünün işlevselliğini artırır.

Eğitim örgütlerinin en önemli ve açık özelliği, üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdan gelen ve topluma giden insan oluşudur. Böylece eğitim örgütünün birey boyutu kurum boyutundan daha duyarlı, informal yanı formal yanından daha ağır, etki alanı yetki alanından daha geniştir. Gerçekten sosyal bir sistem olarak kurulması ve çalışması gereken eğitim örgütü ortamında, davranış bilimleri ve insan ilişkilerinin yeri bu bakımlardan büyük önem taşır. Böylece eğitim yöneticisi, daha çok informal bir ortam içinde çalışmak, yetkiden fazla etki yollarına başvurmak ve davranış bilimlerinde iyi yetişmiş olmak zorundadır (Bursalıoğlu, 1998:32).

Eğitim örgütü için iletişimin önemini ikiye katlayan nedenlerden biri de, öğretimin iletişime dayanmasıdır. Eğitim bir etkileşme sürecidir. Etkileşimin aracı

ise iletişimdir. Bu yüzden eğitim örgütünde iletişim süreci. hem yönetim hem de eğitim için temel gereklilik olmaktadır (Başaran, 1989:63).

Araştırmacılar eğitim örgütlerinin aşağıdaki belirtilen özelliklerinden dolayı iletişimin bu örgütlerde daha da önemli olduğunu savunmuşlardır (Bursalıoğlu, 1998:32):

Eğitim örgütlerinin çalışma alanı doğrudan insanlarla ilgili bir hizmet içerir. Bu bağlamda okulların birey boyutu kurum boyutundan daha etkili, informal olmayan yönü informal yönünden daha ağır, etki alanı yetki alanından daha geniştir. Eğitim örgütlerindeki başarı daha soyut bir özellik taşıdığından, ürünü değerlendirme gücü çekişmektedir (Başaran, 2000: 196).

Eğitim örgütlerini farklı toplumsal değerler büyük ölçüde etkilemektedir. Bu nedenledir ki, iletişimi başlatan ve alan bireylerin davranışları bu değerlere göre gelişme gösterebilmektedir. Eğitim örgütlerinin sahip olduğu işgücü, mesleki bilgi ve beceriye dayalıdır. Çalışanların aynı eğitim düzeyi ile aynı bilgi ve beceriye sahip olması çift yönlü iletişimi olumlu yönde etkileyebilmektedir. Eğitim örgütlerinin örgütlenme biçimi bürokratik bir özellik gösterir (Bıçakçı, 1998:76).

Eğitim örgütleri, toplumu etkili bir biçimde değiştirme gücüne sahip olduğundan, toplumsal baskıyla karşılaşır. Çevredeki biçimsel ve biçimsel olmayan örgütlerin Eğitim örgütlerinin üzerinde yönlendirici bir etkisi bulunmaktadır. Bu özelliklerle bağlantılı olarak, okulların amaçlarını gerçekleştirmesi, amaçlarla çalışanların gereksinimi arasında dengenin sağlanması, iletişim sürecinin yapısına ve niteliğine bağlıdır (Bursalıoğlu, 1999:122).

Günümüzün yöneticisi kendisi ve astları arasında ortak bir anlayışa ve işbirliğine ulaşmak istiyorsa doyurucu bir iletişimin gerekli olduğunun farkında olmak zorundadır. İletişim örgütün dikkatini başarılması gereken amaçlar üzerinde toplar. Örgüt üyelerine kendilerine düşen görevleri yerine getirmek için bilgi verir, çalışanları güdüler, işgörenlerin örgüte katkıda bulunmalarını sağlar. Kısaca iletişim, okullarda örgütsel yaşamın sürdürülebilmesi, amaçlara ulaşılabilmesi için gereken hayati önemi taşıyan unsurlardan biridir. (Öksüz, 1997:32)

Eğitim yöneticilerinin öğretmenlerle kuracağı iletişim diğer örgütlerde olduğu gibi yönetici çalışan iletişimine benzemekte dolayısı ile örgütsel iletişimin bütün boyutları ayrıntıları ile uygulanmaktadır. Eğitim örgütleri her yönetici gibi planlama,

örgütleme, koordinasyon, yöneltme ve denetleme fonksiyonlarını gerçekleştirmek zorundadır. Bu fonksiyonları gerçekleştirirken de iletişime gereksinim duymaktadır.

Ülkemizde, diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da verim düşüklüğü önemli bir problemdir. Eğitim örgütlerinin verimliliğinde en önemli faktör idari davranışlarında insan ilişkilerini iyi bilen eğitim yöneticisinin varlığıdır.

Çalışanlar ile eğitim yöneticileri arasındaki ilişkiler eğitim örgütünün atmosferini ve personelin moralini birinci derecede etkiler. Bu nedenle eğitim yöneticisinin etkililiğinde çalışanların moral düzeyleri ve örgüt iklimi esas alınmalıdır (Balcı, 1993:28).

Kendilerinin iyi olma durumlarını işi ile ilişkilendiren öğretmenlerin, iletişimin kalitesinden etkilendiklerini göstermektedir. Eğitim politikalarının uygulanmasından sorumlu olan eğitim yöneticileri, eğitim sürecinin ülke çıkarları doğrultusunda ve çağdaş eğitim anlayışına uygun olarak yürütülmesine gerekli katkılarda bulunabilmek için başarılı yönetsel eylemlerde bulunmak zorundadır (Kaya, 1984:94).

Çalışanların bilişsel, devinimsel, duyuşsal gücü; güdü, gereksinme ve istekleri; algılama yeterliği; öğrenme isteği; olumlu kişisel özellikleri eğitim örgütü için önemli bir girdidir. Eğitim yöneticisi bu girdiyi ne kadar etkili kullanırsa örgütün etkililiği ve verimliliği de o kadar yüksek olur. Eğitim yöneticisi bunları göz önünde bulundurarak iletişimi uygulamalıdır (İlgar, 1996:25).

Yönetici örgütü verimli hale getirebilmek için çalışanların resmi yönleriyle birlikte psikolojik yönleri ile de ilgilenmelidir. Verimliliği artırmak için üretim unsurları arasına alınabilecek bir diğer öge de insan ilişkilerinin düzenli olmasıdır (Tortop, 1994:132).

Eğitim örgütlerindeki informal iletişimle formal iletişim desteklenerek boşluklar doldurulmalıdır. İnfomal iletişimi yönetilmeyen bir örgütte dedikodu, söylenti, vb. unsurlar eğitim örgütünün iklimini bozabilir.

Eğitim örgütü gibi birey boyutu duyarlı, informal yanı ağırlıklı, etki alanı geniş bir örgütte, çalışan eğitim yöneticisi ilişkileri ve niteliği diğer örgütlerden çok daha fazla anlamlı ve önemlidir. Eğitim örgütünün değişik amaçlarına ulaşması, eğitimin açık-gizli işlevlerini gerçekleştirmesi büyük ölçüde eğitim yöneticisi- çalışan ilişkilerine ve niteliğine bağlı görülebilir (Erçetin, 1995:100).

İletişim, bir eğitim örgütünün başarı veya başarısızlığındaki en önemli öğelerden biridir. Yönetim en yalın anlamda, başkaları aracılığıyla iş yapma, başkalarının yardımını isteme etkinliği olarak tanımlanabilir. Buna göre eğitim yöneticisi, eğitim çalışanları aracılığıyla iş yapan kişi anlamına gelmektedir. Eğitim yöneticilerinin çevresindekilere eğitim örgütü amaçlarını gerçekleştirilmesi yolunda iş yaptırabilmesi, öncelikle bu amaçları açık bir şekilde belirleyerek, bunları örgüt üyelerine aktarmasıyla; sahip olduğu iletişim becerileriyle doğru orantılıdır. Dolayısıyla, eğitim yöneticisinin kişisel özellikleri arasında yer alan iletişim becerileri, eğitim örgütünün iletişim süreçlerini belirlemede ve üyelerin örgütteki davranışlarını etkilemede son derece önemli rol oynar (Gürgen, 1997:185).

İletişim aracılığıyla eğitim çalışanları kendilerinden ne beklediğini ve işlerini nasıl yaptıkları hakkında bilgi sahibi olurlar. Bilginin alımı ve aktarımı örgütsel yaşamda önemli bir rol oynar ve etkili iletişim, eğitim çalışanlarının iş tutumlarıyla doğrudan ilişkilidir.

Okul yöneticilerinin öğretmenlerle işbirliği yapması, sorunların çözümüne yardımcı olması, eşit davranması, olumlu ilişkilerini eğitim örgütü içinde ve dışında sürdürmesi, hoşgörülü, bilgiye, davranışa, araştırmaya işe motive eden, mesleki ve kişisel formasyona sahip yöneticilerin, öğretmenlerle daha sağlıklı iletişim kurabilecekleri anlamına gelmektedir (Celep, 1992:307).

Eğitim yöneticisi tarafından eğitim örgütlerinin özelliklerine uygun olarak izlenen böyle bir tutum amaçların etkili bir şekilde gerçekleşmesini sağlayacaktır. Bir örgüt olarak girdisi ve çıktısı insan olan okullarda iletişim kritik öneme sahiptir. Okul yönetiminin görevi, yönetimin görevinden doğmaktadır. Yönetimin görevi, örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yönetiminin görevi ise okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmak, örgütteki insan ve madde kaynaklarının en verimli biçimde kullanılmasıyla gerçekleşir. Okul yöneticisinin bunu yapabilmesi, okul yönetimi kavram ve süreçlerini iyi bilmesiyle olanaklıdır (Bursalıoğlu, 2010:108).

Kişiler arası ve örgütsel iletişim ile grup dinamiği, eğitim örgütleri için büyük önem taşır. Bu ise, okulun informal yanının ağır basmasından kaynaklanmaktadır. Okul yöneticisinin izleyeceği iletişim stratejisi ve ilkeleri şöyle özetlenebilir (Bursalıoğlu, 2010: 119):

- Girişimi başkalarından önce ele almak,
- Çevresindekilerin katılma ve işbirliğini sağlamak,
- Çevresindeki liderleri de çalışmalarına katmak,
- Katılanları güdülemek,
- Başarılan işleri ortaya koymak,
- Söylentilere gerçeklerle engel olmak,
- İletişim engellerini bilmek ve değerlendirmek,
- Önemli haberleri tekrarlamak,
- Her iletişim aracından yararlanmak,
- İletişimi aralıksız sürdürmek,
- Destek ve karşıt güçleri tanımak.

2.3.1 Eğitim Örgütlerinde İletişimin Önemi

İletişim okullarda iyi ilişkilerin ve okulun etkililiğinin en önemli aracıdır (Reppa, 2010:142). Eğitim örgütlerinde etkili bir iletişimi sağlayabilmek için, yönetici öğretim kadrosu ile özdeşleşebilir. İhtiyaçlarına paralel olarak iletişim kanalları oluşturabilir ve bu kanalların sürekli olarak açık kalması sağlanabilir. Örgütle olup bitenden öğretim kadrosunun haberdar olmasını sağlar, onların görüşlerini belirtmelerine fırsat ve imkan sağlar (Bolatkıran, 2006:17).

Örgütlerde etkili iletişim doğru zamanda, doğru kişiye doğru bilginin verilmesidir (Candea, 1996:182). Bu iletişim grup toplantılarında, broşürlerle, web sayfası ile ve misyon beyanlarıyla verilebilir (Argenti, 1998:85; Soupata, 2005:137). Çoğu zaman okullardaki sorunların, öğretmen-yönetici, öğretmen-öğretmen sorunlarının iletişimden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu nedenle sorunsuz okullarda iletişimin sağlıklı ve etkili olduğu söylenebilir. Okul yöneticilerinin sağlıklı iletişim kurmaları öğretmen ve öğrencilerin daha iyi ders çalışmalarına, dersi daha iyi öğrenmelerine sebep olabilir.

2.3.2 Eğitim Örgütlerinde İletişim Engelleri

İletişimde engeller çok önemlidir. Yapılan bir araştırmaya göre insanlar başkalarını genellikle % 25-50 arası bir doğrulukta anlayabilmektedirler (Spitzberg,

1994:95). Eren (2010:364) iletişim engellerini; kişisel arzu ve istekler, değer yargıları, kültür düzeyleri, içinde buldukları duygusal ortam, alışkanlıkları içeren kişisel engeller, dil güçlükleri, dinleme yetersizliği, ifadede açık olmama ve geri beslemeden doğan engeller şeklinde sıralamıştır.

Bir okulun amaçlarına ulaşması ve eğitim hedeflerini gerçekleştirilmesi iletişimin açık, anlaşılır ve doğru işleyen kanallarla yapılmasıyla mümkündür. Açık, anlaşılır ve doğru işleyen kanallarla yapılmayan iletişim nedeniyle, öğretmenlerle yöneticiler arasındaki mesafe açılır. Artık bundan sonra da yönetici ve öğretmenler arasında anlaşma sağlamak, onları bir araya getirip, bütünleştirmek ve iyi ilişkiler ağı kurmak imkânsızdır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008:164).

İletişim engelleri yapılan bir araştırmada aşağıdaki şekliyle sınıflandırılmıştır (Yurttakal, 1998:147):

Psikolojik Engeller

- a. Amaçla ilgili engeller
- b. Kalıplaşmış düşünceler
- c. İletişim yeteneği
- c. Tutum ve davranışlar
- d. Bilgi düzeyi

Teknik Engeller

- 1- Mesaj
- 2- Kanal
- 3- Dil

Örgütsel Engeller

- a. Örgütün büyüklüğü
- b. Hiyerarşi
- c. Uzmanlık
- d. Statü
- e. Yöneticinin tutum ve davranışları

Açıklan (1998:42) ise örgütsel iletişim engellerini;

- Amacın net bir şekilde ifade edilmemesi,
- Alıcının iyi tanımlanmaması,

- Orta kademe yöneticilerin mesajları süzdükten sonra iletmeleri,
- Dönüte önem verilmemesi,
- Bireylerin iletişimci kişilik kazanamamaları şeklinde ifade etmektedir.

2.4 Okul Yöneticisi, Nitelikleri, Roller, Yeterlilikleri, Vizyonu ve Etkili Yöneticiler

2.4.1 Okul Yöneticisi

Yönetici çalışanların işini doğru bir şekilde yapmasını sağlayan kişidir (Caroselli, 2000:162). Yönetici planlama yapar, işe alır, işten atar, motive eder, görev verir, kontrol eder, disipline eder vb. günlük birçok şey yapar. Ancak nihai hedefi diğerlerinin işlerini yapmasına yardımcı olmaktır. Okul yöneticisi denince akla genel olarak okul müdürü gelir. Ancak okul müdürünün dışında okulda başka yöneticiler de vardır. Müdür yardımcıları, zümre, şube ve bölüm başkanları, belirli konularda görev yapan koordinatörler de okul yöneticileri olarak nitelenebilirler (Erdoğan, 2002:94).

Okul yöneticisi, okulu yasa ve yönetmeliklerin kendisine verdiği yetkiye bağlı olarak okulun her türlü girdilerinin sağlanmasından ve okul amaçlarını gerçekleştirme yönünde kullanılmasından sorumlu olan kişidir. Okul yöneticisi, okulun insan kaynağı ve diğer kaynaklarının sağlanması, yerli yerinde kullanılması, eğitim ve öğretimle ilgili her türlü etkinliklerin planlanıp uygulanması, denetlenmesi, değerlendirilmesi, okulda iş birliği, iletişim ve eşgüdümün sağlanması, ortaya çıkan sorunların çözümü kapsamında yer alan görevleri yerine getirmek durumundadır (Özden, 2000:108). Etkili liderlikle ilgili araştırmalar göstermiştir ki, bir okulun değişime ayak uydurması ve gelişmesi için işbirliğine açık ve iletişim becerisi yüksek yöneticilere ihtiyaç duyulmaktadır (Bennis & Nanus, 2003:39; Davis, 1998:65 Hargreaves, Earl, Moore, & Manning, 2001; Harris, 2007:56 McEwan, 2003:98). Okul yöneticileri okulların gelişiminde dikkate değer bir role sahiptirler (Robertson, 2007:135).

2.4.2 Okul Yöneticisinin Sahip Olması Gereken Nitelikler

Okul yöneticisi, çalışanlar arasında iletişim kurma, çalışanları eş güdümlen ve sonuçta bütün yapılan etkinlikleri değerlendirerek okul örgütünü etkili ve başarılı düzeye ulaştırmaya çalışan kişidir (Başar, 1995:29). Okul yöneticileri için en önemli özelliklerden birisi iletişim becerisine sahip olmalarıdır.

Becker ve Wortmann (2009:67)'a göre nasıl iletişim kuracağını bilen yönetici aynı zamanda gücü de elinde bulundurur. Çünkü onların fikirleri duyulur, insanlar onlarla çalışmak isterler ve sonunda da başarılı olurlar, demektirler. Amerika Birleşik Devletleri'nde okul müdürleri üzerine yaptığı araştırmada, Bredeson okul yöneticilerinin rollerini sıralamış ve onların en önemli görevlerinden birinin de okulu amaçlarına ulaştırmak için sürekli karar mekanizmasını işletmesi olduğunu vurgulamıştır. Yine aynı araştırmacı tarafından yapılan bir ankette okul yöneticilerinin % 90'ının üniversitelerde verilmekte olan ve lisansüstü eğitime denk olan 'yöneticilik programını' bitirdikleri ve bununla da yetinilmeyerek belli dönemler içerisinde tekrar üniversitelere devam ederek alanlarıyla ilgili dersler almak zorunda olduklarını belirtmiştir. Okul yöneticileri konusunda yapılan bir araştırma da Peterson tarafından yapılmıştır. Peterson'a göre okuldaki başarı için eğer tek bir kişi göstermek gerekirse o da hiç şüphesiz ki okul müdürüdür (Can, Çelikten, 2000:148).

Okul yöneticisi eğitimin temelini oluşturan kuram ve kavramları öncelikli olarak bilmelidir. Ve özellikle eğitim öğretim alanında ortaya çıkan gelişmelerden haberdar olmalı özümsemelidir (Açıklan, 1995:39).

Okul yöneticisi bilgili olmanın dışında sorun çözme, karar verme, yazma, konuşma, raporlama gibi konularda becerili ve deneyimli olmalıdır.

Değişimin çok hızlı olduğu günümüzde başarılı bir okul yöneticisi için önceden belirlenmiş olan yetki ve sorumlulukları yerine getirmek yeterli değildir. Yönetici, gücünü sadece sorumlulukları ile ilgili mevcut prosedürlerden değil kişisel olarak sahip olacağı potansiyelden almalıdır. Okul yöneticisi, sahip olduğu yetkilerini, teknik, insan ilişkileri, eğitimcilik, sembolik, kültürel alanlarda kazanacağı güç ile desteklemeli ve sağlamlaştırılmalıdır. Ancak bu güç birimlerine sahip olduğu ve onları iyi kullanabildiği takdirde mevcut prosedürlerin dışına

çıkabilir ve yeni değerler yaratabilir. Başka bir söyleyişle kurumunu başarılı bir şekilde geleceğe taşır (Açıkalm, 1995:39). Bu şekilde yönetici gerçek bir lider olabilir. Ayrıca, okul yöneticisi kendisini değişen şartlara göre yenileyebilmeli ve geliştirebilmelidir. Çok farklı seçeneklerle, okuyarak, yazarak, tartışarak, dinleyerek, gezip görerek kendisini geliştirebilir.

Yöneticinin kendini geliştirmesi için sahip olduğu öğrenme yeteneği önemlidir. Özellikle her geçen gün yeni durumlarla karşı karşıya olan yönetici, öğrenme yeteneği sayesinde daha rahat uyum sağlayabilir. Yeni gelişmelerin izlenmesi, yeni bilgi ve becerilerin edinilmesi de yine öğrenme yeteneği ile ilgilidir. Bu durumda öğrenme yeteneğine sahip olmak yönetici için önemlidir. Bu nedenle yönetici sahip olduğu öğrenme becerisini de sürekli olarak geliştirmelidir.

2.4.3 Okul Yöneticisinin Rollerini

Okul yöneticisi, eğitim ve öğretimin gerçekleşmesi için mevcut imkânlar ve programlarla yetinmemeli, okulda sunulan eğitim ve öğretim fırsatlarını sürekli olarak geliştirmeye çalışmalıdır.

Okul yöneticisinin temel görevi okuldaki madde ve insan kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Birçok otorite, okul yöneticilerinin öncelikli olarak öğretmenliği bilmesi ve yapması gerektiğini ileri sürmektedir. Edmons'a göre okul yöneticisi, zamanının yarısını okul koridorlarında ve dersliklerde geçirmelidir. Benzer düşüncelere sahip Lezotte'ye göre de okul yöneticisi, zamanının çoğunu öğretime ayırmalıdır. Etkili bir okul yöneticisinin öncelikle öğrencinin her yönden gelişmesi için bilişsel, duygusal, sağlayabilmesi gerekir (Taymaz, 1986:123).

Okul yöneticileri, öğrenci başarısına önem vermeli, öğretmenleri karar sürecine katmalı, okulun eğitim programlarını anlamalı, öğrenci ve personele yönelik olarak yüksek beklentilere sahip olmalıdır. Görevleri sadece yasal yani resmi işleri yapmak olmamalı. Yönetici sadece konulmuş değerleri izleyen değil yenilerini de yaratan ve bu yolla kurumunun canlı kalmasını sağlayan bir kişi olmalıdır. Formal ve informal liderliği bir arada toplayabilmelidir. Yönetici hem görevlerini ve

sorumluluklarını yerine getirmeli hem de okulunu kendi inisiyatifi ve yeteneğini kullanarak canlı ve dinamik tutmalıdır (Bursalıoğlu, 2002:15).

Binbaşoğlu 'Eğitim Yöneticiliği'adlı çalışmasında; iyi bir okul ve eğitim yöneticiliği ile ilgili araştırmaların, iyi bir okul ve eğitim yöneticisinin iyi bir lider olması gerektiği üzerinde durduklarını belirtmiştir. Binbaşoğlu'nun sıraladığı, iyi bir eğitim yöneticisinde bulunması gereken niteliklerden bazıları şunlardır:

- Konumun verdiği güç yerine, geniş bilgi ve yeterli coşkuya sahiptir,
- Yetkilerini bilgece kullanmasını bilir,
- Herkese karşı anlayışlı ve eşit davranır,
- Örgütünü ve amaçlarını iyi tanır,
- Çevresindekilerle iyi ilişkiler kurar,
- Üzerine aldığı işleri sorumluluk duygusuyla sonuçlandırır,
- Önerilerini ve programlarını dikkatle planlar,
- Bir öneriyi savunabilir ya da bir öneriye yapılacak karşı koymaları dikkatle yanıtlayabilir,
- Okul yöneticiliğinde demokrasiye inanır ve onu uygular,
- Bütün tartışma ve kararlarında içten, tarafsız ve dürüştür, iş arkadaşlarını da öyle olmaya özendirir,
- Çalıştığı örgütün amaçları, başarıları ve kullandıkları araçlar hakkında doğru bilgi verir,
- Eğitime inanır ve öğrencinin yararlarını her şeyin önünde tutar,
- Tutum ve giyimine özen gösterir,
- Düşünerek konuşur ve görüşlerini inandırıcı, düzgün bir dille açıklar,
- Her fırsatta iş arkadaşlarının morallerini yükseltmeye çalışır, onları övmekten çekinmez,
- İş arkadaşlarının çabalarını düzene koymayı (eşgüdüm sağlamayı) bilir,
- Okulla toplumun işbirliği yapmasını sağlar,
- Yetki ve görevlerini başkalarına bırakmayı bilir,
- Olayları, adları ve çehreleri anımsayabilir (Binbaşoğlu&Binbaşoğlu 1989:85).

Çağdaş okul yöneticisi kapsamlı insan bilgisine ulaşmış, etkili iletişim yeterliliğine sahip, liderlik özellikleri baskın, anadilini doğru ve güzel kullanabilen,

felsefe, matematik, uygarlık tarihi eğitimi görmüş, yabancı dil bilen, iletişim teknolojilerine hakim, bilgiyi yöneten, beden ve ruh yönünden sağlıklı, eğitime inanmış yöneticidir (Açıkalın, 1995:33).

Okul yönetimi mesleğinde başarılı olmak için geleceğin eğitim yöneticilerinin temel yeterliliklerinin iyi belirlenmesi gerekir. Ancak okul yönetiminde başarı, sadece yeterliliğe bağlı değildir. Okul yönetiminde başarılı olmak için yeterliliklere uygun ahlaki inançlar, ölçütler ve eğilimler setinin belirlenmesi gerekir. İnançlar dikkate alınmadığı zaman, kişinin yeterlikleri yanlış kullanılabilir. Oysa ki, okul yöneticisi en iyi liderlik biçimini uygulamak zorundadır. Bununla birlikte her okul yöneticisi okuldaki eğitimi geliştirmek için yüksek etiksel ölçütlere bağlı kalmalıdır (Çelik, 2000:43).

Okul yöneticisi, okulun vizyonuna uygun özel bir bilinç ve anlayışa sahip olmalıdır. Etrafında bulunan kişileri etkileyebilmeli, okulu bu etkileme gücü ile harekete geçirmelidir. Ancak etrafındaki insanları sadece belli yollarla değil değişik durumlara göre değişik yöntemlerle etkilemelidir. Okuluna yön verecek olan amaçları saptamak, bu amaçları gerçekleştirebilecek havayı yaratmak ve kurum içi çatışmaları çözmek için uğraş vermelidir.

Okul yöneticisi astlarının önünde gitmeli, onlara hizmet etmeli ve gerekirse fedakârlıklar yapmalıdır. Astlarının kendisine itaat etmesine değil katılmasına önem vermelidir. Kurumunda çalışan kişilerin enerjisini birleştirmeli yani sinerji yaratmalıdır. Ve elde edeceği gücün bireylerin bireysel güçlerinden daha üstün olacağını bilmelidir. Okul yöneticisi, kendi gelişimini görebilmeli ve bunu başkalarına da gösterebilmelidir. Yani yönetici, kendi gelişim çizgisini yönetebilmelidir.

Okul yöneticilerini, başka alanlardaki yöneticilerden ayıran en önemli özelliklerden birisi de, yöneticinin, okul dışındaki çevreye ve bazı gruplara da liderlik etmesi gerektiğidir.

“Taymaz’ın aktarmalarına göre, okul yöneticilerinin şu yeterliklere sahip olması gerektiğini belirtilmiştir: Okulun amaçlarını ve felsefesini açıklamak, okulun politikasını saptamak ve tanıtmak, okul etkinlikleri için ihtiyaçları karşılamak, okulda katılımcı ve demokratik yönetimi geliştirmek, okulda kişiler ve gruplar arası ilişkiler kurmak, öğretim ve eğitim etkinliklerini planlamak, çevre değerlerini

incelemek ve desteğini kazanmak, okul içi ve dışı öğelerle iletişim ve eşgüdüm sağlamak, etkili bir işletme yönetimi geliştirmek ve uygulamak, yapılan çalışmalarını sürekli izlemek ve değerlendirmek” (Tanrıöğen, 1998:55).

2.4.4 Okul Yöneticisinin Yeterlikleri

Yöneticilerin sahip olması gereken yeterlikler; teknik yeterlikler, insancıl yeterlikler ve kavramsal yeterlikler olarak üç gruba ayrılır:

Teknik Yeterlikler

Teknik yeterlikler göreve ilişkin etkinlik alanlarındaki teknik bilgi ve becerilerdir. Görev gereklerini yerine getirebilmek için kullanılacak yöntemler, teknikler, süreçler ve işlemlerle ilgili teknik bilgi ve yeterliklerin tümü o görevin teknik etkinliklerini oluşturur. Bir teknik yeterliliğin sağlanması çoğu kez başka yeterliklerin kazanılmış olmasına bağlıdır. Aynı şekilde bir ilişki teknik yeterliliklerle, insancıl ve karar yeterlilikleri arasında da görülebilir. Kendinden beklenenleri ve eleştiri yapmayı bilme, bireyin ve durumun özelliklerine göre iletişim kurma, yakınmaları yönetebilme, durumu çok yönlü olarak görebilme, sorunu olabildiğince çabuk ele alma iletişime ilişkin teknik yeterliliklerdir(Başar, 1995:178). Yöneticilerin eksiklerini görebilmek için yoğun hizmet içi eğitim etkinliklerine katılmaları, bireysel grup ve örgüt düzeyindeki öğrenmeye destek olmaları gerekmektedir (Töremen, 2011:103).

Teknik yeterlilik alanında yönetici sorumluluğu dört kategoride toplanmaktadır. Bunlar:

- Yöneticinin, okul maliyesinin kuram ve ilkelerinde uzman olması beklenir.
- Okulun iç maliyesi ve işletme yönetimi: Bütçeleme, muhasebe, satın alma, sigorta, maaş ve ücret bordrosu ve genel işletme giderleri gibi konular,
- Okul binalarının bakımı ve hizmete hazır tutulması,
- Okul binalarının planlanması (Aydın, 1994:14).

Yönetici atama ile geldiğinden, başlangıçta ancak statü lideridir. Diğer bir anlamı ile baştır, üsttür. Bu statünün verdiği formal yetkinin, sosyal ve teknik yetkilerle desteklenmesi gerekir. Sosyal yetki yöneticinin etrafındaki gruptan yani

okulun iç ve dış öğelerinden gelecektir. Teknik yetkiyi ise yöneticinin yönetim bilgisi ve yeterlikleri sağlayacaktır. Bu yetkiler sayesinde yönetici, gerçek bir lider rolüne girebilecek etrafındaki öğeleri, okulun amaçlarına ulaşmasını sağlayacak yönde eyleme geçirebilecektir. Yöneticinin örgütün yapısı, politikalar ve programlar üzerindeki etkisi de teknik yeterlilikler içinde sayılabilir (Bursalıoğlu, 2002:20).

İnsancıl Yeterlikler

İnsancıl yeterlikler, birey ve grupları anlama ve güdüleme yeterlikleri olarak da kabul edilebilir. Etkili çalışma ve ortak çaba oluşturabilme, başkaları hakkındaki varsayım, inanç ve tutumları, bunların kullanılış yöntem ve sınırlarını görebilme, bireysel farklılıkları gözetme, insan ilişkilerine yönelik özellikler olarak görülmelidir. İnsansal yeterlik, yöneticinin gerek birebir, gerek grup olarak insanlarla çalışabilme yeteneğidir. Bu yeterlik kişinin kendisi hakkındaki anlayışı ile ve başkalarına ilişkin düşünceleriyle yakından ilgilidir. Bu yeterlik yöneticinin işgörenleri güdüleme, tutum geliştirme, grup dinamiği, insan gereksinimleri, moral ve insan kaynağını geliştirme hakkında bilgi sahibi olmasını gerektirir . İlgilenme, güven, yetki verme, uzlaşma, ideallere ulaşma ve insan potansiyelini anlama yeterlikleri insancıl yeterlikler arasında sayılabilir. İnsansal yeterlikler yöneticiye, grubun bir üyesi olarak etkili biçimde çalışma ve bu yolla lidere bulunduğu grup içinde iş birliği kurabilme yeteneği sağlamaktadır (Açıkalın, 1996:41).

Kavramsal Yeterlikler

Kavramsal yeterlikler örgütü bir bütün olarak görebilmek, duyabilmek yeteneğidir (Açıkgöz, 1994:76). Okul yöneticisinin, okulu içinde bulunduğu toplum, eğitim sistemi ve evrensel ölçüler içerisinde, okulu meydana getiren tüm öğelerin karşılıklı etkileşimi bütünlüğüyle görebilme, eğitim alanındaki kuramsal gelişmeleri takip etme, kavrama ve ulaşılan sonuçları kuramsal ve kavramsal bakış açısı ile değerlendirebilme yeteneğidir. Bu yetenek okul yöneticisinin yönetim kuramı, örgüt, insan davranışı ve eğitim felsefesi gibi eğitim alanına kuramsal bakış yeteneği

kazandıracak bilim dallarının bilgi birikimine sahip olmasını gerektirir (Kayıkçı, 2001:150).

Eğitim yöneticisi; öğretmen, işgören, öğrenci, veli, çevre liderleri, çevredeki yerel yöneticiler, merkez örgütü ve politikacılar gibi farklı eğitim ve kültür düzeyinde bulunan, farklı beklentileri olan öğelerle ilişkiler kurmak, onların çelişkili beklentilerini bağdaştırarak demokratik yönetimi sürdürmek zorundadır (Bursalıoğlu, 1991:40).

Yönetici okulun yasal lideri, okulda otorite ve gücün en önemli simgesi ve sahibidir (Güçlükol, 1985:55). Dönmez, ilköğretim okul yöneticilerinin; amaçlara ulaşmak için gerekli adımları anlayacak bir vizyona sahip olma, öğrencilerin ve personelin yaşamlarında belirgin bir fark yaratabilme, personeli nasıl değerlendireceğini bilme, değişimin devam ettiğini ve okul liderinin esnek bir vizyona sahip olması gerektiğini anlama, eğilimlerinin güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olma, işi ile ilgili olarak kendine güven duygusunu yansıtabilme, çeşitli rollere ilişkin iş sorumluluğunu nasıl değerlendireceğini bilme, okulla ilgili herkesi katılım için nasıl güdüleceğini bilme, okulun bulunduğu bölgedeki ahlakî değerlerle mesleki değerler arasında bir denge kurabilme alanlarında yeterli olmasını belirtmiştir (Dönmez, 2002:27).

2.4.5 Etkili Okul Yöneticileri

Bursalıoğlu 'Eğitim Yöneticilerinin Yeterlikleri' konulu araştırmasında, ilköğretmen okulu yöneticilerinin göstermesi gereken ve göstermekte olduğu yeterlikler üzerinde durmuş ve Milli Eğitim Bakanlığı Müfettişlerini, okul yöneticilerini ve öğretmenleri araştırma kapsamına almıştır. Araştırmada okul yöneticilerinin yüksek derecede göstermeleri gereken yeterliklerden bütün deneklerin görüş birliği ile destekledikleri şunlar olmuştur: Tarafsız değerlendirme yapabilme, okul ve çevre güçlerinden yararlanabilme, liderlik, öğrenci rehberliği, okulun bina, tesis ve demirbaşlarının kullanma, korunma, araştırma, geliştirme ve yenileme alanlarında çalışanlarının araştırma ve geliştirme çalışmalarına yönelmesinde rehberlik ve öğreticilik yapabilme, okulunda olumlu bir hava yaratabilmek için ortak kararların uygulanmasına ortak olabilme, okul personelinin yönetiminde görev, rol

ve statüleri tanımlayabilme, okul ve çevre ilişkilerinde, basınla olan ilişkilerinde tarafsız ve olumlu davranış gösterebilmektir (Bursalıoğlu, 1981:24).

“Drucker , ‘Etkin Yöneticilik’ adlı çalışmasında, etkili bir yönetici olabilmek için elde edilmesi gereken beş zihin alışkanlığını şöyle sıralar:

- Etkin yöneticiler, zamanlarının nereye harcandığını bilirler. Denetimleri altında tutabildikleri en asgari zamanı bile sistematik olarak kullanmaya çalışırlar.
- Etkin yöneticiler, kendilerine somut hedefler koyarlar. Çalışmaktan çok, sonuç elde etmek için çaba harcarlar. İşe, ‘benden ne yapmam bekleniyor?’ sorusuyla başlarlar.
- Etkin yöneticiler, sahip oldukları güçlere dayalı olarak çalışırlar, yani elinden gelen şeylere yönelirler, yapamayacakları şeylere işe girişmezler.
- Etkin yöneticiler daha yüksek bir performansın olağanüstü sonuçlar vereceği birkaç büyük alan üzerinde konsantre olurlar. Kendilerine öncelikler koyar ve önceliğe ilişkin aldıkları kararları korurlar.
- Etkili yöneticiler, nihayetinde etkili kararlar almak durumunda olan kişilerdir. Bunun her şeyden önce bir sistem işi olduğunu bilirler. Etkili bir kararın olgular üzerinde uzlaşmadan çok, birbiriyle çelişen düşüncelere dayanan bir yargıdan kaynaklandığını bilirler (Drucker, 1995:24).

Etkili yöneticilerin kişisel özellikleri ile ilgili yapılan araştırmalara göre etkili yöneticilerin; çok fazla enerjiye sahip, saatlerce çalışan, iyi bir dinleyici ve gözleyici, yetenekli bir bilgi aktarıcı, insanlar arası ilişkilerde başarılı, strese karşı hoşgörülü, bireyler oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Tanrıoğan’ın aktarmalarına göre Clark ve Lotto etkili okul yöneticilerinin özelliklerini saptamaya yönelik “Principals In Inserventionally Effective Schools” adlı Delphi türü araştırmalarında, etkili okullarda çalışan yöneticilerin rollerine ilişkin 53 maddelik bir liste hazırlamışlardır. Daha sonra bu özellikler önem sırasına konmuştur. Sıralama sonucunda etkili okullarda çalışan yöneticilerin en önemli özellikleri aşağıdaki gibi ortaya çıkmıştır:

- Okulun temel ürünü ve eğitim öğretim programının temel sonucu olarak öğrenci başarısını kabul ederler.
- Öğrenci ilerlemesini izler ve değerlendirirler, -Okulun amaçlarını açık olarak okuldaki herkese iletirler-,

- Okulun en temeldeki eğitsel hedefinin, temel yeterliklerinin kazandırılması olduğunu, kabul ederler,
- Öğrenciler ve öğretmenler için yüksek performans standartları koyarlar,
- Öğrenci davranışı ve başarısı için yüksek beklentilere sahiptirler,
- Öğretmenlerin sınıf içindeki performansları için yüksek beklentilere sahiptirler (Tanrıöğen,1998:76).

Aydın, eğitim yönetiminde yeterlik örüntüsünün kritik görev alanlarını da şöyle sıralamaktadır: Öğretim ve program geliştirme, öğrenci işleri, çevre-okul liderliği, öğretmen işgören hizmeti, okul binası ve alanı, ulaşım, örgüt ve yapı, okul bütçesi ve işletme yönetimi (Aydın, 1994:54). Şahin, 2000 yılında yaptığı ‘İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yeterlilikleri’ adlı çalışmasında 97 yeterlik maddesini öğretim liderliği, araştırma ve mesleki gelişim, insan kaynaklarının yönetimi, okul-çevre ilişkileri, iletişim, öğrenci işleri, okul işletmeciliği, kişilik özellikleri gibi başlıklar altında incelemiştir (Şahin, 2000:70).

2.4.6 Yöneticinin ve Okulun Vizyonu

Bireyin, ailenin ve bir okulun yaşamı, vizyonu olduğu ölçüde anlamlıdır. Vizyon, yaşamın her anını anlamlaştıran, her ana anlam veren bir ışıktır. Kişiyi motive eden, heyecanlandıran, mükemmeli yaptıran bir güç, değerlerin yarattığı bir imgedir. Kısacası vizyon geleceğe yön veren,uzun vadeli düşünmeyi sağlayan bir sözleşmedir (Özden, 1998:23). Bu haliyle vizyon, okulda çalışanlarda coşku ve bağlılık yaratır. Okulun geleceğinin görülmesine ışık tutar. Okula, yöneticiye ve çalışanlara enerji verir. Okulun geleceğine yol gösterir, ufuk çizer (Çelik, 2000:79).

Vizyon, kurumdaki üst düzey yöneticilerden alt düzey yöneticilere kadar herkesin katılımı ile ve hiç kimse için herhangi bir belirsizliğe yer vermeyecek açıklıkta olmalıdır. Yapılan araştırmalar, okul yöneticisinin geleneksel rol ve sorumluluklarının değiştiğini, çağdaş okul yöneticisinin görev ve sorumluluklarının, liderlik, iletişim, program geliştirme, öğretme ve öğrenme, süreçleri, performans değerlendirme gibi birçok farklı başlıklar altında toplandığını göstermektedir.

Yöneticiden beklenen; okulun mevcut yapısında, işleyişinde, amaçlarına ulaşma derecesinde nasıl daha başarılı olacağı ile ilgili yapacağı çalışmalardır. Okul

yönetimi, nihai olarak öğrenci başarısıyla ilgilenen ancak bu süreçte çeşitli kaynakların yönetimini de kontrol etme sorumluluğu olan bir yapıdır. Bu durumda yöneticinin çağdaş değişim ve gelişimlerin takipçisi olması, okulun varlığı ve devami açısından yöneticiyi yeterli kılmamaktadır. Yönetici gerektiğinde bizzat değişim ve gelişimin öncüsü olmayı gerçekleştirebilmelidir.

2.5 Okul Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken İletişim Becerileri

İletişim, bir okulun başarı veya başarısızlığındaki en önemli öğelerden biridir. Yönetim en yalın anlamda başkaları aracılığıyla iş yapma, başkalarının yardımını isteme etkinliği olarak tanımlanabilir. Buna göre okul yöneticisi, okul üyeleri aracılığıyla iş yapan kişi anlamına gelmektedir. Okul yöneticilerinin çevresindekilere okulun amaçlarını gerçekleştirmesi yolunda iş yaptırabilmesi, öncelikle bu amaçları açık bir şekilde belirleyerek, bunları örgüt üyelerine aktarmasıyla; sahip olduğu iletişim becerileriyle doğru orantılıdır. Dolayısıyla, okul yöneticisinin kişisel özellikleri arasında yer alan iletişim becerileri, okulun iletişim sürecini belirlemede son derece önemli rol oynamaktadır (Şimşek, 2003:58). Bir lider olarak okul yöneticisinden herkesten daha iyi iletişim becerilerine sahip olması beklenmektedir. Okul yöneticisi topluluk önünde konuşabilme becerisine ve cesaretine sahip olmalıdır. Amerika’da yapılan bir araştırmaya göre bir topluluk önünde konuşmak ölüm korkusundan daha çok korkutucu olarak ortaya çıkmıştır (Rasberry & Lemoine, 1986:127). Çoğu okul yöneticisi konuşma, hitabet ve iletişim kurmakta zorluklardan dolayı sorunlar yaşamaktadır. İletişim sürecinde düşünceleri net bir biçimde ortaya koyma ve aydınlatma, çift yönlü iletişime önem verme, iyi bir dinleyici olma, bilginin paylaşılmasını sağlama, dinleyenlerin gereksinimlerini dikkate alma okul yöneticilerinin göz önünde bulundurması gereken öğelerdir (Şişman, 2002:98). Empati kurmak sağlıklı iletişim kurmada en önemli öğelerden birisidir. İletişim becerisi, iletişim sürecinde başkalarını anlamada onların duygu ve düşüncelerini onlarla özdeşleşerek onlarla görme duyarlılığı kazanmaktır (Demiray, 2006:58).

İletişim becerilerinin yanında bir yöneticinin kendisini tanıması çok önemlidir. Açıkgoz (1994:27), yöneticinin iletişimi geliştirmek için kendini tanıması, farklılığı

kabul etmesi, iyi bir dinleyici olması ve dönüt alması iletişim becerilerine sahip olması gerektiğini belirtmiştir.

Okul yöneticilerinin kurumlarda bir sistem oluşturmaları gerekmektedir. Sistem düzen, düzen de başarı demektir. Kayaalp (2004:74) liderlerin kurumda yönetim sistemi oluşturmak, uygulamak ve bunların geliştirmek konusunda kişisel etkinliklerini ve liderlerin çalışanlar, işbirliği yapılan kurumlar ve toplumun temsilcileri ile ilişkilerini şöyle sıralamaktadır:

- Çeşitli ihtiyaç alanlarında (okul, mesleki ve kişisel, sınıf gibi) uzman kişilerin bilgi ve becerilerine işlevsellik kazandırılması.
- Diğer okullarla yakın ilişkilerin kurulması;
- İş dünyası-eğitim ilişkilerinin düzeyli bir biçimde sağlanıp faydaya dönüştürülmesi.
- Öğretimi aksatacak olumsuzluklara karşı önlemlerin alınması.
- Kurum çalışanlarının çeşitli kültürel aktivitelere katılmalarının sağlanması (kurs, konferans vb.).
- Okulda konferanslar düzenlenmesi.
- Eğitim liderlerinin empati yapması.
- Eğitim liderinin maksadını etkileyici ve duygusal bir dille ve eylemleri aracılığıyla ifade etmesi.
- Eğitim liderinin özgüven duyması ve emniyet hissiyle hareket etmesi.
- Kişisel yetkinliği konusunda iyi izlenimler uyandırması, zafer kazanmaya yatkın olduğunu hissettirmesi.
- Öncelikle öğretmen ve öğrencileri yetkinlik ve kabiliyetine inandırması; büyük işler başarabileceği izlenimini vermesi.
- Öğretmen ve öğrencilere başarıya ulaşma konusunda fırsat vermesi, sorumluluğu paylaşması, öğretmenlerin önünden engelleri kaldırması.

Etkili yönetici özelliklerinin başında çalışanları karar sürecine katma ve onlarla yoğun iletişime girmek gelir. Çalışan ve veliler arasında iletişim prosedürleri geliştirmek, eğitim örgütünde olup bitenleri çalışanlara duyurmak, insanlarla açık ve dürüst olarak iletişime girmek etkili yöneticilerin özelliklerindedir (Dağlı, 2000:434). Eğitim yöneticisi, çalışan morali ve örgüt iklimi üzerinde de oldukça fazla etkiye sahiptir. Motivasyon, performans ve iş doyumunu etkilemekte olan örgüt iklimi çalışanların davranışlarını etkilediği gibi, örgüt içindeki davranışlardan da

etkilenir. Eğitim yöneticisinin etkililiği ile çalışan morali arasında doğrusal bir ilişki vardır. Etkili eğitim yöneticileri görev bölgesi üzerinde olumlu etkiye sahiptirler. Eğitim yöneticileri aileler, öğrenciler ve çalışanlar ile düzenli olarak iletişim kurarlar. Onlar etkili eğitim yönetiminin iletişimle gerçekleşebileceğinin farkındadırlar (Babaoğlan ve akan, 2005: 22).

İletişim becerileri sözel olan ve olmayan mesajlara duyarlılık, etkili olarak dinleme ve etkili olarak tepki verme biçiminde özetlenebilmektedir. Etkili iletişim becerileri, her türlü insan ilişkisinde ve her türlü meslek alanında ilişkileri kolaylaştırıcı olabilmektedir. Özellikle insanlarla daha fazla bir arada olunması gereken meslek alanlarında çalışanların iletişim becerilerine daha fazla hâkim olmaları gerekmektedir. Etkili iletişim mesajı alan kişinin mesajın anlamını, veren kişinin iletmek istediği anlamda alması halinde gerçekleşir (Korkut, 2005:143).

Tüm eğitim ve öğretim etkinliklerinin bir iletişim süreci olduğu düşünülürse eğitimcilerin iyi bir iletişimci ve etkili bir iletişimin nasıl kurulacağı yönünde bilgi sahibi olmaları önemlidir (Karagöz ve Kösterelioğlu, 2008:162). Okulda çeşitli değerler bulunur ve bu değerler birbirleriyle çatışır. Okul örgütünün ürününü değerlendirme gücünü vardır.

Okul özel bir çevredir. Eğitim genellikle dolaylı bir girişim olduğundan bu amaçla Milli Eğitim Bakanlığı, okul yöneticisinin kişisel özelliklerini şöyle tanımlamaktadır (2508 Sayılı Tebliğler Dergisi:65):

- Türkçe' yi açık anlaşılabilir ve yalın bir şekilde kullanabilen,
- Misyon ve vizyon sahibi,
- Temsil yeteneği olan,
- Liderlik, işletmecilik bilgi ve yeteneklerine sahip,
- Sevk ve idare yeteneği olan,
- Dinamik,
- Ekip çalışması anlayışına önem veren,
- Kaynakları etkili ve verimli bir şekilde kullanabilen,
- İyi insan ilişkileri kurabilen,
- Güvenilir, adil, sabırlı, dürüst ve anlayışlı olan,
- Objektif değerlendirmeler yapabilen,
- Problem çözebilen,

- Muhakeme-mukayese becerisine sahip,
- Kendisi ile barışık, eleştiriye açık,
- Astları ile uyumlu çalışabilen,
- Yeniklere açık ve kendisini sürekli geliştiren,
- Yetişkin psikolojisini bilen ve bina göre davranan,
- Bakanlığın, il ve ilçe yönetiminin teşkilat yapısı ile çalışma sistemini bilen,
- Bütçe uygulamaları, inceleme, soruşturma, değerlendirme ve alanındaki konularda bilgi tecrübeli ve yönetim bilgisine sahip olma özelliğidir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen bu kriterlerde örgütsel etkinliği sağlayacak olan okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin oldukça önemli olduğu söylenebilir. Bir iletişimci olarak okul yöneticisinin rollerini Gürsun (2007:184) şöyle sıralamıştır:

1. Okul yöneticisi, çift yönlü iletişim kurar ve öğretmenleri gerçekçi olarak değerlendirir.
2. Okul yöneticisi, özlü ve açık olarak konuşur ve yazar. Örgütsel iletişim sağlamada güzel konuşma ve yazma becerisine sahiptir.
3. Okul yöneticisi, çatışma yönetimini stratejilerini uygulamaya çalışır. Çatışma durumlarını açıklık getirir ve çatışmaları etkili biçimde yönetir.
4. Okul yöneticisi, sorun çözme tekniklerini öğrenerek grubun eylem yönünü seçmesini kolaylaştırır.
5. Okul yöneticisi, öğrenci, veli ve öğretmen arasında güçlü bir etkileşim sağlayarak grup sürecini yönetir.
6. Okul yöneticisi, bir grup üyesi gibi çalışır. Grup üyelerinin güçlü ve zayıf yönlerini değerlendirir. Kişisel ve grup hedeflerini birbirleri ile bütünleştirir.

Burada okul yöneticisi için iletişim kavramının ne denli önemli olduğu görülmektedir.

Araştırmalar sonunda başarılı bir okul yöneticisinin özellikleri; açık ve etkili iletişim kurmak, başkaları ile işbirliği içinde çalışmak, personeli desteklemek, eğitmek ve geliştirmek. Eğitim yöneticileri farklı bakış açılarına ve statüye, farklı kültürlere sahip insanlarla iletişim kurma ve birlikte çalışma yeteneğine sahip olmalıdır.

Okul yöneticileri, okulun amaçlarını gerçekleştirmek için öncelikle bu amaçları açıkça belirlemeli ve bunları okul üyelerine aktarmalıdır. Bu da sahip olduğu iletişim becerisi ile mümkündür. Okul yöneticisinin iletişim becerileri, iletişim sürecini belirlemede ve üyelerin okuldaki davranışlarını etkilemede son derece önemli rol oynar (Çelik, 2007:2). Bu nedenle okul yöneticileri etkili iletişim yollarını bilmeli ve uygulamalıdır (Şanlı, 2009:29). Etkili iletişim çok fazla iletişim araçlarını kullanmak değildir. Birçok araştırmaya yöneticiler gereğinden fazla iletişim kurmaktadırlar (Leonardi vd., 2011:86).

Bir iletişimci olarak okul yöneticisinin belli başlı rolleri şunlardır(Çelik, 2000:48):

- Çift yönlü iletişim kurmak ve okul üyelerini gerçekçi olarak değerlendirmek,
- Örgütsel iletişim sağlamada güzel konuşma ve yazma becerisine sahip olmak,
- Çatışmaları etkili bir biçimde yönetmek,
- Sorun çözme tekniklerini öğrenerek örgüt üyelerinin eylem yönünü seçmesini kolaylaştırmak,
- Öğrenci, veli ve öğretmen arasında güçlü bir etkileşim sağlayarak örgütü yönetmek,
- Okul üyelerinin güçlü ve zayıf yönlerini değerlendirerek, kişisel ve örgüt hedeflerini birbirleri ile bütünleştirmektir.

Başarılı bir okul yöneticisinde bulunması gereken iletişim yeterlilikleri aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür:

2.5.1 Kalıplaşmış Düşünceler

Duyularımızı ve davranışlarımızı yönlendiren düşüncelerimizi iki gruba ayırırız. Birinci gruptaki düşüncelerimiz gerçekçi ve akılcıdır. İkinci gruptakiler ise gerçekçi ve akılcı değildir. Bu tür düşünce yapılarına, kalıplaşmış düşünceler denir (Dökmen, 2001:85). Hemen her insanın sağlıklı bir temele dayansın veya dayanmasın çeşitli kişi veya konular hakkında peşin ve değişmesi zor birtakım düşünceleri olabilir. Bu düşünceler bazı kişilerin etkisiyle oluşabileceği gibi, deneyimlerin bir sonucu olarak da oluşabilir (Şimşek, 2002:202). Kalıplaşmış düşünceler ve önyargılar kişinin başkalarından neler bekleyeceğini, başkalarına nasıl davranacağını, nasıl yaklaşacağını belirleyebilir veya sınırlayabilir (Tezel, 2004:5).

Bu sebeple kalıplaşmış düşünceler olumsuz etkileri en çok iletişim olgusunda kendini gösterir. Kişilerin belirli kişilere karşı önyargıları varsa büyük olasılıkla bu kişilerden gelecek mesajları ya hiç algılamayacak veya kaynağın kastettiğinden farklı bir biçimde algılayacaktır (Şimşek, 2002:202).

İnsanlar kalıplaşmış düşüncelerinin doğru olup olmadığını test etmeye yönelmezler. Bu düşüncelerini değiştirebilecek nitelikteki her türlü yeni bilgiden uzak dururlar (Dökmen, 2001:86). Zihnin yeni mesajlara kapatılması ve mesajları kastedilenden farklı biçimde algılamalar iletişim engelleri oluşturur. Peşin hükümlülük, önyargılar, aleyhte olumsuz düşünceler, somut dayanağı olmayan kalıplaşmış düşünceler, iletişim sürecinin istenmeyen bir yöne çevrilmesine neden olmaktadır (Gündüz ve Yazıcı, 2010:49).

İletişim becerisi, olaylara farklı açılardan bakabilme esnekliği gerektirir. Tek açığa bağlanıp kalma, iletişim becerisini, iletişimsizlik becerisine dönüştürür (Özer, 1995:56). Eğitim örgütlerinde de sabit fikirli, yeniliklere kapalı, kalıplaşmış düşüncelere sahip olan okul üyeleri kaynaktan gelen mesajları algılamayıp, ilgisiz kalırlar veya kaynağın vermek istediği mesajdan farklı bir anlam çıkarırlar. Önyargılar, kalıplaşmış düşünceler vb. duygular, eğitim örgütlerinde iletişimin amacına ulaşmasını engeller (Ersoy, 2006:38). Okulda etkili bir iletişimin var olması için başta okul yöneticisi olmak üzere bütün okul üyelerinin kalıplaşmış düşüncelerden uzaklaşarak birbirlerinin düşüncelerine saygı duymaları gerekmektedir.

Günlük yaşantımızda sürekli zihinsel ve bilişsel etkinlik gösteririz. Gördüklerimiz, işittiklerimiz, zihnimizde bunlara verdiğimiz anlamlar, unuttuklarımız, hatırladıklarımız kendimiz ve çevremize ilişkin geliştirdiğimiz, kalıp düşünceler, şemalar kuracağınız iletişimleri önemli ölçüde etkimektedir (Dökmen, 1998:72).

Ellise, bütün kalıplaşmış düşüncelerin temelinde, üç tür alt kalıplaşmış düşünce bulunduğu görüşündedir. Bunlar:

- İyi bir insan olmalıyım ve başka insanların onayını almalıyım; aksi durumda değersiz bir insan olurum.
- Başkaları bana, benim istediğim gibi düşünceli ve kibar davranmalı; aksi durumda ayıplanmalı ve cezalandırılmalı.

- Yaşam bana istediklerimi kolayca ve çabuk vermeli, istemediklerimi ise vermemeli (Aktaran, Dökmen 1994: 86).
- Sebebi her ne olursa olsun kalıplaşmış düşünceler etkili bir iletişim için engel teşkil etmektedir.
- Dökmen (1998:75) iletişim engeli olarak bazı kalıplaşmış düşünceler şöyle sıralamıştır;

Kontrol Yanılgısı: Çevre bizi kontrol ediyor. Yaptıklarımızdan çevre sorumlu veya başkalarının davranış ve duygularından biz sorumluyuz.

Aşırı Genelleme: Tek bir davranış ve özellikten hareketle bunun herkes için her yerde geçerli olduğunu düşünme.

Kutuplaşmış Düşünce: Ya siyah ya beyaz. Başka renkler yok.

Zihin Okuma: Ne söyleyeceğini dinlemeden anlama, dinlememe. Ben onun ne söyleyeceğini bilirim.

Doğruluk Abideliği: Benim seçtiğim bir kaç renk doğru diğer renkler yanlıştır.

Etiketleme-Toptancılık: Yapılan işle yapanın kişiliğini ayıramama. Herhangi bir özellikle bütünü yargılama.

Mutlakçılık: Edinilen bir takım kurallar asla değişmez.

Fedakârlık: Kendi istediklerini bir yana bırakıp başkalarının istediği gibi davranma.

Bunun gibi kalıplaşmış düşünceler davranışlarımızı yönlendirir ve iletişim çatışmaları yaratır. Kültürel, fiziksel ve sosyal çevre, ihtiyaçlar, duygu algı, iletişim becerisi farklılıkları yukarıdaki düşüncelerin oluşmasını sağlayan temel faktörlerdir. Bu düşünce ve faktörler toplumsal yaşamımızda kabul görmüş klişeleşmiş bazı geleneksel düşünce kalıplarını günlük yaşamımıza aktararak davranışlarımızı şekillenmesinde önemli pay sahibidir (Dökmen, 1998:72).

2.5.2 Algı

İnsanlar, çevresindeki uyarıcılardan duyu organlarına gelen ayrı ayrı uyarımları anlamlı bir biçimde örgütleyerek, duyumlarına anlam verirler. Duyu organlarına gelen uyarımların anlamlı hale getirilmesi sürecine algı denir (Erden, Akman, 1996:146).

Bireyin ruh hali ve akli durumu, dünyayı nasıl algıladığını etkileyen önemli faktörlerden biridir. Sosyal yapı içinde yaratılmış seçenekler ve olasılıklar çerçevesinde, algısal farklılıklar kişinin psikolojik durumuna göre oluşur ve değişir. Psikolojik durum algıyı etkiler veya değiştirir, dolayısıyla iletişimi değiştirir (Erdoğan, 2002:164). Farklı algılara sahip kişiler arasındaki iletişimde de bir takım farklılıklar ve buna bağlı olarak iletişim engelleri görülebilir.

Yönetimde oldukça önemli olan algı kavramı (Eren, 1998:275) okul yöneticisi ile öğretmenlerin girdikleri iletişim sürecinde de kritik bir ögedir. İletişim süreçlerinde iletinin nasıl gönderildiği kadar, nasıl algılandığı da çok önemlidir. Bir öğretmen, karşısındaki okul yöneticisinin iletisini desteklemeye çalışırken, yöneticinin bunu algılaması, niyet edilenden oldukça farklı olabilir (Geddes,1993:83). Algılama, iletiyi yorumlamada kullanılan zihinsel ve duyuşsal bir süreçtir. Algı ise, duyu organlarından beyne ulaşan verilerin örgütlenmesi, yorumlanması, anlamlandırılması sürecine verilen addır. Duyu organlarına ulaşan veriler, algılama olmaksızın tek başlarına fazlaca bir anlam taşımazlar. Duyusal verilerin algılanması, başka bir deyişle anlamlandırılması gereklidir. Kişi, kendisine ulaşan duyumlara ne tür tepkilerde bulunacağını, algılama sonucunda kararlaştırabilir. (Dökmen, 1996:98; Tutar ve Yılmaz, 2002:28)

Kaynak göndereceği iletiyi oluştururken, kendisine ulaşan bilgileri kullanacak, bunları, kendi amaç, değer yargısı ve anlayışı doğrultusunda belirli kodlara çevirecektir. Bu yolla her ileti, göndericinin algılama sürecinin bir sonucu olacaktır (Eren, 1998:275). Alıcı da kendisine ulaşan iletilerin kodlarını göndericiye göre değil, kendi algılamasına uygun olarak çözecek ve ileti farklı biçimlerde yorumlanabilecektir (Reobuck, 2000:33). Dolayısıyla bu algılama süreci, okul yöneticisi-öğretmen iletişimi sürecinde bir filtre rolü oynayarak, kişilerin her şeyi değil, görmek istediğini görmesine, anlamak istediğini anlamasına yol açabilecektir (Eren, 1998:275).

Yanlış algılamalar sonucu zaman zaman yönetici-öğretmen iletişiminde bir takım iletişim engellerinin ortaya çıkması doğrudur. Fakat kişilerarasındaki algılama farklılıkları arttığı ölçüde iletişimin sağlığı bozularak, etkililiği azalır. Bu sebeple, etkili iletişim becerilerine sahip okul yöneticileri iletişim süreçlerinde algılama

farklılıklarının yaşanabileceğinin bilincinde olmalı, şüpheli durumlarda iletinin yeniden oluşturulmasına imkan sağlamalıdır (Horowitz, 1997:31).

2.5.3 Duygu

Kişilerarası iletişim çatışmalarına yol açabilecek etkenlerden birisi de duygulardır. Temel duygusal yüz anlatımları yedi temel duyguyu belirtmektedir. Bunlar; mutluluk, hayret, korku, üzüntü, öfke, tikslenme, küçük görmedir. Niyet edilmeksizin yapılan davranışlar duygusal davranışlardır (Dökmen, 1994:100). Turhan (2005:74) duyguyu belirli nesne, olay ya da bireylerin insanın iç dünyasında oluşturdukları izlenimleri duygu olarak tanımlamıştır. Bir başka tanımla ise duygu, insanın günlük yaşamında yer alan, anlamlandırmaya ve değerlendirmeye çalıştığı, kişinin davranışlarını etkileyen oldukça önemli bir yaşantıdır (Aktaran, Ustaoglu, 2008:94). İletişim sürecinde bulunan kişilerin duyguları, düşünceleri kadar önemlidir. Duygular olumsuz ise insanlar arasındaki iletişim süreci, negatif yönde etkilenir (Ersoy, 2006:5). Kişilerarası güvenin ve yakınlaşmanın oluşmasında en önemli etkenlerden biri karşılıklı duygu alış verişine girebilmektir (MEB, 2008:56). Mesajın alıcıyı etkileyebilmesi için ilk olarak alıcı tarafından dikkate alınması gerekmektedir (Biber, Öztekin, 2008:13). Kaynağın alıcıyı ikna edebilmesinin ve inandırabilmesinin ilk şartlarından biri güvenilirliktir. Bu nedenle kaynak, her şeyden önce alıcının güvenini kazanmak zorundadır (Yatkın, 2006:46).

Okullar, okul üyelerinin kendilerini güven içinde hissedebilecekleri yerler olmalıdır. Öğrenci, okul yöneticisine ve öğretmene güvenmelidir. Birbirine güvenmek, insan ilişkilerinin önemli koşullarından birisidir (Çinkır, 2004:84). Okullarda yapılan araştırma sonuçlarına göre iletişimi engelleyen en önemli etkenlerden biri güvensizliktir. Birbirine güvenmeyen okul üyeleri, okulun amaçlarını gerçekleştirmek için işbirliği de yapamazlar. Çünkü insanlar güven ve saygı duydukları kimselerle işbirliği yapmak isterler. İşbirliği ve güven için, okul üyeleri arasında iletişimin açık, objektif ve yapıcı olması gerekmektedir (Ergin, 1995:48).

Okulda güvene dayalı bir iklimin oluşması için okul üyelerinin başarılı yönlerinin vurgulanması ve yerine göre ödüllendirilmeleri gerekir. Yöneticiler,

özellikle başarının değerlendirilmesinde nesnel olmalıdır. Aksi davranışlar güvensizliğe, okuldan soğumaya ve dolayısıyla okulun başarısına olumsuz yönde etki edebilir (Memişoğlu ve Özcan, 2007:110).

İletişimin çift yönlü işlemesi ve okul üyelerinin görüşlerinin yöneticiler tarafından dikkatle değerlendirilmesi örgütün işini kolaylaştırır. Okul üyeleri arasında karşılıklı güvene ve saygıya dayalı bir iletişim birlikte başarıma anlayışını da beraberinde getirir. Böylesine bir iletişim örgütsel ve bireysel amaçların birlikte gerçekleşmesine katkı sağlar (Memişoğlu ve Özcan, 2007:110). Örgüt üyelerinin yöneticilerine ve bir bütün olarak örgütlerine güven duyması; örgütlerine duygusal açıdan bağlı, kendilerini örgütleri içinde tanımlayabilen, işlerinden tatmin olan ve örgütlerinden ayrılmayı istemeyen işgörenler yaratır (Demircan ve Ceylan, 2003:140).

İletişimde duygusal ifadelerin önemli yeri vardır. Mehrabian (1968), iletişimde sözlü kapsamın %7, dil-ötesi öğelerin %38, duygusal yüz ifadelerinin ise %55 oranında paya sahip olduğunu belirtmektedir. Uygun eğitimin verilmesi halinde kişiler, karşısındaki insanların duygusal yüz ifadelerini daha iyi anlayabildikleri konusunda çeşitli bilimse yayınlar da bulunmaktadır (Aktaran, Dökmen, 1994:107).

Turhan (2005:58) duyguların önemini şöyle sıralamıştır;

- Duygularımız doğal birer parçamızdır.
- Duygular davranışlarımızı etkiler ve yönlendirir.
- İhtiyaçlarımız karşısında bizi uyarır.
- Karar almamıza yardım eder.
- Zorluklar karşısında direnmemize ve kuvvetli olmamıza yardım eder.
- Heyecan ve istek duymamızı sağlar ve bizi hedefimize ulaştırır. Motive eder.
- Duygular öğrenmemizi sağlar.

Okul çalışanları arasında da işbirliğini sağlamada gerekli olan güven duygusunun gelişebilmesi için, yönetici-öğretmen arasındaki iletişim süreçlerinin açık ve objektif olmasının yanında, okul yöneticilerinin öğretmen ve öğrencilere karşı olumlu duygular besleyerek, onları destekleyici yönde çalışmalıdır. Okul yöneticisi ile öğretmen arasındaki iletişimde olumlu duygular iletişimi kolaylaştırmakta ve öğretmenin okula olan bağlılığını arttırmaktadır (Şimşek, 2003:73).

2.5.4 Cinsiyet

İletişim biçimlerini niteliğini belirleyen diğer bir öge ise cinsiyet farklılığıdır. Araştırmalar, kadınlar ve erkeklerin sergiledikleri iletişim biçimleri ve bu iletişimleri algılayışları arasında farklılıklar bulunduğunu göstermektedir. Örneğin kadınlar sözsüz iletişim iletilerini (mesajlarını) erkeklerden daha fazla kullanmakta ve bu tür iletilere (mesajlara) daha duyarlı davranmaktadırlar, bunun aksine erkekler genel olarak sözsüz iletişimden gelen iletileri (mesajları) pek algılamamaktadırlar (Dökmen 1994:108).

Cinsiyet farklılıkları, özellikle geleneksel toplumlarda önemli bir iletişim engeli olabilmektedir. Kadınlarla erkekler arasındaki iletişim süreçlerinde yer ve zaman bakımından sınırlamalar, görüşmeler sırasında sosyal mesafe, cinsiyetten kaynaklanan iletişim engelleridir. Çeşitli din ve kültürlerin baskı ile sınırlandırmaları daha yoğun bir şekilde hissedilmesine neden olmaktadır. Eğitim yöneticileri çalışan arasındaki iletişim süreçlerinde kişiler karşı cinsleriyle iletişimde bulunmaktan çekinmemeli veya uzak durmaya gayret etmemelidir. Aksi takdirde, eğitim örgütündeki iletişim süreçleri bu durumdan olumsuz yönde etkilenecektir (Şimşek, 2003:86). Cinsiyet farklılıkları bazı toplumlarda iletişimi engelleyen faktörlerdendir. Kadınlar ve erkekler arasında, farklı yetiştirme tarzından dolayı yaşama farklı bakma ve iletişim biçimlerinde farklılık bulunmaktadır (Mısırlı, 2008:32). Kadınlar iletişim kurarken samimi bir dil kullanma konusunda daha duyarlı iken, erkekler statü ve bağımsızlık öğelerine daha fazla yer verirler (Tutar, Yılmaz ve Erdönmez, 2005:58). Kadınların konuşmalarının kapsamı duyguları yansıtır, dolaylı anlatım söz konusudur. İşbirliği, başkalarına yardım daha fazladır ve dinleyiciye saygı esastır. Erkeklerin konuşmalarının içeriği ise işe ilişkindir, doğrudan anlatım daha sık görülür ve dinleyiciden çok kendinden bahseder. Amaçlar ve planlara odaklanır, rekabet ve tartışma eğilimi daha fazladır (Kaypakoğlu, 2008:124; Durğun, 2011:58).

Her iki cinsten de okulda, iş hayatında ve sosyal yaşamda olaylara karşı farklı davranış biçimi beklenir. Bunlar kadın ve erkeğin beden dili, mesajları algılayışı üzerinde bir farklılık doğurur ve dolayısıyla da iletişim engeli yaratabilir (Sarıyer, 2008:4). Eğitim örgütlerinde yönetici, karşı cinsten işgöreniyle iletişim kurarken statüsünü korumak üzere daha dikkatli cümleler seçer. Oysa aynı cinsten işgöreniyle

daha rahat iletişim kurabilmektedir. Özellikle erkek yöneticiler kadın işgöreniyle olan iletişimlerinde belli bir mesafe kurmadığı takdirde, dedikodulara engel olamayacağı düşüncesini taşır (Çiftçi, 2008:34).

Cinsiyet açısından yöneticilerle öğretmenler arasında başka sorunlar da bulunmaktadır. Özellikle bayan öğretmenler yöneticilere sorunlarını iletmede sıkıntı yaşayabilmektedirler. Bayan öğretmenler daha çok kişisel sorunlarını iletmede sıkıntılar yaşamaktadır. Aile, çocuk ve sağlık durumları ile ilgili konularda sık izin alınması gerektiğinde, yöneticilerin olumsuz tutumlarıyla karşılaşabilmektedirler (Çiftçi, 2008:73).

2.5.5 Giyim-Kuşam ve Dış Görünüş

İnsanların bireylerle ne tür iletişimleri kuracaklarını belirleyen faktörlerden biriside fiziksel görünümlerdir. Görünüş, kişinin fiziksel yapısıyla, giyiminin bir bütünü olarak algılanmaktadır. Seçilmiş, düzgün bir giyim, iletişim sürecinde kişinin kendisine duyduğu güvenin ve karşı tarafa duyduğu saygının bir göstergesi olarak algılanmaktadır (Mutlu, 2005:138). İletişim sürecinde birbirini tanıyan bireyler arasındaki iletişim niteliğini, giyim-kuşam ve dış görünüş fazla etkilemeyebilir. Ancak ilk defa iletişim kuracak kişiler, iletişimden önce alıcının kıyafetini boyunu kilosunu algılar. İletişimde fiziksel görünüm, en azından iletişime nasıl başlanacağına belirlenmesinde etkili olduğu söylenebilir. İlk izlenimler toplumsal etkileşimin yalnızca başlangıcı değil, aynı zamanda temel belirleyicisidir (Freedman, Sears ve Carlsmith, 1989:121). İletişim sürecinin önemli bir belirleyicisi olan ilk etkileşimde yaratılacak olan etki çok önemlidir (İler, 2005:93). Giysiler, kişilerarası iletişimde özellikle mesajların algılanması ve alıcının ikna edilmesinde önem taşımaktadır. Bazı durumlarda giyim- kuşam, davranışları etkileyebilmektedir (Biber ve diğ. 2008:32). Giyim-kuşam seçiminde kişinin fiziksel yapısı, kişisel özellikleri, mesleğinin yanı sıra içinde yaşadığı toplumun gelenek ve görenekleri, kültürel durumu, sosyal hayatı, ekonomik durumu, çevresi, dini inançları ve değerleri etkili olduğu için, giyim dili pek çok mesaj içermektedir (Yurdakul ve Ural, 2008:46).

Okullardaki iletişim süreçlerinde kaynağın fiziki görünümünün iyi olması, alıcı üzerinde olumlu etkiler uyandıracaktır. Ortama göre seçilmiş düzgün bir giyim,

kaynağın kendisine duyduğu güvenin ve alıcıya karşı duyduğu saygının bir göstergesi olarak algılanır (Yatkın ve Yatkın, 2006:45; MEB, 2008:8).

2.5.6 Tutumlar

İletişim süresini olumsuz yönde etkileyen bir diğer öge ise tutumlardır. Kişilerin belirli psikolojik objelere ilişkin duygularını ve davranışlarını düzenli bir şekilde oluşturan eğilimlerine "tutum" adı verilir (Kağıtçıbaşı, 1976:112). Tutumlar, düşünce, duygu ve davranış olmak üzere üç boyuta sahiptir. Tutumlarımızın bazıları olumlu, bazıları ise olumsuzdur. Kişilerin tutumları zaman içinde değişebilir. Fakat "kalıplaşmış tutumlar" denilen bazı davranış biçimleri insan topluluklarına yöneliktir ve durağandır; kolay değişmez (Mutlu, 2005:84). Bu değişmez tutumlar iletişimin niteliğini belirlemede önemli pay sahibi olduğu söylenebilir.

İnsanlar tutumlara sahip olarak doğmazlar, sonradan kazanırlar. Tutumlar, bireyin kazanılmış kişilik özelliklerinin bir parçasıdır. Klasik veya edimsel koşullanma yoluyla ve modellerin gözlenip taklit edilmesi yoluyla öğrenilmişlerdir (Morgan, 1984:363). Tutumların meydana gelmesinde, kişinin daha önce yaşamış olduğu tecrübeler, içinde yaşadığı sosyal çevre, gözlemleri, zekâsı ve duygusu gibi faktörler de önemlidir (Baysal ve Tekarslan, 1996:261). Tutumlar, yaşantılarla zaman içinde gelişme ve değişme gösterirler (Kağıtçıbaşı, 1998:99; Morris, 2002:645).

Kişinin kendine karşı olumlu tutumu, kendisine güveni beraberinde getirir ve bu durum iletişimi olumlu yönde etkiler. Çünkü kendine güvenen insan daha az heyecanlanarak iletişimi etkili kılar. Bu durumda alıcı kaynağı dikkatli dinleyerek bir şeyler almaya çalışır (Ersoy, 2006:41).

Kişi, aktardığı ya da paylaştığı konuya ve alıcıya karşı olumlu bir tutum içinde olmalıdır. Kişinin duygu ve düşünceleri iletilen konuyla ya da alıcının özellikleriyle uyumlu değilse, iletişim beklenen nitelikte gerçekleşmez. İletişimin başarısı, kaynağın kendi içindeki duyguları ile dış etkenler arasındaki dengenin oluşmasına bağlıdır. Çünkü konuyu sevmeyen, alıcı durumundaki birey ya da bireylerden hoşlanmayan kaynak gerekli iletişimi kuramaz. İlgisi, dikkati farklı alanlara kayar.

Bu durum kaynağın alıcılar tarafından benimsenmemesine yol açarak, iletişim engellerinin ortaya çıkmasına neden olur (Yüksel, 2008:12).

Tutumların oluşmasındaki kaynaklardan biri de kişinin o konu hakkındaki bilgi düzeyidir. Kaynağın, bilmediği bir konu hakkında başkalarına yeterli bilgi vermesinin olanaksız olduğu gibi, hakkında az şey bildiği bir konuda da bilgi vermeye çalışması iletişimin etkililiğini azaltır. Kaynağın, aktaracağı konu hakkında sahip olduğu bilgi, kuşkusuz mesajı etkileyecektir (Gürses, 2006:93). Eksik ya da yanlış bilgi vermek, iletişim sürecinde engellere yol açabilir. Bu yüzden okul yöneticileri bilmedikleri konular hakkında görüş bildirmekten kaçınmalıdır. Okul yöneticisinin örgüt içindeki tavır ve davranışları, okul üyelerine karşı tutumları örgüt içindeki motivasyonun sağlanması bakımından önemli görülmektedir (Kocabaş ve Karaköse, 2005:81).

2.5.7 Savunma Davranışları

Savunma davranışı, iletişim süreçlerini de olumsuz yönde etkileyerek, okulun ve dolayısıyla üyelerin amaçlarına ulaşmalarını güçleştiren bir özellik taşır. Bu sebeple, savunma davranışları iletişim süreçlerinde arzu edilmeyenler arasında yer alır.

İnsanların oluşan kaygıdan kurtulmak için gösterdikleri çabaların tümüne savunma mekanizması denir (Güney, 2000:383). Savunma mekanizmaları farkında olmadan, bilinçsiz olarak kaygıdan kurtulma çabasıdır. Belirli ortamlar bireyde kaygıya yol açtığına, birey bilmeden savunma mekanizmalarını kullanmaya başlar (Cüceloğlu, 2004:301).

Eğitim çalışanlarının çoğu olumsuz tepki almayı sevmez. Bu kişiler eleştirilere karşı savunmaya geçerler veya eleştirilerin yanlış olduğunu söylerler. Hatta olumsuz tepki de bulunan kişilerden kaçarlar. Bu tür savunma davranışı içine girilmesinin amacı, hataları veya zayıflıkları gizlemektir (Zillioğlu, 1998:103).

Savunmacı tutumun en önemli nedenlerinden bir tanesi, kişinin doyurulmamış kişilerarası ihtiyaçlarıdır. Benlik imajımızı doyum veren bir biçimde oluşturabilmek için başkalarından destekleyici geribildirimler almaya ihtiyacımız vardır. Bu ihtiyaç karşılanmadığında bir kaygı duygusu oluşur. Bu duygu bazen çok kısa sürer ve

çözülür. Ancak, kaygının çözülemediği durumlarda kişi başkalarıyla birlikte iken savunmacı bir tutum içine girer. Savunmacı davranış kaygının ve korkunun temsilcisidir. Kendini, beden duruşu, yüz ifadesi, hareketler ve sözel sinyallerle belli eder. Bu durum aynı zamanda diğer kişilere de dikkatli olmaları için bir uyarıdır. Savunmacı tutumun sergilendiği davranışlar çok çeşitli olabilir. Örneğin, içe kapanma, başka şeylerle ilgilenme, küsme, bulunulan yeri terk etme ya da sözel olarak kendini savunma gibi. Bazen de savunmacı tutum kendini saldırgan bir kılığa bürünmüş olarak gösterir (Mutlu, 2005:85).

Saldırgan davranış, ister açık bir biçimde, ister örtük bir biçimde olsun, iletişimde savunmayı doğurur. Konuşan kişi, saldırgan davranışının farkında olmayabilir. Ancak onun farkında olmayışı, sonucu pek değiştirmez (Cüceloğlu 1997:118).

İletişim süreçlerinde savunma davranışı aşağıdaki davranışlardan biri veya birkaçını içerebilir:

Suçu başkasına atma:

Birey daha önce yapmış olduğu bir davranışı tamamen reddederek, yaptığı kötü bir davranıştan doğacak kaygıyı önlemeye çalışabilir (Cüceloğlu, 2004:304). Bu durumda birey eleştiri almamak ve kendisini korumak için suçu başkalarına atabilirler. Bu durum iletişim engellerine sebep olur.

Özür dileyerek geçiştirme:

Birey, olumsuz durumla ilgili olarak dürüst davranmakta, cezasına razı olmaktadır (Bolino ve Turnley, 1999:189). Özür dilemek, istenmeyen durumun olumsuz etkilerini hafifletmek, durumu geçiştirmek için kullanılmaktadır.

Sorunu ciddiye almama:

Kişide kaygı uyandıran duygu ve düşüncelerin ciddiye alınmamasıdır. Bir insan bir konudaki yetersizliği ya da beceriksizliği nedeniyle çevrenin kendisini küçük göreceğinden çekinip bir girişimde bulunmazsa çevreden beklediği eleştirileri şakaya vurup kendi kendini yönelterek kaygıdan kurtarabilir (Köknel, 1982:168).

Kendini suçlu bulma:

Birey aslında hiçbir etkisi olmadığı halde, başkalarının uğradığı sıkıntılardan, ortaya çıkan sorunlardan kendisini sorumlu tutuyorsa kendini suçlu buluyor, demektir (Dökmen, 2001:89). Bu yaklaşım iletişimi olumsuz etkilemektedir.

2.5.8 Bilgi Düzeyi ve Bilgilendirme

Kaynağın bilmediği bir konu hakkında başkalarına yeterli bilgi vermesinin olanaksız olduğu gibi, hakkında az şey bildiği bir konuda da bilgi vermeye çalışması başarı şansını azaltır. Kaynağın, aktaracağı konu hakkında sahip olduğu bilgi, kuşkusuz mesajı etkileyecektir (Gürses, 2006:142). Dolayısıyla da kaynak bilgili olmalıdır. Çünkü bilgisi oranında mesajı gönderme gücüne sahiptir. Eğer kaynak gerekli bilgi kapasitesine sahip olursa, alıcının istediği bilgileri verebilir. Aksi takdirde, kaynak sadece bir aktarıcı olmaktan öteye geçemez (Tomaç, 2009:7). Ayrıca kaynak, vereceği mesajı mantıksal nedenlere dayandırmalıdır. Yöneticinin gönderdiği mesajda, bilgi eksikliğinden dolayı iletişim engelinin ortaya çıkmaması için mesajın içeriğini bilme zorunluluğu vardır. Eğitim yöneticisi iletişim süreçlerinde mesajı berrak bir şekilde ifade etmeyip, boşluklar bırakırsa, öğretmenler bu boşlukları kendi varsayımları ya da önyargılarıyla doldurabilir. Bu durumda, çalışanların anladığı şey, gönderilenden farklı olacak ve önemli bir iletişim engeli ortaya çıkacaktır (Tutar, Yılmaz, 2002:81). Etkili bir iletişim, mesajın alıcı tarafından alınması, alındıktan sonra da; anlaşılması ile gerçekleşir. Alıcının mesaja beklenen anlamı verip vermemesi pek çok etkenlere bağlıdır. Etkili bir iletişimin gereği hem kaynağın, hem de alıcının kullanılan semboller anlamaları, bu sembellere ortak anlam vermeleridir. İletişim sırasında alıcının anladığı anlam, kaynağın ilettiğini düşündüğü anlamdan farklı olabilir. Mesaj alıcıya ulaştığında, bilgi düzeyine ve ilgisine göre kendine özgü anlamlar verir. Başka bir deyişle kaynağın gönderdiği mesajın anlaşılması alıcının bilgi ve ilgi düzeyi ile sınırlıdır (Gürses, 2006:94).

Okul üyeleri okulun amaçları, yapılan yenilikler ve değişiklikler hakkında sürekli olarak bilgilendirilmelidir. Okul üyelerinin çalıştığı okul ile özdeşleşmesi ve değişikliklere ayak uydurması için, okulun hedeflerini bilmesi ve bu doğrultuda davranması son derece önemlidir (Elma ve Demir, 2003:159). Eğer okul üyeleri okulun uygulamaları ve alınan kararlarla ilgili bilgilendirilmezse çeşitli eksiklikler, engeller ve yanlış anlamalar ile karşılaşılacaktır (Başaran, 2004:58). Bu yüzden okul üyeleri kendisinden neler beklendiğini mutlaka bilmelidir (Şen, 2007:27).

Gerçekleştirilecek iletişim konusunda okul yöneticisinin yeterliliği ve okul üyelerini tanınması başarılı bir iletişimin temelini oluşturur. İletişimci özelliği taşıyan kaynak kapsamında başta okul yöneticisi olmak üzere tüm okul üyeleri, okuldaki gelişmeleri ve yenilikleri sürekli izlemek zorundadır. Bu sebeple okul üyeleri ve onların gerçekleştirdiği iletişim süreçleri statik değil, dinamik bir yapıya sahip olmalıdır (Yüksel, 2008:11). Ayrıca okul yöneticisi önemli haberleri sık sık tekrar ederek unutmayı engellemeli, mesajla ilgili ana konuyu kaçırmadan özetlemeler yapmalıdır.

Yöneticinin kullandığı dil, okul üyelerinin anlayabileceği düzeyde olmalıdır (Gürses, 2006:93). Yöneticinin okuldaki değişiklikler ve etkinlikler hakkında öğretmene bilgi vermesi, bir yandan öğretmenlerin buna kendisini hazırlamasına imkân sağlarken, diğer taraftan bu tür bilgiler öğretmenleri çalışmaya motive edebilir (Yıldız, 1996:186).

2.5.9 Gereksinimler

İletişim kurmak, sosyal ihtiyaçlarımızdan birisidir, belki de en önemlisidir. İletişim kurmanın sosyal bir varlık olarak tanımlanan insan için birincil sosyal ihtiyaç olması anlaşılabilir. Fakat bu ihtiyaç herkeste aynı boyutta hissedilmez. Yani iletişim kurma isteği her bireyde farklılık gösterebilir. Bu da çok doğaldır çünkü her bireyin genetik yapısı ve ön yaşantısı farklıdır. İletişim kurma ihtiyacımız veya bununla ters orantılı olarak tanımlayabileceğimiz iletişim kurma eşiğimiz bizlerin sosyal gelişmişlik boyutunu da kısmen ortaya koyar (Akdağ, 2005:75).

Etkili bir ileti alıcıda bazı gereksinimler uyandırmalı ve bu gereksinimlerin karşılanması için kişide istek uyandırmalıdır (Şimşek, 2003:53). İletişim için gereksinim duymayan birine gösterilecek iletişim çabaları zaman kaybından başka bir şey olmayacaktır.

Güdü, insanı belli bir amaç için harekete geçiren güç demektir. İnsan yaşamına yön veren çeşitli güdüler vardır (Yıldırım, 2007:2). Bunlar birincil ve ikincil güdüler olarak ikiye ayrılmaktadır. Birincil güdüler fizyolojik olanlardır ve barınma, beslenme, cinsel ihtiyaçlar gibi güdülerdir. Kişiler birincil ihtiyaçlarını giderdikten sonra; sevme, sevilme, başarılı olma, takdir edilme, saygı görme gibi

ikincil ihtiyaçları merkeze alırlar. Tüm bunlar kişileri bir amaca ulaşmak için harekete geçirerek motive eder (Genç, 2005:233). Güdüler, kişiyi hareketi geçirip davranışlarını yönlendirdiğine göre iletişim esnasında, güdülerden kaynaklanan engeller ile karşılaşılabilir.

Üyelerinin gereksinimleri karşılanmayan, motivasyon seviyesi düşük bir okulda üyelerin etkin ve verimli olması oldukça zordur. Okul yöneticisi, okul üyelerinin gereksinimlerine karşı duyarlı olmalıdır. Gereksinimlerin karşılanması için çaba göstermeyen yöneticinin, okul ortamı içinde morali yükseltmesi ve sürdürmesi zordur (Güneş, 2007:67). İletişimde, okul üyelerinin motivasyonlarının sağlanması ve yaptıkları işin takdir edilmesi okul yöneticinin sorumlulukları arasındadır.

Anlaşılır geribildirim vermek motivasyonu artırmakta, anlaşılmayanlar ise motivasyonu düşürmektedirler (Wertheim, 2005:65). Okul üyeleri motive edilirse eğitim örgütünün bütünlüğü sağlanır ve yüksek verimlilik elde edilir. Bu sayede okulun amaçlarına başarılı bir şekilde ulaşabilecektir (Arslan ve Arslan, 2008:154).

Yönetici, okul üyeleri ile arasındaki iletişimi geliştirdikçe onların gereksinimlerine daha yeterli yanıt verebilir, verimliliklerini arttırabilir (Başaran, 2006:97). Bu sebeple okul yöneticileri okul üyelerinin gereksinimlerini mümkün olduğunca karşılayarak onları güdüleyebilmelidir. Her öğretmenin mesleğine ilişkin algıları belirlenmeli, bu algı ve beklentilere dayalı olarak öğretmenlere çeşitli olanaklar sağlanmalıdır. Okul yöneticisi, öğretmenlerin ilgi alanlarını bilmeli ve iletişim kurarken bunları göz önünde bulundurmalıdır.

2.5.10 Planlama

Etkili bir iletişim süreci için iletişimin planlanması oldukça önemlidir. Yapılacak olan planlamanın kalitesi ve işlevselliği yöneticinin niteliğine bağlıdır (Gökkaya, 2009:22). Yönetici, planlama aşamasında iletişimin amacını net olarak belirlemeli, alıcıyla ilgili sosyo-kültürel özellikleri dikkate almalıdır. Ayrıca iletişim süreci içerisinde iletiyi kontrol etmeli ve iletişimin amacını alıcıya açıklamalıdır. İyi bir iletişim planı, iletişim sürecinde ne yapılması ve nasıl hareket edilmesi gerektiği

konusunda okul üyelerine ışık tutar (Dicle, 1974:108). İletişimde planlama aşağıdaki gibi beş başlıkta inceleyebilir:

İletişimin amacı: İletişim sürecinde karşılaşılan engellerden biri de iletişimin amacının belirlenmemiş olmasıdır. Kaynak, iletişim sürecinden önce, iletişimin amacını belirlemeli ve plan yapmalıdır. İletişimin amacını belirlemek için, iletişime başlamadan önce şu sorular cevaplanmalıdır (Scanlon ve Keys, 1983:213):

- Aktarılmak istenen fikir veya ileti nedir?
- İletiyi aktarmak için en uygun zaman nedir?
- İletiyi aktarmak için en uygun araç hangisidir?
- İleti kime aktarılacaktır?
- Söz konusu iletişim niçin gereklidir?

İletişimi kontrol: İletişimi engelleyen bir diğer durum ise, iletişim sonucunun çeşitli sebepler ile kontrol edilememesidir. Mesaj alıcı tarafından kolayca elde edilebilir, erişilebilir olmalıdır. İletişim sürecinde kaynak yeteri kadar yüksek sesle konuşmazsa; dilekçe, rapor ve benzerlerini gereken yerlere zamanında ulaştıramazsa etkili iletişim gerçekleşemez.

Gereksinimlere ve ilgilere uygun olup olmadığı kontrol edilmemiş mesajlar da istenilen değişimi sağlamakta yetersiz kalırlar. Bu sebeple, okullardaki iletişim süreçlerinde alıcının tutarlı bir şekilde seçilip seçilmediğinin kontrolü oldukça önemli bir öge olarak ortaya çıkmaktadır. Önemli olan, mesajın alıcı tarafından dikkate alınıp alınmadığının kontrolü yapılarak, alıcının iletiyi dikkate almasını sağlamak için ona kolayca ulaşmasına yardımcı olmaktır (Schramm, 1992:114).

Gereksiz sözcük ve ifadeler: Yönetici mesajları açık, anlaşılır ve iletişimin amacına uygun olarak vermelidir. Mesajın gereksiz sözcüklerle uzatılması; asıl anlatılmak istenenin anlaşılmasına, iletişimin amacından uzaklaşmasına, beklentilerin yerine gelmesinde gecikmelere veya hatalı uygulamalara yol açabilir (Eren, 2004:264; Gündüz ve Yazıcı, 2010:46). Bu yüzden okuldaki iletişim sürecinde mesajlar okul üyelerinin anlayacağı şekilde olmalı ve kendi içinde çelişki göstermemelidir (Eren, 2004:264).

Bağıntı çerçevesi: Okullarda iletişimin bozulmasının sebeplerinden birisi de iletişimde bulunan bireylerin bağıntı çerçevelerinin birbirinden farklı olmasıdır. Her birey içinde yaşadığı sosyo-kültürel çevrede şekillenerek farklı kültür ve düşünce

yapılarına sahip olur (Ersoy, 2006:39) ki buna bağıntı çerçevesi adı verilir. Bireyler gelen bütün mesajları, geliştirmiş bulunduğu bağıntı çerçevesinin sınırları içinde değerlendirir. Bireylerin sahip oldukları önyargılar ve bağıntı çerçeveleri örgütte iletişimi engelleyen etmenlerden biri olabilmektedir (Dicle, 1974:108; Ersoy, 2006:39). Kişinin bağıntı çerçevesiyle bağdaşmayan mesajlar olumsuz karşılanır ya da önemsiz sayılır. (Dicle, 1974:108). Yönetici ve okul üyeleri arasında da kültürel farklılıkların olması iletişimde engelleyici rol oynayabilmektedir (Kırmızı, 2004:36; Ersoy, 2006:33; Mısırlı, 2008:33).

İletişimde kaynağın kullandığı dil alıcının seçici algısına takılmaktadır. Eğer kaynağın seçtiği sözcükler alıcı için aynı anlama gelmiyorsa, kaynağın iletişim çabası engellenmiş olur (Çiftçi, 2008:32). Okul yöneticisi mesajın anlamını bozmadan, alıcı ile ortaklaşa sahip oldukları yaşam deneyimlerini anlatan simge ve semboller kullanarak mesajı vermelidir (MEB, 2008:8).

İletişimde "niçin" in açıklanması: Birey, bir emir aldığı anda tam olarak görevi anladığını ve görevi niçin yapması gerektiğini bilirse, o işi amacına uygun olarak gerçekleştirme ihtimali yükselir (Kırmızı, 2004:35). İnsanlar duygu, düşünce ve davranışların "niçin" olduğunu bildiği zaman, başkalarıyla yardımlaşma ve işbirliğinde bulunma istekleri artar. Bu sebeple, okul yöneticisinin "niçin" olduğunu açıklamadan verdiği emirler, okul üyeleri ile arasında iletişim engeli oluşturarak okul üyelerinin performanslarını düşürebilir (Scanlon ve Keys, 1983:213).

2.5.11 Dinleme Becerisi

Yapılan araştırmalar göstermiştir ki, dinleme işyeri iletişiminin en önemli ögesidir (Adler ve Elmhorst, 1999:52). Yöneticiler günlerinin % 65-90 arası bölümünü başkalarını dinleyerek geçirmektedirler (Kotter, 1982, Nichols & Stevens, 1990:49). Bu da okul yöneticilerinin dinleme becerilerine sahip olmalarının ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Yönetici olmak, iyi bir iletişimci olmayı gerektirir. İyi iletişimciler kendilerini iyi ifade etmenin yanı sıra, başkalarının kendilerine söylediği her şeyi de dikkatle dinlerler. Etkin dinleme becerisini kullanırlar (Gümüş, 1999:117). Etkin dinlemede etkileşim daha fazladır. Kaynağın aktarmaya çalıştığı düşünce ve duyguları anlamak

için alıcının çaba sarf etmesi gerekir. Bu yüzden etkin dinleme aktif bir davranıştır. Kaynağa ve iletiye önem vermek demektir (Kazan ve Ergülen, 2008:163). Dinleyenin yalnız duyduğunu değil, aynı zamanda mesajı doğru olarak anladığını da gösterir (Kuzu, 2003:72).

İnsanların iletişimi devam ettirebilmeleri, konuşmaya olduğu kadar dinlemeye de önem vermeleri ile mümkündür. Bazı insanlar dinler gibi görünürler ancak karşılarındaki kişiyi gereği gibi dinlemezler (Karaköse, 2005:14), ne söylediği ile ilgilenmezler. Aksine kendi düşüncelerini karşıındakine aktarmaya çalışırlar. Bu durum iletiyi eksik algılamasına, kaynağın duygularına daha az önem vermesine ve dolayısıyla iletişim engellerine yol açar (Eren, 2004:365). Oysaki insanların çoğu anlamaktan ziyade anlaşılmak ister. Başkası konuşurken onları anlamaya çalışmaktan ziyade, onun söylediklerine nasıl cevap vereceğini düşünür (Töremen ve Ersözlü, 2010:171). Bu yüzden dinleyici iletişim sürecinde kaynağa, kendisini dinlediğini hissettirmeli ve sorular sormalıdır. Böylece konuşmacı dinlendiği için mutlu olacak, daha yapıcı konuşmaya özen gösterecek (Bilen, 2004:17) ve iletişim sürecindeki engeller ortadan kalkacaktır.

Korkut (1996:75) iletişimin daha sağlıklı olmasını sağlayan becerileri, etkili dinleme ve etkili tepki verme olarak özetlemiştir. Bu becerileri; ayrıntılı olarak uygun sorular sorma, özetlemeler yapma, başka sözcüklerle tekrarlama, anahtar sözcüklerle tepki verme, karşısındakinin davranışını, sözlerini ve duygularını tanımlama ve uygun biçimde yansıtma, anlayıp anlamadığını sınama, etkili geri bildirim verme olarak sınıflandırmıştır. Özer(2000:89) iletişim becerisi sürecinin öncelikle dinleme becerisiyle başladığını belirtmiştir. Tutar ve Yılmaz (2003:84)'a göre dinlemek bir saygı gösterisidir. Karşısındaki kişi tarafından dinlenen birinin özgüveni artar, kendisiyle barışık mutlu bir kişi olma olasılığı yükselir. Cihangir (2004:9) etkili dinleme davranışlarının etkili bir iletişime temel oluşturduğunu; değerlendirmelerden, yargılamalardan, eleştirilerden ve kaygılardan arınmış bir dinleme ile iletişim kanallarının açılmış ve gerçek iletişimin başlamış olacağını belirtmiştir. Ayrıca insanların bir iletişim süreci tamamlandığında kendilerini iyi hissetmelerinin, kendilerine saygı duyulmasına ve önem verildiğini hissetmelerine bağlı olduğunu ve bunu da sağlayabilecek temel ögenin “dinleme” olduğunu belirtmiştir.

Dinleme becerisi, örgüt için hayati bir önem taşır. Okul yöneticisinin örgüt üyelerine yönelik olumlu tutumu, içten ilgi göstermesi, onların problemleriyle ilgilenmesi okulda olumlu bir hava yaratır (Başaran, 2004:49). Okul üyelerinin yönetici tarafından dinlenmesi, görüşlerine itibar edilmesi psikolojik bir tatmin sağlar ve motivasyonlarını arttırarak (Mercin, 2005:132; Başaran, 2004:80) iletişim sürecindeki yanlış anlamaları azaltır. Okul üyelerinin verimliliği ve memnuniyeti artar (Yavuz, 2010:306). Bu yüzden okul yöneticileri etkili dinleme becerisine sahip olmalıdır (Töremen ve Çankaya, 2008:45; Gencan ve Karasu, 2010:12).

2.5.12 Empati kurma

Empati; bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir (Rogers, 1975). Empati kuran kişi kendisine yapılmasını istemediği bir şeyi karşısındaki birey için de yapmayacak, kendisi için isteyebileceği her şeyi de karşısındakiler için de isteyecektir. Bu yeti kişilerin iletişimlerini daha iyi düzenlemelerine olanak verir. Bu anlamda insanın empati kurma becerisi başarılı iletişimci olmanın ön koşuludur (Yatkın, 2006:46).

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

Dökmen (1994:155) bilgi edinme ve yalnız kalmama isteğinin kişilerarası iletişimlerin niteliğini belirlediğini ve çatışmalı iletişim, çatışmasız iletişim ve empatik iletişim olmak üzere üç tür iletişimin olduğunu belirtmiştir. Dökmen' e (1994:156) göre “Çatışmalı iletişim kurmaya çalışan taraflar hem yeterli bilgi edinemezler hem de yalnız kalırlar. Çatışmasız iletişimde taraflar birbirlerine yeterli bilgi aktarabilirler, ancak yine de yalnızlık hissederler. Empatik iletişimde ise hem yeterli bilgi aktarımı olur, hem de taraflar yalnız kalmazlar”.

İnsanlar genellikle iletişim bozukluğu yaşadıkları zaman karşı tarafı haksız görürler. Oysa empatik düşünülebildiği zaman durumun farklı olduğu görülecektir. (Töremen ve Çete, 2012:71)

Bir insanın, kendisini karşıdaki insanın yerine koyarak, olaylara onun gözüyle bakması, onun duygu ve düşüncesini doğru olarak algılaması ve bu durumu o insana iletmesi biçiminde tanımlanan empati, önceleri genellikle psikoloji, psikoterapi alanlarında ele alınırken, günümüzde eğitim ve iletişim alanlarında da gittikçe daha yaygın kullanılmaya başlanmıştır. Bunun sonucu olarak daha çok kişilerarası iletişim süreci kapsamında değerlendirilen empatik iletişim yaklaşımı ortaya çıkmıştır. Bu tanıma göre, anlamların ve kavramların doğru olarak paylaşılması yoluyla yakınlaşma süreci olan iletişimde empatik yaklaşım, her şeyden önce doğru mesaj alışverişinin en etkili ve en güvenilir uygulama biçimi olup, biçimsel iletişim sürecini kolaylaştırır ve hızlandırır (Tabak, 2003:38). Okul müdürleri bir yönetici olarak sürekli öğretmen ve öğrencilerle empati yapmalı, olgu ve olaylara onların gözünden bakabilmelidir. Böylece ortaya çıkan davranışların nereden kaynaklandığı hakkında bilgi sahibi olabilir.

2.5.13 Dönüte Verilen Önem

İletişim sürecinde, göndericinin alıcıya iletildiği mesajın, alıcı tarafından yeniden kodlanmak suretiyle oluşturulması ve göndericiye iletilmesine dönüt denir. Herhangi bir biçimde dönüt sağlanmadıkça, gönderici, iletişim çabalarının alıcı üzerindeki etkisini bilemez. Göndericinin gerektiğinde alıcı ile ilgili kanılarını değiştirebilmesi için dönüte gereksinmesi vardır. Özellikle göndericinin alıcı ile önceden ilişki kurmamış olduğu durumlarda, dönüte tepki göstermeye hazırlıklı olması gerekir (Bolat,1996:81). Dönüt bir tür denetim mekanizmasıdır ve iletişim sürecini etkiler (Balcı, 2009; Tomaç, 2009:11). Dönütü alınmayan iletiler iletişim sorunlarına yol açabilir veya sönebilir. İletişimin devamı için dönüt önemlidir. Dönüt iletişim sürecinin son aşamasıdır. Kaynak iletiyi iletişim kanalları vasıtasıyla alıcıya iletmiştir. İletinin hedef alıcı üzerindeki etkisi dönüt ile anlaşılır.

İletişim süreci sonunda, her insanın mesajın etki düzeyini görebilmek için dönüte ihtiyacı vardır. Bu nedenle okul yöneticisinin görevlerinden biri de üyelerin

ulaştığı sonuca ilişkin dönüt alacağı sistemleri kurmaktır (Scoot, 1997:31). Okul yöneticileri iletişim sürecinin öğelerinden biri olan dönütü ihmal etmemeli, doğru ve zamanında dönüt alınıp verilmesine özen göstermelidir. Aksi durumda amaçladıkları iletişim etkili olarak gerçekleşemez ve iletişim engellerinden meydana gelen sorunlarla uğraşmak zorunda kalırlar (Gürses, 2006:98).

2.5.14 İletişim Zincirinde Var Olan Kişilerin Atlanması

İletişim zincirinde var olan kişileri atlamak, okullarda önemli iletişim sorunlarına yol açar. Örneğin, tüm okulu ilgilendiren bir yönetmeliği okul yöneticisinin, sadece koridorlarda gördüğü öğretmenlere söylemesi, müdür yardımcılarının ve diğer öğretmenlerin atlanması yönetimde sorunlara yol açar. İletişim süreçlerinde iletilerin izlediği yol, gerekli kişilerin karar verebilmesi için kısa olmalı ve iletiler bu yönde olmalıdır. Eğer resmi bir bilgi ilk önce ilgili olmayan kişilere iletilirse, okul üyelerinin bu durumdan rahatsız olması olağandır.

Okulda görevli bir müdür yardımcısı kendinin bilmesi gerek bir iletiyi ilk önce öğretmenden alırsa bu durum otorite zafiyetini gösterir (Şimşek, 2003:58). Böyle bir durum o müdür yardımcısının görevine olan motivasyonunu da düşürecektir.

Mesaj, kaynaktan alıcıya ulaşıncaya kadar değişik kişilerden ve kademelerden geçebilir. Mesajın kaynaktan alıcıya ulaşması sırasında aktarıcılar, alıcıya ilave mesajlar gönderebilir. Bu durumda mesaj, alıcının göndermek istediği anlamının yanında ilave anlamlar kazanır. Alıcı bu tür mesajla karşılaşınca, beklenmeyen davranışlar gösterebilir ve asıl mesaj, gereği gibi algılanmayabilir (Tutar, Yılmaz ve Erdönmez, 2005:26; Şahin, 2007:90).

Örgütlerde hiyerarşik basamakların fazla olması iletişimi olumsuz etkilemektedir. Basamaklarının fazla olması astların üst kademelere rahatça ulaşamamasına, mesajın anlamının bozulmasına, hızlı bir şekilde yerine ulaşmamasına neden olmaktadır (Canlıer, 1997:42; Şahin, 2007:90; Çiftçi, 2008:51). İletişim zincirinde varolan kişi sayısının artması iletişimde yanlış anlaşılma oranını artırabilmektedir (Canlıer, 1997:42). Bu yüzden okul yöneticisi gerekirse ilk ulaşılabilecek kişi olmalıdır (Çiftçi, 2008:51). İletişimde zincir ast üst ilişkisi ve yönetim

kolaylığı açısından iyidir, ancak bu basamaklarda meydana gelen ilişkilerin şeffaf olması iletişimde sorunları en aza indirecektir.

2.5.15 İletişim Zamanlaması

İletişimde zamanlama konusu da çok önemlidir. Zamanlamada kendimize değil, iletişim kuracağımız kişiye uygun zamanı seçmeliyiz. Zaman baskısı önemli bir iletişim engelidir. Hızlı konuştuğumuzda da zaman kısıtlamasıyla karşı karşıya olduğumuzu anlatmaya çalışırız. Zaman engelini aşmanın bir yolu, iletişim süreci başlamadan bir zaman çerçevesi çizmektir. Örneğin bir görüşmeye başlarken “bu görüşme için sadece yarım saatimiz var. İkimizin de zamanı bunu aşmaya yetmeyecek kadar kısıtlı.” tarzındaki ifadeler iletişimde zaman kullanımının kısıtlılığını göstermektedir. Bir yerde zamanında bulunup bulunmamak, kişiye verilen önemi gösterir. Bu durum, ilişkilerin biçimi ve düzeyi ile yakından ilgilidir. Resmi ilişkilerde iletişimin zamanlamasına daha fazla dikkat etmek gerekir (MEB, 2007:27). Gecikmiş iletişim, amaçlanan sonuçların elde edilebilmesi için daha fazla uğraş gerektirir. Ayrıca, zamanında yapılmayan iletişim okul yöneticileri için çeşitli sorunlara neden olabilir.

2.5.16 Statü

Statü, bir toplumsal sistem içerisinde bireyin elde ettiği yerdir. Kişiler arasındaki statü farklılıkları, iletişimin yönünü ve sıklığını belirleyen önemli faktörlerdendir (MEB, 2010:5). Statü farklılıklarının yöneticiler ve örgüt üyeleri arasında iletişimi engelleyici etkisi de bulunmaktadır (Kırmızı, 2004:46; Mısırlı, 2008:32). Örgüt üyeleri, duygu ve düşüncelerini üstlerine iletme ihtiyacı duyarlar (Mısırlı, 2008:32). Eğer duygu ve düşüncelerini üstlerine iletirken, statü farklılıkları yönetici tarafından bilinçli olarak ortaya konulmaya çalışılıyorsa, örgüt üyeleri bunu bir tehdit olarak algılayabilir. Yöneticilerin otoriter tavır takınması ve eleştiriye açık olmaması gibi davranışlar sergilemesi iletişimi engelleyebilir. Bu durumda örgüt üyeleri, üstlerinin isteklerini yerine getirme konusunda isteksiz davranıp, onları eleştirebilir (MEB, 2007:47).

Okul yöneticilerinin okul içinde belli bir statüleri vardır. Bazen iletişim sürecinde okul üyeleri üzerindeki güç ve statülerini kaybetmekten korkarak, sert ve tehditkâr bir şekilde davranabilirler. Yöneticilerin bu tutumu, örgüt üyeleri ile etkili iletişim kurmalarını engellemektedir (Şahmaran, 2008:18). Yöneticiler, kendi statülerini sarsıcı nitelikteki mesajları astlarından saklama eğilimi de göstermektedir. Böylece statü, örgütlerde hem astlar hem de üstler bakımından iletişimin etkililiğini azaltıcı bir rol oynayabilmektedir (Ateş, 1991:70).

Statü farklılığı önemli bir iletişim engelidir. İş görenler örgütlerde inanç ve düşüncelerini, üstlerine dürüstçe iletme ihtiyacı içindedirler. Eğer örgütlerde statü farklılıkları bilinçli olarak ortaya konmaya çalışılıyorsa, iş görenler üstlerinin önerilerini yerine getirme konusunda daha isteksiz davranacaklar ve onları eleştireceklerdir. Bu "mesajın öldürülmesi" denilen bir durumu ortaya çıkarır. Üstler sadece olumlu yorumlar duymak isterler, oysa statü farklılığından kaynaklanan iletişim engeli durumunda negatif değerlendirmeler söz konusu olacaktır (MEB, 2007:12).

Yöneticilerin, statü farkından dolayı astlarına karşı takındıkları tavırlardan başka onların şahsiyetinin bir neticesi olan bazı tutum ve davranışlar da iletişime engel olan faktörlerdendir. Astlarının kendilerine işlerin iyi yürümediği için yaptıkları müracaatları kötü karşılayan, sinirlenen ve sabırsızlanan yöneticiler, bu hareketleriyle, ileride gerektiği zaman astlarının kendilerine müracaat etmelerini güçleştirmiş olurlar. Yöneticiler, alt kademe ile iletişimini iyi tutmalı ve alttan gelen problemlere anında çözümler bulmalıdır (Dağ, 2009:21).

2.5.17 Alıcının seçimi

İletişimde amaç doğru iletiyi, doğru yerde, doğru kişiye verebilmektir. İletişim sürecinde alıcı konumunda olan kişi çok önemlidir. İletişime yapıcı etkinliği kazandıran, kaynaktan gelen sözlü ve sözsüz mesajların doğru algılanmasını sağlayan alıcıdır (Gürses, 2006:44). Alıcılar her zaman mesaja açık değildirler. Çoğu kez, alıcıların bir mesaja karşı en azından direnme tepkisi gösterdikleri görülür. Eğer kaynaktan gelen mesaj alıcıların inançlarına, tutumlarına uygun geliyor, böyle bir mesaj alıcılarca bekleniyor ise, kaynağın istediği anlam daha kolay çıkarılmakta,

alıcıların eyleme geçmesi daha kolaylaşmaktadır. Bundan da öte; alıcıların çok kolaylıkla anladıkları hemen eyleme geçtikleri mesajlar, kendilerinin gereksinimlerini doyuran içerikte olanlardır (Gürses, 2006:43).

Okul yöneticisinin alıcıyı doğru olarak belirleyememesi, aktarılacak mesajın etkisiz olmasını sağlar. Alıcıda herhangi bir olumlu değişiklik meydana gelmez (Yaşar, 2009:46). Okul yöneticileri iletişim engeli ile karşılaşmamak için iletilerinin hedefi olan alıcıyı doğru belirlemelidir. Alıcının yanlış seçimi, iletişimin gerçekleştiği okulun verimliliğini de olumsuz yönde etkileyecektir. Mesaj doğru zamanda, doğru alıcıya, doğru kanallarla iletilirse bilgi eksikliği veya yanlış anlamalar nedeniyle oluşacak olan iletişim engelleri önlenmiş olur (Tağraf ve Aslan, 2003:154; Özgen, 2003:101). Okul müdürü ilgili mesajı ilgili alıcıya göndermeli, ilgisiz kişilerle mesajını paylaşmamalıdır. Paylaştığı takdirde iletişimde problemlerin olması kaçınılmaz olacaktır.

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanmasına ilişkin elde edilen bilgilere yer verilmiştir.

3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlamaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan araştırma konusunu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir. (Karasar, 2006:77)

Araştırmada, Gaziantep Merkez İlçelerinden Şehitkamil İlçesindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi genel ilköğretim kurumlarındaki okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin ilköğretim öğretmenlerinin görüş ve düşüncelerine göre değerlendirmesi yapılmıştır. Araştırmanın amacına uygun ve ekonomik olarak verilerin toplanması ve çözümlenebilmesi için, anketler çoğaltılarak örneklem grubuna uygulanmıştır. Bu değerlendirme tarama modelinin ilişkisel tarama modeli kapsamında değerlendirilmiş ve böylece konu hakkında ayrıntılı bilgiler elde edilmiştir.

3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2012-2013 Eğitim-öğretim döneminde Gaziantep Şehitkamil Merkez İlçesi'ndeki 312 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 3135 öğretmen oluşturmaktadır. (şehitkamil.meb.gov.tr, 2013)

Araştırma kapsamında söz konusu ana kütle temsil edecek örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde kullanılan formül şu şekildedir (Baş, 2003:43; Büyüköztürk vd., 2008:93):

$$n = \frac{N \times t^2 \times p \times q}{d^2 \times (N - 1) + t^2 \times p \times q}$$

Bu formülde N: ana kütle büyüklüğünü, p: belli bir değere sahip olma, q: olmama oranını yansıtmaktadır. En büyük örneklem büyüklüğüne ulaşmak için

$p=q=0.5$ alınarak varyansın en büyük $pxq=0.25$ değeri elde edilmiştir. t güven düzeyine karşılık gelen tablo değerini, d (sapma değeri) tolere edilmek istenen aralık genişliğini ya da doğruluk derecesini tanımlar. Bu çalışmada 0.95 güven düzeyi için α anlamlılık düzeyi 0.05 seçilerek t 'nin iki yönlü değeri z tablosundan 1.96 olarak bulunmuştur.

Evrende yer alan öğretmenler arasından seçilecek minimum örneklem sayısını belirlemek için gerekli hesaplamaları yaparken sapma miktarı $d=0.04$ alınmıştır. Bu durumda öğretmen evrenindeki birey sayısı $N=3135$ formüle konulursa:

$$n = \frac{3135 \times 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5}{0.04^2 \times (3135 - 1) + 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5} = 504$$

Formül hesaplandığında öğretmenlerden seçilecek 504 kişilik örneklem evreni temsil edebileceği görülmüştür. Çalışma evreninden örneklem olarak seçilen 710 öğretmenden 613'ü (% 86) anketi yanıtlamıştır. Yapılan incelemeler sonucunda, büyük oranda yanıtlarda boşluk tespit edilen 15 anket (% 2) değerlendirme dışı bırakılarak, 598 (% 84) anket değerlendirmeye alınmıştır. Bu durumda araştırmanın örneklemine ise Gaziantep İli Şehitkamil Merkez İlçesi'nde 25 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 598 öğretmen oluşturmaktadır.

3.3 Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı olan anketler uygulamaya hazır hale geldikten sonra, çalışma evreninde yer alan öğretmenlere uygulanabilmesi için Gaziantep Valiliği ve Gaziantep İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvurularak, gerekli izin onayı alınmıştır (EK-A). Anketler araştırmacı tarafından çoğaltılarak okullara dağıtılmış ve uygulanmıştır. Okulların seçiminde seçkisiz (rasgele) örnekleme metodu kullanılmıştır. Seçkisiz (rasgele) örnekleme yöntemi, araştırmacının saptanan örneklem büyüklüğüne göre seçkisiz bir şekilde evrenin bir parçasını seçmesidir (Arlı ve Nazik, 2001:38).

Uygulamaların yapıldığı her okulda araştırmanın genel olarak amacı ve veri toplama araçlarının cevaplanmasına ilişkin kısa açıklamalar yaparak ve

öğretmenlerin uygulamayla ilgili soruları da yanıtlanmıştır. Öğretmenlerden kendi gerçek durumlarını olduğu gibi yansıtmaları için kimlik bilgisine gerek olmadığı, sonuçların bireysel değil toplu olarak değerlendirileceği özellikle vurgulanmıştır. Ardından öğretmenler anketi okul içinde yaklaşık yarım saatlik bir süre içinde doldurup, araştırmacıya teslim etmişlerdir.

Tablo 3 Araştırmanın Örneklemi

Sıra No	Okul Adı	Öğretmen Sayısı
1	1.Okul	30
2	2.Okul	30
3	3.Okul	29
4	4.Okul	11
5	5.Okul	18
6	6.Okul	28
7	7.Okul	34
8	8.Okul	13
9	9.Okul	26
10	10.Okul	27
11	11.Okul	56
12	12.Okul	28
13	13.Okul	28
14	14.Okul	29
15	15.Okul	24
16	16.Okul	20
17	17.Okul	16
18	18.Okul	28
19	19.Okul	24
20	20.Okul	17
21	21.Okul	18
22	22.Okul	15
23	23.Okul	18
24	24.Okul	15
25	25.Okul	16

3.3.1 Bilgi Formu

Bu bilgi formu ilköğretim öğretmenleri için hazırlanmıştır. Öğretmenlerin demografik özellikleri hakkında bilgi edinmeyi amaçlayan bir formdur. Öğretmenlerin cinsiyet, eğitim düzeyi, branşı, öğretmenlik kıdemi, buldukları okuldaki görev süresi konularında bilgi alınması amaçlanmıştır.

3.3.2 İlköğretim Yöneticilerinin İletişim Becerileri Anketi

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak faaliyet gösteren ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarını araştırmak üzere; Şimşek (2003) tarafından geliştirilen ölçekten yararlanılmıştır. Anketin kullanımı ile ilgili Şimşek'ten gerekli izin alınmıştır. (EK-B) Anket temel olarak iki bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde araştırmaya katılan öğretmenlerin profillerini görmeye yönelik 5 soru sorulmuştur. İkinci bölüm ise öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik görüşlerinin bulunduğu ankettir. Şimşek tarafından geliştirilen bu anket, bir kontrol sorusu olmak üzere toplam 36 sorudan oluşmaktadır. Şimşek okul yöneticilerinin iletişim becerileri anketinin güvenilirlik katsayısını $\alpha=0,98$ olarak bulmuştur ve bu durum ölçeğin yüksek derece güvenilir olduğunu göstermektedir (Şimşek, 2003, s: 76). Bu çalışmada güvenilirlik katsayısı aynı şekilde $\alpha=0,93$ olarak bulunmuştur.

Şimşek (2003: 111) kendi çalışmasında okul yöneticilerinin iletişim becerilerini, 17 alt boyuta ayrılmış ve bu boyutlar ile ilgili sorular aracılığı ile istatistiksel analizleri gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada da bu alt boyutların kullanılması uygun görülmüştür.

Araştırma kapsamında verilerin toplanmasına yönelik olarak hazırlanan ankette kullanılan “Öğretmenlerinin Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi” ölçeğinde kullanılan 5’li Likert ölçeği tarzındadır.

Deneklerin soru ifadelerini;

1=Kesinlikle katılmıyorum,

2=Katılmıyorum,

3=Kararsızım,

4=Katılıyorum,

5=Tamamen katılıyorum, şeklinde (5'li Likert tipi) puanlamaları istenmiştir.

3.4 Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Toplanan verilerin belirlenen sınırlar içinde olup olmadıkları kontrol edilmiştir. Geçerli veriler numaralandırılarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin çözümlemesinde SPSS 17.0 programı kullanılmıştır. Tüm istatistiksel hesaplamalarda anlamlılık (p) düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özelliklerini özetlemek anketin birinci bölümünden elde edilen öğretmenlere ait cinsiyet, eğitim düzeyi, branş, mesleki kıdem ve okuldaki görev süresi verilerinin frekans (N) ve yüzdeleri (%) hesaplanmıştır. Araştırmanın 1. Alt amacı “Öğretmenlerin ilköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaç için 1’i kontrol sorusu olmak üzere 36 sorudan oluşan anketin ikinci bölümü uygulanmıştır. Araştırmacı anketin güvenilirliğini değerlendirmek amacıyla Cronbach Alfa Katsayısı Yöntemi kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel çözümler sonucu anketin güvenilirlik katsayısı $\alpha = 0,98$ olarak hesaplanmıştır. 1. alt amaç için her öğretmenin verdiği puanlar toplanıp okul bazında aritmetik ortalamaları (\bar{x}) alınmıştır. Okulun aritmetik ortalaması 4,20-5,00 arasında ise okul yöneticisinin iletişim becerisi “üst düzeyde etkili” 3,40-4,19 arasında ise “etkili fakat geliştirilmesi gereken”, 2,60-3,39 arasında ise “vasat”, “1,80-2,59” arasında yer almışsa “etkisiz” olarak değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin iletişim becerisi alt boyutlarından aldıkları puanların; cinsiyet ve branşı bağımsız değişkenleri bakımından, kategoriler (ikili gruplar) arasında istatistiksel olarak bir farklılaşmanın olup olmadığını görmek üzere bağımsız gruplar *t testi* uygulanmıştır.

Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin iletişim becerisi alt boyutlarından aldıkları puanların; Eğitim düzeyi, meslekteki kıdemi, bulunduğu okuldaki görev süresi gibi bağımsız değişkenler bakımından, kategoriler (üçlü ve daha çoklu gruplar) arasında istatistiksel olarak bir farklılaşmanın olup olmadığını görmek üzere *tek yönlü varyans analizi* (ANOVA) ve hangi gruplar arasında farklılık olduğunu araştırmaya yönelik *post-hoc* scheffe testi uygulanmıştır. Tüm istatistiksel

hesaplamlarda anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir. Anlamlılık değeri, 0,05 'ten küçük ($p < 0,05$) bulunduğunda bağımsız değişkenlerin grupları arasında farklılıklar “anlamli” olarak kabul edilmiş ve sonuçlar buna göre değerlendirilmiştir. Analizler araştırmanın amaçlarına uygun olarak sadece anlamlı sonuçlar tablo ve gerekli açıklamalarla sırasına göre verilmiştir.

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmada ele alınan amaçlar doğrultusunda okullardan toplanan anketlerden elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda elde edilen bulgular ve bunlara ilişkin yorumları yer almaktadır. Bulgular bölümünde önce örneklem grubunun genel yapısını tanıttıcı frekans ve yüzde dağılımlarına kısa açıklamaları ile birlikte yer verilmiştir. Daha sonra ise anket ile elde edilen veriler araştırmanın amaçları ve bu amaçların sunuluş sırasına göre istatistiksel analizlere tabi tutulmuştur.

4.1 Araştırma Grubunun Genel Yapısına İlişkin Frekans ve Yüzdeler

Yapılan araştırma ile elde edilen ve örneklem grubunu oluşturan 598 deneğe ait demografik verilerin frekans (N) ve yüzde (%) dağılımları aşağıda sırasıyla verilmiştir.

Tablo 4.1 Cinsiyet Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Cinsiyet	<i>f</i>	%
Bay	339	56.7
Bayan	259	43.3
Toplam	598	100.0

Tablo 4.1 incelendiğinde araştırmaya katılanların %56.7'sini erkeklerin, %43.3'ünü ise kadınların oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 4.2 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları

Eğitim seviyesi	<i>f</i>	%
Ön lisans	26	4,3
Lisans	539	90,2
Yüksek lisans	33	5,5
Toplam	598	100.0

Tablo 4.2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 26'sının (%4,3) “Ön Lisans”, 539'unun (%90,2) “Lisans” ve 33'ünün (%5,5) de “Yüksek Lisans” düzeyinde eğitim aldığı bulgusu elde edilmiştir. Araştırma kapsamında “Doktora” düzeyinde örneklem bulunmadığından verilerin çözümlenmesinde bu eğitim düzeyi dikkate alınmamıştır. Yapılan araştırmadaki elde edilen sonuçlara göre, araştırmaya “Lisans” düzeyinde bulunan öğretmen görüşlerinin ağırlıklı olarak yansıdığı şeklinde yorumlanabilir. Zaten günümüzde de öğretmen atamalarında ilk şart öğretmen adaylarının lisans düzeyinde eğitim almış olmaları şartıdır. Geçmiş yıllarda öğretmen açığının kapatılabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı “Ön Lisans” mezunlarının da sınırlı sayıda atamasını yapmıştır. Bu nedenle araştırmamızda “Ön Lisans” mezunu öğretmenler de bulunmaktadır. Ayrıca araştırmada değerlendirmeye alınan 598 öğretmen içerisinde “Yüksek Lisans” düzeyinde eğitim görmüş öğretmenin çok az bulunması Milli Eğitim Bakanlığı tarafından değerlendirmeye alınmalıdır. Bizim kanaatimiz, öğretmenlerin “Yüksek Lisans” düzeyinde eğitim için yeterince özendirilmemeleri ve destek görmemeleri yolundadır.

Tablo 4.3 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branşa Göre Dağılımları

Branş	<i>f</i>	%
Sınıf öğretmeni	358	59,9
Branş öğretmeni	240	40,1
Toplam	598	100.0

Tablo 4.3'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin 358'i (59,9) sınıf öğretmeni, 240'ı (40,1)i de branş öğretmenidir.

Tablo 4.4 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme Göre Dağılımları

Kıdem	<i>f</i>	%
1-5 yıl arası	184	30,8
6-10 yıl arası	150	25,1
11-15 yıl arası	141	23,6
16-20 yıl arası	81	13,5
21 yıl ve üzeri	42	7,0
Toplam	598	100.0

Tablo 4.4'e göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin 184'ü (% 30,8) 1-5 yıl arası, 150'si (%25,1) 6-10 yıl arası, 141'i (%23,6) 11-15 yıl arası, 81'i (%13,5) 16-20 yıl arası ve 42'si (%7,0) da 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. Bu sonuca göre araştırmaya katılan öğretmenlerin daha çok 1-5 yıl arası (%30,8) kıdeme sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4.5 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Buldukları Okuldaki Görev Süresine Göre Dağılımları

Okuldaki Kıdem	<i>f</i>	%
1-2 yıl arası	275	46,0
3-4 yıl arası	106	17,7
5-6 yıl arası	80	13,4
7-8 yıl arası	57	9,5
9 yıl ve üzeri	80	13,4
Toplam	598	100.0

Tablo 4.5' de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin 275'i (%46,0) 1-2 yıl, 106'sı (%17,7) 3-4 yıl, 80'i (%13,4) 5-6 yıl, 57'si (%9,5) 7-8 yıl, 80'i de (%13,4) 9 yıl ve üzeri buldukları okulda görev yapmaktadırlar.

4.2 Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Genel İletişim Becerileri ve Alt Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi

Araştırma kapsamındaki ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik görüşleri Tablo 3.6’da verilmiştir. Tablo 3.6’da “İlköğretim Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin” aritmetik ortalamaları (\bar{X}) yer almaktadır.

Tablo 4.6. İlköğretim Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları

Boyutlar	N	Minimum	Maximum	\bar{X}	Std. Hata	SS
Genel puan	598	1,00	5,00	3,86	0,03	0,74
Kalıplaşmış düşünceler	598	1,00	5,00	3,85	0,04	0,91
Algı	598	1,00	5,00	3,82	0,04	0,95
Duygu	598	1,00	5,00	3,90	0,04	0,92
Cinsiyet	598	1,00	5,00	4,14	0,04	0,95
Dış görünüş	598	1,00	5,00	3,98	0,04	0,92
Tutumlar	598	1,00	5,00	3,88	0,03	0,82
Savunma davranışları	598	1,00	5,00	3,80	0,03	0,75
Bilgilendirme	598	1,00	5,00	3,97	0,03	0,78
Gereksinimler	598	1,00	5,00	3,90	0,03	0,79
Planlama	598	1,00	5,00	3,80	0,03	0,82
Dinleme becerisi	598	1,00	5,00	3,80	0,04	0,91
Empati kurma	598	1,00	5,00	3,75	0,04	107,89
Dönüte verilen önem	598	1,00	5,00	3,74	0,04	0,96
İletişim zincirinde var olan kişilerin atlanması	598	1,00	5,00	3,82	0,04	0,98
İletişim zamanlaması	598	1,00	5,00	3,96	0,04	0,96
Statü	598	1,00	5,00	3,81	0,04	0,99
Alıcının seçimi	598	1,00	5,00	3,82	0,04	100,85

Genel olarak Tablo 4.6’ya bakıldığında ilköğretim öğretmenlerinin okul yöneticilerinin genel iletişim becerilerine olumlu baktıkları söylenebilir.

4.3 Grubun Demografik Özelliklerine ve Anketteki Sorulara Göre Gerçekleştirilen Analizler

Araştırmanın bu bölümünde, örnekleme oluşturan 598 öğretmenin okul yöneticilerinin iletişim becerilerini algılama düzeylerini araştırmaya yönelik Şimşek (2003) tarafından geliştirilmiş olan ve 17 alt boyuttan oluşan “Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüş Anketi” ölçeğinin maddelerine verdikleri puan ortalamalarının, demografik değişkenlere göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

4.3.1 Grubun “Cinsiyet” Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin, “ Cinsiyet ” değişkenine göre okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik görüş farklılıklarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu amaç doğrultusunda İlişkisiz Grup t testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7 Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan t Testi Sonuçları

İletişim Becerisi Boyutu	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	SH	t	SD	P
Genel Puan	Bay	339	3,86	0,73	0,04	,162	596	,872
	Bayan	259	3,85	0,76	0,05			
Kalıplaşmış Düşünceler	Bay	339	3,86	0,89	0,05	,351	596	,726
	Bayan	259	3,83	0,93	0,06			
Algı	Bay	338	3,79	0,99	0,05	-,902	576,102	,368
	Bayan	259	3,86	0,91	0,06			
Duygu	Bay	339	3,88	0,93	0,05	-,563	596	,574
	Bayan	259	3,93	0,91	0,06			
Cinsiyet	Bay	339	4,14	0,92	0,05	-,016	596	,987
	Bayan	259	4,14	1,00	0,06			
Dış Görünüş	Bay	339	4,06	0,87	0,05	2,28	519,08	,023*

	Bayan	259	3,88	0,98	0,06			
Tutumlar	Bay	339	3,89	0,80	0,04	,204	596	,838
	Bayan	259	3,87	0,84	0,05			
Savunma Davranışları	Bay	339	3,86	0,73	0,04	1,98	596	,048*
	Bayan	259	3,73	0,77	0,05			
Bilgilendirme	Bay	339	4,00	0,77	0,04	,919	596	,359
	Bayan	259	3,94	0,79	0,05			
Gereksinimler	Bay	339	3,93	0,76	0,04	1,292	596	,197
	Bayan	259	3,85	0,84	0,05			
Planlama	Bay	339	3,80	0,83	0,04	-,106	596	,916
	Bayan	259	3,80	0,81	0,05			
Dinleme Becerisi	Bay	339	3,77	0,90	0,05	-,831	596	,406
	Bayan	259	3,84	0,93	0,06			
Empati	Bay	339	3,72	1,10	0,06	-,642	596	,521
	Bayan	259	3,78	1,05	0,07			
Dönüte Verilen Önem	Bay	339	3,71	0,99	0,05	-,924	572,047	,356
	Bayan	259	3,78	0,93	0,06			
İletişimde Zincir	Bay	339	3,83	1,01	0,05	,128	596	,898
	Bayan	259	3,82	0,94	0,06			
İletişim Zamanlama	Bay	339	3,97	0,95	0,05	,127	596	,899
	Bayan	259	3,96	0,97	0,06			
Statü	Bay	339	3,79	1,00	0,05	-,682	596	,496
	Bayan	259	3,84	0,97	0,06			
Alıcının Seçimi	Bay	339	3,81	1,03	0,06	-,238	596	,812
	Bayan	259	3,83	0,98	0,06			

* $p < 0,05$ olduğundan, bu boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma vardır.

Örneklemede yer alan öğretmenlerin cinsiyetlerinin okul yöneticilerinin iletişim becerileri alt boyutlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını belirlemek üzere yapılan t testi sonuçlarına göre öğretmen cinsiyetlerinin okul yöneticilerinin genel iletişim becerisine ilişkin düşüncelerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bunun anlamı bay ve bayan öğretmenlerin

görüşlerinde yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Ancak sadece iki alt boyutta anlamlı farklılık bulunmuştur. Bunlar dış görünüş ($t=2,28$, $p<0,05$) ve savunma davranışları ($t=1,98$, $p<0,05$) alt boyutlarıdır. Dış görünüş alt boyutunda ve savunma davranışları alt boyutlarında erkek öğretmenlerin puanları bayan öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Bunun anlamı erkek öğretmenler bayan öğretmenlere göre müdürlerinin dış görüşlerine daha fazla önem verdiğini ve savunma davranışlarını sergilemediğini düşünmektedirler.

4.3.2 Grubun “Branş” Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin, “ Branş ” değişkenine göre okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik görüş farklılıklarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu amaç doğrultusunda İlişkisiz Grup t testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.8 de verilmiştir.

Tablo 4.8 Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri Alt Boyutu Puanlarının “Branş” Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan t Testi Sonuçları

İletişim Becerisi Boyutu	Branş	N	\bar{X}	SS	SH	t	SD	P
Genel Puan	Sınıf	358	3,84	0,75	0,04	-,65	596	,52
	Branş	240	3,88	0,73	0,05			
Kalıplaşmış Düşünceler	Sınıf	358	3,83	0,88	0,05	-,71	596	,48
	Branş	240	3,88	0,96	0,06			
Algı	Sınıf	357	3,80	0,94	0,05	-,51	595	,61
	Branş	240	3,84	0,97	0,06			
Duygu	Sınıf	358	3,90	0,91	0,05	-,00	596	,99
	Branş	240	3,90	0,94	0,06			
Cinsiyet	Sınıf	358	4,18	0,90	0,05	1,06	596	,29
	Branş	240	4,09	1,03	0,07			
Dış Görünüş	Sınıf	358	3,94	0,95	0,05	-1,34	596	,18
	Branş	240	4,04	0,88	0,06			

Tutumlar	Sınıf	358	3,87	0,79	0,04	-,27	596	,78
	Branş	240	3,89	0,86	0,06			
Savunma Davranışları	Sınıf	358	3,79	0,74	0,04	-,55	596	,58
	Branş	240	3,82	0,76	0,05			
Bilgilendirme	Sınıf	358	3,95	0,82	0,04	-,77	559,855	,43
	Branş	240	4,00	0,71	0,05			
Gereksinimler	Sınıf	358	3,88	0,83	0,04	-,43	596	,66
	Branş	240	3,91	0,75	0,05			
Planlama	Sınıf	358	3,78	0,85	0,05	-,78	547,649	,43
	Branş	240	3,83	0,77	0,05			
Dinleme Becerisi	Sınıf	358	3,80	0,94	0,05	-,15	596	,87
	Branş	240	3,81	0,88	0,06			
Empati	Sınıf	358	3,69	1,11	0,06	-1,62	541,43	,10
	Branş	240	3,83	1,02	0,07			
Dönüte Verilen Önem	Sınıf	358	3,70	0,98	0,05	-1,28	596	,20
	Branş	240	3,80	0,94	0,06			
İletişimde Zincir	Sınıf	358	3,76	1,01	0,05	-2,00	539,28	,04*
	Branş	240	3,92	0,93	0,06			
İletişim	Sınıf	358	3,94	1,00	0,05	-,70	552,79	,48
Zamanlama	Branş	240	4,00	0,88	0,06			
Statü	Sınıf	358	3,81	1,02	0,05	-,22	596	,82
	Branş	240	3,82	0,94	0,06			
Alıcının Seçimi	Sınıf	358	3,80	1,03	0,05	-,54	596	,58
	Branş	240	3,85	0,98	0,06			

* $p < 0,05$ olduğundan, bu boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma vardır.

Örnekleme yer alan öğretmenlerin branşlarının okul yöneticilerinin iletişim becerileri alt boyutlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan t testi sonuçları Tablo 4.8’de verilmiştir.

Öğretmen branşlarının okul yöneticilerinin genel iletişim becerisine ilişkin düşüncelerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bunun anlamı sınıf öğretmeni ve

branş öğretmeni öğretmenler arasında yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin bir farklılık bulunmamaktadır. Ancak sadece bir alt boyutta anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu ise iletişimde zincir ($t=-2,00$, $p<0,05$) boyutudur. Her iki grupta yöneticilerin iletişimde zinciri koruduğunu (kişi atlamadığını) belirtmekle birlikte, branş öğretmenleri sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek puana sahiptirler.

4.3.3 Grubun “Eğitim Düzeyi” Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin, “ Eğitim Düzeyi ” değişkenine göre okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik görüş farklılıklarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu amaç doğrultusunda One-way ANOVA testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.9 da verilmiştir.

Tablo 4.9 Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri Alt Boyutu Puanlarının “Eğitim Düzeyi” Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonuçları

İletişim Becerisi Boyutu	Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	SS	SH	F	P	Anlamlı fark olan gruplar (Scheffe Testi)
Genel Puan	Ön lisans (1)	26	4,16	0,80	0,16	3,68	,026*	1-3
	Lisans (2)	539	3,86	0,74	0,03			
	Yüksek Lisans (3)	33	3,63	0,76	0,13			
	Toplam	598	3,86	0,74	0,03			
Kalıplaşmış Düşünceler	Ön lisans (1)	26	4,29	0,70	0,14	3,59	,028*	1-2, 1-3
	Lisans (2)	539	3,83	0,92	0,04			
	Yüksek Lisans (3)	33	3,70	0,86	0,15			
	Toplam	598	3,85	0,91	0,04			
Algı	Ön lisans (1)	26	4,23	0,82	0,16	3,54	,029*	1-3
	Lisans (2)	538	3,81	0,95	0,04			
	Yüksek Lisans (3)	33	3,58	1,03	0,18			
	Toplam	597	3,82	0,95	0,04			

Duygu	Ön lisans (1)	26	4,23	0,95	0,19	1,75	,174	
	Lisans (2)	539	3,89	0,92	0,04			
	Yüksek Lisans (3)	33	3,88	0,85	0,15			
	Toplam	598	3,90	0,92	0,04			
Cinsiyet	Ön lisans (1)	26	4,31	1,01	0,20	,44	,641	
	Lisans (2)	539	4,14	0,95	0,04			
	Yüksek Lisans (3)	33	4,09	0,98	0,17			
	Toplam	598	4,14	0,95	0,04			
Dış Görünüş	Ön lisans (1)	26	4,08	1,02	0,20	,65	,518	
	Lisans (2)	539	3,99	0,91	0,04			
	Yüksek Lisans (3)	33	3,82	0,98	0,17			
	Toplam	598	3,98	0,92	0,04			
Tutumlar	Ön lisans (1)	26	4,08	0,93	0,18	1,87	,154	
	Lisans (2)	539	3,88	0,81	0,04			
	Yüksek Lisans (3)	33	3,67	0,81	0,14			
	Toplam	598	3,88	0,82	0,03			
Savunma Davranışları	Ön lisans (1)	26	4,13	0,73	0,14	4,04	,018*	1-3
	Lisans (2)	539	3,80	0,74	0,03			
	Yüksek Lisans (3)	33	3,58	0,76	0,13			
	Toplam	598	3,80	0,75	0,03			
Bilgilendirme	Ön lisans (1)	26	4,19	0,82	0,16	2,68	,069	
	Lisans (2)	539	3,98	0,77	0,03			
	Yüksek Lisans (3)	33	3,73	0,80	0,14			
	Toplam	598	3,97	0,78	0,03			
Gereksinimler	Ön lisans (1)	26	4,17	0,85	0,17	4,06	,018*	1-3
	Lisans (2)	539	3,90	0,78	0,03			
	Yüksek Lisans (3)	33	3,59	0,90	0,16			
	Toplam	598	3,90	0,79	0,03			
Planlama	Ön lisans (1)	26	4,15	0,96	0,19	4,48	,012*	1-3
	Lisans (2)	539	3,80	0,81	0,03			
	Yüksek Lisans (3)	33	3,52	0,78	0,13			

	Toplam	598	3,80	0,82	0,03			
Dinleme Becerisi	Ön lisans (1)	26	4,14	0,93	0,18	3,02	,049*	1-3
	Lisans (2)	539	3,80	0,90	0,04			
	Yüksek Lisans (3)	33	3,56	0,98	0,17			
	Toplam	598	3,80	0,91	0,04			
Empati	Ön lisans (1)	26	4,08	0,93	0,18	3,01	,050	1-3, 2-3
	Lisans (2)	539	3,75	1,08	0,05			
	Yüksek Lisans (3)	33	3,39	1,12	0,19			
	Toplam	598	3,75	1,08	0,04			
Dönüte Verilen Önem	Ön lisans (1)	26	4,00	0,98	0,19	6,14	,002*	1-3, 2-3
	Lisans (2)	539	3,76	0,95	0,04			
	Yüksek Lisans (3)	33	3,21	1,08	0,19			
	Toplam	598	3,74	0,96	0,04			
İletişimde Zincir	Ön lisans (1)	26	4,00	0,94	0,18	2,83	,059	
	Lisans (2)	539	3,84	0,97	0,04			
	Yüksek Lisans (3)	33	3,45	1,18	0,20			
	Toplam	598	3,82	0,98	0,04			
İletişim Zamanlama	Ön lisans (1)	26	4,23	0,91	0,18	2,31	,100	
	Lisans (2)	539	3,97	0,95	0,04			
	Yüksek Lisans (3)	33	3,70	1,02	0,18			
	Toplam	598	3,96	0,96	0,04			
Statü	Ön lisans (1)	26	4,18	0,96	0,19	2,33	,098	
	Lisans (2)	539	3,81	0,99	0,04			
	Yüksek Lisans (3)	33	3,64	1,04	0,18			
	Toplam	598	3,81	0,99	0,04			
Alıcının seçimi	Ön lisans (1)	26	4,15	0,88	0,17	4,46	,012*	1-3
	Lisans (2)	539	3,83	1,00	0,04			
	Yüksek Lisans (3)	33	3,39	1,06	0,18			
	Toplam	598	3,82	1,01	0,04			

* $p < 0,05$ olduğundan, bu boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma vardır.

Örnekleme yer alan öğretmenlerin eğitim düzeylerinin okul yöneticilerinin iletişim becerileri alt boyutlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.9’da verilmiştir.

Öğretmenlerin eğitim düzeyinin okul yöneticilerinin genel iletişim becerisine ilişkin düşüncelerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F= 3,68$, $p=,026$). Bunun anlamı öğretmenlerin eğitim düzeyleri onların yöneticilerinin genel iletişim becerileri hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir. Bunun yanında bazı alt boyutlarda da anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bunlar “kalıplaşmış düşünceler”, “algı”, “savunma davranışları”, “gereksinimler”, “planlama”, “dinleme becerisi”, “dönüte verilen önem” ve “alıcının seçimi” alt boyutlarıdır. Bu alt boyutlardaki anlamlı farkın hangi eğitim düzeylerinde olduğunu anlamak için Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonuçları Tablo 3.9’da verilmiştir. Tablo 3.9’da verilen Scheffe testi sonuçları bize anlamlı fark gösteren grupların hangi düzeyler arasında olduğunu göstermektedir. Buna göre öğretmenlerin okul yöneticilerinin genel iletişim becerileri hakkındaki görüşleri ön lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre ön lisans mezunu olan öğretmenler yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere göre yöneticilerinin genel iletişim becerilerini daha olumlu bulmaktadırlar.

Kalıplaşmış düşünceler alt boyutunda ise ön lisans mezunu öğretmenler ile lisans mezunu öğretmenler arasında ve ön lisans mezunu öğretmenler ise yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar mevcuttur. Buna göre ön lisans mezunu öğretmenler lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre yöneticilerinin kalıplaşmış düşüncelere sahip olmadığını ve bu anlamda daha iyi iletişim kurduklarını düşünmektedirler.

Algı alt boyutunda ise ön lisans mezunu öğretmenler ile yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar mevcuttur. Buna göre ön lisans mezunu öğretmenler yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre yöneticilerinin mesajları kolayca algıladığını düşünmektedirler.

Savunma davranışları alt boyutunda ise ön lisans mezunu öğretmenler ile yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar mevcuttur. Buna göre ön lisans mezunu öğretmenler yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre

yöneticilerinin savunma davranışları göstermede, okulda sorumluluk sahibi olmada daha pozitif bir algıya sahiptirler.

Gereksinimler alt boyutunda ise ön lisans mezunu öğretmenler ile yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar mevcuttur. Buna göre ön lisans mezunu öğretmenler yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre yöneticilerinin mesaj verirken gereksinimlerini karşılama konusunda daha olumlu düşünmektedirler.

Planlama alt boyutunda ise ön lisans mezunu öğretmenler ile yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar mevcuttur. Buna göre ön lisans mezunu öğretmenler yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre yöneticilerinin iletişimi planlama konusunda daha iyi olduklarını belirtmektedirler.

Dinleme becerisi alt boyutunda ise ön lisans mezunu öğretmenler ile yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar mevcuttur. Buna göre ön lisans mezunu öğretmenler yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre yöneticilerinin kendilerini veya okul çalışanlarını uygun bir şekilde dinleme ve iletişim kurma konusunda daha iyi olduklarını düşünmektedirler.

Dönüte verilen önem alt boyutunda ise ön lisans mezunu öğretmenler ile yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar mevcuttur. Ayrıca lisans mezunu öğretmenler ile yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında da anlamlı farklılıklar vardır. Buna göre ön lisans ve lisans mezunu öğretmenler yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre yöneticilerinin dönüt almada, mesajın anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etme noktasında yöneticilerini daha olumlu ve pozitif bulmaktadırlar.

Alıcının seçimi alt boyutunda ise ön lisans mezunu öğretmenler ile yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar mevcuttur. Buna göre ön lisans mezunu öğretmenler yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre yöneticilerinin mesajın iletileceği alıcının seçiminde yöneticilerinin daha iyi olduklarını düşünmektedirler.

4.3.4 Grubun “Kıdem” Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin, “kıdem” değişkenine göre okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik görüş farklılıklarına ilişkin bulgulara yer

verilmiştir. Bu amaç doğrultusunda One-way ANOVA testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.10 da verilmiştir.

Tablo 4.10 Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri Alt Boyutu Puanlarının “Kıdem” Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonuçları

İletişim Becerisi Boyutu	Kıdem	N	\bar{X}	SS	SH	F	P	Anlamlı fark olan gruplar (Scheffe Testi)
Genel Puan	1-5 yıl (1)	184	3,79	0,69	0,05	7,341	,000*	1-4, 1-5 2-4 2-5, 3-5
	6-10 yıl (2)	150	3,72	0,71	0,06			
	11-15 yıl (3)	141	3,83	0,77	0,06			
	16-20 yıl (4)	81	4,10	0,79	0,09			
	21 yıl ve üzeri (5)	42	4,27	0,72	0,11			
	Toplam	598	3,86	0,74	0,03			
Kalıplaşmış Düşünceler	1-5 yıl (1)	184	3,80	0,90	0,07	5,558	,000*	1-5, 2-4 2-5, 3-5
	6-10 yıl (2)	150	3,70	0,90	0,07			
	11-15 yıl (3)	141	3,79	0,87	0,07			
	16-20 yıl (4)	81	4,09	0,90	0,10			
	21 yıl ve üzeri (5)	42	4,31	0,96	0,15			
	Toplam	598	3,85	0,91	0,04			
Algı	1-5 yıl (1)	183	3,70	1,01	0,07	5,651	,000*	1-5, 2-5
	6-10 yıl (2)	150	3,65	0,87	0,07			
	11-15 yıl (3)	141	3,89	0,93	0,08			
	16-20 yıl (4)	81	4,00	0,96	0,11			
	21 yıl ve üzeri (5)	42	4,31	0,81	0,13			
	Toplam	597	3,82	0,95	0,04			
Duygu	1-5 yıl (1)	184	3,85	0,88	0,07	5,279	,000*	2-4, 2-5
	6-10 yıl (2)	150	3,72	0,92	0,08			
	11-15 yıl (3)	141	3,91	0,92	0,08			
	16-20 yıl (4)	81	4,13	0,95	0,11			
	21 yıl ve üzeri (5)	42	4,32	0,84	0,13			

	Toplam	598	3,90	0,92	0,04			
Cinsiyet	1-5 yıl (1)	184	4,11	0,94	0,07	3,994	,003*	2-5
	6-10 yıl (2)	150	3,97	0,92	0,08			
	11-15 yıl (3)	141	4,13	1,04	0,09			
	16-20 yıl (4)	81	4,35	0,91	0,10			
	21 yıl ve üzeri (5)	42	4,52	0,71	0,11			
	Toplam	598	4,14	0,95	0,04			
Dış Görünüş	1-5 yıl (1)	184	4,02	0,86	0,06	4,067	,003*	
	6-10 yıl (2)	150	3,82	0,96	0,08			
	11-15 yıl (3)	141	3,88	1,02	0,09			
	16-20 yıl (4)	81	4,19	0,81	0,09			
	21 yıl ve üzeri (5)	42	4,31	0,75	0,12			
	Toplam	598	3,98	0,92	0,04			
Tutumlar	1-5 yıl (1)	184	3,80	0,81	0,06	6,055	,000*	1-4, 2-4 2-5
	6-10 yıl (2)	150	3,72	0,78	0,06			
	11-15 yıl (3)	141	3,89	0,83	0,07			
	16-20 yıl (4)	81	4,17	0,83	0,09			
	21 yıl ve üzeri (5)	42	4,20	0,75	0,12			
	Toplam	598	3,88	0,82	0,03			
Savunma davranışı	1-5 yıl (1)	184	3,74	0,73	0,05	4,292	,002*	1-5, 2-5 3-5
	6-10 yıl (2)	150	3,74	0,72	0,06			
	11-15 yıl (3)	141	3,78	0,73	0,06			
	16-20 yıl (4)	81	3,90	0,78	0,09			
	21 yıl ve üzeri (5)	42	4,21	0,76	0,12			
	Toplam	598	3,80	0,75	0,03			
Bilgilendirme	1-5 yıl (1)	184	3,92	0,74	0,05	4,260	,002*	
	6-10 yıl (2)	150	3,88	0,74	0,06			
	11-15 yıl (3)	141	3,91	0,83	0,07			
	16-20 yıl (4)	81	4,21	0,82	0,09			
	21 yıl ve üzeri (5)	42	4,26	0,75	0,12			
	Toplam	598	3,97	0,78	0,03			

Gereksinimler	1-5 yıl (1)	184	3,88	0,78	0,06	6,936	,000*	1-5, 2-4 2-5, 3-5
	6-10 yıl (2)	150	3,71	0,75	0,06			
	11-15 yıl (3)	141	3,86	0,82	0,07			
	16-20 yıl (4)	81	4,12	0,81	0,09			
	21 yıl ve üzeri (5)	42	4,32	0,66	0,10			
	Toplam	598	3,90	0,79	0,03			
Planlama	1-5 yıl (1)	184	3,71	0,79	0,06	9,088	,000*	1-5, 2-4 3-5
	6-10 yıl (2)	150	3,63	0,77	0,06			
	11-15 yıl (3)	141	3,79	0,84	0,07			
	16-20 yıl (4)	81	4,04	0,85	0,09			
	21 yıl ve üzeri (5)	42	4,35	0,71	0,11			
	Toplam	598	3,80	0,82	0,03			
Dinleme Becerisi	1-5 yıl (1)	184	3,69	0,86	0,06	6,039	,000*	1-4, 1-5 2-4, 2-5
	6-10 yıl (2)	150	3,67	0,87	0,07			
	11-15 yıl (3)	141	3,78	0,98	0,08			
	16-20 yıl (4)	81	4,11	0,91	0,10			
	21 yıl ve üzeri (5)	42	4,21	0,85	0,13			
	Toplam	598	3,80	0,91	0,04			
Empati	1-5 yıl (1)	184	3,66	1,10	0,08	5,527	,000*	1-4, 2-4 3-4
	6-10 yıl (2)	150	3,61	1,06	0,09			
	11-15 yıl (3)	141	3,65	1,10	0,09			
	16-20 yıl (4)	81	4,12	0,98	0,11			
	21 yıl ve üzeri (5)	42	4,19	0,92	0,14			
	Toplam	598	3,75	1,08	0,04			
Dönüte verilen önem	1-5 yıl (1)	184	3,71	0,95	0,07	4,746	,001*	2-5, 3-5
	6-10 yıl (2)	150	3,61	0,87	0,07			
	11-15 yıl (3)	141	3,66	1,00	0,08			
	16-20 yıl (4)	81	3,96	1,03	0,11			
	21 yıl ve üzeri (5)	42	4,21	0,92	0,14			
	Toplam	598	3,74	0,96	0,04			
İletişimde	1-5 yıl (1)	184	3,86	0,90	0,07	4,842	,001*	2-4

zincir	6-10 yıl (2)	150	3,61	1,00	0,08			
	11-15 yıl (3)	141	3,74	1,04	0,09			
	16-20 yıl (4)	81	4,11	0,95	0,11			
	21 yıl ve üzeri (5)	42	4,12	0,92	0,14			
	Toplam	598	3,82	0,98	0,04			
İletişimde zamanlama	1-5 yıl (1)	184	3,87	0,91	0,07	4,681	,001*	2-4
	6-10 yıl (2)	150	3,83	0,94	0,08			
	11-15 yıl (3)	141	3,96	1,01	0,09			
	16-20 yıl (4)	81	4,25	0,98	0,11			
	21 yıl ve üzeri (5)	42	4,33	0,79	0,12			
	Toplam	598	3,96	0,96	0,04			
Statü	1-5 yıl (1)	184	3,70	0,92	0,07	5,111	,000*	1-5, 2-5
	6-10 yıl (2)	150	3,67	1,01	0,08			
	11-15 yıl (3)	141	3,82	1,01	0,09			
	16-20 yıl (4)	81	4,07	1,04	0,12			
	21 yıl ve üzeri (5)	42	4,28	0,84	0,13			
	Toplam	598	3,81	0,99	0,04			
Alıcının seçimi	1-5 yıl (1)	184	3,79	0,96	0,07	5,266	,000*	2-4, 2-5
	6-10 yıl (2)	150	3,61	1,04	0,09			
	11-15 yıl (3)	141	3,79	1,00	0,08			
	16-20 yıl (4)	81	4,11	0,97	0,11			
	21 yıl ve üzeri (5)	42	4,24	1,01	0,16			
	Toplam	598	3,82	1,01	0,04			

* $p < 0,01$ olduğundan, bu boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma vardır.

Örneklemede yer alan öğretmenlerin kıdemlerinin okul yöneticilerinin iletişim becerileri alt boyutlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.10'da verilmiştir.

Öğretmenlerin kıdemlerinin okul yöneticilerinin genel iletişim becerisine ilişkin düşüncelerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F = 7,34$, $p = ,000$). Bunun anlamı öğretmenlerin kıdemleri onların yöneticilerinin genel iletişim becerileri

hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir. Bunun yanında öğretmenlerin kıdemleri arasında yöneticilerinin iletişim becerilerinin tüm alt boyutları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu alt boyutlardaki anlamlı farkın hangi kıdemler arasında olduğunu anlamak için Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonuçları Tablo 4.10'da verilmiştir. Tablo 4.10'da verilen Scheffe testi sonuçları bize anlamlı fark gösteren grupların hangi kıdemler arasında olduğunu göstermektedir. Buna göre öğretmenlerin okul yöneticilerinin genel iletişim becerileri hakkındaki görüşleri 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında, 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında ve 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre yöneticilerinin genel iletişim becerilerini daha olumlu bulmaktadırlar. Aynı şekilde 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler de 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre yöneticilerinin genel iletişim becerilerini daha olumlu bulmaktadırlar. Yine 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler de 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre yöneticilerinin genel iletişim becerilerini daha olumlu bulmaktadırlar. Buradan kıdem arttıkça öğretmenlerin yöneticilerinin genel iletişim becerilerini daha olumlu buldukları sonucu ortaya çıkmaktadır.

Kalıplaşmış düşünceler alt boyutunda ise 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında, 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında ve 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre, 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre yöneticilerinin kalıplaşmış bazı düşüncelere sahip olmadıklarını, değişik düşüncelere saygılı olma noktasında yöneticilerinin daha pozitif olduklarını düşünmektedirler.

Duygu alt boyutunda 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre 16 yıl

ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre yöneticilerinin mesajları daha kolay anladıklarını, algıladıklarını düşünmektedirler.

Cinsiyet alt boyutunda 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre yöneticilerinin cinsiyet ayrımı yapmadıkları düşüncesini daha çok desteklemektedirler.

Tutumlar alt boyutunda 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Ayrıca 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre, 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre yöneticilerinin okul içi iletişimde olumlu tutumlara sahip oldukları konusunda daha olumlu düşüncelere sahiptirler.

Savunma davranışları alt boyutunda 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında, 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında, 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre savunma davranışları alt boyutunda yöneticilerinin iletişim kurarken ve okulu yönetirken savunma davranışlarını kullanmadıkları konusunda daha pozitif yaklaşıma sahiptirler.

Gereksinimler alt boyutunda 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında, 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında, 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 1-5 yıl ve 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre, 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre yöneticilerin mesajları karşısındaki kişilerin gereksinimlerini karşılayacak şekilde vermesi konusunda daha olumlu algıya sahiptirler.

Planlama alt boyutunda 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında, 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında, 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 1-5 yıl ve 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre, 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre okul yöneticilerin iletişimi planlamada başarılı olma konusunda daha yüksek puana sahiptirler, bu konuda daha olumlu yargıya sahiptirler.

Dinleme becerisi alt boyutunda 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında, 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 1-5 yıl ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre okul yöneticilerinin karşısındaki muhataplarını dinlemede daha başarılı düşündüklerini göstermektedir.

Empati alt boyutunda 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında, 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında ve 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre, 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre, 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre okul yöneticilerinin daha empatik olduklarını düşünmektedirler.

Dönüte verilen önem alt boyutunda 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında, 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 6-10 yıl ve 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre yöneticilerinin dönüte önem vermede daha başarılı bulmaktadırlar.

İletişimde zincir alt boyutunda 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre yöneticilerin iletişimde zinciri korumada daha başarılı bulmaktadırlar.

İletişimde zamanlama alt boyutunda 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre yöneticilerin iletişimde zamanlamayı iyi yaptıkları konusunda daha olumlu yargıya sahiptirler.

Statü alt boyutunda 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında, 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 1-5 yıl ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre okul yöneticilerinin statüsünü olumlu şekilde kullanması konusunda daha pozitif bir yaklaşıma sahip oldukları görülmektedir.

Alıcının seçimi alt boyutunda 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre okul yöneticilerinin iletişimde iletilerin doğru alıcılara gitmesine daha çok önem verdiklerini düşünmektedirler.

Grubun “Okuldaki Kıdem” Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin, “ okuldaki kıdem ” değişkenine göre okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik görüş farklılıklarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu amaç doğrultusunda One-way ANOVA testi yapılmıştır. Ancak analiz sonucunda öğretmenlerin yöneticilerinin genel iletişim becerileri ve alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma süreci sonunda öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerisine ilişkin algıları onların demografik özelliklerine göre nasıl değiştiğini bulmak üzere yaptığımız istatistiklerle elde edilen bulgulara göre sonuçlar ve ilgili çözüm önerilerine yer verilmektedir.

5.1 Sonuçlar

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin düşüncelerini belirlemede cinsiyetlerinin herhangi anlamlı bir katkısı olmadığı analiz sonuçlarından ortaya çıkmıştır. Buna göre hem erkek öğretmenler hem de bayan öğretmenler yöneticilerinin iletişim becerilerinin iyi olduğunu düşünmektedirler. Cinsiyetler arası anlamlı fark yoktur, dolayısıyla her iki grupta benzer düşüncelere sahiptirler. Çetinkaya (2012:84) da benzer çalışmada öğretmenlerin cinsiyetlerinin yöneticilerin iletişim becerileri üzerinde anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Gökkaya (2009:79) ise yine benzer çalışmada ölçeğin alt boyutlarında cinsiyete yönelik farklılıklar bulmuştur. Bu çalışmada dış görünüş ve savunma davranışları alt boyutlarında erkek öğretmenlerin daha olumlu düşündükleri bulunmuştur. Aynı sonucu Gökkaya (2009:81) da bulmuştur.

Öğretmenlerin branşlarının yöneticilerinin iletişim becerileri hakkındaki düşüncelerinde anlamlı bir farklılığa yol açmadığı bu çalışma ile görülmüştür. Buna göre sınıf öğretmeni ve branş öğretmenleri arasında istatistiksel açıdan bir farklılık bulunmamaktadır. İki grup da yöneticilerin iletişim becerilerini olumlu bulmaktadır. Sadece iletişimde zincir alt boyutunda branş öğretmenleri sınıf öğretmenlerine göre daha olumlu görüşlere sahiptirler.

Öğretmenlerin eğitim düzeyinin okul yöneticilerinin genel iletişim becerisine ilişkin düşüncelerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre ön lisans mezunu olan öğretmenler yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere göre yöneticilerinin genel iletişim becerilerini daha olumlu bulmaktadırlar. Ön lisans mezunu öğretmenler lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre yöneticilerinin kalıplaşmış düşüncelere sahip olmadığını düşünmektedirler. Ön lisans mezunu öğretmenler yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre yöneticilerinin algı alt boyutunu, savunma

davranışları alt boyutunu, gereksinimler alt boyutunu, planlama alt boyutunu, dönüte verilen önem alt boyutunu, alıcının seçimi alt boyutunu daha yüksek puanla değerlendirmişlerdir ve buna göre ön lisans mezunu öğretmenler yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre yöneticilerinin iletişim becerilerini daha iyi olduğunu düşünmektedirler.

Öğretmenlerin kıdemlerinin okul yöneticilerinin genel iletişim becerisine ilişkin düşüncelerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre yöneticilerinin genel iletişim becerilerini daha yüksek puanlamışlardır. Aynı şekilde 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler de 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre yöneticilerinin genel iletişim becerilerini daha olumlu bulmaktadırlar. Yine 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler de 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre yöneticilerinin genel iletişim becerilerini daha olumlu bulmaktadırlar. Buradan kıdem arttıkça öğretmenlerin yöneticilerinin genel iletişim becerilerini daha olumlu buldukları sonucu ortaya çıkmaktadır.

21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre, 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre yöneticilerin kalıplaşmış düşüncelere sahip olmadıklarını ve güçlü iletişime sahip olduklarını düşünmektedirler.

16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre yöneticilerin verilen mesajları kolayca anladığını bildirmekte ve onların iletişim becerilerini daha iyi bulmaktadırlar.

21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre yöneticilerin cinsiyet ayrımı yapmama konusunda daha pozitif düşünceye sahiptirler.

16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre, 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre yöneticilerin olumlu tutumları konusunda daha pozitif bir düşünceye sahiptirler.

21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre yöneticilerinin iletişim sorunlarında savunma davranışları göstermede daha olumlu görüşlere sahiptirler.

21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 1-5 yıl ve 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre, 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre gereksinimlere dayalı mesaj vermede daha yüksek puanlama yapmışlardır.

21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 1-5 yıl ve 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre, 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre planlama alt boyutunda daha yüksek puan vermişlerdir. Bunun anlamı kıdemi daha yüksek olan öğretmenler diğerlerine göre yöneticilerinin iletişim kurarken daha planlı olduklarını düşünmektedirler.

16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 1-5 yıl ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre dinleme becerisi alt boyutunda daha olumlu görüşlere sahiptirler.

16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre, 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre, 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre empati alt boyutunda, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 6-10 yıl ve 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre dönüte verilen önem alt boyutunda, 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre iletişimde zincir alt boyutunda, 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre iletişimde zamanlama alt boyutunda, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 1-5 yıl ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre statü alt boyutunda, 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre alıcının seçimi alt boyutunda daha olumlu görüşlere sahiptirler.

Okuldaki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerileri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

5.2 Tartışma

Araştırma bulgularına göre cinsiyet değişkeni bakımından okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin anlamlı görüş farklılıkları sadece iki alt boyutta görülmüştür. Sadece dış görünüş ve savunma davranışları bayan öğretmenlere göre iletişim engeli olabilmektedir. Genel iletişim becerilerinde ise cinsiyete göre bir değişiklik yoktur.

Öğretmenlerin branşları bu çalışmada sadece iki şekilde ele alınmıştır. Sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni şeklinde. Buna göre sınıf ve branş öğretmenleri arasında yöneticilerin iletişim becerilerine yönelik bir ilişki bulunmamıştır. Sadece bir alt boyutta ilişki bulunmuştur. Gökaya (2009:97) benzer çalışmada ortaöğretimde çalışan öğretmenlerin ilköğretimde çalışan öğretmenlere göre daha olumlu düşündüklerini bulmuştur. Bu çalışmada ise sadece iletişimde zincir alt boyutunda branş öğretmenleri sınıf öğretmenlerine göre daha olumlu düşünmektedirler.

Öğretmenlerin eğitim seviyesi bu çalışmada yöneticilerin iletişim becerilerini belirleyen önemli faktörlerden biri olmuştur. Buna göre ön lisans mezunu öğretmenler yöneticilerin genel iletişim becerileri ve diğer alt boyutlarda lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre daha olumlu düşündüklerini ortaya çıkarmıştır. Benzer çalışmada Gökaya (2009) ise yüksek lisans mezunu öğretmenlerin sadece duygu alt boyutunu ön lisans mezunu öğretmenlere göre daha olumlu bulduğunu bulmuştur. Lal (2012) ise çalışmasında yöneticilerin duygu alt boyutunda yöneticilerin duygularını iletişimde karıştırmadıklarını ancak geliştirilmeleri gerektiğini bulmuştur. Çetinkaya (2012) ise çalışmasında İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri öğretmenin cinsiyeti ve okuldaki görev süresine göre anlamlı farklılık göstermediğini bulmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre meslekteki kıdem öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin fikirlerinde en önemli etkiye sahip değişken olarak ortaya çıkmıştır. Buna göre genel ve alt boyutlarda kıdem yılı arttıkça öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerilerini daha olumlu buldukları ortaya çıkmıştır. Bu sonuç Gökaya (2009) ile tam uyum içindedir. Gökaya (2009)'da benzer çalışmada aynı sonuca ulaşmıştır. Çetinkaya (2012) ise yine benzer çalışmada kıdem yılı düşük öğretmenlerin diğerlerine göre daha olumlu düşünceler taşıdığını bulmuştur. Şimşek (2003) de meslekteki kıdem öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerileri konusundaki düşüncelerini etkileyen önemli etkenlerden biri olduğunu bulmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre okuldaki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerileri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Akbal (2008) yaptığı benzer çalışmada okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin yaş, eğitim düzeyi ve meslekte geçirdikleri kıdem ile alakalı olmadığını

bulmuştur. Gökkaya (2009) meslekteki kıdem ve okuldaki kıdem arttıkça olumlu düşüncelerin arttığını bulmuştur. Çetinkaya (2012) ise okuldaki kıdem ile yöneticileri iletişim becerileri arasında anlamlı ilişki bulmamıştır. Bu sonuç bu araştırmadaki sonuç ile aynıdır.

Maçın (2010) yaptığı benzer çalışmada yöneticilerin, iletişimin ve motivasyonun gerekliliklerinin farkında olmalarına rağmen çalışanların yöneticilerinden bu konularda memnuniyet seviyelerinin yüksek olmadığı, lisans üstü eğitim alanların yöneticilerinden memnuniyetinin çoğunluğu oluşturduğu tespit edilmiştir.

5.3 Öneriler

Eğitim yöneticileri, örgüt içerisinde aşağıdaki kademelerden gelen fikirleri önemseyerek aşağıdan yukarıya doğru iletişimi güçlendirebilmeli ve her düzeyde okul üyelerinin karara katılmalarını sağlamalıdır. Okul yöneticilerinin empatik ilişkiler yönünde eğitilmeleri sağlanarak kendisini karşısındakinin yerine koyarak düşünme becerisi kazanmalıdır. Böylece kuracakları iletişimin çift yönlü olması gerçekleşebilir. Okul yöneticileri kurumlarında örgütsel iletişim kanallarını devamlı açık tutarak, okul yönetici ve öğretmenleri iletişimi engelleyen etkenleri tanımalı ve bunları en aza indirecek önlemleri almalıdırlar.

Okul yöneticilerinin genel olarak iletişim becerilerinin yüksek olduğu söylenebilir. Sadece yöneticinin değil öğretmenlerin de iletişim becerilerinin artırılması gerekmektedir. Özellikle iletişimde dönüt verme en önemli öge olarak tüm okul yöneticilerine ve öğretmenlerine hatırlatılmalıdır.

Okullarda iletişim kanallarının tümü kullanılmalı, formal iletişimin yanında informal iletişim kanalları da değerlendirilmelidir. Her düzeyden öğretmenin okul yönetimi ile ilgili düşünceleri iletişim kanalları ile iletilmelidir.

Bu çalışma daha çok değişkenle karşılaştırma yapılarak yapılabilir. Ayrıca bakanlık tarafından daha geniş ölçekle ve daha geniş katılımı farklı veri toplama araçları ile yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıklan, A. (1998). *Toplumsal Kuramsal ve Teknikleri İle Okul Yöneticiliği*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Açıl, M. (2005). *Öğretmenin Beden Dili*. İstanbul: Armoni Yayıncılık.
- Adler, R. B. & Elmhorst, J. M. (1999) *Communicating at Work: Principles and Practices for Business and the Professions* McGraw Hill Singapore
- Akat, İ., Budak, G. & Budak, G. (1994). *İşletme Yönetimi*, Beta Basım Yayım,1994.
- Altıntaş, E. ve Çamur, D. (2001). *Sözsüz İletişim ve Beden Dili*. Ankara: Alfa Aktüel Kitabevi.
- Arslan, E. ve Arslan, B. (2008). Örgütsel İletişim. U. Demiray (Ed.). *Genel İletişim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Argenti, P. A. (1998). Strategic Employee Communications. *Human Resource Management*, 37, 199–206.
- Arredondo, L. (2000). *Communicating Effectively*, New York: McGraw Hill Pub.
- Ateş, N. (1991). *Örgütsel ve Yönetimsel Etkinliğe Ulaşmada İletişimin Rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Aydın, M. (1994). *Eğitim Yönetimi* (6.baskı). Hatiboğlu Yayınevi. Ankara Babaoğlu ve Çakan, 2005: 22).
- Balcı, A. (1993). *Etkili okul: Kuram, Uygulama ve Araştırma*, Ankara Yavuz Dağıtım
- Baltaş, Z. ve Baltas, A. (2002). *Bedenin Dili*. Remzi Kitabevi. İstanbul.
- Başar, H. (1995). *Eğitim Denetçisi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim Yönetimi* ,Ankara, 2000
- Başaran, İ. E. (2006). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Baysal, A. C. ve Tekarslan, E. (1996). *Davranış Bilimleri*. İstanbul: Avcıel Basım Yayın.
- Becker, E.F. & Wortmann, J. (2009). *Mastering Communication at Work: How to Lead, Manage and Influence*, McGraw Hill Pub.

- Bennis, W., & Nanus, B. (2003). *The Strategies For Taking Charge*. New York: Harper & Row
- Bıçakçı, İ. (1998). *İletişim ve Halkla İlişkiler*. Ankara: Media Cat.
- Bıçakçı, İ. (2004). *İletişim ve Halkla İlişkiler: Eleştirel Bir Yaklaşım*. Ankara: Mediacat Yayınları.
- Biber, L., Öztekin, A. ve Öztekin, H. (2008). *Genel ve Teknik İletişim*. M. Işık (Ed.). Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Bilen, M. (2004). *Sağlıklı İnsan İlişkileri*. Ankara: Armoni Ltd. Sti.
- Binbaşıoğlu, C. ve Binbaşıoğlu, E. (1989). *Endüstri Psikolojisi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Bolatkıran, M. A. (2006). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Duygusal Yeterlilikleriyle İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Öğretmen Algularına Göre İncelenmesi (Gaziantep İli Merkez İlçeleri Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi
- Bolino, M. C. ve Turnley, W. H. (1999). Measuring Impression Management In Organizations: A Scale Development Based On The Jones And Pittman Taxonomy. *Organizational Research Methods*, 2(2), 187-206.
- Bursalıoğlu, Z. (1987). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (1998). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Pegem Yayınları 11. Baskı. Ankara.
- Bursalıoğlu, Z (2010). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Ankara, 2010.
- Can, H. (1992). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Adım Yayıncılık.
- Candea, R. (1996). *Managerial Communication*. Bucharest: Publisher House Expert. (pp. 182-183).
- Canlıer, V. (1992). *Yönetimde İletişim ve Başarı*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.
- Caroselli, M. (2000). *Leadership Skills for Managers*, New York: McGraw Hill Pub.
- Celep, C. (1992). İlkokullarda Yönetici- Öğretmen İletişimi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 8 Mayıs 1992.
- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen Performansının Artırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 153, 180-192.

- Chan, J.F. (2002). *Communication Skills for Managers*, American Management Association, 2
- Cihangir, Z. (2004). *Kişilerarası İletişimde Dinleme Becerisi*, Nobel Basımevi. Ankara.
- Clampitt, P. G. (2005) *Communicating for Managerial Effectiveness*. Sage. CA.
- Covey, S.R. (2000). *The 7 Habits of Highly Effective People*, London: Running Press Miniature Editions; MIN Edition
- Cooper, K. (1987). *Sözsüz İletişim* (Çev. Tunç Yalkı), İstanbul: İlgı Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (1987). *İnsan İnsana*, İstanbul: As Matbaacılık.
- Cüceloğlu, D. (2002). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2004). *İnsan ve Davranışı, Psikolojinin Temel Kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çelik, V. (2000). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çelik, Ç. (2007). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki (Gaziantep İli Merkez İlçeleri Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çetinkaya, H. (2012). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerinin Okul Başarısına Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir
- Çiftçi, Ü. (2008). *İlköğretim Okulu Öğretmenleri Arasındaki İletişim Sorunları*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Çınkır, S. (2004). Okulda Etkili Öğretmen-Öğrenci İlişkisinin Yönetimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 161.
- Dağlı, A. (2000). İlköğretim Öğretmenlerinin Algılarına Göre İlköğretim Müdürlerinin Etkili Müdürlük Davranışları, *Eğitim Yönetimi Dergisi*, Sayı: 23, 2000.
- Davis, S. H. (1998). Superintendents' Perspectives on the Involuntary Departure of Public School Principals: The Most Frequent Reasons Why Principals Lose Their Jobs. *Educational Administration Quarterly*, 34, 58-90.
- Demir, K. (2000). Örgütlerde İletişim Yönetimi. C. Elma ve K. Demir (Ed.). *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar İçinde*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Demiray, U. (2006). Genel İletişim, Ankara
- Demircan, N. ve Ceylan, A. (2003). Örgütsel Güven Kavramı: Nedenleri ve Sonuçlar. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 10(2), 139-150.
- Dicle, Ü. (1974). *Bir Yönetim Aracı Olarak Örgütsel Haberleşme*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları No: 169.
- Dixon, T. & Ohara, M. (2007). *Communication Skills*, www.practicebasedlearning.org
- Dolphin, R.R. (2000). *The Fundamentals of Corporate Communication*, Oxford: Butterworth-Heinemann
- Downs, C.W. & Adrian, A.D. (2004). *Assessing Organizational Communication*, New York: Guilford Press
- Dökmen, Ü. (1994). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2001). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*. Ankara: Sistem Yayıncılık.
- Dönmez, B. (2002). Müfettiş, Okul Müdürü ve Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterlilikleri, *Eğitim Yönetimi Dergisi*, Sayı: 29, 2002.
- Drucker, P.F. (1995). *Gelecek İçin Yönetim*, İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul
- Durgun, S. (2011). Genel Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Örgüt İçi İletişim Sürecinde Yaşadıkları Sorunlar ve Bu Sorunlarla Başa Çıkma Yolları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(2), 57-68.
- Eken, H. (2008). “İletişim” <http://www.egitimcihaber.net/inceleme/iletisim-becerileri-ve-toplumda-etkili-iletisim> egitimcihaber.html#more-953
- Elma, C. ve Demir, K. (2003). *Yönetimde Çağdas Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Elmore, R. F. (2000). *Building a New Structure for School Leadership*. Washington, DC: Albert Shanker Institute.
- Erarslan, İ. (2008). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerle İletişim Tarzlarının Belirlenmesi (İstanbul İli Gaziosmanpaşa İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Erçetin, Ş. (1995). *Lider Sarmalında Vizyon*, Önder Matbaacılık, Ankara, 1998

- Erden, M. ve Akman, Y. (1995). *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretme*, Arkadaş Yayınları, Ankara.
- Erdogan, İ. (2002). *İletisimi Anlamak*. Erk yayınları, Ankara.
- Eren, E. (1998). *Yönetim ve Organizasyon*, Beta Yayınları. İstanbul
- Eren, E.(2010). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, İstanbul: Beta Yayınevi
- Ergeneli, A. ve Eryiğit, M. (2001). Öğretim Elemanlarının İş Tatmini: Ankara’da Devlet Ve Özel Üniversite Karşılaştırması, *Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 2001,19(2): 159–178.
- Ergin, A. (1995). *Öğretim Teknolojisi: İletişim*, Pegem Yayınları, Ankara, 1995.
- Ergin, A. (1998). *Öğretim Teknolojisi: İletişim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Ergin, A. ve Birol, C. (2000). *Eğitimde İletişim*, Anı Yayıncılık, Ankara, 2000.
- Ersoy, S. (2006). *İlköğretim Okullarında Yönetici ve Öğretmenler Arasındaki İletişim Sorunları (Van İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Fiske, J. (1996). *İletişim Çalışmalarına Giriş*. (Çev. İrfan Süleyman), Ankara: Bilim Sanat Yayınları.
- Freedman, J. L., Sears, D.O. ve Carlsmith, J. M. (1989). *Sosyal Psikoloji*. (A. Dönmez, Çev.). İstanbul: Ara Yayıncılık.
- Fullan, M. (2003). *The Moral İmperative of School Leadership*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Geddes, D. S. (1993). Empowerment Through Communication: Kay People-to People and Organizational Success. *People and Education*. 1-1:76-105.
- Gencan, R. ve Karasu, M. (2010). *Eğitim Yöneticilerinin Sorunları ve Çözüm Önerileri*. 1. Eğitim Yönetimi Sempozyumunda Sunulmuş Bildiri. http://www.eyuder.org/dergi//e_dergi//1_ey//index.html
- Genç, N. (2005). *Yönetim ve Organizasyon: Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Goleman, D. (1996) *Emotional Intelligence*. London. Bloomsbury.
- Gökkaya, S. (2009). *Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerinin Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi (Kırklareli İli örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe

Üniversitesi, İstanbul. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanından.

Gündüz, Y. ve Yazıcı, Ö. (2010). Etkili Eğitim Denetiminde Yaşanan İletişim Engelleri ve Bu Engelleri Aşma Yolları. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3, 37-52.

Gümüş, M. (1999). *Yönetimde Başarı İçin Altın Kurallar*. İstanbul: Alfa Basım Yayın.

Güneş, K. (2007). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin İletişim ve Motivasyon Becerileri ile İlgili Algı ve Beklentileri (İstanbul İli Avrupa Yakası Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Güney, S. (2000). *Davranış Bilimleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Gürgen, H. (1997). *Örgütlerde İletişim Kalitesi*, İstanbul Der Yayınları.

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

Gürsun, Y. (2007). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Öğretimsel Liderlik Rollerine İlişkin İletişim Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Kartal İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Hargreaves, A., Earl, L., Moore, S., & Manning, M. (2001). *Learning to Change: Teaching Beyond Subjects and Standards*. San Francisco: Jossey-Bass.

Hargie, O., Dickson, D., Tourish, D. (2004) *Communication Skills for Effective Management*. Palgrave Macmillan. Hampshire.

Harris, S. (2007). The Best From the Best: Effective Strategies of Award-winning Principals. *Principal*, 87(1), 17-22.

İlgar, L. (1996). *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi*, Beta Yayınevi, İstanbul, 1996.

Kağıtçıbaşı, Ç.(1976). *İnsan ve İnsanlar*, Ankara, Sevinç Mat.

Kaya, Y., K. (1984). *Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Bilim Yayıncılık. Ankara.

Kayaalp, İ. (2002). *Eğitimde İletişim Dili*, Bilge Sanat Yapım Yay. Tant. Kag. Turz. San. Tic. Ltd. Sti. İstanbul

- Kazan, H. ve Ergülen, A. (2008). Toplam Kalite Yönetici Araç ve Tekniklerinin Üretimde Etkin Kılınması: Kosi Uygulaması. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(1), 159-182.
- Karip, E.(1999). *Çatışma Yönetimi*, Pegem Yayıncılık, Ankara, 1999, s.23.
- Kayıkçı, K(2001). Yönetici Yetiştirme Sorunu, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:150, 2001
- Kaypakoğlu, S. (2008). *Kişilerarası İletişim-Cinsiyet Farklılıkları, Güç ve Çatışma*. İstanbul: Derin Yayınları.
- Kırmızı, H. (2004). *Genel ve Teknik İletişim*. Trabzon: Celepler Yayıncılık.
- Kocabaş, İ. ve Karaköse, T. (2005). Okul Müdürlerinin Tutum ve Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi (Özel ve Devlet Okulu Örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 79-91.
- Korkut, F. (2005) Yetişkinlere Yönelik İletişim Becerileri Eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (28). 143-149
- Kotter, J.P. (1982) What Effective General Managers Really Do Harvard Business Review 60 pp156-167 in Adler, R. B. & Elmhorst, J. M. (1999) Communicating at Work: Principles and Practices for Business and the Professions McGraw Hill Singapore
- Köknel, Ö. (1982). *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Köknel, Ö. (1997). *İnsanlar Arası İlişkiler*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Künüçen, H. (2006). *Etkili İletişim*. U. Demiray, (2006). *Genel İletişim*. Pegem Yayıncılık. Ankara.
- Kuzu, T. S. (2003). Eğitim-Öğretim Ortamında Etkili Sözel İletişim. *Milli Eğitim Dergisi*, 158, 14-24.
- Lal, İ. (2012). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler*, Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Leithwood, K., & Riehl, C. (2003). *What do we Already Know About Successful School Leadership?* Washington, DC: American Educational Research Association.
- Leonardi, P.M., Neely, T.B. & Gerber, E.M. (2011). How Managers Use Multiple Media: Discrepant Events, Power, and Timing in Redundant Communication, *Organization Science*, 23 (1), 98-117

- Maçın, E. (2010). Yönetici İletişim Becerilerinin Çalışan Motivasyonu Üzerine Etkileri, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Marzano, R. J. (2003). *What Works in Schools: Translating Research Into Action*. Alexandria, Va. Association for Supervision and Curriculum Development.
- McEwan, E. K. (2003). *10 Highly Traits of Highly Effective Principals: From Good to Great Performance*: Corwin Press, Inc.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2008). *Halkla İlişkiler ve Organizasyon Hizmetleri Alanı - Etkin İletişim*.
http://cygm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/kursprogramlari/halkla_iliskiler/moduller/etkin_iletisim.pdf
- Mehrabian, A. (1968). Communication Without Words. *Psychology Today*, 2 (9), 52-55
- Mercin, L. (2005). İnsan Kaynakları Yönetiminin Eğitim Kurumları Açısından Gerekliliği ve Geliştirme Etkinliği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 128-144.
- Mitchell, T. R., Holtom, B. C., & Lee, T. W. (2001). How to Keep Your Best Employees: Developing an Vective Retention Policy. *Academy of Management Executive*, 15, 96–108.
- Mısırlı, İ. (2008). *Genel ve Teknik İletişim. Kavramlar-İlkeler-Uygulamalar*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Moorhead G. ve Griffin R.W.(1989). *Organizational Behavior*, Second Edition, Houghton Mifflin Company, Boston.
- Morgan, C.T. (1984). *Psikolojiye Giriş Ders Kitabı*. (S. Karakas, Çev.). Ankara: Meteksan Ltd. Sti.
- Morris, B. (2003). *School Leaders: Challenging Roles and Impact on Teacher and School Effectiveness*, Faculty of Education, University of Tasmania.
- Mulford, C.G. (2002). *Psikolojiyi Anlamak*. (B. Ayvasık ve M. Sayıl, Çev.). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Navarro, J. & Karlins, M. (2008). *What Every BODY is Saying: An Ex-FBI Agent's Guide to Speed-Reading People*, New York: William Morrow Paperbacks.
- Nichols, R. G. and Stevens, L.A. (1990) Listening to People Harvard Business Review 68 pp95-102 in Adler, R. B. & Elmhorst, J. M. (1999)

Communicating at Work: Principles and Practices for Business and the Professions McGraw Hill Singapore.

Onural, H. (2006). Öğretmen Adaylarının İdeal Öğretmen Niteliklerine İlişkin Görüşleri, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, (327), 29.

Otieno, J.A. (2013). An Evaluation of Headteachers Communication Channels on Teachers' Job Satisfaction in Public Primary Schools in Lang'ata District, Kenya, <http://ir-library.ku.ac.ke/ir/handle/123456789/6209>

Öksüz, C.(1997). *İlköğretim Okulları Müdürlerinin Öğretmenlerle İletişim Sürecindeki Yeterlilikleri*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.

Özgen, E. (2003). İletişim ve Liderlik. *Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 18, 99-119.

Özden, Y.(2000). Egitimin Yönetimi, Ankara

Özer, A. K. (2000). *İletişimsizlik Becerisi*. Sistem Yayıncılık. İstanbul.

Ramirez, A. J. (2005). *Principals' Actions in the Performance Appraisal System for Teachers in Success Schools in Texas*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Texas at Austin.

Rasberry, R.W., & Lemoine, L.F. (1986) *Effective Managerial Communication* Boston MA Kent.

Reppa, A.A., Botsari, E.M., Kounenou, K., & Psycharis, S. (2010). School Leadership İnnovations and Creativity: The Case of Communication Between School and Parents, *Procedia Social and Behavioral Sciences* 2 (2010) 2207–2211

Riketta, M. (2005). Organizational İdenti Wcation: A Meta-Analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 66, 358–384.

Robertson, D. E. (2007). A Case Study of: A Principal Preparation Program in One School District. (Doctoral Dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University, 2007).

Rogers, C. R. (1983). Empatik Olmak Değeri Anlaşılmamış Bir Varoluş Şeklidir. (F. Akkoyun, Çev.). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16, 103- 124. (Orijinal Eser 1975 Yılında Basılmıştır).

Rousseau, D. M. (2004). Psychological Contracts in the Workplace: Understanding the Ties That Motivate. *Academy of Management Executives*, 18, 120–127.

- Rousseau, D. M. (1998). Why Workers Still Identify With Organizations. *Journal of Organizational Behavior*, 19,217–233
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1998). *Örgütsel Psikoloji*, Alfa Basımevi, Bursa.
- Salim, N., & Rahman İdris, A. (2010). Principal's Practices in the Performance Appraisal for Teachers in Al-Shargiah South Zone's Schools in Oman. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, Issue 2, 3839-3843.
- Sanders, M. G., & Harvey, A. (2002). Beyond the School Walls: A Case Study of Principal Leadership for School Community Collaboration. *Teachers College Record*, 104(7), 1345-1368.
- Sarıyer, A. (2008). *Genel İletişim*. http://www.csharpetime.com/forum/dosyalar/HaftalikDersler/BilgisayarProgramcilig/Donem2/Genel_Iletisim/H06.pdf
- Scanlon, B. K. ve Keys, B. (1983). *Management and Organizational Behavior*. New York: Wiley.
- Schramm, W (1992). *Haberleşme Nasıl İşler? Kitle Haberleşmesi Teorilerine Giriş*. (Ü. Oskay Çev.). İstanbul: Derya Yayınları.
- Sillars, S. (1995). *İletişim*. (Çev. Nüzhet Akın), Ankara: Özgün Matbaa.
- Spitzberg, B.H. (1994) *The Dark Side of Incompetence in Adler, R. B. & Elmhorst, J. M. (1999) Communicating at Work: Principles and Practices for Business and the Professions McGraw Hill Singapore*
- Şahin, A.A.(2000). İlköğretim Yöneticilerinin Yeterlilikleri, *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2000, Sayı:22.
- Şamovar, L.A., Porter, R.E. & McDaniel, E.R. (2009). *Intercultural Communication: A Reader* (with InfoTrac), Boston: Wadsworth Publishing.
- Şanlı, Ö. (2009). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Pozitif Yönetim Yaklaşımlarının Öğrenci Başarısına Etkisi* (Malatya İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Şen, İ. (2007). *İlköğretim Okullarında Yöneticilerin Öğretmenlerle İletişiminde Yaşanan Sorunlar*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Şimşek, Y. (2003). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, *Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişki* Doktora Tezi.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Şoupata, L. (2005). Engaging Employees in Company Success: The UPS Approach to a Winning Team. *Human Resource Management*, 44, 95–98.
- Tabak, R.S. (2003). Sağlık İletişimi, Literatür, İstanbul, 2003.
- Tağraf, H. ve Arslan, N.T. (2003). Kriz Oluşum Süreci ve Kriz Yönetiminde Proaktif Yaklaşım. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 4(1), 149-160.
- Tanrıkulu, B. (2007). *İnsan Kaynakları Yönetiminin Etkinliğinde İletişimin Rolü* <http://www.caginpulisi.com.tr/10/10-11-12-13.htm>
- Tanrıoğen, A. (1988). *Okul Yöneticisinin Etkililiği ile Öğretmenin Morali Arasındaki İlişkiler*, Ankara.
- Taymaz, H. (1986). Okul Yönetimi ve Yönetici Yetiştirme, *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1986.
- Terzi, A.R. (2004). İletişim Ve Sosyal Etkileşim, (Editör) Yüksel Özden, Eğitim Ve Okul Yöneticiliği, Ankara: Pegem
- Tezel, A. (2004). Aile içi İletişim. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-6.
- Tomaç, S. (2009). *Anaokulu Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Açısından Yöneticileri Algılamalar*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Toprakçı, E. (2002). *Sınıf Örgütünün Yönetimi*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Tortop, N.(1994). *Personel Yönetimi*, Ankara 1994.
- Töremen, F.(2011), Öğrenen Okul, Ankara 2011.
- Töremen, F. ve Ersözlü, A. (2010), Eğitim Örgütlerinde Sosyal Sermaye ve Yönetimi, İstanbul 2010.
- Töremen, F. ve Çankaya, İ. (2008). Yönetimde Etkili Bir Yaklaşım: Duygu Yönetimi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 1(1), 33-47.
- Töremen, F. Ve Çete, M. (2012), Ağaç Yaşken Düzeler, İstanbul, 2012
- Turhan, R. (2005). Çocukların Temel Duygu İhtiyaçları, *Empati Dergisi Ekim Sayısı* <http://www.ekin.k12.tr/yayinarsiv/empati/empati29.pdf>
- Tutar, H. ve Yılmaz, M. K. (2003). *Genel İletişim-Kavramlar ve Modeller (4. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Tutar, H., Yılmaz, M. K. ve Erdönmez, C. (2005). *Genel ve Teknik İletişim*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Uslu, H. (2005). *Bir İletişim Biçimi Olarak Karikatür*, Eğitim Dergisi, (60), 43.
- Ustaoglu, G. (2008) *Duyguların Anlamı*, Özel TED Koleji Bildirileri <http://www.tedankara.k12.tr/kampusteyasam2/drm.aspID=b8>
- Verderber, R., and Verderber, K., (1998) *INTER-ACT Using Interpersonal Communication Skills*, Wadsworth Publishing Company, N.Y.
- Wertheim, E. G. (2005) <http://web.cba.neu.edu/~ewertheim/interper/feedback.htm>
- Wood, J.T. (2012). *Interpersonal Communication*, Cengage Learning Pub.
- Yatkın, A. ve Yatkın, Ü. (2006). *Halkla İlişkiler ve İletişim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yavuz, M. (2010). Öğretmenlerin Geri Bildirimlerine Göre Okul Müdürlerinin Dinleme Becerilerinin Analizi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 292-306.
- Yıldız, K. (1996). *Bolu İlköğretim Okullarında Yönetici-Öğretmen İletişimi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Yurdakul, S. ve Ural, Ö. (2008). İletişimde Giyimin Yeri. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 44-54.
- Yurttakal, B. (1998). *Isparta İli Öğretmen ve Yöneticilerin İletişim Sorunlarını Algılama Düzeyleri ve Bu Algılarıyla Bazı Kişisel Değişkenler Arasındaki İlişkiler*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 1998.
- Yüksel, T. (2008). *İlköğretim Okullarında Müdür-Öğretmen İletişimi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Zıllıoğlu, M. (1998). *İletişim Bilgisi*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.

EKLER

EK-A : Anket Formu

EK-B : Gaziantep Valiliği Araştırma İzni

T.C
ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

ÖĞRETMENLERİN OKUL YÖNETİCİLERİNİN
İLETİŞİM BECERİLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ

ANKET FORMU

Mahmut AÇIL
Yüksek Lisans Öğrencisi

Aralık, 2012
GAZİANTEP

Değerli Öğretmenler,

Bu anket, öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerini değerlendirmek amacıyla yapılmıştır.

Ankette yer alan maddelerde size uygun olan seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz. Ayrıca anketin değerlendirilmeye alınabilmesi için, formlarda yer alan tüm maddelerin eksiksiz olarak işaretlenmesi gerekmektedir. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi için vereceğiniz cevapların objektif olması büyük önem taşımaktadır. Bunun için maddelere vereceğiniz cevapların, **var olan durumun yansıtılması açısından** büyük önem taşımaktadır. Elde edilen bilgiler bilimsel yöntemlerle topluca değerlendirilecektir. Vereceğiniz cevaplar bilimsel araştırmanın dışında hiçbir yerde kullanılmayacaktır.

Bu nedenle ankete okulunuzu, okul müdürünüzü, ad ve soyadınızı yazmayınız.

Anketi yanıtlarken gereken özeni göstereceğiniz inancıyla değerli yardımlarınız ve ayırdığınız zaman için teşekkür ederim.

Mahmut AÇIL

mahmutacil@gmail.com

Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu bölümde öğretmenlerin "kişisel bilgilerine ilişkin maddelere yer verilmiştir. Durumunuza uygun seçeneği önündeki parantezin içerisine (X) işareti koyarak yanıtlayınız.

1. Cinsiyetiniz

Kadın Erkek

2. Eğitim Düzeyiniz

Önlisans Lisans Yüksek Lisans Doktora

3. Branşınız

Sınıf Öğretmeni Branş Öğretmeni

4. Öğretmenlik kıdeminiz

1-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16-20 yıl 21 yıl ve üzeri

5. Kaç yıldır bu okulda görev yapıyorsunuz?

1-2 yıl 3-4 yıl 5-6 yıl 7-8 yıl 9 yıl ve üzeri

**ÖĞRETMENLERİN OKUL YÖNETİCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİNE
YÖNELİK GÖRÜŞLERİ**

Bu bölümde, “Okul yöneticisinin iletişim becerilerine” yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlayan maddeler yer almaktadır. Aşağıda belirtilen maddelerden size uygun olan seçeneğin üzerine (X) işareti koyarak belirtiniz. Seçiminizi yaparken, olması gereken durumu değil, **okulunuzda mevcut durumu ifade eden** seçeneği işaretleyiniz.

Lütfen birden fazla seçenek işaretlemeyiniz.

MADDE NO	İletişim Sürecinde Okul Yöneticimiz Anketi Ölçek Maddeleri	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
		5	4	3	2	1
1	Karşısdakinin düşüncelerine saygılıdır.	5	4	3	2	1
2	Sorunlara farklı açılardan bakabilir.	5	4	3	2	1
3	Mesajları kolayca anlar.	5	4	3	2	1
4	Okul üyelerine karşı objektiftir.	5	4	3	2	1
5	Yapıcı duygulara sahiptir.	5	4	3	2	1
6	Güvenilirdir.	5	4	3	2	1
7	Cinsiyet ayrımı yapmaz.	5	4	3	2	1
8	Giyim-kuşam ve dış görünüşüne dikkat eder.	5	4	3	2	1
9	Okul üyelerine yönelik olumlu tutumlara sahiptir.	5	4	3	2	1
10	Bilmediği konular hakkında görüş bildirmekten kaçınır.	5	4	3	2	1
11	Okulda yaşanan olumsuzluklardan sürekli başkalarını sorumlu tutmaz.	5	4	3	2	1
12	Okulda yaşanan olumsuzlukları özür dileyerek geçiştirmeye çalışmaz.	5	4	3	2	1
13	Okulda yaşanan olumsuzlukları ciddiye almama gibi bir eğilim sergilemez.	5	4	3	2	1
14	Okulda yaşanan olumsuzluklardan sürekli olarak kendisini sorumlu tutmaz.	5	4	3	2	1
15	Okul üyelerini dinlemeye yeterli zaman ayırır.	5	4	3	2	1
16	Mesajlarını mantıksal nedenlere dayandırır.	5	4	3	2	1

MADDE NO	İletişim Sürecinde Okul Yöneticimiz Anketi Ölçek Maddeleri					
		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
17	Öğretmenlerin yetki ve sorumluluklarını açıkça tanımlar.	5	4	3	2	1
18	Aktardığı konu hakkında bilgi sahibidir.	5	4	3	2	1
19	Öğretmenlerin işlerini gereğince yerine getirebilmeleri için, o işle ilgili bilgilendirilmelerine önem verir.	5	4	3	2	1
20	Mesajlarının bir amacı vardır.	5	4	3	2	1
21	Mesajlarını karşısındaki kişinin gereksinimlerini karşılayacak şekilde oluşturur.	5	4	3	2	1
22	İletişim sürecinin amaçlanandan farklı boyutlara kaymasını önler.	5	4	3	2	1
23	Gereksiz kelime ve ifadelere yer vermez.	5	4	3	2	1
24	Karşısındaki kişinin sosyo-kültürel durumunu dikkate alır.	5	4	3	2	1
25	Görüşlerinin nedenini açıklar.	5	4	3	2	1
26	Dinlemeye başlamadan önce iletişimin etkililiği için uygun yer düzenlemeleri yapar.	5	4	3	2	1
27	Okul üyelerini dinlemeye yeterli zaman ayırır.	5	4	3	2	1
28	Dinlemeye yönelik tutumları ile okul üyelerini kendisi ile iletişimde bulunmalarını teşvik eder.	5	4	3	2	1
29	Karşısındaki kişinin içinde bulunduğu durumu dikkate alarak iletişimde bulunmaya özen gösterir.	5	4	3	2	1
30	Mesajın anlaşılıp-anlaşılmadığını kontrol eder.	5	4	3	2	1
31	Öncelikle mesaj konusuyla ilgili kişilerle iletişim kurar.	5	4	3	2	1
32	Okul üyelerini ilgilendiren konular hakkında onları zamanında bilgilendirir.	5	4	3	2	1
33	Öğretmenleri etkilemekte makam gücünden çok dostluğu kullanır.	5	4	3	2	1
34	Okul üyelerinin düşüncelerine önem verir.	5	4	3	2	1
35	Okul üyelerinin okulla ilgili sorunlarıyla ilgilenir.	5	4	3	2	1
36	İletilerin hedefi olan alıcıları doğru olarak belirler.	5	4	3	2	1

T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.27.00.09-605.01/
Konu : Araştırma İzin Talebi

42076 • 26.12.2012

ZİRVE ÜNİVERSİTESİNE

İlgi : 04/12/2012 tarih ve B.30.2.ZRV.0.00.00/1097 sayılı yazımız.

Üniversitenizin Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Mahmut AÇIL'ın "Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi" konulu çalışmasına veri oluşturmak amacıyla, İlimiz Şahinbey ve Şehitkamil İlçelerindeki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlere anket uygulamak isteğinin uygun görüldüğüne ilişkin 21/12/2012 tarih ve 605.01/41839 sayılı Valilik Oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

EKLER :

- 1- Valilik Oluru (1 Adet)
- 2- Değerlendirme Formu (1 Adet)

Cemalettin ÖZDEMİR
Vali a.
Vali Yardımcısı

ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
GELEN EVRAK
EVRAK TARİHİ 08.01
EVRAK NO
EK

ZİRVE ÜNİVERSİTESİ	
GELEN EVRAK	
EVRAKIN NEREDEN GELDİĞİ	
EVRAK TARİHİ	07.01.13
EVRAK NO	54
EK	2



Adres
Ayrıntılı bilgi için irtibat
Telefon
Email
İnternet

: Yeni Valilik Binası 3. Kat Büyükşehir/GAZİANTEP
: Şube Müdürü Hamdi ATAYETER-Strateji Geliştirme Şefi M.KÖK
: (0342) 231 10 58 – 4299 Fax: (0342) 232 24 10
: gaziantepmem@meh.gov.tr
: http://gaziantep.meh.gov.tr – www.gaziantep-meh.gov.tr

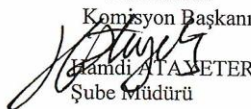


T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Mahmut AÇIL
Kurumu / Üniversitesi	Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Araştırma yapılacak iller	Gaziantep
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Gaziantep genelindeki ilköğretim öğretmenleri.
Araştırmanın konusu	Öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Var
Veri toplama araçları	Anket 2sayfa
Görüş istenilecek Birim/Birimler	----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
<p>Bu araştırma, 2012/13 sayılı "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi" kapsamında değerlendirilmiştir. Çalışmanın bu genelgede belirtilen şartları taşıdığı tespit edilmiş ve <u>çalışmanın, Gaziantep ili genelindeki ilköğretim öğretmenlerine yapılması uygun görülmüştür.</u></p> <p>Araştırmacı, yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde, Müdürlüğümüze araştırmanın iki örneğini CD'ye kayıtlı olarak vermeyi taahhüt eder.</p>	
Komisyon kararı	Oybirliği ile alınmıştır.

KOMİSYON

20/12/2012
Komisyon Başkanı

Hamdi ATAŞETER
Şube Müdürü

Üye

Ercan KARATEKE
Öğretmen

Üye

İbrahim GÜNEŞ
Öğretmen

ÖZGEÇMİŞ

Mahmut AÇIL

Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans

Eğitim

Lisans : 1991 Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı
Öğretmenliği Bölümü, Ankara

Lise : 1986 Etlik Lisesi, Ankara

İş

2010- Zirve Üniversitesi Öğretim Görevlisi

2003-2010 Özel Özgören Fen ve Anadolu Lisesi Okul Yöneticisi

2002-2003 Özel Kılıçaslan Fen ve Anadolu Lisesi Okul Yöneticisi

1999-2002 Özel Samanyolu Fen Lisesi Okul Yöneticisi

1996- 1998 Özel Samanyolu Lisesi Okul Yöneticisi

1991-1995 Özel Samanyolu Lisesi, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni

Yayınlar (Kitaplar)

1. Etkili ve Başarılı Öğretmenin Beden Dili, Armoni Yayınları, 2005 İstanbul
2. Sevgi Diliyle Özgüven Kazanımı, Timaş Yayınları, 2004 İstanbul
3. Sevgiye İhtiyacım Var, Timaş Yayınları, 2005 İstanbul
4. İtle Yatan Bitle Kalkar, Hepsi Çocuk Yayınları, 2007 İstanbul
5. Ergenlik Psikolojisi, Hepsi Çocuk Yayınları, 2007 İstanbul
6. İnci Çiçeği, Işık Yayınları, 2012, İstanbul
7. Şehit Şehzade, Yitik Hazine Yayınları, 2013, İstanbul

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı: Yıldızeli-1969

Cinsiyeti: Erkek

Yabancı Dili: İngilizce