

**DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI**

**BAĞIMSIZ ANAOKULLARINDA YÖNETİCİLERİN İLETİŞİM
BECERİLERİNİN ÖRGÜT İKLİMİNE ETKİSİ
(Diyarbakır İli Örneği)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ömer ERGENEKON

DIYARBAKIR-2019

**DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI**

**BAĞIMSIZ ANAOKULLARINDA YÖNETİCİLERİN İLETİŞİM
BECERİLERİNİN ÖRGÜT İKLİMİNE ETKİSİ
(Diyarbakır İli Örneği)**

**HAZIRLAYAN
Ömer ERGENEKON**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM**

DİYARBAKIR-2019

T.C
DİCLE UNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
DİYARBAKIR

Ömer ERGENEKON tarafından yapılan “Bağımsız Anaokullarında Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Örgüt İklimine Etkisi” konulu bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir

Jüri Üyesinin

Ünvanı Adı Soyadı

İMZA

Başkan: Doç. Dr. Çetin TAN

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Mehmet BARS



Tez Savunma Sınavı Tarihi: 28/05/2019

Yukarıdaki bilgilerin doğruluğunu onaylarım.

28/05/2019

Prof. Dr. İlhami BULUT

ENSTİTÜ MÜDÜRÜ

BİLDİRİM

Tezimin içerdiki yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve ünvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Ömer ERGENEKON

28/05/2019

ÖNSÖZ

Bağımsız anaokullarında görev yapan okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin örgüt iklimine olan etkisinin okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin incelemeyi amaçlayan bu çalışma, beş bölümden oluşmaktadır. *Birinci bölümde* araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve tanımları açıklanmış; *ikinci bölümde* iletişim becerileri ve örgüt ikliminin kuramsal temelleri ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir. *Üçüncü bölümde* araştırmanın yöntemi ve ardından *dördüncü bölümde* araştırmada elde edilen bulgular ve yorumlar yer almıştır. *Beşinci bölümde* ise araştırmada ortaya çıkan tartışma, sonuç ve öneriler yer almaktadır.

Araştırma boyunca birçok kişinin yardım ve desteği alınmıştır. Öncelikle bu çalışmanın gerçekleşmesi için beni cesaretlendiren, tez sürecinin her aşamasında rehberliğini, bilimsel katkısını ve desteğini esirgemeyen, içtenliği ve samimi tavırlarıyla bana yol gösteren değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM'e, en derin saygı ve şükranlarımı sunarım. Ayrıca araştırma konusunun belirlenip, planlamasında bilgilerinden yararlandığım Dr. Öğr. Üyesi Fırat Kıyas BİREL'e aynı zamanda çalışmam boyunca ilgi, destek ve katkılarını esirgemeyen sayın Prof. Dr. Behçet ORAL'a, Doç. Dr. Çetin TAN'a, Dr. Öğr. Üyesi Mehmet BARS'a katkılarından dolayı teşekkürü bir borç bilirim.

Bugünlere gelmemde sonsuz emeği olan ve dualarıyla beni hiç yalnız bırakmayan canım annem Keziban ERGENEKON'a, tüm eğitim hayatım boyunca benden maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen her zaman yanımda olan saygıdeğer babam Zülfikar ERGENEKON'a ve değerli kardeşlerime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak araştırmaya olan ilgi ve katılımlarından dolayı Diyarbakır ili merkez ilçelerinde bulunan bağımsız anaokullarında görev yapan değerli yönetici ve öğretmen arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Ömer ERGENEKON

Diyarbakır, Mayıs 2019

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
ÖZET	x
ABSTRACT	xii
TABLolar LİSTESİ	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvi
KISALTMALAR LİSTESİ	xvii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	7
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.5. Varsayımlar	8
1.6. Tanımlar	8
BÖLÜM II	10
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	10
2.1. Eğitim Yönetimi	10
2.2. Okul Yönetimi	11
2.3. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi	12
2.4. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim	14
2.5. Okul Öncesi Eğitim Yöneticisi	16
2.6. Okul Öncesi Eğitim Yöneticisinin Görevleri	18
2.7. Okul Öncesi Eğitim Yöneticisinde Bulunması Gereken Yeterlilikler	19
2.8. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Örgütsel iklim	20
2.9. İletişim Tanımı	21
2.10. İletişimin Amacı ve Özellikleri	22
2.11. İletişim Süreci	22
2.11.1. Kaynak	23
2.11.2. Kod	24
2.11.3. İleti (Mesaj)	25
2.11.4. İletişim Kanalı	25
2.11.5. Alıcı (Hedef)	26
2.11.6. Geri Bildirim	27

2.12.7. Gürültü	28
2.12. Örgütsel İletişim	29
2.12.1. Örgütlerde İletişim Tipleri	31
2.12.1.1. Formal İletişim	31
2.12.1.2. İnformal iletişim	32
2.12.2. Örgütlerde İletişimin Yönü	33
2.12.2.1. Yukarıdan Aşağıya İletişim	33
2.12.2.2. Aşağıdan Yukarıya İletişim	34
2.12.2.3. Yatay İletişim	34
2.12.2.4. Çapraz İletişim.....	34
2.13. Örgütsel İletişimin İyileştirilmesi	34
2.14. Örgüt İklimi	35
2.15. Örgüt İklimi Boyutları	36
2.15.1. Amaç	36
2.15.2. Yapı	37
2.15.3. Süreç.....	38
2.15.4. Hava (İklim)	38
2.16. Örgüt İkliminin Alt Boyutları	40
2.17. Örgütsel İklim Çeşitleri	41
2.17.1. Açık İklim	42
2.17.2. Bağımsız İklim	42
2.17.3. Kontrollü İklim.....	43
2.17.4. Samimi İklim.....	43
2.17.5. Babacan İklim	43
2.17.6. Kapalı İklim.....	44
2.18. Örgütsel İklimi Etkileyen Faktörler	44
2.18.1. Örgütsel amaçlar	45
2.18.2. Örgütsel yapı	45
2.18.3. Ödüllendirme.....	46
2.18.4. Örgütsel değerler ve normlar.....	46
2.18.5. Örgütsel iletişim	46
2.18.6. Liderlik tipi.....	47
2.18.7. Çalışanların özellikleri	47
2.19. Okul İklimi.....	47
2.20. Okul İklimi ve Yönetici Davranışları	49
2.21. Okul İklimi ve Öğretmen Davranışları	50
2.22. Örgüt İklimi İle İletişim Becerileri Arasındaki İlişki	51
2.23. İlgili Araştırmalar	54
2.23.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	54
2.23.1.1. İletişim Becerileri İle İlgili Yapılan Araştırmalar	54
2.23.1.2. Örgüt İklimi İle İlgili Yapılan Araştırmalar	56
2.23.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	58
2.23.2.1. İletişim Becerileri İle İlgili Yapılan Araştırmalar	58
2.23.2.2. Örgüt İklimi İle İlgili Yapılan Araştırmalar	61

BÖLÜM III	63
YÖNTEM	63
3.1. Araştırma Modeli	63
3.2. Evren ve Örneklem	63
3.3. Veri Toplama Araçları	65
3.3.1. İletişim Becerileri Ölçeği (İBÖ).....	65
3.3.2. Örgütsel İklim Ölçeği (ÖİÖ)	66
3.4. Verilerin Toplanması	67
3.5. Verilerin Analizi	68
BÖLÜM IV.....	70
BULGULAR VE YORUMLAR	70
4.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerilerine İlişkin Genel Görüşleri	70
4.1.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerilerine İlişkin Boyutlar Temelinde Genel Görüşlerine Ait Bulgular	70
4.1.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerileri Düzeyine İlişkin Maddelere Ait Betimsel İstatistikler	71
4.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Demografik Değişkenlere Göre Yöneticilerin İletişim Becerileri Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	74
4.2.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu	74
4.2.2. Medeni Durum Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu	75
4.2.3. Yaş Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu.....	76
4.2.4. Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu	78
4.2.5. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu	79
4.2.6. Okul Müdürünün Cinsiyeti Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu	80
4.2.7. Okul Müdürünün Yaş Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu.....	81
4.2.8. Okuldaki Personel Sayısı Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu	82
4.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel İklim İlişkin Genel Görüşleri	83
4.3.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel İklim İlişkin Boyutlar Temelinde Genel Görüşlerine Ait Bulgular	83
4.3.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel İklim İlişkin Görüşlerinin Maddelere Ait Betimsel İstatistikler.....	84
4.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Demografik Değişkenlere Göre Örgütsel İklim İlişkin Bulgular ve Yorumlar	87
4.4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu	87
4.4.2. Medeni Durum Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu	88
4.4.3. Yaş Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu.....	89
4.4.4. Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu	90
4.4.5. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu	91
4.4.6. Okul Müdürünün Cinsiyeti Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu	92
4.4.7. Okul Müdürünün Yaş Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu.....	93
4.4.8. Okuldaki Personel Sayısı Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu	94

4.5. Bağımsız Anaokullarında Örgütsel İklimin Yordanmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	95
BÖLÜM V	97
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	97
5.1. Tartışma ve Sonuç	97
5.1.1. Örgütsel İletişime İlişkin Tartışma ve Sonuç	97
5.1.2. Örgütsel İklim İlişkin Tartışma ve Sonuç	102
5.1.3. Yöneticilerin İletişim Becerileri İle Örgüt İklimi Arasındaki İlişkilere Yönelik Tartışmalar	108
5.2. Öneriler	109
5.2.1. Uygulayıcı İçin Öneriler.....	109
5.2.2. Araştırmacı İçin Öneriler	110
KAYNAKÇA.....	111
EKLER	128
EK-1 Araştırmaya Dahil Edilen Okullar	129
EK-2 Ölçek	130
EK-3 Ölçek Uygulama İzni	134
EK-4 Ölçek Araştırma İzni	135
ÖZGEÇMİŞ	136

ÖZET
BAĞIMSIZ ANAOKULLARINDA YÖNETİCİLERİN
İLETİŞİM BECERİLERİNİN ÖRGÜT İKLİMİNE ETKİSİ
(Diyarbakır İli Örneği)

Ömer ERGENEKON

Dicle Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi

Yüksek Lisans Tezi, 153 sayfa, Mayıs 2019

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM

Bu araştırmanın temel amacı, Diyarbakır ili merkez ilçelerindeki (Bağlar, Kayapınar, Sur, Yenişehir) bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri temelinde, okul yöneticilerinin sahip oldukları iletişim becerilerinin örgüt iklimine olan etkisini incelemektir. Betimsel bir çalışma olarak tasarlanan araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında, Diyarbakır ili merkez ilçelerindeki (Bağlar, Kayapınar, Sur, Yenişehir) resmi bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Diyarbakır ili merkez ilçelerinde 28 bağımsız anaokulu bulunmakta ve bu okullarda toplam 270 öğretmen görev yapmaktadır. Evren ulaşılabilir olduğundan örneklem alma yoluna gidilmeyip evreninin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu amaçla resmi 27 bağımsız anaokulunda görev yapan 241 öğretmene ölçek dağıtılmış, geri dönen ölçeklerin tamamı değerlendirmeye alınmıştır. Veri toplama aracı olarak, “İletişim Becerileri Ölçeği” ve “Örgütsel İklim Ölçeği” kullanılmıştır. İletişim Becerileri Ölçeğinde, 34 madde ve “Göreve yönelik iletişim, Bilgilendirmeye yönelik iletişim, Geri bildirim ve Tutum ve davranışa yönelik iletişim” olmak üzere 4 alt boyut yer almaktadır. Örgütsel İklim Ölçeğinde ise 32 madde ve “Liderlik tipi, Örgütsel yapı, Örgütsel iletişim ve Örgütsel amaç” olmak üzere 4 alt boyut yer almaktadır. Çalışmada elde edilen veriler SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde; (Bağımsız) Örneklemeler için t testi, Tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Kruskal Wallis-H testi, Scheffe ve Mann-Whitney U sınaması kullanılmıştır. Ayrıca, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenleri yordama düzeylerini belirlemek amacıyla Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi yapılmıştır.

Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin, yöneticilerin iletişim becerileri düzeyine ilişkin genel görüşlerinde “bilgilendirmeye yönelik iletişim” boyutunda katılımlarının en yüksek düzeyde olduğu, buna karşılık “tutum ve davranışa yönelik iletişim” boyutunda ise katılımlarının en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin, bağımsız anaokullarının örgütsel iklimine ilişkin genel görüşlerinde ise, “örgütsel amaçlar” boyutunda katılımlarının en yüksek düzeyde olduğu, buna karşılık “örgütsel iletişim” boyutunda ise katılımlarının en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri arasında; cinsiyet, medeni durum, yaş, okuldaki hizmet süresi, mesleki kıdem, okul müdürünün cinsiyeti, okul müdürünün yaşı ve okuldaki personel sayısı değişkenlerinde anlamlı farklılık görülmemiştir. Ancak okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel iklime ilişkin görüşleri doğrultusunda ele alınan demografik değişkenlerden yaş değişkeni, “örgütsel amaçlar” boyutunda 36 yaş ve üzeri lehine anlamlı farklılık görülmüştür. Aynı zamanda okuldaki personel sayısı değişkenine göre de “liderlik tipi”, “örgütsel yapı” ve “örgütsel amaçlar” boyutlarında 1-9 kişi personele sahip okullarda görev yapan öğretmenler ile 10-20 kişi ve 21 kişi ve üzeri personele sahip okullarda görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Son olarak Regresyon analizi sonuçlarına göre, resmi bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre yöneticilerin iletişim becerilerinin (göreve yönelik iletişim, bilgilendirmeye yönelik iletişim, geri bildirim, tutum ve davranışa yönelik iletişim) örgütsel iklim (liderlik tipi, örgütsel yapı, örgütsel iletişim, örgütsel amaçlar) üzerindeki değişimin %75’ini açıkladığı görülmüştür. Bu sonuç yöneticilerin iletişim becerilerinin örgüt iklimini önemli bir şekilde yordadığını göstermektedir. Ayrıca iletişim becerileri boyutlarından; “bilgilendirmeye yönelik ile tutum ve davranışa yönelik iletişim” ($p<.05$) değişkenlerinin örgütsel iklimi pozitif yönde yordadığı saptanmıştır. Buna karşılık “göreve yönelik iletişim ile geri bildirim” ($p>.05$) değişkenlerinin ise, örgütsel iklimin anlamlı yordayıcısı olmadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, bağımsız anaokullar, iletişim becerileri, örgütsel iklim, öğretmen.

ABSTRACT
THE EFFECT OF MANAGERS' COMMUNICATION SKILLS ON
ORGANIZATIONAL CLIMATE IN INDEPENDENT
KINDERGARDEN SCHOOLS
(Example of Province Diyarbakir)

Ömer ERGENEKON

Dicle University

Institute of Education Sciences

Education Administration Supervision Planning and Economy Department

Master Thesis, 153 page, May 2019

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Cemal AKÜZÜM

The main aim of this research is to assess the effect of school managers' communication skills on organizational climate, on the base of the views of teachers who are employed in independent kindergarden in Diyarbakır central districts (Bağlar, Kayapınar, Sur, Yenişehir). Relational scanning model is used in this research which has been designed as descriptive study. The research population consists of the teachers who are employed in independent kindergardens in central districts of Diyarbakır (Bağlar, Kayapınar, Sur, Yenişehir) in the academic year of 2018-2019. There are 28 independent kindergardens in Diyarbakır central districts and there are 270 teachers who are employed in these schools. In this study, I didn't take samples, instead I included all the teachers who are employed in independent kindergardens. For this reason, the scale was delivered to 241 teachers who are employed in 27 formal independent kindergardens and the all the delivered scales were evaluated. As data collection tool, "Communication Skills Scale" and "Organizational Climate Scale" are used. In the communication skills scale, there are 34 articles, and "Task oriented communication, Informative communication, Feedback, Attitude and behavioral communication" are located as a subscales. In the organizational climate scale, 32 articles and "Leadership type, Organizational structure, Organizational communication, Organizational aim" are located as a 4 subscales. Data obtained from the study was analyzed using the SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) package program. In the analysis of data; Independent Sample t-Test, One-way ANOVA, Kruskal-Wallis H test, Scheffe and Mann-Whitney U test were used. However, the dependent variable to determine the level of independent variables predictive, Multiple Linear

Regression Analysis was conducted.

It is clear at the end of the study that preschool teachers have the general opinions that, considering the level of managers communication skills, “the informative communication” evaluations are in the highest level, in return of that, “the attitude and behavioral communications” are in the lowest level. The pre school teachers have the general opinion about the independent kindergardens related to organizational climate, the evaluations on the base of “organizational aim” are in the highest level, in return of that, the evaluations on the base of “organizational communication” are in the lowest level. Among the views of the preschool teachers related to managers’communicational skills; there are no remarkable difference in terms of gender, marital status, age, year of service, professional seniority, the gender of the school manager, the age of the school manager and the number of the staffs in schools. However, the age difference among the demographic differences considering the preschool teachers views related to organizational climate was observed as a significant difference in the dimensions of “organizational aims” in favor of the age of 36 and beyond. At the same time, significant differences were observed among the teachers who are employed in the schools consisting of 1-9 staffs and among the teachers who are employed in the schools consisting of 10-20 staffs or beyond 21 in the dimensions of “leadership type”, “organizational structure” and “organizational aims” in terms of the number of school staff.

According to the regression analysis results, it is observed that the managers’ communication skills (task oriented communication, informative communication, feedback, attitude and behavioral communication) affect %75 the change on the organizational climate (leadership type, organizational structure, organizational communication, organizational aims). This result shows that the managers’ communicational skills effect the organizational climate significantly. And also “informative communication variants and attitude and behavioral communication” variants($p < 0.5$) which are among the communicational skills effect the organizational climate in a positively whereas the task-oriented communication variants and the feedback variants ($p > 0.5$) effect the organizational climate slightly.

Keywords: Preschool education, independent kindergarden, communication skills, organizational climate, teacher

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının 2017-2018 Yılındaki Öğrenci, Öğretmen, Derslik ve Kurum Sayıları.....	15
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Demografik Nitelikleri	64
Tablo 3. Yöneticilerin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinin Alt Boyutları ve Cronbach-Alpha Katsayıları.....	66
Tablo 4. Örgütsel İklimi Değerlendirme Ölçeğinin Alt Boyutları ve Cronbach-Alpha Katsayıları.....	67
Tablo 5. Araştırma Ölçeğindeki Derecelendirme Seçeneklerinin Puanlara Göre Dağılımı	68
Tablo 6. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerileri Düzeyine İlişkin Genel Görüşlerine Ait Betimsel İstatistikler	71
Tablo 7. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerileri Düzeyine İlişkin Maddelere Göre Betimsel İstatistikler	71
Tablo 8. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	75
Tablo 9. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Karşılaştırılması	76
Tablo 10. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması	77
Tablo 11. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	78
Tablo 12. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	79
Tablo 13. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Okul Müdürü Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	80
Tablo 14. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Okul Müdürü Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması	81
Tablo 15. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Okuldaki Personel Sayısına Göre Karşılaştırılması	82
Tablo 16. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel İklimine İlişkin Genel Görüşlerine Ait Betimsel İstatistikler	84

Tablo 17. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin Örgütsel İklimle İlişkin Maddelere Göre Betimsel İstatistikler	84
Tablo 18. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	88
Tablo 19. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Karşılaştırılması	89
Tablo 20. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	90
Tablo 21. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması	91
Tablo 22. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması	92
Tablo 23. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Okul Müdürü Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	93
Tablo 24. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Okul Müdürü Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması	94
Tablo 25. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Okuldaki Personel Sayısına Göre Karşılaştırılması	95
Tablo 26. Bağımsız Anaokullarında Örgütsel İklimin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları	96

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Eğitim Yönetiminin Görevleri	11
Şekil 2. Okul Öncesi Eğitiminin Amaç ve Görevleri.....	13
Şekil 3. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitiminin Verildiği Kurumlar	16
Şekil 4. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Örgütsel İklim İlişkin On Temel Bileşen.....	21
Şekil 5. İletişim Süreci Öğeleri	23
Şekil 6. İletişim Kanalları İle İlgili Çeşitli Sınıflandırmalar	26
Şekil 7. Geri Bildirimin Bölümleri.....	27
Şekil 8. Gürültü Türleri	28
Şekil 9. Amaçlarına Göre İletişim Türleri.....	30
Şekil 10. Örgütlerde İletişim Sistemi	31
Şekil 11. Örgütsel İletişim Akışı	33
Şekil 12. Örgüt İklimi Boyutları	36
Şekil 13. Örgüt İkliminin Alt Temel Boyutları	40
Şekil 14. Örgütsel İklim Çeşitleri.....	41
Şekil 15. Örgütsel İklimi Etkileyen Faktörler	45
Şekil 16. Eğitim Örgütlerinin Toplumsal Hedefleri.....	48
Şekil 17. Okulda Etkili Bir İletişim Ağı için Eğitim Yöneticisinin Uygulaması Gereken İlke ve Stratejiler	52

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu
AÇEV	: Anne Çocuk Eğitim Vakfı
UNİCEF	: Birleşmiş Milletler Uluslararası Çocuklara Yardım Fonu
n	: Ölçüm Sayısı
%	: Yüzde Değer
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama
SS	: Standart Sapma
SD	: Serbestlik Derecesi
F	: Varyans
p	: Anlamlılık Düzey

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmaya ilişkin problem durumu, araştırmanın önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almıştır.

1.1. Problem Durumu

Okul öncesi dönem çocukların, çevrelerini fark edip anlamlandırmaya çalıştıkları, çevreleriyle etkileşim ve iletişim halinde oldukları, sorgulayan, merak ve hayal dünyasının güçlü olduğu, kişiliklerinin temellerinin atıldığı önemli bir dönemdir. Bu dönem özbakım, motor, duyuşsal, bilişsel ve dil gelişimlerinin büyük oranda tamamlandığı, kişiliğin geliştiği eğitim süreci olarak tanımlanabilir (Acer, 2007; Altay, İra, Bozcan, & Yenal, 2011; Oğuzkan & Oral, 1997). Okul öncesi dönemde edindiğimiz bilgi, beceri ve kazanımlarımız davranışlarımızı etkilemekte ve kalıcı izler bırakabilmektedir. Bu döneme ait çocukların, öğretmenlerini rol model olarak gördükleri için okul öncesi öğretmenleri çok büyük öneme sahiptirler. Dolayısıyla öğrendiği ilk temel yargıların olumlu yönde olması ve örnek aldığı öğretmeninden iyi, güzel gibi olumlu davranışları edinmesi büyük bir önem taşımaktadır (Uşun & Cömert, 2003).

Okul öncesi eğitimde, çocukların önemli sosyal gereksinimlerinden olan sevgi, yardımlaşma ve saygı gibi değerler sadece bu değerlerin hâkim olduğu okullarda çocuklara verilebilir. Çocuklar sosyalleşme süreci içerisindeyken bu değerleri, öğretmenlerinden öğrenirler. Çalıştığı kurumda bulunmaktan mutlu olmayan öğretmenlerin, çocukların bu temel ihtiyaçlarını karşılayamayacakları açıktır. Öğretmenin diğer meslektaşları ve yöneticileri ile ilişkilerinde problem yaşaması, moralsiz ve stresli olmasına, sınıf ortamında yeteri kadar motive olamamasına ve başarısız olmasına sebep olacaktır (Nur, 2012). Bu nedenle, eğitim örgütlerinde bireyler arası ilişkilerin ve iletişimin önemli bir faktör olduğu ifade edilebilir (Bursalıoğlu, 2013).

İletişim, Latince paylaşmak anlamına gelen “communis” tümcesinden türemiş bir terimdir. Buna göre, iletişim (communication); bilgi, duygu ve düşünce gibi süreçlerin kişiler veya toplumlar arasındaki paylaşımı sağlamak için yapılan ilişkiler bütünü olarak

tanımlanabilir. Bu terimi haberleşme şeklinde kullanma, anlamını kısıtlamaktadır. (McCloskey, 1959; Akt. Bursalıoğlu, 2013). Çünkü iletişimde belli bir başlangıç ve sondan bahsetmek güçtür. Bir süreç olan iletişim, gönderici, ileti, kodlama, kanal, hedef, dönüt ve gürültü gibi farklı unsurlardan oluşmaktadır (Arısoy, 2007). Örgütsel faaliyetlerin yapı taşı olan bilginin, örgüt içinde aktarılması ve paylaşılmasında iletişim sürecinin niteliği son derece önemlidir. Örgütlerde etkili bir yönetim süreci sağlıklı bir iletişim süreciyle gerçekleşir (Atak, 2005; Eroğlu, 2011; Sağbaş, 2013). Bu sebeple eğitim örgütlerinde kaliteli bir eğitimin verilebilmesi, öncelikle yönetimin tutumu ve bu tutumun oluşturduğu örgüt içi kurulan sağlıklı iletişim ile meydana gelmektedir (Başaran, 2008; Bursalıoğlu, 2013; Taymaz, 2000).

Eğitim örgütlerinde sağlıklı bir iletişim kurmak ve bu süreci etkili yönetebilmek için yöneticilerin iletişim stratejileri konusunda ve alanında yetkin kişiler olması gerekmektedir (Sağbaş, 2013; Şimşek, 2003). Eğitim örgütü içerisinde yöneticinin, etkin bir örgütsel iletişim sağlaması ancak yöneticinin kendini örgüt üyelerine benimsetmesiyle mümkün olacaktır (Bursalıoğlu, 2013). Toplumsal gelişmeyi etkileyen en önemli öğelerden biri olan okulların, etkili ve güçlü örgütsel iletişim ağına sahip olması toplumun gelişimi bakımından büyük önem arz etmektedir (Cesur, 2009; Ensari, 1999). Çünkü bu tür iletişimin varlığı örgütün amaçlarına ulaşması ve verimliliğinde önemli bir rol oynamaktadır. Araştırmacılar tarafından iletişimin, örgütlerin verimliliği ve etkililiğinin artırılmasındaki etkisine yönelik pek çok çalışma yapmışlardır (Başaran, 2004; Ersoy, 2006; Kurt, 2015; Nur, 2012; Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995; Sağbaş, 2013). Eğitim yöneticisi, iletişim kanallarını sürekli açık tutmadığı takdirde örgüt üyeleri ile arasında iletişimsizlik meydana gelecektir (Bursalıoğlu, 2013).

Sosyal bir örgüt olan eğitim kurumları, kişiler arası iletişimin yoğun olarak yaşandığı kurumlardır. Yönetici ve öğretmenlerin karşılıklı iletişimden kaynaklı problemlerin olması örgüt içi kopukluğa ve çatışmalara yol açabilir. Bu sonuç sosyal örgüt olan okulların verimsizliğine sebep olabilir (Bursalıoğlu, 2013). Okullarda bilgi kaynaklı çatışmaların engellenmesi, birçok sorunun iletişimsizlik sonucunda meydana geldiğinin bilinmesi, okullarda iletişimi başlatan konumunda bulunan yöneticilerin iletişim becerilerini son derece önemli kılmaktadır (Açıl, 2013). Yöneticilerin bireyler ve gruplarla olan iletişim becerisi okul iklimini ortaya çıkarmaktadır (Bursalıoğlu, 2013). Bu açıdan bakıldığında, okul yöneticilerinin liderlik uygulamaları ve iletişim becerilerinin öğretmenlerin iklim algılarını etkilediği söylenebilir (Hoy & Clover, 2007).

Etimolojik yönden Yunanca'dan gelen iklim sözcüğü eğilim anlamına gelmektedir. Bu sözcük sadece sıcaklık ve basınç gibi fiziksel tepkimeleri anlatmaz, ayrıca örgüt üyelerinin iç çevreyi nasıl algıladığını anlatan psikolojik anlamını da içermektedir (Ertekin, 1978). Örgüt iklimi, genel olarak örgütteki genel atmosfer ve algılar için kullanılmaktadır. Bunun yanında örgüt içi personellerin birbirleriyle etkileşim ve iletişim biçimleri örgüt iklimini belirleyen önemli unsurlardandır (Yılmaz & Altinkurt, 2013). Bir diğer deyişle okul iklimi, okullar arasındaki farklılığa sebep olan, okulda bulunan çalışanlar tarafından algılanan, hissedilen değerler bütünü şeklinde ifade edilebilir (Topçu, 1998).

Eğitim örgütleri, açık ve sosyal sistem olup kendine özgü bir iklimi vardır. Bu örgütler kimliklerini oluştururken formal ve informal değerler olan bazı kültür, ahlak ve normlardan yararlanırlar. Bu kimliğin kazanılması görünen ve görünmeyen unsurların etkileşimi ile oluşur. Örgütlerin görünen kısmı; örgütün yapısı ve amacı, yöneticinin otoritesi, ünvanlar ve personel politikası örgütün karakterini ortaya koyar. Ayrıca örgüt çalışanlarının yöneticilerle olan iletişimi, tutum ve davranışları, örgüte olan aidiyet ve güven duygusu, hiyerarşik yapı, eğitim öğretim programları örgütün karakterini belirleyen diğer önemli kavramlardır (Ertekin, 1978). Bütün bu özellikler ortaya koymaktadır ki okulun yapısal ve işleyişsel etkilerinin öğretmenler üzerindeki etkileri algı ve duygu olarak nitelendirilebilir. Bu algı ve duygular bize okul iklimini ifade eder. Okulun iç dinamizmi durumunda olan yapı ve işleyiş, okulun karakteristik özelliğini, öğretmenlerin motivasyonunu, öğrencilerin tutumunu kısacası öğrenme ve öğretme ortamını önemli bir ölçüde etkilemektedir (Memduhoğlu & Şeker, 2011).

Örgüt ikliminin oluşumunun temelinde bireylerin algıları vardır. İyi, çirkin, hoş ve kötü gibi temel yargılar, insandan insana değişkenlik gösteren yargılardır. Bu durum her bireyin örgüt iklimini farklı şekilde algılayacağını göstermektedir. Bireyler, durumsal değişkenleri algıırken tarafsız bir şekilden ziyade, daha çok psikolojik olarak algıladığını anlamlı bir şekilde yorumlar ve ona göre tepki verir. Bu nedenle örgüt iklimini ele alan araştırmacılar bireylere çalışma ortamında neyi iyi, neyi kötü gördüklerini sormaktan ziyade, ne gördüklerini sorarlar. O halde örgütsel iklim; a) yöneticinin liderlik özelliğinden etkilenen, b) çalışanlar tarafından yaşanan, c) bireylerin davranışlarını etkileyen, d) bütünsel algılara dayanan bir kavram olarak tanımlanabilir (Gündüz, 2008).

Çağdaş yönetim ve örgüt yaklaşımçıları başarılı ve kaliteli örgütün oluşturulmasında insan ilişkilerinin önemine dikkat çekmiş ve günümüzdeki örgütlerin hedeflerine ulaşabilme derecesi ve etkili olması için ancak olumlu bir iklimin sağlanması

ile mümkün olacağını ortaya koymuşlardır (Karataş, 2008). Olumlu iklime sahip okullarda yöneticilerin ve öğretmenlerin verimli çalıştığı, okulun vizyon ve misyonunun benimsendiği ve uygulandığı, öğretmenler arasında eşgüdümün ve samimiyet duygusunun sağlandığı görülmüştür. Ayrıca örgüt üyeleri arasında kurulan iletişim ağının iyi işlediği ve örgüt iklimini etkilediği açıkça görülmektedir (Taymaz, 2000). Bu nedenle örgüt hedeflerinin doğru anlaşılması bu hedefler doğrultusunda çalışanların eşgüdüm halinde çalışarak hedefi gerçekleştirmesi ve olumlu iklimin oluşturulması ancak örgüt içinde kurulan etkili iletişim ağıyla gerçekleşecektir (Aydın, 2010). Örgüt iklimini olumlu veya olumsuz etkileyen unsurlar; liderlik biçimleri, motivasyon teknikleri, iletişim türleri, örgütün yapısal özellikleri ve grup içi ilişkiler şeklinde sıralanabilir (Güney, 2011). Bu açıdan bakıldığında, okul yöneticilerinin iletişim yeterlilikleri ve liderlik özelliklerinin, okul iklimi üzerinde etkisi olduğu ifade edilebilir.

Örgüt çalışanlarının birbirlerine karşı olan tutumu, örgüte karşı olan tutum ve aidiyet duygusu üzerinde okul yöneticilerinin örgüt çalışanlarıyla olan iletişimin niteliği önemli bir yer tutar. Yani yöneticilerin sahip oldukları iletişim becerilerinin niteliğinin, çalışanların örgütsel amaçları gerçekleştirmesinde önemli bir etkisi olduğu söylenebilir. Sağlıklı bir örgüt düzeninin kurulabilmesi için bu becerinin doğru ve etkili kullanılması son derece önemlidir. Bu nedenle yönetim konusunda akademik bilgi sahibi olan ve güçlü iletişim becerisine sahip yöneticilerin örgütlerinin sürekliliği etkililiği ve gelişimi bakımından büyük önem taşımaktadır (Diş, 2015).

Eğitim örgütleri türlerine göre amaçları, programları, işleyişleri ve kadroları bakımından benzerlik gösterse de okulda çalışan personellerin iletişim biçimleri, personel davranışı, örgüt iklimi bakımlarından farklılık göstermektedir. Bunun en önemli sebeplerinden biri olarak yöneticilerin okulu yönetirken göstermiş oldukları tutum ve davranışları gösterilebilir (Taymaz, 2000). Buna göre öğretmenlerin göstermiş oldukları performanslarının okul türleri arasında farklılaşmasının sebebi olarak yöneticilerin öğretmene verdiği moral, motivasyon ve güçlü iletişim faktörleri gösterilebilir. Yönetici ve öğretmen arasında gerçekleşen bu güçlü iletişim, olumlu bir iklim atmosferi yaratabilir. Bu durum ayrıca öğretmen ve öğrenci performansı üzerinde de etkili olabilmektedir.

Konuya ilişkin alan yazı incelendiğinde okul yöneticilerinin sahip oldukları iletişim becerileri ile ilişkili farklı birçok sayıda ilişkiisel araştırmalar yapıldığı görülmüştür (Argon & Zafer, 2009; Aydoğan & Kaşkaya, 2010; Ada, Çelik, Küçükali & Manafzadehtabriz, 2015; Bolat, 1996; Celep, 1992; Çubukçu & Döndar, 2003; Kurt, 2015; Şahin, 2007; Şanlı,

Altun & Karaca 2014; Şimşek & Altinkurt, 2009; Yüksel, 2005). İletişimin iyileştirmesi ve geliştirilmesinde örgüt iklimi son derece önemlidir (Kılıç & Önen, 2011). Örgüt iklimi kavramı pek çok farklı örgütlerde araştırılmış bir konu olup eğitim örgütlerinde okul iklimi şeklinde ifade edilmektedir (Yılmaz & Altinkurt, 2013). Yapılan araştırmalarda okul iklimi farklı değişkenler açısından irdelenmiştir (Akbaba, Altun & Memişoğlu, 2011; Bayar, 2010; Karadağ, Korkmaz & Çalışkan 2008; Korkmaz, 2011; Öner, 2007; Saygılı, 2010; Sezgin & Kılınç, 2011). Alan yazınında özellikle son yıllarda yapılan çalışmalarla eğitim örgütlerinde eğitimin etkili ve verimli bir şekilde gerçekleşmesi için etkili eğitimin önündeki engelleri kaldırabilecek açık ve olumlu bir iklimin etkileri incelenmeye çalışılmıştır (Balcı, 2001; Buluç, 2009; Celep, 2000; Cemaloğlu, 2007a; Cemaloğlu, 2007b; Özden 1998; Şişman, 2002). Yapılan pek çok araştırma sonucunda örgüt ikliminin; okul verimliliği, öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ve öğrencilerin akademik başarısı ile ilişkili olduğu söylenebilir (Buluç, 2009; Memduhoğlu & Şeker, 2011).

Araştırma kapsamında ulaşılabilen kaynaklardan, okullardaki yönetsel ve örgütsel süreçlerin temel yapı taşı olan yöneticilerin iletişim becerilerinin niteliğinin okul iklimine yansımaları ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanamamıştır. Ancak bu çalışmada bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin sahip oldukları iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin örgüt iklimine ilişkin görüşlerine etkisi incelenmeye çalışılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, Diyarbakır ili merkez ilçelerindeki (Bağlar, Kayapınar, Sur, Yenişehir) bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri temelinde, okul yöneticilerinin sahip oldukları iletişim becerilerinin örgüt iklimine olan etkisini incelemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin iletişim becerileri hangi düzeydedir?

2. Bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin sahip oldukları iletişim becerilerine ilişkin görüşleri arasında;

- a. Öğretmenin cinsiyeti,
- b. Öğretmenin medeni durumu,
- c. Öğretmenin yaşı,
- d. Öğretmenin okuldaki hizmet süresi,
- e. Öğretmenin mesleki kıdemi,
- f. Okul müdürünün cinsiyeti,
- g. Okul müdürünün yaşı,
- h. Okuldaki personel sayısı, değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin, örgüt iklimine ilişkin görüşleri nasıldır?

4. Bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin, örgüt iklimine ilişkin görüşleri arasında;

- a. Öğretmenin cinsiyeti,
- b. Öğretmenin medeni durumu,
- c. Öğretmenin yaşı,
- d. Öğretmenin okuldaki hizmet süresi,
- e. Öğretmenin mesleki kıdemi,
- f. Okul müdürünün cinsiyeti,
- g. Okul müdürünün yaşı,
- h. Okuldaki personel sayısı, değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. Okul öncesi öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri ile örgüt iklimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

6. Okul öncesi öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin sahip oldukları iletişim becerilerine ilişkin görüşleri, örgüt iklimine ilişkin görüşlerini yordamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Her örgüt gibi eğitim örgütlerinin amacı da insan ve madde kaynaklarını sağlıklı ve verimli bir biçimde kullanarak hedefine ulaşmaktır. Eğitim örgütlerinin lideri konumunda olan okul yöneticilerinin bu amaçları gerçekleştirmesinde kişilik özelliği, iletişim becerisi ve akademik bilgisi önemli faktörler olarak sıralanabilir. Eğitim örgütlerinde, iletişim temelli çatışmaların ortadan kaldırılması yöneticilerin iletişim becerilerinin güçlü olmasına bağlıdır. Bu durum örgüt iklimi üzerinde okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin önemini göstermektedir.

Okul öncesi eğitimde, öğretmenler eğitsel niteliği belirleyen önemli bir unsur olarak görülmektedir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin kendilerini mutlu ve huzurlu hissettiği olumlu iklimin hâkim olduğu eğitim örgütlerinde, çocuklarla daha iyi iletişim kurdukları aynı zamanda okula karşı göstermiş oldukları tutum ve davranışlarının daha olumlu olduğu ifade edilebilir.

Bu olumlu ortamın sıcak, samimi ve başarılı gerçekleşebilmesi ancak yönetici ve öğretmen arasında kurulan sağlıklı örgütsel iletişimle sağlanabilir. Buna göre, okul yöneticileri ile öğretmenler arasında kurulan sağlıklı örgütsel iletişimin, okulun örgütsel iklimi üzerinde olumlu bir etkisi olduğu söylenebilir. Olumlu örgüt ikliminin sağlanması, öğretmenin mutlu olmasına ve sınıfa yüksek motivasyonla girmesine neden olacaktır. Bu durum eğitim örgütlerinin akademik başarılarının artırılmasında ve eğitsel amaçlarına ulaşmasında önemli rol oynamaktadır. Aksi durumda yani olumsuz iklimin hâkim olduğu eğitim örgütlerinde ise eğitsel başarıdan söz etmek güçleşecektir. Bu nedenle bağımsız anaokullarında görev yapan okul yöneticilerinin sahip oldukları iletişim becerilerinin örgüt iklimine olan etkisinin okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre bilimsel açıdan incelenmesi alana ilişkin araştırmalara ve eğitimcilere önemli katkılar sunacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ili merkez ilçelerindeki (Bağlar, Kayapınar, Sur, Yenişehir) resmi bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.

2. Bu araştırmanın bulguları, okul öncesi öğretmenlerine uygulanan ölçek maddeleri ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

1. Bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri, ölçekleri yanıtlarken görüşlerini içtenlikle yansıtmışlardır.

2. Bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri, ölçek uygulamalarına gönüllü olarak katılmışlardır.

1.6. Tanımlar

Okul Öncesi Eğitim: Okul öncesi eğitim, çocuğun doğumundan ilköğretime başladığı güne kadar geçen yılları içerdiği ve çocukların ileriki yaşamlarında etkili olan bedensel, bilişsel, motor, dil, sosyal ve duyuşsal gelişimlerinin yanı sıra kişiliklerinin de büyük oranda tamamlandığı önemli bir eğitim sürecidir (Seven, 2014).

Okul Öncesi Eğitim Kurumu: Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliğinin, 4. maddesine göre Okul öncesi eğitim kurumu; “Okul öncesi çağı çocuklarına eğitim veren resmî ve özel okul öncesi eğitim kurumlarını, anaokulu ile bünyesinde uygulama sınıfı ve ana sınıfı bulunan her derece ve türdeki okulu kapsamaktadır” şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2014).

Bağımsız Anaokulu: 36-66 ay aralığındaki çocukların okul öncesi eğitimi almaları amacıyla açılan okullardır (MEB, 2014). MEB’e bağlı olarak faaliyet gösteren bu kurumlar, yapı bakımından herhangi bir okula bağlı olmayıp diğer okul öncesi eğitim kurumlarına göre yönetsel açıdan birtakım farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıklar okul yöneticilerine, denetmenlere aynı zamanda öğretmenlere farklı misyon ve sorumluluklar yüklemektedir. Bağımsız anaokulu yöneticilerinin bu görev ve sorumlulukları tıpkı diğer okul yöneticileri gibi öğrenci işleri, eğitim-öğretime ait iş ve işlemler, hizmetli personel işleri ve okul işletmesi ile ilgili görevler şeklinde sıralanabilir (Balcı & Büte, 2010; Taymaz, 2003).

Yönetici: Bir grup insanı önceden belirlenen amaçlara ulaştırmak için koordinasyon ve işbirliği içinde çalıştıran kişidir (Paşaoğlu, 2013).

İletişim Becerileri: Pek çok sayıda, farklı türlerde gerçekleştirilen iletişim faaliyetleri sonucunda kaynak ve alıcının kazandığı beceriler ya da eğitim yoluyla geliştirip avantaja çevirdikleri güçler iletişim becerileri olarak tanımlanabilir (Açıköz, 2005).

Örgüt İklimi: Bireyler ve gruplar arası ilişkiler sonucunda meydana gelen örgüt iklimi (Bursalıoğlu, 2013), örgüte kendine has özellik kazandıran, örgüt içinde personel tarafından algılanan ve personelin düşünce ve davranışına etkide bulunan kişisel, örgütsel ve toplumsal özellikler bütünü olarak ifade edilebilir (Arslan, 2004).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

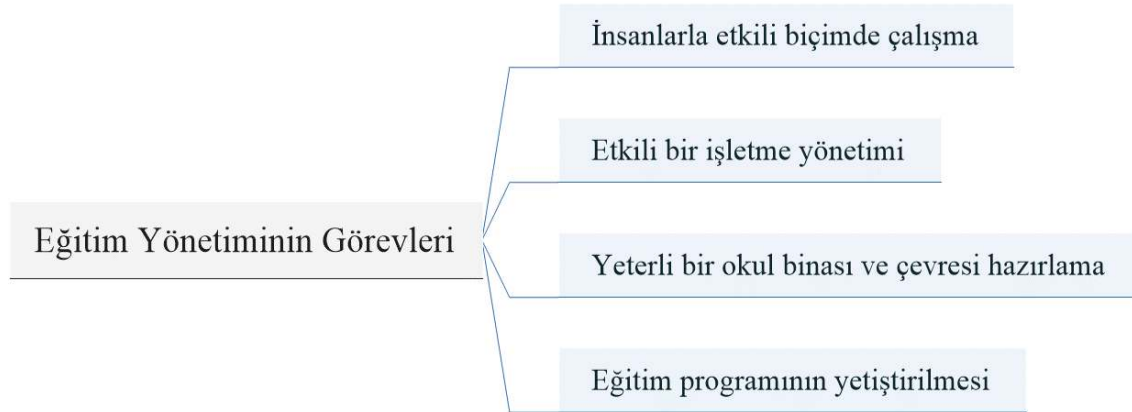
Bu bölümde, iletişim becerileri ve örgüt iklimi kavramlarının tanımı yapılmış ve bunların kavramsal gelişimleri incelenmiştir. Ardından yöneticilerin iletişim becerileri ve bu becerilerin örgüt iklimine olan etkisi ile ilgili kuramsal açıklamalar ve yurt içi ile yurt dışında yapılan araştırmalar yer almaktadır.

2.1. Eğitim Yönetimi

Yönetim kavramı, her alan için geçerli bir niceliktir. Hayatın her döneminde yönetim ve idare vardır. Bu nedenle yönetim kavramı pek çok tanım ile ifade edilebilir. Fakat yapılan tüm tanımların ortak bir yönü vardır. Bu ortak yön şu şekilde ifade edilebilir. Yönetim; örgütü belirlenen hedeflere ulaştırma ve amaçlarına göre sürekliliğini sağlayarak ayakta kalmasını sağlamak, insan ve madde kaynaklarını hedeflere uygun bir şekilde kullanabilme, belirlenen hedefleri ve politikaları uygulama, bu süreci etkin bir şekilde izleme ve uygulanmasını sağlayarak örgütün çalışmalarını izleme, iyileştirme ve denetleme bilim ve sanattır (Bursalıoğlu, 2013; Demirel, 2012; Taymaz, 2000). Yönetim bilimlerinin alt birimi olan eğitim yönetimi, yönetim alanında sınırlı bir alanı ifade etmektedir (Erdoğan, 2010).

Eğitim yönetimi, genel bir ifadeyle yönetim biliminin sistemsel açıdan eğitim sürecine uyarlanması şeklinde ifade edilebilir (Demirel, 2012). Bir başka deyişle, okul yöneticisinin bilgi, beceri ve yeteneğine bağlı olarak, okulun eğitim ve öğretim programlarının uygulanması sürecini ifade eder. Bu nedenle okul yöneticisi, plan ve programlarının uygulanması sonucunda yetkileri çerçevesinde sorumlu tutulmalıdır. Okul yöneticilerinin; personellerle iletişim biçimleri, eğitim ve öğretim planlaması, rehberlik, ölçme ve değerlendirme gibi eğitim süreci alanlarında bilgi ve beceri sahibi olması gerekmektedir. Ayrıca okulun nicel ve nitel yapısı, personel yönetimi, yöneticinin otoritesi gibi yönetim bilimlerini ilgilendiren diğer alanlarda da bilgi ve tecrübe sahibi olması gerekmektedir. Çünkü eğitim yönetimi diğer yönetim alanlarının görevleriyle ilişkili ve birçok ortak noktası olan bir alandır. Bu açıdan bakıldığında eğitim yöneticisinin sosyoloji, psikoloji, felsefe, ekonomi, tarih, sağlık ve iş yönetimleri alanlarına yabancı olmaması gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2013; Şişman, 2013; Topsoy, 2014).

Eğitim yönetimi uzmanlaşmış özel bir alan olarak tanımlanabilir ayrıca amaç ve işlev bakımından diğer yönetim bilimlerinden farklılık göstermektedir. Bunun sebebi eğitim yönetiminin kendine has olmasıdır. Eğitim, toplumun devamlılığını sağlayarak bütün kurumların sorumluluklarının eğitimsel niteliğini paylaşmaktadır. Eğitim yönetiminin kendine has yönlerinden yola çıkarak görevlerini Şekil 1’de ifade etmek mümkündür (Aydın, 2010):



Şekil 1. Eğitim Yönetiminin Görevleri

2.2. Okul Yönetimi

Okul, eğitim sistemi içinde bulunan önemli ve etkili bir alt sistemdir. Eğitim yönetimi yönetim bilimlerinin alt birimi olduğu gibi okul yönetimi de eğitim yönetiminin alt birimi olarak ortaya çıkmaktadır. Okul yönetimi eğitim yönetiminde sınırlı bir alanı ifade etmektedir. Bu açıdan bakıldığında, eğitim yönetimi sistem ile okul yönetimi ise daha çok okul düzeyinde yoğunlaşan problemler ile ilgilenmektedir. Eğitim yönetimi eğitime makro düzeyde, okul yönetimi ise mikro düzeyde bir bakış açısı ile yaklaşmaktadır. Okul yönetiminin en önemli görevi örgüte amaçları doğrultunda süreklilik ve işlevsellik kazandırmaktır. Her örgüt gibi eğitim örgütlerinin de kendine has özellikleri vardır. Bu nedenle okul yönetimi bu farklılığı göz önünde bulundurarak hareket etmelidir (Aküzüm, 2017; Bursalıoğlu, 2013; Erdoğan, 2010).

Okul yönetimi, okulu hedeflerine ulaştırmak ve süreklilik kazandırmak için insan ve madde kaynaklarını üst düzeyde güçlü ve verimli şekilde kullanmalıdır. En etkili ve verimliden kasıt en düşük maliyetle en yüksek verimi alabilmektir (Bursalıoğlu, 2013; Topsoy, 2014). Bir başka deyişle, iyi ve etkili bir okul yönetimi ancak öğretmen, öğrenci

ve veli arasındaki koordinasyonu sağlayarak bu koordinasyon çerçevesinde velinin okula kazandırılmasıyla oluşturulabilir. Yapılan sosyal etkinliklerde velilerin okullara davet edilmesi, okul aile birliği toplantılarının düzenli yapılması, veli toplantılarının düzenli yapılması, sorunlu öğrencilerin velileriyle rehber öğretmen vasıtasıyla görüşülmesi, öğrencinin bulunduğu eğitim kademesine göre velilere eğitim seminerleri verilmesi okul ile veli arasında sıcak bir bağ oluşturmaya açısından önemli olacaktır (Sağbaş, 2013).

Okul yönetiminde birinci derecede müdür sorumludur. Bu sorumluluğu müdür yardımcısıyla beraber yerine getirmektedir. Ülkemizde okul yöneticileri, görevlendirme ile göreve başlar ve amir konumundadırlar. Okul yöneticileri, okulun paydaşları konumunda olan diğer kurumlarla etkili iletişim gerçekleştirmelidirler. Ayrıca kurum içinde ve dışında örgüt üyeleri arasında dengeyi sağlamalı ve eğitim yönetimi alanında belli bir bilgi ve birikime sahip olmalıdırlar. Bu bilgi ve beceriyle okul yöneticileri, örgütün hedeflerine ulaşmasını sağlamak için etkin bir liderlik göstererek örgüt personellerini harekete geçirebilmelidir (Aküzüm, 2017; Taymaz, 2000; Topsoy, 2014).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yönetmelikler çerçevesinde yöneticilerin yetki ve görevleri açık bir şekilde belirtilmiş olup okulların ne zaman açılacağı ne zaman kapanacağı önceden belirlenmiştir. Fakat okulda beklenmedik bir anda ortaya çıkan bir problem karşısında hızlı bir şekilde karar almak, süreci yönetebilmek ve okulun hedef ve politikalarını gerçekleştirmek için okulda sürekli yöneticinin bulunulması kaçınılmazdır (Taymaz, 2000).

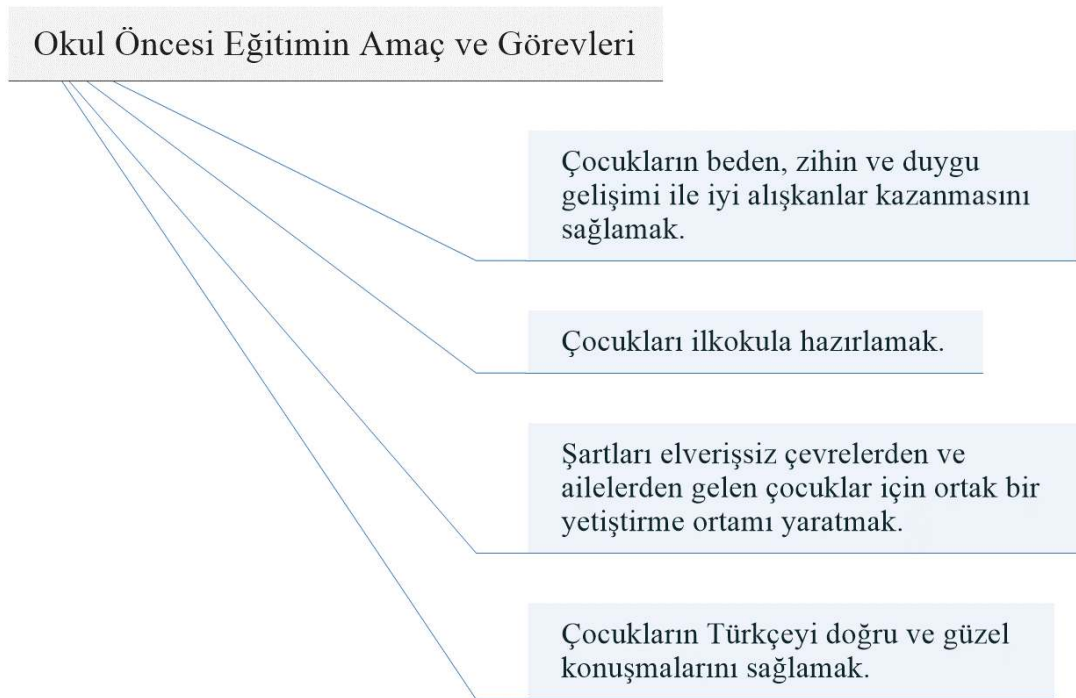
2.3. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi

0-72 ay aralığındaki çocukların gelişimsel özelliklerini sağlamaya dönük sistemli, planlı ve programlı gerçekleştirilen eğitim etkinlikleri okul öncesi eğitim olarak tanımlanmaktadır (Ural & Ramazan, 2007). Okul öncesi dönem, çocuğun hızla geliştiği kritik yıllardır. Çocukları aileye bağımlı olmaktan kurtaran, bilgi, beceri ve yeteneklerinin ortaya çıkmasına olanak tanıyan bu dönem, çocukların bedensel, bilişsel ve sosyal açıdan gelişimlerini bir bütün halinde ele alınmasını sağlamaktadır. Okul öncesi, çocukların dil gelişimlerini sağladıkları ve oyun aracılığıyla sosyalleştiği önemli bir eğitim sürecidir. Bu nedenle çocukların gelişimi açısından son derece önemlidir (Gedikoğlu, 2005).

Okul öncesi eğitim, kişiliğin temellerinin atıldığı eğitim sürecidir. Bu döneme ait çocukların aile ortamında aldığı sevgi, ilgi, şefkat gibi temel değer yargılar çocuğun hayatında önemli bir yere sahiptir. Okul öncesi döneme ait çocukların beyin hücreleri hızlı

bir şekilde çalıştığından dil ve zihinsel gelişim alanları için kritik dönem özelliği taşımaktadır (Arı, 2003; Oktay & Unutkan, 2007). Bu dönem, çocukların gelişim düzeylerinin göz önünde bulundurularak zihinsel, bedensel ve sosyal gelişimlerini artırıcı zengin uyaranların olduğu bir ortam yaratarak evrensel değerlerin yanında kültürel değerlerin verildiği önemli bir eğitim kademesidir (Oğuzkan & Oral, 1997; Poyraz & Dere, 2001; Sevinç & Bayhan, 2006).

Eğitimin önemli kademesi olan okul öncesi eğitim, çocuğun bilişsel ve sosyal gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Sosyal gelişmeler sonucunda çalışan annelerin, çalışmayan annelere oranla sayısının her geçen gün artması ile bu kademenin önemi daha da artmaktadır. Altı yaşına kadar tüm gelişim alanlarını kapsayan erken çocukluk dönemi MEB tarafında denetlenmekte olup zorunlu hale geçmemiştir (Gültekinler, 2018). Okul öncesi eğitiminin amaç ve görevleri, Millî eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak Şekil 2’de verilmiştir (MEB, 2016);



Şekil 2. Okul Öncesi Eğitiminin Amaç ve Görevleri

Okul öncesi eğitimin önemi açısından, ülkemizde okul öncesi eğitimin yetişkinlikte olan etkilerinin incelenmesi için uzun süreli bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaya 1982’de başlanmış olup ilk takip 1992 yılında bir sonraki takip ise 2004 yılında gerçekleştirilerek önemli sonuçlar elde edilmiştir. Okul öncesi eğitime devam eden veya

anneleri eğitim almış çocukların okula devam etme süreleri, zekâ gelişimleri ve okul başarıları okul öncesi eğitimden yararlanmayan çocuklara oranla çok daha ileri seviyede oldukları saptanmıştır. İkinci takip çalışmasında ise okul öncesi eğitimden yararlanan 25-27 yaş grubuna giren genç yetişkinlerin, okul öncesi eğitimden yararlanmayan genç yetişkinlere oranla daha üst düzey mesleklerde çalıştıkları, bilgisayarı kullanma ve dil becerilerinin daha ileri seviyede olduğu ayrıca üniversite okuma oranının daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır (Kağıtçıbaşı, Sunar, Bekman & Cemalcılar, 2005). Bu sonuca göre okul öncesi eğitimden yararlanan öğrencilerin bu eğitimi almayan öğrencilere göre; sosyal-duygusal uyum düzeyleri, öz yeterlilik, iletişim becerisi, öz saygı düzeyi daha yüksek olduğu ayrıca toplumsal alanda da daha yetenekli oldukları görülmüştür (Güven & vd., 2004; Kuru & Turaşlı, 2011).

2.4. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim

Ülkemizde okul öncesi eğitimin temelleri 1952’de çıkarılan “anaokulları program ve yönetmeliği” ile atılmış fakat ihtiyaca cevap verememiştir. Tam anlamıyla eğitim sistemimizdeki yerini, 1961’de çıkarılan 222 sayılı “ilköğretim ve eğitim kanunu” ve 1973’de yürürlüğe konulan 1739 sayılı “milli eğitim temel kanunu” ile almıştır. 1992 yılında 3797 sayılı kanun ile Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde kurulan Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü’nün kurulmasıyla beraber ülkemizde okul öncesi eğitimin yaygınlaşması için çalışmalar başlatılmıştır. Bu doğrultuda, temel eğitimin kalitesini artırmak, eğitimde fırsat eşitliği ilkesi doğrultusundan yola çıkılarak kırsal alanlarda bulunan çocukların sosyal, bedensel ve zihinsel gelişimlerini sağlamak, Türkçeyi güzel ve doğru konuşmalarını sağlamak, ilköğretime hazırlamak ve temel eğitim kalitesinin artırılması amaçlanmıştır. Okul öncesi eğitim kurumları yaygınlaşmaya başlamış olup ilkokul ve ortaokul bünyelerinde anasınıfı sayısı artırılarak temel eğitimin önemli bir parçası haline gelmiştir (UNİCEF, 2007).

Bu çalışmalar doğrultusunda Türkiye’de 2017-2018 yılına ait resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğrenci, öğretmen, derslik ve kurum sayıları Tablo 1’de gösterilmiştir (MEB, 2018).

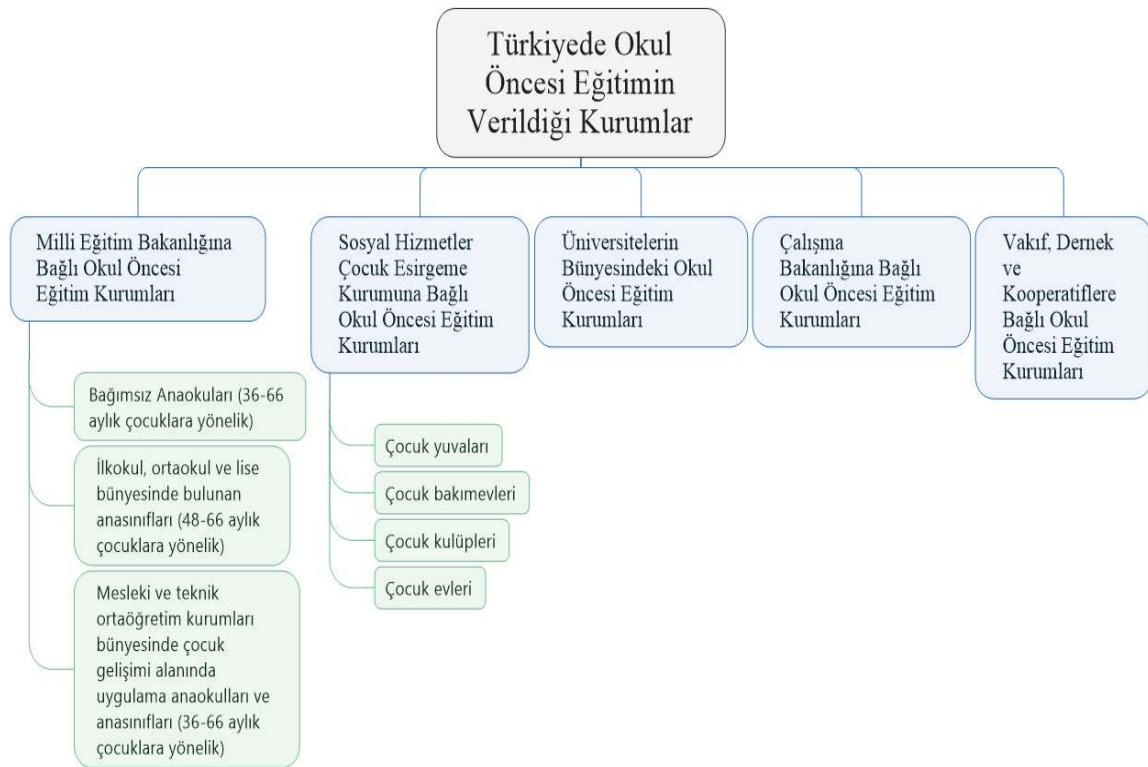
Tablo 1. Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının 2017-2018 Yılındaki Öğrenci, Öğretmen, Derslik ve Kurum Sayıları

Okul Türü	Okul/Kurum Sayısı	Toplam Öğrenci Sayısı	Erkek Öğrenci Sayısı	Kız Öğrenci Sayısı	Toplam Öğretmen Sayısı	Erkek Öğretmen Sayısı	Kadın Öğretmen Sayısı	Derslik Sayısı
Okul Öncesi Eğitim (Resmi+Özel)	31.246	1.501.088	782.646	718.442	84.257	4.585	79.672	78.852
Anaokulları Toplamı (Resmi+Özel)	10.073	647.685	338.467	309.218	45.135	2.439	42.696	44.587
Anasınıfları Toplamı (Resmi+Özel)	21.173	853.403	444.179	409.224	39.122	2.146	36.976	34.265

Tablo 1'e bakıldığında 2017-2018 eğitim öğretim yılında okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrenci sayısının 1.501.088 olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerin 647.685'i anaokullarında öğrenim görürken 853.403'ü anasınıflarında öğrenim görmektedir. Yine Tablo 1'e göre bu kurumlarda görev yapan öğretmen sayısı toplam 84.257 olup; bu öğretmenlerin 45.135'i anaokullarında, 39.122'si ise anasınıflarında görev yapmaktadır. Öte yandan toplam derslik sayısı 78.852 olup; bu dersliklerin 44.587'si anaokullarında, 34.265'i ise anasınıflarında bulunmaktadır. Mevcut bilgilerden hareketle bir öğretmen başına yaklaşık olarak 17 öğrenci düşerken, sınıf başına da yaklaşık olarak 19 öğrencinin düştüğü ifade edilebilir.

Ülkemizde okul öncesi dönem 36-66 ay aralığındaki çocukların eğitim sürecini içermektedir. Bu dönem eğitimi Milli Eğitim Bakanlığı denetiminde bağımsız anaokullarında (36-66 ay), ilkokul ve ortaokul bünyesinde yer alan anasınıflarında (48-66 ay), orta dereceli okullardaki uygulama anaokullarında ise (36-66 ay) grubuna verilmektedir (MEB, 2014). Yapılan son düzenlemeyle birlikte (54-65 ay) arası zorunlu kılınmıştır. 66-68 ay aralığındaki çocukların gelişim düzeyleri dikkate alınarak veli isteği doğrultusunda dilekçeyle, 69-71 ay aralığındaki çocukların ise temel eğitime başlamaya elverişli olmadıklarını belgeleyen sağlık kurulu raporu ile okul öncesi eğitime devam edebilirler.

Türkiye'de okul öncesi eğitiminin verildiği kurumlar Şekil 3'te verilmiştir (Akçay, 2006; MEB, 2014):



Şekil 3. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitiminin Verildiği Kurumlar

Türkiye’de yaz aylarında, okul öncesi eğitimi geliştirmek, yaygınlaştırmak ve eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak için okul öncesi eğitimin temel amaç ve ilkeleri doğrultusunda daha önce okul öncesi eğitimden yararlanmayan ve bir sonraki sene ilkokula başlamaya hazır olan 54-66 ay gruplarındaki öğrencilere yönelik olarak okul öncesi eğitim kurumlarında yaz okulları hizmet vermektedir.

Türkiye’de UNICEF ve AÇEV gibi kuruluşların, erken çocukluk döneminin desteklenmesinde ve okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılmasında önemli destekleri bulunmaktadır. Bu önemli kuruluşların özellikle sosyo-ekonomik düzeyin düşük olduğu kırsal bölgelerde, risk altında bulunan çocukların sağlık ve eğitsel gelişimlerini iyileştirmek ve geliştirmek amacıyla uyguladıkları anne çocuk eğitimleri ile 0-36 ay aralığındaki çocukların erken çocukluk eğitimine ulaşmalarını sağlamaktadır (UNICEF, 2007).

2.5. Okul Öncesi Eğitim Yöneticisi

21 Haziran 2018 tarihinde yayımlanan 30455 sayılı “Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği” ile yönetici olmak isteyen adayların sadece öğretmen olarak atanabileceği kurumlarda yöneticilik yapabileceği ibaresi son

derece önemlidir. Bu ibareye göre okul öncesi eğitim kurumlarında yönetici olabilmek için okul öncesi eğitimi alanından mezun olmak gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında, yönetici sınıfta yapılan eğitim ve öğretim ile ilgili bilgi ve beceri sahibi olduğu için denetimi ve okulu yönetmesi kolaylaşacak ve okuldaki eğitim veriminin artırılması için geliştireceği strateji sayısı çeşitli olacaktır. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarında yönetici olabilmek için okul öncesi eğitim alanından mezun olanlar arasından seçilmesi son derece doğru bir yaklaşımdır. Yapılan akademik çalışmalar ve Milli Eğitim Şuralarında okul yöneticiliğinin profesyonel ve uzmanlaşmış kişilerden seçilmesi gerektiği ve bu uzmanlığın sağlanabilmesi için yönetim alanında eğitim almanın veya eğitim yönetimi alanında yüksek lisans mezunu olmanın gerekliliği konusunda fikir birliğine varmışlardır (Güneş, 2010).

Bugün Türkiye’de okul yöneticisi olabilmek için 21 Haziran 2018 tarihinde yayımlanan 30455 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği ile yöneticilerde aranan genel ve özel şartlar şu şekilde belirtilmiştir (MEB, 2018):

Yönetici olarak görevlendirileceklerde aranacak genel şartlar

MADDE 5 – (1) Yönetici olarak görevlendirileceklerde aşağıdaki genel şartlar aranır:

- a) Yükseköğretim mezunu olmak.
- b) Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görev yapıyor olmak.
- c) Görevlendirileceği eğitim kurumu ile aynı türdeki eğitim kurumlarından birine öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olmak ve görevlendirileceği eğitim kurumu ile aynı türdeki eğitim kurumlarından birinde aylık karşılığında okutabileceği ders bulunmak.
- ç) Yazılı sınav başvurusunun son günü itibarıyla, son dört yıl içinde adli veya idarî soruşturma sonucu yöneticilik görevi üzerinden alınmamış olmak.
- d) Zorunlu çalışma gerektiren yerler dışındaki eğitim kurumu yöneticiliklerine görevlendirilecekler bakımından, ilgili mevzuatına göre zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlamış, erteletmiş ya da bu yükümlülüğünden muaf tutulmuş olmak.

Müdür olarak görevlendirileceklerde aranacak özel şartlar

MADDE 6 – (1) Müdür olarak görevlendirileceklerin aşağıdaki şartlardan en az birini taşımaları gerekir:

- a) Müdür olarak görev yapmış olmak.
- b) Kurucu müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı ve müdür yetkili öğretmen olarak ayrı ayrı veya toplam en az bir yıl görev yapmış olmak.
- c) Bakanlığın şube müdürü veya daha üst unvanlı kadrolarında görev yapmış olmak.

Müdür yardımcısı olarak görevlendirileceklerde aranacak özel şartlar

MADDE 7 – (1) Müdür yardımcısı olarak görevlendirileceklerin aşağıdaki şartlardan en az birini taşımaları gerekir:

- a) Müdür, kurucu müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı veya müdür yetkili öğretmen olarak görev yapmış olmak.
- b) Bakanlığın şube müdürü veya daha üst unvanlı kadrolarında görev yapmış olmak.
- c) Adaylık dâhil en az iki yıl öğretmen olarak görev yapmış olmak.

2.6. Okul Öncesi Eğitim Yöneticisinin Görevleri

Okul öncesi eğitim kurumları, Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde bulunan resmî ve yarı resmî eğitim kurumlarıdır. Gerek Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde gerek Sosyal Güvenlik ve Çocuk Esirgeme Kurumu bünyesinde olsun okul yöneticileri “Okul Öncesi Eğitim Programı” ve “Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği”ne uymak zorundadırlar. Bu yönetmeliğe ilişkin, okul öncesi eğitim kurumlarında görevli okul yöneticilerinin görev, yetki ve sorumlulukları açık bir şekilde belirlenmiştir (Güneş, 2010).

Okul yöneticileri kendilerine verilen mevcut yetki ve sorumluluklarını yönetmelik ve yasalardan almaktadır. Okul yöneticisi insan ve madde kaynaklarını etkili ve verimli kullanmalıdır. Bu bağlamda okul yöneticilerinin görevleri arasında, okulun mali bütçesi, okulun vizyonunu belirleme, öğretmenlerin özlük hakları, öğrenci işleri, personel işleri, okulun ilke ve politikaları ve genel olarak eğitim ve öğretim işleri olarak sıralanabilir (Şişman & Taşdemir, 2008).

Okul öncesi ve ilköğretim kurumları, ilgili yönetmelik hükümleri doğrultusunda diğer personellerle beraber müdür tarafından idare edilir. Müdür; okulun öğrenci işleri, resmi iş ve işlemler, sosyal ve eğitsel etkinlikler, personel işleri ile okulla ilgili her türlü bakım, onarım ve güvenlik işlerinin yerine getirilmesinden sorumludur. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı ve il/ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından verilen görevlerin yerine getirilmesini sağlar (MEB, 2018). Yöneticiler toplam kalite yönetimine uygun olarak eğitimin örgütlerinin yönetilmesi, geliştirilmesi ve değerlendirilmesinden sorumludurlar. Okul öncesi kurumları yönetmeliğine göre 17. maddede müdürlerin görevleri şu şekilde belirtilmiştir (MEB, 2009):

Müdür:

- a) Okulda bütün çalışmaları ilgililerle iş birliği yaparak eğitim yılı başlamadan önce plânlar ve düzenler.
- b) Eğitim ve yönetimin verimliliğini artırmak, eğitimin kalitesini yükseltmek ve bu konuda sürekli gelişimi sağlamak için gerekli araştırmaları yapar, eğitimle ilgili gelişmeleri izler ve sonuçlarını değerlendirir.
- c) Yıllık ve günlük plânların eğitim programlarına göre hazırlanmasında ve diğer çalışmalarda öğretmenlere rehberlik eder, plânlarını imzalar ve çalışmalarını denetler.
- d) Kurumun temizlik ve düzeni ile öğretmen ve diğer personelin sağlık, temizlik ve beslenme işleriyle ilgili çalışmalarını izler. Aylık yemek listesinin çocukların gelişim özellikleri, ihtiyaçları ve çevre şartları doğrultusunda hazırlanmasında müdür yardımcısı ve öğretmenlerle iş birliği yapar.
- e) Okul bina ve tesislerinin kullanımı, bakımı, temizliği, doğal afete karşı korunması, binanın fiziksel durumu ve donanımından kaynaklanan kazalara neden olabilecek merdiven, radyatör, soba, korniş, kapı, pencere, kaygan zemin, oyun materyali ve benzeri unsurlara karşı okulun iç ve dış güvenliğinin sağlanması yönünde gereken önlemleri alır.
- f) Özel eğitim gerektiren çocukların eğitimi için gerekli önlemleri alır.
- g) Eğitim materyallerinin sağlanması, kullanılması, korunması, bakımı, temizliği ve düzeni için gerekli önlemleri alır.

- h) Çocukların periyodik olarak sağlık kontrollerinin yapılmasını sağlar.
- ı) Okulun yıllık bütçesini hazırlar, ödeneklerin zamanında ve yöntemine uygun kullanılmasına ilişkin işlemleri izler, bütçenin ilgili makamlara gönderilmesini sağlar.
- j) Eğitim istatistiklerinin, ödenek istem çizelgelerinin ve resmî yazıların hatasız ve eksiksiz hazırlanmasını ve ilgili makamlara zamanında gönderilmesini sağlar.
- k) Okulla ilgili olağanüstü durumları ilgili makama bildirir.

2.7. Okul Öncesi Eğitim Yöneticisinde Bulunması Gereken Yeterlilikler

Çocukların almış oldukları okul öncesi eğitim, içinde bulundukları toplumun geleceğine şekil verecektir. Çocuklar bulundukları bu kritik dönemde, zamanlarının çoğunu okul öncesi eğitim kurumlarında geçirdikleri için kurumun örgüt iklimi son derece önemlidir. Dolayısıyla yöneticiler örgütlerin hedeflerini gerçekleştirmek ve olumlu bir örgüt iklimi atmosferi yaratmak sorumluluğundadırlar. Eğitim örgütünün başarısı yöneticinin başarısıyla ölçülebilir (Güneş, 2010). Okul öncesi eğitimde sağlıklı bir eğitimin gerçekleşmesinde ve çocukların okula karşı olumlu tutumunda en kritik rol, programın uygulayıcısı konumunda olan öğretmene ve rehber konumunda olan yöneticiye düşmektedir. Çünkü okul öncesi eğitimin sağlıklı ve kaliteli olması öğretmen ve yöneticilerin yeterlilikleriyle yakından ilişkilidir (Taba vd., 1999).

Eğitim yöneticilerinin sahip olması gereken liderlik ve yönetme faaliyetlerini yerine getirmeleri için bazı yeterliliklere sahip olması gerekmektedir. Bu yeterlilikler; kişisel ve mesleki yeterlilikler şeklinde sınıflandırılabilir (Kaya, 1996). Yöneticilerin kişilik özellikleri; yüksek motivasyon, zeka, dış görünüş, ileri görüşlülüğü, iyi huyu, idealistliği olarak sıralanabilir. Meslekî özellikleri ise öğretmenlik ve yöneticilik alanındaki bilgi, beceri ve deneyimi olarak sıralanabilir. Günümüz şartlarında çağdaş okul yöneticisi; güçlü iletişim becerisine sahip olan, Türkçeyi etkili ve etkin kullanabilen, eğitim bilimlerine hâkim olan, en az bir yabancı dil bilen, iletişim teknolojilerine hâkim olan ve uygulayabilen kişidir (Açıkalın, 1998).

Alanında etkin bir yönetici, çalışanları arasında eşgüdüm sağlayabilen, güçlü bir iletişim ağı kurabilen ve personelleri arasında mesleki ve kültürel bağlar kurmayı başarabilendir. Eğitim örgütlerinde yöneticilerin, velilere gerekli duyuruları ve bilgilendirmeleri zamanında yapabilmesinin ön koşulu yöneticilerin velilerle iletişiminin iyi olmasına bağlıdır. Etkili yöneticilerin bireysel hedefleriyle okul hedeflerinin örtüşmesi, ileri görüşlü ve idealist olması, teknolojik gelişmelere açık olması ve örgütün insan ve madde kaynaklarını etkili kullanması gerekmektedir. Okul yöneticisinin, eğitim ekonomisi alanında yeterli bilgisinin olması okulda verimli bir eğitim ortamının oluşturulmasına

zemin hazırlayacaktır. Ayrıca eğitim yöneticisi yeri geldiğinde ödülü de cezayı da öğretmenine ve personeline hissettirerek otoritesini sağlayabilmelidir (Güneş, 2010).

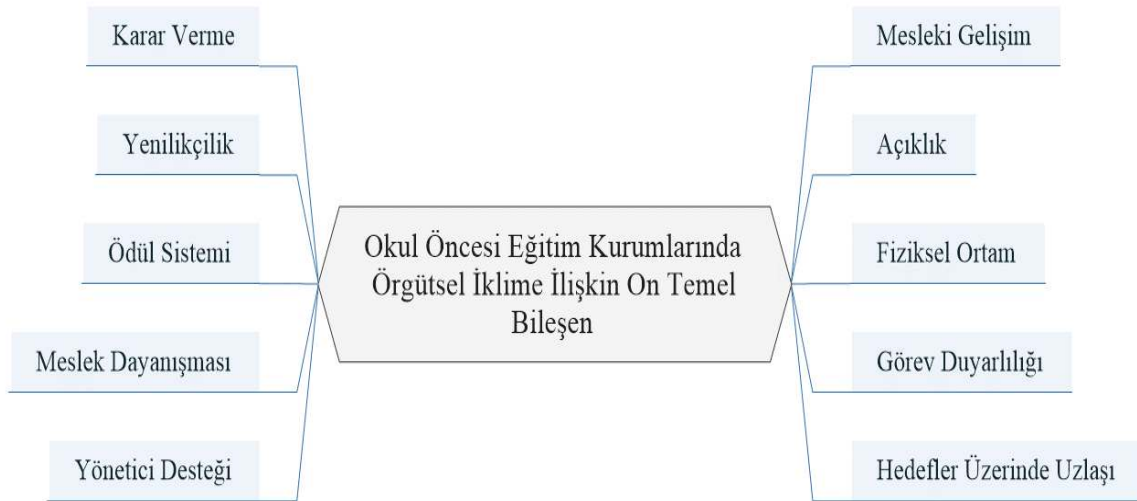
Yöneticinin yönetim süreçlerini etkili bir şekilde yönetebilmesi için; iletişim, planlama, uygulama, eşgüdüm, karar verme, değerlendirme ve ifade etme becerilerine sahip olması gerekmektedir. Yöneticilikte başarı; plânlama, uygulama, iletişim, insan ilişkileri, çözümüleme, karar verme ve ifade etme becerilerine sahip olunmasına ve bunların geliştirilmesine bağlıdır. Eğitim örgütlerinde yönetici konumunda bulunan kişi teori eğitimin yanı sıra uygulama ve karar verme becerisine sahip olması gerekmektedir. Buna örnek olarak; yöneticinin günlük okul öncesi eğitim planını düzenlemesini bilmeli ve öğretmenine öğretebilmelidir. Aksi durumda yönetimin otoritesi ve değeri sarsılacaktır (Güneş, 2010).

2.8. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Örgütsel iklim

İdeal okul öncesi eğitim kurumlarının fiziki yapısı çocuklara uygun olmalıdır. Genelde tek veya çift katlı şeklinde kendine ait bahçesinin olması, ısınma ve aydınlanma probleminin olmaması, sınıfların ferah ve geniş olması, materyallerin çocukların ulaşabilecekleri yerlerde bulundurulması ayrıca düşme tehlikesi olan dolap ve benzeri mobilya eşyalarının muhakkak duvara monte edilmesi gerekmektedir. Lavabolar, çocukların boylarına uygun ve temiz olmalıdırlar. Okul öncesi eğitim kurumlarında, bahçenin sert zemin olmamasına özen gösterilmeli ayrıca yeşil alanı, oyun kum sahası ve etrafının duvarlarla çevrilmesine dikkat edilmelidir. Fiziki şartların uygun olduğu, alanında uzman öğretmen ve yöneticilerin bulunduğu bir ortamda olumlu iklimin sağlanması daha kolay olacaktır (Güneş, 2010).

Olumlu iklime sahip okul öncesi eğitim kurumlarında, yöneticiler ve öğretmenlerin canlı, mutlu, işlerine karşı istekli oldukları ayrıca çocuklar, veliler ve diğer personeller ile ilişkilerinde sıcak ve samimi oldukları gözlemlenmiştir. Bunun tam aksi durumunda yani olumsuz ve kapalı iklime sahip okul öncesi eğitim kurumlarında ise atmosfer çok daha olumsuzdur. Bu atmosfere sahip okul öncesi eğitim kurumlarında örgüt içi çalışanların birbirleriyle, çocuklarla, velilerle ilişkilerinde donuk, katı aynı zamanda işlerine karşı isteksiz oldukları görülmüştür (Bloom, 2010).

Yapılan örgütsel çalışmalar sonucunda okul öncesi eğitim kurumlarında örgütsel iklime ilişkin on temel bileşen ortaya konulmuştur. Bu temel on bileşen Şekil 4’de verilmiştir (Bloom, 2010);



Şekil 4. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Örgütsel İklimle İlişkin On Temel Bileşen

2.9. İletişim Tanımı

İletişim ile ilgili literatür taraması yapıldığında birçok tanıma rastlanmaktadır. İletişim kelimesinin kökeni Latince’den duygu, düşünce ve bilgilerin paylaşılması olarak nitelendirilen “communis” kelimesinden türemiştir (Debasish & Das, 2009). Davranış ve yönetim bilimcilerine göre ise iletişim, insanların veya grupların birbirlerinin duygu, düşünce ve tutumlarına önem verdikleri süreç ya da bilgi ve fikir alışverişi olarak adlandırılmaktadır (Güney, 2007).

İletişim genel anlamda, “duygu, düşünce ya da bilgilerin akla gelebilen her türlü yolla karşı tarafa aktarılması, bildirmesi, haberleşmesi” şeklinde tanımlanmıştır. Aynı zamanda kişi ya da toplulukların davranış, tutum ve düşüncelerini etkilemeye yönelik bir süreç olarak da ifade edilebilir (Gürüz & Temel-Eğimli, 2011; TDK, 2018). Bir diğer ifadeyle iletişim, kişi ya da toplulukların bilgi, duygu ve düşüncelerini karşı tarafa semboller aracılığıyla aktarma süreci olarak ifade edilebilir. Farklı yazarlar tarafından incelenip birçok tanıma ulaşılan iletişime, halkla ilişkiler açısından bakıldığında “anlamları kişiler arasında ortak kılma süreci” olarak da tanımlanabilmektedir (Önal, 1977).

İletişim insanların birbirlerini fark etmesiyle başlar ve anlamlar arasında işbirliği sağlama gücü oluşturur. Bu tanıma göre insanların bilgi alışverişinde bulunmasını iletişim olarak nitelendirebileceğimiz gibi hayvanların ortak bir amaç etrafında birbirlerini haberdar etmeleri de iletişim olarak nitelendirilebilir (Dökmen, 2012).

2.10. İletişimin Amacı ve Özellikleri

İletişim insanları ortak bir amaca bağlayan ve onların işbirliği içerisinde anlaşmalarını sağlayan etkileşim aracıdır. İnsanları bir anlam oluşturarak etkileyen bilgi, fikir ve duyguların aktarılması, iletişimin amaçlarının gerçekleşmesini sağlamaktadır (Eroğlu, 2011).

İletişim; bilgilerin karşılıklı olarak aktarılma süreci olduğu için okulların genel koordinasyonunun işlerliliği açısından büyük öneme sahiptir. Okullarda bilgi akışı sağlanmaz ise koordinasyonda da aksama meydana gelebilir. Bu sebeple bilgi akışının düzenli sağlanması için haberleşmenin gerçekleşmesini sağlayan kanalların da açık olması gerekmektedir. Eğitim örgütlerinde iletişim sürekli olarak işlemesi gereken bir olgudur (Baykal, 1981).

İletişim, özellikleri bakımından çeşitlidir. İletişim; sembollere dayanır, ilişkiseldir, kültürel öge ve ahlaki özellikler taşır, sistemlidir, ilişkileri sağlar ve işbirliğine dayanır (Debasish & Das, 2009). Bu açıdan bakıldığında, iletişimin genel özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Zıllıoğlu & Yüksel, 2004):

- ❖ İletişim her zaman her yerdedir,
- ❖ İletişimde temel amaç, çevre üzerinde etkili olmaktır,
- ❖ İletişim anlamların paylaşımıdır,
- ❖ İletişim değişik katmanlarda gerçekleşir.

2.11. İletişim Süreci

İletişim; fikir, sembol, bilgi, duygu ve düşüncelerin bireyler arası aktarılma sürecidir. İletişim kaynak ile alıcı arasında gerçekleşen mesaj alışverişidir (Güney, 2011). İletişim sürecinin etkili bir şekilde ilerlemesi için göndericinin mesajı kodlayıp seçilen kanal aracılığıyla alıcıya ulaşmasını sağlaması; alıcının ise mesajın içeriğini algılayarak değerlendirme yapması ve geri bildirimde bulunması gerekmektedir (Rachman, 1996).

İletişim süreci basit bir doğrusal süreç değildir; aksine karmaşık, çok fonksiyonlu bir ilişki gerektirmektedir. Bu süreç sadece bir mesaj aktarımı değil, aynı zamanda ileti üretimi; bilgi aktarma süreci değil, bilgi üretme sürecidir (Güngör, 2013). İletişim süreci, göndericinin (kaynak) alıcıya iletiyi göndermesiyle başlar ve alıcının kaynağa gönderdiği

geri bildirim ile sona erer. İletişim uzadıkça bu süreç tekrarlanır. İşte bu şekilde gerçekleşen oluşum, iletişim süreci olarak ifade edilebilir (Başaran, 2004). İletişimin dört temel ögesi olarak kaynak, alıcı, ileti ve kanal kabul edilirken aynı zamanda kodlama, geri bildirim ve gürültü bu dört temel ögenin arasındaki ilişkiye etki etmektedir (Kaya, 2016). İletişim sürecinin ögeleri Şekil 5’de yedi başlıkta sınıflandırılabilir (Eren, 2010; Tutar & Yılmaz, 2010):



Şekil 5. İletişim Süreci Ögeleri

2.11.1. Kaynak

Kaynak; iletilerin bilgi, beceri, duygu, davranış ve düşünce şeklinde oluşturduğu ve alıcıya göndermek için seçildiği bölümdür. Bir diğer deyişle, iletiyi gönderen konumundadır. Kaynak mesajını bilgi, düşünce ve duygulara göre oluşturarak bu mesajları belli kanaldan alıcıya gönderir. Bu bağlamda merkezde oluşturduğu iletiyi sözlü ya da sözsüz semboller haline dönüştürerek kanala bırakan en önemli öge konumundadır (Cüceloğlu, 2016). Kaynak; iletişim sürecinin temelini oluşturmaktadır. Yani iletişim sürecini başlatan, vermek istediği fikir, sembol, duygu, düşünce vb. bir iletileri olan kişi ya da gruplardır (Gürüz & Temel-Eğimli, 2011). Kaynak, bilgi veren her şey olabilir. Örneğin; bir televizyon, cep telefonu, gazete, bilgisayar vb. kaynak konumunda bulunan her şey aktardıkları düşüncelerle hedefteki kişileri etkilemeye çalışırlar (Tuna, 2012).

Kaynağın taşınması gereken bazı özellikler bulunmaktadır. Bunlar şu şekilde ifade edilebilir (Tutar & Yılmaz, 2010):

- ❖ Kaynak bilgiye dayanmalıdır,
- ❖ Kaynak kodlama özelliği taşınmalıdır,
- ❖ Kaynak aynı düzlemde oluşup ve rolüne uygun davranmalıdır,
- ❖ Kaynak alıcılar tarafından tanınmalıdır.

Kaynağın iletişimi her yönden sağlıklı bir şekilde başlatıp yönetebilmesi için iletişimde beceriye, konusunda bilgiye, iletişimdeki tutumunda olumlu özelliklere sahip olması gerekmektedir. İletişimde başarılı olmayı etkileyen faktörler olarak; kaynağın alıcısı ve iletişimde bulunması gereken güvenilirlik, uzmanlık, objektiflik, saygınlık vb. gibi özellikler sıralanabilir (Başaran, 2004). Kaynağın iletişim sürecinde gösterdiği başarıyı etkileyen çeşitli faktörler bulunmaktadır. Bu faktörler şu şekilde sıralanabilir (Ergin, 2012):

- ❖ Kaynak, alıcısı ve vereceği mesaj hakkındaki fikir ve becerileri,
- ❖ Kaynağın alıcıya ve vereceği mesaja karşı tutumu,
- ❖ İçinde bulunduğu ve yetiştiği kültürel ortamın etkisi,
- ❖ Dilin oluşturduğu beceriler,
- ❖ Kaynağın güvenli oluşu, çekici oluşu ve inandırıcı olması.

2.11.2. Kod

İletişim sürecinde iletiyi işaret haline dönüştürürken kullanılan semboller ve bunlar arasındaki ilişkiyi düzenleyen kurallara “kod”, iletinin içeriğinin kod sembollerine dönüştürülmesine ise “kodlama” denilmektedir (Cüceloğlu, 2016). Kod insanlar tarafından iletinin sembol veya simgeler aracılığıyla anlamlandırılmasıdır (Gürgen, 1997). Kodun en önemli özelliği, simgelenen iletinin toplumsal uzlaşının sağlanması sonucunda meydana gelmesi olarak ifade edilebilir (Serttaş & Ertike, 2012). Kodlamayı gerçekleştiren kaynak iletiyi hazırlama aşamasında iletinin alıcının tam ve eksiksiz

anlaması için özen göstermeli, gerekli tedbirleri almalıdır. İletiyeye doğru anlamlar yüklenmesi için kodlamanın doğru bir şekilde yapılması gerekmektedir (Aksungur, 2018).

2.11.3. İleti (Mesaj)

İleti, kaynak yoluyla alıcıya gönderilen duygu, düşünce, fikir veya bilginin kaynak tarafından kodlanmış şeklidir (Yüksel, 2013). İletişim sürecinin kaliteli ve işlevsel olması için iletilerin alıcıya uygun olması ve açık bir şekilde ifade edilmesi gerekmektedir. İletiler; semboller, figürler, sesler ile görsel gibi unsurları içermektedir (Tuna, 2012). İletiler, sözel ve yazılı olmak üzere ikiye ayrılırlar. Bu iki grup mesajın da çeşitli özellikleri vardır (Tutar & Yılmaz, 2010):

- ❖ Mesaj anlaşılır bir dil taşınmalıdır,
- ❖ Mesaj sade olmalıdır,
- ❖ Mesaj doğru zamanda aktarılmalıdır,
- ❖ Mesaj uygun kanalda gerçekleşmelidir,
- ❖ Mesaj kaynak ve alıcı arasında gerçekleşmelidir.

Yukarıda belirtilen özelliklere göre ileti, gönderici tarafından alıcıya yollanan söz veya işaretler bütünüdür. Mesaj; net, sade ve anlaşılır olmalıdır. Başka bir deyişle kullandığı dil açık ve başka anlamlara gelmeyecek şekilde olmalıdır. Bu nedenle kaynak alıcıyı çok iyi tanıyıp yorumlayabilmelidir. Bu bağlamda; yaşanan çevre, anlayış ve kültürün önemi büyüktür. Çünkü iletişim biçimleri toplumlara göre farklılık gösterebilmektedir. Tüm bu unsurlar dikkate alınırsa iletişim daha etkili olabilir. Mesajın doğru zaman ve doğru yerde iletilmesi de büyük önem taşımaktadır (Özgen, 2003).

2.11.4. İletişim Kanalı

İletişim kanalı, mesajın kaynaktan alıcıya iletilme şekli olarak kullanılan yol şeklinde tanımlanabilir. İletişimin sağlıklı olabilmesi için doğru iletişim araçlarının kullanılması büyük bir önem taşımaktadır. İletinin doğru bir şekilde kaynağa ulaşması için en uygun iletişim araçlarının kullanılması gerekmektedir. İnsanların duyu organları da

iletişim kanalıdır. Örgütsel iletişimde de birçok iletişim kanalı bulunmaktadır. Bunlar; biçimsel ve biçimsel olmayan iletişim kanallarıdır. Radyo, televizyon, gazete, bilgisayar, cep telefonu gibi pek çok örnek verilebilir (Özgen, 2003).

İletişim kanalları ile ilgili çeşitli sınıflandırmalar Şekil 6'da verilmiştir (Yüksel, 2013):



Şekil 6. İletişim Kanalları İle İlgili Çeşitli Sınıflandırmalar

2.11.5. Alıcı (Hedef)

Alıcı, kaynak tarafından gönderilen mesajı algılayan ve ona cevap veren kişi ya da nesne şeklinde tanımlanabilir. Alıcıya örnek olarak; bir posta alıcısı, kitap, gazete ya da derginin okuru, konferansta eğitim alan kursiyerler ve televizyon izleyicisi verilebilir (Güven, 2013). Kaynak tarafından gönderilen iletiyi anlamlandıran öğeye alıcı denir. İletişimin etkili bir şekilde gerçekleşmesi için kaynak ve alıcının sosyo-kültürel niteliği, bilgi düzeyi ve iletişim becerilerinin dengeli ve benzer bir şekilde olması gerekmektedir (Açıl, 2013). Bu açıdan bakıldığında, kaynak ve alıcıya düşen görevler fazladır. Alıcı öncelikle iyi bir dinleyici olmalı ve iletişime açık olması gerekmektedir. Alıcı tarafsız olmaya özen göstermelidir. Bu bağlamda alıcının bu faktörleri göz önünde bulundurması sağlıklı iletişim için önemlidir (Yalçınkaya, 2007).

Sağlıklı iletişim için iletinin hedefin beyinine ulaşması gerekmektedir. Aksi durumda iletişim gerçekleşmeyecektir. İletişim sürecinin yapı taşı olan alıcı, iletiyi kendi değer yargılarına ve menfaatlerine göre değerlendirebilir. İletişimin sağlıklı bir şekilde ilerlemesi için alıcı iletiyi önyargısız bir şekilde değerlendirmelidir. Alıcı konumunda bulunan kişi veya gruplar etkin bir dinleyici olmalıdır (Şimşek, Akgemci & Çelik, 2003).

2.11.6. Geri Bildirim

Geri bildirim, mesajın alıcılar tarafından yorumlanması açısından önemli bir aşamadır (Güney, 2011). Kaynağın iletişim sürecini gerçekleştirmesi için alıcı tarafından nasıl anlaşıldığını öğrenmesi ve bu konuda karşıt görüş ileri sürmesi gerekmektedir. Bu aşamada kaynak ve alıcı kendi arasında yer değiştirir. Geri bildirim olarak adlandırılan bu aşamada iletişimin başlangıcında oluşan sorunlar tekrar ortaya çıkabilir (Şimşek & vd. 2003). Geri bildirim dört bölüme ayrılmakta olup Şekil 7’de verilmiştir (Gürüz & Temel-Eğinli, 2011):



Şekil 7. Geri Bildirimin Bölümleri

1. *Pozitif-Negatif Geri Bildirim:* Kaynağın mesajına olumlu bir şekilde bildirilmesi pozitif geri bildirimi, eleştirel yorumlanması negatif geri bildirimi ortaya koymaktadır.

2. *Hemen-Gecikmiş Geri Bildirim:* Mesaj alındığı zaman geri bildirim hemen gerçekleşirse etkinliği artar, geri bildirim gecikirse mesaj amacına ulaşmaz ve etkinliği azalır.

3. *Düşük Kontrol- Yüksek Kontrol Geri Bildirim:* Geri bildirim gelişi güzel ve dikkatsiz bir şekilde gerçekleşirse düşük kontrol; belirli bir hedefe ulaşmak için dikkatli ve sistematik bir şekilde gerçekleşirse yüksek kontrol geri bildirim meydana gelir.

4. *Eleştirel-Destekleyici Geri Bildirim*: İletişimde ortaya çıkan geri bildirim eleştirel ise eleştirel geri bildirim; iletişimde mesajı destekliyor nitelikte ise destekleyici geri bildirim meydana gelmektedir.

2.12.7. Gürültü

İletişim sürecinin önemli öğelerinden biri de gürültüdür. Gürültü kaynak ve hedef tarafından öngörülmeyen, istenmeyen ve iletişimin aksamasına sebep olan unsurlara denilmektedir (Zıllıoğlu & Yüksel, 2004). İletişim sürecinin önemli kavramlarından biri olan gürültü (çeldirici uyarı), alıcının kaynağın mesajına verdiği tepkidir. Yani gönderici mesajı anlamaktan veya kodlamaktan uzak ise gürültü meydana gelir. Bu şekilde anlam sembollerle açıklanamaz ve kodlamada gürültü ortaya çıkar. Bunun sonucunda iletişimin doğruluğu ve güvenilirliği azalmış olur (Eren, 2010). Bu sonucu ortadan kaldırmak için bireyin bedeninin ortaya koyduğu sinyalleri etkili kullanabilmesi, uygun teknik ve yöntem geliştirebilmesi ve bunları etkili araç ve gereçlerle göndermesiyle olumsuzlukları azalmakta veya ortadan kaldırılabilmektedir (Çalışkan & Karadağ, 2010).

Gürültü üç gruba ayrılmaktadır. Bu üç tür aşağıda Şekil 8’de verilmiştir (Gürüz & Temel-Eğinli, 2011):



Şekil 8. Gürültü Türleri

1. *Fiziksel gürültü*: Mesajların iletilmesine engel olan fiziksel unsurlardır. Televizyon sesi, araba sesi, korna sesi vb.

2. *Psikolojik gürültü*: Mesajların iletilmesine engel olan psikolojik unsurlardır. Alıcı veya kaynağın bağnaz düşünce yapısında olması, yargılayıcı ve peşin hükümlü olması iletişimde engel oluşturmaktadır.

3. *Semantik gürültü*: Mesajın kaynağın iletmek istediği biçimde algılanmasına engel olan gürültü biçimidir. Kişilerin farklı coğrafyalarda yaşaması, farklı kültür ve normlara sahip olması, farklı dili konuşmaları örnek olarak gösterilebilir.

2.12. Örgütsel İletişim

Örgütsel iletişim; örgütü meydana getiren bölümler arasında işleyişi sağlamak ve örgütsel amaçları gerçekleştirmek için örgüt ve çevresi arasında sürekli bir bilgi, duygu ve düşünce alışverişini oluşturan toplumsal bir süreçtir. Örgütsel iletişimin özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Güney, 2011):

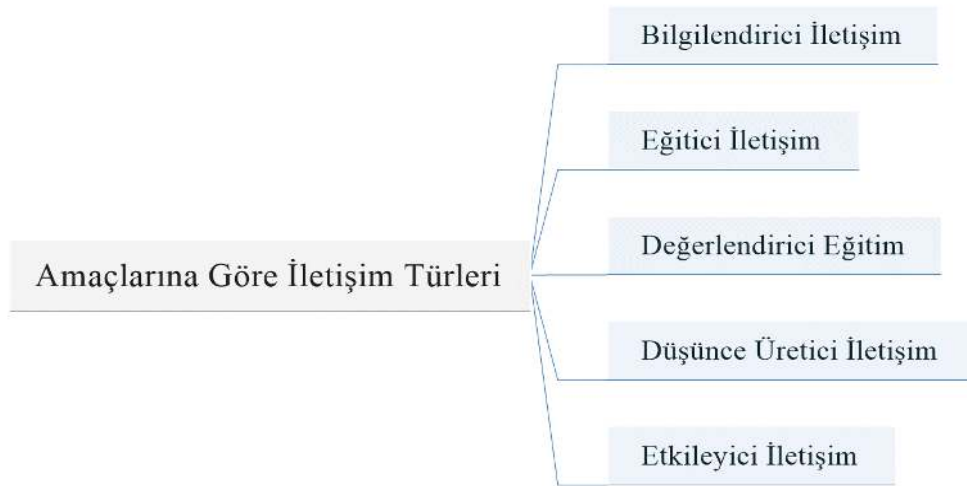
- ❖ Örgütsel iletişim, örgüt hedeflerinin gerçekleştirilmesiyle ilgilidir,
- ❖ Örgütsel iletişim, örgütü oluşturan sistemler arasında ilişkilerin koordineli bir şekilde yürümesini sağlar,
- ❖ Örgütsel iletişim, toplumsal, teknolojik ve sosyal gelişmelere ve değişimlere uyum sağlamaya çalışan bir yapıdır,
- ❖ Örgütsel iletişim, örgütün etkili ve verimli bir şekilde yönetilmesine zemin hazırlayan bir araçtır,
- ❖ Örgütsel iletişim, örgütün hareketli bir sistem içinde yer alması nedeniyle tek yönlü değildir. Örgütler birçok sistemden oluşan yapılardır. Bu sistemler arasındaki koordinasyon iletişim sayesinde sağlanmaktadır.

Örgütsel iletişim, örgütün hedeflerini gerçekleştirmesi için yapılan denetim, planlama, eşgüdüm ve yönlendirme gibi örgütsel eylemlere ulaşmak için örgüt içi ve çevresiyle sürekli bilgi alışverişinde bulunma sürecidir (Türkmen, 1999). Örgütsel iletişim örgüt içerisindeki bazı hedefleri gerçekleştirmek için kurulmaktadır. Bu hedefler şu şekilde sıralanabilir (Genç, 2007):

- ❖ Örgütsel ilke ve kararları çalışanlara duyurmak ve anlatmak,
- ❖ Çalışma düzeni, amaç ve ilkeleri, ücretlendirme, ödüllendirme, ceza, terfi gibi konularda çalışanlara bilgi vermek,

- ❖ Örgütün yıllık plan bütçesi, gelirleri, giderleri, faaliyetleri ve projeleri ile ilgili çalışanlara bilgi verilmesi,
- ❖ Örgüte teknolojinin yeniliklerine ve yönetim mantalitesine ilişkin bilgi vermek,
- ❖ Örgütün bölümlerini, çalışanlarını ve yöneticilerini tanıtmak,
- ❖ Örgütün dış çevrede fark edilmesini ve tanıtılmasını sağlamak.

Örgütsel iletişim; amaçlarına ve yapılarına göre ikiye ayrılır (Sabuncuoğlu & Gümüş, 2008). Amaçlarına göre iletişim türleri ise 5 bölüme ayrılmakta olup Şekil 9'da şu şekilde verilmiştir (Sağbaş, 2013);



Şekil 9. Amaçlarına Göre İletişim Türleri

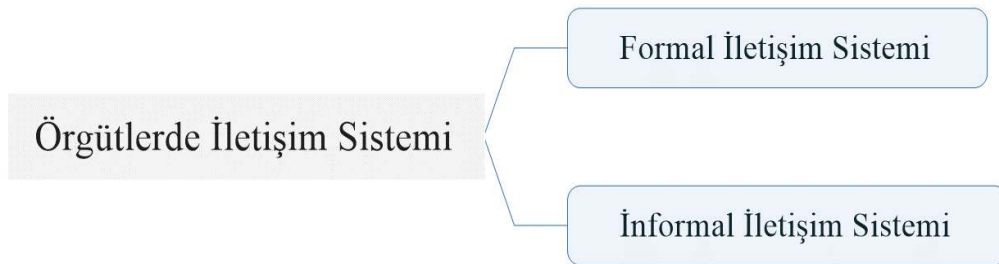
1. *Bilgilendirici İletişim:* Kurumda çalışan insanlarla bilgi alışverişinde bulunulan iletişim türüdür. Yöneticilerin kurumda çalışanlarla bilgi alışverişinde bulunması personelin kuruma güven duymasını, gelişen yeniliklerden ve süreçlerden haberdar olmasını sağlamaktadır.
2. *Eğitici İletişim:* Kurumda çalışanların her yönden gelişmelerini sağlamak amacıyla kurulan iletişim türüdür. Hizmet içi eğitim, seminer ve konferanslar buna örnek olarak gösterilebilir.
3. *Değerlendirici Eğitim:* Kurumda yapılan gelişmeler, çalışmalar ve uygulamalar hakkında personelden alınan dönütler yoluyla kurum eksikliklerini ve olumlu

yönlerini görebilmektedir. Dönütler sayesinde yanlış uygulamalar varsa düzeltilebilmektedir. Bu eğitimle beraber personelin performansı da değerlendirilebilmektedir.

4. *Etkileyici İletişim*: Kurumdaki personellerin performansını artırmak ve motive etmek için ödül ve ceza yöntemini uygulamadır.
5. *Düşünce Üretici İletişim*: Kurumda yapılacak bir yenilik ya da ortaya çıkan bir sorun hakkında tüm personellerin düşüncesini ve çözüm önerilerini dinleyerek en doğru kararı almak için uygulanan iletişim biçimidir. Personeller fikirlerini özgürce sunabilmektedirler. Bunun sonucunda yanlış ve doğruyu görerek kendilerini geliştirme ve değiştirme olanağı bulurlar.

2.12.1. Örgütlerde İletişim Tipleri

Örgüt türlerinden olan eğitim örgütlerinin, en önemli özelliği hammaddesinin insan oluşudur. Bu nedenle eğitim örgütlerinin birey boyutu daha duyarlı, informal yanı daha ağır ve etki alanı daha geniştir. Bu sonuca göre eğitim yöneticisi, informal bir ortamda çalışmak, yetki yerine etki alanını kullanmak ve davranış bilimlerinde kendini iyi bir şekilde geliştirmek ve yetiştirmek zorundadır. Örgütlerde iletişim sistemi ikiye ayrılmakta olup Şekil 10'da şu şekilde ifade edilmiştir (Bursalıoğlu, 2013):



Şekil 10. Örgütlerde İletişim Sistemi

2.12.1.1. Formal İletişim

Örgüt içinde kurulan ve örgütün kurallarına göre oluşturulan formal iletişimde, bireyler ve gruplar zorunlu kanalları takip ederek iletişim gerçekleştirirler. Bu iletişim biçimi örgütün kuruluş ve örgütlenme biçimine göre bilgi akışını hem düzenlemekte hem

de sınırlandırmaktadır. Formal iletişim hiyerarşiye bağlı olarak yönetsel iletişim biçimi şeklinde ortaya çıkmaktadır (Tanrıkulu, 2007). Bir diğer deyişle iletişim, yöneticinin oluşturduğu kurala göre gerçekleşiyorsa bu formal iletişim biçimi olarak ifade edilebilir (Genç, 2007).

2.12.1.2. İnfomal iletişim

Sistematik olmayan, düzenlenmemiş ve kendiliğinden meydana gelen bir iletişim biçimidir. Ayrıca söylenti ve kasıtlı haberleri de içine alan bir iletişim biçimidir (Tutar & Yılmaz, 2010). Örgütlerdeki iletişim sürecinde formal iletişim kadar resmi olmayan spontan gelişen infomal iletişimde kullanılmaktadır. Özellikle formal iletişimin çalışanların gereksinimlerini karşılamaması ve etkili bir iletişim sistemi uygulanamaması durumunda infomal iletişim kullanılabilir (Tanrıkulu, 2007). Örgütlerde bazı infomal iletişim kanalları mevcuttur. Bunlar şu şekilde sıralanabilir (Tutar & Yılmaz, 2010):

1. Örgüt içindeki doğal gruplaşmalar, dostluk ve arkadaşlık ilişkileri ile örgüt dışında oluşan sosyal ilişkiler,
2. Açık ve çok taraflı olarak, farklı bölüm ve kişiler arasında ortaya çıkan duygusal ve düşünsel sebeplerle kurulan ilişkiler,
3. Merak, söylenti, rivayet ve gerçeği yansıtmayan haberlerin yayılmasını sağlayan gruplaşmalardır.

Örgüt üyelerinin toplumsal ve bireysel ilişkilerine dayanan infomal iletişim her zaman formal iletişimi desteklemektedir. İnfomal iletişim hiyerarşiye dayanmasa da onu yok saymaz, bu iletişim sistemi bireysel amaçları hedef alır. Bu nedenle infomal iletişim formal iletişim biçimiyle tutarlı olmayabilir. Bu iletişim sisteminin tutarlı olması, örgütsel amaç etrafında çalışanların uyum ve tutumuna bağlıdır (Eken, 2008). Bu tutarsızlık sonucunda infomal iletişimin örgüt için olumsuz yönleri şu şekilde ortaya çıkmaktadır (Sabuncuoğlu & Gümüş, 2008):

1. İnfomal iletişim kontrol altına alınamaması durumunda örgütün yönetim düzenine zarar verip formal iletişimin yerini alabilir,
2. Dedikodu ve söylentiler çalışma ortamının bozulmasına neden olur. Bu sonuç çalışanlar arasında korku, huzursuzluk ve endişe gibi olumsuz durumların ortaya çıkmasına neden olabilir,

3. İnfomal iletişimin güçlü olduğu örgütlerde grupların çıkarlarına ters düşen kararların alındığı durumlarda örgüt çalışanları zarar görebilir. Doğal grupların çok güçlü olduğu örgütlerde, bu grupların çıkarlarına ters düşen durumlarda aldıkları kararlar ve eylemler örgüte zarar verebilir,

4. Formal olmayan grupların değişim ve gelişim karşısında ortaya attıkları söylenti ve dedikodular kendi menfaatlerini korumak isteyen grupların direnişine yol açabilir,

5. İş görenlerin örgüte karşı aidiyet duygusunu ve yöneticilere olan güvenlerini zedeleyebilir.

2.12.2. Örgütlerde İletişimin Yönü

Okullarda gerçekleşen pek çok süreç iletişim ile iç içe girmiş durumdadır. Örgütsel iletişim ağının güçlü kurulması ve örgütün amaçlarına ulaşması, örgüt içinde bilgi akışının sağlıklı gerçekleşmesine bağlıdır. Örgütsel iletişim akışı Şekil 11’de gösterildiği gibi dört gruba ayrılmaktadır. Bunlar şu şekilde ifade edilebilir (Lunenburg & Ornstein, 1991);



Şekil 11. Örgütsel İletişim Akışı

2.12.2.1. Yukarıdan Aşağıya İletişim

Yukarıdan aşağıya doğru iletişim, yazılı bir şekilde olup ve yalın bir dille oluşan gerekli yazıları içermelidir. Açık anlaşılır ve sade bir dille ifade edilmelidir. Aksi halde iletişim engelleri ortaya çıkabilmektedir (Girgin, 2005).

2.12.2.2. Aşağıdan Yukarıya İletişim

Örgüt yöneticisinin kendini personellerinden soyutlaması, verdiği mesajın çarpıtılmasına ve aksamasına yol açmaktadır. Bununla beraber yöneticinin eleştirilere kapalı olması ve bunları duymak istememesi nedeniyle yukarı doğru gerçekleşen iletişim çoğu örgütte engellenmektedir. Yukarı doğru gerçekleşen iletişim yolunun açık olması durumunda örgütte çalışanlar tarafından kararlar, görüşler ve emirler benimsenip uygulanır. Böylelikle örgüt içerisinde istenmeyen durumlar ortadan kalkar ve örgütün amaçları gerçekleşmiş olur (Aydın, 2010).

2.12.2.3. Yatay İletişim

Yatay iletişim, eşit hiyerarşik düzeydeki meslek grupları arasında gerçekleşen iletişim biçimidir. Aynı meslek grupları arasında olduğu için emir veya talimat gibi algılanmaz. Bu biçimiyle informal iletişim şekli olarak da algılanabilir. Bu iletişim şekli örgütlerde daha verimli bir iş ortamının meydana gelmesini sağlayabilir. Bu nedenle yatay iletişim etkili bir iletişim türüdür (Şahin, 2007).

2.12.2.4. Çapraz İletişim

Çapraz iletişim, örgüt hiyerarşisinde farklı seviyelerde bulunan bireylerin, grupların ve örgütlerin işbirliği içinde iletişim kurmaları anlamına gelmektedir. Çapraz iletişim sayesinde yavaş, karmaşık ve çarpıtılmış mesajların etkileri ortadan kalkmaktadır (Tutar & Yılmaz, 2010). Normal yollarla zaman alan iletişim çapraz iletişim sayesinde amacına daha kısa sürede ulaşmaktadır. Çapraz iletişimde birimler hiyerarşiye göre üstlerinden izin alıp çalışmanın sonucunu haberdar etmelidirler (Akat, Budak & Gülay, 2002).

2.13. Örgütsel İletişimin İyileştirilmesi

İletişim sadece bilgi paylaşımıyla değil aynı zamanda kişiler arası ilişki, koordinasyon, empati ve dayanışmayla da gerçekleşir. Etkin iletişim, grup çalışmalarında çok önemlidir. Bilgilerin zamanında alıcıya ulaşması iletişimin daha kaliteli olmasına neden olmaktadır. Bu durum çalışanların başarısına olumlu etkide bulunabilir. Bir çalışmada iletilen mesaj görevden ve onunla ilgili içerikten oluşur. Olumsuz ve etkisiz mesajlar bireylerin görev alanında sorunlara yol açabilir. Eğer iletişim ortamı açık ise, bu tür sorunlar kolayca çözümlenebilir. Yönetici, örgüt açısından önemli nitelikteki bilgileri toplar ve gerekli yerlere iletir. Gözetim olgusu iletişimin önemli yönlerinden biridir.

Gözetim sayesinde çalışma performansı izlenip ödüllendirilirken, kötü ve niteliksiz performansın da iyileştirilmesi için çaba harcanır. Örgüt çalışmalarında açık iletişim, sorun çözme, baskıların azalmasını ve etkili karar almayı sağladığı için grupların açık iletişime özendirilmesi gerekmektedir (Arı, 2003).

Daha açık ve sade bir dil kullanılarak örgütsel iletişimin önündeki engeller ortadan kaldırılabilir. Bunun için yapılması gerekenler şu şekilde sıralanılabilir (Hunsaker & Cook, 1986; Akt. Şimşek & vd. 2003):

- *Birden Fazla Kanalın Kullanılması:* Mesajların daha anlaşılır olması için birçok kanal kullanılabilir. Örneğin; sözcükler ve beden dilinin uyumu.
- *İletiyi Gönderenin Belirginliği:* Mesajı gönderen kişinin kim olduğu bilinirse iletişim daha sağlıklı bir şekilde gerçekleşir.
- *İstikrarlı Olmak:* Yönetici iletilerinde doğru mesajı vererek çalışanlarına açık olur ve onlara rehberlik ederse istikrar sağlamış olur.
- *Dilin Sadeleştirilmesi:* Karmaşık, açık ve sade olmayan bir dil algılamayı engeller. Bu nedenle basit bir dilin kullanılması haberleşmenin niteliğini artırır.
- *İletinin Tekrarı:* Mesaj, gerektiği zaman gönderici tarafından tekrar edilmeli ve geri bildirim sağlanmalıdır. Alıcı ise zamanında geri bildirimde bulunmalıdır.
- *Empati:* Mesajın daha iyi algılanması için kaynak, iletiyi açık bir şekilde göndermelidir. Bu durum ise empatiyle gerçekleşir.

2.14. Örgüt İklimi

1960'larda yönetim literatürüne giren örgüt iklimi kavramı dönemin eğitim bilimcileri, uygulayıcıları ve araştırmacıları için önemli bir kavram olarak görülmüş ve dikkatlerini çekmiştir. Örgüt kuramcıları tarafından, kurumların örgüt personelleri üzerindeki etkisinin araştırılmak istenmesi bu kavramın araştırılmasının önemli sebeplerindendir. Bir diğer önemli sebep ise insan davranışlarının örgüt içinde bir bütün olarak incelenmesi ve analiz edilebilmesinden kaynaklanmaktadır (Aküzüm, Tan, Yavaş & Uçar, 2016; Ertekin, 1978). Günümüzde yönetim bilimlerinde geçen örgüt iklimi kavramı kökenini meteoroloji biliminden iklim kavramı kökeninden alıp psikoloji ve sosyal bilimlere geçmiştir. Bu kavram kişiler arası ilişkilerin öneminin artmasıyla 1960'lı yılların başında yönetim bilimleri literatüründe kullanılmaya başlamıştır (Gündüz, 2008).

Silver (1983), örgütsel iklimi, örgüt personellerini her durumda etkileyen bir atmosfer, elle tutulamayan bir algı veya duygu gibi nitelendirir. Bu duygu, atmosfer ve

algılayışlarımız kurumun tamamına etki etmektedir. Bennis (1969) ise örgüt iklimini şu şekilde ifade etmektedir; kişiler arasındaki ilişkilerde tutum, davranış ve değer yargıları etkileyen kavram olarak ifade etmektedir. Litwin ve Stringer'e (1968) göre de örgüt iklimi, örgüt personellerinin ve örgüt dışında bulunan kişilerin kurumda gördüklerini dolaylı ya da doğrudan algılayarak davranışlarında etkide bulunan ölçülebilir bir kavram olarak tanımlamaktadır (Akt. Özdemir, 2006).

Örgüt iklimi, örgütün genel atmosferini ifade eder ve genel olarak örgüt personellerinin kişiler arası ilişkilerinden ve göstermiş oldukları davranış, tutum ve değer yargılarının yarattıkları atmosferden meydana gelmektedir (Taymaz, 2000; Yılmaz & Altinkurt, 2013). Diğer bir deyişle, bir kurum gezildiğinde algılanan atmosfer olarak tanımlanabilir. Çalışanların kurumdaki uygulamaların yansıttığı atmosferi algılayış şekilleri örgüt iklimini yansıtmaktadır (Balcı, 1985).

Bu açıdan incelendiğinde örgüt çalışanlarının, örgütün psikolojik ortamına ilişkin algılayışları örgütsel iklimi belirleyen ana faktördür. Örgüt iklimini belirleyen bu algılayış örgüt ikliminin benzerliklerini ve farklılıklarını ortaya koymaktadır. Bu durum her örgütün kendine özgü bir ikliminin olduğunu göstermektedir (Tutar & Altınöz, 2010).

2.15. Örgüt İklimi Boyutları

Literatür bilgisi doğrultusunda örgüt boyutlarını amaç, yapı, süreç ve hava (iklim) olmak üzere dört boyutta ele almak mümkündür. Bu boyutların sayısı değişkenlik gösterebilir; ancak bu kavram ve süreçlerin içeriği değişmez. Şekil 12'de bu boyutlar şu şekilde verilmiştir (Bursalıoğlu, 2013):



Şekil 12. Örgüt İklimi Boyutları

2.15.1. Amaç

Örgütün amacı pek çok biçimde ifade edilebilir. Verimi artırmak, iş gücünü azaltmak, madde ve insan kaynaklarının denetimini sağlamak, çatışmayı en aza indirmek,

insan davranışlarını önceden kestirme gibi görüşler bunlardan bazılarıdır (Bursalıoğlu, 2013). Eğitim örgütlerinde oluşturulan etkili iletişim yapısı, örgütsel amaçların gerçekleşmesine katkı sağlamaktadır. Ayrıca örgüt üyelerinin, örgütsel amaçları içselleştirmesine ve bu amaç doğrultusunda işbirliği içinde koordineli bir şekilde çalışmalarına neden olmaktadır (Aydın, 1998; Timuroğlu & Balkaya, 2016). Eğitim örgütlerinde oluşturulan iletişimin niteliği bu kurumlarda görev yapan yönetici ve öğretmen arasında kurulan iletişimin kalitesine bağlıdır (Sağbaş, 2013).

Eğitim örgütleri, hizmet alanının insan olması nedeniyle dinamik bir yapıya sahiptir. Bu örgütler önceden belirlenen örgütsel amaçlara hizmet ederek bu hedefleri gerçekleştirdikleri koşulda varlıklarını sürdürebilirler (Leblebici, 2008; Sağbaş, 2013; Ünüvar & Bektaş, 2017). Örgütsel amaçlar açık veya kapalı olabilir. Eğitim örgütlerinin amaçları genel olarak örgüt içi ve dışındaki değerler sistemi üzerine kurulur. Eğitim öncelikle sosyal, sonra politik, son olarak da mesleki bir girişimdir. Sosyal bir girişimdir, çünkü toplumun eğitilmemiş üyelerini eğitmek her şeyden önce, eğitimcilere düşen bir görevdir. Politik bir girişimdir, çünkü demokratik toplumlarda düzenli baskı grup ve güç yapıları, eğitim üzerinde doğrudan veya dolaylı olarak çeşitli etkiler yaparlar. Bu bağlamda bir eğitim örgütün hedeflerini belirlemek, örgüt dışındaki değerlerin ve bu değerlerin sahiplerini dikkate aldığı ölçüde uygundur (Bursalıoğlu, 2013).

2.15.2. Yapı

Örgütsel yapı, iş bölümü sonucunda ortaya çıkan görevlerin hiyerarşik ilişkisine göre düzenlenmesi ile meydana gelen iş akımıdır (Başaran, 1996). Bu yapı somut ve soyut öğelerden meydana gelmektedir. Bu öğelerin etkileşimi sonucunda kişilik kazandığı ifade edilebilir. Örgütün görünen tarafı olarak; örgütsel yapı, iş tanımlamaları ve ünvanlar, örgütsel amaçlar, hiyerarşik düzen ve personel ilkeleri olarak sıralanabilir. Görünmeyen taraf olarak ise; normlar, ast üst arasındaki duyuşsal ilişkiler ve güven olarak sıralanabilir (Ertekin, 1978).

Örgütü bir iletişim ağı ve dinamik bir yapı olarak kabul eden görüş, örgüt terimleri arasına anatomi, fizyoloji, hiyerarşi, rol ve statü gibi birçok terimi de eklemiştir. Örgütsel anatomi ve fizyoloji, karar verme sürecinde bulunan yöneticiye dayanmaktadır. Aslında yönetim süreci kararla başlar ve kararla biter. Bu nedenle karar yetkilerinin doğru ya da yanlış dağılımı, örgüt anatomisinin sağlam ya da bozuk oluşu ile sonuçlanır. Bu bakımdan hiyerarşi, rol ve statü kavramları, örgütün anatomisi ve karar verme süreci ile yakından

ilişkilidir (Bursalıoğlu, 2013). Örgütsel yapılar ne kadar yalın, akışkan ve dinamik olursa, karar verme, örgütsel iletişim ve ekip çalışması o kadar başarılı olacaktır (Güzelcik, 1999).

2.15.3. Süreç

Vetire, süreç, proses gibi terimlerle ifade edilen bu kavramlar, pek çok yazar tarafından farklı biçimlerde sıralanmıştır. Klasik olarak yönetim süreçlerinin ilk sıralaması 1916 yılında Fayol tarafından yapılmış ve yönetim sürecinin öğelerini, planlama, örgütlenme, yöneltme, koordinasyon ve kontrol şeklinde sıralamıştır. Yönetim sürecinin öğeleri arasında koordinasyonu sağlamak önemlidir (Bursalıoğlu, 2013). Bu süreçte güçlü koordinasyon sağlamak, örgütsel süreçlerin önemli ögesi konumunda olan güçlü örgütsel iletişim ile gerçekleştirilebilir. (Gizir & Şimşek, 2005; Kocabaş, 2005).

2.15.4. Hava (İklim)

İklim örgüt personellerinin davranışsal ve tutumsal özelliklerini ortaya koymaktadır. Yani genel olarak deneysel olup dış gözlemlere dayanmaktadır (Altun, 2003). Örgütün bu boyutu, kişiler ve gruplar arası ilişkilerin tümüdür. Ayrıca örgüt hedeflerinin gerçekleşmesi ile üyelerin gereksinimlerinin karşılanması arasındaki ilişkinin de bu iklim üzerinde fonksiyonu büyüktür. Bu nedenle, örgütün içinde bulunduğu ortamın önem ve etkileri göz ardı edilmemelidir. Bu ortam, örgütteki üyelerin davranış, tutum, iletişim öğelerinde ve liderlik eylemlerinde büyük roller oynayarak, örgütün iklimini değiştirir. Bir eğitim örgütünün ikliminde rol oynayan en önemli iki unsur öğretmen ve yöneticidir (Bursalıoğlu, 2013).

Yapılan literatür bilgisi doğrultusundaki araştırmalarda, örgüt iklimi üç temel boyut üzerinde toplanmıştır. Bu üç temel boyut şu şekilde açıklanabilir (Taymaz, 2000);

Bireysel özellikler: Okulda çalışan personellerin; özlük hakları, mesleki yükselme ve ilerleme imkânları, personele verilen değer ve doyum derecesi, aidiyet duygusu, saygınlık ve güven duygusu ilişkileri olarak sıralanabilir.

Örgütsel özellikler: Örgütün amacı, ilkesi, yapısı, büyüklüğü, çalışma şartları, örgüt personellerinin görev, yetki ve sorumlulukları, sağlanan imkânlar, örgütün gelişme durumu ödül ve ceza yapısı ve örgüt içi çatışmalar olarak sıralanabilir.

Çevresel özellikler: Çevrenin niteliği, beklenti düzeyi, baskı, uyum problemleri ve destekleri olarak sıralanabilir.

Zammuto ve Krackover (1991) ise örgüt iklimini aşağıdaki gibi daha geniş boyutlarda açıklamaya çalışmışlardır (Akt. Tutar & Altınöz, 2010):

Güven: Örgüt içindeki personeller ile paylaşılan bilgi, beceri, duygu ve düşüncelerin şeffaf ve açık olması personele güven verir. Aksi durumda ise iletişim yollarının kapalı ve şeffaf olmayan bir örgüt ortamı personele güven vermeyeceği gibi tedirgin de edecektir.

Çatışma: Bir örgütte iletişim yolları tıkanık, personeller arasında ileri derecede çatışma ve anlaşmazlık ile örgütün hedef ve amaçlarına örgüt içinde bir kesimin muhalif tutumu varsa o örgütte kutuplaşma ve huzursuzluğun egemen olduğu söylenebilir. Bu koşullarda koordinasyon ve iletişim sağlamak güçtür. Bu sonuç örgüt üyeleri arasında çatışma düzeyini artıracaktır.

Birlik ruhu: Örgütün hedef ve amaçlarına ulaşmasında, örgüt personellerinin işbirliği içinde olması son derece önemlidir. Birlik ruhu halinde hareket eden personeller, kendilerinden emin, motivasyonu ve hedefe güdülenme düzeyi oldukça yüksektir. Buna karşın personeller arasında işbirliği olmayan örgütlerde ise örgüte karşı güvensizlik, amaçsızlık ve iletişim kopukluğu birlik ruhuna zarar verecektir.

Ödüller: Örgüt yöneticileri, ödül dağıtımında adil olmalıdır. Yöneticilerin personelleriyle gerçekleştirdikleri iletişimde ve personellerine karşı davranış ve tutumlarında adil ve tarafsız olması personellerin mutlu olmasına ve örgüt iklimine olumlu yansımaya neden olacaktır. Aksi durumda yönetici adil davranmaz ve ödüllendirme yaparken belli bir standardı yakalayamazsa çalışanlar arasında örgüte karşı olumsuz bir tutum meydana gelecek ve bu durum örgütsel iklimi olumsuz etkileyecektir.

Değişime Direnç: Değişen ve gelişen toplumlarda örgütlerin değişime karşı direnç göstermesi örgüt iklimine zarar vermektedir. Örgüt personellerinin değişime ayak uyduramaması sonucunda değişime direnç göstererek örgüt iklimine olumsuz etki etmektedirler. Aksi durumda farklılıklara ve gelişen teknolojik gelişmelere uyum sağlayan personeller, örgüt olarak farklı olmalıyız mantığıyla hareket ederek olumlu bir iklim meydana getirmektedirler.

Lider Güvenirliği: Örgüt lideri konumunda bulunan yöneticiler, kararlarını örgütün diğer personellerine onaylatması ve bu kararları uygulaması sonucunda personellerin yöneticiye olan güven durumunda önemli rol oynamaktadır. Bu durum yöneticiye karşı olan güvenin azalması durumunda yöneticinin otorite kaybı yaşayacağını göstermektedir.

Baskı: Demokratik ve adil yönetimin yerine baskı ve otoriter bir yönetimin olduğu örgütlerde, personeller ve yöneticiler arasında oluşan huzursuzluk ve iletişimsizlik olumsuz iklim ortamını meydana getirmektedir. Otoriter ve baskı anlayışıyla yönetilen örgütlerde girişimcilik ve yaratıcılığın geri plana atılması örgütsel başarının düşmesine neden olmaktadır.

2.16. Örgüt İkliminin Alt Boyutları

Hoy ve Miskel'e (2012) göre Şekil 13'de ifade edildiği gibi örgüt iklimi 6 temel alt boyutta incelenebilir ve her bir alt boyut aşağıdaki özellikleri göstermektedir (Akt. Diş, 2015):



Şekil 13. Örgüt İkliminin Alt Temel Boyutları

1. *Destekleyici müdür davranışı:* Okul yöneticisi öğretmenleri daima dinler, eleştirileri ve önerileri dikkate alır, yeri ve zamanı geldiğinde öğretmenlerine övgülerde bulunarak motivasyonlarını ve güdülenmelerini artırır. Yönetici yapıcı eleştiri yapar.
2. *Emredici müdür davranışı:* Okulda otoriter ve katı bir atmosfer hâkimdir. Okul yöneticisi, okul etkinliklerini ve öğretmenleri yakın ve detaylara dikkat ederek denetimde bulunur.

3. *Kısıtlayıcı müdür davranışı:* Okul yöneticisi öğretmenlerin yaratıcılıklarını ve girişimlerini dikkate almadan sürekli engeller çıkararak prosedür, kırtasiye ve sıradan işler yüklemektedir.
4. *Meslektaşlar arası işbirlikçi öğretmen davranışı:* Öğretmenler arasında koordinasyonun olmasını destekler ve meslektaşlarının mesleki yeterliliğine saygılıdır. Öğretmenler hırslı ve azimlidirler.
5. *Samimi öğretmen davranışı:* Öğretmenler okul içerisinde birbirleriyle daima iletişim halindedirler. Örgüt içi ilişkileri güçlü ve yakındır. Bu samimiyet örgüt dışına da yansıyarak yakın arkadaşlık ilişkisini meydana getirmektedir.
6. *Umursamaz öğretmen davranışı:* Eğitim örgütlerinde yapılan etkinliklere kayıtsız ve ilgisizdirler. Okullarda süreyi doldurmaya yönelik tutum ve olumsuz davranış sergilerler. Sürekli meslektaşlarıyla ilgili olumsuz eleştiriler sergilerler.

2.17. Örgütsel İklim Çeşitleri

Halphin ve Croft (1963), örgüt ikliminin çeşitlerini altı farklı boyutta Şekil 14’de ifade edildiği gibi gruplandırmıştır. Bu altı farklı iklimin özelliklerini oluşturan sosyal ilişkiler aşağıda verilmektedir (Halphin & Croft, 1963):



Şekil 14. Örgütsel İklim Çeşitleri

2.17.1. Açık İklim

Açık iklimde yöneticinin tutum ve davranışları sıcak ve samimidir. Eğitim yöneticileri çok çalışarak personellerine örnek olmaya çalışıp duruma göre de personellerinin tutum ve davranışlarını eleştirerek davranışlarını düzeltmeye ve rehberlik etmeye çalışır. Diğer personellerin çalışmalarını denetlemek, yönetmek veya öğretmenlerin kişisel ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için yönetici bireysel esnekliğe sahiptir. Açık iklimin hâkim olduğu eğitim kurumlarında belli başlı kurallar vardır fakat yöneticinin öğretmen üzerindeki denetimi azdır. Böyle eğitim kurumlarında yönetici öğretmenlere baskı yapmaz, öğretmenin yaptığı çalışmaları detaylı şekilde inceleyerek öğretmenleri bıkırtmaz (Samancı, 2006). Açık iklimin egemen olduğu kurumlarda, yöneticiler ve çalışanlar arasında büyük bir uyum vardır. Çalışanların moral ve motivasyonu yüksektir. Görev ve sorumluluklarını büyük bir arzu ve istekle yaparlar. Yöneticiler daima eleştirilere açıktır. Yöneticilerin işe koyulma, anlayış gösterme ve empati kurma düzeyleri yüksektir. Yöneticiler kurumla ilgili kararlar alındığında personelleri de karar alma sürecine katmaya özen gösterirler (Gündüz, 2008).

Açık iklimin hâkim olduğu örgütler, sosyal ilişkilerin ve yönetim işleyişinin bir bütün olduğu gerçeğini benimseyen bireylerden oluşur. Bu anlayış içerisindeki personeller, birbirlerinden öğrenecek birçok şeyleri olduğuna inanırlar. Personellerin birbirlerinden birtakım şeyler öğrenmesi demek, etkileşim halinde bulunan bireylerin, birbirlerinin tecrübe ve bilgilerinden faydalanarak karar almalarını sağlayacaktır (Özdemir, 2006). Bu durum örgütlerin hedef ve ilkelerinin personel tarafından benimsenmiş olmasına ve yönetim süreçlerinin hatasız gerçekleşmesini sağlamaktadır. Ayrıca personeller, kişiler arası ilişkilerden haz ve mutluluk duymakta, iyi bir iletişim süreci yaşayan personel örgüte karşı aidiyet duygusu taşıyarak kurumda bulunmaktan gurur duymaktadır (Taymaz, 2000).

2.17.2. Bağımsız İklim

Bu iklim türünde öğretmenlerin moral ve motivasyonu yüksektir fakat açık iklimde olduğu kadar değildir. Bağımsız iklimin hâkim olduğu eğitim örgütlerinde, öğretmenlerin sosyal gereksinim ve sosyal doyumları önemli bir konuma sahiptir. Okulda küçük muhalif grupları olabilir. Ancak bu durum, diğer çalışanların birbirleriyle uyum içerisinde çalışmasına engel değildir. Okulun her türlü teknik ve yardımcı personelleri öğretmenlere yardım için hazırdır. Eğitim yöneticileri, öğretmenlerin görevlerini kolaylaştırmak ve yönetimin işlevselliğini artırmak için birtakım ilke ve kurallar belirlemiştir. Konulan bu

kurallara herkes tarafından uyulması istenir. Yönetici, öğretmenlerle ilişkilerinde arasına bir mesafe koyar ancak bu mesafe onlarla ilgilenmeyeceği anlamına gelmez. Eğitim yöneticisinin öğretmenlerin çalışmasında etkisi sınırlıdır, yani sürekli çok çalış ya da az çalışıyorsun gibi direktifler vermez. Öğretmen çalışmasında bağımsızdır. Eğitim yöneticisi öğretmenlerin yapmış oldukları etkinliklerinde çok az tavsiyede bulunur. Öğretmenler okul başarısı için işbirliği içinde çalışırlar (Halpin & Croft, 1963).

2.17.3. Kontrollü İklim

Yönetici görev başarısına odaklanmıştır, bu iklimde öğretmenlerin sosyal doyumu ikinci plana itilmiştir. Yöneticilerin görev başarısı ve üretime odaklanması çalışanların moralini yüksek tutmasına sebep olmaktadır. Kontrollü iklimde tüm öğretmenler çok çalıştığı için arkadaşlık ilişkisi kurmalarına fırsat kalmaz. Öğretmenler yöneticilerin hedef ve politikalarından şikâyet etmezler. Çünkü okulda işlerini yapmak için bulunduğu farkındadırlar. Bu iklimde yönetici ve öğretmenler iş doyumunu, sosyal ya da kişisel doyumlardan ziyade iş başarısından almaktadır (Halpin & Croft, 1963).

2.17.4. Samimi İklim

Samimi iklimin egemen olduğu eğitim örgütlerinde yönetici, öğretmenlerine karşı aşırı derecede anlayışlı bir tutum sergilemektedir. Öğretmenler asla eleştirilmez, yönetici kendisini öğretmenlerden biri olduğuna inanır ve ona göre davranır. Yönetici “gelin birlikte mutlu bir aile olalım” ilkesinden yola çıkarak eğitim örgütünü yönetmektedir (Özdemir, 2006). Bu iklimde arkadaşlığa, bireysel ve sosyal doyumların karşılanmasına son derece önem verilmektedir. Yönetici öğretmenlerin etkinliklerine pek müdahalede bulunmaz. Bu iklimde yönetici, öğretmen ve personel tam kapasitelerini ortaya koyarak çalışmadıkları için verimlilik düzeyleri düşüktür (Gültekin, 2012).

2.17.5. Babacan İklim

Babacan iklimde eğitim yöneticisi öğretmenine ve personeline iyi bir rol model olmadığı için yeteri kadar öğretmen ve personelini güdüleyemez. Okul yöneticisi, öğretmenleri yönetme ve denetim sağlama görevini yerine getirmede etkisiz kalmaktadır. Okulda ufak tefek gruplaşmalar görülür. Eğitim yöneticisi, etkin yönetim ve eşgüdüm sağlayamadığı için “en iyisini büyükler bilir” mantığıyla hareket etmeye çalışmaktadır (Şentürk, 2010). Eğitim yöneticisi öğretmenlere gerektiğinden fazla esnek davranması,

öğretmenler tarafından suistimal edildiği için bu durum okulun amaç ve hedeflerine ulaşmasını engelleyebilir. Yönetici iyi bir rol model olamadığı için öğretmen güdülenmeyecek ve örgütsel bağlılık duygusunu kaybedecektir. Bu durum istenilen başarı düzeyinin sağlanmamasına neden olacaktır (Diş, 2015).

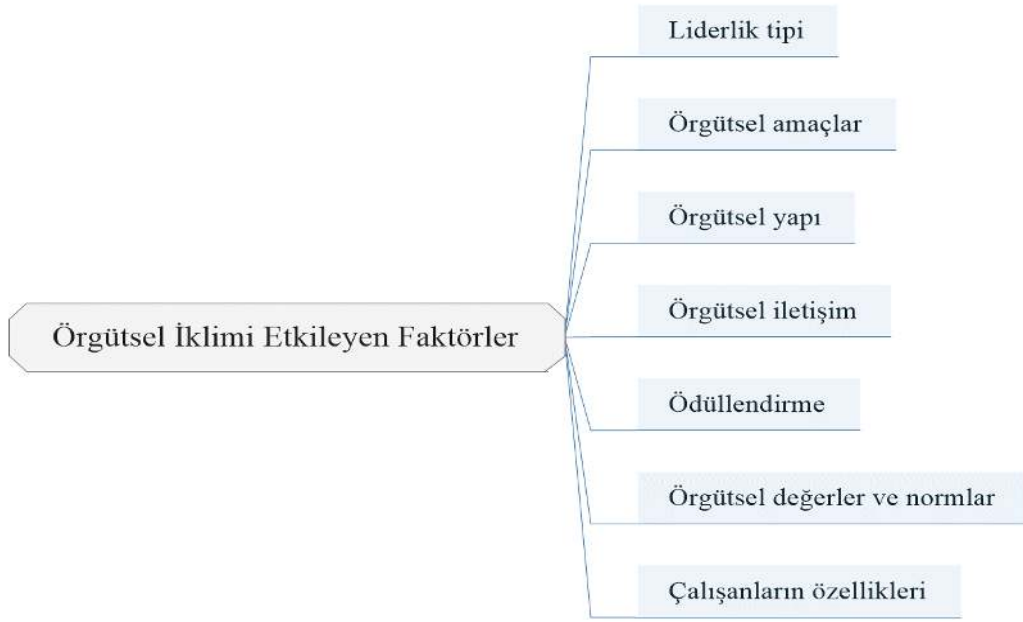
2.17.6. Kapalı İklim

Bu örgüt iklimin hâkim olduğu eğitim örgütlerinde, yönetici öğretmenlerin bireysel ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamaktan uzaktır. Bu nedenle öğretmenler okula karşı olumsuz tutum sergileyerek başarı düzeyleri düşmektedir. Aynı zamanda yöneticiler öğretmenleri moral ve motivasyon yönünden güdüleme çabası içerisinde değildir. Arkadaşlık ilişkileri ve samimiyet son derece zayıftır. Bu iklim türünde yönetici, öğretmenlere karşı anlayış göstermez (Gündüz, 2008)

Kapalı iklimde; kişiler arasında düşük düzeyde işbirliği duygusu, iş başarısı, gruplaşmalar, çatışmalar ve yöneticinin sınırlı bir anlayışı söz konusudur (Taymaz, 2000). Bu durum çalışanlar arasında yüksek oranda çatışma yaratmaktadır. Bu sonuç çalışanların moral ve motivasyon düzeyini, iş hazzını, çalışanlar arasındaki samimiyeti ve okula karşı örgütsel bağlılık düzeyini düşürmektedir. Bu iklim tipinde yönetici emredici konumundadır (Doğan, 2011). Yönetim, demokratik süreçlere izin vermeyerek otoriter bir iklim yaratmaya çalışır. Yönetici öğretmenler ile arasında mesafe koyup onlara mesleki ve kişisel gelişim anlamında rehberlik etmemektedir. Yönetici verimliliği, etkililiği ve iş başarısını çokça vurgulamasına rağmen çalışanları yeteri kadar güdüleyemez çünkü yönetici başarılı ve iyi bir rol model konumundan uzaktır (Peker, 1993).

2.18. Örgütsel İklimi Etkileyen Faktörler

Örgütün karakteri olan örgütsel iklim, kişilerin örgüt atmosferini algılayıp yorumlaması şeklinde tanımlanabilir. Örgüt iklimi bir bütün olup; çevre, örgüt ve personellerle olan ilişkilerden oluşmaktadır. Bu ilişkiler sonucunda, örgüt iklimini etkileyen birtakım faktörler meydana gelmiştir. Bu faktörler Şekil 15’de yedi alt başlık altında şu şekilde gösterilmiştir (Landy, 1989; Akt. Gündüz, 2008).



Şekil 15. Örgütsel İklimi Etkileyen Faktörler

2.18.1. Örgütsel amaçlar

Örgütler, amaç ve politikalarını ancak örgüt çalışanlarının başarılı bir şekilde çalışmalarıyla gerçekleştirebilirler. Başlangıçta sadece simgesel durumda olan hedef ve politikalar ancak örgüt çalışanları tarafından benimsenip, davranışa ve uygulamaya döküldüğü zaman hayat bulacaktır (Açıkalın, 1998). Aynı zamanda, örgütler bireylerin hedeflerini gerçekleştirmelerinde araç işlevi görmektedir. Çünkü bireylerin çeşitli yeteneklerini kullanarak örgütü hedefe ulaştırdığı gibi kişiyi de hedefe ulaştırmaktadır (Aydın, 1998).

2.18.2. Örgütsel yapı

Örgütsel yapı, örgüt içinde meydana gelen ilişkileri ifade etmektedir. Örgütsel yapı, çalışanların görev, yetki ve sorumluluklarını gösteren bir şemadır. Örgütsel yapı, somut ve soyut değerlerden oluşmaktadır, somut değerler olarak; fiziksel ya da örgütün dış görünüş tarafını temsil etmektedir. Soyut değerler olarak ise; okul kültürü ve iklimi ifade edilebilir. Örgütün genişliği ve büyüklüğü yöneticinin etki ve otorite alanını belirleyeceği için demokratik veya baskı yönetim anlayışı meydana getirebilir. Bu sonuçtan hareketle örgütsel yapı örgüt ikliminin somutlaşmış hali olarak nitelendirilebilir (Genç, 2007).

2.18.3. Ödüllendirme

Çalışanların motivasyonlarının artırılması, hem örgütün verimliliğine hem de çalışanların örgüte karşı olumlu bir tutum sergilemesine neden olacaktır. Örgüt içinde takdir edilecek davranışların zamanında ödüllendirilmesi önemlidir. Yöneticilerin olumlu davranışları hemen takdir etmesi diğer personellere örnek olarak örgüt içinde olumlu rekabete sebebiyet verecektir (Dengiz, 2000). Örgütlerde çalışanların girişimlerini ve yaratıcılıklarını artırmak için ödüllendirme son derece önemlidir. Bu ödüllendirme bazen onore edici konuşma, bazen bir plaket bazen de performansa dayalı ücret şeklinde görülebilir. Sistematik ödüllendirmelerde ücretsel ödüllendirme daha çok tercih edilmektedir. Yüksek performans sonrasında yapılan parasal ödüllendirme diğer çalışanları güdüleyeceği gibi örgütün verimliliğini de artıracaktır. Ancak yönetici ödüllendirmede adil olmak zorundadır. Aksi takdirde yönetici tarafsızlığını yitirerek olumsuz iklimin oluşmasına zemin hazırlayabilir (Ünal, 1998).

2.18.4. Örgütsel değerler ve normlar

Örgütsel değerler, örgüt çalışanlarının davranışlarının niteliğinin ve değerlendirilmesinin kaynağını aldığı ölçütlerdir. Örgütsel normlar kaynağını örgütsel değerlerden alır. Değerler normları kapsayıcı konumdadır. Örgüt içindeki personelin hangi davranışı yapıp ya da yapmamasını normlar belirlemektedir. Buradan hareketle normlar çalışanın örgüt içinde nasıl davranması gerektiğini belirler. Normlar sosyal bir kurum olan örgütlerin kurumsallaşmasında ve sosyalleşmesinde önemli bir faktördür (Genç, 2007).

2.18.5. Örgütsel iletişim

İletişim genel olarak, insanların duygu, düşünce, fikir, bilgi ve becerilerini karşı tarafa belli bir bağlamda yazılı veya sözlü olarak aktarma süreci olarak ifade edebilir. İnsanlar, gruplar veya kurumların etkileşim halinde olmasının ön koşulu iletişimdir. Örgüt çalışanlarının, örgütün ilke ve politikalarını gerçekleştirmek için eşgüdüm halinde hareket etmesi gerekir. Bu eşgüdüm ancak iletişimle meydana gelmektedir. Yönetim süreçleri, kurumların hedeflerini gerçekleştirmesi için önemlidir. İletişim, yönetim süreçlerinin temel ögesi konumundadır (Tutar & Yılmaz 2010).

2.18.6. Liderlik tipi

Yönetim, belirlediği hedef ve ilkeleri gerçekleştirmek için insan ve madde kaynaklarını belli bir koordinasyon ve uyum sağlayarak, kararlar alma ve uygulama bilimidir. Yönetici, yönetimin başında bulunan kişidir. Yöneticinin örgütsel olarak üç temel görevi vardır. Bu roller; iletişim becerileri, karar alma ve uygulama rolü ve alanındaki bilgi düzeyi rolü olarak ifade edilebilir. Lider şu şekilde tanımlanabilir; çalışanların bilgi, beceri ve yeteneklerini eyleme geçiren ve onlara rehberlik ederek süreci etkin yürüten kişidir (Gündüz, 2008).

Lider konumunda bulunan kişi otoriter bir yönetim anlayışına sahip ise güç ve yetkilerini bulunduğu konumundan alarak tüm kararları kendisi alır. Çünkü bu tip liderler çalışanlara güvenmez ve çalışanları bu sürece dâhil etmezler. Buna karşılık demokratik tutum ve ilkelere sahip liderler ise çalışanlarına rehberlik yapıldığı takdirde bilgi ve becerilerine güvenilebileceği ve onlarla çalışmanın eğlenceli olduğu görüşüne hâkimdir. Bu tip liderler karar alma sürecinde çalışanlarıyla sorumluluğu paylaşarak beraber örgütü yönetme eğilimindedirler. Heyecanlandırıcı liderlikte durum daha farklıdır. Çalışanların davranış, duygu düşünceleri ve yeteneklerinin serbest kalmasını belirtirler (Genç, 2007). Kısacası lider konumunda bulunan yönetici, örgüt çalışanlarını etkileyebilmeli aynı zamanda çalışanlar arasında koordinasyon sağlayarak bireysel hedefleriyle örgüt hedeflerini birleştirerek örgütün hedeflerini gerçekleştirmek için çalışanlarını harekete geçirebilmelidir. Buna göre çalışanların örgüte karşı olumlu tutum ve davranış sergilemesi ve örgütsel bağlılığın oluşması için yöneticilerin örgüt çalışanlarının moral ve motivasyonlarını daima yüksek tutmalıdırlar (Aydın, 1998).

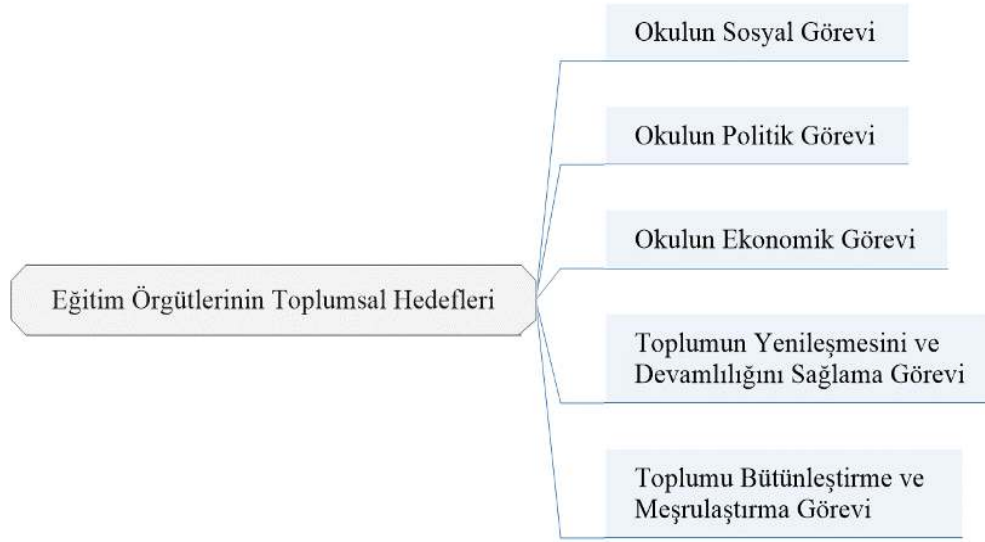
2.18.7. Çalışanların özellikleri

Örgüt üyelerinin bireysel farklılık ve özellikleri örgüt iklimini etkilemektedir. Örgüt üyelerinin almış oldukları eğitim, yaş veya sosyo-kültürel durumları örgüt ikliminde önemli bir unsurdur. Eğitim seviyesi düşük bir örgüt ile eğitim seviyesi yüksek olan örgüt arasında muhakkak başarı farkı olacaktır. Ya da genç bir örgüt ile yaşlı bir örgüt arasında verimlilik noktasında farklılık görülebilir (Gündüz, 2008).

2.19. Okul İklimi

Okul örgütü, içinde yer aldığı çevrenin gereksinimlerine göre eğitsel hedeflerini gerçekleştirmek için bir araya gelen öğrenci, öğretmen, yönetici, personel ve çeşitli araç ve

gereçlerden oluşan örüntü biçimidir (Gedikoğlu & Tahaoğlu, 2010). Eğitim örgütü olan okulların kendilerine has özellikleri vardır. Okullar diğer örgütlerden her yönüyle farklıdır. Çünkü okullarda bulunan öğrenciler, gelecekte toplumu ve sosyal yapıyı şekillendiren bireyler olacaktır (Kılıç, 2013). Tüm toplumlarda eğitimden beklenen birtakım hedefler vardır. Bu hedefler Şekil 15’de gösterilmiştir (Vural, 2004):



Şekil 16. Eğitim Örgütlerinin Toplumsal Hedefleri

Okulun Sosyal Görevi: Okul, çocuğun sosyalleşmesini sağlayarak toplumsal kültürü hem bireylere hem topluma hem de birey ve toplumun kendi arasında bağ kurmasını sağlar. Okul bu görevini yerine getirirken kültürü koruyup ve değiştirir.

Okulun Politik Görevi: Okul, eğitip yetiştirdiği kuşağı toplumda bulunan devlet sistemine bağlılık gösteren, liderlik yetenekleri gelişmiş olan öğrencilerin seçilmesine ve eğitilmesine katkıda bulunur.

Okulun Ekonomik Görevi: Okul, ülke ekonomisinin beyin takımını ve insan gücü ihtiyacını karşılamaktadır.

Toplumun Yenileşmesini ve Devamlılığını Sağlama Görevi: Okullar; üreten, iş yapabilen, yetenek ve becerileri gelişen ve sosyal bütünleşmeyi sağlayan bireyler yetiştirerek toplumsal bir bilinç ortaya çıkarmaktadır.

Toplumu Bütünleştirme ve Meşrulaştırma Görevi: Eğitim örgütleri bir taraftan sosyal değişmeyi ve hareketliliği sağlarken diğer taraftan da yeni yetişen bireyleri sisteme dâhil etmeli, sistemle bütünleştirmeli ve kaynaştırmalıdır. Bu nedenle okul aile işbirliğine işlevsellik kazandırmak okul verimliliğine katkı sağlayacaktır.

İklim her okulda oluşan ve okulun işleyişinde işlevsel etkileri olan bir olgudur. İklim kavramı okulun etkili olmasında vazgeçilmez bir etkiye sahiptir. Bundan dolayı 1900'lü yıllardan beri örgütsel iklim okul çalışmalarının önemli bir parçası haline gelmiştir (Gündüz, 2008). Okul iklimi; okulda bulunan bireylerin tutum, ilgi, değer, beklenti, yazılı olmayan inanç, duygu ve davranışlarından oluşur. Bu unsurlar; öğrenci, öğretmen ve yöneticiler arasında oluşan etkileşim tarzını belirlemektedir. Okul iklimi okulda bulunan herkes tarafından kabul edilebilir davranış ölçülerini belirlemektedir (Welsh, 2000; Akt. Ekşi, 2006).

Endüstriyel ve sosyal psikologların katkılarıyla okul iklimi, öğretmenlerin iş alanındaki genel algıları şeklinde kavramlaşmış olup, resmi ve gayri resmi örgütlerden, personellerin kişiliklerinden ve okul yöneticilerinin duruşundan etkilenen önemli bir kavram olmuştur (Hoy, 1990; Akt. Samancı, 2006). Eğitim öğretim süreci içinde bulunan bireylerin çalışma ortamında oluşan ilgi, ihtiyaç ve beklentilerinin farklı olması eğitim kurumlarının örgüt iklimine etki eden en önemli özelliği olarak görülebilir (Bilgen, 1990; Akt. Kaldırım, 2003).

Okul iklimi dört farklı boyutta incelenir. Bunlar; ekoloji, çevre, sosyal sistem ve kültürdür. Ekoloji, eğitim örgütlerinin fiziksel ve materyal yönüyle ilgilenir. Çevre, okuldaki kişilerin ya da grupların sosyal yönünü kapsar. Sosyal sistem okuldaki kişilerin ya da grupların birbirleriyle olan ilişkilerini kapsar. Kültür ise inanç sistemini de içerisine alan değerler bütünüdür ifade etmektedir (Taguiri, 1968; Akt. Samancı, 2006).

2.20. Okul İklimi ve Yönetici Davranışları

Eğitim örgütlerinde yönetimi gerçekleştiren yöneticilerin, okulu yönetebilme şekli ve okuldaki çalışan ve öğrencilerle olan ilişkisi okul iklimi üzerinde etkilidir. Okulun hedeflerinin ortaya çıkmasını sağlayan ve ona yön veren yöneticinin, aynı zamanda lider vasfı da bulunmaktadır. Okul ikliminde eğitim yöneticilerin davranışları dört farklı şekilde sıralanabilir (Halpin & Croft, 1963):

1. Mesafe: Yöneticinin resmiyete uygun olan ve kişisel olmayan davranışlarını ifade ediş şeklidir. Öğretmenler ile samimi bir iletişim kurmak yerine kurallara göre hareket etmeyi tercih etmektedir.

2. Verimlilik: Yöneticinin, kendi alanında yetkin olmasını ifade eder. Yönetici yol gösterici olup görev odaklıdır.

3. *Tepki*: Öğretmeni motive etmeyi hedefler. Öğretmenin kendi çalışmalarında gönüllülüğü esastır. İstekleri görev odaklıdır. Bu görev odaklılık, öğretmenler tarafından keyfi uygulama olarak algılanmaz.

4. *Anlayış*: Öğretmenlere karşı daha anlayışlı ve “insancıl” bir şekilde davranarak örgüte olan bağlılıklarını pekiştirir.

Yöneticilerin çalışanlar ile olan tutum ve davranışları, onları güdülemesi ve kurumda oluşan iletişimin niteliği okul ikliminin niteliği üzerinde oldukça önemlidir. Yöneticilerin; çalışanlara karşı katı davranması, yakından denetime tabi tutması, hiyerarşiye aşırı uyma, emirler yağdırması ılımlı ve güven verici bir iklim oluşmasını engellemektedir (Aydın, 2010). Okul yöneticilerinin okul içerisinde baskı ortamı oluşturmadan yol gösterici şekilde davranması ılımlı okul iklimi için çok önemli bir durumdur. Okul yöneticilerinin, öğretmen, öğrenci ve diğer personeller ile olan ilişkisi okul iklimine etki ettiği için yöneticinin dikkatli davranması gerekmektedir (Sığınır, 2013). Bu nedenle yönetici, örgütte bulunan bireylerle ilişkilerini iyi yönetmek için etkili ve başarılı olmak zorundadır (Başaran, 2004).

Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticiler, kurumlarından beklenen rolü ve kurumun iklimini oluşturmada en önemli pozisyonda yer alırlar. Nitelikli bir eğitim ortamı oluşturmak için yöneticilerin hem vizyonları hem de amaç belirleme uygulamaları öğretmenlerin ihtiyaçlarına destek sağlamalıdır (Ekholm, Hedin & Andersson, 1995; Akt. Karademir, 2013).

2.21. Okul İklimi ve Öğretmen Davranışları

Okulda çalışan yöneticilerin, öğretmenlerin ve diğer çalışanların, okul iklimi ve içinde bulunduğu çevre olayları arasında ilişkisi olduğu saptanmıştır. Çalışan tüm personeller arasında insani ilişkilerin gelişmesi, örgüt çalışanlarının işbirliğini ve verimini artırır, ayrıca toplumsal, ekonomik ve psikolojik gereksinimlerinin karşılanmasını sağlar. Bu gereksinimler örgütün amaçlarına ulaşmasına yardım edecek şekilde karşılanırsa örgütün ve bireyin yararları örtüşecektir (Gökçe & Baskan, 2012).

Örgüt iklimini etkileyen öğretmen grubu davranışları dört şekilde gruplandırılabilir (Halpin ve Croft, 1963):

1. *Uyumsuzluk*: Öğretmenlerin beraber çalışma becerilerinin iyi olmadığını belirtir. Konunun farklı yönlerine temas ettikleri için aralarında uzlaşamaz ve bunun sonucunda da tartışırlar. Öğretmenler arasında çeşitli düşünceler söz konusudur.

2.*Engellenme*: Öğretmenleri, gereksiz yere işgal eden günlük işler ve grupların dile getirdiği talepler üzerine duygularını dile getirmektedir.

3.*Moral*: Öğretmenlerin iş doyumunu gerçekleştirirken aynı zamanda sosyal ihtiyaçlarının da doyuma ulaştıklarını fark ederler.

4.*Yakınlık*: Öğretmenlerin grup ve birey ile iyi ilişkiler içinde bulunmalarını ifade etmektedir.

2.22. Örgüt İklimi İle İletişim Becerileri Arasındaki İlişki

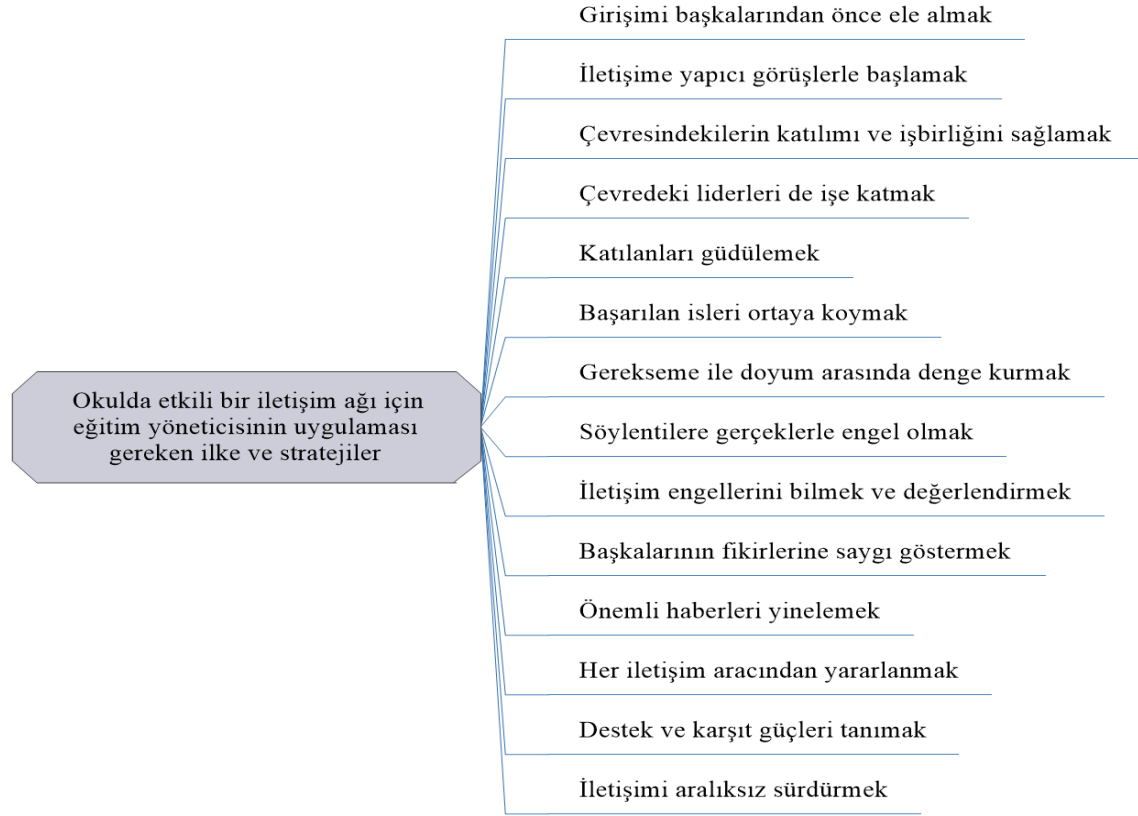
Örgüt iklimi ile iletişim, eğitim örgütleri için hayati önem arz etmektedir (Gülner, 2007). Örgüt ikliminin gerçekleşmesinde iletişimin etkisi büyüktür (Cüceloğlu, 2016). Olumlu örgüt iklimi ancak eğitim örgütü içinde kurulan etkili bir iletişim sistemiyle meydana gelmektedir (Aydoğan & Kaşkaya, 2010). Örgütsel iletişimin yetersizliği, eğitim örgütünün amaç ve ilkelerinin net olmamasına, kişiler arası rekabetin ortaya çıkarmış olduğu baskıya ve soğuk çalışma ilişkilerine, örgütsel bağlılığın zayıf olmasına, sistemsel karışıklıklara neden olmaktadır. Bu olumsuzlukların ortadan kaldırılması ancak etkin bir örgütsel iletişim ağı ile mümkündür (Kirel, 2007).

İletişim, yönetimin alt süreçlerinden biridir. Bu nedenle eğitim örgütlerinde çalışan eğitim personeli ile kurulan iletişim, kurumun işleyişinde ve başarıya ulaşmasında önemli bir etkiye sahiptir (Gökçe & Baskan, 2012; Şahin, 2007). Eğitim yöneticileri, örgütlerde iletişim ağının etkin ve verimli bir şekilde kurulması ve sürecin yönetilmesinden sorumlu kişilerdir. Amaçları belirleyen örgütlerdir. Örgüt içi personeller ise paydaş konumundadır. Paydaşlar arasında koordinasyonun sağlanabilmesi için iletişim önemli bir faktördür (Halis, 2000; Oktay, 2000; Tutar & Yılmaz, 2010).

Örgütsel iletişim bu işbirliğinin meydana gelmesinde, örgüt çalışanlarının örgütsel bağlılık düzeyini geliştirmek ve örgüt bütünlüğünü sağlamada etkin bir unsurdur (Altınok Kaya, 2007). Yönetim süreçlerinin sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmesi için örgütlerde yeterli miktarda biçimsel iletişim sisteminin olması gerekmektedir (Kaya, 1996).

İletişim becerileri okul müdürlerinin yeterlilik alanlarının en temel ve önemli ögesidir (Başaran, 2004; Şimşek, 2003). Örgüt yöneticileri iletişim sürecini başlatan, iletişimin niteliğini belirleyen bununla beraber bulunduğu konumdan aldığı yetki ve güç nedeniyle alt kademesindeki personele göre daha etkin bir pozisyona sahiptir (Celep, 1992). Eğitim yöneticisi otoritesini personel ve öğretmenlerine kabul ettirebilmesi için etkin bir iletişim becerisine sahip olması gerekmektedir. Eğitim yöneticisinin okulda etkili

bir iletişim ağı kurması için uygulaması gereken ilke ve stratejiler Şekil 16’da verilmiştir (Bursalıoğlu, 2013);



Şekil 17. Okulda Etkili Bir İletişim Ağı için Eğitim Yöneticisinin Uygulaması Gereken İlke ve Stratejiler

İnsanların hedeflerini gerçekleştirebilmesi ancak örgütlü çalışmalarıyla mümkündür. Bu durumda ortaya çıkan örgütsel sistemler iletişim vasıtasıyla işlevlerini yerine getirebilirler. Örgütsel sistemler iletişim ağı olarak değerlendirilir ve hedeflerine ulaşabilmesi için bu iletişim ağını iyi kurup ve uygulaması gerekmektedir (Başaran, 2004; Ersoy, 2006; Tutar & Yılmaz, 2010). Okullar, toplumsal yapıyı oluşturan eğitim örgütlerinin bileşeni konumundadır. Çünkü eğitim ve öğretim etkinliklerinin büyük çoğunluğu okullarda gerçekleşmektedir. Eğitim programlarının hedefe ulaşabilmesi okulların etkin ve verimli bir şekilde yönetilmesiyle mümkündür. Buna göre yöneticilerin okulu yönetirken yönetim süreçlerinin önemli bir parçası olan iletişimi etkili ve verimli kullanması önemlidir. Eğitim yöneticisinin öğretmen ve diğer çalışanlarla arasında gerçekleşen iletişim; temas sıklığı, iletişim biçimi, iletişimin muhtevası ve iletişim akışının yönü olarak dört grupta sınıflandırılabilir (Çınar, 2010).

Örgüt içinde meydana gelen iletişim sürecinin etkin ve verimli bir şekilde uygulanması örgüt için birçok fayda sağlamaktadır. Bunlar; örgüte yeni katılan personelin örgüt hakkında bilgilendirme yaparak uyum sağlamasını sağlamak, örgütün kültürel, değer ve normları hakkında bilgi vererek personelin bunları benimsemesini kolaylaştırmak ve iş arkadaşlarına uyumunu kolaylaştırmak şeklinde sıralanabilir. Örgüt çalışanları tarafından benimsendiği ve kültürel değerlerini içselleştirdiği durumda örgütsel amaç ve ilkeler gerçekleşecektir. Buna göre örgütler arasındaki rekabette örgütsel iletişimi etkin kullanan örgütler avantaj sağlamış olacaktır. (Atak, 2005; Becerikli, 2000).

Etkin örgüt içi iletişim sistemi, örgüt çalışanlarının birbirini iyi tanımasına, değişime ve gelişmelere açık olmasına, moral, motivasyon ve örgütsel bağlılığa olumlu yönde katkı sağlamaktadır. Eğitim yöneticileri ile çalışanlar arasında gerçekleşen iletişimin niteliği, çalışanların örgütün hedeflerini öğrenmesine, yöneticinin kendisinden tam olarak ne istemesine, iş sürecinin nasıl işlemesi gerektiğini bilmesinde önemli etkisi olmaktadır. Bu sonuçtan yola çıkarak örgüt içinde meydana gelen iletişim ağının niteliğinin, örgüt ikliminin başarısında önemli bir faktör olduğu söylenebilir (Aydın, 2010; Taymaz, 2000; Ural, 2001).

Örgüt içinde kurulan iletişim ağının niteliği sadece örgütün başarısına etki etmez aynı zamanda öğretmen ve öğrenci performansına, öğrencinin okula kazandırılmasına, öğretmen ve öğrencinin okula uyum sağlamasına, okulun disiplin anlayışına kısacası örgüt ikliminin niteliğinin belirlenmesinde son derece etkili ve önemlidir. Etkin ve verimli bir iletişim ağı oluşturamadığı takdirde örgüt içinde çalışanların, okula karşı tutumunu ve güven duygusunu etkileyecektir. Bu etki dolaylı veya doğrudan örgüt iklimini etkileyebilmektedir (Çelikkaya, 1994; Tınaztepe, 2012).

İncelenen araştırmalar sonucunda yönetim için karar alma sürecinin önemli olduğu kadar iletişim sürecinin de son derece önemli olduğu görülmüştür (Bursalıoğlu, 2013). Bir diğer deyişle örgütsel iletişim; “bir insanın yaşamı için duyu organları ve sinir sisteminin önemi ne ise bir örgüt için de iletişim biçimleri ve iletişim ağının önemi odur” şeklinde ifade edilebilir (Başaran, 2008). Örgüt hayatındaki başarının en önemli nedeni olarak iletişim sürecinin doğru ve etkin bir şekilde gerçekleşmesi olarak gösterilebilir (Bilir, 2005). Bir örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmesi için sadece amaç ve planlamasının iyi ve uygulanabilir olması yetmez aynı zamanda iletişim sürecinin de etkili ve verimli kullanılması gerekmektedir. Yetersiz iletişim, örgütlerde pek çok soruna kaynaklık edeceği

gibi sağlıklı iletişimin olması durumunda ise pek çok sorunu çözebilme gücü bulunmaktadır. Bu sonuca göre iletişim sürecinin etkili ve sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmesi örgütlerin tamamı için büyük öneme sahiptir (Argon & Kösterilioğlu, 2010).

2.23. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde çalışmamızla ilgili gerek ülkemizde gerekse yurt dışında yapılmış olan araştırmaların sonuçlarından söz edilecektir.

2.23.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

2.23.1.1. İletişim Becerileri İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Durukan ve Bayındır (2017), “Okul öncesi eğitim yöneticilerinin iletişim rollerini gerçekleştirme düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirmesi” adlı çalışmasında, okul öncesi eğitim yöneticilerinin iletişim rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile örgütsel iklim arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesini amaçlamışlardır. Araştırmada belirgin şu sonuçlar elde edilmiştir; öğretmenlerin algılarına göre yöneticilerin göstermiş olduğu iletişim rolünü “çoğu zaman” sergiledikleri görülmektedir. Bu bağlamda yöneticilerin bilimsel anlamda iletişim sürecinden faydalandıkları, sözlü ve yazılı iletişim kanallarını kullandıkları ve okul içerisinde sağlıklı bir örgütsel iletişim ağı kurdukları ifade edilebilir.

Ekici (2017), “Okul öncesi eğitim kurumu müdürleri ve diğer eğitim kurumlarında görev yapan müdürlerin iletişim becerilerine yönelik görüşlerinin incelenmesi” adlı çalışmasında, okul öncesi eğitim kurum müdürleri ile diğer eğitim kurumlarında aktif görev yapan müdürlerin iletişim becerilerine yönelik çeşitli değişkenler açısından görüşlerinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlar şu şekilde sıralanabilir; okul öncesi eğitim kurumu müdürlerinin iletişim yeterliliklerine yönelik görüşleri ile diğer eğitim kurumlarında görev yapan müdürlerin iletişim yeterliliklerine yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Eğitim örgütlerinde görev yapan müdürlerin, iletişim yeterliliklerine yönelik görüşlerin cinsiyet, yöneticilik kıdemi ve iletişim yeterlilikleriyle ilgili eğitim alıp almama durumuna göre anlamlı farklılık görülmemiştir. Ancak eğitim kurumlarında görev yapan müdürlerin iletişim yeterliliklerine yönelik algıları eğitim seviyesine göre farklılaşmaktadır. Bu sonuca göre; eğitim seviyesi ön lisans, lisans ve yüksek lisans olan müdürlerin iletişim yeterliliklerine yönelik algıları,

eğitim seviyesi doktora olan müdürlerin iletişim yeterliliklerine yönelik algılarına göre daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Tümkiye ve Asar (2016), “İlkokul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi” isimli çalışmalarında, yönetici ve öğretmen görüşleri temel alınarak ilkökullerinin iletişim yeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre şu bulgulara ulaşılmıştır; yöneticilerin iletişim yeterlilikleri ile ilgili kendilerini en yüksek “Cinsiyet”, en düşük ise; “Savunma Davranışları” maddeleri ile yeterli seviyede gördükleri, öğretmenlerin ise; yöneticilerin iletişim yeterliliklerini; “Cinsiyet”, “Giyim-Kuşam ve Dış Görünüş” maddelerinde en yüksek, “Savunma Davranışları” maddesinde ise; en düşük seviyede algıladıkları görülmüştür. Yöneticilerin iletişim yeterlilikleri ile ilgili görüşleri çerçevesinde ele alınan demografik değişkenlerden; yaş ve kıdeme göre anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Yöneticilerin iletişim yeterliliklerine ilişkin görüşleri ile öğretmenlerin yöneticilerin iletişim yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında yöneticiler lehine anlamlı bir fark görülmüştür. Bu sonuç yöneticilerin iletişim yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin, öğretmenlerin yöneticilerin iletişim yeterliliklerine ilişkin görüşlerinden daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Kurt (2015), “Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin iletişim becerileri” adlı çalışmada, bağımsız anaokulu, ilkökuller ve ortaokuller bünyesinde bulunan ana sınıflarındaki öğretmen ve yöneticilerin iletişim yeterliliklerini çeşitli değişkenler açısından incelemeye çalışmıştır. Bu araştırma sonucunda, okul öncesi yöneticilerinin bireyler arası iletişim yeterlilikleri öğretmenler tarafından yeterli düzeyde algılandığı saptanmıştır. Buna karşılık yöneticilerin kendilerini bireyler arası iletişim yeterliliklerini sergileme konusunda öğretmenlerin algılarına göre daha yeterli seviyede buldukları saptanmıştır. Öğretmenlerin yöneticilerin iletişim yeterliliğine ilişkin görüşlerinin en düşük seviyede olduğu becerilerin “çalışanlarıyla ilişkilerinde yargılayıcı tavır takınmaz”, “jest ve mimiklerini amacına uygun kullanır” ve “yönetici sempattır” olduğu saptanmıştır.

Aydoğan (2011), “Okul öncesi eğitim kurumları yöneticilerinin standart ve yeterliliklerine ilişkin öğretmen algıları” (İstanbul ili örneği) isimli çalışmada, okul öncesi eğitim kurumları yöneticilerinin mesleki standart ve yeterliliklerine ilişkin öğretmen algılarının çeşitli değişkenler açısından incelemeye çalışmıştır. Bu çalışmada okul öncesi eğitim yöneticileri ve okul yönetimi ile bu yönetimlerin uygulama alanları hedef alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okul öncesi eğitim yöneticilerinin mesleki gelişim ve

yeterliliklerinin bu alanda eğitim alındığı zaman olumlu yönde etkilediği saptanmıştır. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin eğitim seviyesi yükseldikçe okul öncesi eğitim yöneticilerinin mesleki yeterliliklerini geliştirmeleri gerektiğini algısı oluşmaktadır.

Çınar (2010), “Okul müdürlerinin iletişim sürecindeki etkililiği” adlı çalışmasında, öğretmenlerin düşüncelerine göre okul müdürlerinin iletişim sürecindeki etkililiğine ve verimliliğine yönelik araştırma yapmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenler, okul müdürlerinin iletişim sürecindeki yeterlilik seviyesini olumlu olarak ifade etmişlerdir.

Argon ve Kösterelioğlu (2010), “Okul yöneticilerinin iletişim sürecindeki etkililiğine ilişkin öğretmen algıları” isimli çalışmalarında, okul örgütlerinin sağlıklı işleyişinde önemli bir etkiye sahip olan okul yöneticilerinin iletişim sürecinde etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri incelenmeye çalışmışlardır. Araştırma sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır; yöneticilerin iletişim sürecindeki yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşleri, en yüksek ortalama “yöneticinin ilgisi” boyutunda olduğu saptanmıştır. Bu boyutu “iletişim yöntemi”, “çevreyle bütünleşme” ve “öğretime odaklanma” boyutları izlemektedir. Ayrıca araştırmada, öğretmen görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin lehine anlamlı düzeyde fark görülmüştür.

2.23.1.2. Örgüt İklimi İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Diş (2015), “Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile örgüt iklimi arasındaki ilişkisi” adlı çalışmasında, ortaokullarda çalışan öğretmenlerin, okul yönetiminin kullandıkları güç kaynakları ile örgüt iklimi görüşleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesini amaçlamıştır. Yapılan araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin kullanmış oldukları güç kaynakları ile örgüt iklimi arasında pozitif yönde anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır.

Karademir (2013), “Bağımsız anaokulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin bakış açısından okul ikliminin eğitim-öğretim hizmetlerine yansımaları” adlı çalışmasında, bağımsız anaokullarının okul ikliminin yapısı ve karşılaşılan sorunlar sonucunda başa çıkma yöntemlerinin yöneticilerinin ve öğretmenlerinin bakış açısından eğitim-öğretim hizmetlerine yansımalarına ilişkin görüşlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Yapılan araştırma sonucuna göre; yönetici ve öğretmenlerin örgüt iklimini bireyler arası etkileşimin yer aldığı paylaşma, işbirliği, güven ve sağlıklı iletişim kavramlarıyla tanımladıkları saptanmıştır. Ayrıca sağlıklı iklimin hâkim olduğu okulda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin iklimi sağlıklı okulda görevli yönetici ve öğretmenlere göre daha olumlu

algıladıkları saptanmıştır. İnceleme sonucunda görüşmeye katılan yönetici ve öğretmenlerden elde edilen bulgulara göre; bir eğitim örgütünde okul ikliminin oluşmasında en önemli faktörün yöneticiler olduğu, yöneticinin karakteristik özelliklerinin ise yönetim biçimini oluşturmada en önemli faktör olduğu saptanmıştır. Okul yöneticilerinin karakteristik özelliklerinin örgüt içi davranışlarını, iletişim tekniklerini, öğretmenlerine verdikleri destek biçimlerini ve sorunlara yaklaşım biçimini etkilediği saptanmıştır.

Nur (2012), “Anaokullarında örgüt iklimi ile öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkisinin incelenmesi” (Malatya ili örneği) adlı çalışmada, resmi bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin okullarının örgüt iklimine ilişkin tutumları ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır, öğretmenlerin görüşlerine göre araştırma yapılan 15 okul içerisinde 5 okulun iklim türü “Açık”, 2 okulun iklim türü “İlgili”, 3 okulun iklim türü “İlgisiz” ve 5 okulun iklim türü ise “Kapalı” olarak saptanmıştır. Örgüt ikliminin alt boyutları ile öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı, öğrenim seviyesi, kıdem durumu, görev yaptığı okulda çalışma süresi ve günlük çalışma süresi arasında anlamlı bir farklılık görülmezken üzerinde çalışılan yaş grubu ile örgüt ikliminin “Mesleki Dayanışma” alt boyutu arasında, üzerinde çalışılan yaş grubu ve çalışılan çocuk sayısı ile örgüt ikliminin “Samimi” alt boyutu arasında pozitif yönde, çocuk sayısı ile örgüt ikliminin “Destekleme” alt boyutu arasında negatif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır.

Şentürk ve Sağnak (2012), “İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişki” isimli çalışmada, ilköğretim okullarında aktif görev yapan okul müdürlerinin liderlik özellikleri ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından araştırmışlardır. Araştırma sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin en çok yapıyı kurma liderlik özelliğini gösterdiği; okul ikliminde moral ve anlayış gösterme boyutlarının yüksek, çözülme ve uzak durma boyutlarının ise düşük seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürlerinin liderlik özelliği ile okul iklimi arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Liderlik özellikleri ile örgüt ikliminin çözülme, engelleme ve uzak durma boyutları arasında negatif yönde; samimiyet, moral, yakından kontrol, işe dönüklük, anlayış gösterme arasında pozitif yönde anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır.

Memduhoğlu ve Şeker (2011), “Öğretmenlerin algılarına göre ilköğretim okullarının örgütsel iklimi” adlı çalışmada, ilköğretim okullarında görev yapan

öğretmenlerin görev yaptıkları okullarındaki örgütsel iklime ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre; öğretmenlerin görev yaptıkları ilköğretim okullarında orta düzeyde örgüt iklimi görüşüne sahip oldukları sonucu saptanmıştır.

Gedikoğlu ve Tahaoğlu (2010), “İlköğretim okullarının örgüt iklimi” (Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkâmil ilçeleri örneği) isimli çalışmada, ilköğretim okullarındaki örgüt ikliminin öğretmenlerin algılarına göre çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Yapılan araştırma sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır; öğretmenlerin çalıştıkları okulun örgüt iklimine ilişkin tutumları cinsiyet ve görev betimsel değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Ayrıca öğretmenlerin okullarındaki örgütsel iklimine ilişkin tutumlarında; yaş değişkenine göre engellenme ve moral boyutunda, mezun oldukları okul değişkenine göre çözülme ve moral boyutunda, meslekteki kıdem değişkenine göre çözülme ve engellenme boyutunda, okuldaki kıdem değişkenine göre ise çözülme ve yüksekte bakma boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Aynı değişkenlerle örgüt ikliminin samimiyet, yakından kontrol, kendini işe verme ve anlayış gösterme boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Samancı (2006), “Örgütsel iklim ve örgütsel vatandaşlık” isimli çalışmada, okulların örgütsel iklimi ile öğretmenlerin sergiledikleri örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır; öğretmenlerin sergiledikleri genel örgütsel vatandaşlık davranışını etkileyen iki önemli etken bulunmuştur. Bu etkenlerden en önemlisi örgüt içerisinde oluşturulan olumlu iklim yapısıdır. Olumlu kişiler arası ilişkilerin örgütsel vatandaşlık davranışına pozitif yönde etkisi olduğu saptanmıştır. Bir diğer önemli sonuç ise okul yönetiminin yakın takibi sonucunda örgütsel vatandaşlık davranışının pozitif yönde etkilediği sonucunu ortaya koymuştur. Bu sonuca göre öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki yöneticilerin takibinden rahatsızlık duymadıkları hatta örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde olumlu etkisi olduğu saptanmıştır.

2.23.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

2.23.2.1. İletişim Becerileri İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Helmer (2013), “Okul müdürlerinin iletişim becerilerinin ilkokulda çalışan kadın öğretmenlerin moral ve öğrencilerin akademik gelişimi üzerinde etkileri” isimli

çalışmasında, okul müdürlerinin iletişim yeterliliklerinin, kadın öğretmenlerin moral, motivasyon ve öğrencilerin akademik gelişimleri arasındaki ilişkileri çeşitli değişkenler açısından araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre şu bulgulara ulaşılmıştır; müdürlerin medya seçimi ve iletişim biçimleri (tarzı, şekli, davranışı) ile öğretmenlerin morali arasında önemli bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin moral algıları ile öğrencilerin akademik başarı algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bir başka sonuç ise okul müdürlerinin medya seçimleri ve iletişim yeterlilikleri, öğretmenlerin hem motivasyonunu hem de öğrenci akademik başarı oranlarını artırdığı saptanmıştır. Bu sonuca göre öğretmenlerin motivasyonları önce sınıfı daha sonra ise öğrenci başarısını etkilemektedir.

Wee (2011), “Müdürlerin iletişim tarzı ve velilerin okula katılımı” isimli çalışmasında, okul müdürlerinin iletişim becerileri ve veli katılımı arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı hedeflemiştir. Yapılan araştırma sonuçlarına göre şu bulgulara ulaşılmıştır; okul müdürleri; açık, rahat, özenli ve hareketli iletişim biçimleri ortaya koymaktadır. Okul müdürlerinin iletişim biçimleri görev odaklıdır. İletişim biçimleri, okul lideri olarak sorumlulukları ve rolleri çerçevesinde oluşturulmaktadır. Veliler ise; açık, samimi, rahat, dikkatli, hareketli, baskın ve tartışmalı (kavgacı) iletişim biçimleri ortaya koymaktadır. Bir başka sonuç ise informal iletişimin, okula velileri dâhil etmede cesaretlendirmenin en etkili yolu olduğu saptanmıştır. Müdürler ve veliler ile görüşme sonucunda elde edilen sonuçlara göre; anlamlı bir okul-aile birliğinin oluşturulmasının en iyi yolu saygılı, kararlı, adil, şeffaf, takdir edici ve dürüst olmaktır.

P.D. Pemberton tarafından (2009), “Erken çocukluk eğitiminde liderlik algısı” adlı çalışmasında, yöneticilerin kullandıkları sosyal ve kişilerarası iletişim becerilerinin onların yönetim işlerini nasıl kolaylaştırdığını ayrıca örgüt kültürü ve iklimine nasıl katkı sağladığını çeşitli değişkenler açısından saptamaya çalışmıştır. Yöneticileri, çalışanlarına gereken değeri verip, onlara destek veren kişiler olarak niteleyen çalışmada, katılımcıların etkili liderlik becerileri konusunda görüşlerini; empati, vizyon, sosyal beceriler, güvenilirlik ve işbirliği olarak ifade etmişlerdir. Bu özelliklere sahip yöneticilerin bulunduğu bir okul öncesi eğitim kurumunda eğitim hizmetlerinin, çalışanlarla olan ilişkilerin, yöneticilerin kendilerine duydukları saygının, işbirlikçi öğretmenleri desteklediği saptanmıştır.

Jones (2006), “Okul müdürlerinin mizah anlayışının ve iletişim yeterliklerinin öğretmenler tarafından algılanan okul müdürünün liderliğinin üzerindeki etkileri” adlı çalışmasında, öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin mizah anlayışları, iletişim yeterlilikleri ve liderlik etkinliği arasındaki ilişkileri çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Yapılan araştırmada şu bulgulara ulaşılmıştır; okul müdürlerinin mizah anlayışları ile liderlik etkinliği ve mizah anlayışları ile iletişim yeterlilikleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca, iletişim yeterlilikleri liderlik etkinliğinin önemli bir belirleyicisi olduğu saptanmıştır. Araştırmadan çıkan bir başka sonuç, okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan mizah anlayışları ve iletişim yeterliliklerinin yüksek çıkmış olmasıdır. Araştırmaya göre, okul müdürleri öğretmenler tarafından etkin bir lider olarak algılanmaktadır.

Petegem, Creemers, Rossel ve Aelterman (2005), “Müdürün etkililiği ve öğretmenler arasında kişiler arası ilişkilerin iş doyumuna etkisi” adlı çalışmasında, kişiler arası iletişimin öğretmenler tarafından nasıl algılandığı ve bu algının iş doyumuna ve kişinin mutluluğuna nasıl yansıdığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır; okuldaki mutluluğun kıdeme bağlı olduğu ve arasında olumlu bir ilişki olduğu saptanmıştır. Uzun yıllar tecrübesi olan öğretmenler kendilerini daha mutlu hissettiklerini, çocuğu olan erkek öğretmenler, çocuğu olmayan erkek öğretmenlere ve tüm kadın öğretmenlere göre kendilerinin liderlik açısından iyi davranış sergilediklerini, yardımsever ve olumlu davranışlarda bulunduklarını, ılımlı ve sakin bir iletişim kurduklarını belirttiler. Öğrencileriyle iyi ilişkiler kuran öğretmenlerin okulda daha mutlu oldukları ancak olumsuz ilişkiler varsa iş tatmininin düştüğü saptanmıştır.

Sueltenfuss (2001), “Müdürün iletişim becerilerinin öğretmen ve müdür tarafından algıları” adlı çalışmasında, okul müdürlerinin iletişim becerilerinin öğretmen ve müdür görüşlerine göre çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır; iletişim yeterlilikleri, öğretmen ve okul müdürü görüşlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır. Bunun yanında, okul müdürü ve öğretmenlerin cinsiyetleri ve cinsiyet etkileşimleri, öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim yeterliliklerini algılamalarını önemli ölçüde etkilediği saptanmıştır. Müdürlerin görevlerindeki yönetim kıdemi, öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerini algılamaları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Görevlerinde 1–3 yıl arası kıdeme sahip okul müdürleriyle çalışan öğretmenlerin okul müdürlerinin tüm iletişim yeterliliklerine yönelik algı puanları, daha fazla görev kademine

sahip okul müdürleriyle çalışan öğretmenlerden daha düşük seviyededir.

Beatty (2000), “Yönetici öğretmen ilişkilerinde öğretmenlerin duygular hakkındaki görüşleri” adlı bir çalışmada, okul yöneticilerinin duygusal yönetim ilişkilerinin öğretmenler üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır; öğretmenler ve yöneticiler arasındaki iletişimin, öğrenci okul ve öğretmen açısından önemli olduğu görüşüne ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler, yöneticilerin olumsuz davranışları sonucunda performansları ve motivasyonlarında azalma olduğunu ve öğrencilerine bu durumu yansıttıklarını belirtmişlerdir.

2.23.2.2. Örgüt İklimi İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Shen (2005), “Okul öncesi eğitimde kalite ve okul iklimi hakkında öğretmenlerin görüşleri” adlı çalışmada, okul öncesi eğitimde kalite ve okul iklimi hakkında öğretmen görüşleri arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından incelemeye çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre şu bulgulara ulaşılmıştır; öğretmenler okul ikliminin meslektaş dayanışması, profesyonel gelişme, karar verme, amaç birliği ve yenilikçilik boyutlarının ödül sistemi, yönetici desteği, örgütsel görevlerde açıklık, görev yönelimi ve fiziksel ortam boyutlarından daha iyi olduğunu ifade etmişlerdir. Özellikle ödül sistemi ve yönetici desteğinin çok yetersiz olduğunu düşünmektedirler. Yapısal kalite ile süreçsel kalite arasında ve kalite ile okul iklimi arasında pozitif ilişkiler saptanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin aylık gelirleri ile okul iklimi algıları arasında önemli ilişkiler saptanmıştır.

Dobbs, Arnold ve Doctoroff (2004), “Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların cinsiyeti, yanlış davranışları ve öğretmen tutumu arasındaki ilişki” adlı çalışmada, düşük gelirli çocuklara hizmet veren okul öncesi eğitim kurumlarında örgüt iklimi ve nitelik arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre şu bulgulara ulaşılmıştır; okul öncesi eğitim kurumlarında profesyonel gelişme, ödül sistemi, fiziksel çevre, yönetici desteği ve meslektaşlarla olan samimi ilişkiler boyutlarındaki imkânlar ne kadar iyi olursa niteliğin de o kadar yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tabor (2001), “Örgütsel çatışma ve ilköğretim okul yöneticilerinin kişilerarası iletişim yeterlikleri” (Conflict management and interpersonal communication style of the elementary principal) konulu araştırmasında, okul iklimine bağlı olarak öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerileri ile çatışma çözümüne ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından incelemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda şu bulgulara

ulaşılmıştır; öğretmenlerin okul müdürlerinin çatışma yönetimine ilişkin algıları ile okul iklimi arasında; öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul iklimi arasında ve okul iklimine bağlı olarak öğretmenlerin okul yöneticilerinin çatışma yönetimi ve iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Bloom (1988), “Erken çocukluk döneminde öğretmenlerin ve yöneticilerin örgütsel iklim algılarının analizi” isimli çalışmasında, erken çocukluk ortamlarında ve örgüt iklimi boyutları ile yönetici ve öğretmenlerin örgüt uygulamaları arasındaki farkı saptamak amacıyla araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre şu bulgulara ulaşılmıştır; öğretmen ve yöneticilerin iklim algılarında on altı boyutun sekizinde önemli farklılıklar saptanmıştır. Yöneticiler kurumlarının örgüt iklimini öğretmenlerden daha tutarlı bulmuşlardır. Ayrıca tek değişkenli korelasyon analizinde örgütün fiziksel büyüklüğü ile meslektaş dayanışması arasında önemli ilişkiler tespit edilmiştir. Büyük merkezlerde çalışan öğretmenler daha düşük takım ruhu, işbirliği ve uyum göstermişlerdir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı, verilerin toplanması ile verilerin analizi üzerinde durulmaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, betimsel bir çalışma olup ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Genel bir kanıya ulaşmak adına, evrenin tamamına ya da evrenden alınacak bir örneklem grubu üzerinde yapılan tarama çalışmasıdır. İlişkisel tarama modeli ise iki veya daha fazla sayıdaki değişken arasındaki ilişkileri saptamak amacıyla yapılan araştırmadır (Karasar, 2009). Betimsel araştırmalarda ortaya çıkan durum, olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlanır. Aynı zamanda eğitim alanında yapılan araştırmalarda kullanılan en yaygın yöntem betimsel tarama çalışmasıdır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2014). Bu araştırma kapsamında da bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin sahip oldukları iletişim becerilerine ilişkin görüşleri ile örgütsel iklimle ilişkin görüşleri arasındaki ilişkinin, ölçek yoluyla elde edilen verilere dayanarak betimlenmeye çalışılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında, Diyarbakır ili merkez ilçelerindeki (Bağlar, Kayapınar, Sur, Yenişehir) resmi bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Diyarbakır merkez ilçelerinde toplam 28 bağımsız anaokulu olup, bu okullarda toplam 270 öğretmen görev yapmaktadır. Araştırmada örneklem alma yoluna gidilmeyip evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu amaçla 27 bağımsız anaokulunda görev yapan 241 öğretmene ölçek dağıtılmış, geri dönen ölçeklerin tamamı değerlendirmeye alınmıştır. Bu durumda, örneklemin evreni temsil etme oranı %89,26'dır. Araştırmaya katılan ve veri toplama araçları geçerli sayılan öğretmenlerin demografik niteliklerine ilişkin bilgiler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Demografik Nitelikleri

<i>Demografik Nitelik</i>	<i>Gruplar</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
Cinsiyet	Kadın	206	85,5
	Erkek	35	14,5
	Toplam	241	100,0
Medeni Durum	Evli	177	73,4
	Bekâr	64	26,6
	Toplam	241	100,0
Yaş	20-25 yaş	18	7,5
	26-30 yaş	88	36,5
	31-35 yaş	84	34,9
	36 yaş ve üzeri	51	21,2
	Toplam	241	100,0
Okuldaki Hizmet Süresi	3 yıl ve daha az	150	62,2
	4-6 yıl	65	27,0
	7 yıl ve üzeri	26	10,8
	Toplam	241	100,0
Mesleki Kıdem	5 yıl ve daha az	70	29,0
	6-10 yıl arası	110	45,6
	11-15 yıl arası	42	17,4
	16 yıl ve üzeri	19	7,9
	Toplam	241	100,0
Okul Müdürünün Cinsiyeti	Kadın	83	34,4
	Erkek	158	65,6
	Toplam	241	100,0
Okul Müdürünün Yaşı	29 yaş ve altı	18	7,5
	30-39 yaş	83	34,4
	40-49 yaş	116	48,1
	50-59 yaş	24	10,0
	Toplam	241	100,0
Okuldaki Personel Sayısı	1-9 kişi	46	19,1
	10-20 kişi	117	48,5
	21 kişi ve üzeri	78	32,4
	Toplam	241	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerinin verildiği Tablo 2 incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre, kadın öğretmenler grubun % 85.5'ini (f=206) oluştururken, erkek öğretmenler grubun %14.5'ini (f=35) oluşturmaktadır. Medeni durum değişkenine göre, öğretmenlerin %73.4'ü (f=177) evli iken, %26.6'sı (f=64) bekâr olduğu görülmektedir. Yaş değişkenine göre, öğretmenlerin %7.5'i (f=18) 20-25 yaş, %36,5'i (f=88) 26-30 yaş, %34.9'u (f=84) 31-35 yaş iken %21.2'i (f=51) ise 36 yaş ve üzeri grubunda yer almaktadır. Öğretmenlerin bulundukları okuldaki hizmet süresi değişkenine

göre, %62.2'si (f=150) 3 yıl ve daha az iken, %27.0'ı (f=65) 4-6 yıl arası ve %10.8'i (f=26) ise 7 yıl ve üzeri çalıştıkları görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre dağılımına bakıldığında, öğretmenlerin %29.0'ı (f=70) 5 yıl ve daha az, %45.6'sı (f=110) 6-10 yıl arası, %17.4'ü (f=42) 11-15 yıl arası iken %7.9'u (f=19) ise 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Okul müdürünün cinsiyeti değişkenine göre, okul müdürlerinin %34.4'ü (f=83) kadın iken, %65.6'sı (f=158) ise erkek olduğu görülmektedir. Okul müdürünün yaşı değişkenine göre, okul müdürlerinin öğretmenlerin %7.5'i (f=18) 29 yaş ve altı iken, %34.4'ü (f=83) 30-39 yaş, %48.1'i (f=116) ise 40-49 yaş ve %10'u (f=24) ise 50-59 yaş arasında olduğu görülmektedir. Okuldaki personel sayısı değişkenine göre, okulların öğretmenlerin %19,1'i (f=46) 1-9 kişi iken, %48,5'i (f=117) 10-20 kişi ve %32,4'ü (f=78) 21 kişi ve üzeri persosel sayısına sahip olduğu görülmüştür.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri “İletişim Beceriler Ölçeği” ve “Örgütsel İklim Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Çalışmada kullanılan veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel değişkenlerin belirlenmesine ilişkin araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formunda katılımcıların “cinsiyet”, “medeni durum”, “yaş”, “okuldaki hizmet süresi”, “mesleki kıdem”, “okul müdürünün cinsiyeti”, “okul müdürünün yaşı” ve “çalışılan okulun personel sayısı” ile ilgili bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde “İletişim Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Üçüncü kısımda ise “Örgütsel İklim Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.3.1. İletişim Becerileri Ölçeği (İBÖ)

Okul yöneticilerinin iletişim becerileri düzeyine yönelik veri toplamak amacıyla Celep (2000) tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçek, Yetim (2010) tarafından yapı geçerliği faktör analizi ile test edilmiş ve ölçeğin tek veya çok faktörlü olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin 4 alt boyut ve 34 maddeden meydana geldiği görülmüştür. Birinci boyut olan “göreve yönelik iletişim” 5 madde (1-5 madde), ikinci boyut olan “bilgilendirmeye yönelik iletişim” 11 madde (6-16 madde), üçüncü boyut olan “geri bildirim” 6 madde (17-23 madde), dördüncü boyut olan “tutum ve davranışa yönelik iletişim” ise 11 maddeden oluşmaktadır (24-34

madde). Yetim (2010) tarafından, ölçeğin iç tutarlılık için hesaplanan Cronbach Alpha değeri: .91 olarak belirlenmiştir. Ölçme aracındaki sorulara verilen yanıtlar; “Hiçbir Zaman (1)”, “Nadiren (2)”, “Bazen (3)”, “Çoğu Zaman (4)” ve “Her Zaman (5)” şeklinde 5’li likert şeklinde derecelendirilmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin yorumlanmasında bu puanların aritmetik ortalamalarından faydalanılmıştır. Ortalamalardan çıkan seviyelerin yer aldığı aralıklar, en düşük ve en yüksek değer 1-5 aralığındaki seri genişliğinin seçenek sayısına göre elde edilmiştir.

Bu araştırmada kullanılan iletişim becerileri ölçeğinin alt boyutlarında Cronbach Alpha katsayıları iç tutarlılık için hesaplanmış ve sonuçları Tablo 3’de verilmiştir. İletişim becerileri ölçeğinin genel güvenilirliği incelendiğinde $\alpha = .95$ olarak oldukça güvenilir olduğu görülmektedir. Ölçeğin alt boyutlarının güvenilirlikleri incelendiğinde, “Göreve Yönelik İletişim” alt boyutunun güvenilirliği $\alpha = .85$, “Bilgilendirmeye Yönelik İletişim” alt boyutunun güvenilirliği $\alpha = .91$, “Geri Bildirim” alt boyutunun güvenilirliği $\alpha = .89$ ve “Tutum ve Davranışa Yönelik İletişim” alt boyutunun güvenilirliği ise $\alpha = .87$ bulunmuştur.

Tablo 3. Yöneticilerin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinin Alt Boyutları ve Cronbach-Alpha Katsayıları

Boyutlar	Boyutlarla İlgili Maddeler	Cronbach-Alpha Katsayıları
Göreve Yönelik İletişim	1-2-3-4-5	.85
Bilgilendirmeye Yönelik İletişim	6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16	.91
Geri Bildirim	17-18-19-20-21-22-23	.89
Tutum ve Davranışa Yönelik İletişim	24-25-26-27-28-29-30-31-32-33-34	.87
Toplam	34 madde	.95

3.3.2. Örgütsel İklim Ölçeği (ÖiÖ)

Bilir (2005) ve Özdemir (2006)’in araştırmalarında kullandığı ölçek formları Gündüz (2008) tarafından incelenmiş ve ölçek formlarındaki maddeler okullardaki örgüt iklimine uygun olarak değiştirildikten sonra ölçek oluşturulmuştur. Araştırmada kullanılan örgütsel iklim ölçeğine ilişkin 4 alt boyut ve 32 madde yer almaktadır. Birinci boyut olan

“Liderlik Tipi” 12 maddeden (3, 5, 9, 10, 11, 12, 21, 22, 23, 24, 25, 27), ikinci boyut olan “Örgütsel Yapı” 8 maddeden (4, 18, 19, 20, 26, 28, 29, 32), üçüncü boyut olan “Örgütsel İletişim” 6 maddeden (7, 8, 15, 17, 30, 31), dördüncü boyut “Örgütsel Amaçlar” ise 6 maddeden (1, 2, 6, 13, 14, 16) oluşmaktadır. Ölçme aracındaki sorulara verilen yanıtlar; “Hiçbir Zaman (1)”, “Nadiren (2)”, “Bazen (3)”, “Çoğu Zaman (4)” ve “Her Zaman (5)” şeklinde 5’li likert şeklinde derecelendirilmiştir.

Bu araştırmada kullanılan örgütsel iklim ölçeğinin alt boyutlarında Cronbach Alpha katsayıları iç tutarlılık için hesaplanmış ve sonuçları Tablo 4’de verilmiştir. Örgütsel iklim ölçeğinin genel güvenilirliği incelendiğinde $\alpha = .97$ olarak oldukça güvenilir olduğu görülmektedir. Ölçeğin alt boyutlarının güvenilirlikleri incelendiğinde, “Liderlik Tipi” alt boyutunun güvenilirliği $\alpha = .95$, “Örgütsel Yapı” alt boyutunun güvenilirliği $\alpha = .91$, “Örgütsel İletişim” alt boyutunun güvenilirliği $\alpha = .84$ ve “Örgütsel Amaçlar” alt boyutunun güvenilirliği ise $\alpha = .88$ bulunmuştur.

Tablo 4. Örgütsel İklimi Değerlendirme Ölçeğinin Alt Boyutları ve Cronbach-Alpha Katsayıları

Boyutlar	Boyutlarla İlgili Maddeler	Cronbach-Alpha Katsayıları
Liderlik Tipi	3-5-9-10-11-12-21-22-23-24-25-27	.95
Örgütsel Yapı	4-18-19-20-26-28-29-32	.91
Örgütsel İletişim	7-8-15-17-30-31	.84
Örgütsel Amaçlar	1-2-6-13-14-16	.88
Toplam	32 madde	.97

3.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama amacıyla geliştirilmiş olan ölçeğin uygulanabilmesi için Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü aracılığıyla Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne resmi izin yazısı (Ek-3) gönderilmiştir. İl müdürlüğünden uygulama izni (Ek-4) alındıktan sonra araştırmaya dâhil edilen bağımsız anaokullarına gidilerek araştırmacı tarafından 20.11.2018/04.12.2018 tarihleri arasında uygulama yapılmıştır. Ölçekler, uygulama tarihinin başlangıcından itibaren dağıtılmaya başlanmış ve her ölçek bırakılan bağımsız anaokuluna birkaç gün arayla gidilerek toplanmıştır. Araştırmacı, araştırmaya dâhil edilen bağımsız anaokullarının hepsine ölçeği, okulun müdür veya

müdür yardımcılara teslim etmiştir. Ölçekler okul öncesi öğretmenlerine uygulandıktan sonra yine araştırmacı tarafından toplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Açıklamalara uygun olarak doldurulan ölçekler değerlendirilmeye alınmıştır. Veriler bilgisayar ortamında SPSS istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin demografik özelliklerinin betimlenmesinde; yüzde (%) ve frekans dağılımı (f) gibi betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Verilerin analizinde kullanılacak istatistiksel yöntemleri belirlemek amacıyla normal dağılıma uygunluk analizinde Kolmogrov-Smirnov Z sınamasına başvurulmuştur. Ayrıca verilerin homojenlik durumunu tespit etmek için Levene sınaması kullanılmıştır. Bu sınamaların sonuçlarına göre; öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum ve okul müdürünün cinsiyet değişkeninde Independent-Samples t Testi kullanılırken, öğretmenlerin yaş, mesleki kıdem ve okul müdürünün yaş değişkeni için Kruskal Wallis-H ve öğretmenlerin okuldaki hizmet süresi ve okuldaki personel sayısı değişkeni için de tek yönlü varyans analizi (one-way ANOVA) testleri kullanılmıştır. Bu testler sonucunda anlamlı farklılığın hangi denek grupları arasında gerçekleştiğini belirleyebilmek için Scheffe test ve Mann-Whitney U testi ile çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır. Bağımsız anaokullarındaki yöneticilerin iletişim becerilerinin örgüt iklimini yordama düzeyini belirlemek amacıyla Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi yapılmıştır. Regresyon analizlerinin yorumlanmasında, standartlaştırılmış Beta (β) katsayıları ve bunların anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları dikkate alınmıştır. Verilerin analizinde .05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

Tablo 5. Araştırma Ölçeğindeki Derecelendirme Seçeneklerinin Puanlara Göre Dağılımı

Seçenekler	Puanlar	Puan Aralığı	Ölçek Değerlendirme
Hiçbir Zaman	1	1.00-1.80	Yetersiz
Nadiren	2	1.81-2.60	Alt Düzey
Bazen	3	2.61-3.40	Orta Düzey
Çoğu Zaman	4	3.41-4.20	Üst Düzey
Her Zaman	5	4.21-5.00	Çok Üst Düzey

Araştırmada kullanılan iletişim becerileri ile örgütsel iklim ölçekleri beşli likert tipi ile düzenlenmiş olduğundan ölçek maddelerinin değerlendirilmesinde, seçeneklerin aldığı değerlere göre Tablo 5'deki kriterler esas alınmıştır. Araştırmada bireylerin verilen önermeler ile ilgili görüşlerini, çok olumsuzdan çok olumluya doğru sıralanan seçenekleri kullanarak belirtmeleri istenmiştir. Ölçekte yer alan maddelerin yanıtlanmasında kullanılan derecelendirme şu şekildedir: 1. Hiçbir Zaman, 2. Nadiren, 3. Bazen, 4. Çoğu Zaman, 5. Her Zaman şeklinde bir likert tipi ölçektir. Burada ölçekteki her boyutla ilgili verilen cevaplar ve alınan yüksek puanlar o boyutla ilgili özelliğin yüksek olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerin ölçekler yoluyla toplanan verilerin yöntem bölümünde açıklanan tekniklerle analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Konunun daha iyi anlaşılması amacıyla gerekli durumlarda bulgular tablolastırılarak verilmiştir.

4.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerilerine İlişkin Genel Görüşleri

Bu başlık altında, bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerileri düzeyinin değerlendirilmesine yönelik uygulanan ölçek formundaki boyutlara ilişkin genel görüşlerine ve boyutlarda yer alan maddelere yönelik görüşlerin karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

4.1.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerilerine İlişkin Boyutlar Temelinde Genel Görüşlerine Ait Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin, yöneticilerin iletişim becerileri düzeyine yönelik boyutlar temelinde genel değerlendirmeleri incelendiğinde, “bilgilendirmeye yönelik iletişim” değerlendirmelerinin en yüksek düzeyde ($\bar{x}=4,18$) olduğu, buna karşılık “tutum ve davranışa yönelik iletişim” değerlendirmelerinin ise en düşük düzeyde ($\bar{x}=4,04$) olduğu görülmektedir. Diğer değerlendirmelerinin ise azalan bir sırada sırasıyla; “göreve yönelik iletişim” ($\bar{x}=4,16$) ve “geri bildirim” ($\bar{x}=4,06$) değerlendirmelerinin olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca puan ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığında, okul öncesi öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerileri düzeyinin göreve yönelik iletişim, bilgilendirmeye yönelik iletişim, geri bildirim ve tutum ve davranışa yönelik iletişim boyutlarına ilişkin katılımlarının “üst düzeyde” olduğu görülmektedir. Aynı zamanda okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinin iletişim becerileri düzeyine yönelik genel değerlendirmelerini ortaya koyan katılımlarının da üst düzeyde ($\bar{x}=4,11$) olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 6).

Tablo 6. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerileri Düzeyine İlişkin Genel Görüşlerine Ait Betimsel İstatistikler

Boyutlar	N	$\bar{x}$	ss	sh	Yorum
Göreve Yönelik İletişim	241	4.16	.79	.05	Üst düzey
Bilgilendirmeye Yönelik İletişim	241	4.18	.64	.04	Üst düzey
Geri Bildirim	241	4.06	.72	.05	Üst düzey
Tutum ve Davranışa Yönelik İletişim	241	4.04	.65	.04	Üst düzey
Toplam değerlendirme	241	4.11	.59	.04	Üst düzey

4.1.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerileri Düzeyine İlişkin Maddelere Ait Betimsel İstatistikler

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 7’de verilmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin bağımsız anaokullarındaki yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin en çok katılım gösterdikleri ifadelerin “Okul yönetimi, gerektiğinde odasına gelen öğretmene oturması için yer gösterir.” ($\bar{x}=4.51$) ve “Okul yönetimi, göreve ilişkin olarak soru sormama olanak verir.” ($\bar{x}=4.46$) ifadeleri olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin en az katılım gösterdikleri ifadelerin ise “Okul yönetimi ile konuşurken ceketimi daima ilikli tutarım.” ($\bar{x}=2.85$) ve “Okul yönetimi, emirlerini yazılı olarak bildirir.” ($\bar{x}=3.46$) ifadelerinin olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 7).

Tablo 7. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerileri Düzeyine İlişkin Maddelere Göre Betimsel İstatistikler

Boyut Adı	Madde No	Ölçek Maddeleri	Öğretmenler	
			$\bar{x}$	SS
1. Göreve Yönelik İletişim	1	Okul yönetimi, görevimi ne zaman ve nasıl yapacağımı bildirir.	4.31	.95
	2	Okul yönetimi, yetki ve sorumluluklarımı bildirir.	4.32	.91
	3	Okul yönetimi, görevimin genel hatları konusunda beni bilgilendirir.	4.32	.89
	4	Okul yönetimi, görevin yalnızca verilen emirler doğrultusunda yapılmasını bildirir.	3.55	1.31
	5	Okul yönetimi, yerine getirmemi istediği görevin gerekçesi hakkında beni bilgilendirir.	4.31	.85

Toplam			4.16	.79
2. Bilgilendirmeye Yönelik İletişim	6	Okul yönetimi, göreve ilişkin olarak soru sormama olanak verir.	4.46	.75
	7	Okul yönetimi, emirlerini yüz yüze iletişimle bildirir.	4.29	.76
	8	Okul yönetimi, emirlerini yazılı olarak bildirir.	3.46	.20
	9	Okul yönetimi, okulumuzun amaç ve politikaları konusunda bizi bilgilendirir.	4.33	.79
	10	Okul yönetimi gerektiğinde, eğitim sistemi ve okula ilişkin değişiklikler konusunda bizi bilgilendirir.	4.33	.80
	11	Okul yönetimi gerektiğinde, okulda gelecekte uygulanacak eğitim ve öğretim etkinlikleri konusunda bizi bilgilendirir.	4.28	.81
	12	Okul yönetimi, görevimle ilgili karara katılmam gerektiğinde görüşüme önem verir.	4.32	.78
	13	Okul yönetimi, yöneticinin özlük hakları konusunda değişiklikleri bize bildirir.	4.04	1.07
	14	Okul yönetimi, işte gösterdiğim başarılarından takdirle söz eder.	4.04	.97
	15	Okul yönetimi, verilen bir görevi başaramadığımda sinirlenmeden bana yol gösterir.	4.24	.80
	16	Okul yönetimi, iş başarısı konusunda bizi bilgilendirir.	4.20	.85
Toplam			4.18	.64
Boyut Adı	Madde No	Ölçek Maddeleri	Öğretmenler	
			$\bar{x}$	SS
3. Geri Bildirim	17	Gerektiğinde kişisel sorunlarım konusunda okul yönetimini bilgilendiririm.	3.91	1.13
	18	Gerektiğinde işle ilgili sorunlarımda okul yönetimini bilgilendiririm.	4.28	.78
	19	Gerektiğinde etkinliklerle ilgili olumsuz düşüncelerimi okul yönetimine bildiririm.	4.17	.85
	20	Gerektiğinde okul yönetimini, çalışma arkadaşlarımda sorunları konusunda bilgilendiririm.	3.63	1.16
	21	Okulumun eğitim öğretim etkinlikleri konusundaki olumlu görüşlerimi okul yönetimine bildiririm.	4.28	.74
	22	Gerektiğinde okulumun eğitim-öğretim etkinliklerinin gelecekte nasıl yürütüleceği konusunda okul yönetimine düşüncelerimi bildiririm.	4.10	.85
	23	Gerektiğinde işle ilgili konuları okul yönetimiyle rahatça tartışırım.	4.08	.92
Toplam			4.06	.72

Boyut Adı	Madde No	Ölçek Maddeleri	Öğretmenler	
			$\bar{x}$	SS
4. Tutum ve Davranışa Yönelik İletişim	24	Okul yönetimi, gerektiğinde odasına gelen öğretmene oturması için yer gösterir.	4.51	.69
	25	Okul yönetimi ile konuşurken ceketimi daima ilikli tutarım.	2.85	1.56
	26	Okul yönetimi bizim tarafımızdan düzenlenen toplantı ve sosyal etkinliklere daima katılır.	3.90	1.04
	27	Okul yönetimi bizimle daima iyi ilişkiler kurar.	4.33	.80
	28	Birlikte çalıştığımız okul yönetimimizden daima gurur duyarız.	4.29	.81
	29	Okul yönetimi, bizimle olan iletişimde daima resmi davranır.	3.54	1.19
	30	Okul yönetiminin, yöneticilik deneyimi ve bilgisine daima güveniriz.	4.30	.78
	31	Okul yönetiminin, saygıdeğer kişilikler olduğunu düşünüyorum.	4.44	.71
	32	Okul yönetimi, başarılı olan öğretmenimizin görev ve ünvan terfisi için daima çaba gösterir.	3.98	1.02
	33	Okul yönetimi, kişisel sorunlarımızı yönetime iletmemiz için olanak sağlar.	4.05	.94
	34	Gerektiğinde olumlu sonuca bağlayamadığım işler konusunda okul yönetimine bilgi vermekten çekinmem.	4.27	.75
Toplam			4.04	.65
Genel Toplam			4.11	.59

Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerin iletişim becerilerine yönelik “göreve yönelik iletişim” boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin en çok katılım gösterdikleri ifadelerin “Okul yönetimi, yetki ve sorumluluklarımı bildirir.” ($\bar{x}=4.32$) ve “Okul yönetimi, görevimin genel hatları konusunda beni bilgilendirir.” ($\bar{x}=4.32$) ifadeleri olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin en az katılım gösterdikleri ifade ise “Okul yönetimi, görevin yalnızca verilen emirler doğrultusunda yapılmasını bildirir.” ($\bar{x}=3.55$) (Tablo 7).

Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerin iletişim becerilerine yönelik “bilgilendirmeye yönelik iletişim” boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin en çok katılım gösterdikleri ifadelerin “Okul yönetimi, göreve ilişkin olarak soru sormama olanak verir.” ($\bar{x}=4.46$) ile “Okul yönetimi, okulumuzun amaç ve politikaları konusunda bizi bilgilendirir.” ($\bar{x}=4.33$) ifadeleri olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin en az katılım gösterdikleri ifadelerin ise “Okul yönetimi, emirlerini yazılı olarak bildirir.” ($\bar{x}=3.46$) ile “Okul yönetimi, yöneticinin özlük hakları konusunda değişiklikleri bize bildirir.” ($\bar{x}=4.04$) ifadelerinin olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 7).

Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerin iletişim becerilerine yönelik “geri bildirim” boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin en çok katılım gösterdikleri ifadelerin “Gerektiğinde işle ilgili sorunlarımda okul yönetimini bilgilendiririm.” ($\bar{x}=4.28$) ve “Okulumun eğitim öğretim etkinlikleri konusundaki olumlu görüşlerimi okul yönetimine bildiririm.” ($\bar{x}=4.28$) ifadeleri olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin en az katılım gösterdikleri ifadelerin ise “Gerektiğinde okul yönetimini, çalışma arkadaşlarımda sorunları konusunda bilgilendiririm.” ($\bar{x}=3.63$) ve “Gerektiğinde kişisel sorunlarım konusunda okul yönetimini bilgilendiririm.” ($\bar{x}=3.91$) ifadelerinin olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 7).

Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerin iletişim becerilerine yönelik “tutum ve davranışa yönelik iletişim” boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin en çok katılım gösterdikleri ifadelerin “Okul yönetimi, gerektiğinde odasına gelen öğretmene oturması için yer gösterir.” ($\bar{x}=4.51$) ve “Okul yönetiminin, saygıdeğer kişilikler olduğunu düşünüyorum.” ($\bar{x}=4.44$) ifadeleri olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin en az katılım gösterdikleri ifadelerin ise “Okul yönetimi ile konuşurken ceketimi daima ilikli tutarım.” ($\bar{x}=2.85$) ve “Okul yönetimi bizim tarafımızdan düzenlenen toplantı ve sosyal etkinliklere daima katılır.” ($\bar{x}=3.90$) ifadelerinin olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 7).

4.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Demografik Değişkenlere Göre Yöneticilerin İletişim Becerileri Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın evrenini oluşturan bağımsız anaokullarında görev yapan 241 okul öncesi öğretmenin, yöneticilerin iletişim beceri düzeylerini araştırmaya yönelik iletişim becerileri ölçeğine verdikleri cevapların dağılımları ile katılım düzeylerinin demografik değişkenlere göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

4.2.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu

Okul öncesi öğretmenlerinin, yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklem için t testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

<i>Boyutlar</i>	<i>Gruplar</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
Göreve Yönelik İletişim	A) Kadın	206	4.18	.78			
	B) Erkek	35	4.06	.84	239	0.79	.43
	Toplam	241					
Bilgilendirmeye Yönelik İletişim	A) Kadın	206	4.16	.66			
	B) Erkek	35	4.31	.53	239	-1.27	.21
	Toplam	241					
Geri Bildirim	A) Kadın	206	4.04	.74			
	B) Erkek	35	4.22	.57	239	-1.38	.17
	Toplam	241					
Tutum ve Davranışa Yönelik İletişim	A) Kadın	206	4.02	.64			
	B) Erkek	35	4.16	.69	239	-1.18	.24
	Toplam	241					

*p<.05

Analiz sonucuna göre, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin “göreve yönelik iletişim” [$t_{(239)} = 0,79$, $p > 0.05$], “bilgilendirmeye yönelik iletişim” [$t_{(239)} = -1,27$, $p > 0.05$], “geri bildirim” [$t_{(239)} = -1,38$, $p > 0.05$] ve “tutum ve davranışa yönelik iletişim” [$t_{(239)} = -1,18$, $p > 0.05$] boyutlarında puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Bu bulgu, bilgilendirmeye yönelik iletişim, göreve yönelik iletişim, geri bildirim, tutum ve davranışa yönelik iletişim faktörlerine ilişkin görüşler ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir (Tablo 8).

Yukarıda verilen söz konusu iletişim boyutlarında katılımcı grupların görüşleri arasında anlamlı farklılıklar görülmemiş olsa da, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla bilgilendirmeye yönelik iletişim, geri bildirim, tutum ve davranışa yönelik iletişim boyutlarında yöneticilerin iletişim becerilerini daha yüksek düzeyde algıladıkları görülürken, göreve yönelik iletişim boyutunda ise kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla yöneticilerin iletişim becerilerini daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmektedir (Tablo 8).

4.2.2. Medeni Durum Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu

Okul öncesi öğretmenlerinin, yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin medeni durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklem için t testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Karşılaştırılması

<i>Boyutlar</i>	<i>Gruplar</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
Göreve Yönelik İletişim	A) Evli	177	4.16	.81			
	B) Bekâr	64	4.15	.74	239	0.16	.88
	Toplam	241					
Bilgilendirmeye Yönelik İletişim	A) Evli	177	4.19	.62			
	B) Bekâr	64	4.16	.69	239	0.34	.73
	Toplam	241					
Geri Bildirim	A) Evli	177	4.10	.70			
	B) Bekâr	64	3.98	.79	239	1.09	.28
	Toplam	241					
Tutum ve Davranışa Yönelik İletişim	A) Evli	177	4.07	.61			
	B) Bekâr	64	3.98	.74	239	0.95	.34
	Toplam	241					

*p<.05

Analiz sonucuna göre, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin “göreve yönelik iletişim” [$t_{(239)} = 0,16$, $p > 0,05$], “bilgilendirmeye yönelik iletişim” [$t_{(239)} = 0,34$, $p > 0,05$], “geri bildirim” [$t_{(239)} = 1,09$, $p > 0,05$] ve “tutum ve davranışa yönelik iletişim” [$t_{(239)} = 0,95$, $p > 0,05$] boyutlarında puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Bu bulgu, bilgilendirmeye yönelik iletişim, göreve yönelik iletişim, geri bildirim, tutum ve davranışa yönelik iletişim faktörlerine ilişkin görüşler ile okul öncesi öğretmenlerinin medeni durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir. (Tablo 9).

Yukarıda verilen söz konusu iletişim boyutlarında katılımcı grupların görüşleri arasında anlamlı farklılıklar görülmemiş olsa da evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere oranla tüm boyutlarda yöneticilerin iletişim becerilerini daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmektedir (Tablo 9).

4.2.3. Yaş Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu

Yaş değişkenine göre gruplandırılmış öğretmenlerin, yöneticilerin iletişim becerileri düzeylerine ilişkin görüşlerinin Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	P	Anlamlı Fark (Mann Whitney-U)
Göreve Yönelik İletişim	A) 20-25 yaş	18	109.78	3	2.736	.43	-
	B) 26-30 yaş	88	118.16				
	C) 31-35 yaş	84	118.14				
	D) 36 yaş ve üzeri	51	134.56				
	Toplam	241					
Bilgilendirmeye Yönelik İletişim	A) 20-25 yaş	18	113.03	3	0.705	.87	-
	B) 26-30 yaş	88	123.67				
	C) 31-35 yaş	84	117.65				
	D) 36 yaş ve üzeri	51	124.72				
	Toplam	241					
Geri Bildirim	A) 20-25 yaş	18	105.25	3	2.346	.50	-
	B) 26-30 yaş	88	126.44				
	C) 31-35 yaş	84	115.36				
	D) 36 yaş ve üzeri	51	126.47				
	Toplam	241					
Tutum ve Davranışa Yönelik İletişim	A) 20-25 yaş	18	111.47	3	3.964	.27	-
	B) 26-30 yaş	88	119.66				
	C) 31-35 yaş	84	114.45				
	D) 36 yaş ve üzeri	51	137.45				
	Toplam	241					

*p<.05

Analiz sonucuna göre, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin “göreve yönelik iletişim” [$\chi^2_{(3)} = 2,736$, $p>0.05$], “bilgilendirmeye yönelik iletişim” [$\chi^2_{(3)} = 0,705$, $p>0.05$], “geri bildirim” [$\chi^2_{(3)} = 2,346$, $p>0.05$] ve “tutum ve davranışa yönelik iletişim” [$\chi^2_{(3)} = 3,964$, $p>0.05$] boyutlarındaki görüşlerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığını göstermektedir. Bu durum, okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin değerlendirmeleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir (Tablo 10).

Grupların sıra ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığında, 36 ve üzeri yaş grubunda yer alan okul öncesi öğretmenlerinin diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere oranla yöneticilerin iletişim becerilerini tüm boyutlarda daha yeterli gördükleri anlaşılmaktadır (Tablo 10).

4.2.4. Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu

Okul öncesi öğretmenlerinin bulundukları anaokullarındaki hizmet süresi değişkeni ile yöneticilerin iletişim becerilerinin düzeyi arasında anlamlı fark olup olmadığını sınamak için, okuldaki hizmet süresine göre oluşturulan grupların görüşlerinin ortalamaları ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{X}$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark (Scheffe)
Göreve Yönelik İletişim	A) 3 yıl ve daha az	150	4.14	Gruplar arası	2.910	2	1.455	2.35	.10	-
	B) 4-6 yıl	65	4.30							
	C) 7 yıl ve üzeri	26	3.92	Gruplar içi	147.507	238	.620			
	Toplam	241	4.16		150.418	240				
Bilgilendirmeye Yönelik İletişim	A) 3 yıl ve daha az	150	4.14	Gruplar arası	1.528	2	.764	1.88	.16	-
	B) 4-6 yıl	65	4.31							
	C) 7 yıl ve üzeri	26	4.09	Gruplar içi	96.892	238	.407			
	Toplam	241	4.18		98.421	240				
Geri Bildirim	A) 3 yıl ve daha az	150	4.02	Gruplar arası	.701	2	.350	0.67	.51	-
	B) 4-6 yıl	65	4.15							
	C) 7 yıl ve üzeri	26	4.10	Gruplar içi	124.762	238	.524			
	Toplam	241	4.06		125.463	240				
Tutum ve Davranışa Yönelik İletişim	A) 3 yıl ve daha az	150	4.00	Gruplar arası	.623	2	.311	0.74	.48	-
	B) 4-6 yıl	65	4.12							
	C) 7 yıl ve üzeri	26	4.08	Gruplar içi	100.417	238	.422			
	Toplam	241	4.04		101.040	240				

*p<.05

Analiz sonucuna göre, “göreve yönelik iletişim” [$F_{(2-238)} = 2,35$, $p > 0.05$], “bilgilendirmeye yönelik iletişim” [$F_{(2-238)} = 1,88$, $p > 0.05$], “geri bildirim” [$F_{(2-238)} = 0,67$, $p > 0.05$] ve “tutum ve davranışa yönelik iletişim” [$F_{(2-238)} = 0,74$, $p > 0.05$] boyutlarında okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri arasında bulundukları okuldaki hizmet süresi bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerin iletişim becerileri düzeyine ilişkin görüşleri, okuldaki hizmet süresine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır (Tablo 11).

Yukarıda verilen söz konusu iletişim becerileri boyutlarında katılımcı grupların görüşleri arasında anlamlı farklılıklar görülmemiş olsa da 4-6 yıl arası okuldaki hizmet süresine sahip öğretmenlerin 3 yıl ve daha az ile 7 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip

öğretmenlere nazaran tüm boyutlarda yöneticilerin iletişim becerilerini daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmektedir (Tablo 11).

4.2.5. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu

Mesleki kıdem değişkenine göre gruplandırılmış öğretmenlerin, yöneticilerin iletişim becerileri düzeylerine ilişkin görüşlerinin Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Analiz sonucuna göre, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin “göreve yönelik iletişim” [$\chi^2_{(3)} = 4,382$, $p>0.05$], “bilgilendirmeye yönelik iletişim” [$\chi^2_{(3)} = 3,155$, $p>0.05$], “geri bildirim” [$\chi^2_{(3)} = 3,372$, $p>0.05$] ve “tutum ve davranışa yönelik iletişim” [$\chi^2_{(3)} = 6,189$, $p>0.05$] boyutlarındaki görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığını göstermektedir. Bu durum, okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin değerlendirmeleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir (Tablo 12).

Tablo 12. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	P	Anlamlı Fark (Mann Whitney-U)
Göreve Yönelik İletişim	A) 5 yıl ve daha az	70	111.66	3	4.382	.22	-
	B) 6-10 yıl	110	119.11				
	C) 11-15 yıl	42	131.07				
	D) 16 yıl ve üzeri	19	144.08				
	Toplam	241					
Bilgilendirmeye Yönelik İletişim	A) 5 yıl ve daha az	70	108.99	3	3.155	.37	-
	B) 6-10 yıl	110	127.49				
	C) 11-15 yıl	42	121.64				
	D) 16 yıl ve üzeri	19	126.29				
	Toplam	241					
Geri Bildirim	A) 5 yıl ve daha az	70	115.32	3	3.372	.34	-
	B) 6-10 yıl	110	117.12				
	C) 11-15 yıl	42	131.58				
	D) 16 yıl ve üzeri	19	140.97				
	Toplam	241					
Tutum ve Davranışa Yönelik İletişim	A) 5 yıl ve daha az	70	108.44	3	6.189	.10	-
	B) 6-10 yıl	110	122.78				
	C) 11-15 yıl	42	123.19				
	D) 16 yıl ve üzeri	19	152.11				
	Toplam	241					

* $p<.05$

Grupların sıra ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığında, mesleki kıdemi 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlere oranla yöneticilerin iletişim becerilerini göreve yönelik iletişim, geri bildirim, tutum ve davranışa yönelik boyutlarında daha yüksek düzeyde algıladığı görülmüştür. Bilgilendirmeye yönelik iletişim boyutunda ise 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerin iletişim becerilerini daha yüksek algıladıkları görülmektedir (Tablo 12).

4.2.6. Okul Müdürünün Cinsiyeti Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu

Okul öncesi öğretmenlerinin, yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin okul müdürünün cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklem için t testi sonuçları Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Okul Müdürü Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	P
Göreve Yönelik İletişim	A) Kadın	83	4.18	.81			
	B) Erkek	158	4.15	.78	239	0.26	.80
	Toplam	241					
Bilgilendirmeye Yönelik İletişim	A) Kadın	83	4.26	.62			
	B) Erkek	158	4.14	.65	239	1.34	.18
	Toplam	241					
Geri Bildirim	A) Kadın	83	4.08	.67			
	B) Erkek	158	4.06	.75	239	0.17	.86
	Toplam	241					
Tutum ve Davranışa Yönelik İletişim	A) Kadın	83	4.06	.63			
	B) Erkek	158	4.03	.66	239	0.34	.74
	Toplam	241					

*p<05

Analiz sonucuna göre, “göreve yönelik iletişim” [$t_{(239)} = 0,26$, $p > 0,05$], “bilgilendirmeye yönelik iletişim” [$t_{(239)} = 1,34$, $p > 0,05$], “geri bildirim” [$t_{(239)} = 0,17$, $p > 0,05$] ve “tutum ve davranışa yönelik iletişim” [$t_{(239)} = 0,34$, $p > 0,05$] boyutlarında okul öncesi öğretmenlerinin puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Bu bulgu, bilgilendirmeye yönelik iletişim, göreve yönelik iletişim, geri bildirim ve tutum ve davranışa yönelik iletişim faktörlerine ilişkin görüşler ile okul müdürünün cinsiyeti arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir (Tablo 13).

Yukarıda verilen söz konusu iletişim boyutlarında katılımcı grupların görüşleri arasında anlamlı farklılıklar görülmemiş olsa da yöneticisi kadın olan öğretmenlerin

yöneticisi erkek olan öğretmenlere oranla göreve yönelik iletişim, bilgilendirmeye yönelik iletişim, geri bildirim ve tutum ve davranışa yönelik iletişim boyutlarında yöneticilerin iletişim becerilerini daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmektedir (Tablo 13).

4.2.7. Okul Müdürünün Yaş Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu

Okul müdürünün yaş değişkenine göre gruplandırılmış öğretmenlerin, yöneticilerin iletişim becerileri düzeylerine ilişkin görüşlerinin Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Okul Müdürünün Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	P	Anlamlı Fark (Mann Whitney-U)
Göreve Yönelik İletişim	A) 29 yaş ve altı	18	131.58	3	3.368	.34	-
	B) 30-39 yaş	83	111.27				
	C) 40-49 yaş	116	123.16				
	D) 50-59 yaş	24	136.31				
	Toplam	241					
Bilgilendirmeye Yönelik İletişim	A) 29 yaş ve altı	18	139.89	3	1.678	.64	-
	B) 30-39 yaş	83	117.83				
	C) 40-49 yaş	116	119.35				
	D) 50-59 yaş	24	125.79				
	Toplam	241					
Geri Bildirim	A) 29 yaş ve altı	18	133.11	3	2.892	.41	-
	B) 30-39 yaş	83	113.34				
	C) 40-49 yaş	116	126.74				
	D) 50-59 yaş	24	110.67				
	Toplam	241					
Tutum ve Davranışa Yönelik İletişim	A) 29 yaş ve altı	18	124.44	3	0.450	.93	-
	B) 30-39 yaş	83	116.89				
	C) 40-49 yaş	116	123.12				
	D) 50-59 yaş	24	122.38				
	Toplam	241					

*p<.05

Analiz sonucuna göre, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin “göreve yönelik iletişim” [$\chi^2_{(3)} = 3,368$, $p>0.05$], “bilgilendirmeye yönelik iletişim” [$\chi^2_{(3)} = 1,678$, $p>0.05$], “geri bildirim” [$\chi^2_{(3)} = 2,892$, $p>0.05$] ve “tutum ve davranışa yönelik iletişim” [$\chi^2_{(3)} = 0,450$, $p>0.05$] boyutlarındaki görüşlerinin okul müdürünün yaş değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığını göstermektedir. Bu durum, okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin değerlendirmeleri ile okul

müdürünün yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir (Tablo 14).

Grupların sıra ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığında, okul müdürü 29 yaş ve altı olan öğretmenlerin diğer gruplardaki öğretmenlere oranla yöneticilerin iletişim becerilerini, bilgilendirmeye yönelik iletişim, geri bildirim, tutum ve davranışa yönelik boyutlarında daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmüştür. Göreve yönelik iletişim boyutunda ise okul müdürü 50-59 yaş grubunda olan öğretmenlerin diğer gruplardaki öğretmenlere oranla yöneticilerin iletişim becerilerini daha yüksek algıladıkları görülmektedir (Tablo 14).

4.2.8. Okuldaki Personel Sayısı Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu

Okul öncesi öğretmenlerinin bulundukları okuldaki personel sayısı değişkeni bakımından yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığını sınamak için, okulda çalışan personel sayısına göre oluşturulan grupların görüşlerinin ortalamaları ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 15’de verilmiştir.

Analiz sonucuna göre, “göreve yönelik iletişim” [$F_{(2-238)} = 0,07$, $p > 0,05$], “bilgilendirmeye yönelik iletişim” [$F_{(2-238)} = 0,72$, $p > 0,05$], “geri bildirim” [$F_{(2-238)} = 0,93$, $p > 0,05$] ve “tutum ve davranışa yönelik iletişim” [$F_{(2-238)} = 1,89$, $p > 0,05$] boyutlarında öğretmen görüşleri arasında okuldaki personel sayısı bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Başka bir deyişle, okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri, okuldaki personel sayısına bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir (Tablo 15).

Aşağıda verilen söz konusu iletişim becerileri boyutlarında katılımcı grupların görüşleri arasında anlamlı farklılıklar görülmemiş olsa da 10-20 arası personele sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin, 1-9 kişi ve 21 kişi ve üzeri personele sahip okullarda görev yapan öğretmenlere oranla tüm boyutlarda yöneticilerin iletişim becerilerini daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmektedir (Tablo 15).

Tablo 15. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Okuldaki Personel Sayısına Göre Karşılaştırılması

<i>Boyutlar</i>	<i>Gruplar</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>Sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı fark (Scheffe)</i>
Göreve Yönelik İletişim	A) 1-9 kişi	46	4.17	Gruplar arası	0.083	2	.042	0.07	.94	-
	B) 10-20 kişi	117	4.17							
	C) 21 kişi ve üzeri	78	4.13	Gruplar içi	150.335	238	.632			
	Toplam	241	4.16		150.418	240				
Bilgilendirmeye Yönelik İletişim	A) 1-9 kişi	46	4.08	Gruplar arası	0.595	2	.297	0.72	.49	-
	B) 10-20 kişi	117	4.22							
	C) 21 kişi ve üzeri	78	4.18	Gruplar içi	97.826	238	.411			
	Toplam	241	4.18		98.421	240				
Geri Bildirim	A) 1-9 kişi	46	4.04	Gruplar arası	0.972	2	.486	0.93	.40	-
	B) 10-20 kişi	117	4.13							
	C) 21 kişi ve üzeri	78	3.99	Gruplar içi	124.491	238	.523			
	Toplam	241	4.06		125.463	240				
Tutum ve Davranışa Yönelik İletişim	A) 1-9 kişi	46	3.88	Gruplar arası	1.581	2	.791	1.89	.15	-
	B) 10-20 kişi	117	4.09							
	C) 21 kişi ve üzeri	78	4.07	Gruplar içi	99.459	238	.418			
	Toplam	241	4.04		101.040	240				

*p<.05

4.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel İklim İlişkin Genel Görüşleri

Bu başlık altında, okul öncesi öğretmenlerinin bağımsız anaokullarındaki örgütsel iklimin değerlendirilmesine yönelik uygulanan ölçek formundaki boyutlara ilişkin genel görüşlerine ve bu boyutlarda yer alan maddelere yönelik görüşlerin karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

4.3.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel İklim İlişkin Boyutlar Temelinde Genel Görüşlerine Ait Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin, örgütsel iklimle yönelik boyutlar temelinde genel değerlendirmeleri incelendiğinde, “örgütsel amaçlar” değerlendirmelerinin en yüksek düzeyde ($\bar{x}=4,43$) olduğu, buna karşılık “örgütsel iletişim” değerlendirmelerinin ise en düşük düzeyde ($\bar{x}=4,19$) olduğu görülmektedir. Diğer değerlendirmelerinin ise azalan bir sırada sırasıyla; “örgütsel yapı” ($\bar{x}=4,33$) ve “liderlik tipi” ($\bar{x}=4,26$) değerlendirmelerinin olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 16). Ayrıca puan ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığında, okul öncesi öğretmenlerinin bağımsız anaokullarındaki örgütsel iklimin liderlik tipi, örgütsel yapı ve örgütsel amaçlar boyutlarına ilişkin

katılımlarının “çok üst düzeyde” olduğu, buna karşılık örgütsel iletişime ilişkin katılımlarının ise “üst düzeyde” olduğu görülmektedir. Aynı zamanda öğretmenlerin örgütsel iklime yönelik genel değerlendirmelerini ortaya koyan katılımlarının da “çok üst düzeyde” ($\bar{x}=4,30$) olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 16).

Tablo 16. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel İklim İlişkin Genel Görüşlerine Ait Betimsel İstatistikler

Boyutlar	N	$\bar{x}$	ss	sh	Yorum
Liderlik Tipi	241	4.26	.66	.04	Çok üst düzey
Örgütsel Yapı	241	4.33	.59	.04	Çok üst düzey
Örgütsel İletişim	241	4.19	.62	.04	Üst düzey
Örgütsel Amaçlar	241	4.43	.55	.04	Çok üst düzey
Toplam değerlendirme	241	4.30	.59	.04	Çok üst düzey

4.3.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel İklim İlişkin Görüşlerinin Maddelere Ait Betimsel İstatistikler

Okul öncesi öğretmenlerinin bağımsız anaokullarındaki örgütsel iklime ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin en çok katılım gösterdikleri ifadelerin “Birlikte çalıştığımız okul yönetimimizden daima gurur duyarız.” ($\bar{x}=4.55$) ve “Okul yönetimi, bizimle olan iletişimde daima resmi davranır.” ($\bar{x}=4.53$) ifadeleri olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin en az katılım gösterdikleri ifadelerin ise “İşimle ilgili bazı konularda karar verirken risk alırım.” ($\bar{x}=3.71$) ve “Okul müdürüm çalışmalarımı sürekli kontrol eder.” ($\bar{x}=3.98$) ifadelerinin olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 17).

Tablo 17. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerin Örgütsel İklim İlişkin Maddelere Göre Betimsel İstatistikler

Boyut Adı	Madde No	Ölçek Maddeleri	Öğretmenler	
			$\bar{x}$	SS
1. Liderlik Tipi	3	Okulumun amaçları ile bireysel amaçlarım birbiri ile örtüşür.	4.28	.80
	5	Okul müdürüm çalışmalarımı sürekli kontrol eder.	3.98	.86
	9	Okul müdürüm takım çalışmalarına önem verir.	4.35	.78
	10	Okul müdürüm yeniliklere açıktır.	4.41	.74
	11	İşimi iyi yaptığımda takdir edilirim.	4.20	.88

	12	Okulumda ödüllendirilmenin eşit ve adil yapıldığına inanırım.	4.00	1.03
	21	Okul müdürüm öğretmenler arasında rahat ve sıcak ilişkiler olması için çaba gösterir.	4.41	.71
	22	Okul müdürüm öğretmenlerin fikirlerine önem verir.	4.35	.75
	23	Okul müdürüm öğretmenleri değişime hazırlar.	4.29	.77
	24	Okul müdürüm her zaman tutarlı davranır.	4.25	.84
	25	Okul müdürüm öğretmenlere her zaman objektif davranır	4.20	.86
	27	Okul müdürüm öğretmenlerin mesleğinde kendini geliştirmesine fırsatlar verir.	4.36	.72
Toplam			4.36	.66
Boyut Adı	Madde No	Ölçek Maddeleri	Öğretmenler	
			$\bar{x}$	SS
2. Örgütsel Yapı	4	Okulumda öğretmenlerin görevleri açık ve anlaşılır bir şekilde tanımlanmıştır.	4.43	.67
	18	Okulumda işimle ilgili bilmem gerekenler bana zamanında duyurulur.	4.41	.65
	19	Okulumda işimle ilgili bilmem gerekenler yazılı şekilde duyurulur.	4.18	.89
	20	Okul müdürüm öğretmenlerle sorumlulukları paylaşır.	4.44	.68
	26	Okul müdürüm yaptığım işlerle ilgili benden geri dönüt vermemi ister.	4.25	.73
	28	Okul müdürüm o okul için değerli olduğumu bana hissettirir.	4.23	.85
	29	Okul müdürüm işlerin etkin ve etkili yapılması için öğretmenlerle işbirliği yapar.	4.34	.76
	32	Okul müdürüm görevimi yerine getirirken bana güvenir.	4.36	.82
Toplam			4.33	.59
Boyut Adı	Madde No	Ölçek Maddeleri	Öğretmenler	
			$\bar{x}$	SS
3. Örgütsel İletişim	7	Derslerde yaratıcılığımı kullanmam için teşvik edilirim.	4.17	.82
	8	İşimle ilgili bazı konularda karar verirken risk alırım.	3.71	1.08
	15	Okulumdaki öğretmenlerle aramızda etkili bir iletişim vardır.	4.42	.70
	17	Okulumda öğretmenler arasında sürekli bilgi alışverişi yapılır.	4.43	.67
	30	Okul müdürüm bana işimle ilgili rehberlik yapar.	4.11	.91
	31	Okul müdürüm öğretmenler arasında yaşanan çatışmaları giderir.	4.27	.77
Toplam			4.19	.62

Boyut Adı	Madde No	Ölçek Maddeleri	Öğretmenler	
			$\bar{x}$	SS
4.Örgütsel Amaçlar	1	Okulumun vizyonu ve misyonu hakkında bilgi sahibiyim.	4.40	.75
	2	Okulumun amacı ve planları ile ilgili her türlü bilgiye kolaylıkla ulaşabilirim.	4.39	.68
	6	Okulumda eğitim öğretimle ilgili duygu ve düşüncelerimi açıkça ifade ederim.	4.33	.72
	13	Okulumda kendimi güvende hissediyorum.	4.39	.78
	14	Okulumda karşı sorumluluk hissediyorum.	4.55	.59
	16	Okul müdürüm ile istediğim zaman görüşebilirim.	4.53	.65
Toplam			4.43	.55
Genel Toplam			4.30	.59

Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel iklime yönelik “liderlik tipi” boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin en çok katılım gösterdikleri ifadelerin “Okul müdürüm öğretmenler arasında rahat ve sıcak ilişkiler olması için çaba gösterir.” ($\bar{x}=4.41$) ve “Okul müdürüm yeniliklere açıktır.” ($\bar{x}=4.41$) ifadeleri olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin en az katılım gösterdikleri ifadelerin ise “Okul müdürüm çalışmalarımı sürekli kontrol eder.” ($\bar{x}=3.98$) ve “Okulumda ödüllendirilmenin eşit ve adil yapıldığına inanırım.” ($\bar{x}=4.00$) ifadelerinin olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 17).

Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel iklime yönelik “örgütsel yapı” boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin en çok katılım gösterdikleri ifadelerin “Okul müdürüm öğretmenlerle sorumlulukları paylaşır.” ($\bar{x}=4.44$) ve “Okulumda öğretmenlerin görevleri açık ve anlaşılır bir şekilde tanımlanmıştır.” ($\bar{x}=4.43$) ifadeleri olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin en az katılım gösterdikleri ifadelerin ise “Okulumda işimle ilgili bilmem gerekenler yazılı şekilde duyurulur.” ($\bar{x}=4.18$) ve “Okul müdürüm o okul için değerli olduğumu bana hissettirir.” ($\bar{x}=4.23$) ifadelerinin olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 17).

Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel iklime yönelik “örgütsel iletişim” boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin en çok katılım gösterdikleri ifadelerin “Okulumda öğretmenler arasında sürekli bilgi alışverişi yapılır.” ($\bar{x}=4.43$) ve “Okulumdaki öğretmenlerle aramızda etkili bir iletişim vardır.” ($\bar{x}=4.42$) ifadeleri olduğu

görülmektedir. Öğretmenlerin en az katılım gösterdikleri ifadelerin ise “İşimle ilgili bazı konularda karar verirken risk alırım.” ($\bar{x}=3.71$) ve “Okul müdürüm bana işimle ilgili rehberlik yapar.” ($\bar{x}=4.11$) ifadelerinin olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 17).

Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel iklime yönelik “örgütsel amaçlar” boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin en çok katılım gösterdikleri ifadelerin “Okulum karşı sorumluluk hissediyorum.” ($\bar{x}=4.55$) ve “Okul müdürüm ile istediğim zaman görüşebilirim.” ($\bar{x}=4.53$) ifadeleri olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin en az katılım gösterdikleri ifadelerin ise “Okulumda eğitim öğretimle ilgili duygu ve düşüncelerimi açıkça ifade ederim.” ($\bar{x}=4.33$) ve “Okulumda kendimi güvende hissediyorum.” ($\bar{x}=4.39$) ifadelerinin olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 17).

4.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Demografik Değişkenlere Göre Örgütsel İklim İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın evrenini oluşturan ve bağımsız anaokullarında görev yapan 241 okul öncesi öğretmenin örgütsel iklime ilişkin algı düzeylerini araştırmaya yönelik örgütsel iklim ölçeğindeki ifadelerine verdikleri cevapların dağılımları ile katılım düzeylerinin demografik değişkenlere göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

4.4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu

Okul öncesi öğretmenlerinin, örgütsel iklime ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklem için t testi sonuçları Tablo 18’de gösterilmiştir.

Analiz sonucuna göre, “liderlik tipi” [$t_{(239)}=-1,31, p>0.05$], “örgütsel yapı” [$t_{(239)}=-1,80, p>0.05$], “örgütsel iletişim” [$t_{(239)}=-1,25, p>0.05$] ve “örgütsel amaçlar” [$t_{(239)}=-0,61, p>0.05$] boyutlarında okul öncesi öğretmenlerinin puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Bu bulgu, liderlik tipi, örgütsel yapı, örgütsel iletişim ve örgütsel amaçlar faktörlerine ilişkin görüşler ile okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyeti arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir. (Tablo 18).

Tablo 18. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

<i>Boyutlar</i>	<i>Gruplar</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
Liderlik Tipi	A) Kadın	206	4.23	.67	239	-1.31	.19
	B) Erkek	35	4.39	.64			
	Toplam	241					
Örgütsel Yapı	A) Kadın	206	4.30	.60	239	-1.80	.07
	B) Erkek	35	4.50	.51			
	Toplam	241					
Örgütsel İletişim	A) Kadın	206	4.17	.62	239	-1.25	.21
	B) Erkek	35	4.31	.64			
	Toplam	241					
Örgütsel Amaçlar	A) Kadın	206	4.42	.56	239	-0.61	.54
	B) Erkek	35	4.49	.48			
	Toplam	241					

*p<.05

Yukarıda verilen söz konusu örgütsel iklim boyutlarında katılımcı grupların görüşleri arasında anlamlı farklılıklar görülmemiş olsa da erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla tüm boyutlarda örgütsel iklimle ilişkin algılarının daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir (Tablo 18).

4.4.2. Medeni Durum Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu

Okul öncesi öğretmenlerinin, örgütsel iklimle ilişkin görüşlerinin medeni durum değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklemeler için t testi sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Analiz sonucuna göre, “liderlik tipi” [$t_{(239)}=0,99$, $p>0.05$], “örgütsel yapı” [$t_{(239)}=0,99$, $p>0.05$], “örgütsel iletişim” [$t_{(239)}=0,86$, $p>0.05$] ve “örgütsel amaçlar” [$t_{(239)}=1,07$, $p>0.05$] boyutlarında okul öncesi öğretmenlerinin puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Bu bulgu, liderlik tipi, örgütsel yapı, örgütsel iletişim ve örgütsel amaçlar faktörlerine ilişkin görüşler ile okul öncesi öğretmenlerinin medeni durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir (Tablo 19).

Aşağıda verilen söz konusu örgütsel iklim boyutlarında katılımcı grupların görüşleri arasında anlamlı farklılıklar görülmemiş olsa da evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere oranla tüm boyutlarda örgütsel iklimle ilişkin algılarının daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir (Tablo 19).

Tablo 19. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Karşılaştırılması

<i>Boyutlar</i>	<i>Gruplar</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
Liderlik Tipi	A) Evli	177	4.28	.63			
	B) Bekâr	64	4.19	.76	239	0.99	.32
	Toplam	241					
Örgütsel Yapı	A) Evli	177	4.35	.58			
	B) Bekâr	64	4.27	.64	239	0.99	.32
	Toplam	241					
Örgütsel İletişim	A) Evli	177	4.21	.60			
	B) Bekâr	64	4.13	.68	239	0.86	.39
	Toplam	241					
Örgütsel Amaçlar	A) Evli	177	4.46	.53			
	B) Bekâr	64	4.37	.60	239	1.07	.29
	Toplam	241					

*p<.05

4.4.3. Yaş Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu

Yaş değişkenine göre gruplandırılmış öğretmenlerin, örgütsel iklimle ilişkin görüşlerinin Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Analiz sonucuna göre, okul öncesi öğretmenlerinin, örgütsel iklimle ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine göre görüş ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda sadece “örgütsel amaçlar” boyutunda anlamlı farklılığın meydana geldiği görülmektedir [$\chi^2_{(3)} = 8,892$ p<0.05]. Ortaya çıkan anlamlı farklılığın 36 yaş ve üzeri okul öncesi öğretmenleri ile 20-25 yaş ve 31-35 yaşa sahip okul öncesi öğretmenleri arasında, 36 ve üzeri yaşa sahip okul öncesi öğretmenleri lehine olduğu görülmektedir. Diğer boyutlar olan “liderlik tipi” [$\chi^2_{(3)} = 5,336$, p>0.05], “örgütsel yapı” [$\chi^2_{(3)} = 3,004$, p>0.05], “örgütsel iletişim” [$\chi^2_{(3)} = 4,149$, p>0.05] boyutlarında ise okul öncesi öğretmenleri görüşleri arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir (Tablo 20).

Grupların sıra ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığında, 36 ve üzeri yaş grubunda yer alan okul öncesi öğretmenlerinin diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere oranla tüm boyutlarda örgütsel iklimle ilişkin algılarının daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir (Tablo 20).

Tablo 20. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	P	Anlamlı Fark (Mann Whitney-U)
Liderlik Tipi	A) 20-25 yaş	18	113.83	3	5.336	.15	-
	B) 26-30 yaş	88	121.34				
	C) 31-35 yaş	84	111.20				
	D) 36 yaş ve üzeri	51	139,10				
	Toplam	241					
Örgütsel Yapı	A) 20-25 yaş	18	114.50	3	3.004	.39	-
	B) 26-30 yaş	88	120.58				
	C) 31-35 yaş	84	114.38				
	D) 36 yaş ve üzeri	51	134.92				
	Toplam	241					
Örgütsel İletişim	A) 20-25 yaş	18	118.78	3	4.149	.25	-
	B) 26-30 yaş	88	121.49				
	C) 31-35 yaş	84	111.52				
	D) 36 yaş ve üzeri	51	136.55				
	Toplam	241					
Örgütsel Amaçlar	A) 20-25 yaş	18	108.64	3	8.892	.03*	D-A D-C
	B) 26-30 yaş	88	121.99				
	C) 31-35 yaş	84	108.76				
	D) 36 yaş ve üzeri	51	143.81				
	Toplam	241					

*p<.05

4.4.4. Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu

Okul öncesi öğretmenlerinin bulundukları bağımsız anaokullarındaki hizmet süresi değişkeni bakımından örgütsel iklimle ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığını sınamak için, okuldaki öğretmenlerin hizmet süresine göre oluşturulan grupların görüşlerinin ortalamaları ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile Tablo 21’de verilmiştir.

Analiz sonucuna göre, “liderlik tipi” [$F_{(2-238)}=0,82$, $p>0.05$], “örgütsel yapı” [$F_{(2-238)}=1,35$, $p>0.05$], “örgütsel iletişim” [$F_{(2-238)}=1,16$, $p>0.05$] ve “örgütsel amaçlar” [$F_{(2-238)}=1,35$, $p>0.05$] boyutlarında öğretmen görüşleri arasında okuldaki hizmet süresi bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, okul öncesi öğretmenlerin örgütsel iklimle ilişkin görüşleri, okuldaki hizmet süresine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır (Tablo 21).

Tablo 21. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

<i>Boyutlar</i>	<i>Gruplar</i>	<i>N</i>	<i>$\bar{X}$</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>Sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı fark (Scheffe)</i>
Liderlik Tipi	A) 3 yıl ve daha az	150	4.21	Gruplar arası	.727	2	.364	0.82	.44	-
	B) 4-6 yıl	65	4.34							
	C) 7 yıl ve üzeri	26	4.30	Gruplar içi	105.353	238	.443			
	Toplam	241	4.26		106.080	240				
Örgütsel Yapı	A) 3 yıl ve daha az	150	4.29	Gruplar arası	.944	2	.472	1.35	.26	-
	B) 4-6 yıl	65	4.43							
	C) 7 yıl ve üzeri	26	4.31	Gruplar içi	83.421	238	.351			
	Toplam	241	4.33		84.364	240				
Örgütsel İletişim	A) 3 yıl ve daha az	150	4.14	Gruplar arası	.904	2	.452	1.16	.31	-
	B) 4-6 yıl	65	4.28							
	C) 7 yıl ve üzeri	26	4.21	Gruplar içi	92.437	238	.388			
	Toplam	241	4.19		93.341	240				
Örgütsel Amaçlar	A) 3 yıl ve daha az	150	4.40	Gruplar arası	.813	2	.406	1.35	.26	-
	B) 4-6 yıl	65	4.53							
	C) 7 yıl ve üzeri	26	4.41	Gruplar içi	71.908	238	.302			
	Toplam	241	4.43		72.721	240				

*p<.05

Yukarıda verilen söz konusu örgütsel iklim boyutlarında katılımcı grupların görüşleri arasında anlamlı farklılıklar görülmemiş olsa da 4-6 yıl arası okulda hizmet süresine sahip öğretmenlerin 3 yıl ve daha az ve 7 yıl ve üzeri okulda hizmet süresine sahip öğretmenlere oranla tüm boyutlarda örgütsel iklimle ilişkin algılarının daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir (Tablo 21).

4.4.5. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu

Mesleki kıdem değişkenine göre gruplandırılmış öğretmenlerin, örgütsel iklimle ilişkin görüşlerinin Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Analiz sonucuna göre, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin “liderlik tipi” [$\chi^2_{(3)} = 4,615$, $p>0.05$], “örgütsel yapı” [$\chi^2_{(3)} = 7,524$, $p>0.05$], “örgütsel iletişim” [$\chi^2_{(3)} = 4,926$, $p>0.05$] ve “örgütsel amaçlar” [$\chi^2_{(3)} = 4,743$, $p>0.05$] boyutlarındaki görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığını göstermektedir. Bu durum, okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel iklimle ilişkin değerlendirmeleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir (Tablo 22).

Tablo 22. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	P	Anlamlı Fark (Mann Whitney-U)
Liderlik Tipi	A) 5 yıl ve daha az	70	108.50	3	4.615	.20	-
	B) 6-10 yıl	110	123.26				
	C) 11-15 yıl	42	125.62				
	D) 16 yıl ve üzeri	19	143.76				
	Toplam	241					
Örgütsel Yapı	A) 5 yıl ve daha az	70	105.71	3	7.524	.06	-
	B) 6-10 yıl	110	124.67				
	C) 11-15 yıl	42	122.98				
	D) 16 yıl ve üzeri	19	151.71				
	Toplam	241					
Örgütsel İletişim	A) 5 yıl ve daha az	70	111.71	3	4.926	.18	-
	B) 6-10 yıl	110	121.76				
	C) 11-15 yıl	42	120.71				
	D) 16 yıl ve üzeri	19	151.45				
	Toplam	241					
Örgütsel Amaçlar	A) 5 yıl ve daha az	70	116.77	3	4.743	.19	-
	B) 6-10 yıl	110	117.48				
	C) 11-15 yıl	42	122.73				
	D) 16 yıl ve üzeri	19	153.16				
	Toplam	241					

*p<.05

Grupların sıra ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığında, 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlere oranla tüm boyutlarda örgütsel iklimle ilişkin algılarının daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir (Tablo 22).

4.4.6. Okul Müdürünün Cinsiyeti Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu

Okul öncesi öğretmenlerinin, örgütsel iklimle ilişkin görüşlerinin okul müdürünün cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklemeler için t testi sonuçları Tablo 23’de verilmiştir.

Analiz sonucuna göre, “liderlik tipi” [$t_{(239)} = 0,75$, $p > 0.05$], “örgütsel yapı” [$t_{(239)} = 0,05$, $p > 0.05$], “örgütsel iletişim” [$t_{(239)} = 0,24$, $p > 0.05$] ve “örgütsel amaçlar” [$t_{(239)} = 0,10$, $p > 0.05$] boyutlarında okul öncesi öğretmenlerinin puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Bu bulgu, liderlik tipi, örgütsel yapı, örgütsel iletişim ve örgütsel

amaçlar faktörlerine ilişkin görüşler ile okul müdürünün cinsiyeti arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir (Tablo 23).

Tablo 23. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel İklim İlişkin Görüşlerinin Okul Müdürünün Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	P
Liderlik Tipi	A) Kadın	83	4.30	.62			
	B) Erkek	158	4.23	.69	239	0.75	.45
	Toplam	241					
Örgütsel Yapı	A) Kadın	83	4.33	.60			
	B) Erkek	158	4.33	.59	239	0.05	.96
	Toplam	241					
Örgütsel İletişim	A) Kadın	83	4.20	.61			
	B) Erkek	158	4.18	.63	239	0.24	.81
	Toplam	241					
Örgütsel Amaçlar	A) Kadın	83	4.44	.55			
	B) Erkek	158	4.43	.55	239	0.10	.92
	Toplam	241					

*p<.05

Yukarıda verilen söz konusu örgütsel iklim ölçeği boyutlarında katılımcı grupların görüşleri arasında anlamlı farklılıklar görülmemiş olsa da okul müdürü kadın olan öğretmenlerin; okul müdürü erkek olan öğretmenlere oranla tüm boyutlarda örgütsel iklime ilişkin algılarının daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir (Tablo 23).

4.4.7. Okul Müdürünün Yaş Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu

Okul müdürünün yaş değişkenine göre gruplandırılmış öğretmenlerin, örgütsel iklime ilişkin görüşlerinin Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 24’de verilmiştir.

Analiz sonucuna göre, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin “liderlik tipi” [$\chi^2_{(3)} = 0,027$, $p>0.05$], “örgütsel yapı” [$\chi^2_{(3)} = 0,933$, $p>0.05$], “örgütsel iletişim” [$\chi^2_{(3)} = 1,565$, $p>0.05$] ve “örgütsel amaçlar” [$\chi^2_{(3)} = 0,302$, $p>0.05$] boyutlarındaki görüşlerinin okul müdürünün yaş değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığını göstermektedir. Bu durum, okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel iklime ilişkin değerlendirmeleri ile okul müdürünün yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir (Tablo 24).

Tablo 24. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Okul Müdürünün Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	P	Anlamlı Fark (Mann Whitney-U)
Liderlik Tipi	A) 29 yaş ve altı	18	121.81	3	.027	1.00	-
	B) 30-39 yaş	83	121.14				
	C) 40-49 yaş	116	121.22				
	D) 50-59 yaş	24	118.85				
	Toplam	241					
Örgütsel Yapı	A) 29 yaş ve altı	18	118.22	3	.933	.82	-
	B) 30-39 yaş	83	116.14				
	C) 40-49 yaş	116	125.38				
	D) 50-59 yaş	24	118.71				
	Toplam	241					
Örgütsel İletişim	A) 29 yaş ve altı	18	107.11	3	1.565	.67	-
	B) 30-39 yaş	83	120.06				
	C) 40-49 yaş	116	121.16				
	D) 50-59 yaş	24	133.90				
	Toplam	241					
Örgütsel Amaçlar	A) 29 yaş ve altı	18	124.81	3	0.302	.96	-
	B) 30-39 yaş	83	119.39				
	C) 40-49 yaş	116	120.30				
	D) 50-59 yaş	24	127.10				
	Toplam	241					

*p<.05

4.4.8. Okuldaki Personel Sayısı Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu

Okul öncesi öğretmenlerinin bulundukları bağımsız anaokullarındaki personel sayısı değişkeni bakımından örgüt iklimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığını sınamak için, okuldaki personel sayısına göre oluşturulan grupların görüşlerinin ortalamaları ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile Tablo 25’de verilmiştir.

Analiz sonucuna göre, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin okuldaki personel sayısı değişkenine göre görüş ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda “örgütsel iletişim” boyutunda anlamlı farklılık görülmezken ($p>.05$); geri kalan üç boyutta anlamlı farklılığın meydana geldiği görülmektedir ($p<.05$).

“Liderlik tipi” [$F_{(2-238)} = 5,14$, $p<0.05$], “örgütsel yapı” [$F_{(2-238)} = 4,39$, $p<0.05$] ve “örgütsel amaçlar” [$F_{(2-238)} = 3,10$, $p<0.05$] boyutlarında ortaya çıkan anlamlı farklılığın 1-9 kişi personele sahip okullarda görev yapan öğretmenler ile 10-20 kişi ve 21 kişi ve üzeri

personele sahip okullarda görev yapan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir (Tablo 25).

Tablo 25. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Okuldaki Personel Sayısına Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{X}$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark (Scheffe)
Liderlik Tipi	A) 1-9 kişi	46	3.98	Gruplar arası	4.396	2	2.098	5.14	.01*	B-A C-A
	B) 10-20 kişi	117	4.34							
	C) 21 kişi ve üzeri	78	4.29	Gruplar içi	101.684	238	.427			
	Toplam	241	4.26		106.080	240				
Örgütsel Yapı	A) 1-9 kişi	46	4.10	Gruplar arası	3.004	2	1.502	4.39	.01*	B-A C-A
	B) 10-20 kişi	117	4.39							
	C) 21 kişi ve üzeri	78	4.38	Gruplar içi	81.360	238	.342			
	Toplam	241	4.33		84.364	240				
Örgütsel İletişim	A) 1-9 kişi	46	3.99	Gruplar arası	2.185	2	1.093	2.85	.06	-
	B) 10-20 kişi	117	4.24							
	C) 21 kişi ve üzeri	78	3.22	Gruplar içi	91.156	238	.383			
	Toplam	241	4.19		93.341	240				
Örgütsel Amaçlar	A) 1-9 kişi	46	4.25	Gruplar arası	1.846	2	.923	3.10	.04*	B-A C-A
	B) 10-20 kişi	117	4.47							
	C) 21 kişi ve üzeri	78	4.49	Gruplar içi	70.875	238	.298			
	Toplam	241	4.43		72.721	240				

*p<.05

Grupların aritmetik ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığında, 10-20 arası personele sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin, 1-9 kişi ve 21 kişi ve üzeri personel sahip okullarda görev yapan öğretmenlere oranla liderlik tipi, örgütsel yapı ve örgütsel iletişim boyutlarında öğretmenlerin örgütsel iklimle ilişkin algılarının daha yüksek düzeyde iken örgütsel amaç boyutunda ise 21 kişi ve üzeri personele sahip okulların 1-9 kişi ve 10-20 arası personele sahip okullara oranla örgütsel iklimle ilişkin algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 25).

4.5. Bağımsız Anaokullarında Örgütsel İklimin Yordanmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bağımsız anaokullarında örgütsel iklimin yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26. Bağımsız Anaokullarında Örgütsel İklimin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Sh	β	t	p	İkili r	Kısmi r
<i>Sabit</i>	.878	.134	-	6.571	.000	-	-
Göreve Yönelik İletişim	.004	.031	.005	.129	.898	.008	.004
Bilgilendirmeye Yönelik İletişim	.271	.054	.296	5.017	.000	.310	.162
Geri Bildirim	.003	.039	.003	.067	.946	.004	.002
Tutum ve Davranışa Yönelik İletişim	.558	.047	.617	11.941	.000	.614	.386
R= 0.868		R ² = 0.753					
F ₍₄₋₂₄₀₎ = 180.288		p = 0.00					

Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerin iletişim becerilerini oluşturan göreve yönelik iletişim, bilgilendirmeye yönelik iletişim, geri bildirim, tutum ve davranışa yönelik iletişim gibi değişkenlerin, bağımsız anaokullarındaki örgütsel iklime ilişkin değerlendirmelerini ne şekilde yordadığını ortaya koymaya yönelik olarak yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda, bilgilendirmeye yönelik iletişim ve tutum ve davranışa yönelik iletişim değişkenleri ile birlikte, bağımsız anaokullarındaki örgütsel iklim ile anlamlı bir ilişki ($R = 0.868$, $R^2 = 0.753$) sergilemiştir ($F_{(4-240)} = 180.288$).

Söz konusu iki değişken birlikte, bağımsız anaokullarının örgütsel iklimindeki değişimin %75'3'ünü açıklamaktadır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre, yordayıcı değişkenlerin, bağımsız anaokullarındaki örgütsel iklim üzerindeki görelî önem sırası; tutum ve davranışa yönelik iletişim ($\beta = 0.617$), bilgilendirmeye yönelik iletişim ($\beta = 0.296$), göreve yönelik iletişim ($\beta = 0.005$) ve geri bildirim ($\beta = 0.003$) şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi incelendiğinde, bilgilendirmeye yönelik iletişim ile tutum ve davranışa yönelik iletişim değişkenlerinin örgütsel iklim üzerinde anlamlı yordayıcılar oldukları görülmektedir ($p < .05$). Göreve yönelik iletişim ve geri bildirim değişkenlerinin ise örgütsel iklim üzerinde anlamlı yordayıcıların olmadığı saptanmıştır ($p > .05$) (Tablo 26).

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen verilerin çözümlenmesine dayalı olarak ortaya çıkan sonuçlar ile uygulamacı ve araştırmacılar için geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma, bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin algıları ile örgüt iklimi arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamaktadır.

5.1.1. Örgütsel İletişime İlişkin Tartışma ve Sonuç

Okul öncesi öğretmenlerinin, yöneticilerin iletişim becerilerine yönelik boyutlar temelinde genel değerlendirmeleri incelendiğinde öğretmenlerin, okul yöneticilerinin “bilgilendirmeye yönelik iletişim” becerilerini en yüksek düzeyde algıladıkları görülmüştür. Bu durum okul yöneticilerinin öğretmenlerine; okulun, amaç ve politikaları konusunda bilgilendirme yaptığını yanı sıra yıl boyunca okulda uygulanacak özel gün ve haftalara yönelik etkinlikler ile eğitim ve öğretimde meydana gelen değişikliklere ilişkin bilgilendirmeler yaptıklarını göstermektedir. Başka bir deyişle okul yönetiminin, öğretmenlerin özlük hakları, iş başarısı ve öğretmeni ilgilendiren resmi iş ve işlemlerde zamanında bilgilendirme yaptığını söyleyebiliriz. Ayrıca okula ilişkin alınacak her türlü kararda yöneticilerin, öğretmenlerin düşüncelerine önem verdiğini ve alınacak kararlarda öğretmenleri bilgilendirdiği söylenebilir. Çalıkoğlu ve Şehitoğlu (2006), Fidan (2013) ve Gökkaya (2009) da araştırmalarında, eğitim kurumlarında öğretmenlerin, okul yöneticilerinin bilgilendirmeye yönelik iletişim becerilerini yüksek düzeyde algıladıklarını tespit etmişlerdir. Bu bulgu araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Buna karşılık araştırmamızda öğretmenlerin, yöneticilerin “tutum ve davranışa yönelik iletişim” becerilerini ise en düşük düzeyde algıladıkları görülmüştür. Tutum ve

davranışa yönelik iletişim boyutunun her ne kadar diğer boyutlara oranla düşük algılandığı şeklinde yorumlansa da öğretmenler tarafından genel olarak üst düzeyde algılandığı görülmüştür. Bu durum, okul yöneticileri ile öğretmenler arasında sıcak ve samimi bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin görüşlerine ilişkin olarak yöneticilerin saygıdeğer ve güvenilir kişiler olduğunu bunun sonucunda da yöneticilerin yöneticilik deneyimi ile öğretmenlere güven sağladıklarını ifade edebiliriz. Aynı zamanda öğretmenlerin mesleki ve kişisel sorunlarını çekinmeden yöneticilerine iletmesi yöneticilerin tutum ve davranışlarının üst düzeyde algılanmasına neden olan bir diğer önemli faktör olarak kabul edilebilir. Alan yazını iletişim becerileri özelinde incelendiğinde, Ayık ve Fidan (2014) tarafından yapılan araştırmada da ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerin tutum ve davranışlarını diğer boyutlara oranla daha düşük düzeyde algıladıkları görülmüştür. Bu sonucun bulgularımızı desteklediği görülmüştür.

Araştırmamızda grupların görüşlerinden elde edilen aritmetik puan ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığında, okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerin iletişim becerileri düzeyine yönelik genel değerlendirmelerine ilişkin algılarının üst düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Buna göre bağımsız anaokullarında yöneticiler ile öğretmenler arasında sağlıklı ve etkili örgütsel iletişim ağının kurulduğu ve bu sonuca göre yöneticilerin kişiler arası iletişim becerilerinin öğretmenler tarafından üst düzeyde algılanmasına neden olduğu şeklinde açıklanabilir. Alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde, Aydoğan (2008), Bolatkıran (2006), Celep (1992), Çetinkaya (2012), Çınar (2010), Çubukçu ve Dündar (2003), Karlı (2007), Aydoğan ve Kaşkaya (2010), Argon ve Kösterelioğlu (2010), Kurt (2015), Şahin (2007), Şimşek (2003) ve Yetim (2010) de yapmış oldukları araştırmalarında, eğitim kurumlarında öğretmenlerin, okul yöneticilerinin iletişim becerilerini yüksek düzeyde algıladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Ancak alan yazında farklı araştırma sonuçları da elde edilmiştir. Arslantaş (2002), Dağlı (2000), Şimşek ve Altınkurt (2009) tarafında yapılan araştırmalar sonucunda eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin, yöneticilerin iletişim becerilerini orta düzeyde algıladıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, cinsiyet değişkenine göre ulaşılan sonuçlar, kadın ve erkek öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarına dair test puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Alan yazındaki diğer çalışmalar da bu sonuçları destekler niteliktedir (Açıl, 2013; Çelik, 1997;

Çetinkaya, 2012; Çubukçu ve Döndar, 2003; Kurt, 2015; Nur, 2012; Şahin, 2007; Şimşek, 2005; Uğurlu, 2001). Ancak grupların katılım düzeylerini gösteren puan ortalamalarına göre bir değerlendirme yapıldığında, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla yöneticilerin iletişim becerilerini daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmüştür. Bu durum, erkek okul öncesi öğretmenlerinin kadın okul öncesi öğretmenlerine oranla yöneticileri ile daha sağlıklı iletişim gerçekleştirdiklerini göstermiştir. Bu sonuca göre okul yönetiminin okula ilişkin alınacak kararda erkek öğretmenler ile daha fazla fikir alışverişinde bulundukları söylenebilir. Fidan (2013) tarafından yapılan araştırma bu sonucu desteklerken, Argon ve Kösterelioğlu (2010) ile Tümkaya ve Asar (2016) tarafından yapılan araştırmalar ise bu sonuç ile örtüşmemektedir.

Medeni durum değişkenine ilişkin elde edilen sonuçlar, evli ve bekâr öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerilerine yönelik test puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Ancak, grupların görüşlerinden elde edilen aritmetik ortalamalara göre bir değerlendirme yapıldığında, evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere oranla tüm boyutlarda yöneticilerin iletişim becerilerini daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmüştür. Argon ve Kösterelioğlu (2010) ile Salman (2007) tarafından yapılan araştırmalarda da okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik öğretmen algıları medeni durum değişkeni açısından incelenmiş ancak anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu bulgu, araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algılarının yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan analizler sonucunda, öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde, Salman (2007) ile Argon ve Kösterelioğlu (2010) tarafından yapılan araştırmalarda da okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik öğretmen algıları yaş değişkeni açısından incelenmiş anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulgu, araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Ancak, grupların görüşlerinden elde edilen sıra ortalamalarına göre bir değerlendirme yapıldığında, 36 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere oranla yöneticilerin iletişim becerilerini tüm boyutlarda daha yeterli algıladıkları görülmüştür. İlgili literatür iletişim becerileri özelinde incelendiğinde, Açikel (2010) tarafından ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerini incelediği araştırmasında da 31 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin, 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlere oranla yöneticilerin iletişim

becerilerini daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmüştür. Bu sonuç araştırmamız ile örtüşmektedir. Bu sonuç okul öncesi öğretmenlerinin, yaşa bağlı olarak artan mesleki kıdemleri ile iletişim becerileri algılarına yönelik tutumları arasında doğru orantı olduğunu göstermiştir. Grupların katılım düzeylerini gösteren sıra ortalamalarına göre bir değerlendirme yapıldığında, 20-35 yaş grubunda bulunan öğretmenler, 36 yaş ve üzeri grubunda bulunan öğretmenlere oranla yöneticilerin iletişim becerilerini daha olumsuz algıladıkları saptanmıştır. Bu yaş aralığındaki öğretmenlerin meslekte yeni olmanın vermiş olduğu idealistlik ve heyecan nedeniyle yöneticilerinden beklentilerinin fazla olmasından dolayı yöneticilerinin iletişim becerilerini daha düşük düzeyde algıladıkları şeklinde yorumlanabilir.

Okuldaki hizmet süresi değişkenine ilişkin elde edilen sonuçlar incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerin iletişim becerilerine yönelik test puan ortalamalarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Literatürde yapılan incelemelerin (Açıl, 2013; Çubukçu & Döndar, 2003; Fidan, 2013; Güneş, 2007), araştırmamızın bu sonucunu desteklediği tespit edilmiştir. Ancak, grupların görüşlerinden elde edilen aritmetik ortalamalara göre bir değerlendirme yapıldığında, 4-6 yıl arası okuldaki hizmet süresine sahip öğretmenlerin 3 yıl ve daha az ile 7 yıl ve üzeri okulda hizmet süresine sahip öğretmenlere oranla tüm alt boyutlarda yöneticilerin iletişim becerilerinin daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmüştür. Gökkaya (2009) tarafından ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında okul müdürlerinin iletişim becerileri düzeyinin öğretmen algılarına ilişkin olarak incelendiği araştırmada da 3-6 yıl arası okulda hizmet süresi bulunan öğretmenlerin; 3 yıl daha az ile 7 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip öğretmenlere oranla müdürlerinin iletişim becerilerini daha olumlu algıladıkları görülmüştür. Bu bulgu araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Buna göre okuldaki görevine yeni başlayan okul öncesi öğretmenlerinin okula ve ortama adaptasyon sürecinden kaynaklı olarak yöneticileriyle daha fazla iletişim kaynaklı problemler yaşadığı söylenebilir. Buna karşın, bulundukları okulda 4-6 yıl arası hizmet süresine sahip okul öncesi öğretmenlerinin, yaşlarına ve mesleki kıdemlerine paralel olarak artış gösteren okuldaki hizmet süreleri, yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algılarının da artmasına neden olduğu şeklinde açıklanabilir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, mesleki kıdem değişkenine göre ulaşılan sonuçlar, öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarına dair test puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Bu çalışmada

elde edilen sonuçlar literatürdeki araştırma sonuçlarıyla (Argon ve Kösterelioğlu, 2010; Ateş, 2005; Bulut, 1998; Çetinkaya, 2012; Çubukçu ve Döndar, 2003; Güneş, 2007; Kurt, 2015; Şimşek ve Altinkurt, 2009) tutarlılık göstermektedir. Ancak grupların katılım düzeylerini gösteren sıra ortalamalarına göre bir değerlendirme yapıldığında, mesleki kıdemi 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlere oranla yöneticilerin iletişim becerilerini daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmüştür. Alan yazını incelendiğinde, Açıl (2013) ve Gökçaya (2009) tarafından yapılan araştırmalarda da 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin, diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlere oranla okul yöneticilerinin iletişim becerilerini daha yeterli düzeyde algıladıkları tespit edilmiştir. Bu sonuç araştırmamız ile paralellik göstermektedir. Bu durum okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdem yıllarının arttıkça iletişim becerilerinin arttığı ve yöneticileriyle daha iyi iletişim kurdukları şeklinde yorumlanabilir. Buna göre kıdem yılı artan öğretmenlerin okulda karşılaştıkları problemlerde kişiler arası iletişim sorunlarını daha rahat çözümledikleri söylenebilir.

Okul müdürünün cinsiyet değişkenine ilişkin elde edilen sonuçlar, okul öncesi öğretmenlerinin kadın ve erkek yöneticilerin iletişim becerilerine yönelik test puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Fidan (2013) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerin, okul müdürlerinin iletişim becerilerine yönelik algılarının okul müdürünün cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Bu bulgu, araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Ancak, grupların görüşlerinden elde edilen aritmetik ortalamalara göre bir değerlendirme yapıldığında, yöneticisi kadın olan okul öncesi öğretmenlerin yöneticisi erkek olan okul öncesi öğretmenlerine oranla tüm alt boyutlarda yöneticilerin iletişim becerilerini daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmüştür. Bu durum, bağımsız anaokullarındaki okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin olarak kadın yöneticilerin erkek yöneticilere oranla iletişim becerilerini daha etkin ve güçlü kullandığı şeklinde yorumlanabilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algılarının okul müdürünün yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak için elde edilen bulgular sonucunda anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. İlgili literatür incelendiğinde, yöneticilerin iletişim becerilerinin, yöneticinin yaşına göre değişmediği sonucu Çetinkaya (2012) ve Torbacioğlu (2007) tarafından da yapılan araştırmaların sonuçlarıyla tutarlılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ancak grupların görüşlerinden elde

edilen sıra ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığında, okul öncesi öğretmenlerinin genç (29 ve daha küçük) okul müdürlerini diğer yaş gruplarında yer alan (30 yaş ve üzeri) okul müdürlerine oranla iletişim becerilerini daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmüştür. Buna göre genç okul yöneticilerinin, iletişim süreçlerinde daha etkili oldukları ifade edilebilir. Bu durum genç okul yöneticilerinin daha idealist, girişken ve çağdaş eğitim anlayışına sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Okuldaki personel sayısı değişkenine ilişkin elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerilerine yönelik test puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Ancak grupların görüşlerinden elde edilen aritmetik ortalamalara göre bir değerlendirme yapıldığında, 10-20 arası personele sahip bağımsız anaokullarındaki öğretmenlerin; 1-9 kişi ve 21 kişi ve üzeri personele sahip öğretmenlere oranla tüm boyutlarda yöneticilerin iletişim becerilerini daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde Taşdan ve Güngör (2016) tarafından yapılan araştırmada da ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin okuldaki iletişim engellerine yönelik düşünceleri incelendiğinde, 11-19 arası öğretmen grubunun; 1-10 ve 20-29 öğretmen grubuna sahip okullara oranla iletişim engeli algısının daha düşük olduğu görülmüştür. Bu bulguların araştırma sonuçlarını desteklediği görülmüştür. Bu durum, yöneticiler ile okullarda bulunan öğretmenler ve personeller arasında gerçekleşen örgütsel iletişim ağının güçlü ve sağlıklı kurulabilmesi için okullardaki öğretmen ve personel sayısının çok kalabalık ya da az olması ile ilişkili olmadığını göstermiştir.

5.1.2. Örgütsel İklim İlişkin Tartışma ve Sonuç

Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel iklimle yönelik boyutlar temelinde genel değerlendirmeleri incelendiğinde öğretmenlerin, bağımsız anaokullarındaki örgütsel iklimi “örgütsel amaçlar” boyutunda en yüksek düzeyde algıladıkları görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin, okulun vizyonu ve misyonu hakkında bilgi sahibi olduğunu ve yöneticilerin okulun amacı, planı ve politikaları hakkında her türlü bilgiyi öğretmenleriyle paylaştığını göstermiştir. Ayrıca öğretmenlerin okulun eğitim ve öğretimine ilişkin duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade ettiği bunun sonucunda da öğretmenlerin okula karşı sorumluluk bilincinin geliştiğini söyleyebiliriz. Korkmaz (2005) da araştırmasında sağlıklı ve olumlu iklimin hâkim olduğu okullarda öğretmenlerin okul vizyonunu daha güçlü algılamalarına neden olacağını ifade etmiştir. Bu durum, sağlıklı iklim ile öğretmenlerin

okulun vizyonu ve misyonunu algılamaları arasında olumlu ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgunun, araştıma sonuçlarını desteklediği görülmüştür.

Buna karşılık öğretmenlerin bağımsız anaokullarındaki örgütsel iklimi “örgütsel iletişim” boyutunda ise en düşük düzeyde algıladıkları görülmüştür. Örgütsel iletişim boyutunun her ne kadar diğer boyutlara oranla düşük algılandığı şeklinde yorumlansa da öğretmenler tarafından genel olarak üst düzeyde algılandığı görülmüştür. Bu durum okullardaki yöneticiler ile öğretmenler arasında etkili iletişimin olduğunu göstermektedir. Etkili örgütsel iletişimin hâkim olduğu okullarda, yöneticilerin iletişim becerilerinin üst düzeyde olduğu bunun sonucunda da yöneticilerin, öğretmenler arasında meydana gelen iletişim kaynaklı problemleri giderdiğini söyleyebiliriz. Nitekim yöneticilerin okullarda üst düzeyde güçlü örgütsel iletişimi sağlaması okulların amacını gerçekleştirmesinde de kolaylık sağlayacağını göstermektedir. Gündüz (2008) tarafından yapılan araştırmada da ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin “örgütsel iletişimi” yüksek düzeyde algıladıkları tespit edilmiştir. Bu sonucun araştırma sonuçlarıyla paralellik gösterdiği görülmüştür.

Araştırmamızda grupların görüşlerinden elde edilen aritmetik puan ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığında, okul öncesi öğretmenlerinin bağımsız anaokullarındaki örgütsel iklime yönelik genel değerlendirmelere ilişkin algılarının “çok üst düzeyde” olduğu anlaşılmıştır. Bu sonuca göre bağımsız anaokullarında yöneticilerin yeniliklere açık olduğu ve öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını açık bir şekilde belirttiği görülmüştür. Okul yönetimi karar alırken öğretmenleri ile beraber karar alarak sorumluluğunu paylaştığı görülmüştür. Bu durum yöneticilerin öğretmenlerin görüş ve fikirlerine önem verdiğini göstermektedir. Okullarda öğretmenlerin kendilerini mutlu, huzurlu ve güvende hissetmesi örgüt ikliminin üst düzeyde algılanmasına neden olan bir diğer önemli faktör olarak kabul edilebilir.

Okulda yöneticiler tarafından meydana getirilen etkin ve güçlü örgütsel iletişimin, öğretmenler arasında sıcak ve samimi ilişkilerin kurulmasına ve mesleki anlamda bilgi alışverişine neden olduğu şeklinde ifade edilebilir. Dolayısıyla okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel iklime ilişkin puan ortalamasının çok üst düzeyde olması yöneticiler tarafından okullarda sağlıklı ve olumlu örgüt ikliminin sağlandığı şeklinde yorumlanabilir. Alan yazında, Acet (2006), Gedikoğlu ve Tahaoğlu (2010), Gündüz (2008), Kılıç (2013) ve Nur (2012) tarafından yapılan araştırmalarda da eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin, örgütsel iklimi sağlıklı ve olumlu algıladıkları tespit edilmiştir. Fakat alan yazında farklı araştırma

sonuçları da elde edilmiştir. Çağlayan, (2014) ve Diş, (2015) tarafından yapılan araştırmalar sonucunda öğretmenlerin, eğitim kurumlarındaki örgütsel iklimin kapalı ve orta düzeyde algıladıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, cinsiyet değişkenine göre ulaşılan sonuçlar, kadın ve erkek öğretmenlerin bağımsız anaokullarındaki örgütsel iklime ilişkin algılarına dair test puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Alan yazındaki diğer çalışmalar da bu sonuçları destekler niteliktedir (Çağlayan, 2014; Gedikoğlu ve Tahaoğlu, 2010; Gündüz, 2008; Memduhoğlu ve Şeker, 2011; Nur, 2012; Özdemir, 2006; Sezgin ve Kılınç, 2011). Ancak grupların katılım düzeylerini gösteren puan ortalamalarına göre bir değerlendirme yapıldığında, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla tüm boyutlarda bağımsız anaokullarındaki örgütsel iklime ilişkin algılarının daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bu durum, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla okuldan beklentilerinin daha fazla olması sonucunda örgütsel iklime ilişkin algılarının daha düşük olmasına neden olduğu şeklinde açıklanabilir. Bu sonuç, Acet (2006), Göcen ve Kaya (2014) ve Öztürk (1995) tarafından yapılan araştırmalarının sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Medeni durum değişkenine ilişkin elde edilen sonuçlar, evli ve bekâr öğretmenlerin bağımsız anaokullarında örgütsel iklime yönelik test puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Alan yazındaki diğer çalışmalar da (Çağlayan, 2014; Göcen & Kaya, 2014; Gündüz, 2008; Nur, 2012; Özdemir, 2006) bu sonuçları destekler niteliktedir. Ancak, grupların görüşlerinden elde edilen aritmetik ortalamalara göre bir değerlendirme yapıldığında, evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere oranla tüm boyutlarda örgütsel iklime ilişkin algılarının daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bu sonuç, Göcen ve Kaya (2014) ile Gündüz (2008) tarafından yapılan öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarının incelendiği araştırmaların sonuçları ile tutarlılık göstermektedir. Buna göre evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere oranla örgütsel iklimi daha yeterli ve olumlu gördükleri söylenebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel iklime ilişkin algılarının yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan analizler sonucunda sadece “örgütsel amaçlar” boyutunda anlamlı farklılığın elde edildiği görülmüştür. Ortaya çıkan bu anlamlı farklılığın 36 yaş ve üzeri grubundaki öğretmenler ile 20-25 yaş ve 31-35 yaş grubundaki öğretmenler arasında olduğu görülmüştür. Bu durum 36 yaş ve üzeri

grubundaki öğretmenlerin, 20-25 yaş ve 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlere oranla bağımsız anaokullarındaki “örgütsel amaçlar” boyutlarına ilişkin algılarının daha yüksek düzeyde olduğunu göstermiştir. Gündüz (2008) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerin ilköğretim okullarındaki örgütsel iklimle yönelik algılarının yaş değişkenine göre “örgütsel amaçlar” boyutunda anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Bu sonuç, araştırmamız ile paralellik göstermektedir. Öztürk (1995)’de araştırmasında 20-30 yaş grubu aralığındaki öğretmenlerin, örgütsel iklimle yönelik algılarının daha yüksek yaş grubundaki öğretmenlere oranla daha olumsuz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Literatür bilgisi doğrultusunda yapılan alan yazındaki incelemeler ile araştırmamızın sonucuna göre, 36 yaş ve üzeri öğretmenlerin artan yaş ve mesleki kıdemlerine paralel olarak uyum sağlama, kanıksama ve kabullenme gibi davranışlarında meydana gelen artıştan dolayı okullara ilişkin beklenti seviyelerinin azaldığı şeklinde yorumlanabilir. Bu nedenle örgütsel iklimle dair olumlu görüş bildirmiş olabilirler.

Okuldaki hizmet süresi değişkenine ilişkin elde edilen sonuçlar incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin bağımsız anaokullarında örgütsel iklimle yönelik test puan ortalamalarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Alan yazındaki diğer çalışmalar da (Çağlayan, 2014; Gedikoğlu & Tahaoğlu, 2010; Gündüz, 2008; Nur, 2012; Şentürk, 2010) bu sonuçları destekler niteliktedir. Ancak, grupların görüşlerinden elde edilen aritmetik ortalamalara göre bir değerlendirme yapıldığında, 4-6 yıl arası okulda hizmet süresine sahip öğretmenlerin 3 yıl ve daha az ve 7 yıl ve üzeri okulda hizmet süresine sahip öğretmenlere oranla tüm boyutlarda örgütsel iklimle ilişkin algılarının daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Alan yazını örgüt iklimi özelinde incelendiğinde, Acet (2006) ve Gündüz (2008) tarafından yapılan çalışmalarda ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarının sonucunda 10 yıl ve üzeri okulda hizmet süresine sahip öğretmenlerin örgütsel iklimle ilişkin algılarının diğer yıllara oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgu, araştırma sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Bu durum, okuldaki kıdem süresi ile öğretmenlerin örgütsel iklimle ilişkin algıları arasında bir ilişkinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, mesleki kıdem değişkenine göre ulaşılan sonuçlar, öğretmenlerin bağımsız anaokullarında örgütsel iklimle ilişkin algılarına dair test puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Nitekim alan yazında bu yönde araştırma sonuçları (Acet, 2006; Çağlayan, 2014; Diş, 2015; Memduhoğlu ve Şeker, 2011; Nur, 2012; Özdemir, 2006 Sezgin ve Kılınç, 2011)’nın

olması araştırmamızı desteklemektedir. Ancak grupların katılım düzeylerini gösteren sıra ortalamalarına göre bir değerlendirme yapıldığında, 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip okul öncesi öğretmenlerin diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlere oranla tüm boyutlarda örgütsel iklime ilişkin algılarının daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Araştırmanın bu sonucu, Aksu (1994), Göcen ve Kaya (2014), Gündüz (2008), Öztürk (1995), Öztürk ve Zembat (2015) ve Polat (2018) tarafından eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin örgütsel iklime ilişkin algılarına yönelik yaptıkları çalışmalarının araştırma sonuçlarıyla paralel olduğu görülmüştür. Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdem yılı ve buna paralel olarak yaşlarının artması sonucunda bulundukları okullardaki örgütsel iklime ilişkin algılarının da arttığı görülmüştür. Mesleki kıdem ile yaş değişkenlerinin öğretmenlerin örgütsel iklime ilişkin algılarının değişimi arasında doğru orantı olduğu şeklinde ifade edilebilir.

Okul müdürünün cinsiyet değişkenine ilişkin elde edilen sonuçlar, okul öncesi öğretmenlerin kadın ve erkek yöneticilerin bulundukları bağımsız anaokullarındaki örgütsel iklime yönelik test puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Öztürk ve Zembat (2015) tarafından anaokullarında yapılan “okul yöneticilerinin yaratıcı liderlik özellikleri ile okul iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı çalışmada da okul iklimi ile yöneticilerin cinsiyeti arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgu araştırma sonuçları ile tutarlılık göstermektedir. Ancak grupların görüşlerinden elde edilen aritmetik ortalamalara göre bir değerlendirme yapıldığında, yöneticisi kadın olan öğretmenlerin yöneticisi erkek olan öğretmenlere oranla tüm alt boyutlarda örgütsel iklime ilişkin algılarının daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Arı, Yıldız ve Canoğlu (2018) tarafından ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin okul müdürlerinin yönetim tarzına ilişkin algılarının incelendiği çalışmada da kadın yöneticilerin daha işbirlikçi olduğu erkek yöneticilerin ise daha otoriter ve ilgisiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu araştırmamız ile tutarlılık göstermektedir. Öztürk ve Zembat (2015) ise araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre bağımsız anaokullarında erkek yöneticilerin daha sınırlayıcı; kadın yöneticilerin ise daha yönlendirici ve samimi olduklarını saptamıştır. Bu durum bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenlerin, kadın yöneticileri erkek yöneticilere oranla iletişim becerilerini daha yeterli algıladıklarını göstermiştir. Ayrıca kadın yöneticilerin görev yaptıkları okulların erkek yöneticilerin görev yaptıkları okullara oranla örgütsel ikliminin daha açık, olumlu ve sağlıklı oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin bağımsız anaokullarındaki örgütsel iklime ilişkin algılarının okul müdürünün yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak için elde edilen bulgular sonucunda anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Bu durum, okul müdürlerinin yaş faktörünün okul öncesi öğretmenlerinin bağımsız anaokullarındaki örgütsel iklime ilişkin algıları üzerinde belirleyici bir etkisinin olmadığını göstermiştir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, örgütsel iklime ilişkin algıları, okuldaki personel sayısı değişkenine ilişkin elde edilen sonuçlara göre, “liderlik tipi, örgütsel yapı ve örgütsel amaçlar” boyutlarında anlamlı farklılığın meydana geldiği tespit edilmiştir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığın 1-9 kişi personele sahip okul ile 10-20 kişi ve 21 kişi ve üzeri personele sahip okullar arasında olduğu görülmüştür. Bu durum 1-9 kişi arasında personele sahip olan okulların öğretmenlerinin, 10-20 kişi ve 21 kişi ve üzeri personele sahip okulların öğretmenlerine oranla örgütsel iklime ilişkin algılarının daha düşük olduğunu göstermiştir. Alan yazın incelendiğinde Çağlayan (2014) tarafından yapılan “ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okul binalarının fiziksel koşulları ile okulların örgütsel iklimine ilişkin” düşüncelerini ortaya koymayı amaçladığı çalışmada, öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki okul iklimine ilişkin düşünceleri, çalıştıkları okulun büyüklüğüne göre, küçük okullar lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bir başka çalışmada ise Karakütük ve diğerleri (2014) yaptıkları araştırmada, küçük okullarda örgütsel bağlılık duygusu ile örgüt ikliminin, orta büyüklükteki ve büyük okullara oranla daha olumlu algılandığını ortaya koymuşlardır. Bu bulgu araştırma sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Buna göre literatür incelemesi yapıldığında, diğer eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel iklim algılarının büyük okullara oranla küçük okullarda daha olumlu düzeyde olduğu görülürken, araştırmamızda ise grupların görüşlerinden elde edilen aritmetik ortalamalara göre genel bir değerlendirme yapıldığında, 1-9 arası personele sahip olan okulların öğretmenlerinin, 10-20 kişi ve 21 kişi ve üzeri personele sahip okulların öğretmenlerine oranla örgütsel iklime ilişkin algılarının daha düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Bu duruma gerekçe olarak 1-9 arası personele sahip bağımsız anaokullarının; 10-20 kişi ve 21 kişi ve üzeri personele sahip bağımsız anaokullarına oranla okul bütçelerinin, fiziksel şartlarının (drama, müzik sınıfları ve teknik araç gereç) ve yardımcı personel hizmetlerinin daha yetersiz olmasından dolayı okul yöneticilerinin, öğretmenlerine yeterli mesleki fırsat sunamaması gösterilebilir.

5.1.3. Yöneticilerin İletişim Becerileri İle Örgüt İklimi Arasındaki İlişkilere Yönelik Tartışmalar

Örgütsel iklim üzerinde etkisi olduğu düşünülen, göreve yönelik iletişim, bilgilendirmeye yönelik iletişim, geri bildirim ile tutum ve davranışa yönelik iletişim boyutlarının örgütsel iklimi ne şekilde yordadığını ortaya koymaya yönelik yapılan regresyon analizinde, bağımsız anaokullarındaki okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin olarak yöneticilerin iletişim becerilerinin (göreve yönelik iletişim, bilgilendirmeye yönelik iletişim, geri bildirim, tutum ve davranışa yönelik iletişim) örgütsel iklimdeki (liderlik tipi, örgütsel yapı, örgütsel iletişim, örgütsel amaçlar) değişiminin %75'ini açıkladığı görülmüştür. Başka bir deyişle okullardaki örgütsel iklimin yordanmasında yöneticilerin iletişim becerilerinin önemli bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alan yazın incelendiğinde eğitim kurumlarında örgütsel iklimi yordayan farklı bağımsız değişkenlerin olduğu da görülmektedir. Bu farklı bağımsız değişkenlerin Ayık ve Şayir (2014), Çatakdere (2014), Diş (2015), Fırat (2010), Küçük (2008), Scoot (2003) ve Çağlayan (2014) tarafından yaptıkları araştırmalar sonucunda sırasıyla; yöneticilerin öğretim liderlikleri, yönetim stratejileri, kullandıkları güç kaynakları, liderlik davranışları, okul etkililiği ve öğretmenlerin okul binalarının fiziksel özelliklerine ilişkin algılarının örgütsel iklimi yordadığı görülmüştür. Bu durum, eğitim kurumlarında örgütsel iklimin yordanmasında yalnızca yöneticilerin iletişim becerilerinin etkili olmadığını aynı zamanda yöneticilerin liderlik davranışlarının, yönetim stratejilerinin ve kullandıkları güç kaynaklarının da öğretmenlerin örgütsel iklim algılarının üzerinde önemli değişkenler olduğunu söyleyebiliriz.

Araştırmada yordayıcı değişken konumundaki iletişim becerileri boyutlarının, örgütsel iklim üzerindeki önem sıraları sırasıyla; tutum ve davranışa yönelik iletişim, bilgilendirmeye yönelik iletişim, göreve yönelik iletişim ve geri bildirim olacak şekilde görülmüştür. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise tutum ve davranışa yönelik iletişim ile bilgilendirmeye yönelik iletişim boyutlarının örgütsel iklim üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu görülmüştür. Bu durum, bağımsız anaokullarındaki örgütsel iklim üzerindeki değişimin önemli ölçüde yöneticiler ile öğretmenler arasında kurulan örgütsel iletişimin niteliğinden ve yöneticilerin öğretmenlere karşı göstermiş olduğu tutum ve davranışından etkilendiğini göstermiştir. Diğer bir ifadeyle, yöneticilerin iletişim becerilerinin yüksek görüldüğü okullarda örgütsel iklimin de

yüksek düzeyde algılandığı söylenebilir. Fidan ve Küçükali (2014) de ilköğretim okullarında öğretmen algılarına ilişkin yaptıkları araştırma sonucunda bilgilendirmeye yönelik iletişim boyutunun örgütsel değerler üzerinde önemli bir yordayıcı olduğunu belirtmiştir. Alan yazın iletişim becerileri özelinde incelendiğinde, eğitim kurumlarındaki yöneticilerin iletişim becerilerinin yordadığı farklı bağımlı değişkenlerin de olduğu görülmüştür. Bu farklı bağımlı değişkenlerin Fidan (2014), Şahin (2007) ve Uzun (2015) tarafından yapılan araştırmalar sonucunda, yöneticilerin iletişim becerilerinden sırasıyla; örgütsel değerler, çatışma yönetimi stratejileri ve örgütsel sinizmin önemli bir şekilde etkilendiği görülmüştür. Ayrıca Yüksel (2005) tarafından yapılan araştırmada da iletişimin iş memnuniyeti üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu saptanmıştır.

Eğitim örgütlerinin, güçlü yönetimi ve uzun süreli başarıları ile ilgili literatür incelendiğinde, örgüt iklimi ile yöneticilerin iletişim becerileri kavramlarının ön plana çıktığı görülmektedir. Araştırma sonuçlarını destekler nitelik, eğitim yöneticisi ile öğretmen arasında gerçekleşen iletişimin etkililiği ve kalitesine yönelik yapılan araştırmalarda eğitim kurumlarında yöneticilerin iletişim becerilerinin, eğitimde verimliliği ve kaliteyi artırdığı bunun yanı sıra yönetici ile öğretmen arasında gerçekleşen iletişim düzeyinin de üst düzeyde olduğu görülmüştür (Celep, 1992; Çubukçu ve Döndar, 2003; Özan, 2006; Yıldız, 1996). Sonuç olarak öğretmenlerin kendi aralarında ve yöneticileriyle sağlıklı iletişim içinde olmaları sadece okul etkiliğine, öğretmen performansına ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etki etmediği aynı zamanda öğretmenlerin bulundukları okullardaki örgütsel iklime ilişkin görüşlerinde de etkisinin olduğu söylenebilir.

5.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda, uygulayıcılar ve araştırmacılar için öneriler aşağıda iki başlık altında incelenmiştir.

5.2.1. Uygulayıcı İçin Öneriler

1. Eğitim bölgeleri içerisinde okul yöneticileri rutin toplantılar ile bir araya gelerek eğitsel konularda beyin fırtınası gerçekleştirebilir. Bunun sonucunda önemli yönetsel becerilerden sayılan iletişim becerilerini geliştirebilir ve örgüt ikliminin daha sağlıklı ve olumlu olabilmesi için fikir alış verişinde bulunabilirler.

2. Yapılan çalışma sonucunda, iletişim becerileri boyutlarından olan “geri bildirim” ögesi diğer boyutlara oranla daha düşük algılandığı görülmüştür. Bunun nedeni olarak yöneticilerin iş yükünün ağırlığı, zaman darlığı ve gereksiz bürokratik işlemler vb. düşünülmektedir. Bu sonuca göre Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gerekli çalışmalar yapılabilir. İş yükünün ağırlığının yanı sıra yöneticilerin geri bildirim sürecinde etkililiğinin artırılması için iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitim seminerlerinin artırılması önerilebilir.

3. Yapılan çalışma sonucunda, örgütsel iklim boyutlarından olan “örgütsel iletişim” diğer boyutlara oranla daha düşük algılanmıştır. Buna göre, eğitim örgütlerinde yöneticiler ile öğretmenlerin arasındaki örgütsel iletişimi çok üst düzeyde sağlamak için sık sık toplantılar, etkinlikler ve çalışmalar yapılabilir. Ayrıca eğitim örgütlerinde iletişim kanallarının tümü kullanılmalı, formal iletişimin yanında informal iletişim kanalları da kullanılarak çift yönlü iletişim biçimi sağlanabilir.

4. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin kişiler arası iletişimlerini kolaylaştıracak aktif sosyal ortamlar oluşturulabilir

5. Bağımsız anaokullarında yöneticilerin iletişim becerilerinin örgüt iklimini etkilediğini vurgulamak ve önemini belirtmek için Milli Eğitim Bakanlığı ile eğitim fakültelerinin işbirliği içerisinde okul yöneticilerine ve öğretmenlere yönelik seminerler verilebilir.

5.2.2. Araştırmacı İçin Öneriler

1. Bu araştırma Diyarbakır ili merkez ilçelerinde (Bağlar, Kayapınar, Sur, Yenişehir) incelenmiştir. Aynı araştırma farklı eğitim kademelerinde veya Türkiye’deki başka illerde de yapılabilir

2. Bu araştırma kapsamına sadece okul öncesi öğretmenleri dâhil edilmiştir. Bağımsız anaokulundaki yöneticiler ve veliler dâhil edilerek kapsamı daha geniş bir araştırma yapılabilir.

3. Bağımsız anaokullarında yöneticilerin iletişim becerilerinin; okul öncesi öğretmenlerinin performansları, motivasyonları ve iş doyumları üzerindeki etkisi incelenebilir.

4. Resmi ve özel bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerin iletişim becerilerinin örgütsel iklime etkisine ilişkin algılarının karşılaştırıldığı bir araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acer, D. (2007). Okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel ve eğitsel ortamları. G. Haktanır (Ed.). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. (s.231- 258). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Acet, Ö. (2006). İlköğretim okullarında örgüt iklimi ile karara katılma süreci arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Açıkalın, A. (1998). *Toplumsal kuramsal ve teknikleri ile okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Açıkel, G. (2010). Ortaöğretim kurumlarında yönetici öğretmen iletişimi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Açıkgöz, K. Ü. (2005). *Etkili öğrenme ve öğretme*. (6. baskı). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Açıl, M. (2013). İlköğretim öğretmenlerinin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi (Şehit Kamil İlçesi Örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Ada, Ş., Çelik, Z., Küçükali, R. & Manafzadehtabriz, S. (2015). Okul yöneticilerini iletişim becerilerine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin algılama düzeyleri (Erzurum İli Örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(1), 101-114.
- Akat, İ., Budak, G. & Gülay. (2002). *İşletme yönetimi*. İzmir: Beta Yayınları.
- Akbaba-Altun, S. (2003). İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderliğe verdikleri önem ve uygulama düzeyleri. *İlköğretim Online*, 2(1), 10-17.
- Akbaba-Altun, S. & Memişoğlu, S. P. (2011). Çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirmenin okul iklimine etkisi. *İlköğretim Online*, 10(2), 743-756.
- Akçay, C. (2006). *Türk eğitim sistemi*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Aksu, A. (1994). Okul müdürlerinin etkililiği ve okul iklimi. (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Aksungur, G. (2018). Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algılarının incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.

- Aküzüm, C. (2017). Kurucu müdürlerin okul yönetimi bağlamında karşılaştıkları temel yönetsel sorunlar ve çözüm önerileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(60), 161-185.
- Aküzüm, C., Tan, Ç., Yavaş, T. & Uçar, B.M. (2018). İlköğretim kurumları yöneticilerinin ve öğretmenlerin örgütsel kültür algılamalarına ilişkin bir analiz. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(13).
- Altay, S., İra, N., Bozcan, E. Ü. & Yenal, H. (2011). Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze milli eğitim şuralarında okul öncesi eğitimi ve bugünkü durumu. *E-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 6(1), 660-672.
- Altınok Kaya, A. (2007). "Hastanelerde halkla ilişkilerin yeri ve önemi (Bir Örnek Uygulama)". (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Argon, T. & Zafer, D. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim sürecinde yaşadıkları problemler (nitel bir çalışma). *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 99-123.
- Arı, Sağlam, G. (2003). Yöneticiye duyulan güven örgütsel bağlılığı artırır mı? *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 17-36.
- Arı, M. (2003). "Türkiye’de erken çocukluk eğitimi ve kalitenin önemi". *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa KültürYayınları.
- Arısoy, B. (2007). Örgütsel iletişimin motivasyon ve iş doyumuna üzerine etkileri. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arslan, N. T. (2004). Örgütsel performansı belirleyici bir etmen olarak örgüt kültürü ve iklimi hakkında bir değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(1), 203-228.
- Arslantaş, İ. (2002). Ortaöğretim okullarında iletişim. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Atak, M. (2005). Örgütlerde resmi olmayan iletişimin yeri ve önemi. *Havacılık ve Uzay Teknolojileri Dergisi*, (2), 59-67.
- Atay, M. (2009). *Erken çocukluk döneminde gelişim*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Ateş, Ö.T. (2005). İlköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin öğretmenlerle iletişim tarzları. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.

- Aydın, M. (1998). *Eğitim yönetiminde kavramlar, süreçler ve ilişkiler*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayıncılık.
- Aydoğan, H. (2011). Okul öncesi eğitim kurumları yöneticilerinin standart ve yeterliliklerine ilişkin öğretmen algıları (İstanbul İli Örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydoğan, İ. (2008). Okul yöneticilerinin öğretmenleri etkileme becerileri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 33-51.
- Aydoğan, İ. & Kaşkaya, A. (2010). İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 1-16.
- Ayık, A. & Fidan, M. (2014). İlköğretim kurumlarında örgütsel iletişim ile okul kültürü arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 108-134.
- Ayık, A. ve Şayir, G. (2014). Okul müdürlerin öğretimsel liderlik davranışları ile örgüt iklimi arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(49), 253-279.
- Balcı, A. (1985). Eğitim yöneticisinin iş doyumunu. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A. (2001). *Etkili okul ve okul geliştirme. Kuram uygulama ve araştırma*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Başaran, İ.E. (2004). *Yönetimde insan ilişkileri*. İstanbul: Nobel Eğitim Yayınları.
- Başaran, İ. E. (2008). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Bayar, Y. (2010). Okul sosyal iklimi ile geleneksel ve sanal zorbalık arasındaki ilişkiler: Genellenmiş akran algısının aracı rolü. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Baykal, B. (1981). *Organizasyonlar: Teori ve davranış*. İstanbul: Bilim ve Teknik Yayınevi.
- Beatty, B. R. (2000). The emotions of educational leadership: Breaking the silence. *International Journal of Leadership in Education*, 3(4), 331-357.

- Becerikli, Y. S. (2000), “Kriz anlarında stratejik yönetim planlaması: Turizm Bakanlığı’nın kriz çalışmaları”. *DAÜ Turizm Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 59-87.
- Bilir, F. P. (2005). Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü’nün örgüt iklimi ve çalışanların katılımı ile ilgili algılamaları. (Yayımlanmamış doktora tezi). Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Bloom, P. J. (1988). Closing the gap: an analysis of teacher and administrator perceptions of organizational climate in the early childhood setting. *Teacher & Teacher Education*, 4(2), 111-120.
- Bloom, P. J. (2010). Measuring work attitudes in the early childhood setting: Technical manual for the early childhood job satisfaction survey and early childhood work environment survey. Wheeling: National-Louis University, McCormick Center for Early Childhood Leadership.
- Bolat, S. (1996) Eğitim örgütlerinde iletişim: HÜ. *Eğitim fakültesi uygulaması Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 75-80.
- Bolatçıran, M. A. (2006). İlköğretim okulu müdürlerinin duygusal yeterlilikleriyle iletişim becerileri arasındaki ilişkinin öğretmen algılarına göre incelenmesi (Gaziantep İli Merkez İlçeleri Örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Buluç, B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 57, 5-34 .
- Bulut, Y. Y. (1998). Isparta ili öğretmen ve yöneticilerin iletişim sorunlarını algılama düzeyleri ve bu algılarıyla bazı kişisel değişkenler arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Bursalıoğlu, Z. (2013). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Celep, C. (1992). İlkokullarda yönetici öğretmen iletişimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 301-316.
- Celep, C. (2000). *Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Cemaloğlu, N. (2007a). The exposure of primary school teachers to bullying: An analysis of various variables, *Social Behavior and Personality*, 35(6), 789–802.
- Cemaloğlu, N. (2007b). The relationship between organizational health and bullying that teachers experience in primary schools in turkey. *Educational Research Quarterly*, 31(2), 3-29.
- Cesur, H. (2009). Ortaöğretim müdürlerinin liderlik stilleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin öğretmen algılarına göre değerlendirilmesi (Şişli İlçesi Örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cüceloğlu, D. (2016). *Yeniden insan insana*. (49. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağlayan, E. (2014). Okul binaları ve örgüt iklimi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çalık, C. Ve Şehitoğlu, E. T. (2006). Okul müdürlerinin insan kaynakları yönetimi işlevlerini yerine getirebilme yeterlikleri. *Milli Eğitim Dergisi*.
- Çalışkan, N., Karadağ, E. & Çalışkan, F. (2010). *Eğitim, iletişim ve öğretmenin beden dili*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çatakder, K. (2014). Öğretmen algılarına göre ilköğretim kurumları (ilkokul-ortaokul) yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri ile örgüt iklimi arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, V. (1997). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çetinkaya, H. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerinin okul başarısına etkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çınar, O. (2010). Okul müdürlerinin iletişim sürecinde etkililiği. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 26(1).
- Çubukçu, Z. & Döndar, D. (2003). Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmen algı ve beklentileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 157, 261-269.
- Dağlı, A. (2000). İlköğretim okullarında iletişim. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 265, 37-42.
- Debasish, S.S. & Das, B. (2009). *Business communication*. New Delhi: PHI Learning.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitim sözlüğü dictionary of education*. (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Dengiz, M. (2000). *Takım çalışması teknikleri*. Ankara: Academyplus Yayınevi.

- Diş, O. (2015). Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile örgüt iklimi arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Dobbs, J., Arnold, D. H. & Doctoroff, G. L. (2004). Attention in the preschool classroom: The relationships among child gender, child misbehavior, and types of teacher attention. *Early Child Development and Care*, 174(3), 281–295.
- Doğan, D. (2011). İlköğretim okullarındaki örgüt ikliminin yönetici ve öğretmenleri değer sistemleri bakımından incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Dökmen, Ü. (2012). *İletişim çatışmaları ve empati: Sanatta ve günlük yaşamda*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Durukan, H. & Bayındır, A. (2017). Okul öncesi eğitim yöneticilerinin iletişim rollerini gerçekleştirme düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 13(4), 778-787.
- Eken, H. (2008). “İletişim” <http://www.egitimcihaber.net/inceleme/iletisim-becerileri-ve-toplumda-etkili-iletisim-egitimcihaber.html#more-953>. (Erişim Tarihi 11.09.2018).
- Ekşi, F. (2006). Rehber öğretmenlerin okul iklimi algıları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ensari, H. (1999). *21. yüzyıl okulları için toplam kalite yönetimi*. (1. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, D. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eren E. (2010). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Ergin, A. (2012). *Eğitimde etkili iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eroğlu, F. (2011). *Davranış bilimleri*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Erogluer, K. (2011). Örgütsel iletişim ile iş tatmini unsurları arasındaki ilişkiler: Kuramsal bir inceleme. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 11(1), 121-136.
- Ersoy, S. (2006). İlköğretim okullarında yönetici ve öğretmenler arasındaki iletişim sorunları (Van İli Örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Ertekin, Y. (1978). *Örgüt iklimi*. Ankara: Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları. No:174.

- Fırat, S. (2010). Öğretmen algılarına göre ortaöğretim okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetimi stratejilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Fidan, M. (2013). Öğretmen algılarına göre ilköğretim kurumlarında yöneticilerin iletişim becerileri ve örgütsel değerler arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Gedikoğlu, T. (2005). “Avrupa birliği sürecinde türk eğitim sistemi: Sorunlar ve çözüm önerileri”. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 66-80.
- Gedikoğlu, T. & Tahaoğlu F. (2010). İlköğretim okullarının örgüt iklimi: (Gaziantep İli Şahinbey ve Şehitkâmil İlçeleri Örneği). *Milli Eğitim Dergisi*. 186, 38-55.
- Genç, N. (2007). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Girgin, K. (2005). Etkili okul oluşturmada eğitim yöneticilerinin yönetim süreçleri bakımından öğretmen beklentilerini karşılama düzeyinin rolü. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Gizir, S. ve Şimsek, H. (2005). Communication in an academic context. *Higher Education*, 50(2), 197-221.
- Göcen, G. ve Kaya, Z. (2014). İmam hatip liselerinde çalışan öğretmen ve yöneticilerin okul iklim algısı ve bu algıya etki eden faktörler (İstanbul Örneği). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 36, 67-102.
- Gökçe, D. & Baskan, G.A. (2012). Eğitim denetçilerinin iletişim becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), 200-211.
- Gökkaya, S. (2009). Okul müdürlerinin iletişim becerilerinin öğretmen algılarına göre incelenmesi (Kırklareli İli Örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gülınar, B. (2007). Araştırma görevlilerin iş tatminini sağlama aracı olarak örgütsel iletişim ve iletişim doyumu: Kamu ve özel üniversite karşılaştırması. (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Gültekin, C. (2012). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin okul iklimi üzerine etkisi (İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Gültekinler, G. (2018). Okul öncesi eğitim dönemindeki çocuklar için çoklu zekâ kuramına göre düzenlenmiş bir grafik tasarım programına ilişkin kuramsal altyapı çalışması. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü, Ankara.
- Gündüz, H. (2008). İlköğretim okullarında örgütsel iklim ile öğretmenlerin iş doyum arasındaki ilişki (Gaziantep İli Örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Güneş, K. (2007). İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin iletişim ve motivasyon becerileri ile ilgili algı ve beklentileri. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güneş, M. (2010). Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin yöneticilik özellikleri (İstanbul İli Avrupa Yakası Örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güney, S. (2007). *Yönetim ve organizasyon*. Salih Güney. (Ed.). Bireyler arası iletişim. (İkinci Baskı) içinde (s. 260–291). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güney, S. (2011). *Örgütsel davranış*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güngör, N. (2013). İletişim, kuramlar yaklaşımlar. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Gürüz, D. & Temel-Eğinli, A. (2011). *Kişilerarası iletişim, bilgiler-etkiler-engeller*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Güven, B. (2013). İletişim kavramı ve iletişim sürecinin temel öğeleri. (Edt: B. Güven), *Etkili İletişim*, (ss. 5-20). Ankara: Pegem Akademi.
- Güven, Y., Önder, A., Sevinç, M., Aydın, O., Balat G.U., Palut B. Bilgin H., Çağlak S. & Dibek E. (2004). Sosyal duygusal uyum ölçeği'nin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. 1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı, (ss.46-47). İstanbul: Ya-pa Yayınları.
- Gürgeç, H. (1997). *Örgütlerde iletişim kalitesi*. İstanbul: Dergâh yayınları.
- Güzelcık, E. (1999). *Küreselleşme ve işletmelerde değişen kurum imajı*. Sistem Yayıncılık: İstanbul.
- Halis, M. (2000). “Örgütsel iletişim ve iletişim tatminine ilişkin bir uygulama”. *Atatürk Üniv. İİBF Dergisi*, 1(14), 218.
- Halpin, A. W. & Croft, D. B. (1963). *The Organizational Climate of Schools*. Chicago, IL: Midwest Administration Center of the University of Chicago.

- Helmer, C. B. (2013). Effect of principals' communication on female elementary school teachers' perception of morale and student learning. Unpublished doctoral dissertation, Texas A&M University-Commerce, Texas.
- Hoy, W. K. & Clover, S.I.R. (2007). *Elementary school climate a revision of the OCDQ.*, In W. Hoy ve M. DiPaola. (Eds.). Essential Ideas for the Reform of American Schools. Nort Carolina: IAP.
- İlgar, L. (2005). *Eğitim yönetimi okul yönetimi sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Jones, R. L. (2006). The effects of principals' humor orientation and principals' communication competence on principals' leadership effectiveness as perceived by teachers. Unpublished doctoral dissertation, University of Akron, Ohio.
- Kağıtçıbaşı, Ç., Sunar, D., Bekman, S. ve Cemalcılar, Z. (2005). *Erken müdahalenin erişkinlikte süren etkileri-erken destek projesinin ikinci takip araştırmasının son bulguları*. İstanbul: AÇEV Yayınları.
- Kaldırım, S. (2003). İlköğretim okullarındaki öğretmen ve yöneticilerin takım iklimine ilişkin görüşleri (İstanbul İli Beykoz İlçesi Örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Karadağ, E., Baloğlu, N., Korkmaz, T. & Çalışkan, N. (2008). Eğitim kurumlarında örgüt iklimi ve örgüt etkinlik algısı arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 63-71.
- Karademir, A. (2013). Bağımsız anaokulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin bakış açısından okul ikliminin eğitim-öğretim hizmetlerine yansımaları. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Karakütük, K., Tunç, B., Bülbül, T. , Özdem, G., Taşdan, M. , Çelikkaleli, Ö. ve Ayram, A. (2014). Examining the relationship between school size and school climate in public high schools, *Education and Science*, 39(171), 304-316.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Karataş, S. (2008). Okul müdürlerinin etkililiği ve okul iklimi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karlı, C. (2007). “İlköğretim okullarında yönetici öğretmen iletişimi: Öğretmen algılarına göre İstanbul ili Tuzla ilçesi örneğinde bir araştırma”. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Kaya, A. (2016). *İletişime giriş: Temel kavramlar ve süreçler*, A.kaya (Ed.) Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim. (2-29), Ankara: Pegem Akademi
- Kaya, Y. K. (1996). *Eğitim yönetimi kuram ve Türkiye’deki uygulama*. (6.Baskı). Ankara: Bilim Yayınları.
- Kılıç, E. & Önen, Ö. (2011). Öğrenen örgütlerde Johari penceresi Burdur örneklemleri. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 1-13.
- Kılıç, Y. (2013). İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin eğitsel denetim ve örgüt iklimine ilişkin algılarının değerlendirilmesi (Batman İli Örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Kocabaş, F. (2005). Değişime uyum sürecinde iç ve dış örgütsel iletişim çabalarının entegrasyonu gerekliliği. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13, 247-252.
- Korkmaz, M. (2005). The relationship between organizational health and robust school vision in elementary schools. *Journal of Educational Planning and Administration*, 18(4), 473-488.
- Korkmaz, M. (2011). İlköğretim okullarında örgütsel iklim ve örgüt sağlığının örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 17(1), 117-139.
- Kösterelioğlu, M. & Argon, T. (2010). Okul yöneticilerinin iletişim sürecindeki etkililiğine ilişkin öğretmen algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 1-17.
- Kuru-Turaşlı, N. (2011). Okul öncesi eğitimin tanımı, kapsamı ve önemi. İçinde: G. Haktanır (Ed), Okul öncesi eğitime giriş (ss. 1-24). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kurt, S. (2015). Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin iletişim becerileri. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Üniversitesi Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Küçük, M. (2008). Eğitim kurumlarında yöneticilerin liderlik davranışlarının örgüt iklimi üzerine ve eğitimcilerin performansına etkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Leblebici N. D. (2008). Örgüt kuramının temelleri. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 9(1).
- Lunenburg F.C. & Ornstein A.C (1991). Educational Administration Concepts and Practices, *Wadsworth Publishing Company*, Belmont, California.

- MEB, (2014). *Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. 26 Temmuz 2014 tarih ve 29026 sayılı Resmi Gazete. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB, (2009). *Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği*. 08 Haziran 2009 tarih ve 25486 sayılı Resmi Gazete. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB, (2016). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB, (2018). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2017/2018*. Ankara: MEB Yayınları
- MEB, (2018). *Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği*. Ankara: MEB Yayınları.
- Memduhoğlu, H.B. & Şeker, G. (2011). Öğretmenlerin algılarına göre ilköğretim okullarının örgütsel iklimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(12), 1-26.
- Nur, İ. (2012). Anaokullarında örgüt iklimi ile öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkisinin incelenmesi (Malatya İli Örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Oğuzkan, Ş. & Oral, G. (1997). *Okul öncesi eğitimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Oktay, M. (2000). *İletişimciler için davranış bilimlerine giriş*. İstanbul: Der Yayınları.
- Oktay, A. & Unutkan, P. (2007). *Okul öncesi eğitimde güncel konular*. İstanbul: Morpa Kültür Yayıncılık.
- Özan, B. M. (2006). “İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerinin öğretmen ve yönetici bakış açısıyla değerlendirilmesi”. *Eğitim Araştırmaları. Eurasian Journal of Educational Research*, 24, 153-160.
- Önal, G. (1977). *Halkla ilişkiler*. İstanbul: Türkmen Kitapevi.
- Öner, S. (2007). Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin okul yönetimine katılma düzeyleri ile örgüt iklimi arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, F. (2006). Örgütsel iklimin iş tatmin düzeyine etkisi: Tekstil sektöründe bir araştırma. (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Özden, Y. (1998). *Eğitimde dönüşüm, yeni değerler ve oluşumlar*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özgen, E. (2003). “İletişim ve liderlik”. *Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*. 18, 99-119.

- Öztürk, M. & Zembat, R. (2015). Okul öncesi yöneticilerinin yaratıcı liderlik özellikleri ile okul iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, (31), 455-467.
- Öztürk, N. (1995). İlkokul öğretmenlerinin çalıştıkları okulun iklimine ilişkin algıları ile gerilim (stres) düzeyleri arasındaki ilişkiler. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Paşaoğlu, D. (2013). *Yönetim ve organizasyon*. Özalp, İ. (Ed.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Peker, Ö. (1993). Okullarda örgütsel havanın çözümlenmesinde bir yöntem. *Amme İdaresi Dergisi*, 26(4), 21-43.
- Pemberton, P. D. (2009). Perception of leadership in early childhood education: Supervisors Speak (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Nipissing University, North Bay, ON.
- Petegem, K. Creemers, B. P. M., Rosseel, Y., & Aelterman, A. (2005). "Relationships Between Teacher Characteristics, Interpersonal Teacher Behaviour and Teacher Wellbeing". *The Journal of Classroom Interaction*, 40(2).
- Polat, D.D. (2018). Öğretmenlerin yılmazlık düzeyleri ile iş doyumunu, mesleki tükenmişlik, örgütsel bağlılık düzeyleri ve örgüt iklimi algıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Poyraz, H. & Dere, H. (2001). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Rachman, D. J. & Diğ., (1996). *Business today*, (8. Edition). Mc Graw Hill Compony.
- Sabuncuoğlu, Z. & Gümüş, M. (2008). *Örgütlerde iletişim*. İstanbul: Arıkan Basım Yayım Dağıtım.
- Sağbaş, N.Ö. (2013). İletişim, örgütsel iletişim ve okul yönetimi (Güngören İlçesi Örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Salman, (2007). Yöneticilerin iletişim becerileri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Samancı, S. (2006). Örgütsel iklim ve örgütsel vatandaşlık. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

- Sarı, M., Yıldız, E. & Canoğulları E. (2018). Öğretmenlerin algıladıkları müdür yönetim tarzı ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(10), 188-208.
- Saygılı, G. (2010). Öğretmenlerin kişilik özellikleri ile okul iklimi algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul İli Sancaktepe İlçesi Örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Scott, C. (2003). Organizational effectiveness: Its relationship to teacher efficacy and school climate. (Unpublished doctoral thesis). St. John's University, Jamaica, New York.
- Serttaş-Ertike, A. (2012). *Temel iletişim*. Bursa: Ekin yayıncılık.
- Seven, S. (2014). *Okul öncesi eğitime giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sevinç, M. & Bayhan. D. (2006). Çoklu zekâ programına dayanan okuma yazmaya hazırlık programının 6 yaş çocuklarının okula hazırbulunuşluk düzeylerine etkilerinin incelenmesi. Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, 1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi. 1.Cilt, Ya-pa Yayınları, İstanbul, 213-22.
- Sezgin, F. & Kılınç, A. Ç. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgüt iklimine ilişkin algılarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 743-757.
- Shen, C. (2005). Early childhood educators' perception of quality and school climate in preschool programs. Unpublished dissertation, Pennsylvania University, Philadelphia.
- Sıgıncı, A. (2013). Meslek liselerindeki yönetici davranış boyutlarının okul iklimine etkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sueltenfuss, E. P. (2001). Principal and teacher perceptions of communication skills of the principal. Unpublished doctoral dissertation, University of Northern Colorado, Colorado.
- Şahin, A. (2007). İlköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Antalya.
- Şanlı, Ö., Altun, M. & Karaca, R. (2014). Okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(1),1-12.

- Şentürk, C. (2010). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışları ile okul ikliminin karşılaştırılması. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Şimşek, Ş., Akgemci, T. & Çelik, A. (2003). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Şimşek, Y. (2003). Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Şimşek, Y. (2005). Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki. Eskişehir: *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları*.
- Şimşek, Y. & Altinkurt, Y. (2009). Endüstri meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri. *Akademik Bakış dergisi*, (17),1-16.
- Şişman, M. (2013). *Eğitimde mükemmellik anlayışı: Etkili okullar*. (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şişman, M. & Taşdemir, İ. (2008). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Şişman, N. & Turan, S. (2002). Eğitim ve okul yönetiminde eğitim bölgesi danışma kurullarının işlevi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(6), 136-146.
- Taba, S., Castel, A., Vermeer, M., Hanchett, K., Flores, D., & Caulfield, R. (1999). Lighting the Path: Developing leadership in early education. *Early Childhood Education Journal*, 26(3), 173-177.
- Taban, H. Ş. (2010). İlköğretim okulu I. kademe öğrenci velilerinin okul ve çocuklarına ilişkin bilgi düzeylerinin belirlenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Tabor, B. (2001). Conflict Managment and Interpersonal Communication Style of The Elemantary Principal. (Unpubished doctoral dissertation). University of Missouri, Colombia.
- Tanrıkulu, B. (2007). İnsan kaynakları yönetiminin etkinliğinde iletişimin rolü. Çağın Polisi Dergisi. <http://www.caginpolisi.com.tr/insan-kaynaklari-yonetiminin-etkinliginde-iletisimin-rolu-2/>. (Erişim Tarihi 07.10. 2018).

- Taşdan, M. & Güngör, S. (2016). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin okuldaki iletişim engellerine ilişkin algıları. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1458-1490.
- Taymaz, H. (2000). *İlköğretim ve ortaöğretim okul müdürleri için okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tınaztepe, C. (2012). Örgüt içi etkin iletişim örgütsel sinizme etkisi. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(1).
- Timuroğlu, M. K. & Balkaya, E. (2016). “Örgütsel iletişim ve motivasyon ilişkisi: Bir uygulama”. *U.U. International Journal of Social Inquiry / U.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(9), 89-113.
- Topçu, İ. (1998). Örgütsel iklim kavramının kuramsal analizi ve eğitim örgütleri üzerindeki etkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Topsoy, S. (2014). Ortaöğretim kurumlarında öğretmen ve öğrencilerinin eğitim yönetimi hakkındaki etik algıları: (Gölbaşı Örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Türk Hava Kurumu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Torbacıoğlu, D. (2007). İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim yöntemleri ve güdüleme derecelerine ilişkin öğretmen algıları (Çorum İli Örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans Tezi) Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tuna, Y. (2012). *İletişim*. İ. Vural (Ed.), İletişim Kavramı ve İletişim Süreci (s. 2-23). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Tutar, H. & Altınöz, M. (2010). Örgütsel iklimin iş gören performansı üzerine etkisi: Ostim imalat işletmeleri çalışanları üzerine bir araştırma. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi*, 65(2), 195-218.
- Tutar, H. & Yılmaz, K. M. (2010). *Genel iletişim kavramlar ve modeller*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tümkeya, S. & Asar, Ç. (2016). İlkokul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 243-258
- Türk Dil Kurumu, (2018). *Güncel Türkçe sözlük*. <http://www.tdk.gov.tr/TR/SozBul.aspx?> (Erişim Tarihi 09.10.2018).
- Türkmen, İ. (2003). *Yöneticiler için etken iletişim modeli*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları.

- Uğurlu, F. (2001). İlköğretim okulu müdürlerinin çatışma yönetme stilleri. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- UNICEF. (2007). *Okulöncesi eğitimde bilgi, tutum ve uygulama araştırması*. Ankara: UNICEF Yayınları.
- Ural, O. & Ramazan, M. O. (2007), Türkiye’de okul öncesi eğitimin dünü ve bugünü, Türkiye’de okul öncesi eğitim ve ilköğretim sistemi temel sorunlar ve çözüm önerileri. (Edt: S. Özdemir, H. Bacanlı & M. Sözer), *Türk Eğitim Derneği*, 11-56.
- Ural, E. G. (2001). Kurum içi iletişim sürecinde etkin iletişim aracı olarak internet. *Maltepe Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 1, 105-113.
- Uşun S. & Cömert D. (2003) “Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi” G.Ü. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 125-138.
- Ünal, A. (1999). Performansa dayalı ücret ve uygulamada karşılaşılan sorunlar. *Kamu-İş Sendikası Yayınları*, 1(5), 6.
- Ünüvar, H. & Bektaş, Ç. (2017). Örgüt geliştirmede kritik başarı faktörleri. *Gazi İktisat ve İşletme Dergisi*, 3(3), 67-76
- Vural, B. (2004). *Öğrencinin başarısı için aile-okul birlikteliği*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Wee, L. E. (2011). Principals’ communication style and parents’ involvement in school. Unpublished doctoral dissertation. University of Southampton, Southampton.
- Yalçınkaya, M. (2007). Yöneticilerin iletişim becerilerinin çalışanların yaratıcılıklarının ortaya çıkması, yöneticiye güven ve örgütte işbirliği ruhunun gelişmesine etkisinin incelenmesi: Kütahya porselen ve can sektöründe bir uygulama. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Yetim A. E. (2010). Genel liselerde örgütsel iletişim ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldız, K. (1996). “Bolu ilköğretim okullarında yönetici öğretmen iletişimi.” (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu
- Yılmaz, K. & Altınkurt, Y. (2013). Örgütsel iklim ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 1-11.

- Yüksel, H. (2013). *Etkili İletişim*. Uğur Demiray. (Ed.) Konuşma ve dinleme (6. Baskı) içinde (134–184). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yüksel, İ. (2005). İletişimin iş tatmini üzerindeki etkileri: Bir işletmede yapılan görgül çalışma. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6(2), 291-306.
- Zıllıoğlu, M. & Yüksel, A. H. (2004). *İletişim bilgisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web Ofset Tesisleri.

EKLER

EK-1: Araştırmaya Dâhil Edilen Okullar.

EK-2: Bağımsız Anaokullarında Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Örgüt İklimine Etkisinin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Değerlendirildiği Ölçek.

EK-3: Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün Uygulama İzni İçin Verdiği İzin Yazısı.

EK-4: Diyarbakır Valiliği ve Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Alınan Ölçek Araştırma İzin Yazısı.

EK-1 Araştırmaya Dâhil Edilen Okullar

Sıra	Okul	İlçe	Öğretmen Sayısı
1	AFACANLAR ANAOKULU	KAYAPINAR	9
2	AYŞE ANA ANAOKULU	KAYAPINAR	8
3	KAYAPINAR ANAOKULU	KAYAPINAR	8
4	DİCLEKENT ANAOKULU	KAYAPINAR	8
5	EVLİYA ÇELEBİ ANAOKULU	KAYAPINAR	8
7	MİNİKLER ANAOKULU	KAYAPINAR	14
8	NASRETTİN HOCA ANAOKULU	KAYAPINAR	8
9	ŞİRİNLER ANAOKULU	KAYAPINAR	12
10	YUMURCAKLAR ANAOKULU	KAYAPINAR	14
11	BAĞIVAR ANAOKULU	SUR	6
12	İSKENDERPAŞA ANAOKULU	SUR	6
13	ÖZEKLİ ANAOKULU	SUR	5
14	YUNUS EMRE ANAOKULU	SUR	6
15	DOKUZÇELTİK ANAOKULU	YENİŞEHİR	7
16	KARACADAĞ ANAOKULU	YENİŞEHİR	6
17	KELOĞLAN ANAOKULU	YENİŞEHİR	5
18	KÜÇÜK MELEKLER ANAOKULU	YENİŞEHİR	12
19	MENEKŞE ANAOKULU	YENİŞEHİR	5
21	ZÜBEYDE HANIM ANAOKULU	YENİŞEHİR	9
22	BAĞCILAR ÖZEL EĞİTİM ANAOKULU	BAĞLAR	14
23	DİYARBAKIR ANAOKULU	BAĞLAR	13
24	HAFİZE ANA ANAOKULU	BAĞLAR	12
25	HALİDE EDİP ADIVAR ANAOKULU	BAĞLAR	12
26	MİNİK ELLER ANAOKULU	BAĞLAR	13
27	NENE HATUN ANAOKULU	BAĞLAR	8
28	23 NİSAN ANAOKULU	BAĞLAR	13

EK-2 Ölçek**BAĞIMSIZ ANAOKULLARINDA YÖNETİCİLERİN İLETİŞİM
BECERİLERİNİN ÖRGÜT İKLİMİNE ETKİSİ**

Değerli meslektaşım,

Bu araştırmanın amacı, bağımsız anaokullarında görev yapan yöneticilerin iletişim becerilerinin örgüt iklimine etkisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesine yöneliktir. Elde edilen kişisel bilgiler kesinlikle bilimsel amaçlı kullanılacak, herhangi bir kişi ve kurulaşa da verilmeyecektir. Her sorudaki duruma ilişkin gerçek düşüncenize uyan seçeneği işaretlemeniz, objektif bir sonuç elde etmemiz açısından önem arz etmektedir.

Gösterdiğiniz ilgi ve işbirliği için teşekkür ederiz.

Ömer ERGENEKON

ergenekon_omer@hotmail.com

Dicle Üniversitesi Eğitim Yönetimi

Yüksek Lisans Programı

KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde kişisel bilgileriniz istenmektedir. Lütfen size uygun seçeneği (X) şeklinde işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz : ☐ Kadın ☐ Erkek
2. Medeni Durumunuz : ☐ ☐ Lütfen Yazınız
3. Yaşınız : ☐ 20-25 yaş ☐ 26-30 yaş ☐ 31-35 yaş
☐ 36 yaş ve üzeri
4. Okuldaki Hizmet Süreniz : ☐ 3 yıl ve daha az ☐ 4-6 yıl ☐ 7 yıl ve üzeri
5. Mesleki Kıdeminiz : ☐ 5 yıl ve daha az ☐ 6-10 yıl ☐ 11-15 yıl
☐ 16 yıl ve üzeri
6. Okul Müdürünüzün Cinsiyeti : ☐ Kadın ☐ Erkek
7. Okul Müdürünüzün Yaşı : ☐ 29 yaş ve altı ☐ 30-39 yaş ☐ 40-49 yaş
☐ 50-59 yaş
8. Çalıştığınız Okuldaki Personel Sayısı : ☐ 1-9 kişi ☐ 10-20 kişi ☐ 21 kişi ve üzeri

İletişim Becerileri Ölçeği

Aşağıdaki maddelere ilişkin yanıtlarınızı, sağda verilen seçeneklerden uygun gördüğünüze, (X) işareti koymak suretiyle belirtiniz, lütfen.		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
1.	Okul yönetimi, görevimi ne zaman ve nasıl yapacağımı bildirir.	1	2	3	4	5
2.	Okul yönetimi, yetki ve sorumluluklarımı bildirir.	1	2	3	4	5
3.	Okul yönetimi, görevimin genel hatları konusunda beni bilgilendirir.	1	2	3	4	5
4.	Okul yönetimi, görevin yalnızca verilen emirler doğrultusunda yapılmasını bildirir.	1	2	3	4	5
5.	Okul yönetimi, yerine getirmemi istediği görevin gerekçesi hakkında beni bilgilendirir.	1	2	3	4	5
6.	Okul yönetimi, göreve ilişkin olarak soru sormama olanak verir.	1	2	3	4	5
7.	Okul yönetimi, emirlerini yüz yüze iletişimle bildirir.	1	2	3	4	5
8.	Okul yönetimi, emirlerini yazılı olarak bildirir.	1	2	3	4	5
9.	Okul yönetimi, okulumuzun amaç ve politikaları konusunda bizi bilgilendirir.	1	2	3	4	5
10.	Okul yönetimi gerektiğinde, eğitim sistemi ve okula ilişkin değişiklikler konusunda bizi bilgilendirir.	1	2	3	4	5
11.	Okul yönetimi gerektiğinde, okulda gelecekte uygulanacak eğitim ve öğretim etkinlikleri konusunda bizi bilgilendirir.	1	2	3	4	5
12.	Okul yönetimi, görevimle ilgili karara katılmam gerektiğinde görüşüme önem verir.	1	2	3	4	5
13.	Okul yönetimi, yöneticinin özlük hakları konusunda değişiklikleri bize bildirir.	1	2	3	4	5
14.	Okul yönetimi, işte gösterdiğim başarılarından takdirle söz eder.	1	2	3	4	5
15.	Okul yönetimi, verilen bir görevi başaramadığımda sinirlenmeden bana yol gösterir.	1	2	3	4	5
16.	Okul yönetimi, iş başarısı konusunda bizi bilgilendirir.	1	2	3	4	5
17.	Gerektiğinde kişisel sorunlarım konusunda okul yönetimimi bilgilendiririm.	1	2	3	4	5
18.	Gerektiğinde işle ilgili sorunlarımda okul yönetimimi bilgilendiririm.	1	2	3	4	5
19.	Gerektiğinde etkinliklerle ilgili olumsuz düşüncelerimi okul yönetimine bildiririm.	1	2	3	4	5
20.	Gerektiğinde okul yönetimimi, çalışma arkadaşlarımda sorunları konusunda bilgilendiririm.	1	2	3	4	5
21.	Okulumun eğitim öğretim etkinlikleri konusundaki olumlu görüşlerimi okul yönetimine bildiririm.	1	2	3	4	5
22.	Gerektiğinde okulumun eğitim-öğretim etkinliklerinin gelecekte nasıl yürütüleceği konusunda okul yönetimine düşüncelerimi bildiririm.	1	2	3	4	5
23.	Gerektiğinde işle ilgili konuları okul yönetimiyle rahatça tartışırım.	1	2	3	4	5
24.	Okul yönetimi, gerektiğinde odasına gelen öğretmene oturması için yer gösterir.	1	2	3	4	5
25.	Okul yönetimi ile konuşurken ceketimi daima ilikli tutarım.	1	2	3	4	5
26.	Okul yönetimi bizim tarafımızdan düzenlenen toplantı ve sosyal etkinliklere daima katılır.	1	2	3	4	5
27.	Okul yönetimi bizimle daima iyi ilişkiler kurar.	1	2	3	4	5
28.	Birlikte çalıştığımız okul yönetimimizden daima gurur duyarız.	1	2	3	4	5
29.	Okul yönetimi, bizimle olan iletişimde daima resmi davranır.	1	2	3	4	5

		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
30.	Okul yönetiminin, yöneticilik deneyimi ve bilgisine daima güveniriz.	1	2	3	4	5
31.	Okul yönetiminin, saygıdeğer kişilikler olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
32.	Okul yönetimi, başarılı olan öğretmenimizin görev ve ünvan terfisi için daima çaba gösterir.	1	2	3	4	5
33.	Okul yönetimi, kişisel sorunlarımızı yönetime iletmemiz için olanak sağlar.	1	2	3	4	5
34.	Gerektiğinde olumlu sonuca bağlayamadığım işler konusunda okul yönetimine bilgi vermekten çekinmem.	1	2	3	4	5

Örgütsel İklim Ölçeği

Aşağıdaki maddelere ilişkin yanıtlarınızı, sağda verilen seçeneklerden uygun gördüğünüze, (X) işareti koymak suretiyle belirtiniz, lütfen.		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
1.	Okulumun vizyonu ve misyonu hakkında bilgi sahibiyim.	1	2	4	5	5
2.	Okulumun amacı ve planları ile ilgili her türlü bilgiye kolaylıkla ulaşabilirim.	1	2	3	4	5
3.	Okulumun amaçları ile bireysel amaçlarım birbiri ile örtüşür.	1	2	3	4	5
4.	Okulumda öğretmenlerin görevleri açık ve anlaşılır bir şekilde tanımlanmıştır.	1	2	3	4	5
5.	Okul müdürüm çalışmalarımı sürekli kontrol eder.	1	2	3	4	5
6.	Okulumda eğitim öğretimle ilgili duygu ve düşüncelerimi açıkça ifade ederim.	1	2	3	4	5
7.	Derslerde yaratıcılığımı kullanmam için teşvik edilirim.	1	2	3	4	5
8.	İşimle ilgili bazı konularda karar verirken risk alırım.	1	2	3	4	5
9.	Okul müdürüm takım çalışmalarına önem verir.	1	2	3	4	5
10.	Okul müdürüm yeniliklere açıktır.	1	2	3	4	5
11.	İşimi iyi yaptığımda takdir edilirim.	1	2	3	4	5
12.	Okulumda ödüllendirilmenin eşit ve adil yapıldığına inanırım.	1	2	3	4	5
13.	Okulumda kendimi güvende hissediyorum.	1	2	3	4	5
14.	Okulumda karşı sorumluluk hissediyorum.	1	2	3	4	5
15.	Okulumdaki öğretmenlerle aramızda etkili bir iletişim vardır.	1	2	3	4	5
16.	Okul müdürüm ile istediğim zaman görüşebilirim.	1	2	3	4	5
17.	Okulumda öğretmenler arasında sürekli bilgi alışverişi yapılır.	1	2	3	4	5

		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
18.	Okulumda işimle ilgili bilmem gerekenler bana zamanında duyurulur.	1	2	3	4	5
19.	Okulumda işimle ilgili bilmem gerekenler yazılı şekilde duyurulur.	1	2	3	4	5
20.	Okul müdürüm öğretmenlerle sorumlulukları paylaşır.	1	2	3	4	5
21.	Okul müdürüm öğretmenler arasında rahat ve sıcak ilişkiler olması için çaba gösterir.	1	2	3	4	5
22.	Okul müdürüm öğretmenlerin fikirlerine önem verir.	1	2	3	4	5
23.	Okul müdürüm öğretmenleri değişime hazırlar.	1	2	3	4	5
24.	Okul müdürüm her zaman tutarlı davranır.	1	2	3	4	5
25.	Okul müdürüm öğretmenlere her zaman objektif davranır.	1	2	3	4	5
26.	Okul müdürüm yaptığım işlerle ilgili benden geri dönüt vermemi ister.	1	2	3	4	5
27.	Okul müdürüm öğretmenlerin mesleğinde kendini geliştirmesine fırsatlar verir.	1	2	3	4	5
28.	Okul müdürüm o okul için değerli olduğumu bana hissettirir.	1	2	3	4	5
29.	Okul müdürüm işlerin etkin ve etkili yapılması için öğretmenlerle işbirliği yapar.	1	2	3	4	5
30.	Okul müdürüm bana işimle ilgili rehberlik yapar.	1	2	3	4	5
31.	Okul müdürüm öğretmenler arasında yaşanan çatışmaları giderir.	1	2	3	4	5
32.	Okul müdürüm görevimi yerine getirirken bana güvenir.	1	2	3	4	5

EK-4 Ölçek Araştırma İzni



T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 30769799/605.01-E.21868330

15/11/2018

Konu : Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarih ve 12607291 sayılı 2017/25 Nolu Genelgesi
b) Dicle Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 17.10.2018 tarih ve 20377 sayılı yazısı.

Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Ömer ERGENEKON'un "**Bağımsız Anaokullarında Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Örgüt İklimine Etkisi**" konulu araştırma çalışması için İlimiz Merkez İlçelerinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında çalışma yapmak istediği ilgi (b) yazıda belirtilmektedir.

Söz konusu araştırma çalışmasının Okul Müdürlerinin gözetiminde ve sorumluluğunda gönüllülük esasına bağlı olarak, 2018-2019 eğitim öğretim yılı içerisinde eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde yapılması, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Hasan ASLAN
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
15/11/2018

Hacı Hasan GÖKPINAR
Vali a.
Vali Yardımcısı

Eki:
Yazı ve Ekleri (7 Sayfa)
Anket Formu (4 Sayfa)

İl Milli Eğitim Müdürlüğü - Eski Eğitim Fakültesi Binası
Şehitlik Yenişehir/DİYARBAKIR
Elektronik Ağ: diyarbakir.meb.gov.tr
e-posta: istatistik21@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Bahar KÖMÜRCÜ/Memur
Tel: (0 412) 322 22 35
Faks: (0 412) 322 22 48

ÖZGEÇMİŞ

- Adı Soyadı** : Ömer ERGENEKON
- Doğum Yeri ve Tarihi** : Diyarbakır-1992
- Yabancı Dili** : İngilizce
- Öğrenim Hayatı** : Lise - Süleyman Nazif Lisesi – Ergani
Diyarbakır/2006–2010
- Lisans – Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim
Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği/2010–2014
- Yüksek Lisans – Dicle Üniversitesi Eğitim
Bilimleri Enstitüsü - Eğitim Yönetimi Teftişi
Planlaması ve Ekonomisi/2015-2019
- İş Hayatı** : Öğretmen – Atatürk Ortaokulu Ergani/Diyarbakır
2014/2015
- Öğretmen – Namık Kemal İmam Hatip Ortaokulu
Ergani/Diyarbakır 2015/2016
- Öğretmen – İsmetpaşa İlkokulu Ergani/Diyarbakır
2016/2017
- Müdür Yardımcısı – Yunus Emre Anaokulu
Sur/Diyarbakır 2017/....
- İletişim Bilgileri** : ergenekon_omer@hotmail.com