

**T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
2016-YL-077**

**ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE FEN
LİSELERİNDE YÖNETİCİ-ÖĞRETMEN
İLİŞKİLERİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLAR
(EGE BÖLGESİ ÖRNEĞİ)**

**HAZIRLAYAN
Vedat AKSOY**

**TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Ruhi SARP KAYA**

AYDIN-2016

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Vedat AKSOY tarafından hazırlanan “Öğretmen Görüşlerine Göre Fen Liselerinde Yönetici-Öğretmen İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunlar (Ege Bölgesi Örneği)” başlıklı tez 23/08/2016 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

Ünvanı	Adı Soyadı	Kurumu	İmzası
Başkan :			
Üye :			
Üye :			

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu Yüksek Lisans Tezi, Enstitü Yönetim KurulununSayılı kararıylatarihinde onaylanmıştır.

Prof. Dr. Recep TEKELİ

Enstitü Müdürü

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Bu tezde sunulan tüm bilgi ve sonuçların, bilimsel yöntemlerle yürütülen gerçek deney ve gözlemler çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

...../...../2016

Vedat AKSOY

ÖZET

ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖREFEN LİSELERİNDE YÖNETİCİ-ÖĞRETMEN İLİŞKİLERİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLAR(EGE BÖLGESİ ÖRNEĞİ)

Vedat AKSOY

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ruhi SARP KAYA

2016, 144 sayfa

Toplumların her alanda gelişmesinde eğitim sisteminin büyük etkisi vardır. Eğitim sisteminin girdileri olan öğrencilere şekil veren ise hiç şüphesiz öğretmenlerdir. Sistem içerisinde yönetim, eğitim paydaşlarına uygun ortamı sağlamakla görevli mercidir. Bu bağlamda öğretmen ile yönetici arasındaki formal ve informal ilişkiler kurum başarısını yani öğrenci başarısını etkilemektedir.

Araştırma fen lisesi öğretmenlerinin “Yönetici-Öğretmen ilişkilerinde Karşılaşılan Sorunlara” ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan betimsel bir araştırmadır. Araştırmada çalışma evreni alınmamış evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırma evreni 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Ege Bölgesi’nde bulunan Aydın, Afyonkarahisar, Denizli, Kütahya, İzmir, Manisa, Muğla ve Uşak illerindeki 31 kamu fen lisesinde görev yapan 739 öğretmenden oluşmaktadır. Ancak araştırmaya 320 kişi katılmıştır. Araştırmada Güler (2006)’in “Öğretmen-Yönetici İlişkilerinde Sorun Yaratan Konular” isimli ölçeği fen liselerine uyarlanarak kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda; İzmir ve Aydın ilindeki görev yapan öğretmenlerin diğer illerde görev yapanlara göre; bulunduğu okulda “11-15 yıl” arası görev yapan öğretmenlerin diğerlerine göre yönetici-öğretmen ilişkilerinde daha fazla sorun yaşadıkları saptanmıştır. Yöneticiler ile öğretmenler arasında siyasi ve sendikal olarak kutuplaşmaların olduğu görülmüştür. Öğretmen algılarına göre sendika güdümünde yapılan yönetici atamalarının yönetici ile öğretmen arasında sorunların oluşmasına neden olmaktadır. Ölçek maddeleri arasında en önemli iletişim sorununun ise “Yöneticilerin öğretmenlerin eleştirilerine açık olmamaları.” olduğu görülmüştür. Ölçeğin genelinde, öğretmen görüşlerine göre yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunlar orta düzeydedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre yönetici, öğretmen ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

ANAHTAR SÖZCÜKLER: Fen lisesi, yönetici, öğretmen, insan ilişkileri, sorunlar

ABSTRACT

THE PROBLEMS ENCOUNTERED DURING TEACHER-ADMINISTRATOR INTERACTIONS IN SCIENCE HIGH SCHOOLS ACCORDING TO THE VIEWS OF THE TEACHERS (AEGEAN REGION SAMPLE)

Vedat AKSOY

M.sc. Thesis, At Department of Educational Sciences
Supervisor: Prof. Dr. Ruhi SARP KAYA

Education system has a great impact on society's progress in all areas. Teachers are clearly shape students who are inputs in education system. Administration ,within the system, is official authority which is in caharge of providing a convenient environment to education partners. In this regard,formal and informal relationship between administrator and teacher affect institution's success as well as student's.

The research is a descriptive research which aims to put forth the views of science high school teachers in terms of "The Problems Encountered during Teacher-Administrator Interactions". In the research, it was aimed to reach all the population, not a sample from the population. The population of the research was composed of 739 teachers from 31 science state high schools in the cities of Aydın, Afyonkarahisar, Denizli, Kütahya, İzmir, Manisa, Muğla and Uşak in Aegean Region. However, 320 teachers participated in the study. The scale of Güler (2006) titled "Problematic Issues in Teacher-Administrator Interactions" was used after being adapted to science high schools.

As a result of the research, it was detected that in administrator-teacher interactions, the teachers working in İzmir and Aydın had more problems than the teachers working in other cities; and the teachers with 11-15 years of service had more problems compared to other teachers. It was seen that there was a political and union polarization between the administrators and the teachers. According to the views of the teachers, the problems between the administrators and the teachers were caused by administrator assignments made under the guidance of the union. It was detected that among the items of the scale, the most important communication problem was "The administrators are not open to the criticism of the teachers". In general, the problems encountered in administrator-teacher interactions in terms of the views of the teachers were at medium level.

According to the findings of the research, suggestions were made for the administrators, teachers and researchers.

KEY WORDS: Science High School, Administrator, Teacher, Human Relations, Problems

ÖNSÖZ

Milletin kalkınmasında en büyük görev eğitim sistemine dolayısıyla eğitim çalışanlarına düşmektedir. Eğitim çalışanlarından istenen düzeyde sonuç alabilmek içinse çalışanların ideal düzeyde motive edilmiş, güdülenmiş olması gerekir. Bu da ancak etkili insan ilişkileri ile mümkündür. “Fen liselerindeki yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunlar”ın tespiti, sorgulanması, bu sorunlara yönelik çözümlerin belirlenmesi bu çalışmanın temelini oluşturmaktadır. Çalışmanın Türk Eğitim Sistemine küçük de olsa bir katkı sağlayacağı ümit edilmektedir.

Akademik olarak giriştiğim bu uzun soluklu çalışmada gerek maddi gerekse manevi desteklerini benden esirgemeyen eğitim gönüllülerine ayrı ayrı teşekkürü borç bilirim. Öncelikle araştırmanın her aşamasında engin bilgi ve tecrübesini benden esirgemeyen tez danışmanım Ruhi SARP KAYA’ya sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Araştırma sürecinin her evresinde yardımlarını ve güler yüzlerini benden esirgemeyen Pınar Yengin SARP KAYA’ya ve Bertan AKYOL’a, çalışma disiplinine hayran olduğum, veri analiz sürecinde saatlerini bana ayıran Erkan KIRAL’a, gerek öğrencilik gerekse tez hazırlama dönemimde her konuda bana yardımcı olan Burcu ALTUN’a ve Tahir YILMAZ’a teşekkürlerimi borç bilirim.

Araştırma sürecinde İngilizce çevirilerinde yardımını esirgemeyen eski öğrencim şimdilerde Afyon Kocatepe Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencisi olan Tuğçe KUZUCUOĞLU’na, olaylara farklı bakış açılarıyla beni hep şaşırtan Ağabeylerim Sedat AKSOY’a ve Murat AKSOY’a, garip insan, büyük heykeltıraş kardeşim Mehmet AKSOY’a, uzaktaki kardeşim Muhammet AKSOY’a her türlü desteklerinden dolayı teşekkürlerimi sunuyorum.

Ve en önemlisi, sosyal yaşamlarından feragat ederek desteklerini ve sevgilerini hiçbir zaman benden esirgemeyen sevgili eşim Mukaddes AKSOY’a, kızım İklimya Saadet AKSOY’a ve oğlum Asım AKSOY’a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Vedat AKSOY

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iii
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİM SAYFASI	v
ÖZET.....	vii
ABSTRACT	xi
ÖNSÖZ	xi
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xvii
ŞEKİLLER VE MODELLER DİZİNİ.....	xix
ÇİZELGELER DİZİNİ	xxi
EKLER DİZİNİ.....	xxv
GİRİŞ	1
1.ARAŞTIRMA HAKKINDA GENEL BİLGİLER	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Varsayımlar	6
1.5. Sınırlılıklar	7
1.6. Tanımlar	7
1.7. Araştırmanın Modeli	7
1.8. Araştırmanın Evreni	8
1.9. Veri Toplama Aracı.....	11
1.9.1. Güvenirlilik Testi Analiz Sonuçları.....	12
1.9.2. YÖİKS Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	13
1.10. Verilerin Analizi.....	17
1.11. Veri Toplama Süreci	18
1.12. Kaynak Özeti.....	19

1.12.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	19
1.12.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	23
2. KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	26
2.1. Yönetim ve Eğitim Yönetimi	26
2.1.1. Yönetim	26
2.1.2. Eğitim Yönetimi	26
2.1.2.1. Eğitim Yöneticisinin Sahip Olması Gereken Nitelikler	27
2.2. Okul Yöneticisi.....	28
2.3. İnsan İlişkileri.....	29
2.3.1. Yönetimde İnsan İlişkileri ve Önemi.....	31
2.3.2. Yönetici ve İnsan İlişkileri	32
2.3.3. Öğretmen - Yönetici İlişkileri	32
2.3.4. Eğitim Örgütlerinde İnsan İlişkileri.....	33
2.3.4.1. Grup Davranışı	34
2.3.4.2. Güdüleme (Motivasyon).....	35
2.3.4.3. Değişme.....	36
2.3.4.4. Çatışma	36
2.3.4.5. Katılma	37
2.3.4.6. Moral	38
2.3.5. Eğitim Yöneticisi ve İnsan İlişkileri.....	39
2.4. İletişim.....	39
2.4.1. İletişim Teorileri (Modelleri)	41
2.4.1.1. Shannon ve Weaver Modeli	42
2.4.1.2. Aristo Modeli	43
2.4.1.3. Gerbner'in Genel İletişim Modeli	44
2.4.1.4. Lasswell Modeli	45

2.4.1.5. Newcomb Modeli.....	46
2.4.1.6. Westley ve MacLean Modeli	47
2.4.1.7. Riley ve Riley Modeli	48
2.4.2. İletişim Öğeleri (İletişim Unsurları).....	49
2.4.2.1. Kaynak	49
2.4.2.2. Mesaj	50
2.4.2.3. Kanal	51
2.4.2.4. Gürültü	53
2.4.2.5. Alıcı.....	53
2.4.2.6. Dönüt.....	54
2.4.3. İletişimin Türleri	55
2.4.3.1. İçer Dönük İletişim.....	55
2.4.3.2. Kişilerarası İletişim	56
2.4.3.3. Örgüt İletişimi	57
2.4.4. İletişimin Boyutları	58
2.4.4.1. Formal İletişim.....	58
2.4.4.2. Kitle İletişim.....	64
2.4.5. İletişim Şekilleri	64
2.4.5.1. Yazılı İletişim.....	65
2.4.5.2. Sözlü İletişim	66
2.4.5.3 Sözsüz İletişim	66
2.4.6. İletişim Engelleri	68
2.4.6.1. Kişisel Faktörler.....	68
2.4.6.2. Fiziksel Faktörler.....	69
2.4.6.3. Semantik Faktörler	69
2.4.6.4. Zaman Baskısı	70

2.4.6.5. Algılamadaki Seçicilik	70
2.5. Eğitim ve İletişim	71
2.5.1. Eğitim Yönetiminde İletişim	72
2.5.2. Okul Yöneticisi ve İletişim.....	73
2.5.3. Yönetici – Öğretmen İletişimi	75
2.5.4. Yönetici-Öğretmen İletişimini Engelleyen Etmenler	76
2.6. Yönetici-Öğretmen İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunlar.....	78
2.6.1. Yöneticiden Kaynaklanan Sorunlar.....	79
2.6.2. Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar.....	80
2.6.3. Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar	80
2.6.4. Yönetimsel Baskı Kaynaklı Sorunlar	82
3. BULGULAR VE TARTIŞMA.....	84
3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Tartışma	84
3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Tartışma	90
3.2.1. Katılımcılara Göre Yönetici-Öğretmen İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunların Alt Boyutlara Göre Ortalaması	91
3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Tartışma	92
3.3.1. Yönetici Kaynaklı Sorunlar (YKS)	92
3.3.2. Öğretmen Kaynaklı Sorunlar (ÖKS)	98
3.3.3. Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar (ÇOKS).....	102
3.3.4. Yönetimsel Baskı Kaynaklı Sorunlar (YBKS).....	107
3.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Tartışma.....	110
SONUÇ	120
KAYNAKLAR.....	127
EKLER	139
ÖZGEÇMİŞ.....	143

KISALTMALAR DİZİNİ

ÇOKS	: Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ÖKS	: Öğretmen Kaynaklı Sorunlar
RG	: Resmi Gazete
YBKS	: Yönetimsel Baskı Kaynaklı Sorunlar
YKS	: Yönetici Kaynaklı Sorunlar
YÖİKS	: Yönetici-Öğretmen İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunlar

ŞEKİLLER ve MODELLER DİZİNİ

Şekil 1.1. YÖİKS Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları	15
Şekil 1.2. YÖİKS Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Modifikasyon Sonuçları	16
Şekil 2.1. Shannon ve Weaver İletişim Modeli	43
Şekil 2.2. İletişimde Aristo Modeli	43
Şekil 2.3. Gerbner İletişim Modeli	44
Şekil 2.4. Lasswell'in İletişim Modeli	45
Şekil 2.5. Newcomb Modeli	46
Şekil 2.6. Westley ve MacLean'ın İletişim Modeli	47
Şekil 2.7. Riley-Riley İletişim Modeli	48
Şekil 2.8. Tek Yönlü İletişim	62
Şekil 2.9. Doğrusal ve Tek Yönlü İletişim	62
Şekil 2.10. Çift Yönlü İletişim Model	63
 Model 3.1. Katılımcıların “Yönetici-öğretmen ilişkilerinde sizce hangi konularda sorun yaşanmaktadır?” Sorusuna İlişkin Görüşleri	 112

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 1.1. Ege Bölgesinde Bulunan Kamu Fen Liseleri İle Öğretmen Sayıları	9
Çizelge 1.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı	10
Çizelge 1.3. YÖİKS Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları	12
Çizelge 1.4. Kullanılan Anketin Ağırlığı, Seçenekleri ve Puan Aralıkları	12
Çizelge 1.5. YÖİKS Ölçeğindeki İfadelerin Aritmetik Ortalamalarının Yorumlanması.....	13
Çizelge 3.1. Katılımcıların Algılarına Göre YÖİKS'nin Soru Bazında İncelenmesi	84
Çizelge 3.2. YÖİKS 'ye İlişkin Genel Görüşlerin Görev Yapılan İl Değişkenine Göre (ANOVA) Analiz Sonuçları.....	87
Çizelge 3.3. YÖİKS'ye İlişkin Genel Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	88
Çizelge 3.4. YÖİKS 'ye İlişkin Genel Görüşlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	88
Çizelge 3.5. YÖİKS 'ye İlişkin Genel Görüşlerin Öğrenim Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	89
Çizelge 3.6. YÖİKS 'ye İlişkin Genel Görüşlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	89
Çizelge 3.7. YÖİKS 'ye İlişkin Genel Görüşlerin Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	90
Çizelge 3.8. YÖİKS 'nin Alt Boyutlara Göre Ortalaması.....	91
Çizelge 3.9. Katılımcıların Algılarına Göre Yönetici Kaynaklı Sorunlar (YKS)'ın Soru Bazında İncelenmesi.....	93
Çizelge 3.10. YKS'ye İlişkin Görüşlerin Görev Yapılan İl Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	95
Çizelge 3.11. YKS'ye İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları	95

Çizelge 3.12. YKS'ye İlişkin Görüşlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Analiz Sonuçları	96
Çizelge 3.13. YKS'ye İlişkin Görüşlerin Öğrenim Değişkenine Göre Analiz Sonuçları	96
Çizelge 3.14. YKS'ye İlişkin Görüşlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları	97
Çizelge 3.15. YKS'ye İlişkin Görüşlerin Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	97
Çizelge 3.16. Katılımcıların Algılarına Göre Öğretmen Kaynaklı Sorunlar (ÖKS)'in Soru Bazında İncelenmesi.....	98
Çizelge 3.17. ÖKS'ye İlişkin Görüşlerin Görev Yapılan İl Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	99
Çizelge 3.18. ÖKS'ye İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları	100
Çizelge 3.19. ÖKS'ye İlişkin Görüşlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Analiz Sonuçları	100
Çizelge 3.20. ÖKS'ye İlişkin Görüşlerin Öğrenim Değişkenine Göre Analiz Sonuçları	101
Çizelge 3.21. ÖKS'ye İlişkin Görüşlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları	101
Çizelge 3.22. ÖKS'ye İlişkin Görüşlerin Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	102
Çizelge 3.23. Katılımcıların Algılarına Göre Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar (ÇOKS)'in Soru Bazında İncelenmesi	103
Çizelge 3.24. ÇOKS'ye İlişkin Görüşlerin Görev Yapılan İl Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	104
Çizelge 3.25. ÇOKS'ye İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları	105
Çizelge 3.26. ÇOKS'ye İlişkin Görüşlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	105

Çizelge 3.27. ÇOKS'ye İlişkin Görüşlerin Öğrenim Değişkenine Göre Analiz Sonuçları	105
Çizelge 3.28. ÇOKS'ye İlişkin Görüşlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	106
Çizelge 3.29. ÇOKS'ye İlişkin Görüşlerin Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	106
Çizelge 3.30. Katılımcıların Algılarına Göre YBKS'nin Soru Bazında İncelenmesi	107
Çizelge 3.31. YBKS'ye İlişkin Görüşlerin Görev Yapılan İl Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	108
Çizelge 3.32. YBKS'ye İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi Sonuçları	108
Çizelge 3.33. YBKS'ye İlişkin Görüşlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	109
Çizelge 3.34. YBKS'ye İlişkin Görüşlerin Öğrenim Değişkenine Göre Analiz Sonuçları	109
Çizelge 3.35. YBKS'ye İlişkin Görüşlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	110
Çizelge 3.36. YBKS'ye İlişkin Görüşlerin Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	110
Çizelge 3.37. Açık Uçlu Soruya Cevaplayan Katılımcıların Demografik Özellikleri.	111

EKLER DİZİNİ

Ek1. MEB Araştırma İzni.....	139
Ek2. Ölçek Kullanım İzni.....	140
Ek3. Veri Toplama Aracı	141



GİRİŞ

“Geleceğin güvencesi sağlam temellere dayalı bir eğitime, eğitim ise öğretmene dayalıdır.”

Gazi Mustafa Kemal

1. ARAŞTIRMA HAKKINDA GENEL BİLGİLER

1.1. Problem Durumu

Bir ülkenin, bir milletin geleceği, yetiştirdiği bireylere dolayısıyla eğitim sistemine bağlıdır. Eğitim sistemi kendisinden beklenen verimlilikte çalışıyorsa ülke olarak belirlenen hedeflere ulaşmak daha kısa zamanda ve kolay olacaktır. Aksi takdirde “muasır medeniyetler seviyesine ulaşmak” sadece bir ülkü olarak kalacaktır. Büyük ve karmaşık bir sistem olan devletin birçok dışlisi, birçok çarkı vardır. Bunlar arasında en önemlisi ve mihengi olan ise hiç şüphesiz eğitim sisteminin dışlıleridir. Mihenk dışlisi bozulan sistem nasıl ki çalışmaz ise eğitim sistemi bozuk olan bir devletin gelişmesi ve ilerlemesi de beklenemez. Gazi Mustafa Kemal’in dediği gibi, geleceğin mimarisi eğitim temelleri üzerine kurulur ve mimarları da ancak öğretmenlerdir.

İnsanlık tarihi kadar eski olan eğitim, önceleri informal yapıda iken nüfusun çoğalması ve yerleşik hayata geçişle beraber okul denilen formal yapıya dönüşmüştür. Okullarda eğitimin istenilen düzeyde gerçekleşmesinde öğretmen, öğrenci, yönetici, çevre koşulları gibi birçok etmen vardır. Bu unsurlardan yönetici diğer unsurların koordinesinde görev aldığı için eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleşmesinde kilit rol oynamaktadır. Okul yöneticisi gerçekleştirdiği görevini yasalardan güç alarak yapar fakat sadece yasal güç ile okulu yönetemez. Okul yöneticisi yöneticiliğin yanında öğretimsel liderlik gibi kendisine ve okulun iklimine uygun diğer liderlik tiplerini kullanarak insan kaynaklarını daha etkin yönetebilir (Yörük ve Akdağ, 2010:66-67). Ancak bu şekilde işgörenleri niteliğinde olan eğitim personelinin tam yararlanmış olur.

İnsan kaynakları yönetimi yaklaşımları özellikle eğitim örgütlerinde ders araç gereçleri gibi kaynakların temininden çok insan kaynaklarının etkin kullanılmasının örgüt başarısını sağlanmasında etkili olduğunu göstermiştir (Çelik, 2002:12). Günümüzde okulların gerek teknolojik araçlarla gerekse diğer eğitim araçları ile donatılmasının kazandırılacak eğitimin niteliği açısından tek başına

yeterli olamayacağı, bu kaynakların; alanında yeterli, motivasyonu tam eğitimcilerle desteklenmesi gerektiği aşikârdır. Çünkü makinisti olmayan tren, pilotu olmayan uçak ya da kaptanı olmayan gemi ulaşım anlamında hiçbir şey ifade etmez, üretim amacına uygun kullanılamaz.

Tortop (1994:237), personelin bir örgütün en değerli sermayesi olduğunu ve bu kaynağın boş yere tüketilmemesi, bu kaynaktan en iyi şekilde yararlanılması gerektiğini belirtmiştir. Eğitim örgütlerinde de en değerli sermaye hiç şüphesiz eğitim kadrosudur. O halde işveren niteliğinde olan eğitim yöneticisi işgörenleri olan öğretmenlerinden en iyi şekilde faydalanmalıdır. Bu ise sadece yöneticiye verilen yetkilerin kullanılması ile gerçekleşmez. Yönetici elinde tuttuğu yasal yetki haricinde insan ilişkilerini de etkin bir şekilde kullanmalıdır. Astları niteliğinde olan öğretmenlerin insani değerlerine, bireysel ihtiyaçlarına karşılık vermeli, onları sadece işgören olarak görmemelidir. Yönetici, ancak bu şekilde öğretmenlerinden en iyi şekilde faydalanabilir. Bu da güçlü insan ilişkileri ve etkili iletişim ile mümkün kılınabilir.

İyi bir yönetici, yönetiminde olduğu eğitim örgütünde öğretmenleri ile etkili iletişim kurmak istiyorsa, onlarla özdeşebilmeli, onların gereksinimlerine karşı iletişim kanalları oluşturmalı ve iletişimi sürekli açık tutabilmelidir. Yönetici, öğretmenleri ilgilendiren konularda onları bilgilendirmeli, hatta onların fikirlerini almalı, karar mekanizmasında onlara da yer vermelidir (Aydın, 2000:152). Öğretmenler okul içerisinde olup bitenlerden haberdar olmalı, çalıştığı kurumda misafir gibi davranmamalıdır. Sadece ders saatlerinde okula gelen, dersi bittikten sonra okuldan ayrılan bir çalışan olmamalıdır.

Okul yöneticileri eğitim hizmetinin kalitesini etkileyen en önemli eğitim işgörenleridir (Şişman, 2002:29). Aynı şekilde öğretmenler de bu sistemin mihenk taşlarındandır. Bu sebeple yönetici ve öğretmenlerin işlerine odaklanmaları, motive olmaları, kendilerinin örgütün değerli bir üyesi olduklarını hissetmeleri gerekmektedir. Tüm etmenlerin gerçekleştirilebilmesi için her bir eğitim işgöreninin üzerine düşeni yapması gerekir. Elbette bu konuda en fazla iş, eğitim yöneticisine düşmektedir.

İyi bir eğitim yöneticisinin işgörenleri olan öğretmenleri ile kuracağı iletişiminde ve bunun sonucu olan insani ilişkilerinde başarılı olabilmesi için

uyması gereken bazı kurallar, kabul görmüş ilkeler vardır. İlgar (1996:106), insani ilişkiler konusunda genel ilkeleri şu şekilde sıralamıştır:

- Yönetici işgörenine değerli olduğunu hissettirmelidir. Onların fikirlerine başvurmalıdır.
- Yönetici iyi bir dinleyici olmalıdır. Böylelikle işgöreni fikirlerine, dolayısıyla kendine değer verildiğini bilmelidir.
- Yönetici kendine aşırı güven duymamalıdır. Çünkü bu davranış dışarıdan kendini beğenmiş olarak algılanabilir.
- Yönetici okuldaki her bir bireyin kişiliğine saygı göstermelidir.
- Yönetici elinden geldiği kadar tartışmalardan uzak durmalı, daha olumlu iletişim yollarını tercih etmelidir. Çünkü tartışmadan haklı çıkma pahasına görüş ayrılıkları derinleşerek örgüt içinde ayrışmalara yol açacaktır.
- Yönetici işgörenlerinin kendini rahatça ifade edebileceği ortamlar hazırlamalıdır. İşgören fikirlerini açıklama konusunda herhangi bir çekinmece içerisinde olmamalıdır.

Diğer liselere nazaran fen liselerinin daha az sayıda öğrenci alması, dolayısıyla öğretmen ve yönetici sayılarının diğer liselere göre daha az olması, yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunların tespitinin daha net gözlemleneceği düşüncesini ortaya çıkardığı için araştırma evreni olarak fen liseleri tercih edilmiştir. Ayrıca araştırmacının lise öğrenimini Yozgat Şehitler Fen Lisesi'nde tamamlamış olması ve 2012 yılından beri Aydın Fen Lisesi'nde görev yapıyor olması araştırmanın fen liselerinde yapılmasında etkin rol oynamıştır.

Araştırmaya konu olan fen liseleri, zekâ düzeyleri ile fen ve matematik alanlarındaki yetenekleri yüksek olan öğrencileri, matematik ve fen bilimleri alanında yüksek öğrenime hazırlamayı amaçlayan okullardır. Bu okullara ait ilk yönetmelik 1993 yılında yayımlanmıştır (Resmi Gazete, 1993). Fen liseleri diğer ortaöğretim okullarına göre daha fazla fen ve matematik derslerinin işlendiği okullardır. Bakanlık kararı ile bu okullarda, 10, 11 ve 12. sınıflarda okutulacak olan matematik ve fen ders saatlerinin haftalık ders çizelgesindeki ders saatlerinin %60'ından daha az olamayacağı belirtilmiştir (Resmi Gazete, 2006b). Bu sayede

öğrencilerin matematik ve fen alanında araştırmalara yönlendirilerek, bilimsel ve teknolojik gelişmeler ile yeni buluşlara ilgi duymaları, öğrencilere bilimsel altyapı oluşturulması ve çalışma ortamı sağlanması hedeflenmiştir (Resmi Gazete, 1993).

Fen liselerinde sayısal alanda zeka düzeyleri yüksek öğrencilerin eğitim ve öğretiminin yapıyor olması bu okullarda görev yapacak olan öğretmenlerin de seçimini gündeme getirmiş ve 2006 yılında çıkan “Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Fen Liseleri, Sosyal Bilimler Liseleri, Spor Liseleri ile Her Türdeki Anadolu Liseleri Öğretmenlerinin Seçimi ve Atamalarına Dair Yönetmelik” ile fen liselerinde görev yapacak olan öğretmenlere de belirli kriterler getirilmiştir (Resmi Gazete, 2006a). Bu sayede zaten kamu eğitim kurumlarına sınavla alınan öğretmenler arasında tekrar bir eleme yapılarak fen lisesi öğretmeni olmaları sağlanmıştır. Böylece akademik olarak başarılı olan öğrencileri yine akademik olarak başarılı öğretmenlerin yetiştirmesi sağlanmış olacaktır.

Diğer okul türlerinde olduğu gibi fen liselerinde de akademik başarı okullarda çıktının niteliğini belirleyen en önemli etmenlerdendir. Hatta her ne kadar yasalarla belirtilmese de fen liselerinde akademik başarı, okulun başarısını belirleyen tek etmendir. Bu durum fen liselerinde görev yapan yöneticiler üzerinde diğer okul yöneticilerine göre daha fazla baskıya yol açmaktadır. Okul yöneticisi üst amirlerinin beklentilerini sağlamak için yöneticisi olduğu okulda akademik başarıyı arttırmak adına diğer erdemlerden feragat edecektir. Bu durumu sağlamak içinse işgörenlerinden en üst düzeyde faydalanmak zorundadır. Bunu ise ancak insan ilişkilerinde sahip oldukları yeteneklerini yönetim alanında kullanmaları ile sağlayabilirler.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaştıkları sorunların tespit edilmesidir. Tespit edilen sorunların eğitim öğretime ve ikili ilişkilere yansımalarını ortaya koymak ve bu sorunlara yönelik önerilerde bulunabilmektir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

Araştırmanın problem cümlesi: Fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin, yönetici - öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir? Bu bağlamda yanıt aranacak alt problemleri şu şekilde sıralayabiliriz:

1- Fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin, yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri nasıldır?

2- Fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin, yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri, ölçeğin boyutlarında nasıldır?

3- Fen liselerinde yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunlar;

- a) Yönetici Kaynaklı Sorunlar,
 - b) Öğretmen Kaynaklı Sorunlar,
 - c) Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar,
 - d) Yönetmel Baskı Kaynaklı Sorunlar,
- boyutlarında;

- a) Cinsiyet,
- b) Medeni durum,
- c) Öğrenim durumu,
- d) Mesleki kıdem,
- e) Bulunduğu okulda hizmet süresi,
- f) Görev yaptığı il,

değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4- Fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin, yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim örgütleri bulundukları ülkenin geleceğini inşa eden yapıların en önemlisidir. Çünkü eğitim örgütleri, toplumu oluşturan ve ona yön" veren insan hammaddesi ile doğrudan ilişkilidir. Bu denli önemli bir misyona sahip olan

eğitim örgütlerinin sevk ve idaresine memur kılınmış olan yöneticiler ile girdisi ve çıktısı insan olan örgütün işgöreni olan öğretmenlerin ilişkileri son derece önem arz etmektedir.

Okul denilen eğitim örgütünde sıcak bir örgüt ikliminin oluşturulması belirlenen hedeflere ulaşmada ne kadar etkili ve zorunlu ise bireyler arasında insan ilişkilerinde görülen olumsuz bir hava eğitim hedeflerine ulaşmada o denli engelleyici rol oynayacaktır.

Okul yöneticisi ile öğretmen arasında gerçekleşen insan ilişkileri her ne kadar formal ve informal yapıda olsa da çoğunluğu informal yapıda gerçekleşir. Öğretmen, yöneticisinden kendisini anlamasını, okulda alınan kararlarda kendisinin de fikirlerine başvurulmasını, okul içerisinde ihtiyacı olan eğitim araçlarının temin edilmesini, okul dışında bireysel ihtiyaçların giderilmesi konusunda anlayışlı davranılmasını ister. Benzer şekilde yönetici de öğretmeninden okul yönetimi konusunda kendisine yardım edilmesini, empati kurulmasını, öğretmenlerinin amirlerine karşı sorumluluklarının olduğunu farkında olmasını ister.

Bu araştırma ile fen liselerinde yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunlar tespit edilerek, olası öneriler getirilmeye çalışılacaktır. Bu sayede problemlerin ortaya çıkmasında etkin olan olayların çözümü yolunda eğitim otoritelerine öneriler sunularak görev öncesinde ve/veya görev içerisinde verilen eğitimlere katkıda bulunulması düşünülmektedir. Bu araştırma ile yönetici ve öğretmenlerin kendilerine ve iletişim kurdukları bireylere karşı iletişimlerini konusunda farklı bakış açıları geliştirmeleri hedeflenmektedir. Bu sayede iletişim engellerinin en az seviyeye düşürüleceği düşünülmektedir.

Ayrıca bu araştırmanın bundan sonra yönetici-öğretmen ilişkileri üzerine yapılacak olan araştırmalar için yol gösterici bir kaynak olması beklenmektedir.

1.4. Varsayımlar

Araştırma anketine katılan fen lisesi öğretmenlerinin anketlere gönüllü olarak katıldıkları, anket sorularına içtenlikle ve tarafsız olarak cevap verdikleri, anket sorularının yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunları tespit etmeye yeter olduğu kabul edilmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. 2015-2016 eğitim öğretim yılında Ege Bölgesi'ndeki kamu fen liselerinde görev yapan öğretmen görüşleri ile sınırlıdır.

2. Ankete katılan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevaplar neticesinde elde edilen verilerle ve bu verilerin istatistiksel sonuçları ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bakanlık: Milli Eğitim Bakanlığını,

Fen Lisesi: Ege Bölgesi'nde yer alan 31 kamu fen lisesini ifade etmektedir.

Okul Yöneticisi: Fen liselerinde görev yapan müdür yardımcısı, müdür başyardımcısı ve okul müdürünü,

Öğretmen: Fen liselerinde görev yapan öğretmenleri,

Katılımcı: Araştırmamıza konu olan ve araştırmada kullanılan ankete katılan öğretmen ve okul yöneticileri.

1.7. Araştırmanın Modeli

Araştırma nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma modelinde ele alınmıştır (Fırat, Yurdakul ve Ersoy, 2014:67). Nicel bölümünde tarama modeli tercih edilmiştir. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Genel tarama modeli ise; çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir. Ayrıca sorunların belirlenmesinde anlık durum saptaması yapılmıştır (Karasar, 2009:77-79). Nitel bölümde ise durum çalışması (case studies) yapılmıştır. Durum çalışması bilimsel sorulara cevap aramada kullanılan oldukça ayırt edici bir yaklaşımdır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve

Demirel, 2014:21). Gall, Borg ve Gall (1996) durum çalışmalarının; bir olayı oluşturan ayrıntıları tanımlamak ve görmek, bir olaya ilişkin muhtemel açıklamalar geliştirmek ve bir olayı ayrıntılı olarak değerlendirmek amacıyla kullanılabileceğini ifade etmişlerdir (Akt. Büyüköztürk vd, 2014:21).

1.8. Araştırmanın Evreni

Araştırma evrenini 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Ege Bölgesi'nde yer alan Afyonkarahisar, Aydın, Denizli, İzmir, Kütahya, Manisa, Muğla ve Uşak illerindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi fen liselerinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Ege Bölgesinde 31 resmi fen lisesi bulunmaktadır. Ege Bölgesi'ndeki kamu fen liselerinde 739 öğretmen görev yapmaktadır. Evreni oluşturan okulların isimleri ve bu okullarda görev yapan öğretmen sayıları Çizelge 1.1'de verilmiştir.

Çizelge 1.1. Ege Bölgesinde Bulunan Kamu Fen Liseleri İle Öğretmen Sayıları

İl	İlçe	Okul Adı	Öğretmen Sayısı	Dağıtılan Anket Sayısı	Dönen Anket Sayısı	Değerlendirmeye Alınan A.S.
İzmir	Bergama	Yusuf Kemalettin Perin F.L.	35	35	27	27
	Bornova	İzmir Fen Lisesi	30	30	20	20
	Buca	Buca İnci-Özer Tırnaklı F.L.	23	23	7	7
	Çiğli	Çiğli F.L.	35	35	0	0
	Ödemiş	Ödemiş F.L.	19	19	8	8
	Tire	Tire Belgin Atıla Çallıoğlu F.L.	13	13	11	11
Aydın	Efeler	Aydın F.L.	22	22	19	16
	Germencik	Ortaklar F.L.	32	32	28	28
	Nazilli	Nazilli F.L.	23	23	0	0
Denizli	Merkezefendi	AYDEM F.L.	34	34	13	13
	Merkezefendi	Erbakır F.L.	29	29	9	8
	Tavas	Özay Gönlüm F.L.	26	26	0	0
Muğla	Fethiye	Belediye F.L.	20	20	15	13
	Köyceğiz	Köyceğiz F.L.	15	15	6	5
	Merkez	Muğla 75.Yıl F.L.	29	29	17	13
	Milas	Sebahattin Akyüz F.L.	30	30	29	27
Uşak	Merkez	Uşak F.L.	29	29	19	17
	Sivash	Dursun Yalın F.L.	18	18	0	0
Afyonkarahisar	Bolvadin	Ayfer-Ceylan EMET F.L.	16	16	0	0
	Dinar	Dinar F.L.	17	17	9	8
	Merkez	Süleyman Demirel F.L.	30	30	19	19
	Sandıklı	Sandıklı Türk Telekom F.L.	33	33	18	18
Manisa	Akhisar	Macide-Ramiz Taşkınlar F.L.	18	18	13	13
	Alaşehir	Alaşehir F.L.	22	22	0	0
	Yunusemre	Manisa F.L.	26	26	15	15
	Soma	Soma F.L.	15	20	10	10
	Turgutlu	Halil Kale F.L.	24	24	8	4
Kütahya	Gediz	Gediz F.L.	20	20	0	0
	Merkez	Kütahya Nafi Güral F.L.	20	20	14	12
	Simav	Simav F.L.	16	16	8	8
	Tavşanlı	Tavşanlı F.L.	20	20	0	0
TOPLAM			739	739	342	320

Araştırmada tüm evrene ulaşılmak istenmiş, bu sebeple evren, çalışma grubu olarak belirlendiği için örneklem alınmamıştır. Ancak dağıtılan anketlerden, Çizelge 1.1’de görüldüğü üzere bazı okullardan hiç geri dönüş olmamıştır.

Çizelge 1.2’de araştırmaya katılan öğretmenlerin ”cinsiyet”, “medeni durum”, “görev yapılan il”, “öğrenim durumu”, “mesleki kıdem” ve “okulda görev yapılan süre” değişkenlerine göre sayısal verileri yer almaktadır.

Çizelge 1.2 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı

Demografik Değişkenler	Faktörler	n	%
Cinsiyet	Kadın	137	42,8
	Erkek	183	57,2
	Toplam	320	100,0
Medeni Durum	Evli	274	85,6
	Bekar	46	14,4
	Toplam	320	100,0
Görev Yapılan İl	Aydın	44	13,8
	Afyonkarahisar	45	14,1
	Denizli	21	6,6
	İzmir	73	22,8
	Kütahya	20	6,2
	Manisa	42	13,1
	Muğla	58	18,1
	Uşak	17	5,3
	Toplam	320	100,0
Öğrenim Durumu	Lisans	265	82,8
	Lisans Üstü	55	17,2
	Toplam	320	100,0
Mesleki Kıdem	3-10 Yıl	35	10,9
	11-15 Yıl	43	13,4
	16-20 Yıl	97	30,3
	21-25 Yıl	89	27,8
	26 ve Üzeri Yıl	56	17,5
	Toplam	320	100,0
Okulda Görev Yapılan Süre	1-5 Yıl	180	56,2
	6-10 Yıl	99	30,9
	11-15 Yıl	28	8,8
	16 ve Üzeri Yıl	13	4,1
	Toplam	320	100,0

1.9. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada Güler (2006)'ın geliştirdiği “İlköğretim Okullarında Yönetici-Öğretmen İlişkilerinde Sorun Yaratan Konular” anketi kullanılmıştır. Ancak Güler'in hazırlamış olduğu anket ilköğretim okullarına 2005-2006 eğitim-öğretim yılında geçerli olan kanun, yönetmelik ve yönergeler dikkate alınarak hazırlandığı için fen liselerine hitap etmeyen “Öğretmenlerin, sınıf içinde yapmaları gereken çalışmaları (Mevsim ve Tarih Şeridi, Boy ve Ağırlık Grafikleri, Atatürk Köşesi, Sınıf Kitaplığı vb.) zamanında yapmamaları” ve “Öğretmenlerin öğrencilerle ilgili tutmaları gereken kayıtları (ruhsal dosya, gözlem defteri v.b) zamanında tutmamaları” maddeleri çıkarılmıştır. Ayrıca 2015-2016 eğitim-öğretim yılında fen liseleri için geçerli olan kanun, yönetmelik ve yönergelere göre “Öğrencilerin ÖSS başarılarında istenen düzeyde olmamaları”, “Okul bütçesinin gereksiz yerlere kullanılması”, “Derslerde veya toplantılarda öğretmenlerin gereksiz yere cep telefonları ile meşgul olmaları”, “Sınıf defterlerinin zamanında doldurulmasına özen gösterilmemesi” maddeleri eklenmiştir. Çıkarılan maddeler ile 2015-2016 eğitim öğretim yılı içerisinde geçerli olan yönetmelikler ile fen liselerinin yapısı dikkate alınarak hazırlanan maddeler eklendikten sonra oluşturulan ölçeğin güvenilirlik ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır.

Yapılan analiz sonucunda 1, 2, 6, 14, 24 ve 26. maddenin birden fazla alt boyuta ait faktör yüklerine sahip oldukları görülmüş ve bu 6 madde ölçekten çıkarılmıştır. Faktör analiz sonucunda ölçeğin 4 faktörden oluştuğu saptanmıştır. Çıkarılan maddelerden sonra yapılan faktör analizinde faktör yükü 0,515'in altında maddenin olmadığı görülmüştür. Ölçeğin son haline göre 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15. maddelerin “Yönetici Kaynaklı Sorunlar” alt boyutuna, 21-22-23-24-25-28-32-33-34-35. maddelerin “Öğretmen Kaynaklı Sorunlar” alt boyutuna, 18-19-26-27-29-30-36-37. maddelerin “Çalışma Ortamı Kaynaklı” alt boyutuna ve 16-17-20-31. maddelerin ise “Yönetimsel Baskı Kaynaklı” alt boyutuna dahil olduğu saptanmıştır. Çıkan sonuçlar büyük oranda Güler (2006)'ın çalışması ile paralellik göstermektedir.

1.9.1. Güvenirlik Testi Analiz Sonuçları

Araştırmada kullanılan ölçeğin güvenirlik analiz sonuçları aşağıdaki gibidir.

Çizelge 1.3. YÖİKS Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları

Boyutlar	Soru Sayısı	Dahil Olan Sorular	Cronbach's Alpha
Yönetici Kaynaklı	15	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15	,962
Öğretmen Kaynaklı	10	21-22-23-24-25-28-32-33-34-35	,913
Çalışma Ortamı Kaynaklı	8	18-19-26-27-29-30-36-37	,872
Yönetimsel Baskı Kaynaklı	4	16-17-20-31	,739
Genel Toplam	37	1-37	,965

Çizelge 1.3 incelendiğinde “Yönetici-Öğretmen İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunlar Ölçeği” Cronbach's Alpha katsayıları $0.60 < \alpha < 0.90$ aralığında olan “Yönetimsel Baskı Kaynaklı” ve “Çalışma Ortamı Kaynaklı” alt boyutları oldukça güvenilir, $0.90 < \alpha < 1.00$ aralığında olan “Yönetici Kaynaklı” ve “Öğretmen Kaynaklı” alt boyutları ise yüksek derecede güvenilir şeklindedir. Ölçeğin 0,965 Cronbach's Alpha katsayısı ile “yüksek derecede güvenilir” olduğu görülmektedir (Can, 2014:369).

Araştırma anketinin birinci bölümü 6 adet demografik özellikleri içeren Kişisel Bilgi Formu sorularından, ikinci bölümü ise 5 basamaklı likert tipi 37 maddelik “Fen Liselerinde Yönetici-Öğretmen İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunlar” Testi ve bir adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır.

Çizelge 1.4. Kullanılan Anketin Ağırlığı, Seçenekleri ve Puan Aralıkları

Ağırlık	Seçenek	Puan Aralığı
1	Hiçbir Zaman	1,00 - 1,79
2	Nadiren	1,80 - 2,59
3	Bazen	2,60 - 3,39
4	Çoğu Zaman	3,40 - 4,19
5	Her Zaman	4,20 - 5,00

“Yönetici-Öğretmen İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunlar” ölçeğinde alınabilecek puanların aritmetik ortalama değerleri 1 ile 5 arasında değişmektedir. Alınan puanların ortalaması ne kadar yüksek ise yönetici ile öğretmen arasındaki ilişkilerde o kadar fazla problem olduğunu, alınan puan ortalaması ne kadar düşük ise yönetici ile öğretmen arasındaki ilişkilerde o kadar az problemin olduğunu göstermektedir. Araştırmada ise “Yönetici-Öğretmen İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunlar” ölçeğinde yer alan maddelerin aritmetik ortalamaları yorumlanırken ± 1 standart sapma puanlarına göre “Yönetici-Öğretmen İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunlar”ı algılama düzeyleri “Düşük”, “Orta” ve “Yüksek” olarak üç kategoriye ayrılmıştır. Analizler sonucunda oluşan puan aralıkları Çizelge 1.5’teki gibidir.

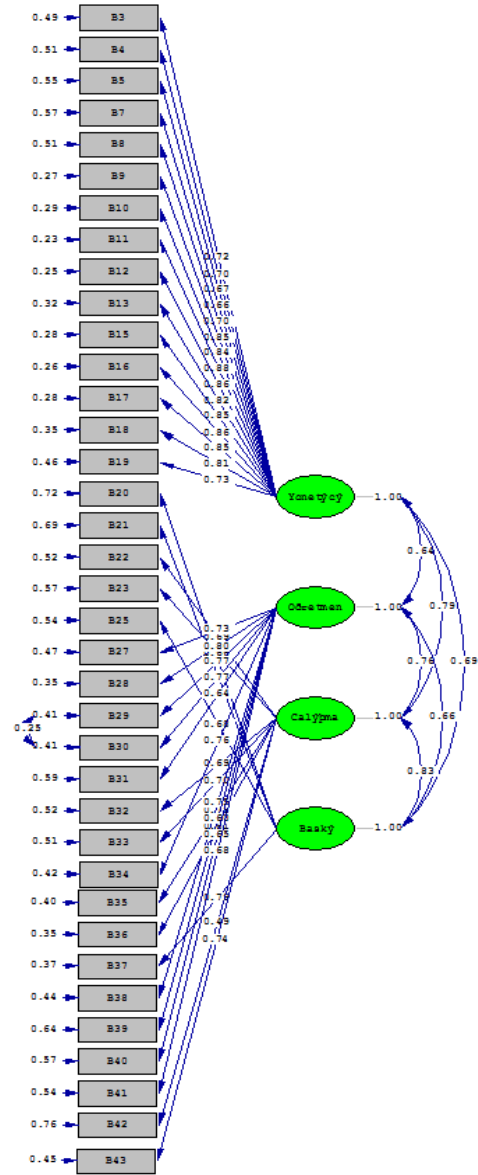
Çizelge 1.5. YÖİKS Ölçeğindeki İfadelerin Aritmetik Ortalamalarının Yorumlanması

Boyut	Ağırlık	Katılma Derecesi	Puan Aralığı
Genel	1	Düşük	1.00 – 1.35
	2	Orta	1.36 – 2.85
	3	Yüksek	2.86 – 5.00
Yönetici Kaynaklı Sorunlar	1	Düşük	1.00-1.27
	2	Orta	1.28-3.32
	3	Yüksek	3.33-5.00
Öğretmen Kaynaklı Sorunlar	1	Düşük	1.00-1.30
	2	Orta	1.31-2.99
	3	Yüksek	3.00-5.00
Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar	1	Düşük	1.00-1.13
	2	Orta	1.14-2.85
	3	Yüksek	2.86-5.00
Yönetimsel Baskı Kaynaklı Sorunlar	1	Düşük	1.00-1.00
	2	Orta	1.01-2.49
	3	Yüksek	2.50-5.00

1.9.2. YÖİKS Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi

Yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunlar ölçeği için daha önce yapılan analiz sonuçlarına göre belirlenen faktörlerin, faktör yapılarına uygunluğu test edilmek üzere doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bunun için LISREL 8.4 paket programı kullanılmıştır. Yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunlar ölçeğine ait alt boyutlar; “Yönetici”, “Öğretmen”, “Çalışma” ve “Baskı” olarak isimlendirilmiştir.

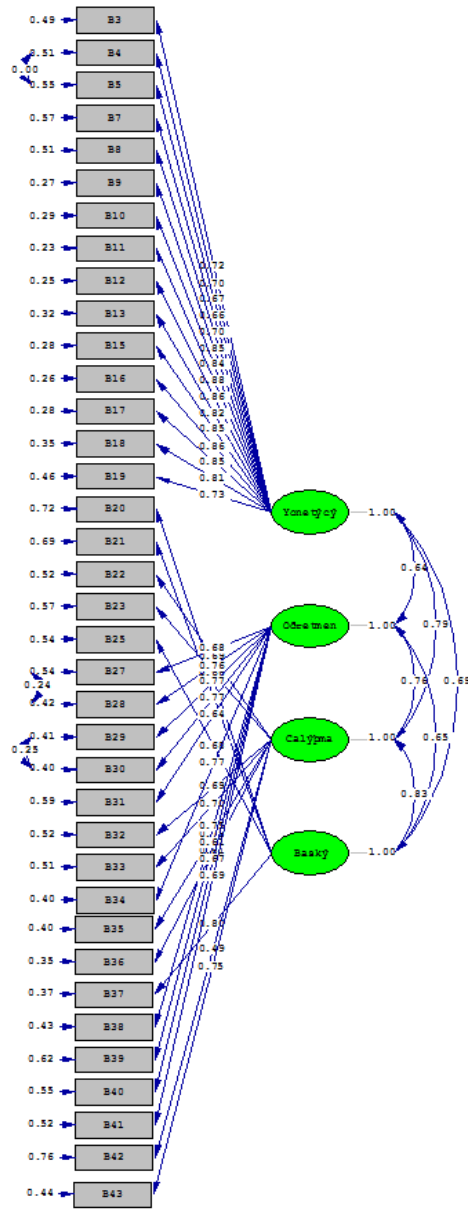
Şekil 1.1'e bakıldığında RMSEA (Root MeanSquare Error Approximation) değeri 0,068 düzeyinde olduğu görülmektedir. RMSEA değeri 0,050'den küçük çıkması "Mükemmel", 0,080'den küçük olması "İyi", 0,10'dan küçük olması "Zayıf" olarak nitelendirilmektedir (Jöreskog ve Sörbom, 1993; Tabachnick ve Fidel, 2001, akt. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014:307). Standardize edilmiş RMR'nin uyum indeksinin 0,060 olduğu görülmektedir. RMR ve standardize edilmiş RMR'nin 0,050'nin altında olması "Mükemmel" uyuma, 0,080'in altında olması "İyi" uyuma ve 0,10'un altında olması "Zayıf" uyuma karşılık gelmektedir (Brown, 2006, akt. Çokluk vd, 2014:312). Son olarak NNFI ve CFI uyum indeksleri incelendiğinde NNFI'nın 0,98 ve CFI'nın 0,98 değere sahip olduğu görülmüştür. NNFI ve CFI değerlerinin 0,95'in üzerinde olması "mükemmel" uyuma, 0,90'ın üzerinde olması "iyi" uyuma karşılık gelmektedir (Sümer, 2000, akt. Çokluk vd, 2014:312).



Chi-Square=1622.10, df=622, P-value=0.00000, RMSEA=0.068

Şekil 1.1. YÖİKS Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Çıkan sonuçlara göre RMSEA ve RMR değerlerinin “iyi” düzeyde uyum gösterdiği, NNFI ve CFI değerlerinin ise “mükemmel” düzeyde uyum gösterdiği görülmektedir. RMSEA değerini 0,050 düzeyinin altına çekebilmek için modifikasyon yapılmıştır. Yapılan modifikasyonlar sonucunda elde edilen modelin son hali Şekil 1.2’de gösterildiği gibidir.



Şekil 1.2. YÖKS Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Modifikasyon Sonuçları

Yapılan modifikasyon sonucunda, B4 ile B5, B27 ile B28 ve B29 ile B30 arasında bir modifikasyonun X^2 'ye katkı sağladığı görülmüştür. B4 ile B5 arasında yapılan modifikasyon ile 1765,87 olan X^2 , 1705,67'ye düşmüştür. Aynı

şekilde B27 ile B28 arasında yapılan modifikasyon ile 1705,67 olan X^2 , 1619,17'ye düşmüştür. Son olarak B29 ile B30 arasında yapılan modifikasyon ile 1619,17 olan X^2 , 1476,47'ye düşmüştür.

Yapılan modifikasyonlar sonucunda RMSEA (Root MeanSquare Error Approximation) değerinin 0,061 düzeyine indiği görülmektedir. RMR'ın 0,080'in altında olması "iyi" uyuma sahip olduğunu göstermektedir. NNFI'nın 0,98 ve CFI'nın 0,98 değerini koruduğu görülmüştür.

Veri toplama aracının sonunda ayrıca "Yönetici-öğretmen ilişkilerinde yukarıdaki konular dışında, sizce başka hangi konularda sorun yaşanmaktadır? Lütfen kısaca yazınız." şeklinde açık uçlu bir soru da yer almaktadır.

1.10. Verilerin Analizi

Araştırmadaki nicel verilerin analizleri, "Sosyal Bilimler için İstatistik Paket programı (Statistical Package for the Social Sciences) SPSS 16.0" paket programı kullanılarak yapılmıştır.

Veri analizlerine başlamadan önce, ölçek maddelerinin normalliği kontrol edilmiştir. Maddelerin normalliklerini test etmek için öncelikle test edilecek veri grubunun ortalamasına, ortancasına, tepe değerlerine, çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmıştır. Çarpıklık ve basıklık katsayısının çarpıklık ve basıklığın standart hatasına bölümlerinin $\pm 1,96$ arasında kalıp kalmadığına bakılmıştır (Can, 2014:84-85). İkinci olarak Veri Yapısı İnceleme Seçeneği (Explore) ile normallik kontrol edilmiştir. Gözlem sayısı 30'un altında olan maddeler için Shapiro-Wilk, 30'un üzerinde olan maddeler için Kolmogorov-Smirnov test değerlerinde p değerinin 0,05'ten büyük olup olmadığına bakılmıştır. Değerlendirme sonucunda "Medeni Durum", "Öğrenim Durumu" ve "Cinsiyet" değişkenlerinde nonparametrik, "Görev Yapılan İl", "Öğretmenlikteki Kıdem" ve "Bu Okuldaki Hizmet Süresi" değişkenlerinde ise parametrik testler kullanılmıştır.

Katılımcıların "Medeni Durum", "Öğrenim Durumu" ve "Cinsiyet" değişkenlerine göre karşılaştırılması nonparametrik (Mann Whitney U) testler, parametrik (bağımsız gruplar için t testi) testler, "Görev Yapılan İl", "Öğretmenlikteki Kıdem" ve "Bu Okuldaki Hizmet Süresi" değişkenlerin karşılaştırılmasında ise parametrik (One-Way ANOVA) testler kullanılmıştır. One-Way ANOVA testler sonucunda farklılıkların hangi gruplar arasında

olduğunu saptamak için; grup varyanslarının eşit olduğu varsayımı karşılandığı durumlarda grup sayısı fazla olanlar için Tukey, gruplardaki örneklem sayıları arasında farkın olduğu durumlarda Scheffe tercih edilmiştir. Grup varyanslarının eşit olmadığı durumlarda ise Dunnett's C testi kullanılmıştır (Can, 2014:152). Analizler sonucunda verilerin yorumlanmasında anlamlılık düzeyleri 0,05 olarak alınmıştır.

Katılımcılara yöneltilen açık uçlu soruların analizinde Betimsel ve İçerik Analiz Yöntemleri tercih edilmiştir. Betimsel analiz türünde temel amaç katılımcılardan alınan verilerin okuyucuya derlenmiş ve özetlenmiş bir şekilde sunulmasıdır. Özetleme işlemi araştırmacının yorumları ile daha belirgin hale getirilir. İçerik analizinde ise öncelikle araştırma konusu ile ilgili kategoriler oluşturulur (Yıldırım ve Şimşek, 2003, akt. Özdemir, 2010:335-336).

Katılımcıların bilgilerini gizlemek amacıyla ankete katılan katılımcıların isimleri, anket formuna verilen sıra numarası ile ilişkilendirilmiş K1, K2, K3,... şeklinde adlandırılmıştır. Araştırmada kullanılan, katılımcılar tarafından açık uçlu soruya verilen yanıtlar kategorilere ayrılmıştır. İçerik analizi sonucunda veriler 7 temada ele alınmıştır. Yedi tema içerisinde yer alan iki 2 tema da kategorilere ayrılarak ele alınmıştır.

1.11. Veri Toplama Süreci

Veri toplama işlemi için öğretmenlerin seminer dönemleri tercih edilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı'nda öğretmenlerin eylül ve haziran aylarında ikişer haftalık seminer dönemi olmaktadır. Veri toplama işlemleri bu dönemlerde gerçekleştirilmiştir. Hazırlanan anket formları araştırmacı tarafından İzmir ilinde Tire Belgin Atila Çallıoğlu Fen Lisesi'ne, Ödemiş Fen Lisesi'ne, Bergama Yusuf Kemalettin Perin Fen Lisesi'ne ve İzmir Fen Lisesi'ne; Manisa ilinde, Akhisar Fen Lisesi'ne, Alaşehir Fen Lisesi'ne, Manisa Fen Lisesi'ne, Halil Kale Fen Lisesi'ne; Aydın ilinde Aydın Fen Lisesi'ne, Ortaklar Fen Lisesi'ne; Uşak ilinde Uşak Fen Lisesi'ne; Muğla ilinde Muğla 75. Yıl Fen Lisesi'ne, Milas Sebahattin Akyüz Fen Lisesi'ne, Fethiye Belediye Fen Lisesi'ne, Köyceğiz Fen Lisesi'ne; Denizli ilinde AYDEM Fen Lisesi'ne ve Erbakır Fen Lisesi'ne bizzat götürülmüş diğer fen liselerine ise kargo yolu ile ulaşılmaya çalışılmıştır. Veri toplama sürecinde öğretmenlerin ve özellikle yöneticilerin anket doldurmaya isteksiz oldukları görülmüştür. Bir okulda ise okul müdürünün izinli olduğu ve yerine vekalet eden -

öğretmenlerle kavgalı olduğu öğrenilen- müdür yardımcısı anketlerin doldurulmasına sıcak bakmayarak izin vermemiştir. Okul müdürünün izinden gelmesi beklenmiş, tekrar o okula gidilerek okul müdüründen izin alınmış ve anket uygulanmıştır.

1.12. Kaynak Özeti

1.12.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Okutan (1988) “Ortadereceli Okul Müdürlerinin İnsan İlişkileri Yeterlilikleri” isimli tezinde Trabzon il merkezinde ve 10 ilçesinde ortadereceli okullarda görev yapan 56 okul müdürü ile 56 öğretmen araştırma kapsamına almıştır. Araştırma sonuçlarına göre; yöneticiler ve öğretmenler, yöneticilerin insan ilişkileri yönünden “üst düzeyde yeterli” olduklarını belirtmektedirler. Araştırma sonuçlarına göre yöneticiler kendilerini insan ilişkileri yeterliliklerinde çok yeterli görmelerine karşın şu beş konuda ters tutum ve davranış içerisinde oldukları ortaya çıkmıştır;

a) Yöneticiler, öğretmenlerin her zaman güçsüz ve zayıf yanlarını vurgulamaktadırlar.

b) Yöneticiler, öğretmenlere zaman zaman öfkelenmekte ve onları azarlamaktadırlar.

c) Yöneticiler, öğretmenler içinde liderlerin oluşmasından rahatsız olmaktadır.

d) Yöneticiler, öğretmenleri kendi akranları gibi görmemekte ve onlara üstten bakmaktadır.

e) Yöneticiler, öğretmenlerin farklılaşmalarına imkan tanımamaktadırlar.

Atasavun (1994) “Okul Öncesi Eğitimde Yönetmenler İle Öğretmenler Arasındaki İlişki Bozuklukları Yaratan Konular” isimli tezini Ankara il merkezinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında ve bünyesinde anaokulu ve anasınıfı bulunan eğitim kurumlarında yapmıştır. Tarama modelinin tercih edildiği araştırmada 60 yöneticiye ve 110 öğretmene anket uygulanmıştır. Atasavun’un yürüttüğü çalışmanın alt boyutları; Eğitim Programı Yönetimi, İş Gören

Hizmetleri Yönetimi, Öğrenci Hizmetleri Yönetimi, Genel Hizmetler Yönetimi ve Bütçe Yönetimi konularında yaşanan sorunların neler olduğunu saptamaya yöneliktir. Atasavun'un araştırma sonuçları şu şekildedir;

1. Yıllık plan, ünite planı ve günlük planların yapılmasında, eğitim gezilerinin planlanmasında, yönetici ile öğretmen arasında önemsiz derecede ilişki bozukluğunun olduğu saptanmıştır.

2. Yemekhane ve okul kütüphanesinin yetersizliği, okul koridorlarının darlığı, okulun ve sınıfların temizliğinin yetersizliği, eğitim araç-gereçlerin yetersizliği, derslik sayılarının ve oyun alanlarının yetersizliği konularında yönetici-öğretmen arasında önemsiz derecede ilişki bozukluğunun olduğu saptanmıştır.

3. Öğretmenlere teşekkür belgesi verilmesinde ve mazeret izni alma konusunda yönetici ile öğretmen arasında önemsiz derecede ilişki bozukluğunun olduğu saptanmıştır.

4. Sınıfların kalabalık olması konusunda yönetici ile öğretmen arasında önemsiz derecede ilişki bozukluğu olduğu saptanmıştır.

5. Okuldaki harcamaların dengesiz olması ve araç-gereç donanımının satın alınması konularında yönetici ile öğretmen arasında önemsiz derecede ilişki bozukluğu olduğu saptanmıştır.

Takşın (1994)'ın "Kız Meslek Liselerinde Yöneticiler İle Öğretmenler Arasında İlişki Bozukluğu Yaratan Konular" isimli tezi Ankara il merkezinde bulunan 14 kız meslek lisesinde yapılan araştırmayı içermektedir. Tarama modelindeki araştırmaya 155 öğretmen ile 70 okul yöneticisi katılmıştır. Araştırma, Eğitim Programı, İşgören Hizmetleri, Öğrenci Hizmetleri, Genel Hizmetler ve Bütçe İşleri alt boyutlarından oluşmaktadır ve araştırma sonuçları şu şekilde çıkmıştır;

1. Eğitim Programı alanında yöneticiler ile öğretmenler arasında çok önemli bir ilişki bozukluğu saptanmamışken; ders dağıtımının yapılması, boş geçen derslerin doldurulması ve ücretli derslerin dağıtımında yönetici-öğretmen arasında orta derecede ilişki bozukluğu olduğu saptanmıştır.

2. Genel Hizmetler alanında yöneticiler ile öğretmenler arasında orta derecede ilişki bozukluğu olduğu ortaya çıkmıştır. Bu alanda; okulun temizlik işlerindeki yetersizliğin ve laboratuvarlardaki, dersliklerdeki, kütüphanelerdeki, yemekhanelerdeki, oyun alanlarındaki, tuvaletlerdeki sayısal ve donatımsal yetersizliğin orta derecede ilişki bozukluğu yarattığı saptanmıştır.

3. İşgören hizmetleri alanında; öğretmene teşekkür belgesinin verilmesi, mazeret izinlerinin verilmesi, öğretmenlerin sicil ve özlük işlerinin yerine getirilmesi ve hizmetiçi eğitimde öğretmenlerin seçimi konularında orta derecede ilişki bozukluklarının olduğu saptanmıştır.

4. Öğrenci hizmetleri alanında ise; öğrenci kılık kıyafetlerinde, belli ders ve branşlarda yığılma olmasında, sınıfların kalabalık olmasında, rehberlik hizmetlerinde, öğrenme güçlüğü olan öğrenciler konusunda ve öğrenci devamsızlıkları konusunda yönetici-öğretmen arasında orta derecede ilişki bozukluğu olduğu saptanmıştır.

5. Bütçe işleri alanında ise; ücret ve maaşların verilmesi, araç-gereç donanımının satın alınması, okuldaki harcamaların yetersiz ve dengesiz olması konularında yönetici-öğretmen arasında orta derecede ilişki bozukluğu olduğu saptanmıştır.

Korkmaz (1994) “Genel Liselerde Yönetmenler İle Öğretmenler Arasında İlişki Bozuklukları Yaratın Konular” konulu tezi ile Ankara ilinde bulunan genel liseler arasından belirlenen 18 okulda çalışan 80 okul yöneticisi ile 150 öğretmeni kapsayan bir çalışma yürütmüştür. Korkmaz, tezinde 57 soruluk bir anket kullanmıştır. Tarama modelinin tercih edildiği araştırmada; Eğitim Programı Yönetimi, İş Gören Hizmetleri Yönetimi, Öğrenci Hizmetleri Yönetimi, Genel Hizmetler Yönetimi ve Bütçe Yönetimi konularında yaşanan sorunların neler olduğunu saptanmaya çalışılmıştır. Korkmaz’ın araştırma sonuçları şu şekildedir:

1. Eğitim Programlarının Yönetimi alt boyutunda, açılan kurslarda, anma etkinliklerinde, eğitim gezilerinin yapılmasında, yıllık, ünite ve günlük planların yapılmasında ve ücretli derslerin dağıtımında önemsiz bir ilişki bozukluğu olduğu, ders dağıtımı ve boş derslerin doldurulması konularında ise az derecede bir ilişki bozukluğu olduğu saptanmıştır.

2. İşgören Hizmetleri Yönetimi alt boyutunda, kılık-kıyafet, hizmetiçi eğitime öğretmen seçimi, öğretmene soruşturma açılması, öğretmene teşekkür belgesi verilmesi konularının önemsiz derecede; öğretmenlerin özlük işlerinin yapılması, mazeret izinlerinin alınması konularının ise az derecede ilişki bozukluğu yaptığı saptanmıştır.

3. Öğrenci Hizmetleri Yönetimi alt boyutunda, ara ve dönem sonu sınavların değerlendirilmesi, öğrenci dosyalarının doldurulması, öğrenci başarılarının değerlendirilmesi, öğrenci sağlık işlemlerinin yürütülmesi gibi konularda az; sınıf mevcutlarının kalabalık olması konusunda ise yüksek derecede ilişki bozukluğuna neden olduğu saptanmıştır.

4. Genel Hizmetler Yönetimi alt boyutunda, tuvaletlerin temizliği, dersliklerin badanası ve boyanması, laboratuvarların yetersizliği, dersliklerin donatılması, oyun alanlarının yetersizliği, okul kütüphanesinin yetersizliği gibi konularda az; eğitim araç-gereçlerinin ve dersliklerin yetersizliğinin orta derecede ilişki bozukluğuna neden olduğu saptanmıştır.

5. Bütçe Yönetimi alt boyutunda, ücret ve maaşların verilmesi ile okuldaki harcamaların yetersiz olması konuları az derecede ilişki bozukluğuna neden olduğu saptanmıştır.

Tan (2003)'in "İlköğretim Okullarında Yönetici-Öğretmen İletişimi" konulu yüksek lisans tezi, seçilen 18 okulda çalışan 500 öğretmen üzerinde yürütülmüştür. Araştırmaya katılan katılımcılara 55 maddelik anket uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre; okul müdürleri ile öğretmenler arasında sağlıklı bir iletişim sürecinin olduğu sonucuna varılmıştır. Okul müdürlerinin öğretmenlere okulun amaçları, okulun politikaları, taraflarınca yapılması gereken görevleri konusunda bilgi verdikleri, kararlara katılmaları konusunda öğretmenlere olanak sağladıkları saptanmıştır. Okul müdürlerinin okul içerisinde görülen iletişim sıkıntılarını çözmek için çaba sarf ettikleri sonucuna varılmıştır.

Güler (2006)'in "İlköğretim Okullarında Yönetici-Öğretmen İlişkilerinde Sorun Yaratan Konular" isimli yüksek lisans tezinde Bingöl merkez ilçede bulunan 20 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 71 yönetici ve 489 öğretmen ankete katılmıştır. Araştırma sonucuna göre; araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilere göre öğretmenler ve yöneticiler arasında "bazen" ve "nadiren" sorun

yaşandığı, bununla birlikte yönetici-öğretmen ilişkilerinde sorun yaratan konular, görev değişkenine göre anlamlı farklılık gösterirken; cinsiyet, öğrenim durumu ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır.

Ersoy (2006)'un hazırlamış olduğu “İlköğretim Okullarında Yönetici Ve Öğretmenler Arasındaki İletişim Sorunları” isimli yüksek lisans tezinde 2004-2005 eğitim öğretim yılında Van merkez ilçede yer alan 20 ilköğretim okulu araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırma 25 maddelik bir anket hazırlanmış ve 53 yönetici ile 363 öğretmen olmak üzere 416 eğitimciye uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre yöneticiler ile öğretmenler arasında empati kurma, eleştirel düşünme, bilgi paylaşımı ve işbirliği konularında ciddi problemlerin olduğunu saptamıştır. Genel olarak Van ili merkez ilçede görev yapan ilköğretim okul yöneticileri ile öğretmenler arasında sağlıklı iletişimin olmadığı sonucuna varılmıştır.

Açıkel (2010)'in “Ortaöğretim Kurumlarında Yönetici Öğretmen İletişimi” isimli tez çalışması İstanbul ili Kartal, Sultanbeyli ve Kadıköy ilçelerinde görev yapan 340 ortaöğretim öğretmenini kapsamıştır. Araştırmaya dâhil olan öğretmenlere 30 maddeden oluşan bir anket uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre yöneticiler ile öğretmenler arasındaki iletişimin iyi düzeyde gerçekleştiği, “çok nadir” olarak iletişimde olumsuzlukların yaşandığı saptanmıştır. Demografik özelliklere göre ise; erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre, 21-30 yaş aralığındaki öğretmenler diğer yaş aralıklarındaki öğretmenlere göre, Fen-Matematik branşındaki öğretmenler diğer branştaki öğretmenlere göre, kıdem yılına göre ise kıdem yılı fazla olan öğretmenler kıdem yılı az olan öğretmenlere göre yönetici-öğretmen iletişimini daha olumlu algıladıklarını ifade etmişlerdir. Aynı zamanda iletişim becerileri ile ilgili kursa, seminere veya eğitime katılan öğretmenlerin katılmayan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin iletişimi hakkında daha olumsuz oldukları saptanmıştır.

1.12.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Hunt, Tourish ve Hargie (2000)'nin “Eğitim Yöneticilerinin İletişim Deneyimleri: Tanımlayıcı Güçlülük, Zayıflık ve Kritik Olaylar” isimli çalışmalarında; farklı eğitim ortamlarındaki yöneticilerden belirli bir zaman diliminde gerçekleşen en tipik 3 iş kaynaklı iletişim sorunlarını kaydetmeleri istenmiştir. Elde edilen veriler, eğitim kurumları içindeki mevcut iletişim

ortamının ve üstesinden gelinmesi gereken sorunların iç yüzünün anlaşılmasını sağlamaktadır. Özellikle; yöneticiler ve personel arasındaki kalıcı iletişim sorunları, toplantı organizasyonu, bilgi iletimi ve uygun iletişim kanalı kullanımı ana bulgulardır. Araştırma; eğitim kurumlarının daha etkili yönetilmesini kolaylaştırmak ve eğitim yöneticileri ile personelleri arasındaki ilişkileri iyileştirmek için, geliştirilmiş bir iletişime ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Araştırma sonunda yöneticiler için daha fazla iletişim becerileri eğitimi tavsiye edilmektedir.

Beatty (2000)'nin "Eğitim Liderliğinde Duygu Konusu" isimli çalışması, Denzin (1984)'in hassaslaştırıcı bir kavram olarak "duygusal anlayış" kavramını soyut kullanarak, öğretmenlerin okul yöneticileriyle olan duygusal etkileşimlerini nasıl deneyimlediklerini araştırır. Araştırma, 50 ilkokul ve ortaokul öğretmeninin yöneticileri ile duygusal yönden olumlu ve olumsuz etkileşimleri hakkındaki duygularını öğrenmek ve bu durumun yol açtığı duyguları inceleyerek yeni duygusal çevre modelini okullara sunmayı hedeflemiştir. Öğretmenlerin işe katılımının, verimliliklerinin, tutumlarının ve kendilerini algılamalarının, yöneticilerinin ve kendi çalışmalarının duygusal ve durumsal yönden sonuçlarının ve bu verilerin incelendiği araştırma bulguları ise; bu yöntemle öğretmenlerin çalışma hayatlarında büyük ölçüde fark yaratılabileceğini ve buna paralel olarak yönetici ve öğretmenlerin kendi sorumluluklarındaki öğrencilerle ilişki kurduklarını gösterir. Yeni çerçevede, okullarda öğretmen-lider ilişkilerini anlamlandırabilmek için yararlı lensler sunarak, Yakınsama, Uyum, Karşı-Sezgi, Duygusal Bağlılık ve Sorumlulukların anahtar kavramları sentezlenmiştir.

Helene Ärlestig (2008)'in "Başarılı Okullarda Okul Müdürü ve Öğretmenler Arasındaki İletişim" isimli tezi, örgütsel yapı ve kültür arasındaki etkileşimi ve İsveç'teki okullarda görev yapan müdürlerin öğretmenlerle iletişimini incelemektedir. Tez, örgütsel önkoşul ve amaç ilişkisinde, okul müdürlerinin iletişimini konu alan yayımlanmış dört makaleden oluşmaktadır. Bu dört ayrı makale üç soru etrafında birbiriyle ilişkilenebilir. Örgütsel faktörler iletişim süreciyle nasıl ilişkilidir? Okul müdürü ve öğretmenler arasındaki iletişim, okul müdürlerinin ve öğretmenlerin İsveç müfredatındaki ulusal hedeflere karşı görevlerini nasıl etkilemekte ve yansıtmaktadır? Eğer varsa, başarılı okullar ve daha az başarılı okullar arasında iletişim sürecindeki farklılıklar nelerdir? Yirmi dört İsveç okulu ile birlikte proje çalışma sahası dışındaki bir okuldaki öğretmenler ve okul müdürleri ile yapılan röportajlar ve anketlerden elde edilen

deneysel veriler kullanılmıştır. Projeye dahil olan 24 okul, müfredattaki akademik ve sosyal hedeflere ulaşmada nasıl başarılı olduklarına bağlı olarak dört gruba ayrılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; okuldaki çoğu iletişim, günlük aktiviteler ve öğrenciler ile ilgilidir. Öğretmenler, okul müdürleriyle olan iletişimlerinin karışık olmadığını ve basit olduğunu belirtmişlerdir. Bilgi, onay/geri bildirim ve yorumlar dahilinde çok boyutlu bir süreç olarak incelenen iletişim, birçok okul müdürünün pedagojik lider olarak iletişim kurma yeteneklerini abarttığını ortaya çıkarmıştır. Okullar arasındaki iletişim sürecindeki farklılıklar okul müdürlerinin bireysel iletişim yeteneklerinden çok, yapı ve kültür gibi örgütsel faktörlerden dolaydır. Başarılı okullarda, okul müdürü ve öğretmenler öğrenme ve öğretme ile ilgili konular hakkında daha sık iletişim kurmaktadır. Bu okul müdürleri daha sık sınıf ziyaretleri yaparlar ve öğretmenlerin profesyonel rolleri üzerinde daha sık geri bildirim sağlarlar. Diğer okulların çoğunda iletişimsel ve örgütsel körlüğün belirtilerinin olduğu saptanmıştır.

2. KURAMSAL ve KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yönetim ve Eğitim Yönetimi

2.1.1. Yönetim

İnsanlık tarihi kadar eski olan yönetim sanatı son yıllarda üzerinde çokça durulan bilimsel bir kavram olmuştur. Sanayi devriminden sonra sosyal bilim insanlarının dikkati çeken yönetim sanatı genel bir tabirle insanları daha önceden belirlenen hedefler doğrultusunda işbirliği içerisinde çalışmasını sağlama sanatıdır.

Ersoy (2006:21), yönetimin tanımını, belirli bir hedefe ulaşmak amacıyla insan ve diğer kaynakları en verimli şekilde düzenleme, birleştirme ve istenilen hedefe etkin, hızlı ve verimli bir şekilde ulaşma süreci olarak yapmıştır. Yani başkaları aracılığı ile hedefe ulaşma veya başkalarına iş gördürme faaliyetlerinin bütünü yönetim ve yönetim sürecini oluşturur (Tosun, 1990:161). İşbirliğine dayanan küme davranışını ifade eden (Simon, Smithburg ve Thompson, 1975:2) ve çok geniş bir alana hitap eden yönetim terimi, başkalarına iş gördürme, işgörenler sayesinde iş başarımının ve hedeflere ulaşmanın olduğu her durumda kullanılmaktadır (Günel, 2012:3).

Örgütleyici eylemler ile bu eylemlerin hayata geçirilmesi için gerekli araçları adlandırmak için kullanılan yönetimin temel görevi, örgüt işgörenlerinin ortak amaçlar çevresinde toplanmalarını, başarımlarının yükselmesini ve işgörenlerin yeterli hale getirilmesini ifade eder (Özden, 2000:99). Örgütsel amaçlara ulaşmak için işgören ve madde kaynakları kullanan yönetim, bunu yaparken örgüt içi ve dışı eşgüdümü sağlamalıdır. Bu ise farklı beceri ve faydaların uzlaştırılması ile mümkündür. Ancak bilimsel bir eşgüdüm gücü ile mümkün olan yönetim, örgüt içinden gelen bir işbirliğine dayanır. Böyle bir işbirliği ise işgörenlerin örgütün devamlılığını sağlayacak kararların alınmasında karara katılmaları ile mümkündür (Bursalıoğlu, 1982:19).

2.1.2. Eğitim Yönetimi

Yönetim biliminin bir alt dalı olan eğitim yönetimi, temel çerçevede yönetim biliminin temel ilke ve kaidelerinin eğitim örgütleri içerisine adapte edilmiş halidir (Erdoğan, 2006:134). Yani kamu yönetiminin özel bir alanını oluşturan eğitim yönetimi, eğitim örgütlerinin belirlenen amaçlara ulaşmaları için

mevcut kaynaklarını etkili bir biçimde kullanarak saptanan politika ve alınan kararları uygulamaktadır (Taymaz, 2003:20; Başaran, 2000a:29).

Bir uzmanlık alanı olarak ise, eğitim yönetimi; amaç ve işlevsel açıdan kamu ve iş yönetiminden farklılıklar göstererek ayrılır (Aydın, 2000:169). Temel ve en önemli konusu insan olan eğitim yönetimini diğer yönetim sistemlerinden ayıran özelliği eğitimin üstlenmiş olduğu ve yerine getirmesi gereken görevleridir. Eğitimin üstlenmiş olduğu görevleri yani eğitimin özelliklerini Campbell (1957) şu şekilde sıralamıştır (Akt. Kaya, 1979:38):

- Eğitim sistemi doğrudan veya dolaylı olarak insanlarla ilgili hizmetler sunduğu için insanları değiştirir.
- Eğitim sistemi düşünen, eleştiren bireyler yetiştirmek ister. Ancak kurulu sisteme karşı insan yetiştirdiği için suçlanabilir.
- Eğitim sisteminin yetiştirdiği bireylerin başarılarını objektif olarak değerlendirmek güçtür. Örneğin “iyi vatandaş” olma siyasi yapılar arasında farklı yorumlanabilir.
- Eğitim sistemi birçok birey veya yapı tarafından izlenir ve denetlenir. Bunlar formal (üst yönetim) olabileceği gibi informal de (anne-baba, eğitim örgütü personeli) olabilir.
- Eğitim sisteminin yönetim kademesi de öğretmenlerden oluştuğu için yönetimin üst makamlarca kendilerine verilen yetkilerini kullanmalarını kısıtlar.
- Eğitim sistemi diğer kamu kurumlarından farklı olarak ülkenin her bir noktasında yer aldığı için ve her kademedede eğitim sistemi (okul öncesi, ilkokul, ortaokul, lise, yüksek öğretim) olduğu için sistem çok karmaşıktır.

2.1.2.1. Eğitim Yöneticisinin Sahip Olması Gereken Nitelikler

Eğitimin temelini oluşturan kuram ve kavramları bilmek okul yöneticisinin önceliğidir. Okul yöneticisi eğitim öğretim alanında çıkan gelişmelerden haberdar olmalıdır. Aynı zamanda okul yöneticisi akademik ve bürokratik yönden bilgili, sorun çözme, yazma, konuşma ve raporlama gibi konularında da becerikli ve deneyimli olmalıdır (Erdoğan, 2006:145).

Eğitim örgütlerine yönetici seçimi yaparken belirli ölçütlerin olmasına dikkat edilmelidir. Eğitim örgüt yöneticisinde bulunması gereken özelliklerin bir kısmını şu şekilde sıralayabiliriz (Aktepe, 2014:93):

- Yönetici liderliğini üstlendiği örgüt için hedefler belirlemeli, bu hedeflere ulaşmak için stratejiler oluşturmalıdır.
- Okulun kapasitesini ve çevresel koşulları çok iyi okumalı, hedeflerini bu etmenleri dikkate alarak koymalıdır.
- Yönetici işgörenlerine eşit mesafede durmalı, adaletli olmalıdır.
- Yönetici demokratik liderliği benimsemeli, okulda alınacak kararlara personelin katılımını sağlamalıdır.
- Yönetici, öğrenci ve öğretmen merkezli çalışmalı, yapacağı işlerde bu iki unsurun yararını gözetmelidir.
- Yönetici eğitim mevzuatını, Türk tarihini ve Türkçe anlam bilgisini iyi bilmeli, çok iyi bir genel kültüre sahip olmalıdır.
- Yönetici, eğitim-öğretim alanında ortaya çıkan gelişmelerden haberdar olmalı, bu gelişmeleri benimsemelidir (Sağbaş, 2013:63).
- Yönetici, bilgili olmanın dışında sorun çözme, karar verme, yazma, konuşma, raporlama gibi konularda deneyimli olmalıdır (Sağbaş, 2013:63).

2.2. Okul Yöneticisi

Okul yöneticisi denildiği zaman akla ilk gelen okul müdürüdür. Fakat okullarda okul müdüründen başka yöneticiler de mevcuttur. Müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı, zümre başkanı, bölüm başkanı da okulda bulunan yöneticilerdendir (Erdoğan, 2006:144). Ama bu yöneticiler arasında okulda bulunan işgörenler -öğretmenler, memurlar, hizmetliler, aşçılar, temizlikçiler- üzerinde en fazla etkili olan veya olması beklenen okul müdürüdür.

Eğitim örgütlerinde yönetici (okul müdürü), örgütün belirlenen hedeflere ulaşması yolunda kullanılacak olan maddi kaynaklar ile insan kaynaklarının sağlanması ve bunların amacına en uygun şekilde kullanılması hususunda öncelikli

olarak sorumlu olan kişidir (Kılıç, 2009:141). Yönetici daha önceden belirlenen hedeflere ulaşmak için okul bünyesinde gerçekleştirilen eğitim öğretim faaliyetlerinde yönetimin her yönünü kullanmalı, işgörenleri örgütün ortak amaçları çatısı altında birleştirmelidir. Örgüt içerisinde alınan kararlardan sadece işgörenleri haberdar etmemeli onların da bu kararların alınmasında etkin rol oynamalarına imkan tanımalıdır (Ersoy, 2006:21-22).

Her yönetim alanında olduğu gibi eğitim örgütlerinin sevk ve idaresinden sorumlu yöneticilerin çok çalışanı veya çok iş yapanı değil örgüt içerisinde gerekli iş dağılımını yaparak işgörenlerden en iyi verimi alan daha başarılıdır. Yönetici işin yapılmasında bizzat çalışan değil, sonuç kısmında veya iş dağılımının belirlenmesi aşamasında devreye girer. Ancak bu şekilde yönetici enerjisini doğru kullanarak deneyim ve bilgilerini eğitim örgütünün amaçları için sarf etmiş olacaktır (Tuzcuoğlu, 2009:378).

2.3. İnsan İlişkileri

Toplum içinde yaşamak zorunda olan bireyler, her zaman diğer bireylerle etkileşim halindedir. Bireyler ilk önce aileleri ile bağ kurarlar, sonrasında ise eğitim hayatında öğretmenleri ile bağ kurarlar. İş hayatında yönetici ve iş arkadaşlarıyla etkileşim içindedirler. Bireylerin sosyal yaşam içindeki dini inanışlarından sosyal eğlencelerine değin, tüm davranış ve kıpırdanışlarında diğer bireylerle kurdukları bağlar ve ilişkilere sosyal ilişki veya insan ilişkileri adı verilir (Kaya, 2006:77).

Kaynağını çeşitli bilim dallarından alan insan ilişkileri yine bir bilim dalı olarak görülebilir (Nazik ve Bayazıt, 2005:31). İkinci dünya savaşından sonra önem kazanmaya başlayan insan ilişkileri terimi (Tredgold, ? :15) kısaca bireylerin ortak olan maddi ve manevi etkinlikleri sebebiyle aralarında oluşan bağlantıları ifade eder (Bilen, 2000:11).

Owens (1981) insan ilişkilerini, insanların karşılıklı eylemleri aracılığıyla belirlenen amaçlara erişebilmek için çevrelerindeki her türlü nesne ve durum ile etkileşimleri şeklinde tanımlamıştır (Akt. Başaran, 1998:12). Bursalıoğlu (2000:137) ise yönetim alanında insan ilişkilerini, örgütteki insanların birleşerek ahenkleşmesi, çalışma durumuna sokulmasını amaç edinen yönetim eylemlerinin bileşkesi olarak tanımlamıştır.

İnsan ilişkileri, örgüt teorileri arasında insanın sosyal bir varlık olduğu gerçeğini vurgulaması ve işgörenlerin üretkenliğinin artırılması ile iş tatmininin sağlanması açısından farklı bir öneme sahiptir. İnsan ilişkilerinin bu boyutta ele alınması, örgütlerde üretimsel verimliliğinin gerçekleşmesinde mihenk taşı olan insan unsurunun ön plana çıkarılması büyük önem arz etmektedir (Sağsan, 2002:1). Böylece yönetimde insan ilişkileri; işgörenin sosyal hayatını ve örgütün etkinliğini nitelik ve nicelik olarak en üst seviyeye ulaştırmayı öngörmektedir (Başaran, 1981:245).

İnsan ilişkileri mal, hizmet ve düşünce üreten insan sisteminin bir çıktısıdır. İnsanlar, bu üç ürünü ortaya koyarken diğer insanlarla etkileşim içerisinde olurlar. Bireylerin diğer bireylerle kurmuş oldukları insan ilişkilerinin niteliği ortaya çıkan; mal, hizmet veya düşüncenin takdim biçimini ve diğer bireylerce ne düzeyde özüksendiğini etkiler. Bu özelliği ile insan ilişkileri diğer alanlarda olduğu gibi çalışma alanında da sosyal yaşamın doğal bir parçası şeklindedir (Başaran, 1992b:12).

İnsan ilişkileri ile oluşan toplumları, kültürleri tuğladan yapılan bir binaya benzetecek olursak insan ilişkileri tuğlaları birbirine bağlayan harçtır. Binaların sağlamlığı nasıl ki harcın kalitesine bağlı ise toplumların, kültürlerin birlik ve beraberliği de göstermiş oldukları insani ilişkilere bağlıdır. Bu bağlamda ister eğitim örgütleri isterse insana hizmet sunan diğer kamu örgütleri amaçlarına ulaşmak için etkili bir iletişim sistemi oluşturmak ve bunu kullanmak zorundadır. İnsan ilişkilerinin kültürel yaşam içindeki etkileri şunlardır (Yüncü, 1992:8-9):

- Bireylere içinde bulundukları kültürün temel kurallarını öğretir.
- Bireyin kişilik kazanmasını ve toplum içinde yer kazanmasını sağlar.
- Toplumda nitelikli davranışların çoğalmasını sağlar.
- Toplumun kültürel zenginliğini artırır.
- Toplumu oluşturan bireylerin birlikte yaşama bağlarını güçlendirir.
- Olumlu insan ilişkileri toplum varlığının ve gelişmesinin temelidir.

2.3.1. Yönetimde İnsan İlişkileri ve Önemi

Yönetim alanında insan ilişkileri yaklaşımı, ilk defa “Hawthorne Etkisi” adı ile duyulmuştur. Endüstri psikoloğu olan Elton Mayo, Fritz J. Roethlisberger ve William J. Dickson’ın 1927-1932 yılları arasında sürdürmüş oldukları çalışma sonucunda, işgörenlerin, iyi bir maaş ve çalışma koşulları sağlandığında değil, birey olarak fark edilmeyi, örgüt için faydalı bir işgören olduklarının düşünülmesini istedikleri için kendilerine ilgi gösterildiğinde daha verimli çalıştıkları görülmüştür (WIKIPEDIA, 2016). Hawthorne çalışmaları olarak da bilinen bu çalışmada üretimi etkileyen en önemli unsurun insan olduğu, işgören ile örgüt arasında aslında bir anlaşmazlığın olmadığı, üretkenlikteki artışların veya azalışların işin fiziksel veya ekonomikselsel açıdan çok beşeri özelliklerin yeterli olmasına veya olmamasına bağlı olduğu ortaya konulmaktadır (İlgar, 2000:115).

Yönetimde işgören ile işveren arasındaki canlılığı sağlayan örgüt içerisindeki informal ilişkilerin özelliğidir. İnfomal ilişkiler yönetimde insan ilişkilerinin öneminin açığa çıkmasını sağlamıştır. Örgüt içerisinde informal ilişkilerin aktif kullanılması örgütün amaçlarına ulaşmasında olumlu katkıda bulunmuştur (Gürsel, 2003:165).

Tüm örgütlerde iyi bir yönetici işgörenleri ile kendi yetki alanı ile diğer bölümler ile veya örgütü ile diğer örgütler arasında iyi ilişkiler kurmak ve devamını getirmek zorundadır. İnsan ilişkilerinin uygulanmasında temel kuralları vardır. Yöneticiden yöneticiye, işgörenden işgörene göre değişik anlayış ve uygulamalar vardır (Tortop, İsbir ve Aykaç, 1993:120). Fakat hiçbir zaman yönetici bireysel istek ve arzularına göre işgörenlerini çalıştırmalarının aracı olmamalıdır. Aynı zamanda insan ilişkileri işgörenlerin gururunu okşama, onlara gereğinden fazla rahatlık sağlama, işgörenleri sorumsuzluğa itme, fazlasıyla duygusal davranma gereksiz yardım etme, hatalarına fazlasıyla göz yumma da değildir (Başaran, 1992a:17). Yönetici, işgörenleri ilgilendiren konularda onlara bilgi vermeli ve işgörenlerin de fikirlerini almalıdır. Yönetici, örgütte demokratik ve katılımcı bir yönetim benimseyerek örgüt kültürünü oluşturur. Bu şekilde yöneticinin her an denetim veya emir mekanizmasını kullanma zorunluluğu ortadan kalkar. Örgüt içinde oluşturulan etkili insan ilişkileri ile işgörenin kendi kendini yönetmesi sağlanarak yöneticiye diğer örgütsel işler için daha çok zaman ayırması sağlanmış olur (Tortop vd, 1993:122). Artık günümüzde yönetim tek bir bireyin yapacağı bir iş olmaktan çıkmış, bir takım oyununa dönmüştür. Örgütün

başarısı kurulan bu takımın başarısı ile paralel ilerlemekte ve takımın başarısı da bireylerin fert fert yaptıkları katkıya bağlı olmaktadır (Kaya, 2006:79). Tam da bu noktada örgüt içerisinde oluşturulan örgüt iklimi, insan ilişkileri ve bireyler arası iletişim bireylerin iş başarımlarını arttırmakta dolayısıyla bağlı bulundukları takıma ve örgüte fayda sağlamaktadır. Kısacası yönetim, örgütlerde üretimi veya başarımları arttırmak için öncelikle insan ilişkilerine dikkat etmeli, işgörenlerle sağlıklı iletişim kurularak onları motive etmelidir.

2.3.2. Yönetici ve İnsan İlişkileri

Yönetim sürecini öncelikle örgütsel ve diğer hedefleri etkili gerçekleştirmek olarak açıklayan Sergiovanni, Burlingame, Coombs ve Thurston (1980), yöneticileri de bu hedeflere ulaşmada sorumlu bireyler olarak tanımlamışlardır (Akt. Shahrill, 2014:526). Çünkü yöneticiler örgütlerde işgörenlerin bireysel özelliklerinin farkında olan ve bu özellikleri göz önüne alarak işgörenleri örgüt içerisinde yönlendiren, onları motive ederek çalıştırandır (Yüksel, 2002:26).

Hangi düzeyde olursa olsun bir yöneticinin taşıması gereken üç özellik vardır. Bunlar; yöneticilik bilgisi, yönetim faaliyetini gösterdiği alana ilişkin teknik bilgi ve insan ilişkileri becerisidir. Belirtilen özelliklerden ilk ikisinin gereklilik düzeyi yöneticinin konumuna göre değişiklik gösterebilir. Yani hiyerarşik olarak bulunduğu örgütte en üst düzeyde yöneticilik yapıyorsa yöneticilik bilgisinin teknik bilgisine göre daha fazla olması gerekebilirken bir usta öğretici ya da ustabaşının ise alana ilişkin teknik bilgisinin yöneticilik bilgisine göre daha fazla olması gerekir. Oysaki yöneticinin insan ilişkileri becerisi, yöneticilik düzeyine bakılmaksızın tüm yöneticilik bilgi ve becerileri için yaklaşık %50 düzeyindedir (Açıkalın, 1998:39).

2.3.3. Öğretmen - Yönetici İlişkileri

Eğitim örgütlerinde yönetim alanında başarılı ve olumlu insan ilişkilerinin oluşturulmasında ve devamlılığında örgüt çalışanlarının tamamı sorumludur. Ancak eğitim yöneticisinin sorumluluğu diğer işgörelere göre iki kat daha fazladır (Aytürk, 1990:49). Çünkü her bir öğretmen kendi yaptıklarından sorumlu iken eğitim yöneticisi hem kendi yaptıklarından hem de yöneticisi olduğu okulda yapılan tüm işlerden sorumludur.

Eğitim örgütlerinde müdür-öğretmen ilişkileri ast üst sebebiyle formal bir iletişim şeklinde olmaktadır. Aynı zamanda müdür ve öğretmeni birer birey olarak ele aldığımızda ise informal iletişimin de gerçekleştiği karşımıza çıkmaktadır (Araç, 2014:37).

Örgütlerde görevli olan bireyler ast, üst ve denkleri ile sürekli bir ilişki halinde olacaklardır. Bireyin yaşamındaki ilişkileri birey açısından önem arz ederken bireyin üstü olan kişi ile kurduğu ilişki diğerlerine göre farklı bir anlam içermektedir. Bireyin mesleğindeki ve geleceği ile ilgili beklentilerini gerçekleştirmesinde üstü ile olan ilişkisi yani üstünün onun hakkındaki düşünceleri önem arz etmektedir (İlgar, 2000:120).

Eğitimin olumlu ya da olumsuz olmasında, öğrencilerin gerek akademik gerekse sosyal seviyelerinin belirlenmesinde, okul ve sınıf disiplininin oluşmasında veya oluşmamasında yani eğitim sisteminin merkezine yer alan öğrencilerin eğitim sistemine kazandırılıp kazandırılmamasında öğretmen yönetici ilişkisi küçümsenmeyecek kadar etkilidir. Bu etki dolaylı olabileceği gibi direkt de olacak kadar açıktır (Çelikkaya, 1994:44).

2.3.4. Eğitim Örgütlerinde İnsan İlişkileri

Ticari yapıdaki örgütlerde en büyük problem hedeflenen ölçüde verim elde edememedir. Yeterince üretken olamayan örgüt ise bünyesinde barındırdığı diğer problemlerin çözümünde de istenen ölçüde ilerleme alamayacaktır (Başaran, 1992a:155). Eğitim örgütleri olan okullarda da insan ilişkileri ticari örgütlerde olduğu kadar öneme sahiptir. Okulların girdisinin ve çıktısının insan olması insan ilişkilerine vermesi gereken önemi bir kat daha arttırmaktadır. Okul yöneticisi de bu durumun farkında olmalı sahip olduğu insan ilişkileri alanındaki bilgi ve becerilerini uygulamaya dönüştürmelidir. Bu sayede okulu otoriter bir şekilde değil de insani ilişkilerin ön planda olduğu bir yönetim tarzı ile idare ederse, o okulda sıcak bir örgüt ikliminin oluşmasını sağlar. Bu ise işgörenlerin yani öğretmen ve diğer çalışanların iş doyumunun ve morallerinin yüksek olmasını sağlar. Dolayısıyla eğitim örgütünün amaçlarını gerçekleştirme oranı daha yüksek olacaktır (Bozkurt, 1995).

Eğitim örgütleri insan ilişkilerinin ağırlıklı olduğu yapılardır. Sadece formal öğrenme ile sınırlı olmayan eğitim örgütleri çok yönlü ilişkileri bünyesinde

barındırır. Bunlar yönetici-öğretmen, yönetici-öğrenci, yönetici-aile, öğretmen-öğretmen, öğretmen-öğrenci, öğretmen-aile ve öğrenci-aile şeklinde sıralanabilir (Aydın, 2000:177). Çok yönlü insan ilişkilerinin olduğu eğitim örgütlerinde bireysel ve örgütsel verimlilik artırılmasında, yönetsel davranışlarda insan ilişkileri alanında bilgi ve beceri sahibi yöneticilerin varlığı önemli bir faktördür. İnsan ilişkilerinde yeterliliğe sahip yöneticilerin idare ve sevkleri ile eğitim örgütlerinin belirlenen amaçlarına daha çabuk ulaşabileceklerdir (İlgar, 1996:105).

Örgütlerde insan ilişkilerine etki eden altı unsur vardır (Gürsel, 2003:166):

- Grup davranışı,
- Motivasyon,
- Değişim,
- Çatışma,
- Katılma,
- Moral.

2.3.4.1. Grup Davranışı

Toplum içinde yaşayan her bir bireyin dahil olduğu grup, sosyal hayatın vazgeçilmez bir unsurudur. Birey en küçük grup olan aile ile başladığı grup yaşamını diğer gruplara dahil olarak devam ettirir. Bireyin dahil olduğu diğer gruplardan bir kısmını; sosyal, dinsel, mesleki, ekonomik şeklinde sıralamak mümkündür (Sarpkaya, 2009:184). Sosyal yaşamın bir gereği olan insan ilişkileri grup davranışlarını da şekillendirir. Eğitim örgütlerinde insan ilişkilerine şekil verirken var olan grupların örgüt amaçlarını gözetmesi sağlanır. Bu bağlamda eğitim yöneticisinin asli görevi olan örgüt düzenini sağlama konusunda var olan grupları örgütün belirlenen hedeflere ulaşma konusunda yönlendirmesi gerekir. Grup yönetimi konusunda iyi bir eğitim yönetici, okulda var olan bütün grupların, okulun eğitimsel hedeflerine ulaşma konusunda desteğini almış olmalıdır. Okul yöneticisi tüm bunları yaparken otokratik değil demokratik lider özelliği sergilemelidir (Aksu, 1996:327). Demokratik bir okul yöneticisi bu liderliği sergilerken var olan grupların bu liderliğe ihtiyaç duymalarını sağlamalıdır

(Bursalioğlu, 2000:142). Çünkü ihtiyaç dahilinde kabullenilmiş bir lider gereksinim olmaksızın ortaya çıkmış bir liderden daha fazla kabul görecektir. Bu ise okulun eğitimsel amaçlarına ulaşmayı kolaylaştırıcı bir ortam oluşturacaktır.

2.3.4.2. GÜDÜLEME (Motivasyon)

Başta çalışma hayatı olmak üzere bireyin hayatı boyunca başarılı olmasını etkileyen önemli faktörler arasında belki de en önemlisi motivasyondur (Yıldırım, 2007:1). Motivasyon, çeşitli uyarıcıların etkisi ile bireyleri daha önceden belirlenen amaçları gerçekleştirmek için kendi arzu ve istekleri doğrultusunda davranmalarını sağlamadır (Tarakçıoğlu, Sökmen ve Boylu, 2010:5). Motivasyon işgörenlerin amaçları ile örgütün amaçlarını paralel kılmak için başvurulmuş tüm yöntemlerdir. Bu şekilde hem örgütün iş verimliliği arttırılmış olur hem de işgörenler amaçlarına ulaşmış olur (Üçok, 1993:113).

Motivasyonel süreçler insan aktivitelerinin başlatılması ve yönlendirilmesinden sorumludur; davranışları harekete geçirirler, üretirler ve görev yükümlülüğünü (sorumluluğunu ya da bilincini) artırırlar ve kesin sonuçlar ya da hedefler için hareketleri yönlendirirler (Weinstein, 2014:3). Motivasyon sürecinin başarılı olması için örgütte ortak amaçların belirlenmesi, bireysel ve örgüt amaçları üzerinde uzlaşmanın sağlanması ön şarttır. Yönetim kademesindekilerin bu başarıyı sadece istemeleri yeterli değildir. Ortak menfaatlere ulaşmak için yetkinin kullanılabilmesi ve örgüt içerisinde birlik ve dayanışmayı sağlayacak zeminin oluşturulması şarttır. Tüm bunların gerçekleşmesi için de örgüt içerisinde insan ilişkileri ve bireysel istekler probleminin çözüme kavuşturulması gereklidir (Tortop, Aykaç, Yayman ve Özer, 2007:165).

İletişimde olduğu gibi motivasyon da bir süreçtir ve çift yönlüdür. Yani örgütlerde sadece yönetim kademesinde yer alanların işgörenleri motive etmeleri değil, işgörenlerin de yöneticileri motive etmesi gerekir. Eğitim örgütleri ele alındığında öğretmenlerin yönetime karşı bir motivasyon sorumluluklarının olduğunu söyleyebiliriz. Eğer öğretmenler de okul müdürünü veya müdür yardımcılarını motive etmezlerse kendilerinin motive edilmesi tek yönlü olacaktır ve istenen düzeyde gerçekleşmeyecektir (Bursalioğlu, 2000:141).

Bireyin davranışlarında değişikliğe yol açmasını sağlayan üç temel duygu vardır. Bunlar korku, görev ve sevgidir. Bireyler korku temelli motive olurlarsa yaptıkları işleri zorunluluktan yerine getirirler. Görev temelli motive olan birey ise bunu yapma gereğinden dolayı işi yerine getirir. Sevgi temelli motive edilen bir birey ise yapması gereken işi istediği için yerine getirir (Güneş, 2007:42). Bu şekilde üst düzeyde motive edilen bireyler örgüt amaçlarına ulaşmada çok fazla arzudur. Bu ise yüklendikleri işin başarıma olasılığını arttırmaktadır (İlgar, 1996:116).

2.3.4.3. Değişme

Planlı veya plansız bir şekilde bir sürecin veya bir ortamın ya da bir örgütün mevcut olan durumundan başka bir duruma geçmesi olarak tanımlanan değişme kavramı (Gürsel, 2003:169) her ne kadar 19. yüzyıla adını verse de aslında oldukça eski bir kavramdır. Bireyde veya çevrede oluşan değişimler belli dönemlerde belli ölçütlerle ifade edilmiştir. Öyle ki, Thales maddeyi; Pythagoras sayıyı; Empedocles sevgi ve nefreti ölçüt almışlardır (Bayrak, 1992:3).

Nicelik ve nitelik bakımından gözlenebilir farklılığın oluşması olan (Başaran, 1992a:304) değişim, örgütler için gereklidir. Ancak örgütlerde görülen bu değişim yönetim açısından tehlikeli de olabilir. Ancak bu değişimin kendisinden çok yönetimin değişime ayak uyduramaması yani yöneticinin yönetim alanındaki bilgisizliğinden kaynaklıdır (Bursalıoğlu, 1982:216). Çok amaçlı bir girişim olan eğitim örgütlerinde ise değişiklik yapmak güç ve dikkat gerektiren bir eylemdir (Gürsel, 2003:171). Çünkü eğitim örgütlerinde yapılan bir değişiklikten sistemin bütün bileşenleri etkilenecektir. Bu etki domino etkisi şeklinde kendinden sonrakini de etkileyecektir. Bu sebeple eğitim örgütlerinde değişiklik yapmak çok fazla dikkat ve güç gerektirir.

2.3.4.4. Çatışma

Çatışma kavramı günlük yaşantıda kavga, mücadele, savaş gibi hep olumsuz anlamlar taşımaktadır. Bu sebeple gerek toplum gerekse bireyler çatışmanın çıkmaması, birlik ve beraberlik duygularının hâkim olması adına büyük çaba sarf ederler. Oysa ki çatışma hem doğada hem de toplumda sürekli var olan bir olgudur (Sarpkaya, 2002:416). Çünkü çatışma insan etkileşiminin bir ürünüdür ve sosyal yaşamın ayrılmaz bir unsurudur (Izgar, 2001:38).

Bütün canlı organizmalar yaşamsal ihtiyaçlarını gidermek için belirli davranışlarda bulunur. Bu ihtiyaçların karşılanması konusunda karşılaşılan engellerden dolayı yaşadıkları stres, sıkıntı ve gerilimler canlıyı çatışmaya iter (Yelkikalan, 2006:198). İnsanlar için de çatışma kaynağı aynıdır. İnsan unsurunun bulunduğu her ortamda meydana gelen çatışma kaçınılmaz bir olgudur. Çatışmalar iki birey arasında olabileceği gibi iki grup arasında ya da iki devlet arasında dahi olabilir (Şimşek, 2002:288). Çatışma ortamının oluşması için en az iki kişinin olmasına da gerek yoktur. Bireyin kendisi ile iç çatışma yaşaması için bir başkasına da gerek yoktur (Kılınç, 1985:103). Bu bağlamda çatışmayı, bir seçeneği tercih etmede bireyin veya grubun güçlkle karşılaşması ve karar verme mekanizmasındaki bozulma olarak tanımlayabiliriz (Can, 2005:377).

Örgüt düzeyinde ele alındığında çatışma, örgütteki iki ya da daha fazla işgörenin veya grubun yetersiz olan kaynakları paylaşması veya görev dağılım sebebiyle işgören veya gruplar arasındaki statü, amaç, değer veya algı farklılıklarından kaynaklı anlaşmazlık veya uyuşmazlıktır (Şimşek, 2005:287-288). Örgüt içerisinde oluşan çatışmalar iyi yönetilmesi gereken bir güçtür. İyi yönetilmediği takdirde örgüte ve çalışanlarına zarar verecek olan bu güçten faydalanmak yönetim kademesinin çatışmayı yönetebilme kabiliyetine bağlıdır (Başaran, 2000b:244). Eğitim örgütleri ele alındığında; okul içerisinde öğretmenlerin akademik anlamda üstünlük sağlamak amacıyla birbirleri ile çatışması eğer yönetim tarafından çözümlenir ve yönetilirse bu durum okulun, dolayısıyla öğrencilerin lehine bir sonuç olacaktır. Ters bir durumda yönetim bu çatışmayı iyi yönetemezse, başlarda eğitim adına oluşan çatışmalar zamanla kişisel bir yarışa sonrasında ise kişisel yıkımlara kadar ilerleyecektir.

2.3.4.5. Katılma

Türkçeye katılma olarak çevrilen Batı Dillerinde “participation” olarak kullanılan kelime, ekonomik anlamda katılma ve politik anlamda katılma şeklinde açıklanabilir (Eren, 1998:316). İnsan ilişkileri konusunda katılma sözcüğü çoğunlukla ikinci şekli ile yani politik anlamda katılma olarak açıklanabilir. Bu bağlamda katılmayı “birbirine bağlı eylemlerden oluşan örgütlerde her bir işgörenin kabiliyeti ve gücü nispetinde, kendi payına düşeni yapması” olarak tanımlayabiliriz (Bursalıoğlu, 1982:231).

Katılma kavramı da insan ilişkileri kavramı kadar yanlış anlaşılmıştır. Katılmayı savunanlar, katılmanın yönetimi bütün problemlerden arındıracak sihirli bir değnek olarak görürken, bu kavramın yönetime zarar vereceğini düşünen karşıt görüştekiler ise katılmayı yönetimi devirme girişimi olarak tanımlamaktadırlar (Bursalıoğlu, 2000:159).

Aslında yönetime katılma süreci yönetim mekanizması tarafından iyi idare edilirse yönetime dolayısıyla örgüte yarar sağlayacaktır. Eren (1998:320-322) örgütlerde işgörenlerin yönetime katılmasının yararlarını şu şekilde dile getirmiştir:

1. Katılma, işgörenlerin güdülenmesi açısından gerekli olan bir unsurdur.
2. Katılma, çalışma gruplarının tavır ve alışkanlıklarını değiştirmede etkin bir araçtır.
3. Katılma, bireysel amaçlar ile örgütsel amaçların dengelenmesinde önemli bir etkiye sahiptir.
4. Katılmanın verdiği psikolojik tatmin ile işgörenlerden alınan verim nicelik ve nitelik olarak artmaktadır.
5. Katılma ile işgörenin örgütteki devir sürelerinin azalması sağlanır.
6. Katılma ile örgütte sosyal ilişkilerde daha sakin ve dostane bir ortam oluşur.

2.3.4.6. Moral

Psiko-sosyal ve dinamik bir kavram olan moral (İlgar, 1996:113), iyilik, doyunluk ve haz duyguları sarmalında olan kişisel duygu ve düşünce toplamını ifade eder (Aydın, 2011:124). Dinamik bir kavram olan moral sürekli değişen bir yapıya sahiptir. Yükselmeler ve alçalmalar gösterebilir. Morali yüksek tutmak için sürekli özen gösterilmelidir. Yani her an beslenip desteklenme ihtiyacı olan bir duygudur (Eren, 1998:140).

Öğretmenlerin moralleri üzerinde etkili olan durumlardan biri de, eğitimin amaçlarının öğretmenlerin mesleki normlarına ve amaçlarına uyumlu olmasıdır (Aydın, 2011:107). Bu anlamda öğretmenleri mesleki anlamda tatmin eden bir

çalışma ortamının olması öğretmenlerin morallerinin yüksek olmasını sağlayacaktır. Yönetim bakımından moralin yüksek olması, karar verme yetkilerinin dağılımındaki doğruluk ve isabet oranının yüksek olmasına bağlıdır (Bursalıoğlu, 2000:163).

2.3.5. Eğitim Yöneticisi ve İnsan İlişkileri

Her yönetim alanında olduğu gibi eğitim örgütlerinde de yönetici ile insan ilişkileri arasında sıkı bir bağ vardır. Eğitim örgütlerinin temel ve vazgeçilmezi olan işgörenler yani öğretmenler, gereği kadar motive edilmezler ise onlardan beklenen verim de beklenen düzeyde olmayacaktır. Bu sebeple yönetici, eğitim örgütü içerisinde insan ilişkileri konusunda sorun yaşamamaya özen göstermelidir.

Okul yönetimi, okulun amaçlarını gerçekleştirmek için diğer eğitim çalışanları ile çalışma ve iş gördürme sürecidir. Okul müdürleri ise okulun her türlü gelişmesi ve iyileştirilmesi sürecinde kilit rol durumundadır (Ergin, 2016:2). Fullan (1992)’a göre okul müdürü okuldaki diğer eğitim personelleri arasında eşgüdümü sağlamakla görevlidir (Akt. Balcı, 2002:116). Bir eğitim yöneticisinin katalizör ve koordinatör olması için eğitim yönetimi anlamında gerekli bilgilere sahip olmasının yanında insan ilişkilerinde de gerekli niteliğe sahip olması ve sahip olduğu bilgi ve becerileri uygulamaya geçirebilmesi gerekir (Ergin, 2016:2).

Eğitim yöneticisi işgörenlerinin insan olduğunu unutmamalı, kurulacak olan insan ilişkilerini bu kaide üzerine oturtarak karşılıklı sevgi, saygı ve güvenin olduğu bir örgüt atmosferi oluşturmalıdır. Örgüt içerisinde oluşan veya oluşması muhtemel sorunların giderilmesi babında hem yönetici hem de öğretmenlerin gerek hizmete başlamadan önce gerekse hizmetiçi eğitimlere alınmaları sağlanabilir (İlgar, 1996:107).

2.4. İletişim

Birçok bilimsel çalışma alanının içerisinde yer alan iletişim kavramı oldukça zengin içeriğe sahiptir (Önür, 2002:1). Türk Dil Kurumu iletişimi, duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme, iletişim olarak tanımlamıştır (<http://tdk.gov.tr/16/08/2015>). Fransızca’daki “communication” kelimesinin Türkçede kullanımı olan “komünikasyon” kelimesi ile ifade edilen haberleşme kavramı yakın bir zamana kadar iletişim kelimesi yerine kullanılıyordu. Günümüzde ise gelişen

teknoloji ile iletişim kavramı daha geniş bir tanım olmuş ve haberleşme kavramını da içerisine almıştır (Zıllıoğlu, 2010:22).

Literatür incelendiğinde iletişimin farklı yönleri ele alınarak çok farklı tanımlarının oluşturulmaya çalışıldığını görmekteyiz. İletişimin farklı yönlerini ele alan araştırmacılar iletişimi tanımlarken şu ifadeleri kullanmışlardır:

- Başaran (1992a:19), duygu ve düşüncelerin bir kimseden bir kimseye olduğu gibi anlaşılacak şekilde iletilmesi.
- Tutar (2003:41), bireyin kendini ifade edebilme gereksinimi sonucunda ortaya çıkan bilgi paylaşım faaliyetlerinin bütünü.
- Dewatripont ve Tirole (2004:1218) iletişimi insanoğlunun en karmaşık ve stratejik faaliyetlerinden biri olarak ifade etmiştir.
- Dökmen (2004:19) iletişimi bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci olarak tanımlamıştır.
- Williams (1991:4), anlaşılabilir iletinin yollanması ve alınması sanatı olarak ifade etmiştir.
- Kaynağın kodladığı bilginin belirli bir ya da birkaç kanaldan alıcıya iletilerek kodların çözülmesi (Akat ve Üner, 1987:154).
- Çilenti (1988:43), bireylerde davranış değişikliği yapmak üzere fikir, bilgi, duygu, tutum ve becerinin paylaşılması (Akt. Deryakulu, 1991:528).
- Cüceloğlu (1999:68) iletişimi iki birim arasında birbiriyle ilişkili mesaj alışverişi olarak tanımlamıştır.

Sosyal bir varlık olan insan içinde bulunduğu çevre ile etkileşim içinde olmak ister. Bunun için bu çevreyi oluşturan bileşenlerin neler olduğunu öğrenmek ve onları anlamak ister. Çevresi ile sürekli etkileşim halinde olan insan kendi duygu ve düşüncelerini karşındakine -ki bu ister insan ister hayvan isterse cansız bir nesne olsun- aktarmak isteyecektir. Tüm bu nedenlerden dolayı insanlar arasında gerçekleşen ve iletişim diye adlandırılan süreç başlar (Erdoğan, 2006:93). Bu süreç içerisinde birey karşılıklı bilgi alışverişi yaparak ve sonrasında

birbirlerinde var olan farklı nitelikteki bilgileri ortak kılarak iletişim kurarlar (Kavaklı, 1985:11).

Başkalarından tarafımıza yöneltilen ve bizlerin algılayabildiği her durum, hareket, ışık, renk, ses iletişimden başka bir şey değildir. İnsan ilişkileri alanında olan yetki, sorumluluk, denetleme vb. hepsi iletişimin değişik boyutlarını ifade eder (Sağlam, 2002:152). Bu boyutlardan herhangi birinde problem yaşayan bir kişinin iletişiminde bir problem var demektir. Birey sağlıklı iletişim kuramadıkça insani ilişkileri hep zayıf kalacaktır.

Matematiksel olarak ifade etmek gerekirse, iletişim teknik bilgiler ve beceriler gerektirir. Ancak bunlardan sadece birinin olması yeterli değildir. Kurulan iletişimde bilgi ve beceri ile birlikte gönül zenginliği, sevgi, anlayış ve hoşgörü de olmalıdır. Bilgi, beceri, gönül zenginliğinin temel alınmadığı iletişim yalın ve anlamsız bir iletişimden öteye gidemez. Bu temellerden uzak kurulan iletişim dinamik gücünden yararlanılamayan akarsulara benzer ki yarardan çok zarar getirir. İnsanlar için de durum benzerdir. Mantık ve gönül zenginliğinin aynı anda kullanılmadığı iletişim eksiktir, nitelikli değildir (Cüceloğlu, 1999:15).

Nitelikli bir iletişimin olmadığı örgütlerde bireylerce özümsemiş ortak amaçlardan söz edilemez. Bu bağlamda iletişim, örgütlerde görülen problemlerin çözümünde başvurulacak en temel ve zaruri bir araçtır (Erdoğan, 2006:94). Dolayısıyla iletişimin sağlıklı işlemediği örgütlerde karşılaşılan sorunların çözüme kavuşturulması da sağlam bir iletişim ağı oluşturulmuş örgütlere nazaran daha güç ve daha geç olacaktır.

İletişim çoğu zaman örgütlerde kopuk ya da dağınık olan ikili veya grup ilişkilerini istenen şekle sokmak için kullanılır. Bu yönü ile iletişim bir örgütün sınır ağını oluşturarak haberleşmeyi sağlarken örgütün çimentosu olarak örgütteki bireyleri bir arada tutar (Erdoğan, 2006:94).

2.4.1. İletişim Teorileri (Modelleri)

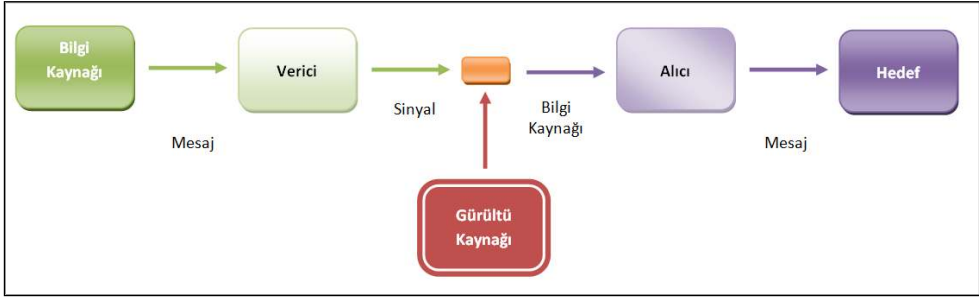
Örgütün belli bir bölümü ile bir yönetici iletişimi kurduğu zaman, sürecin gerçek boyutları, iletişimcinin zihinsel yapısını kavramakla anlaşılır (Tutar ve Yılmaz, 2005:115). İletişim tanımlarında ortak nokta olarak görülen gönderici, mesaj, alıcı gibi öğeler tanımlamada yetersiz kaldığı için (Şıraman, 2006:15) iletişim sürecinin işleyişini belirlemek, yönetsel iletişim karmaşıklığını kavramak

ve uygulayıcılara yardımcı olmak amacıyla iletişim teorisyenleri tarafından farklı iletişim modelleri geliştirilmiştir (Tutar ve Yılmaz, 2005:115). Literatürde yer alan bu iletişim modellerinden bazılarını şu şekilde sıralayabiliriz (Şıraman, 2006:15):

- Aristo Modeli (Yüncü, 1997:39).
- Shannon ve Weaver Modeli.
- Laswell Modeli.
- Osgood Schramm Modeli.
- Johnson Modeli.
- Barker Modeli.

2.4.1.1. Shannon ve Weaver Modeli

İletişim kanallarını (telefon kablosu, radyo dalgası) etkin bir biçimde kullanabilme yollarını araştırmak, saptamak ve elektronik ortamda haber aktarımında ortaya çıkan teknik sorunları ortadan kaldırmak amacıyla (Gökçe, 2006:40) 1940'ların sonunda (McQuail ve Windahl, 1997:26) Shannon ve Weaver tarafından telefon aracılı iletişimsel işleyiş temel alınarak geliştirilen bir modeldir (Güngör, 2013:42). Literatürde "matematiksel iletişim modeli" olarak geçen (Gökçe, 2006:40), aynı zamanda enformasyon modeli olarak bilinen bu formül (Güngör, 2013:42), temel bir iletişim modelidir. Çizgisel bir karaktere sahip olan bu modelin özünde kanalların kapasitesi sorunu yer almaktadır. Tümüyle basit bağlantılarla kurulan (Tutar ve Yılmaz, 2005:115) modelde, gerçekleştirilmesi gereken beş fonksiyon; bilgi kaynağı (insanda beyin), gönderici (insanda ses sistemi), kanal (insan için hava), alıcı (insanda kulak) ve bir de fonksiyonel olmayan gürültü faktörü bulunmaktadır (Gökçe, 2006:40).

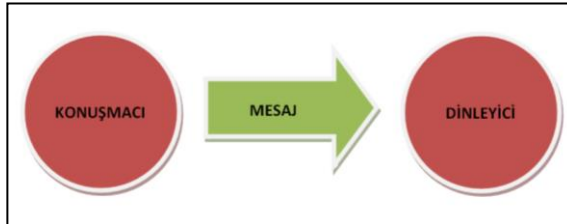


Kaynak: Shannon, 1948:2

Şekil 2.1. Shannon ve Weaver İletişim Modeli.

2.4.1.2. Aristo Modeli

Bir sanat, beceri ve disiplin olarak iletişim İ.Ö. 5. ve 4. yüzyıllara, Aristo ve Plato'ya değin uzanmaktadır. Klasik dönemin ünlü düşünürü Aristo, Retorik adlı eserinde iletişimi, bir konuşmacının konuşmasında dinleyicilere sunacağı tartışmanın biçimlendirilmesi olarak tanımlamış (Tutar ve Yılmaz, 2005:117) ve iletişimde "konuşan", "konuşulan" ve "dinleyici" olmak üzere üç önemli öğeden bahsetmiştir (Yüncü, 1997:39). Aristo modeli çift yönlü bir iletişim modeli olarak tasarlanmasına rağmen iletişimin bir diğer önemli unsuru olarak belirtilen geri bildirim, bu süreçte yer almamıştır.



Kaynak: Croft, 2004:2

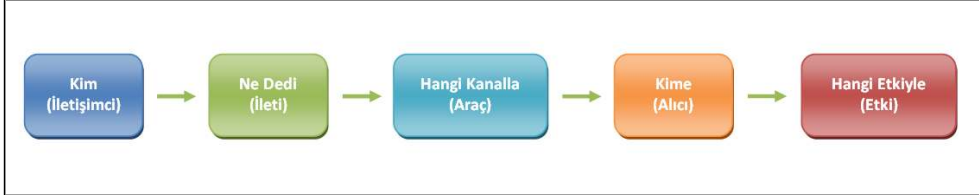
Şekil 2.2. İletişimde Aristo Modeli

Aristo modelinde iletişim; inandırıcı olma, ikna etme amaçlı olup (Tutar ve Yılmaz, 2005:118) iletişim, "ikna edici bir eylem ya da araç" olarak "konuşmacı" açısından ele alınmaktadır (Satıl, 2011:29). İnsanları ikna etme sanatı olan iletişimde (Tutar ve Yılmaz, 2005:118) konuşmacı ve onun özellikleri, dinleyici ve ortamı analiz etme, mesaj hazırlama ve sunma konusundaki iletişim becerileri oldukça önemlidir (Satıl, 2011:29) ve bu modelde konuşmacının mesajlarını,

şeklinde kullanılabilir. Bu sayede en basit bir iletişim sürecinden karmaşık iletişim süreçlerinin açıklanması bu modelde mümkün hale gelmektedir. Ayrıca Gerbner'in genel iletişim modeli algılama ve üretimin doğası ve bu ikisi arasındaki ilişkiler hakkında soru sorulmasını sağlamaktadır (McQuail ve Windahl, 1997:34; Tutar ve Yılmaz, 2005:118).

2.4.1.4. Lasswell Modeli

1927 yılında Harold Lasswell kitle iletişim araştırmaları alanında ilk defa kavramsallaştırmayı gerçekleştirmiştir. Bu bağlamda Lasswell'in çalışması kitle iletişim modelinin başlangıcı olarak kabul edilir (Poyraz, 2012:53). Shannon ve Weaver'in iletişim modelinde de olduğu gibi iletişimin doğrusal bir süreç olduğunu varsayan Harold Lasswell I. Dünya Savaşı'ndan sonra propaganda üzerinde çalışmalar yapmaya başlamıştır (Güngör, 2013:43). Aynı zamanda sorgulayıcı bir söylem olarak da bilinen modelin içeriksel anlamını belirleyen bazı sorular vardır. Bu sorular; “kim, neyi, hangi kanaldan, kime, hangi etkiyle söyledi” şeklindedir. Lasswell'in bu modeli iletişim alanında büyük ilgi görmüş ve bir iletişim modeli olarak kabullenilmiştir (Gökçe, 2006:42).



Kaynak: Satıl, 2011:30

Şekil 2.4. Lasswell'in İletişim Modeli

Lasswell'in geliştirdiği sorgulayıcı iletişimde yer alan soruları şu şekilde açıklayabiliriz (Satıl, 2011:30):

Kim: Televizyon ve radyoda haber yapan iletişimciye yöneliktir.

Ne Dedi: Gönderilen mesajın içeriğine ilişkindir.

Hangi Kanalla: Gönderilen mesajın alıcıya sunuluş şekli, kullanılan teknik ile ilgilidir.

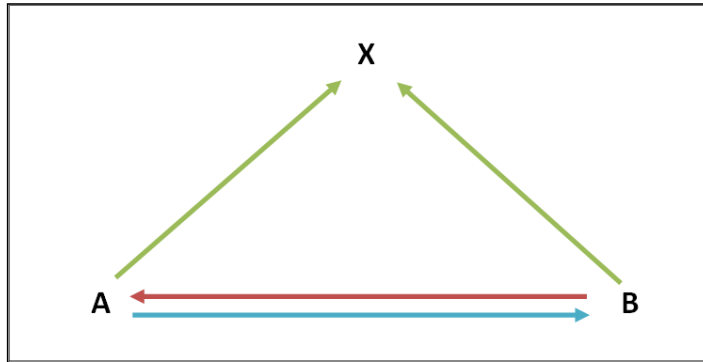
Kime: İzleyici ile ilgilidir, iletişimin kamusuna değinilmektedir.

Hangi Etkiyle: Sonuncu deyiştir ve iletişimin etkilerini içermektedir.

Lasswell modeli Şekil 2.4'te görüldüğü gibi doğrusal bir modeldir ve kaynaktan hedefe doğru sürece yönelik olarak işler (Tutar ve Yılmaz, 2003:110) ve geriye dönüt yoktur ki bu da Lasswell'in iletişim modelinde bulunan en büyük eksikliği, iletişimin süreç olmasına olanak veren dönüte yer verilmediğini göstermektedir (Avcı, 1988:22). Dönütün olmaması ise kurulan iletişimin ne kadar sağlıklı ilerlediğinin veya kitle üzerinde belirlenen etkiyi gösterip göstermediğinin teyidinin alınamaması dolayısıyla başka bir zamanda yapılacak olan iletişimde bir önceki hataların veya eksikliklerin giderilemeyeceği anlamı taşımaktadır.

2.4.1.5. Newcomb Modeli

1953 yılında Theodore M. Newcomb, geliştirdiği iletişim teorisini “An Approach to the Study of Communicative Acts” başlıklı yazısı ile Psychological Review’de yayınlamıştır (Taylor, 2009:203). Bu model üçgen biçiminde olup A ve B köşeleri iki insanı ve X köşesi de çevredeki bir nesneyi temsil etmektedir. Teoriye göre A ve B kişileri birbirlerine karşı ve aynı anda X’e yönelmişlerdir (Gökçe, 1998:40).



Kaynak: Gökçe, 1998:40

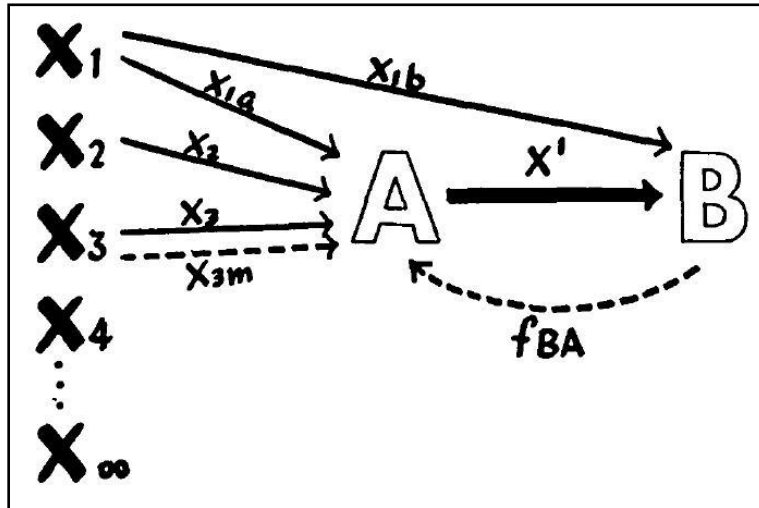
Şekil 2.5. Newcomb Modeli

Newcomb'un geliştirdiği modelden çıkarılan önerme; A ve B kişilerinin X'e karşı yönelimlerdeki farklılıkların iletişimi teşvik etmesi şeklinde ifade edilebilir. Bu da ilişkiler sisteminde “normal durumun” olduğu varsayılan “dengeyi kazanma” eğiliminin göstergesidir (McQuail ve Windahl, 1997:40).

Newcomb modelinde iletişimin en önemli fonksiyonunu en az iki bireyin birbirlerine ve çevrelerindeki bir nesneye karşı aynı anda yönelmeleri oluşturmaktadır. Modele göre A bilinçli olarak X'e, B üzerinden aynı şekilde bilinçli olarak bir mesaj gönderir. Yani gerçekleşen iletişim sürecinde alıcı olan X ile, X'e yöneltilen mesaj arasındaki bağ, vericinin alıcıya yönelik tutumu ile A'nın tarafından amaçlanan mesajın ilişkisi göz önünde bulundurulur. Bir başka deyişle; A, X'e ve B'ye yönelmekte iken aynı zamandan B, X'e ve A'ya da yönelmektedir (Gökçe, 1998:39-41). Bu modelin temel sayıltısı ise tutum ve ilişkilerin tutarlılığı olduğu bir zorlamanın duruma izin verdiği ölçüde iletişimi teşvik edeceğidir (McQuail ve Windahl, 1997:40).

2.4.1.6. Westley ve MacLean Modeli

Westley ve MacLean iki bireyin dış nesnelere karşı beraber yönelmelerini sistematik ve birbirleri ile karşılıklı ilişki içinde özelliğini koruyan bir model geliştirmişlerdir. Bu model kitle iletişimin ne kadar karmaşık bir yapıda olduğunu ortaya koymaktadır (Mcquail ve Windahl, 1997:51).



Kaynak: Westley ve MacLean, 1957:33

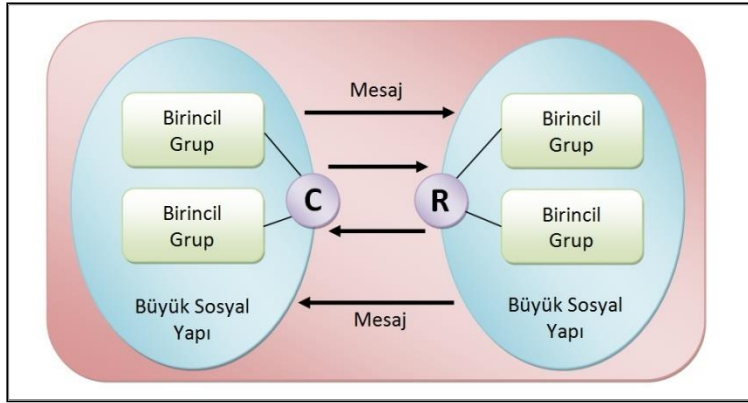
Şekil 2.6. Westley ve MacLean'in İletişim Modeli

Westley ve MacLean'in modelinde herhangi bir bireyi ifade eden B alıcısı pek çok sayıdaki A iletim kaynağından ve daha çok sayıdaki X objeleri içinden seçme ve kendisini ayarlama durumundadır (Göçmen, 2002:25).

Şekil 2.6’da görüldüğü üzere A kaynağının karmaşık bir grup X kümesi içinden belirlediği bir X hakkında B ile iletişime geçmesini ifade etmektedir. Böyle bir iletişimde B, X ile doğrudan iletişime geçebilir (X1b) ve A ‘ya kurulan iletişimden kaynaklı bir tepki gösterebilir (f_{BA}). Westley ve MacLean iletişim modelinde kaynak ve alıcının birbirlerinden doğrudan bilgi aktardıkları veya alıcının uzman bir kaynaktan bilgi aldığı iletişim süreçleri ifade edilmektedir (Gökçe,1998, akt. Göçmen, 2002:25).

2.4.1.7. Riley ve Riley Modeli

Kitle iletişimi toplumdaki parçalar arasında işleyen toplumsal bir sistem olarak gören Riley ve Riley, çevrenin rolünü iletişim sürecindeki önemine dikkat çekmek için uygulanabilir bir model formüle etmeye çalışan ilk araştırmacılar (Satıl, 2011:34). Riley-Riley modelinde iletişim süreçlerinin, mekanik süreçler olmadığını kendilerini kuşatan toplumsal gerçeklerden yalıtılmadığı savunulmaktadır (Riley ve Riley, 1969, akt. Avcı, 1988:30).



Kaynak: COMMUNICATIONTHEORY.ORG

Şekil 2.7. Riley-Riley İletişim Modeli

Riley-Riley modeline göre sosyal yapı içerisinde gerçekleşen iletişim, toplum içinde iletişime katılan bireyler ve bu bireylerin bulunduğu gruplar, bu grupları kapsayan geniş toplumsal yapılar, son olarak da her şeyi saran toplumsal sistem içinde gerçekleşmektedir. Kitle iletişim içerisinde bulunduğu iletişim sarmalı olarak toplumsal sistemi etkilerken aynı zamanda bu toplumsal sistemden de etkilenir (Bal, 2004:23).

Riley-Riley'in iletişim modeline göre süreçte kaynak olanlar özel mesajlarla alıcılar üzerine nüfuz etmeyi hedeflemektedir. Alıcılar mesajları kabul ederek ne yapmak istediklere karar vermektedirler.

2.4.2. İletişim Öğeleri (İletişim Unsurları)

İletişim insanın çevresi ile ilişkilerine göre değişip gelişen ve buna karşılık insanı değiştiren (Başpınar ve Bayramlı, 2008:199) ve en basit düzeyinde dahi üç temel öğeyi barındıran bir süreçtir (Cangöz, 2012:5). Aristo bu öğeleri; “konuşmacı”, “konuşulan” ve “dinleyici” olarak ifade etmiştir (Erdoğan, 2006:95).

İletişim süreci başlıca yedi öğeden oluşmaktadır. Bu öğeleri; kaynak, alıcı, kod, mesaj, kanal, dönüt, gürültü şeklinde sıralayabiliriz (Tutar ve Altınöz, 2005:130; Eren,1998:273).

2.4.2.1. Kaynak

Her iletişimde kaynak (gönderici) ve alıcı olmak üzere iki ortak unsur vardır (Lunenburg, 2010:2). Bunlardan kaynak yani gönderici, iletişim sürecini başlatandır. Bir ihtiyacı ya da isteği olan kaynak, alıcı ya da alıcılara bir fikir ya da düşünceyi iletir (Ondondo, 2015:1325). İçerik bakımından oldukça kapsamlı olan kaynak sözcüğü, bir konuşmada konuşmacıyı ifade ederken basılı eserlerde yazarı, kitle iletişim sürecinde ise iletinin oluşturulmasını sağlayan birey ya da grupları ifade eder (Gökçe, 1998:134).

Etkili bir iletişim sürecinde önemli bir rol üstlenen kaynak, mesajların bilgi, haber, beceri, duygu, tutum, düşünce ve güdü olarak oluşturularak alıcıya göndermek üzere oluşturulduğu bölümdür (Yıldız, 1996:12). Kaynağın, gönderilecek mesajın daha önce belirlenmesine, sonra anlaşılır nitelikte olmasına özen göstermesi gerekir. Kaynağın iletildiği mesajın sağlıklı olması için her şeyden önce kendi bilinçli varlığı ile bilinçdışı arasında bir dengenin bulunması gerekir. Diğer taraftan kaynak, iletildiği mesajın önemine inanmalı ve bunu belirli bir amaç için yaptığının bilincinde olmalıdır (Erdoğan, 2006:95). İkna edici bir kaynakta bulunması gereken özellikler şu şekilde sıralanabilir (Yüncü, 1992:39):

- Kaynak, iletişim sürecinin sağlıklı yürümesi için kültürel çevreye dair gerekli bilgiye sahip olmalı.

- Kaynak iletişime konu olan mesaja dair gerekli bilgiye ve beceriye sahip olmalıdır.
- Kaynak iletişimin içinde olan diğer bireylere karşı olumlu tutum içinde olmalı.
- Kaynağın inanılır ve güvenilirliği iletişimde beklenen etkiye ulaşması konusunda önemlidir.
- Kaynağın sosyal çevresi, sosyal yaşamdaki durumu iletişim sürecinde etkilidir.

Bireyler ya da gruplar arasında kurulan iletişim her zaman istenen düzeyde etkili olmayabilir. İletişim sürecinin başarısı göndericinin; mesaj hakkındaki bilgi ve becerisine, alıcıya yönelik tutumuna ve iletişim becerisine bağlıdır (Nazik ve Bayazıt, 2005:105).

2.4.2.2. Mesaj

Kaynak ile hedef veya konuşmacı ile dinleyici arasındaki ilişkiyi sağlayan temel unsur mesajdır (Gökçe, 2006:27). Mesaj kaynağın isteklerinin, fikirlerinin, duygularının sembollere dönüşmüş halini ifade ederken alıcı için de bir uyarandır (Tutar, 2003:50).

Kodlayıcının fiziksel bir ürünü olan mesaj sözel veya sözel olmayan biçimde olabilir (Kaypakoğlu, 2010:10; Tutar ve Altınöz, 2005:132). Konuşulan kelimeler, yazılan yazılar, çizilen grafikler, yüzümüzdeki jest ve mimikler, konuşurken ellerimizin hareketi alıcıya gönderilen birer mesajı ifade eder (Eren, 1998:278).

Gönderilen mesaj ne kadar çok duyu organına hitap ederse iletişim o denli başarılı olur. Etkili bir iletişimde mesajın gücünü arttırmak için görme ve işitme duyuları yanında dokunma ve koku duyularını da kullanmak gerekir (Mısırlı, 2004:3). İletilmek istenen mesaj beden hareketleri, jest ve mimikler, söz ya da sanat dili gibi yöntemlerle alıcıya ulaştırılır. Etkili bir iletişimin sağlanması için alıcıya gönderilecek mesajın sahip olması gereken özellikleri şu şekilde sıralayabiliriz (Yüncü, 1992:39):

- Mesajın hangi kodla alıcıya iletileceği belirlenir. Bu kodlamada doğal diller kullanılabileceği gibi resim, müzik, tiyatro vb. sanatsal etkinlikler de kullanılabilir.
- Mesajda kullanılan dil, alıcı tarafından anlaşılabilir şekilde açık, net ve kesin olmalıdır (Erdoğan, 2006:95).
- Mesaj, alıcının dikkatini çekecek biçimde kurulup sunulmalı ve dağıtılmalıdır (Oskay, 1973:113).
- Bu aşamada alıcıya ulaştırılacak bilgiler seçilir ve düzenlenir.
- Mesajın alıcıya sunuluş biçimi belirlenir.
- Alıcıya gönderilen mesaj denetlenebilir olmalıdır (Erdoğan, 2006:95).
- Mesajın içeriği alıcının eğitsel ve sosyal düzeyine uygun olmalıdır (Erdoğan, 2006:95).
- Mesajın kapsamı analiz edilir. Mesajın alıcıya istendiği şekilde gitmesi için eksiksiz oluşturulması gerekir. Eğer gönderilen mesaj amacımızı gerçekleştirecek kapsamda değilse harcanan çabalar boşa gidecektir.

2.4.2.3. Kanal

Mesajın kaynağından alıcısına taşındığı aracı ifade eden kanal (Pearson ve Nelson, 2000:11) iletinin fiziksel iletimiyle ilgili olan ögesini oluşturmaktadır (Zıllıoğlu, 2008:8). Konuşmacının sesinin ilerlediği ortam, internet ortamında verilerin taşındığı cam fiberler veya bakır tellerin tamamı iletişim kanallarını oluşturmaktadır (Pearson ve Nelson, 2000:11).

Mesajın sunuluş şeklini oluşturan kanal, mesajın kaynaktan alıcıya ulaşmasını sağlayan ortam, yöntem ve teknikleri ifade etmektedir. Bunlardan ortam, kaynak ile alıcı arasındaki mesajın taşıyıcısıdır. Yöntem ise alıcının beklenen davranışları geliştirmeleri ve algılamaları için belirlenen işlemleri kapsar (Mısırlı, 2004:3). Günümüzde teknik araç-gereçler ise iletişim kanallarının ağırlıklı bir bölümünü oluşturmaktadır (Şimşek, 2000:92). Teknik kısım mesajın kaynaktan alıcıya aktarımında kullanılan araç gereçleri ifade eder. Bu bazen bir

mektup, bazen bir internet ağı bazen ise elimizden düşürmediğimiz cep telefonumuz olur.

Etkili bir iletişimde kanal seçiminin önemi büyüktür. İletişim için kanal seçmeden önce kurulacak iletişim ile hedeflenenler, alıcının özellikleri, mekansal ve zamansal sınırlılıklar dikkate alınmalıdır. Mesajın iletileceği kanalların açık olması ve iletişimi engelleyecek gürültünün olmamasına dikkat edilmelidir (Mısırlı, 2004:4). İletişimde kanallar kısa, doğrudan ve denetlenebilir olmalıdır. Kanalların karmaşık ve uzun olması mesajın içeriğinin değişmesine sebep olabilir (Erdoğan, 2006:96). Bu da iletişimin hedeflendiği ölçüde gerçekleşmemesi anlamı taşır.

İletişim sürecinde mesajların iletim yönleri kanalların hangi doğrultuda işlediğine bağlıdır. Bu bağlamda kanallar; dikey kanallar, yatay kanallar, çapraz kanallar ve dışa dönük kanallar olmak üzere dört başlıkta incelenebilir.

- **Dikey Kanal:** Yukarıdan aşağıya veya aşağıdan yukarıya doğru iletilmesine olanak sağlayan kanallara dikey kanallar denir (Erdoğan, 2006:96). Yukarıdan aşağıya doğru işleyen kanallar, yöneticiden işgörenlere doğru ilerleyen kanallardır. Tersisi durumda ise işgörenlerden yöneticilere doğru işleyen iletişimler de aşağıdan yukarıya doğru olan kanallardır (Efil, 2002:182).
- **Yatay Kanal:** Aynı hiyerarşik yapı içerisinde yer alan işgörenlerin birbirleri ile kurdukları iletişim kanallarını ifade etmektedir (Efil, 2002:183).
- **Çapraz Kanal:** Yöneticilerin hiyerarşik olarak kendi yetki alanları dışında kalan işgörenler ile kurdukları iletişim kanallarını ifade eder. Bu yolla aradaki yönetim ve işgörenler devrenden çıkartılmış olacak ve iletişim daha hızlı sağlanacaktır. Ancak çapraz kanalların kullanılması ile iletişim sürecinde karışıklıkların yaşanabileceği unutulmamalıdır (Erdoğan, 2006:97).
- **Dışa Dönük Kanal:** İçe dönük kanalların var olması gibi toplumun bir parçası olan eğitim örgütlerinde dışa dönük kanalların da var olması gerekir. Bu bağlamda eğitim örgütlerinde örgüt dışına bilgi aktarılması ve/veya dış çevrenin anlaşılması için oluşturulan kanallara dışa dönük

kanal denir (Erdoğan, 2006:98). Bu sayede eğitim örgütleri dış çevrede meydana gelen pozitif değişikliklere kendini adapte ederler. Eğitim örgütleri içinde bulundukları toplumdan kopmamak adına dışa dönük kanallarını sürekli açık tutmak zorundadırlar (Efil, 2002:183).

2.4.2.4. Gürültü

İletişim sürecinde “gürültü”; mesajın yorumlanmasında farklı algı ve dil engelleri, kesintiler, duygular, tutumlar vb. şeyler içeren her şeydir (Ondondo, 2015:1325). Parazit olarak da adlandırılan gürültü iletişimdeki mesajı çarpıtan bozukluklardır. Bir iletişim sisteminde gürültü gönderilen mesajın alınan mesajdan farklı olduğu durumlarda meydana gelir. Yani gönderilen mesaj ile alınan mesaj arasındaki farklılık ne kadar çok ise gürültü de o kadar fazla olur (DeVito, 1996:14).

İletişimde bir engelleyici olan gürültü, iletişimin doğruluğunu ve güvenilirliğini azaltan öğelerin her birini ifade eder. Bu sebeple gürültü iletişim sürecinin her evresinde oluşabilir ve süreç üzerindeki şemsiye gibidir; iletişim unsurlarının tamamını etkiler (Eren, 1991:291). İletişim sürecinde gürültü, arka plandaki konuşmalar, bozuk el yazısı gibi fiziksel; görme bozukluğu, konuşma bozukluğu gibi fizyolojik; önyargılı yaklaşım gibi psikolojik veya mesajdaki anlamların bilinmemesi gibi semantik olabilir. (DeVito, 1996:14-15; Kaypakoğlu, 2010:13). Fiziksel, psikolojik ve semantik olabilen gürültü, kaynak, kanal, alıcı veya mesaj kaynaklı olabilir.

Bir iletişimde gürültü kaçınılmazdır. Tüm iletişimlerde gürültü mevcuttur. İletişimde kullanılan dili kusursuz hale getirmek, sözsüz iletişimlerde gönderim ve alım için yetenekleri geliştirmek, iyi bir konuşmacı ve dinleyici olmak iletişimde oluşabilecek gürültünün azaltılmasına fayda sağlayacaktır (DeVito, 1996:15).

2.4.2.5. Alıcı

İletişim sürecinin son unsuru olan alıcı (Yüncü, 1992:40), kaynağın gönderdiği mesajlara hedef olan birey ya da bireylerdir (Ergin ve Birol, 2000:147). Mesajın ulaştırılmak istendiği alıcı, kişiyi ifade edebileceği gibi bir gruba, örgütü ya da bir makineyi ifade de edebilir (Ertürk, 2000:160). İletişim sürecinde geri bildirimi veren “alıcı” rolünü üstlenendir (Kıran, 2009:160). Geri bildirimin de bir iletişim olduğu düşünüldüğünde, iletişim sürecinde kaynağı ve alıcının sık sık yer

değiştirdiği söylenebilir. Bir anda alıcı kaynak durumuna; kaynak da alıcı durumuna geçebilir (Yüncü, 1992:40). Çift yönlü iletişimde alıcı aynı zamanda kaynak rolünü de üstlendiği için aktif pozisyonda yer alırken tek yönlü iletişimde alıcı pasif pozisyonundadır (Erdoğan, 2006:98).

Alıcı kişi mesajı anlamlandırır. Alıcı, mesajı alan ve mesaja karşılık verendir. Mesajı almada alıcı mesajı anlamlı bilgiler halinde çözer. Alıcı mesajı yorumladıktan sonra, tepki olarak göndericiye geri gönderir. İletişim sürecinin bu noktasında alıcı, bir çözümleyici olarak, mesajı kompoze ederek bir geri dönüt olarak göndericiye geri gönderir. Pozisyonları değiştiği için, alıcı, gönderici olarak iletişim sürecinin önemli bir unsurudur (Ondondo, 2015:1325).

Etkili bir iletişimin sağlanabilmesi için diğer unsurlarda olduğu gibi alıcının da yapması gerekenler vardır. Alıcı, mesajı eksiksiz alabilmesi için kaynağa ve mesaja karşı önyargısız yaklaşmalıdır. Eğer iletişim ikili görüşme ise alıcının iyi bir dinleyici olması gerekir (Erdoğan, 2006:98). Eğer iletişim kitap ya da makale ise okuyucunun yazım diline hâkim olması gerekir. Alıcı kendisine gönderilen rapor, plan, program ve yazıları anlayıp analiz edebilecek bilgi ve donanımına sahip olmalıdır (Aşıkoğlu, 1986:7). Ancak bu şekilde sağlıklı bir iletişim gerçekleşmiş olur.

2.4.2.6. Dönüt

İngilizcedeki “feedback” kelimesinin karşılığı olarak dilimizde bu anlama karşılık gelebilecek pek çok sözcük kullanılmaktadır. “aydınlatıcı yankı”, “geri besleme”, “geri bildirim”, “besleyici yankı” ve “dönüt” gibi sözcükler değişik kaynaklarda feedback anlamını açıklamak için kullanılmıştır.

İletişime süreç niteliği kazandıran geribildirimdir (Kıran, 2009:165). İletişim sürecinin son elemanı geribildirimdir. Bu göndericinin mesajına karşı alıcının cevabıdır. İletişimde reaksiyon olarak algılanan geribildirim sözlü ya da sözsüz ipuçları olabilir. Dönüt göndericiye mesajın alınıp alınmadığı ve anlaşılıp anlaşılmadığını gösterir, bundan dolayı iletişimin etkili olup olmadığı izlenimine yardım eder. Gönderici, alıcı ve mesajı çözen kişi olduğunda yukarıda belirtildiği gibi geri bildirim noktasında alıcı mesajı kodlayan ve gönderen kişi olur (Ondondo, 2015:1325; Oskay, 1969:107).

Dönüt sözlü veya sözsüz olarak alıcı tarafından kaynağa verilen yanıttır. Dönüt her iletişim sürecinin bir parçasıdır. Yani alıcıdan cevap gelmemesi durumu dahi dönüttür. Örneğin derste öğretmenin anlattığı konuya karşılık öğrencilerden yanıt olmaması durumu ya da sessizlik dahi bir geri bildirimdir. Sınıfta öğrencilerin huzursuz davranışları ve tuhaf bakışları (Pearson ve Nelson (2000:11) öğretmenin kurmaya çalıştığı iletişimin başarısını ya da başarısızlığını gösterir. Dönüt sayesinde öğretmen (kaynak), matematikte olduğu gibi sağlama yaparak (Özodaşık, 2012:4) öğrencilerin (alıcıların) bilgiyi arzu edilen biçimde algılayıp algılamadığını öğrenir (Yüncü, 1992:41).

2.4.3. İletişimin Türleri

İletişimin belli kıstaslara göre farklı sınıflandırmaları yapılmaktadır (Başpınar ve Bayramlı, 2008:202). İletişim türlerini sınıflandırmada yaygın olarak kullanılan sınıflandırmalardan birisi de dört ana gruba ayırmadır (Dökmen, 2004:21). Pearson ve Nelson (2000:17) bu dört iletişim türünü şu şekilde sıralamıştır:

- Kişi-içi iletişim
- Kişilerarası iletişim
- Örgüt-içi iletişim
- Kitle iletişim

2.4.3.1. İç Dönük İletişim

Bireyin kendisiyle iletişimine içe dönük iletişim denir (Güngör, 2013:139). Öz iletişim olarak da adlandırılan içe dönük iletişim bireyin bilinçaltı varlığı ile gerçek varlığı arasındaki iletişimdir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996:50). İki birey arasında gerçekleşen iletişimin benzeri bireyin kendisi ile de gerçekleşir (Dökmen, 2004:21). Bireyler kendi iç dünyalarında, karşılaştıkları olaylar karşısında veya muhtemelen karşılaşacakları sorunlar için bir takım sorular üretirler ve bunlara cevaplar ararlar. Kişiler bu şekilde kendileri ile çift yönlü iletişime geçmiş olurlar.

Bireylerin içe dönük iletişim kurmaları onların duygusal veya sosyal açıdan problem yaşadıkları anlamına gelmez. Öyle ki sağlıklı bir bireyin içe dönük

iletişim kurması, i dünyası ile kendisi arasındaki iletişim kanallarını sürekli atıktutması dış dünya ile kuracağı iletişime katkı sağlayacaktır. Bireyin kendisi ile kurduğu dengeli bir iç iletişim bireye; etkin düşünme, kendine güvenme, öz değerlendirme ve karar verme yeteneğinin gelişmesi, diğer bireylerle kuracağı iletişimin kalitesinin artması gibi olumlu faydalar sağlayacaktır (Sabuncuoğlu ve Tz, 1996:50).

2.4.3.2. Kişilerarası İletişim

Kişinin kendisi dışındaki bireylerle kurduğu (Güngör, 2013:139) yani kaynağında ve hedefinde insanların olduğu iletişimlere “kişilerarası iletişim” denir (Dökmen, 2004:21). Kişilerarası iletişim -sosyal bir varlık olan insanoğlunun bu sosyalliğinin gereği- iki birey bir araya geldiğinde ve iletişime ihtiyaç duydukları andan itibaren başlar (Bařyіęit, 2006:74).

Çoğunlukla bireyler arasındaki anlaşmazlıklar sebebiyle kurulan kişilerarası iletişim (Sabuncuoğlu ve Tz, 1996:50) formal yapılarda örgütsel iletişimin de temelini oluşturmaktadır. (Tutar ve Altınöz, 2005:159). Kişisel iletişimin sağlıklı yürütülemediği örgütlerde örgüt iletişimi de sağlıklı yürütülemez. Bu nedenle örgütlerde insan ilişkilerini dolayısıyla iletişimi sağlıklı yürütmek için kişisel iletişimi ister formal isterse informal olarak sağlıklı bir şekilde yürütmek gerekir.

Kişilerarası iletişimlerde kanal öğesinin özelliği baz alındığında kişilerarası iletişim doğrudan ve dolaylı olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır (Nazik ve Bayazıt, 2005:103).

Doğrudan İletişim

İletişimde bulunan bireylerin aynı meknda oldukları ve teknolojik araçların temel iletişim kanalı olarak kullanılmadığı iletişime doğrudan iletişim denir. Mikrofon gibi teknolojik cihazlar bu iletişim türünde kullanılabilir fakat görüntü aktarımına olanak sağlayan cihazlar kullanıldığı zaman dolaylı iletişime geçilmiş olur. Doğrudan iletişime, sınıfta ders anlatan ğretmen, konferanstaki konuşmacı, karşılıklı sohbet eden arkadaş grubu, rehberlik servisine ğrencisi ile konuşan rehber ğretmen örnek verilebilir (Nazik ve Bayazıt, 2005:103).

Dolaylı İletişim

Bireylerin veya grupların aynı zaman ve yerde olmalarının dikkate alınmadığı ve günümüzde teknolojik iletişim araçlarının kullanıldığı sözlü ya da sözsüz iletişime denir (Nazik ve Bayazıt, 2005:103). Bilişim çağından önce dolaylı iletişime konu olan kanallara örnek olarak mektuplar, gazeteler verilirken, günümüzde ise artık iletişim sanal aleme kaymış durumdadır. Eğer dolaylı iletişim kurulacaksa bu çoğunlukla sanal ortamdadır. Cep telefonları ve onların eklentileri (SMS, MMS, WhatsApp, Facebook, Twitter) ile yapılan iletişimler dolaylı iletişime örnek olarak verilebilir.

2.4.3.3. Örgüt İletişimi

Örgüt kavramı kişilerin tek başlarına yapamayacakları işleri, başka kişilerle grup halinde bilgi, birikim ve yeteneklerini birleştirerek yapacak iş bölümü ve koordinasyon sistemini ifade eder (Şimşek, 2002:30). Örgüt içi iletişim veya örgütsel iletişim ise örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için örgütü oluşturan birim veya bireylerin ya da örgüt ile dış çevre arasında her an gerçekleşen bilgi, düşünce ve duygu alışverişine imkan veren süreçtir (Gürgen, 2008:135; Engin, 2007:62). Örgüt ile iletişim arasında öyle bir bağ vardır ki, iletişimin olmadığı bir örgütsel yapı varlığını ve sürekliliğini sağlayamaz (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996:51).

Örgütün var olması için bu denli önemli olan iletişim süreci etkili olmalıdır. Bu ise ancak örgüt çalışanlarının yüksek motivasyona sahip olmaları ve örgütteki iletişim sürecinin sürekli denetlenmesi ve değerlendirilmesi ile mümkün olur. Bu durum yönerge ve tavsiyelerin yönetime iletilmesi ve yönetim kararlarının ilgili birimlere iletilmesini kapsayan çift yönlü bir iletişim sürecini içerir. Bu yukarıdan aşağıya ve aşağıdan yukarıya olan bir işleyiştir (Cevat, 1983:19).

Örgüt içerisindeki karar mekanizması rolünü üstlenen yönetim kademesi vereceği karara ilişkin konularda yeterince bilgi sahibi olmalıdır. Yöneticiye ulaşacak bilginin ne az ne de gereğinden çok olması gerekir. Ulaşacak bilgi gereğinden az olursa yönetim sağlıklı karar veremeyebilir. Gereğinden çok olursa yönetim kendisine ulaşan bilgiyi süzmek zorunda kalacağı için bu hem zaman baskısına neden olur hem de denetim alanının genişlemesi demektir. Denetim alanının genişlemesi ise iletişimdeki kanal sayısını arttıracaktır (Üçok, 1993:146). Bu ise örgütsel iletişimin ağır işlemesine neden olurken aynı zamanda iletişim

engellerine de sebep olacaktır. Bu olumsuzluklardan kurtulmak için örgütsel iletişim süreci çok dikkatli denetlenmeli formal ve informal iletişimlerin yönetimin bilgisi dahilinde sürdürülmelidir.

Örgüt içerisinde nerede ve ne zaman gerçekleşirse gerçekleşsin iletişim her zaman karmaşık bir süreçtir. Hangi meslek grubu içerisinde, hangi seviyede olursa olsun iletişim örgütler için önem arz etmektedir. Örgütlerde kurulan iletişim resmi veya gayri resmi, sözlü ya da sözsüz, yazılı veya dijital, spontan veya stratejik, görev veya ilişkisel odaklı olabilir. İletişim etkisiz bir eylem değildir, basitçe bilgiyi bir örgüt üyesinden diğerine taşımaz. Bir dizi faktörün etkisinde olan organizasyon üyeleri arasında karmaşık bir işlemdir. Basitçe ortaya koymak gerekirse örgütün iletişim sistemi örgütteki insanları ve faaliyetlerini etkiler. Bu süreç temiz ya da düzenli değildir ve iletişim sistemini bir bütün olarak görmek zor olduğu için bilim insanları değişik bakış açılarını ve araştırma kültürünü örgüt iletişim sisteminden çıkardılar. Kısaca bu görüşler bir yapı olarak örgüt kültürünün ilk bakış açıları olarak hizmet vermektedir (Keyton, 2011:77).

2.4.4. İletişimin Boyutları

Örgütlerde, yapı bakımından iletişim formal ve informal olarak ikiye ayrılır (Tutar ve Altınöz, 2005:196). İletişimin biçimsel yönü olan formal boyut iletişimin kimler arasında ve nasıl gerçekleşeceğinin belirlendiği yapıdır (Erdoğan, 2006:101). Formal yapının yetersiz olduğu yerlerde çalışanların ihtiyaçlarını karşılamak üzere doğal olarak gerçekleşen yapıya ise informal iletişim denir (Nazik ve Bayazıt, 2005:113). İletişim sürecinde her iki boyut da dengeli bir şekilde işletilmelidir. Formal iletişim her zaman informal iletişimlerle desteklenmelidir (Erdoğan, 2006:101).

2.4.4.1. Formal İletişim

İletişim biçimsel bir grupta örgütleyicinin önerdiği biçimde gerçekleşiyorsa buna formal (biçimsel) iletişim denir. Formal iletişimin olduğu yapılarda ast- üst ilişkisi kurulur. Örgüt içerisinde kurulan formal iletişim ile her türlü resmi bildirimler, talimatlar ve raporlamalar gerçekleştirilir (Tutar ve Altınöz, 2005:198).

Formal iletişim sürecinin belirlendiği ölçüde gerçekleşebilmesi için aşağıdan yukarıya ve yukarıdan aşağıya doğru kanalların serbest hareket etmesi

gerekir (Nazik ve Bayazıt, 2005:110-111). Formal iletişimde iletişim kanalları da diyebileceğimiz iletişim şekillerini; dikey iletişim, yatay iletişim, çapraz iletişim (Başpınar ve Bayramlı, 2008:204), tek yönlü iletişim ve çift yönlü iletişim (Erdoğan, 2006:100) olmak üzere beş grupta ele alabiliriz.

Dikey İletişim

Yukarıda aşağıya veya aşağıdan yukarıya doğru olan bir hiyerarşik basamak doğrultusunda gerçekleşen iletişimi ifade eden dikey iletişim (Türkmen, 1992:26) formal yapılarda kendini gösterir. Örgütlerin formal yapısı içerisinde farklı kademeler yer almaktadır. Örgütün en üst kademesinden en alt kademesine doğru veya tersi durumda olan dikey iletişim kanalları mevcuttur. Bu kanallar yukarıdan aşağıya ve aşağıdan yukarıya olmak üzere iki yönlü çalışır (Nazik ve Bayazıt, 2005:111). Örgütlerdeki dikey iletişimler yöneticiler ile işgörenler arasında kurulan iletişimdir (Genç, 2004:329). Katz ve Kahn, örgütlerde ast-üst iletişiminin şu beş amaca hizmet ettiğini belirtmektedir (Akt. Genç, 2004:329-330):

1. İş eğitimi hakkında direktifler vermek,
2. Örgütsel prosedürler ve uygulamalar konusunda bilgi vermek
3. İş gerekleri konusunda bilgi sağlamak,
4. Çalışanların performansı konusunda destek sağlamak,
5. Amaçların kavranmasını kolaylaştıracak bilgiler sunmak.

Formal yapılarda etkin biçimde iletişim sağlamak için üst kademeler ile alt kademeler arasındaki bilgi akışını sağlayan kanalların sağlıklı işlemesi şarttır. Formal yapılarda dikey kanallar aşağıdan yukarıya ve yukarıdan aşağıya olmak üzere iki yönde işler (Genç, 2004:330).

Aşağı Doğru İletişim

Aşağı doğru iletişim yöneticiden işgörene doğru olan iletişimi ifade eder (Williams, 1991:24). Bu iletişimin olduğu örgütlerde örgüt etkiliğinin olduğu görülür. Formal iletileri içerir ve diğer iletişim şekilleri içinde en yaygın kullanılan iletişim türüdür (Akçadağ, 2010:178; Erdoğan, 2006:99).

Örgütlerdeki komuta zincirlerinin bir halkasını oluşturan aşağı doğru iletişimde hiyerarşinin üst düzeylerinden aşağıya emir ve direktifler verilir (İlgar, 1996:45). Yönetici ile işgören arasındaki hiyerarşik basamak sayısının artması durumunda iletişim yavaşlar ve zaman kaybı artar (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996:33). Bu olumsuzlukların önüne geçmek için aradaki bazı basamaklar çıkartılarak yönetici ile işgören direk iletişime geçer. Kısa devre olarak da adlandırılan bu iletişimin dezavantajı ise ara basamaklarda çalışan işgörenin moralinin bozulmasıdır (Erdoğan, 2006:99). Çünkü ara kademedeki çalışan yöneticilerin haberi olmadan veya onları yok sayarak üst yöneticinin asları ile iletişime geçmesi sonucunda ara yöneticinin örgütteki itibarı sarsılabilir.

Yukarı Doğru İletişim

İşgörenlerin yöneticileri ile kurmuş oldukları iletişimi ifade eder (Nazik ve Bayazıt, 2005:111). Yukarı doğru iletişim, işgörenlerin duygu ve isteklerini üstlerine aktarabilecekleri önemli bir yoldur (Davis, 1988:569). Yukarı doğru iletişim ile yöneticiler, işgörenlerin kendilerine ve örgüte bakış açılarını öğrenebilirler. Ancak orta kademedeki bulunan yöneticiler eğer bu iletişimden rahatsız olacaklarsa yukarı doğru iletişimi engelleyebilirler (Bursalıoğlu, 1996, akt. Erdoğan, 2006:99).

Bir örgütte asların üstleri ile kurmuş oldukları iletişimin yararları genel olarak şunlardır (Erdoğan, 2006:99-100):

1. Yukarıdan aşağı gönderilen kararların, görüşlerin, emirlerin aşağıdakiler tarafından benimsenme derecesinin yönetici tarafından bilinmesini sağlar.
2. Örgüt, işgörenlerini önemli katkılarda bulunmaya özendirir.
3. Yönetimde istenmeyen durumların doğmasını engeller.
4. Örgüt çalışanlarının, örgütün amaçları ve programları ile bütünleşmesi sağlanır.
5. Örgüt içinde demokrasinin gelişmesi sağlanır.

Yukarı doğru iletişim ile yönetim, örgütün her yönüyle bilgilendirilmesi amaçlandırılır. İşgörenlerden olumlu veya olumsuz mesaj alınmadığı zaman yönetim örgütteki işleyiş hakkında bilgilendirilmemiş olur (Williams, 1991:58).

Yatay İletişim

Örgüt içerisinde aynı hiyerarşik düzeyde bulunan birey ya da birimler arasında gerçekleşen iletişime yatay iletişim denir (Can, Tuncer ve Ayhan, 2001:218). Bu iletişimin temel amacı örgütsel koordinasyonu sağlayarak örgüt içerisinde oluşan problemlerin çözüme kavuşturulması için bir kanal oluşturmaktır (Genç, 2004:331). En önemli işlevi örgütteki koordinasyonu sağlamak olan yatay iletişim modern ve büyük örgütlerdeki aşırı işbölümü sebebiyle ortaya çıkan teknik farklılaşma ve uzmanlık gerektiren birimler arasında eşgüdümü arttırmaktır (Nazk ve Bayazıt, 2005:113).

Örgütteki doğal gruplar arasında görünen yatay iletişim (İlgar, 2000:52) bazen de infomal şekilde gerçekleşmektedir. Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin kendi aralarında kurmuş oldukları iletişim veya okuldaki zümreler arasındaki bilgi alışverişi yatay iletişime örnek verilebilir.

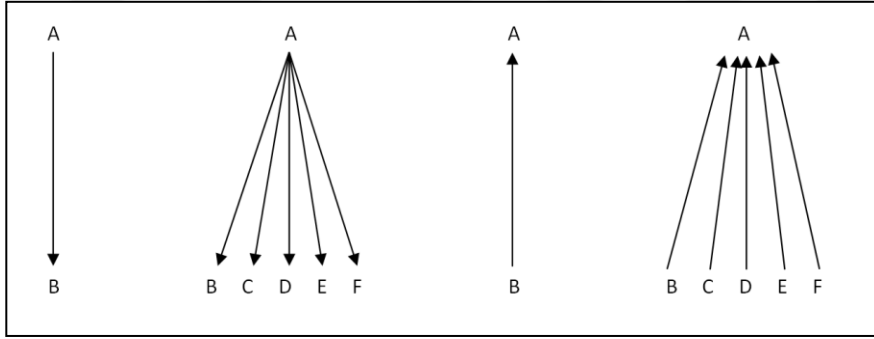
Çapraz (Diyagonal) İletişim

Örgütsel yapılarda doğrudan birbiri ile hiyerarşik ilişkisi bulunmayan ast ve üstler arasında iletişim kurulabilir. Kurulan bu iletişime çapraz (diagonal) iletişim denir (Üçok, 1993:151). Klasik yönetim kuramcılarından Henri Fayol'un "gangplank" olarak adlandırdığı hiyerarşik sapmalar çapraz iletişim olarak bilinmektedir (Can, 1991:228). Formal örgütlerde olağan durum dışında yönetici kendi bölümü dışında çalışan işgörenler ile doğrudan doğruya iletişime geçebilir (Günel, 2012:71). Bu iletişim şekli sadece gerekli olan bilginin sağlanacağı zamanı kapsar.

Çapraz iletişim ile örgüt uzmanlaşmayı, bir birimin diğer bir birime karşı sorumluluklarını daha iyi kavramalarını sağlar. Bireyler ve birimler arasında yardımlaşmayı kolaylaştırır (Genç, 2004:332). Çapraz iletişimin gerçekleştiği örgütlerde işgörenler kendilerini çok yönlü olarak geliştirebilirler. Kurulan çapraz iletişim ile işgören uzmanlaştığı alan dışındaki alanlarda da bilgi sahibi olacaktır. Bu durum işgörende sorumluluk duygusunun artmasını, örgüt içinde empati yeteneğinin gelişmesini sağlayacaktır (Daldabanoğlu, 2006:28).

Tek Yönlü (Kör) İletişim

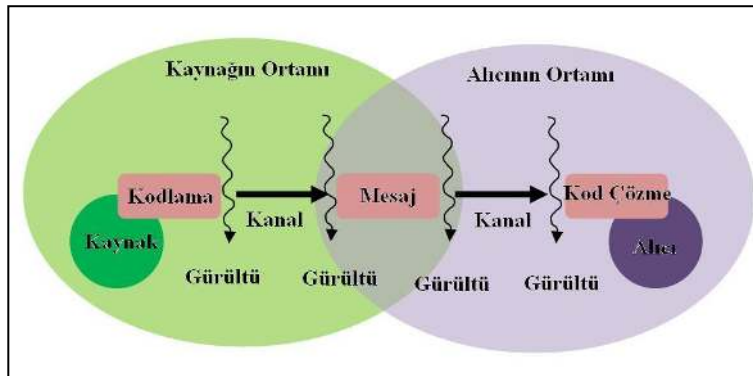
Sadece kaynaktan alıcıya gönderilen mesajın olduğu bu iletişim türünde amaç mesajın hedefe iletilmesidir. Tek yönlü iletişimde kısa bir sürede büyük bir kitleye ulaşılabilir. Televizyon yayınları, konferanslar, radyo yayınları bunlara örnek verilebilir. Fakat bu iletişimde dönüt olmadığı için gönderilen mesajın gönderildiği şekli ile alıcıya ulaşıp ulaşmadığı kontrol edilemez (Erdoğan, 2006:100).



Kaynak: Erdoğan, 2006:100

Şekil 2.8. Tek Yönlü İletişim

Tek yönlü iletişim ile sadece öne sürülen görüş açıklanır. Kör iletişim olarak da adlandırılan bu iletişimde üstlerin, astların karşılık vermesine izin vermeden onlara emir vermesi örnek olarak verilebilir (İlgar, 1996:46).

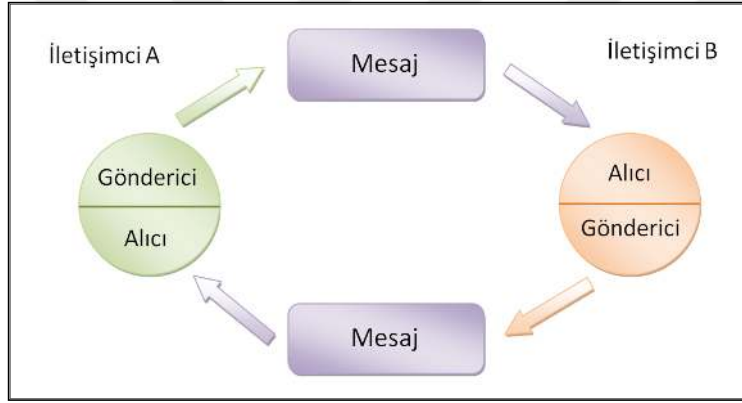


Kaynak: Adler ve Rodman, 2006:12

Şekil 2.9. Doğrusal ve Tek Yönlü İletişim

Çift Yönlü (Etkili) İletişim

Çift yönlü iletişim tek yönlü iletişime göre daha etkili ve güvenilirdir. Bu iletişimde alıcının gönderilen mesajı eksiksiz ve doğru bir şekilde alması sağlanır. Kurulan iletişim çift yönlü olduğu için alıcı kaynak, kaynak da alıcı olarak rol değiştirir (Erdoğan, 2006:100). Tek yönlü iletişim hızlı olmasına karşın çift yönlü iletişim daha sağlıklıdır. Çift yönlü iletişimin en önemli riski ise iletişime taraf olanların birbirlerinin yanlışlarını bulmaya çalışıp anında dönüt vermeleridir (İlgar, 1996:46).



Kaynak: Hoy ve Miskel, 2010:345

Şekil 2.10. Çift Yönlü İletişim

İnformel İletişim

Örgüt içerisinde görülen informal iletişim ise örgüt işgörenlerinin kişisel ve sosyal ilişkilerine yönelik olan iletişimdir. İnfomal iletişim ile örgüt yöneticisi işgörenlerin kişisel ihtiyaç ve isteklerini, örgüte ve örgüt sorunlarına ilişkin tutumlarını öğrenebilir (Erdoğan, 2006:101).

İnformal iletişim genellikle formal iletişim zayıf olduğu durumlarda doğal olarak ortaya çıkar. Söylenti ve dedikodu terimleriyle anılması sebebiyle her zaman örgütsel amaçlara yönelik hizmet etmez. Örgüt zararına da işleyebilen bu iletişim yapısının ortadan kaldırılması pek de mümkün değildir. Ancak liderlik özelliği taşıyan bir yönetici örgüt içerisinde görülen informal iletişimi kaldırmaya çalışmak yerine onu örgütün amaçlarına hizmet edecek şekilde yönlendirir (Nazik ve Bayazıt, 2005:114). Bu şekilde örgüt içerisinde yetersiz olan formal iletişim informal iletişim ile desteklenmiş olur.

2.4.4.2. Kitle İletişim

Temelinde tek yönlü iletişim olan kitle iletişimi, haber verme, eğitim, propaganda, reklam gibi çok çeşitli işlevleri olan kitlelere yönelik bilgi ve anlam aktarımıdır (Gönenç, 2002:131). Kitle iletişiminin tek yönlü olması, iletişime geçilen alıcı sayısının artması anlamını taşımaktadır. Anlık geri bildirim olmaması ve iletişim teknolojilerinin yaygın bir şekilde kullanılması ise kitle iletişimde hedef kitlenin artması demektir. Günümüz teknolojileri ile bir mesajın ülkeden ülkeye veya kıtadan kıtaya ulaşması saniyeler sürmekte ve sanal ortamda atılan bir mesaj ile milyonlarca kişi aynı anda bilgilendirilebilmektedir.

Kişisel iletişimin önem kazanması ve günden güne yaygınlaşması doğrudan iletişime farklı bir boyut kazandırmıştır. Kitle iletişim ile birbirinden ekonomik, sosyal, kültürel, dinsel açılardan farklı kitlelerin bilgi, tutum ve davranışlarında değişiklikler yapılmaya başlanmıştır. Kitle iletişimin önem kazanması, toplumsal ruhbilimsel farklı kuramların, modellerin, yaklaşımların doğmasını ve gelişmesini sağlamıştır (Aziz, 1982:48).

Günümüzde, teknolojinin hızlı bir gelişim sergilemesinin de etkisiyle artık kitlelere erişmek, herhangi bir fikri, felsefi düşünceyi veya ideolojik görüşü yaymak hiç olmadığı kadar kolay olmaktadır (Aksoy, 2015:368). Tunus ve Mısır'da özellikle sosyal paylaşım siteleri kitlelerin kısa süre içinde örgütlenmesini sağlamıştır (Korkmaz, 2013:2148). Aynı şekilde Gezi olaylarında bireylerin Twitter ve Facebook üzerinden örgütlenmeleri ve çok kısa süre içerisinde fiili olarak eyleme geçmeleri, kitle iletişiminde teknolojinin önemini gözler önüne sermektedir. 15 Temmuz 2016 akşamında Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan'ın haber programına telefonla bağlanarak, halkı sokaklara çağırması ile sadece dakikalar içerisinde milyonlarca kişinin sokaklara çıkması sosyal medyanın kitle iletişimi üzerindeki etkisini göstermektedir.

2.4.5. İletişim Şekilleri

Bireyler duygu, düşünce, istek ve dileklerini diğer birey ya da bireylere farklı iletişim şekilleri ile aktarırlar. Kurulan iletişim bazen bir satır yazı bazen bir sözcük bazen de bir bakışla olabilir. Bireylerin kurmuş oldukları iletişimi yazılı iletişim, sözlü iletişim ve sözsüz iletişim olmak üzere üç grupta inceleyebiliriz (Tutar ve Altınöz, 2005:149).

2.4.5.1. Yazılı İletişim

Yazılı iletişim formal ilişkilerde ve formal örgütlerde sık kullanılan bir iletişim şeklidir (Nazik ve Bayazıt, 2005:152). Resmi yazılar, ticari yazılar, iş mektupları, başvuru formları, dilekçeler, raporlar, sözleşmeler, genelgeler, broşürler yazılı iletişim yoluyla oluşan belgelerdir (Kaya, 2006:113). Formal örgütler haricinde de; mektuplar, kısa mesajlar (SMS), gazeteler, dergiler, kitaplar hatta mağara duvarlarındaki resimler dahi yazılı iletişime girmektedir.

Otorite zayıflığı nedeni ile yöneticiler yazılı iletişime çok fazla başvuramazlar. Çünkü yazılı iletişim kurmak sözlü iletişime göre zor ve zaman alıcıdır. Bununla beraber yazılı iletişimde kaynak göndereceği mesajı tekrar tekrar gözden geçirebilir, kimlere göndereceğini, hangi zaman dilimine kimlerin erişeceğini, kimlerin gönderilen mesajı ne zaman aldığını kontrol edebildiği için sözlü iletişime göre avantajlıdır. Yazılı iletişim, iletişim sürecinde ayrıntıların önemli olduğu durumlarda tercih edilen bir yöntemdir (Tutar, 2003:74).

Günümüzde teknolojinin hızlı gelişmesi ve maliyetinin azalması ile iletişim sanal âlem denilen internet ortamına kaymıştır. Özellikle akıllı telefonların ve sanal sosyal alanların yaygınlaşması yazılı iletişimi tekrar popüler hale getirmiştir. Artık bireyler sanal ortamlarda konuşmak yerine yazarak iletişim kurmayı tercih eder olmuştur. Yazılı iletişim yaşamın tüm alanlarında yaygın olarak kullanılıyor olsa da iş yaşamında özellikle kamu ile olan iletişimlerde daha çok kullanılmaktadır. Bunun nedenlerini şu şekilde sıralayabiliriz (Mısırlı, 2004:75-76);

- Oluşabilecek anlaşmazlıkları önceden tahmin ederek karar altına almak.
- Bir mesajı birçok kişiye veya gruba iletme gereği.
- İletişim sürecinde karşılaşılan engellerin ve oluşacak hataların en aza indirilmesi ve mesajın eksiksiz iletilmesi.
- Gönderilen mesajları kayıt altına alma ve kalıcılığını sağlama.
- Diğer iletişim türlerinde üstünlüğü yazılı kanıt niteliğinde olmasıdır (Can vd, 2001:215).

- Gönderici mesajını yeniden gözden geçirebilir, kontrol edebilir, bilgileri toplamaya ve özümsemeye zaman bulur (Tutar, 2003:74).

Eğitim örgütlerinde yazılı iletişim bürokrasi hantallığı sebebi ile çok fazla kullanılmaktadır. Öyle ki milli eğitim bakanının imzası ile ortaokul kurumlarına iletilecek bir bilgi; bakanlık, genel müdürlük, daire başkanlığı, il milli eğitim müdürlüğü, ilçe milli eğitim müdürlüğü ve ilgili okul şeklinde uzun bir yol izlemektedir. Okullardan istenecek herhangi bir küçük bilginin temininde yazılı iletişim kullanılmaktadır. Yani örgütlerde, özellikle kamu örgütlerinde, yazılı iletişim sistemin işlermesi için vazgeçilmez bir iletişim şeklidir.

2.4.5.2. Sözlü İletişim

İletişim türleri arasında en fazla tercih edilen (Mısırlı, 2004:35), insanoğlunun en geleneksel haberleşme yöntemi olan sözlü iletişim kitle iletişim araçlarının bulunmadığı ya da güvenilir olmadığı anlarda toplumların hayatında çok daha özem kazanmıştır. Geleneksel bir iletişim olması sebebiyle toplumların kültürlerinin korunmasında ve geleneklerinin yaşatılmasında önemli bir yere sahiptir (Ergin ve Birol, 2000:86-87). Malili ünlü folklor uzmanı Hampâté Bâ “Yaşlı bir kişinin ölmesi bir kütüphanenin yanması demektir.” (Ergin, 1995:142) diyerek sözel iletişimin önemini dile getirmiştir.

İletişim türleri arasında en etkili iletişim sözlü ve yüz yüze olan iletişimdir. Çünkü alıcı yalnızca kaynaktan mesajı almakla kalmaz aynı zamanda kaynağın (konuşmacının) duygu ve düşüncelerini, jest ve mimiklerini görebilir (Can vd, 2001:215). Bu şekilde alıcı görerek ve duyarak mesajı aldığı için konuşmadan kaynaklı aksaklıklar el ve yüz ifadeleri ile giderilmiş olur.

Başarılı bir sözlü iletişim için konuşmacının yani kaynağın hitabet yeteneğinin gelişmiş olması kadar alıcının da iyi bir dinleyici olması gerekir. İyi bir dinleyici olmak için konuşmacının konuşmasına izin verilmeli, dinleyici tüm dikkatini konuşmacıya yöneltmelidir (Yalçınkaya, 1992:211-212).

2.4.5.3. Sözsüz İletişim

Kelime kullanmadan, özellikle bireylerin dikkatini çekmek için yararlanılan sözsüz iletişim hep kullanılagelmiş fakat insanlar tarafından önemi son zamanlarda kavranmaya başlanmış bir iletişim şeklidir (Williams, 1991:18). Sözsüz iletişim,

iletişim sürecinin temel bir yönünü oluşturmaktadır. Günlük yaşantıda gerçekleştirilen ilişkilerde başvurulan simgesel kodlar içindeki sözsüz olanları çoğunlukla bilinçsizce ama kaçınılmaz bir şekilde kullanılır (Zıllıoğlu, 2010:159). Adair (2004:21) sözsüz iletişimi “şuurlu olarak söylediğimiz veya yaptiğımız şeylerle senkronizelik gösteren gizli dil, çoğunlukla hislerimizin şuursuz ve tabi bir ifadesidir.” şeklinde tanımlamıştır.

İletişimin birincil aracını sözcükler oluşturmaktadır. Sözcüklerin kullanıldığı iletişimi destekleyen ikincil araç da sözsüz iletişim kanalıdır (Tutar, 2003:70). Sözsüz iletişimi oluşturan gizli dilin en az dokuz unsuru bulunmaktadır. Bu unsurları şu şekilde sıralayabiliriz (Adair, 2004:20):

- Yüz ifadesi
- Göz teması
- Ses tonu
- Fiziksel temas
- Görünüş (kıyafetler, sa)
- Vücut / duruş
- Yakınlık
- Fiziksel mimikler, el ve ayak hareketleri
- Başın konumu

Bireyler iletişime geçerken tüm iletişim kanallarını açık tutarlar. Ancak sözcüklerin oluşturduğu kanal kurulan iletişimde belki de anlam aktarım kapasitesi en düşük olanıdır. Özellikle karşılıklı iletişimlerde insanlar tüm bedenlerini iletişime katarlar. Çünkü bedenin kendine özgü ve güvenilir bir anlamı vardır. İletişimlerde kişilerin söyledikleri sözler beden dili ile desteklenmiyorsa alıcı tarafından pek azı dikkate alınır (Ergin ve Birol, 2000:122).

2.4.6. İletişim Engelleri

İletişim engelleri denildiğinde akla, gönderilen mesajın iletilmesini ve alınmasını olumsuz şekilde etkileyen tüm etmenler gelmelidir (Tutar ve Altınöz, 2005:167). Davis (1988:514) iletişimde süreci genel olarak engelleyen üç etmenin olduğunu, bunların da; fiziksel, kişisel ve anlamsal olduğunu belirtmektedir. Eren (1998:283) ise iletişim engellerini fiziksel ve teknolojik ile sosyo-psikolojik olarak ikiye ayırmıştır.

İlgar (1996:47) iletişim sürecinde iletişim engellerini sınıflandırırken iletişim süreci öğelerinden kaynaklanan engelleri belirtmiştir. Bu şekilde iletişime engel olan etmenleri; kişisel etmenler, fiziksel etmenler, semantik etmenler, zaman baskısı ve algılamadaki seçicilik olarak sınıflandırmıştır.

2.4.6.1. Kişisel Faktörler

İletişim sürecinin temel iki ögesi olan kaynak ve alıcı, etkili bir iletişimde de temel etkenlerdir. Kaynak ve alıcının kişisel amaçları, hisleri, duyguları, değer yargıları ve alışkanlıkları belirli kişilerden gelen mesajlara karşı olumsuz, kayıtsız veya olumlu, katılımlı bir tavır takınmalarına sebep olabilir (Koçel, 2001:429). İletişimi oluşturan bireylerin kültürleri arasındaki farklılıklar veya içinde bulundukları duygusal ortam, mesajı gönderen için taşıdığı anlam, alıcı için aynı olmayabilir. Bunların haricinde alıcının kaynağa olan güveni ve inancı kaynaktan gelecek olan mesajın farklı şekilde yorumlanmasına, ona farklı anlamlar yüklenmesine neden olabilir (Eren, 2004:364).

Bireyler bütün mesajları düzgün bir şekilde gönderemezler ve aynı şekilde bireyler bir mesajı tamamen aynı şekilde ve aynı yolla alamazlar. İnsanların ırk, cinsiyet, yaş, kültür, değer ve tutum gibi karakteristik kişilik özellikleri mesajın gönderim ve alım şekline etki eder (Pearson ve Nelson, 2000:11). Nasıl ki fiziksel uzaklık varsa aynı şekilde kültürel, toplumsal değerler babında da psikolojik uzaklıklar vardır ve bu uzaklıklar iletişimi tamamen engelleyebilir veya bir bölümünü süzebilir ya da yanlış yorumlamalara neden olabilir (Davis, 1988:514).

İletişim sürecine olumsuz yönde etki eden faktörlerde kişisel faktör kaynaktan veya alıcıdan kaynaklı olabilir. Bireyin diğer bireyin kişiliğinden veya

kültüründen kaynaklı onda oluşturduğu negatif etki iletişimi de olumsuz yönde etkileyecektir.

2.4.6.2. Fiziksel Faktörler

İletişimde fiziksel engeller genellikle kanallar ve kanalları etkileyen çevresel faktörlerle alakalıdır (Nazik ve Bayazıt, 2005:109). İletişim sürecinde mesajın gönderilmesini veya alınmasını engelleyen ya da etkisini azaltan, çoğunlukla çevresel olan etkenlerdir (Davis, 1988:514). Bunlar arasında gürültü, sözlü iletişimi etkileyen önemli bir engeldir. Yine konuşma ve yazma araçlarını etkileyen; konuşmacının kullandığı mikrofondaki arıza veya basılan kitaplardaki basım kalitesinin düşüklüğü, teknik bozukluklar fiziksel faktörlere örnektir (Koçel, 2001:429).

Bunların haricinde iletişimin gerçekleştiği ortamın fiziksel durumu da iletişimi olumsuz yönde etkileyebilir. İletişimin gerçekleştiği ortamın ısısı normalin üstünde veya altında ise, mekanın renklendirmesi dikkat dağıtacak kadar karmaşıksa, ışıklandırma yeterli değilse veya aşırı ise, kalabalık ortamlarda ses sistemi yeterli değilse veya teknik problemler içeriyorsa iletişim olumsuz yönde etkilenecektir (Yüncü, 1992:43).

2.4.6.3. Semantik Faktörler

İletişimde semantik kavramı gönderilen mesajı formüle etmek için seçilerek kullanılan sembolleri ifade etmektedir. Mesajı oluştururken kullanmış olduğumuz semboller birden fazla anlamda kullanılıyor veya belirli semboller belirli kültür veya coğrafyada ya da bireylerde farklı anlamlar taşıyor olabilir. Gönderilen bir mesajda kullanılan semboller alıcı tarafından bilinmeyebilir. Örneğin teknik bir bilgi birikimi gerektiren mimarlık alanıyla ilgili gönderilen bir mesaj bu alanla alakalı bilgiye sahip olmayan bir birey için bir anlam ifade etmeyecektir (Koçel, 2001:429). Yani kaynağın kullanmış olduğu sözcük alıcı tarafından farklı algılanıyorsa ortada semantik bir sorun vardır. Mesajdaki sözcüklerin kullanım anlamları ile algılanan anlamları arasında fark varsa kurulan iletişim sekteye uğramıştır (Can, 2005:337).

Etkili bir iletişim kurmak isteniyorsa iletişimde ifade edilmek istenen şey anlam karmaşasına neden olmadan açıklanmalıdır. Bu da ancak nesneye veya kavrama uygun sözcüklerin seçimi ile mümkündür (Yüncü, 1992:42).

2.4.6.4. Zaman Baskısı

İletişim sürecinin sağlıklı bir şekilde işlemesine engel olan etmenlerden biri de zaman faktörüdür. İletişim sürecinde zaman sıkıntısı varsa mesaj alıcıya informal yollarla iletmeye çalışılır. Kaynak ile alıcı arasında kanal görevi üstlenen ara bireyler zaman baskısı yüzünden azalabilir veya artabilir. Yönetim kademesindekilerin genellikle zamanları kısıtlıdır. Bu sebeple işgörenlerine iletmek istedikleri mesajları kısa yoldan iletmek isterler ve mesajlarını özetlemek zorunda kalırlar. Bu durum ise bazen iletişime engel olmaktadır (Koçel, 2001:430).

Eğitim örgütlerinde görülen telefon zincirleri iletişimde zaman baskısına örnek verilebilir. Zamanın kısıtlı olduğu anlarda ilde veya ilçe bulunan tüm okullara resmi yazı yazmak yerine telefon zincirleri kullanılır. Bu yolla daha önceden belirlenen sıra ile il/ilçe milli eğitim müdürlüğü ilk sıradaki okula ilgili duyuruyu telefonda yazdırır. İlk sıradaki okul da bir sonraki okula mesajı yazdırır. Bu işlem son sıradaki okula kadar devam eder. Böylelikle 2 veya 3 günde iletilecek bir mesaj 3 ya da 4 saat içerisinde ilgili tüm okullara ulaştırılmış olur. Ancak mesajın il/ilçe milli eğitim müdürlüğünden çıktığı şekli ile son okulun mesajı aldığı şekli arasında farklılıklar olacaktır.

2.4.6.5. Algılamadaki Seçicilik

İletişim sürecine engel teşkil eden algılamadaki seçicilik bazı mesajların tümünün veya mesajın bir bölümünün kasten veya farkında olmadan algılanmaması olarak tanımlanabilir. Bireylerin belirli tipteki insanlara karşı önyargılarından dolayı bu kaynaklardan gelen mesajları ya hiç algılamayacaklar ya da mesaja asıl maksadının dışında bir anlam yükleyeceklerdir (Gannon, 1979:155, akt. Koçel, 2001:430).

Algılamadaki seçicilikte alıcı kaynağa olan duygularından dolayı mesajı ya hiç algılamaz ya da mesaja farklı anlamlar yükler. Buna neden olan ise alıcının sahip olduğu önyargılardır. Alıcı bu hatayı bilerek veya bilmeyerek yapar (Nazik ve Bayazıt, 2005:109). Kişilerin dış görünüşleri onlarla iletişim kurulmasında belirleyici ilk etmendir. Örneğin; değer yargılarımıza göre farklı bir kıyafet giymiş, yabancı bir dilde konuşan, alışlagelmedik bir görüntü sergileyen bireyle iletişim kurmaktan çekinebiliriz. Bu durum da bir iletişim engeldir.

2.5. Eğitim ve İletişim

İletişimin temel felsefesinde “var olan bilgiyi karşıya aktarma, bilgi edinme, duygu ve düşünceleri başkalarına anlatma” yatmaktadır. Yani gönderilen veya alınan bir mesajın iletişime dâhil olanlarca anlaşılması yeterlidir. Ancak eğitim örgütlerinde veya eğitim sektöründe iletişim ile sadece var olan bilgiyi karşıya ulaştırmak ve anlaşılmasını sağlamak yeterli değildir. Eğitimde var olan iletişim ile mesajın benimsenmesi, özümsemi de gerekmektedir (Sabuncuoğlu, 2009:126). Bu nedenle eğitim ve iletişim kavramları artık günümüzde birbirinden ayrılmaz iki kavram haline gelmişlerdir. Bunun en temel sebebi ise eğitim amaçlarına ulaşmak için en önemli aracın karşıdaki birey/bireyler ile sağlıklı iletişim kurmak oluşudur (Deryakulu, 1992:791).

Eğitim örgütlerinde sağlıklı iletişim ağının kurulabilmesi için eğitim yöneticilerinin işgörenleri olan öğretmen ve diğer personelleri ile özdeşleşebilmeli, mevcut iletişim kanallarının yetmediği durumlarda farklı iletişim kanalları oluşturmalarıdır. Eğitim yöneticisi işgörenlerine yönelik olan bütün iletişim kanallarını sürekli açık tutmalı, örgüt kültürünü oluşturup eğitim örgütü içerisinde olup bitenlerden işgörenlerinin haberdar olmalarını sağlamalıdır. Eğitim örgütlerinde sağlıklı işleyen bir iletişim için yönetici işgörenlerinin fikirlerini önemsemeli, onları da örgütte alınan kararlara dahil etmelidir (Aydın, 2000:152).

İyi bir eğitim yöneticisinin kurum kültürü oluşturması için izlemesi gereken iletişim strateji ve ilkeleri şöyle sıralanabilir (Bursalıoğlu, 1992:158):

1. Girişimi başkalarından önce ele almak,
2. Çevresindekilerin katılım ve işbirliğini sağlamak,
3. Çevredeki liderleri de çalışmalara katmak,
4. Katılanları güdülemek,
5. Başarılan işleri ortaya koymak,
6. Söylentilere gerçeklerle engel olmak,
7. İletişim engellerini bilmek ve değerlendirmek,

8. Önemli haberleri yinlemek,
9. Her iletişim aracından yararlanmak,
10. İletişimi aralıksız sürdürmek,
11. Destek ve karşıt güçleri tanımak.

Eğitim ile iletişim arasındaki bağın ne kadar güçlü olduğu eğitimde kullanılan araçların iletişim araçlarına benzerliği ile de anlaşılabilir. Eğitim sisteminde kullanılan bültenler, kitaplar, dergiler, çeşitli basılı dokümanlar ile konferanslar, seminerler eğitim aracı olduğu kadar iletişim aracıdır da (Sabuncuoğlu, 2009:126). Özellikle son yıllarda ülkemizde uygulamaya konulan FATİH Projesi ile eğitim araçları sanal ortama taşınmıştır. Böylelikle iletişimde yeni bir boyut olan sanal ağ iletişimi, eğitim aracı olarak da kullanılmaya başlanmıştır.

2.5.1. Eğitim Yönetiminde İletişim

Günümüzde eğitim yöneticilerinin işleri karmaşılaşmaya başlamıştır. Yıllar sonra eğitim yöneticilerinin işleri her zamankinden daha zahmetli hale gelecektir (Milton, 2011:1). Yöneticilerden beklenen hizmetler günden güne artmaktadır. Gerek teknolojik gelişmeler gerekse eğitim sistemindeki gelişmeler yöneticilere daha çok iş yükü getirmiştir.

Örgütler faaliyetlerini sürdürmek için işgörenlerinin motivasyonlarını yüksek tutmak zorundadırlar. Ancak bu şekilde üretimini sağladıkları -mal veya hizmet- alanlarda belirlenen hedeflere ulaşabilirler (Vurgun ve Öztıp, 2011:218). Çünkü işgören örgüt içindeki gücün temel girdisidir. Örgüt için diğer tüm girdiler işgören eliyle işlenip değer kazanır (Kaya, 1979:160). Eğitim örgütleri ise diğer örgütlere nazaran daha fazla işgörene muhtaçtır. Dolayısıyla işgören olarak tanımlanan öğretmen ve diğer eğitim çalışanlarının iş doyumu ve motivasyonu daha fazla önem arz etmektedir. Bunu sağlayacak olan ise şüphesiz eğitim yöneticisidir.

Eğitim örgütlerinin amaçları göz önüne getirildiğinde iletişimin ne kadar önemli olduğu görülecektir. Çünkü eğitim örgütleri diğer kamusal veya kamusal olmayan örgütlerin süreç ve çabaları ile kıyaslandığında eğitim örgütlerinde

iletişimin daha yoğun olarak kullanıldığı görülmektedir. Bu bağlamda eğitim kurumlarının hem örgütsel işleyişinin devamının sağlanması hem de belirlenen amaçlara ulaşılmasında etkin bir iletişim kurmak  n şarttır (Gökçe ve Başkan, 2012:201). Eğitim  rg tlerinde kurulan iletişimi i iletişim ve dış iletişim olarak iki ana gruba ayırmak mümkündür. Bunlardan i iletişim yönetici- ğretmen,  ğretmen- ğrenci, dış iletişim ise okul-evre (okul-veli, okul-diğer okul, okul-diğer kurumlar) şeklinde belirtilebilir (Celep, 1992:303).

2.5.2. Okul Yöneticisi ve İletişim

Bir temsil mesleğini icra eden yönetici bu görevi yerine getirirken bulunduğu örgütün belirlenmiş amaç ve ilkeleri doğrultusunda hareket eder. Eğitim örgütlerinin yapıtaşı olan okullarda da aynı durum geçerlidir. Okul yöneticisi belirlenen hedeflere ulaşmak için kurumun diğer çalışanları ile işbirliği içerisinde olmak zorundadır. Ancak bu şekilde uzun vadede başarı elde edebilir ( zodaşık, 2012:92). İletişim modelleri irdelendiğinde iki temel unsurun bütün modellerde önem arz ettiği görülmektedir. Bunlar bilgiyi sunan “kaynak” ile bilgiyi alan “alıcı”dır. Ancak sürece yön veren, iletişimin kalitesini belirleyen, diğerine göre daha aktif olan öğe kaynaktır. Eğitim  rg tlerinde ise iletişimi başlatan ve ona yön veren çoğunlukla yönetici olmaktadır. Yönetici bunu yaparken çoğunlukla kendisine yasalarca verilen yetkiye dayanır (Celep, 1992:301; Celep, 2000:41-42). Örneğin okul içerisinde yapılacak olan bir toplantının zamanın belirlemesi, gündem maddelerinin oluşturulması, toplantının yönetilmesi yöneticinin görev ve sorumlulukları arasındadır.

Okul yöneticisi okul ile okul çevresi arasında kurulan iletişimde okulu temsil edecek olan ilk kişidir. Bu görev yöneticiye kanunlarla verilmiştir (Resmi Gazete, 2015). Okul müdürü çevresindeki eğitim kurumlarıyla sürekli işbirliği içerisinde olmalıdır. Bu şekilde diğer eğitim kurumlarının çalışmalarını takip ederek, yeni ve yararlı bulduğu uygulamaları okulunda uygulama fırsatı bulabilir. Okulun eğitim  ğretim araçları konusundaki ihtiyaçlarını gidermek için bireysel becerilerini kullanarak evre olanaklarını harekete gecirmelidir (İlgar, 1996:94).

Etkili bir okul yöneticisinin iletişim sürecinde üstlenmiş olduğu rolleri şu şekilde sıralayabiliriz (elik, 2000:48):

- Yönetici çift yönlü iletişim kurarak öğretmenleri objektif olarak değerlendirir.

- Yönetici kurduğu iletişimde kısa, öz ve açık bir üslup kullanır.

- Yönetici güzel konuşma ve hitabet yeteneğine sahiptir.

- Yönetici örgüt içerisinde oluşabilecek çatışmaları örgüt ve işgörenin faydasına olacak şekilde yönetir.

- Yönetici; öğretmen, veli, öğrenci arasında etkili iletişim kurulmasını sağlamalı ve gerekirse iletişim sürecini yönetmeli.

- Yönetici örgüt içerisindeki grubun bir üyesi olduğunu unutmaz, grubun güçlü ve zayıf yönlerini belirleyerek, bireysel hedefler ile grup hedeflerini bütünleştirir.

Yönetici içinde bulunduğu örgüte sağlıklı kararların alınabilmesi için iyi bir iletişim ortamı oluşturmali, ussal karar vermeyi ve etkili iletişime engel teşkil eden siyasal ve ideolojik görüşleri, ön yargıları, dil güçlüklerini, fısıltı gazetesinden beslenen iletişim kanallarını etkisiz duruma getirmelidir. Aynı zamanda eğitim ve kültür farklılıklarından kaynaklanan iletişim kopmalarını engellemek için mevcut gruplar ile işbirliği içinde hareket ederek sağlıklı iletişim kurma yollarına yönelmelidir (Kaya, 1979:94).

Argüden (2003:9-11) eğitim yöneticisinin izlemesi gereken iletişim stratejisi ve ilkeleri şu şekilde belirtmiştir (Akt. Kurt, 2014:20):

- Girişimi işgörenlerinden önce ele almak,

- İşgörenlerinin kararlara katılımını ve işbirliğini sağlamak,

- İşgörenlerini güdülemek,

- Başarıları ödüllendirmek ve diğer işgörenlerin haberdar olmalarını sağlamak,

- Fısıltı gazetesinin örgütü yönlendirmesini önlemek,

- Örgütsel iletişime engel olan etmenleri fark ederek ortadan kaldırmak.
- Örgüt ve işgörenler için önem arz eden bilgileri tekrar tekrar duyurmak.
- İletişim kanal sayısını arttırmak.
- Örgüt içerisinde kesintisiz iletişimi sağlamak

2.5.3. Yönetici – Öğretmen İletişimi

İletişim alanında yapılan araştırmalar incelendiğinde en önemli problemlerin işveren-işgören arasındaki anlaşmazlıklar ve kopukluklardan meydana geldiği görülmüştür. Örgütlerde etkili yönetimin ayrılmaz bir parçası olan iletişim düzeni, örgütte açık, anlaşılır ve doğru işleyen kanallar şeklinde devreye sokulmalıdır. Çünkü zaman içerisinde nicelik olarak büyüyen işgörenler ile yöneticiler arasında iletişim kurmak zorlaşacaktır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996:24). İşveren ile işgören arasında iletişim zayıflar ise işverenin işgören üzerindeki etkisi ve denetimi de azalır. Bu da örgütün üretiminin azalmasına yani başarısının düşmesine neden olur.

Bir okulda örgütsel başarıya etki eden en önemli etmenlerin başında yönetici-öğretmen iletişimi gelmektedir (Şimşek ve Altınkurt, 2009:7). Eğitim örgütlerinde işlerin idare ve sevkinden sorumlu olan yönetici bu görevini yerine getirirken çoğunlukla öğretmenlerden yardım alır veya öğretmenler aracılığı ile yapar/yaptırır. Yönetici, işgörenleri niteliğinde olan öğretmenler ile kurduğu iletişimde ne kadar başarılı olursa yönetiminde bulunduğu okul da o kadar başarılı olacaktır.

Bir okulda bireyler arasında kurulan iletişimi, okulun genel iletişiminden ayırmak mümkün değildir. Yönetici-öğretmen iletişiminin kalitesi okulun amaçlarını gerçekleştirmesine doğrudan etki edecektir. Aynı zamanda bir birey olarak öğretmenin motivasyonunu olumlu veya olumsuz yönde etkileyeceği için öğretmenin öğrencilerle olan etkileşimi de bundan etkilenecektir. Okul içerisinde amaçların etkin bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için yönetici-öğretmen, öğretmen-öğrenci iletişimlerinin çift yönlü işlemesi gerekmektedir (Celep, 2000:41).

Okulun yönetim kademesinin başında yer alan okul müdürü eğitim alanında verimli işlere imza atmak istiyorsa öğretmenlerle olan iletişimini sürekli aktif tutmalı, öğretmenleri daima cesaretlendirmeli, onlara çalışmaları konusunda öneriler sunmalı, çalışma alanlarını genişletmeli, ödül sistemi getirmelidir. Bu şekilde hem örgütsel başarı hem de bireysel başarı sağlanmış olur (Sağbaş, 2013:82). Çünkü örgütsel başarıların sağlanmasında işgörenlerin desteğini almak ön şarttır. Aksi takdirde yönetici ne kadar çalışkan olursa olsun veya ne kadar bilgili olursa olsun tek başına örgütsel bir başarı elde edemez.

Eğitim örgütlerinde yönetici-öğretmen iletişiminin kalitesi, örgüt içerisinde gerçekleşecek olan diğer iletişimlerin yapısını ve kalitesini de büyük ölçüde etkilemektedir (Celep, 1992:303). Yönetici, astı konumunda olan öğretmenler ile toplumsal ilişkileri geliştirici bir tutum içinde hareket ederse, örgütsel kararların alınmasında öğretmenlerin görüşlerini açıklamalarına imkan verirse veya örgüt içinde alınan kararları öğretmenler ile paylaşırsa, örgüt içerisinde olumlu bir iletişim atmosferi oluşturulmuş olur (Polatoğlu, 1988:97). Aksi durumda yönetici-öğretmen arasında kurulan iletişim sadece ast-üst ilişkisi çerçevesinde formal yapıda gerçekleşir. Örgütsel iletişim de bu formal yapıda oluşacak ve örgüt içerisinde iletişimsel anlamda bir canlılık görülmeyecektir. Tamamen formal iletişimin olduğu örgütlerde ise bireyler iş tanımlarının dışına çıkmakta tereddüt ederler. Bu ise örgüt başarısını olumsuz yönde etkiler.

2.5.4. Yönetici-Öğretmen İletişimini Engelleyen Etmenler

İletişim sürecinde hiçbir mesaj alıcıya kaynağın amaçladığı biçimde ve içerikte iletilemez. Çünkü kaynağın duygu ve düşüncelerinin alıcıya aynı düzeyde ulaşması imkansızdır. Bu sebeple iletişim süreci irdelenirken iletişim engellerinin olacağı kabul edilmeli (Araç, 2014:43) ve bu şekilde irdelenmelidir. Bu konuda önem arz eden husus iletişim engellerinin neler olabileceğini önceden tespit edebilmek ve bunların en aza indirgenmesi için tedbirler almaktır. Eğitim örgütlerinde yönetici-öğretmen iletişimlerinde de hiç şüphesiz engeller bulunacaktır. Çünkü bireylerin birbirleri ile etkileşimi söz konusu ise çatışma da söz konusudur. Açık veya gizli çatışmaların olması bireyler arasında gerçekleşecek iletişime engeller oluşturacaktır.

Eğitim örgütü yöneticisi ile öğretmenler arasında kurulan iletişimin artması ile yöneticinin göstermiş olduğu liderliğin demokratik liderlik olması arasında sıkı

bir bağ vardır (Şaşı, 2008:41). Okul içerisinde öğretmen fikirlerini veya isteklerini okul yönetimine rahatça iletemiyorsa, o okulda sağlıklı bir iletişimden söz edilemez. Sağlıklı bir iletişimin olmadığı okullarda ise çalışanlar (müdür, müdür yardımcısı, öğretmen, memur) arasında bilgi alışverişi tam olmadığı için bireylerin örgüt içerisinde hangi işi ne zaman yaptığı veya yapmadığı, tam ve zamanında öğrenilemeyeceği için örgüt içerisinde iş koordinasyonu kopuk olur. Bu da yapılması gereken bir işin hiçbir işgören tarafından yapılmaması veya birbirinden habersiz birden çok işgörenin aynı işi yapması anlamına gelir. Örneğin iki edebiyat öğretmenin olduğu bir okulda “Çanakkale Zaferi” ile ilgili duvar gazetesinin belirlenen haftada hazırlanmaması veya her iki öğretmenin ayrı ayrı hazırlaması.

Yönetici-öğretmen iletişimine engel teşkil eden bir diğer durum ise hiyerarşik basamağın ortasında yer alan yöneticilerin astlarından gelen bilgileri kendi kriterlerine göre süzdükten sonra kendi üstlerine iletmeleridir. Aynı şekilde üstlerinden gelen bilgilerin yine bir kısmını eleterek astlarına ilettikleri zaman da yine iletişim engelleri ortaya çıkmış olacaktır (Açıkalın, 1998:42-43). Örneğin bir okul müdürü öğretmenin yazmış olduğu bütün disiplin dilekçelerini sonuçlandırıp ilçe milli eğitim müdürlüğüne göndermek istemeyebilir. Öğretmeninden aldığı dilekçelerin bir kısmını değerlendirmeye koymak istemeyebilir. Bu sayede ilçe milli eğitim müdürlüğü nazarında “çok disiplin olayı olan okul” imajının oluşmasını engelleyeceğini düşünür. Bu ise öğretmeni yönetici nazarında değersiz olduğu, fikirlerinin kıymetsiz olduğu düşüncesine itecektir. Aynı şekilde il veya ilçe milli eğitim müdürlükleri öğretmenlere duyurmak zorunda oldukları fakat kurumsal veya bireysel olarak istemedikleri haberleri sadece web sayfalarında ve kısıtlı süre içerisinde (gece 00:00 ile 02:30 arası) yayımlayarak birçok öğretmenin bu habere ulaşmasını engellemek isteyebilirler.

Okul içerisinde yönetici-öğretmen iletişimini olumsuz etkileyen etkenlerin başında bireylerin kişilik özellikleri gelmektedir. Yönetici ve öğretmenin kişilik yapısı iletişim sürecinin seyrini tayin eder. İletişimi olumlu ya da olumsuz etkileyen kişilik yapılarını şu şekilde özetleyebiliriz (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2009:339-340):

Olumlu Kişilik Özelliği

Olumsuz Kişilik Özelliği

Dışa dönüklük	-	İçe dönüklük
Kendine güven, özsaygı	-	Güvensiz yapı
Planlı davranma eğilimi	-	Plansız davranma eğilimi
Hareketli davranmak	-	Yavaş davranmak
Davranışlardaki tutarlılık -		Davranışlardaki tutarsızlık
Kısa cümlelerle yavaş konuşma	-	Uzun cümlelerle hızlı konuşma
Jest ve mimikleri kullanmak	-	Nötr ifade ile iletişim kurma

2.6. Yönetici-Öğretmen İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunlar

Eğitim sisteminin temel taşlarını oluşturan okullardan eğitim alanında nitelikli sonuçlar elde edebilmek için okul kültürünün oluşması, kişisel çatışmaların en alt düzeye indirilmesi veya çatışmaların yönetilerek örgüte ve bireylere faydalı hale getirilmesi gerekir. Kişilerarası ilişkilerin düzenlenmesinden, koordine edilmesinden okul içerisinde bulunan her bir birey sorumludur. Ancak gerek okul yönetiminde almasından dolayı gerekse eğitimci kişiliğinden dolayı okul yöneticisi en çok sorumluluk sahibi olan kişi/kişilerdir. Yine okullarda kişilerarası ilişkilerde yüksek sorumluluğa sahip olan bir diğer eğitime de öğretmenlerdir. Çünkü okuldaki işlerin sağlıklı yürütülebilmesi için yöneticiye ne kadar ihtiyaç varsa okuldaki eğitimin sağlıklı verilmesinde öğretmene de o kadar ihtiyaç vardır. Bu iki ögenin koordineli çalışması ise eğitim örgütünün amacına ulaşması anlamı taşımaktadır. Aynı zamanda yönetici-öğretmen arasında karşılaşılabilecek herhangi bir sorunun da doğrudan veya dolaylı olarak eğitime olumsuz etki edeceği unutulmamalıdır.

Eğitim örgütlerinde yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunların birçoğunun bireylerden kaynaklandığı, az bir kısmının ise teknolojik veya bürokratik olduğu bilinmektedir. Burton (1980:3) yaptığı araştırmalar neticesinde bireyler arasındaki iletişimin %20'sinin teknolojik, %80'inin ise psikolojik olduğunu dile getirmiştir (Akt. Şimşek, 2005:61; Şimşek ve Altınkurt, 2009:3). Bu demek oluyor ki okullarda yönetim ile öğretmenler arasında meydana gelen

iletişim problemlerinin %80'i psikolojik, yani bireylerden kaynaklıdır. Bireyler arasındaki ilişkiler dzenlenebilirse okulda görülen problemlerin çoğu çözülmüş olur.

Girdisini toplumdaki alan ve işlediği ürünü yine topluma veren, sosyal yaşamın ayrılmaz bir parçası olan eğitim sistemi olan okulun belirlenen amaçlarına daha hızlı ulaşması için yönetici ve öğretmenler başta olmak üzere tüm iřėrenlerinin hem fiziksel hem de ekonomik ihtiyaçlarının karşılanmış olması gerekir. Okulun hedeflerine ulaşmasında bu faktörlerden daha önemli olanı ise yönetici ve ğretmen arasındaki insan ilişkilerinin düzeyi ve kalitesidir. Okulda oluşturulması gereken örgüt ikliminin sağlam temellere oturtulabilmesi için öncelikle yönetici ile ğretmen arasındaki ilişkilerin sağlıklı olması gerekir (Güler, 2006:34-35).

Eğitim rgtlerinde yönetici-ğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunları, iletişimin iki temel unsuru olan kaynak ve alıcı perspektifinden baktığımız zaman kaynak ile alıcının iletişimi süreç olarak niteleyen geri bildirimi de dikkate alarak rol değiştirmesi ile; yöneticiden kaynaklı sorunlar ve ğretmen kaynaklı sorunlar olarak belirleyebiliriz. Bu iki temel kaynak haricinde hem yönetici hem de ğretmen kaynaklı olmayan, bu iki unsurun dışında gerçekleşen ama yine bu iki unsurun eli ile olan sorunları da bürokratik sorunlar olarak belirleyebiliriz.

2.6.1. Yöneticiden Kaynaklanan Sorunlar

Yönetici kaynaklı sorunların başında yönetici ile ğretmen arasında gerçekleşen insan ilişkilerindeki eksiklikler gelmektedir. Gerek formal gerekse informal ilişkilerde yöneticinin öğretmenleri birey olarak tanımaması, onları sadece emri altında çalışan iřėrenler olarak görmesi yönetici-ğretmen ilişkilerinde sorun yaratan konuların başında gelmektedir.

Eğitim örgütlerinin çekirdeği olan okullarda iletişimin nitelikli olmasından, srekliiliğinden ve sağlıklı yürütülmesinden birinci sorumlu yöneticidir. Eğer yönetici astları niteliğinde olan öğretmenler ile sağlıklı iletişim kuramazsa sadece yönetici-ğretmen sorunları ortaya çıkmaz, aynı zamanda öğretmenler arasında sorunlar da baş gösterir. Bu da okuldaki örgüt iklimini olumsuz etkiler (Davis, 1988: 51, akt. Çiftli, 2013:40). Bu sebeple yöneticinin öğretmenle olan ilişkisinin

okul iklimini belirleyen önemli bir unsur olduğu unutulmamalı, okuldaki her bir öğretmen yönetici için kaybedilmemesi gereken bir personel olmalıdır.

2.6.2. Öğretmen Den Kaynaklanan Sorunlar

Öğretmenlik sadece ders saatlerinde sınıfa girip o haftaki konuyu öğrencilere anlatmak, ders bitince de okuldan ayrılmak değildir. Öğretmen aynı zamanda öğrencilerinin davranışsal kazanımlarından, topluma ve vatanına faydalı birer birey olarak yetiştirilmelerinden, ilgi ve yeteneklerine göre doğru yönlendirilmelerinden sorumludur. Öğretmen okul içinde ve okul dışında, günün her saatinde üstlenmiş olduğu bu ağır ve kutsal vazifeyi yürütmek zorundadır. Ayrıca öğretmen gerek milli eğitim bakanlığı tarafından belirtilen yönetmeliklerle gerekse adı konmamış yönetmelikler ile okul içerisinde ve okul dışında okulun iş ve işlemlerinde yönetim kadrosuna yardım etmekle vazifelidir.

Öğretmenler birçok alanda okul yönetimine katkıda bulunabilirler. Öğretmenlerin yönetime yardım edeceği konuları şu şekilde sıralamak mümkündür (İlgar, 1996:89):

- Okul içinde veya okul dışında, okulun düzenlemiş olduğu etkinliklerde görev almak.
- Gerek okul gerekse pansiyon nöbetlerinde özverili olmak.
- Gerekli anlarda okul yönetimini yapıcı şekilde eleştirmek.
- Kendini ilgilendiren konularda tam bilgi sahibi olmak ve mevzuata uygun hareket etmek.

2.6.3. Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar

Etkili bir eğitim öğretimden söz edebilmek için gerekli şartların sağlanması elzemdir. Bu şartlar; öğrenmeye güdülenmiş öğrenci, alanında ve öğretim tekniklerinde yeterli öğretmen ve eğitim araç-gereçleri ile donatılmış uygun ortamdır. Bu şartlardan herhangi birinin eksikliği eğitim sistemini oluşturan diğer elemanları da olumsuz etkileyeceği için doğrudan eğitim-öğretim de bu durumdan olumsuz etkilenecektir. En son teknoloji ile donatılmış bir okulda öğretmen nicelik veya nitelik olarak yetersizken o okuldan nasıl ki üst düzey başarı beklenmesi

gerçekçi değil ise nitelik ve nicelik bakımından yeterli öğretmen ve öğrenmeye güdülenmiş öğrencilerin olduğu ama eğitim araç-gereçlerinden tamamen yoksun bir okuldan üst düzey başarı beklenilmesi de gerçekçi değildir.

Belirlenen eğitim programlarının istenen düzeyde uygulanabilmesi için derslikler, laboratuvarlar, kütüphaneler, spor alanları ve eğitim araç-gereçleri gibi insan kaynakları dışında kalan kaynaklar da büyük önem taşımaktadır. Üstelik binaların varlığı veya araç-gereçlerin temini tek başına yeterli değildir. Bunların aynı zamanda eğitim programında yer alan hedeflere ulaşmada yeterli nitelikte olması gerekir (Erden, 1998:39-40). Yeterli sayıda dersliğin olması, yeterli spor alanlarının olması, kütüphane veya laboratuvarların nicelik ve nitelik bakımından yeterli olması öğretmenlerin verimliliği açısından çok önemlidir. Sayıların yetersiz veya niteliksiz olması okulda gerek eğitimin niteliği bakımından gerekse ikili ilişkiler bakımından bozulmalara, problemlere neden olacaktır.

Okullarda çalışma ortamlarının yetersizliği, elverişsizliği veya mevcut imkanların plansız veya adaletsiz kullanımı zaman zaman yönetici ile öğretmeni karşı karşıya getirebilmektedir. Bu ise yönetici-öğretmen ilişkilerinde sorunlara neden olmaktadır. Yönetici-öğretmen ilişkilerinde çalışma ortamından kaynaklı oluşabilecek sorunların çıkış kaynakları şu şekilde sıralanabilir (Güler, 2006:43):

- Öğretmenin rahat çalışması için okulda uygun ortam oluşturulmaması,
- Yeterli sayıda eğitim araç ve gerecinin bulunmaması, mevcutlardan ise öğretmenlerin eşit yararlanması için plânlamanın yetersiz yapılması,
- Okulda kullanım alanlarının temizliğine yeteri kadar önem verilmemesi,
- Okulda gerek öğrencilerin gerekse öğretmenlerin güvenlikleri konusunda yeterli önlemlerin alınmaması,
- Dersliklerin ve laboratuvarların kullanımı konusunda adaletli davranılmaması,
- Öğretmenlerin özlük haklarının korunması konusunda eksik veya zamanında işlem yapılmaması,

- Öğretmenlerin kendilerini gerek akademik gerekse sosyokültürel olarak geliştirmelerine olanak verilmemesi.

Çalışma ortamından kaynaklı sorunların giderilmesinde eğitim personellerinin tamamının çaba sarf etmesi gerekir fakat bunlar arasında en fazla yük okul müdürü ve müdür yardımcılara düşmektedir. Çünkü okulun eğitim öğretime hazırlanması ve bu hazır bulunuşluğun sürdürülebilmesi okul yönetiminin birincil vazifesidir.

2.6.4. Yönetimsel Baskı Kaynaklı Sorunlar

Yönetimsel baskı, yöneticilerin liderlik etkilerinden çok yönetici vasıflarından kaynaklı yetkilerini kullanmaları sonucunda ortaya çıkmaktadır. Yönetici genellikle liderlik vasfından yoksun olduğu durumlarda makamından aldığı gücü kullanarak yönetiminde bulunduğu örgütte işleri yürütmeye çalışır.

Eğitim örgütlerinde de bu durum böyledir. Yönetici, okulda eğitim-öğretim adına yapılacak olan iş ve işlemlerin koordinesinden sorumludur. Bu iş ve işlemleri kimlerin ne zaman yapacağına karar vermelidir. Eğer yönetici bu koordinasyonu sağlayamaz ise okulda yönetimsel bir kaos ortaya çıkar. Okul yöneticisi ise bu kaosu sonlandırmak için yönetimsel baskı yoluna gidecektir.

Yönetimin her kademesinde, her çeşidinde olduğu gibi okul yönetimini de “demokratik” ve “otokratik” olarak ikiye ayırabiliriz. Yönetimsel baskının hakim olduğu otokratik yönetimde her şey emirlerle yapılmaya çalışılır. Yöneticinin verdiği emir sorgulanmadan yerine getirilmelidir. Yanlışlığı veya doğruluğu sorgulanmamalıdır. Bazı iş alanları için zorunlu ve gerekli olabilen bu yönetim anlayışı eğitim örgütlerinde geçerli değildir. Çünkü eğitim örgütlerinin merkezinde öğrenci vardır. Öğrencinin pozitif gelişimini engelleyecek her olumsuzluk eğitim örgütlerinden ayrılmalıdır. Otokratik yönetim de bunlardan biridir. Otokratik yönetim yerine demokratik yönetimin tercih edilmesi o örgütte insan ilişkilerine önem verildiğinin bir göstergesidir. Çünkü insani ilişkiler demokratik bir ortam içinde görülür. Bu sebeple demokratik okul yöneticiliği iyi bir okul yöneticisinin tercih edeceği yönetim biçimi olacaktır (İlgar, 1996:86). Yönetici öğretmenlere ancak bu sayede okulda yönetimsel baskılardan uzak bir eğitim öğretim ortamı sunabilir. Aksi takdirde yönetimsel baskı kaynaklı sorunlar ortaya çıkacaktır. Bu ise okul kültürüne dolayısıyla okulun başarısına olumsuz etki edecektir.

Eğitim örgütlerinde öğretmen-yönetici ilişkilerini etkileyen ve demokratik olmayan bu baskıcı tutum ve davranışlar şöyle sıralanabilir (Güler, 2006: 45):

- Velilerin okula bağış yapmaları konusunda öğretmenlerin baskı altında tutulması.
- Öğrencilere not vermede ve sınıf geçme konularında öğretmenlere baskı yapılması.
- Öğretmenlerin ek derslerinin zamanında yapılmaması.
- Özlük hakları ile ilgili konularda okul yönetiminin yapması gereken iş ve işlemlerin zamanında ve doğru şekilde yapılmaması.
- Derslerde sınıf idaresi konusunda okul yönetiminin öğretmenlere müdahale etmeleri.

Yukarıda sıralanan bu ve benzeri konularda öğretmenlere yönetsel baskı kurulabilmekte bu ise yönetici-öğretmen ilişkilerinde problemlere neden olmaktadır. Baskıcı ortamdaki kurtulabilmek için öncelikle yönetici demokratik bir yönetim anlayışı içinde olmalıdır. Öğretmenlere görevleri haricinde -okula bağış toplama gibi- görevler vererek onların eğitim-öğretime odaklanmalarını engellememelidir.

3. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma verilerinin analizinden elde edilmiş bulgular ve bu bulgulara ilişkin tartışma kısmı yer almaktadır. Öncelikle birinci alt probleme ilişkin bulgular ve tartışmaya yer verilmiş, ardından ikinci, üçüncü ve dördüncü alt probleme ilişkin bulgular ve tartışma sunulmuştur.

3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Tartışma: Öğretmen-Yönetici İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Fen lisesi öğretmenlerinin “yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunlar” ölçek maddelerine verdikleri cevaplara göre aldıkları puanların betimsel istatistikleri Çizelge 3.1’de verilmiştir.

Çizelge 3.1. Katılımcıların Algılarına Göre YÖİKS’nin Soru Bazında İncelenmesi

Ölçek Maddeleri	N	Minimum	Maksimum	X	Sd
Yöneticilerin öğretmenlerin eleştirilerine açık olmamaları.	320	1	5	2,61	1,28
Öğretmenleri ilgilendiren konularda karar alınırken (Haftalık ders programı oluşturmada, okulda çeşitli kursların açılmasında vb.) öğretmenlerin fikirlerinin dikkate alınmaması.	320	1	5	2,50	1,28
Yöneticilerin, öğretmenlere karşı etkilerinden çok yetkilerini kullanmaları.	320	1	5	2,48	1,25
Yöneticilerin öğretmen sorunlarının çözümünde empati (kendilerini öğretmenlerin yerine koyma) kurmamaları.	320	1	5	2,47	1,23
Yöneticilerle öğretmenlerin, öğrencilere karşı farklı disiplin anlayışını benimsemeleri.	320	1	5	2,42	1,21
Öğretmenlerin, sınıf içi öğretimden başka, okulda düzenlenen çeşitli etkinliklerde (Belirli gün ve haftalar, seminer, özel günler, kutlama törenleri vb.) görev almak istememeleri.	320	1	5	2,42	1,18
Yöneticilerin, okulda yaşanan çatışmaları verimi arttıracak düzeyde tutamamaları.	320	1	5	2,36	1,21
Okulda kılık-kıyafet kurallarına uyulmaması.	320	1	5	2,35	1,18
Yöneticilerin, öğretmenlere yeteri kadar rehberlik yapmamaları.	320	1	5	2,35	1,21

Çizelge 3.1. Katılımcıların Algılarına Göre YÖİKS'nin Soru Bazında İncelenmesi
(devamı)

Yöneticilerle öğretmenler arasında sağlıklı iletişim kurulamaması.	320	1	5	2,33	1,25
Öğretmenlerin, sınıf içi öğretimden başka, okulda kurulması gereken ve sorumluluk gerektiren komisyon çalışmalarında görev almak istememeleri.	320	1	5	2,33	1,16
Okulda öğretmenlerin ders dışı görevlendirmelerinin (nöbet ve tören, derslerin dağıtılması, boş derslerin doldurulması vb.) adil yapılmaması.	320	1	5	2,32	1,23
Yöneticilerin, öğretmenlerin hatalarına hoşgörülü yaklaşmamaları.	320	1	5	2,31	1,16
Yöneticilerin, öğretmenlerin bireysel sorunlarını önemsememeleri.	320	1	5	2,28	1,24
Öğretmenlerin, nöbet görevlerine yeteri kadar dikkat etmemeleri ve nöbetlerini önemsememeleri.	320	1	5	2,27	1,04
Sınıf defterlerinin zamanında doldurulmasına özen gösterilmemesi.	320	1	5	2,25	0,92
Yöneticilerin; öğretmen, öğrenci, veli ve diğer personel arasında uzlaştırmacı rol oynamamaları.	320	1	5	2,22	1,23
Öğretmenleri ilgilendiren duyuru ve bilgilendirmelerin geç ve eksik yapılması.	320	1	5	2,21	1,16
Okulun ve sınıfın temizliğine ve bakımına yeteri kadar önem verilmemesi.	320	1	5	2,19	1,20
Öğretmenlerin rahat çalışmaları için okulda uygun ortam oluşturulmaması.	320	1	5	2,18	1,17
Öğrencilerin ÖSS başarılarında istenen düzeyde olmamaları.	320	1	5	2,11	1,10
Öğretmenlerin derslere zamanında girip-çıkılmamaları.	320	1	5	2,09	0,97
Okulla ilgili mali konularda şeffaf olunmaması.	320	1	5	2,05	1,23
Öğretmenlerin, yapmaları gereken görevleri (Rehberlik raporu hazırlama, zümre ve şube öğretmenler kurulu toplantıları vb.) zamanında yapmamaları.	320	1	5	2,01	0,96
Derslerde veya toplantılarda öğretmenlerin gereksiz yere cep telefonları ile meşgul olmaları.	320	1	5	2,01	0,98
Okulda derslerin öğretiminde yararlanılacak yeterli ders araç gerecinin bulunmaması.	320	1	5	1,98	0,96
Öğrencilerin başarı değerlendirmesinde (not verme) öğretmenlere baskı yapılması.	320	1	5	1,96	1,10
Okul bütçesinin gereksiz yerlere kullanılması.	320	1	5	1,93	1,12

Çizelge 3.1. Katılımcıların Algılarına Göre YÖİKS'nin Soru Bazında İncelenmesi
(devamı)

Okulun mevcut imkânlarından (araç-gereç, kütüphane, laboratuvar ve teknoloji odaları, çok amaçlı salonlar vb.) tüm öğretmenlerin eşit yararlanması için plan ve program yapılmaması.	320	1	5	1,92	1,12
Yöneticilerin öğretmenlerin gelişimine yönelik çabalarını desteklememeleri.	320	1	5	1,92	1,09
Sınıf yönetimi konusunda yöneticilerin öğretmenlere müdahale etmeleri.	320	1	5	1,91	1,00
Öğretmenlerin özlük hakları ile ilgili işlemlerin zamanında yapılmaması.	320	1	5	1,91	0,97
Öğretmenlerin, planları (Ünitelendirilmiş yıllık plan ve ders planları) zamanında yapmamaları.	320	1	5	1,88	0,93
Ek ders ödemelerinin zamanında yapılmaması veya ek ders çizelgelerinde yapılan hatalar.	320	1	5	1,87	0,99
Okul yönetimi konusunda öğretmenlerin yöneticilere müdahale etmeleri.	320	1	5	1,80	0,85
Okulda öğretmenlerin asli görevleri dışında farklı işlerde (okul idaresine ait işlerde) çalıştırılması.	320	1	5	1,58	0,90
Yöneticilerin, öğrenci velilerinin okula bağış yapmaları için, öğretmenlere baskı yapmaları.	320	1	5	1,49	0,81
Ortalama					2,14

Çizelge 3.1’de görüldüğü üzere öğretmenlerin algılarına göre “yönetici-öğretmen iletişimlerinde karşılaşılan sorunlar” ölçeğinin maddeleri arasında görece en üst düzeyde algılanan “Yöneticilerin öğretmenlerin eleştirilerine açık olmamaları.” ($\bar{X}=2,61$) ifadesidir. Bunu sırasıyla “Öğretmenleri ilgilendiren konularda karar alınırken (Haftalık ders programı oluşturmada, okulda çeşitli kursların açılmasında vb.) öğretmenlerin fikirlerinin dikkate alınmaması.” ($\bar{X}=2,50$), “Yöneticilerin, öğretmenlere karşı etkilerinden çok yetkilerini kullanmaları.” ($\bar{X}=2,48$) ifadeleri izlemektedir.

Öğretmenlerin algılarına göre “Yönetici-Öğretmen İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunlar” ölçeğinin maddeleri arasında görece en düşük düzeyde algılanan “Yöneticilerin, öğrenci velilerinin okula bağış yapmaları için, öğretmenlere baskı yapmaları.” ($\bar{X}=1,49$) ifadesidir. Bu maddeyi sırasıyla “Okulda öğretmenlerin asli görevleri dışında farklı işlerde (okul idaresine ait işlerde) çalıştırılması.” ($\bar{X}$

=1,58), “Okul yönetimi konusunda öğretmenlerin yöneticilere müdahale etmeleri.” ($\bar{X}$ =1,80) ve “Ek ders ödemelerinin zamanında yapılmaması veya ek ders çizelgelerinde yapılan hatalar.” ($\bar{X}$ =1,87) ifadeleri izlemektedir.

Çizelge 3.1’deki verilerine göre yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunlarına ilişkin öğretmenlerin algıları ortalaması (X =2,14) “Orta” düzeydedir.

Çizelge 3.1’e göre katılımcılar en fazla yöneticilerin eleştirilere açık olmamasından ve okulda kendilerini ilgilendiren kararların alınmasında söz sahibi olmamalarından yakınmaktadır. Velilerin okula bağış yapmaları belirli dönemlerde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yasaklandığı (Resmi Gazete, 2012) için yöneticilerin öğretmenler üzerindeki baskısının azaldığı dolayısıyla katılımcıların en az sorun yaşadığı konunun bağış konusu olduğu söylenebilir.

Yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin öğretmenlerin demografik özelliklerine göre analiz sonuçları Çizelge 3.2, Çizelge 3.3, Çizelge 3.4, Çizelge 3.5, Çizelge 3.6, Çizelge 3.7’deki gibidir.

Çizelge 3.2. YÖİKS’ye İlişkin Genel Görüşlerin Görev Yapılan İl Değişkenine Göre (ANOVA) Analiz Sonuçları

Sıra	Görev Yapılan İl	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Fark
1	Aydın	44	2,40	,754	7;312	3,906	,000	1:5 1:7 3:5 3:7
2	Afyonkarahisar	45	2,02	,710				
3	İzmir	73	2,38	,835				
4	Muğla	58	2,09	,667				
5	Manisa	42	1,84	,616				
6	Denizli	21	2,22	,802				
7	Kütahya	20	1,85	,539				
8	Uşak	17	1,94	,533				

Çizelge 3.2 incelendiğinde farklı illerde görev yapan katılımcıların yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir [$F(7;312)= 3.906$; $p< .05$]. Analiz sonuçlarına göre Aydın ilinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile Manisa ve Kütahya illerinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Aynı zamanda İzmir ilinde görev yapan öğretmen görüşleri ile Manisa ve Kütahya illerinde görev yapan öğretmen görüşleri arasında da anlamlı bir farklılık görülmektedir.

Çizelge 3.2'ye göre özellikle Aydın ve İzmir illerinde görev yapan öğretmenlerin Manisa ve Kütahya illerinde görev yapanlara nazaran, yönetici-öğretmen ilişkilerinde daha fazla sorun yaşadıkları söylenebilir. İzmir ilinde görev yapan öğretmenlerin açık uçlu soruya verdikleri yanıtlara bakıldığında yönetici-öğretmen ilişkilerindeki karşılaşılan sorunların kaynağı olarak siyasi çatışmaların, siyasi ve sendikal kayırmaların olduğu söylenebilir. Aydın ilinde görev yapan öğretmenlerin açık uçlu soruya verdikleri yanıtlara bakıldığında ise yönetici-öğretmen ilişkilerindeki karşılaşılan sorunların kaynağı olarak yöneticilerin otokratik yönetimi benimsemeleri, yine yöneticilerin velilerin güdümünde hareket etmeleri gösterilebilir.

Çizelge 3.3. YÖİKS'ye İlişkin Genel Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Cinsiyet	n	Sıra Sayıları Ortalaması	U	P	Önem Denetimi
Kadın	137	157,30	12097,00	,588	U=12097,00 p>.05
Erkek	183	162,90			

Çizelge 3.3 incelendiğinde katılımcıların cinsiyet değişkenine göre yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($U_{\text{Toplam}}=12097$; $p>.05$).

Araştırma bulgusuna göre fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği saptanmıştır. Araştırma bulguları Güler (2006)'ın, Ersoy (2006)'un, Şaşı (2008)'nin ve Nartgün ve Çakmak (2012)'in çalışmaları ile paralellik göstermektedir.

Çizelge 3.4. YÖİKS'ye İlişkin Genel Görüşlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Medeni Durum	n	Sıra Sayıları Ortalaması	U	P	Önem Denetimi
Evli	274	163,02	5611,00	,234	U=5611,00 p>.05
Bekar	46	145,48			

Çizelge 3.4'e göre ankete katılan öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($U_{\text{Toplam}}=5611,00$; $p>.05$). Analiz sonuçlarına göre öğretmenler, yönetici-öğretmen ilişkilerinde aynı düzeyde sorunla karşılaştıkları ifade edilebilir.

Çizelge 3.5. YÖİKS'ye İlişkin Genel Görüşlerin Öğrenim Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Öğrenim Durumu	n	Sıra Sayıları Ortalaması	U	P	Önem Denetimi
Lisans	265	162,28	6815,50	,450	U=6815,50 $p>.05$
Lisansüstü	55	151,92			

Çizelge 3.5'e bakıldığında ankete katılan öğretmenlerin öğrenim değişkenine göre "Yönetici-Öğretmen İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunlara" ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($U_{\text{Toplam}}=6815,50$; $p>.05$). Araştırma bulguları Güler (2006)'ın çalışması ile paralellik göstermekte iken Şaşı (2008)'nin çalışmasında "öğrenim durumu" değişkenine göre anlamlı farklılık görülmüştür. Şaşı (2008)'nin araştırma sonuçlarına göre okul müdürüyle iletişimlerinde karşılaştıkları yönetsel sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılıklar vardır.

Çizelge 3.6. YÖİKS'ye İlişkin Genel Görüşlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Sıra	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p
1	3-10 Yıl	35	1,99	,712	4;315	1,691	,152
2	11-15 Yıl	43	2,13	,668			
3	16-20 Yıl	97	2,04	,730			
4	21-25 Yıl	89	2,21	,767			
5	26 ve Üzeri Yıl	56	2,31	,766			

Çizelge 3.6 incelendiğinde öğretmenlerin öğretmenlikteki kıdem değişkenine göre yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir [$F_{(4;315)}= 1,691$; $p>.05$]. Araştırma bulguları Güler (2006)'ın çalışması ile paralellik göstermekte iken Nartgün ve Çakmak (2012)'ün ve Şaşı (2008)'nin çalışmasında mesleki kıdem değişkenine göre katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir farkın çıktığı görülmüştür.

Çizelge 3.7. YÖİKS'ye İlişkin Genel Görüşlerin Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Sıra	Okuldaki Kıdem	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Fark
1	1-5 Yıl	180	2,14	,762	3;316	2,84	,038	1:4
2	6-10 Yıl	99	2,11	,714				2:4
3	11-15 Yıl	28	2,42	,741				3:4
4	16 ve Üzeri Yıl	13	1,72	,341				

Çizelge 3.7 incelendiğinde öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki kıdem değişkenine göre yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir [$F(3-316)=2,84$; $p < .05$]. Analiz sonuçlarına göre bulunduğu okulda “16 ve Üzeri Yıl” hizmeti bulunan öğretmenlerin diğer aralıkta olan (“1-5 Yıl”, “6-10 Yıl” ve “11-15 Yıl”) öğretmenlere nazaran yönetici-öğretmen ilişkilerinde daha az sorun yaşadıkları görülmüştür. Araştırma bulguları Şaşı (2008)’nın çalışması ile paralellik göstermektedir.

Araştırma bulgularına bakıldığında bulunduğu okulda 16 ve üzeri yıl çalışan öğretmenlerin diğer öğretmenlere nazaran yönetici-öğretmen ilişkilerinde daha az sorunla karşılaştıkları söylenebilir. Uzun yıllar bulunduğu okulda çalışan öğretmenler doğal olarak mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerdir. Bu öğretmenler uzun yıllar aynı sorunlarla karşılaştıkları için karşılaşılan sorunlara gösterdikleri reflekslerinde köreilmelerin olduğu söylenebilir. Örneğin okula yeni gelen bir öğretmen okul bahçesinin bahar aylarında çamur olmasından şikâyetçi ise bu durumu okul yönetimine bildirecektir. Eğer yönetim bir sonraki yıl bu sorunu çözmemiş ise yönetici ile öğretmen arasında sorun oluşması muhtemeldir. Eğer bu problem uzun yıllar böyle ise uzun yıllar o okulda görev yapan başka bir öğretmen artık bu sorunu sorun olarak görmeyebilir, durumu kabullenebilir ve bu sorundan kaynaklı olarak yönetici ile sorun yaşamayabilir.

3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Tartışma: Öğretmenlerin, Yönetici-Öğretmen İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşlerinin Ölçeğin Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular

Fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunlara (YÖİKS) ilişkin görüşlerinin alt boyutlar bazında

öğretmenlerin demografik özelliklerine göre analiz sonuçları ve yorumları aşağıdaki gibidir.

3.2.1. Katılımcılara Göre Yönetici-Öğretmen İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunların Alt Boyutlara Göre Ortalaması

Fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaştıkları sorunların alt boyutlar bazında ortalamaları Çizelge 3.8’de belirtilmiştir.

Çizelge 3.8. YÖİKS’nin Alt Boyutlara Göre Ortalaması

	N	Minimum	Maksimum	X	Sd
Yönetici Kaynaklı Sorunlar	320	1,00	5,00	2,34	,986
Öğretmen Kaynaklı Sorunlar	320	1,00	4,70	2,14	,755
Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar	320	1,00	4,57	1,96	,807
Yönetimsel Baskı Kaynaklı Sorunlar	320	1,00	4,00	1,74	,719
Genel Ortalama	320	1,00	4,57	2,14	,740

Çizelge 3.8’de görüldüğü üzere “Yönetici Kaynaklı Sorunlar” boyutunda yer alan sorulara verilen cevapların ortalamasının ($X=2,34$) “Orta” düzeyinde toplandığı görülmüştür. “Öğretmen Kaynaklı Sorunlar” boyutunda yer alan sorulara verilen cevapların ortalaması ($X=2,14$) “Orta” düzeyinde toplanmıştır. “Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar” boyutunda yer alan sorulara verilen cevapların ortalaması ($X=1,96$) “Orta” düzeyinde toplanmıştır. “Yönetimsel Baskı Kaynaklı Sorunlar” boyutunda yer alan sorulara verilen cevapların ortalaması ($X=1,74$) “Orta” düzeyinde toplanmıştır.

“Yönetici Kaynaklı Sorunlar”, “Öğretmen Kaynaklı Sorunlar”, “Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar” ve “Yönetimsel Baskı Kaynaklı Sorunlar” boyutları her ne kadar aynı maddede toplanmış olsa da “Yönetici Kaynaklı Sorunlar” boyutu diğer boyutlara nazaran daha yüksek bir ortalama sahip olduğu görülmekte iken “Yönetimsel Baskı Kaynaklı Sorunlar” boyutu en düşük ortalama sahip çıkmıştır.

Yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunlarda yer alan boyutlar bir bütün olarak ele alındığında verilen cevapların ortalaması ($X=2,14$) “Orta”

düzeyinde toplanmıştır. Yöneticiler ve öğretmenler arasındaki ilişkilerde orta düzeyde sorun yaşandığı ortaya çıkmıştır.

Bulgulara bakıldığında en fazla yönetici kaynaklı sorun yaşandığı en az ise yönetsel baskı kaynaklı sorun yaşandığı görülmektedir. Bu da eğitim örgütlerinde ikili veya grup ilişkilerinde karşılaşılan sorunların aşılmasında en büyük görevin yöneticilere düştüğünü göstermektedir. Eğer yönetici gerek yönetiminde bulunduğu kurumla gerekse astı niteliğinde olan öğretmenlerle yaşanan sorunlarını kabul eder ve bunların çözümü noktasında mesai harcarsa okullarda yönetici-öğretmen ilişkilerinde en az düzeyde sorunla karşılaşılacağı söylenebilir.

3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Tartışma

Bu bölümde ölçeğinde alt boyutları olan yönetici kaynaklı sorunlar, öğretmen kaynaklı sorunlar, çalışma ortamı kaynaklı sorunlar ve yönetsel baskı kaynaklı sorunlara ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

3.3.1. Yönetici Kaynaklı Sorunlar (YKS)

Ankete katılan öğretmenlerin demografik (görev yapılan il, cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, mesleki kıdem ve okuldaki kıdem) özelliklerine göre yönetici kaynaklı sorunlar alt boyutuna ilişkin bulgular sunulmuştur.

Çizelge 3.9. Katılımcıların Algılarına Göre Yönetici Kaynaklı Sorunlar (YKS)'ın Soru Bazında İncelenmesi

Ölçek Maddeleri	N	Minimum	Maksimum	X	Sd
Yöneticilerin öğretmenlerin eleştirilerine açık olmamaları.	320	1	5	2,61	1,28
Öğretmenleri ilgilendiren konularda karar alınırken (Haftalık ders programı oluşturmada, okulda çeşitli kursların açılmasında vb.) öğretmenlerin fikirlerinin dikkate alınmaması.	320	1	5	2,50	1,28
Yöneticilerin, öğretmenlere karşı etkilerinden çok yetkilerini kullanmaları.	320	1	5	2,48	1,25
Yöneticilerin öğretmen sorunlarının çözümünde empati (kendilerini öğretmenlerin yerine koyma) kurmamaları.	320	1	5	2,47	1,23
Yöneticilerle öğretmenlerin, öğrencilere karşı farklı disiplin anlayışını benimsemeleri.	320	1	5	2,42	1,21
Yöneticilerin, okulda yaşanan çatışmaları verimi arttıracak düzeyde tutamamaları.	320	1	5	2,36	1,21
Yöneticilerin, öğretmenlere yeteri kadar rehberlik yapmamaları.	320	1	5	2,35	1,21
Yöneticilerle öğretmenler arasında sağlıklı iletişim kurulamaması.	320	1	5	2,33	1,25
Okulda öğretmenlerin ders dışı görevlendirmelerinin (nöbet ve tören, derslerin dağıtılması, boş derslerin doldurulması vb.) adil yapılmaması.	320	1	5	2,32	1,23
Yöneticilerin, öğretmenlerin hatalarına hoşgörülü yaklaşmamaları.	320	1	5	2,31	1,16
Yöneticilerin, öğretmenlerin bireysel sorunlarını önemsememeleri.	320	1	5	2,28	1,24
Yöneticilerin; öğretmen, öğrenci, veli ve diğer personel arasında uzlaştırıcı rol oynamamaları.	320	1	5	2,22	1,22
Öğretmenleri ilgilendiren duyuru ve bilgilendirmelerin geç ve eksik yapılması.	320	1	5	2,21	1,16
Öğretmenlerin rahat çalışmaları için okulda uygun ortam oluşturulmaması.	320	1	5	2,18	1,17
Okulla ilgili mali konularda şeffaf olunmaması.	320	1	5	2,05	1,23
Ortalama				2,34	

Çizelge 3.9’da görüldüğü üzere öğretmenlerin algılarına göre “Yönetim Kaynaklı Sorunlar” boyutunda yer alan ölçek maddeleri arasında görece en üst düzeyde algılanan “Yöneticilerin öğretmenlerin eleştirilerine açık olmamaları.” ($\bar{X}=2,61$) ifadesidir. Bunu sırasıyla “Öğretmenleri ilgilendiren konularda karar alınırken (Haftalık ders programı oluşturmada, okulda çeşitli kursların açılmasında vb.) öğretmenlerin fikirlerinin dikkate alınmaması.” ($\bar{X}=2,50$), “Yöneticilerin, öğretmenlere karşı etkilerinden çok yetkilerini kullanmaları.” ($\bar{X}=2,48$) ifadeleri izlemektedir.

Yöneticilerin ve öğretmenlerin algılarına göre “Yönetim Kaynaklı Sorunlar” boyutunda yer alan ölçek maddeleri arasında görece en düşük düzeyde algılanan “Okulla ilgili mali konularda şeffaf olunmaması.” ($\bar{X}=2,05$) ifadesidir. Bu maddeyi sırasıyla “Öğretmenlerin rahat çalışmaları için okulda uygun ortam oluşturulmaması.” ($\bar{X}=2,18$), “Öğretmenleri ilgilendiren duyuru ve bilgilendirmelerin geç ve eksik yapılması.” ($\bar{X}=2,21$) ve “Yöneticilerin; öğretmen, öğrenci, veli ve diğer personel arasında uzlaştırıcı rol oynamamaları.” ($\bar{X}=2,22$) ifadeleri izlemektedir.

Çizelge 3.9 verilerine göre yönetim kaynaklı sorunlara ilişkin öğretmenlerin algıları ortalaması ($\bar{X}=2,34$) “Orta” şeklindedir.

Yönetici kaynaklı sorunların en başında yöneticilerin eleştirilere açık olmamaları gelmektedir. Yani yöneticiler meslektaşları olan öğretmenlerden gelen eleştirilere kapalıdır. Eleştirilere kapalı olmanın birçok nedeni olabilir. Bunlardan en önemlisinin ise yöneticinin alanına hâkim olmaması olduğu söylenebilir.

Diğer bir sorun kaynağı ise öğretmenlerin kendilerini ilgilendiren konularda söz sahibi olmamalarıdır. Aslında bu iki sorun birbiri ile ilişkilidir. Eleştiriye açık olmayan bir yönetici okulda alınacak kararlarda da, öğretmenlerden eleştiri geleceği korkusu ile tek başına hareket ederek öğretmenleri bu alanın dışına itecektir. Yönetici kendisini eleştirilere kapatarak ve tüm kararları tek başına alarak okulu yönetmeye çalışırsa astları ile iletişim sorunları yaşamaya başlayacaktır. Yönetim zafiyeti oluşmaması için de yönetici, liderlik etkisinden çok yöneticilik yetkisini kullanmaya başlayacaktır. Bu ise yine bir sorun olarak karşımıza çıkacaktır.

Çizelge 3.10. YKS'ye İlişkin Görüşlerin Görev Yapılan İl Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Sıra	Görev Yapılan İl	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Fark
1	Aydın	44	2,83	1,146	7;312	3,80	,001	1:4 1:5 1:8
2	Afyonkarahisar	45	2,19	,861				
3	İzmir	73	2,55	1,100				
4	Muğla	58	2,16	,848				
5	Manisa	42	2,02	,801				
6	Denizli	21	2,48	1,030				
7	Kütahya	20	2,13	,848				
8	Uşak	17	2,00	,677				

Çizelge 3.10'a bakıldığında farklı illerde görev yapan katılımcıların yönetici-öğretmen iletişimde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri arasında “Yönetici Kaynaklı Sorunlar” boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir [$F_{(7;312)} = 3.80$; $p < .05$]. Analiz sonuçlarına göre Aydın ilinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile Muğla, Manisa ve Kütahya illerinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Aydın ilinde görev yapan öğretmenlerin Muğla, Manisa ve Uşak illerinde görev yapan öğretmenlere nazaran yönetici-öğretmen ilişkilerinde daha fazla sorun yaşadıkları söylenebilir. Öğretmenlerin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplara bakıldığında bu farklılığın, yöneticinin tutum ve davranışlarından kaynaklı olduğu, yöneticilerin otokratik yönetim anlayışını benimsedikleri ve bu yönetim şeklinin de yönetici öğretmen ilişkilerinde sorun yarattığı söylenebilir.

Çizelge 3.11. YKS'ye İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Cinsiyet	n	Sıra Sayıları Ortalaması	U	P	Önem Denetimi
Kadın	137	160,55	12528,00	,993	U=12528,00 $p > .05$
Erkek	183	160,46			

Çizelge 3.11'e göre ankete katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre “Yönetici Kaynaklı Sorunlar” boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($U_{\text{Toplam}} = 12528,00$; $p > .05$).

Araştırma bulgularına göre fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin yönetici kaynaklı sorunlara ilişkin görüşleri cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Araştırma bulguları Güler (2006)'ın çalışması ile paralellik göstermektedir.

Çizelge 3.12. YKS'ye İlişkin Görüşlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Medeni Durum	n	Sıra Sayıları Ortalaması	U	P	Önem Denetimi
Evli	274	163,33	5527,50	,182	U=5527,50 p>.05
Bekar	46	143,66			

Çizelge 3.12'ye göre ankete katılan öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre “Yönetici Kaynaklı Sorunlar” boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($U_{\text{Toplam}}=5527,50$; $p> ,05$). Araştırma bulgularına göre evli öğretmenlerin ve bekar öğretmenlerin, yönetici ile aynı düzeyde problem yaşadığı söylenebilir.

Çizelge 3.13. YKS'ye İlişkin Görüşlerin Öğrenim Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Öğrenim Durumu	n	Sıra Sayıları Ortalaması	U	P	Önem Denetimi
Lisans	265	162,32	6805,00	,440	U=6805,00 p>.05
Lisansüstü	55	151,73			

Çizelge 3.13'e göre ankete katılan öğretmenlerin “Yönetici Kaynaklı Sorunlar” boyutunda öğrenim durumu değişkenine göre “Yönetici-Öğretmen İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunlar”a ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($U_{\text{Toplam}}=6805,00$; $p> ,05$). Araştırma bulguları Güler (2006)'ın çalışması ile paralellik göstermektedir. Aradan geçen süre ve kurum farkına rağmen lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin olaylara karşı verdikleri tepkiler lisans eğitimi almış öğretmenlerle aynıdır.

Çizelge 3.14. YKS’ye İlişkin Görüşlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Sıra	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p
1	3-10 Yıl	35	2,09	,940	4;315	,99	,412
2	11-15 Yıl	43	2,32	,890			
3	16-20 Yıl	97	2,29	1,028			
4	21-25 Yıl	89	2,43	1,046			
5	26 ve Üzeri Yıl	56	2,45	,906			

Çizelge 3.14’e göre öğretmenlerin, mesleki kıdem değişkenine göre “yönetici kaynaklı sorunlar”a ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir [$F_{(4;315)} = ,99$; $p > ,05$]. Araştırma bulguları Güler (2006)’in çalışması ile paralellik göstermektedir.

Çizelge 3.15. YKS’ye İlişkin Görüşlerin Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Sıra	Okuldaki Kıdem	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Fark
1	1-5 Yıl	180	2,34	1,008	3;316	3,32	,020	3:4
2	6-10 Yıl	99	2,26	,925				
3	11-15 Yıl	28	2,84	1,071				
4	16 ve Üzeri Yıl	13	1,96	,552				

Çizelge 3.15’e bakıldığında öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki kıdem değişkenine göre yönetim kaynaklı sorunlara ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir [$F_{(3;316)} = 3,32$; $p < ,05$]. Analiz sonuçlarına göre bulunduğu okulda 11-15 yıl hizmeti bulunan öğretmenlerin “16 ve üzeri yıl” hizmeti bulunan öğretmenlere nazaran yönetici-öğretmen ilişkilerinde daha fazla sorun yaşadıkları söylenebilir. Bulunduğu okulda 11-15 yıl’dan daha az yıl hizmeti olan öğretmenler bulundukları ortama henüz uyum sağlamamış olabilirler. Bu nedenle karşılaştıkları sorunlar yüzünden yönetici ile karşı karşıya gelmek istemeyebilirler. Bulunduğu okuldaki hizmet süresi 16 ve üzeri yıl olanlar ise artık karşılaştıkları sorunlar karşısından pasif direnişe geçmiş olabilir ve sorunları görmezden geliyor olabilirler.

3.3.2. Öğretmen Kaynaklı Sorunlar (ÖKS)

Ankete katılan öğretmenlerin demografik (görev yapılan il, cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, mesleki kıdem ve okuldaki kıdem) özelliklerine göre “Öğretmen Kaynaklı Sorunlar” boyutuna ilişkin bulgular sunulmuştur.

Çizelge 3.16. Katılımcıların Algılarına Göre Öğretmen Kaynaklı Sorunlar (ÖKS)’in Soru Bazında İncelenmesi

Ölçek Maddeleri	N	Minimum	Maksimum	X	Sd
Öğretmenlerin, sınıf içi öğretimden başka, okulda kurulması gereken ve sorumluluk gerektiren komisyon çalışmalarında görev almak istememeleri.	320	1	5	2,42	1,18
Okulda kılık-kıyafet kurallarına uyulmaması.	320	1	5	2,35	1,18
Öğretmenlerin, sınıf içi öğretimden başka, okulda düzenlenen çeşitli etkinliklerde (Belirli gün ve haftalar, seminer, özel günler, kutlama törenleri vb.) görev almak istememeleri.	320	1	5	2,33	1,16
Öğretmenlerin, nöbet görevlerine yeteri kadar dikkat etmemeleri ve nöbetlerini önemsememeleri.	320	1	5	2,27	1,04
Sınıf defterlerinin zamanında doldurulmasına özen gösterilmemesi.	320	1	5	2,25	0,92
Öğretmenlerin derslere zamanında girip-çıkamaları.	320	1	5	2,09	0,97
Öğretmenlerin, yapmaları gereken görevleri (Rehberlik raporu hazırlama, zümre ve şube öğretmenler kurulu toplantıları vb.) zamanında yapmamaları.	320	1	5	2,00	0,96
Derslerde veya toplantılarda öğretmenlerin gereksiz yere cep telefonları ile meşgul olmaları.	320	1	5	2,00	0,98
Öğretmenlerin, planları (Ünitelendirilmiş yıllık plan ve ders planları) zamanında yapmamaları.	320	1	5	1,88	0,93
Okul yönetimi konusunda öğretmenlerin yöneticilere müdahale etmeleri.	320	1	5	1,80	0,85
Ortalama				2,14	

Çizelge 3.16'ya görüldüğü üzere öğretmenlerin algılarına göre “Öğretmen Kaynaklı Sorunlar” boyutunda yer alan ölçek maddeleri arasında görece en üst düzeyde algılanan “Öğretmenlerin, sınıf içi öğretimden başka, okulda kurulması gereken ve sorumluluk gerektiren komisyon çalışmalarında görev almak istememeleri.” ($\bar{X}=2,42$) ifadesidir. Bunu sırasıyla “Okulda kılık-kıyafet kurallarına uyulmaması.” ($\bar{X}=2,35$), “Öğretmenlerin, sınıf içi öğretimden başka, okulda düzenlenen çeşitli etkinliklerde (belirli gün ve haftalar, seminer, özel günler, kutlama törenleri vb.) görev almak istememeleri.” ($\bar{X}=2,33$) ifadeleri izlemektedir.

Öğretmenlerin algılarına göre “Öğretmen Kaynaklı Sorunlar” boyutunda yer alan ölçek maddeleri arasında görece en düşük düzeyde algılanan “Okul yönetimi konusunda öğretmenlerin yöneticilere müdahale etmeleri.” ($\bar{X}=1,80$) ifadesidir. Bu maddeyi sırasıyla “Öğretmenlerin, planları (ünitelendirilmiş yıllık plan ve ders planları) zamanında yapmamaları.” ($\bar{X}=1,88$) ve “Derslerde veya toplantılarda öğretmenlerin gereksiz yere cep telefonları ile meşgul olmaları.” ($\bar{X}=2,00$) ifadeleri izlemektedir.

Çizelge 3.16 verilerine göre “Öğretmen Kaynaklı Sorunlar”a ilişkin öğretmen algıları ortalaması ($\bar{X}=2,14$) “Orta” şeklindedir.

Çizelge 3.17. ÖKS'ye İlişkin Görüşlerin Görev Yapılan İl Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Sıra	Görev Yapılan İl	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Fark
1	Aydın	44	2,27	,641	7;312	2,886	,006	3:5 3:7
2	Afyonkarahisar	45	2,01	,728				
3	İzmir	73	2,38	,891				
4	Muğla	58	2,16	,701				
5	Manisa	42	1,94	,691				
6	Denizli	21	2,11	,779				
7	Kütahya	20	1,73	,598				
8	Uşak	17	2,07	,626				

Çizelge 3.17'ye bakıldığında farklı illerde görev yapan katılımcıların yönetici-öğretmen iletişiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri arasında “Öğretmen Kaynaklı Sorunlar” boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir [$F_{(7;312)}= 2,886$; $p< ,05$]. Analiz sonuçlarına göre İzmir ilinde görev

yapan öğretmenlerin görüşleri ile Manisa ve Kütahya illerinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. İzmir ilinde görev yapan öğretmenlerin Manisa ve Kütahya illerinde görev yapan öğretmenlere nazaran yönetici-öğretmen ilişkilerinde daha fazla sorun yaşadıkları söylenebilir.

Çizelge 3.18. ÖKS’ye İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Cinsiyet	n	Sıra Sayıları Ortalaması	U	P	Önem Denetimi
Kadın	137	160,55	12528,00	,993	U=12528 p>.05
Erkek	183	160,46			

Çizelge 3.18’e göre ankete katılan yönetici ve öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre “Öğretmen Kaynaklı Sorunlar” boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($U_{\text{Toplam}}=12528,00$; $p>.05$).

Araştırma bulgularına göre fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin öğretmen kaynaklı sorunlara ilişkin görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermemektedir. Kadın ve erkek öğretmenler aynı düzeyde sorunla karşılaştıklarını ifade etmektedirler.

Çizelge 3.19. ÖKS’ye İlişkin Görüşlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Medeni Durum	n	Sıra Sayıları Ortalaması	U	P	Önem Denetimi
Evli	274	162,32	5804,00	,391	U=5804,00 p>.05
Bekar	46	149,67			

Çizelge 3.19’a göre ankete katılan öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre “Öğretmen Kaynaklı Sorunlar” boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($U_{\text{Toplam}}=5804,00$; $p>.05$). Analiz sonuçlarına göre öğretmenler, yönetici-öğretmen ilişkilerinde “Öğretmen Kaynaklı Sorunlar” alt boyutunda aynı düzeyde sorunla karşılaştıklarını ifade etmektedirler.

Çizelge 3.20. ÖKS’ye İlişkin Görüşlerin Öğrenim Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Öğrenim Durumu	n	Sıra Sayıları Ortalaması	U	P	Önem Denetimi
Lisans	265	160,09	7180,00	,863	U=7180,00 p>.05
Lisansüstü	55	162,45			

Çizelge 3.20’ye göre ankete katılan öğretmenlerin “Öğretmen Kaynaklı Sorunlar” boyutunda öğrenim durumu değişkenine göre “Yönetici-Öğretmen İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunlar”a ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($U_{\text{Toplam}}=7180,00$; $p> ,05$). Analiz sonuçlarına göre öğretmenler, yönetici-öğretmen ilişkilerinde “Öğretmen Kaynaklı Sorunlar” alt boyutunda aynı düzeyde sorunla karşılaştıkları söylenebilir.

Araştırma bulguları Güler (2006)’in çalışması ile paralellik göstermektedir. Güler (2006)’in çalışmasında da öğretmen kaynaklı sorunlar alt boyutunda öğrenim değişkeninde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Lisans mezunu öğretmen algıları ile lisansüstü (yüksek lisans ve doktora) mezunu öğretmen algıları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Çizelge 3.21. ÖKS’ye İlişkin Görüşlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Sıra	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Fark
1	3-10 Yıl	35	2,04	,646	4;315	2,44	,047	3:5
2	11-15 Yıl	43	2,19	,755				
3	16-20 Yıl	97	1,98	,708				
4	21-25 Yıl	89	2,21	,797				
5	26 ve Üzeri Yıl	56	2,33	,790				

Çizelge 3.21’e göre öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre öğretmen kaynaklı sorunlara ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir [$F_{(4;315)}= 2,44$; $p< ,05$]. Bulgulara göre meslekte 16-20 yıl görev yapmış öğretmenler 26 ve üzeri yıl görev yapmış öğretmenlere nazaran öğretmen kaynaklı daha az sorunla karşılaştıkları söylenebilir. Araştırma bulguları Güler (2006)’in çalışması ile paralellik göstermemektedir. Güler (2006)’in çalışmasına

göre öğretmen kaynaklı sorunlara ilişkin katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

Çizelge 3.22. ÖKS'ye İlişkin Görüşlerin Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Sıra	Okuldaki Kıdem	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p
1	1-5 Yıl	180	2,14	,788	3;316	1,853	,137
2	6-10 Yıl	99	2,13	,729			
3	11-15 Yıl	28	2,34	,733			
4	16 ve Üzeri Yıl	13	1,75	,321			

Çizelge 3.22 incelendiğinde öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki kıdem değişkenine göre öğretmen kaynaklı sorunlara ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir [$F_{(3-316)} = 1,853$; $p < ,05$]. Öğretmen kaynaklı sorunlar boyutunda öğretmenlerin bulundukları okulda çalışma süreleri değişkenine göre öğretmen algıları arasında anlamlı bir fark yoktur.

3.3.3. Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar (ÇOKS)

Ankete katılan öğretmenlerin demografik (görev yapılan il, cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, mesleki kıdem ve okuldaki kıdem) özelliklerine göre çalışma ortamı kaynaklı sorunlar alt boyutuna ilişkin bulgular sunulmuştur.

Çizelge 3.23. Katılımcıların Algılarına Göre Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar (ÇOKS)’ın Soru Bazında İncelenmesi

Ölçek Maddeleri	N	Minimum	Maksimum	X	Sd
Okulun ve sınıfın temizliğine ve bakımına yeteri kadar önem verilmemesi.	320	1	5	2,19	1,20
Öğrencilerin ÖSS başarılarında istenen düzeyde olmamaları.	320	1	5	2,11	1,10
Okulda derslerin öğretiminde yararlanılacak yeterli ders araç gerecinin bulunmaması.	320	1	5	1,98	0,96
Okul bütçesinin gereksiz yerlere kullanılması.	320	1	5	1,93	1,12
Okulun mevcut imkânlarından (araç-gereç, kütüphane, laboratuvar ve teknoloji odaları, çok amaçlı salonlar vb.) tüm öğretmenlerin eşit yararlanması için plan ve program yapılmaması.	320	1	5	1,92	1,12
Yöneticilerin öğretmenlerin gelişimine yönelik çabalarını desteklememeleri.	320	1	5	1,92	1,09
Öğretmenlerin özlük hakları ile ilgili işlemlerin zamanında yapılmaması.	320	1	5	1,91	0,97
Ek ders ödemelerinin zamanında yapılmaması veya ek ders çizelgelerinde yapılan hatalar.	320	1	5	1,87	0,99
Ortalama				1,96	

Çizelge 3.23’te görüldüğü üzere öğretmenlerin algılarına göre “Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar” boyutunda yer alan ölçek maddeleri arasında görece en üst düzeyde algılanan “Okulun ve sınıfın temizliğine ve bakımına yeteri kadar önem verilmemesi.” ($\bar{X}=2,19$) ifadesidir. Bunu sırasıyla “Öğrencilerin ÖSS başarılarında istenen düzeyde olmamaları.” ($\bar{X}=2,11$), “Okulda derslerin öğretiminde yararlanılacak yeterli ders araç gerecinin bulunmaması.” ($\bar{X}=1,98$). ifadeleri izlemektedir.

Öğretmenlerin algılarına göre “Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar” boyutunda yer alan ölçek maddeleri arasında görece en düşük düzeyde algılanan “Ek ders ödemelerinin zamanında yapılmaması veya ek ders çizelgelerinde yapılan hatalar.” ($\bar{X}=1,87$) ifadesidir. Bu maddeyi sırasıyla “Öğretmenlerin özlük hakları ile ilgili işlemlerin zamanında yapılmaması.” ($\bar{X}=1,91$) ve “Yöneticilerin

öğretmenlerin gelişimine yönelik çabalarını desteklememeleri.” ($\bar{X}$ =1,92) ifadeleri izlemektedir.

Çizelge 3.23 verilerine göre “Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar”a ilişkin öğretmenlerin algıları ortalaması ($\bar{X}$ =1,96) “Orta” şeklindedir.

Çizelge 3.24. ÇOKS’ye İlişkin Görüşlerin Görev Yapılan İl Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Sıra	Görev Yapılan İl	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Fark
1	Aydın	44	2,11	,837	7;312	4,99	,000	1:5 3:5 3:7 4:5
2	Afyonkarahisar	45	1,84	,729				
3	İzmir	73	2,29	,932				
4	Muğla	58	1,97	,715				
5	Manisa	42	1,51	,612				
6	Denizli	21	2,04	,918				
7	Kütahya	20	1,59	,461				
8	Uşak	17	1,84	,587				

Çizelge 3.24’e bakıldığında farklı illerde görev yapan katılımcıların yönetici-öğretmen iletişiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri arasında “Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar” boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir [$F(7;312)= 4,99$; $p< ,05$]. Analiz sonuçlarına göre Manisa ilinde görev yapan öğretmen görüşleri ile Aydın, İzmir ve Muğla illerinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bulgulara göre Manisa ilinde görev yapan öğretmenlerin Aydın, İzmir ve Muğla illerinde görev yapan öğretmenlere nazaran yönetici-öğretmen ilişkilerinde daha az sorun yaşadıkları söylenebilir. Aynı zamanda İzmir ilinde görev yapan öğretmen görüşleri ile Kütahya ilinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. İzmir ilinde görev yapan öğretmenlerin Kütahya ilinde görev yapan öğretmenlere göre yönetici-öğretmen ilişkilerinde daha fazla sorun yaşadıkları söylenebilir. Öğretmenlerin açık uçlu soruya verdikleri yanıtlara bakıldığında Aydın, İzmir ve Muğla illerinde daha fazla sorun yaşanmasına yönetici atamalarında siyasal ve sendikal etkinin fazla olması sebep gösterilebilir. Aynı zamanda Aydın ilindeki yöneticilerin otokratik yönetim anlayışında hareket etmesi de yine yönetici öğretmen ilişkilerinde sorun yaşanmasına neden olmaktadır.

Çizelge 3.25. ÇOKS'ye İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Cinsiyet	n	Sıra Sayıları Ortalaması	U	P	Önem Denetimi
Kadın	137	163,83	12079,50	,577	U=12079,50 p>.05
Erkek	183	158,01			

Çizelge 3.25'e göre ankete katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre "Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar" boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($U_{\text{Toplam}}=12079,50$; $p>.05$).

Araştırma bulgularına göre fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin çalışma ortamından kaynaklı sorunlara ilişkin görüşleri cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Araştırma bulguları Güler (2006)'ın çalışması ile paralellik göstermektedir.

Çizelge 3.26. ÇOKS'ye İlişkin Görüşlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Medeni Durum	n	Sıra Sayıları Ortalaması	U	P	Önem Denetimi
Evli	274	161,77	5953,50	,547	U=5953,50 p>.05
Bekar	46	152,92			

Çizelge 3.26'ya göre ankete katılan öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre "Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar" boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($U_{\text{Toplam}}=5953,50$; $p>.05$). Analiz sonuçlarına göre öğretmenler, yönetici-öğretmen ilişkilerinde "Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar" boyutunda aynı düzeyde sorunla karşılaştıklarını ifade etmektedirler.

Çizelge 3.27. ÇOKS'ye İlişkin Görüşlerin Öğrenim Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Öğrenim Durumu	n	Sıra Sayıları Ortalaması	U	P	Önem Denetimi
Lisans	265	163,79	6416,50	,162	U=6416,50 p>.05
Lisansüstü	55	144,66			

Çizelge 3.27'ye göre ankete katılan öğretmenlerin “Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar” boyutunda öğrenim durumu değişkenine göre “Yönetici-Öğretmen İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunlar”a ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($U_{\text{Toplam}}=6416,50$; $p>.05$). Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin, yönetici-öğretmen ilişkilerinde “Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar” boyutunda aynı düzeyde sorunla karşılaştıkları söylenebilir. Araştırma bulguları Güler (2006)’in çalışması ile paralellik göstermektedir.

Çizelge 3.28. ÇOKS’ye İlişkin Görüşlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Sıra	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p
1	3-10 Yıl	35	1,82	,806	4;315	1,96	,100
2	11-15 Yıl	43	1,87	,676			
3	16-20 Yıl	97	1,86	,760			
4	21-25 Yıl	89	2,02	,830			
5	26 ve Üzeri Yıl	56	2,18	,910			

Çizelge 3.28’e göre öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre “Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar” boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir [$F(4;315)= 1,96$; $p< .05$]. Araştırma bulguları Güler (2006)’in çalışması ile paralellik göstermektedir.

Çizelge 3.29. ÇOKS’ye İlişkin Görüşlerin Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Sıra	Okuldaki Kıdem	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Fark
1	1-5 Yıl	180	1,95	,814	3;316	2,85	,037	3:4
2	6-10 Yıl	99	1,98	,791				
3	11-15 Yıl	28	2,21	,871				
4	16 ve Üzeri Yıl	13	1,43	,400				

Çizelge 3.29 incelendiğinde öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki kıdem değişkenine göre çalışma ortamı kaynaklı sorunlara ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir [$F(3;316)= 2,85$; $p< ,05$]. Analiz sonuçlarına göre bulunduğu okulda “11-15 Yıl” hizmeti bulunan öğretmenlerin 16 ve üzeri yıl hizmeti bulunan öğretmenlere nazaran yönetici-öğretmen ilişkilerinde daha fazla sorun yaşadıkları söylenebilir.

3.3.4. Yönetimsel Baskı Kaynaklı Sorunlar (YBKS)

Ankete katılan öğretmenlerin demografik (görev yapılan il, cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, mesleki kıdem ve okuldaki kıdem) özelliklerine göre “Yönetimsel Baskı Kaynaklı Sorunlar” boyutuna ilişkin bulgular sunulmuştur.

Çizelge 3.30. Katılımcıların Algılarına Göre YBKS’nin Soru Bazında İncelenmesi

Ölçek Maddeleri	N	Minimum	Maksimum	$\bar{X}$	Sd
Öğrencilerin başarı değerlendirmesinde (not verme) öğretmenlere baskı yapılması.	320	1	5	1,96	1,095
Sınıf yönetimi konusunda yöneticilerin öğretmenlere müdahale etmeleri.	320	1	5	1,91	1,00
Okulda öğretmenlerin asli görevleri dışında farklı işlerde (okul idaresine ait işlerde) çalıştırılması.	320	1	5	1,58	0,90
Yöneticilerin, öğrenci velilerinin okula bağış yapmaları için, öğretmenlere baskı yapmaları.	320	1	5	1,49	0,82
Ortalama				1,74	

Çizelge 3.30’da görüldüğü üzere öğretmenlerin algılarına göre “Yönetimsel Baskı Kaynaklı Sorunlar” boyutunda yer alan ölçek maddeleri arasında görece en üst düzeyde algılanan “Öğrencilerin başarı değerlendirmesinde (not verme) öğretmenlere baskı yapılması.” ($\bar{X}=1,96$) ifadesidir. Bunu sırasıyla “Sınıf yönetimi konusunda yöneticilerin öğretmenlere müdahale etmeleri.” ($\bar{X}=1,91$), “Okulda öğretmenlerin asli görevleri dışında farklı işlerde (okul idaresine ait işlerde) çalıştırılması.” ($\bar{X}=1,58$) ifadeleri izlemekte iken en düşük düzeyde algılanan madde ise “Yöneticilerin, öğrenci velilerinin okula bağış yapmaları için, öğretmenlere baskı yapmaları.” ($\bar{X}=1,49$) ifadesidir.

Çizelge 3.30 verilerine göre “Yönetimsel Baskı Kaynaklı Sorunlar”a ilişkin öğretmenlerin algıları ortalaması ($\bar{X}=1,74$) “Orta” şeklindedir.

Çizelge 3.31. YBKS'ye İlişkin Görüşlerin Görev Yapılan İl Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Sıra	Görev Yapılan İl	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Fark
1	Aydın	44	1,54	,552	7;312	3,28	,002	1:3 3:5 3:7
2	Afyonkarahisar	45	1,73	,697				
3	İzmir	73	1,98	,812				
4	Muğla	58	1,84	,742				
5	Manisa	42	1,50	,644				
6	Denizli	21	1,88	,846				
7	Kütahya	20	1,49	,516				
8	Uşak	17	1,54	,494				

Çizelge 3.31'e bakıldığında farklı illerde görev yapan katılımcıların yönetici-öğretmen iletişimde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri arasında "Yönetimsel Baskı Kaynaklı Sorunlar" boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir [$F(7-312) = 3.28$; $p < .05$]. Analiz sonuçlarına göre İzmir ilinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile Aydın, Manisa ve Kütahya illerinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. İzmir ilinde görev yapan öğretmenlerin Aydın, Manisa ve Kütahya illerinde görev yapan öğretmenlere nazaran yönetici-öğretmen ilişkilerinde daha fazla sorun yaşadıkları söylenebilir. Alt boyutun "Yönetimsel Baskı Kaynaklı Sorunlar" olduğu ve öğretmenlerin açık uçlu soruya verdikleri yanıtlar dikkate alındığında İzmir ilinde siyasi ve sendikal kaynaklı yönetici atamalarının olmasının yönetici-öğretmen ilişkilerinde sorun yarattığı söylenebilir.

Çizelge 3.32. YBKS'ye İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi Sonuçları

Cinsiyet	n	Sıra Sayıları Ortalaması	U	P	Önem Denetimi
Kadın	137	157,30	12097,00	,588	U=12097,00 $p > .05$
Erkek	183	162,90			

Çizelge 3.32 incelendiğinde katılımcıların cinsiyet değişkenine göre yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($U_{\text{Toplam}} = 12097,00$; $p > .05$).

Araştırma bulgularına göre fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin yönetsel baskı kaynaklı sorunlara ilişkin görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermemektedir. Araştırma bulguları Güler (2006)'ın çalışması ile paralellik göstermektedir.

Çizelge 3.33. YBKS'ye İlişkin Görüşlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Medeni Durum	n	Sıra Sayıları Ortalaması	U	P	Önem Denetimi
Evli	274	160,20	6220,500	,887	U=6220,500 p>.05
Bekar	46	162,27			

Çizelge 3.33'e göre ankete katılan öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre "Yönetimsel Baskı Kaynaklı Sorunlar" boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($U_{\text{Toplam}}=6220,500$; $p> ,05$). Analiz sonuçlarına göre öğretmenler, yönetici-öğretmen ilişkilerinde "Yönetimsel Baskı Kaynaklı Sorunlar" alt boyutunda aynı düzeyde sorunla karşılaştıklarını ifade etmektedirler.

Çizelge 3.34. YBKS'ye İlişkin Görüşlerin Öğrenim Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Öğrenim Durumu	n	Sıra Sayıları Ortalaması	U	P	Önem Denetimi
Lisans	265	164,24	6297,00	,108	U=6297,00 p>.05
Lisansüstü	55	142,49			

Çizelge 3.34'e göre ankete katılan öğretmenlerin "Yönetimsel Baskı Kaynaklı Sorunlar" boyutunda öğrenim durumu değişkenine göre "Yönetici-Öğretmen İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunlar"a ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($U_{\text{Toplam}}=6297,00$; $p> ,05$). Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin, yönetici-öğretmen ilişkilerinde "Yönetimsel Baskı Kaynaklı Sorunlar" boyutunda aynı düzeyde sorunla karşılaştıkları söylenebilir. Araştırma bulguları Güler (2006)'ın çalışması ile paralellik göstermektedir.

Çizelge 3.35. YBKS'ye İlişkin Görüşlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Sıra	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p
1	3-10 Yıl	35	1,71	,701	4;315	1,97	,099
2	11-15 Yıl	43	1,73	,681			
3	16-20 Yıl	97	1,60	,654			
4	21-25 Yıl	89	1,78	,722			
5	26 ve Üzeri Yıl	56	1,93	,828			

Çizelge 3.35'e göre öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre "Yönetimsel Baskı Kaynaklı Sorunlar" boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir [$F(4-315)= 1,97$; $p< ,05$]. Araştırma bulguları Güler (2006)'ın çalışması ile paralellik göstermektedir.

Çizelge 3.36. YBKS'ye İlişkin Görüşlerin Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Sıra	Okuldaki Kıdem	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p
1	1-5 Yıl	180	1,77	,752	3;316	2,36	,072
2	6-10 Yıl	99	1,78	,698			
3	11-15 Yıl	28	1,56	,637			
4	16 ve Üzeri Yıl	13	1,31	,341			

Çizelge 3.36 incelendiğinde öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki kıdem değişkenine göre yönetimsel baskı kaynaklı sorunlara ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir [$F(3-316)= 2,36$; $p< ,05$]. Bulgulara göre öğretmenlerin okulda görev yaptıkları süreler onların yönetici öğretmen ilişkilerinde karşılaştıkları sorunların düzeyinde anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır.

3.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Tartışma: Açık Uçlu Sorunun Değerlendirilmesi

Katılımcılara sunulan anket formunda yer alan "Yönetici-öğretmen ilişkilerinde yukarıdaki konular dışında, sizce başka hangi konularda sorun yaşanmaktadır? Lütfen kısaca yazınız." Şeklindeki açık uçlu soruyu sadece 38 katılımcı doldurmuştur. Açık uçlu soruya yanıt veren katılımcılar, anket numaraları ile anılarak; K6, K12, K19, K21, K22, K25, K26, K31, K73, K76,

K96, K100, K103, K126, K138, K143, K153, K155, K192, K193, K207, K215, K216, K217, K225, K226, K246, K253, K255, K263, K281, K283, K315, K323, K324, K330, K336, K347 şeklinde kısaltılmıştır.

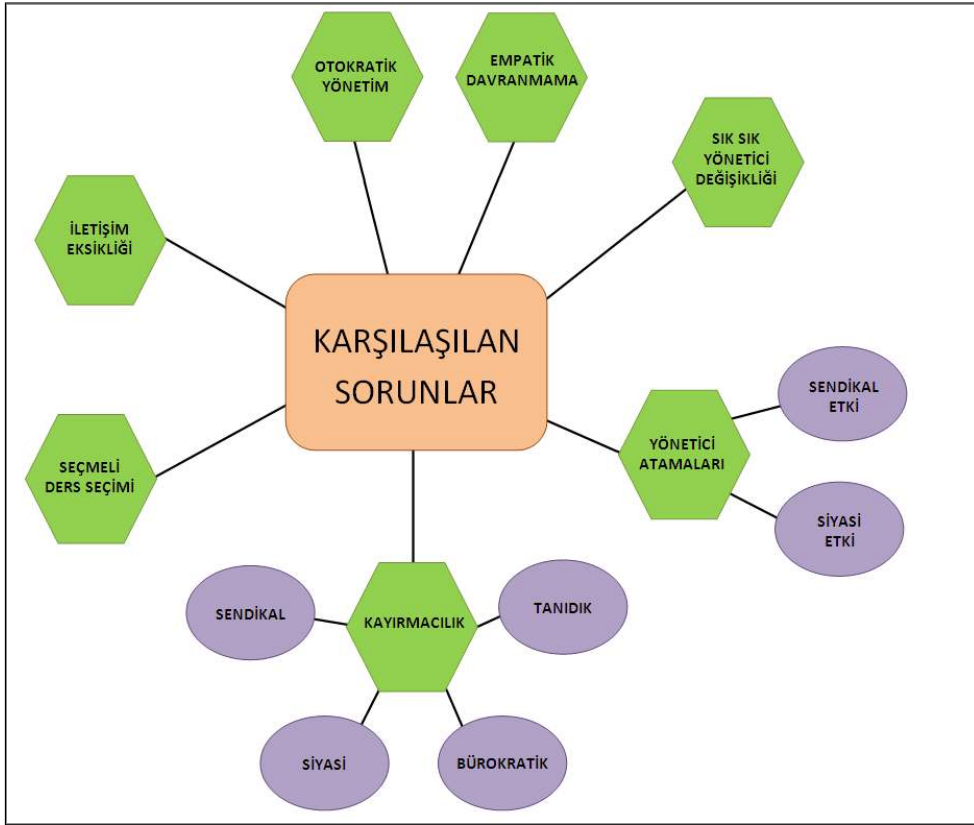
Araştırmaya katılan öğretmenlerden açık uçlu soruya cevap verenlerin demografik özellikleri Çizelge 3.37’deki gibidir.

Çizelge 3.37. Açık Uçlu Soruyu Cevaplayan Katılımcıların Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler		N	f	Yüzde (%)
İl	Aydın	38	10	26,32
	Afyonkarahisar		4	10,53
	İzmir		9	23,68
	Muğla		8	21,05
	Manisa		2	5,26
	Denizli		2	5,26
	Kütahya		2	5,26
	Uşak		1	2,63
Öğrenim Durumu	Lisans	38	28	73,68
	Lisans Üstü		10	26,32
Cinsiyet	Kadın	38	17	44,74
	Erkek		21	55,26
Medeni Durum	Evli	38	31	81,58
	Bekar		7	18,42
Mesleki Kıdem	3-10 Yıl	38	3	7,89
	11-15 Yıl		8	21,05
	16-20 Yıl		10	26,32
	21-25 Yıl		9	23,68
	26 ve Üzeri Yıl		8	21,05
Okulda Geçirilen Süre	1-5 Yıl	38	18	47,37
	6-10 Yıl		11	28,95
	11-15 Yıl		5	13,16
	16 ve Üzeri Yıl		4	10,53

Çizelge 3.37’ye bakıldığında açık uçlu soruya cevap veren katılımcıların il bazında; % 26,32’si Aydın, % 10,53’ü Afyonkarahisar, % 23,68’i İzmir, %21.05’i Muğla, % 5,26’sı Manisa, % 5,26’sı Denizli, % 5,26’sı Kütahya ve % 2.63’ü Uşak şeklindedir. Araştırma bulguları ile açık uçlu soruyu cevap veren illerdeki katılımcı sayıları arasında bir paralelliğin olduğu söylenebilir. Şöyle ki; YÖİKS’a yönelik katılımcı algılarına göre en fazla sorunun yaşandığı illerin başında İzmir

ve Aydın gelmektedir. Bu sıralama açık uçlu soruya yanıt veren katılımcı sayıları ile paraleldir.



Model 3.1. Katılımcıların “Yönetici-öğretmen ilişkilerinde sizce hangi konularda sorun yaşanmaktadır?” Sorusuna İlişkin Görüşleri

Katılımcılara yöneltilen açık uçlu soruyu 38 öğretmen yanıtlamıştır. Öğretmenlerin yönetici-öğretmen ilişkilerinde sorun yaratan konu olarak gördükleri “yönetici atama”ya ilişkin vermiş oldukları yanıtların bazıları şu şeklindedir:

“Okul yönetiminde yer alan kadroların siyasi kadrolar olmaması gerekiyor. İşini yapanlar görevinden alınıp hiçbir şeyden anlamayanlar yönetimde görevlendiriliyor. Sorunların temelinde yatan budur.”(K19)

“Okul yöneticilerinin sadece belli bir sendika (eğitim bir sen) ve belli bir zümre (din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni olmak) ye göre verilmesi.

Başarı, beceri, insan ilişkilerinin dikkate alınmadan sadece yukarıdaki iki kriterin uygulanması beceriksiz, bilgisiz, tecrübesiz müdür ve müdür yardımcılarının atanmasına neden oluyor. Bu atamalar da hem öğrenci başarısını, hem de okul işleyişini bozuyor. Lütfen sendikaya göre atamalar yapılmasın. En çok bu, öğrencilere zarar veriyor.” (K21)

“Yönetici ve yönetici yardımcılarının siyasi görüşlerine göre sendikalarına göre atanmaları okullara, öğretmenlere ve öğrencilere zarar vermektedir. Yönetici ve yönetici yardımcıları yetenek, yeterlilik, özgüven, okula ve öğrenciye ne kadar faydalı olabilecekleri hesaplanarak atanmalıdır. Okulumuzda bununla ilgili çok problem yaşandı ve okul-öğrenci başarımızı düşürdü. Öğretmenlerin motivasyonları düştü. Kısacası vasıfsız kişilerin yönetici ve yönetici yardımcısı olmaması gerekiyor.” (K25)

“İdareciler artık torpille, bazı siyasi yakınlıklarla bir yerlere geldiği için kendi düşüncesindeki öğretmenlerle sıkı fıkı olup başka görüşte olan öğretmenlere haksızlık etmeleri. Okullarda (planlandığı gibi) öğretmenler hatta öğrenciler arası bölünmeler, gruplaşmalar yaşanmaktadır. Her şey sınavla olmalı. Torpilli mülakatlarla değil. Hak eden bir yerlere gelmeli. Asıl adaletli olan budur. Eğitime siyaset bulaştırılmasın. Yeter bıktık. Okuldan, meslekten soğuttular.” (K31)

“Yönetici seçiminde liyakate önem verilmiyor. Siyasi atamalar yapılıyor. Bu da okullarda huzursuzluğa yol açıyor.” (K155)

“Öğretmenlere sendikalarına göre davranılması. Kendi sendikasıdan olmayan öğretmenlere yöneticilik görevi verilmemesi.” (K255)

“İdarecilerde son yıllardaki hakkaniyetle bağdaşmayan atamalar nedeniyle bıkkınlık mevcut....” (K347)

Yöneticilerin atanmasında liyakat sisteminin işletilmemesi sonucunda kendilerine çalışma alanı bulan siyasal ve sendikal yapılar güdümünde göreve gelen yöneticiler, yönetiminde bulundukları örgütlerde kaosa neden olabilirler. Bu kaos ortamı bütün örgütsel yapılarda hissedilir fakat eğitim örgütlerinin tüm bireyleri en az lisans mezunu olduğu ve yöneticilerinin de kendi aralarından seçildiği göz önüne alındığında yönetsel kaos daha belirgin halde kendini gösterebilmektedir. Yönetici seçimi konusunda katılımcıların da üzerinde çokça

durduğu siyasal ve sendikal etki son yıllarda daha belirgin şekilde kendini göstermektedir. Katılımcılara göre; bu şekilde göreve gelen yöneticiler kendi düşünce yapısında olan öğretmenlere daha ılımlı davranırken karşıt görüşteki öğretmenlere sert davranabilmektedirler. Bu da okullardaki öğretmenler arasında bölünmelere, gruplaşmalara neden olabilmektedir.

Aksoy (2016:212-213) “Eğitim örgütlerinde meritokrasi ihlali sonucu oluşan yeni bir liderlik: Hafi Liderlik” isimli makalesinde liyakat gözetilmeden göreve getirilen yöneticilerin bulunduğu örgütlerde hafi liderlerin görüleceğini belirtmiştir. Bu örgütlerde görülebilecek yönetsel olumsuzlukları ise şu şekilde belirtmiştir:

- Örgütün geleceği belirsizdir, tutarlı bir ülküsü (vizyonu) yoktur.
- Yöneticinin olaylar karşısında göstereceği tutum ve davranışlar önceden kestirilemez.
- Örgütte liyakat göz ardı edildiği için örgüt kültürü ve örgüte bağlılık düşüktür.
- Örgüt içerisindeki ödül-ceza sisteminde liyakate uygun hareket edilmez.
- Örgütte her an yönetsel kaos çıkabilir.
- Siyasi veya sendikal bir hafi liderin olması örgütte kutuplaşmayı doğurabilir.
- Sivil yapılanma eksenli bir hafi liderin olduğu örgütlerde anayasal sorunlar yaşanabilir.
- Örgütte uygulanan yönetime karşı gelen işgörenlere karşı korku kültürü oluşturulabilir.
- Örgüt içerisinde hafi lidere karşı tehdit oluşturabilecek işgörenler yönetimden uzak tutulabilir. Hatta bu işgörenlere karşı bezdirme (mobbing) uygulanabilir.

15 Temmuz 2016 tarihinde görülen “Kalkışma” ise tam da Aksoy (2016)’un söylediği gibi sivil yapılanma eksenli hafi liderlerin olduğu örgütlerde büyük çaplı anayasal sorunlar yaşanmasıdır.

Öğretmenlerin yönetici-öğretmen ilişkilerinde sorun yaratan konu olarak gördükleri “kayırmacılık”a ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtların bazıları şu şekildedir:

“Yeni gelen idarecinin öğretmenlerden yandaşlar edinmesi. Adamına göre muameleler uygulanması Öğretmenler arası kutuplaşmalardan çıkar elde etmeleri...” (K22)

“Eğitimde de siyaset var. İktidar sendikasında değilseniz (sağ, sol, alt, üst fark etmez, hepsinde aynı durum var) ikinci sınıfsınız, ağzınızla kuş tutsanız yaranamazsınız.” (K100)

“Okullarda siyasi etkinin belirgin bir şekilde hissedildiği görülüyor. Farklı düşüncenin davranışsal ya da psikolojik olarak dışlanması, yalnızlaştırılması sorunu yaşanmaktadır. Psikolojik mobbing had safhadadır. Bu durum öğretmenlerin kanuni görev sınırları dışına gönüllülük gerektiren faaliyetlerden uzak durmalarını ortaya çıkarmıştır. Ceza yeme korkusu vardır. Siyasi soruşturmalar yapılmaktadır.”(K138)

“Bazı öğretmenlere (mesela kaymakam eşine) ayrıcalıklı davranma.”(K193)

“...Okulda bazı kursların açılması konusunda yine bazı branşlar seçtirilerek, bazı öğretmenler kayırılıyor. Bazı öğretmenler de dışlanıyor. Bu durum öğretmenin motivasyonunu olumsuz yönde etkiliyor.” (K217)

“Eski-yeni ve memleketle öğretmen etiketleme hoş değil...” (K226)

“Sendikalar da öğretmen, yönetici arasındaki ilişkilerde olumlu ya da olumsuz olabilmektedir...”(K324)

Katılımcılar, eğitim kurumlarına siyasetin belirgin bir şekilde girdiği ve bu durumun da öğretmenlere kasıtlı olarak hissettirildiğini belirtmektedirler. Siyasi yapılarla birlikte sendikaların da eğitim örgütlerinde gereğinden fazla etkin ve

müdahil olduğu ve bu durum sonucunda ciddi ayrışmaların yaşandığı ifade edilmektedir. Ayrıca bürokrasinin de mesleki kirlenme ile kendini eğitim örgütlerinde gösterdiği yine katılımcıların üzerinde durduğu bir diğer konu olmuştur. Zira diğer öğretmenlerden anayasal olarak hiçbir farkı olmayan bir bayan öğretmenin sadece kaymakam eşi olduğu için yöneticilerden farklı muamele görmesi bu durumu kanıtlar niteliktedir.

Kayırmacılığın olduğu bir diğer alan ise “tanıdık” olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim örgütlerinde aynı memlekette olan yönetici ve öğretmenlerin veya o okulda uzun yıllar görev yapanlar ile yeni atanmışlar arasında yönetici tarafından ayırım yapılması da bir diğer sorun yaratan konunun olduğu katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Bu durumun öğretmenlerin çalışma isteklerini köreltmesi ve öğretmenlerin motivasyonlarını düşürdüğü belirtilmiştir.

Öğretmenlerin yönetici-öğretmen ilişkilerinde sorun yaratan konu olarak gördükleri “sık sık yönetici değişikliği”ne ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtların bazıları şu şekildedir:

“Çok sık (her yarım dönemde yeni bir müdür ya da müdür yardımcısı görev aldığından) yönetici değişikliği.”(K323)

“Okulumuzda sık sık yönetici değişikliği durumu süregelmiştir. Anket sorularında değerlendirmelerimi daha çok son 1 yıldaki yöneticiler ve şartlar üzerinden yaparak karar verdim. Bundan sonra bu konuda çok fazla değişiklik olmaması temennilerimizle mevcut yönetimden memnun olduğumu bildirmek isterim.”(K336)

“Sürekli idareci değişimi okulları ve eğitimi olumsuz etkiliyor.” (K347)

Katılımcıların sorun olarak gördüğü bir diğer konu da sık sık yönetici değişikliğidir. Yöneticisi değişen kurum çalışanlarının yeni yöneticiyle uyum ile çalışabilmesi için belirli bir sürenin geçmesi gerekir. Bu süre dolmadan yöneticinin bulunduğu görevden alınması yerine başka bir yöneticinin atanması kurum çalışanlarının motivasyonunu bozabilmekte okul içerisinde huzursuzluğa, güvenilir çalışma ortamının kaybolmasına neden olabilmektedir.

Öğretmenlerin yönetici-öğretmen ilişkilerinde sorun yaratan konu olarak gördükleri “seçmeli ders seçimi”ne ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtların bazıları şu şekildedir:

“Seçmeli derslerin öğrenci inisiyatifinin yerine okul tarafından belirlenmesi. Okul yönetiminin öğretmen normları ile kendi isteklerine göre oynayabilmeleri. Ders programlarının tamamen okul inisiyatifine göre dağıtılması. Öğretmenlerin sınıflara dağıtımının tamamen idarenin yetkisinde olması. Okul idarelerinin teokratik katı benmerkezci dediğim dedik türü yönetimlerin oluşmasına neden olmaktadır.” (K315)

“Seçmeli derslerin dağıtımında bazı öğretmenlere hep aynı dersler veriliyor, bazı öğretmenler kayırılıyor. Bazı öğretmenler dışlanıyor. Öğrencilere baskı yapılarak seçtikleri dersler değiştiriliyor. Okulda bazı kursların açılması konusunda yine bazı branşlar seçtirilerek, bazı öğretmenler kayırılıyor. Bazı öğretmenlerde dışlanıyor. Bu durum öğretmenin motivasyonunu olumsuz yönde etkiliyor.” (K217)

Katılımcılara göre seçmeli derslerin seçiminde kanunen karar merkezinde öğrencilerin olması gerekmektedir. Uygulamada ise bu durum farklılık göstermekte ve yöneticilerin inisiyatifine bırakılmaktadır. Yöneticilerin seçmeli dersleri belirlemesi okuldaki norm işlemlerini de etkilemektedir. Yöneticiler bu sayede okulda kalmasını istedikleri öğretmene seçmeli ders vererek norm fazlası olmasını engelleyebilir aynı şekilde okuldan gitmesini istediği öğretmene seçmeli ders vermeyerek norm fazlası konumuna düşürebilmektedir. Katılımcılar görev yaptıkları okullarda bu tür olayların yaşandığını ve seçmeli derslerin okul yönetimi tarafından seçildiğini belirtmektedirler. Bu işlemle ise bazı öğretmenlerin ders dağıtımı konusunda dışlandığını ve o öğretmenlerin motivasyonlarının olumsuz etkilendiğini belirtmektedirler.

Öğretmenlerin yönetici-öğretmen ilişkilerinde sorun yaratan konu olarak gördükleri “iletişim eksikliği”ne ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtların bazıları şu şekildedir:

“Yöneticilerin, insan ilişkileri, iletişim, problem çözme becerileri konusunda iyi yetişmiş, nitelikli insanlardan olmasının okulların başarısında etkili olacağını düşünüyorum.” (K26)

“Bazen konular yeterince açık anlatılamıyor. Bu yüzden farklı anlamlar oluşuyor. İletişim hataları olabiliyor. Etkili iletişim becerileri geliştirilebilir. Yöneticiler ve öğretmenler daha proaktif olabilirler.” (K76)

“Yöneticiler arasında diyalog eksikliği okul içi sorunların çözümünü zorlaştırmaktadır.” (K225)

“Sorunların çözümün konusunda ilgili öğretmenlerle görüşmek yerine toplantılarda herkes sorumluymuş gibi genelleme yapılması rahatsız edici oluyor.” (K281)

Katılımcılara göre yöneticiler öğretmenlerle sağlıklı iletişim kuramamaktadır. Meydana gelen iletişim hataları sonucunda çözüme kavuşturulması gereken sorunların farklı boyutlarda tekrar sorun olarak ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Katılımcılara göre yöneticiler etkili iletişim becerileri geliştirerek bu sorunları aşabilirler.

Öğretmenlerin yönetici-öğretmen ilişkilerinde sorun yaratan konu olarak gördükleri “veli baskısı”na ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtların bazıları şu şeklindedir:

“Öğretmenden çok öğrenci ve veli görüşüne göre kararların alınması.” (K96)

“Okulda disiplinin sağlanmasında yöneticilerin velilerin baskısı altında olmaları.” (K225)

Katılımcılara göre okulda yönetici-öğretmen ilişkilerinde sorun yaratan bir diğer konu da yöneticilerin velilerin baskısı altında olmasıdır. Velilerin yönetim üzerindeki baskısının fen liselerinde veli profillerinin çoğunlukla iyi eğitim almış, belirli makamlarda yer alan kişilerden oluşuyor olmasından kaynaklı olabilir. Okulda özellikle öğretmenleri ilgilendiren kararların alınmasında velilerin sözünün geçerli olması öğretmenler tarafında rahatsızlığa neden olabilmektedir. Bu sorunların aşılması için yöneticinin öğretmen-veli-öğrenci üçgenindeki ağırlık noktasını doğru belirlemek ve alınacak kararlarda kimi ne kadar ilgilendiriyorsa o derecede söz hakkı tanımak gerekmektedir.

Öğretmenlerin yönetici-öğretmen ilişkilerinde sorun yaratan konu olarak gördükleri “otokratik yönetim”e ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtların bazıları şu şekildedir:

“... Öğretmenlerin önerilerinden çok yöneticilerin önceden uygun gördükleri görüşleri benimsemeleri.”(K253)

“Yöneticiler ezberindeki fikirlerin dışındaki fikirlere çok saygı göstermiyorlar. Kendi fikirlerinde ısrar ediyorlar, muhalif fikirleri dinlemiyor ve bastırmak istiyorlar. Ayrıca yöneticiler; fikir, planlama, usul bakımından öğretmen karşısında mağlup olduklarında bunu hazmedemiyorlar ve mutlaka karşı bir hamle yapma ihtiyacı hissediyorlar ve de karşı hamleleri yapıyorlar. Yöneticiler kurumları keyfi idare etmeye son derece meyilliler. Bu durum kurumda huzursuzluklara yol açıyor. Velhasıl yöneticiler bir kaht-ı rical dönemi yaşıyorlar.” (K283)

“İdarecilerin kendi bildiklerini okumaları, ben yaparım olur, ben istersem yaparım taktiklerini uygulamaları, öğretmenleri sindirip, isteklerini yapturtmaları, pedagojik tutum sergilemeleri, demokratik yönetim anlayışına sahip olmamaları, üstlerine yaranma çabaları, üstlerin idarecileri olmaları, kurum ve yerel kültürün değerlerine saygısız davranmaları, ideoloji anlayışlarını dayatmaları, kadrolaşma ile idareci olmaları, öğretmen ve öğrenciye örnek olmamaları, yeterli tecrübe ve donanımına sahip olmamaları vb.” (K330)

Katılımcılara göre okullarda yöneticiler otokratik bir yönetim anlayışını benimsemiştir. Özellikle toplantılarda alınan kararların önceden yönetici tarafından benimsenen kararlar olduğu bu kararlara aksi bir kararın yönetici tarafından reddedildiği, yöneticinin kararlarına muhalif olan bir öğretmenin yönetici tarafından derhal taarruza alındığı dile getirilmektedir. Yöneticilerde “ben yaptım oldu” fikrinin olduğu dile getirilmiştir. Katılımcılara göre aslında yöneticilerin savundukları fikirlerin kendi fikirleri dahi olmadıkları sadece üstlerine karşı sempatik görünme çabası içerisinde oldukları belirtilmiştir. Ayrıca yöneticilerin demokrasinin bir gereği olan demokratik yönetim anlayışından uzaklaştıkları, bu bağlamda öğretmen ve öğrencilere de kötü örnek oluşturdıkları ifade edilmektedir.

SONUÇ

Bu bölümde, araştırma bulguları baz alınarak araştırma sonucu ve sonuç kısmı baz alınarak araştırma önerileri yer almaktadır.

Katılımcıların, Yönetici-Öğretmen İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Görüşlerine İlişkin Sorunlar

Katılımcılarca en yüksek düzeyde algılanan sorunun “Yöneticilerin, öğretmenlerin eleştirilerine açık olmamaları.” olduğu görülmüştür. En çok algılanan diğer bir sorun ise “Öğretmenleri ilgilendiren konularda karar alınırken öğretmenlerin fikirlerinin dikkate alınmaması.” olduğu saptanmıştır. Katılımcılarca en düşük düzeyde algılanan sorun ise “Yöneticilerin, öğrenci velilerinin okula bağış yapmaları için, öğretmenlere baskı yapmaları.” çıkmıştır.

Araştırma bulgularına göre YÖİKS’a ilişkin öğretmen algıları ortalaması “Orta” düzeydedir.

Farklı illerde görev yapan katılımcıların yönetici-öğretmen iletişimde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre Aydın ilinde görev yapan öğretmen görüşleri ile Manisa ve Kütahya illerinde görev yapan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Aynı zamanda İzmir ilinde görev yapan öğretmen görüşleri ile Manisa ve Kütahya illerinde görev yapan öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Aydın ve İzmir illerinde görev yapan öğretmenler Manisa ve Kütahya illerinde görev yapan öğretmenlere nazaran yönetici öğretmen ilişkilerinde daha fazla sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki kıdem değişkenine göre yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre bulunduğu okulda “16 ve Üzeri Yıl” hizmeti bulunan öğretmenlerin diğer aralıkta olan (“1-5 Yıl”, “6-10 Yıl” ve “11-15 Yıl”) öğretmenlere kıyasla yönetici-öğretmen ilişkilerinde daha az sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Katılımcıların, Yönetici-Öğretmen İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Görüşlerinin Ölçeğin Boyutlarına İlişkin Sorunlar

Yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunlarda yer alan alt boyutlar tek tek ve bir bütün olarak ele alındığında verilen cevapların ortalamasının “Orta” düzeyde toplandığı, yöneticiler ile öğretmenler arasındaki ilişkilerde nadiren sorun yaşandığı ortaya çıkmıştır.

“Yönetici Kaynaklı Sorunlar”, “Öğretmen Kaynaklı Sorunlar”, “Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar” ve “Yönetimsel Baskı Kaynaklı Sorunlar” boyutları her ne kadar aynı düzeyde toplanmış olsa da “Yönetici Kaynaklı Sorunlar” boyutunun diğer boyutlara nazaran daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu, “Yönetimsel Baskı Kaynaklı Sorunlar” boyutunun ise en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Fen Liselerinde Yönetici-Öğretmen İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunların Ölçeğin Alt Boyutlarının Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Sonuçları

Yöneticiden Kaynaklı Sorunlar Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Araştırma bulgularına göre katılımcı algılarına göre “Yöneticiden Kaynaklı Sorunlar” boyutunda yer alan ölçek maddeleri arasında görece en üst düzeyde algılanan sorunun “Yöneticilerin öğretmenlerin eleştirilerine açık olmamaları.” olduğu saptanmıştır. Bunu sırasıyla “Öğretmenleri ilgilendiren konularda karar alınırken (Haftalık ders programı oluşturmada, okulda çeşitli kursların açılmasında vb.) öğretmenlerin fikirlerinin dikkate alınmaması.”, “Yöneticilerin, öğretmenlere karşı etkilerinden çok yetkilerini kullanmaları.” ifadeleri izlemekte iken en düşük düzeyde algılanan ise “Okulla ilgili mali konularda şeffaf olunmaması.” ifadesi olmuştur.

Araştırma bulgularına göre farklı illerde görev yapan katılımcıların yönetici öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunların “Yönetici Kaynaklı Sorunlar” boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Araştırma bulgularına göre Aydın ilinde görev yapan öğretmen görüşleri ile Muğla, Manisa ve Uşak illerinde görev yapan öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Aydın ilinde görev yapan öğretmenler Muğla, Manisa ve Uşak illerinde görev yapan öğretmenlere nazaran yönetici öğretmen ilişkilerinde daha fazla sorun yaşamaktadırlar.

Araştırma bulgularına göre katılımcıların görev yaptıkları “okuldaki kıdem” değişkenine göre yönetim kaynaklı sorunlara ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre bulunduğu okulda “11-15 Yıl” hizmeti bulunan öğretmenlerin “16 ve Üzeri Yıl” hizmeti bulunan öğretmenlere nazaran yönetici-öğretmen ilişkilerinde daha fazla sorun yaşadıkları görülmüştür.

Öğretmen Kaynaklı Sorunlar Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Katılımcıların algılarına göre “Öğretmen Kaynaklı Sorunlar” boyutunda yer alan ölçek maddeleri arasında görece en üst düzeyde algılanan sorunun “Öğretmenlerin, sınıf içi öğretimden başka, okulda kurulması gereken ve sorumluluk gerektiren komisyon çalışmalarında görev almak istememeleri.” olduğu saptanmıştır. Bunu “Okulda kılık-kıyafet kurallarına uyulmaması.” ve “Öğretmenlerin, sınıf içi öğretimden başka, okulda düzenlenen çeşitli etkinliklerde (Belirli gün ve haftalar, seminer, özel günler, kutlama törenleri vb.) görev almak istememeleri.” ifadeleri izlemekte iken en düşük düzeyde algılanan ise “Okul yönetimi konusunda öğretmenlerin yöneticilere müdahale etmeleri.” ifadesi olmuştur. “Öğretmen Kaynaklı Sorunlar”a ilişkin öğretmen algıları ortalaması “Orta” şeklindedir.

Araştırma bulgularına göre farklı illerde görev yapan katılımcıların yönetici öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunların “Öğretmen Kaynaklı Sorunlar” alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre İzmir ilinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile Manisa ve Kütahya illerinde görev yapan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. İzmir ilinde görev yapan öğretmenler diğer iki ilde görev yapan öğretmenlere nazaran “Öğretmen Kaynaklı Sorunlar” boyutunda daha fazla sorun yaşadığını ifade etmektedirler.

Araştırma bulgularına göre katılımcıların “mesleki kıdem” değişkenine göre “Öğretmen Kaynaklı Sorunlar” boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre 26 ve üzeri yıl hizmeti bulunan öğretmenlerin 16-20 yıl hizmeti bulunan öğretmenlere nazaran yönetici-öğretmen ilişkilerinde daha fazla sorun yaşadıkları görülmüştür.

Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Araştırma bulgularına göre katılımcıların algılarına göre “Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar” boyutunda yer alan ölçek maddeleri arasında görece en üst düzeyde algılanan “Okulun ve sınıfın temizliğine ve bakımına yeteri kadar önem verilmemesi.” ifadesi olurken en düşük düzeyde algılanan ölçek maddesi ise “Ek ders ödemelerinin zamanında yapılmaması veya ek ders çizelgelerinde yapılan hatalar.” olmuştur. “Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar”a ilişkin öğretmen algıları ortalaması “Orta” şeklindedir.

Araştırma bulgularına göre araştırmaya dâhil olan 8 ilde görev yapan katılımcıların “Çalışma Ortamı Kaynaklı Sorunlar” boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre Manisa ilinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile Aydın, İzmir ve Muğla illerinde görev yapan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Manisa ilinde görev yapan öğretmenler bu üç ilde görev yapan öğretmenlerden daha az çalışma ortamı kaynaklı sorun yaşadıkları ifade etmektedirler.

Araştırma bulgularına göre katılımcıların “görev yaptıkları okuldaki kıdem” değişkenine göre çalışma ortamı kaynaklı sorunlara ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre bulunduğu okulda “16 ve üzeri yıl” hizmeti bulunan öğretmenler 11-15 yıl hizmeti bulunan öğretmenlere nazaran yönetici-öğretmen ilişkilerinde daha fazla sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

4.1.3.4. Yönetimsel Baskı Kaynaklı Sorunlar Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Araştırma bulgularına göre katılımcıların algılarına göre “Yönetimsel Baskı Kaynaklı Sorunlar” boyutunda yer alan ölçek maddeleri arasında görece en üst düzeyde algılanan “Öğrencilerin başarı değerlendirmesinde (not verme) öğretmenlere baskı yapılması.” ifadesi yer almaktadır. Bunu sırasıyla “Sınıf yönetimi konusunda yöneticilerin öğretmenlere müdahale etmeleri.” ifadeleri izlemekte iken en düşük düzeyde algılanan ölçek maddesi ise “Yöneticilerin, öğrenci velilerinin okula bağış yapmaları için, öğretmenlere baskı yapmaları” ifadesidir. Araştırma bulgularına göre “Yönetimsel Baskı Kaynaklı Sorunlar”a ilişkin öğretmenlerin algıları ortalaması “Orta” şeklindedir.

Araştırma bulgularına göre farklı illerde görev yapan katılımcıların yönetici-öğretmen iletişiminde karşılaşılan sorunların “Yönetimsel Baskı Kaynaklı Sorunlar” boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Bulgulara göre İzmir ilinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile Aydın, Manisa ve Kütahya illerinde görev yapan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre İzmir ilinde görev yapan öğretmenler Aydın, Manisa ve Kütahya illerinde görev yapan öğretmenlere nazaran “Yönetimsel baskı kaynaklı” daha fazla sorun yaşamaktadır. Araştırma bulgularına göre “Yönetimsel Baskı Kaynaklı” en fazla sorun yaşayan il İzmir iken en az sorun yaşayan il Kütahya’dır.

Öğretmenlerin Açık Uçlu Soruya Verdikleri Cevaplara İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlere göre; yönetici atamalarının siyasi ve sendika kaynaklı olması yönetici-öğretmen ilişkilerinde sorunların yaşanmasına neden olduğu algısı hâkimdir. Bu şekilde göreve gelen yöneticilerin öğretmenler arasında ayrışmalara neden olduğu düşünülmekte, bu durumun da okuldaki motivasyonu bozduğu, çalışma isteğini körelttiği savunulmaktadır.

Son yıllarda yöneticilerin veli baskısı altında oldukları, okul içinde alınan bazı kararlarda öğretmenlerden çok velilerin görüşlerinin dikkate alınmasının yönetici-öğretmen ilişkilerinde sorun yarattığı ifade edilmektedir.

Seçmeli derslerin seçiminde yöneticilerin isteği doğrultusunda seçim yapıldığı, bazı öğretmenlerin sürekli kayırıldığı bu durumun da yönetici-öğretmen ilişkilerinde sorun yarattığı saptanmıştır.

Yöneticilerin otokratik yönetim anlayışını benimsedikleri, bu durumun yönetici-öğretmen ilişkilerinde sorun yarattığı ifade edilmektedir.

Okullarda sık sık yönetici değişikliklerinin yapılmasının okuldaki motivasyonu olumsuz etkilediği belirtilmektedir.

Öneriler

Fen liselerinde görev yapan yönetici ve öğretmenler arasındaki ilişkilerde karşılaşılan sorunların giderilebilmesi için ve bu alanda araştırma yapmak isteyenler için şu öneriler sunulabilir:

Yönetici ve öğretmenlere ilişkin öneriler:

Yöneticilerin öğretmenlerden gelen yapıcı eleştirilere açık olmaları, bu eleştirileri kendilerine bir saldırı olarak düşünmemeleri gerekmektedir.

Yöneticiler ve öğretmenler etkili iletişim becerileri konusunda eğitim almalı, bu alanda kendilerini mutlaka yetiştirmelidir.

Yöneticilere uygulanan rotasyon işlemi öğretmenler için de uygulanmalıdır. Bulunduğu okulda 10 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenler rotasyona tabi olmalıdır.

Okullarda özellikle öğretmenleri ilgilendiren kararların alınmasında karar mekanizmasına öğretmenlerin de dahil edilmesi hem sorumluluğun paylaştırılmasını hem de öğretmenlerin kendilerini daha değerli hissetmelerini sağlayacaktır.

Yönetici atanmalarında siyasal ve sendikal etkilerden olabildiğince uzaklaşılmalı, liyakat ilkesi benimsenmelidir. Atanacak yöneticilerin yönetim alanında yeterliliğe sahip olmaları, aynı zamanda insan ilişkileri, etkili iletişim becerileri, liderlik özellikleri bakımından da yeterli olmaları, okul içerisinde olumlu bir havanın oluşmasını ve dolayısıyla eğitim kalitesinin artmasını sağlayacaktır.

Yönetici ve öğretmenler özellikle okullarda siyasi ve ideolojik diyaloglardan uzak durmalıdır. Ancak bu şekilde, okullarda var olan siyasi ve ideolojik kutuplaşmaların önüne geçilebilir.

Yöneticiler, okullarda görülebilecek her türlü (din, ırk, mezhep, siyasi görüş, etnik kimlik, cinsiyet vb.) ayrışmalara karşı tedbirli olmalı ve bu tür olayların oluşumuna mahal vermemelidir.

Yöneticiler otokratik yönetim yerine demokratik yönetim anlayışını benimsemeli, üzerinde var olan yetkilerin bir kısmını devretmelidir.

Yöneticiler öğretmenler üzerinde yönetici yetkilerini kullanmak yerine liderlik etkilerini kullanmalıdır. Bu sayede yönetici-öğretmen ilişkilerinde muhtemelen görülecek olan yönetsel baskı kaynaklı sorunlar ortadan kalkmış olacaktır.

Öğretmenler, yönetici kararlarına daha olumlu yaklaşmalı, karar verme sürecinde empatik davranış sergilemelidir.

Öğretmenler sadece kendilerine sunulan haftalık ders programında belirtilen saatlerde derslere girmeyi görev olarak benimsememeli, okul içi ve okul dışı etkinliklerde üzerlerine düşen görevleri layıkıyla yerine getirmeyi de görev ve amaç olarak benimsemelidir.

Gerek yöneticilerin gerekse öğretmenlerin alanlarında kendilerini geliştirecek hizmetiçi kurs ve seminerlere katılmaları yönetici-öğretmen ilişkilerinde alan bilgisi yetersizliğinden kaynaklı sorunların oluşmasını engelleyecektir.

Araştırmacılara ilişkin öneriler:

Araştırmayı eylül seminer dönemi ve haziran seminer dönemi şeklinde iki farklı zamanda ele alınabilir. Bu sayede eğitim öğretim başlamadan önceki ve eğitim öğretim sonundaki görüş farklılıklarını da belirlenebilir.

Araştırma nitel yöntemle daha çok desteklenebilir. Böylelikle araştırmacının gözünden kaçmış olan sorunlar da ortaya çıkartılabilir.

Araştırmaya özel fen liseleri de dahil edilebilir. Böylece kamu ve özel okullarda yönetici öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan sorunlar kıyaslanabilir.

KAYNAKLAR

- Açıkalın, A. (1998). *Toplumsal Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği* (4. baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Açıkel, G. (2010). *Ortaöğretim Kurumlarında Yönetici Öğretmen İletişimi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Adair, J. (2004). *Etkili İletişim Yönetim Silahlarının En Önemlisi*. (Çev. Ö. Çolakoğlu). İstanbul: Babiali Kültür Yayıncılık.
- Adler, R.B. ve Rodman, G. (2006). *Understanding Human Communication* (9th ed.). New York: Oxford University Press.
- Akat, İ. ve Üner, N. (1987). *İşletme yönetimi*. İzmir: Aydın Yayınevi.
- Akçadağ, T. (2010). *Yönetim süreçleri*. Ruhi Sarpkaya (Ed.), Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi. (169-191). Ankara: Anı Yayıncılık
- Akpınar, A. (2014). *Okullardaki insan ilişkileri düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aksoy, V. (2015). İnternet bağımlılığı ve sosyal ağ kullanım düzeylerinin fen lisesi öğrencilerinin demografik özelliklerine göre değişimi ve akademik başarılarına etkisi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(19), 365-383
- Aksoy, V. (2016). Eğitim örgütlerinde meritokrasi ihlali sonucu oluşan yeni bir liderlik: hafi liderlik. *Akademik Bakış Dergisi*, 54, 204-215
- Aksu, M.B.(1996). İnsan ilişkilerinde bir boyut: grup davranışı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2, 315-328
- Aktepe, V. (2014). Okul yöneticilerinin seçme ve yetiştirme uygulamalarına yönelik öğretmen ve yönetici görüşleri. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 89-105
- Akyüz, B. ve Eren, M.Ş. (2013). Hizmetkâr liderlik davranışlarının eğitim sektörü üzerindeki etkisine yönelik teorik bir çalışma. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 8(2)
- Araç, İ. (2014). *Okulda iletişim*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Aşıkoğlu, M. (1986). İşgören Yönetiminde İşletme ve Şişe-Cam Endüstrisinde Bir Uygulama Örneği. Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 136
- Avcı, N. (1988). İletişim Düşüncesinin Gelişimi Eğitim-Öğretim Boyutlarıyla Bir Model Denemesi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No:304
- Aydın, M. (2000). *Eğitim yönetimi* (6. baskı). Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Aydın, M. (2011). *Çağdaş eğitim denetimi* (6. baskı). Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Aytürk, N. (1990). *Yönetim sanatı başarılı yönetim ve yöneticilik teknikleri*. Ankara: Emel Yayınları.
- Aziz, A. (1982). Toplumsallaşma ve Kitleli İletişim. Ankara: Ankara Üniversitesi Basın-Yayın Yüksek Okulu Yayınları No:2
- Bal, H. (2004). İletişim Sosyolojisi. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Yayınları, No:42
- Balcı, A. (2002). *Etkili okul ve okul geliştirme kuram uygulama ve araştırma*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Başaran, İ.E. (1981). Beş bakanlıktaki yönetmenlerin yönetimde insan ilişkilerine ilişkin tutumları (araştırma özeti). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 14(1)
- Başaran, İ.E. (1992a). *Eğitim psikolojisi modern eğitimin psikolojik temelleri* (12. baskı). Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ.E. (1992b). *Yönetimde insan ilişkileri yönetsel davranış*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başaran, İ.E. (1998). *Yönetimde insan ilişkileri yönetsel davranış*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ.E. (2000a). *Eğitim yönetimi nitelikli okul*. Ankara: Feyal Matbaası.
- Başaran, İ.E. (2000b). *Örgütsel davranış insanın üretim gücü* (3. baskı). Ankara: Umut Yayın, Dağıtım.
- Başpınar, N.Ö. ve Bayramlı, Ü.Ü.(2008). *Büro yönetimi*. Ankara: Nobel yayınları.
- Başıyigit, A. (2006). *Örgütsel iletişimin örgütsel bağlılık üzerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

- Bayrak, C. (1992). Eğitim Yüksekokullarında Örgütsel Değişme. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No:547
- Beatty, B.R. (2000). Emotion Matters In Educational Leadership. Sdney, Australia: Australian Association For Research In Education Annual Conference. Dec 3-8.
- Bilen, M. (2000). *İnsan ilişkileri I*. Ankara: Ecem Yayıncılık.
- Bozkurt, E. (1995). İnsan ilişkileri ve eğitim yönetimi. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 1(2)
- Bursalıoğlu, Z. (1982). Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış (6. baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 107
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (11. baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F.(2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (18. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2014). *Spss ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, H. (1991). *Organizasyon ve yönetimi*. Ankara: Adım Yayıncılık.
- Can, H. (2005). *Organizasyon ve yönetimi*. Ankara: Siyasal Kitabevi
- Can, H., Tuncer, D. ve Ayhan, D.Y.(2001). *Genel işletmecilik bilgileri*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cangöz, İ. (2012). İletişim sosyolojisinde tanımlar ve kavramlar. H. Tüfekçioğlu (Ed.), *İletişim sosyolojisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 2666
- 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.
- Cevat, A. (1983). Üniversite yönetiminde iletişim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(2)
- Croft, S.R. (2004). Communication Theeory. www2.eou.edu/~rcroft/MM350/CommModels.pdf Erişim Tarihi: 16/02/2016

- Cüceloğlu, D. (1999). *Yeniden insan insana* (21. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çelik, V. (2000). *Eğitimsel liderlik* (2. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2002). *Okul kültürü ve yönetimi* (3. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelikkaya, H. (1994). Okulda İletişim. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 5, 39-52
- Çiftli, S. (2013). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Yeterlilikleri (Samsun İli Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik spss ve lirsal uygulamaları*. Ankara: Pegem A yayıncılık.
- Daldabanoğlu, M. (2006). *Okul Yöneticilerinin iletişim davranışlarının Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi
- Davis, K. (1988). İşletmede insan davranışı örgütsel davranış (5. baskı). (Çev: Kemal Tosun Başkan. Tomris SOMAY, Fulya AYKAR, Can BAYSAL, Ömer SADULLAH, Semra YALÇIN). İstanbul: işletme fakültesi yayınları, no:199.
- Demirtaş, H. (2009). Sınıf Yönetiminin Temelleri. Hüseyin Kıran (Ed.), *Etkili Sınıf Yönetimi* (5. baskı) içinde (s.1-33). Ankara: Anı Yayıncılık
- Demirtaş, H. (2010). Okul Örgütü ve Yönetimi. Ruhi Sarpkaya (Ed.), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (2. baskı) içinde (s.79-132). Ankara: Anı Yayıncılık
- Deryakulu, D. (1991). Eğitim Teknolojisi, İletişim, Öğrenme. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi Cilt: 24 Sayı: 2
- Deryakulu, D. (1992). Eğitim İletişimi Kavramı. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi Cilt: 26 Sayı: 1
- DeVito, J.A. (1996). Human Communication: The Basic Course (6th Edition). New York: HarperCollins College Publishers

- Dewatripont, M. ve Tirole, J. (2004). Modes of Communication. Journal of Economy 113: 1217-1238
- Dökmen, Ü. (2004). İletişim Çatışmaları ve Empati. İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Efil, İ. (2002). *İşletmelerde yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Alfa Yayınları, No:613
- Engin, D. (2007). *Kurum İçi İletişimde Yeni Normal*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2006). *Eğitim ve okul yönetimi* (6. baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eren, E. (1991). Yönetim ve Organizasyon. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları, No: 236
- Eren, E. (1998). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (5. baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (8. baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Ergin, A. (1995). Öğretim teknolojisi iletişim. Ankara: Pegem, Yayın no:17
- Ergin, A. ve Birol, C. (2000). *Eğitimde iletişim*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Ergin, A.E. (2016). *Milli eğitim bakanlığına bağlı eğitim kurumlarına yönetici seçme ve atamaya ilişkin yönetici, öğretmen ve veli görüşlerinin değerlendirilmesi: bir durum çalışması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Ersoy, S. (2006). *İlköğretim Okullarında Yönetici ve Öğretmenler Arasındaki İletişim Sorunları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Ertürk, M. (2000). *İşletmelerde yönetim ve organizasyon* (3. baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Fırat, M., Yurdakul, I.K. ve Ersoy, A. (2014). Bir Eğitim Teknolojisi Araştırmasına Dayalı Olarak Karma Yöntem Araştırması Deneyimi. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 2-1, ss65-86

- Fidan, M. (2013). *Öğretmen algılarına göre ilköğretim kurumlarında yöneticilerin iletişim becerileri ve örgütsel değerler arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Genç, N. (2004). *Yönetim ve Organizasyon, Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Göçmen, Ö. (2002). *Bilgi iletimine etki eden faktörler ve iletimin sayısallaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü
- Gökçe, D. ve Başkan, G.A. (2012). Eğitim denetçilerinin iletişim becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 200-211.
- Gökçe, O. (1998). *İletişim bilimine giriş*. Ankara: Turhan Kitabevi Yayınları.
- Gökçe, O. (2006). *İletişim bilimi insan ilişkilerinin anatomisi*. Ankara: Siyasal Kitabevi,
- Gönenç, E.Ö. (2002). Kitle Kültürü ve Kitle İletişimi. İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Hakemli Dergisi, sayı 13
- Güler, A. (2006). *İlköğretim okullarında yönetici-öğretmen ilişkilerinde sorun yaratan konular (Bingöl örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Günel, S.Ö. (2012). *İşletme yönetimi*. İzmir: Zeus Kitabevi
- Güneş, K. (2007). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin iletişim ve motivasyon becerileri ile ilgili algı ve beklentileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güngör, N. (2013). *İletişime giriş* (2. baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Gürgen, H. (2008). Örgüt içi iletişim. N. A. Yüksel, (Ed), *İletişim bilgisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 1758.
- Gürsel, M. (2003). *Okul yönetimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Hoy, W.K. ve Miskel, C.G. (2010). *Eğitim yönetimi teori araştırma ve uygulama*. Ankara: Nobel yayınları.
- Izgar, H. (2001). *Okul yöneticisinde tükenmişlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İlgar, L. (1996). *Eğitim yönetimi okul yönetimi sınıf yönetimi* (1. baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

- İlgar, L. (2000). *Eğitim yönetimi okul yönetimi sınıf yönetimi* (2. baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavaklı, O.(1985). *Haberleşme, haberleşme teorileri ve haberleşme araçları*. İzmir: Ankara Matbaası.
- Kaya, A. (2006). *Yönetimde insan ilişkilerinin sırları*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Kaya, Y.K. (1979). Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye'deki Uygulama. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları, No: 181
- Kaypakoğlu, S. (2010). *Kişilerarası iletişim cinsiyet farklılıkları güç ve çatışma*. İstanbul: Derin Yayınları.
- Keyton, J. (2011). Communication and organizational culture: A key to understanding work experience. Thousand Oaks: Sage.
- Kılıç, D. (2009). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Nobel Yayınları
- Kılınç, T. (1985). Örgütlerde çatışma: mahiyeti ve nedenleri. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 4
- Kıran, H. (2009). *Etkili sınıf yönetimi* (5. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Koçel, T. (2001). *İşletme yöneticiliği yönetim ve organizasyon organizasyonlarda davranış klasik-modern-çağdaş ve güncel yaklaşımlar* (8. baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Korkmaz, A. (2013), Arap Baharı Sürecinde İnternet ve Sosyal Medyanın Rolü. International Symposium on Language and Communication: Research Trends and Challenges, Erişim Tarihi: 19.05.2015, URL:www.inlcs.org/online/Book14.pdf
- Kurt, F. (2014). *Ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlerin kurum içi iletişim algılarının kurumsal itibar algıları üzerindeki etkisi: bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Lunenburg, F. C. (2010). Communication: The Process, Barriers, And Improving Effectiveness. *Schooling*, 1(1), 1-11.
- McQuail, D. ve Windahl, S.(1997). Kitle İletişim Modelleri (Çeviren: Konca Yumlu). Ankara: İmge Kitabevi

- Mısırlı, İ. (2004). *Genel ve teknik iletişim* (2. baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Milton, P. M. (2011). Educational leadership and school culture: a study of the perceptions of effective leadership. Yayınlanmamış doktora tezi. UMI dissertation publishing. Imprint.
- Nartgün, Ş.S. ve Çakmak, Y. (2012). Meslek liselerinde yöneticiler ve öğretmenler arasındaki iletişim sorunları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(1)
- Nazık, M.H. ve Bayazıt, A. (2005). *İnsan ilişkileri ve iletişim*. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- Ondondo, E.A. (2015). Acquired Language Disorders as Barriers to Effective Communication. *Theory and Practice in Language Studies*, Vol. 5, No. 7, pp. 1324-1329
- Oskay, Ü. (1969). Kitle haberleşme teorilerine giriş. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları, No:281
- Oskay, Ü. (1973). Kitle haberleşme teorilerine giriş (2. baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları, No:281
- Önür, N. (2002). *Küreselleşen dünyada iletişim ve toplum*. Ankara: Alp Yayınları.
- Özdemir, M. (2010). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343
- Özden, Y. (2000). *Eğitimde dönüşüm eğitimde yeni değerler* (3. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özodaşık, M. (2012). Halkla İlişkiler ve İletişim. (Ed. F.Seçil Banar), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No:2682
- Pearson, J.C. ve Nelson, P.E. (2000). *An Introduction to Human Communication Understanding and Sharing*. New York: McGraw Hill.
- Polatoğlu, A. (1988). Türk Kamu Örgütlerinde Ast Üst İletişimi. *Amme İdaresi Dergisi*, Cilt 21, Sayı 2
- Poyraz, B. (2012). Kitle iletişim kuramları. H. Tüfekçioglu, (Ed), *İletişim sosyolojisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 2666

- Resmi Gazete (1993). Fen Liseleri Yönetmeliği. Yayın tarihi: 29.05.1993 Sayı: 21595
- Resmi Gazete (2006a). Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Fen Liseleri, Sosyal Bilimler Liseleri, Spor Liseleri ile Her Türdeki Anadolu Liseleri Öğretmenlerinin Seçimi ve Atamalarına Dair Yönetmelik. Yayın tarihi: 20/10/2006 Sayı: 26325
- Resmi Gazete (2006b). Millî Eğitim Bakanlığı Fen Liseleri Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. Yayın tarihi: 23/12/2006 Sayı: 26385
- Resmi Gazete (2012). Millî Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliği. Yayın tarihi: 09.02.2012 Sayı: 28199
- Resmi Gazete (2015) Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği. Yayın Tarihi: 01/07/2015 Sayı: 29403
- Sabuncuoğlu Z. ve Tüz, M.(1996). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Sabuncuoğlu, Z. (2009). *İnsan kaynakları yönetimi*. Bursa: Furkan Ofset.
- Sağbaş, N.Ö.(2013). *İletişim, örgütsel iletişim ve okul yönetimi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Sağlam, S. (2002). *Sınıf yönetimi*. Erzurum: Cemre Ofset.
- Sağsan, M. (2002). Örgütsel seçimlerde küme modeli: insan ilişkileri, bilgi yönetimi ve örgütsel öğrenmenin ara kesitinde “insan”. *Bilim Dünyası*, 3(2), 1-33
- Sarpkaya, R. (2002), Eğitim Örgütlerinde Çatışma Yönetimi ve Bir Örnek Olay. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi* Sayı: 31
- Satıl, E. (2011). *Yeni medya ve sosyalleşme*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Shahrill, M. (2014). Exploring Educational Administration: The Relationship between Leadership and Management. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences* 4(1), ISSN: 2222-6990
- Shannon, C.E. (1948). A Mathematical Theory of Communication. *The Bell System Technical Journal*, Vol. 27, pp. 379–423, 623–656, July, October, 1948.

- Simon, H.A., Smithburg, D.W. ve Thompson, V.A.(1975). *Kamu yönetimi* (Çev. C. Mıhçıoğlu). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Şaşı, M. (2008). *Ortaöğretim kurumlarındaki öğretmen ve diğer personelin okul müdürüyle iletişimlerinde karşılaştıkları yönetsel sorunlar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Şıraman, K.F.Ü. (2006). *Etkili öğretmenlik eğitiminin öğretmenlerin iletişim becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Şimşek, A. (2000). Eğitim iletişimi. Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 1251
- Şimşek, M.Ş. (2002). *Yönetim ve organizasyon*. Konya: Günay Ofset.
- Şimşek, Y. (2005). Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 1620
- Şimşek, Y. ve Altınkurt, Y. (2009). Endüstri meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri. Akademik Bakış Dergisi. Sayı 17
- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tarakçıoğlu, S., Sökmen, A. ve Boylu, Y.(2010). Motivasyon Araçlarının Değerlendirilmesi: Ankara’da Bir Araştırma. İşletme Araştırmaları Dergisi 2/1 (2010) 3-20
- Taylor, J.(2009). Organizational co-orientation theory. S.W. Littlejohn, K.A. Foss, (Ed), *Encyclopedia of communication theory* içinde (203-204). California: Sage Publications.
- Taymaz, H. (2003). *İlköğretim ve ortaöğretim okul müdürleri için okul yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tortop, N. (1994). *Personel yönetimi*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Tortop, N., Aykaç, B., Yayman, H. ve Özer, A. (2007). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Tortop, N., İsbir, E.G. ve Aykaç, B. (1993). *Yönetim bilimi*. Ankara: Yargı Yayınları.

- Tosun, K. (1990). İşletme Yönetimi. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayın No: 226
- Tredgold, R.F. (?). *Çağdaş çalışma düzeninde kişiler arası iletişim*. Çev. C. Aykan. İstanbul: Mert Yayıncılık
- Tutar, H. (2003). *Örgütsel iletişim*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tutar, H. ve Altınöz, M. (2005). *Büro yönetimi ve iletişim teknikleri*. Ankara: Seçkin yayınları.
- Tutar, H. ve Yılmaz, M.K. (2003). *Genel iletişim kavramlar ve modeller* (3. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tutar, H. ve Yılmaz, M.K. (2005). *Genel iletişim kavramlar ve modeller* (5. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tuzcuoğlu, N. (2009). Yöneticiliğin Psikolojik Özellikleri ve Yıldırma. (İçinde, Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi (Ed. Ayla Oktay). İstanbul: Kriter Yayınları.
- Tuzcuoğlu, N. ve Tuzcuoğlu, S. (2009). Okulda İnsan İlişkileri. (İçinde, Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi (Ed. Ayla Oktay). İstanbul: Kriter Yayınları
- Türk Dil Kurumu (2015). *İletişim Tanımı*.16/08/2015 http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.55d068b1695bc6.07927738
- Türkmen, İ. (1992). *Etken iletişim modeli (yöneticiler için)*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları: 480
- Üçok, T. (1993). *Yönetim ilkeleri*. Ankara: Gazi Büro Kitabevi.
- Vurgun, L. ve Öztop, S. (2011). Yönetim ve Örgüt Kültüründe Değerlerin Önemi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(3), 217-230.
- Weinstein, N. (2014). Human Motivation and Interpersonal Relationship. Germany: Springer Link Publishing.
- Westley, B.H. and MacLean, M.S. (1957). A Conceptual Model for Communications Research. *Journalism Quarterly*, Vol: 34 pp. 31-38

- WIKIPEDIA (2016). *Hawthorne Etkisi*. 01/06/2015 [https://tr.wikipedia.org/wiki/Hawthorne _etkisi](https://tr.wikipedia.org/wiki/Hawthorne_etkisi)
- Williams, J.W. ve Eggland, S.A. (1991). Örgütlerde iletişim. (Çev. Y. Büyükerşen, Ş. Özalp, H. Seçim, A. A. Bir) Anadolu Üniversitesi Yayınları, No:628
- Yalçinkaya, M. (1992). Denetimde iletişim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25(1)
- Yelkikalan, N. (2006). Aile şirketlerinde çatışma ve bir çözüm önerisi: stratejik planlama. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 195-209
- Yıldırım, S. (2007). *Motivasyon ve çalışma yaşamında motivasyonun önemi*. Yüksek Lisans Projesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Yıldız, K. (1996). *Bolu ilköğretim okullarında yönetici-öğretmen iletişimi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yörük, S. ve Akdağ, G.A. (2010). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Etkililiği Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (1), 66-92, 2010
- Yüksel, A.H. (2008). İletişim Bilgisi. (5. Ünite “Grup ve İletişim”) (Ed. N. Aysun Yüksel). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 1758
- Yüksel, İ. (2002). *İşletmelerde insan ilişkilerinin verimlilik üzerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yüncü, F. (1992). *İnsan ilişkileri*. Ankara: Yüncü Yayınları.
- Zılhoğlu, M. (2008). İletişim Bilgisi. (1. Ünite “İletişim Kavramı ve Tanımı”) (Ed. N. Aysun Yüksel). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 1758
- Zılhoğlu, M. (2010). *İletişim nedir?* İstanbul: Cem Yayınevi.

EKLER

Ek 1. MEB Araştırma İzni



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Ortaöğretim Genel Müdürlüğü

Sayı : 84037561/605/8157517
Konu : Araştırma İzni

18.08.2015

ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) 07/02/2013 tarihli ve B.080.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazı (Genelge No:2012/13),
b) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/08/2015 tarihli ve 81576613/605/7893593 sayılı yazısı.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Vedat AKSOY'un "Fen Liselerinde Yönetici-Öğretmen İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunlar (Ege Bölgesi Örneği)" konulu araştırma çalışması için anket uygulamasına dair ilgi (b) yazı ve ekleri incelenmiştir.

Adnan Menderes Üniversitesince, kabul edilerek onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen 2 bölüm 50 sorudan oluşan araştırma çalışmasının ilgi (a) Genelge doğrultusunda eğitim ve öğretim aksatılmadan, gönüllülük esas olmak üzere, ders saatleri dışında, ilgi (b) yazı ekinde yer alan Genel Müdürlüğümüze bağlı Fen Liselerinde görev yapan Öğretmen ve Okul yöneticilerine yönelik uygulanmasında bir sakınca görülmemiş olup gerekli duyurunun Üniversiteniz tarafından yapılıp araştırma tamamlandıktan sonra araştırma dokümanlarının bir örneğinin Bakanlığımıza gönderilmesi hususunda

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Ercan TÜRK
Bakan a.
Genel Müdür

Ahıtlık Biv. 06648 Kızılay/ANKARA
Elektronik A&E: www.meb.gov.tr
e-posta: ogm_kultur@meb.gov.tr

Muammer AKSOY Eğitim Uzmanı
Tel: (0 312) 413 15 13
Faks: (0 312) 418 07 39

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 1c52-b595-3df5-a823-8bbd kodu ile teyit edilebilir.

Ek 2. Ölçek Kullanım İzni

RE: TEZ İÇİN ANKET KULLANIM İZNİ



VAHAP GÜLER
5.9.2015
Siz



Yanıtla | v

Vedat Bey anketimi kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar.

From: vaxoy@hotmail.com
To: vahapguler@hotmail.com
Subject: TEZ İÇİN ANKET KULLANIM İZNİ
Date: Tue, 1 Sep 2015 14:20:46 +0000

Değerli öğretmenim iyi çalışmalar,

Aydın Fen Lisesinde bilişim teknolojileri öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Aynı zamanda Adnan Menderes Üniversitesinde yüksek lisans yapıyorum. Tez konusu olarak "Fen Liselerinde Yönetici – Öğretmen İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunlar (Ege Bölgesi Örneği)" belirledim. İzniniz olursa (yazım kurallarına uygun olarak) isminizi belirterek 2006 yılında geliştirmiş olduğunuz anketi kullanmak istiyorum. Cevabınız için şimdiden teşekkür ediyorum.

Vedat AKSOY
Aydın Fen Lisesi

Ek 3. Veri Toplama Aracı

AÇIKLAMA						
Değerli Meslektaşım, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında yüksek lisans öğrencisiyim. “Öğretmen Görüşlerine Göre Fen Liselerinde Yönetici-Öğretmen İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunlar” konulu araştırmaya veri toplamak üzere bu anket düzenlenmiştir. Anketin birinci bölümü 6 sorudan, ikinci bölümü 38 sorudan oluşmaktadır. Lütfen, isminizi ve okul adını belirtmeden anket sorularını açıklamalara uygun olarak cevaplayınız. İçtenlikle ve gerçeğe uygun olarak vereceğiniz cevaplar bilimsel amaçlarla değerlendirilerek bu konudaki sorunları çözmek için önerilere dönüştürülecektir. Vedat AKSOY Bilgi Teknolojileri Öğretmeni						
BÖLÜM 1						
KİŞİSEL BİLGİLER Lütfen aşağıdaki soruları cevaplarken size uygun olan yere “X” işareti koyunuz. Cinsiyetiniz: Bayan () Bay () Medeni Durum: Evli () Bekar () Öğrenim Durumunuz: Lisans () Yüksek Lisans () Doktora () Öğretmenlikteki Kıdeminiz: 3-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 16-20 Yıl () 21-25 Yıl () 26-30 Yıl () 30-35 Yıl () Bu Okuldaki Hizmet Süreniz: 1-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 16-20 Yıl () 21-25 Yıl () 26 ve Üzeri ()						
BÖLÜM 2						
Bu bölümde “Fen Liselerinde Yönetici-Öğretmen İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunlar” sıralanmıştır. Lütfen aşağıdaki ifadelerin karşısına öğretmenlerle yöneticiler arasındaki sorunların düzeyine ilişkin görüşünüzü belirten seçeneğe “X” işareti koyunuz.						
SIRA NO.	YÖNETİCİ-ÖĞRETMEN İLİŞKİLERİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLAR	SORUNLARIN DERECESELİ				
		Her Zaman	Çoğu Zaman	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	Yöneticilerin öğretmenlerin eleştirilerine açık olmamaları.	5	4	3	2	1
2	Öğretmenleri ilgilendiren konularda karar alınırken (Haftalık ders programı oluşturmada, okulda çeşitli kursların açılmasında vb.) öğretmenlerin fikirlerinin dikkate alınmaması.	5	4	3	2	1
3	Okulda öğretmenlerin ders dışı görevlendirmelerinin (nöbet ve tören, derslerin dağıtılması, boş derslerin doldurulması vb.) adil yapılmaması.	5	4	3	2	1
4	Okulla ilgili mali konularda şeffaf olunmaması.	5	4	3	2	1
5	Öğretmenleri ilgilendiren duyuru ve bilgilendirmelerin geç ve eksik yapılması.	5	4	3	2	1
6	Yöneticilerle öğretmenler arasında sağlıklı iletişim kurulamaması.	5	4	3	2	1
7	Yöneticilerin, öğretmenlerin bireysel sorunlarını önemsememeleri.	5	4	3	2	1
8	Yöneticilerin öğretmen sorunlarının çözümünde empati (kendilerini öğretmenlerin yerine koyma) kumamaları.	5	4	3	2	1
9	Yöneticilerin, öğretmenlerin hatalarına hoşgörülü yaklaşmamaları.	5	4	3	2	1
10	Yöneticilerin, öğretmenlere karşı etkilerinden çok yetkilerini kullanmaları.	5	4	3	2	1
11	Yöneticilerin; öğretmen, öğrenci, veli ve diğer personel arasında uzlaştırıcı rol oynamamaları.	5	4	3	2	1
12	Yöneticilerin, öğretmenlere yeterli kadar rehberlik yapmaması.	5	4	3	2	1
13	Yöneticilerin, okulda yaşanan çatışmaları verimi arttıracak düzeyde tutamamaları.	5	4	3	2	1
14	Öğretmenlerin rahat çalışmaları için okulda uygun ortam oluşturulmaması.	5	4	3	2	1
15	Yöneticilerle öğretmenlerin, öğrencilere karşı farklı disiplin anlayışını benimsemeleri.	5	4	3	2	1
16	Okulda öğretmenlerin asli görevleri dışında farklı işlerde (okul idaresine ait işlerde) çalıştırılması.	5	4	3	2	1
17	Yöneticilerin, öğrenci velilerinin okula bağış yapmaları için, öğretmenlere baskı yapmaları.	5	4	3	2	1
18	Okulun mevcut imkânlarından (araç-gereç, kütüphane, laboratuvar ve teknoloji odaları, çok amaçlı salonlar vb.) tüm öğretmenlerin eşit yararlanması için plan ve program yapılmaması.	5	4	3	2	1
19	Okulun ve sınıfın temizliğine ve bakımına yeterli kadar önem verilmemesi.	5	4	3	2	1
20	Öğrencilerin başarı değerlendirmesinde (not verme) öğretmenlere baskı yapılması.	5	4	3	2	1
21	Öğretmenlerin, planları (Ünitelendirilmiş yıllık plan ve ders planları) zamanında yapmaması.	5	4	3	2	1

22	Öğretmenlerin, yapmaları gereken görevleri (Rehberlik raporu hazırlama, zümre ve şube öğretmenler kurulu toplantıları vb.) zamanında yapmamaları.	5	4	3	2	1
23	Öğretmenlerin, sınıf içi öğretimden başka, okulda kurulması gereken ve sorumluluk gerektiren komisyon çalışmalarında görev almak istememeleri.	5	4	3	2	1
24	Öğretmenlerin, sınıf içi öğretimden başka, okulda düzenlenen çeşitli etkinliklerde (Belirli gün ve haftalar, seminer, özel günler, kutlama törenleri vb.) görev almak istememeleri.	5	4	3	2	1
25	Okulda kılık-kıyafet kurallarına uyulmaması.	5	4	3	2	1
26	Ek ders ödemelerinin zamanında yapılmaması veya ek ders çizelgelerinde yapılan hatalar.	5	4	3	2	1
27	Okulda derslerin öğretiminde yararlanılacak yeterli ders araç gerecinin bulunmaması.	5	4	3	2	1
28	Öğretmenlerin, nöbet görevlerine yeteri kadar dikkat etmemeleri ve nöbetlerini önemsememeleri.	5	4	3	2	1
29	Öğretmenlerin özlük hakları ile ilgili işlemlerin zamanında yapılmaması.	5	4	3	2	1
30	Yöneticilerin öğretmenlerin gelişimine yönelik çabalarını desteklememeleri.	5	4	3	2	1
31	Sınıf yönetimi konusunda yöneticilerin öğretmenlere müdahale etmeleri.	5	4	3	2	1
32	Öğretmenlerin derslere zamanında girip-çıkılmaları.	5	4	3	2	1
33	Okul yönetimi konusunda öğretmenlerin yöneticilere müdahale etmeleri.	5	4	3	2	1
34	Derslerde veya toplantılarda öğretmenlerin gereksiz yere cep telefonları ile meşgul olmaları.	5	4	3	2	1
35	Sınıf defterlerinin zamanında doldurulmasına özen gösterilmemesi.	5	4	3	2	1
36	Öğrencilerin ÖSS başarılarında istenen düzeyde olmamaları.	5	4	3	2	1
37	Okul bütçesinin gereksiz yerlere kullanılması.	5	4	3	2	1

38. Yönetici-öğretmen ilişkilerinde yukarıdaki konular dışında, sizce başka hangi konularda sorun yaşanmaktadır? Lütfen kısaca yazınız.

.....

.....

.....

.....

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Vedat AKSOY
Doğum Yeri ve Tarihi : Boğazlıyan / 1979

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi : Selçuk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
Yüksek Lisans Öğrenimi : Adnan Menderes Üniversitesi
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

BİLİMSEL FAALİYETLERİ

Makaleler

-SCI : İnternet Bağımlılığı ve Sosyal Ağ Kullanım Düzeylerinin Fen Lisesi Öğrencilerinin Demografik Özelliklerine Göre Değişimi ve Akademik Başarılarına Etkisi. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl: 3, Sayı: 19, Aralık 2015, s. 365-383

Eğitim Örgütlerinde Meritokrasi İhlali Sonucu Oluşan Yeni Bir Liderlik: Hafi Liderlik. Akademik Bakış Dergisi Sayı: 54, Mart - Nisan 2016

-Diğer :

Bildiriler

-Uluslararası : Accomplishing Levels of Instructional Leadership Roles of Educational Supervisors According to the Perceptions of Primary and Secondary School Teachers, 9th International Balkans Education and Science Conference, Edirne, Sözlü Bildiri, 16.10.2014

Village Institues and Their Management. IX. European Conference on Social and Behavioral Sciences, February 3-6, 2016 Paris, France

-Ulusal : İnternet Bağımlılığı ve Sosyal Ağ Kullanım Düzeylerinin Fen Lisesi Öğrencilerinin Demografik Özelliklerine Göre Değişimi ve Akademik Başarılarına Etkisi, 24. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Niğde, 16.04.2015

Katıldığı Projeler :Eğlence Hizmetleri alanında eğitici ve çalışanların yeterliliklerinin artırılması. Leonardo da Vinci Ortaklık Projesi, İspanya, 2012

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl : Milli Eğitim Bakanlığı 2005-

İLETİŞİM

E-posta Adresi : vaxoy@hotmail.com

Telefon :

Tarih : 23/08/2016