



**T.C.
HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İLETİŞİM
MEMNUNİYETLERİ İLE OKUL
İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Ali ÖZTÜRK**

**Tez Danışmanı
Dr. Emine DAĞLI**

Hatay-2022



**T.C.
HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İLETİŞİM
MEMNUNİYETLERİ İLE OKUL
İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Ali ÖZTÜRK**

**Tez Danışmanı
Dr. Emine DAĞLI**

Hatay-2022

ONAY

ALİ ÖZTÜRK tarafından hazırlanan “**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İLETİŞİM MEMNUNİYETLERİ İLE OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**” adlı bu çalışma jüri tarafından lisansüstü öğretim yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oybirliği / oyçokluğu ile **TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALINDA YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

../ .. /2022

Jüri Üyeleri	İmza
Dr. Emine DAĞLI (Tez Danışmanı - Başkan)	
Doç. Dr. Emine ÖNDER (Üye)	
Dr. Zübeyde YARAŞ (Üye)	

Ali ÖZTÜRK Tarafından Hazırlanan “**Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Memnuniyetleri İle Okul İklimi Arasındaki İlişki**” adlı tez çalışmasının yukarıda imzaları bulunan jüri üyelerince kabul edildiğini onaylarım.

Doç. Dr. Mustafa Onur KAN

Enstitü Müdürü

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu belge ile, bu tezde yer alan bilgilerin tamamının akademik kurallara ve etik ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu beyan ederim. Söz konusu kural ve ilkelerin gereği olarak tezde yararlandığım eserlerin tamamına uygun bir şekilde atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi ayrıca beyan ederim. (../../2022)

İmzası

Ali ÖZTÜRK

ÖN SÖZ

Çalışmamın her aşamasında desteğini esirgemeyen, bilgi ve birikimi ile bana yol gösteren, rehberlik eden ve çalışmamı tamamlamamı sağlayan tez danışmanım, kıymetli hocam Dr. Emine DAĞLI'ya teşekkür ediyorum.

Yapıcı değerlendirmeleri ve görüşleri ile çalışmaya katkı sağlayan değerli jüri üyeleri Doç. Dr. Emine ÖNDER ve Dr. Zübeyde YARAŞ'a, yüksek lisans eğitimim boyunca ders aldığım, bilgilerinden faydalandığım bütün hocalarıma teşekkür ediyorum. Pandemi sürecinde kıymetli zamanını ayırarak anketlere içtenlikle cevap veren ve bu zorlu süreci tamamlamamı sağlayan değerli meslektaşlarıma, veri toplama sürecinde bana yardımcı olan kıymetli okul müdürlerime ve müdür yardımcılarıma en içten duygularıyla şükranlarımı sunuyorum.

Yüksek lisans eğitimimi tamamlamam konusunda beni cesaretlendiren ve her zaman yanımda olan eşim Sevilay'a ve oğlum Ahmet Aras'a sevgilerimi sunuyorum.

Ali ÖZTÜRK

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İLETİŞİM MEMNUNİYETLERİ İLE OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Ali ÖZTÜRK

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2022

Danışman: Dr. Emine DAĞLI

ÖZET

Bu araştırma sınıf öğretmenlerinin iletişim memnuniyeti ve okul iklimi algılarını belirlemek, iletişim memnuniyetleri ve okul iklimi algıları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Ayrıca çalışmada sınıf öğretmenlerinin demografik özelliklerine göre iletişim memnuniyeti ve okul iklimi algılarında istatistiksel olarak farklılaşma olup olmadığı da incelenmiştir. Nicel bir çalışma olan bu araştırma ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini 2021-2022 eğitim öğretim yılında Gaziantep ili Şehitkamil ve Şahinbey ilçelerinde görev yapan 350 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veriler üç bölümden oluşan bir anketle toplanmıştır. Birinci bölümde araştırmacı tarafından oluşturulan öğretmenlerin demografik özelliklerini (cinsiyet, mesleki kıdem vb.) belirlemeye yönelik beş soru yer almaktadır. İkinci bölümde “İletişim Memnuniyeti Ölçeği”, üçüncü bölümde ise “Örgütsel İklim Ölçeği” yer almaktadır. Verilerin analizi için SPSS 22.0 paket programı kullanılmıştır. Normallik testi yapılmış ve verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin demografik özellikleri, t-testi, tek yönlü varyans analizi ve post hoc analizleri ile incelenmiştir. Korelasyon analizi ve regresyon analizi yapılmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul iklimi algı puanlarının en yüksek destekleyici müdür davranışı alt boyutunda en düşük umursamaz öğretmen davranışı alt boyutunda olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin iletişim memnuniyeti algı puanlarının en yüksek medya niteliği alt boyutunda en düşük kişisel geri bildirim alt boyutunda olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin iletişim memnuniyeti ile okul iklimi algıları arasında orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu, öğretmenlerin okul iklimi algıları üzerinde iletişim memnuniyeti algılarının %32 oranında yordadığı belirlenmiştir.

Araştırmada demografik değişkenlere göre; mesleki kıdem ve okuldaki ğretmen sayısı ile öğretmenlerin iletişim memnuniyetleri arasında anlamlı farklılık olduğu, okulda görev yapılan süre ile öğretmenlerin okul iklimi algıları arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

ANAHTAR KELİMELER

İletişim Memnuniyeti, Okul İklimi, Sınıf ğretmeni, İlkokul



THE RELATIONSHIP BETWEEN PRIMARY SCHOOL TEACHERS' COMMUNICATION SATISFACTION AND SCHOOL CLIMATE

Master's Thesis, Ali ÖZTÜRK
Department Of Primary Education, 2022
Supervisor: Dr. Emine DAĞLI

ABSTRACT

This research was carried out to determine the communication satisfaction and school climate perceptions of primary school teachers and to examine the relationship between their communication satisfaction and school climate perceptions. In addition, it was also examined whether there is a statistical difference in communication satisfaction and school climate perceptions according to the demographic characteristics of primary school teachers. This research, which is a quantitative study, was carried out using the relational screening model. The sample of the research consists of 350 primary school teachers working in the provinces of Gaziantep, Şehitkamil and Şahinbey in the 2021-2022 academic year. The data in the study were collected with a questionnaire consisting of three parts. In the first part, there are five questions to determine the demographic characteristics of teachers (gender, professional seniority, etc.) created by the researcher. The second part includes the "Communication Satisfaction Scale" and the third part includes the "Organizational Climate Scale". SPSS 22.0 package program was used for data analysis. Normality test was performed and it was concluded that the data showed normal distribution. Demographic characteristics of teachers were examined with t-test, one-way analysis of variance and post hoc analysis. Correlation analysis and regression analysis were performed.

As a result of the research, it was determined that the school climate perception scores of the teachers were the highest in the supportive principal behavior sub-dimension and the lowest in the careless teacher behavior sub-dimension. It was determined that there was a moderate and significant relationship between teachers' communication satisfaction and school climate perceptions, and that their communication satisfaction perceptions predicted 32% of teachers'

perceptions of school climate. According to demographic variables in the research; It has been determined that there is a significant difference between the professional seniority and the number of teachers in the school and the communication satisfaction of the teachers, and there is a significant difference between the duration of work at the school and the teachers' perceptions of the school climate.

KEYWORDS

Communication Satisfaction, School Climate, Primary School Teacher, Primary School



İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	
ÖZET	I
ABSTRACT.....	III
İÇİNDEKİLER	V
TABLolar LİSTESİ.....	VIII
KISALTMALAR LİSTESİ.....	X

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Sayıtlar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	7

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. İletişim Kavramı	8
2.1.1. İletişimin Amacı ve Önemi	9
2.1.2. İletişim Süreci ve Öğeleri.....	10
2.1.2.1. Kaynak (Gönderici)	11
2.1.2.2. Mesaj.....	12
2.1.2.3. Kodlama ve Kod Çözme.....	13
2.1.2.4. Kanal.....	13
2.1.2.5. Alıcı	13
2.1.2.6. Geribildirim	14
2.1.2.7. Gürültü	14
2.1.3. İletişim Türleri.....	15
2.1.3.1. Sözlü İletişim	15
2.1.3.2. Sözsüz İletişim.....	16
2.1.3.3. Yazılı İletişim	16

2.1.4. Örgütsel İletişim	17
2.1.4.1. Örgütsel İletişim Türleri	19
2.2. İletişim Memnuniyeti	25
2.3. Örgüt İklimi.....	29
2.3.1. Okul İklimi Kavramı	30
2.3.2. Okul İklimi Türleri	31
2.3.3. Okul İklimi Boyutları	33
2.4. İletişim Memnuniyeti ve Okul İklimi Arasındaki İlişki.....	34
2.5. İlgili Araştırmalar.....	36
2.5.1. Okul İklimi İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	36
2.5.2. Okul İklimi İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	40
2.5.3. İletişim Memnuniyeti İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	43
2.5.4. İletişim Memnuniyeti İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	45

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	48
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	48
3.3. Veri Toplama Araçları	50
3.4. Verilerin Analizi	52

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Öğretmenlerin Okul İklimine İlişkin Görüşleri ve Bulgular.....	54
4.2. Öğretmenlerin Okul İklimine İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi	55
4.2.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları	55
4.2.2. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları.....	56
4.2.3. Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları	57
4.2.4. Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları.....	58
4.2.5. Eğitim Durumuna Göre Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları.....	60
4.3. Öğretmenlerin İletişim Memnuniyetine İlişkin Görüşleri ve Bulgular.....	61
4.3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti Algıları	61

4.3.2. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti Algıları.....	62
4.3.3. Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti Algıları.....	64
4.3.4. Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti Algıları	66
4.3.5. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti Algıları.....	67
4.4. Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti ve Okul İklimi Algıları Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Tablosu	69
4.4.1. Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti ve Okul İklimi Alt Boyutları Algıları Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Tablosu	69
4.5. Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti İle Okul İklimi Algıları Arasındaki İlişkiye Ait Regresyon Analizi.....	73
4.5.1. Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti Alt Boyutları Algıları İle Okul İklimi Algıları Arasındaki İlişkiye Ait Regresyon Analizi	73
BEŞİNCİ BÖLÜM	
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	
5.1. Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarına İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	78
5.2. Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti Algılarına İlişkin Sonuçlar ve Tartışma..	80
5.3. İletişim Memnuniyeti İle Okul İklimi Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	82
5.4. Öneriler	85
KAYNAKÇA.....	87
EKLER.....	104

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 1. Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı	49
Tablo 2. Örgütsel İklim Ölçeği Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ...	54
Tablo 3. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel İklim Algıları	55
Tablo 4. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel İklim Algıları	56
Tablo 5. Okulda Görev Yapılan Süre Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları	57
Tablo 6. Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları	59
Tablo 7. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları.....	60
Tablo 8. İletişim Memnuniyeti Ölçeği Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	61
Tablo 9. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti Algıları.	62
Tablo 10. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti Algıları	63
Tablo 11. Okulda Görev Yapılan Süre Değişkenine Göre Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti Algıları.....	65
Tablo 12. Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti Algıları.....	66
Tablo 13. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti Algıları	68
Tablo 14. Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti ve Okul İklimi Arasındaki İlişki	69
Tablo 15. Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti ve Okul İklimi Alt Boyutları Arasındaki İlişki	70
Tablo 16. Okul İkliminin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları	73
Tablo 17. Destekleyici Müdür Davranışının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları	74
Tablo 18. Kısıtlayıcı Müdür Davranışının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları	75
Tablo 19. Samimi Öğretmen Davranışının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları	76
Tablo 20. Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen Davranışının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları	77

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. İletişim Unsurları.....	11
Şekil 2. Downs ve Hazen İletişim Memnuniyeti Çerçevesi.....	28



KISALTMALAR LİSTESİ

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

İnsan yaşamının vazgeçilmez bir unsuru olan iletişim duygu, düşünce ve bilginin iki veya ikiden fazla kişi arasında iletildiği ve anlaşıldığı süreç olarak ifade edilebilir (McShane ve Von Glinow, 2010). Öğrenilen ve geliştirilen bir süreç olan iletişim sadece hislerimizi ve düşüncelerimizi anlatmak için değil, insanları etkilemek ve yönlendirmek için de kullanılabilir (Gezgin ve Yalçın, 2018). İnsanların fikirlerini ifade edebilmesi, etkili konuşması ve diğer insanları motive edebilmesi, gerek toplum yaşamında gerekse iş yaşamında her zaman değer verilen becerilerdir (Partnership for 21st Century, 2011).

Bir örgütün varlığı çalışanların iletişimine bağlıdır (Dzamtoska, Matlievska ve Denkova, 2013). Örgütteki tüm süreçler insanların davranışlarına ve aralarındaki iletişime dayanmaktadır. Başarılı bir örgütün oluşturulmasında etkili iletişimin rolü önemlidir. Bu nedenle yöneticiler ve çalışanlar arasındaki iletişiminin niteliği örgütün hedeflerine ulaşmasında belirleyici bir rol oynamaktadır (Spaho, 2012). İnsanın var olduğu her yerde olduğu gibi okul yaşamında da iletişim bir mecburiyettir. Okulda bulunan bireyler arasında kurulan iletişim bağlantıları okul ikliminin oluşumunu etkilemektedir. Öğretmen ve yöneticilerin etkili iletişim becerilerine sahip olması okulun verimliliği ve amaçlarına ulaşması açısından önemli bir etkidir. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin sahip oldukları bilgi, birikim ve becerilerini okulun amaçları doğrultusunda kullanabilmesi için gerekli araç, iletişim becerileridir (Açıkalın ve Turan, 2011).

Bireysel yaşamda olduğu gibi insanların belirli bir amaç için bir araya geldikleri örgütlerde de iletişim hayati bir öneme sahiptir. Örgüt içerisinde kurulan doğru bir iletişim, örgütün amaçlarını gerçekleştirmede ve diğer örgüt çalışanları ile kişilerarası ilişkiler kurmada yardımcı olur (Sharma, 2015). Aile veya iş yaşamında

insanlarla etkileşimde bulunma konusundaki başarımız kişilerarası iletişim kurma becerimize bağlıdır. Bireysel başarı ve mutluluğumuz konusunda insanlarla kurduğumuz iletişimin niteliği önemli bir etkidir. Meslek yaşamının ilk yıllarından yöneticilik kariyerine kadar meslek yaşamının her anında kişilerarası iletişim becerimiz başarımızı etkilemektedir (DeVito, 2012).

Eğitimin temel unsuru insandır. Bu nedenle iletişim okullar için büyük bir önem taşımaktadır (Bolat, 1996). Okullarda var olan iletişim öğretmenlerin sosyal yaşamını şekillendirir ve öğretmenlerin okulları ile ilgili tutum ve davranışlarını önemli ölçüde etkiler. Etkili bir okul oluşturmanın ve bunu sürdürebilmenin temelinde etkili iletişim yer almaktadır. Hem okul müdürü hem de öğretmenler açık iklime sahip bir okulda iletişim kurarken daha az sorunla karşılaşır. İletişim sorunlarının az olduğu bir okul ortamı öğretmenleri okulun gelişimine aktif olarak katılmaları konusunda teşvik eder (Rafferty, 2003).

Herhangi bir örgüt çalışanın örgütteki iletişim ortamına yönelik genel memnuniyet duygusunu ölçen bir yapı olarak tanımlanan iletişim memnuniyeti kavramı, örgütsel iletişim açısından önemli bir yere sahiptir (Suckow, 1994). Downs ve Hazen (1977), iletişim memnuniyeti kavramının örgütsel iletişimin denetiminde faydalı bir araç olabileceğini belirtmektedir. Biggs (1981), iletişim memnuniyetini öğretmenin kişisel geribildirim, okul yöneticisi ile ilişki ve iletişim beklentilerini, başarı, takdir ve sorumluluk ihtiyacını karşılama seviyesi olarak açıklamaktadır. Hecht (1978a), memnuniyet kavramını incelediği çalışmada memnuniyet yaratılmasında iletişimin rolünün ihmal edilmiş bir alan olduğunu ifade etmektedir.

İletişim memnuniyeti değerlendirmeleri çalışanlar arasında olumlu ilişkiler geliştirmek, örgütsel iletişimin niteliği ile ilgili veri elde etmek, bilgi aktarımını geliştirmek ve örgütsel verimliliği artırmak amacıyla geliştirilen iletişim stratejileri için bir temel oluşturur (Gray ve Laidlaw, 2004). Wardani ve Eliyana (2018) yaptıkları çalışmada iletişim memnuniyetinin çalışanların performansını önemli ölçüde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Köksal (2011), öğretmenlerin okulda gerçekleşen iletişim sürecinden memnuniyet elde etmeleri gerektiğini ifade etmektedir. Tanrıverdi, Adıgüzel ve Çiftçi (2010), sağlık alanında yaptıkları çalışmada kurum yöneticilerinin sağlık çalışanları ile kurdukları etkili iletişimin, çalışanların iletişim memnuniyeti ve performansına olumlu katkı sağladığı sonucuna

ulaşmışlardır. Karadağ (2020), örgüt ve işleyişi hakkında yeterince bilgi sahibi olan, geri dönüt alan ve iş arkadaşları ile uyum içerisinde çalışan bireylerin iş yerindeki iletişim sürecinden memnuniyet elde ettiklerini ifade etmektedir.

İnsanların okul ile ilgili duygularını içeren okul iklimi, bir okulun verimlilik ve yüksek motivasyon hedeflerine ulaşmada göstereceğİ başarıyı etkiler. Olumlu bir okul iklimi, okulu öğretmenlerin zamanının önemli bir bölümünü geçirmek istedikleri ve bulunmaktan mutlu oldukları bir yer haline getirir (Howard, Howell ve Brainard, 1987). Okul iklimi, okul yaşamının kalitesi ve karakteri olarak nitelendirilebilir. Olumlu okul iklimine sahip bir okulda öğretmenler, okul yöneticileri ve okulun diğİer paydaşları okulun hedeflerine katkı sağlamak için birlikte çalışırlar ve okulun işleyişine katkıda bulunurlar. Olumlu bir okul ikliminde öğretmenler, öğrenciler, okul yönetimi ve veliler saygı gördüklerini, kendilerine değİer verildiğini ve okul yaşamının bir parçası olduklarını hissederler (National School Climate Center, 2012).

Bakkal ve Radmard (2020), yaptıkları çalışmada okul ikliminin öğretmenlerin motivasyonunu etkilediğİi sonucuna ulaşmışlardır. Uçar ve Erol (2019), çalışmalarında öğretmenlerin birbirleriyle kurdukları samimi davranışların okul iklimini olumlu etkilediğİini ve emredici müdür davranışları sergileyen okul müdürlerinin öğretmenlerle etkili bir iletişim kuramadığını belirtmektedirler. Sopian, Abdullah, Ghani, Abdullah ve Omar (2020), okul müdürlerinin iletişiminin okul iklimini etkileyen önemli bir etken olduğunu, olumlu bir okul iklimi yaratmak için okul müdürünün okulun koşullarına uygun bir iletişim tarzına sahip olması gerektiğini ve özellikle tek yönlü iletişimin uygun olmayan bir iletişim tarzı olduğunu ifade etmektedirler. Halawah (2005), okul müdürü ile öğretmenler arasında etkili bir iletişimin bulunduğİu okullarda daha iyi bir okul ikliminin bulunduğİunu ifade etmektedir.

Jahn (2019), öğretmenlerin okul iklimi ve iletişim memnuniyeti algılarını incelediğİi çalışmasında öğretmenlerin okullarındaki iletişimden çoğİunlukla memnun olduklarını ortaya çıkarmıştır. Okul müdürünün birçok okul iklimi unsuru üzerinde doğİrudan etkisi olmasına rağmen, öğretmenlerin de bazı unsurları etkileyebileceğİini ifade etmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul iklimi algılarıyla iletişim

memnuniyeti seviyeleri arasındaki ilişkinin önemli olduğu çünkü bu iki değişkenin öğretmenlerin okulda çalışma isteğini ve okul verimliliğini etkilediği belirtilmektedir.

Okuldaki iletişim niteliğinin okul yaşamı içerisindeki önemi ve etkisi araştırma sonuçları ile ortaya konulmuştur. Bu nedenle öğretmenlerin okul içerisindeki iletişimden elde ettikleri memnuniyet düzeyleri ile okul iklimi arasındaki ilişkinin araştırılmasının literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Yerli literatürde öğretmenlerin iletişim memnuniyetini ilkökul düzeyinde inceleyen bir çalışma bulunmasına rağmen (Köksal, 2011) okul iklimi ile ilişkisini inceleyen bir araştırmaya rastlanılmamıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; sınıf öğretmenlerinin iletişim memnuniyetleri ve okul iklimi algılarını belirlemek, iletişim memnuniyeti ve okul iklimi algıları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Ayrıca öğretmenlerin demografik özelliklerine göre iletişim memnuniyetleri ve okul iklimi algılarında bir farklılaşma olup olmadığını araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin;

1. İletişim memnuniyetleri hangi düzeydedir?
2. İletişim memnuniyeti algıları “cinsiyet, mesleki kıdem, okulda görev yapılan süre, okuldaki öğretmen sayısı ve eğitim durumu” bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
3. Okul iklimi algıları hangi düzeydedir?
4. Okul iklimi algıları “cinsiyet, mesleki kıdem, okulda görev yapılan süre, okuldaki öğretmen sayısı ve eğitim durumu” bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

5. İletişim memnuniyeti algıları ile okul iklimi algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Sınıf öğretmenlerinin iletişim memnuniyeti algıları okul ikliminin ve alt boyutlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bir meslek olarak öğretmenlik diğer insanlarla etkileşim ve iletişim içinde olunan bir meslektir. Bu bağlamda da okulun onu meydana getiren paydaşların sürekli iletişim içinde olduğu bir yer olduğu söylenebilir. Öğrenci, öğretmen, idareci ve diğer personeller sürekli olarak birbirleriyle iletişim halindedir. Sosyal bir çevre olan okulu oluşturan bireyler arasındaki iletişimin niteliği okul yaşamını etkilemektedir. (Açıkalın ve Turan, 2011). İletişim ve mutluluk ilişkisinin incelendiği bir araştırmada; iletişim düzeylerinin mutluluğu anlamlı bir şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Kırık ve Sönmez, 2017).

Okul içi iletişim kalitesinin önemi karşımıza iletişim memnuniyeti kavramını çıkarmaktadır. Okul için belirtecek olursak iletişim memnuniyeti; okulda bulunan yöneticiler ve çalışanlar arasındaki iletişim ile birlikte, eğitim öğretim ile ilgili bilgileri ve okulun bölümleri arasındaki iletişimi içeren bir kavram olarak ifade edilebilir(Akgöz, 2013). Tüm mesleklerde olduğu gibi öğretmenlikte de işyerinde hakim olan duygu ve düşünce birlikteliği ve uyumu önemlidir. Okul müdürü ve öğretmenler başta olmak öğrencilerin ve okuldaki diğer personellerin birbirlerine karşı geliştirdikleri tavır ve davranışları ile birlikte okulun bütün paydaşlarının birbirleriyle olan iletişim şekillerine, bütünsel değerlerin yaşatma şekline uygun olarak değişiklik gösterebilen, okula ve içinde bulunduğu çevreye sosyolojik, psikolojik ve felsefi, bunun sonucu olarak fiziksel manada da tesir eden hava okul iklimi olarak ifade edilebilir(Doğruel Mansuroğlu, 2012).

Okuldaki idarecilerin liderlik tarzlarının okul iklimine etkisini incelediği araştırmasında Gültekin (2012); müdürlerin liderlik anlayışının okul iklimini etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Teşkilat içi iletişimin çalışan motivasyonuna etkisinin incelendiği bir araştırmasında Göçer (2010); İletişimde sorunlar yaşayan örgütlerde zaman kaybı, koordinasyon bozukluğu, çalışanlarda oluşan motivasyon eksikliği gibi

sorunların ortaya çıkacağı ve bu olumsuzlukların çalışanların moralini bozarak ve örgüte zarar vereceğini belirtmektedir.

Bir öğretmen meslek yaşamı boyunca birçok okulda görev yapmaktadır. Bazı okullarda daha rahat ve huzurlu bir biçimde görev yaparken bazı okullarda huzursuz ve motivasyonu düşük bir şekilde çalışabilir. Buradaki belirleyici etkenlerden biri okuldaki iletişimin kalitesi ve bunun okulun genel işleyişine olan etkileridir. Sosyal bir çevre olan okul içerisinde yer alan öğretmenlerin diğer paydaşlarla iyi bir iletişim içerisinde olması son derece önemlidir. Bu araştırmada öğretmenlerin iletişim memnuniyetleri düzeyleri ile okul iklimi arasındaki ilişki ile ilgili elde edilecek veriler ve sonuçlar ile kurumlara bilimsel bilgi olarak sağlayacağı katkılar açısından önemli görülmektedir. Elde edilecek bilgiler öğretmenlerin ve yöneticilerin hizmet içi eğitim faaliyetlerinin planlanması sürecinde faydalı olması açısından önemli görülmektedir.

1.4. Sayıtlar

1. Araştırma için kullanılan ölçeklerin geçerlik ve güvenilirliği araştırmanın amaçlarını gerçekleştirecek düzeydedir.
2. Araştırmaya gönüllü olarak katılan sınıf öğretmenlerinin veri toplama aracını objektif, eksiksiz ve doğru bir şekilde doldurdıkları varsayılmıştır.
3. Araştırmaya katılan örneklemelerin evreni temsil edebilecek sayıda ve yeterlilikte olduğu varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2021-2022 eğitim öğretim döneminde Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkamil ilçelerindeki 30 okulda görev yapan 346 sınıf öğretmenini kapsamaktadır.
2. Araştırmadaki veri toplama araçları “Kişisel Bilgi Formu”, “İletişim Memnuniyeti Ölçeği” ve “Örgütsel İklim Ölçeği” ile sınırlıdır.
3. Kavramsal Çerçeve ulaşılabilen kaynaklar ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

İletişim: İletilmek istenen mesajın uygun bir kanalla göndericiden alıcıya aktarılma süreci iletişim olarak ifade edilebilir (Öztekin, 2018).

İletişim Memnuniyeti: Öğretmenlerin okul yaşamı ile ilgili kişisel geribildirim, okul yöneticileriyle olan ilişki ve iletişim iklimi beklentilerinin, başarı, sorumluluk ve tanınma ihtiyacını karşılama seviyesi olarak ifade edilebilir (Biggs, 1981).

Okul İklimi: Okuldaki resmî ve resmî olmayan ilişkilerden, çalışanların kişiliklerinden, yöneticilerin liderlik özelliklerinden etkilenen ve öğretmenlerin okul ortamına yönelik algılarıdır (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991).

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. İletişim Kavramı

İçinde yaşadığı toplumu oluşturan bir birey olarak insan, biyolojik yönüyle canlılığını sürdürürken sosyal yönüyle de çevresindeki insanlarla etkileşim içindedir. Bu etkileşimi gerçekleştirmenin yolu iletişimdir (Soyugüzel, 2019). Sosyal bir çevre içinde bulunan insanın iletişim olmadan yaşamasının zor olduğu söylenebilir. Çünkü insan kendini anlatmak ve karşısındakini anlamak ihtiyacı içindedir (Orhon ve Eriş, 2012). Sosyal bir varlık olan insanın toplum içinde yaşamını sürdürebilmesinin ve diğer insanlarla olan ilişkilerinin ön koşulu iletişimdir (Erdoğan, 2011). Dünyaya geldiği andan itibaren insan çevresiyle etkileşim içindedir. Çevresine mesajlar gönderir ve çevresinden gelen mesajları anlamlandırıp yorumlar. Bu yüzden iletişim dinamik bir süreçtir (Yalçın ve Şengül, 2007).

Latince anlamı “paylaşmak” olan iletişim, bireyler arasında bilgi, fikir, davranış, hayal gücü ve yazılı içerik paylaşımıdır. Daha sade bir ifade ile iletişimi bilginin bir noktadan başka bir noktaya iletilmesi olarak tanımlanabilir (entrepreneurhandbook, 2019). İletişim kavramı birçok bilim dalı tarafından incelenmiştir. Farklı bilim dallarına göre farklı yaklaşımların ve bakış açılarının bulunması nedeniyle iletişim kavramı ile ilgili farklı birçok tanım bulunmaktadır. Bu tanımlar şöyle sıralanabilir:

- İletilmek istenen mesajın uygun bir kanalla göndericiden alıcıya aktarılma süreci iletişim olarak ifade edilebilir. (Öztekin, 2018)
- İletişim, kişilerin birbirleriyle bilgi alışverişi yapmak amacıyla oluşturduğu ilişkiler sistemidir (Gürüz ve Eğinli, 2017).
- TDK Sözlüğü’ne (Türk Dil Kurumu, 2020) göre; Duygu, fikir veya olguları sözlü veya yazılı olarak herhangi bir biçimde toplumu oluşturan diğer bireylere bildirme sürecini iletişim olarak ifade edilmektedir.

- İletişim, konuşma ve dinlemeye dayanan, karşılıklı duygu ve düşüncelerin diğer insanlara aktarılmasıdır (Hogan, 2012).
- Okul, iş veya diğer yaşam alanları gibi sosyal ve kültürel alanlarda doğru, düzgün ve anlaşılır bir biçimde dilsel etkileşim içinde olmak, duygu ve düşünceleri sözlü veya yazılı olarak anlatmak anadilde iletişim olarak ifade edilebilir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2018).

Düşünme ve konuşma becerisine sahip olması insanı diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerdir. Bu özellikleri sayesinde insan çevresiyle ve diğer insanlarla sağlıklı ilişkiler kurabilmektedir. Yaradılışından bu yana insan, diğer insanlarla bir arada olma ve iletişim kurma eğilimindedir (Gezgin, 2018). İnsan, hayatı boyunca diğer insanlarla bilinçli veya bilinçsiz bir şekilde sürekli iletişim kurmaktadır. İnsanlar sözle, yazıyla, jest veya mimiklerle toplumu oluşturan diğer bireylerle iletişim kurarlar (Gürüz ve Eğinli, 2017).

2.1.1. İletişimin Amacı ve Önemi

İletişim insanların birbirlerini anlamaları için bir araçtır ve bu nedenle toplumsal yaşam içerisinde herkesin iletişim kurmaya ihtiyacı vardır. Her ne sebeple olursa olsun insanlarla iletişim kurmamızın amacı karşı tarafa bilgi vermek ve onu etkilemektir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2014). Günlük yaşam içerisinde evde, işte, okulda veya herhangi bir yerde sorunlarla karşılaşılabilir. Karşılaştığımız problemlere çözüm bulmak ve ihtiyaçlarımızı karşılamak amacıyla iletişim kurarız (Soyugüzel, 2019). İster bireysel ister toplumsal olsun yaşanan sorunları çözmek amacıyla iletişim kurmak gereklidir. Konuşarak, birbirimizi dinleyerek ve anlayarak sorunlara çözüm üretebiliriz. Etkili iletişim becerisine sahip insanlar duygu ve düşüncelerini daha rahat ifade edebildikleri için insanlarla dostluk kurmakta ve yaşadıkları sorunlara çözüm üretmekte sıkıntı yaşamamaktadırlar (Işık, 2010). Her zaman farkında olmayabiliriz ama iletişim daima bir amaca yönelik olarak gerçekleşir (DeVito, 2012). Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar (2014), etkili bir iletişimin üç şeyi amaçladığını belirtir:

- Konuştuğumuz insanların yeni bir tutum geliştirmelerini sağlamak,
- Konuştuğumuz insanlarda var olan tutumun derecesini artırmak,

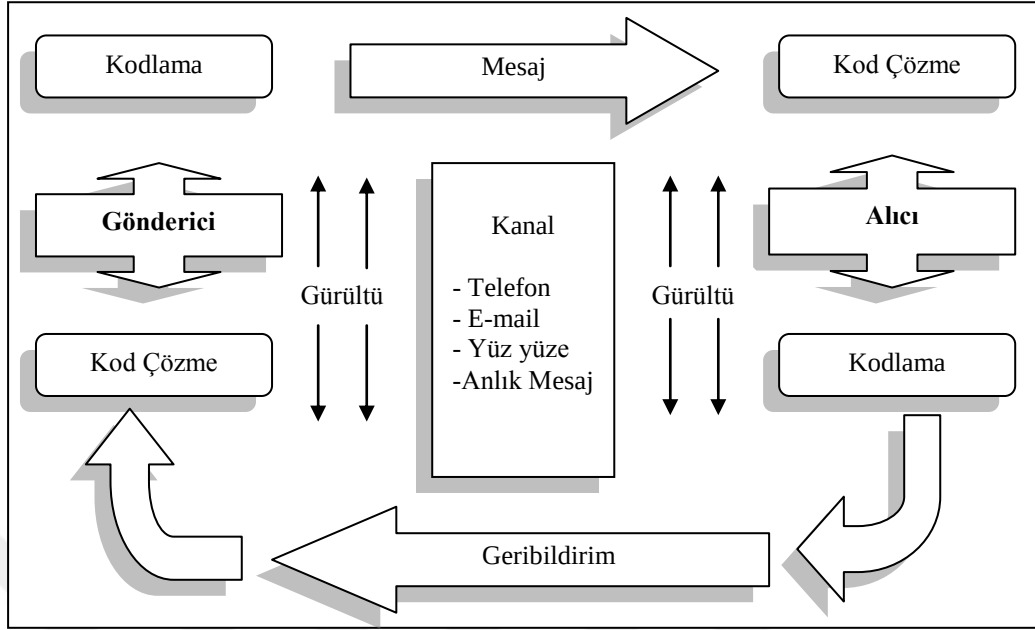
- Olumlu veya olumsuz var olan tutumu değiştirmek.

İletişimi mesaj alışverişi şeklinde dūřünürsek bunu yapabilen tek canlı varlığın insan olmadığı söylenebilir. Ama yalnızca insan sembol kullanma becerisine sahiptir. Bu beceri sayesinde insan ürettiği bilgiyi toplumdan topluma aktarmaktadır (Orhon ve Eriř, 2012) İnsanların karşısındaki kiři ile iletişim kurma şekli aralarında var olan ilişkiye bağlıdır. Ailesiyle farklı, okul yöneticisi ile farklı, öğretmenlerle farklı veya sosyal medyada yüz yüze olduğundan farklı bir etkileşim içinde bulunur. Aynı şekilde iletişim kurma şekli insanlar arasındaki ilişkiyi de etkiler. Saygılı bir iletişim insanlar arasında saygıya dayalı bir ilişkinin gelişmesine neden olur. Ama kırııcı bir iletişim muhtemelen insanlar arasında kırııcı bir ilişkiye neden olacaktır (DeVito, 2012). Yaşamın her alanında olduğu gibi okul yaşamında da iletişim önemli bir yer tutar. Okul yaşamı içinde öğretmenler, idareciler, veliler ve diğer paydaşlar arasında sürekli bir iletişim vardır. Olumlu bir okul yaşamı meydana getirmek, etkili bir öğrenme ortamı oluşturmak ve okulun verimliliğini artırmak için etkili bir iletişime ihtiyaç vardır (Açıkalin ve Turan, 2011).

2.1.2. İletişim Süreci ve Öğeleri

İletişim, birey veya varlıklar arasında farklı yollarla bilgi alışverişine olanak tanıyan süreç olarak ifade edilebilir (Bağce, 2014). Bireyler arasındaki her konuşma veya bilgi aktarımı iletişim olarak nitelendirilemez. Bir iletimin iletişim olabilmesi için bunun karşılıklı olması gerekir. İletişim çift yönlü bir etkileşim sürecidir ve bu sürecin belli unsurları taşıması gerekir. Bu unsurlar; iletiyi gönderen kaynak, gönderinin hedefi olan alıcı, iletinin gönderildiği yol, kod, ileti ve alıcı tarafından mesaja verilen geribildirimdir (Işık, 2010).

Şekil 1
İletişim Unsurları



Kaynak: Bauer ve Erdoğan, 2010, s. 163

İletişim, süreç içerisinde gönderici tarafından oluşturulan iletinin uygun yollarla alıcıya ulaştırılması ve alıcının geribildirimde bulunmasıyla meydana gelir. İletişim sürecinin gerçekleşmesi için alıcının aldığı iletiye olumlu veya olumsuz bir geribildirimde bulunması gerekir (Aziz ve Dicle, 2017).

2.1.2.1. Kaynak (Gönderici)

Kaynak, mesajın meydana getirildiği yerdir. Bu nedenle kaynağın iletişim sürecini başlatan öge olduğu söylenebilir. Kaynak bazen mesajı kendisi üretir bazen de başkası tarafından üretilen mesajı iletir (Işık, 2012). Kaynak iletmek istediği fikrini veya düşüncesini uygun bir yolla alıcıya iletir. Kişilerarası iletişimde insan, gazete, kitap, bilgisayar veya televizyon kaynak olabilir (Gürüz ve Temel Eğinli, 2017).

Kaynak, iletmek istediği mesajı zihinsel süreçler sonunda kendisi ve alıcı arasında anlaşılabilir bir biçimde kodlayarak iletişim sürecini başlatır. Kaynak mesajı kodlarken süreci etkileyebilecek tüm etkenleri göz önüne alarak kodlama yapmalıdır. Kaynağın iletişim kurma amacı alıcıyı etkilemektir (Küçük, 2012). Kaynağın iletişim sürecinin başlangıcında yer alması ona bazı sorumluluklar yüklemektedir. Mesajların istenen etkiyi yaratması ve alıcıları ikna edebilmesi için öncelikle kaynağın güvenilir

olması gerekir. Kaynağın toplumdaki yeri, yaşı, eğitim seviyesi ve inançları gibi etkenler kaynağın güvenilir olmasında etkilidir. Ayrıca kaynağın empati becerisi de güvenilirliğini etkiler. Empati becerisi gelişmiş insanlar, karşısındaki insanların hislerini daha iyi anlar, onlara karşı hoşgörölü olur ve aktif bir şekilde onları dinleyebilir (Gezgin ve Yalçın, 2018).

2.1.2.2. Mesaj

İletişim sürecinin başka bir ögesi olan mesaj, kaynağın iletmek istediğı düşünce, duygu veya bilgilerin semboller aracılığıyla iletilebilir bir biçime dönüştürülmesidir. Bu semboller söz, kelime, yüz ifadesi, el veya kol hareketleri olabilir. Mesajın uygun bir biçimde kodlanması ve alıcının bu kodu çözebileceğı bir şekilde olması, iletişimin kalitesi açısından önemli bir etkindir (Öztekin, 2018).

Mesajlar, gönderici tarafından iletilmek istenen ve alıcı tarafından duyuları aracılığıyla alınan sinyallerdir. Konuşarak, yazarak veya beden dili ile mesajlar iletilebilir. Bir kişinin yürüyüşü, giydiği kıyafetler, dış görünüşü, sosyal medya hesaplarında kullandığı fotoğraflar, hatta telefonunun markası dahi kendi ile ilgili mesajlar iletir (DeVito, 2012). Kaynak tarafından üretilen mesajın alıcı tarafından doğru bir şekilde anlaşılması iletişim sürecinin devamlılığı açısından son derece önemlidir. Mesajın doğru anlaşılabilmesi veya yanlış anlaşılması anlaşmazlıklara neden olabilir. MEB (2014) göre mesajın taşınması gereken özellikler şöyle sıralanabilir:

- Mesaj açık ve net olmalı, alıcı tarafından anlaşılabilmelidir.
- Mesajın gönderileceğı zamana dikkat edilmelidir.
- Mesajı gönderirken iletim kanalına dikkat edilmelidir.
- Mesaj iletilirken doğrudan alıcıya ulaştırılmak amaçlanmalıdır.

İletişim sürecinde iletilen mesaj gönderen kişi açısından açık ve anlaşılır olabilir. Ama etkili bir iletişim kurabilmek için karşıdaki kişinin duygularını ve düşüncelerini anlamak için çaba gösterilmelidir (McEwan, 2019).

2.1.2.3. Kodlama ve Kod Çözme

İletişim sürecini başlatan kaynak ve alıcı tarafından paylaşılan bir anlam sistemi kod olarak ifade edilir. Kodlar simgeler, semboller veya işaretler olabilir. (Fiske, 2003). Kodlar mesajı ifade etmek için kullanılan simgelerin oluşturulmasını düzenleyen kurallar bütünüdür. Karşılıklı olarak konuştuğumuz bir iletişimde dil bir koddur. Kaynağın iletmek istediği mesajı kod simgeleri haline getirmesi süreci kodlama olarak ifade edilir. Duygu ve düşünceler kaynak ve alıcı tarafından bilinen kodlar ile açıklanabilir (Cüceloğlu, 1992). İletişim süreci içerisinde kodlanan mesaj alıcıya ulaştığında alıcı gelen kodu çözer. Kod çözme süreci ile alıcı gelen kodu düşünceye dönüştürür. Kodlama süreci kaynak tarafından yapılırken kod çözme alıcı tarafından yapılır. Sağlıklı bir iletişim için alıcının kodu doğru çözmesi gerekir (MEB, 2015).

2.1.2.4. Kanal

İletmek istediği mesajı kodlayan kaynak, mesajı ileteceği yolu veya aracı belirler. Kaynağın kullanacağı araç “kanal” olarak ifade edilir. Mesajın iletileceği yolu belirlemek kaynağın sorumluluğundadır. İletişim amacına ve alıcının özelliklerine uygun olarak kullanacağı kanalı belirler (Aziz, 2016). İletişim kaynağı tarafından iletilmek istenen düşüncelerin uygun bir yolla gönderilmesi gerekir. İletişim kurarken çoğunlukla duyular bir bütünlük içinde kullanılır. İnsanlarla kurulan iletişimde görme duyusu yaklaşık % 80, işitme duyusu yaklaşık % 15 kullanılmasına rağmen aslında bütün duyular bir uyum içerisinde kullanılır (Cartwright, 2002). Kanal, gönderici ve alıcıyı birbirine bağlayan bir bağlantıdır ve mesaj kanalın içinden geçerek iletilir. İletişim kanalları yüz yüze iletişim olabileceği gibi, telefon, yazılı mesajlar veya televizyon, gazete, dergi, kitap, internet, sosyal medya gibi kitle iletişim araçları olabilir (Demirtaş-Madran, 2012).

2.1.2.5. Alıcı

Kaynağın iletişim süreci ile birlikte mesajını ulaştırmak istediği kişi alıcıdır. Alıcı kaynak tarafından kodlanmış olan mesajı kendi bilgi ve becerilerine göre çözer. Alıcıdan beklenen kodu çözmesi, düşünceye dönüştürmesi ve buna uygun olarak

geribildirimde bulunmasıdır. Alıcı mesajın ulaşp ulaşmadığını ve amacına ulaşp ulaşmadığını ortaya çıkarır (Sezer, 2020). Kişilerarası iletişimde alıcı birey, bireyler, bir grup veya örgüt olabilir. Kaynaktan gelen kodu çözen alıcı, geribildirimde bulunarak kendisi kaynak konumuna geçer. Böylece iletişim çift yönlü bir süreç olarak devam eder. Hangi ortamda gerçekleşirse gerçekleşsin etkili bir iletişim için kodların alıcının özelliklerini dikkate alarak oluşturulması gerekir (Orhon ve Eriş, 2012).

2.1.2.6. Geribildirim

Kaynak tarafından gönderilen mesaja alıcının verdiği cevap veya tepki geribildirimdir. Geribildirim yoluyla gönderilen mesajın alıcı tarafından nasıl algılandığı anlaşılabilir. İletişim sürecinin devam edebilmesi için geribildirim son derece önemlidir (MEB, 2015). Geribildirim gönderilen mesajlara cevap olarak alınan mesajlar olarak nitelendirilebilir. Geribildirim sayesinde konuşan kişi dinleyenler üzerinde nasıl bir etkisi olduğunu öğrenir. Böylece konuşan kişi geribildirime uygun olarak mesajlarını yeniden düzenleyebilir (DeVito, 2012).

Geribildirim örgütler için de çok önemlidir. Okul yönetimi tarafından öğretmenlerin doldurması gereken bir form gönderildiğini düşünün. Bu formu öğretmenlerin doldurması geri bildirimdir. Aynı şekilde yanlış doldurmaları veya hiç doldurmamaları da geri bildirimdir. Geribildirimlere uygun olarak yöneticiler anlaşılmayan noktaları açıklayan yeni bir bildirimde bulunabilirler (Lumen Learning, 2020).

2.1.2.7. Gürültü

İletişim sürecinde tüm sürecin işleyişini etkileyen ve hata olasılığını artıran bir etken bulunmaktadır. Mesaj kodlanırken, kanal üzerinde ilerlerken veya kodun çözülürken hatalar ortaya çıkabilir. Ayrıca göndericiden ve alıcıdan kaynaklanan hatalar meydana gelebilir. İletişim sürecini olumsuz etkileyen tüm bu hatalar “gürültü” olarak nitelendirilebilir. Gürültü düzeyinin yüksek olduğu bir iletişim sürecinde hata olasılığı artar. Aynı şekilde gürültünün az olması hata olasılığını da azaltır (Miller, 1951).

Gürültü sonucu mesaj bozulabilir ve yanlış anlaşılabilir. Gürültü fiziksel gürültü olabileceği gibi, yanlış söylenen bir söz, kötü yazılmış bir yazı, farklı dili konuşan iki kişi de olabilir. Bu gibi durumlarda iletilmek istenen mesaj bozulabilir, alıcının kod çözmesi veya mesajı alması engellenebilir. Sağlıklı bir iletişim için gürültünün mümkün olduğu kadar en aza indirilmesi veya tümüyle ortadan kaldırılması önemlidir (Cartwright, 2002).

2.1.3. İletişim Türleri

İletişim süreci farklı yollarla gerçekleştirilir. İletişim türleri sözlü, sözsüz ve yazılı iletişimi olarak incelenmiştir.

2.1.3.1. Sözlü İletişim

Geçmişten günümüze değişen toplum yaşamı içerisinde insan uyum sağlama becerisiyle sesini geliştirerek iletişim aracı haline getirmiştir. Çıkardığı sesleri dil aracılığıyla anlamlandırmış ve aynı toplumu oluşturan bireyler arasında bir birliktelik sağlamıştır. İnsanın sesini dil yoluyla anlamlandırması “sözlü iletişim” sürecini meydana getirmiştir (Soyugözel, 2019). İnsanların duygu, düşünce ve fikirlerini konuşarak ifade ettiği iletişim biçimini “sözel iletişim” olarak ifade edilebilir. Yüz yüze yaptığımız konuşmalar, telefonla veya sosyal medya araçlarıyla konuşarak yaptığımız görüşmeler, toplantılar ve seminerler sözel iletişim biçimleridir. İletişimin ve geribildirim hızı hızlı bir şekilde gerçekleşmesi sözlü iletişimin avantajlı yönleridir (Öztekin, 2018).

Kişilerarası iletişim esnasında insanların konuşma becerisi iletişimin niteliği açısından önemlidir. Karşımızdaki insanın ses tonu, konuşma tarzı, konuşurken seçtiği kelimeler, vurgu ve tonlamalar iletişim sürecini etkiler. Konuşan kişinin konuşma şekli, kendisinden veya söylediklerinden emin olup olmadığı ile ilgili fikir sahibi olmamızı sağlayabilir (Cüceloğlu, 2002).

2.1.3.2. Sözsüz İletişim

Cüceloğlu (2002), iki insanın birbirini fark ettiği andan itibaren iletişimin başladığını ve sözlerimizin, yaptıklarımızın veya beden dilimizin anlam kazandığını belirtir. İnsanlar birbirleri ile sadece konuşarak iletişim kurmazlar. “Sözel Olmayan İletişim”, “Sözsüz İletişim” ya da “Beden Dili” iletişim kurmanın başka bir yoludur. Bu iletişim jest, mimik, vücut hareketleri, fiziksel görünüş, ses tonu ve yüksekliği ile meydana gelmektedir (Navarro ve Karlins, 2008).

İletişim sürekli olarak değişen, ilerleyen ve hareketli bir süreçtir. İletişimin kesin olarak ne zaman başladığını ne zaman bittiğini ifade etmek güçtür. Farkında olmasak dahi karşılıklı konuşmaya başlamadan önce vücut dilimiz ile sözsüz mesajlar iletilebilir (Wood, 2009). İletişimde sözsüz mesajların daha fazla etkili olduğu doğrudur ama bu duruma göre değişebilir. Örneğin duygular ifade edilirken sözsüz mesajlar daha etkili iken, uzmanlık gerektiren bir konuda sözlü mesajlar daha etkilidir (DeVito, 2012). İnsanların söyledikleri veya yazdıkları ne olursa olsun gerçek düşüncelerini ve duygularını anlamanın yolu beden dilini gözlemlemektir (Cartwright, 2002). Sözsüz iletişim için gözlem çok önemlidir. Çoğumuz bunun farkına varamayız ama bu konuda eğitim almış insanlar, sözel olmayan ifadeleri rahatlıkla fark edebilmektedirler (Navarro ve Karlins, 2008).

2.1.3.3. Yazılı İletişim

Yazının icadı ile birlikte insanlar sahip oldukları bilgileri gelecek nesillere sağlıklı bir biçimde aktarma olanağına sahip olmuş ve büyük gelişme sağlamıştır. Konuşma doğuştan gelen bir beceri iken yazma eğitim yoluyla kazanılan anlatım becerisidir (Özbay, 2005). Yazılı iletişim, iletişim süreci içerisinde mesajların yazılı olarak iletilmesi olarak ifade edilebilir. Gönderici mesajın kodlanmasını yazılı olarak yapar ve buna uygun iletişim kanallarını kullanır. Özellikle örgütsel organizasyonlarda raporlar, notlar, finansal tablolar, brifingler, mektuplar ve elektronik postalar yazılı iletişim yolu ile gerçekleştirilir. Bu nedenle mesajın içeriğine göre değişik yazma teknikleri kullanılması gerekebilir (Entrepreneurhandbook, 2019).

Yazılı iletişim ile iletilen mesajların çok sayıda kişiye ulaşılabilir olması nedeniyle, kitle iletişiminde kullanıma uygundur. Elde edilen bilgiler yazılı olduğu için doğruluğu tüm kitle tarafından kabul edilir. Ama yazılı iletişimde hemen geribildirim zor olduğu için yazılı iletilerin detaylı, basit ve anlaşılır olması gerekir (Prabavathi ve Nagasubramani, 2018). Yazılı iletişimin önemli özelliklerinden birisi sistemli bir şekilde dosyalanması ve saklanabilmesidir. Böylece, ihtiyaç olunan bilgilere kolaylıkla ulaşılabilir. Bisen ve Priya (2009), yazılı iletişimin amaçlarını şöyle sıralar:

- Yazılı iletişimin kayıt altına alınabilmesi ve saklanabilmesi daha sonra da kullanılmasını sağlar. Bu nedenle örgütlerin devamlılığı için yazılı iletişimin kayıt altına alınması önemlidir.
- Yazılı iletişim aracılığıyla kayıt altına alınan bilgiler olası hataların önüne geçer.
- Örgütsel yönetim açısından yazılı iletişim yasal bir zorunluluktur.
- Gelişen teknoloji ile birlikte yazılı iletişim imkanlarına erişim kolaylaşmıştır.
- Saklanan bilgi ve belgeler karar alma sürecini etkiler ve kolaylaştırır.

Sözlü veya yazılı olsun her iletişim türünün kendine özgü güçlü ve zayıf yönleri bulunmaktadır. İletmek istediğimiz mesaja göre sözlü veya yazılı iletişim türlerinden hangisinin etkili olabileceğine karar vermek önemlidir. Sözlü iletişim ile duygular daha iyi iletebilirken yazılı iletişim ile gerçekler daha kolay iletebilir (Bauer ve Erdoğan, 2010).

2.1.4. Örgütsel İletişim

İnsan gruplarının önceden belirlenen amaçları gerçekleştirmek amacıyla gösterdikleri çabaları organize etmeye yarayan yapı, kural ve süreçlerin tamamı “örgüt” olarak ifade edilebilir. Örgüt içinde çalışan bireyler önceden belirlenmiş görevleri hiyerarşik bir düzen içinde yerine getirirler. Örgütün doğru bir şekilde işleyebilmesi için örgüt içerisinde yapılacak olan işler doğru bir şekilde tanımlanmalı ve bilinmelidir. Örgütsel yapı içerisinde bireylerin görevini yerine getirirken başkaları ile etkileşim içinde olması ve onlarla iletişim kurması kaçınılmazdır (Soyugüzel, 2019).

İnsanlar tarafından oluşturulan her grubu veya topluluğu örgüt olarak nitelendirmek doğru olmayacaktır. Bir toplumsal yapının örgüt olarak nitelendirebilmesi için şu özellikleri taşıması gerekir:

- Örgüt aralarında ilişki bulunan insanlardan oluşur.
- Örgütü oluşturan bireyler ve toplum tarafından bilinen bir isme sahiptir.
- Örgütü ve çevreyi birbirinden ayırt edebilmelidir.
- Örgütün amaçlarının ve işleyişinin belirlendiği bir programa sahiptir.
- Örgüte çalışan alımı, çalışanların geliştirilmesi ve görevler arası geçiş kuralları belirlidir (Aziz ve Dicle, 2017).

Örgütler bir amaç için birlikte çalışan topluluklardır. Etkili bir iletişim olmadan bir örgütün varlığından söz edilemez. İletişim, insanların beklentilerini ortaya çıkaran, çalışmalarını koordine eden ve örgütsel amaçlara daha etkili ve verimli şekilde ulaşılmasını sağlayan bir araçtır. Ayrıca örgütsel öğrenme ve karar verme için de önemli bir araç olduğu söylenebilir (McShane ve Von Glinom, 2010). İletişim, gelişen ve değişen toplum yaşamı içerisinde bireysel, kişilerarası veya örgütsel ilişkilerde başarının bir ön koşulu olarak kabul edilebilir. Herhangi bir örgütün işleyişi, yönetimi ve sürekliliği açısından çalışan bireyler arasındaki iletişim çok önemlidir. İletişimde yaşanacak sıkıntılar, örgütün kuruluş amaçlarını yerini getirme sürecinde sorunlara, zaman ve maddi kayıplara neden olabilir (Dzamtoska ve diğerleri, 2013).

İletişimin bir örgüt içerisinde koordinasyon, bilgi aktarımı ve duyguların paylaşımı olmak üzere üç işlevi bulunmaktadır. Bauer ve Erdoğan (2010), bu işlevleri şöyle açıklamaktadır:

1. Koordinasyon: Örgüt içerisinde çalışanların gösterdikleri çabanın koordinasyonu onların aynı amaç için çalışmalarına katkı sağlar.
2. Bilgi Aktarımı: Örgütün işleyişi ile ilgili bilgilerin sağlanması örgütün devamlılığı açısından önemlidir.
3. Duyguların Aktarımı: Örgüt içerisinde duyguların paylaşılması çalışanları birbirine bağlar, başarılar ve kriz dönemlerinde onları birleştirir.

Bir örgütteki iç iletişim, örgüt üyeleri arasında bilgi yaymak amacıyla resmî veya gayri resmî olarak yürütülen iletişim faaliyetlerinden meydana gelir. Örgüt çalışanlarının ihtiyacı olan bilgilerin tam ve zamanında verilmesi amacıyla örgüt içi iletişim sisteminin oluşturulmasını sağlamak yönetimin sorumluluğundadır (Carrière ve Bourque, 2009). Farklı kültüre, mesleki birikime ve fikirlere sahip örgüt çalışanlarının aynı amaç için bir araya geldikleri düşünüldüğünde örgütsel iletişimin önemi inkar edilemez. Bu anlamda örgüt yöneticilerinin iletişim tutumlarının çalışma kültürü ve çalışanların iş verimliliği üzerinde olumlu veya olumsuz etkileri olacaktır. Sağlıklı bir örgütsel iletişimin; iş memnuniyeti, örgüt üyeleri arasında daha az çatışma, çalışanların verimliliğini artırma, çalışanlar ve yöneticiler arasında iyi bir kişisel ve mesleki ilişkinin oluşması ve örgütün kaynaklarının etkin kullanımı üzerinde olumlu etkileri vardır (Adu-Oppong ve Agyin-Birikorang, 2014).

Örgüt yöneticinin başarılı olması ve yönetsel anlamda doğru kararlar alabilmesi için çalışanlarla kurduğu iletişimin etkililiği önemlidir. Örgüt yöneticisinin örgütün işleyişi sürecinde yapılacak işlerin ne zaman ve nasıl yapılacağını çalışanlara iletebilmesi için onlarla iletişim kurması ve iletişim kanallarını açık tutması gerekir. Zayıf bir iletişim yönetim sorunlarına ve önemli hatalara neden olabilir. (Atak, 2005).

2.1.4.1. Örgütsel İletişim Türleri

Örgüt çalışanları arasındaki uyum, işbirliği ve sağlıklı ilişkiler örgüt içerisindeki iletişimin etkililiğine bağlıdır. Örgüt içerisinde sağlıklı biçimde işleyen bir iletişim problemlerin çözümüne katkı sağladığı gibi olası problemlerin ortaya çıkmasına da engel olacaktır (Ölçer ve Koçer, 2005). Örgütler amaçlarını gerçekleştirmek, başarılı olmak için hem yöneticilerle çalışanlar arasında, hem de çalışanların kendi aralarında birliktelik sağlamak zorundadır. Bu nedenle bütün örgütlerde var olan örgütsel iletişimin etkin ve sürekli bir şekilde işlemesi sağlanmalıdır (Becerikli, 2000). Örgütler hem örgüt içi hem de örgüt dışı çevreyle sürekli iletişim kurmaktadır. Örgüt içi iletişim, örgütlerin yapısı, işleyişi ne olursa olsun her örgütte resmî (formal) ve resmî olmayan (informal) iletişim olmak üzere iki şekilde gerçekleşmektedir (Bisen ve Priya, 2009).

2.1.5.1.1. Resmî (Formal) İletişim

“Resmî (formal) iletişim”, örgüt içerisinde örgütsel kurallara ve hiyerarşiye bağlı kalarak çalışanların kontrolü amacıyla gerçekleştirilen iletişimdir. Örgüt içerisindeki birimler arasında bütünlüğün sağlanması, görevlerin tanımlanması ve birimler arasında koordinasyon kurulması amacıyla gerçekleştirilir (Soyugüzel, 2019). Bütün örgütlerde ilgili birim ve personele iletmek istenen mesajların iletimini gerçekleştirmek için önceden belirlenmiş kurallar ve düzenlemeler bulunmaktadır. Bu kurallar ve düzenlemeler örgüt içi yazışmaların nasıl ve ne şekilde gerçekleşeceğini belirtir. Örgüt içi iletişimde iletişim kanalları seçilirken hiyerarşik düzene dikkat edilir. Hiyerarşik yetki düzeninde emirleri kimlerin ve nasıl verebileceği veya kimlerin emir veremeyeceği resmî kurallarla belirlenmiştir (Aziz ve Dicle, 2017).

Resmî iletişimin, örgüt içerisindeki düzeni ve çalışanlar arasındaki uyumu sağlamasına, bilginin yayılmasında eşitliği korumasına ve güvenilir olmasına karşın bazı dezavantajları bulunabilir. Bisen ve Priya (2009), bu dezavantajları şöyle sıralamaktadır:

1. İletişim süreci yöneticiler vasıtasıyla gerçekleştirileceği için yöneticilerin iş yükünü artırabilir.
2. Yöneticiler ve çalışanlar arasındaki iletişim boşluğunu düşük seviyede doldurur.
3. İletişimin hiyerarşik düzen içerisinde, bir otoriteden diğerine iletilmesi nedeniyle süreç zaman alıcı olabilir.

Sosyal yaşamda olduğu gibi örgüt yaşamında da önemli bir unsur olan iletişim, örgütlerde resmî iletişim olarak; “yatay, dikey ve çapraz iletişim” olmak üzere üç şekil gerçekleşir (Soyugüzel, 2019).

Dikey İletişim: Örgütün hiyerarşik düzeni içerisinde yöneticiler ve çalışanlar arasındaki emir ve bilgi akışıdır. Dikey iletişim aşağı ve yukarı yönlü olmak üzere iki şekilde gerçekleşir. Aşağı yönlü iletişim yöneticilerin çalışanlara verdiği emirler, bilgiler ve talimatlardır. Yukarı yönlü iletişim çalışanların yöneticilere verdiği geribildirimlerdir (Çetintaş, 2014).

Aşağı yönlü iletişimde iletilecek içeriğin ve kullanılacak iletişim kanallarının kontrolü yöneticilerin elindedir. Yöneticiler ve çalışanlar aynı iş yapmadıkları için genellikle bilgi ihtiyaçları da birbirinden farklı olmaktadır. Yöneticilerin iletişimin içeriğine karar verirken gereğinden fazla bilgi vermesi de gereğinden az bilgi vermesi de sorun yaratabilir. Çok fazla bilgi iletimi çalışanların daha fazla bilgilendirileceği anlamı taşımaz. İletilecek bilgilerin çalışanlar açısından yararlı olmaması sorunlara neden olabilir. Aşırı bilgi iletimi sonucu çalışanlar bilgileri filtrelemeye başlayabilir, hangilerinin önemli olduğuna kendisi karar verebilir, bilgileri yanlış kullanabilir ve kendilerini iletişim sürecinin dışına çıkarmaya çalışabilirler. Bu durum örgüt, yöneticiler ve çalışanlar açısından istenilen bir durum değildir. Aşağı yönlü iletişimde etkili olabilmek için hangi bilginin iletildiği, nasıl iletildiği veya iletilip iletilmesinin gerekliliği ile ilgilenilmelidir (Harris ve Nelson, 2008). Yukarı yönlü iletişim doğru kullanıldığında örgüt açısında faydalı olabilir. Yukarı yönlü iletişimin etkili bir biçimde gerçekleştirebilmesi için; yöneticiler çalışanlara yaklaşmak için inisiyatif almalı, iletişim hattı mümkün olduğu kadar kısa olmalı ve çalışanlardan gelen şikayetler zamanında giderilmelidir (Bisen ve Priya, 2009).

Yatay İletişim: Herhangi bir örgütte hiyerarşik olarak aynı statüdeki kişiler arasında gerçekleşen iletişimdir. Örgüt içerisinde aynı bölümde çalışanlar, aynı seviyedeki yöneticiler veya bölümler arasında yönetici-yönetici veya çalışan-çalışan şeklinde gerçekleşen iletişim yatay iletişimdir. Örneğin, bir okulda yöneticilerin yöneticilerle, öğretmenlerin öğretmenlerle kurdukları iletişim yatay iletişim olarak nitelendirilebilir (De Vito, 2012).

Yatay iletişim; örgüt içi görevlerin koordinasyonu, bilgi paylaşımı, problem çözme, çatışma çözme ve uyum meydana getirme gibi fonksiyonları gerçekleştirir. Aynı seviyede bulunan bireylerin var olan problemlerle ilgili olarak iletişim kurmalarına olanak sağlamak, olası çatışmaları çözme yeteneklerini artırır. Çünkü, sorunları çözmenin yolu onları ortaya çıkarmaktır. Çalışanlar arasındaki işbirliği onların iş memnuniyetlerinin artmasına ve böylece iş veriminin de artmasına katkı sağlar (Harris ve Nelson, 2008). Yatay iletişim ast-üst ilişkisi şeklinde olmadığı için aradaki iletişim emir verme şeklinde olmayacaktır. Buradaki mesajlar daha çok koordinasyon, işbirliği ve bilgilendirme amacıyla iletilir. Öğretmenlerin birbirleri ile

ekinlik ve materyal paylaşımı veya ders içerikleri ile ilgili konuşmaları yatay iletişim olarak nitelendirilebilir (Özalp, 1996).

Yatay iletişim örgüt içerisinde çeşitli şekillerde gerçekleşir. Yatay iletişim şekilleri şöyle sıralanabilir:

- **Yüz Yüze Görüşme:** Birey doğrudan bir başkası ile iletişim kurar. Böylece yanlış anlamalar en aza indirilir ve hızlı geribildirim ile iletişim daha etkin sürdürülür.
- **Telefon Görüşmesi:** Çalışanlar arasındaki mesafe uzak olduğunda veya işleriyle meşgul olduklarında telefon aracılığı ile iletişim kurarlar. Zaman kazandırıcı olmasına karşın rahatsızlık verebilir veya çeşitli engeller nedeniyle mesajlar bozulabilir.
- **Periyodik Toplantılar:** Periyodik toplantılar aracılığı ile örgüt çalışanları bir araya gelir ve önceden belirlenen konuları haftalık, aylık, yıllık gibi çeşitli periyotlarda görüşürler.
- **Kurum İçi Yazışma:** Aynı örgüt içerisindeki farklı bölümler arasında gerçekleştirilen yazılı iletişim şekli olarak ifade edebiliriz (Bisen ve Priya, 2009).

Çapraz İletişim: Örgütteki hiyerarşik düzen içerisinde bulunan bölümler ve kişiler arasında kurulan iletişim şeklidir. Çapraz iletişimde hiyerarşik düzene dikkat edilmez. Bir öğretmenin dikey iletişim basamaklarını kullanmadan bir şube müdürü ile kurduğu iletişim çapraz bir iletişimdir (Soyugüzel, 2019). Çağımızda yaşanan teknolojik ilerlemeler ve değişen iş yaşamı kararların daha hızlı alınması ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Gelişen teknoloji ile birlikte iletişim kanallarının ve hızının artması, özellikle e-posta kullanımı iletişim olanaklarını artırmıştır. Bütün kararların tek bir yerden alındığı katı hiyerarşik düzenin aksine kararların ilgili bölümdeki uzman kişiler tarafından alınması ihtiyacı çapraz iletişime imkan sağlamıştır (Aziz ve Dicle, 2017).

Çapraz iletişimin en önemli katkısı iletişimi hızlandırmasıdır. Herhangi bir proje veya çalışma ile ilgili acil bir bilgi ihtiyacı ortaya çıktığında başka bir bölümdeki amirin normal hiyerarşik düzen ile iletişim kurması zaman alabilir. Böyle

bir durumda amir doğrudan ilgili birimdeki görevli personel ile iletişim kurarak bilgiye ulaşabilir. Burada önemli olan nokta personelin amirinden izin alınması ve personelin amirini görüşmeden sonra bilgilendirmesidir (Özalp, 1996).

2.1.5.1.2. Resmî Olmayan (Informal) İletişim

“Resmî Olmayan (informal) iletişim” herhangi bir örgütteki bireyler arasında bulunan resmî iletişim düzenine bağlı kalmadan gerçekleşen iletişimdir. Sadece resmî iletişimin örgütün ihtiyacı olan iletişimi karşılaması zordur. Resmî olmayan iletişim örgütün iletişim ihtiyacını tamamlayıcı niteliktedir. Bu nedenle resmî iletişim ile aralarında bazı farklılıkların bulunması doğaldır. Resmî olmayan iletişimin özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Resmî olmayan iletişim bütün örgütlerde bulunur.
- Örgüt üyeleri arasında daha çok sözlü iletişim yoluyla gerçekleşir.
- Resmî iletişime göre daha hızlıdır.
- İletilen mesajların doğruluğu yüksektir.
- Önemli hususlarda hatalar ve noksanlıklar meydana gelebilir.
- Mesajlar genellikle “söylenti” şeklindedir.
- Resmî iletişimi tamamlayıcı olmasına karşın resmî iletişimin yerine kullanıldığı durumlarda iletmek istenen mesajları bozabilir veya engel olabilir.
- Örgüt içi iletişim açık ve net değilse söylentilerin oluşmasına sebep olabilir (Özalp, 1996).

Resmî olmayan iletişim örgütlerdeki resmî iletişimin dışında kalan bütün iletişim bağlantılarını içerir. Hiyerarşik düzenin dışında bireylerin birbirleri ile olan ilişkilerine, samimiyete ve arkadaşlığa bağlı olarak gerçekleşir. Örgütün resmî iletişiminin dışında insanların birbirlerini selamlaması, sohbet etmesi resmî olmayan iletişim biçimleridir (Aziz ve Dicle, 2017). Herhangi bir örgütteki iletişim bağlantıları resmî ve resmî olmayan etkileşim ve ilişkiler ile çalışanları birbirine bağlar. Örgütte bulunan bu iletişim bağlantıları örgüt kültürü oluşumu açısından önemli bir rol üstlenir. Bir örgütün kültürü örgütü oluşturan bireyler arasındaki iletişim vasıtasıyla oluşturulur, devam ettirilir ve değiştirilir. Resmî olmayan iletişimi

tanımlamak zordur. Çünkü resmî olarak tanımlanmamıştır ve organizasyon içerisindeki sabit rollere dayanmaz (Wood, 2009).

Sosyal bir varlık olarak insanın iş yerinde diğer insanlarla resmî olmayan iletişim kurması kaçınılmazdır. Örgüt yöneticilerinin resmî olmayan iletişimi engellemeye çalışmak yerine kontrol altına alması örgüt için daha faydalı olacaktır. Bu amaçla çalışanlarla birlikte yapılan sosyal etkinlikler, resmî olmayan iletişimin doğru kullanılması ve iş yerinde bulunan grupları ve bu gruplarda etkili olan bireyleri tanımak açısından değerlidir. Böylece örgüt yöneticisi gerektiğinde bu kişiler aracılığı ile resmî olmayan iletişim kanallarını örgüt amaçları doğrultusunda etkin bir şekilde kullanabilir (Atak, 2005).

Yöneticilerin örgütsel iletişimin önemini ve iletişimin etkili bir yönetsel beceri olduğunu kavramaları önemlidir. Eğer doğru şekilde yönlendirilirse resmî olmayan iletişim örgüt işleyişi için faydalı olabilir. Aziz ve Dicle (2017) yöneticilerin resmî olmayan iletişim ile ilgili bilmeleri gerekenleri şöyle sıralar:

- Resmî olmayan iletişim her örgütte bulunur.
- Örgüt yapısının en temel unsurlarından biridir.
- Doğru kullanıldığı zaman örgüt yönetimi açısından etkili olabilir.
- Çalışanlarla doğru bir iletişim kurulur ve ihtiyacı olan bilgiler eksiksiz iletilirse olumsuz etkileri azaltılabilir.

Resmî olmayan iletişim sürecinin örgüt amaçları doğrultusunda sürdürülmesi konusunda yöneticilere önemli görevler düşmektedir. Çalışanların ziyaret edilmesi, yapılacak sosyal etkinlikler ve sohbetler yöneticilerin örgüt içerisindeki resmî olmayan iletişim gruplarını belirlemeleri açısından önemlidir. Yöneticinin bu ziyaretleri ve çalışanlarla gerçekleştirdiği sohbetleri samimi olarak gerçekleştirmesi ve çalışanları kontrol ediyormuş gibi bir izlenim bırakmaması dikkat etmesi gereken noktalardır. Eğer resmî olmayan iletişim süreci doğru bir şekilde yönetilmez veya önemsenmez ise, örgüt iklimine zarar verebilir (Bektaş ve Erdem, 2015).

Resmî olmayan iletişim, bütün örgütlerde olduğu gibi çok gruplu olan eğitim örgütlerinde önemli bir yer tutar. Eğitim örgütlerinde etkileşim oluşturur, bireyler

arasındaki işbirliğini artırır ve okulun amaçlarının yerine getirilmesine katkı sağlar. Eğitim yöneticisi bu iletişimden çekinir ve engel olmaya çalışırsa okulun işleyişi sürecinde olumsuz etkileri olur. Bu nedenle eğitim yöneticisi informal iletişimin varlığı ile ilgili gerekli hassasiyeti göstermelidir (Bursalıoğlu, 2014). İnsan ilişkileri açısından kendini geliştirmiş bir okul yöneticisi, informal açıdan örgütün yararına olacak işler yapabilir (Gürsel, 2012).

2.2. İletişim Memnuniyeti

İngilizce kaynaklarda “communication satisfaction” olarak ifade edilen bu kavramın Türkçe kaynaklarda “iletişim memnuniyeti”, “iletişim doyumu” ve “iletişim tatmini” olarak kullanıldığı görülmektedir. Bu çalışmada anlam bütünlüğü sağlamak amacıyla “iletişim memnuniyeti” olarak ifade edilecektir.

İletişim insanları birbirine bağlar ve aralarında ilişkiler meydana getirir. Hangi alanda olursa olsun bütün yönetim faaliyetlerinin merkezinde yer alır. Örgütün bilgiye ulaşmasının, geliştirmesinin ve yaymasının bir yoludur (Duncan ve Moriarty, 1998). İletişim memnuniyeti, bir örgüt çalışanının örgütteki iletişim ortamına yönelik sahip olduğu genel memnuniyet duygusunu ölçen çok boyutlu bir yapı olarak ifade edilebilir (Suckow, 1994). Gülnar (2007), iletişim memnuniyetini herhangi bir çalışanın, örgütün genel iletişim alanından algıladığı doyum düzeyi olarak ifade etmektedir. Biggs (1981), öğretmenlerin iletişim memnuniyetini, öğretmenlerin okul yaşamı ile ilgili kişisel geribildirim, okul yöneticileriyle olan ilişki ve iletişim iklimi beklentilerinin, başarı, sorumluluk ve tanınma ihtiyacını karşılama seviyesi olarak ifade eder.

Literatürde ilk olarak Level (1959), iletişim memnuniyeti kavramını kullanmıştır. Downs ve Hazen, (1977) iletişim memnuniyetinin çok boyutlu olduğunu öne sürerek “İletişim Memnuniyeti Ölçeği”ni geliştirmişlerdir. İletişim memnuniyeti ölçeği dört farklı örgütte toplam 510 kişiye uygulanmıştır. Bu araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda “iletişim memnuniyeti” nin çok boyutlu bir yapıda olduğu belirlenmiş ve bu boyutlar şöyle sıralanmıştır (Downs ve Hazen, 1977):

- *Genel Örgütsel Algı:* Örgütün bir bütün olarak genel işleyişi ile ilgili bilgileri içerir. (Downs ve Hazen, 1977). Örgütte meydana gelen değişiklikler ile ilgili bildirimler, örgütün finansal durumu, örgüt politikaları ve hedefleri hakkında bilgilere ulaşıp ulaşılmadığını kapsar (Varona, 1996).
- *Örgütsel Bütünleşme:* Çalışanların örgüt ve yakın çalışma ortamı ile ilgili bilgi alma düzeyine yoğunlaşır. Çalışanların iş ve personel haberlerinin gerekliliği, bölüm politikaları ve planları, işlerin gerekliliği ile ilgili bilgilerden edindiği memnuniyet düzeyini ifade eder (Downs ve Hazen, 1977).
- *Bireysel Geribildirim:* Örgüt çalışanlarının kendileri ve iş performansı ile ilgili olarak yapılan değerlendirmelerin nasıl yapıldığı ile ilgili bilgi ihtiyaçları olarak ifade edilebilir (Gülner, 2007).
- *Üstlerle İletişim:* Bu boyuttaki maddeler örgüt içerisinde üstlerle kurulan iletişimin aşağı ve yukarı boyutlarını kapsar. Bu boyut üstlerle konuşulduğu zaman çalışanların fikirlerinin ne kadar dinlendiği, konuştuklarına ne kadar dikkat edildiği ve üstlerin iş ile ilgili problemlerin çözümünde ne kadar yol gösterebildikleri olmak üzere üç unsurdan meydana gelir (Downs ve Hazen, 1977).
- *Yatay - Resmî Olmayan (İnformal) İletişim:* İş arkadaşları ile iletişim kurarken yatay ve resmî olmayan iletişimin ne kadar eksiksiz ve özgür olduğu ile ilgilidir (Nakra, 2006). Dedikodunun örgüt içerisinde aktif olma düzeyi, yatay ve gayri resmî iletişimin ne kadar özgür olduğu bu boyutta yer alan maddeler arasında sayılabilir (Downs ve Hazen, 1977).
- *Astlarla İletişim:* Astlarla kurulan yukarı ve aşağı yönlü iletişimi ifade eder (Gülner, 2007). Bal (2013), bu bölümün sadece yöneticiler tarafından cevaplanması gerektiğini ifade etmektedir. Astların aşağı yönlü iletişime verdikleri tepkinin düzeyi, yukarı yönlü iletişimi başlatma sorumluluklarının

düzeyi bu boyutta yer alan maddeler arasında sayılabilir (Downs ve Hazen, 1977).

- *Medya (Araç) Kalitesi:* İletişim sürecinin önemli bir unsuru olan iletişim kanalları ile ilgili örgüt çalışanlarının tepkilerini içerir (Bal, 2013). Toplantıların iyi bir şekilde planlanıp planlanmadığı, yazılı emirlerin açık, net ve anlaşılır bir şekilde yazılıp yazılmadığı ve örgüt içi iletişim seviyesinin doğruluk derecesi ile ilgili maddeler bu boyutta yer alır (Downs ve Hazen, 1977).
- *İletişim İklimi:* Örgüt içerisindeki iletişimin çalışanları örgütün hedeflerine ve amaçlarına ulaşma konusunda ne düzeyde motive ettiği ve iletişime yönelik tutumların doğru bir şekilde algılanma düzeyi gibi unsurlardan duyulan memnuniyeti ifade eder. (Downs ve Hazen, 1977).

Hecht (1978b), iletişim memnuniyeti ölçeğinin üç işlevi yerine getirdiğini belirtmektedir. Bu işlevlerden ilki, iletişim memnuniyetinin süreç değişkenlerini inceleyen araştırmalar için bir ölçüt olarak kullanılabilmesidir. İkinci işlevi, teori meydana getirilmesine katkıda bulunmak için, değişken sınıflarının organize edilmesi ve değerlendirilmesi amacıyla kullanılabilmesidir. Üçüncü işlevi, iletişim becerilerini geliştirmek amacıyla doğrudan ve hatasız uygulamalara sahip olmasıdır.

Pincus (1986), kendi geliştirdiği modelde Downs ve Hazen tarafından geliştirilen iletişim memnuniyeti ölçeğine “üst yönetim iletişim memnuniyeti” olarak adlandırdığı dokuzuncu bir boyut eklemiştir. Daha sonra bu dokuz boyutu üç kategoriye ayırmıştır.

- *Bilgilendirici Boyutlar:* Bilgilendirici boyutta; araç (medya) kalitesi, örgütsel bilgiler ve örgütsel bütünleşme ile ilgili bilgiler yer almaktadır.
- *İlişkisel Boyutlar:* İlişkisel boyutta; ast iletişimi, yatay iletişim ve üstlerle iletişim ile ilgili bilgiler yer almaktadır.
- *Bilgilendirici-İlişkisel Boyutlar:* Bilgilendirici-ilişkisel boyutta; üstlerle iletişim, kişisel gere bildirim ve iletişim iklimi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Şekil 2
Downs ve Hazen İletişim Memnuniyeti Çerçevesi



Kaynak: Alam, 2016. s. 73

2.3. Örgüt İklimi

“Örgüt iklimi” ile ilgili çalışmalar 1930’lu yıllarda başlamış olmasına karşın, kavram olarak kullanılması ve ölçülmesi ile ilgili çalışmaların başlangıcı 1960’ları bulmaktadır (Yılmaz ve Altinkurt, 2013). İklim, örgütün normal işleyiş sürecindeki uygulamalar ve politikalar ile ilgili örgüt çalışanları tarafından paylaşılan anlayış biçiminde ifade edilebilir. Örgüt çalışanlarının sosyal çevre ile ilgili kişisel değerlendirmelerini içerir (Aydoğan, 2004).

İklim, insanların örgütteki çalışma çevresi ile ilgili algılarını ifade eder. Bu algıların bir örgüt yaşamı içerisinde gerçekleşen olaylara, prosedürlere ve uygulamalara dayanan psikolojik bir temeli bulunmaktadır. İnsanların iklim algılamaları örgüt yaşamı içerisindeki davranışlarını etkiler (Schneider, 1975). İklimin kalıcı bir örgütsel yaşam kalitesine ulaşmak için genel bir kavram olduğu söylenebilir (Hoy, Hannun ve Tschannen-Moran, 1998). Örgütsel anlamda “iklim” örgüt çalışanlarının örgütü nasıl ifade ettiğini anlatan psikolojik bir kavramdır. Örgüt iklimi; örgütü niteleyen ve ona kimlik kazandıran, diğer örgütlerle farkını ortaya koyan, örgüt içerisinde süreklilik gösteren, örgüt çalışanlarını etkileyen ve onlardan etkilenen, duyu organları ile algılanmasa bile örgüt çalışanları tarafından hissedilen ve örgüte hakim olan psikolojik bir kavram olarak tanımlanabilir (Özdemir, 2006).

Örgüt iklimi, örgüte egemen olan havayı ve örgüt yaşamı ile ilgili çeşitli durumları tespit etmemizi sağlar. Varol (2015), günlük yaşamda olduğu gibi, örgüt yaşamındaki bazı olayların insanı üzdüğünü ve kötü hisler yarattığını, tam aksine bazı olayların da neşelendirdiğini ve iyi hisler yarattığını belirtmektedir. Bu nedenle örgüt iklimi, örgüt içerisinde örgüt kültürü vasıtasıyla oluşturulan ortam olarak tanımlanabilir. Hellriegel ve Slocum (1974), örgütsel iklim yapısının kavramsal düzeyde iyi tanımlandığını ve örgüt çalışanlarının davranışlarını açıklamak ve anlamak için önemli bir potansiyel sunduğunu belirtmektedir. Örgüt iklimi, örgüt içerisinde var olan gruplar ve kişiler arasındaki ilişkilerin bir sonucudur. Örgüt amaçlarına ulaşılması ve örgüt çalışanlarının ihtiyaçlarının yerine getirilmesi arasındaki oran örgüt iklimini büyük ölçüde etkiler (Gürsel, 2012).

2.3.1. Okul İklimi Kavramı

Okul iklimi ile ilgili ilköğretim düzeyinde ilk çalışmayı yapan Halpin ve Croft (1963), okul iklimi kavramının bir okulun örgütsel “kişiliği” olduğunu ifade eder. Okul iklimi, okul yaşamının niteliği ve kalitesi olarak ifade edilebilir. Okul paydaşlarının okul yaşamı ile ilgili tecrübelerine dayanan okul iklimi, öğrenme-öğretme uygulamalarını, kişilerarası ilişkileri, değerleri, hedefleri ve okulun organizasyon yapısını yansıtır (schoolclimate.org, 2020).

Her okulun kendine ait bir ortamı bulunmaktadır ve bu durum okuldan okula büyük farklılıklar gösterebilir. Bazı okullarda çalışırken kendinizi mutsuz, güvensiz, hoşgörüsüz ve dışlanmış olarak hissederken; bazı okullarda samimi, destekleyici ve mutlu hissedebilirsiniz. Okulun çevresi tarafından oluşturulan duygu ve tutumlar “okul iklimi” olarak ifade edilebilir. Çoğu araştırmacı okul ikliminin sosyal, fiziksel ve akademik boyutları kapsayan çok boyutlu bir yapı olduğu konusunda uzlaşa içindedir (Loukas, 2007). Okul iklimi, okuldaki resmî ve resmî olmayan ilişkilerden, çalışanların kişiliklerinden, yöneticilerin liderlik özelliklerinden etkilenen ve öğretmenlerin okul ortamına yönelik algılarını ifade eden genel bir kavramdır. Bir öğretmen meslek yaşamı içerisinde birkaç okulda çalıştıktan sonra bile bu okullar arasındaki farklılıkları ortaya koyabilir. Bazı okullarda çalışmak keyifli olabilirken, bazı okullarda çalışmak sıkıcı olabilir (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991).

Okuldaki görevine yeni başlayan bir öğretmen okulda var olan kültürü yaşayarak öğrenir, benimser ve kendisi de bu kültürün bir parçası haline gelir. Okul kültürünün okulun işleyişi içinde gözlemlenebilen somut yansımaları okul iklimi olarak tanımlanabilir. Olumlu bir iklimin olduğu bir okulda;

- Okula yeni atanan bir öğretmen sıcak bir şekilde karşılanır ve meslektaşlarının desteğini hisseder.
- Okulda etkili bir iletişim vardır, herkes görevini bilir ve zamanında yerine getirir.
- İnsanlar arasında saygıya dayalı bir ilişki vardır.
- Görev tanımlaması açık ve net bir şekilde yapılmıştır.
- Ekip ruhu vardır ve çalışanların memnuniyeti yüksektir.

- Öğretmenler zorunlu olmadıkça devamsızlık yapmaz (MEB, 2010).

Okul yapısının önemli bir unsuru olan okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin davranışları, gerek kendi kişisel ihtiyaçlarından gerekse okul ikliminden etkilenir (Çetinkanat, 1988). Okulların diğer örgütlere oranla daha informal yapıda çalışması, grup ve kişilerarası ilişkilerin eğitim örgütleri açısından önemini ortaya koymaktadır. Okul içerisindeki bu ilişkileri anlamak, eğitim yöneticilerinin dikkat etmek zorunda olduğu bir husustur (Gürsel, 2012). Olumlu bir okul ikliminde kendilerine ve öğrencilerine inanan öğretmenler öğrencileri için ulaşılabilir hedefler koyarlar, işlerini ve okullarını severler. Okuldaki davranışlar açık ve destekleyicidir. Okul müdürlerinin öğretmenlerden yüksek beklentileri vardır. Bu nedenle öğretmenlerin ihtiyaç duydukları imkanlara kavuşabilmeleri için çaba harcarlar. Tam aksine olumsuz okul iklimi, kimsenin orda bulunmak istemediği, çatışma ve kaosun olduğu bir ortamdır. Güvensizlik ve kaos ortamı öğrenci ve öğretmen motivasyonunu engeller. Karşılıklı sevginin az olduğu bir ortamda müdürler, öğretmenlerin sürekli olarak kontrol edilmesi ve denetlenmesi gerektiğini düşünür (Hoy ve diğerleri, 1998).

2.3.2. Okul İklimi Türleri

Halpin ve Croft (1963), okul iklimi türlerini birbirlerinden ayırt edebilmek için yaptıkları analizde altı okul iklimi ayırımı yapabileceklerini ve bunları sıralayabileceklerini tespit ettiler. Bu altı okul iklimi şöyle sıralanabilir:

Açık İklim: Gerek öğretmenler arasında gerekse öğretmenlerle okul yönetimi arasındaki açıklık, saygı ve dayanışma açık iklimin ayırt edici özellikleridir. Okul müdürü öğretmenlerin düşüncelerine saygı duyar ve onları dinler, öğretmenlere bürokratik zorluklar çıkarmaz, övgüleri gerçektir ve onlara destek olur. Aynı şekilde öğretmenler işlerine bağlıdır ve aralarında işbirliği, uyum, yardımlaşma, samimiyet ve açık davranışlar bulunur. Sonuç olarak, öğretmenlerin ve okul yönetiminin tavırları net ve gerçektir (Hoy ve diğerleri, 1998). Okul müdürü iyi bir liderlik sergiler, çalışkanlığı ile öğretmenlere örnek olur ama bütün görevleri kendisi yapmaya çalışmaz, öğretmenlere güvenir ve onların sorumluluk almasına imkan tanır (Peker, 1993).

Bağımsız (Özerk) İklim: Bu iklim tipinde okul yönetimi liderlik faaliyetlerini gruptan ayrı tutar. Okul yönetiminin öğretmenler üzerindeki denetimi ve kontrolü sınırlıdır. Öğretmenler işine bağlıdır ve bunun kaynağı örgüt içerisindeki sosyal ihtiyaçlardan duyulan memnuniyettir. Öğretmenler arasında görev başarısından kaynaklanan bir memnuniyet bulunmaktadır ama bu yüksek oranda değildir (Hoy ve Croft, 1963). Öğretmenler ve okul yönetimi arasında sınırların belirlendiği ve mesafenin olduğu bağımsız okul ikliminde örgüt içi iletişim tek yönlüdür ve sadece emirler iletilir (Eriş, 2012).

Kontrollü İklim: Temel nokta çalışanların örgüt içerisindeki görevlerini yerine getirmeleridir. Çalışanlar bunu yaparken okul yönetimi tarafından belirlenmiş kuralların dışına çıkmamaya özen gösterirler (Kasırğa ve Özbek, 2008). Kontrollü iklimde önemli olan tanımlanmış olan görevleri gerçekleştirmek olduğu için çalışanlar arasındaki sosyal ilişkilere fazla zaman kalmaz. Bu nedenle çalışanların moral seviyesi düşük olur. Okul yönetimi tarafından konulan kurallar kesindir, doğrudur ve öğretmenlerin ne söylediğinin bir önemi yoktur (Özdemir, 2006). Öğretmenler verilen işleri yaparken isteksizdir. Okul müdürü verilen görevlerin kendi istediği şekilde yapılmasını ister. Bu nedenle sürekli olarak emirler verir ve öğretmenleri kontrol etmek ister (Peker, 1993).

Samimi (Arkadaşça) İklim: Kontrolsüz olan bu iklim türünde örgüt çalışanları arasındaki sosyal ilişkiler, görevlerin yerine getirilmesinden daha önemli görülür (Hoy ve Croft, 1963). Okul yönetimi ve öğretmenler arasında keskin bir sınır yoktur. Okul müdürü kendisini öğretmenlerden soyutlamaz, onlardan biri olduğunu düşünür. Öğretmenlere karşı anlayışlı olan okul müdürü denetim faaliyetlerini fazla önemsemez. Önemli olan öğretmenlerin sosyal ihtiyaçlarının giderilmesidir (Öztürk, 1995). Koyulan kuralların amacı öğretmenlerin işlerini kolaylaştırmaktır. Öğretmenlere sorumluluklarının dışında gereksiz görevler verilmez. Kontrol ve denetim az olduğu için kimse bütün gücüyle çalışmaz ama bu durumdan dolayı da eleştirilmez (Peker, 1993).

Babacan (Babaerkil) İklim: Hem öğretmenlere yakın olmak isteyen hem de onları kontrol etmek isteyen okul yönetiminin başarısız olduğu bu iklim türünde öğretmenlerin moral seviyesi düşüktür. Her ikisini de yapmak isteyen okul müdürü

ne kontrolü elinde tutabilir ne de öğretmenlerin sosyal ihtiyaçlarının karşılanmasını sağlayabilir (Öztürk, 1995). Başarısız bu yönetim sonucu öğretmenler verimli çalışamaz ve küçük gruplara ayrılır (Kasırga ve Özbek, 2008). Okuldaki her şeyden haberdar olmak isteyen ve bütün işlerin yapılmasını isteyen ama bunların hiçbirini gerçekleştiremeyen okul müdürü öğretmenler için iyi bir örnek olmaz. Öğretmenler işlerini yaparken bireysel çalışmayı tercih eder ve aralarında yardımlaşma azdır. Arkadaşlık ilişkilerinin de zayıf olduğu böyle bir okulda çalışmak istemeyen öğretmenler bunu dile getirirler (Peker, 1993).

Kapalı İklim: Okul yönetiminin işle ilgili keyfi kurallar koyduğu, motivasyon konusunda eksik olduğu, öğretmenlere karşı emredici, katı ve sert tavır sergilediği bir iklim türü olarak nitelendirebiliriz (Kasırga ve Özbek, 2008). Öğretmenler birbirleriyle çok fazla iletişim kurmazlar ve aralarındaki arkadaşlık ilişkileri zayıftır. Birlikte çalışamamaları okul başarısını olumsuz etkiler. Okuldan ayrılıp başka bir okula gitmek isteyen öğretmenlerin sayısı çoktur. Okul müdürü bütün işlerin kendi istediği şekilde gerçekleştirilmesini ister ama öğretmenlere yardımcı olmaz. Davranışlarında anlayışlı ve samimi değildir (Peker, 1993). Örgütteki bireyler arasındaki uyumsuzluk, çalışanların alınan kararlara katkı sağlayamaması, fikirlerinin önemsenmemesi, yönetim merkezli katı kurallar, çalışanların değer görmemesi, örgütün fiziki şartlarından kaynaklanan eksiklikler ve örgüt içi iletişimde yaşanan sorunlar örgütte kapalı bir iklimin oluşmasına sebep olan etkenler arasında sayılabilir (Kaya Tataroğlu, 2017).

2.3.3. Okul İklimi Boyutları

Orijinal ölçeği temel alarak farklı boyutlara sahip “Okul İklimi Ölçeği”ni geliştiren Hoy, Tarter ve Kottkamp (1991), bu ölçekte okul iklimi boyutlarını üçü müdür davranışı üçü öğretmen davranışı olmak üzere altı boyut olarak nitelendirmiştir. Yılmaz ve Altınkurt (2013), “Okul İklimi Ölçeği” ni Türkçe’ye uyarlamış, geçerlik ve güvenirlik analizini yapmıştır. Bu çalışmada da onların Türkçe’ye uyarladığı bu ölçek kullanılmıştır. “Okul İklimi Ölçeği”nin alt boyutları şu biçimde açıklanabilir:

Destekleyici Müdür Davranışı: Okul müdürü öğretmenlerin fikirlerini dinler, onları önemser ve önerilerini dikkate alır. Okul müdürü yaptığı eleştirilerde yapıcıdır, sık sık ve içtenlikle öğretmenleri över. Okul müdürü öğretmenlere kişisel ve mesleki alaka gösterir, sorunları ile ilgilenir (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991).

Emredici Müdür Davranışı: Okul müdürü sert ve yakın denetim sergiler. Okuldaki bütün öğretmen ve okul faaliyetlerini çok dikkatli bir biçimde devamlı olarak izler ve kontrol eder (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991).

Kısıtlayıcı Müdür Davranışı: Bu davranış şeklinde okul müdürü öğretmenlerin işlerini kolaylaştırmak yerine zorlaştırmaya davranışlar sergiler. Öğretmenlere normal görevlerinin dışında gereksiz evrak işleri, sıradan görevler ve esas görevleri olan öğretim faaliyetlerini aksatabilecek farklı talepler yükler (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991).

Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen Davranışı: Öğretmenler birbirlerini mesleki konularda destekler ve yardımcı olur. Öğretmenler aynı okulda çalışmaktan onur duyarlar. Meslektaşlarıyla çalışmak için istekli, yardımsever ve onların mesleki yeterliliklerine saygılıdır (Yılmaz ve Akkurt, 2013).

Samimi Öğretmen Davranışı: Öğretmenler birbirleriyle uyum içindedir ve aralarında kuvvetli sosyal ilişkiler bulunur. Birbirlerini iyi tanıyan ve arkadaş olan öğretmenler okul içinde ve okul dışında düzenli olarak sosyalleşirler ve birbirlerine destek olurlar (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991).

Umursamaz Öğretmen Davranışı: Öğretmenler mesleki faaliyetlere odaklanmakta zorluk yaşarlar. Kişisel veya okul hedefleri olsun ortak bir hedefleri yoktur. Okul içinde meslektaşlarına karşı eleştirel ve olumsuz davranışlar sergiler. Mesleki faaliyetler yerine daha çok üretken olmayan faaliyetlere zaman ayırır (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991).

2.4. İletişim Memnuniyeti ve Okul İklimi Arasındaki İlişki

Bir meslek olarak öğretmenlik diğer insanlarla etkileşim ve iletişim içinde olunan bir meslektir. Bu bağlamda da okulun onu meydana getiren paydaşların

sürekli bir iletişim içinde olduğu bir yer olduğu söylenebilir. Öğrenci, öğretmen, idareci ve diğer personeller sürekli olarak birbirleriyle iletişim halindedir. Sosyal bir çevre olan okulu oluşturan bireyler arasındaki iletişimin niteliği okul yaşamını etkilemektedir. (Açıkalın ve Turan, 2011).

Okul içi iletişim kalitesinin önemi karşımıza iletişim memnuniyeti kavramını çıkarmaktadır. Okul için belirtecek olursak iletişim memnuniyeti; okulda bulunan yöneticiler ve çalışanlar arasındaki iletişim ile birlikte, eğitim öğretim ile ilgili bilgileri ve okulun bölümleri arasındaki iletişimi içeren bir kavram olarak ifade edilebilir(Akgöz, 2013). Tüm mesleklerde olduğu gibi öğretmenlikte de işyerinde hakim olan duygu ve düşünce birlikteliği ve uyumu önemlidir. Okul müdürü ve öğretmenler başta olmak öğrencilerin ve okuldaki diğer personellerin birbirlerine karşı geliştirdikleri tavır ve davranışları ile birlikte okulun bütün paydaşlarının birbirleriyle olan iletişim şekillerine, bütünsel değerlerin yaşatma şekline uygun olarak değişiklik gösterebilen, okula ve içinde bulunduğu çevreye sosyolojik, psikolojik ve felsefi, bunun sonucu olarak fiziksel manada da tesir eden hava okul iklimi olarak ifade edilebilir(Doğruel Mansuroğlu, 2012).

Okul için önemli bir rolü olan okul iklimi, öğretmenlerin okulda bulunmaktan memnuniyet duymalarını, kendilerini güvende ve mutlu hissetmelerini sağlar. Öğretmenlerin diğer öğretmenlerle etkileşim içinde olması, diğer öğretmenlerden yardım ve ilgi görmesi, meslektaşlarına saygı duymasını, birlikte çalışma isteğini ve okula bağlılığını artırmaktadır (Othman ve Kasura, 2016). Olumlu bir okul iklimi oluşturmak için, okuldaki herkesin çabası ve bağlılığı gerekmektedir. Bu nedenle bireylerin değer gördüğü ve kararların ortak akıl ile alındığı bir iletişim ortamının varlığı ve devamlılığı önemlidir (www.centerforcsri.org, 2009).

Herhangi bir örgütte iletişim, yöneticiler ile çalışanlar arasındaki etkileşim faaliyetlerinin merkezinde bulunur. Örgüt içerisinde etkili bir yönetim, açık iletişim ve destekleme, samimiyet, sıcaklık ve diyalog üzerine inşa edilir. Etkili bir örgüt içi iletişim iş başarısı için önemli bir etkidir. Yapılan birçok araştırmadan elden edilen bulgular, iletişim sürecinin iyi yönetilmesinin örgüt için önemli faydaları olduğunu ileri sürmektedir (Pongton ve Suntrayuth, 2019). Bütün örgütlerde üyelerin birbirleri ile olan ilişkileri aralarındaki iletişimin niteliğinden etkilenir. Örgütün başarısı

örgütsel iletişimin etkinliği ile ilişkilidir ve iletişim becerileri yönetsel başarı için önemli bir etkidir. Öğretmenlerin okuldaki iletişimin etkinliğine ilişkin olumlu algıları verimliliklerini ve okula bağlılıklarını artırmaktadır. Örgütsel iletişimin okul iklimine olan etkisinin çalışılması gereken bir konudur (Günbayı, 2007).

2.5. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde okul iklimi ve iletişim memnuniyeti ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.5.1. Okul İklimi İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Çetinkanat (1988), örgüt iklimi ve iş tatmini ilişkisini araştırdığı doktora çalışmasını ilkököl düzeyinde görev yapan 18 müdür ve 402 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada okul müdürleri ve öğretmenlerin örgütsel iklim ve iş doyumuna ilişkin algılarını saptamayı amaçlamıştır. Çalışma sonucunda örgütsel iklim türü ile öğretmenlerin iş tatmini arasında anlamlı farklılık bulunduğu fakat okul müdürleri ile öğretmenlerin iş tatminleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca “açık iklim”den “kapalı iklim”e doğru ilerledikçe öğretmenlerin iş doyumсуuzluğunun arttığı tespit edilmiştir.

Dağlı (1996), “İlköğretim Okullarının Örgüt İklimi” adlı doktora çalışmasında ilköğretim okullarındaki okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin okullarına ilişkin örgüt iklimi algılarını incelemiştir. Bu çalışma Adana ve Gaziantep illerindeki 65 okul müdürü, 206 müdür yardımcısı ve 980 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilmiş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Okul müdürlerinin görevlerini yaparken resmî davrandıkları, otoriter bir yönetim sergiledikleri, öğretmenlerle samimi ilişkilerden uzak mesafeli oldukları, emir verme şeklinde tek yönlü bir iletişim kurdukları ve öğretmenlerden gelebilecek geribildirimleri önemsemedikleri,
2. Öğretmen davranışları ve yönetici davranışları ile ilgili olarak 1. ve 2. kademe öğretmenleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı,

3. İlköğretim okullarının az bir kısmı (%13.84) açık iklim türüne sahip olduğu ve bu konuda yöneticilerin yerine getirmesi gereken önemli sorumluluklarının bulunduğu,
4. Okul iklimini değiştirmenin kolay olmadığı ama okuldaki beraber çalışma şekillerinde çeşitli düzenlemeler ve değişiklikler yaparak okul ikliminin de değiştirilebileceği,
5. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre okuldaki arkadaşlık ilişkilerinden elde ettikleri memnuniyetin daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kaya (2005), ilköğretim öğretmenlerinin okul müdürlerinin cinsiyetlerine göre okul iklimi oluşturma davranışları ile ilgili algılarını incelediği tez çalışmasını 1244 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada okul müdürlerinin okul iklimi oluşturma ile ilgili davranışlarının “orta” seviyede olduğu, okulları demokratik bir biçimde yönetmede zorluk yaşadıkları, kadın müdürlerin kişilerarası ilişkiler, iletişim, liderlik, sosyal ve fiziki olanakları geliştirme konularında erkek müdürlere göre daha fazla gayret gösterdikleri ve okul müdürlerinin öğretmenlerle iyi bir iletişim kuramadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle atanacak okul müdürlerinin yönetim alanında yüksek lisans eğitimi almış olmaları, okul müdürlerinin düzenli olarak hizmetiçi eğitim görmeleri, demokratik yönetim ve iletişim becerileri konularında eğitim almaları gerektiği belirtilmektedir.

Günbayı (2007), lise öğretmenlerinin okul iklimine ilişkin algılarını incelediği çalışmasını 204 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirmiştir. Bu çalışma sonucunda farklı branşlardaki öğretmenlerin okul iklimi algılarının farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Düşük eğitim seviyesine sahip öğretmenlerin açık okul iklimi algılarının da düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öztürk (2008), okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerinin okul iklimi ile ilişkisini incelediği tez çalışmasını 131 okul yöneticisi ve 479 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirmiştir. Okul müdürlerinin “örgütsel liderlik, motivasyon, yaratıcılık, planlama, risk yönetimi, başarı güdüsü ve fırsatları değerlendirme” olmak üzere 7 grupta toplanan vizyoner liderlik davranışlarından en çok motivasyon davranışını gösterdiği belirtilmektedir. Öğretmenlerin okul ikliminde en az dikkat ettikleri davranış “çözülme”, en fazla dikkat ettikleri davranış “moral” olarak ifade

edilmektedir. Küçük okullarda çalışan okul müdürlerinin vizyoner liderlik davranışlarını daha fazla gösterdikleri ve okul müdürlerinin mesleki kıdemi ile vizyoner liderlik davranışları arasında bir ilişkiye rastlanmadığı ifade edilmektedir.

Varlı (2015), okul müdürlerinin liderlik davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelediği tez çalışmasını 442 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler okul müdürlerinin çoğunlukla demokratik liderlik davranışı sergilediğini belirtmektedir. Genç ve kıdemi az öğretmenler okul müdürlerinin otokratik olduğunu ifade etmektedir. Öğretmenler okullarının açık iklime sahip olduğunu ifade etmektedir. Okul müdürlerini demokratik davranışlar sergilediği zaman okulda açık iklim, otokratik davranışlar sergilediği zaman okulda kapalı iklim görüldüğü belirlenmiştir.

Çanak ve Coşkun Demirpolat (2016), okul müdürlerinin mizah stilleri ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarını Kayseri’de görev yapan 356 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirmişlerdir. Çalışma sonucunda okul müdürlerinin mizah stili ve okul iklimi arasında olumlu bir korelasyon tespit edilmiştir. Öğretmenler okul müdürlerinin en fazla “alaycı mizah” tarzını, en az “üretken-sosyal mizah” tarzını kullandıklarını ifade etmektedir. Bu çalışmada öğretmenlerin okul iklimi algılarının olumlu olduğu, mizahı olumlu kullanmanın okul iklimini olumlu etkileyeceği buna karşın mizahı olumsuz kullanmanın ya da hiç kullanmamanın okul iklimini olumsuz etkileyebileceği belirtilmektedir.

Canlı (2016), okul müdürlerinin öğretmenlere güveninin okul iklimine etkisini incelediği doktora çalışmasını karma yöntem kullanarak gerçekleştirmiştir. Araştırmanın nitel boyutu 24 okul müdürü ve 27 öğretmenin katılımı ile nicel boyutu ilkökul, ortaokul ve lise düzeyinde toplam 600 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada okul müdürlerinin öğretmenlere güveninin okul iklimi üzerinde olumlu etkilerinin olduğu, öğretmenlerin çalışma disiplinlerinin müdürlerin güveninde önemli bir faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca okul müdürünün öğretmenlere güveninin olduğu bir okul ortamında, öğretmenlerle etkili bir iletişim kurabileceği belirlenmiştir.

Dilbaz Sayın (2017), okul ikliminin öğretmen performansına etkisini incelediği doktora çalışmasını karma yöntemle ve 404 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirmiştir. Araştırmanın nitel bölümünde “Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği” oluşturulmuş ve nicel bölümde uygulanmıştır. Bu çalışma sonucunda; okul ikliminin öğretmen performansı üzerinde anlamlı ve olumlu bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin yöneticilerle kurduğu iyi ilişkiler performanslarını olumlu yönde etkilemektedir. Olumlu iklime sahip okullarda öğretmenlerin performans seviyelerinin yüksek olacağı belirlenmiştir.

Getmez (2018), okul müdürlerinin iletişim becerilerinin okul iklimine etkisini incelediği tez çalışmasını 378 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirmiştir. Bu çalışma sonucunda okul müdürlerinin iletişim becerileri arttıkça öğretmenlerin okul iklimi algısının da arttığı belirlenmiştir. Okul müdürlerinin yönetsel konularda düzenli periyotlarla öğretmenlerin görüşlerini almasının olumlu okul iklimi oluşturulmasına katkı sağlayabileceği belirtilmektedir.

Sönmez (2018), tez çalışmasında okul müdürünün motivasyonel dil kullanımının okul iklimine etkisini incelemiştir. 407 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilen bu çalışmanın sonucunda öğretmenlerin müdürlerin motivasyonel dil kullanımını düşük düzeyde algıladığı tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin alt boyutlardan yönlendirici dil boyutunda yetersiz oldukları belirlenmiştir.

Aydoğan (2019), tez çalışmasında okul ikliminin öğretmenlerin psikolojik iyi oluş seviyelerine etkisini incelemiş ve çalışmasını 897 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma sonucunda öğretmenlerin okul iklimi algılama seviyeleri arttıkça psikolojik iyi oluş seviyelerinin de arttığı, öğretmenlerin meslektaşları ile işbirliği içerisinde olduğu belirlenmiştir.

Özgenel (2020), okulun etkinliğinde okul ikliminin etkisinin bulunup bulunmadığını inceleyen çalışmasını 341 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirmiştir. Bu çalışma sonucunda olumlu bir okul ikliminin okulun etkinliğini güçlü bir şekilde etkilediği tespit edilmiştir. Bu amaçla olumsuzluklarla baş edebilmek ve okul başarısını artırabilmek için okulun tüm paydaşlarının katılımı ve desteği ile olumlu bir okul ikliminin oluşturulması gerektiği belirtilmektedir.

2.5.2. Okul İklimi İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Halpin ve Croft (1963), örgütsel iklimin okullarda ölçülebilmesi ile ilgili olarak yaptıkları araştırmada ilkokullarda uygulanabilecek “Örgütsel İklim Tanımlama Ölçeği”ni geliştirdiler. Bu çalışmada geliştirilen ölçeğin okullarda örgütsel iklim ile ilgili yapılacak çalışmaları kolaylaştıracağı ifade edilmektedir.

Kenny, White ve Gentry (1967), okullarını “açık” veya “kapalı” iklim şeklinde değerlendiren öğretmenlerin kişilik davranışlarını karşılaştırdıkları çalışmalarında okul iklimini “açık” veya “kapalı” olarak nitelendiren öğretmenlerin kişilik özelliklerinin farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Okullarını “açık” olarak nitelendiren öğretmenlerin kişisel ve okul hedefleri için daha çok çalıştıklarını, okullarını “kapalı” olarak nitelendiren öğretmenlerin açık olarak nitelendiren öğretmenlere göre daha baskın ve sert olma eğiliminde olduklarını belirtmektedir.

Birch (1982), tez çalışmasında ilkokul öğretmenlerinin mesleki gelişim faaliyetlerine katılımı ve okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmasını Amerika Michigan’da bulunan 33 okuldaki toplam 356 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda okul ikliminin açıklığı ile öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerine katılımı arasında ilişki tespit edilememiştir.

Rafferty (2003), ortaokul öğretmenlerinin okul iklimi ve yukarı yönlü iletişime ilişkin tutumlarını incelemiştir. 503 ortaokul öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilen çalışmada, okul iklimi ve yukarı yönlü iletişim arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Açık iklime sahip okullardaki öğretmenlerin müdürleri ile konuşma konusunda kapalı iklime sahip okullardaki öğretmenlere göre daha istekli oldukları tespit edilmiştir. Bu çalışma okullardaki dikey ve yatay iletişimin açık akışının örgütsel etkinliğin bir sonucu ve aracı olarak görülebileceğini ifade etmektedir.

Van Houtte (2005), makalesinde okul etkiliği araştırmalarında kültür ve iklim kavramlarının birbirlerinin yerine kullanılıp kullanılamayacağını araştırmıştır. Araştırma sonucunda iklim ve kültür kavramlarının birbirlerinin yerine

kullanılabilecek kavramlar olmadığı ve araştırmacıların bu hususa dikkat etmesi gerektiği belirtilmektedir. Bu çalışmada çok boyutlu olan iklimin örgütün toplam çevresel kalitesi olduğu ve bu nedenle kültürü de kapsadığı ifade edilmektedir.

Smith (2009), tez çalışmasında okul iklimi ve öğretmen bağlılığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışmaya Amerika Alabama'daki 34 ilkokulda bulunan 522 öğretmen katılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmen bağlılığı ile okul iklimi arasında ilişki olduğu, öğretmenlerin diğer öğretmenlerle işbirliği ve dayanışma içerisinde olduğu zaman okula bağlılıklarının arttığı belirlenmiştir.

Curry (2009), okul müdürlerinin duygusal zekası ve okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelediği tez çalışmasını Amerika'daki 8 okul müdürü ve 354 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirmiştir. Bu çalışma sonucunda okul müdürlerinin duygusal zekası ile okul iklimi arasında anlamlı bir korelasyon bulunmadığını, okul müdürlerinin duygusal zekasının okul ikliminin önemli bir yordayıcısı olmadığını ifade etmektedir.

Concatesi (2010), 874 katılımcı ile gerçekleştirdiği tez çalışmasında liderlik ve iletişimin çalışan performansını ve okul iklimini nasıl etkilediğini incelemiştir. Amerika'da gerçekleştirilen bu çalışma sonucunda okul müdürünün liderliği ve öğretmen performansı arasında, okul müdürünün iletişimi ve öğretmen performansı arasında, okul müdürünün liderliği ve okul iklimi arasında, okul müdürünün iletişimi ve okul iklimi arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Oswalt (2011), okul müdürlerinin iletişimi ve okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelediği tez çalışmasını 3 okul müdürü ve 90 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgular okul müdürlerinin iletişimi ve okul iklimi arasında ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Sonuçlar okul müdürünün e-posta gibi yüz yüze olmayan iletişim kanallarını kullanmasının açık okul iklimi oluşturmada daha az etkili olabileceğini, bireysel ve grup toplantıları gibi yüz yüze iletişim kanallarını kullanmasının açık iklim oluşturmada daha fazla etkili olabileceğini belirtmektedir.

Duff (2013), öğretmenler ve okul yöneticilerinin okul iklimi algılarını incelediği tez çalışmasını Gürcistan'daki 4 ilkokulda bulunan 244 öğretmen ve 11 okul yöneticisi ile gerçekleştirmiştir. Bu çalışma sonucunda okul yöneticilerinin okulları ile ilgili okul iklimi algılarının öğretmenlere göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Yöneticilerin öğretmenlerle doğru iletişim kurmalarının okul iklimini bütünüyle algılamayabilmeleri açısından önemli olduğu belirtilmektedir.

Boucher (2013), okul müdürlerinin çatışma yönetim stilleri ile okul iklimi ilişkisini araştırdığı tez çalışmasını 99 okul müdürünün katılımıyla gerçekleştirmiştir. Çalışmada okul müdürlerinin en çok tercih ettikleri çatışma yönetimi tarzının “entegrasyon”, en az tercih edilen çatışma yönetimi tarzının “hakimiyet” olduğu belirlenmiştir. Çatışma yönetim tarzı tercihi ile okul iklimi arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

Guzmán, Pérez, ve Hernández (2016), ilkokullardaki örgütsel iklim ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarını Meksika'da bulunan 33 okuldaki 130 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada yer alacak okullar, ulusal düzeyde öğrenci başarısını belirleme amacıyla uygulanan “Okullarda Akademik Başarıların Ulusal Değerlendirmesi” sonuçlarına göre seçilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin akademik başarısı ile okuldaki örgütsel iklim arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürlerinin çalışma koşulları ile ilgilendiği, ekip çalışmalarına yönelik iletişim kurduğu, öğretmenlerin fikirlerine saygı duyulan ve motive şekilde çalışan öğretmenlerden oluşan bir okulun öğrencilerin bilişsel gelişimi için verimli bir çalışma ortamı olacağı ifade edilmektedir.

Lane (2016), okul müdürünün dönüşümcü liderliği ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelediği tez çalışmasını Amerika'da bulunan 218 katılımcı ile gerçekleştirmiştir. Çalışmada dönüşümcü liderliğin alt faktörlerinin tümü okul ikliminin liderlik kararları faktörü ile olumlu ilişki sergilediği ve okul alanının okul ikliminin en önemli yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

Carpenter (2017), tez çalışmasında öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik becerileri ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu

Çalışma sonuçları öğretmenlerin müdürlerin liderlik algılarına ilişkin algılarının olumlu olduğunu, erkek ve kadın okul müdürlerinin uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunmadığını, müdürlerin liderlik uygulamaları ile okul iklimi arasında pozitif korelasyon olduğunu ifade etmektedir.

Valdez, Guro, Cana ve Lawi (2019), makalelerinde öğretmenlerin kişisel özelliklerinin (yaş, medeni durum, eğitim durumu vb.) okul iklimi ve iş memnuniyeti ile ilişkisini incelemiştir. Çalışmadan elde edilen bulgular, öğretmenlerin kişisel özelliklerinin okul ikliminin gelişimine katkı sağladığını, iş doyumu ile olumlu ve anlamlı bir ilişkisi olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Bu nedenle olumlu bir okul ikliminde çalışan öğretmenlerin işlerinden memnun olma eğiliminde oldukları ifade edilmektedir.

Sapian, Abdullah, Ghani, Abdullah ve Omar (2020), makalelerinde ilkokul müdürlerinin iletişim tarzı ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Malezya’da bulunan 300 ilkokul öğretmeninin katılımı ile gerçekleştirilen bu çalışmada, okul müdürünün iletişim tarzı ile okul iklimi arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürünün iletişim tarzı boyutu geliştirildiğinde okul ikliminin de geliştirilebileceği belirtilmektedir.

2.5.3. İletişim Memnuniyeti İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

İletişim memnuniyeti ile ilgili çalışmalar incelendiğinde yurt içinde ilkokul düzeyinde fazla çalışma bulunmadığı ve eğitim alanında yapılan çalışmaların daha çok niversite düzeyinde yapıldığı tespit edilmiştir.

Celep (1992), ilkokullarda yönetici ve öğretmenler arasındaki iletişim sürecini inceleyen çalışmasını 120 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirmiştir. Okullarda ift yönlü iletişimin yeterince gelişmediği tespit edilmiştir. Yöneticilerin ğretmenlerin mesleki ve kişisel sorunları ile ilgilenmedikleri, öğretmenlerle mesafeli oldukları ve öğretmenlerin okul yönetimi ile iletişim kuramadıkları belirtilmektedir.

Gülnar (2007),  niversitelerdeki araştırma görevlilerinin iletişim memnuniyeti ile iş doyumunu arasındaki ilişkiyi karşılaştırmalı olarak incelemiş ve bu çalışma 1332 araştırma görevlisinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada iletişim memnuniyeti ile iş doyumunu arasında anlamlı bir ilişki olduğu, vakıf üniversitelerindeki katılımcıların iletişim memnuniyeti düzeylerinin kamu üniversitelerindeki katılımcılardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların en yüksek memnuniyet elde ettikleri faktör “yatay iletişim”, en az memnuniyet elde ettikleri faktör “iletişim iklimi” olarak belirlenmiştir.

Argon ve Zafer (2009), ilköğretim okulu yöneticilerinin iletişim sürecinde karşılaştıkları sorunları inceleyen çalışmalarını 7 ilköğretim okulu müdürünün (3 vekil ve 4 asil okul müdürü) katılımı ile gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada bütün okul müdürleri arasında iletişimin önemi konusunda fikir birliği olduğu belirlenmiştir. Okul müdürleri etkili bir iletişim için demokratik bir okul iklimi ve kültürü meydana getirilmesini önermişlerdir.

Güllüoğlu (2011), kurumsal bağlılık ve iletişim memnuniyeti arasındaki ilişkiyi incelediği doktora çalışmasını Selçuk  niversitesi akademik personelinin katılımı ile gerçekleştirmiştir. Çalışmanın örneklemini 1239 akademik personel oluşturmaktadır. Bu çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Araştırmaya katılan akademisyenlerin iletişim memnuniyeti düzeyi düşüktür.
- Akademisyenlerin sürekli ve yeterli düzeyde bilgi edinme işteğinin kurumlarına olan bağlılıklarını olumlu yönde etkilediği ifade edilmektedir.
- Katılımcıların en fazla memnuniyet elde ettikleri faktörün “ st iletişimi”, en az doyum elde ettikleri faktörün “geribildirim” olduğu belirtilmektedir.
- Katılımcıların akademik ünvanları iletişim memnuniyetlerini etkilemektedir. Daha yüksek ünvana sahip akademisyenlerin iletişim memnuniyeti düzeyi de yüksektir.
- Akademisyenlerin kurumsal bağlılık seviyelerinin yüksek olduğu ve en yüksek kurumsal bağlılık faktörünün “duygusal bağlılık” olduğu belirtilmektedir.

Köksal (2012), çalışmasında Mersin ilinde kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan 741 öğretmenin iletişim memnuniyeti düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Yurt içinde ilkokul düzeyinde iletişim memnuniyeti ile ilgili yapılan ilk çalışmadır. Bu çalışmada Downs ve Hazen (1977) geliştirilen ve Gülnar (2007) tarafından Türkçeye uyarlanan “İletişim Memnuniyeti Ölçeği” ilköğretim öğretmenlerine yönelik olarak yeniden düzenlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre iletişim memnuniyetinin tüm alt boyutlarında kamu ve özel okullar arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu, özel okullardaki öğretmenlerin iletişim memnuniyeti düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Ada, Çelik, Küçükali ve Manafzadehtabriz (2015), çalışmalarında okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile ilgili öğretmenlerin ve yöneticilerin algılarını karşılaştırmıştır. 352 öğretmen ve 40 okul yöneticisinin katılımı ile gerçekleştirilen bu çalışmada okul yöneticileri iletişim becerilerini “üst düzeyde güçlü” şeklinde değerlendirmelerine karşın öğretmenler “güçlü fakat geliştirilmesi gereken” olarak değerlendirmektedir.

Boztepe ve Demirtaş (2018), yaşam boyu öğrenme ile iletişim memnuniyeti arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından inceledikleri çalışmalarını üniversite öğrencilerinin katılımı ile gerçekleştirmişlerdir. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde okuyan 508 öğrencinin katıldığı bu çalışma sonucunda öğrencilerin yaşam boyu öğrenme ve iletişim memnuniyetleri arasında anlamlı ve düşük bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin iletişim memnuniyeti ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı fakat okudukları sınıf ile iletişim memnuniyetleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

2.5.4. İletişim Memnuniyeti İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Downs ve Hazen (1977), araştırmalarında iletişim memnuniyetinin çok boyutlu olduğunu tespit etmişler ve iletişim memnuniyetini ölçmek amacıyla “İletişim Memnuniyeti Tanılama Ölçeği” ni geliştirmişlerdir. Bu çalışmada iletişim memnuniyeti kavramının örgütsel iletişimin denetiminde faydalı bir araç olabileceği ifade edilmektedir.

Muchinsky (1977), örgütsel iletişimin iş memnuniyeti ve örgüt iklimi ile ilişkisini incelediği araştırmasında örgütsel iletişimin bazı boyutlarının iş memnuniyeti ve örgüt iklimi ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Başka bir çalışmada Bingham (1990), okul müdürleri ve öğretmenlerin iletişim tarzı algıları ile öğretmenlerin iletişim memnuniyeti arasındaki ilişkiyi 24 okul müdürü ve 158 ilkokul öğretmenin katılımı ile incelemiştir. Çalışma sonucunda okul müdürleri ile öğretmenlerin iletişim tarzı algıları arasındaki uyumun öğretmenlerin iletişim memnuniyeti ile olumlu bir ilişkisi olduğu tespit edilmiştir.

Reyes ve Hoyle (1992), öğretmenlerin okul müdürleri ile kurdukları iletişimden elde ettikleri memnuniyeti inceledikleri çalışmada öğretmenlerin iletişim memnuniyetinin yaş ve cinsiyete göre değiştiği ve yaşlı öğretmenlerin genç öğretmenlere göre daha fazla memnuniyet elde ettikleri sonucuna ulaşmıştır.

Reyes ve Hoyle (1992), çalışmalarında öğretmenlerin okul müdürleri ile kurdukları iletişimden duydukları memnuniyeti incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 20 okulda çalışan 566 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin yaşlarının iletişim memnuniyetlerini etkilediğini ve yaşları ilerledikçe iletişim memnuniyetlerinin de arttığını ifade etmektedir. Sonuçlar erkek öğretmenlerin akademik düzeyleri arttıkça daha az iletişim memnuniyeti duyduklarını göstermektedir.

Suckow (1994), çalışmasında öğretmenlerin iletişim açıklığı, iletişim memnuniyeti ve öğretmen morali arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Lise, ortaokul ve ilkokul düzeyinde toplam 180 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilen çalışma sonucunda iletişim açıklığı, iletişim memnuniyeti ve öğretmenlerin morali arasında kısmen bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu okullarındaki iletişimin açık olduğunu ve iletişimden memnun olduklarını ifade etmektedir.

Meintjes ve Steyn (2006), Güney Afrika'da bulunan bir yükseköğretim kurumunda görev yapan 101 personelin iletişim memnuniyetini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada astlar ve üstlerin iletişim memnuniyeti düzeyleri arasında anlamlı

bir fark olmadığı ve çalışanların üstleri ile olan iletişiminden memnun oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Abdullah ve Hui (2014), ilköğretim öğretmenlerinin iletişim memnuniyeti ile iş doyumu arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarını 226 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışma sonucunda öğretmenlerin iletişim memnuniyeti ile iş doyumu arasında küçük fakat anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sadece medya araçları kalitesi ile iş memnuniyeti arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirtilmektedir.

Pongton ve Suntrayuth (2019), Tayland'daki yükseköğretim kurumlarında çalışan 400 öğretim üyesi ve personelin katılımı ile iletişim memnuniyeti, iş memnuniyeti, çalışan katılımı ve bağlılığı arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada iletişim memnuniyeti ile iş memnuniyeti ve çalışan katılımı arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşmışlardır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Öğretmenlerin iletişim memnuniyeti düzeyleri ile okul iklimi algıları arasındaki ilişkiyi inceleyen bu araştırma ilişkisel tarama modelinde düzenlenmiş nicel bir araştırmadır. Genel tarama modellerinden biri olan ilişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasında birlikte değişimin varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir. Değişkenler arasında ilişki bulunması durumunda bu ilişkinin derecesi belirlenmeye çalışılmaktadır (Karasar, 2014).

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Gaziantep ili Şehitkamil ve Şahinbey ilçelerinde görev yapmakta olan 5387 sınıf öğretmeni araştırmanın evrenini oluşturmaktadır (Gaziantep İl Millî Eğitim Müdürlüğü, 2022). Şehitkamil ve Şahinbey ilçelerinde tabakalı örneklem yöntemi ile seçilen 30 okulda görev yapan sınıf öğretmenleri araştırmanın örneklemi oluşturmaktadır. Her iki ilçede bulunan okullar bulundukları bölgeye göre üç tabakaya ayrılmış ve her tabakadan 10 okul seçilmiştir. Örneklem sayısını belirlemek için Cochran tarafından önerilen ve aşağıda verilen hesaplama formülü kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2016);

$$n_0 = \frac{(t)^2 * (s)^2}{(d)^2}$$

$$n = \frac{n_0}{(1 + n_0 / N)}$$

N: Evrenin büyüklüğü

n: Örneklem büyüklüğü

t: Güven düzeyinin tablo değeri (α : 0.05 için t:1,96)

S: Tahmin edilen standart sapma (%95 güven aralığı için 0.5 olarak alınmıştır)

d = (α): Kabul edilebilir hata payı %5 olarak kabul edilmiştir.

Yukarıda verilen formül kullanılarak gerekli örneklem büyüklüğü 357 olarak hesaplanmıştır. Covid 19 pandemisi nedeniyle ölçek Google formda hazırlanmış ve online olarak uygulanmıştır. Online olarak 90 öğretmene ulaşılmış ve online uygulanan okullarda daha sonra yüz yüze uygulanmamıştır. Okulların tekrar açılması ile yüz yüze uygulanarak 361 sınıf öğretmenine ulaşılmıştır. Kutu diyagram, histogram ve Q-Q grafiği ile analiz edilerek belirlenen uç verilerin ve eksik bırakılan verilerin silinmesi nedeniyle 11 anket araştırmaya dahil edilmemiş ve kalan 350 anket araştırmada kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik değişkenlere göre dağılımına ilişkin veriler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1
Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Demografik Özellikler	Gruplar	Frekans (F)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	190	54.3
	Erkek	160	45.7
Mesleki Kıdem	1-10 Yıl	141	40.3
	11-20	131	37.4
	21 ve üzeri	78	22.3
Okuldaki Görev Süresi	1-5 Yıl	235	67.1
	6-10	77	22.0
	11 ve üzeri	38	10.9
Okuldaki Öğretmen Sayısı	1-20	16	4.5
	20-30	30	8.6
	31-40	31	8.9
	40 ve üzeri	273	78.0
Eğitim Durumu	Lisans ve Altı	318	90.9
	Lisansüstü	32	9.1
Görev Yeri	Şehitkamil	203	58.0
	Şahinbey	147	42.0

Tablo 1 incelendiğinde; araştırmaya katılan 350 öğretmenin 190’ının (%54.3) kadın, 160’ı (%45.7) erkek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin 141’i (%40.3) 1-10 yıl arası, 131’i (%37.4) 11-20 yıl arası, 78’i (%22.3) 21 ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. 235 (%67.1) öğretmen 1-5 yıl, 77 (%22.0) öğretmen 6-10 yıl, 38 (%10.9) öğretmen 11 ve üzeri yıldan bu yana aynı okulda görev yapmaktadır. Bu sonuç araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun 5 yıldan az bir süredir

aynı okulda çalıştığını göstermektedir. Okuldaki öğretmen sayısına göre, öğretmenlerin 16'sının (%4.5) okulunda 1-20 arası öğretmen, 30'unun (%8.6) okulunda 21-30 arası öğretmen, 31'inin (%8.9) okulunda 31-40 arası öğretmen, 273'ünün (%78,0) okulunda ise 40 ve üzeri öğretmen görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 318'i (%90.9) Lisans ve altı, 32'si (%9.1) lisansüstü eğitim seviyesine sahiptir. Öğretmenlerin 203'ü (%58.0) Şehitkamil ve 147'si (42.0) Şahinbey ilçesinde görev yapmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Sınıf öğretmenlerinin iletişim memnuniyeti düzeyleri ile okul iklimi arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada veri toplama amacıyla “Kişisel Bilgiler”, “Okul İklim Ölçeği” ve “İletişim Memnuniyeti Ölçeği” olmak üzere üç bölümden oluşan bir veri toplama aracı kullanılmıştır. Kişisel Bilgiler bölümünde cinsiyet, mesleki kıdem, okuldaki görev süresi, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı ve eğitim durumu ile ilgili sorular yer almaktadır.

İkinci bölümde Yılmaz ve Altinkurt (2013) tarafından Türkçe'ye uyarlanan “Örgütsel İklim Ölçeği” kullanılmıştır. 6 alt boyut ve 39 maddeden meydana gelen ölçek, “nadiren olur, bazen olur, genellikle olur ve çok sık olur” ifadeleri bulunan dördümlü Likert biçiminde hazırlanmıştır. Ölçeğin 20. ve 30. maddeleri ters kodlanmıştır. Açımlayıcı Faktör Analizine göre ölçeği oluşturan altı faktör varyansın %51'ini açıklamaktadır. Ölçekte yer alan 39 maddenin faktör yük değerleri 0.46 ile 0.82; madde-toplam korelasyonları 0.35 ile 0.77; güvenirlik katsayıları ise 0.70 ile 0.89 arasında değişmektedir. Elde edilen bulgular ölçeğin kamu ilköğretim ve ortaokullarının okul iklimini belirlemek amacıyla kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymaktadır (Yılmaz ve Altinkurt, 2013). Köse (2006) tarafından yapılan Doğrulamalı Faktör Analizinde, 6 Faktörlü Örgütsel İklim Ölçeği'nin model uyum indekslerinin CFI ve TLI değerlerinin 0.90'ın üzerinde, RMSEA ve SRMR değerlerinin ise 0.08'in altında olduğu görülmektedir. (χ^2 2 (287,602) = 667.09; CFI=0.94; TLI=0.94; RMSEA=0.05; SRMR=0.05). Elde edilen bu değerler 39 maddelik ölçeğin kabul edilebilir olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada ölçeğin geneline ve alt boyutlarına ilişkin yapılan güvenirlik analizine göre Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları; Destekleyici Müdür Davranışı

boyutunda 0.949, Emredici Müdür Davranışı boyutunda 0.864, Kısıtlayıcı Müdür Davranışı boyutunda 0.770, Samimi Öğretmen Davranışı boyutunda 0.900, Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen Davranışı boyutunda 0.796 ve Umursamaz Öğretmen Davranışı boyutunda 0.801 olarak bulunmuştur.

Üçüncü bölümde “İletişim Memnuniyeti Ölçeği” kullanılmıştır. İletişim Memnuniyeti Ölçeği’ni Türkiye’de ilk kez Gülnar (2007) doktora tezinde kullanmıştır. Orijinal ölçekteki “astlarla iletişim” bölümü yöneticilerle ilgili olduğu için anket formundan çıkarılarak 35 maddelik bir form hazırlanmıştır. Köksal (2012), ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iletişim doyumları üzerine yaptığı tez çalışmasında, Gülnar tarafından geliştirilen ölçeğin araştırma görevlilerinin cevaplamaına yönelik olması ve orijinal ölçeğe göre farklılıklar bulunması nedeniyle bazı düzenlemeler yapmış ve ilkokullarda kullanılabilecek bir ölçek uyarlamıştır. Bunun için orijinal ölçekteki maddeler dokuz uzman tarafından Türkçeye çevrilmiş ve Gülnar (2007) tarafından uyarlanan ölçekteki her bir madde ile karşılaştırılarak, maddeleri en anlamlı şekilde açıklayan ifadelere ulaşılmıştır. Son olarak ilköğretim okulunda farklı branşlarda görev yapan on öğretmen tarafından anketin doldurulması ve anlaşılabilirlik bakımından değerlendirmede bulunmaları istenmiş ve böylece güç anlaşılan maddelerle ilgili düzeltmeler yapılarak anketin son haline ulaşılmıştır. Veri toplama aracında maddelerin gerçekleşme düzeyini tanımlayan “Tamamen Katılıyorum (5)”, “Katılıyorum (4)”, “Kararsızım (3)”, “Katılmıyorum (2)” ve “Tamamen Katılmıyorum (1)” dereceleri bulunan 5’li Likert tipi ölçek kullanılmıştır.

Ölçeğin 7 boyutu için .87 ile .89 arasında Cronbach Alpha değerlerine sahip olduğu, geneli için .89 Cronbach Alpha değerine sahip olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre 7 boyut ve 26 maddeden oluşan İletişim Doyumu Ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir (Köksal, 2012). Bu çalışmada ölçeğin geneline ve alt boyutlarına ilişkin yapılan güvenilirlik analizine göre Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları; Genel Örgütsel Perspektif boyutunda 0.729, Örgütsel Bütünleşme boyutunda 0.785, Kişisel Geri Bildirim boyutunda 0.706, Üstlerle İletişim boyutunda 0.809, Yatay Resmî Olmayan İletişim boyutunda 0.806, Medya Niteliği boyutunda 0.734, iletişim iklimi boyutunda 0.793 olarak bulunmuştur.

DFA sonucunda elde edilen değerler $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır. Faktör yüklerini gösteren Lambda değerleri .57 ile .94 arasında değişmektedir ve bu değerler kabul edilebilir düzeydedir. 7 faktörlü İletişim Doyumu Ölçeği, $\chi^2 (247) = 478.45$, $\chi^2 / df = 1.94$, RMSEA = .036, SRMR = .032, GFI = .95, AGFI = .93 ve CFI = .98 değerlerine sahiptir. Elde edilen bu değerler, 26 maddelik modelin kabul edilebilir olduğunu göstermektedir (Köksal, 2012).

3.4. Verilerin Analizi

Bu araştırmada elde edilen veriler SPSS 22.0 programı ile analiz edilmiştir. Veriler programa işlendikten sonra hangi tür istatistiksel işlemlerin uygulanabileceğine karar vermek amacıyla normallik testi uygulanmış ve her iki ölçek ve alt boyutları için çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Örgütsel İklim Ölçeğinin genelinde ve alt boyutlarında çarpıklık katsayılarının -0,548 ile 0,758; basıklık katsayılarının -0,703 ile 0,122 aralığında olduğu tespit edilmiştir. İletişim Memnuniyeti Ölçeğinin genelinde ve alt boyutlarında çarpıklık katsayılarının -0,777 ile -0,143; basıklık katsayılarının ise -0,040 ile 0,715 aralığında olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu değerler +1 ile -1 aralığında olduğu için değerlerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir.

Değerlerin normal dağılım göstermesi nedeniyle parametrik testlerden “Bağımsız Grup t Testi”, “Tek Yönlü Varyans Analizi ANOVA” yapılmıştır. ANOVA testi sonucu anlamlı farklılık bulunması durumunda hangi gruplar arasında farklılık olduğunu bulmak amacıyla Post Hoc testi uygulanmıştır. Levene testi sonuçlarına göre varyansların homojen olması ve örneklem sayılarının birbirinden farklı olması nedeniyle Post Hoc testi analizlerinden Scheffe testi uygulanmıştır. Öğretmenlerin demografik değişkenlerinin belirlenmesi amacıyla frekans ve yüzde değerleri hesaplanmış, her iki ölçeğin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bulunmuştur. İletişim memnuniyeti ve okul iklimi arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Korelasyon Analizi ve yordama düzeyinin tespiti için Regresyon analizi yapılmıştır. Korelasyon iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi ortaya koyan veri çözümleme yöntemidir. Korelasyon değeri +1 ile -1 arasında değişen bir değer

olarak ortaya çıkar. Korelasyon değerinin yorumunda kabul edilen değerler ve yorumlar şöyle açıklanabilir (Taşpınar, 2017):

0.00-0.19 Çok düşük düzeyde ilişki

0.20-0.39 Düşük düzeyde ilişki

0.40-0.69 Orta düzeyde ilişki

0.70-0.89 Yüksek düzeyde ilişki

0.90-1.00 Çok yüksek düzeyde ilişki

Regresyon analizi için sınıf öğretmenlerinin iletişim memnuniyeti ve okul iklimi puanlarının dağılımlarının normalliği test edilmiş, bağımlı ve bağımsız değişken arasında doğrusal bir ilişki bulunma durumu saçılma diyagramı çizilerek kontrol edilmiş, histogram dağılımına, P-P grafiğine bakılmış, farkların normal dağılım gösterdiği, puanların normal dağıldığı, korelasyon analizine göre değişkenler arasında çok yüksek bir ilişki bulunmadığı ve iki değişken arasında pozitif doğrusal bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Regresyon analizinde VIF değeri ölçülmüş 3.090 ile 4.274 arasında olduğu belirlenmiştir. Varyans Büyütme Faktörü (VIF) değeri bağımsız değişkenlerin birbirleriyle güçlü bir doğrusal ilişkisi bulunup bulunmadığını gösterir ve bağımsız değişkenler arasında çoklu ortak doğrusallığın olması yapılan analizi geçersiz kılar. VIF değerinin 10'dan büyük olması bağımsız değişkenler arasında çoklu ortak doğrusallığa işaret eder (Field, 2009). Bu koşullara göre veri setinin regresyon analizini uygulama koşullarını sağladığı belirlenmiştir. Bu çalışmada anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Öğretmenlerin Okul İklimine İlişkin Görüşleri ve Bulgular

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin okul iklimine ilişkin görüşleri ve yapılan analizler sonucu elde edilen standart sapma ve aritmetik ortalama değerleri Tablo 2’ de belirtilmiştir.

Tablo 2
Okul İklimi Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri (n = 350)

Okul İklimi	$\bar{X}$	ss
1. Destekleyici Müdür Davranışı	3.12	0.71
2. Emredici Müdür Davranışı	2.28	0.70
3. Kısıtlayıcı Müdür Davranışı	2.12	0.74
4. Samimi Öğretmen Davranışı	2.52	0.68
5. Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen Davranışı	2.97	0.51
6. Umursamaz Öğretmen Davranışı	1.81	0.67

Tablo 2 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin okul iklimi aritmetik ortalamalarının; destekleyici müdür davranışı boyutunda $\bar{X}$ =3.12, emredici müdür davranışı boyutunda $\bar{X}$ =2.28, kısıtlayıcı müdür davranışı boyutunda $\bar{X}$ =2.12, samimi öğretmen davranışı boyutunda $\bar{X}$ =2.52, meslektaşlar arası işbirlikçi öğretmen davranışı boyutunda $\bar{X}$ =2.97 ve umursamaz öğretmen davranışı boyutunda $\bar{X}$ =1.81 olduğu görülmektedir. En yüksek aritmetik ortalama destekleyici müdür davranışı boyutunda ($\bar{X}$ =3.12) “genellikle” düzeyinde, en düşük aritmetik ortalama umursamaz öğretmen davranışı boyutunda ($\bar{X}$ =1.81) “bazen” düzeyindedir.

4.2. Öğretmenlerin Okul İklimine İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin okul iklimine ilişkin algıları arasında cinsiyet, mesleki kıdem, okuldaki görev süresi, okuldaki öğretmen sayısı ve eğitim durumu değişkenlerine göre incelenmiştir.

4.2.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları

Sınıf öğretmenlerinin okul iklimi algılarının “cinsiyet” değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız t testi sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3
Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları

Boyutlar	Cinsiyet	$\bar{X}$	ss	sd	t	P
Destekleyici Müdür Davranışı	Erkek	3.13	0.73	348	0.265	.479
	Kadın	3.11	0.69			
Emredici Müdür Davranışı	Erkek	2.24	0.71	348	-0.796	.793
	Kadın	2.30	0.69			
Kısıtlayıcı Müdür Davranışı	Erkek	2.23	0.72	348	2.573	.831
	Kadın	2.03	0.74			
Samimi Öğretmen Davranışı	Erkek	2.47	0.68	348	-1.128	.999
	Kadın	2.56	0.69			
İşbirlikçi Öğretmen Davranışı	Erkek	2.98	0.48	348	0.113	.249
	Kadın	2.97	0.54			
Umursamaz Öğretmen Davranışı	Erkek	1.89	0.72	348	2.014	.039
	Kadın	1.74	0.61			

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlerin okul iklimi algıları umursamaz öğretmen davranışı alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık ($t_{(348)} = 2.014$, $p < .05$) göstermektedir. Buna göre erkek öğretmenlerin puanlarının ($\bar{X} = 1.89$) kadın öğretmenlerin puanlarından ($\bar{X} = 1.74$) yüksek olduğu ifade edilebilir.

Ayrıca Tablo 3’te öğretmenlerin okul iklimi algıları destekleyici müdür davranışı alt boyutunda ($t_{(348)} = 0.265$, $p > .05$), emredici müdür davranışı alt boyutunda ($t_{(348)} = -0.796$, $p > .05$), kısıtlayıcı müdür davranışı alt boyutunda ($t_{(348)} = -2.573$, $p > .05$), samimi öğretmen davranışı alt boyutunda ($t_{(348)} = -1.128$, $p > .05$) ve

meslektaşlar arası işbirlikçi öğretmen davranışı boyutunda ($t_{(348)} = 0.113$, $p > .05$) cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

4.2.2. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları

Sınıf öğretmenlerinin okul iklimi algılarının “mesleki kıdem” değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi ANOVA sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları

Alt Boyut	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	ss	F	P	Anlamlı Fark
Destekleyici	(A) 1-10 yıl	141	3.21	0.68	1.802	0.167	-
Müdür Davranışı	(B) 11-20 yıl	131	3.05	0.72			
	(C) 21 ve üstü	78	3.08	0.72			
	Toplam	350	3.12	0.71			
Emredici Müdür	(A) 1-10 yıl	141	2.35	0.68	1.685	0.187	-
Davranışı	(B) 11-20 yıl	131	2.25	0.70			
	(C) 21 ve üstü	78	2.18	0.73			
	Toplam	350	2.28	0.70			
Kısıtlayıcı Müdür	(A) 1-10 yıl	141	2.10	0.70	0.506	0.603	-
Davranışı	(B) 11-20 yıl	131	2.17	0.79			
	(C) 21 ve üstü	78	2.07	0.71			
	Toplam	350	2.12	0.74			
Samimi	(A) 1-10 yıl	141	2.62	0.70	2.754	0.065	-
Öğretmen	(B) 11-20 yıl	131	2.47	0.67			
Davranışı	(C) 21 ve üstü	78	2.41	0.65			
	Toplam	350	2.52	0.68			
Meslektaşlar	(A) 1-10 yıl	141	2.95	0.56	1.063	0.346	-
Arası İşbirlikçi	(B) 11-20 yıl	131	2.96	0.49			
Öğretmen	(C) 21 ve üstü	78	3.05	0.42			
Davranışı	Toplam	350	2.97	0.51			
Umursamaz	(A) 1-10 yıl	141	1.77	0.65	0.909	0.404	-
Öğretmen	(B) 11-20 yıl	131	1.87	0.69			
Davranışı	(C) 21 ve üstü	78	1.78	0.67			
	Toplam	350	1.81	0.66			

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmenlerin destekleyici müdür davranışı algıları ($F_{(2-347)} = 1.802$, $p > .05$), emredici müdür davranışı algıları ($F_{(2-347)} = 1.685$, $p > .05$),

kısıtlayıcı müdür davranışı algıları ($F_{(2-347)} = 0.506$, $p > .05$), samimi öğretmen davranışı algıları ($F_{(2-347)} = 2.754$, $p > .05$), meslektaşlar arası işbirlikçi öğretmen davranışı ($F_{(2-347)} = 1.063$, $p > .05$) ve umursamaz öğretmen davranışı ($F_{(2-347)} = 0.909$, $p > .05$) ile mesleki kıdem arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

4.2.3. Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları

Sınıf öğretmenlerinin okul iklimi algılarının “okuldaki görev süresi” değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi ANOVA sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5
Okuldaki Görev Yapılan Süre Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları

Alt Boyut	Okuldaki G. Süresi	N	$\bar{X}$	ss	F	P	Anlamlı Fark
Destekleyici	(A) 1-5 yıl	235	3.17	0.72	1.668	0.190	-
Müdür	(B) 6-10 yıl	77	3.04	0.69			
Davranışları	(C) 11 ve üzeri	38	3.00	0.66			
	Toplam	350	3.12	0.71			
Emredici	(A) 1-5 yıl	235	2.21	0.69	3.758	0.024	B>A
Müdür	(B) 6-10 yıl	77	2.46	0.73			
Davranışları	(C) 11 ve üzeri	38	2.30	0.65			
	Toplam	350	2.28	0.70			
Kısıtlayıcı	(A) 1-5 yıl	235	2.10	0.72	0.616	0.541	-
Müdür	(B) 6-10 yıl	77	2.13	0.81			
Davranışları	(C) 11 ve üzeri	38	2.24	0.70			
	Toplam	350	2.12	0.74			
Samimi	(A) 1-5 yıl	235	2.50	0.69	2.133	0.120	-
Öğretmen	(B) 6-10 yıl	77	2.65	0.72			
Davranışı	(C) 11 ve üzeri	38	2.39	0.54			
	Toplam	350	2.52	0.68			
Meslektaşlar	(A) 1-5 yıl	235	2.96	0.53	0.304	0.738	-
Arası İşbirlikçi	(B) 6-10 yıl	77	3.01	0.46			
Öğretmen	(C) 11 ve üzeri	38	2.97	0.48			
Davranışı	Toplam	350	2.97	0.51			
Umursamaz	(A) 1-5 yıl	235	1.80	0.65	0.125	0.882	-
Öğretmen	(B) 6-10 yıl	77	1.84	0.74			
Davranışı	(C) 11 ve üzeri	38	1.80	0.62			
	Toplam	350	1.81	0.67			

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin emredici müdür davranışı algıları ile okulda görev yapılan süre arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($F_{(2-347)} = 3.758$, $p < .05$). Levene testi sonuçlarına göre varyansların homojen olması nedeniyle ($p > .05$) Post Hoc testlerinden Scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe testi analizine göre farklılığın sebebi; okulda görev yaptığı süre 6-10 yıl arası olanların emredici müdür davranışı algı puanlarının ($\bar{X} = 2.46$), okulda görev yaptığı süre 1-5 yıl arası olanların algı puanlarından ($\bar{X} = 2.21$) yüksek olmasıdır.

Ayrıca Tablo 5'te öğretmenlerin destekleyici müdür davranışı algıları ($F_{(2-347)} = 1.668$, $p > .05$), kısıtlayıcı müdür davranışı algıları ($F_{(2-347)} = 0.616$, $p > .05$), samimi öğretmen davranışı algıları ($F_{(2-347)} = 2.133$, $p > .05$), meslektaşlar arası işbirlikçi öğretmen davranışı algıları ($F_{(2-347)} = 0.304$, $p > .05$) ve umursamaz öğretmen davranışı algıları ($F_{(2-347)} = 0.125$, $p > .05$) ile okulda görev yapılan süre arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

4.2.4. Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları

Sınıf öğretmenlerinin okul iklimi algılarının “okuldaki öğretmen sayısı” değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi ANOVA sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6
Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları

Alt Boyut	Öğretmen Sayısı	N	$\bar{X}$	ss	F	P	Anlamlı Fark
Destekleyici	(A) 1-20	16	2.76	0.81			
Müdür	(B) 21-30	30	3.21	0.66			
Davranışı	(C) 31-40	31	3.25	0.74	1.920	0.126	-
	(D) 41 ve üzeri	273	3.12	0.70			
	Toplam	350	3.12	0.71			
Emredici	(A) 1-20	16	2.33	0.72			
Müdür	(B) 21-30	30	2.40	0.63			
Davranışı	(C) 31-40	31	2.32	0.72	0.511	0.675	-
	(D) 41 ve üzeri	273	2.25	0.70			
	Toplam	350	2.28	0.70			
Kısıtlayıcı	(A) 1-20	16	2.23	0.49			
Müdür	(B) 21-30	30	2.16	0.58			
Davranışı	(C) 31-40	31	1.90	0.77	1.073	0.361	-
	(D) 41 ve üzeri	273	2.14	0.76			
	Toplam	350	2.12	0.74			
Samimi	(A) 1-20	16	2.70	0.69			
Öğretmen	(B) 21-30	30	2.66	0.74			
Davranışı	(C) 31-40	31	2.59	0.75	1.167	0.322	-
	(D) 41 ve üzeri	273	2.48	0.67			
	Toplam	350	2.52	0.68			
Meslektaşlar	(A) 1-20	16	2.79	0.46			
Arası	(B) 21-30	30	2.99	0.50			
İşbirlikçi	(C) 31-40	31	3.10	0.54	1.340	0.261	-
Öğretmen	(D) 41 ve üzeri	273	2.97	0.51			
Davranışı	Toplam	350	2.97	0.51			
Umursamaz	(A) 1-20	16	1.96	0.48			
Öğretmen	(B) 21-30	30	1.79	0.67			
Davranışı	(C) 31-40	31	1.49	0.49	2.877	0.036	D>C
	(D) 41 ve üzeri	273	1.84	0.69			
	Toplam	350	1.81	0.67			

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmenlerin umursamaz öğretmen davranışı algıları ile okuldaki öğretmen sayısı arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($F_{(3-346)} = 2.877$, $p < .05$). Levene testi sonuçlarına göre varyansların homojen olması nedeniyle ($p > .05$) Post Hoc testlerinden Gabriel testi uygulanmıştır. Gabriel testi analizine göre farklılığın sebebi; okuldaki öğretmen sayısı 41 ve üzeri olanların

umursamaz öğretmen davranışı algı puanlarının ($\bar{X}=1.84$), okuldaki öğretmen sayısı 31-40 arası olanların algı puanlarından ($\bar{X}=1.49$) yüksek olmasıdır.

Ayrıca Tablo 6’da, öğretmenlerin destekleyici müdür davranışı algıları ($F_{(3-346)}= 1.920$, $p>.05$), emredici müdür davranışı algıları ($F_{(3-346)}= 0.511$, $p>.05$) kısıtlayıcı müdür davranışı algıları ($F_{(3-346)}= 1.073$, $p>.05$), samimi öğretmen davranışı algıları ($F_{(3-346)}= 1.167$, $p>.05$) ve meslektaşlar arası işbirlikçi öğretmen davranışı algıları ($F_{(3-346)}= 1.340$, $p>.05$) umursamaz öğretmen davranışları algıları ($F_{(3-346)}= 2.153$, $p>.05$) algıları ile okuldaki öğretmen sayısı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

4.2.5. Eğitim Durumuna Göre Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları

Sınıf öğretmenlerinin okul iklimi algılarının “eğitim durumu” değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız t testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7
Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları

Boyutlar	Eğitim Durumu	$\bar{X}$	ss	sd	t	P
Destekleyici Müdür Davranışı	Lisans ve altı	3.10	0.70	348	-1.622	.479
	Lisansüstü	3.31	0.77			
Emredici Müdür Davranışı	Lisans ve altı	2.26	0.68	348	-0.984	.148
	Lisansüstü	2.39	0.84			
Kısıtlayıcı Müdür Davranışı	Lisans ve altı	2.13	0.74	348	0.670	.520
	Lisansüstü	2.04	0.73			
Samimi Öğretmen Davranışı	Lisans ve altı	2.49	0.68	348	-2.246	.509
	Lisansüstü	2.78	0.63			
İşbirlikçi Öğretmen Davranışı	Lisans ve altı	2.97	0.50	348	-0.710	.142
	Lisansüstü	3.04	0.59			
Umursamaz Öğretmen Davranışı	Lisans ve altı	1.83	0.68	348	1.667	.104
	Lisansüstü	1.62	0.52			

Tablo 7 incelendiğinde, öğretmenlerin okul iklimi algıları destekleyici müdür davranışı alt boyutunda ($t_{(348)}= -1.622$, $p>.05$), emredici müdür davranışı alt boyutunda ($t_{(348)}= -0.984$, $p>.05$), kısıtlayıcı müdür davranışı alt boyutunda ($t_{(348)}=$

0.670, $p>.05$), samimi öğretmen davranışı alt boyutunda ($t_{(348)} = -2.246$, $p>.05$) meslektaşlar arası işbirlikçi öğretmen davranışı boyutunda ($t_{(348)} = -0.710$, $p>.05$) ve umursamaz öğretmen davranışı boyutunda ($t_{(348)} = 1.667$, $p>.05$) eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

4.3. Öğretmenlerin İletişim Memnuniyetine İlişkin Görüşleri ve Bulgular

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin iletişim memnuniyetine ilişkin görüşleri ve yapılan analizler sonucu elde edilen standart sapma ve aritmetik ortalama değerleri Tablo 8’ de belirtilmiştir.

Tablo 8

İletişim Memnuniyeti Ölçeği Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri (n=350)

İletişim Memnuniyeti	$\bar{X}$	ss
1. Genel Örgütsel Perspektif	3.79	0.73
2. Örgütsel Bütünleşme	3.67	0.68
3. Kişisel Geri Bildirim	3.60	0.88
4. Üstlerle İletişim	3.88	0.80
5. Yatay Resmî Olmayan İletişim	3.87	0.75
6. Medya Niteliği	4.09	0.75
7. İletişim İklimi	3.94	0.79

Tablo 8 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin iletişim memnuniyeti aritmetik ortalamalarının genel örgütsel perspektif boyutunda $\bar{X}=3.79$, örgütsel bütünleşme boyutunda $\bar{X}=3.67$, kişisel geri bildirim boyutunda $\bar{X}=3.60$, üstlerle iletişim boyutunda $\bar{X}=3.88$, yatay resmî olmayan iletişim boyutunda $\bar{X}=3.87$, medya niteliği boyutunda $\bar{X}=4.09$, iletişim iklimi boyutunda $\bar{X}=3.94$ olduğu görülmektedir. En yüksek aritmetik ortalama medya niteliği boyutunda ($\bar{X}=4.09$) “yüksek doyum” düzeyinde, en düşük aritmetik ortalama kişisel geri bildirim boyutunda ($\bar{X}=3.60$) “orta doyum” düzeyindedir.

4.3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti Algıları

Sınıf öğretmenlerinin iletişim memnuniyeti algıları ile “cinsiyet” değişkeni arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız t testi yapılmıştır. Bağımsız t testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9
Cinsiyet Değişkenine göre Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti Algıları

Boyutlar	Cinsiyet	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Genel Örgütsel Perspektif	Erkek	3.78	0.73	348	-0.338	0.745
	Kadın	3.81	0.74			
Örgütsel Bütünleşme	Erkek	3.63	0.81	348	-0.700	0.267
	Kadın	3.39	0.75			
Kişisel Geri Bildirim	Erkek	3.59	0.91	348	-0.293	0.240
	Kadın	3.61	0.84			
Üstlerle İletişim	Erkek	3.86	0.79	348	-0.246	0.390
	Kadın	3.88	0.80			
Yatay Resmî Olmayan İletişim	Erkek	3.84	0.77	348	-0.701	0.205
	Kadın	3.90	0.72			
Medya Niteliği	Erkek	4.05	0.81	348	-0.920	0.059
	Kadın	4.12	0.69			
İletişim İklimi	Erkek	3.91	0.78	348	-0.763	0.473
	Kadın	3.97	0.79			

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenlerin iletişim memnuniyeti algıları genel örgütsel perspektif alt boyutunda ($t_{(348)} = 0.108$, $p > .05$), örgütsel bütünleşme alt boyutunda ($t_{(348)} = 1.234$, $p > .05$), kişisel geri bildirim alt boyutunda ($t_{(348)} = 1.383$, $p > .05$), üstlerle iletişim alt boyutunda ($t_{(348)} = 0.742$, $p > .05$), yatay resmî olmayan iletişim alt boyutunda ($t_{(348)} = 0.1613$, $p > .05$), medya niteliği alt boyutunda ($t_{(348)} = 3.595$, $p > .05$), ve iletişim iklimi alt boyutunda ($t_{(348)} = 0.515$, $p > .05$) cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

4.3.2. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti Algıları

Sınıf öğretmenlerinin iletişim memnuniyeti algıları ile “mesleki kıdem” değişkeni arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi ANOVA testi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti Algıları

Alt Boyut	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	ss	F	P	Anlamlı Fark
Genel Örgütsel Perspektif	(A) 1-10 yıl	141	3.71	0.80	3.209	0.042	C>A
	(B) 11-20 yıl	131	3.78	0.71			
	(C) 21 ve üstü	78	3.97	0.61			
	Toplam	350	3.79	0.73			
Örgütsel Bütünleşme	(A) 1-10 yıl	141	3.54	0.87	3.790	0.024	C>A
	(B) 11-20 yıl	131	3.69	0.71			
	(C) 21 ve üstü	78	3.84	0.65			
	Toplam	350	3.66	0.77			
Kişisel Geri Bildirim	(A) 1-10 yıl	141	3.52	0.89	1.570	0.210	-
	(B) 11-20 yıl	131	3.61	0.89			
	(C) 21 ve üstü	78	3.74	0.80			
	Toplam	350	3.60	0.87			
Üstlerle İletişim	(A) 1-10 yıl	141	3.88	0.83	0.018	0.982	-
	(B) 11-20 yıl	131	3.86	0.81			
	(C) 21 ve üstü	78	3.88	0.70			
	Toplam	350	3.87	0.80			
Yatay Resmî Olmayan İletişim	(A) 1-10 yıl	141	3.82	0.84	1.084	0.339	-
	(B) 11-20 yıl	131	3.86	0.71			
	(C) 21 ve üstü	78	3.98	0.60			
	Toplam	350	3.87	0.74			
Medya Niteliği	(A) 1-10 yıl	141	4.02	0.83	1.226	0.295	-
	(B) 11-20 yıl	131	4.11	0.74			
	(C) 21 ve üstü	78	4.17	0.58			
	Toplam	350	4.09	0.75			
İletişim İklimi	(A) 1-10 yıl	141	3.89	0.87	0.895	0.410	-
	(B) 11-20 yıl	131	3.94	0.77			
	(C) 21 ve üstü	78	4.04	0.65			
	Toplam	350	3.94	0.79			

Tablo 10 incelendiğinde, öğretmenlerin genel örgütsel perspektif algıları ile mesleki kıdem arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{(2-347)} = 3.209$, $p < .05$). Levene testi sonuçlarına göre varyansların homojen olması nedeniyle ($p > .05$) Post Hoc testlerinden Scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe testi analizine göre farklılığın sebebi; mesleki kıdemi 21 ve üstü olanların genel örgütsel perspektif algı puanlarının ($\bar{X}=3.97$), 1-10 yıl ($\bar{X}=3.71$) olanların genel örgütsel perspektif algı puanlarından

yüksek olmasıdır. Öğretmenlerin örgütsel bütünleşme algıları ile mesleki kıdem arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{(2-347)} = 3.790$, $p < .05$). Levene testi sonuçlarına göre varyansların homojen olması nedeniyle ($p > .05$) Post Hoc testlerinden Scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe testi analizine göre farklılığın sebebi; mesleki kıdemi 21 ve üstü olanların örgütsel bütünleşme algı puanlarının ($\bar{X} = 3.84$), 1-10 yıl ($\bar{X} = 3.54$) olanların örgütsel bütünleşme algı puanlarından yüksek olmasıdır.

Ayrıca Tablo 10’da, öğretmenlerin iletişim memnuniyeti algıları kişisel geri bildirim alt boyutunda ($F_{(2-347)} = 1.570$, $p > .05$), üstlerle iletişim alt boyutunda ($F_{(2-347)} = 0.018$, $p > .05$), yatay resmî olmayan iletişim alt boyutunda ($F_{(2-347)} = 1.084$, $p > .05$), medya niteliği alt boyutunda ($F_{(2-347)} = 1.226$, $p > .05$) ve iletişim iklimi alt boyutunda ($F_{(2-347)} = 0.895$, $p > .05$) mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

4.3.3. Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti Algıları

Sınıf öğretmenlerinin iletişim memnuniyeti algıları ile “okuldaki görev süresi” değişkeni arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi ANOVA testi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Okulda Görev Yapılan Süre Değişkenine Göre Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti Algıları

Alt Boyut	Okuldaki G. Süresi	N	$\bar{X}$	ss	F	P	Anlamlı Fark
Genel Örgütsel Perspektif	(A) 1-5 yıl	235	3.78	0.74	0.191	0.827	-
	(B) 6-10 yıl	77	3.82	0.71			
	(C) 11 ve üzeri	38	3.84	0.71			
	Toplam	350	3.79	0.73			
Örgütsel Bütünleşme	(A) 1-5 yıl	235	3.62	0.81	1.049	0.352	-
	(B) 6-10 yıl	77	3.72	0.72			
	(C) 11 ve üzeri	38	3.80	0.61			
	Toplam	350	3.66	0.77			
Kişisel Geri Bildirim	(A) 1-5 yıl	235	3.56	0.89	0.675	0.510	-
	(B) 6-10 yıl	77	3.69	0.84			
	(C) 11 ve üzeri	38	3.66	0.84			
	Toplam	350	3.60	0.87			
Üstlerle İletişim	(A) 1-5 yıl	235	3.87	0.82	0.322	0.725	-
	(B) 6-10 yıl	77	3.91	0.73			
	(C) 11 ve üzeri	38	3.78	0.79			
	Toplam	350	3.87	0.85			
Yatay Resmî Olmayan İletişim	(A) 1-5 yıl	235	3.86	0.80	0.570	0.566	-
	(B) 6-10 yıl	77	3.94	0.57			
	(C) 11 ve üzeri	38	3.78	0.67			
	Toplam	350	3.87	0.74			
Medya Niteliği	(A) 1-5 yıl	235	4.07	0.79	0.408	0.665	-
	(B) 6-10 yıl	77	4.16	0.58			
	(C) 11 ve üzeri	38	4.08	0.78			
	Toplam	350	4.09	0.75			
İletişim İklimi	(A) 1-5 yıl	235	3.90	0.82	1.349	0.261	-
	(B) 6-10 yıl	77	4.07	0.61			
	(C) 11 ve üzeri	38	3.92	0.88			
	Toplam	350	3.94	0.79			

Tablo 11 incelendiğinde, öğretmenlerin iletişim memnuniyeti algıları genel örgütsel perspektif alt boyutunda ($F_{(2-347)}=0.191$, $p>.05$), örgütsel bütünleşme alt boyutunda ($F_{(2-347)}=1.049$, $p>.05$), kişisel geri bildirim alt boyutunda ($F_{(2-347)}=0.675$,

$p>.05$), üstlerle iletişim alt boyutunda ($F_{(2-347)}=0.322$, $p>.05$), yatay resmî olmayan iletişim alt boyutunda ($F_{(2-347)}=0.570$, $p>.05$), medya niteliği alt boyutunda ($F_{(2-347)}=0.408$, $p>.05$) ve iletişim iklimi alt boyutunda ($F_{(2-347)}=1.349$, $p>.05$) okuldaki görev süresine göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

4.3.4. Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti Algıları

Sınıf öğretmenlerinin iletişim memnuniyeti algıları ile “okuldaki öğretmen sayısı” değişkeni arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi ANOVA testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti Algıları

Alt Boyut	Öğretmen Sayısı	N	$\bar{X}$	ss	F	P	Anlamlı Fark
Genel	(A) 1-20	16	3.59	0.63			
Örgütsel	(B) 21-30	30	3.97	0.55			
Perspektif	(C) 31-40	31	3.89	0.78	1.233	0.298	-
	(D) 41 ve üzeri	273	3.77	0.74			
	Toplam	350	3.79	0.73			
Örgütsel	(A) 1-20	16	3.12	1.01			
Bütünleşme	(B) 21-30	30	3.85	0.66			
	(C) 31-40	31	3.65	0.84	3.283	0.021	B>A
	(D) 41 ve üzeri	273	3.68	0.75			
	Toplam	350	3.66	0.77			
Kişisel Geri	(A) 1-20	16	3.22	0.97			
Bildirim	(B) 21-30	30	3.87	0.74			
	(C) 31-40	31	3.62	0.89	1.970	0.118	
	(D) 41 ve üzeri	273	3.59	0.87			
	Toplam	350	3.60	0.87			
Üstlerle	(A) 1-20	16	3.71	0.65			
İletişim	(B) 21-30	30	4.02	0.66			
	(C) 31-40	31	3.86	0.94	0.547	0.651	
	(D) 41 ve üzeri	273	3.87	0.80			
	Toplam	350	3.87	0.80			
Yatay	(A) 1-20	16	3.68	0.86			
Resmî	(B) 21-30	30	4.03	0.63			
Olmayan	(C) 31-40	31	3.83	0.90	0.809	0.490	
İletişim	(D) 41 ve üzeri	273	3.87	0.73			
	Toplam	350	3.87	0.74			

Tablo 12

Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti Algıları (Devamı)

Alt Boyut	Öğretmen Sayısı	N	$\bar{X}$	ss	F	P	Anlamlı Fark
Medya	(A) 1-20	16	4.18	0.80			
Niteliği	(B) 21-30	30	4.07	0.61			
	(C) 31-40	31	4.18	0.70	0.269	0.847	-
	(D) 41 ve üzeri	273	4.07	0.76			
	Toplam	350	4.09	0.75			
İletişim	(A) 1-20	16	3.75	0.64			
İklimi	(B) 21-30	30	4.05	0.63			
	(C) 31-40	31	3.87	0.99	0.626	0.599	-
	(D) 41 ve üzeri	273	3.95	0.78			
	Toplam	350	3.94	0.79			

Tablo 12 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel bütünleşme algıları ile okuldaki öğretmen sayısı arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($F_{(3-346)} = 3.283$, $p < .05$). Levene testi sonuçlarına göre varyansların homojen olması nedeniyle ($p > .05$) Post Hoc testlerinden Gabriel testi uygulanmıştır. Gabriel testi analizine göre farklılığın sebebi; okuldaki öğretmen sayısı 21-30 arası olanların örgütsel bütünleşme algı puanlarının ($\bar{X} = 3.85$), okuldaki öğretmen sayısı 1-20 arası olanların algı puanlarından ($\bar{X} = 3.12$) yüksek olmasıdır.

Ayrıca Tablo 12’de öğretmenlerin genel örgütsel perspektif alt boyutunda ($F_{(3-346)} = 1.233$, $p > .05$), kişisel geri bildirim alt boyutunda ($F_{(3-346)} = 1.970$, $p > .05$) üstlerle iletişim alt boyutunda ($F_{(3-346)} = 0.547$, $p > .05$), yatay resmî olmayan iletişim alt boyutunda ($F_{(3-346)} = 0.809$, $p > .05$), medya niteliği alt boyutunda ($F_{(3-346)} = 0.269$, $p > .05$) ve iletişim iklimi alt boyutunda ($F_{(3-346)} = 0.626$, $p > .05$) okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

4.3.5. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti Algıları

Sınıf öğretmenlerinin iletişim memnuniyeti algıları ile “eğitim durumu” değişkeni arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız t testi sonuçları Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13

Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti Algıları

Boyutlar	Eğitim Durumu	$\bar{X}$	ss	sd	t	P
Genel Örgütsel Perspektif	Lisans ve altı	3.80	0.73	348	0.896	.679
	Lisansüstü	3.68	0.74			
Örgütsel Bütünleşme	Lisans ve altı	3.66	0.79	348	-0.317	.225
	Lisansüstü	3.71	0.64			
Kişisel Geri Bildirim	Lisans ve altı	3.60	0.88	348	-0.264	.991
	Lisansüstü	3.64	0.81			
Üstlerle İletişim	Lisans ve altı	3.86	0.79	348	-1.046	.940
	Lisansüstü	4.01	0.81			
Yatay Resmî Olmayan İletişim	Lisans ve altı	3.87	0.74	348	0.118	.836
	Lisansüstü	3.85	0.74			
Medya Niteliği	Lisans ve altı	4.09	0.74	348	0.153	.100
	Lisansüstü	4.07	0.87			
İletişim İklimi	Lisans ve altı	3.94	0.78	348	-0.471	.753
	Lisansüstü	4.01	0.84			

Tablo 13 incelendiğinde öğretmenlerin genel örgütsel perspektif alt boyutunda ($t_{(348)} = 0.896$, $p > .05$), örgütsel bütünleşme alt boyutunda ($t_{(348)} = -0.317$, $p > .05$), kişisel geri bildirim alt boyutunda ($t_{(348)} = -0.264$, $p > .05$), üstlerle iletişim alt boyutunda ($t_{(348)} = -1.046$, $p > .05$), yatay resmî olmayan iletişim alt boyutunda ($t_{(348)} = 0.118$, $p > .05$), medya niteliği alt boyutunda ($t_{(348)} = 0.153$, $p > .05$), ve iletişim iklimi alt boyutunda ($t_{(348)} = -0.471$, $p > .05$) eğitim durumuna göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

4.4. Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti ve Okul İklimi Algıları Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Tablosu

Sınıf öğretmenlerinin iletişim memnuniyeti ve okul iklimi algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan pearson korelasyon analizi sonuçlarına ilişkin veriler Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14

Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti ve Okul İklimi Algıları Arasındaki İlişki (N=350)

	İletişim Memnuniyeti	Okul İklimi
İletişim Memnuniyeti	1	.564**
Okul İklimi	.564**	1

N=350, ** p<0.01

Tablo 14 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin iletişim memnuniyetleri ile okul iklimi algıları arasında ($r= 0.564$, $p<.01$) anlamlı, pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

4.4.1. Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti ve Okul İklimi Alt Boyutları Algıları Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Tablosu

Sınıf öğretmenlerinin iletişim memnuniyeti ve okul iklimi alt boyutları algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan pearson korelasyon analizi sonuçlarına ilişkin veriler Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15

Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti ve Okul İklimi Alt Boyutları Algıları Arasındaki İlişki (N=350)

Alt Boyutlar	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1. Genel Örgütsel Perspektif	1	.747**	.772**	.527**	.579**	.516**	.521**	.173**	.060	-.175**	.127*	.205**	-.201**
2. Örgütsel Bütünleşme		1	.751**	.645**	.651**	.548**	.579**	.276**	.047	-.185**	.101	.229**	-.273**
3. Kişisel Geri Bildirim			1	.541**	.575**	.438**	.517**	.284**	.077	-.180**	.149**	.190**	-.245**
4. Üstlerle İletişim				1	.783**	.728**	.818**	.527**	-.063	-.321**	.202**	.360**	-.285**
5. Yatay Resmî Olmayan İletişim					1	.692**	.745**	.377**	.028	-.284**	.236**	.375**	-.264**
6. Medya Niteliği						1	.797**	.259**	-.029	-.193**	.146**	.293**	-.181**
7. İletişim İklimi							1	.425**	.015	-.238**	.186**	.369**	-.247**
8. Destekleyici Müdür Davranışı								1	.040	-.237**	.246**	.493**	-.191**
9. Emredici Müdür Davranışı									1	.348**	.262**	.186**	.301**
10. Kısıtlayıcı Müdür Davranışı										1	.156**	-.084	.541**
11. Samimi Öğretmen Davranışı											1	.451**	.090
12. İşbirlikçi Öğretmen Davranışı												1	-.092
13. Umursamaz Öğretmen Davranışı													1

N=350, ** p<0.01

Tablo 15 incelendiğinde, iletişim memnuniyeti genel örgütsel perspektif alt boyutu ile okul iklimi destekleyici müdür davranışı arasında ($r= 0.173$, $p<.01$) ve samimi öğretmen davranışı arasında ($r= 0.127$, $p<.01$) anlamlı, pozitif yönde ve çok düşük düzeyde, işbirlikçi öğretmen davranışı arasında ($r= 0.205$, $p<.01$) anlamlı, pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Genel örgütsel perspektif alt boyutu ile kısıtlayıcı müdür davranışı arasında ($r= -0.175$, $p<.01$) anlamlı, negatif yönde ve çok düşük düzeyde, umursamaz öğretmen davranışı arasında ($r= -0.201$, $p<.01$) anlamlı, negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

İletişim memnuniyeti örgütsel bütünleşme alt boyutu ile okul iklimi destekleyici müdür davranışı arasında ($r= 0.276$, $p<.01$), işbirlikçi öğretmen davranışı arasında ($r= 0.229$, $p<.01$) anlamlı, pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Örgütsel bütünleşme alt boyutu ile kısıtlayıcı müdür davranışı arasında ($r= -0.185$, $p<.01$) anlamlı, negatif yönde ve çok düşük düzeyde, umursamaz öğretmen davranışı arasında ($r= -0.273$, $p<.01$) anlamlı, negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

İletişim memnuniyeti kişisel geri bildirim alt boyutu ile okul iklimi destekleyici müdür davranışı arasında ($r= 0.284$, $p<.01$) anlamlı, pozitif yönde ve düşük düzeyde, samimi öğretmen davranışı arasında ($r= 0.149$, $p<.01$) ve işbirlikçi öğretmen davranışı arasında ($r= 0.190$, $p<.01$) anlamlı, pozitif yönde ve çok düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Kişisel geri bildirim alt boyutu ile kısıtlayıcı müdür davranışı arasında ($r= -0.185$, $p<.01$) anlamlı, pozitif yönde ve çok düşük düzeyde, umursamaz öğretmen davranışı arasında ($r= -0.273$, $p<.01$) anlamlı, negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

İletişim memnuniyeti üstlerle iletişim alt boyutu ile okul iklimi destekleyici müdür davranışı arasında ($r= 0.527$, $p<.01$) anlamlı, pozitif yönde ve orta düzeyde, samimi öğretmen davranışı arasında ($r= 0.202$, $p<.01$) ve işbirlikçi öğretmen davranışı arasında ($r= 0.360$, $p<.01$) anlamlı, pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Üstlerle iletişim alt boyutu ile kısıtlayıcı müdür davranışı ($r= -0.321$, $p<.01$) ve umursamaz öğretmen davranışı ile arasında ($r= -$

0.285, $p<.01$) anlamlı, negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

İletişim memnuniyeti yatay resmî olmayan iletişim alt boyutu ile okul iklimi destekleyici müdür davranışı arasında ($r= 0.377$, $p<.01$), samimi öğretmen davranışı arasında ($r= 0.236$, $p<.01$), işbirlikçi öğretmen davranışı arasında ($r= 0.375$, $p<.01$) anlamlı, pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Yatay resmî olmayan iletişim alt boyutu ile kısıtlayıcı müdür davranışı ($r= -0.284$, $p<.01$) ve umursamaz öğretmen davranışı arasında ($r= -0.264$, $p<.01$) anlamlı, negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

İletişim memnuniyeti medya niteliği alt boyutu ile okul iklimi destekleyici müdür davranışı arasında ($r= 0.259$, $p<.01$), samimi öğretmen davranışı arasında ($r= 0.146$, $p<.01$), işbirlikçi öğretmen davranışı arasında ($r= 0.293$, $p<.01$) anlamlı, pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Medya niteliği alt boyutu ile kısıtlayıcı müdür davranışı ($r= -0.193$, $p<.01$) ve umursamaz öğretmen davranışı arasında ($r= -0.181$, $p<.01$) anlamlı, negatif yönde ve çok düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

İletişim memnuniyeti iletişim iklimi alt boyutu ile okul iklimi destekleyici müdür davranışı arasında ($r= 0.425$, $p<.01$) anlamlı, pozitif yönde ve orta düzeyde, samimi öğretmen davranışı arasında ($r= 0.186$, $p<.01$) anlamlı, pozitif yönde ve çok düşük düzeyde ve işbirlikçi öğretmen davranışı arasında ($r= 0.369$, $p<.01$) anlamlı, pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. İletişim iklimi alt boyutu ile kısıtlayıcı müdür davranışı ($r= -0.238$, $p<.01$) ve umursamaz öğretmen davranışı arasında ($r= -0.247$, $p<.01$) anlamlı, negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

4.5. Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti İle Okul İklimi Algıları Arasındaki İlişkiye Ait Regresyon Analizi

Öğretmenlerin iletişim memnuniyeti düzeylerinin okul iklimi algılarını etkileyip etkilemediği basit doğrusal regresyon testi ile analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 16’da yer almaktadır.

Tablo 16
Okul İkliminin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r	VIF
Sabit*	.405	.171		2.365	.019*			
İletişim Memnuniyeti	.571	.045	.564	12.732	.000	.564	.564	1.000

*Okul İklimi – (Bağımlı Değişken) Sabit
 $R = .56$, $R^2 = .32$, $F_{(1-349)} = 162.110$, $p < .005$

Tablo 16 incelendiğinde, iletişim memnuniyeti değişkeninin öğretmenlerin okul iklimi algıları ile anlamlı bir ilişki ($R = .56$, $R^2 = .32$) verdiği görülmektedir. Söz konusu değişken öğretmenlerin okul iklimi algılarındaki değişimin %32’sini açıklamaktadır. Bu bulgulara göre, sınıf öğretmenlerinin iletişim memnuniyetleri arttıkça okul iklimi algılarının da artacağı söylenebilir.

4.5.1. Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti Alt Boyutları Algıları İle Okul İklimi Algıları Arasındaki İlişkiye Ait Regresyon Analizi

Öğretmenlerin iletişim memnuniyeti alt boyutlarına ilişkin algılarının öğretmenlerin okul iklimi algılarını etkileyip etkilemediği çoklu regresyon testi ile analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 17, Tablo 18, Tablo 19 ve Tablo 20’de yer almaktadır.

Tablo 17

Destekleyici Müdür Davranışının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r	VIF
Sabit*	1.828	.197		9.280	.000*			
Genel Örgütsel Perspektif	-.179	.075	-.185	-2.388	.017	.173	.028	3.092
Örgütsel Bütünleşme	-.065	.073	-.071	-.887	.376	.276	-.048	3.274
Kişisel Geri Bildirim	.134	.063	.166	2.137	.033	.284	.115	3.105
Üstlerle İletişim	.578	.079	.650	7.299	.000	.527	.367	4.094
Yatay Resmî Olmayan İletişim	-.007	.075	-.008	-.097	.923	.377	-.005	3.204
Medya Niteliği	-.281	.073	-.296	-3.834	.000	.259	-.203	3.090
İletişim İklimi	.169	.082	.187	.187	.041	.425	.110	4.273

*Destekleyici Müdür Davranışları – (Bağımlı Değişken) Sabit
 $R = .58$, $R^2 = .33$, $F_{(7-349)} = 24.960$, $p < .005$

Tablo 17 incelendiğinde, genel örgütsel perspektif, kişisel geri bildirim, üstlerle iletişim, medya niteliği ve iletişim iklimi değişkenleri birlikte öğretmenlerin destekleyici müdür davranışı algıları ile anlamlı bir ilişki ($R = .58$, $R^2 = .33$) verdiği görülmektedir. Söz konusu beş değişken birlikte öğretmenlerin destekleyici müdür davranışı algılarındaki değişimin %33'ünü açıklamaktadır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre yordayıcı değişkenlerin öğretmenlerin destekleyici müdür davranışı algıları üzerindeki göreceli önem sırası, üstlerle iletişim ($\beta = .650$), iletişim iklimi ($\beta = .187$), kişisel geri bildirim ($\beta = .166$), genel örgütsel perspektif ($\beta = -.185$) ve medya niteliği ($\beta = -.296$)'dir. Regresyon katsayılarının anlamlılık testlerine göre, yordayıcı değişkenlerden genel örgütsel perspektif, kişisel geri bildirim, üstlerle iletişim, medya niteliği ve iletişim iklimi ($p < .05$) değişkenlerinin destekleyici müdür davranışı üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmektedir.

Tablo 18

Kısıtlayıcı Müdür Davranışının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r	VIF
Sabit*	3.232	.237		13.660	.000			
Genel Örgütsel Perspektif	-.045	.090	-.044	-.494	.621	-.175	-.027	3.092
Örgütsel Bütünleşme	.092	.087	.097	1.054	.293	-.185	.057	3.274
Kişisel Geri Bildirim	-.013	.076	-.015	-.173	.863	-.180	-.009	3.105
Üstlerle İletişim	-.334	.095	-.361	-3.507	.001	-.321	-.186	4.094
Yatay Resmî Olmayan İletişim	-.141	.090	-.142	-1.532	.119	-.284	-.084	3.204
Medya Niteliği	.092	.086	.094	1.050	.294	-.193	.057	3.090
İletişim İklimi	.060	.099	.064	.604	.546	-.238	.033	4.273

*Kısıtlayıcı Müdür Davranışları – (Bağımlı Değişken) Sabit
 $R = .34$, $R^2 = .11$, $F_{(7-349)} = 6.380$, $p < .005$

Tablo 18 incelendiğinde, üstlerle iletişim değişkeninin öğretmenlerin kısıtlayıcı müdür davranışı algıları ile anlamlı bir ilişki ($R = .34$, $R^2 = .11$) verdiği görülmektedir. Söz konusu yedi değişken birlikte öğretmenlerin kısıtlayıcı müdür davranışı algılarındaki değişimin %11'ini açıklamaktadır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre yordayıcı değişken üstlerle iletişim ($\beta = -.361$) öğretmenlerin kısıtlayıcı müdür davranışı algıları üzerinde görece önemlidir. Regresyon katsayılarının anlamlılık testlerine göre, üstlerle iletişim ($p < .05$) yordayıcı değişkeninin kısıtlayıcı müdür davranışı üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmektedir.

Tablo 19

Samimi Öğretmen Davranışının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r	VIF
Sabit*	.1.745	226		7.730	.000			
Genel Örgütsel Perspektif	.019	.086	.021	.226	.821	.127	.012	3.092
Örgütsel Bütünleşme	-.163	.083	-.184	-1.953	.052	.101	-.105	3.274
Kişisel Geri Bildirim	.076	.072	.097	1.053	.293	.149	.057	3.105
Üstlerle İletişim	.084	.091	.098	.924	.356	.202	.050	4.094
Yatay Resmî Olmayan İletişim	.217	.086	.236	2.528	.012	.236	.135	3.204
Medya Niteliği	-.053	.084	-.058	-.632	.528	.146	-.034	3.090
İletişim İklimi	.019	.094	.022	.204	.838	.186	.011	4.273

*Samimi Öğretmen Davranışları – (Bağımlı Değişken) Sabit
 $R = .26$, $R^2 = .07$, $F_{(7-349)} = 3.650$, $p < .005$

Tablo 19 incelendiğinde, yatay resmî olmayan iletişim değişkeninin öğretmenlerin samimi öğretmen davranışı algıları ile anlamlı bir ilişki ($R = .26$, $R^2 = .07$) verdiği görülmektedir. Söz konusu yedi değişken birlikte öğretmenlerin samimi öğretmen davranışı algılarındaki değişimin %7'sini açıklamaktadır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre yatay resmî olmayan iletişim ($\beta = .236$) yordayıcı değişkeni öğretmenlerin samimi öğretmen davranışı algıları üzerindeki görece önemlidir. Regresyon katsayılarının anlamlılık testlerine göre, yatay resmî olmayan iletişim ($p < .05$) yordayıcı değişkeninin samimi öğretmen davranışı üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmektedir.

Tablo 20

Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen Davranışının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r	VIF
Sabit*	1.933	.159		12.144	.000			
Genel Örgütsel Perspektif	.017	.081	.025	.283	.777	.205	.015	3.092
Örgütsel Bütünleşme	-.030	.059	-.045	-.505	.614	.229	-.027	3.274
Kişisel Geri Bildirim	-.040	.051	-.068	-.778	.437	.190	-.042	3.105
Üstlerle İletişim	.070	.054	.109	1.092	.276	.350	.059	4.094
Yatay Resmî Olmayan İletişim	.166	.061	.242	2.734	.007	.375	.146	3.204
Medya Niteliği	-.055	.059	-.080	-.925	.356	.293	-.050	3.090
İletişim İklimi	.137	.066	.212	2.074	.039	.369	.111	4.273

*Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen Davranışları – (Bağımlı Değişken) Sabit
 $R = .40$, $R^2 = .16$, $F_{(7-349)} = 9.742$, $p < .005$

Tablo 20 incelendiğinde, yatay resmî olmayan iletişim ve iletişim iklimi değişkenleri birlikte öğretmenlerin meslektaşlar arası işbirlikçi öğretmen davranışı algıları ile anlamlı bir ilişki ($R = .40$, $R^2 = .16$) verdiği görülmektedir. Söz konusu iki değişken birlikte öğretmenlerin meslektaşlar arası işbirlikçi öğretmen davranışı algılarındaki değişimin %16'sını açıklamaktadır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre yordayıcı değişkenlerin öğretmenlerin meslektaşlar arası işbirlikçi öğretmen davranışı algıları üzerindeki göreceli önem sırası, yatay resmî olmayan iletişim ($\beta = .242$) ve iletişim iklimi ($\beta = .212$)'dir. Regresyon katsayılarının anlamlılık testlerine göre, yordayıcı değişkenlerden yatay resmî olmayan iletişim ve iletişim iklimi ($p < .05$) değişkenlerinin meslektaşlar arası işbirlikçi öğretmen davranışı üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1. Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarına İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Sınıf öğretmenlerinin okul iklimi aritmetik ortalamalarının; destekleyici müdür davranışı boyutunda $\bar{X}=3.12$, emredici müdür davranışı boyutunda $\bar{X}=2.28$, kısıtlayıcı müdür davranışı boyutunda $\bar{X}=2.12$, samimi öğretmen davranışı boyutunda $\bar{X}=2.52$, meslektaşlar arası işbirlikçi öğretmen davranışı boyutunda $\bar{X}=2.97$ ve umursamaz öğretmen davranışı boyutunda $\bar{X}=1.81$ olduğu görülmektedir. Alt boyutlar incelendiğinde en yüksek ortalamaya destekleyici müdür davranışlarının sahip olduğu ($\bar{X}=3.12$), en düşük ortalamaya umursamaz öğretmen davranışlarının sahip olduğu ($\bar{X}=1.81$) görülmektedir. Yıldız (2021) çalışmasında en yüksek ortalamaya destekleyici müdür davranışları boyutunun, en düşük ortalamaya umursamaz öğretmen davranışları boyutunun sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aydın (2019) çalışmasında en yüksek ortalamanın destekleyici müdür davranışları, en düşük ortalamanın umursamaz öğretmen davranışları olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Doğan (2011), en yüksek ortalamanın destekleyici müdür davranışları, en düşük ortalamanın umursamaz öğretmen davranışları olduğunu bulmuştur. Ayık, Savaş ve Çelikel (2014), öğretmenler tarafından en yüksek oranda işbirlikçi öğretmen davranışlarının, en düşük oranda umursamaz öğretmen davranışlarının algılandığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma sonuçları bu araştırmaların sonuçları ile örtüşmektedir.

Cinsiyet değişkeni açısından umursamaz öğretmen davranışları boyutlarında erkek öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu, diğer boyutlarda anlamlı bir farkın bulunmadığı tespit edilmiştir. Ak (2019), yaptığı çalışmada okul iklimi alt boyutlarından başarı baskısı boyutunda erkekler lehine, kurum savunmasızlığı boyutunda kadınlar lehine farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Altay (2019), çalışmasında erkek öğretmenlerin okul iklimi algılarının kadın öğretmenlerden fazla olduğunu ifade etmektedir. Araştırma sonuçları bu araştırmaların sonuçları ile

örtüşmektedir. Getmez (2014), okul iletişim becerilerinin okul iklimine etkisini araştırdığı çalışmasında öğretmenlerin okul iklimi algıları ile cinsiyet arasında bir farklılık bulmamıştır. Araştırma sonuçları bu araştırmanın sonuçları ile farklılaşmaktadır. Bu farklılığın sebebi bu çalışmada farklı bir okul iklimi ölçeğinin kullanılmış olması ve örneklem farklılığı olabilir.

Mesleki kıdem değişkeni sonuçlarına göre öğretmenlerin okul iklimi algıları ile mesleki kıdemleri arasında bir farklılık bulunmamıştır. Dilbaz Sayın (2017), doktora çalışmasında mesleki kıdem ile okul iklimi arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Altay (2019), çalışmasında öğretmenlerin okul iklimi algıları ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonuçları bu araştırmaların sonuçları ile örtüşmektedir. Çolak ve Altinkurt (2017), “okul iklimi ve öğretmen özerkliği” arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında okul ikliminin bütün alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunduğunu tespit etmişlerdir. Çekiç (2018), çalışmasında işbirlikçi öğretmen davranışı alt boyutunda mesleki kıdem açısından farklılık olduğunu tespit etmiştir. Araştırma sonuçları bu araştırmaların sonuçları ile farklılaşmaktadır.

Okulda görev yapılan süre açısından okul iklimi algılarında anlamlı farklılık bulunduğu ve emredici müdür davranışı boyutunda okuldaki görev süresi 6-10 yıl arasında olanların puanlarının 1-5 yıl arasında olanların puanlarından yüksek olduğu bulunmuştur. Kubilay Baykal (2013), tez çalışmasında öğretmenlerin okulda görev yaptıkları süre ile okul iklimi alt boyutlarından çözülme, işe dönüşlülük ve yakından kontrol arasında bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonuçları bu araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Sezgin ve Kılınç (2011), çalışmalarında okul iklimi ve okulda görev yapılan süre arasında öğretmen algılarına göre farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma sonuçları bu araştırmanın sonuçları ile farklılaşmaktadır. Bu farklılığın sebebi bu çalışmada farklı bir okul iklimi ölçeğinin kullanılması ve örneklem farklılığı olabilir.

Öğretmen sayısı açısından öğretmenlerin okul iklimi algıları arasında anlamlı farklılık bulunduğu ve emredici müdür davranışı boyutunda 41 ve üzeri olanların puanlarının 31-40 arasında olanların puanlarından yüksek olduğu bulunmuştur. Çevik (2022), doktora çalışmasında okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre

anlamli farklılık bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonuçları bu araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir.

Eğitim durumu açısından incelendiğinde öğretmenlerin eğitim durumu ile okul iklimi arasında anlamli bir farklılık bulunmamıştır. Aydoğan (2019), öğretmenlerin okul iklimi algıları ile eğitim durumları arasında anlamli farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Günbayı (2007), çalışmasında eğitim durumu ile okul iklimi arasında anlamli bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Getmez (2018), öğretmenlerin eğitim durumu ile okul iklimi arasında anlamli bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Dilbaz Sayın (2017), benzer biçimde öğretmenlerin okul iklimi algıları ile eğitim durumları arasında bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Araştırma sonuçları bu araştırmaların sonuçları ile örtüşmektedir.

5.2. Öğretmenlerin İletişim Memnuniyeti Algılarına İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Öğretmenlerin iletişim memnuniyeti algılarına ilişkin yapılan analizlerde, öğretmenlerin iletişim memnuniyetinin “yüksek doyum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. En yüksek memnuniyet elde edilen boyutun medya niteliği ($\bar{X}=4.09$) ve en düşük memnuniyet elde ettikleri boyutun kişisel geri bildirim ($\bar{X}=3.60$) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yazılı emirlerin doğru, açık bir biçimde iletildiği ve toplantıların iyi organize edildiği konusunda algılarının yüksek olduğu; bireysel performansları ile ilgili yapılan değerlendirmelerin nasıl yapıldığı konusunda algılarının düşük olduğu ifade edilebilir. Gülnar (2007), çalışmasında vakıf üniversitesinde çalışan araştırma görevlilerinin iletişim memnuniyeti düzeylerinin yüksek olduğu ve medya niteliği, iletişim iklimi ve üstlerle iletişim boyutlarının en yüksek memnuniyete sahip ilk üç boyut olduğu sonucuna ulaşmıştır. Jahn (2019), öğretmenlerin okul iklimi algıları ile iletişim memnuniyeti arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında öğretmenlerin genel iletişim memnuniyetinin “yüksek doyum” düzeyinde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonuçları Jahn (2019) ve Gülnar’ın (2007) araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin memnuniyet düzeyleri arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Aynı şekilde Sharma (2015), Danayiyen (2015) ve Özaslan (2009), çalışanların iletişim memnuniyeti algılarında cinsiyet açısından bir farklılık olmadığını belirlemişlerdir. Araştırma sonuçları Sharma (2015), Danayiyen (2015) ve Özaslan (2009)'ın araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Güllüoğlu (2011), çalışmasında sadece örgütsel bütünleşme boyutunda erkeklerin kadınlara oranla daha fazla memnuniyet elde ettiklerini, diğer alt boyutlarda cinsiyet açısından bir farklılaşmanın olmadığını belirtmektedir. Araştırma sonuçları bu çalışma sonuçları ile farklılaşmaktadır.

Öğretmenlerin iletişim memnuniyeti düzeyleri ile mesleki kıdemleri arasında genel örgütsel perspektif ve örgütsel bütünleşme boyutlarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Mesleki kıdemi 21 ve üstü yıl olan öğretmenler ile 1-10 yıl arasında olan öğretmenler arasında 21 ve üstü lehine anlamlı farklılık gerçekleşmiştir. Bal (2013), çalışmasında iletişim iklimi ve bireysel geri bildirim boyutlarında mesleki kıdeme göre farklılık olduğunu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonuçları bu çalışma sonuçları ile örtüşmektedir. Halis (2000) çalışmasında iş deneyimi ile iletişim memnuniyeti arasında farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonuçları bu çalışma sonuçları ile farklılık göstermektedir.

Okulda görev yapılan süre ile iletişim memnuniyeti algısı arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Köksal (2012), tarafından yapılan araştırmada okulda görev yapılan süre ile iletişim memnuniyeti alt boyutları arasında bir ilişki bulunmamıştır. Araştırma sonuçları bu çalışma sonuçları ile örtüşmektedir. Güllüoğlu (2011), çalışmasında çalışanların kurumda çalışma süresi ile iletişim memnuniyeti arasında anlamlı ilişki bulmuştur. Kurumdaki çalışma süresi arttıkça iletişim memnuniyeti düzeyinin artacağını ifade etmektedir. Mart (2014), hemşirelerin aynı kurumdaki çalışma süreleri ile iletişim memnuniyetleri arasında farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonuçları bu çalışmaların sonuçları ile farklılık göstermektedir.

Öğretmenlerin iletişim memnuniyeti düzeyleri ile okuldaki öğretmen sayısı arasında örgütsel bütünleşme boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Okuldaki öğretmen sayısı 21-30 arasında olan öğretmenler ile 1-10 arasında olan öğretmenler arasında 21-30 arası lehine anlamlı farklılık gerçekleşmiştir. Öğretmenlerin eğitim

durumu ile iletişim memnuniyeti algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Danayiyen (2015), çalışmada hemşirelerin eğitim seviyeleri ile iletişim memnuniyetleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Uğurlu Kara (2020), üniversitelerde görev yapan akademisyenler ile gerçekleştirdiği çalışmada akademisyenlerin eğitim seviyeleri ile iletişim memnuniyetleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırma sonuçları bu araştırmaların sonuçları ile örtüşmektedir.

5.3. İletişim Memnuniyeti İle Okul İklimi Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Bu araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin iletişim memnuniyeti ile okul iklimi arasında anlamlı, pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin iletişim memnuniyeti düzeyleri arttıkça okul iklimi algıları da artmaktadır. İletişim memnuniyeti alt boyutları ile okul iklimi arasında anlamlı, pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Jahn (2019), destekleyici müdür davranışları ve işbirlikçi öğretmen davranışları ile iletişim memnuniyeti arasında pozitif bir ilişki olduğunu, kısıtlayıcı müdür davranışı ve umursamaz öğretmen davranışları ile iletişim memnuniyeti arasında negatif bir ilişki olduğunu, emredici müdür davranışları ve samimi öğretmen davranışları ile iletişim memnuniyeti arasında bir ilişki olmadığını bulmuştur. Özaslan (2009), tarafından yapılan çalışmada çalışanların sözsüz iletişim algıları ile iletişim memnuniyetleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Pongton ve Suntrayuth (2019), iletişim memnuniyeti ile çalışan bağlılığı arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

İletişim memnuniyeti genel örgütsel perspektif alt boyutu ile okul iklimi destekleyici müdür davranışı arasında, samimi öğretmen davranışı arasında ve işbirlikçi öğretmen davranışı arasında anlamlı, pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Genel örgütsel perspektif alt boyutu ile kısıtlayıcı müdür davranışı ve umursamaz öğretmen davranışı arasında anlamlı, negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. İletişim memnuniyeti örgütsel bütünleşme alt boyutu ile okul iklimi destekleyici müdür davranışı arasında ve işbirlikçi öğretmen davranışı arasında anlamlı, pozitif yönde ve düşük düzeyde bir

ilişkinin olduğu görülmektedir. Örgütsel bütünleşme alt boyutu ile kısıtlayıcı müdür davranışı ve umursamaz öğretmen davranışı arasında anlamlı, negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

İletişim memnuniyeti kişisel geri bildirim alt boyutu ile okul iklimi destekleyici müdür davranışı arasında, samimi öğretmen davranışı arasında ve işbirlikçi öğretmen davranışı arasında anlamlı, pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Kişisel geri bildirim alt boyutu ile kısıtlayıcı müdür davranışı ve umursamaz öğretmen davranışı arasında anlamlı, negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. İletişim memnuniyeti üstlerle iletişim alt boyutu ile okul iklimi destekleyici müdür davranışı arasında, samimi öğretmen davranışı arasında ve işbirlikçi öğretmen davranışı arasında anlamlı, pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Üstlerle iletişim alt boyutu ile kısıtlayıcı müdür davranışı ve umursamaz öğretmen davranışı ile arasında anlamlı, negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

İletişim memnuniyeti yatay resmî olmayan iletişim alt boyutu ile okul iklimi destekleyici müdür davranışı arasında, samimi öğretmen davranışı arasında ve işbirlikçi öğretmen davranışı arasında anlamlı, pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Yatay resmî olmayan iletişim alt boyutu ile kısıtlayıcı müdür davranışı ve umursamaz öğretmen davranışı arasında anlamlı, negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. İletişim memnuniyeti medya niteliği alt boyutu ile okul iklimi destekleyici müdür davranışı arasında, samimi öğretmen davranışı arasında ve işbirlikçi öğretmen davranışı arasında anlamlı, pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Medya niteliği alt boyutu ile kısıtlayıcı müdür davranışı ve umursamaz öğretmen davranışı arasında anlamlı, negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. İletişim memnuniyeti iletişim iklimi alt boyutu ile okul iklimi destekleyici müdür davranışı arasında, samimi öğretmen davranışı arasında ve işbirlikçi öğretmen davranışı arasında anlamlı, pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. İletişim iklimi alt boyutu ile kısıtlayıcı müdür davranışı ve umursamaz öğretmen davranışı arasında anlamlı, negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin iletişim memnuniyetleri ile okul iklimi arasındaki ilişkinin ne düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla yapılan regresyon analizi sonucunda;

- Öğretmenlerin genel okul iklimi algıları üzerinde genel iletişim memnuniyeti algılarının %32 düzeyinde yordadığı belirlenmiştir.
- İletişim memnuniyeti alt boyutlarından örgütsel perspektif, kişisel geri bildirim, üstlerle iletişim, medya niteliği ve iletişim iklimi destekleyici müdür davranışını anlamlı ve pozitif olarak yordamakta ve %33 oranında etkilemektedir.
- Üstlerle iletişim kısıtlayıcı müdür davranışını, yatay resmî olmayan iletişim samimi öğretmen davranışını, yatay resmî olmayan iletişim ve iletişim iklimi meslektaşlar arası işbirlikçi öğretmen davranışını anlamlı ve pozitif olarak yordamaktadır.
- İletişim memnuniyeti alt boyutları kısıtlayıcı müdür davranışlarının %11'ini, samimi öğretmen davranışlarının %7'sini, meslektaşlar arası işbirlikçi öğretmen davranışlarının %16'sını açıklamaktadır.
- İletişim memnuniyeti alt boyutları emredici müdür davranışını ve umursamaz öğretmen davranışını yordamamaktadır.

Araştırma sonuçları Halawah (2005)'ın çalışma sonuçları ile örtüşmektedir. Etkili iletişim, etkili ve başarılı okul müdürünün kritik özelliklerinden biridir. Etkili iletişim becerilerine sahip okul müdürleri okul iklimini olumlu yönde etkilemektedir. Okul müdürünün iletişim etkililiği ile okul iklimi arasında pozitif ilişki bulunmaktadır. Okul müdürü ve öğretmenler arasında sağlıklı bir iletişimin olduğu okullarda iyi bir okul iklimi bulunmaktadır (Halawah, 2005).

5.4. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonuçlarına dayanarak uygulayıcılar ve araştırmacılar için öneriler belirtilmiştir.

- Bu araştırma iletişim memnuniyeti ile okul iklimi arasında ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu nedenle okul iklimi ile ilgili sonuçlar dikkate alınarak okul iklimini geliştirici çalışmalar yapılırken öğretmenlerle iletişime dikkat edilmeli ve iletişim memnuniyetlerini artırıcı okulun genel amaç hedeflerinin iyi bir şekilde açıklandığı, öğretmenlerin doğru ve hızlı bir biçimde bilgilendirildiği bir okul içi iletişim ortamı sağlanmalıdır.
- Araştırma sonuçları öğretmenlerin iletişim memnuniyetleri ile kısıtlayıcı müdür davranışları ve umursamaz öğretmen davranışları arasında negatif bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre, müdürlerin kısıtlayıcı müdür davranışları sergilemekten kaçınmaları yerine destekleyici müdür davranışları sergilemeleri, öğretmenlerin görüş ve fikirlerini dinlemeli, sorunları ile ilgilenmeli ve çalışmalarını motive edici davranışlar sergilemeleri olumlu bir okul iklimine katkı sağlayacaktır.
- Okul müdürünün kişilik özellikleri, iletişim becerileri ve olaylara yaklaşım biçimi okul iklimi üzerinde etkilidir. Bu nedenle okul müdürlerinin öncelikle iyi bir iletişimci olması ve bu alanda kendini geliştirmesinin okul içi iletişimin gelişimine katkısı olacaktır. Müdürlerin destekleyici müdür davranışları sergilemeleri, öğretmenlere rehberlik etmeleri, öğretmenlerin birlikte zaman geçirebilecekleri yarışma, gezi ve sportif faaliyetler düzenlemeleri ve okul kültürü oluşturmaları açık okul ikliminin oluşumuna katkı sağlayacaktır.
- İlkokul düzeyinde sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen bu araştırma ortaokul ve lise kademelerinde ve farklı branşlarda yapılabilir.
- Bu araştırma sadece devlet okullarından elde edilen verilerle yapılmıştır. Özel okullardan elde edilecek verilerle karşılaştırmalı olarak yapılabilir.

- Bu araştırma ölçek kullanılarak yapılan nicel bir araştırmadır. Nitel veya karma çalışmalar yapılabilir.
- Gaziantep ili Şehitkamil ve Şahinbey ilçelerindeki ilkokullarda yapılan bu araştırma, farklı il ve ilçelerde uygulanabilir.



KAYNAKÇA

- Abdullah, Z. ve Hui, J. (2014). The relationship between communication satisfaction and teachers' job satisfaction in the malaysian primary school. *Asian Journal of Humanities and Social Sciences (AJHSS)*, 2(2), 58-71.
- Açıklan, A. ve Turan, S. (2011). *Okullarda etkili iletişim*. İstanbul: Pegem Yayınları.
- Ada, Ş. Çelik, Z. Küçükali, R. ve Manafzadehtabriz, S. (2015). Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin algılama düzeyleri (Erzurum ili örneği). *Journal of Graduate School of Social Sciences*, 19(1).
- Adu-Oppong, A. A. ve Agyin-Birikorang, E. (2014). Communication in the workplace: guidelines for improving effectiveness. *Global Journal Of Commerce & Management Perspective*, 3(5), 208-213.
- Ak, K. (2019) *Okul iklimi ile öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Akgöz, B. E. (2013). *Denison'ın kurum kültürü modeli bağlamında iletişim memnuniyetinin kurumsal bağlılığa etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Akkirman, A. D. ve Harris, D. L. (2005). Organizational communication satisfaction in the virtual workplace. *journal of management development*, 24(5), 397-409.
- Alam, A. A. S. (2016). Communication satisfaction: a study on junior executives working in private sector of Bangladesh. *Journal Of Business And Technology (Dhaka)*, S. 73.
- Argon, T. ve Zafer, D. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim sürecinde yaşadıkları problemler. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 99-123.

- Atak, M. (2005). Örgütlerde resmî olmayan iletişimin yeri ve önemi. *Journal of Aeronautics and Space Technologies*, 2(2), 59-67.
- Aydın, S. (2019). *Okul yönetiminin yönetim süreçlerini kullanma becerilerinin okul iklimine etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Aydoğan, İ. (2019). *Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin yordayıcısı olarak okul iklimi algıları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Aydoğan, Z. F. (2004). Örgüt kültürü ve iklimi. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2), 203-215.
- Ayık, A. Savaş, M. ve Çelikel, G. (2014). Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okul iklimi ve örgütsel güven algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(27), 203-220.
- Aziz, A. ve Dicle, Ü. (2017). *Örgütsel iletişim*. İstanbul: Hiperlink Yayıncılık.
- Bağce, E. (2014). İnsan ve iletişim. *Din ve Hayat Dergisi*. (22), 4-9.
- Bakkal, M., ve Radmard, S. (2020). Okul müdürlerinin eğitimsel liderlik standartlarını karşılama düzeyleri ile öğretmenlerin okul iklimi algıları ve motivasyonları arasındaki ilişki. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 163-195.
- Bal, C. G. (2013). Sağlık kurumlarında iletişim doyumu üzerine bir alan araştırması. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 13(25), 107-126.
- Bauer, T. ve Erdoğan, B. (2010). *Organizational behavior*. FlatWorldKnowledge Inc.; California.
- Becerikli, S. Y. (2000). Örgüt kültürü oluşumunda örgüt içi iletişim ve kurum içi halkla ilişkilerin rolü:Beğendik A.Ş.örneği. *Selçuk İletişim*, Cilt 1, Sayı 2, 73-89.

- Bektaş, M. ve Erdem, R. (2015). Örgütlerde informal iletişim süreci: kavramsal bir çerçeve. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(1), 125-139.
- Biggs, B. L. (1981). *Bureaucratic variables and teacher communication satisfaction*. (Doctoral dissertation). Oklahoma State University.
- Bingham, J. E. (1990). *A study of principals' and teachers' perceptions of principal's communication style and the association with teachers' communication satisfaction*. (Doctoral dissertation). New York University.
- Birch, L. (1982). *Teachers' growth/development and the organizational climate of elementary schools*. (Unpublished doctoral dissertation). Western Michigan University.
- Bisan, V. ve Priya (2009). *Business communication*. New Delhi: New Age International (P) Ltd.
- Bitmiş, M. Güney, S. ve Demirel, H. (2014). İletişim doyumu verimlilik ilişkisinde örgütsel bağlılık ve iş tatmininin rolü: çoklu aracılı bir model testi. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 32(2), 57-74.
- Bolat, S. (1996). Eğitim örgütlerinde iletişim: HÜ Eğitim Fakültesi uygulaması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(12).
- Boucher, M. M. (2013). *The relationship of principal conflict management style and school climate*. (Doctoral dissertation). University of South Carolina.
- Boztepe, Ö. ve Demirtaş, Z. (2018). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme ve iletişim memnuniyet düzeylerinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (2), 327-335.
- Canlı, S. (2016). *Okul müdürlerinin öğretmenlere güveninin okul iklimi üzerine etkisi*, (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.

- Carpenter, J. K. (2017). *The relationship between school leadership practices and school climate*. (Doctoral dissertation). Southern Illinois University at Edwardsville.
- Carriere, J. ve Bourque C. (2009). The effects of organizational communication on job satisfaction and organizational commitment in a land ambulance service and the mediating role of communication satisfaction. *Career Development International*, 14(1), 29-49.
- Cartwright, R. (2002). *Communication*. Oxford: Capstone Publishing.
- Celep, C. (1992). İlkokullarda yönetici-öğretmen iletişimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8).
- Clampitt, P.G. ve Downs, C.W. (1993). Employee perceptions of the relationship between communication and productivity: a field study. *The Journal of Business Communication* 30(1).
- Contartesi, R. A. (2010). *School climate: a correlational analysis of superintendent leadership communication and employee performance*. Doctoral dissertation, University of Phoenix.
- Curry, C. C. (2009). *Correlation of emotional intelligence of school leaders to perceptions of school climate as perceived by teachers*. (Theses and dissertations). Indiana University of Pennsylvania.
- Cüceloğlu, D. (1992). *Yeniden insan insana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2002). *Keşke'siz bir yaşam için iletişim donanımları*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Çanak, M. ve Coşkun Demirpolat, B. (11-13 Şubat 2016). Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin mizah tarzlarıyla okul iklimi arasındaki ilişki, *1st. International Conference on Educational Theory and Research*. Izmir Economy University/İzmir.

- Çekiç, E. (2018). *Örgütsel adalet ve örgütsel iklim arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Çetinkanat, C. (1998). Öğretmen adayları ve müfettişlerin bakış açısından öğretmen iletişim becerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 14(14), 209-221.
- Çetintaş, H. B. (2014). *Kurumsal iletişim stratejisi ve kurumsal bloglar*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Çevik, M. N. (2022). *Okulların örgüt yapısıyla örgütsel bağlılık arasındaki ilişkide okul ikliminin aracı rolü*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çiftçioglu, B. A. ve Ordun, G. (2010). Hastaların hekimlerin kendileri ile kurdukları iletişiminden memnuniyet düzeylerinin ölçümüne yönelik bir araştırma-an empirical investigation for measuring patient's communication satisfaction with their physician. *Öneri Dergisi*, 9(34), 109-118.
- Çolak, İ. ve Altinkurt, Y. (2017). Okul iklimi ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 23(1), 33-71.
- Dağlı, A. (1996). *İlköğretim okullarının örgüt iklimi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Danayiyen, A. (2015). *Hastanelerde yeni iletişim teknolojileri kullanımının kurum içi iletişim doyumuna etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Demirtaş-Madran, H. A. (2012). *Tutum, tutum değişimi ve ikna*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- DeVito, J. A. (2012). *The interpersonal communication book*. Pearson Education, Inc.

- Dilbaz Sayın, S. S. (2017), *Okul iklimi ile öğretmen performansı arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Doğan, D. (2011). *İlköğretim okullarındaki örgüt ikliminin yönetici ve öğretmenlerin değer sistemleri bakımından incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Doğruel Mansuroğlu, Ç. (2012). *İlköğretim okul müdürlerinin etik davranışları ile okul iklimi ilişkisinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Downs, C. W. ve Hazen, M. D. (1977). A factor analytic study of communication satisfaction. *The Journal Of Business Communication*. (1973), 14(3), 63-73.
- Duff, B. (2013). *Differences in assessments of organizational school climate between teachers and administrators*. (Doctoral dissertation). Liberty University, Lynchburg.
- Duncan, T. ve Moriarty, S. E. (1998). A communication-based marketing model for managing relationships. *Journal of marketing*, 62(2), 1-13.
- Dzamtoska-Zdravkovska, S., Matlievska, M., ve Denkova, J. (2013). Internal communication as a precondition for successful management: theoretical approach. *Journal of Process Management. New Technologies*, 1(2), 96-101.
- Eker Akgöz, B. ve Engin, E. (2014). Kurum kültürünün iletişim memnuniyetine etkisi. *İstanbul Arel Üniversitesi İletişim Çalışmaları Dergisi*, 3(5), 61-83.
- Entrepreneurhandbook. (2019). *What is communication?* [Veri Dosyası]. Retrieved form <https://entrepreneurhandbook.co.uk/what-is-communication/> adresinden alınmıştır. (Erişim Tarihi: 13.03.2020)
- Erdoğan, İ. (2011). *İletişimi anlamak*. . Ankara:Pozitif Matbaacılık.

- Eriş, S. (2012). *İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarının öğrenci başarısıyla ilişkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Erol, A. ve Uçar, R. (2019). “Okul iklimine ilişkin öğretmen görüşleri”, *Eğitim Bilimleri Perspektifinden Öğretmen*, s.100-116 yay. haz. F. Tanhan, H.İ. Özok, C. Aladağ, Pegem Yayınları, Ankara.
- Ferguson. (2004). *Communication SKILLS*. New York: Careers Skills Library.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*, (Third Edition), Sage Publications Ltd., London.
- Fiske, J. (2003). *İletişim çalışmalarına giriş*, (S. İrvan, Çeviri). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Getmez, D. (2018). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Gezgin, S. (2018). *Medya ve iletişime diyalektik bakış*, Konya: Eğitim Yayınevi.
- Göçer, Y. (2010). *Örgüt içi iletişimin çalışan motivasyonuna etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Gray, J. ve Laidlaw, H. (2004). Improving the measurement of communication satisfaction. *Management Communication Quarterly*, 17(3), 425-448.
- Guzmán, M. Pérez A. R. ve Hernández, J. A. (2016). Organizational climate and educative outcomes in elementary schools. *International Education and Research Journal*, 2(2), 14–17.
- Güllüoğlu, Ö. (2011). *Kurumsal bağlılık ile iletişim doyumu arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi ve bir uygulama örneği*. (Yayınlanmamış doktora tezi) Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Gülnar, B. (2007). *Araştırma görevlilerin iş tatminini sağlama aracı olarak örgütsel iletişim ve iletişim doyumu: kamu ve özel  niversite karşılaştırması*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Gültekin, C. (2012). *Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin okul iklimi üzerine etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- G nbay, İ. (2007). School climate and teachers' perceptions on climate factors: research into nine urban high schools. *Turkish Online Journal Of Educational Technology – TOJET*, 6(3), 70-78.
- G rsel, M. (2012). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi: kavramlar, süreçler ve uygulamalar*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Gürüz, D. ve Temel Eğinli, A. (2017). *Kişilerarası iletişim bilgiler-etkiler-engeller*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Halawah, I. (2005). The relationship between effective communication of high school principal and school climate. *Education*, 126(2).
- Halis, M. (2000).  rg tsel iletişim ve iletişim tatminine ilişkin bir araştırma. *Atat rk  niversitesi iktisadi ve idari bilimler dergisi*, 14(1).
- Halpin, A. W. ve Croft, D. B. (1963). *The organizational climate of schools*. Chicago: Midwest Administration Center of the University of Chicago
- Han, S. Y. ve Lee, Y. M. (2011). The effect of emotional intelligence on organization communication satisfaction and job satisfaction. *Journal of the Korea Academia-Industrial Cooperation Society*, 12(12), 5493-5499.
- Harris, M. ve Nelson, W. (2008). The importance of managerial communication in establishing the company marketing communication; *The International Conference on Administration and Business*; University of Bucharest pp.7

- Hecht, M. L. (1978a). "Toward a conceptualization of communication satisfaction", *Quarterly Journal Of Speech*, Vol: 64.
- Hecht, M. L. (1978b). "Measures of communication satisfaction", *Human Communication Research*, Vol:4, Sayı: 4.
- Hecht, M. L. (1978c). "*Contextual correlates of communication satisfaction*", (Unpublished doctoral dissertation). California State University, Minneapolis, Minesota, UMI Disertation Service.
- Hellriegel, D. ve Slocum Jr, J. W. (1974). Organizational climate: measures, research and contingencies. *Academy of management Journal*, 17(2), 255-280.
- Hogan K. (2012). *Konuşarak ikna psikolojisi*. (P. Bolat, Çeviri). İstanbul: Yakamoz Kitap.
- Howard, E. Howell, B. ve Brainard, E. (1987). Handbook for conducting school climate improvement projects. bloomington, IN: *Phi Delta Kappa Educational Foundation*.
- Hoy W. K, Tarter C. J. ve Kottkamp R. B. (1991). *Open schools, healtly schools: measuring organizational climate*. Newbury Park, Calif. : Sage Publications
- Hoy, W. K. Hannum, J., ve Tschannen-Moran, M. (1998). Organizational climate and student achievement: a parsimonious and longitudinal view. *Journal of School Leadership*, 8(4), 336-359.
- Işık, M. (2010). *Genel ve teknik iletişim*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Işık, M. (2012). *Kitle iletişim teorilerine giriş*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- İzgüden, D. ve Erdem, R. (2018). Hastane çalışanlarında iletişim doyumunun örgütsel muhalefet davranışları üzerine etkisi. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 21(2), 243-272.

- Janet, J. (2019). *Teachers' perceptions of organizational school climate and communication satisfaction*. (Unpublished Doctoral Disertation). College of Saint Mary.
- Kağıtçıbaşı, Ç. ve Cemalcılar, Z. (2014). *Dünden bugüne insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Karadağ, E. (2020). Akademik bir örgütte iletişim doyumu ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Kurgu*, 28(1), 43-60.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (26.baskı). Ankara Nobel Yayınevi.
- Kasırga, İ. ve Özbek, O. (2008). Beden eğitimi ve spor yüksekokullarında örgüt iklimi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(2), 59-68.
- Kaya, Ş. (2005). *İlköğretim okulu müdürlerinin cinsiyetlerine göre okul ikliminin oluşturulmasına ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Kaya Tataroğlu, E. (2017). *Örgüt ikliminin motivasyon ile ilişkisi üzerine bir araştırma*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırklareli.
- Kırık, A. M. ve Sönmez, M. (2017). İletişim ve mutluluk ilişkisinin incelenmesi. *İnif e-dergi*, 15-26.
- Köksal, K. E. (2012). *İlkokul öğretmenlerinin iletişim doyumunun belirlenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Köse, A. (2016). The relationship between work engagement behavior and perceived organizational support and organizational Climate. *Journal of Education and Practice*, 7(27), 42-52.
- Kubilay Baykal, Ö. (2013). *Okul iklimi ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki üzerine bir araştırma*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

- Küçük, M. (2012). *İletişim bilgisi*. N. Orhon ve U. Eriş(Ed.). Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1675.
- Lane, E. S. (2016). *Examining the relationship between principal leadership and school climate*. (Doctoral dissertation). University of Denver.
- Level Jr, D. A. (1959). *A case study of human communications in an urban bank*. (Doctoral dissertation). Purdue University.
- Loukas, A. (2007). What is school climate. *Leadership Compass*, 5(1), 1-3.
- Lumenlearning. (2020). *Key components of communication*. [Veri Dosyası]. Retrieved form <https://courses.lumenlearning.com/wmopen-organizationalbehavior/chapter/key-components-of-communication/> adresinden alınmıştır. (Erişim Tarihi: 26.03.2020)
- Madlock, P. E. (2008). The link between leadership style, communicator competence, and employee satisfaction. *The Journal of Business Communication* (1973), 45(1), 61-78.
- Mart, M. (2014). *Hemşirelikte iletişim doyumu ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi, İstanbul.
- McEwan, E.K. (2018). *Etkili okul yöneticilerinin 10 özelliği*. (N. Cemaloğlu, Çeviri Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- McShane, S. ve Von Glinow, M. (2010). *Organizational behavior*. 4th ed. New York: McGraw-Hill Education.
- Meintjes, C. ve Steyn, B. (2006). A critical evaluation of the downs-hazen instrument (csq) by measuring employee communication satisfaction at a private higher education institution in south africa. *Communicatio*, 32:1, 152-188.
- Miller, G. A. (1951). *Language and communication*. New York. McGraw-Hill Book Company, Inc.

- Millî Eğitim Bakanlığı. (2010). *Hoşgeldin öğretmenim*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2014). *İş hayatında iletişim*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2015). *Etkili iletişim*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Mitić, S. Nikolić, M. Jankov, J. Vukonjanski, J. ve Terek, E. (2017). The impact of information technologies on communication satisfaction and organizational learning in companies in serbia. *Computers in Human Behavior*, 76, 87-101.
- Muchinsky, P. M. (1977). Organizational communication: relationships to organizational climate and job satisfaction. *Academy of Management journal*, 20(4), 592-607.
- Nakra, R. (2006) “*Relationship between communication satisfaction and organizational identification: an empirical study*”, The Journal of Business Perspective, 10(2), 41-51.
- Navarro, J. ve Karlins M. (2008). *Beden dili*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Okay, A. ve Okay, A. (2009). An analytic study of communication satisfaction in the turkish postal service. *Selçuk İletişim*, 6(1), 51-66.
- Orhon E.N. ve Eriş U. (Ed.) (2012). *İletişim bilgisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Oswalt, R. (2011). *A mixed methods exploration of principal communication and school climate*. (Doctoral dissertation). University of Nevada, Las Vegas.
- Othman, C. ve Kasuma, J. (2016). Relationship of school climate dimensions and teachers'commitment. *Journal Of Contemporary Issues And Thought*, 6, 19-29.

- Ölçer, N. ve Koçer, S. (2015). Örgütsel iletişim: kocaeli üniversitesi akademik personeli üzerine bir inceleme. *Global Media Journal TR Edition*, 6(11), 339-383.
- Özalp, İ. Koparal, C. ve Berberoğlu, G. (1996). *Yönetim ve organizasyon*. TC Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Özaslan, S. (2009). *Sözsüz iletişimin örgütsel iletişim tatminine etkileri: çanakkale'deki konaklama işletmelerine yönelik bir araştırma*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Özbay, M. (2005). Bilim ve kültür aktarıcısı olarak yazı. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)* , (2) , 67-74.
- Özbolat, G. ve Şehitoğlu, Y. (2018). Çalışan sesliliği ile iletişim doyumu arasındaki ilişki: bankacılık sektöründe bir araştırma. *Yıldız Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 35-49.
- Özdemir, F. (2006). *Örgütsel iklimin iş tatmin düzeyine etkisi: tekstil sektöründe bir araştırma*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Özgenel, M. (2020). An organizational factor predicting school effectiveness: school climate. *International Journal Of Psychology And Educational Studies*, 7(1), 38-50.
- Öztekin H, (2018). *Etkili iletişim sanat*. Ankara: Dorlion Yayınları.
- Öztürk E. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmaları ve okul iklimi arasındaki ilişki (Edirne ili örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

- Öztürk, N. (1995). *İlkokul öğretmenlerinin çalıştıkları okulun iklimine ilişkin algıları ile gerilim (stres) düzeyleri arasındaki ilişkiler*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Peker, Ö. (1993). Okullarda örgütsel havanın çözümlenmesinde bir yöntem. *Amme İdaresi Dergisi*, 26(4), 21-43.
- Pi, S. Liu, Y. Chen, T. ve Li, S. (2008). The influence of instant messaging usage behavior on organizational communication satisfaction. *Proceedings of the 41st Annual Hawaii International Conference on System Sciences*, 2008, 449-449.
- Pincus, J. D. (1986). Communication satisfaction, job satisfaction, and job performance. *Human communication research*, 12(3), 395-419.
- Pongton, P. ve Suntrayuth, S. (2019). Communication satisfaction, employee engagement, job satisfaction, and job performance in higher education institutions. *ABAC Journal*, 39(3), 90-110.
- Prabavathi, R. ve Nagasubramani, P. C. (2018). Effective oral and written communication. *Journal of Applied and Advanced Research*, 3(1), 29-32.
- Partnership for 21st Century, (2011) Preparing 21st century student for a global society. National Education Association. [Veri Dosyası], Retrieved from p21.org (Erişim Tarihi: 27.05.2020).
- Rafferty, T. J. (2003). School climate and teacher attitudes toward upward communication in secondary schools. *American Secondary Education*, 49-70.
- Reyes, P. ve Hoyle, D. (1992). Teachers' satisfaction with principals' communication. *The Journal of Educational Research*, 85(3), 163-168.
- Sapian, N. R. B. Abdullah, R. B. B. Ghani, M. F. Abdullah, Z. ve Omar, I. M. B. (2020). The relationship between principal's communication style and school climate. In *3rd International Conference on Research of Educational Administration and Management (ICREAM 2019)* (pp. 197-205). Atlantis Press.

- Schneider, B. (1975). Organizational climates: an essay 1. *Personnel Psychology*, 28(4), 447-479.
- School Climate. (2020). What is school climate and why is it important? Retrieved from <https://schoolclimate.org/school-climate/> Erişim Tarihi: 31.05.2020
- Sezer N. (2020). Etkili iletişim becerileri [Veri Dosyası].
<http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap/kok/etkiliiletisimbecerileriau243.pdf>
adresinden edinilmiştir.
- Sezgin, F. ve Kılınç, A. Ç. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgüt iklimine ilişkin algılarının incelenmesi. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, 31(3).
- Sharma, P. R. (2015). *Organizational communication: perceptions of staff members' level of communication satisfaction and job satisfaction*. Theses and Dissertations, East Tennessee State University.
- Smith, L. D. (2009). *School climate and teacher commitment*. (Doctoral dissertation). University of Alabama.
- Soyugüzel, M. (2019). *Etkili iletişimin gücü*. İstanbul: Yediveren Yayınları.
- Sönmez, H. (2018). *Okul müdürlerinin motivasyonel dil kullanımı ile öğretmenlerin okul iklimi algısı arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Suckow, E. (1994). *The relationship among teachers' perceptions of communication openness, communication satisfaction and teacher morale*. (Doctoral dissertation). New York University, New York.
- Tanrıverdi, H. Adıgüzel, O. ve Çiftçi, M. (2010). Sağlık yöneticilerine ait iletişim becerilerinin çalışan performansına etkileri: kamu hastanesi örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 101-122.

- Taşpınar M. (2017). *Sosyal bilimlerde spss uygulamalı nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü. (2020). İletişim [Veri Dosyası]. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alınmıştır. (Erişim Tarihi: 12.04.2020)
- Uğurlu Kara, A. (2020). *Kültürel sıklık-esnekliğin sosyal kayıtaarmaya etkisinde örgütsel adalet ve iletişim doyumunun aracılık etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ünsalan, Z. (2016). *The relationship between organizational sense of humor, job stress and affective commitment: mediating role of communication satisfaction*. (Unpublished doctoral dissertation). Yeditepe University, İstanbul.
- Valdez, A. V. Guro, A. P. Cana, N. H. ve Lawi, L. M. (2019). School organizational climate and job satisfaction of msu junior high school teachers. *International Journal of Science and Management Studies (IJSMS)*, 2(1), 92-99.
- Van Houtte, M. (2005). Climate or culture? a plea for conceptual clarity in school effectiveness research. *School Effectiveness And School Improvement*, 16(1), 71-89.
- Varlı S. (2015). *İlkokul müdürlerinin liderlik davranışları ile okul iklimi ilişkisi. Sakarya ili örneği*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Varol, M . (2015). Örgüt kültürü ve örgüt iklimi. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi* , 44 (1).
- Varona, F. (1996). Relationship between communication satisfaction and organizational commitment in three guatemalan organizations. *The Journal Of Business Communication* (1973), 33(2), 111-140.
- Wardani, N. K., ve Eliyana, A. (2020). the influence of transformational leadership on employees performance with communication satisfaction mediation (case

study of frontliner employees of PT Bank Muamalat, TBK Surabaya). In *3rd Global Conference On Business, Management, and Entrepreneurship (GCBME 2018)* (pp. 247-252). Atlantis Press.

Wood, J. T. (2009). *Communication in our lives*. USA: Wadsworth Cengage Learning.

www.centerforcsri.org (2009). *Olumlu bir okul iklimi geliştirmek* [Veri Dosyası]

Retrieved from

http://www.centerforcsri.org/index_option_com_content_task_view_id_653

[Itemid_5.html](#) adresinden edinilmiştir. (Erişim Tarihi: 04.06.2020)

Yalçın, S. K. ve şengöl, M. (2007). Dilin iletişim süreci içerisindeki rolü ve işlevleri. *Electronic Turkish Studies*, 2(2).

Yıldız, S. (2021). *Okul müdürlerinin ruhsal liderlikleri ile okul iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.

Yılmaz, K. ve Altınkurt, Y. (2013). Örgütsel iklim ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik alışması. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 1-11.

Zwijze-Koning, K., ve De Jong, M. (2007). Evaluating the communication satisfaction questionnaire as a communication audit tool. *Management Communication Quarterly*, 20(3), 261-282.

EKLER

Ek-1 İletişim Memnuniyeti Ölçek İzni

8.06.2022 01:22

Gmail - İletişim Doyumu Ölçeği



Ali öztürk

İletişim Doyumu Ölçeği

4 ileti

19 Şubat 2020 15:47

Hocam iyi günler. Ben Ali ÖZTÜRK. Mustafa Kemal Üniversitesi'nde Sınıf Eğitimi alanında yüksek lisans yapıyorum. Eğer izin verirsiniz tez çalışmam için sizin geliştirdiğiniz İletişim Doyumu Ölçeğini kullanmak istiyorum. Saygılarımla...

19 Şubat 2020 17:16

İyi akşamlar Ali hocam.
Kullanabilirsiniz tabiki. Şimdiden kolay gelsin iyi çalışmalar.

19 Şub 2020 15:47 tarihinde Ali öztürk yazdı:
[Alıntılanan metin gizlendi]

19 Şubat 2020 17:27

Çok teşekkürler hocam iyi çalışmalar

19 Şub 2020 Çar 17:16 tarihinde esin köksal yazdı:
[Alıntılanan metin gizlendi]

16 Mart 2020 16:13

[Alıntılanan metin gizlendi]

Ek-2
Örgütsel İklim Ölçeği İzni

8.06.2022 01:18

Fwd: Örgütsel İklim Ölçeği

Fwd: Örgütsel İklim Ölçeği

Gelen Kutusu x



Kürşad Yılmaz

merhaba Ölçeği ekte gönderiyorum. Ayrıntılı bilgi ekteki makalede var. İyi çalışmalar dilerim --



Ali öztürk

Çok teşekkürler hocam size de iyi çalışmalar 19 Şub 2020 Çar 15:58 tarihinde Kürşad Yılmaz



Ali öztürk

----- Forwarded message -----

Gönderen: Kürşad Yılmaz

Date: 19 Şub 2020 Çar 15:58

Subject: Fwd: Örgütsel İklim Ölçeği

merhaba Ölçeği ekte gönderiyorum. Ayrıntılı bilgi ekteki makalede var. İyi çalışmalar dilerim

--

Prof. Dr. Kürşad Yılmaz
Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi
Edebiyat Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

SINIF ÖĞETMENLERİNİN İLETİŞİM MEMNUNİYETİ DÜZEYLERİ VE OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Değerli meslektaşım;

Bu çalışma, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi Bölümü'nde yürütmekte olduğum "Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Memnuniyeti Düzeyleri ve Okul İklimi Arasındaki İlişki" konulu yüksek lisans tezimin bir bölümü olarak kullanılacaktır. Anketin birinci bölümü kişisel bilgileri, ikinci bölümü okul iklimi algılarını, üçüncü bölümü ise iletişim memnuniyeti düzeyini ölçen soruları içermektedir. Toplanan veriler başka kurum ve kişilerle paylaşılmayacak, yalnızca araştırma kapsamında değerlendirilecektir. Ankete ad soyad yazmanıza gerek yoktur. Anketi değerlendirmek için ayırdığınız zaman ve emek için şimdiden teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Tez Danışmanı: Dr. Emine DAĞLI

Ali ÖZTÜRK
Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I

Kişisel Bilgiler:

1. Cinsiyetiniz: () Erkek () Kadın

2. Kıdem: () 5 yıldan az () 6 -10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 + yıl

3. Mezun olduğunuz okul:

() Öğretmen Okulu () Eğitim Yüksekokulu () Eğitim Fakültesi

() Lisansüstü eğitim (YL/DR) () Diğer

4. Bu okuldaki görev süreniz:

() 5 yıldan az () 6 -10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 + yıl

5. Okulunuzdaki öğretmen sayısı:

() 1-10 () 11-20 () 21-30 () 31- 40 () 41 ve üzeri

BÖLÜM II: Örgütsel İklim Ölçeği

Açıklama: Bu bölümde yer alan ifadeler arasında doğru ya da yanlış yoktur. Lütfen, aşağıdaki ifadeleri dikkatle okuyarak, her ifadenin sizin durumunuzu yansıtma derecesini karşısındaki seçeneklerden uygun olanı işaretleyerek belirtiniz. Sizden, her ifadeyi yanıtlarken sizin duygu ve düşüncelerinizi (durumunuzu) yansıtmaya özen göstermeniz beklenmektedir. Burada önemli olan sizin görüşlerinizdir. Yapacağınız işaretlemelerde göstereceğiniz samimiyet ölçme aracının başarısını yükseltecektir. Anketi yanıtlamak için zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Ölçek				
1. Nadiren olur	2. Bazen olur	3. Genellikle olur	4. Çok sık olur	

	Bu okulda,	1	2	3	4
1	Okul müdürü öğretmenlere her zaman yardım etmek ister.	☐	☐	☐	☐
2	Okul müdürü yapıcı eleştiriler yapar.	☐	☐	☐	☐
3	Okul müdürü, öğretmenleri eleştirdiğinde nedenlerini de açıklar.	☐	☐	☐	☐
4	Okul müdürü öğretmenlerin önerilerini önemser.	☐	☐	☐	☐
5	Okul müdürü, öğretmenlerin kişisel mutluluğuna özen gösterir.	☐	☐	☐	☐
6	Okul müdürü, öğretmenlere eşit davranır.	☐	☐	☐	☐
7	Okul müdürü, öğretmenlere hoş sözler söyler.	☐	☐	☐	☐
8	Okul müdürünü anlamak kolaydır.	☐	☐	☐	☐
9	Okul müdürü öğretmenlere değer verdiğini, her fırsatta hissettirir.	☐	☐	☐	☐
10	Okul müdürü, okulu demir bir yumrukla yönetir.	☐	☐	☐	☐
11	Okul müdürü, öğretmenlerin okula zamanında gelip gelmediğini sürekli denetler (imza sirküsü vb.)	☐	☐	☐	☐
12	Okul müdürü, öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerini sıkı bir şekilde kontrol eder.	☐	☐	☐	☐
13	Okul müdürü, öğretmenleri sıkı bir şekilde denetler.	☐	☐	☐	☐
14	Okul müdürü, ders planlarını kontrol eder.	☐	☐	☐	☐
15	Okul müdürü, otokratiktir.	☐	☐	☐	☐
16	Okul müdürü, öğretmenlerin yaptığı her şeyi takip eder.	☐	☐	☐	☐
17	Okuldaki rutin görevlerin çokluğu, eğitim-öğretim işlerini aksatır.	☐	☐	☐	☐
18	Öğretmenlerin ders dışı çok fazla görevi (komisyon üyeliği vb.) vardır.	☐	☐	☐	☐
19	Okul yönetiminin istenilen kırtasiye işleri (bürokratik işler), öğretmenlerin sırtında yüküdür.	☐	☐	☐	☐
20	Okuldaki memurların desteği, öğretmenlerin kırtasiyecilik yükünü azaltır.	☐	☐	☐	☐
21	Öğretmenler iş yoğunluğundan bunalırlar.	☐	☐	☐	☐
22	Öğretmenler, diğer öğretmenlerle yakın arkadaşlıklar kurarlar.	☐	☐	☐	☐
23	Öğretmenler, okuldaki arkadaşlarını evlerine davet ederler.	☐	☐	☐	☐
24	Öğretmenler, okuldaki meslektaşlarının ailelerini tanırlar.	☐	☐	☐	☐
25	Öğretmenler okul süresince sosyalleşerek hoş vakit geçirirler.	☐	☐	☐	☐
26	Öğretmenler eğlenmek için bir araya gelirler.	☐	☐	☐	☐
27	Öğretmenler düzenli bir şekilde sosyalleşirler (kaynaşırılar).	☐	☐	☐	☐
28	Öğretmenler meslektaşları için güçlü sosyal destek sağlarlar.	☐	☐	☐	☐
29	Öğretmenler görevlerini zevkle yerine getirirler.	☐	☐	☐	☐
30	Öğretmenler dersler biter bitmez okulu terk ederler.	☐	☐	☐	☐
31	Öğretmenlerin çoğu, meslektaşlarının hatalarına karşı hoşgörülüdür.	☐	☐	☐	☐
32	Öğretmenler birbirlerine destek olurlar.	☐	☐	☐	☐
33	Öğretmenler okulları ile gurur duyarlar.	☐	☐	☐	☐
34	Okula yeni gelen öğretmenler, diğer meslektaşlarıncaya kolay kabul görürler.	☐	☐	☐	☐
35	Öğretmenler, meslektaşlarının yeterliliğine saygı duyarlar.	☐	☐	☐	☐
36	Yapılan toplantılar yararlıdır.	☐	☐	☐	☐
37	Çoğunluğa muhalefet eden, azınlık bir grup her zaman olur.	☐	☐	☐	☐
38	Öğretmenler, kurallara uymayan meslektaşlarına grup baskısı uygularlar.	☐	☐	☐	☐
39	Öğretmenler, toplantılarda konuyu amacından uzaklaştırırlar.	☐	☐	☐	☐

BÖLÜM III: İletişim Memnuniyeti Ölçeği

Açıklama: Bu bölümde yer alan ifadeler arasında doğru ya da yanlış yoktur. Lütfen, her ifadeye katılma derecenizi aşağıdaki ölçeğe göre değerlendiriniz.

Ölçek
5. Kesinlikle Katılıyorum
4. Katılıyorum
3. Kararsızım
2. Katılmıyorum
1. Kesinlikle Katılmıyorum

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	İş doyumum tatmin edici düzeydedir.					
2	İşimde ilerlememle ilgili elde ettiğim bilgi tatmin edici düzeydedir.					
3	Diğer çalışanlarla ilgili elde ettiğim bilgi/haber tatmin edici düzeydedir.					
4	Okulun politika ve hedeflerine ilişkin sahip olduğum bilgi tatmin edici düzeydedir.					
5	Yaptığım işlerin diğerlerinininkiyle kıyaslanmasına ilişkin sahip olduğum bilgi tatmin edici düzeydedir.					
6	İşimde nasıl değerlendirildiğime ilişkin sahip olduğum bilgi tatmin edici düzeydedir.					
7	Okuldaki çabalarımın fark edilmesine ilişkin sahip olduğum bilgi tatmin edici düzeydedir.					
8	Okulda zümremizin politika ve hedeflerine ilişkin sahip olduğum bilgi tatmin edici düzeydedir.					
9	İşimin gerekleriyle ilgili sahip olduğum bilgi tatmin edici düzeydedir.					
10	Okulumu etkileyen hükümet ve MEB faaliyetlerine ilişkin sahip olduğum bilgi tatmin edici düzeydedir.					
11	Okulumdaki değişikliklere ilişkin sahip olduğum bilgi tatmin edici düzeydedir.					
12	İşimle ilgili sorunların nasıl çözümleneceğine ilişkin sahip olduğum bilgi tatmin edici düzeydedir.					
13	Ek dersler ve ücretlerle ilgili sahip olduğum bilgi tatmin edici düzeydedir.					
14	Okulumun kar elde etme ya da finansal durumu hakkında sahip olduğum bilgi tatmin edici düzeydedir.					
15	Okulumun başarıları ile ilgili sahip olduğum bilgi tatmin edici düzeydedir.					
16	Okulumun başarısızlıkları ile ilgili sahip olduğum bilgi tatmin edici düzeydedir.					
17	Yöneticim çalışanların sorunları ile yakından ilgilenir.					
18	Okulumdaki iletişim, okulun hedeflerine ulaşmak için bizleri güdülemektedir.					
19	Yöneticimin beni dinlediğini ve dikkate aldığını düşünüyorum.					
20	Okulumdaki diğer çalışanların iyi birer iletişimci olduğunu düşünüyorum.					
21	Yöneticim işle ilgili sorunların çözümünde bana rehberlik eder.					

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
22	Okulumdaki iletişim kendimi okulumla tanımlamamı ve kendimi onun bir parçası olarak hissetmemi sağlar.					
23	Okulumdaki iletişimin faydalı ve ilginç olduğunu düşünüyorum.					
24	Yöneticimin bana olan güveni tatmin edici düzeydedir.					
25	İşimle ilgili bilgileri zamanında elde edebiliyorum.					
26	Okulumdaki iletişim çalışmalar doğru iletişim çalışmalarıyla ele alınmaktadır.					
27	Dedikodunun okulumuzda etkin olduğunu düşünüyorum.					
28	Yöneticim başkalarının görüşlerine yeterince açıktır.					
29	Diğer çalışanlarla açık ve kolay iletişim sağlıyorum.					
30	Acil durumlarda okulumda yeterince iyi iletişim sağlanmaktadır.					
31	Okuldaki arkadaşlarımla uyum içinde çalışıyorum.					
32	Toplantılarımız iyi organize edilmektedir.					
33	Yöneticim bana işimle ilgili yeterli düzeyde rehberlik etmektedir.					
34	Okulumdaki yazılı yönerge ve raporların açık ve net olduğunu düşünüyorum.					
35	Genel olarak okulumdaki iletişime yönelik tutumlar sağlıklıdır.					
36	Okulumda gayri-resmi iletişim etkindir.					
37	Genel olarak okulumdaki iletişimden tatmin oluyorum.					

İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni



T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 34659092-605.01-E.7661458
Konu : Araştırma İzin Talebi
(Ali ÖZTÜRK)

10.06.2020

DAĞITIM YERLERİNE

Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı İlköğretim Bölümü Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Ali ÖZTÜRK'ün "Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Memnuniyeti Düzeyleri ve Okul İklimi Arasındaki İlişki" konulu anket uygulama isteği kapsamında, İlimiz Şehitkamil ve Şahinbey İlçesinde bulunan ekli listede isimleri belirtilen okullarda öğrenim gören öğrencilere yönelik okul idaresinin gözetiminde ve bilgisi dahilinde araştırma çalışma isteği, ilgi yazıda belirtilmektedir.

Bu kapsamda Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı İlköğretim Bölümü Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Ali ÖZTÜRK'ün anket uygulama isteğiyle ilgili Valilik Makamının 22.04.2020 tarihli ve 6521252 sayılı valilik oluru yazımız ekinde gönderilmiş olup konunun İlçenizde bulunan okullara duyurulması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz/rica ederim.

Yasin TEPE
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü

EK:
Yazı ve ekleri
DAĞITIM:
Şahinbey ve Şehitkamil İlçe MEM

BİLGİ:
Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi

Adres: İncili Pınar Mah Yeni Hükümet Konağı Gaziantep Valiliği
İl Millî Eğitim Müdürlüğü 5. kat no 530
Elektronik Ağ: www.gaziantepmeh.gov.tr
e-posta: gaziantepmem@meh.gov.tr

Bilgi için: Müd Yrd. M. Ali TIRYAKIOĞLU Sadullah AYYILDIZ
VHKIDah 4450
Tel: 0 (342) 231 10 58
Faks: 0 (342) 232 24 10

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meh.gov.tr> adresinden eb32-a56f-32ce-81c3-5eb4 kodu ile teyit edilebilir.

