

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN DİNLEME BECERİLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

AYŞE AKAN

**ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

ESKİŞEHİR, 2011

ESKİŞEHİR OSMANGAZI ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ayşe AKAN tarafından hazırlanan “Okul Yöneticilerinin Dinleme Becerilerinin Değerlendirilmesi” başlıklı bu çalışma, 17/08/2011 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*’nin ilgili maddesi uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi bilim dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı : Yard. Doç. Dr. Pınar GİRMEEN

Danıőman: Prof. Dr. Selahattin TURAN

Üye: Prof. Dr. Ahmet AYPAY

Üye: Yard. Doç. Dr. Eyüp ARTVİNLI

Üye: Yard. Doç. Dr. İlknur ŐENTÜRK

Prof. Dr. Selahattin TURAN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, öğretmen ve yönetici görüşlerine göre, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine sahip olma derecelerini belirlemeye yönelik bir inceleme yapmaktır.

Tarama modeli kullanılan bu araştırmada, Brandt, R., Brandt, J., Emmert, P., ve Emmert, V. (1992) tarafından geliştirilen, Shoho, A. R., Woods, J. ve Smith, P. (2006) tarafından modife edilen ve Akan, A. (2011) tarafından uyarlanan “*Dinleme Uygulamaları Anketi [Müdürler ve Öğretmenler]*” kullanılmıştır. Araştırmaya ait verilerin toplaması sürecinde random örnekleme yöntemi kullanılmış, katılımcı görüşlerinin, cinsiyet, meslekteki tecrübe ve okul türü değişkenlerine göre irdelenmesiyle amacıyla parametrik ve parametrik olmayan analiz teknikleri kullanılmıştır.

Katılımcıların “*Dinleme Uygulamaları Anketi [Müdürler ve Öğretmenler]*”ne verdikleri yanıtların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, anketin toplamından alınan puanlar açısından, okul yöneticileri dinleme becerileri puan ortalamalarının 3,50 (Genellikle) olduğu görülmüştür. Bunun yanında, yöneticilerin çalıştıkları kurum türü ile okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olduğu, ilköğretim kurumunda çalışan okul yöneticilerinin, yöneticilerin dinleme becerilerini daha yüksek düzeyde sergilediklerini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: İletişim, dinleme becerileri, okul yöneticisi.

ABSTRACT

The aim of this study was to make a research aimed at determining the listening skills of school principals according to the opinions of teachers and school principals.

In this survey-modeled research, “*Listening Practices Questionnaire (Administrators and Teachers)*” which is developed by Brandt, R., Brandt, J., Emmert, P., Emmert, V. (1992), modified by Shoho, A. R., Woods, J. ve Smith, P. (2006) and adapted into the Turkish by Akan, A. (2011) was used. Random sampling method were used in the process of data collection of the survey; parametric analysis and non-parametric analysis techniques were used in order to examine the opinions of participants according to the gender, experience, school type variables. When participants’ answers to “*Listening Practices Questionnaire (Administrators and Teachers)*” were analyzed, it has been seen that in terms of scores taken from the sum of the scale, the average point of school principals’ listening skills is 3,50 (Usually).

Besides this, it was found that there was a significant difference found on the school principals’ perception of listening skills of school principals according to the type of institution they worked and that the school principals who work in elementary schools think that the school leaders have better communication and listening skills.

Keywords: Communication, listening skills, school principals.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
1. BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. İLETİŞİM.....	3
1.1.1. Toplumsal İletişim	5
1.1.2. İletişim Sürecinin Ögeleri	6
1.1.2.1. İletişimi Başlatan Kişi	6
1.1.2.2. Anlam Kodlama	7
1.1.2.3. Mesaj Gönderme Becerileri	7
1.1.2.4. Alıcı Kişi	9
1.1.2.5. Geribildirim.....	9
1.1.3. İletişim Türleri	10
1.1.3.1. Yazılı İletişim.....	10
1.1.3.2. Sözlü İletişim	12
1.1.3.3. Sözlü ve Yazılı İletişim: Bir Kıyaslama	12
1.1.3.3.1. Sözlü İletişimin Avantajları.....	12
1.1.3.3.2. Sözlü İletişimin Dezavantajları	13
1.1.3.3.3. Yazılı İletişimin Avantajları	13
1.1.3.3.4. Yazılı İletişimin Dezavantajları	14
1.1.3.4. Görsel İletişim.....	14
1.1.4. Etkili İletişim.....	15

1.2. DİNLEME.....	17
1.2.1. Dinleme ve Dinlemenin Önemi	18
1.2.2. Dinleme Biçimleri.....	20
1.2.2.1. Pasif Dinleme	20
1.2.2.2. Aktif Dinleme	21
1.2.3. Yanlış Dinleme Biçimleri	22
1.2.3.1. Görünüşte Dinleme	23
1.2.3.2. Seçerek Dinleme	23
1.2.3.3. Saplantılı Dinleme.....	24
1.2.3.4. Savunucu Dinleme	24
1.2.3.5. Tuzak Kurucu Dinleme	24
1.2.3.6. Yüzeysel Dinleme	25
1.2.4. Dinlemeyi Engellenen Faktörler	25
1.2.5. Dinleme Düzeyleri	28
1.2.5.1. Temel Düzeyde Dinleme.....	28
1.2.5.2. Orta Düzeyde Dinleme.....	28
1.2.5.3. İleri Düzeyde Dinleme	29
1.3. PROBLEM DURUMU	30
1.4. PROBLEM CÜMLESİ	32
1.5. ALT PROBLEMLER	32
1.6. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	33
1.7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	33
2. BÖLÜM.....	34
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	34
2.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	34
2.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	41

3. BÖLÜM.....	46
YÖNTEM.....	46
3. 1. Araştırma Modeli	46
3.2. Evren ve Örneklem	46
3.2.1. Ölçme Aracının Beşli Likert Tipi Sorularına Ait Verilerin Toplanması Sürecinde Katılımcıların Belirlenmesi	46
3.2.2. Ölçme Aracının “Dinleme Egzersizleri” Bölümüne Ait Verilerin Toplanması Sürecinde Katılımcıların Belirlenmesi	48
3.3. Veri Toplama Aracı	49
3.3.1. Ölçme Aracının Beşli Likert Tipi Sorularına Ait Bölümü.....	50
3.3.2. Ölçme Aracının “Dinleme Egzersizleri” Bölümü.....	57
3.4. Verilerin Çözümlemesi	58
4. BÖLÜM.....	59
BULGULAR VE YORUM.....	59
4.1. Verilerin Normal Dağılım Özelliği Taşıyıp Taşımadığına İlişkin Kolmogorov- Smirnov Testi Tablosu	59
4.2. Ana Probleme İlişkin Bulgular	62
4.3. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	63
4.4. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	65
4.5. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	66
4.6. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	68
4.7. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	75
4.8. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	84
5. BÖLÜM.....	93
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	93
5.1. SONUÇLAR VE TARTIŞMA	93

5.1.1. Ana Probleme İlişkin Sonuçlar	93
5.1.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	94
5.1.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	95
5.1.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	97
5.1.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	98
5.1.6. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	100
5.1.7. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	100
5.2. ÖNERİLER.....	101
5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	102
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	103
KAYNAKÇA	104
EK-1.....	115
EK-2.....	116

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Ölçme Aracının Beşli Likert Tipi Sorularına Ait Örneklem Seçimi.....	46
Tablo 3.2. Ölçme Aracının Beşli Likert Tipi Sorularına Ait Örneklem Grubunun Kişisel Özelliklerine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı	47
Tablo 3.3. Ölçme Aracının “Dinleme Egzersizleri” Bölümüne Ait Örneklem Bilgileri.....	48
Tablo 3.4. Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları	51
Tablo 3.5. “Dinleme Uygulamaları Anketi [Müdürler ve Öğretmenler]” İçin Cronbach-Alfa Güvenirliği Sonuçlarının Karşılaştırılması	53
Tablo 4.1. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Dinleme Becerileri İle İlgili Algılarına İlişkin Elde Edilen Puanların Normal Dağılımını Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları	59
Tablo 4.2. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Dinleme Becerilerine İlişkin Algı Puanlarının Mod, Medyan, Ortalama ve Çarpıklık Değerleri.....	60
Tablo 4.3. Müdürlerin Okul Yöneticilerinin Dinleme Becerileri İle İlgili Algılarına İlişkin Elde Edilen Puanların Normal Dağılımını Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları	61
Tablo 4.4. Müdür Yardımcılarının Okul Yöneticilerinin Dinleme Becerileri İle İlgili Algılarına İlişkin Elde Edilen Puanların Normal Dağılımını Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları	62
Tablo 4.5. Katılımcıların Okul Yöneticilerinin Dinleme Becerilerinin Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Görüşleri.....	63

Tablo 4.6. Öğretmen, Müdür ve Müdür Yardımcılarının Okul Yöneticilerinin Dinleme Becerilerine İlişkin Algılarının Cinsiyete Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-Testi Sonuçları.....	64
Tablo 4.7. Öğretmen, Müdür ve Müdür Yardımcılarının Okul Yöneticilerinin Dinleme Becerilerine İlişkin Algılarının Kurum Türüne Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-Testi Sonuçları.....	65
Tablo 4.8. Öğretmen, Müdür ve Müdür Yardımcılarının Okul Yöneticileri Dinleme Becerileri Algılarının Meslekteki Tecrübelerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	67
Tablo 4.9. Öğretmen, Müdür ve Müdür Yardımcılarının, Cinsiyetlere Göre İyi Bir Dinleyicinin Sahip Olması Gereken Üç Özellikten Birinci Özelliğe Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımları ve Ki-Kare Sonuçları	69
Tablo 4.10. Öğretmen, Müdür ve Müdür Yardımcılarının, Cinsiyetlere Göre İyi Bir Dinleyicinin Sahip Olması Gereken Üç Özellikten İkinci Özelliğe Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımları ve Ki-Kare Sonuçları	71
Tablo 4.11. Öğretmen, Müdür ve Müdür Yardımcılarının, Cinsiyetlere Göre İyi Bir Dinleyicinin Sahip Olması Gereken Üç Özellikten Üçüncü Özelliğe Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımları ve Ki-Kare Sonuçları	73
Tablo 4.12. Öğretmen, Müdür ve Müdür Yardımcılarının Meslekteki Tecrübeye Göre İyi Bir Dinleyicinin Sahip Olması Gereken Üç Özellikten Birinci Özelliğe Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımları ve Ki-Kare Sonuçları	76
Tablo 4.13. Öğretmen, Müdür ve Müdür Yardımcılarının Meslekteki Tecrübeye Göre İyi Bir Dinleyicinin Sahip Olması Gereken Üç Özellikten İkinci Özelliğe Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımları ve Ki-Kare Sonuçları	79

- Tablo 4.14.** Öğretmen, Müdür ve Müdür Yardımcılarının Meslekteki Tecrübeye Göre İyi Bir Dinleyicinin Sahip Olması Gereken Üç Özelliğten Üçüncü Özelliğe Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımları ve Ki-Kare Sonuçları 82
- Tablo 4.15.** Öğretmen, Müdür ve Müdür Yardımcılarının Kurum Türüne Göre İyi Bir Dinleyicinin Sahip Olması Gereken Üç Özelliğten Birinci Özelliğe Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımları ve Ki-Kare Sonuçları 85
- Tablo 4.16.** Öğretmen, Müdür ve Müdür Yardımcılarının Kurum Türüne Göre İyi Bir Dinleyicinin Sahip Olması Gereken Üç Özelliğten İkinci Özelliğe Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımları ve Ki-Kare Sonuçları 88
- Tablo 4.17.** Öğretmen, Müdür ve Müdür Yardımcılarının Kurum Türüne Göre İyi Bir Dinleyicinin Sahip Olması Gereken Üç Özelliğten Üçüncü Özelliğe Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımları ve Ki-Kare Sonuçları 90

ŞEKİLLER LİSTESİ

- Şekil 1.1.** Yöneticinin Penceresi.....17

Anneannem'e

(Yokluğunun ikinci yılında, hiç dinmeyen özlemle...)

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bir örgütte, gruplar arasında gerçekleşen iletişimi, örgütün genel iletişiminden ayrı düşünmek son derece yanlıştır. Örgütün amaçlarına ulaşabilmesi, başarı elde edebilmesi için örgütü oluşturan tüm unsurlar arasında olumlu bir iletişim sürecinin başlatılması ve sürdürülebilmesi gerekmektedir. İletişimin koptuğu yerde örgütün etkililiği zedelenmektedir (Şimşek ve Altınkurt, 2009).

Okul da sosyal hayatın içerisinde oldukça kritik öneme sahip bir örgüttür. Okul lideri, okul müdürüdür. Dolayısı ile liderin, hem kendi iletişim süreçlerini hem de gruplar arası iletişimlerini kontrol altında tutabilmesi gerekmektedir. Okul yöneticisinin en temel görevi, okulun amaçlarına ulaşabilmesi için gerekli olan insan gücünü ve maddi kaynakları tamamlamak, bu kaynakların uygun yer, zaman ve mekanda en etkili şekilde kullanılmasını sağlamaktır. Okulun amaçlarını gerçekleştiren, onun temel yapısını koruyan ve geliştiren kişi okul lideridir (Bursalıoğlu, 1987). Okul liderinin başarısı arttıkça okulun amaçlarına ulaşma düzeyi de artmaktadır. Okul yöneticisinin bu kadar önemli bir görevi yerine getirebilmesi için de yönetici yeterliliklerine sahip olması gerekmektedir (Binbir, 2003).

Yukl, okul liderlerinin okul amaçlarını gerçekleştirebilmesi için üstlenmesi gereken görevleri aşağıdaki şekilde sıralamaktadır:

- 1) Okulun hedef ve politikalarını geliştirmek
- 2) Amaçlarına uygun şekilde okul örgütünü organize etmek ve geliştirmek
- 3) Gelişmeleri takip etmek, ortaya çıkan sorunları mümkün olan en kısa sürede çözmek ve genel düzeni korumak

- 4) Kaynakları ve bunların uygun şekilde kullanımını sağlamak
- 5) Okulda kişisel ve mesleki gelişmeyi sağlayacak bir atmosfer oluşturmak
- 6) Okul dışında okulu temsil etmek (Tanrıöğen, 1988).

Bu görevleri yerine getirebilmek için okul liderinin sahip olması gereken en önemli becerilerin başında iletişim ve dinleme becerileri gelmektedir. Yöneticiler zamanlarının yaklaşık %70'ini iletişime ayırmaktadırlar. Ralph Nichols, okul liderlerinin iletişim sürecinde dört temel etkinliğin yer aldığını ve liderlerin zamanlarının %9'unu yazmaya, %16'sını okumaya, %30'unu konuşmaya ve %45'ini dinlemeye ayırdıklarını öne sürmektedir. Bu dört etkinlik arasından ilk öğrenilen ve en sık kullanılan etkinlik, dinleme becerisidir. Dinleme becerisini sırasıyla konuşma, okuma ve yazma etkinlikleri takip eder. Yapılan araştırmalar dinleme alışkanlığı ile iletişim becerisi arasında güçlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. İyi bir iletişimci olmanın ilk şartı iyi bir dinleyici olmaktır. Etkili bir dinleme gerçekleşmesi için, dinleme becerilerinin geliştirilmesi gerekir. Bu gelişim ailede, küçük yaşlarda başlar, bireyin tüm yaşamı boyunca devam eder (Yavuz, 2010).

Etkili dinlemede dinleyici, konuşana "Senin duygularını anlıyorum ve bunları olduğu gibi kabul ediyorum." mesajı verir. İyi bir dinleyici, öncelikle bütün dikkatini konuşan kişiye verir, söylediklerini özetler, gerekli yerlerde not alır, yorumlar yapar ve güçlü bir problem çözme becerisine sahiptir. Cevap vermeden önce düşünür, ancak düşünme esnasında tüm ön yargılarını bir kenara bırakır. (Yavuz, 2010). Değerlendirmelerini tamamen objektif bir şekilde yapar. Çeşitli nedenlerle okul içi iletişim sürecinde ortaya çıkan engeller, örgütsel iletişim sürecini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. İletişim engelleri, bir iletinin gönderilmesini veya alınmasını güçleştiren bütün etmenlerdir (Ergin ve Birol, 2000). İletişimde meydana gelen engellerin bazıları farkında olarak, bazıları da farkında olmadan yapılan davranışların sonucudur (Cüceloğlu, 1994). Bu nedenle, iletişim sürecinde kaynak tarafından gönderilen iletiler, anlamlarını kaybetmeden, doğru ve eksiksiz bir şekilde alıcıya ulaşamayabilir. Bu durumda gönderilmek istenen ileti ile algılanan ileti arasında bir fark oluşur. Aradaki bu farkın büyüklüğü örgütsel iletişimde yaşanan engellerin

derecesini gösterir (Yavuz, 2010). İşte bu noktada dinleme becerisinin önemi, kendini belirgin bir şekilde göstermektedir. Dolayısı ile yöneticilerin, örgütlerini amaçlarına uygun bir şekilde geliştirebilmeleri için etkili dinleme becerisini geliştirmek çok önemlidir.

Yönetimde asıl amaç insanı etkilemektir. Örgüt içerisinde bireyleri etkilemek için başvurulan yaklaşımlar, o yerin yönetiminin özünü oluşturur. Eğitim kurumları ise toplumsal değerlerin devamlılığını, bireylerin hayata uyumunu sağlama, meydana gelen değişme ve gelişmelere hem bireyleri hem de toplumu hazırlama gibi önemli görevlere sahiptir. O bakımdan okul yöneticilerinin sahip oldukları iletişim ve dinleme becerilerinin yönetim sürecinin amacına ulaşmasında anahtar role sahip olduğu düşünülmektedir (Aydoğan ve Kaşkaya, 2010).

1.1. İLETİŞİM

İletişim, iletilmek istenen mesajın, ilgili tüm kişiler tarafından tamamı ile anlaşılabilmesi amacıyla bilgi, düşünce veya kanının, yazma, konuşma ve görsel araçlarla ya da bunların bir arada kullanılmasıyla aktarılması olarak tanımlanabilir (Hoy ve Miskel, 2010).

Bir amacı gerçekleştirmek için bilgi sağlamak ve bu bilgi, duygu, gereksinim, niyet ve düşüncelerin, yazı, işaret, konuşma, mimik ve hareketler aracılığıyla sesli, sessiz ya da yazılı olarak aktarıldığı bir süreçtir (Aycan, 2007).

Yaşamın sürdürülebilmesi için iletişim, temel bir gereksinimdir. İletişim kişinin bir davranışı ortaya koymasıyla başlar. Karşısındaki kişinin onun ortaya koyduğu eylem ve söylemi algılayarak bundan bir düşünce, bir inanç ve davranış eğilimi oluşturmasıyla sonuçlanır. İletişim, insanın toplumsal varlık olmasının yansımasıdır. İnsanın var olmak, anlamlı olmak, anlamak gibi önemli kavram ve olguları hep iletişimle ilgilidir. İnsanın yaşamın biyolojik, duygusal, sosyal ve kültürel bir süreç olduğu göz ardı edilmezse, aynı zamanda bu sürecin karmaşık

PDF Eraser Free

olduğu da anlaşılabilir. İyi bir yaşam denilen şey, insan yaşamındaki bu karışıklığın olabildiğince az olduğu bir özelliğe sahip olması durumudur. Bu durum, duygu ve düşüncelerin olabildiğince net, açık ve belirsizliklerin az olmasıdır. Bir başka anlatımla insan, kendini doğru ifade edebildiği ve ifade edebildiklerini yaşayabildiği ölçüde yaşamını anlamlı ve kaliteli kılar. Soruna böyle yaklaşıldığı zaman iletişimin aslında karmaşık bir süreç olduğu, başarılı bir iletişimin kalıplar ve formüllerle sınırlı kalamayacağı anlaşılabilir (Şişman ve Turan, 2005).

İnsan, çok boyutlu mesaj alışverişinde bulunan sosyal bir varlıktır. İletişim yoluyla tecrübe ve duyguların kuşaktan kuşağa aktarılmasına olanak verilmiş, bilgi ve tecrübelerin paylaşılmasında iletişim çok önemli bir etken olmuştur. İnsanlar ve toplumlar arasında yaşanan anlaşmazlıkların kaynağına bakıldığında en temel sorunun etkili iletişimin yokluğu olduğu görülmektedir. İletişim, yaşamak için fizyolojik ihtiyaçlar kadar doğal ve kaçınılmaz bir unsurdur. İletişim sürecinin tanımlanması, kişiler arası anlaşmazlıkların ve toplumda kuşaklar arası çatışmaların nedenlerini anlayabilme ve bunların çözümü için iyi bir başlangıç noktası oluşturabilir. Yaşamın her alanında etkisi yadsınamayacak kadar büyük olan temel becerilerden biri, etkili iletişim kurabilme becerisidir. Gerek bireysel gerekse kamusal alanda etkili iletişim kurmaksızın herhangi bir işin amaçlandığı doğrultuda yürütülmesi olanaksızdır. Yalnızca bireysel alanda düşünüldüğünde bile iletişimin kritik bir önemi vardır. Kişi kendini etkili bir şekilde tam anlamıyla ifade edemediği sürece diğer tüm becerilerini sonuna kadar kullanamayacaktır. İletişimdeki aksaklık onu diğer becerilerini sergilemekten alıkoyacaktır (Özden, 2004).

İletişim kavramı genellikle konuşmak olarak ele alınmaktadır. Ancak iletişim yalnızca konuşma ile sınırlandırılmaz. Bizler birbirimizle konuşarak, mektuplar yazarak, telefon ederek, kızgınlığımızı veya üzüntümüzü jest ve mimiklerimiz yolu ile belirterek iletişim kurma çabasıdayız. Her birimiz zamanımızın büyük bir bölümünü iletişim için harcamaktayız. Dolayısıyla iletişim kaçınılmaz bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak iletişim sayesinde düşündüklerimiz ilgililer tarafından doğru bir şekilde algılanabilir. Yapılan eylem karmaşıklaştıkça iletişim de zorlaşmaktadır. Çok iyi anlayabileceğimiz basit bir şeyi bile kullandığımız iletişimin

dilinden dolayı karmakarışık bir hale getirebilir, öte yandan karmaşık bir süreci bile kaliteli bir iletişim sayesinde kolayca anlaşılabilir kılabiliriz (Özden, 2004).

İletişimin en önemli özelliklerinden bir diğeri tek ya da çift yönlü oluşudur. İletişim süreci, iletişimin yönüne dayalı olarak tek yönlü iletişim ve çift yönlü iletişim olmak üzere iki şekilde gerçekleşir (Cesur, 2009).

Tek Yönlü İletişim: Bir konuşmacı tarafından başlatılarak dinleyicide biten iletişim türüne tek yönlü iletişim denir. Sınıf içerisinde bir konu üzerine ders anlatmak veya uygun davranışlar konusunda bir yöneticinin odasında öğüt vermesi tek yönlü iletişim uygulamalarına örnektir. Tek yönlü iletişimin üç unsuru vardır: Gönderen, mesaj ve alıcı. Konuşmacı tek yönlü iletişim sürecinde bir hemşire gibi mesajı alıcıya enjekte etmeye çalışır (Hoy ve Miskel, 2010).

Çift Yönlü İletişim: İletişimin karşılıklı ve etkileşimli bir süreç olduğu, süreçteki tüm katılımcıların mesajları başlatıp mesaj aldığı iletişim türüne çift yönlü iletişim denir. Tek yönlü iletişimin aksine çift yönlü iletişim süreklilik arz eden mesaj alışverişi ile birlikte etkileşimi gerektirir. Bu etkileşim her katılımcının mesajı başlatması ve her mesajın diğeri etkilemesi şeklinde gerçekleşir. Bu şekilde etkileşimli alışveriş eşitsizlikleri azaltarak iletişim sürecini geliştirebilir (Hoy ve Miskel, 2010).

1.1.1. Toplumsal İletişim

Sosyal hayatın temelini önemli ölçüde “iletişim” kavramı oluşturmaktadır. İletişim, emir, bilgi, duygu ve düşüncelerin kişiden kişiye veya gruptan gruba aktarılması sürecidir. İnsan toplumsal bir varlıktır, yaşamının büyük kısmını diğer insanlarla iletişim içerisinde geçirir. Öncelikle yaşamımızın ilk yıllarında henüz konuşma becerimiz gelişmemişken beden dilimizi, jest ve mimiklerimizi kullanarak yakın çevremizle iletişim kurma çabası içerisine girmekteyiz. Burada iletişimin amacı genellikle fizyolojik bir ihtiyacımızı karşılamaya yöneliktir. İlerleyen yıllarda konuşma becerimiz geliştiğinde, istek ve ihtiyaçlarımızı daha belirgin bir

şekilde anlatabilmeyi öğreniriz. Eğitim yaşantımızın başlamasıyla birlikte artık iletişimi gerek yazı gerekse çeşitli iletişim araçlarını kullanarak gerçekleştirmeye başlarız (Güneş, 2007).

Toplumsal iletişimin, kendisini oluşturan dille çok yakın ilgisi vardır. İnsanlar çoğu zaman farkına varamasalar da bu tür iletişim oldukça üst düzeyde bir eylemdir. Bunun başarılı bir şekilde yerine getirilmesi kişinin toplumsal bir varlık olarak da çok başarılı olmasını sağlar, yanlış veya kötü bir toplumsal iletişim ise yalıtılmış ve yalnız kalmış insan olarak yaşamaya neden olabilir (Sillars, 1995).

1.1.2. İletişim Sürecinin Ögeleri

İletişim sürecinin temel unsurları;

- İletişimi başlatan kişi,
- Anlam kodlama,
- Mesaj gönderme becerileri,
- Alıcı kişinin özellikleri,
- Geribildirim

olarak beş maddede toplanabilir.

1.1.2.1. İletişimi Başlatan Kişi

İletilecek olan materyali ilgililere göndermekle yükümlü olan kişiye *verici* (*gönderici*) adı verilir. İletişim sürecinde vericinin öznel bir kişi olması şart değildir, duruma göre bir şirket, bir grup veya bir bakanlık bile olabilir (Sillars, 1995). Eğitim sürecinde, öğrencilerde davranış değişikliği oluşturmak üzere bu görevi üstlenen kişi öğretmendir. Verici, iletişim sürecinde duygu ve düşüncelerini aktarmak durumunda olduğu için bunları alıcılara uygun hale getirmeye çalışır. Verici iletişim açısından

oldukça donanımlı olmalıdır. Bunun yanında iletişimin etkililiğini belirleyen bir diğer unsur da, vericinin alıcıya karşı tutumudur. Verici önyargılı davranıyorsa iletmek istediği materyali tam anlamıyla ifade edebilmesi güçleşir. Verici, önyargısız bir şekilde alıcının mümkün olduğu kadar çok duyu organına ulaşmaya çalışırsa iletişimin kalitesi de yüksek olacaktır (Güneş, 2007).

1.1.2.2. Anlam Kodlama

İletişim sürecinin bu ögesi bilişsel yapıları ve bilişsel süreçleri içermektedir. Kodlama; gönderilmek istenen mesajın sembollerle ifade edilmesidir. Burada işe koşulan bilişsel yapılar algılama ve değerlendirme süreçlerini kapsamaktadır. *Algı*; çevresel uyarıcıları toplama, organize etme, anlamlandırma ve değerlendirme sürecidir. Algı, beyne ulaşmış olan duyuvarın kişiye özgü seçilmesi ve örgütlenmesini içeren karmaşık bir süreci ifade etmektedir (Güneş, 2007). Beynimizin duyuvar kayıt bölümüne çok sayıda uyarıcı gelmektedir. Bunlardan belli uyarıcılara dikkat ettiğimizde algılama süreci başlamış olmaktadır. Duyusal kayda gelen çevresel uyarıcılardan dikkat edilip alınanlar kısa süreli bellekte anlamlandırılmaktadır. Algılama, duyuvar uyarıcının anlamlandırılması ve yorumlanması sürecidir ve büyük ölçüde kişinin beklentilerinden etkilenmektedir. Çünkü kişi çevreden gelen uyarıcıları olduğu gibi alıp anlamlandırmaz. Anlamlandırma sürecinde, geçmiş yaşantıları, ön bilgileri, zihinsel düzenlemesi, güdülenmişlik düzeyleri gibi pek çok içsel faktör etkili olmaktadır. Beyinde algılama gerçekleşirken tüm bu faktörler harmanlanmakta ve sonuçta mesaja ya da iletmek istenen materyale yönelik bir değerlendirme yapılmaktadır. Kısacası, kişinin kendisine gönderilen iletilere bir tepki oluşturması için öncelikle iletiyi algılaması gerekmektedir (Şimşek ve Altinkurt, 2009).

1.1.2.3. Mesaj Gönderme Becerileri

Kaynağın alıcıyla paylaşmak istediği düşünce, duyuvar ve davranışları temsil eden sembollere mesaj denir. Kaynak, sahip olduğu bir fikri ya da onunla ilgili

PDF Eraser Free

davranışları alıcısı ile paylaşmak isterse öncelikle hareket, jest, mimik, söz, yazı gibi unsurlardan en az biri ile yapılmış bir mesaj hâline getirmelidir. Eğitim sürecinde mesajı; ders kitabı, program içeriği ya da öğretmenin yaptığı konuşmalar oluşturmaktadır (Hoy ve Miskel, 2010).

Gönderme becerileri, verici kişinin kendisini anlaşılır hale getirebilme becerileridir. Gönderme becerileri etkili iletişim için anahtar konumdadır ve sürekli olarak geliştirilmesi gereklidir. Bu becerilerin geliştirilebilmesi için aşağıdaki beş yöntemden yararlanılabilir:

1. Uygun bir dil kullanılmalı, iletilmek istenen materyal doğrudan aktarılmalıdır. Sözlü iletişim sürecinde basit ifadeler kullanarak mesajı iletmek mümkünse gereksiz terimler ve uzun cümleler kullanılarak anlatım karmaşık hale getirilmemelidir.
2. Verici konumda olan kişiler alıcılara kesin, net ve tam bilgi sağlamalıdır. Alıcının oluşturacağı bilişsel şema ve örgütlemenin güvenilirliği açısından bu gereklidir.
3. Verici, materyali alıcı kişiye iletirken dış çevrede alıcının duyuşsal kaydına gelebilecek uyaranları en aza indirgemelidir. Çünkü alıcının beyni ne kadar fazla uyaran alırsa vericinin iletmek istediği mesaj o kadar arka planda kalır.
4. İletilmek istenen materyal uygun görsellerle (resim, şema, grafik gibi) konuyu somutlaştırmaya çalışılmalıdır. Bu durum alıcının materyale ilişkin uygun bilişsel yapılar oluşturmaya kolaylık sağlayacaktır.
5. Verici kişiler, karmaşık konularda etkililiği sağlamak amacı ile yüz yüze iletişim kurmaktan kaçınmamalıdır. Beden dilinin etkili kullanılması da yine mesaj gönderme becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayacaktır (Hoy ve Miskel, 2010).

1.1.2.4. Alıcı Kişi

İletişim sürecinde, kaynak kişinin sembollerle ifade ettiği anlamı çözüp anlamlandırarak ve değerlendirecek olan kişiye *alıcı* denir. Vericiden gelen sözlü veya sözsüz mesaj kodları alıcıda gerçek anlamları ile değerlendirilir (Güneş, 2007). Bu değerlendirme esnasında, alıcının geçmiş yaşantıları, kişisel özellikleri, bilişsel yapısı da etkili olmaktadır. İletişim sürecinde verici kişinin karşısında bulunan alıcı kişi, bir dinleyici konumundadır. Dolayısı ile etkin dinleme tüm insanların geliştirmesi gereken temel becerilerden biridir (Özden, 2004). Öğrenme ortamında mesajı veren öğretmene, istenen tepkiyi vermesi beklenen öğrenci; mesajı veren öğrenciyse, istenen tepkiyi vermesi beklenen öğretmendir.

1.1.2.5. Geribildirim

Alıcı kişinin materyali algılayıp değerlendirdikten sonra oluşturduğu cevaptır. Geribildirim, iletilmek istenen mesajı alan kişi açısından mesajın anlamı ve önemi konusunda bilgi sağlar. Diğer taraftan ortada sorun varsa sorunların çözümü açısından da geribildirim önemlidir. Geribildirimle birlikte tek yönlü iletişim çift yönlü iletişime dönüşür ve vericinin, ilettiği mesajın gerçek anlamıyla algılanıp algılanmadığını anlamasına fırsat sağlar (Özden, 2004). Doğru ve sağlıklı bir iletişim için geri bildirimde yer alması gereken özellikler şunlardır:

- Mesajı gönderen kişiyi tam anlamıyla dinleme ve anlamaya hazır olmak,
- Mesajları derinlemesine anlamak ve temelde aktarılmak istenen duygulara açık olmak,
- Kelimelerin gönderici açısından ne anlama geldiklerini tanımayı istemek,
- Kodu açılan mesaj ile kodlanan mesajın anlam bütünlüğünü sağlayabilmek,

PDF Eraser Free

- Ana konuyu yakalamak, sürecin sonunda özetleme yapmak,
- İletişim sürecinde önyargılara yer vermemek,
- Vericinin duygularını anlayabilmek, farklı insanların olaylara bakış açısını anlayabilmek,
- Net bir sonuca varılmamış noktalardan önce, anlaşılan noktaları açıklığa kavuşturmak,
- Üzerinde fikir birliği olmayan konuların ele alınışında sözlü ve sözsüz iletişim unsurlarını kontrol etmek,
- Duyguların beden ve ses tonunu etkilemesini önlemek,
- Doğru dinlemek ve iletişim sürecinde sağlıklı geribildirimleri sürdürmeye dirençli olmak (Güneş, 2007).

1.1.3. İletişim Türleri

İletişim sürecinde kullanılan araca göre iletişim türleri yazılı iletişim, sözlü iletişim ve görsel iletişim olmak üzere üç ana başlık altında incelenmektedir (Sillars, 1995).

1.1.3.1. Yazılı İletişim

Yazı yazma, insan ilişkilerini geliştirmede önemli olan oldukça uzun geçmişe sahip iletişim türlerinden biridir. Yazılı iletişimin;

- ❖ Gayri resmi not
- ❖ Mesaj pusulası
- ❖ Mektup
- ❖ Basın bülteni

PDF Eraser Free

- ❖ Küçük ilanlar
- ❖ Elektronik posta

gibi türleri bulunmaktadır. Gelişen teknoloji ile birlikte yazılı iletişim türleri her geçen gün çeşitlenmektedir.

Yazılı iletişimin özellikle resmi kurumlarda kullanılmasının nedeni; kalıcı, kanıtlanabilir ve fiziksel bir varlığa sahip olmasıdır. Hem gönderici hem de alıcı, bir iletişim kanıtına sahiptir ve bu kanıt sınırsız süre saklanabilmektedir. Yazılı iletişimde mesajların içeriğine daha fazla dikkat edilir. Bu nedenle yazılı mesajlar üzerinde daha çok düşünülmüş, daha açık ve mantıklıdır. Göral (2002:139-140)'a göre yazılı iletişimde dikkat edilecek hususlar şunlardır:

- Doğruluk: İsim, tarih, sayı, yer isimleri gibi unsurların doğruluğuna dikkat edilmelidir.
- Kısalık: Uzun yazıların okunma ihtimali daha düşük olduğundan yazıların mümkün olduğu kadar kısa yazılmasına özen gösterilmelidir. Ancak yazıların kısa olmasını sağlamak adına anlatımın yanlış veya eksik olmamasına da dikkat edilmelidir.
- Açıklık: Yazı okuyanların zihninde soru işaretleri bırakmayacak şekilde açık ve net olmalıdır.
- Planlama: Yazının planlaması giriş, gelişme ve sonuç kısımlarından oluşmak üzere yapılmalıdır.
- Canlı ve somut yazma: Yazının canlı ve somut olabilmesi için eylem belirten fiiller kullanılmalı, sayı ve ölçüler verilerek yazılmalıdır.
- Özgecilik: Yazıyı okuyanların kendilerini değerli hissetmelerini sağlayabilmek için yazılarda "biz" yerine "siz" kelimesini kullanmak daha olumlu bir etki yapar.
- Saygılı olma: Karşılıklı iletişimde olduğu gibi yazılı iletişimde de saygı ilkesi esas alınmalıdır (Özden, 2004).

1.1.3.2. Sözlü İletişim

Sözlü iletişim, en etkili iletişim türü olarak bilinir. Bunun nedeni mesaj gönderen kişinin gönderdiği mesajla birlikte duygu ve niyetini ortaya koyan el ve yüz hareketlerinin de görülebilmesidir. Bireylerin dil ile gerçekleştirdiği iletişim türüdür. Sözlü İletişimde konuşmacı;

- Doğruluk, güvenilirlik
- İçtenlik
- Empati
- Fikirleri açıkça ifade etme

yeteneklerine sahip olmalıdır (Aycan, 2007).

1.1.3.3. Sözlü ve Yazılı İletişim: Bir Kıyaslama

1.1.3.3.1. Sözlü İletişimin Avantajları

- Tarafların birbirine yaklaşımlarını, görmelerini, ifadelerini, ses tonlarını ve genel görüntülerini değerlendirmelerini ve iletilecek olan mesajı daha iyi kavramalarını sağlar.
- Yazılı iletişim için çok fazla zaman alan fikir taraması, beyin fırtınası gibi aktivitelerle hızlı sorun çözebilmeye olanak sağlar (Sillars, 1995).
- Diğer iletişim türlerine göre daha esnektir.
- Göndericinin geribildirim alması söz konusudur.
- Hızlı gerçekleşen, basit bir iletişim sürecidir (Aycan, 2007).

1.1.3.3.2. Sözlü İletişimin Dezavantajları

- Kişiler arası çatışmalarda yazılı iletişimin aksine kişiler duygu, düşünce ve kanaatlerini daha açık, kesin ve esnek olmayan bir tavırla ortaya koyabilmektedirler. Bu durum sözlü iletişimin olumsuz sonuçlar doğurmasına neden olabilmektedir
- Resmi görüşmeler dışında, sözlü iletişim süreci genellikle kayıt altında tutulmaz.
- Sözlü iletişimde sorunların çözümü veya herhangi bir sonuca ulaşıp ulaşılamayacağını garanti verilemez.
- Sözlü iletişimde plan yapılsa dahi sıklıkla plan dışına çıkılması nedeniyle sözlü iletişim çok fazla zaman alıcı olabilir (Sillars, 1995).

1.1.3.3.3. Yazılı İletişimin Avantajları

- Yazılı iletişimde, mesaj kağıda dökülmeden önce düzeltilerek tekrar tekrar hazırlanabilir. Böylece sözlü iletişime göre daha az yanlış yapılır.
- Yazılı iletişim doğaçlama olmadığı için mesajı okuyan kişinin, durup düşünmesini, kendi araştırmalarını yaptıktan sonra uygun gördüğü yazılı iletişim türünü kullanarak cevap vermesini mümkün kılmaktadır.
- Yazılı iletişim mesajların kayıt altına alınmasına olanak verir, dolayısıyla kanıtlanabilir.
- Yazılı iletişimde gönderilen mesajlar kesindir (Sillars, 1995).
- Yazılı iletişimde, yazılı iletişim aracı çok fazla insana dağıtılabılır (Aycan, 2007).

1.1.3.3.4. Yazılı İletişimin Dezavantajları

- Yazılı iletişim sürecinde herhangi bir fikir değişikliğinin yapılabilmesi için karşılıklı anlaşma söz konusudur. Bu da sözlü anlatıma nazaran daha uzun ve zorlu bir süreç olduğundan yazılı anlatım daha kazuistiktir.
- Kişisel temas ve beden dili kullanımı yazılı iletişimde mümkün değildir. Sözlü iletişime göre daha resmi bir iletişim türü olduğundan duygusal ögeler iletişim sürecine dahil edilememektedir.
- Yazılı iletişim metodları ilgili kişilerin eline ulaşıncaya kadar pek çok aracından geçmek durumundadır. Dolayısı ile gizlilik ilkesi ihlal edilmektedir.
- Kelimeler farklı kişiler için farklı anlamlar ifade edebileceği için yanlış anlaşılmalara ortaya çıkması ve bunların düzeltilmesi de yazılı anlatımın dezavantajlarından (Sillars, 1995).

1.1.3.4. Görsel İletişim

İletişimin kelimeler kullanmak yerine, resim, grafik, sesli araçlar (radyo, teyp gibi) veya bilgisayarlar yolu ile gerçekleştirildiği iletişim türüdür. Duyguların harekete geçirilmesi söz konusu olduğunda çoğu zaman görsel iletişim kelimelerden çok daha etkili bir yoldur. Örneğin; bir gencin trafik kazalarına karşı duyarlı olmasını sağlamak istiyorsak görsel iletişim araçlarını kullanmak, diğer iletişim türlerine göre çok daha etkili olacaktır (Sillars, 1995).

1.1.4. Etkili İletişim

Kişiler arasında veya örgüt içerisinde sağlıklı bir iletişim sürecinin gerçekleşmesi için insanların birbirini tanması, birbiri ile ilişkili olması, birbirlerinden korkmaması ve nefret etmemesi gerekir (Açıkalın, 1996). Bununla birlikte etkili iletişim, iletişim engellerinin en aza indirgenerek iletilmek istenen materyalin alıcılar tarafından amacına uygun olarak algılanıp davranış değişikliğine yol açmasına ve anlamlı bir şekilde değerlendirilip geribildirim sağlanmasına bağlıdır. Bir iletişim süreci etkili ise vericiden alıcıya gönderilen duygu ve düşünceler bozulmadan, olduğu gibi anlaşılır. Anlamların yaratılması, kişiler için ortaklaştırılması ve paylaşılması söz konusudur (Güneş, 2007).

Etkili iletişimin sağlanması için lider kişi, iletişimin önemini kavramalı, içselleştirmeli, örgüt içerisinde tüm birimlere ve iş görenlere ulaşabilecek iletişim kanallarının düzenlenmesini sağlamalı, iletişimi kesintiye uğratabilecek engelleri gidermeye çalışmalıdır. Ayrıca lider, kişilerle ilişkilerini duygusal davranışlardan arıtarak gerçekleştirmelidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995). Kişiler arasında iletişimi zorlaştıracak unsurlar mevcutsa sıklıkla gerginlik ve çatışmalar yaşanması kaçınılmaz olmaktadır. Bu tür gerginlik ve çatışmalar sağlıklı bir toplum oluşmasının önündeki en büyük engellerden biridir. Etkili iletişim becerileri insanlar tarafından kazanıldığı takdirde çatışmaların olumlu sonuçlar doğurması, daha sağlıklı toplumlarda uyumlu, ılımlı bireylerin yetişmesi mümkün olacaktır. Etkili iletişim süreci, vericinin (göndericinin) yolladığı mesajla başlar, alıcının bu mesajı değerlendirerek ürettiği tepki ile sona erer. Sürecin sonunda geribildirim sağlanamıyorsa bu iletişim için tek yönlüdür denir ve bu durumda mesajın anlatılmak istenen şekli ile anlaşılıp anlaşılmadığı kontrol edilemez (Güneş, 2007).

İletişimin sağlıklı olabilmesi için bireylerin benimseyip kullanmaları gereken bazı ilkeler vardır. Bunlar:

- Her bireyin kendine has özellikleri ile değerli olduğuna inanması ve ona iletişim sürecinde koşulsuz olumlu ilgi göstermesi,
- Karşısındaki bireyi koşulsuz kabul etmesi,
- Her bireyin kendi problemini kendisinin çözebilme gücüne inanması,
- Maske takmadan kendini olduğu gibi gösterebilmesi,
- Duygu, düşünce ve davranışlarının tutarlı olması,
- Kendini karşısındaki kişinin yerine koyup nesnellliğini yitirmeden, onun sorunlarına onun gibi bakabilmesi, onun hissettiklerini yaşayabilmesi,
- Yukarıda sözü geçen tüm ilkelerin herhangi bir iletişim durumunda bir arada olması ve karşısındaki kişiye iletilebilmesidir (Güneş, 2007).

Bu ilkelerin yanı sıra iletişimde etkililiği sağlamak için vericinin göndereceği mesajlar cevap vermeyi sağlayacak kadar güdüleyici olmalıdır. İletişime geçmek için uygun ortam ve zaman beklenmeli, öncelikle iletişime zemin hazırlanmalıdır. Önceki deneyimler gözden geçirilerek etkisiz olan iletişim eylemleri fark edilmeli, bunların yerine daha etkili eylemler üretilmeye çalışılmalıdır. İletilecek olan materyali gönderen ve alacak olan kişilerin ortak yaşantı alanı ne kadar geniş olursa, iletişim o kadar sağlıklı olacaktır. Bu nedenle ortak yaşantı alanı iki taraf açısından da mümkün olduğunca geniş tutulmalıdır.

İletişimi başlatacak olan kişi öncelikle kendisini tanımalı, başkalarına kendisini nasıl tanıttığını da fark etmelidir. Bireyin kendini algılayış biçimi ve başkalarının onu algılayış biçimine dair daha net fikirler edinmek için *Şekil 1.1.*'den yararlanılabilir. Pencereleler arasında açık alanın dışındaki alanların büyük olması iletişimi zorlaştırır (Erdoğan, 2000).

Şekil 1.1: *Yöneticinin Penceresi*

		KİŞİ TARAFINDAN	
		BİLİNEN	BİLİNMEYEN
BAŞKALARINCA	BİLİNEN	AÇIK ALAN	KÖR ALAN
	BİLİNMEYEN	GİZLİ ALAN	BİLİNMEYEN ALAN

Kaynak: Erdoğan, 2000.

Böylece etkili iletişim ortamı hazırlanmış olur. İletişim kuracak ve kurulacak olan kişi ya da kişiler rahatlar, kendilerini daha iyi tanıma olanağı bulur, kendilerini ifade etmede yaşayacakları sıkıntılar en aza indirgenir ve sağlıklı kişiler arası ilişkiler için temel atılmış olur (Güneş, 2007).

1.2. DİNLEME

Sağlıklı bir iletişim, kişiler arası saygı, karşdakini olduğu gibi kabul etmeyi, insanlara değer vermeyi, empati kurmayı, doğru algılamayı, algıladıklarını ifade edebilmeyi, ayrıntıların farkına varmadan etkin dinlemeyi öğrenmekle başlamaktadır. Bir insanın kendisini ve çevreyi algılayış biçimini anlayabilmek için onu dikkatli ve etkin bir şekilde dinlemek büyük önem taşımaktadır (Gürüz ve Temel, 2005). Etkili dinleme becerilerinin geliştirilmesi, kişiler arasında ilişkilerin kurulması, sürdürülmesi, geliştirilmesi ve hatta bitirilmesinde son derece etkilidir. İletişimde dikkati iletişim halinde bulunulan kişiye yoğunlaştırmayı öğrenmek, iletişimin etkililiği için gereklidir. Yani etkili ve sağlıklı kişiler arası ilişki kurmak ve bu ilişkileri devam ettirebilmek büyük oranda dinleme yeteneğine bağlıdır. İletişim esnasında hem gönderici hem de alıcı, dinleme olmaksızın sürekli mesajlar ileterek

birbirlerini mesaj bombardımanına tuttuklarında bireyler arasında ciddi çatışmalar ortaya çıkmaktadır. İletişim, kişiler arasında paylaşımı hedeflemektedir ve her şeyden önce iletişim basamaklarında yer alan kişilerin birbirlerini önemsemelerini, etkin olarak dinlemelerini gerektirmektedir (Özden, 2004).

İletişim sürecinde etkin dinlemenin taşıdığı büyük öneme rağmen, insanların gerek kişisel gerekse çevresel nedenlerden dolayı birbirlerini dinlemedikleri, dinleseler bile yüzeysel dinledikleri üzücü bir gerçektir. Buna bağlı olarak da kişiler arasında etkili iletişimden çok şiddetli iletişimsizlik sorunu ortaya çıkmaktadır (Sillars, 1995).

1.2.1. Dinleme ve Dinlemenin Önemi

İletişim süreci açısından büyük önem taşıyan dinleme becerisinin gerçekleşmesi için ilk olarak beynin çevreden gelen uyanları beş temel duyusu ile (duyma, görme, dokunma, tat alma ve koklama) algılaması gerekmektedir. İletilecek olan materyaller karşı tarafa yine bu duyular yolu ile gönderilmektedir. Ancak insan beynine çevreden, saniyede milyonlarca uyarıcı gelmektedir. Beynin bu uyarıcıların tümüne dikkat edip hepsini algılaması mümkün olamamaktadır. Bu nedenle beyin, gelen uyanların bazılarını elemekte, değiştirmekte ve seçici algılama süreci ortaya çıkmaktadır (Gürgen, 1997).

Seçici algılama, beynin aşırı zorlanmasını önlemektedir. Beyin bu değerlendirmeyi yaparken, iletişim sürecinde hangi duyusunu daha baskın olarak kullandığını da ortaya koymaktadır. Örneğin bazı kişilerin görsel kanallarla algılama, değerlendirme yapmaya yatkın oldukları gözlemlenirken, bazı kişilerin işitme, bazılarının ise dokunma duyusu ile algılamaya daha yatkın oldukları gözlenmektedir. Beynin seçici algılama özelliğini kullanması, asıl uyarıcıları alıp diğer uyarıcıları gözardı etmesi anlamına gelmektedir. Bu durumda beyin tarafından ihmal edilen uyarıcılar yan uyarıcılar olarak kalmaktadır. Kişiler arasında iletişim kurulurken çevreden gelen trafik gürültüsü veya iletişim sürecinin dışında kalan kişi ya da nesnelerin oluşturduğu sesler de yan uyarıcılar kapsamına girmektedir. Ancak

iletişim esnasında bu yan uyarıcılardan herhangi biri baskın duruma gelirse bu kez iletişim kurulan kişinin gönderdiği mesajlar yan uyarıcı haline gelir ve bu noktada iletişimin etkililiği azalmış olur (Gürüz ve Temel, 2005).

İletişim sürecinde, çevreden gelen tüm uyarıcıların geri plana atılarak iletişim kurma çabasında olan kişiye ve onun iletmek istediği mesajlara odaklanılmalıdır. Bunun aksi durumda, asıl olan mesaj anlaşılmadığı için kişiler arasında hissedilebilir bir biçimde iletişimsizlik sorunu yaşanmaktadır. Öte yandan kişiler bir araya gelip birbirilerini dinlemeye ve anlamaya odaklanmadıkları zaman ortamda bulunan tüm bireyler, olayları kendi pencerelerinden değerlendirdikleri için toplu monolog meydana gelmektedir. Oluşan bu monolog durumu çevre için rahatsız edici bir gürültü ortamından öteye gitmemektedir. İnsan, yapısı gereği, çevresinde olup bitenleri izlemekte, dinlemekte, seçmekte, elemekte, analiz etmekte, değerlendirmekte ve yargılama yapmaktadır. Buna bağlı olarak da kişi iletişim sürecinde, sadece çevreden gelen uyarıcılara maruz kalmamaktadır. Eş zamanlı olarak kendi içinden gelen uyarıcıları da algılayıp değerlendirmek durumunda kalmaktadır. İnsanların kendilerine özgü, olaylara bakış açıları, düşünce yapıları, yorumları, beklentileri, inanışları bireyin iç dünyasını oluşturmaktadır. Dolayısıyla kişi, bu bilişsel uyarıcıları da algılamaktadır. Kişi içi iletişim, çevreyle olan iletişime temel oluşturmakta, onu etkileyip yönlendirmektedir (Gürüz ve Temel, 2005).

İletişim sürecinde alıcı, gönderenin yolladığı mesajı önce kendi içinde algılar, değerlendirir. Kendi içerisinde konuşarak geribildirim oluşturur. İç dünyasında yaptığı yorumlar tarafından biçimlendirdiği mesajını tekrar iletişim içerisinde olduğu kişiye aktarır (Gürüz ve Temel, 2005).

İletişim etkinlikleri okuma, yazma, konuşma ve dinleme olmak üzere dört eylemden oluşmaktadır. Bu etkinliklerden en fazla zaman dinlemeye ayrılmaktadır. Çünkü insanlar en sık dinleyici konumunda bulunmaktadırlar. Ancak eğitim kurumları daha çok okuma, yazma ve kendini ifade edebilme becerisini geliştirmek için çaba harcamaktadırlar. İletişimin dinleme etkinliği üzerinde ise çok fazla durulmamaktadır. Bu yüzden dinleme becerisi, kendi halinde bir gelişme

göstermekte, sonunda da iyice zayıflamaktadır. Oysa dinleme, diğer etkinliklerden farklı bir faaliyettir ve tıpkı okuma, yazma, konuşma gibi farklı becerilere sahip olmayı gerektirmektedir. Dinleme yeteneğini geliştirmek için birtakım beceriler kazandırılmasına özen gösterilmelidir (Özden, 2004).

Dinleme eylemi üç aşamalı bir süreçtir.

- i. Dikkat:* Bu süreç, iletişimde mesaj gönderilen kişiye, mesajların içeriğine, ima edilmek istenen duygu ve düşünceye odaklanmayı gerektirir. İletişimin meydana geldiği ortam algılanır ve beyne kaydedilir. Bunun dışında çevreden gelen uyarıcıların alımı durdurulur, dış çevre ile ilgi kesilir.
- ii. Anlama:* Bu süreçte, göndericiden alınan bilgi veya mesaj, bireyin beyinde mantıksal işleme tabi tutulur. Alıcı, mesajı değerine ve kendisi ile ilgili olmasına göre değerlendirmeye alır. Önemli olanları algılayarak bunlar üzerinde düşünür, önemsiz saydıklarını ise ayıklar.
- iii. Değerlendirme:* Dinleme etkinliğinin son süreci değerlendirmedir. Bu süreçte alıcı konumda olan kişi, mesajı geçmiş yaşantılarına, bilgisine, inanç ve beklentilerine göre ölçer, tartar. Konuşanın amaçlarını, mesajların içeriğini sorgular ve bir kaniya varır. Buna göre kendi yorumları ile geribildirim oluşturur (Altıntaş, 2000).

1.2.2. Dinleme Biçimleri

İletişim sürecinde dinleyicinin durumuna göre dinleme faaliyeti pasif (edilgen) dinleme ve aktif (etkin) dinleme olmak üzere ikiye ayrılır (Özden, 2004):

1.2.2.1. Pasif Dinleme

Edilgin dinleme, dikkatli bir sessizliği ve iletişim sürecinde çok az tepki vermeyi gerektiren dinleme türüdür. Susmak, sessiz kalmak iletişim kurulan kişinin her koşulda kabul edildiğini hissettirir ve paylaşımın artmasını sağlar. Kişi,

karşısındakinin kendisini gerçekten dinlediğine inanırsa kendini açmak için cesaretini toplar. Bu bakımdan sessizlik aslında çok güçlü bir iletidir (Özden, 2004).

Edilgin dinleme, iletişim halinde bulunulan kişiye konuşmak için fırsat sağlamaktadır. Kişiyeye duygularının, yaşadıklarının öğrenilmek istendiği mesajı verilmektedir. Ancak edilgin dinlemede en çok sıkıntı yaratan durum, dinleyen kişinin konuşan kişiye gerçek anlamda dinlediğini gösterememesidir. Bu sıkıntıyı giderebilmek için bazı unsurlara dikkat etmek ve bunları etkili kullanmak gereklidir. Bu unsurlar:

- Göz teması kurmak,
- Kendisini dinlediğimiz kişiye uygun mesafede bulunmak,
- Boy mesafesine dikkat edip uygun duruma getirmek,
- Yüzümüzün konuşana dönük olması,
- Dinlediğimizi göstermek için baş hareketleri kullanmak,
- Yer ve zamana uygun jest ve mimikleri kullanmak,
- Beden dilimizi etkili bir şekilde kullanmak (Kuzgun, 2004).

1.2.2.2. Aktif Dinleme

Etkin dinleme sürecinde empati kavramı ön plana çıkmaktadır. *Empati*; kişinin kendisini iletişim kurmakta olduğu kişinin yerine koyarak onun duygu ve düşüncelerini anlamaya çaba göstermesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir. Etkin dinleme, empati kurmanın yanında kişilerin birbirilerini önemsemesi, konuşulanların dinlenmesi, tam anlamıyla kavranması ve üzerinde değerlendirmeler yapılmasını da gerektirmektedir. Etkin dinleme, edilgin dinlemenin aksine, konuşanın yalnızca dinlendiğini değil aynı zamanda doğru olarak anlaşıldığını gösterebilmeye olanak sağlamaktadır. Bu açıdan en sağlıklı dinleme biçimi olarak kabul görmektedir. Etkin dinlemede en önemli unsur katılımdır. İletişim sürecinde dinleyen, konuşanı dinlediğini sözlü veya sözsüz olarak gösterebilmelidir. Konuşma esnasında, konuşan kişiye doğru anlaşıldığını ifade edebilmek için söylediklerini tekrar etmekten

PDF Eraser Free

kaçınılmamalıdır. Sözlü iletişime geçmenin uygun olmadığı durumlarda ise baş ve yüz ifadeleri kullanılarak konuşanın anlaşıldığı gösterilmelidir. Anlaşılmayan yerlerde dinleyici doğrudan sorular yöneltmeli, durumla ilgilenildiği, konuşan kişinin sorunlarını anlama çabası içerisinde olduğu gösterilmelidir. Yine kızgınlık, üzüntü durumlarında jest ve mimikler kullanılarak duyguları ifade etmekten çekinilmemelidir (Özden, 2004).

Etkin dinlemeyi, edilgin dinlemeden ayıran en önemli fark, dinleme esnasında geribildirim verilmesidir. Bu geribildirim sözlü veya sözsüz mutlaka verilmelidir. Bunun yanında etkin dinleme sürecine katkı sağlayacak etkinlikler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Açık uçlu (kapı aralayıcı) sorular sormak,
- Asgari düzeyde teşvik ve konuşmaya davet etmek,
- Empati kurmak,
- Terapötik becerileri kullanmak,
- Beden dilimizi etkili bir şekilde kullanmak (Kuzgun, 2004).

1.2.3. Yanlış Dinleme Biçimleri

Günlük yaşantımızda farklı ortamlarda farklı dinleme türleri görülmektedir. Örneğin, konuşmanın çok uzun ve sürekli aynı ses tonu ile devam ettiği konferanslarda, konuşmacı bir müddet konuştuğundan sonra tüm dinleyiciler görünüşte dinler hale gelmektedirler.

Televizyonlarda, çeşitli panel veya konferanslarda özellikle politikacıların protokol koltuklarında uyuklarken görüntülenmesine ilişkin yapılan haberler dinleyici türlerinden, görünüşte dinleyiciler grubuna örnek gösterilebilir. Diğer taraftan, arena türü programlarda, neredeyse tüm dinleyici türlerine örnekler görebilmekteyiz. Bu tür programlarda çağrılı konuklar saatlerce hiç konuşmadan oturmakta, kendilerine söz hakkı verildiği zaman çok az konuşabilmektedirler. Bu

durumda konuklar, genellikle görünürde dinleyici türüne girmektedirler. Çünkü onlar, genellikle konuşmanın bir yerinde dikkatlerini toplama güçlüğü yaşarlar, beyinleri farklı olaylarla meşgul olmaya başlar. Bu tarzdaki programların bir de aktif dinleyici ve konuşmacıları vardır. Aktif dinleyiciler, genelde tuzak kurucu türünde yer almakla birlikte saplantılı dinleyiciler olarak da bulunabilmektedirler. Tuzak kurucu dinleyiciler, konuşmacıyı zor durumda bırakmak, köşeye sıkıştırmak amacıyla dinlerken, saplantılı dinleyiciler, saplantılarını çok fazla ön planda tuttuklarından konuşmaya muhalefet bir şekilde dahil olmaktadır. Tuzak kurucu dinleyicilerin müdahalesine yanıt olarak konuşmacılar, savunucu dinleyici konumuna geçmektedirler (Aşçıoğlu, 2011).

Dinlemek, karşımızdaki kişinin söylediklerine dikkat etme, algılama, değerlendirme ve sonuçta çeşitli tepkiler verme sürecidir. Dinleme esnasında kişiler, her zaman istenen veya beklenen tepkiler vermezler. Zaman zaman yukarıdaki örneklerde olduğu gibi yanlış dinleme davranışları sergileyebilirler. Cüceloğlu (1997, s. 168-169)'na göre yanlış dinleme biçimleri altı başlıkta toplanmaktadır.

1.2.3.1. Görünüşte Dinleme

Bazı insanlar dış görünüşe bakıldığında dinliyormuş gibidir. Ancak iç dünyaları çok farklı süreçler geçirmektedir. Bu nedenle aklını konuşana bütünüyle verememekte, sonuçta da konuşulanları anlayamamaktadırlar. Konuşanın ilettiği materyaller, zeminde yan uyarıcılar olarak kalmaktadır (Özden, 2004).

1.2.3.2. Seçerek Dinleme

İnsanlar genellikle konuşulanların kendilerini ilgilendiren kısımlarına dikkat eder, onları dinlerler. Kendilerini ilgilendirmeyen konuşmaları ise göz ardı etme eğilimindedirler. Bu tür dinleyiciler, ilgilerini çeken bir söz ya da konuşma ortaya çıkıncaya kadar “görünürde dinleyici” olarak kalır, konuşmanın ilgilendikleri

bölümüne gelindiğinde dinlemeye başlarlar. Bu durum algıda seçicilik kavramı ile açıklanmaktadır (Özden, 2004).

1.2.3.3. Saplantılı Dinleme

Saplantı; tekrar eden, kişinin isteği dışında meydana gelen, kendi zihninin ürünü olan, kişiliğini rahatsız edici nitelikteki düşünce, davranış, dürtü veya düşlemlerdir. Kişi bunları zihninden uzaklaştırmaya çalışmakta ancak aksine saplantılar zihnin tüm alanını işgal etmekte, ısrarcı ve zorlayıcı olmaktadır (Bayraktar, 1997). Bununla beraber saplantılar bazı kişilerde çok ağır bir hal alarak günlük yaşam düzenlerini, mesleki hayatlarını bozabilmektedir.

Saplantılı dinleme, kişinin söylenenleri kendi saplantılarına göre dinleyip anlamlandırması ve değerlendirmesi şeklinde gerçekleşmektedir (Özden, 2004). Saplantılı dinleme gerçekleştiren kişiler, konuşmacı ne söylerse söylesin kendi duymak istediklerini duyup algılama eğilimindedirler. Bu nedenle onlarla herhangi bir konuda uzlaşmak oldukça güçtür.

1.2.3.4. Savunucu Dinleme

Bu tür dinleyiciler her durumda kendilerini savunma eğiliminde olan kişilerdir. İletilen tüm mesajları kendilerine yönelik saldırı olarak algılamakta, hemen karşı savunmaya geçmektedirler (Özden, 2004). Sürekli kendilerini ispatlama eğiliminde olan, konuşmalarını kendilerine dönük olarak gerçekleştiren kişilerdir (Aşçıoğlu, 2011).

1.2.3.5. Tuzak Kurucu Dinleme

Tuzak kurucu dinlemede birey, iletişim içerisinde buldukları kişiyi zor durumda bırakmak için fırsatlar yaratmaya çalışır, tüm fırsatları değerlendirir. Bu tür dinleyiciler, iletişim sürecinde konuşanın yanlısını yakalamak için sessiz ve sinsi bir

tavırla dinleme eylemini gerçekleştirmektedirler. Konuşanın açıklarını bulup not etmek adına, dinleme eylemini genellikle ellerinde bir kağıt ve kalemle gerçekleştirirler. Konuşma bittikten sonra bu açıkları ortaya koymak için ilk söz hakkı alanlar da bu dinleyicilerdir (Aşçıoğlu, 2011).

1.2.3.6. Yüzeysel Dinleme

Konuşanın asıl iletmek istediği mesajı değil, yüzeydeki anlamı kavrayabilen dinleyiciler yüzeysel dinleyicilerdir. Bu tür dinleyiciler, konuşmanın ayrıntılarına dikkat etmezler, genel konu ve içerik hakkında bilgi sahibi olmak onlar için yeterli olmaktadır (Özden, 2004).

1.2.4. Dinlemeyi Engelleyen Faktörler

Etkili iletişim için ön koşul niteliğinde olan iyi dinlemeyi engelleyen pek çok faktör bulunmaktadır. Bunlardan bazılarını şöyle ifade etmek mümkündür (Gürüz ve Temel, 2005):

İlgi Düzeyi: Dinleyicinin, konuşan kişinin ilettiği mesajları sıkıcı bulması anlatılanları dinlememesine, bu durum da etkili dinlemenin gerçekleşmemesine neden olmaktadır (Gürüz ve Temel, 2005).

Dikkati Dağıtan Etkenler: İnsan dikkatini dağıtan etkenler içsel kaynaklı ve dışsal kaynaklı etkenler olmak üzere iki kısımda incelenmektedir. İçsel kaynaklı etkenler, bireyin kendisiyle ilgili olan açlık, yorgunluk, hastalık gibi rahatsızlık verici bir durum içerisinde olmasıdır. Ayrıca kişinin geçmişte çözemediği bir sorunun aklına takılıp kalmış olması, korku, kaygı gibi nedenlerden dolayı olaylara tam anlamıyla odaklanamaması da içsel kaynaklı etkenlerdendir. Dışsal kaynaklı etkenler, caddedeki trafik gürültüsü, havalandırma, telefon hattında meydana gelen sorunlar, iletişim kurulan ortamın koşulları, soğuk, sıcak ya da havasız olması gibi

dış çevre ile ilgili etkenler dinlemeyi engelleyen dışsal kaynaklı etkenlerdir (Gürüz ve Temel, 2005).

İçsel Söyleşi: Kişi, karşısındakini dinlerken zaman zaman kendi planları, yapması gereken işler, vermek zorunda olduğu kararlar hakkında düşünmeye başlar. Buna içsel konuşma süreci denir. Bu durumda kişi, karşısındakinin iletmeye çalıştığı mesajları arka plana atacağından etkili dinlemenin gerçekleşmesi mümkün olmayacaktır (Gürüz ve Temel, 2005).

Mesajın Sunuluş Biçimi: Konuşanın iletmek istediği materyali uygun bir dille aktarması dinlemeyi etkileyen önemli faktörlerdendir. Konuşan kişi, mesajını karmaşık, akademik terimlerle donatılmış, dinleyenin düzeyini aşacak bir şekilde iletirse etkili dinlemeyi gerçekleştirmesi mümkün değildir. Bunun yanında mesajın fazla basit bir dille aktarılması da dinleme açısından uygun değildir. Ayrıca mesajı gönderen kişinin olması gerektiğinden fazla hızlı veya fazla yavaş konuşması, ses tonunu monoton bir şekilde kullanması da etkili dinlemeyi olumsuz etkilemektedir (Gürüz ve Temel, 2005).

Beden Dilinin Yanlış Kullanılması: İletişim sürecinde mesaj gönderici konumunda olan kişinin, sözel iletişim etkinlikleri ile sözsüz iletişim etkinlikleri çelişmemelidir. Üzerinde durduğu konuya aykırı, el ve kol hareketleri, yüz ifadeleri konuşan kişinin, dinleyici tarafından yanlış anlaşılmasına neden olabilir. Dinleyici, konuşanın yalan söylediği kanısına vararak kendisini dinlemeyi reddedebilir (Gürüz ve Temel, 2005).

Savunma Mekanizmaları: İnsanlar, duymak istemedikleri şeyler konuşulacağını anladıklarında karşısındaki kişileri dinlememeyi tercih etmektedirler. Örneğin, düşük not alan bir çocuk ailesi tarafından azarlanacağını bildiği için onların söylediklerini göz ardı edebilmektedirler. Bu durum da etkili dinlemenin önündeki engellerden biridir (Gürüz ve Temel, 2005).

Yetersiz Göz Teması: İletişim süresince mesaj gönderen kişinin alıcı ile göz teması kurmaktan kaçınması, dinleyicinin süreçten kopmasına, mesajların önemini yitirmesine neden olduğundan etkili iletişimin önüne geçmektedir (Gürüz ve Temel, 2005).

Dinleme Yerine Konuşmanın Ön Plana Alınması: Kişiler arası iletişimde tüm bireyler konuşma girişiminde bulunur, birbirilerini dinlemezlerse hiçbir mesaj yerine ulaşamayacaktır. Bu durumda da etkili dinlemenin gerçekleşmesi beklenemez (Gürüz ve Temel, 2005).

Kişileri Klişeleştirmek: Kişileri birey olarak değil, bir grubun üyeleri olarak dar ve katı kalıplar içerisinde değerlendirmek kişileri klişeleştirmektir. Bu durumda dinleyici, mesajı gönderen kişi hakkındaki ön yargılarından dolayı kendisini dinlememektedir. Örneğin, bir müşteri garsona bahşiş verdiğinde bunu geri çevirmesini beklemez. Garson yeterince iyi hizmet veremediği için bahşişi kabul edemeyeceğini söylese bile müşteri bu konuşmayı işitmeyecek veya dikkate almayacaktır (Gürüz ve Temel, 2005).

Konuşmadaki Bazı Noktalara Aşırı Duyarlılık Göstermek: İnsanlar dinleme eylemini aklını olduğu kadar duygularını da işin içerisine katarak gerçekleştirmektedir. Ancak konuşmanın herhangi bir yerinde aniden heyecan, üzüntü, kızgınlık duyguları yoğun bir şekilde yaşanır ve bunlar kontrol edilemezse etkili dinleme gerçekleşmemektedir. Bu duruma okullarda sıklıkla yaşanan bir olay örnek verilebilir: Öğretmenin “birazdan söyleyeceklerimi sınavda sorarım” demesi üzerine öğrenci aşırı heyecanlanmakta, genel uyarılmışlık düzeyi artmaktadır. Sonuç olarak öğretmenin ilettiği mesajları etkili bir şekilde dinleyip algılayamamaktadır (Ergin, 1998).

1.2.5. Dinleme Düzeyleri

Dinleme sürecinde verilen tepkiye göre üç farklı dinleme düzeyi karşımıza çıkmaktadır. Bunlar; temel düzeyde dinleme, orta düzeyde dinleme ve ileri düzeyde dinleme olarak sınıflandırılmaktadır.

1.2.5.1. Temel Düzeyde Dinleme

Temel düzeyde dinleme, susma ve hiç konuşmama şeklinde meydana gelmektedir. Bu düzeyde başın onaylamak amacıyla sallanması, “doğru”, “evet” gibi çeşitli sözlü ve sözsüz ifadelerle konuşmacının desteklenmesi söz konusudur.

Temel düzeyde dinlemeye en sık telefon görüşmeleri esnasında rastlamaktayız. Telefon görüşmelerinde karşı taraf bu ifadeleri kullanmadığı zaman konuşan kişi, dinleyicinin herhangi bir nedenden dolayı hattan düştüğü fikrine kapılmaktadır (Gürüz ve Temel, 2005). Bununla birlikte temel düzey dinlemede dinleyiciler, bir müddet sonra yalnızca kelimeleri işitip söylenenleri anlamaz hale gelirler. Konuşan kişinin söyledikleri, yüzeyde şekil olarak işitilebilirken, zeminde kalan anlam tam manasıyla anlaşılmamaktadır.

1.2.5.2. Orta Düzeyde Dinleme

Orta düzeyde dinlemede sadece sesler ve kelimeler duyulur, gerçek anlamda derinlemesine dinleme gerçekleşmez. İnsanlar iletişim sürecinin yüzeyinde kalır, konuşulanların anlamını derinlemesine kavrayamazlar. İkinci (orta) düzey dinleyiciler, konuşanın söylediklerini duymak için çaba gösterir, ancak konuşanın söylediklerini anlamak için çaba sarf etmezler. Duygulardan çok içerik ile ilgilenmeye meyillidirler. Konuşmaya tam anlamıyla dahil olmazlar. Dinlemenin bu düzeyi tehlikeli olabilir, çünkü dinleyici, konuşanın söyledikleri ile görünürde ilgilendiği için yanlış anlamalar ortaya çıkabilir. Bu durumda iletişim oldukça sıkıntılı bir süreç haline gelebilir. Bu düzeyde dinleyici, sözlü ya da sözsüz olarak

tepki göstermediğinden konuşmacı dinlenilip dinlenilmediği hakkında şüpheye düşebilir, yanlış fikirlere kapılabilir (Nah, 2009).

1.2.5.3. İleri Düzeyde Dinleme

“III. düzey dinleme” ya da “aktif dinleme” olarak da anılmaktadır. Aktif dinleme, sadece konuşanın söylediklerinin içerik olarak anlaşılmasını değil, aynı zamanda konuşanın sahip olduğu duygu ve düşünceleri de anlamayı gerektirir ve bu içerikten çok daha önemlidir. Dinleyici, gerçekten dinlediğini hem sözlü hem de sözsüz olarak göstermektedir (Nah, 2009).

İleri düzeyde dinleyiciler, dinleme esnasında bütün dikkatlerini konuşan kişiye ve onun söylediklerine verirler. Onlar, iletişimi yeni ve büyük bir bilgilenme süreci olarak görürler. Bu nedenle dinleme süresince, hiç kimsenin kendilerini rahatsız etmesine müsaade etmezler. Söylenenlere dikkat eder, sözsüz iletişime de önem verir, konuşmacı ile göz temasını kesmezler. Kelimelerin, farklı kişiler tarafından değişik şekillerde anlaşılabilceğinin farkındadırlar. Bu dinleyiciler, konuşanın asıl anlatmak istediklerine odaklanır, kendilerini konuşanın yerine koyabilir, olaylara onun bakış açısı ile bakabilirler. Konuşma esnasında, konuşan kişinin davranışlarının, aslında onun içsel dünyasını yansıttığının farkındadırlar. Konuşan kişiye değer verir, söylediklerinin dinlemeye değer konular olduğuna inanır ve bunu gerek sözlü gerekse sözsüz iletişim öğelerini kullanarak gösterirler (Nah, 2009).

İleri düzey dinlemede karşıdaki kişinin neler hissettiğinin anlaşıldığını göstermek için üç yöntem kullanılabilir:

1. Duyguları belirlemek (öfke, mutluluk, özlem, kızgınlık...)
2. Duyguların net olarak anlaşıldığını göstermek
3. Duyguların anlaşılma ile birlikte paylaşıldığını da göstermek (Gürüz ve Temel, 2005).

1.3. PROBLEM DURUMU

İnsanlık tarihinin başlangıcından bugüne dek insanlar birlik olarak yaşama ihtiyacı duymuşlar ve bunun sonucu olarak da farklı farklı toplumlar oluşturmuşlardır. Bir toplumun oluşturulabilmesi için onu oluşturacak kişiler arasında birtakım ortak yaşantıların paylaşılması gerekmektedir. Böylece dil, din, tarih, kültür gibi bazı ortak değerler bir kuşaktan diğer kuşağa taşınmış olur. Bu değerlerin toplumu oluşturan kişiler arasında paylaşılabilmesi ise aralarında kuracakları iletişimle mümkündür. İletişim aracılığı ile insanlar etkileşimde buldukları diğer insanların bilgi, duygu, düşünce ve davranışlarını anlamlandırarak birbirileri ile paylaşımda bulunabilirler. Yeryüzüne gelişlerinden itibaren insanlar bilgi edinmek, değişim ve gelişimi sağlamak gibi farklı amaçlar doğrultusunda pek çok iletişim yöntemi kullanmışlardır. Toplumların çağdaşlaşma düzeyleri arttıkça kullandıkları iletişim yöntemleri de gelişip çeşitlenmiştir. Günümüz koşullarında teknolojinin de hızla ilerlemesine bağlı olarak iletişim araç ve yöntemleri çok ileri bir seviyeye ulaşmıştır.

Okuma, yazma, konuşma ve dinleme iletişimin dört temel ögesidir. İnsanlar nasıl okuyacaklarını, nasıl yazacaklarını, nasıl konuşacaklarını öğrenmek için yıllarını harcarlar. Peki ya dinlemek konusunda yapılanlar nelerdir? Diğer insanların duygu ve düşüncelerini gerçekten ve derinlemesine anlayabilmek için nasıl bir eğitime sahip olunmalıdır (Shoho, Woods ve Smith, 2006)?

Tate (2001)' e göre; örgüt liderleri kendi amaçlarını gerçekleştirebilmek için kişileri etkili ve verimli bir şekilde bir araya getirmekle yükümlüdürler. Maalesef ki, pek çok lider örgüt başarısını gerçekleştirmeyi başaramıyor. Burada esas nokta liderlerin, astlarının yeteneklerini tanıyabilme becerisi olabilir. Aslında bu görüş, bir örgütün nihai başarısı ve başarısızlığı için önemli bir belirleyicidir (Shoho, Woods ve Smith, 2006).

İnsanları etkilemek, onlarla etkili iletişim kurmak ve güven kazanmak için onları anlayabilmek gerekmektedir. Bu anlama yeteneği olmaksızın liderler tükenip

gider ve örgütün etkililiği tehlike içerisine girer. Bundan dolayı iyi iletişim teknikleri liderlerin etkililiğini arttırır ve bir örgütün muhtemel başarısını yükseltir (Shoho, Woods ve Smith, 2006).

Katz ve Kahn (1978)' e göre iletişim, sorunları ortadan kaldıracak gibi farklı sorunları da meydana getirebilir (Akt. Turan, 2010:341). Yerinde ve doğru iletişim çatışmalarda ortak bir karara varmayı sağlayabilecektir. Fakat bunun yanında iletişim esnasında gönderilen veya alınan mesajların amaç dışı algılanması, alıcı veya kaynağın yanlış ifade edilmesi sonucu iletişimin yeni sorunlar ortaya çıkarması da zaman zaman mümkün olabilmektedir. Porter ve Roberts (1976) ile Manning (1992)'e göre iletişim; insanların birbirine önemli mesajlar verip aldıkları, birbirleriyle duygu, düşünce ve fikirlerini paylaştıkları bir süreçtir. Bu süreçte kişilerin birbirlerini doğru anlamaları, iletişim açısından hayati bir öneme sahiptir.

Lewis (1975) iletişimi iki veya daha fazla kişinin bilgi, fikir ve tutumlarını ortak bir anlayış çerçevesinde birbirleri ile paylaşmaları olarak tanımlamıştır (Akt.Turan, 2010:341-342). Örgütsel iletişim, örgüt üyelerinin fillerini, davranışlarını, örgütün amaçlarını karşılayacak biçimde düzenlemeleri, örgüt amaçlarını kendi amaçlarına uydurarak bunları içselleştirmeleridir. Kişi amaçlarının, örgüt amaçlarından daha fazla ön planda bulunması halinde, örgüt amaçları amaç olmaktan çıkıp araç haline geleceği için örgütün başarılı olması, amaçlarına ulaşması söz konusu olamayacaktır. Bu nedenle kişi amaçları, örgüt amaçları ile eşgüdümlemelidir. Burada örgüt liderlerine önemli sorumluluklar düşmektedir.

Okul örgütünün lideri olarak okul müdürleri, okul ile ilgisi olan tüm bireylerle iletişim halindedir. Okulun amaçlarına ulaşabilmesi için okul müdürü, örgüt içerisindeki kişilerin amaçları ile okulun amaçlarını eşgüdümlemelidir. Bireylerin, okulun amaçlarını içselleştirmelerini sağlayabilmelidir. Bu bakımdan okul müdürünün dinleme becerilerinin gelişmiş olması, iletişim becerilerinin gelişmesi ve bir okulun amaçlarını gerçekleştirebilmesi adına anahtar role sahiptir. Okul müdürlerinin dinleme becerilerine ne oranda sahip oldukları, başta müdürlerin kendileri olmak üzere öğretmen, müdür yardımcısı gibi okul içerisinde yer alan tüm

elemanlar tarafından farklı şekillerde değerlendirilebilmektedir. Bu çalışma da okul müdürlerinin dinleme becerilerinin, müdürler, müdür yardımcıları ve öğretmenler tarafından algılanma biçimlerini değerlendirmeyi amaçlamıştır.

1.4. PROBLEM CÜMLESİ

Okul yöneticilerinin dinleme becerilerinin yeterlilik düzeylerine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri nelerdir?

1.5. ALT PROBLEMLER

1. Okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin öğretmen, müdür ve müdür yardımcıları görüşleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
2. Okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin öğretmen, müdür ve müdür yardımcıları görüşleri çalıştıkları kuruma göre farklılık göstermekte midir?
3. Okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin öğretmen, müdür ve müdür yardımcıları görüşleri meslekteki tecrübelerine göre farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmen, müdür ve müdür yardımcılarının cinsiyeti ile iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken özelliklere ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Öğretmen, müdür ve müdür yardımcılarının meslekteki tecrübeleri ile iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken özelliklere ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. Öğretmen, müdür ve müdür yardımcılarının çalıştıkları kurum türü ile iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken özelliklere ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.6. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

İletişim, okul yaşantısının büyük bir kısmını oluşturur. Okullardaki hedeflere ulaşmak için bireylerin eylemlerine ihtiyaç vardır. Hedefe yönelik davranışlar, iletişim yoluyla ortaya çıkarılır, dolayısıyla mesajın netliği ve anlaşılabilirliği ne kadar iyiye, yönetici, öğretmen ve öğrenci faaliyetlerinin de hedefe yönelik ilerleme şansı o kadar fazladır. Okulun hedefleri ve hedeflere ulaşmak için izlenecek yollar yoğun bir diyalog ile geliştirilir.

Okul içi iletişim, eğitim-öğretim süresince öğrenciler üzerinde önemli izler bırakmaktadır. Öğrencilerin birbirleriyle, öğretmenleriyle, okul yöneticileriyle ve diğer okul personeliyle iletişimi, onların davranışlarını biçimlendiren unsurlardan biridir. Okul kurumlarının en üst düzeyde yöneticisi olan okul yöneticisi, iletişim konusunda son derece bilinçli, dikkatli olmalıdır. İletişim becerilerinin gelişebilmesi için bir yöneticinin sahip olması gereken en temel beceri dinleme becerisidir. Başka bir deyişle etkili dinleme, etkili iletişimin en önemli ögesidir. Bu çalışmada elde edilen verilerden yola çıkarak mevcut durum hakkında gerçekçi değerlendirmeler yapılacak, okul örgütünün içerisinde yer alan bireylere birtakım öneriler sunulacaktır. Yapılan bu değerlendirmenin, yöneticilere uygulamada yardımcı olması amaçlanmaktadır.

Ayrıca gerek yurt içinde gerekse yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde, “iletişim” konusunun gündeme geldiği, bunun yanında “dinleme becerileri” konusunun üzerinde durulmadığı kanısına varılmıştır. Bu nedenle çalışmanın alana önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

1.7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırma, 2010-2011 eğitim-öğretim yılı Eskişehir ili merkez ilçelerinden “Odunpazarı” ilçesinde yer alan devlet okulları, bu okullarda görev yapan okul yöneticileri, yönetici yardımcıları, çalışan öğretmenler ve ölçme aracının kapsamı ile sınırlıdır.

2. BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

“Okul Yöneticilerinin Dinleme Becerilerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışma için gerek kuramsal gerekse uygulamaya dönük araştırmaların ulaştıkları sonuçlar son derece önemlidir. Bu doğrultuda yapılan taramada öncelikle yurt içinde yapılan çalışmalara, sonrasında ise yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Gerek yurt içinde gerekse yurt dışında yapılan araştırmalarda *iletişim* kavramı üzerinde önemle durulduğu, ancak *dinleme becerileri* kavramının ayrıntılı olarak ele alınmadığı, bu kavrama genelde iletişim boyutları altında yer verildiği dikkat çekmektedir.

2.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Şimşek ve Altınkurt (2009), yaptıkları “Endüstri Meslek Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Görüşleri” adlı çalışmada endüstri meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesini amaçlamış, aşağıdaki sonuçlara ulaşmışlardır.

Okul müdürlerinin iletişim becerilerini, empati kurma ve statü boyutlarında “orta”; kalıplaşmış düşünceler, algı, duygu, cinsiyet, giyim-kuşam ve dış görünüş, tutumlar, savunma davranışları, bilgi düzeyi ve bilgilendirme, gereksinimler, planlama, dinleme becerisi, dönüt sağlama, iletişim zincirinde var olan kişileri atlamama, iletişimin zamanlaması, alıcının seçimi boyutlarında ise “etkili fakat geliştirilmesi gereken” düzeyde kullanabildikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerini incelemiş; dört boyutta (kalıplaşmış düşünceler, cinsiyet, iletişimin zamanlaması ve statü) erkek öğretmenlerin, kalan 13 boyutta ise kadın öğretmenlerin ortalamalarının daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri arasında fark bulunup bulunmadığı incelenmiş, erkek ve kadın öğretmenlerin görüşleri arasında “iletişim zincirinde var olan kişilerin atlamama” ve “alıcının seçimi” boyutlarında farklılık bulunmuş, diğer boyutlarda farklılık bulunmamıştır. Kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre okul müdürlerinin iletişim becerilerini belirtilen boyutlarda daha etkili bulmuşlardır.

Hizmet süresi değişkenine göre, okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında; tutumlar, dinleme becerisi, dönüte verilen önem ve iletişimin zamanlaması boyutlarında farklılık bulunmuştur. Diğer boyutlarda ise görüşler arasında farklılık bulunmamıştır. Araştırmanın sonucunda, hizmet süresi fazla olan öğretmenlerin belirtilen boyutlarda okul müdürlerinin iletişim becerilerini daha etkili buldukları belirlenmiştir.

Aydoğan ve Kaşkaya (2010), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerinin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” çalışmalarında, ilköğretim yöneticilerinin iletişim becerilerinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesini amaçlamışlardır. Çalışmada ulaştıkları sonuçlar:

Görev değişkeni açısından, öğretmenlerin problem çözme sürecine katma ve okulda güçlü imaj oluşturma konularında yöneticileri yeterli bulmadıkları, ilköğretim okulu öğretmenlerinin yöneticilerinin kişisel özelliklerini (güven verici, sempatik, personelle iletişim kuran vb.) genelde yeterli buldukları ortaya çıkarılmıştır. Bunun yanı sıra erkek ve kadın öğretmenlerin okul iklimini oluşturma, bilgi ve deneyimlerini paylaşma gibi konularda yöneticilerini yeterli buldukları ancak erkek öğretmenlerin yöneticileri işbirliği içinde çalışma ortamı oluşurmada, demokratik ve moral etik otoriteyi benimsemeye, birey ve grupları desteklemeye, personelle sorumluluğu paylaşmada ve güven verme konularında kadın öğretmenler kadar

yeterli bulmadıkları da “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerinin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmada ortaya çıkan sonuçlar arasındadır.

Bu sonuçlara göre Aydoğan ve Kaşkaya (2010), okul yöneticilerinin eğitim-öğretimle ilgili sorunların çözümünde ilgili personelin eşit katılımını sağlamasının, okulda imajlarını sürekli yenilemelerinin, okulla ilgili yönetsel kararların alınmasında öğretmenlerin görüşlerini dikkate almalarının, yönetim sürecinde sorumluluklarını öğretmenlerle paylaşmalarının ve işbirliği içinde çalışmaya önem vermelerinin gerekliliğine dikkat çekmişlerdir. Okul işlerinin yürütülmesi sürecinde oluşturulan komisyonlara önem vermelerinin, karar sürecine öğretmenleri de katmalarının, ayrıca okul yönetim sürecinden etkilenen veli, idari personeli ve öğrenci temsilcilerini de dikkate almalarının okul yöneticilerinin verimliliğini arttıracaklarını öne sürmüşlerdir.

Karademir (2008), “İlköğretim Okullarında Okul Müdürlerine Ait İletişimin Öğrenciler Tarafından Algı Düzeyleri” adlı çalışmada ilköğretim okul müdürlerinin öğrencilerle olan iletişim düzeyini tespit etmeyi amaçlamıştır.

Araştırmada, yöneticilerin kıdem yılı olarak aralarında olumlu bir fark olmadığı, ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin önemli bir bölümünün 40-60 yaş arasında olduğu, bu durumun özellikle öğrencilere karşı kendini ifade etme ve öğrencilerle olan ilişkilerde sorun yarattığı ortaya çıkarılmıştır. Yine bu araştırmada, ilköğretim okulu müdürleri ile yapılan görüşmelerde okul müdürlerinin %86 ‘sının sorumluluklarının çok fazla olduğunu, bundan dolayı öğrencilere yeteri kadar zaman ayıramadıklarını belirtmiş, %79’u müdür yardımcısı eksiklerinin olduğunu, 1999 yılından itibaren sürekli olarak yönetici atama ve yer değiştirme yönetmeliğinin değiştirildiğini ve gerçekten ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde yönetici bulamadıklarını belirtmişlerdir. Yöneticilerin mezun olduğu eğitim kurumu ile öğrencilerle olan konuşmalarında tehditkar olma bakımından anlamlı bir fark olduğu, yöneticilerin %50’ye yakın bölümünün nazik olmadığı, yöneticilerin yaş düzeyleri ile öğrencilerin getirdiği çözüm önerilerini dikkate alma bakımından anlamlı

farkların olduğu, yaş grupları ile iyi dinleyiciliğin arasında anlamlı bir farkın olduğu, daha genç yaştaki idarecilerin daha iyi dinleyici oldukları, genellikle yöneticilerin eleştiriye açık olmadıkları, ilköğretim okulu yöneticilerinin öğrencilere rehberlik için yeteri kadar zaman ayırmadıkları araştırmada ortaya çıkan sonuçlardır.

Bu sonuçlar doğrultusunda Karademir'in, geliştirdiği öneriler, ilköğretim okulları yönetici atama ve yer değiştirme yönetmeliğindeki yönetici yeterliliklerinin açık olarak belirlenmesi, ilköğretim ve orta öğretim kurumlarında "Okul Meclisleri" yönergesi çerçevesinde uygulamaların hayata geçirilerek hem öğrencilerde demokrasi bilincinin gelişiminin sağlanması ve meclisin etkin bir biçimde çalıştırılarak öğrencilerle sağlıklı bir iletişim kurmanın gerekli olması, ilköğretim okulları yönetici atama ve yer değiştirme yönetmeliğine göre yöneticilerde mutlaka kariyer ve liyakat aranması, yöneticiler için mutlaka belirli periyotlarla kendilerini geliştirecek, eğitimdeki yenilikleri anlatan seminerlerin düzenlenmesi, eğitim yöneticilerinin kendilerini yenilemeleri ve yüksek lisans yapmaları için teşvik edilmesi, eğitim yöneticilerinin sadece erkeklerden değil kadın yöneticilerden oluşmasının sağlanması ve teşvik edilmesi, iletişim ile ilgili okul yöneticilerine hizmet içi eğitimler planlanması, eğitim kurumlarında okul müdürlerinin yetki devrini yapmaları sağlanarak müdür yardımcılarının aktif hale getirilmesi ve okul müdürlerinin rehberlik faaliyetlerine zaman ayırmasının son derece önemli olduğu, okul müdürlerinin öğrencilerin görüşlerini mutlaka alması şeklindedir.

Cesur (2009)'un ortaöğretim kurumları okul müdürlerinin liderlik stilleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçladığı "Ortaöğretim Müdürlerinin Liderlik Stilleri ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Öğretmen Algılarına Göre Değerlendirilmesi" adlı çalışmasında, okul müdürlerinin liderlik davranışlarının erkek öğretmenlerin algılarına göre serbestlik tanıyan liderlik stili yönünde olduğu, lisans mezunu öğretmenlerin yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere göre okul müdürlerinin liderlik stillerini serbestlik tanıyan liderlik boyutunda değerlendirdikleri görülmüştür. Dolayısıyla öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça serbestlik tanıyan liderlik beklentilerinin de artmakta olduğu sonucu çıkarılmıştır. Bununla birlikte, göreve yeni başlayan ve kıdem yılı fazla olan

öğretmenlerin, okul müdürlerinin davranışları konusunda algıladıkları liderlik stilinin sürdürümcü liderlik boyutunda “ödüle bağlı lider” olduğu görülmüş, göreve yeni başlayan ve kıdemi fazla olan öğretmenlerin müdürleri tarafından takdir edilip ödüllendirildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Göreve yeni başlayan ve kıdem yılı yüksek olan öğretmenlerin müdürlerinin algıladıkları liderlik stilinin sürdürümcü liderlik/istisnalarla yönetim (aktif) boyutunda olduğu, okuldaki görev süresi az olan öğretmenlerin, buldukları okuldaki görev süresi fazla olan öğretmenlere nazaran iletişim süreci sonunda okul müdürlerinin kendilerini yeteri kadar algılayamadıklarını düşündükleri, görev süresi artıkça idarecilerin öğretmenleri daha iyi algıladıkları, okuldaki görev süresi az olan öğretmenlerin, buldukları okuldaki görev süresi fazla olan öğretmenlere göre okul müdürlerinin iletişim sürecinde olumlu duygular sergileyemediklerini düşündükleri, okuldaki görev süresi az olan öğretmenlerin, buldukları okuldaki görev süresi fazla olan öğretmenlere göre okul müdürlerinin iletişim sürecinde cinsiyet faktörünü öne çıkardıkları ve bunu bir iletişim engeli olarak gördükleri, buldukları okuldaki görev süreleri 1-2 ile 3-4 yıl olan öğretmenlerin eski öğretmenlere göre müdürlerinin iletişimde dönüte önem vermediklerini düşündükleri, bunun da iletişim sürecinde dönütün meydana gelmesini engellediği, buldukları okuldaki görev süreleri 1-2 ile 3-4 yıl olan öğretmenlerin eski öğretmenlere nazaran müdürlerinin iletişimde alıcıları yanlış seçtiklerini düşündükleri sonuçlarına ulaşmıştır.

Cesur, araştırmasında ulaştığı sonuçlar doğrultusunda MEB’in ilgili birimleri tarafından okul müdürlerine yönelik dönüşümcü liderlikle ilgili seminerler ve eğitimler verilmesini, iletişim becerilerine yönelik algı, duygu, cinsiyet, dönüte verilen önem ve alıcının seçimi boyutlarında anlamlı farkların çıkmasından dolayı okul müdürlerine yönelik, iletişim konusunda hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesini, etkili iletişimin çift yönlü bir süreç olmasından dolayı iletişim becerileri konusunda üniversitelerle işbirliği yapılarak öğretmenlerin bilgilendirilmesini, dönüşümcü liderlik vasfına sahip ve iletişim becerileri güçlü kişilerin müdür olarak atanabilmesini sağlayacak mekanizmaların oluşturulmasını, okul müdürlerinin özellikle okullarında yeni olan öğretmenlerle daha çok iletişim halinde olmasını önermiştir.

Gökkaya (2009), “Okul müdürlerinin İletişim Becerilerinin Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi” adlı çalışması bayan öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre okul müdürlerinin iletişim becerilerinde duygu alt boyutunu daha olumsuz değerlendirdikleri, erkek öğretmenlerin, bayan öğretmenlere göre giyim, kuşam ve dış görünüş alt boyutunu daha olumlu değerlendirdikleri, erkek öğretmenlerin, bayan öğretmenlere göre gereksinimler alt boyutu ile ilgili olarak daha fazla olumlu görüş bildirdikleri, bayan öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre iletişim zincirinde var olan kişilerin atlanması alt boyutuna daha fazla katıldıkları, eğitim seviyesi lisans düzeyinde olan öğretmenler ile yüksek lisans eğitimi almış olan öğretmenlerin duygu alt boyutunu önlisans mezunu olan öğretmenlerden daha yüksek puanlarla değerlendirdikleri, meslekteki kıdemi 21 yıl ve üzerinde olan öğretmen grubunun, meslekteki kıdemi 11–15 yıl arasında olan öğretmen grubuna göre duygu alt boyutunu daha yüksek puanla değerlendirdikleri, meslekteki kıdemi 21 yıl ve üzerinde olan öğretmen grubunun, meslekteki kıdemi 1–5 yıl ve 11–15 yıl arasında olan öğretmen gruplarına göre giyim, kuşam ve dış görünüş alt boyutunu daha yüksek puanla değerlendirdikleri, meslekteki kıdemi 21 yıl ve üzerinde olan öğretmen grubunun, meslekteki kıdemi 1–5 yıl arasında olan öğretmen grubuna göre tutum alt boyutunu daha yüksek puanla değerlendirdikleri ve bulunduğu okuldaki görev süresi 3–4 yıl arasında olan öğretmen grubunun, görev süresi 1–2 yıl ve 7–8 yıl arasında olan öğretmen gruplarına göre cinsiyet alt boyutunu daha olumlu değerlendirdikleri sonuçlarını ortaya koymaktadır.

Bu sonuçlara yönelik Gökkaya, eğitim yöneticilerinin cinsiyet ayrımı yapmaksızın çalışanlarla fiziksel mesafeyi ayarlamaları, çalışanlardan ne beklediğini açıkça ortaya koymaları ve bunları net bir şekilde iletmelerini önermiş, örgüt içerisinde aşağıdaki kademelerden gelen fikirleri önemseyerek aşağıdan yukarıya doğru iletişimi güçlendirebilme ve her düzeyde okul üyelerinin karara katılmalarını sağlayabilmelerinin gerekliliği olduğunu belirtmiştir. Ayrıca okul müdürlerinin empatik ilişkiler yönünde eğitilmelerinin sağlanarak kendisini karşısındakinin yerine koyarak düşünme becerisi kazanmaları, okul müdürlüğünün ayrı bir uzmanlık alanı olması, okul yöneticilerinin rollerini gerektiği gibi yerine getirebilmeleri için, en azından Eğitim Yönetimi alanında eğitimden geçmelerinin sağlanması, yönetici

atama sisteminin bilimsel ölçütlere göre yapılması ve sonuçta iletişim konusunda daha etkili yöneticilerin görev almasının sağlanması Gökkaya'nın çalışmasında ortaya attığı diğer önerilerdir. Gökkaya son olarak, her eğitim bölgesi içerisinde okul yöneticilerinin belirli zaman aralıklarında bir araya gelerek yönetsel konularda beyin fırtınası yapmalarının, iletişim becerilerini geliştirebilme ve çatışma yönetimi stratejilerini etkili şekilde kullanabilme amacıyla fikir alışverişinde bulunmalarının, eğitim bölgeleri ölçeğinde yönetici, öğretmen, öğrenci, veli ve çevrenin katılımıyla konuya yönelik konferans, seminer, panel, toplantı vb. etkinlikler düzenlemelerinin okul yöneticilerinin problem çözme ve çatışma yönetimi becerilerini geliştireceğini belirtmektedir.

Güneş (2007), "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin İletişim ve Motivasyon Becerileri ile İlgili Algı ve Beklentileri (İstanbul İli Avrupa Yakası Örneği) adlı araştırmasında, ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin iletişim ve motivasyon becerilerini belirleyerek öğretmenlerin beklentileriyle karşılaştırmayı amaçlamıştır. Güneş, araştırmasında 62 maddeden oluşan "İletişim ve Motivasyon Becerileri Ölçeği"ni uygulamıştır. Uygulamayı, İstanbul ili Avrupa yakasında Eminönü, Fatih ve Bağcılar ilçelerinde görev yapan 220 öğretmen üzerinde gerçekleştirmiştir.

Araştırma sonucunda, ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin iletişim ve motivasyon becerilerini yeterince kullanmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Ancak bu okullarda görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinden gerek iletişim, gerekse motivasyon becerileri bakımından beklentilerinin oldukça yüksek olduğunu belirlenmiştir. Yine araştırma sonucunda; okul müdürlerinin iletişim ve motivasyon becerileri ile ilgili olarak, öğretmenlerin algı ve beklentilerinin cinsiyete, mesleki kıdeme, eğitim düzeyine ve öğrenim alanlarına göre bir farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Bu sonuçları dikkate alınarak araştırmanın son bölümünde Güneş birtakım öneriler sunmuştur. Bu bağlamda okul müdürlerinin, iletişim ve motivasyon süreçlerine etkin katılımlarının yararlı olacağını vurgulamış, öğretmenlerin de okulların mevcut insan kaynağı yapısını iyi algılayıp, buna göre bir beklenti içinde bulunmalarının, okul yönetimi ile iletişimi geliştirmede etkili olacağını belirtmiştir.

Aksi durumda, toplumsal yaşamda karşılaşılan birçok çatışmanın, okullarımızda da yöneten- yönetilen boyutunda yaşanabileceğine dikkat çekmiştir.

Atik (2009), “İlköğretim Kurumları Yöneticilerinin İletişim Becerilerinin Toplam Kalite Yönetimine Etkisi” adlı çalışmada eğitim kurumlarının başarısını artırmada önemli bir yeri olan ilköğretim kurumları yöneticilerinin iletişim becerilerinin Toplam Kalite Yönetimine etkisini ortaya koyarak bu konuda büyük sorumluluk altında olan yöneticilere yardımcı olmayı amaçlamıştır. Araştırmada, ilköğretim kurumları yöneticilerinin iletişim becerilerinin Toplam Kalite Yönetimine etkisini ortaya koymak için ilköğretim kurumlarındaki öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuş, veri toplama aracı olarak, “İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Müdür ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Öğretmen Anketi)” ve “Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşleri” ölçekleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, ilköğretim kurumları yöneticilerinin, iletişim becerilerinin en fazla etkilediği ve açıkladığı değişken, liderlik kalitesi olarak bulunmuştur. İletişim becerisinin en az etkilediği ve açıkladığı değişken, donanım kalitesi olarak bulunmuştur. İletişim becerisinin, anlamlı olarak liderlik, süreç, insan, donanım ve iletişim kalitesini pozitif yönde etkilemekte olduğu araştırmanın sonuçlarından bir diğeridir.

2.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Shoho, Woods ve Smith (2006), “Is Anyone Listening? The Dichotomous Perspective of School Administrator Listening Skills” adlı çalışmada okul yöneticilerinin dinleme becerilerini, öğretmen ve yönetici görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Bu amaçla “Dinleme Uygulamaları Anketi [Müdürler ve Öğretmenler]” adlı anketi kullanmışlardır. Bu anket, dinlemeyi katılım, empati, güvenilirlik ve tepki boyuları altında incelemektedir. Shoho, Woods ve Smith araştırma bulgularına göre aşağıdaki sonuçlara ulaşmışlardır:

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin dinleme becerilerine ilişkin algıları, yöneticilerin kendi dinleme becerilerine ilişkin algıları ile kıyaslandığında, tepki, güvenilirlik ve empati boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunduğu görülmüştür. Yöneticiler, tepki, güvenilirlik ve empati becerilerine ilişkin görevlerini, öğretmen algılarına göre daha yüksek düzeyde gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin meslekteki tecrübelerinin, yöneticilerin dinleme becerilerine ilişkin algılarında fark yaratıp yaratmadığına bakıldığında, 1-5 yıl tecrübeye sahip öğretmenlerin, diğer öğretmenlere göre yöneticilerin dinleme becerilerini daha düşük düzeyde değerlendirdikleri görülmüştür. İlköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin, tüm dinleme boyutlarında ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlere göre yöneticilerin dinleme becerilerine ilişkin maddelere daha yüksek puan verdikleri ortaya çıkmıştır. Tepki ve güvenilirlik boyutlarında ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu sonucuna varılmıştır.

Erkek öğretmenlerin, güvenilirlik ve empati boyutuna ilişkin maddelere daha yüksek puanlar verirken, bayan öğretmenlerin tepki ve katılım boyutlarına ilişkin maddelere daha yüksek puanlar verdikleri görülmüştür. Bununla birlikte erkek ve bayan öğretmenlerin yöneticilerin dinleme becerilerine ilişkin görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı da belirlenmiştir. Bay ve bayan yöneticilerin kendi dinleme becerilerine ilişkin değerlendirmelerinde, bay müdürlerin bayan müdürlere oranla kendilerini daha yüksek düzeyde dinleme becerilerine sahip olarak değerlendirdikleri görülmüştür.

Araştırmanın nitel olan ikinci bölümünde, öğretmen ve yöneticilerden iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği sıralamaları istenmiş; ilköğretim ve ortaöğretim yöneticilerinin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Hem öğretmen hem de yöneticilerin katılım, empati ve tepki boyutlarını, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özellik olarak belirttikleri de araştırmada ortaya çıkan sonuçlardan biridir.

Sueltenfuss (2001), “Müdürlerin İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmen ve Müdür Algıları” adlı çalışmasında, okul müdürlerinin iletişim becerilerini dinleme, kendini değerlendirme ve açıklık alanlarında öğretmenlerin ve ilköğretim okulu müdürlerinin algılarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Üstelik bu çalışma ile iletişimin bu unsurlarına ilişkin öğretmenlerin algıları ile okul müdürlerinin algılarındaki farkı belirlemek de amaçlanmıştır. Araştırmanın son amacı ise, cinsiyet ve çalışılan kurumdaki kıdemın spesifik demografikleri ile öğretmen ve okul müdürlerinin algıları arasında ilişkinin olup olmadığını ortaya çıkarmaktır. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin, müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin algıları ile müdürlerin kendilerine ilişkin algıları arasında anlamlı fark olmadığı, öğretmen ve müdürlerin en zayıf yönlerini dinleme olarak belirledikleri ortaya çıkan sonuçlardan biridir. Çalışmanın diğer sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlerin, müdürlerinin en güçlü yönlerini açıklık olarak belirlerken, müdürlerin en güçlü yönlerini kendini değerlendirme olarak belirledikleri görülmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin cinsiyeti, okul müdürlerinin iletişim becerilerinden dinleme ve açıklık boyutlarına ilişkin algıları üzerinde önemli bir etkidir. Bayan öğretmenler, tüm iletişim alanlarında, müdürlerini erkek öğretmenlere göre daha etkili bulmaktadırlar. Müdürlerin cinsiyeti, öğretmenlerin, müdürlerin iletişim becerilerine ilişkin algıları üzerinde önemli bir etkidir. Hem bay hem de bayan öğretmenler, bayan müdürleri dinleme, kendini değerlendirme ve açıklık boyutlarında daha etkili bulmaktadırlar. Okul müdürlerinin buldukları okuldaki deneyimi, öğretmenlerin okul müdürlerinin kendini değerlendirme konusunda önemli bir etkidir. Okul müdürü ile 1-3 yıl arasında birlikte çalışan öğretmenlerin, müdürlerini iletişimin tüm boyutlarında daha üst düzeyde etkili buldukları belirlenmiştir.

Sophie (2004), “Illinois İlçesindeki Beş Devlet Okulu Müdürünün Kişilerarası İletişim Yetkinlikleri ile İletişim Becerilerine Yönelik Kendilerini Değerlendirmeleri Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında müdürlerin günlük işlerinde dikkat etmesi gereken iletişim yetkinlikleri ile spesifik liderlik becerileri arasındaki ilişki saptanmaya çalışmıştır. Nitel özellik taşıyan bu çalışma temelde üç soruya cevap aranmaktadır:

1. Çeşitli demografik alt grupların kendi liderlik stillerini değerlendirmesine ilişkin kıyaslaması nedir?
2. Çeşitli demografik alt grupların kendi iletişim yetkinliklerini kıyaslaması nedir?
3. Spitzberg tarafından belirlenen kişiler arası iletişim becerilerinin özellikleri ile Kouzes ve Posner tarafından belirlenen liderlik becerilerinin özellikleri arasında ilişki var mıdır?
4. Okul müdürleri için etkili liderlik ve etkili iletişimin temel noktaları nelerdir?

Araştırmada, Liderlik Becerileri Uygulaması ve Konuşma Becerileri Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Veri analizlerine göre Liderlik Becerileri Uygulamasında ve Konuşma Becerileri Değerlendirme Ölçeğinde cinsiyet ve müdürlerin yaş değişkenleri açısından önemli farklılıklar bulunmuştur. Okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin kendilerini algılamalarında cinsiyet, okul türü ve okulun bulunduğu yer değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Her iki forma göre, bayan okul müdürlerinin, hem bay hem de bayan okul müdürleri tarafından daha yüksek iletişim becerilerine sahip olarak algılandıkları ortaya çıkmıştır. Okul öncesi kurumlarda görev yapan okul müdürlerinin, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan müdürlere oranla iletişim becerilerine ilişkin algılarının daha düşük olduğu görülmüştür. Kentsel yerleşkelerdeki okul müdürlerinin, kendi iletişim becerilerini kırsal yerleşkelerdeki okul müdürlerine oranla daha yüksek düzeyde değerlendirdikleri sonucuna varılmıştır.

Johnson (2004), “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Anatomisi: On İlköğretim Okulu Müdürünün Liderlik Stilleri, Karakteristik Özellikleri, Becerileri ve Görevlerine İlişkin Bir İnceleme” adlı çalışmada başarısı yüksek olan on ilköğretim okulunun müdürlerinin, liderlik stillerini, karakteristik özelliklerini, becerilerini, görevlerini algılamalarını ve kendi okullarında oluşturdukları pozitif etkinin kaynağını derinlemesine araştırmayı amaçlamaktadır. Araştırma sonunda etkili bir ilköğretim okulu müdürü olabilmek için on iki tane öneri geliştirilmiştir. Bunlar:

1. Mükemmel liderlik, farklı liderlik stillerinin, şartlara göre çoklu olarak kullanıldığı liderliktir.
2. Yönetici olarak yönetmeye istekli olunmalıdır.
3. Çocukların en büyük ilgileri asla unutulmamalıdır.
4. Hem öğretmen hem de öğrenciler için yüksek beklentiler oluşturulmalıdır.
5. İyi bir liderlik için, iyi iletişim ve dinleme becerileri temel etkindir.
6. Algılama, gerçekliktir.
7. Okulu çok hızlı bir şekilde değiştirmeye kalkmak yanlıştır.
8. Aynı vizyonu paylaşan bir müdür yardımcısı görev başına getirilmelidir.
9. Her zaman çocukları seven ve istekli öğretmenler göreve alınmalıdır.
10. Okul topluluğu benimsenmelidir.
11. Kendi varsayımlarınıza göre karar vermek yanlıştır.
12. Mizahi duygular ve yaşam arasındaki denge daima korunmalıdır.

Smith (2004), “Yüksek ve Düşük Sosyo-Ekonomik Düzeye Sahip Okullarda Müdürlerin Liderlik İletişim Stratejileri” adlı çalışmayı hazırlamıştır. Bu çalışma, var olan öğrenci başarısını arttırmak, tüm öğrenciler için eşit fırsatlar sunmak ve farklı sosyo-ekonomik düzeylere sahip okullardaki tüm öğrencilerin başarılı olmasını sağlamayı amaçlamaktadır. Çalışma, çok farklı sosyal sınıf bölgelerindeki okullarda bulunan müdürlerin liderlik çalışmalarını nitel olarak ortaya koymakta, iletişim sürecinde sergilenen davranışların çeşitliliğini ve eleman yetiştirme programlarında her bir müdür tarafından yaygın olarak kullanılan davranışları analiz etmektedir.

Araştırmanın bulgularına göre, yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip okulların liderleri, problemlerin çözümünde etkili olan eleştirel düşünme ve kendini algılama becerilerini geliştirme teknikleri kullanmakta ve beklentileri yükseltecek iletişim süreçlerine yer vermektedirler. Buna karşın sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan okullardaki okul liderleri bu unsurlara dikkat etmemekte, gerek öğrenciler gerekse öğretmenlerle daha yüzeysel iletişim süreçleri geçirmektedirler.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

3. 1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin öğretmen, müdür ve müdür yardımcıları görüşlerini belirlemeye yönelik, bilimsel araştırma modellerinden tarama modeli kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Eskişehir ili merkez ilçelerinden “Odunpazarı” ilçesinde görev alan 3812 öğretmen, 106 müdür ve 187 müdür yardımcısı oluşturmaktadır. “Okul Yöneticilerinin Dinleme Becerilerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmamıza ait verilerin toplaması sürecinde random örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

3.2.1. Ölçme Aracının Beşli Likert Tipi Sorularına Ait Verilerin Toplanması Sürecinde Katılımcıların Belirlenmesi

Tablo 3.1.

Ölçme Aracının Beşli Likert Tipi Sorularına Ait Örneklem Seçimi

Görev	Evrendeki Toplam Birey Sayısı	Örneklemede Evreni Temsil Edecek Birey Sayısı
Öğretmen	3812	887
Müdür	106	57
Müdür Yardımcısı	187	85

Tablo 3.2.

Ölçme Aracının Beşli Likert Tipi Sorularına Ait Örneklem Grubunun Kişisel Özelliklerine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

Değişkenler	Kategoriler	n	%
Görev	Öğretmen	887	86,2
	Müdür	57	5,5
	Müdür Yardımcısı	85	8,3
	Toplam	1029	100,0
Cinsiyet	Kadın	620	60,3
	Erkek	409	39,7
	Toplam	1029	100,0
Mesleki Tecrübe	1-5	192	18,7
	6-10	209	20,3
	11-15	252	24,5
	16-20	157	15,2
	20 yıl ve üzeri	219	21,3
	Toplam	1029	100,0
Çalıştıkları Kurum	İlköğretim	406	39,5
	Ortaöğretim	623	60,5
	Toplam	1029	100,0

Örneklem grubunu oluşturan bireylerin %86,2'si (n=887) öğretmen, %5,5'i (n=57) müdür, %8,3'ü (n=85) müdür yardımcısı; %60,3'ü (n=620) kadın, %39,7'si (n=409) erkek; %18,7'si (n=192) 1-5 yıl, %20,3'ü (n=209) 6-10 yıl, %24,5'i (n=252) 11-15 yıl, %15,2'si (n=157) 16-20 yıl, %21,3'ü (n=219) 20 yıl ve üzeri; %39,5'i (n=406) ilköğretim, %60,5'i (n=623) ortaöğretim kurumlarında hizmet vermektedirler.

3.2.2. Ölçme Aracının “Dinleme Egzersizleri” Bölümüne Ait Verilerin Toplanması Sürecinde Katılımcıların Belirlenmesi

Çalışmanın “Dinleme Egzersizleri” bölümüne ait veriler, açık uçlu anket görüşmesi yoluyla elde edilmiştir. Açık uçlu anket görüşmesinde, bir dizi standart soru vardır ve görüşmeci bu sorulara istediği şekilde, öznel olarak cevap verebilmektedir. Bu amaçla, araştırmanın beşli likert tipi sorularına ait verilerin toplandığı örnekleme yer alan okullarda görev yapan öğretmen, müdür ve müdür yardımcılardan, tek soruluk açık uçlu anket görüşmemize katılabilecek olanlar ile süreç gerçekleştirilmiştir. Tablo 3.3.’te araştırmanın “Dinleme Egzersizleri” bölümüne ilişkin veri toplama sürecine ait örneklem bilgileri verilmiştir.

Tablo 3.3.

Ölçme Aracının “Dinleme Egzersizleri” Bölümüne Ait Örneklem Bilgileri

Değişkenler	Kategoriler	n	%
Görev	Öğretmen	665	85,3
	Müdür	51	6,5
	Müdür Yardımcısı	64	8,2
	Toplam	780	100,0
Cinsiyet	Kadın	479	61,4
	Erkek	301	38,6
	Toplam	780	100,0
Mesleki Tecrübe	1-5	147	18,8
	6-10	178	22,8
	11-15	191	24,5
	16-20	111	14,3
	20 yıl ve üzeri	153	19,6
	Toplam	780	100,0
Çalıştıkları Kurum	İlköğretim	315	40,4
	Ortaöğretim	465	59,6
	Toplam	780	100,0

Örneklem grubunu oluşturan bireylerin %85,3'ü (n=665) öğretmen, %6,5'i (n=51) müdür, %8,2'si (n=64) müdür yardımcısı; %61,4'ü (n=479) kadın, %38,6'sı (n=301) erkek; %18,8'i (n=147) 1-5 yıl, %22,8'i (n=178) 6-10 yıl, %24,5'i (n=191) 11-15 yıl, %14,3'ü (n=111) 16-20 yıl, %19,6'sı (n=153) 20 yıl ve üzeri; %40,4'ü (n=315) ilköğretim, %59,6'sı (n=465) ortaöğretim kurumlarında hizmet vermektedirler.

3.3. Veri Toplama Aracı

Brandt, R., Brandt, J., Emmert, P., ve Emmert, V. (1992) tarafından geliştirilen ve Shoho, A. R., Woods, J. ve Smith, P. (2006) tarafından modife edilen “*Dinleme Uygulamaları Anketi [Müdürler ve Öğretmenler]*” nin uyarlama çalışması için Prof. Alan R. Shoho ile e-mail yoluyla iletişim kurulmuş ve anketin uyarlanabileceğine ilişkin gerekli izin alınmıştır (Bkz: Ek-2).

Kültürlerarası bağlamsal farklılıklardan dolayı anket uyarlama süreci titizlikle yürütülmesi gereken bir dizi aşamadan oluşmaktadır. Bu zorunluluk özellikle anketin farklı bir dile çevrilmesi aşamasında daha da önem kazanmaktadır. Anketin uyarlanmış formu, kültüre uygun ve anlaşılabilir olmadığı takdirde geçerlik ve güvenilirlik bundan etkilenmekte ve bu tür ölçme araçlarının kullanılması olumsuz sonuçlara neden olmaktadır (Akın, Akın ve Abacı, 2007).

Dinleme Uygulamaları Anketi [Müdürler ve Öğretmenler]'nin Türkçeye çevrilme süreci belli aşamalardan oluşmaktadır. İngilizce formun Türkçeye çevrilmesi iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada hem Türkçeye hem de İngilizceye hakim, biri akademik personel olmak üzere 4 kişiyle anketin Türkçe formu oluşturulmuştur. Tercüme alanında çalışan bir profesyonelin yardımıyla İngilizceye tekrar çevrilerek özgün formu ile karşılaştırılmıştır. Bütün bu çalışmalar sonunda 4 boyutlu 21 maddelik beşli likert tipi soru ve 1 maddelik açık uçlu “Dinleme Egzersizleri” bölümüne sahip olan *Dinleme Uygulamaları Anketi [Müdürler ve Öğretmenler]* Türkçe Formu oluşturulmuştur (Bkz: Ek-1).

Son aşamada Türkçeleştirilmiş olan *Dinleme Uygulamaları Anketi* [Müdürler ve Öğretmenler]'nin anlaşılabilirliğini test etmek için anket, Eskişehir ilindeki ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan 30 öğretmen, 10 müdür ve 25 müdür yardımcısına uygulanmıştır. Sorular açıklayıcı şekilde anlatıldıktan sonra, anlamadıkları yerleri belirtmeleri istenmiş, fakat hiçbir soruda anlaşılmayan bir durum olmadığı katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Anketin anlaşılabilirliği konusunda bir sorunla karşılaşmadığının anlaşılmasından sonra, uygulama aşamasına geçilmiştir. Bu pilot çalışmanın sonucunda elde edilen verilerin geçerlik ve güvenilirliğini belirlemek için Doğrulayıcı Faktör Analizi ve Cronbach-alfa analizleri yapılmış, anketin yeterli düzeyde geçerli ve güvenilir olduğu görülmüştür.

3.3.1. Ölçme Aracının Beşli Likert Tipi Sorularına Ait Bölümü

Dinleme Uygulamaları Anketi [Müdürler ve Öğretmenler]'nin güvenilirliği iç tutarlık yöntemiyle incelenmiştir. Dinleme Uygulamaları Anketi [Müdürler ve Öğretmenler]'nin geçerlik analizleri için LISREL 8.54 programı, güvenilirlik analizi için SPSS 17.0 programı kullanılmıştır.

Anketin, geçerlik çalışması olarak yapı geçerliği incelenmiştir. Bu amaçla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Doğrulayıcı Faktör Analizi kuramsal bir temele dayanarak çeşitli değişkenlerden oluşturulan faktörlerin gerçek verilerle ne derece uyum gösterdiğini değerlendirme amacıyla kullanılır. Yani DFA'da önceden belirlenmiş ya da kurgulanmış bir yapının toplanan verilerle ne derece doğrulandığı incelenmektedir (Çetin, Doğan ve Sapmaz, 2010). Bu çalışmada DFA kullanılmasının nedeni, orijinal formun faktör yapısının Türk öğretmen ve yöneticileri üzerinde doğrulanıp doğrulanmadığını incelemektir.

DFA'da sınanan modelin yeterliğinin belirlenmesi için bazı uyum indeksleri kullanılmaktadır. DFA için çoklu uyum indeksleri kullanılmış ve Ki-kare uyum testi (Chi-Square Goodness), Uyum İyiliği İndeksi (Goodness of Fit Index, GFI), Uyarlanmış Uyum İndeksi (Adjusted Goodness of Fit Index, AGFI), Karşılaştırmalı

Uyum İndeksi (Comparative Fit Index, CFI), Normlaştırılmış Uyum İndeksi (Normed Fit Index, NFI), Normlaştırılmamış Uyum İndeksi (Non-Normed Fit Index, NNFI) ve Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation, RMSEA) uyum indeksleri incelenmiştir.

LISREL ile yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçları tablo 3.4'te verilmiştir.

Tablo 3.4.
Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Uyum Ölçüsü	Değeri	Uyum
$\chi^2/(sd=183)$	6.91	Kabul Edilebilir
RMSEA	0.079	Kabul Edilebilir
NFI	0.98	İyi Uyum
NNFI	0.98	İyi Uyum
CFI	0.98	İyi Uyum
GFI	0.89	Kabul Edilebilir
AGFI	0.86	Kabul Edilebilir

*Doymuş modellerin ilgili değerleri ile karşılaştırılmıştır.

Toplanan verilerle 4 faktörden oluşan modelinin ne derece uyum gösterdiğini incelemek amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizinde model-veri uyumu için hesaplanan ki-kare değeri anlamlı bulunmuştur, $\chi^2(sd=183)=1264.53$, $p<.01$. Aynı analiz ile hesaplanan bazı uyum istatistikleri şöyledir: $(\chi^2/sd)=6.91$, RMSEA=.08, NFI = .98, NNFI= .98, CFI=.98, GFI=.89, AGFI=.86. Model veri uyumunu test eden χ^2 sonuçları, verilerin modele uyumlu olduğunu göstermektedir. Çünkü χ^2 değeri anlamlı ($p<.01$) çıkmıştır. Diğer uyum iyiliği indekslerine bakıldığında; Normlaştırılmış uyum iyiliği (NFI = .98), Normlaştırılmamış uyum iyiliği (NNFI= .98) ve Karşılaştırmalı uyum iyiliği (CFI=.98) indekslerinin iyi uyum gösterdiği,

AGFI kabul edilebilir sınırlar içinde olduğu, $\chi^2/(sd=183)$ 'nin ve RMSEA'nın kabul edilebilir sınırların biraz üzerinde olduğu görülmektedir.

Hesaplanan c^2/df oranının 5'ten küçük olması, GFI ve AGFI değerlerinin 0.90'dan yüksek olması, RMR ve RMSEA değerlerinin ise 0.05'ten düşük çıkması model-veri uyumunu göstermektedir (Jöreskog and Sörbom 1993; Marsh ve Hocevar 1988). Bununla birlikte, GFI'nin 0.85'ten, AGFI'nin 0.80'den büyük çıkması, RMR ve RMSEA değerlerinin 0.10'dan düşük çıkması model-veri uyumu için kabul edilebilir alt sınırlar olarak kabul edilmektedir (Anderson ve Gerbing 1984; Cole 1987; Marsh, Balla ve McDonald, 1988).

Bu araştırmada, doğrulayıcı faktör analizi sonucu geçerli olarak ele alınan 21 maddenin aynı uygulamadaki verileri kullanmak suretiyle **Cronbach-alfa güvenilirliği** hesaplanmıştır ve buna göre Cronbach-alfa güvenilirlik katsayısı anketin bütünü için .95 olarak bulunmuştur bu da anketin yüksek güvenirlğe sahip olduğunu göstermektedir. 1. Alt boyut (*Katılım*) için .74; 2. Alt boyut (*Empati*) için .88; 3. Alt boyut (*Tepki*) için .84; 4. Alt boyut (*Güvenilirlik*) için .86 olarak bulunmuştur.

“Dinleme Uygulamaları Anketi [Müdürler ve Öğretmenler]” ilk olarak *Is Anyone Listening? The Dichotomous Perspective of School Administrator Listening Skills* (2006) adlı çalışmada Alan R. Shoho, Jerry Woods ve Page Smith tarafından incelenmiştir. 552 öğretmen ve 115 yönetici üzerinde gerçekleştirilen bu çalışmada güvenilirlik katsayıları Cronbach-alfa ile hesaplanmış, anketin bütünü için .96; 1. Boyut (*Katılım*) için .74; 2. Boyut (*Empati*) için .88; 3. Boyut (*Tepki*) için .86 ve 4. Boyut (*Güvenilirlik*) için .88 güvenilirlik katsayıları elde edilmiştir.

Is Anyone Listening? The Dichotomous Perspective of School Administrator Listening Skills (2006) ve *Okul Yöneticilerinin Dinleme Becerilerinin Değerlendirilmesi* (2011) çalışmalarında kullanılan “Dinleme Uygulamaları Anketi [Müdürler ve Öğretmenler]”nin güvenilirliği için yapılan cronbach-alfa değerleri karşılaştırmalı olarak Tablo 3.5.’te verilmiştir.

Tablo 3.5.

“Dinleme Uygulamaları Anketi [Müdürler ve Öğretmenler]” İçin Cronbach-Alfa Güvenirliği Sonuçlarının Karşılaştırılması

Boyutlar	Shoho, A. R., Woods, J. ve Smith, P. (2006)	Akan, A. (2011)
Katılım	.74	.74
Empati	.88	.88
Tepki	.86	.84
Güvenilirlik	.88	.86
Toplam	.96	.95

Bu sonuçlara göre, anketin orijinal formunun 21 maddesinin Türk kültüründe geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilir. Dört boyuttan oluşan model ile anketten elde edilen veri grubunun iyi uyum gösterdiği ifade edilebilir. Diğer bir ifade ile “Dinleme Uygulamaları Anketi [Müdürler ve Öğretmenler]”nin yapı geçerliği araştırmanın yapıldığı grupta sağlanmıştır. Ayrıca “Dinleme Uygulamaları Anketi [Müdürler ve Öğretmenler]”nin dört faktörlü yapısının doğrulanmış olduğu ve anketin bütün olarak oldukça güvenilir olduğu söylenebilir.

21 maddeden oluşan Dinleme Uygulamaları Anketi [Müdürler ve Öğretmenler]’nde maddelere ilişkin algıları belirlemek amacıyla her ifadenin karşısına katılım derecesini gösteren “Her zaman, Genellikle, Bazen, Nadiren ve Hiç” seçenekleri yerleştirilmiştir.

Ölçme aracında bulunan boyutlar; katılım, empati, tepki ve güvenilirlik olmak üzere dört tanedir.

Katılım Boyutu

Katılım, bireyin herhangi bir olay veya duruma, fiziksel ve psikolojik olarak dahil olma sürecidir. İletişimde en temel süreç katılım olmalıdır. Gerçek anlamda iletişim sürecinin yaşanabilmesi için ilk koşul, bireylerin katılımını gerçekleştirmektir. İletişim sürecinde katılımın yalnızca fiziksel olarak gerçekleşmesi, sürece verimlilik anlamında herhangi bir yarar sağlamaz. Bireyler psikolojik olarak da iletişim sürecine dahil olmalı, iletişim içerisinde bulunduğu kişinin duygu ve düşüncelerini öncelikle işitebilmeli, sonrasında ise bu duygu ve düşünceleri anlamaya, içselleştirmeye çalışmalıdır. İşte etkili iletişim süreci, bu temel koşullar altında başlamaktadır.

Bu çalışmanın veri toplama aracında, “katılım” boyutu altında, okul yöneticilerinin okul çatısı altında bulunan bireyler ile iletişim kurma sürecine dahil olmaya istekli olup olmadıkları, bunu ne derece gerçekleştirebildikleri ve katılımlarının öğretmenler tarafından nasıl algılandığı belirtmeye çalışılmıştır. Bu amaçla veri toplama aracının katılım boyutu altında;

- Yöneticiler, görüşmeler esnasında diğer meşguliyetlerini göz ardı eder ve tüm dikkatlerini görüşmeye verirler.
- Yöneticiler, gülümser ya da mizahi düşünceleri onaylarlar.
- Yöneticiler, diğerlerinin sözünü kesmeden bitirmelerine izin verirler.

ifadeleri yer almaktadır.

Empati Boyutu

Empati; olaylara başkalarının penceresinden bakabilme yeteneği (Eren, 1998; Koçel, 1998) ya da bireyin, kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygu ve düşüncelerini doğru ve tam olarak anlayabilmesidir (Dökmen, 1996). Etkili

iletişim becerilerine sahip kişilerin belli başlı özelliklerinden bir diğeri de empati kurma becerilerinin yüksek olmasıdır (King, 1998).

Okul yöneticilerinin okulda güven ortamını oluşturmak ve düzeni sağlamak için bireyleri dinlemeli ve anlayabilmelidir. Olayları değerlendirirken çok yönlü düşünmeli, kendisini karşısındaki kişinin statü ve durumunda düşünebilmelidir. Empati boyutunda yer alan maddeler aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır:

- Yöneticiler, önyargılardan arınmış bir yaklaşımla diğerlerinin görüşlerini dinlerler.
- Yöneticiler, anlaşıldıklarından emin olmak için konuyu tekrar eder, yeniden ifade eder ve özetlerler.
- Yöneticiler, bir görüşmede yanıt vermeden önce konu hakkında düşünürler.
- Yöneticiler, kendilerini konuşmacıların yerine koyabilir, onların ilgi ve hislerini anlayabilirler.
- Yöneticiler, duygu sömürüsü içeren kelimelerden, deyimlerden ya da klişe laflardan kaçınırlar.
- Yöneticiler, diğerlerinin görünüşleri, üslubu ve kelimelerinden çok, içerik ve mantık ile ilgilenirler.

Tepki Boyutu

İletişim süreçlerinde dönüt ögesinin büyük bir önemi vardır ve etkili iletişim süreçlerinin vazgeçilmez öğelerindendir. Dönüt, alıcının kaynağa gönderdiği ileti olarak tanımlanmaktadır. Dönüt aracılığıyla iletişim sürecinde kaynak kişinin gönderdiği iletinin ne kadarının tam ve doğru olarak anlaşıldığı öğrenilebilir (Ergin

PDF Eraser Free

ve Birol, 2000). Okul yöneticisinin otoriter veya ilgisiz tutumlar sergilemesi, genellikle iletişim süreçlerinde dönütün meydana gelmesini önleyerek, bu süreçlerde engellerin ortaya çıkmasına neden olabilmektedir (Bee ve Bee, 1997; Reobuck, 2000; Plevyak ve Heaston, 2001).

Okul yöneticilerinin dönüt almaları, bu dönüte verdikleri tepkiler son derece önemlidir. Veri toplama aracının tepki boyutu altında aşağıdaki maddeler irdelenmektedir:

- Yöneticiler, yüz ifadeleri ve mimikler gibi çeşitli sözsüz iletişim öğeleri kullanırlar.
- Yöneticiler, teknik ya da yanlış anlaşılan noktaları açıklığa kavuşturmak için, uygun soruları sorarlar.
- Yöneticiler, bir hazırlık ya da bilginin gerekli olduğu durumlara hazırlıklıdırlar.
- Yöneticiler, konuşmacılara güven sağlarlar.
- Yöneticiler, konuşmanın ne yöne gideceğini doğru tahmin ederler.
- Yöneticiler, konuşmacılarla göz temasını rahatlıkla sürdürebilirler.

Güvenilirlik Boyutu

Güven, bir insanın, yeteneklerine ve varlığına duyulan sağlam itimat olarak tanımlanmıştır. Güven kişinin dünyayla ve insanlarla arasında kurduğu köprüdür. Güven iki yönlü bir duygudur. Bir yön diğer insanlara ve dünyaya olan güven, diğeri de özgüvendir.

PDF Eraser Free

Güven duyan insan;

- Duygularını kabul eder
- Daha cesurdur.
- Doğal olarak dürüsttür, yalan ve gizliliğe ihtiyaç duymaz.
- Empati duygusunu geliştirebilir, başkalarıyla iletişimde diğer insanlara oranla daha başarılıdır (Nuriler, 2009).

Veri toplama aracının güvenilirlik boyutunda yer alan maddeler şunlardır:

- Yöneticiler, diğerlerinin düşünce ve sözlerine iş, sosyal veya ekonomik statülerine bakmaksızın saygı gösterirler.
- Yöneticiler, ileriki bir tarihte, durumları ya da yorumları tam olarak hatırlarlar.
- Yöneticiler, hızlı eylemleri takip ederler.
- Yöneticiler, görüşmeler esnasında, bir konu hakkındaki görüşlerini açıklamaları için diğerlerini cesaretlendirirler.
- Yöneticiler, mesajlarını üçüncü şahıslara eksiksiz iletirler.
- Yöneticiler, üzerinde uzlaşmış açıklamalar ya da ilkelerle uyumlu sonuçlar üretirler.

3.3.2. Ölçme Aracının “Dinleme Egzersizleri” Bölümü

Dinleme Uygulamaları Anketi [Müdürler ve Öğretmenler]’nde 21 maddelik beşli likert tipi maddelerin bulunduğu bölümden sonra bir açık uçlu maddeden oluşan “Dinleme Egzersizleri” adlı bölüm yer almaktadır. Bu bölümde katılımcılardan, iyi bir dinleyicinin özelliklerini öncelik sırasına göre belirtmeleri istenmektedir. Bu

bölümde katılımcılar herhangi bir şekilde sınırlanmamış, tamamen kendi düşüncelerine göre iyi bir dinleyicinin üç özelliğini yazmaları belirtilmiştir.

3.4. Verilerin Çözümlemesi

Nicel araştırma tekniklerine göre uygulanan anket, bilgisayarda SPSS programı kullanılarak kodlanmış ve analiz edilmiştir. Değerlendirmelerde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak benimsenmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin çözümü için amaçla veri toplama aracının beşli likert tipi maddelerin yer aldığı ilk bölümünde aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü varyans analizi ve ki-kare uygunluk testleri yapılmıştır.

“*Dinleme Uygulamaları Anketi [Müdürler ve Öğretmenler]*”nin 21 soruluk beşli likert tipi maddelerin yer aldığı ilk bölüme ait verilerin analiz edilmesinden önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi yapılmış, elde edilen sonuçlar doğrultusunda verilerin normal dağılım özelliği gösterdiği saptanmıştır. Dolayısıyla bu dağılımlar için parametrik analiz teknikleri kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin dinleme becerilerinin öğretmen, müdür ve müdür yardımcılarının görüşlerinin cinsiyet (bayan ve bay) ve kurum türü (İlköğretim ve ortaöğretim) değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için parametrik testlerden bağımsız örneklem t-testi, meslekteki tecrübe (1–5 yıl, 6–10 yıl, 11–15 yıl, 16–20 yıl, 20 yıl ve üzeri) değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere ise yine parametrik analiz tekniklerinden tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

“*Dinleme Uygulamaları Anketi [Müdürler ve Öğretmenler]*”nin tek açık uçlu sorunun yer aldığı ikinci bölüme ait verilerin analizi için parametrik olmayan ki-kare uygunluk testi yapılmıştır.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Verilerin Normal Dağılım Özelliği Taşıyıp Taşımadığına İlişkin

Kolmogorov-Smirnov Testi Tablosu

Tablo 4.1.'de öğretmenlerin, okul yöneticilerinin dinleme becerileri ile ilgili algılarına ilişkin elde edilen verilerinin normal dağılım özelliği taşıyıp taşımadıklarını belirlemek üzere yapılan *Kolmogorov-Smirnov Testi* sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.1.

Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Dinleme Becerileri İle İlgili Algılarına İlişkin Elde Edilen Puanların Normal Dağılımını Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

<i>Alt Boyutlar</i>	<i>n</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Katılım	885	3,348	.000
Empati	885	1,855	.002
Tepki	883	2,409	.000
Güvenilirlik	883	2,030	.001
Toplam	876	1,310	.064

Normallik testi sonucu; evrende öğretmenlerin okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin algıları dağılımının normal dağılım göstermediği görülmüştür ($p < .05$).

Sürekli bir değişkenden elde edilen puanların normal dağılım özelliği farklı yöntemlerle incelenebilir. Bunlardan biri, çarpıklık katsayısı, aritmetik ortalama, ortanca ve mod gibi betimsel istatistiklerin kullanılmasıdır. Analizlerde temel olan, puanların normalden aşırı sapma göstermemesidir. Çarpıklık ± 1 sınırları içinde kalıyorsa, puanların normalden aşırı bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.2.

Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Dinleme Becerilerine İlişkin Algı Puanlarının Mod, Medyan, Ortalama ve Çarpıklık Değerleri

<i>Alt Boyutlar</i>	<i>Mod</i>	<i>Medyan</i>	<i>Ortalama</i>	<i>Çarpıklık</i>
Katılım	11,00	11,00	10,40	-.326
Empati	20,00	20,00	20,01	-.232
Tepki	22,00	21,00	21,10	-.398
Güvenilirlik	22,00	21,00	20,43	-.251

Uygulanan yöntemle göre öğretmenlerin, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin algıları dağılımının çarpıklık değerleri; katılım boyutu için -.326, empati boyutu için -.232, tepki boyutu için -.398, güvenilirlik boyutu için -.251 olduğundan puanların normalden aşırı bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca, ortalamanın, ortancanın ve modun eşit olması, normal dağılımı gösterir. Ancak, bu üç istatistik için belirlenmiş bir ölçüt olmadığından diğer yöntemlerin sonuçlarıyla birlikte yorumlamanın daha uygun olduğu söylenebilir. Uygulanan yöntemle göre öğretmenlerin, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin algı dağılımlarının ortalama, ortanca, mod değerlerine baktığımızda; katılım boyutu için sırayla 10.40, 11, 11 empati boyutu için 20.01, 20, 20 tepki boyutu için 21.10, 21, 22 güvenilirlik boyutu için 20.43, 21, 22 olduğundan katılım, empati ve tepki boyutları için kısmen normal dağıldığı söylenebilse de öğretmenlerin okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin algı puanlarının güvenilirlik boyutu için sola çarpık olduğu görülmektedir.

Tablo 4.3'te müdürlerin, okul yöneticilerinin dinleme becerileri ile ilgili algılarına ilişkin elde edilen verilerin normal dağılım özelliği taşıyıp taşımadıklarını belirlemek üzere yapılan *Kolmogorov-Smirnov Testi* sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.3.

Müdürlerin Okul Yöneticilerinin Dinleme Becerileri İle İlgili Algılarına İlişkin Elde Edilen Puanların Normal Dağılımını Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

<i>Alt Boyutlar</i>	<i>n</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Katılım	57	1,127	.157
Empati	57	0,993	.278
Tepki	56	1,328	.059
Güvenilirlik	56	1,213	.105
Toplam	55	1,145	.145

Tablo 4.3'te görüldüğü üzere, anketten elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda dağılımların normal dağıldığı saptanmıştır ($p > .05$).

Tablo 4.4'te müdür yardımcılarının, okul yöneticilerinin dinleme becerileri ile ilgili algılarına ilişkin elde edilen verilerin normal dağılım özelliği taşıyıp taşımadıklarını belirlemek üzere yapılan *Kolmogorov-Smirnov Testi* sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.4.

Müdür Yardımcılarının Okul Yöneticilerinin Dinleme Becerileri İle İlgili Algılarına İlişkin Elde Edilen Puanların Normal Dağılımını Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

<i>Alt Boyutlar</i>	<i>N</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Katılım	84	1,100	.178
Empati	85	0,854	.460
Tepki	85	0,821	.511
Güvenilirlik	85	1,064	.207
Toplam	84	0,632	.820

Tablo 4.4.'te görüldüğü üzere, anketten elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda dağılımların normal dağıldığı saptanmıştır ($p > .05$).

4.2. Ana Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın problemi “Okul yöneticilerinin dinleme becerilerinin yeterlilik düzeylerine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Okul yöneticilerinin dinleme becerilerinin yeterlilik düzeylerine ilişkin öğretmen, müdür ve müdür yardımcısı görüşlerine göre elde edilen bulgular Tablo 4.5’te verilmiştir.

Tablo 4.5.

Katılımcıların Okul Yöneticilerinin Dinleme Becerilerinin Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Görüşleri

<i>Ünvan</i>	\bar{X}	<i>Dinleme Düzeyi</i>	<i>Standart Sapma</i>
Öğretmen	3,42	Genellikle	.714
Müdür	4,14	Her zaman	.654
Müdür Yardımcısı	3,87	Genellikle	.650
Toplam	3,50	Genellikle	.732

Tablo 4.5.’ten elde edilen sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin görüşlerinin ortalamalarının 3,42 olduğu görülmüş ve bu ortalamanın yöneticilerin dinleme becerilerini sergileme düzeylerinden “Genellikle” düzeyine denk geldiği saptanmıştır. Müdürlerin ortalamalarına bakıldığında 4,14 ortalama ile okul yöneticilerinin dinleme becerilerini “Her zaman” düzeyinde sergilediklerini düşündükleri sonucuna varılmıştır. Bunun yanında müdür yardımcısı görüşleri ortalamaları 3,87 olup müdür yardımcılarının, okul yöneticilerinin dinleme becerilerini “Genellikle” düzeyinde sergilediklerini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Katılımcıların, anketin toplamından elde ettikleri puanların ortalamalarının 3,50 olarak hesaplanması ise katılımcıların, okul yöneticilerinin dinleme becerilerini “Genellikle” düzeyinde sergilediklerini düşündükleri sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

4.3. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 4.6’da öğretmen, müdür ve müdür yardımcılarının, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin algılarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız gruplar t-testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.6.

Öğretmen, Müdür ve Müdür Yardımcılarının Okul Yöneticilerinin Dinleme Becerilerine İlişkin Algılarının Cinsiyete Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-Testi Sonuçları

<i>Ünvan</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Öğretmen	Bayan	561	72,49	15,16	1,472	.161
	Bay	315	70,93	14,68		
Müdür	Bayan	20	81,30	15,07	-2,303	.232
	Bay	36	89,80	12,13		
Müdür	Bayan	31	81,03	15,45	-.237	.422
Yardımcısı	Bay	53	81,77	12,76		

Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin görüşlerine cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında, bu görüşler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır [$p > .05$]. Bu sonuca göre, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin öğretmen algılarının cinsiyete göre değişmediği ortaya çıkmıştır.

Müdürlerin, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin görüşlerine cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında, bu görüşler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ($p > .05$). Bu sonuca göre okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin okul müdürleri algılarının cinsiyete göre değişmediği ortaya çıkmıştır.

Müdür yardımcılarının, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin görüşlerine cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında, bu görüşler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ($p > .05$). Bu sonuca göre okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin müdür yardımcılarının algılarının cinsiyete göre değişmediği ortaya çıkmıştır.

Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, bayan müdür ve müdür yardımcılarının görüşlerinin birbirlerine yakın olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin bayan müdür ve müdür yardımcılarının benzer görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Ayrıca bay ve bayan müdür yardımcılarının aritmetik ortalamaları birbirine yakın olduğundan, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin görüşlerinin de benzer olduğu söylenebilir.

4.4. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 4.7.'de öğretmen, müdür ve müdür yardımcılarının, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin algılarının kurum türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız gruplar t-testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.7.

Öğretmen, Müdür ve Müdür Yardımcılarının Okul Yöneticilerinin Dinleme Becerilerine İlişkin Algılarının Kurum Türüne Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-Testi Sonuçları

Ünvan	Kurum Türü	n	\bar{X}	SS	t	p
Öğretmen	İlköğretim	340	73,75	14,64	2.863	.253
	Ortaöğretim	536	70,78	15,12		
Müdür	İlköğretim	21	92,14	10,40	2.358	.037
	Ortaöğretim	35	83,54	14,61		
Müdür	İlköğretim	39	83,71	14,26	1.386	.927
Yardımcısı	Ortaöğretim	45	79,57	13,10		

Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin görüşlerine kurum türü değişkeni açısından bakıldığında, bu görüşler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ($p > .05$). Bu sonuca göre okul yöneticilerinin dinleme

becerilerine ilişkin öğretmen algılarının kurum türüne göre değişmediği ortaya çıkmıştır.

Müdürlerin, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin görüşlerine kurum türü değişkeni açısından bakıldığında, bu görüşler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır ($p < .05$). Bu sonuca göre okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin müdür algılarının kurum türüne göre değiştiği ortaya çıkmıştır.

Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, ilköğretim okul müdürlerinin, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin algılarının, ortaöğretim okul müdürlerine göre daha olumlu olduğu söylenebilir.

Müdür yardımcılarının, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin görüşlerine kurum türü değişkeni açısından bakıldığında, bu görüşler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ($p > .05$). Bu sonuca göre okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin müdür yardımcılarının algılarının kurum türüne göre değişmediği ortaya çıkmıştır.

4.5. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 4.8.'de öğretmen, müdür ve müdür yardımcılarının, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine yönelik algılarının meslekteki tecrübeye göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.8.

Öğretmen, Müdür ve Müdür Yardımcılarının Okul Yöneticileri Dinleme Becerileri Algılarının Meslekteki Tecrübelerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ünvan	n, X ve SS Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Meslekteki Tecrübe	n	\bar{X}	SS	Var. K.	K.T.	SD	K.O.	F	p
Öğretmen	1-5 yıl	180	72.17	15.50	G.Arası	662.070	4	165.518		
	6-10 yıl	186	73.36	14.91	G. İçi	196208.615	870	225.527		
	11-15 yıl	218	71.84	16.10	Toplam	196870.686	874		.734	.569
	16-20 yıl	117	71.06	14.34						
	20 yıl ve üzeri	174	70.91	13.56						
	Toplam	875	71.94	15.00						
Müdür	1-5 yıl	0	0	0	G.Arası	764.524	3	254.841		
	6-10 yıl	9	95.33	7.92	G. İçi	9276.822	51	181.898		
	11-15 yıl	9	85.22	17.27	Toplam	10041.345	54		1.401.253	
	16-20 yıl	13	84.23	12.41						
	20 yıl ve üzeri	24	86.29	14.04						
	Toplam	55	87.10	13.63						
Müdür Yardımcısı	1-5 yıl	9	84.55	5.52	G.Arası	447.298	4	111.825		
	6-10 yıl	11	77.36	19.30	G. İçi	15197.702	79	192.376		
	11-15 yıl	21	81.90	14.16	Toplam	15645.000	83		.581	.677
	16-20 yıl	26	80.11	13.86						
	20 yıl ve üzeri	17	84.17	12.25						
	Toplam	84	81.50	13.72						

Tablo 4.8’de görülebileceği üzere, öğretmenlerin okul yöneticilerinin dinleme becerilerine yönelik algılarının meslekteki tecrübeye göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda meslekteki tecrübe gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Müdürlerin, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine yönelik algılarının meslekteki tecrübeye göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda meslekteki tecrübe

gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Müdür yardımcılarının, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine yönelik algılarının meslekteki tecrübeye göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda meslekteki tecrübe gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

4.6. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamına alınan öğretmen, müdür ve müdür yardımcılarının, cinsiyetlere göre iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği sıralamalarına yönelik yüzde, frekans dağılımları ve ki-kare sonuçları Tablo 4.9., 4.10. ve 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.9.

Öğretmen, Müdür ve Müdür Yardımcılarının, Cinsiyetlere Göre İyi Bir Dinleyicinin Sahip Olması Gereken Üç Özelliğten Birinci Özelliğe Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımları ve Ki-Kare Sonuçları

Ünvan	Dinleme becerileri boyutları	Cinsiyet	n	%	Toplam %	χ^2	p
Öğretmen	Empati	Bayan	68	15,7	17,3	5.033	.169
		Bay	47	20,3			
	Güvenilirlik	Bayan	77	17,8	19,2		
		Bay	51	22,0			
	Katılım	Bayan	138	31,9	30,5		
		Bay	65	28,0			
	Tepki	Bayan	150	34,6	32,9		
		Bay	69	29,7			
Müdür	Empati	Bayan	4	18,2	21,6	1.937	.586
		Bay	7	24,1			
	Güvenilirlik	Bayan	8	36,4	27,5		
		Bay	6	20,7			
	Katılım	Bayan	5	22,7	21,6		
		Bay	6	20,7			
	Tepki	Bayan	5	22,7	29,4		
		Bay	10	34,5			
Müdür Yardımcısı	Empati	Bayan	2	8,3	12,5	2.022	.568
		Bay	6	15,0			
	Güvenilirlik	Bayan	4	16,7	23,4		
		Bay	11	27,5			
	Katılım	Bayan	9	37,5	32,8		
		Bay	12	30,0			
	Tepki	Bayan	9	37,5	31,3		
		Bay	11	27,5			

Açık uçlu anket sorumuza katılan öğretmenlerden bayan öğretmenlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliğten ilk sıraya %15'inin empati, %17,8'inin güvenilirlik, %31,9'unun katılım, %34,6'sının tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verirken, erkek öğretmenlerin ilk sıraya %20,3'ünün empati, %22,0'sinin güvenilirlik, %28,0'inin katılım, %29,7'sinin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

Farklı cinsiyetteki öğretmenlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalarda, birinci özelliğe verdikleri cevaplarda gözlenen farkın anlamlı olmadığı görülmüştür [$\chi^2 (sd=3, n=665)= 5.033, p>.05$]. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin cinsiyeti ile iyi bir dinleyicinin sahip

olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalara ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.

Açık uçlu anket sorumuza katılan müdürlerden bayan müdürlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özellikten ilk sıraya %18,2'sinin empati, %36,4'ünün güvenilirlik, %22,7'sinin katılım ve yine %22,7'sinin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verirken, erkek müdürlerin %24,1'inin empati, %20,7'sinin güvenilirlik, %20,7'sinin katılım ve %34,5'inin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

Farklı cinsiyetteki müdürlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalarda, birinci özelliğe verdikleri cevaplarda gözlenen farkın anlamlı olmadığı görülmüştür [$\chi^2 (sd=3, n=51)= 1.937, p>.05$].

Açık uçlu anket sorumuza katılan müdür yardımcılarında bayan müdür yardımcılarının, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özellikten ilk sıraya %8,3'ünün empati, %16,7'sinin güvenilirlik, %37,5'inin katılım, %37,5'inin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verirken; erkek müdür yardımcılarının %15,0'inin empati, %27,5'inin güvenilirlik, %30,0'unun katılım ve %27,5'inin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

Farklı cinsiyetteki müdür yardımcılarının, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalarda, birinci özelliğe verdikleri cevaplarda gözlenen farkın anlamlı olmadığı görülmüştür [$\chi^2 (sd=3, n=64)= 2.022, p>.05$].

Tablo 4.10.

Öğretmen, Müdür ve Müdür Yardımcılarının, Cinsiyetlere Göre İyi Bir Dinleyicinin Sahip Olması Gereken Üç Özelliğten İkinci Özelliğe Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımları ve Ki-Kare Sonuçları

Ünvan	Dinleme becerileri boyutları	Cinsiyet	n	%	Toplam %	χ^2	p
Öğretmen	Empati	Bayan	102	23,6	24,2	1.048	.790
		Bay	59	25,4			
	Güvenilirlik	Bayan	78	18,0	18,5		
		Bay	45	19,4			
	Katılım	Bayan	108	24,9	25,1		
		Bay	59	25,4			
	Tepki	Bayan	145	33,5	32,2		
		Bay	69	29,7			
Müdür	Empati	Bayan	3	13,6	19,6	5.143	.162
		Bay	7	24,1			
	Güvenilirlik	Bayan	3	13,6	21,6		
		Bay	8	27,6			
	Katılım	Bayan	4	18,2	21,6		
		Bay	7	24,1			
	Tepki	Bayan	12	54,5	37,3		
		Bay	7	24,1			
Müdür Yardımcısı	Empati	Bayan	9	37,5	28,1	2.545	.467
		Bay	9	22,5			
	Güvenilirlik	Bayan	6	25,0	26,6		
		Bay	11	27,5			
	Katılım	Bayan	2	8,3	15,6		
		Bay	8	20,0			
	Tepki	Bayan	7	29,2	29,7		
		Bay	12	30,0			

Bayan öğretmenlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliğten ikinci sıraya %23,6'sının empati, %18'inin güvenilirlik, %24,9'unun katılım, %33,5'inin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verirken, erkek öğretmenlerin ikinci

sıraya %25,4'ünün empati, %19,4'ünün güvenilirlik, %25,4'ünün katılım, %29,7'sinin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

Farklı cinsiyetteki öğretmenlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalarda, ikinci özelliğe verdikleri cevaplarda gözlenen farkın anlamlı olmadığı görülmüştür [$\chi^2 (sd=3, n=665)= 1.048, p>.05$]. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin cinsiyeti ile iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalara ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.

Serbestlik derecesinin birden büyük olduğu durumda, beklenen değeri 5'ten küçük, gözenek sayısı %20'yi aşıyorsa ve araştırmacının denek sayısını artırması güçse, ilgili satır ya da sütunun düzeylerinde (beklenen değerin düşük olduğu satır/sütun düzeyleri) mantıklı ise birleştirme yapılır. Bu birleştirme ile gözeneklerdeki gözlem sayıları artırılır ve bunun sonucu olarak da beklenen değerler artabilir (Büyüköztürk, 2009). Ancak bu araştırmada müdürlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken özellikleri sıralamalarında cinsiyete göre (bayan ve bay) bir farklılık olup olmadığı belirlenmek istendiğinden satırlar birleştirilememiştir. Bu nedenle müdürler için yorumlar çapraz tablo üzerinden sadece frekans ve yüzdeler kullanılarak yapılabilir.

Bayan müdürlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özellikten ikinci sıraya, %13,6'sının empati, %13,6'sının güvenilirlik, %18,2'sinin katılım, %54,5'inin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verirken, erkek müdürlerin %24,1'inin empati, %27,6'sının güvenilirlik, %24,1'inin katılım, %24,1'inin de tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

Bayan müdür yardımcılarının, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özellikten ikinci sıraya, %37,5'inin empati, %25'inin güvenilirlik, %8,3'ünün katılım, %29,2'sinin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verirken, erkek müdür yardımcılarının %22,5'inin empati, %27,5'inin güvenilirlik, %20,0'sinin katılım, %30,0'unun da tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

Farklı cinsiyetteki müdür yardımcılarının, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalarda, ikinci özelliğe verdikleri cevaplarda gözlenen farkın anlamlı olmadığı görülmüştür [χ^2 ($sd=3$, $n=64$)= 2.545, $p>.05$].

Tablo 4.11.

Öğretmen, Müdür ve Müdür Yardımcılarının, Cinsiyetlere Göre İyi Bir Dinleyicinin Sahip Olması Gereken Üç Özelliğten Üçüncü Özelliğe Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımları ve Ki-Kare Sonuçları

Ünvan	Dinleme becerileri boyutları	Cinsiyet	n	%	Toplam %	χ^2	p
Öğretmen	Empati	Bayan	103	23,8	23,9	.130	.988
		Bay	56	24,1			
	Güvenilirlik	Bayan	106	24,5	24,8		
		Bay	59	25,4			
	Katılım	Bayan	75	17,3	17,3		
		Bay	40	17,2			
	Tepki	Bayan	149	34,4	34,0		
		Bay	77	33,2			
Müdür	Empati	Bayan	7	31,8	37,3	7.843	.049
		Bay	12	41,4			
	Güvenilirlik	Bayan	6	27,3	23,5		
		Bay	6	20,7			
	Katılım	Bayan	6	27,3	13,7		
		Bay	1	3,4			
	Tepki	Bayan	3	13,6	25,5		
		Bay	10	34,5			
Müdür Yardımcısı	Empati	Bayan	5	20,8	29,7	2.545	.467
		Bay	14	35,0			
	Güvenilirlik	Bayan	9	37,5	31,3		
		Bay	11	27,5			
	Katılım	Bayan	6	25,0	18,8		
		Bay	6	15,0			
	Tepki	Bayan	4	16,7	20,3		
		Bay	9	22,5			

Bayan öğretmenlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliğten üçüncü sıraya %23,8'inin empati, %24,5'inin güvenilirlik, %17,3'ünün katılım, %34,4'ünün tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verirken, erkek öğretmenlerin üçüncü sıraya %24,1'inin empati, %25,4'ünün güvenilirlik, %17,2'sinin katılım, %33,2'sinin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

Farklı cinsiyetteki öğretmenlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalarda, üçüncü özelliğe verdikleri cevaplarda gözlenen farkın anlamlı olmadığı görülmüştür [$\chi^2 (sd=3, n=665) = .130, p > .05$]. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin cinsiyeti ile bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalara ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.

Bayan müdürlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliğten üçüncü sıraya %31,8'inin empati, %27,3'ünün güvenilirlik, %27,3'ünün katılım, %13,6'sının tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verirken, erkek müdürlerin %41,4'ünün empati, %20,7'sinin güvenilirlik, %3,4'ünün katılım, %34,5'inin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

Farklı cinsiyetteki müdürlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalarda, üçüncü özelliğe verdikleri cevaplarda gözlenen bu farkın anlamlı olduğu bulunmuştur [$\chi^2 (sd=3, n=51) = 7.843, p < .05$]. Başka bir anlatımla, müdürlerin cinsiyeti ile iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalara ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.

Bayan müdür yardımcılarının, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliğten üçüncü sıraya %20,8'inin empati, %37,5'inin güvenilirlik, %25,0'inin katılım, %16,7'sinin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verirken; erkek müdür yardımcılarının %35,0'inin empati, %27,5'inin güvenilirlik, %15,0'inin katılım, %22,5'inin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

Farklı cinsiyetteki müdür yardımcılarının, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalarda, üçüncü özelliğe verdikleri cevaplarda gözlenen farkın anlamlı olmadığı görülmüştür [χ^2 ($sd=3$, $n=64$) = 2.545, $p > .467$]. Başka bir anlatımla, müdür yardımcılarının cinsiyeti ile iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalara ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.

4.7. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamına alınan öğretmen, müdür ve müdür yardımcılarının, meslekteki tecrübeye göre iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliğine yönelik yüzde, frekans dağılımları ve ki-kare sonuçları Tablo 4.12., 4.13. ve 4.14.'te verilmiştir.

Tablo 4.12.

Öğretmen, Müdür ve Müdür Yardımcılarının Meslekteki Tecrübeye Göre İyi Bir Dinleyicinin Sahip Olması Gereken Üç Özelliğten Birinci Özelliğe Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımları ve Ki-Kare Sonuçları

Ünvan	Dinleme becerileri boyutları	Meslekteki Tecrübe	n	%	Toplam %	χ^2	p
Öğretmen	Empati	0-5 yıl	28	20,3	17,3	11.976	.448
		6-10 yıl	25	15,8			
		11-15 yıl	30	17,9			
		16-20 yıl	15	18,5			
		20 yıl ve üzeri	17	14,2			
	Güvenilirlik	0-5 yıl	17	12,3	19,2		
		6-10 yıl	38	24,1			
		11-15 yıl	30	17,9			
		16-20 yıl	15	18,5			
		20 yıl ve üzeri	28	23,3			
	Katılım	0-5 yıl	46	33,3	30,5		
		6-10 yıl	43	27,2			
		11-15 yıl	50	29,8			
		16-20 yıl	30	37,0			
		20 yıl ve üzeri	34	28,3			
Tepki	0-5 yıl	47	34,1	32,9			
	6-10 yıl	52	32,9				
	11-15 yıl	58	34,5				
	16-20 yıl	21	25,9				
	20 yıl ve üzeri	41	34,2				
Müdür	Empati	0-20 yıl	7	23,3	21,6	4.837	.184
		20 yıl ve üzeri	4	19,0			
	Güvenilirlik	0-20 yıl	11	36,7	27,5		
		20 yıl ve üzeri	3	14,3			
	Katılım	0-20 yıl	4	13,3	21,6		
		20 yıl ve üzeri	7	33,3			
	Tepki	0-20 yıl	8	26,7	29,4		
		20 yıl ve üzeri	7	33,3			
Müdür Yardımcısı	Empati	0-15 yıl	6	18,8	12,5	2.314	.510
		16 yıl ve üzeri	2	6,3			
	Güvenilirlik	0-15 yıl	7	21,9	23,4		
		16 yıl ve üzeri	8	25,0			
	Katılım	0-15 yıl	10	31,3	32,8		
		16 yıl ve üzeri	11	34,4			
	Tepki	0-15 yıl	9	28,1	31,3		
		16 yıl ve üzeri	11	34,4			

İyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özellikten ilk sıraya, açık uçlu anket sorumuza katılan öğretmenlerden 0-5 yıl mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin %20,3'ü empati, %12,3'ü güvenilirlik, %33,3'ü katılım, %34,1'i tepki; tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verirken, 6-10 yıl mesleki tecrübeye

sahip öğretmenlerin %15,8'inin empati, %24,1'inin güvenilirlik, %27,2'sinin katılım, %32,9'unun tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri, 11-15 yıl mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin %17,9'unun empati, %17,9'unun güvenilirlik, %29,8'inin katılım, %34,5'inin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri, 16-20 yıl mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin %18,5'inin empati, %18,5'inin güvenilirlik, %37'sinin katılım, %25,9'unun tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri, 20 yıl ve üzeri mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin %14,2'sinin empati, %23,3'ünün güvenilirlik, %28,3'ünün katılım ve %34,2'sinin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

Farklı mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalarda, birinci özelliğe verdikleri cevaplarda gözlenen farkın anlamlı olmadığı görülmüştür [χ^2 ($sd=12$, $n=665$) = 11.976, $p > .05$]. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin mesleki tecrübesi ile iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalara ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.

Araştırmanın veri toplama aracı olan “Dinleme Uygulamaları Anketi [Müdürler ve Öğretmenler]”nde meslekteki tecrübe beş kategorili idi ancak, müdür ve müdür yardımcılarının mesleki tecrübesi için beklenen değer 5'ten küçük, gözenek sayısı %20'yi aştığından ilgili satırın düzeylerinde (beklenen değer düşük olduğu satır/sütun düzeyleri) birleştirme yapılmıştır. Bu birleştirme ile gözeneklerdeki gözlem sayıları arttırılır ve bunun sonucu olarak da beklenen değerler artabilir (Büyüköztürk, 2009).

İyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özellikten ilk sıraya, açık uçlu anket sorumuza katılan müdürlerden 0-20 yıl mesleki tecrübeye sahip müdürlerin %23,3'ü empati, %36,7'si güvenilirlik, %13,3'ü katılım, %26,7'si tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verirken, 20 yıl ve üzeri mesleki tecrübeye sahip müdürlerin %19,0'unun empati, %14,3'ünün güvenilirlik, %33,3'ünün katılım, %33,3'ünün tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.12.'de görüldüğü gibi, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özellikten ilk sıraya, açık uçlu anket sorumuza katılan müdür yardımcılarında 0-15 yıl mesleki tecrübeye sahip müdür yardımcılarının %18,8'i empati, %21,9'u güvenilirlik, %31,3'ü katılım, %28,1'i tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verirken, 16 yıl ve üzeri mesleki tecrübeye sahip müdür yardımcılarının %6,3'ünün empati, %25,0'inin güvenilirlik, %34,4'ünün katılım, %34,4'ünün tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

Farklı mesleki tecrübeye sahip müdür yardımcılarının, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalarda, birinci özelliğe verdikleri cevaplarda gözlenen farkın anlamlı olmadığı görülmüştür [χ^2 ($sd=3$, $n=64$) = 2.314, $p > .05$]. Başka bir anlatımla, müdür yardımcılarının meslekteki tecrübesi ile bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalara ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.13.

Öğretmen, Müdür ve Müdür Yardımcılarının Meslekteki Tecrübeye Göre İyi Bir Dinleyicinin Sahip Olması Gereken Üç Özelliğten İkinci Özelliğe Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımları ve Ki-Kare Sonuçları

Ünvan	Dinleme becerileri boyutları	Meslekteki Tecrübe	n	%	Toplam %	χ^2	p
Öğretmen	Empati	0-5 yıl	40	29,0	24,2	12.847	.380
		6-10 yıl	40	25,3			
		11-15 yıl	37	22,0			
		16-20 yıl	23	28,4			
		20 yıl ve üzeri	21	17,5			
	Güvenilirlik	0-5 yıl	23	16,7	18,5		
		6-10 yıl	31	19,6			
		11-15 yıl	29	17,3			
		16-20 yıl	17	21,0			
		20 yıl ve üzeri	23	19,2			
	Katılım	0-5 yıl	31	22,5	25,1		
		6-10 yıl	32	20,3			
		11-15 yıl	43	25,6			
		16-20 yıl	21	25,9			
		20 yıl ve üzeri	40	33,3			
Tepki	0-5 yıl	44	31,9	32,2			
	6-10 yıl	55	34,8				
	11-15 yıl	59	35,1				
	16-20 yıl	20	24,7				
	20 yıl ve üzeri	36	30,0				
Müdür	Empati	0-20 yıl	6	20,0	19,6	4.112	.250
		20 yıl ve üzeri	4	19,0			
	Güvenilirlik	0-20 yıl	6	20,0	21,6		
		20 yıl ve üzeri	5	23,8			
	Katılım	0-20 yıl	4	13,3	21,6		
		20 yıl ve üzeri	7	33,3			
	Tepki	0-20 yıl	14	46,7	37,3		
		20 yıl ve üzeri	5	23,8			
Müdür Yardımcısı	Empati	0-15 yıl	12	37,5	28,1	2.933	.402
		16 yıl ve üzeri	6	18,8			
	Güvenilirlik	0-15 yıl	8	25,0	26,6		
		16 yıl ve üzeri	9	28,1			
	Katılım	0-15 yıl	4	12,5	15,6		
		16 yıl ve üzeri	6	18,8			
	Tepki	0-15 yıl	8	25,0	29,7		
		16 yıl ve üzeri	11	34,4			

İyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özellikten ikinci sıraya 0-5 yıl mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin %29'unun empati, %16,7'sinin güvenilirlik, %22,5'inin katılım, %31,9'unun tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verirken, 6-10 yıl mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin %25,3'ünün empati, %19,6'sının

güvenilirlik, %20,3'ünün katılım, %34,8'inin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri, 11-15 yıl mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin %22,0'sinin empati, %17,3'ünün güvenilirlik, %25,6'sının katılım, %35,1'inin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri, 16-20 yıl mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin %28,4'ünün empati, %21,0'inin güvenilirlik, %25,9'unun katılım, %24,7'sinin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri, 20 yıl ve üzeri mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin %17,5'inin empati, %19,2'sinin güvenilirlik, %33,3'ünün katılım, %30,0'unun tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

Farklı mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalarda, ikinci özelliğe verdikleri cevaplarda gözlenen farkın anlamlı olmadığı görülmüştür [χ^2 ($sd=12$, $n=665$) = 12.847, $p > .05$]. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin meslekteki tecrübesi ile iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalara ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.

0-20 yıl mesleki tecrübeye sahip müdürlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özellikten ikinci sıraya %20'si empati, %19'u güvenilirlik, %13,3'ü katılım ve %46,7'si tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verirken, 20 yıl ve üzeri mesleki tecrübeye sahip müdürlerin %19,0'unun empati, %23,8'inin güvenilirlik, %33,3'ünün katılım ve %23,8'inin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

Farklı mesleki tecrübeye sahip müdürlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalarda, ikinci özelliğe verdikleri cevaplarda gözlenen farkın anlamlı olmadığı görülmüştür [χ^2 ($sd=3$, $n=51$) = 4.112, $p > .05$].

0-15 yıl mesleki tecrübeye sahip müdür yardımcılarının, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özellikten ikinci sıraya %37,5'inin empati, %25,0'inin güvenilirlik, %12,5'inin katılım ve %25,0'inin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verirken; 16 yıl ve üzeri mesleki tecrübeye sahip müdür yardımcılarının, %18,8'inin

PDF Eraser Free

empati, %28,1'inin güvenilirlik, %18,8'inin katılım ve %34,4'ünün tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

Farklı mesleki tecrübeye sahip müdür yardımcılarının, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalarda, ikinci özelliğe verdikleri cevaplarda gözlenen farkın anlamlı olmadığı görülmüştür [χ^2 ($sd=3$, $n=64$) = 2.933, $p > .05$]. Başka bir anlatımla, müdür yardımcılarının meslekteki tecrübesi ile iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalara ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.14.

Öğretmen, Müdür ve Müdür Yardımcılarının Meslekteki Tecrübeye Göre İyi Bir Dinleyicinin Sahip Olması Gereken Üç Özelliğten Üçüncü Özelliğe Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımları ve Ki-Kare Sonuçları

Ünvan	Dinleme becerileri boyutları	Meslekteki Tecrübe	n	%	Toplam %	χ^2	p
Öğretmen	Empati	0-5 yıl	37	26,8	23,9	12.541	.403
		6-10 yıl	45	28,5			
		11-15 yıl	36	21,4			
		16-20 yıl	17	21,0			
		20 yıl ve üzeri	24	20,0			
	Güvenilirlik	0-5 yıl	31	22,5	24,8		
		6-10 yıl	39	24,7			
		11-15 yıl	36	21,4			
		16-20 yıl	25	30,9			
		20 yıl ve üzeri	34	28,3			
	Katılım	0-5 yıl	27	19,6	17,3		
		6-10 yıl	20	12,7			
		11-15 yıl	30	17,9			
		16-20 yıl	12	14,8			
		20 yıl ve üzeri	26	21,7			
Tepki	0-5 yıl	43	31,2	34,0			
	6-10 yıl	54	34,2				
	11-15 yıl	66	39,3				
	16-20 yıl	27	33,3				
	20 yıl ve üzeri	36	30,0				
Müdür	Empati	0-20 yıl	12	40,0	37,3	.925	.819
		20 yıl ve üzeri	7	33,3			
	Güvenilirlik	0-20 yıl	7	23,3	23,5		
		20 yıl ve üzeri	5	23,8			
	Katılım	0-20 yıl	3	10,0	13,7		
		20 yıl ve üzeri	4	19,0			
	Tepki	0-20 yıl	8	26,7	25,5		
		20 yıl ve üzeri	5	23,8			
Müdür Yardımcısı	Empati	0-5 yıl	9	28,1	29,7	5.955	.114
		20 yıl ve üzeri	10	31,3			
	Güvenilirlik	0-5 yıl	13	40,6	31,3		
		20 yıl ve üzeri	7	21,9			
	Katılım	0-5 yıl	7	21,9	18,8		
		20 yıl ve üzeri	5	15,6			
	Tepki	0-5 yıl	3	9,4	20,3		
		20 yıl ve üzeri	10	31,3			

İyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliğten üçüncü sıraya 0-5 yıl mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin %26,8'inin empati, %22,5'inin güvenilirlik, %19,6'sının katılım, %31,2'sinin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verirken, 6-10 yıl mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin %28,5'inin empati, %24,7'sinin

güvenilirlik, %12,7'sinin katılım, %34,2'sinin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri; 11-15 yıl mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin %21,4'ünün empati, %21,4'ünün güvenilirlik, %17,9'unun katılım, %39,3'ünün tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri; 16-20 yıl mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin %21,0'inin empati, %30,9'unun güvenilirlik, %14,8'inin katılım, %33,3'ünün tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri; 20 yıl ve üzeri mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin %20,0'sinin empati, %28,3'ünün güvenilirlik, %21,7'sinin katılım, %30,0'unun tepki tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

Farklı mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalarda, üçüncü özelliğe verdikleri cevaplarda gözlenen farkın anlamlı olmadığı görülmüştür [χ^2 ($sd=12$, $n=665$) = 12.541, $p>.05$]. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin meslekteki tecrübesi ile iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalara ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.

0-20 yıl mesleki tecrübeye sahip müdürlerin iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özellikten üçüncü sıraya %40'ı empati, %23,3'ü güvenilirlik, %10'u katılım ve %26,7'si tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verirken, 20 yıl ve üzeri mesleki tecrübeye sahip müdürlerin %33,3'ünün empati, %23,8'inin güvenilirlik, %19,0'unun katılım ve %23,8'inin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

Farklı mesleki tecrübeye sahip müdürlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalarda, üçüncü özelliğe verdikleri cevaplarda gözlenen farkın anlamlı olmadığı görülmüştür [χ^2 ($sd=3$, $n=51$) = .925, $p>.05$]. Başka bir anlatımla, müdürlerin meslekteki tecrübesi ile iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalara ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.

0-15 yıl mesleki tecrübeye sahip müdür yardımcılarının iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliğten üçüncü sıraya %28,1'i empati, %40,6'sı güvenilirlik, %21,9'u katılım, %9,4'ü tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verirken; 16 yıl ve üzeri mesleki tecrübeye sahip müdür yardımcılarının %31,3'ünün empati, %21,9'unun güvenilirlik, %15,6'sının katılım ve %31,3'ünün tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

Farklı mesleki tecrübeye sahip müdür yardımcılarının, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalarda, üçüncü özelliğe verdikleri cevaplarda gözlenen bu farkın anlamlı olmadığı görülmüştür [χ^2 ($sd=3$, $n=64$) = 5.955, $p > .05$]. Başka bir anlatımla, müdür yardımcılarının meslekteki tecrübesi ile iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalara ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.

4.8. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamına alınan öğretmen, müdür ve müdür yardımcılarının, çalıştıkları kurum türüne göre iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliğine yönelik yüzde, frekans dağılımları ve ki-kare sonuçları Tablo 4.15., 4.16. ve 4.17.'de verilmiştir.

Tablo 4.15.

Öğretmen, Müdür ve Müdür Yardımcılarının Kurum Türüne Göre İyi Bir Dinleyicinin Sahip Olması Gereken Üç Özelliğten Birinci Özelliğe Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımları ve Ki-Kare Sonuçları

<i>Ünvan</i>	<i>Dinleme becerileri boyutları</i>	<i>Kurum Türü</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>Toplam %</i>	<i>x²</i>	<i>p</i>
Öğretmen	Empati	İlköğretim	48	18,4	17,3	1.861	.602
		Ortaöğretim	67	16,6			
	Güvenilirlik	İlköğretim	49	18,8	19,2		
		Ortaöğretim	79	19,6			
	Katılım	İlköğretim	85	32,6	30,5		
		Ortaöğretim	118	29,2			
	Tepki	İlköğretim	79	30,3	32,9		
		Ortaöğretim	140	34,7			
Müdür	Empati	İlköğretim	5	26,3	21,6	12.954	.005
		Ortaöğretim	6	18,8			
	Güvenilirlik	İlköğretim	10	52,6	27,5		
		Ortaöğretim	4	12,5			
	Katılım	İlköğretim	1	5,3	21,6		
		Ortaöğretim	10	31,3			
	Tepki	İlköğretim	3	15,8	29,4		
		Ortaöğretim	12	37,5			
Müdür Yardımcısı	Empati	İlköğretim	4	11,1	12,5	2.090	.554
		Ortaöğretim	4	14,3			
	Güvenilirlik	İlköğretim	10	27,8	23,4		
		Ortaöğretim	5	17,9			
	Katılım	İlköğretim	13	36,1	32,8		
		Ortaöğretim	8	28,6			
	Tepki	İlköğretim	9	25,0	31,3		
		Ortaöğretim	11	39,3			

İyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özellikten ilk sıraya açık uçlu anket sorumuza katılan ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin %18,4'ünün empati, %18,8'inin güvenilirlik, %32,6'sının katılım, %30,3'ünün tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verirken, ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin %16,6'sının empati, %19,6'sının güvenilirlik, %29,2'sinin katılım, %34,7'sinin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

Farklı kurumlarda çalışan öğretmenlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalarda, birinci özelliğe verdikleri cevaplarda gözlenen farkın anlamlı olmadığı görülmüştür [χ^2 ($sd=3$, $n=665$) = 1.861, $p > .05$]. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin çalıştıkları kurum türü ile iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalarda birinci özelliğe ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.

Serbestlik derecesinin birden büyük olduğu durumda, beklenen değeri 5'ten küçük gözenek sayısı %20'yi aşıyorsa ve araştırmacının denek sayısını arttırması güçse, ilgili satır ya da sütunun düzeylerinde (beklenen değerin düşük olduğu satır/sütun düzeyleri) mantıklı ise birleştirme yapılır. Bu birleştirme ile gözeneklerdeki gözlem sayıları arttırılır ve bunun sonucu olarak da beklenen değerler artabilir (Büyüköztürk, 2009). Ancak bu araştırmada, müdürlerin kurum türüne göre (ilköğretim ve ortaöğretim) iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken özellikleri sıralamalarında istatistiksel olarak bir farklılık olup olmadığı belirlenmek istendiğinden satırlar birleştirilememiştir. Bu nedenle müdürler için yorumlar çapraz tablo üzerinden sadece frekans ve yüzdeler kullanılarak yapılabilir.

İyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özellikten ilk sıraya açık uçlu anket sorumuza katılan ilköğretim kurumlarında çalışan müdürlerin %26,3'ünün empati, %52,6'sının güvenilirlik, %5,3'ünün katılım, %15,8'inin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verirken, ortaöğretim kurumlarında çalışan müdürlerin %18,8'inin empati, %12,5'inin güvenilirlik, %31,3'ünün katılım, %37,5'inin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

İyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özellikten ilk sıraya açık uçlu anket sorumuza katılan ilköğretim kurumlarında çalışan müdür yardımcılarının %11,1'inin empati, %27,8'inin güvenilirlik, %36,1'inin katılım, %25,0'inin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verirken; ortaöğretim kurumlarında çalışan müdür yardımcılarının %14,3'ünün empati, %17,9'unun güvenilirlik, %28,6'sının katılım, %39,3'ünün tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

Farklı kurumlarda çalışan müdür yardımcılarının, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalarda, birinci özelliğe verdikleri cevaplarda gözlenen bu farkın anlamlı olmadığı görülmüştür [χ^2 ($sd=3$, $n=64$) = 2.090, $p > .05$]. Başka bir anlatımla, müdür yardımcılarının çalıştıkları kurum türü ile iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalara ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.16.

Öğretmen, Müdür ve Müdür Yardımcılarının Kurum Türüne Göre İyi Bir Dinleyicinin Sahip Olması Gereken Üç Özelliğten İkinci Özelliğe Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımları ve Ki-Kare Sonuçları

Ünvan	Dinleme becerileri boyutları	Kurum Türü	n	%	Toplam %	χ^2	p
Öğretmen	Empati	İlköğretim	88	33,7	24,2	22.184	.000
		Ortaöğretim	73	18,1			
	Güvenilirlik	İlköğretim	45	17,2	18,5		
		Ortaöğretim	78	19,3			
	Katılım	İlköğretim	60	23,0	25,1		
		Ortaöğretim	107	26,5			
	Tepki	İlköğretim	68	26,1	32,2		
		Ortaöğretim	146	36,1			
Müdür	Empati	İlköğretim	7	36,8	19,6	6.769	.080
		Ortaöğretim	3	9,4			
	Güvenilirlik	İlköğretim	3	15,8	21,6		
		Ortaöğretim	8	25,0			
	Katılım	İlköğretim	2	10,5	21,6		
		Ortaöğretim	9	28,1			
	Tepki	İlköğretim	7	36,8	37,3		
		Ortaöğretim	12	37,5			
Müdür Yardımcısı	Empati	İlköğretim	10	27,8	28,1	2.296	.513
		Ortaöğretim	8	28,6			
	Güvenilirlik	İlköğretim	9	25,0	26,6		
		Ortaöğretim	8	28,6			
	Katılım	İlköğretim	4	11,1	15,6		
		Ortaöğretim	6	21,4			
	Tepki	İlköğretim	13	36,1	29,7		
		Ortaöğretim	6	21,4			

İyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özellikten ikinci sıraya ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin %33,7'si empati, %17,2'si güvenilirlik, %23,0'ü katılım, %26,1'i tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verirken, ortaöğretim kurumunda çalışan öğretmenlerin %18,1'inin empati, %19,3'ünün güvenilirlik, %26,5'inin katılım, %36,1'inin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

Farklı kurumlarda çalışan öğretmenlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalarda, ikinci özelliğe verdikleri cevaplarda gözlenen bu farkın anlamlı olduğu bulunmuştur [χ^2 ($sd=3$, $n=665$) = 22.184, $p < .05$]. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin çalıştıkları kurum türü ile iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalara ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.

Serbestlik derecesinin birden büyük olduğu durumda, beklenen değeri 5'ten küçük gözenek sayısı %20'yi aşıyorsa ve araştırmacının denek sayısını artırması güçse, ilgili satır ya da sütunun düzeylerinde (beklenen değerin düşük olduğu satır/sütun düzeyleri) mantıklı ise birleştirme yapılır. Bu birleştirme ile gözeneklerdeki gözlem sayıları artırılır ve bunun sonucu olarak da beklenen değerler artabilir (Büyüköztürk, 2009). Ancak bu araştırmada müdürlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken özellikleri sıralamalarında kurum türüne göre (ilköğretim ve ortaöğretim) bir farklılık olup olmadığı belirlenmek istendiğinden satırlar birleştirilememiştir. Bu nedenle yorumlar çapraz tablo üzerinden sadece frekans ve yüzdeler kullanılarak yapılabilir.

İyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özellikten ikinci sıraya ilköğretim kurumlarında çalışan müdürlerin %36,8'i empati, %15,8'i güvenilirlik, %10,5'i katılım, %36,8'i tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verirken, ortaöğretim kurumunda çalışan müdürlerin %9,4'ünün empati, %25,0'inin güvenilirlik, %28,1'inin katılım, %37,5'inin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

İyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özellikten ikinci sıraya ilköğretim kurumlarında çalışan müdür yardımcılarının %27,8'i empati, %25,0'i güvenilirlik, %11,1'i katılım, %36,1'i tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verirken; ortaöğretim kurumunda çalışan müdür yardımcılarının %28,6'sının empati, %28,6'sının güvenilirlik, %21,4'ünün katılım, %21,4'ünün tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

Farklı kurumlarda çalışan müdür yardımcılarının, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalarda, ikinci özelliğe verdikleri cevaplarda gözlenen bu farkın anlamlı olmadığı görülmüştür [χ^2 ($sd=3$, $n=64$)= 2.296, $p>.05$]. Başka bir anlatımla, müdür yardımcılarının çalıştıkları kurum türü ile iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalara ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.17.

Öğretmen, Müdür ve Müdür Yardımcılarının Kurum Türüne Göre İyi Bir Dinleyicinin Sahip Olması Gereken Üç Özellikten Üçüncü Özelliğe Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımları ve Ki-Kare Sonuçları

Ünvan	Dinleme becerileri boyutları	Kurum Türü	n	%	Toplam %	χ^2	p
Öğretmen	Empati	İlköğretim	77	29,5	23,9	15.847	.001
		Ortaöğretim	82	20,3			
	Güvenilirlik	İlköğretim	52	19,9	24,8		
		Ortaöğretim	113	28,0			
	Katılım	İlköğretim	55	21,1	17,3		
		Ortaöğretim	60	14,9			
	Tepki	İlköğretim	77	29,5	34,0		
		Ortaöğretim	149	36,9			
Müdür	Empati	İlköğretim	7	36,8	37,3	.335	.953
		Ortaöğretim	12	37,5			
	Güvenilirlik	İlköğretim	5	26,3	23,5		
		Ortaöğretim	7	21,9			
	Katılım	İlköğretim	2	10,5	13,7		
		Ortaöğretim	5	15,6			
	Tepki	İlköğretim	5	26,3	25,5		
		Ortaöğretim	8	25,0			
Müdür Yardımcısı	Empati	İlköğretim	12	33,3	29,7	3.832	.280
		Ortaöğretim	7	25,0			
	Güvenilirlik	İlköğretim	11	30,6	31,3		
		Ortaöğretim	9	32,1			
	Katılım	İlköğretim	4	11,1	18,8		
		Ortaöğretim	8	28,6			
	Tepki	İlköğretim	9	25,0	20,3		
		Ortaöğretim	4	14,3			

İyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özellikten üçüncü sıraya ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin %29,5'i empati, %19,9'u güvenilirlik, %21,1'i katılım, %29,5'i tepki boyutlarına ilişkin maddelere yer verirken, ortaöğretim kurumunda çalışan öğretmenlerin %20,3'ünün empati, %28,0'inin güvenilirlik, %14,9'unun katılım, %36,9'unun tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

Farklı kurumlarda çalışan öğretmenlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalarda, üçüncü özelliğe verdikleri cevaplarda gözlenen bu farkın anlamlı olduğu bulunmuştur [χ^2 ($sd=3$, $n=665$) = 15.847, $p < .05$]. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin çalıştıkları kurum türü ile iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalara ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.

Toplamdaki yüzdeler incelendiğinde; öğretmenlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken özelliklerden ilk sıraya %32,9'luk oranla; ikinci sıraya %32,2'lik oranla ve üçüncü sıraya da %34,0'lük oranla en fazla tepki boyutuna ilişkin maddelere ağırlık verdikleri görülmektedir.

İyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özellikten üçüncü sıraya ilköğretim kurumlarında çalışan müdürlerin %36,8'i empati, %26,3'ü güvenilirlik, %10,5'i katılım, %26,3'ü tepki boyutlarına ilişkin maddelere yer verirken, ortaöğretim kurumunda çalışan müdürlerin %37,5'inin empati, %21,9'unun güvenilirlik, %15,6'sının katılım, %25,0'inin tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

Farklı kurumlarda çalışan müdürlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalarda, üçüncü özelliğe verdikleri cevaplarda gözlenen farkın anlamlı olmadığı görülmüştür [χ^2 ($sd=3$, $n=51$) = .335, $p > .05$]. Başka bir anlatımla, müdürlerin çalıştıkları kurum türü ile iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalara ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.

PDF Eraser Free

Toplamdaki yüzdeler incelendiğinde; müdürlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken özelliklerden ilk sıraya %29,4'lük ve ikinci sıraya %37,3'lük oranla tepki; üçüncü sıraya ise %37,3'lük oranla empati boyutuna ilişkin maddelere ağırlık verdikleri görülmektedir.

İyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özellikten üçüncü sıraya ilköğretim kurumlarında çalışan müdür yardımcılarının %33,3'ü empati, %30,6'sı güvenilirlik, %11,1'i katılım, %25,0'i tepki boyutlarına ilişkin maddelere yer verirken; ortaöğretim kurumunda çalışan müdür yardımcılarının %25,0'inin empati, %32,1'inin güvenilirlik, %28,6'sının katılım, %14,3'ünün tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri görülmektedir.

Farklı kurumlarda çalışan müdür yardımcılarının, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalarda, üçüncü özelliğe verdikleri cevaplarda gözlenen bu farkın anlamlı olmadığı görülmüştür [χ^2 ($sd=3$, $n=64$) = 3.832, $p > .05$]. Başka bir anlatımla, müdür yardımcılarının çalıştıkları kurum türü ile iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği ifade ederken oluşturdukları sıralamalara ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.

Toplamdaki yüzdeler incelendiğinde; müdür yardımcılarının, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken özelliklerden ilk sıraya %32,8'lik oranla katılım, ikinci sıraya %29,7'lik oranla tepki, üçüncü sıraya ise %29,7'lik oranla empati boyutuna ilişkin maddelere ağırlık verdikleri görülmektedir.

5. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin dinleme becerilerinin yeterlilik düzeylerine ilişkin, öğretmen, müdür ve müdür yardımcıları görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 887 öğretmen, 57 müdür ve 85 müdür yardımcısından toplanan veriler derinlemesine irdelenmiştir.

5.1.1. Ana Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın ana problemi “Okul yöneticilerinin dinleme becerilerinin yeterlilik düzeylerine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri nelerdir?” biçiminde ifade edilmiştir. Sonuçlar, öğretmen, yönetici ve yönetici yardımcılarının görüşleri birlikte değerlendirilerek nicel analizlerle elde edilmiştir.

Katılımcıların *Dinleme Uygulamaları Anketi [Müdürler ve Öğretmenler]* 'ne verdikleri yanıtların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, öğretmenlerin okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin görüşlerinin ortalamalarının 3,42 olduğu görülmüş ve bu ortalamanın yöneticilerin dinleme becerilerini sergileme düzeylerinden “Genellikle” düzeyine denk geldiği saptanmıştır. Müdürlerin ortalamalarına bakıldığında 4,14 ortalama ile okul yöneticilerinin dinleme becerilerini “Her zaman” düzeyinde sergilediklerini düşündükleri sonucuna varılmıştır. Bunun yanında müdür yardımcısı görüşleri ortalamaları 3,87 olup müdür yardımcılarının okul yöneticilerinin dinleme becerilerini “Genellikle” düzeyinde sergilediklerini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Katılımcıların anketin toplamından elde ettikleri puanların ortalamalarının 3,50 olarak hesaplanması ise katılımcıların, okul yöneticilerinin dinleme becerilerini “Genellikle” sergilediklerini düşündükleri

sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Literatürde yer alan konu ile ilgili çalışmalar (Aydoğan ve Kaşkaya, 2010; Shoho, Woods ve Smith, 2006) araştırmanın bu bulgularını destekler niteliktedir.

Açık uçlu anket görüşmelerinden elde edilen bulgulara göre, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özellikten ilk sırada öğretmen ve müdürlerin tepki, müdür yardımcılarının katılım boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri; ikinci sırada öğretmen, müdür ve müdür yardımcılarının tepki boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri ve üçüncü sırada öğretmenlerin yine tepki, müdür ve müdür yardımcılarının empati boyutuna ilişkin maddelere yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde yer alan konu ile ilgili çalışma sonuçları (Shoho, Woods ve Smith, 2006) incelendiğinde hem öğretmen hem de yöneticilerin sırasıyla katılım, empati ve tepki boyutlarına ilişkin maddelere yer verdiklerinden araştırma bulguları ile örtüşmediği söylenebilir.

5.1.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemi, “Okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin öğretmen, müdür ve müdür yardımcısı görüşleri, cinsiyetlerine göre farklılıklar göstermekte midir?” olarak belirlenmiştir. Birinci alt probleme cevap aramak amacıyla bağımsız örneklem t-testi gerçekleştirilmiştir.

Yapılan bağımsız örneklem t-testi analizinin sonunda, öğretmenlerin cinsiyetlerinin, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin algılarında istatistiksel bakımdan **anlamli fark yaratan bir etken olmadığı** belirlenmiştir. Literatürde yer alan konu ile ilgili çalışmalar (Shoho, Woods ve Smith, 2006; Şimşek ve Altinkurt, 2009) araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Elde edilen veriler, bayan öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre okul yöneticilerinin dinleme becerilerini daha yüksek düzeyde sergilediklerini düşündükleri sonucunu ortaya koymaktadır. Literatürde yer alan konu ile ilgili çalışma sonuçları (Gökkaya, 2009; Güneş, 2007) araştırmanın bulguları ile

örtüşmemektedir. Diğer taraftan yurt dışında yapılmış çalışma sonuçlarının (Sueltenfuss, 2001) araştırma bulgularını desteklediği görülmüştür.

Yapılan bağımsız örneklem t-testi analizinin sonunda, müdürlerin cinsiyetlerinin, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin algılarında istatistiksel bakımdan **anlamli fark yaratan bir etken olmadığı** belirlenmiştir. Ayrıca, bay müdürlerin, bayan müdürlere göre okul yöneticilerinin dinleme becerilerini daha yüksek düzeyde sergilediklerini düşündükleri belirlenmiştir. Bu durumun nedeni olarak erkeklerin toplumda baskın olmaya eğilimli olması ve yönetilmekten korku duyması gösterilebilir (Tannen, 1994). Literatür çalışmalarına bakıldığında müdürlerin kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarının çok fazla incelenmediği, yurt dışında yapılan çalışma sonuçlarının (Shoho, Woods ve Smith, 2006) araştırma bulgularını destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Yapılan bağımsız örneklem t-testi analizinin sonunda, müdür yardımcılarının cinsiyetlerinin, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin algılarında istatistiksel bakımdan **anlamli fark yaratan bir etken olmadığı** belirlenmiştir. Ayrıca, bay ve bayan müdür yardımcılarının okul yöneticilerinin dinleme becerilerini neredeyse eşit düzeyde sergilediklerini düşündükleri belirlenmiştir. Literatür çalışmalarına bakıldığında müdür yardımcılarının, okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarının çok fazla incelenmediği, yurt dışında yapılmış bir çalışmada (Shoho, Woods ve Smith, 2006), müdür ve müdür yardımcılarının görüşlerinin “yönetici görüşleri” altında birlikte ele alındığı görülmüştür.

5.1.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemi, “Okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin öğretmen, müdür ve müdür yardımcısı görüşleri çalıştıkları kuruma göre farklılık göstermekte midir?” olarak belirlenmiştir. İkinci alt probleme cevap aramak amacıyla bağımsız örneklem t-testi gerçekleştirilmiştir.

Yapılan bağımsız örneklem t-testi analizinin sonunda, öğretmenlerin çalıştıkları kurum türünün, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin algılarında istatistiksel bakımdan **anlamli fark yaratan bir etken olmadığı** belirlenmiştir. Literatürde yer alan konu ile ilgili çalışma sonuçları (Gökkaya, 2009) araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir. Diğer taraftan yurt dışında yapılmış çalışma sonuçlarının (Shoho, Woods ve Smith; 2006) araştırma bulguları ile örtüşmediği görülmüştür. Ayrıca, ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin, orta öğretim kurumlarında çalışan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin dinleme becerilerini daha yüksek düzeyde sergilediklerini düşündükleri belirlenmiştir. Literatürde yer alan konu ile ilgili çalışma sonuçları (Gökkaya, 2009; Shoho, Woods ve Smith; 2006) araştırma bulguları ile desteklenmektedir.

Yapılan bağımsız örneklem t-testi analizinin sonunda, müdürlerin çalıştıkları kurum türünün, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin algılarında istatistiksel bakımdan **anlamli fark yaratan bir etken olduğu** belirlenmiştir. Literatür çalışmalarına bakıldığında müdürlerin kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarının çok fazla incelenmediği, yurt dışında yapılan çalışma sonuçlarının (Shoho, Woods ve Smith, 2006) araştırma bulguları ile örtüşmediği söylenebilir. Ayrıca, ilköğretim kurumlarında çalışan müdürlerin, orta öğretim kurumlarında çalışan müdürlere göre okul yöneticilerinin dinleme becerilerini daha yüksek düzeyde sergilediklerini düşündükleri belirlenmiştir.

Yapılan bağımsız örneklem t-testi analizinin sonunda, müdür yardımcılarının çalıştıkları kurum türünün, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin algılarında istatistiksel bakımdan **anlamli fark yaratan bir etken olmadığı** belirlenmiştir. Ayrıca, ilköğretim kurumlarında çalışan müdür yardımcılarının, ortaöğretim kurumlarında çalışan müdür yardımcılara göre okul yöneticilerinin dinleme becerilerini daha yüksek düzeyde sergilediklerini düşündükleri belirlenmiştir. Literatür çalışmalarına bakıldığında müdür yardımcılarının, okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarının çok fazla incelenmediği, yurt dışında yapılmış bir çalışmada (Shoho, Woods ve Smith, 2006), müdür ve müdür

yardımcıları görüşlerinin “yönetici görüşleri” altında birlikte ele alındığı görülmüştür.

5.1.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “Okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin öğretmen, müdür ve müdür yardımcısı görüşleri meslekteki tecrübelerine göre farklılık göstermekte midir?” olarak belirlenmiştir. Üçüncü alt probleme cevap aramak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiştir.

Yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonunda, öğretmenlerin meslekteki tecrübelerinin, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin algılarında istatistiksel bakımdan **anlamli fark yaratan bir etken olmadığı** belirlenmiştir. Ayrıca araştırmamıza katılan tüm öğretmenler arasında, 6-10 yıl arası mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin okul yöneticilerinin dinleme becerilerini en yüksek düzeyde sergilediklerini düşündükleri, 20 yıl ve üzeri mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin okul yöneticilerinin dinleme becerilerini en düşük düzeyde sergilediklerini düşündükleri belirlenmiştir. Literatürde konu ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde (Şimşek ve Altinkurt, 2009; Gökçaya, 2009; Shoho, Woods ve Smith, 2006) araştırma bulguları ile örtüşmediği görülmüştür.

Yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonunda, müdürlerin meslekteki tecrübelerinin, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin algılarında istatistiksel bakımdan **anlamli fark yaratan bir etken olmadığı** belirlenmiştir. Ayrıca araştırmamıza katılan tüm müdürler arasında, 6-10 yıl arası mesleki tecrübeye sahip müdürlerin okul yöneticilerinin dinleme becerilerini en yüksek düzeyde sergilediklerini düşündükleri belirlenmiştir. Literatür çalışmalarına bakıldığında yöneticilerin kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarının çok fazla incelenmediği, araştırma bulgularının yurt dışında yapılan çalışma sonuçlarını (Shoho, Woods ve Smith, 2006) destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonunda, müdür yardımcılarının meslekteki tecrübelerinin, okul yöneticilerinin dinleme becerilerine ilişkin algılarında istatistiksel bakımdan **anlamli fark yaratan bir etken olmadığı** belirlenmiştir. Ayrıca 1-5 yıl mesleki tecrübeye sahip müdür yardımcıları ile 20 yıl ve üzeri mesleki tecrübeye sahip müdür yardımcılarının verdikleri cevapların birbirine çok yakın olduğu; bunun yanında araştırmamıza katılan tüm müdür yardımcıları arasında, 1-5 yıl arası mesleki tecrübeye sahip müdür yardımcılarının okul yöneticilerinin dinleme becerilerini en yüksek düzeyde sergilediklerini düşündükleri belirlenmiştir. Literatür çalışmalarına bakıldığında müdür yardımcılarının, okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarının çok fazla incelenmediği, yurt dışında yapılmış bir çalışmada (Shoho, Woods ve Smith, 2006), müdür ve müdür yardımcıları görüşlerinin “yönetici görüşleri” altında birlikte ele alındığı görölmüştür.

5.1.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın dörüncü alt problemi, “Öğretmen, müdür ve müdür yardımcılarının cinsiyetleri ile iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken özelliklere ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Dördüncü alt probleme cevap aramak amacıyla Ki-Kare Uygunluk Testi gerçekleştirilmiştir.

Yapılan Ki-Kare testi sonunda, öğretmenlerin cinsiyetlerinin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği sıralamalarına ilişkin algılarında istatistiksel bakımdan **anlamli fark yaratan bir etken olmadığı** belirlenmiştir.

Ayrıca analiz sonuçları incelendiğinde; öğretmenlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliğini sıralamalarında üç özelliğin tümü için tepki boyutuna ilişkin maddelere ağırlık verdikleri görölmektedir. Literatürde yer alan konu ile ilgili çalışma sonuçları (Shoho, Woods ve Smith, 2006) incelendiğinde öğretmenlerin sırasıyla katılım, empati ve tepki boyutlarına ilişkin maddelere yer verdiklerinden araştırma bulguları ile örtüşmediği söylenebilir.

Yapılan Ki-Kare testi sonunda, müdürlerin cinsiyetlerinin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği sıralamalarına ilişkin algılarında, birinci özelliğe verdikleri cevaplar açısından **anlamli fark yaratan bir etken olmadığı**, üçüncü özelliğe verdikleri cevaplar açısından istatistiksel bakımdan **anlamli fark yaratan bir etken olduğu** belirlenmiştir. İkinci özelliğe verilen cevaplar incelenmiş; ancak serbestlik derecesi birden büyük, beklenen değeri 5'ten küçük, gözenek sayısı %20'yi aştığından ve denek sayısının artırılması güç olduğundan, birleştirme yapılması gerektiği görülmüştür. Ancak birleştirme yapmak da mümkün olmadığından Ki-Kare test sonuçları yorumlanamamıştır.

Ayrıca analiz sonuçları incelendiğinde; müdürlerin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliğini sıralamalarında ilk iki özellik için tepki boyutuna ilişkin maddelere, üçüncü özellik için ise empati boyutuna ilişkin maddelere ağırlık verdikleri görülmektedir. Literatürde yer alan konu ile ilgili çalışma sonuçları (Shoho, Woods ve Smith, 2006) incelendiğinde yöneticilerin sırasıyla katılım, empati ve tepki boyutlarına ilişkin maddelere yer verdiklerinden araştırma bulguları ile örtüşmediği söylenebilir.

Yapılan Ki-Kare testi sonunda, müdür yardımcılarının cinsiyetlerinin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği sıralamalarına ilişkin algılarında istatistiksel bakımdan **anlamli fark yaratan bir etken olmadığı** belirlenmiştir.

Ayrıca analiz sonuçları incelendiğinde; müdür yardımcılarının, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliğini sıralamalarında birinci özellik için katılım boyutuna ilişkin maddelere, ikinci özellik için tepki boyutuna ilişkin maddelere, üçüncü özellik için ise empati boyutuna ilişkin maddelere ağırlık verdikleri görülmektedir. Literatür çalışmalarına bakıldığında müdür yardımcılarının, okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarının çok fazla incelenmediği, yurt dışında yapılmış bir çalışmada (Shoho, Woods ve Smith, 2006), müdür ve müdür yardımcılarının görüşlerinin “yönetici görüşleri” altında birlikte ele alındığı görülmüştür.

5.1.6. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın beşinci alt problemi, “Öğretmen, müdür ve müdür yardımcılarının meslekteki tecrübeleri ile iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken özelliklere ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Beşinci alt probleme cevap aramak amacıyla Ki-Kare Uygunluk Testi gerçekleştirilmiştir.

Yapılan Ki-Kare testi sonunda, öğretmenlerin meslekteki tecrübelerinin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği sıralamalarına ilişkin algılarında istatistiksel bakımdan **anlamlı fark yaratan bir etken olmadığı** belirlenmiştir.

Yapılan Ki-Kare testi sonunda, müdürlerin meslekteki tecrübelerinin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği sıralamalarına ilişkin algılarında ikinci ve üçüncü özelliğe verdikleri cevaplar açısından istatistiksel bakımdan **anlamlı fark yaratan bir etken olmadığı** belirlenmiştir. Birinci özelliğe verilen cevaplar incelenmiş; serbestlik derecesi birden büyük, beklenen değeri 5'ten küçük, gözenek sayısı %20'yi aştığından ve denek sayısının artırılması güç olduğundan, birleştirme yapılması gerektiği görülmüştür. Ancak birleştirme yapmak da mümkün olmadığından Ki-Kare test sonuçları yorumlanamamıştır.

Yapılan Ki-Kare testi sonunda, müdür yardımcılarının meslekteki tecrübelerinin, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği sıralamalarına ilişkin algılarında üçüncü özelliğe verdikleri cevaplar açısından istatistiksel bakımdan **anlamlı fark yaratan bir etken olmadığı** belirlenmiştir.

5.1.7. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın altıncı alt problemi, “Öğretmen, müdür ve müdür yardımcılarının çalıştıkları kurum türü ile iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken özelliklere ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” olarak

belirlenmiştir. Altıncı alt probleme cevap aramak amacıyla Ki-Kare Uygunluk Testi gerçekleştirilmiştir.

Yapılan Ki-Kare testi sonunda, öğretmenlerin çalıştıkları kurum türünün, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği sıralamalarına ilişkin algılarında birinci özelliğe verdikleri cevaplar açısından istatistiksel bakımdan **anlamli fark yaratan bir etken olmadığı**, ikinci ve üçüncü özelliğe verdikleri cevaplar açısından istatistiksel bakımdan **anlamli fark yaratan bir etken olduğu** belirlenmiştir.

Yapılan Ki-Kare testi sonunda, müdürlerin çalıştıkları kurum türünün, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği sıralamalarına ilişkin algılarında üçüncü özelliğe verdikleri cevaplar açısından **anlamli fark yaratan bir etken olmadığı** belirlenmiştir. Birinci ve ikinci özelliğe verilen cevaplar incelenmiş; ancak serbestlik derecesi birden büyük, beklenen değeri 5'ten küçük, gözenek sayısı %20'yi aştığından ve denek sayısının artırılması güç olduğundan, birleştirme yapılması gerektiği görülmüştür. Ancak birleştirme yapmak da mümkün olmadığından Ki-Kare test sonuçları yorumlanamamıştır.

Yapılan Ki-Kare testi sonunda, müdür yardımcılarının çalıştıkları kurum türünün, iyi bir dinleyicinin sahip olması gereken üç özelliği sıralamalarına ilişkin algılarında istatistiksel bakımdan **anlamli fark yaratan bir etken olmadığı** belirlenmiştir.

5.2. ÖNERİLER

Eskişehir ili Odunpazarı ilçesinde yer alan ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görevli öğretmen, müdür ve müdür yardımcılarının görüşlerine göre gerçekleştirilen, okul yöneticileri dinleme becerilerinin öğretmen, müdür ve müdür yardımcılarını görüşlerine göre değerlendirilmesine yönelik araştırma ile elde edilen bulgular ve bunların sonucunda oluşturulan yargılara dayalı olarak geliştirilen uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.

5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Okul yöneticilerinin temel görevi olan, okul amaçlarının tüm personel tarafından içselleştirilebilmesini sağlayabilmeleri için okul müdürlerine hizmet içi eğitim programlarında ve okul müdürlüğüne hazırlayan programlarda iletişim üzerinde önemle durulmalı, sağlıklı iletişim kurabilme konusuna ayrıntılı olarak yer verilmelidir.
- Okul müdürlerine, dinleme becerilerini geliştirmek adına, sağlıklı bir iletişimin temeli olan empati konusunda hizmet içi eğitim verilmelidir.
- Okul yöneticileri, okula ve kendisine olan güvenilirliği tam anlamıyla sağlamak için eğitim-öğretimle ilgili sorunların çözülmesinde ilgili personelin katılımını eşit seviyede sağlamalı, okulla ilgili yönetsel kararların alınmasında öğretmenlerin görüşlerini dikkate almalı, yönetim sürecinde sorumluluklarını öğretmenlerle paylaşmalı, işbirliği içinde çalışmaya önem vermelidirler.
- Üniversitelerle işbirliği yapılarak iletişim ve dinleme becerilerini geliştirme konusunda, özellikle öğretmen, müdür ve müdür yardımcıları için hem teorik bilgi edinebilecekleri hem de uygulamada bu bilgileri kullanabilecekleri ortamlar düzenlenmelidir.
- Her eğitim bölgesi içerisinde okul yöneticileri belirli zaman aralıklarında bir araya gelerek yönetsel konularda fikirlerini paylaşmalı, iletişim ve dinleme becerilerini etkili şekilde kullanabilme ve geliştirebilme amacıyla yapılması gerekenlere yönelik öneriler geliştirmeli, işlevselliği tespit edilen öneriler uygulamaya geçirilmelidir.

- Okul yöneticileri, okulla ilgili konulara katılım ve ilgiyi arttırabilmek için müdür yardımcıları ve öğretmenlerin kendi fikir ve görüşlerini çekinmeden ifade edebilecekleri formal ve informal mekanizmaları sağlamalıdır.
- Okul yöneticileri, iletişim sürecindeki eksik veya yanlış davranışlarını farkedebilmek için eleştiriye açık olmalı, iletişim halinde bulunduğu kişilere gerçekten dinlediğini hissettirmeli, söylediklerinin anlaşıldığından emin olmalı, geri bildirim almayı önemsemelidir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- “Okul Yöneticilerinin Dinleme Becerilerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmaya benzer bir araştırma öğrenci, veli ve okulların etkileşim halinde olduğu işletmeler ve sivil toplum örgütlerinin görüşleri de alınarak geliştirilebilir.
- “Okul Yöneticilerinin Dinleme Becerilerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışma resmi ve özel kurumlarda görev yapan öğretmen, müdür ve müdür yardımcılarının görüşleri doğrultusunda karşılaştırmalı olarak yapılabilir.
- Okul yöneticilerinin iş tatmini ile dinleme becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı araştırılabilir.
- Okul yöneticilerinin yaşı ile dinleme becerileri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırılabilir.
- Okul yöneticilerinin dinleme becerilerinin öğretmen, müdür yardımcısı, öğrenci veya okul örgütü içerisinde yer alan diğer personelin verimliliğine etkisi araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalin, A. (1995). *Toplumsal kurumsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem A.
- Açıkalin, A. (1996). *Çağdaş örgütlerde insan kaynağının yönetimi*. Ankara: Personel Eğitim Merkezi Yayını.
- Açıkalin, A. (2000). *İlköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ve empati becerileri arasındaki ilişki*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Ağaoğlu, E. (2002). *Sınıf yönetimi*. (Z. Kaya, Edt.). Ankara: Pegem A.
- Akın Ü., Akın, A. ve Abacı, R. (2007). Öz-duyarlık ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (33), 01-10.
- Altıntaş, E. (2000). *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar*. (L. Küçükahmet, Edt.). Ankara: Nobel.
- Anderson, J.C., & Gerbing, D. W. (1984). The effect of sampling error on convergence, improper solutions and goodness-fit indices for maximum likelihood confirmatory factor analysis. *Psychometrika*, (49), 155-173.
- Argon, T. (2004). İlköğretim kurumlarındaki yöneticilerin liderlik ve yöneticilik özelliklerine ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (7), 82-86.
- Aşçıoğlu, F. *Dinleme türleri*. Mart 13, 2011 tarihinde <http://www.trabzonbilsen.net/content/view/316/44/> adresinden alınmıştır.

- Atik, L. (2009). *İlköğretim kurumları yöneticilerinin iletişim becerilerinin toplam kalite yönetimine etkisi*. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya: Yüksek Lisans Tezi.
- Aycan, B. (2007). *Eğiticiler için kişisel gelişim semineri*. Kayseri: T.C. Devlet Planlama Teşkilatı.
- Aydın, A. (1998). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı.
- Aydın, A. (2006). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Tekağaç.
- Aydoğan, İ. ve Kaşkaya, A. (2010). İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (1), 1-16.
- Aytürk, N. (2003). *Yönetim sanatı*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Başar, H.(2006). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı.
- Başaran, İ. E. (1993). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Bayraktar, E. (1997). Obsesif-kompulsif bozukluk. *Psikiyatri Dünyası*, (1), 25-32.
- Bechler, C. (1995). Leadership and listening. *Small Group Research*, 26 (1), 77-85.
- Bee, R. & Bee, F. (1997) *Yapıcı geribildirim*, (A. Bora ve O. Cankoçak, Çev.). Ankara: İlkaynak Kültür ve Sanat Ürünleri Ltd. Şti.
- Bennis, W. (2003). *Bir lider olabilmek*, (U. Teksöz, Çev.). İstanbul: Sistem.
- Berberoğlu, (2003). Yetki, güç ve liderlik. C. Koparal (Ed.), *Yönetim organizasyon* (s. 137-151) . Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Binbir, E. (2003). *Yöneticilerin iletişim kurma ve eğitim ortamı, çevresi oluşturma yeterliliklerinin değerlendirilmesi*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eskişehir: Yüksek Lisans Tezi.
- Blase, J. & Blase, J. (2001). *Empowering teachers: What successful principals do*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Bursalıoğlu, Z. (1981). *Eğitim yöneticisinin yeterlilikleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (1985). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (1987). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Veri analizi el kitabı [Data analysis handbook]*. Ankara: Pegem A.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A.
- Cerit, Y. (2001). *Bilgi toplumunda ilköğretim okulu müdürlerinin rolleri*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu: Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Cerit Y. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin hizmetçi liderlik davranışlarını yerine getirme düzeyleri. *Ege Eğitim Dergisi*, (6) 2, 1-19.

Cesur, H. (2009). *Ortaöğretim müdürlerinin liderlik stilleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin öğretmen algılarına göre değerlendirilmesi (Şişli ilçesi örneği)*. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul: Yüksek Lisans Tezi.

Cole, D. A. (1987). Utility of confirmatory factor analysis in test validation research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, (55), 1019-1031.

Cüceloğlu, D. (1994). *Yeniden insan insana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Cüceloğlu, D. (2003). *İletişim donanımları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çelik, V. (1997). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem.

Çelik, V. (1999). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem.

Çetin, B., Doğan, T. ve Sapmaz, F. (2010). Olumsuz değerlendirilme korkusu ölçeği kısa formu'nun türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim. Sakarya Üniversitesi*, 35 (156), 205-216.

Çubukçu, Z. ve Döndar, İ. (2003). Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmen algı ve beklentileri. *Milli Eğitim Dergisi*, Mart 6, 2011 tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/157/cubukcu.htm> adresinden alınmıştır.

Daşdan, E. N. (2006). *Beden eğitimi derslerindeki öğrencilerin algıladıkları güdüsel iklimleri: Ölçek uyarlama çalışması*. Celal Bayar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi.

Demirel, Ö. (2004). *Öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A.

- Doğan, E. M. (2009). *Türkiye'deki psikolojik çalışmalarda kullanılan testlerin psikometrik özelliklerinin incelenmesi: Kültürel açıdan test uyarlama çalışmaları*. Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi.
- Dökmen, Ü. (1996). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dönmez, B. (2002). *Müfettiş, okul müdürü ve öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin yeterlilikleri*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 29, 27–45.
- Elma, C. (2004). *Öğrenen örgütlerde takım çalışması*, (K. Demir ve C. Elma, Edt.). Öğrenen Örgütler. Ankara: Sandal Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eren, E. (1998). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta.
- Ergin, A. (1998). *Öğretim teknolojisi: İletişim*. Ankara: Anı.
- Ergin, A. ve Birol, C. (2000). *Eğitimde iletişim*. Ankara: Anı.
- Eymen, E. U. (2007). *SPSS kullanma kılavuzu*. Ankara: İstatistik Merkezi.
- Genç, N. (2005). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Seçkin.
- Goleman, D. (1999). *Duyusal zeka*, (B. S. Yüksel, Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gökkaya, S. (2009). *Okul müdürlerinin iletişim becerilerinin öğretmen algılarına göre incelenmesi (Kırklareli ili örneği)*. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul: Yüksek Lisans Tezi.

- Güleç, S., Sezer, G.O. ve Karaman, P.B. (2009). Sınıf ve branş öğretmen adaylarının sınıf kurallarının belirlenmesi ve uygulanmasına ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (22), 58-81.
- Güneş, K. (2007). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin iletişim ve motivasyon becerileri ile ilgili algı ve beklentileri. İstanbul ili Avrupa Yakası örneği*. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul: Yüksek Lisans Tezi.
- Gürgen, H. (1997). *Örgütlerde iletişim kalitesi*. İstanbul: Der Yayınları.
- Gürüz, D. ve Temel, A. (2005). *İletişime yeni yaklaşımlar*. Ankara: Nobel.
- Hoy, K. M., Miskel, C.G. (2010). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama*, (S. Turan, Çev. Edt.). Ankara: Nobel.
- İnceoğlu, M. (2000). *Tutum – Algı – İletişim*. Ankara: İmaj Yayıncılık.
- Jandt, F.E. (2002). *Yönetim sorunlarına etkili çözümler*. (L. Akın, V. G. Diker, Çev.). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Johnson, N.W. (2004). *The anatomy of the elementary school principal: An investigation of ten elementary school principals as to their leadership styles, characteristics/traits, skills, and function in one North Carolina school system*. The University of Carolina at Greensboro. Doktora Tezi. [UMI: 3126785].
- Jones, R.L. (2006). *The effects of principals' communication competence on principals' leadership effectiveness as perceived by teachers*. The University of Akron. Doktora Tezi. [UMI: 3280772].

- Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1993). LISREL 8: *Structural equation modeling with the simplis command language*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Karademir, H. (2008). *İlköğretim okullarında okul müdürlerine ait iletişimin öğrenciler tarafından algı düzeyleri*. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul: Yüksek Lisans Tezi.
- Karatepe, H. T. (2010). *Ruminatif düşünme biçimi ölçeği'nin türkçe uyarlaması, geçerlik ve güvenirlik çalışması*. İstanbul: Bakırköy Prof. Dr. Mazhar Osman Ruh Sağlığı ve Sinir Hastalıkları Eğitim ve Araştırma Hastanesi, Uzmanlık Tezi.
- Karip, E. (1999). *Çatışma yönetimi*. Ankara: Pegem.
- Kaya, Y. K. (1991). *Eğitim yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki uygulama*. Ankara: Bilim Yayınları.
- King, L. (1998). *Kiminle, ne zaman, nerede, nasıl konuşmalı*. (Y. Özdemir, Çev.). Ankara: İnkılap Kitabevi.
- Knapp, M. L. (1984). *Interpersonal communication and human relationships*. M.A: Allyn and Bacon.
- Koç, S., & Müftüoğlu, G. (1998). *Dinleme ve okuma Öğretimi [Listening and reading teaching]*. Eskişehir: Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Koçel, T. (1998). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta.
- Kuzgun, Y. (2004). *İlköğretimde Rehberlik*. Ankara: Nobel.

- Leech, L. N., Barret, C. K. ve Morgan, A.G. (2005). *SPSS for intermediate statics. Use and interpretation*. London: Lowrance Erlbaum.
- Marsh, H. W., & Hocevar, D. (1988). A new more powerfull approach to multitrait-multimethod analyses: Application of second-order confirmatory factor analysis. *Journal of Applied Psychology*. 73, 107-117.
- Marsh H. W., Balla, J. R., & McDonald, R. P. (1988). Goodness-of-fit indexes in confirmayory factor analysis: The Effect of Sample Size. *Psychological Bulletin*, 103, 391-410.
- Nah, W. (Ocak, 2009). *The different levels of listening*. Mart 13, 2011 tarihinde <http://socyberty.com/relationships/the-different-levels-of-listening/> adresinden alınmıştır.
- Nuriler, A. E. (Temmuz 2009). *Temel güven duygusu*. Nisan 25, 2011 tarihinde http://www.tavsiyeediyorum.com/makale_3370.htm adresinden alınmıştır.
- Oakland, J. S. (1989). *Total quality management*. Oxford: Heinemann.
- Özden, Y. (2004). *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı*. Ankara: Pegem A.
- Özgan H.; Aslan N. (2008). İlköğretim okul müdürlerinin sözlü iletişim biçiminin öğretmenlerin motivasyonuna etkisinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 190-206.
- Özgen, H., & Doğan, S. (2001). Türkiye’de faaliyette bulunan büyük ölçekli işletmelerde vizyona dayalı liderlik üzerine bir deneme. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 56 (4), 109-139.

- Plevyak, L. H. & Heaston, A. (2001). The communications triangle of parents, school administrators, and teachers: A workshop model. *Education*, 121 (4), 768–772.
- Reobuck, C. (2000). *Etkili iletişim*, (A. C. Akkoyunlu, Çev.). İstanbul: Doğan Kitapçılık.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1995). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Sallis, E. (1996). *Total quality management in higher education. New directions for institutional research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schober, O. (2003). *Beden dili: Davranış anahtarı*, (S. Özbent, Çev.). İstanbul: Arion.
- Senge, P. M. (2007). *Beşinci disiplin*, (A. İldeniz ve A. Doğukan, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Kültür Sanat Yayıncılık.
- Shoho, A. R.; Woods J.; Smith P. (2006). *Is anyone listening? The dichotomous perspective of school administrator listening skills*. American Educational Research Association. Chicago: Illinois.
- Sillars, S. (1995). *İletişim*. (O. Tokgöz, Edt.). Ankara: Özgün Matbaacılık.
- Sincar, M. (2009). *İlköğretim okulu yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerine ilişkin bir inceleme (Gaziantep ili örneği)*. İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Malatya: Doktora Tezi.
- Smith, A.B.S. (2004). *Principal leadership communication strategies in high and low socioeconomic schools*. The University of Arizona. Doktora Tezi. [UMI: 3132258].

- Sophie, J.H. (2004). *A correlation of self-assessed leadership skills and interpersonal communication competencies of public school principals in five Illinois counties*. Northern Illinois University. Doktora Tezi. [UMI: 3132436].
- Spears, L.C. (1995). *Reflections on leadership: How robert k. greenleaf's theory of servant leadership influenced today's top management thinkers*. New York: John Wiley&Sons.
- Spears, L.C. (2004). Practicing servant-leadership. *Leader to Leader*, 7, 7-11.
- Sueltenfuss, E.P. (2001). *Principal and teacher perceptions of communication skills of the principal*. University of Northern Colorado. Doktora Tezi. [UMI: 3006608].
- Şimşek, Y. (2003). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki (Eskişehir ili örneği)*. A.Ü., Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir: Doktora Tezi.
- Şimşek, Y. ve Altinkurt, Y. (2009). Endüstri meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri. *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 17, 1694-528X.
- Şişman, M. (1994). *Örgüt kültürü: Eskişehir il merkezindeki ilkokullarda bir araştırma*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2001). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*. Ankara: Pegem A.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem A.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem A.

Şişman, M. (2004). *Öğretmenliğe giriş*. Ankara: Pegem A.

Şişman, M. ve Turan S. (2005). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem A.

Tanen, D. (1994). *Talking from 9 to 5: How women's and men's conversational styles affect who gets heard, who gets credit, and what gets done at work*. New York, NY: William Morrow.

Tanrıöğen, A. (1988). *Okul müdürlerinin etkililiği, öğretmen mesleği arasındaki ilişkiler*. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara: Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Taymaz, H. (2000). *Okul yönetimi. (5.Baskı)*. Ankara: Pegem A.

TDK. (1998). *Türkçe sözlük [Turkish dictionary]*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Tonta, Y. (2008). *SPSS ile parametrik testlerin yapılması*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Yavuz M. (2010). An analysis of school principals' listening skills according to teacher feedback. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 292-306.

Werner, İ. (1993). *Liderlik ve yönetim*, (V. Üner, Çev.). İstanbul: Rota.

Williams, J. W. & Egglend, S. A. (1991). *Örgütlerde iletişim*. (Y. Büyükerşen, Öz-Alp, Ş., H.Seçim ve A.A. Bir, Çev.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Zıllıoğlu, M. (2000). *İletişim bilgisi*. (H. Gürgen, Edt.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

EK-1

DİNLEME UYGULAMALARI ANKETİ [MÜDÜRLER VE ÖĞRETMENLER]									
Kişisel Bilgiler	Görev:	<input type="checkbox"/> Öğretmen	<input type="checkbox"/> Müdür	<input type="checkbox"/> Müdür yardımcısı					
	Cinsiyet:	<input type="checkbox"/> Bayan	<input type="checkbox"/> Bay						
Meslekteki Tecrübe:	Meslekteki Tecrübe:	<input type="checkbox"/> 1-5 yıl	<input type="checkbox"/> 6-10 yıl	<input type="checkbox"/> 11-15 yıl	<input type="checkbox"/> 16-20 yıl	<input type="checkbox"/> 20 yıl ve üzeri			
	Çalıştığı Kurum:	<input type="checkbox"/> İlköğretim <input type="checkbox"/> Ortaöğretim							
AÇIKLAMA	<i>Yöneticilerde var olduğunu gözlemlediğiniz davranışlar nelerdir? Gözlemlerinizi yalnız bir yöneticiye dayanmamalı, şimdiye kadar gözlemlediğiniz bütün yöneticiler hakkındaki genel kanaatinizi içermelidir. Aşağıda yer alan her bir ifade için en uygun seçeneği doldurunuz. Aşağıdaki her bir cümlelin başına 'Yöneticiler' ifadesini koyarak okuyunuz.</i>				Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiç
1	Diğerlerinin düşünce ve sözlerine iş, sosyal veya ekonomik statülerine bakmaksızın saygı gösterirler.								
2	Görüşmeler esnasında diğer meşguliyetlerini göz ardı eder ve bütün dikkatlerini görüşmeye verirler.								
3	Yüz ifadeleri ve mimikler gibi çeşitli sözsüz iletişim öğeleri kullanırlar.								
4	Teknik ya da yanlış anlaşılabilir noktaları açıklığa kavuşturmak için, uygun soruları sorarlar.								
5	Bir hazırlık ya da bilginin gerekli olduğu durumlara hazırlıklıdır.								
6	Yöneticiler, konuşmacılara güven sağlarlar.								
7	İleriki bir tarihte, durumları ya da yorumları tam olarak hatırlarlar.								
8	Hızlı eylemleri takip ederler.								
9	Görüşmeler esnasında, bir konu hakkındaki görüşlerini açıklamaları için diğerlerini cesaretlendirirler.								
10	Ön yargılardan arınmış bir yaklaşımla diğerlerinin görüşlerini dinlerler.								
11	Gülümser ya da mizahî düşünceleri onaylarlar.								
12	Konuşmanın ne yöne gideceğini doğru tahmin ederler.								
13	Mesajlarını üçüncü şahıslara eksiksiz iletirler.								
14	Konuşmacılarla göz temasını rahatlıkla sürdürebilirler.								
15	Diğerlerinin sözünü kesmeden bitirmelerine izin verirler.								
16	Anlaşıldıklarından emin olmak için konuyu tekrar eder, yeniden ifade eder ve özetlerler.								
17	Bir görüşmede yanıt vermeden önce konu hakkında düşünürler.								
18	Kendilerini konuşmacıların yerine koyabilir, onların ilgi ve hislerini anlayabilirler.								
19	Duygu sömürsü içeren kelimelerden, deyimlerden ya da klişe lâflardan kaçınırlar.								
20	Diğerlerinin görünüşleri, üslubu ve kelimelerinden çok, içerik ve mantık ile ilgilenirler.								
21	Üzerinde uzlaşmış açıklamalar ya da ilkelerle uyumlu sonuçlar üretirler.								

DİNLEME EGZERSİZLERİ

Bu bölüm altında iyi bir dinleyicinin en önemli beş özelliğın sadece üç tanesini listeleyiniz. İlk seçiminiz en önemli olduğunu düşündüğünüz bir özellik; ikincisi, biraz daha az derecede öneme sahip ve üçüncüsü ise diğerlerine göre daha az öneme sahip olan özellikler olmalıdır.

1.
2.
3.

EK-2

Anket Kullanma İzin Begesi

Date: Sat, 9 Jul 2011 09:14:04 -0700

From: shoho@flash.net

Subject: Re:

To: ayse_akan07@hotmail.com

You may use *'the listening practices questionnaire'* for your thesis as long as I receive a copy of the summary of your findings.

Thank you, Alan R. Shoho

From: ayse akan <ayse_akan07@hotmail.com>

To: shoho@flash.net

Sent: Saturday, July 9, 2011 10:46 AM

Subject:

Dear Alan R. Shoho,

I am a graduate student in Educational Administration program at Eskisehir Osmangazi University, Turkey. My advisor is Selahattin Turan. We are working together to adopt this scale into Turkish context. I would like to get your kind permission from you to adjust and use your *Listening Practices Questionnaire (Administrators And Teachers)* in my thesis.

Your kind permission is greatly appreciated.

With regards...

Ayşe Akan