

**T.C.**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKULDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN**  
**İLETİŞİM BECERİLERİ İLE ÖRGÜTSEL SİNİZM**  
**DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ramazan Cem BULUT**

**İstanbul**  
**Ocak-2019**

**T.C.**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKULDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN İLETİŞİM  
BECERİLERİ İLE ÖRGÜTSEL SİNİZM DÜZEYLERİ  
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**


**Ramazan Cem BULUT**


**Tez Danışmanı**  
**Dr. Öğr. Üyesi Hatice KADIOĞLU ATEŞ**

**İstanbul**  
**Ocak- 2019**

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdür üğüne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan Dr. Öğr. Üyesi Hatice KADIOĞLU ATEŞ (Danışman) 

Üye Dr. Öğr. Üyesi Demet ZAFER GÜNEŞ 

Üye Doç. Dr. Hakan AKÇAY 

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylaırım.

  
Prof. Dr. Ömer ÇATTA  
Enstitü Müdürü V.

## **BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ**

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım "**Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin iletişim becerileri ile örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişki**" adlı çalışmamın önceki aşmasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.



**Ramazan Cem BULUT**

## ÖNSÖZ

Araştırmamdaki her aşamada bana yardımcı olan değerli tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Hatice KADIOĞLU ATEŞ'e, yüksek lisans eğitimim boyunca benden desteklerini esirgemeyen sevgili eşim Burcu UYAR BULUT'a ve aileme teşekkürlerimi sunarım.

**Ramazan Cem BULUT**

**Ocak - 2019**



**ÖZET**

**ORTAOKULDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN İLETİŞİM  
BECERİLERİ İLE ÖRGÜTSEL SINIZM DÜZEYLERİ  
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Ramazan Cem BULUT  
Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi  
Tez danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Hatice KADIOĞLU ATEŞ  
Ocak-2019, xiii-104 Sayfa

Çalışmanın amacı; ortaokul öğretmenlerinin iletişim becerileri ile örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmada genel tarama modellerinden betimsel nitelikte ilişkiisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma evrenini İstanbul İli Küçükçekmece İlçesindeki resmi ortaokullarda 2017-2018 eğitim öğretim yılında görev yapan 1892 öğretmen oluşturmaktadır ve evrenden basit seçkisiz yöntemle seçilen örneklem sonucu araştırma 301 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak iletişim becerileri ölçeği-yetişkin formu (İBÖ-YF) ve örgütsel sinizm ölçeği kullanılmıştır. Çalışmada cinsiyet ile iletişim becerilerinin sadece “temel beceriler ve kendini ifade etme” alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanırken ( $p<0,05$ ), örgütsel sinizm ve alt boyutları ile anlamlı bir fark saptanmamıştır ( $p>0,05$ ). Ayrıca çalışmada yaş, eğitim düzeyi, toplam hizmet süresi ile iletişim becerileri ve örgütsel sinizm ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Araştırmada ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin iletişim becerileri ile örgütsel sinizm düzeyleri arasında istatistiki olarak orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ( $p<0,05$ ). İletişim becerileri puanı arttıkça örgütsel sinizm puanlarının azaldığı, iletişim becerileri seviyesi yüksek olan ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sinizm düzeylerinin düşük olduğu söylenebilir. Yöneticiler ve öğretmenler arasında açık bir iletişim ortamı oluşturularak okullarda sinik tutum ve davranışların azaltılması sağlanabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Ortaokul Öğretmenleri, İletişim Becerisi, Örgütsel Sinizm

**ABSTRACT**

**THE RELATIONSHIP BETWEEN COMMUNICATION SKILLS  
AND ORGANIZATIONAL CYNICISM LEVELS IN THE  
SECONDARY SCHOOL TEACHERS'**

Ramazan Cem BULUT  
Master, Eğitim Yönetimi  
Supervisor: Dr. Hatice KADIOĞLU ATEŞ  
January- 2019, xiii-104 Pages

The aim of this study was to investigate the relationship between the communication skills of secondary school teachers and the levels of organizational cynicism according to the opinions of the teachers working in secondary school. In the research, relational screening model was used. The research population consisted of 1892 teachers working in the official secondary schools in the Küçükçekmece District of Istanbul Province in the 2017-2018 academic year. In the study, the communication skills scale-adult form (İBÖ-YF) and organizational cynicism scale were used as data collection tools. In the study, there was a statistically significant difference between gender and basic skills and self-expression, subdimension, while there was no significant difference with organizational cynicism and sub-dimensions. In addition, a statistically significant difference was found between age groups, education level, total service duration, communication skills and organizational cynicism scale scores ( $p < 0.05$ ). In the study, there was a statistically significant negative correlation between communication skills and organizational cynicism levels in teachers working in secondary schools ( $p < 0,05$ ). It can be said that the organizational cynicism levels of secondary school teachers, whose are high, are lower as the organizational cynicism scores decrease and communication skills points increase. An open communication environment can be established between administrators and teachers, and cynical attitudes and behaviors in schools can be reduced.

**Key Words:** Secondary School Teachers, Communication Skill, Organizational Cynicism

## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ .....	iii
ÖZET .....	iv
ABSTRACT .....	v
TABLolar LİSTESİ .....	x
KISALTMALAR LİSTESİ .....	xiii

### BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu .....	3
1.2. Problem Cümlesi .....	4
1.3. Araştırmanın Amacı .....	4
1.4. Araştırmanın Önemi .....	4
1.5. Varsayımlar .....	5
1.6. Sınırlılıklar.....	5
1.7. Tanımlar .....	5
1.7.1. İletişim Becerileri .....	5
1.7.2. Sinizm .....	5
1.7.3. Örgütsel Sinizm .....	6

### İKİNCİ BÖLÜM

#### İLETİŞİM VE SİNİZM KAVRAMI

2.1. İletişim.....	7
2.1.1. İletişim Kavramının Tanımı .....	7
2.1.2. İletişimin Özellikleri.....	8
2.1.3. İletişimin Fonksiyonları .....	8



2.1.4. İletişim Süreci .....	9
2.1.4.1. Kaynak (Gönderici) .....	9
2.1.4.2. İleti (Mesaj) .....	9
2.1.4.3. Kod, Kodlama, Kod Açma .....	9
2.1.4.4. Kanal .....	10
2.1.4.5. Alıcı (Hedef) .....	10
2.1.4.6. Algılama (filtre etme) ve Değerlendirme .....	10
2.1.4.7. Geri Bildirim (Feed back) .....	10
2.1.4.8. Gürültü .....	11
2.1.5. İletişim Türleri .....	11
2.1.5.1. Sözlü iletişim .....	11
2.1.5.2. Sözsüz iletişim .....	11
2.1.5.3. Yazılı iletişim .....	12
2.1.5.4. Örgütsel İletişim .....	12
2.1.6. İletişim Becerileri ve Tanımı.....	12
2.1.6.1. Kendini Tanıma Becerisi.....	13
2.1.6.2. Etkin Dinleme Becerisi.....	13
2.1.6.3. İkna Etme ve Etkileme Becerisi.....	14
2.1.6.4. Empati Kurma ve Anlama Becerisi.....	16
2.1.6.5. Beden Dilini Kullanma Becerisi.....	17
2.1.6.6. Etkin Konuşma Becerisi.....	18
2.1.6.7. Geri Bildirimde Bulunma Becerisi.....	19
2.2. Sinizm	
2.2.1. Sinizm Kavramı ve Kökeni.....	20
2.2.2 Sinizm Kavramının Tanımlanması.....	23
2.3 Örgütsel Sinizm.....	25

2.3.1 Örgütsel Sinizm Kavramının Tanımlanması.....	25
2.3.2 Örgütsel Sinizmin Özellikleri ve Önemi.....	27
2.3.3 Örgütsel Sinizmin Boyutları .....	28
2.3.3.1. Bilişsel (İnanç) Sinizm Boyutu.....	28
2.3.3.2. Duyuşsal (Duygu) Sinizm Boyutu .....	28
2.3.3.3. Davranışsal (Davranış) Sinizm Boyutu .....	29
2.3.4. Örgütsel Sinizm Türleri.....	29
2.3.4.1 Kişilik Sinizmi.....	29
2.3.4.2. Toplumsal Sinizm.....	30
2.3.4.3. İşgören Sinizmi.....	30
2.3.4.4. Örgütsel Değişim Sinizmi.....	30
2.3.4.5. Mesleki Sinizm.....	31
2.3.5. Örgütsel Sinizmi Oluşturan Temel Faktörler.....	32
2.3.5.1 Örgütsel Sinizmi Oluşturan Kişisel Faktörler.....	32
2.3.5.2 Örgütsel Sinizmi Oluşturan Örgütsel Faktörler.....	35
2.3.6. Örgütsel Sinizmin Sonuçları.....	36
2.3.6.1 Bireysel Açından Örgütsel Sinizmin Sonuçları.....	36
2.3.6.2 Örgütsel Sinizmin Örgütsel Sonuçları.....	36
2.4. Sinizm ve İletişim Konusunda Yurtdışı ve Yurtiçinde Yapılan Araştırmalara İlişkin Genel Değerlendirme.....	40

## **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

<b>YÖNTEM .....</b>	<b>43</b>
3.1.Araştırmanın Modeli .....	43
3.2.Evren ve Örneklem.....	43
3.3. Veri Toplama Teknikleri .....	44
3.4.Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	46

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

### **BULGULAR ..... 49**

- 4.1. Ortaokul Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeylerine İlişkin Bulgular .....49
- 4.2. Ortaokul Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeylerinin Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi ..... 50
- 4.2.1. Ortaokul Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi..... 51
- 4.2.2. Ortaokul Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi..... 52
- 4.2.3. Ortaokul Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre İncelenmesi..... 57
- 4.2.4. Ortaokul Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeylerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi..... 58
- 4.2.5. Ortaokul Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeylerinin Hizmet Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi..... 59
- 4.3. Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Sinizm Düzeylerine İlişkin Bulgular..... 63
- 4.4. Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi..... 64
- 4.4.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi..... 64
- 4.4.2. Ortaokul Öğretmenlerinin Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi..... 65
- 4.4.3. Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre İncelenmesi..... 69
- 4.4.4. Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi..... 70
- 4.4.5. Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Hizmet Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi..... 71
- 4.5 Ortaokul Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeyleri ile Örgütsel Sinizm Düzeyleri Arasındaki İlişki..... 73

## **BEŞİNCİ BÖLÜM**

### **SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER ..... 77**

### **KAYNAKÇA ..... 86**

### **ÖZGEÇMİŞ.....100**

### **EKLER.....101**

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri.....	43
Tablo 4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeyleri.....	49
Tablo 4.2. Ortaokul Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İletişim Becerileri Boyutu ve Alt Boyutları ile İlgili Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları.....	51
Tablo 4.3. Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları.....	52
Tablo 4.4. Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	52
Tablo 4.5. Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre İletişme Özen Gösterme Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları.....	53
Tablo 4.6. Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre İletişme Özen Gösterme Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	53
Tablo 4.7. Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre İlişki Kurmaya İsteklilik Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları.....	54
Tablo 4.8. Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları.....	54
Tablo 4.9. Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre İletişim İlkelerine Uyuma Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları.....	55
Tablo 4.10. Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre İletişim İlkelerine Uyuma Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	55
Tablo 4.11. Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre İletişim Becerileri Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları.....	56
Tablo 4.12. Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre İletişim Becerileri Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	56
Tablo 4.13. Ortaokul Öğretmenlerinin Medeni Durum Değişkenine Göre İletişim Becerileri ve Alt Boyutları ile İlgili Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları.....	57
Tablo 4.14. Ortaokul Öğretmenlerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İletişim Becerileri ve Alt Boyutları ile İlgili Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları.....	58

Tablo 4.15. Ortaokul Öğretmenlerinin Toplam Hizmet Süresi Değişkenine Göre Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları .....	59
Tablo 4.16. Ortaokul Öğretmenlerinin Toplam Hizmet Süresi Değişkenine Göre Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları .....	60
Tablo 4.17. Ortaokul Öğretmenlerinin Toplam Hizmet Süresi Düzeyi Değişkenine Göre İletişme Özen Gösterme Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları.....	60
Tablo 4.18. Ortaokul Öğretmenlerinin Toplam Hizmet Süresi Düzeyi Değişkenine Göre İlişki Kurmaya İsteklilik Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları.....	61
Tablo 4.19. Ortaokul Öğretmenlerinin Toplam Hizmet Süresi Düzeyi Değişkenine Göre Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları.....	61
Tablo 4.20. Ortaokul Öğretmenlerinin Toplam Hizmet Süresi Düzeyi Değişkenine Göre İletişim İlkelerine Uyuma Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları.....	62
Tablo 4.21. Ortaokul Öğretmenlerinin Toplam Hizmet Süresi Düzeyi Değişkenine Göre İletişim Becerileri Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları.....	62
Tablo 4.22: Ortaokul Öğretmenlerinin Toplam Hizmet Süresi Değişkenine Göre İletişim Becerileri Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	63
Tablo 4.23. Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Sinizm Düzeyleri .....	63
Tablo 4.24. Ortaokul Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Örgütsel Sinizm Ve Alt Boyutları ile İlgili Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları.....	64
Tablo 4.25. Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Bilişsel Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları.....	65
Tablo 4.26. Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Bilişsel Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	66
Tablo 4.27. Ortaokul Öğretmenlerinin Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Duyuşsal Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları.....	66
Tablo 4.28. Ortaokul Öğretmenlerinin Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Duyuşsal Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	67
Tablo 4.29. Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Davranışsal Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları.....	67
Tablo 4.30. Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Davranışsal Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	68
Tablo 4.31. Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Sinizm Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları...	68

Tablo 4.32. Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Sinizm Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	69
Tablo 4.33. Ortaokul Öğretmenlerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Örgütsel Sinizm Ve Alt Boyutları ile İlgili Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları.....	69
Tablo 4.34. Ortaokul Öğretmenlerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Örgütsel Sinizm Ve Alt Boyutları ile İlgili Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları.....	70
Tablo 4.35. Ortaokul Öğretmenlerinin Toplam Hizmet Süresi Değişkenine Göre Bilişsel Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları.....	71
Tablo 4.36. Ortaokul Öğretmenlerinin Toplam Hizmet Süresi Değişkenine Göre Duyuşsal Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları.....	71
Tablo 4.37. Ortaokul Öğretmenlerinin Toplam Hizmet Süresi Değişkenine Göre Davranışsal Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları.....	72
Tablo 4.38. Ortaokul Öğretmenlerinin Toplam Hizmet Süresi Değişkenine Göre Davranışsal Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	72
Tablo 4.39. Ortaokul Öğretmenlerinin Toplam Hizmet Süresi Değişkenine Göre Örgütsel Sinizm Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları .....	73
Tablo 4.40. Ortaokul Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeyleri ile Örgütsel Sinizm Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Analiz Sonuçları.....	74
Tablo 4.41. Ortaokul Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Alt Boyutları ile Örgütsel Sinizm Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Ait Analiz Sonuçları.....	74
Tablo 4.42. İletişim Becerilerinin Örgütsel Sinizme Etkisini Gösteren Regresyon Analizi Sonuçları.....	75

## KISALTMALAR LİSTESİ

MEB :Milli Eğitim Bakanlığı

SPSS :(Statistic Packets For Social Scienes) Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel  
Program Paketi

Akt : Aktaran

ev : Çeviren

Ed : Editör

sf : Sayfa

vd : Ve Diğerleri



## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

Son zamanlarda tüm dünyada yaşanan hızlı dönüşümler, örgütleri ve örgütün en önemli unsuru olan çalışanları da değişime doğru itmektedir. Politika yapıcılar veya üst düzey yönetim kademesinde görev alanlar örgütlerin belirlenmiş amaçlarına ulaşması için yazılı kurallara bağlılık, hiyerarşik denetim, verimlilik gibi kavramları ön planda tutmaktadırlar. Ancak son dönemlerde yapılan araştırmalar, örgütün başarısında insan duygu ve davranışlarının da etkisinin olduğunu göstermektedir. Çalışanların örgüte karşı olumsuz tutumlar geliştirmesi ve hayal kırıklığına uğraması gibi durumlarda örgütün stratejik amaçlarını gerçekleştirmeleri zorlaşmaktadır.

İletişim, toplumun temelini oluşturan bir sistem, kişisel davranışları görüntüleyen ve etkileyen bir teknik, örgütsel ve yönetsel yapıların düzenli bir biçimde işlemlerini sağlayan bir araç, sosyal uyum için gerekli bir sanat ve sosyal süreçler açısından zorunlu bir bilim olarak değerlendirilmektedir (Tutar ve Yılmaz 2008: 16). Bir başka tarife göre iletişim; bir davranışı etkilemek, faaliyete geçirmek veya motive etmek amacıyla birden fazla şahsın birbirlerinden bilgi alıp vermesi ve bu bilgilerin anlaşılması işlemidir (Bridge, 2003: 8). İletişim, hayatın her bölümünde karşımıza çıkan, bilgi, tecrübe ve problemlerimizi paylaşmamızı mümkün kılan en etkili araçtır. Bu aracın iyi kullanılması iletişime giren bireylerin becerileriyle doğru orantılı olmaktadır. İletişim becerisi olarak açıklanan bu kabiliyetle, taraflar birbirlerini anlamayı ve kendilerini anlatmayı sağlayabilirler. Bu kabiliyet geliştirilmezse tam anlaşma sağlanamayabilir, sonuç olarak kalıcı ortaklıklar, sağlam birliktelikler oluşmayabilir (Metin, 2011: 199–200).

Bir örgüt olarak eğitim kuruluşları, toplumdaki tutumların ve bireyler arasındaki ilişkilerin şeklini belirleyen organizasyonlardan biridir. İçinde hizmet verilen kişilere sosyal hayatın zorunluluklarını öğreterek kişiyi hayata hazırlar. Eğitim kurumlarında insan ögesinin yapıcı biçimde gelişimi ve örgütsel amaçlara ulaşılması büyük ölçüde bu kurumlarda görev yapan öğretmenlerin, yöneticileri, öğrencileri ve öğrenci velileriyle iletişimine bağlı olmaktadır.

Günümüzde eğitim kurumlarında iletişimden kaynaklanan birçok problem yaşanmaktadır. Örgüt üyeleri arasındaki veya dış dünyaya ait ilişkiler kapsamındaki;



çatışma, iletişim, işbirliği, koordinasyon, örgüttekilerin örgüte bağlılığı, stres seviyeleri, motivasyon gibi birçok unsur örgüt hedeflerine ulaşılma derecesini etkilemektedir. Özellikle eğitim olgusunun örgüt amaçlarına ulaşmanın ötesinde toplumun tamamını ilgilendiren daha geniş hedefleri bulunmaktadır. Böyle geniş hedeflere sahip bir olguyu olumsuz etkileyebilecek her türlü faktör göz önünde bulundurulmalıdır. Bu faktörlerden önemli birisi olan örgütsel sinizm, kişinin birtakım nedenlere bağlı olarak çalıştığı örgüte karşı olumsuz düşüncelere sahip olması anlamına gelmektedir. Örgütlerdeki sinizm kavramının kökünde, örgüte karşı geliştirilen olumsuz bakış açısı yatmaktadır ve bu olumsuz bakışı tetikleyen durum ise örgütün doğruluktan uzak olduğu şeklinde gelişen düşüncelerdir (Dean, vd., 1998: 345).

Negatif tutuma sahip örgütlerin özellikleri içinde, aldatıcı ve despot uygulamaları bulunan, çalışanlarıyla tek taraflı iletişimi olan, çalışanlarına karşı dürüst olmayan politikalara sahip ve çalışanlara devamlı kötü davranan yöneticileri destekleyen özellikler yer almaktadır. Bireylerin bu düşünce ve davranışlara muhatap olmasına zemin hazırlayan örgütlerin, yanıltıcı ve sömürüye dayalı uygulamalara sahip, tek taraflı iletişimin kabul gördüğü, gerçekçi performans değerlendirme ve yönetim yöntemlerinin kurulamadığı örgütler olduğu görülmektedir (Mirvis ve Kanter, 1991: 61).

"Örgütsel sinizm nedenlerinden biri de kişinin iletişim beceresi eksikliği olabilir mi?" sorusu büyük ölçüde araştırılmaya muhtaç bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Yurt dışında sinizm ve iletişim konusunda yapılan sınırlı sayıdaki çalışma, iletişimi hem sinizmin sebebi hem de sinizmi ortadan kaldıracı bir çözüm yöntemi şeklinde değerlendirmektedir. Ayrıca araştırmalar, örgütlerde iletişim sürecinin değişime yönelik çalışan sinizmi üstünde önemli nedensel etkilerinin bulunduğunu ifade etmektedir. Öte yandan iletişim yönünden sinizmi açıklamak için bir model ortaya koyan ve bu modeli test etmeye çalışan bir araştırma akademik örgütlerde yer almaktadır. Bazı araştırmacılar sinizm üzerine var olan alanyazının özellikle iletişim alanında kısıtlı olduğunu ifade ederek, iletişimin sinizmin oluşmasında kilit rolü bulunduğunu ortaya koymuşlardır (Qian ve Daniels, 2008: 319-332). Bu bilgiler doğrultusunda okullarda öğretmenlerin iletişim becerileri ile sinizm durumlarının incelenmesi gerekliliği bu çalışmaya yön vermiştir.

## 1.1. Problem Durumu

Eğitim kurumları temel öğesi insan olmasından dolayı dinamiktir ve örgütsel amaçlarını gerçekleştirdikleri ölçüde varlığını devam ettirir. Eğitim örgütlerinin başarısında ve belirlenmiş amaçlarının gerçekleştirilmesinde en önemli aktörlerden biri şüphesiz öğretmenlerdir. Nitelikli bir öğretmen mesleğe yatkınlık, model olma, sevecen olma gibi niteliklerle beraber yeterli öğretmenlik meslek bilgisine sahip olma gibi özelliklere de sahip olması beklenmektedir. Öte yandan eğitim, özü itibariyle gerek öğrencilerle gerekse velilerle iletişimde bulunmayı gerektiren bir süreç olduğundan iyi bir eğitimcinin iletişim becerilerine de sahip olması önemlidir.

Sağlıklı iletişimin olmadığı yapılarda çalışanlarda bir memnuniyetsizlik durumunun ortaya çıkacağı düşünülmektedir. Ancak asıl soru, bu memnuniyetsizliğin mensup olduğu örgüte karşı negatif düşünce veya tutumlara dönüşüp dönüşmediğidir. Bu noktada karşımıza, engellenme, ümitsizlik ve hayal kırıklığıyla nitelenen, bir bireye, gruba, ideolojiye veya kuruma yönelik olumsuz duygular ve güvensizlik olarak tanımlanan sinizm ve bireyin örgütüne ilişkin negatif tutumu anlamına gelen örgütsel sinizm kavramı çıkmaktadır.

İletişimin tutumlara etki ettiği düşünülmektedir. Genel sinizmin engellenme, umutsuzluk ve hayal kırıklığıyla nitelenen bir durum, örgütsel sinizmin de duygu, inanç ve davranışlardan oluşan olumsuz bir durum olduğu varsayılmaktadır. Bu sebepten ortaokul öğretmenlerinin iletişim becerilerinin yine kendilerinde oluşacak örgütsel sinizmi etkiliyor olabileceği düşünülmektedir. Yapılan araştırmalarda genel olarak örgütsel iletişim ile örgütsel sinizm arasında negatif bir ilişki olduğunu ortaya konulmuştur. Ancak ortaokul öğretmenleri özelinde iletişim becerisi eksikliğinin yine kendi üzerlerinde sinik tutumlara neden olup olmadığına dair bir araştırmaya gereksinim bulunmaktadır.

Söz konusu problemlerin çözümü adına sinizm olgusu doğru tanımlanmalı ve sinizme neden olan faktörlerin ortadan kaldırılması için çalışmalar yapılmalıdır. Sinizme neden olan faktörler ve algılar; örgüt uygulama ve düzenlemelerinin, kişisel tutumların, hile ve çıkarıcılık algısının, vicdan olgusunun kaybolduğu gibi düşüneler örgüt sinizmine neden olmaktadır (Brandes ve Das, 1997, 1998, 2006: 233-266).

Zevk-neşe, ilgi-heyecan, acı-ıstırap, sürpriz-şaşkınlık, nefret-tiksinti, kızgınlık-öfke, korku-dehşet, hor görme-küçümseme, utanç-aşağılama gibi dokuz temel duyguyu

dikkate almayan davranış biçimleri sinizmi beslemektedir (Izard, 2000:110-111). Örgüt performansının artırılmasında göz önünde bulundurulması gereken unsurların dikkate alınmaması sinizm nedeni olarak ortaya çıkabilmektedir. Eaton (2000:43)'a göre örgütsel iletişim, Brandes ve diğerlerine göre (1999: 233-266) örgütsel bağlılık, Rude (2004: 44)'a göre tükenmişlik ve yabancılaşma gibi olumlu veya olumsuz motivasyon araçları sinizm sorununun bir neticesi olmaktadır.

## **1.2. Problem Cümlesi**

Resmi ortaokul kurumlarında çalışan öğretmenlerin iletişim becerileri ile örgütsel sinizm düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

## **1.3. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın genel amacı; ortaokul öğretmenlerinin iletişim becerileri ile örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

1. Ortaokul öğretmenlerinin iletişim becerileri hangi düzeydedir?
2. Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sinizmleri hangi düzeydedir?
3. Ortaokul öğretmenlerinin iletişim becerileri düzeyleri cinsiyet, yaş medeni durum, eğitim düzeyi, toplam hizmet süresine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sinizm düzeyleri cinsiyet, yaş medeni durum, eğitim düzeyi, toplam hizmet süresine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Ortaokul öğretmenlerinin iletişim becerileri ve örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişki var mıdır?
6. Ortaokul öğretmenlerinin iletişim becerileri örgütsel sinizm düzeylerini yordamakta mıdır?

## **1.4. Araştırmanın Önemi**

Alan yazın incelendiğinde, eğitim ve öğretim alanında iletişim becerileri ve örgütsel sinizm kavramını birlikte inceleyen çalışma sayısının sınırlı olduğu görülmüştür. Dolayısıyla bu çalışmanın eksikliğin giderilmesi yönünde alan yazına ve yapılacak diğer çalışmalara katkı sağlaması beklenmektedir. Bu çalışmanın ortaokul kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iletişim becerileri ile örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemesi beklenmektedir. Ortaokul kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iletişim becerileri ve örgütsel sinizm düzeylerinin bazı

demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi beklenmektedir. Bu araştırma sonucunda, okul yöneticileri veya öğretmenler arasındaki iletişimin nasıl olduğu, nasıl geliştirilebileceği ve eksiklerin neler olduğu konusunda fikir edinilmesi beklenmektedir. Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin, öğretmenlerin çalıştıkları kuruma ilişkin ne düşündüğü hakkında fikir sahibi olması beklenmektedir.

### **1.5. Varsayımlar**

Çalışmada kullanılan ölçme araçlarının, katılımcılar tarafında objektif ve samimi bir şekilde doldurulduğu varsayılmaktadır.

### **1.6. Sınırlılıklar**

Bu çalışma 2017/2018 eğitim öğretim yılı İstanbul ili Küçükçekmece İlçesinde bulunan devlet okullarındaki ortaokul öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.

### **1.7. Tanımlar**

Aşağıda geçen iletişim becerileri, sinizm ve örgütsel sinizm kavramlarının tanımı yapılmıştır.

#### **1.7.1. İletişim Becerileri**

İletişim becerileri farklı bireylerde pozitif tepkiler ortaya çıkmasını sağlayan, olumlu ilişkiler kurmak için kişiyi etkin ve hazır hale getiren ve toplumsal hayatı kolaylaştıran öğrenilmiş tutumlardır (Yüksel-Şahin, 2008: 1283–1284). Başka bir tanıma göre ise iletişim becerisi, bireyin gönderdiği iletileri doğru bir şekilde kodlaması ve aktarması, aldığı iletileri hatasız bir şekilde anlamlandırmasına yarayan etkin bir reaksiyon verme ve etkili dinleme yeteneklerinin tümüdür (Deniz, 2003: 8).

#### **1.7.2. Sinizm**

Dean vd. (1998) sinizmi, istenilen ile gözlenen örgütsel kimlik arasında bir açıklık, boşluk olduğu inancı; örgütün kendisine veya örgütsel farklılaşmaya (stratejiye) karşı olumsuz bir etki, bu etkiler ve inançlar ile uyumlu olarak örgüte karşı aşağılayıcı veya eleştirel tutum ve davranış eğilimleri olarak tanımlamaktadır (Mantere vd., 2001).

### 1.7.3. Örgütsel Sinizm

Örgütsel sinizm; birey, grup, ideoloji, sosyal beceriler ve örgütlere duyulan güvensizlik sonucunda öfke, umutsuzluk, hayal kırıklığı ile tanınabilen, genel ve özel davranışlardır (Andersson, 1996: 1396). Örgütsel sinizm kavramıyla kişinin beklentilerini merkeze almış ve gerçekçi olmayan yüksek beklentilerin bulunması, bu beklentilerin karşılanmaması halinde hayal kırıklığının yaşanacağı ve bu durum sonucunda hüsrana uğranmasının örgütsel sinizmi oluşturacağını ifade etmiştir (Kanter ve Mirvis, 1989: 45-68).



## İKİNCİ BÖLÜM

### İLETİŞİM VE SİNİZM KAVRAMI

#### 2.1. İletişim

Bu bölümde; iletişim kavramının tanımı, iletişimin özellikleri, fonksiyonu, iletişim süreci, türleri, iletişim becerileri açıklanmıştır.

##### 2.1.1. İletişim Kavramının Tanımı

İletişim kavramı ile alakalı tanımlara bakıldığında kaynaklarda farklı tanımlamalar görülmektedir. İletişim kavramı, duyguyu, düşünceyi ve fikirleri paylaşmak anlamına gelen Latince “communis” sözcüğünden türetilmiştir (Debasish ve Das, 2009: 4) ve bu kavram; bilgi, tutum, fikir ve davranışların, kaynaktan hedefe aktarılması anlamını taşımaktadır (Tutar ve Yılmaz, 2008: 16). İletişim, temel olarak duygu, bilgi ve fikirlerin paylaşımı anlamına gelirken, aynı anda da şahıs veya grupların hal ve davranışlarını etkilemeye yönelik bir eylemdir (Gürüz ve Temel-Eğinli, 2011: 5). İletişim, kendi içinde mesaj oluşturan insanlar arasındaki karşılıklı anlam alışverişidir (Debasish ve Das, 2009: 5). İletişim kültürel simgelerden, muhtelif muhtevalardan oluşan ve devam eden bir süreçtir. Bu süreçte sözsüz, görsel, sözlü ve sözsüz simgeler belli bir maksat için kullanılmaktadır. Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü iletişimi; talimatların, bilginin, fikirlerin, açıklamaların ve problemlerin, kişiden kişiye veya gruptan gruba iletilme aşaması şeklinde tanımlamaktadır (Demirtaş ve Güneş, 2002: 75). İletişim; insanların simgeler aracılığıyla mana oluşturmak ve yorumlamak için etkileşim içinde olduğu sistemli bir süreçtir (Wood, 2011: 3-4). İletişim; karşılıklı katılımcıların simgelerin değişimi aracılığıyla mana yarattığı bir işlemdir (Fielding, 2006: 10). Bu tanımda iletişimin bir işlem olması, karşılıklı katılımcıların bulunması, bir anlam yaratılması ve simgelerin değişmesi şeklinde dört temel nokta vurgulanmaktadır. İletişim, toplumun temelini oluşturan bir sistem, kişisel davranışları görüntüleyen ve etkileyen bir teknik, örgütsel ve yönetsel yapıların düzenli bir biçimde işlemlerini sağlayan bir araç, sosyal uyum için gerekli bir sanat ve sosyal süreçler açısından zorunlu bir bilim olarak değerlendirilmektedir (Tutar ve Yılmaz 2008: 16). Bir başka tarife göre iletişim; bir davranışı etkilemek, faaliyete geçirmek veya motive etmek amacıyla birden fazla şahsın birbirlerinden

bilgi alıp vermesi ve bu bilgilerin anlaşılması işlemidir (Bridge, 2003: 8). Davranış bilimcilerle yönetim bilimcileri iletişimi, insanların birbirinin davranış, düşünce ve duygularını önemli gördükleri bir süreç ya da bir fikir ve bilgi alışverişi şeklinde adlandırmaktadır (Güney, 2007: 265). İletişim; insan davranışlarını değiştirmek amacıyla her çeşit simge ve kavramın aktarılma sürecidir (Taymaz, 2011: 42). İletişim bir şahıstan başka şahısa anlam ve anlayışın iletilmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Robbins ve diğerleri, 2013: 328).

### **2.1.2. İletişimin Özellikleri**

İletişim kavramına bakıldığında pek çok özelliğe sahip olduğu görülmektedir. İletişimin başlıca özellikleri;

İletişim canlı (devimsel) bir süreçtir, simgeseldir, durumsaldır, devamlıdır, ilişkileri koordine eder, sisematiktir, kültürle bağlantısı vardır, işbirliğine dayanır, ahlakla iç içedir, bilinçli veya bilinçsiz olarak iletişim içine girilebilir, karşılıklı işlem ve etkileşimdir (Debasish ve Das, 2009: 5–8). İletişimin ana özellikleri aşağıdaki gibidir (Zıllıoğlu ve Yüksel, 2004: 3–5):

- İletişim her zaman her yerdedir.
- İletişimde ana maksat çevre üzerinde etki sahibi olmaktır.
- İletişim karşılıklı anlamların paylaşılmasıdır.
- İletişim değişik tabakalarda gerçekleşmektedir.

### **2.1.3. İletişimin Fonksiyonları**

İletişimin fonksiyonları şu şekilde belirtilebilir: İletişim bilgi taşıyan, etkileşim sağlayan, sağlıklı ilişkilerin kurulmasına yardımcı olan, dönütü mümkün kılan bir süreçtir (Çağlar ve Kılıç, 2011: 4–5). Diğer taraftan iletişim; bilgi verme, denetim, yönlendirme, bilgileri ve becerileri aktarma, kişileri eğitme, duyguların dile getirilmesi, toplumsal ilişki kurma, sorunları çözerek kaygıları azaltma veya ortadan kaldırma, eğlendirme, ikaz etme, gereken rolleri üstlenme şeklinde ifade edilebilecek bireysel, örgütsel ve toplumsal işlevlere sahiptir (Tutar ve Yılmaz, 2010: 138). İletişim, gruplar arası ilişkileri geliştirmek, insan davranışlarını değiştirmek, görevleri hayata geçirmek, organizasyonda bir mesaj ağı kurmak ve etkin bir eşgüdüm sağlamak amacıyla kullanılmaktadır (Taymaz, 2011: 42).

## **2.1.4. İletişim Süreci**

### **2.1.4.1. Kaynak (Gönderici)**

Kaynak, iletişim sürecini başlatan, gönderici şahıs veya gruptur. İletişim sürecinde, oluşturduğu bir iletiyi gönderen şahıs, grup ya da örgüt kaynak olarak tanımlanmaktadır (Fielding, 2006: 503). Kaynak iletişim sürecinin temelini oluşturmaktadır. Kaynak, iletişimi başlatan ve iletmeyi düşündüğü duygu, düşünce, fikir şeklinde bir mesaja sahip şahıs veya şahıslardır (Gürüz ve Temel-Eğimli, 2011: 9).

### **2.1.4.2. İleti (Mesaj)**

İleti, iletişim sürecini başlatan kaynağın alıcıya ulaştırmada kullandığı simge ve işaretlere denir. İleti, bir anlama sahip ve kaynak tarafından alıcıya ulaştırılmak amacıyla özel olarak kodlanan simgelerdir. Kaynak tarafından gönderilen ileti ile alıcı tarafından algılanan ileti arasında anlam bütünlüğü olmalıdır. Anlam, kaynak ve alıcı tarafından farklı seviyelerde algılanıyorsa etkin bir iletişimden bahsedilemez.

İleti, kaynak tarafından alıcıya gönderilmiş bir ikaz, bir fikir, his, kanaat veya bilginin kaynak tarafından kodlanan biçimidir (Yüksel, 2013: 15). Fikir, duygu veya bilginin kodlanmış hali olarak açıklanan ileti, bir duygu veya fikri aktarmak isteyen kaynağın geliştirdiği işitsel, sözlü ve görsel sembollerden oluşan somut bir ürün şeklinde de tanımlanabilir (Bahar, 2012: 11).

### **2.1.4.3. Kod, Kodlama, Kod Açma**

Kod, bir kültüre üye olanlarca bilinen bir anlam sistemi şeklinde tanımlanabilir. Kodlar, sembollerin ne şekilde kullanılması gerektiğini belirleyen kuralları kapsamaktadır. Anamlı hale getirilen simgeler bütününe kod denir (Serttaş-Ertike, 2012: 5).

Kodlama ise bir iletinin, iletişim kanallarının özelliğine göre bir sembolleştirme sistemi vasıtasıyla fiziki olarak taşınabilecek ya da iletilebilecek şekle dönüştürülmesidir. Kodlama sembollerin manaya çevrilmesi, başka bir ifadeyle bilginin, fikirlerin, hislerin veya kanaatlerin iletmeye uygun ve hazır bir mesaj formuna çevrilmesidir (Ekici, 2013: 12).

Kod açma ise alıcılara ulaşan ve alınan mesajın, yorumlama yapılarak anlamlı bir şekle dönüştürülmesidir. İletişim sürecinde mesajlar sadece kod açma yoluyla mana



kazanırlar. İletişim sürecinde kaynak tarafından kodlama, alıcı tarafından ise kod açma işlemleri gerçekleştirilmektedir (Yüksel, 2013: 18).

#### **2.1.4.4. Kanal**

Kanal, kodlanmış mesajların alıcı şahıs veya gruba iletilmesini sağlayan vasıtalaradır. İletişimde kanal, duyu organları aracılığıyla iletinin aktarılmasına yarayan yapılardır. İletişim sürecinde kanal, iletinin kaynaktan alıcıya ulaştırılmasını sağlayan ortam, metot ve teknikler bütünü şeklinde tanımlanmaktadır (Mısırlı, 2007: 3).

Kanal, iletinin aktarıldığı yöntem ve araç olarakta tanımlanabilir. Ana kanallar ses dalgaları, ışık dalgaları, telefon kabloları, radyo dalgaları, sinir sistemleri gibi araçlardır (Fiske, 2003: 35).

#### **2.1.4.5. Alıcı (Hedef)**

Alıcı, kaynaktan gelen mesajları alıp yorumlayan ve bu mesajlara sözlü olarak veya beden diliyle cevap veren şahıs ya da gruplardır.

İletişim sürecinin ana bileşenlerinden biri olan alıcı; kaynak tarafından gönderilen bir iletiyi alan şahıs, grup veya organizasyon şeklinde açıklanmaktadır (Fielding, 2006: 503). Kaynağın gönderdiği iletiyi algılaması ve uygun bir yanıt vermesi beklenen şahıs veya varlık şeklinde de bir alıcı tanımı yapmak mümkündür. Alıcıya örnek olarak; bir posta alıcısı, radyo dinleyicileri, bir derginin ya da kitabın okurları, ders dinleyen öğrenciler veya televizyon izleyicileri verilebilir (Güven, 2013: 9).

#### **2.1.4.6. Algılama (filtre etme) ve Değerlendirme**

Algılama; çevreden gelen uyarıcıların (görüntü, ses, koku, tat, his) duyu organları vasıtasıyla farkına varmaktır. Çevreden gelen uyarıcıların bir mana ifade etmesi için kişi veya kişilerce algılanması gerekmektedir (Bahar, 2012: 14). Çevreden kişiye gelen uyarılar filtrelerden geçerek kişinin zihnine ulaşmaktadır. Filtreler, kişiye ulaşan bilgileri kişinin kendi değer yargıları, maksat, inanış ve davranışları yörüngesinde değerlendirme kıstaslarıdır (Sezgin ve Akgöz, 2009: 25). Kişiler bu ölçütlere uygun bir biçimde iletileri filtreler ve alırlar. İletişim sürecinin başarılı olması, alıcının iletiyi algılaması ve doğru değerlendirmesiyle bağlantılı olmaktadır.

#### **2.1.4.7. Geri Bildirim (Feed back)**

Geri bildirim, kaynaktan iletilen uyarıcıya karşı alıcının tepki vermesidir. Geri bildirim, kaynağın aktardığı sözlü veya sözsüz iletilerin alıcı üzerinde ne kadar etkili

olduğu hususunda bilgi vermektedir. Geri bildirim aracılığıyla alıcı, kendini detaylı bir biçimde ifade eder ve kaynağın kendini ifade etmesinde daha seçici olmasına katkı verir.

Geri bildirim (geri besleme) iletişim sürecinin en son aşamasıdır. İletişim sürecinde göndericinin kodlayarak alıcıya aktardığı iletiye karşın alıcının verdiği cevap geri bildirim şeklinde tanımlanmaktadır (Işık ve Biber, 2010: 30). Geri bildirim, gönderilen iletinin alıcılar tarafından hangi şekilde ve ne yönde yorumlanmış olduğunu bildirdiğinden çok önemli bir aşama olarak kabul edilmektedir (Güney, 2011: 230).

#### **2.1.4.8. Gürültü**

İletişim süreci değerlendirilirken üzerinde durulacak başka bir konu da gürültüdür. Gürültü, iletişim sürecinde gönderilen-alınan mesajlarda gönderici ve alıcı tarafından öngörülme, istenilme ve iletişimin kötü yürümesine veya bütünüyle engellenmesine sebep olan unsurlar şeklinde tanımlanmaktadır (Zillioğlu ve Yüksel, 2004: 39).

#### **2.1.5. İletişim Türleri**

##### **2.1.5.1. Sözlü iletişim**

Sözlü iletişim, kelimelerle gerçekleşen iletişim türüdür. İnsanlar arasında karşılıklı her çeşit konuşma veya yazışmalar sözlü iletişim kapsamında ele alınmaktadır (Işık ve Biber, 2010: 32). Dil, sözlü iletişimin en önemli unsuru olarak kabul edilmektedir. Bundan dolayı sözlü iletişimden bahsederken, dil ile iletişim terimi de kullanılmaktadır. Dil, hislerin ve fikirlerin sembollerle ifade edilmesidir (Kırmızı, 2007: 58). Dilin en temel tanımını yaparken, sembolik yetenek tanımı şeklinde bir belirleme yapmaktadır. Semboller; fikirleri, hisleri, insanları, ilişkileri ve tecrübeleri açıklamak için kullanılmaktadır (Wood, 2009: 103).

##### **2.1.5.2. Sözsüz iletişim**

İletişim sürecinde kaynak ve hedef arasında ileti alışverişi ya da bilgi akışı, konuşmak veya yazmak şeklinde sözlü olarak gerçekleşebileceği gibi belirli anlamlar yüklenmiş olarak birtakım bedensel hareketlerle de gerçekleşebilmektedir (Güney, 2011: 211). Bedensel hareketlerle gerçekleşen iletişim türüne sözsüz iletişim denilmektedir. Sözsüz iletişim; göz teması ve yüz ifadesiyle, saç şekli ve giyim

tarzıyla, bedensel hareketler ve duruşla, el-kol hareketleri ve dokunmayla gerçekleşebilir (Finset ve Piccoli, 2010: 107).

### **2.1.5.3. Yazılı İletişim**

Yazılı iletişim, insanlar arasındaki his, fikir ve bilgilerin yazılı olarak iletilmesi şeklinde tanımlanabilir. Yazılı iletişim, muhtelif hedef kitleler ve muhtelif amaçlar için etkili yazım kabiliyeti gerektirir. Yazılı iletişimde alıcıların özelliklerine göre yazı biçimi ve içerik oluşturmak önemlidir (Küçük, 2012: 80). Yazılı iletişim; mektuplar, basın bildirimleri, memorandumlar, çeşitli raporlar, makaleler, özetler, tutanaklar, basılı notlar, bültenler, yıllıklar, kısa mesajlar (SMS) ve elektronik postalar (e-mail) gibi yazılı iletileri içermektedir (Tutar ve Yılmaz, 2008: 69).

### **2.1.5.4. Örgütsel İletişim**

Örgütsel iletişim, örgütün işleyişi ve amacını gerçekleştirme maksadıyla örgütü oluşturan çeşitli alt bölümler arasında veya örgüt ile çevresi arasında sürekli bir bilgi, fikir alışverişi sağlayan toplumsal süreç olarak tanımlanabilir (Güney, 2011: 214–215). Diğer bir tanıma göre ise örgütsel iletişim, örgütteki insanların eylemlerini, örgüt amaçlarına uygun bir biçimde koordine etmek ve üretim ilişkilerini eşgüdümlemek için örgüt üyelerince çeşitli sembollerin üretilmesi, iletilmesi ve yorumlanmasını ifade etmektedir (Tutar, 2003: 116).

### **2.1.6. İletişim Becerileri ve Tanımı**

Bireylerarası iletişimin sağlıklı işlemesi, tarafların iletişim becerisine bağlı olmaktadır. Bu beceriyi kazanmak için kişi, kendisinin veya karşıdakinin duygu ve fikirlerini anlayıp, bunların sebeplerini ve kaynaklarını değerlendirebilme kabiliyetine sahip olmalıdır (Bıçakçı, 2004: 69). Bireylerarası sağlıklı ilişki kurabilme bilgi ve becerisine sahip olmamak, bireylerarasında iletişim eksikliğine ya da iletişim kopukluğuna sebebiyet vermektedir (Yüksel, 2004: 342). İletişim, hayatın her bölümünde karşımıza çıkan, bilgi, tecrübe ve problemlerimizi paylaşmamızı mümkün kılan en etkili araçtır. Bu aracın iyi kullanılması iletişime giren bireylerin becerileriyle doğru orantılı olmaktadır. İletişim becerisi olarak açıklayacağımız bu kabiliyetle, taraflar birbirlerini anlamayı ve kendilerini anlatmayı sağlayabilirler. Bu kabiliyet geliştirilmezse tam anlaşma sağlanamaz, sonuç olarak kalıcı ortaklıklar, sağlam birliktelikler oluşmaz (Metin, 2011: 199–200).

İletişim becerileri farklı bireylerde pozitif tepkiler ortaya çıkmasını sağlayan, memnuniyet veren ilişkiler kurmak için kişiyi etkin hale getiren ve toplumsal hayatı kolaylaştıran öğrenilmiş tutumlardır. Bu tutumlar, saygı ve duygudaşlık temelinde, sosyal maskeleri çıkararak, sözlü ve sözsüz iletilerin uyumu içinde fikir ve hisleri açıklamayı, anlaşılır konuşarak uygun bir şekilde kendini açmayı ve etkili dinlemeyi içermektedir (Yüksel-Şahin, 2008: 1283–1284). İletişim becerisini, bireyin gönderdiği iletileri doğru bir biçimde kodlaması ve aktarması, aldığı iletileri hatasız bir şekilde anlamlandırmasını sağlayan etkin tepki verme ve etkili dinleme becerilerinin tümü şeklinde tanımlanmaktadır (Deniz, 2003: 8).

Kişilerin kendilerini ifade edebilmelerine ve başkalarını anlayabilmelerine, bireylerarası sağlıklı ilişkiler kurmalarına yardım eden başlıca iletişim becerilerine aşağıda değinilmiştir.

#### **2.1.6.1. Kendini Tanıma Becerisi**

Bireylerarası ilişkilerde ve iletişimde başarılı olmak, öncelikle bireyin kendisini tanıması ve kendini tanıma yeteneğine sahip olmasını gerektirmektedir. Kendini tanımayan ve tepkilerini anlamlandıramayan kişiler, devamlı bir mutsuzluk durumu yaşar ve çevresine de bu durumu yansıtırlar. Duygusal dalgalanmaların etkisiyle tutarsız davranışlar gösteren bir kişiyle başarılı iletişim kurmak ve devam ettirmek mümkün değildir. Dolayısıyla diğer kişilerle iletişim kurmanın, onları anlamanın ön şartı bireyin kendisiyle barışık olması ve kendini tanımasıyla mümkün olmaktadır (Bıçakçı, 2004: 69–70). Kendini tanımanın bir bölümü bireyin kendisiyle iletişim kurmasıyla ilgilidir. Bireyin kendisiyle iletişimi, onun içsel iletişimidir. Bireyin; ihtiyaçlarının, değerlerinin, davranış ve kabiliyetlerinin farkına varması, düşündüğünü ve hissettiğini kavramaya çalışması kendi kendine geliştirdiği iç iletişimiyle mümkün olacaktır (Tutar ve Yılmaz, 2008: 103)

#### **2.1.6.2. Etkin Dinleme Becerisi**

İletişim kaynak ve hedef arasında ileti alışverişidir, dolayısıyla iletişimin etkinliğini sadece kaynak belirlemez, aynı zamanda hedefin dinleme ve algılama yeteneği de belirler (Tutar ve Yılmaz, 2008: 91). Dinleme, yeni ilişkiler kurma ve var olan ilişkilerimizi devam ettirme için gerekli bir kabiliyettir. Dinleme, bir saygı ve sorumluluk emaresidir. Başka kişilerin ne şekilde hissettiğini ve dünyaya ne şekilde baktığını anlama sorumluluğudur. Dinleme bireyin ön yargılarını, inanışlarını,

endişelerini ve bireysel çıkarlarını bir kenara bırakarak diğer şahısların gözlerinden bakmak demektir (McKay, vd., 2012:23). Dinleme, anlamak için etkili bir arayıştır ve çoğunlukla konuşmaya göre daha yorucu bir eylemdir (Robbins, vd., 2013: 335). Dinleme ile ilgili üç kavram önem taşımaktadır:

İşitmek dinleme anlamına gelmez; Dinlemek belli bir emek gerektirmesine (aktif) rağmen, işitme için bir emeğe ihtiyaç bulunmaz. İşitme engeli bulunmayan her şahıs işitebilir.

Dinleme yeteneği doğuştan değildir; Dinleme yeteneği okuma, yazma ve konuşma gibi sonradan öğrenilir.

Tüm dinleyiciler benzer mesajı alamazlar; Her birey kendisine gelen mesajı farklı tecrübe ve bakış açısına sahip olduğundan farklı biçimde yorumlayabilir (Yüksel, 2013: 174–175).

Dinleme konuşurken sessiz kalma anlamına gelmez. Gerçek dinleme bir kişiyi anlama, bir şey söyleme, birini eğlendirme, avutma veya yardım etme amaçlı bir eylemdir. (McKay, vd., 2012: 23).

Etkin dinleme dinleyicinin de anlatıcıya sözlü veya sözsüz beyanlarla katkı vermesi anlamına gelmektedir. Kendi hislerimle değil, senin hislerinle alakalıyım, bundan dolayı anlamak istiyorum manasına gelen bir davranıştır (Gürüz ve Temel-Eğimli, 2013: 15). Etkin dinlemede dinleyen anlatanın mesajını tamamlamayla sorumludur. Dinleyici, sözlü, sözsüz ve diğer bütün iletişim öğelerine dikkat eder (Tutar ve Yılmaz, 2008: 93). Dinleme sürecinde dinleyici geri bildirim (feed-back) aracını sürekli kullanır. Etkin dinleme davranışı içindeki dinleyici, bu tutumuyla konuşmacıya anlattığı ile alakadar olduğu ve onun problemini gerçekten dinlediği izlenimini vermelidir (Yüksel, 2013: 174–175). Etkin bir dinleyici iletişim kurduğu şahsın sadece anlattıklarına değil, onun eli, kolu, yüzü ve bedeniyle yaptıklarına da bakar (Cinahgir-Çankaya, 2011: 107).

### **2.1.6.3. İkna Etme ve Etkileme Becerisi**

Bireylerarası iletişimde önemli yeteneklerden birisi ikna etme ve etkileme becerisidir. Bireyler birbirleriyle bilgi alma-verme, emir verme, yardım isteme ve kendi fikirlerini anlatma gibi sebeplerle iletişim kurar. En basit diyalog bile ikna etmeyle ilişkilidir. Diğer bir deyişle, bireyler birbirlerinin tutumlarını istedikleri yönde değiştirmeyi, karşısındakini maksatları yönünde ikna etmeyi amaçlarlar

(Zıllıoğlu ve Yüksel, 2004: 87). İkna, kaynak birey veya bireylerin, alıcının belirli bir ürün, kişi ya da fikre ilişkin olumlu bir davranışta bulunmasını veya mevcut tutumunu değiştirmesini sağlama doğrultusundaki gayreti olarak tanımlanabilir (Demirtaş, 2004: 74). Bireylerin iletişim kurmasının asli maksadı, verdiği mesajlarla karşıdaki bireyin davranış ve tutumlarında değişiklik yapmaktır. İletişim sürecinde göndericinin başkalarını ikna etme becerisini dürüstlük, ilgi, uzmanlık, inanılır olma, güvenilir olma ve itibarlılık gibi kavramlar etkileyebilir (Öztekin ve Öztekin, 2010: 67). Demirtaş (2004: 76), ikna edici olabilmek için, sahip olunan bilginin ve delillerin iyi yapılandırılması, örgütlemesi, kontrol değişkenlerinin dikkate alınması zorunluluğunun yanı sıra, dış görünüş, konuşma şekli ve beden dili gibi unsurlara da dikkat edilmesi gerektiğini belirtir. İkna edici iletişimde hedefin özellikleri ikna olup olmaması durumunu belirlemektedir. Bu özellikler;

- Hedefin mesajların kendine yöneltilmediği, gelişigüzel kendine ulaştığı fikrine kapılması iknanın etkisini azaltmaktadır,
- Hedefin kendi inanç ve davranışlarına ne ölçüde bağlı olduğu ikna etme gayretlerini etkilemektedir,
- Hedefin öne sürülen konu hakkındaki fikri, eğitimi, bilgisi, kişilik özellikleri ve zekâsı ikna olma derecesini etkilemektedir (Tutar ve Yılmaz, 2008: 101).

Kurulan iletişimlerin birçoğu istenilen şeyin elde etmeye çalışılmasıyla ilgili olmaktadır. İletişim sürecinde hedefin; fikir, tavır, tutumunu değiştirmek ve kaynağın tercih ettiği şekilde davranmasını sağlamak etkileme yeteneğiyle mümkün olabilmektedir. Bireyleri etkileme, değişim prensiplerini anlamayı zorunlu kılan bir sanattır. Değişim için tehdit, küçük görme, içine kapanma veya asık surat yararı olmayan yöntemlerdir. Bireylerin tutumlarını etkilemek için kullanılabilir dört tür olumlu pekiştirme aşağıda yer almaktadır.

**a) Övgü:** Mevcut durumda olması istenilen durumla benzer geçmiş tutumların övülmesini içeren bir uygulamadır.

**b) Değiş-Tokuş:** Buradaki ana mesaj şudur: “bana X'i verirsen ben de sana Y'yi veririm”. Karşıdaki şahsın ihtiyaçlarını kabul etmeyi ve istenilen tutuma gerçek bir karşılık verme sözünü içeren bir yöntemdir.

c) **Ödüller Yaratma:** Kişinin alacağı ödül onun tutum değişikliğinde bulunmasına hizmet eder. Ödüller tanımlayarak herkesin fayda sağlamasını ve istenilen tutuma yönelmesini içeren bir yöntemdir.

d) **Sözel ve Sözsüz Teşekkür:** Sarılma, sıcak bir tebessüm, omuza hafifçe dokunma, memnuniyet verici bir bakış, kafa sallama gibi sözel olmayan beden dili ifadelerini ve sözlü olarak takdir etmeyi içeren yöntemlerdir (McKay, vd., 2012: 281–285).

#### **2.1.6.4. Empati Kurma ve Anlama Becerisi**

Empati kurabilme (duygudaşlık) ve anlama becerilerinin iletişim becerileri içinde önemli bir yeri bulunmaktadır. Empatik anlayış, günlük hayatın hemen her seviyesinde bireyleri birbirine yakınlaştırma ve iletişimi kolay hale getirme özelliğine sahiptir. Bireyler kendileriyle empati kurulduğunda, anlaşıldıklarını ve kendilerine önem verildiğini düşünürler. Bu durum insanların, rahatlama ve iyi hissetme yoluyla iyi ilişkiler kurmalarına yardımcı olur (Yüksel, 2004: 343).

Bireyler arasında sağlıklı iletişimin kurulmasında önemli bir rolü bulunan empati; bir bireyin kendisini karşısındakinin yerine koyması, onun duygu ve düşüncelerini doğru biçimde anlaması ve bunu ona iletme süreci şeklinde tanımlanır (Dökmen, 1998: 135). Diğer bir tanıma göre ise empati, bir bireyin diğer bireyin; bilinç dünyasına odaklanması, onun algısal, fikirsel ve duygu dünyasına girerek yol alması, hayali bir biçimde katılması, onu içsel olarak doğru anlamaya gayret etmesi ve onun durumunu anlamış olduğunu yansıttığı süreçtir (Acun-Kapıkıran, 2011: 126). Buna göre iletişim sürecinde bir kişinin karşısındaki bireyin duygu ve düşüncelerini doğru anlaması, empati kurmasına bağlı olmaktadır. Bir kişinin karşısındaki bir şahısla empati kurabilmesi için gerekli öğeler aşağıda sıralanmaktadır.

- Empati kuracak birey, kendini karşısındaki bireyin yerine koyarak hadiselere onun bakışıyla bakmalıdır.
- Empati kurmuş olmak için, karşıdaki bireyin duygu ve düşüncelerini doğru bir biçimde anlama zorunludur.
- Empati kuran bireyin zihninde oluşan empatik anlayışın karşıdaki bireye aktarılması gereklidir (Dökmen, 1998: 135–137).

Empati, iletişim olgusunu kolay hale getiren ve onu etkili kılan bir araç olarak kabul görmektedir (Uğurlu, 2013: 52). İletişim sürecine empatinin katılımıyla daha iyi iletişim kurma mümkün olur, iletişim kalitesi ve uzlaşma noktaları artar. Bireylerin

birbirini daha iyi tanmasıyla ortak hedeflerde anlaşmaları ve daha kolay işbirliği geliştirmeleri mümkün hale gelir. Bunun sayesinde katılımcı yönetim ve etkinlik gerçekleştirilmiş olur (Metin, 2011: 172). Empatik iletişim yeteneğinin gelişmesi amacıyla yardımlaşmaya, dayanışmaya ve işbirliğine açık, savunmacı iletişimden uzak ve farklılıklar arasındaki benzerliği aramaya gayret eden kişiler olmaya çalışmak gerekir (Gürdal, 2008: 122). İletişim ile empatinin birleşmesiyle bireyler iç dünyalarını birbirlerine açar ve iyi niyet zemininde buluşarak problemlerini çözenin temelini atmış olurlar. Bu durum sürerse dayanışma sonucunda ortaya çıkan ortak yapılarda devamlılık sağlanır ve örgütlerin yönetimi daha kolay hale gelir (Metin, 2011: 181–182).

#### **2.1.6.5. Beden Dilini Kullanma Becerisi**

Sözsüz iletişimin önemli öğelerinden biri olan beden dili; bireyin his ve fikirlerini karşındakine aktarırken kullandığı hareketler, mimikler, jestler ve vücut duruşundan oluşan bileşenlerin tümüdür (Tayfun, 2011: 133). Jestler ve mimikler beden dilinin gerçekleşmesindeki temel unsurlardır. Yüz kaslarının bir anlam ifade etmek için kullanmak mimikleri, başka bir anlatımla yüz ifadesini; kol, el, başı veya vücudun bütününe kullanmak ise jestleri meydana getirir (Yüksel, 2006: 41). Buna göre vücut dilini kullanma yeteneği; bir bireyin duygu ve düşüncelerini aktarırken jestlerinin, mimiklerinin ve beden hareketlerinin manalarını bilerek onları etkin kullanmasını ve aynı zamanda karşındaki bireyin jestlerini, mimiklerini ve beden hareketlerini ve vücut duruşunu sağlıklı yorumlayarak etkin bir iletişim sağlamasını anlatmaktadır. Beden hareketlerinin iletişimde bir takım hedefleri bulunmaktadır. Beden hareketlerinin düşünceleri gösterme ve duyguları aktarma yanında düzenleyici ve örnekleyici fonksiyonları da bulunmaktadır. Düzenleyiciler başka bir bireyi kontrol eden veya denetleyen işaretler, örnekleyiciler ise sözlü iletişimle beraber onu örnekleyen hareketlerdir. (McKay, vd., 2012: 59–60). Bireylerarası duyarlılığın en temel özelliği, beden dilinin ilettiği duygusal mesajları anlayabilmedir. Bu durum bireylerarası etkileşimi ve iletişim olgusunu olumlu yönde etkilemektedir (Yazıcı, 2010: 180). İnsanların fikirlerini, bilgilerini iletmesinde en temel araç olan konuşma ve dinleme; duyguların, coşkuların ve heyecanların aktarılmasında çoğunlukla eksik, yetersiz ve zayıf kalabilmektedir. Bundan dolayı çoğu durumda hislerin dışavurumuna yardım edecek jest ve mimiklerden faydalanmak, iletilen sözel mesajın duygusal tarafının iletişime katılması özelliğini ortaya koyar (Ker-Dincer,



2012: 34). Vücut dili taraflar arasında karşılıklı bir etkileşime sahip bulunmaktadır. Bireyin karşıdakinin beden dili işaretlerinden etkilenebileceğini, aynı zamanda kendisinden kaynaklanan işaretlerin de karşı taraf üstünde etkili olabileceğini unutmaması gerekir (Tayfun, 2011: 138). Beden dilinin unsurlarından olan yüz ifadeleri ve gözlerle (mimikler); öfke, kızgınlık, şefkat, sevgi, mutluluk, üzüntü, endişe, keder, mutsuzluk, kırgınlık, dinleme, önemseme gibi duygu ve davranışları yansıtan mesajlar verilebilir. Jestlerle, kullanılan sözcüklerin anlamını, söylediklerimizi ve oluşturduğumuz izlenimi güçlendiriyor; ilgilenme, etkin dinleme, mesafe koyma, güven, saldırganlık, teslimiyet gibi anlamlar da ortaya konulabilmektedir. Vücut duruşuyla; reddetme, sıkıntı, savunma, heyecan, özgüven, hoşgörülü olma, üstünlük, tehdit, utanma gibi his ve niyetlerin yansıtılabilmesi mümkün olmaktadır. Bu çerçevede beden dilini kullanma yeteneği etkin bir iletişim için çok önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır.

#### **2.1.6.6. Etkin Konuşma Becerisi**

Konuşma, bireylerarası iletişimi sağlayan ve anlatıma yarayan bir semboller sistemidir. Konuşma, konuşanın başka kişileri ilgilendireceği varsayımıyla ve diğer kimse veya kimselerle bir anlaşma sağlamak amacıyla, düşüncelerini iletişim kanalları aracılığıyla dil ve ses kalıpları biçiminde aktarması ve tepkilerini kontrol ederek bu olguyu geliştirmesidir (Yüksel, 2013: 136). Konuşma; duygu, fikir ve isteklerin görsel ve işitsel unsurlarla karşıdaki bireye iletilmesidir (Ekici, 2013: 50). Konuşma dil aracılığıyla gerçekleşir ve bireyler arasında fikir, bilgi ve duyguların en kolay yolla ve etkili bir şekilde alışverişi dil ile sağlanır (Alkan, 2013: 24). Konuşma doğuştan itibaren var olan bir olgu iken, konuşmanın temelini oluşturan dil becerileri doğduktan sonra kazanılan bir yetenektir. Bundan dolayı konuşma becerileri uygulama yoluyla edinilmektedir (Ekici, 2013: 50). Konuşma; ses, telaffuz (boğumlama), konuşma dinamiği, kelime hazinesi ve üslup (biçem) olarak sayılabilecek beş temel öğeden oluşmaktadır (Yüksel, 2013: 139). Diğer taraftan konuşmanın; sesin perdesi, boğumlaması, tınlaması, şiddeti, temposu ve ritmi gibi sözel olmayan unsurları da bulunmaktadır. Sözel olmayan unsurlarla farkında olmadan duygu hali ve fikirler ele verilir. Bu unsurlarla, ne söylediğimizden bağımsız bir biçimde, onu ne şekilde söylediğimiz, kim olduğumuz ve ne hissettiğimiz hakkında birçok şey ortaya konulur (McKay, vd., 2012: 69). Buna göre etkin bir konuşma yeteneği için konuşmanın sözel olmayan unsurları da dikkate

alınmak durumundadır. Konuşma bir fikir alışverişi, hayatımızı diğer kimselerle paylaşma mesleğidir. Kişiliği ve fikrinsel gelişimi düzeyini belirleyen temel kıstas konuşmadaki yetkinliktir (Yüksel, 2013: 137). Etkili konuşma yapmak için, dile hâkim olma, dildeki kelimeleri etkin ve yerinde kullanmak bir gerekliliktir (Kırmızı, 2007: 79). Günlük hayatta etkili ve doğru konuşmak için, göz önünde bulundurulacak ve uygulanması zorunlu birtakım kurallar aşağıda yer almaktadır;

**a) Güven verici ve samimi olmak:** Çelişkiye düşmeme, tabii hali ve sesi koruma, duygu ve düşünceleri samimiyetle anlatma, dinleyenin ilgisini devamlı kılma ve onun itimat duygusunu pekiştirme gibi tutumları içermektedir.

**b) Canlı ve doğal olmak:** Konuşmaya yüz ifadesi ve el-vücut hareketleriyle destek verilmesini içeren bir kuraldır.

**c) Ölçülü olmak:** Öne sürülen fikirlerde kesin ve katı bir dil kullanmadan kaçınmayı ifade eden bir kuraldır.

**d) Dilini iyi bilmek ve kullanmak:** Dilin kural ve imkânlarının iyi bilinmesini, kelime dağarcığının zengin olmasını, kelimeleri doğru söylemeyi, boğumlama (telaffuz) hatası yapmamayı ve doğru vurgulamayı içerir (Sever, 1998: 57–59).

Çintaş-Yıldız ve Yavuz (2012: 334) belirledikleri etkili konuşma ölçeğinde iyi bir konuşmacının özelliklerini şu şekilde ortaya koymuşlardır; Anlatmak istediklerini somut bir biçimde sunar, konuşmada tutarlılığı dikkate alır, olumlu (yapıcı) bir dil kullanır, konuşmasında bütünlüğe önem verir, konuşması anlaşılır ve tatmin edici özelliğe sahiptir, konuşmasını günlük yaşamla ilişkilendirerek besler, doğru bilgiler verir, sesi net, açık ve anlaşılırdır, sesini ortamdaki herkes tarafından duyulacak şekilde ayarlar, gerekli yerlerde sesini yükselterek konuşmayı daha etkili hale getirir, konuşma hızı anlaşılacak ölçüdedir, duraklara uyararak konuşmasını daha anlaşılır hale getirir, sözcükleri doğru şekilde telaffuz eder, zengin bir kelime dağarcığına sahiptir, Standart Türkçeyi (İstanbul Türkçesi) kullanır, nezaket kurallarına uygun cümleler kurar, dinleyicilerin ilgisini canlı tutma amacıyla mizahtan faydalanır, konuşmasını yaparken dinleyicilerin yüz ve beden ifadelerini dikkate alır, değerli olduklarını dinleyenlere hissettirir, konuştuğu konuyla alakalı terimleri açıklayarak kullanır.

#### **2.1.6.7. Geri Bildirimde Bulunma Becerisi**

Geri bildirim (feed back), bir iletinin ne kadar başarılı bir şekilde aktarıldığının denetim şeklidir (Robbins, vd., 2013: 328). Geri bildirim mesajı anlamlandırma

sürecinin başarısını belirlemeyen bir faktördür (Robbins ve Judge, 2012: 344). Geri bildirim, iletişim sürecinde iletişimin etkililiği veya başarısı konusunda göndericiye bilgi verir. Bu bağlamda gönderen iletmek istediği mesajı yeniden belirler veya noksan olduğunu düşündüğü kısımlarda değişiklikler yapar. Yanlış anlaşılmaya neden olan hususlar varsa bunlar azaltılır veya tamamen ortadan kaldırılmaya çalışılır (Gürüz ve Temel-Eğimli, 2011: 16). Geri bildirim bulunmaması halinde durumunda tek yönlü olmasından söz edilir. İletinin hedef tarafından alınıp alınmadığı ve bu iletiye hedefin tepkisi bilinemeyebilir. İletişim kavramının varlığı geri bildirim unsurunun bulunmasıyla tam olarak ortaya çıkmaktadır (Aziz, 2012: 30; Bridge, 2003: 9). Geri bildirim söz konusuysa, çift yönlü iletişimden bahsedilebilmekte ve iletinin yanlış ya da doğru anlaşıldığı belirlenebilmektedir (Bridge, 2003: 9). Bireyler arası iletişimin amacına ulaşması için, bireylerin geri bildirimde bulunma yeteneğine sahip bulunmaları gerekli olmaktadır. Robbins ve diğerleri (2013: 328), çoğunlukla iletişim sorunlarına hataların ve yanlış anlamaların neden olduğunu belirterek, yöneticilerin sözlü ve sözsüz geri bildirimleri almasıyla bu sorunların daha az olasılıkta gerçekleşebileceğini ifade etmektedir. Bir yönetici, hedefe iletinin ulaşp ulaşmadığını kontrol etme amacıyla sorular sorabilir, veya iletiyi tekrar ifade etmesini isteyebilir (Robbins, vd., 2013: 328). Eğer yönetici amaçlanan şeyi duyarsa iletişim başarılı gerçekleşmiş anlamına gelir. İletişimin başarısı için sadece göndericinin veya yöneticinin hedeften geribildirim alması yeterli olmaz, gönderici veya yöneticinin de kimi zaman hedefe geri bildirim vermeye çalışması gerekir.

## **2.2. Sinizm**

### **2.2.1. Sinizm Kavramı ve Kökeni**

Sinizm sözcüğü muhtelif Türkçe kaynaklarda “kinizm”, “sinisizm” şeklinde kullanılmış; sinikler de bazen “kinikler” bazen de “kynikler” olarak tanımlanmıştır. Sinizmin kökü antik Yunan’daki Sinikler Okuluna kadar gitmektedir. Sinikler okulunu kuran Sokrates’in bir talebesi olan Antisthenes’dir (M.Ö.444–368). Ancak bu okulun ününün yaygın olmasını sağlayan, Sinop’lu Diagonos’tir (M.Ö. 412–323) (Kanter ve Mirvis, 1989: 18). Okulun diğer önemli üyeleri arasında Thebai’li Kratos ile onun eşi Hiparkhia ve kayın biraderi Metrokles’in isimleri geçer (Arslan, 2006: 157). Antisthenes, Sokrates’in ölümü sonrasında Kynosarges Gymnasion’unda okulunu kurar. Sinik (kynik) kelimesi bir görüşe göre Grekçe Kynosarges isminden türemiştir. Asıl yerleşik anlayışa göre ise sinik (kynik) kelimesi kyondan

gelmektedir. Kyon kelimesi de Yunancada köpek anlamına gelir ve dolayısıyla sinik (kynik) kelimesi; köpek tutumunda olan, köpek gibi olan, köpeksi şeklinde açıklanır (Cevizci, 2009: 106; Gökberk, 2011: 48; Hilav, 2009: 58; Kanter ve Mirvis, 1989: 18). Diğer bir izaha göre ise sinizm kavramı; Antisthenes'in okuluna ve okul mensuplarına verilen "kunikos" sözcüğünden türemiştir. Kunikos sözcüğü, okulun mensuplarına, görüntülerinin kalabalığı ve ilkelliğinden, bütün uzlaşmalara, örf ve adetlere aykırı hayat biçimlerinden ve hatta Antisthenes'in Atinalıların yaşam tarzlarını ve uzlaşmalarını küçük görme, toplumun aptallıklarına ve haksızlıklarına karşı çıkmak niyetiyle bir tepeden uluyarak hitap etmesi sebebiyle verilmiştir (Cevizci, 2009: 107). Yine, bu okulun mensuplarına; düzenli ve temiz bir yaşam sürdürmedikleri ve dünya malı olarak hiçbir şeye sahip bulunmadıkları, bundan dolayı da sokaklarda yattıkları, yırtık giysilerle dolaştıkları için 'köpeksi' manasına gelen sinik (kynik) denilmiştir (Elmalı ve Özden, 2011: 109).

Antisthenes'e göre kendine yeten, başkalarından bağımsız, iç rahatlığı ve ahengine ulaşan, sosyal kuralları hiçe sayan, tabiata uygun bir yaşam süren birey mutlu bireydir. Buna göre aile ve toplum bağları önemsizdir ve asıl mutluluk kişinin mutluluğudur (Elmalı ve Özden, 2011: 111). Antisthenes, zevkin mücadele edilmesi zorunlu olan bir kötülük olduğunu belirterek zevkin kölesi olmaktansa deliliğin kurbanı olmayı tercih edeceğini ifade etmiştir. Çünkü Antisthenes'e göre zevklere düşkünlük insanı köle haline getirmektedir (Arslan 2006: 164; Elmalı ve Özden, 2011: 111; Zeller, 2008: 180) ve erdem ihtiyaçsız olmaktır (Vorlander, 2004: 100). Devlet, toplum ve tarih gibi kişiler üstü örgüt ve kurumlara karşı olumsuz bakan Antisthenes'e göre, kişi toplumsal hayattan ve siyasi düzenden uzak olmalıdır. Kişi gerçekten mutluluk arıyorsa, kendini diğer kişilere bağımlı olmaktan kurtarmayı bilmelidir. Antisthenes'in bireyi merkeze alan bu tavrı onun sinizminin yıkıcı özelliğini ortaya koymaktadır (Cevizci, 2009: 115).

Sinik okulunun ikinci önemli ismi, Sinoplu Diagonos'tur (M.Ö. 412–323). Diagonos, sürdürdüğü hayat şekli nedeniyle sinizmin asıl öncüsü olarak kabul edilmektedir. Diagonos, dilenci hayatı süren, sabit bir eve sahip olmayan, giysileri ve eşyası büyük bir sefillikten dolayı en alt sınırdaki olan, ancak iradesi güçlü, atışmaya hazır, şaka yapan ve alaycı bir kişiydi (Vorlander, 2004: 101). Diagonos'e hayat tarzından dolayı köpek ve dilenci suçlamalarıyla saldırı yapılmıştır. Diagonos, daha çok, Büyük İskender'e verdiği cevaplardan dolayı figür haline getirilmiştir. D. Laertios ve

Plutarkos, onların karşılaşmalarını anlatmaktadır: Bir gün Kraneion'da güneşlenirken, İskender başına dikilip 'Dile benden ne dilerse' demiş, o da 'gölge etme başka ihsan istemez' diye cevap vermiştir (Tokoğlu, 2006: 548). Bu bakış açısı sinik bakış açısını ifade etmektedir. Bu diyalog, bir taraftan Diagonos'un kendine olan güvenini ve bağımsızlık duygusuyla dünyanın efendisiyle kendisini mukayeseden çekinmeyişi (Zeller, 2008: 182), diğer taraftan da her şeye gücü yeten bir kralla her şeyden elini ayağını çekmiş, hırs ve tutkularından temizlenmiş bir kinik felsefeci oluşunu tasvir etmektedir (Tokoğlu, 2006: 548). Diagonos, medeniyetin tüm kurumlarını lüzumsuz ve aptalca şeyler olarak tanımlamakta, insanlığın tüm kültürel –medeni oluşumunu reddetmekte, insanlığın tabii (ilk) haline dönmesi yönünde çağrı yapmaktadır. Ona göre kişinin yapması gereken, mecazi olarak değil, gerçek manada tam bir hayvan gibi yaşamayı, köpeksi bir hayat sürdürmesidir (Arslan, 2006: 164). Sinizm öğretisini tam bir tutarlılıkla yaşayan Diagonos, kişiyi erdemli yapmaya yardım ettiği için bilgili olmaya değer verir, ancak bunun dışındaki tüm medeniyet değerlerine, lüzumsuz, saçma, erdem için zararlıdır diye şiddetle karşı çıkar (Gökberk, 2011: 50). Diagonos, topluma isyan eden bir filozof örneğidir. Öğretisi (dogma) tam olarak bir protesto hareketi şeklindedir. Tabiata geri dönmeyi tavsiye eden Diagonos, eşi olmayan bir espri ve ironiyle kişilerin bencil, yapay ve ikiyüzlü değerlerine saldırmaktadır. Alaycı ve kural tanımaz yapısıyla, örgütlü sosyal hayatın değerlerine göndermede bulunmaktadır (Aydın, 2009: 7).

Bir sinik reddettiği şey, diğer bireylerin temel kurallar, sosyal yaşamın vazgeçilmez şartları olarak kabul ettikleri giyim-kuşam, temizlik ve nezaket gibi kavramlardır. Sinik felsefe sadece bir hayat tarzı seçimidir, lüzumsuz ihtiyaçlar karşısında özgürlüğün veya tam bağımsızlığın seçilmesidir, boş şeylerin ve lüksün reddedilmesidir. Sinik tipolojisine ait bazı kavramlar vardır: ataraksi (duygusal karmaşa yoksunluğu), çile ve inziva, autarkeia (bağımsızlık), var olan durumlara ayak uydurma, çaba, sadelik veya boş şeylerden yoksunluk (atuphia), aldırmaçlık, utanmazlık gibi (Hadot, 1995: 113–114).

Sinik filozoflar her çeşit bağımlılıktan ve bağdan kurtulmayı savunurlar. Dolayısıyla, vatan, devlet, aile, din gibi olgulara karşı kayıtsız kalmış ve hatta karşı çıkmışlardır. Onlar, bu kurumların yapay olduğunu ve insanlarca icat edildiğini öne sürmüşler ve tabii yaşamın zorunluluğunu öne çıkarmışlardır (Elmalı ve Özden, 2011: 111).

Sinikler için hayatın en doğru anlam ve gereği erdemdir. Erdem deyince onlar, kendini belirlerken mutlak manada özgür olmasını ve kişinin içten tam bağımsızlığını, kısaca insanın her türlü gereksinime bağlılıktan kendini kurtarmasını anlamışlardır (Gökberk, 2011: 48). Sinikler, her şeyden daha değerli ve üstün şeyin erdem olduğunu savunurlar. Kişinin hiçbir karşılık beklemezsizin erdemli olması gerektiğini kabul ettiler. Siniklere göre tüm ihtiyaçlardan ve yönelimlerden kurtularak erdemli birey olmak insanın ödevi gibiydi. Bundan dolayı sinikler disiplinli ve sert bir hayat sürdürdüler, toplumsal değerleri, medeniyetin kazançlarını, zenginliği, şan, şöhret ve şerefi önemsiz gördüler. Bu davranış sinikleri medeni yaşamın tüm getirilerinden yüz çevirmeye ve tabii duruma dönmeye yöneltti. (Hilav, 2009: 57). Özgürlük, bağımsızlık, gerek iç isteklerden, gerekse dış dünyadan bağımsız olma ve kendi kendine yetme siniklerin en önem verdikleri şeydir. Bu özgürlük, bağımsızlık, kayıtsızlık hali kişinin kendisi dışında var olan tüm kurumları ve geleneksel tüm değerleri önemsiz görme şeklinde ortaya çıkmaktadır (Arslan, 2006: 164).

### **2.2.2 Sinizm Kavramının Tanımlanması**

Türk Dil Kurumu Türkçe sözlüğünde sinizm sözcüğü açıklanırken bireyin erdem ve mutluluğa, hiçbir şeye bağlı olmaksızın tüm ihtiyaçlardan arınarak kendi kendine ulaşabileceğini söyleyen Antisthenes'in düşüncesi ifadeleri kullanılmıştır. (www.tdk.gov.tr). Yine Oxford İngilizce sözlüğünde sinik kelimesinin anlamı bireylerin onurlu veya fedakâr amaçlar yerine kendi menfaatlerine göre hareket ettiğine inanan kişi olarak, sinizm sözcüğü ise bir şeyin olup olmayacağını veya bir şeye değip değmeyeceğini sorgulamaya yönelme, kötümserlik şeklinde açıklanmaktadır (www.oxforddictionaries.com).

Antik çağ sinizmi; bireyin özgürlüğünü sınırlayan tüm sosyal kuralları reddeden, sorgulayan, insan mutluluğunu ve erdemini bütün zevkleri terk etmede gören, doğal yaşamayı prensip olarak benimseyen bir hayat tarzı ve felsefe şeklinde tanımlanabilir. Ancak günümüze gelindiğinde bu kavram, antik çağdaki manasından izleri barındırmasına rağmen o dönemdeki anlamından uzaklaşmıştır.

Sinizmin standart tanımının olumlu bir tarafı vardır (Kanter ve Mirvis, 1989: 19). Eski dönemlerde sinikler, sinizmi erdemli bir gaye ve insanın aptallığının farkına varılarak insanlığın bu aldatma şokunu araştırma yöntemi olarak düşünmüşlerdir.

Çağdaş dönemde ise sinizm, insan tutumunun sadece bireysel faydalarca harekete geçirildiğini düşünen ve başka kişilerin iyi niyetli hareketlerinin bile alaycı (küçümseyici) bir güvensizlik (inançsızlık) olarak algılandığı bir bakış açıdır. Sinizm, derin bir kuşku, itimatsızlık ve egoistlik içerir. Siniklerin hayata bakış açılarının temelinde insan tabiatına duyulan bir güvensizlik bulunur (Kanter ve Mirvis, 1989: 18–19). Söz konusu bakış açısının gelişiminde üç temel öge bulunmaktadır. Bunlardan birincisi bireyin; toplum, kurumlar, yöneticiler ve gelecekle ilgili beklentileriyle genellenen, kendine veya başka kimselere ilişkin gerçekçilikten uzak yüksek beklenti düzeyleridir. İkincisi, bireyin boşuna uğraşma (hüsran) ve engellenme (yenilmişlik) duygularının bir sonucu olarak kendine ve başka kimselere yönelik hayal kırıklığı yaşamasıdır. Üçüncüsü de başkalarınca kullanılma, aldatılma ve ihanete uğrama gibi karanlık fikirler ile beklentileri boşa çıkarma gibi hisleri içeren hayal kırıklığıdır (Kanter ve Mirvis, 1989: 3). Buna göre sinizmin gelişiminde insanların beklentilerinin karşılanmaması neticesinde oluşan hayal kırıklığının büyük bir rolü olduğu söylenebilir.

Psikolojik bakış açılarının çoğu sinizmi, kalıcı bir kişilik özelliği şeklinde değerlendirmektedir. Sinizmi bir kişilik özelliği olarak gören Graham (1993)'a göre, sinik bireyler başkalarının davranışlarını problemlili ve dikkatsiz, başkalarını ise egoist ve doğruluktan uzak olarak görürler. Yine sinik olan bireyler otoriter olabilir, başkalarının taleplerine karşı öfkeli, düşmanlı ve faydasız eğilimlere sahip bulunabilirler (Brandes 1997: 9). Sinizm, küçümseme ve kişiler arası zayıf ilişkilerle tanımlanan, bireysel ilişkilerde genellikle negatif algıları yansıtan, doğuştan gelen ve kararlı bir kişilik özelliğidir (Abraham, 2000: 270–271). Yine bir açıdan sinizmi kişisel özellik olarak gören Stanley, Mayer ve Topolnytsky (2005: 436)'e göre de sinizm; genel olarak bireylerin aldığı kararlara ve sergiledikleri tutumlara karşı açık veya imalı bir güvensizlik duyma halidir. Sinizm; engellenme, ümitsizlik ve hayal kırıklığıyla tanımlanan genel veya özel bir davranış olmanın yanı sıra bir birey, grup, ideoloji veya organizasyona yönelik olumsuz duygular ve güvensizlik halidir (Andersson ve Beteman, 1997: 450). Bu çerçevede sinikler, insan tabiatının temelinde egoistlik ve kurnazlık görmektedirler. Siniklere göre bireyler doğru ve ahlaklı olduklarını ifade ederler ancak maddiyat söz konusu olunca aksi yönde tutum sergilerler.(Mirvis ve Kanter, 1989: 379). Sinizm ile iş memnuniyetsizliği olgularının hayal kırıklığı, yenilmişlik gibi ortak paydaları bulunmasına rağmen, sinizmin daha

geniş kapsamlı bir kavram olduğunu ifade etmektedir (Andersson, 1996). Sinizm, bireylere ve nesnelere yönelik, itimatsızlığı, küçük görmeyi, hayal kırıklığını, ümitsizliği ve engellemeyi içeren daha geniş bir kavramdır (Andersson, 1996). göre Sinizm şüphecilikten çok farklı bir olgudur (Mirvis ve Kanter, 1989: 380). Şüphecilik günümüz dünyasında hayata ve işe karşı mantıklı ve sağlıklı bir tepki biçimidir. Şüpheciler kendilerine anlatılan birçok şeyden kuşku duyabilir fakat şüpheli durumla ilgili gösterilen delillere karşı da açıktırlar. Ancak herhangi bir şeye karşı açık olmayan sinikler, insanların egoist olduğunu ve herhangi bir hususta avantaj elde etmek için her şeyi yapacaklarına inanırlar. Andersson (1996), güven kavramının ümide yönelik bir inanç olmasına rağmen, sinizmin güvensizlik kaynaklı bir inanç olduğunu vurgulayarak; sinizmin ümitsizlik ve hayal kırıklığından oluşan bir davranış olduğunu belirtir. Bu bağlamda sinikler, idarenin kendilerine yalan söylediğine, örgütün onlara hile yaptığına ve iş arkadaşlarının güvenilir kimseler olmadıklarına inanırlar (Mirvis ve Kanter, 1989: 380–381). Sinizmle ilgili temel düşünce, içtenlik, doğruluk ve dürüstlük prensiplerinin yöneticilerin kendi ilerlemelerine kurban edildiği ve sinizmin duygusal unsurlarının; sıkıntı, utanma, kızgınlık, hayal kırıklığı gibi güçlü negatif duyguların oluşmasında etkili olduğu şeklindedir (Abraham, 2000: 269). Bu açıdan sinikler, idarenin güvenilirliği ve tarafsızlığı hususunda ön yargılı bir bakış açısına sahiptirler. Onlar yönetici ve iş arkadaşlarına inanmazlar ve güvenmezler. Sinikler, yöneticilerin çalışanların yaptıkları işe değer verdiklerine ve onları dinlediklerine inanmamaktadır (Mirvis ve Kanter, 1989: 380). Sinikler örgütlerine karşı küçümseme ve öfke duyar ve örgütleri hakkında sıkıntı, nefret ve hatta utanca ilişkin bir tecrübeye sahip bulunurlar. Bu sebeple sinizm çeşitli negatif duygularla ilişkilendirilir (Dean ve diğerleri, 1998:346). Sinik tutumların; dünyanın her yerinde, işyerlerinde, sosyal ortamda ve ticarete giderek arttığına dair görüş birliği vardır. (Kanter ve Mirvis, 1989: 2).

## **2.3 Örgütsel Sinizm**

### **2.3.1 Örgütsel Sinizm Kavramının Tanımlanması**

Andersson örgütsel sinizmi; birey, grup, ideoloji, sosyal beceriler ve örgütlere duyulan güvensizlik sonucunda öfke, umutsuzluk, hayal kırıklığı ile tanımlanabilen, genel ve özel davranışlar şeklinde tanımlar (Andersson, 1996: 1396).



Kanter ve Mirvis (1989), örgütsel sinizm kavramıyla kişinin beklentilerini merkeze almış ve gerçekçi olmayan yüksek beklentilerin bulunması, bu beklentilerin karşılanmaması halinde hayal kırıklığı yaşanması ve bu durumun sonucunda hüsrana uğranmasının örgütsel sinizmi oluşturacağını ifade etmiştir (Andersson, 1996: 1404).

Örgütlerdeki sinizm kavramının kökünde, örgüte karşı geliştirilen olumsuz bakış açısı yatmaktadır ve bu olumsuz bakışı tetikleyen durum ise örgütün doğruluktan uzak olduğu şeklinde gelişen düşüncelerdir (Dean, vd., 1998: 345). Abraham'a göre örgütsel sinizmdeki çekirdek düşünce; doğruluk, adalet ve içtenlik gibi duyguların bireysel çıkarlar adına kurban edilmesi düşüncesidir (Brown ve Cregan, 2008: 668). Örgütsel sinizm kavramı, örgütlerin olduğu pozisyondan daha da iyiye doğru gidebileceği inancının bulunması fakat bunun oldukça düşük bir ihtimal olduğuna inanılmasıdır (Vance, Brooks ve Tesluk, 1996). Bu tanımlama dikkate alındığında, örgütsel sinizmin iki boyutu üzerinde durulduğu anlaşılmaktadır. İlk boyutta kişisel hatalar yüzünden negatif tutumların artacağı, ikinci boyutta ise örgütün gelişebileceği düşüncesi yer alır (Brandes, 1997: 18). Negatif tutuma sahip örgütlerin özellikleri içinde, aldatıcı ve despot uygulamaları bulunan, çalışanlarıyla tek taraflı iletişimi olan, çalışanlarına karşı dürüst olmayan politikalara sahip ve çalışanlara devamlı kötü davranan yöneticileri destekleyen özellikler yer almaktadır. Bireylerin bu düşünce ve davranışlara muhatap olmasına zemin hazırlayan örgütlerin, yanıltıcı ve sömürüye dayalı uygulamalara sahip, tek taraflı iletişimin kabul gördüğü, gerçekçi performans değerlendirme ve yönetim yöntemlerinin kurulamadığı örgütler olduğu görülmektedir (Mirvis ve Kanter, 1991: 61).

Örgütsel sinizm yalnızca, sinik bireylerin örgüte getirdiği duyguları değil; bu davranışların örgütsel bağlamdaki tecrübelerle biçimlendirilmesidir. Dolayısıyla örgütsel sinizm, geleceğe yönelik bir nitelik şeklinde kavramsallaştırılarak, tecrübeler sonucunda gelişen bir "öğrenilmiş düşünceyi" ifade ettiği kabul edilmektedir (Johnson ve M.O'leary-Kelly, 2003: 629).

Nitekim örgütsel sinizm, bir kişinin iş tecrübelerinden kaynaklanan değerlendirici bir düşünce olarak da tanımlanabilir (Cole, vd., 2006: 463).

Örgütsel sinizmin örgütten kaynaklanan öğrenilmiş davranışlar olduğunun delili olan araştırma sonuçlarında; bürokrasinin daha fazla benimsenmesi sonucunda, kamu

sektöründe örgütsel sinizm ile daha fazla karşı karşıya kalındığı ortaya konulmuştur (Albrecht, 2002: 324).

### 2.3.2 Örgütsel Sinizmin Özellikleri ve Önemi

Araştırmacılar örgütsel sinizm alanında yaptıkları çalışmalar neticesinde sinizmin önemiyle özelliklerini kendi bulguları çerçevesinde farklı şekillerde açıklamışlardır.

Örgütlerde sinizmin kabul edilemediği hallerde, çoğunlukla “karışıklık”, “rahatsızlık” ve “düşmanlık (kin)” ortaya çıkmaktadır (Kalağan, 2009). Diğer bir görüşe göre de sinik olan kişiler örgüt içinde öbür meslektaşları tarafından daha çok sayılmakta ve hoşgörüyü karşılanmaktadır (Naus, 2007). Sinik davranışlar gösteren kişilerin ahlaki olmayan tutumlara yönelik istekleri dikkate alma eğilimlerinden daha azdır (Anderson ve Bateman, 1997).

Sinizm kültürümüzde saygın bir özellik değildir ve birisinden kinik diye söz etmek genel olarak iltifat olarak değerlendirilmez. Fakat sinizmin çoğunlukla olumsuz tarafları göze çarpsa da kişisel ve örgütsel bakımdan yararları bulunabilir. Kişisel açıdan bakacak olursak, devamlı diğer kimselerin doğruluğuna, dürüstlüğüne itimat edenler muhtemelen doğruluk ve dürüstlüğe sahip olmayanlarca istismar edilebilecektir. Bu duruma düşmemek için sinizm kişi adına yararlı olabilmektedir. Örgütsel açıdan ise sinikler, örgüt üzerindeki kişisel menfaatler, çıkarıcılık ya da fark edilmeyen gizli, hileli tutumlar gibi kişiyi yoldan çıkararak şeylerin denetimine katkı verebilirler. Sinikler örgütün vicdanı olarak rol oynayabilirler. Bundan dolayı örgütsel sinizm ne tamamen kötü ne de tamamen iyi olarak kabul edilemez (Dean ve diğerleri, 1998).

Dean ve diğerleri (1998) araştırmalarında belirlediği örgütsel sinizmin yararlı tarafları aşağıda yer almaktadır.

- Örgütsel sinizm bir kişisel özellik değil bir durumdur.
- Örgütsel sinizm belirli meslek gruplarıyla sınırlı değildir, birçok meslek grubunda rastlanabilir.
- Örgütsel sinizm inançlarla birlikte davranışlar ve duyguları da içermektedir.
- Örgütsel değişim sinizmi gibi olgular kaynaklanabilecekleri daha geniş bütüne dâhil edilebilirler.

Örgütsel sinizmin davranış boyutunda sinik tutuma sahip işgörenler örgütlerini eleştirmektedir. Eğer bu eleştiriler doğru yönetilebilirse örgütün gelişmesi ve ilerlemesi amacıyla itici bir güç olarak kullanılabilceği ifade edilebilir. (Arslan, 2012). Diğer taraftan örgütsel sinizm, özel veya kamu kurumlarının tümünde, yöneticilik kademelerinin bütününde görülmesinden ötürü de araştırılması gereken bir olgu olduğunu ortaya koymaktadır (Gövez, 2013).

### **2.3.3 Örgütsel Sinizmin Boyutları**

#### **2.3.3.1. Bilişsel (İnanç) Sinizm Boyutu**

Bu boyut, çalışanların örgütlerinin doğruluktan ve adaletten yoksun olduğuna inanmalarını ifade etmektedir. Örgütsel sinizm ile bilişsel boyut arasındaki ilişki incelendiğinde, örgütlerinde sinik davranışları bulunan kişilerin aşağıdaki düşüncelere sahip olduklarına rastlanmaktadır (Brandes, 1997: 30; Brandes ve Das, 2006: 237; Dean ve diğerleri, 1998: 345):

- Örgüt uygulamaları örgütsel prensiplerden uzaktır.
- Örgütlerce hazırlanan resmi beyanatlar (tebliğ) çalışanlarca ciddiye alınmamaktadır.
- Örgütlerde kişilerin tutumları tutarsız ve güvenilmez özellikte veya durumdadır.
- Örgütlerde kişiler yalan, dolan ve hile gibi tutumlar ortaya koyabilirler.
- Örgüt içindeki ilişkiler bireysel çıkarlara bağlı olmaktadır. Böylece çalışanlar çıkarları uğruna içtenlik, samimiyet, doğruluk ve dürüstlük gibi etik değerlerini feda edebilecek; vicdansız ve ahlaksız tutumlarda bulunabilirler.

Sonuç olarak bilişsel boyut (inanç boyutu) başka kimselere güvenilmemesi gerektiğini, başkalarının acımasız olduğunu ve kişilerin kendileri için bir şey isteme sebeplerini kendilerine saklamalarının gerekli olduğunu vurgulamaktadır (O'Hair ve Cody, 1987: 282).

#### **2.3.3.2. Duyuşsal (Duygu) Sinizm Boyutu**

Örgütsel sinizmin duygusal boyutu, kızgınlık, saygısızlık, utanç duyma ve sıkıntı gibi güçlü duygusal tepkileri içermektedir (Abraham, 2000: 269). Dokuz temel duygu önemlidir (Izard, 1977). Zevk-neşe, ilgi-heyecan, acı-ıstırap, sürpriz-şaşkınlık,

tiksinme-nefret, kızgınlık-öfke, korku-dehşet, hor görme-küçümseme, utanç-aşağılama olmak üzere her biri yumuşak ve sert şekilde sınıflanan dokuz temel duygu ele alınmaktadır. Örgütsel sinizmin etkili bir boyutu olan duyuşsal boyut, Izard'ın belirlemiş olduğu dokuz temel duygudan bazılarını içermektedir. Örnek olarak, sinik bireyler örgütlerini düşündüklerinde örgütlerine karşı küçük görme, öfke, acı, tiksinme ve hatta utanç gibi duyguları besleyebilirler. Bu nedenle, sinizm her türlü olumsuz duyguyla ilişkilidir (Brandes,1997)

Andersson (1996), çevresel etkenlere maruz kalarak değişikliğe eğilimli olan bir nesneye veya birçok nesneye karşı küçük görme, güvensizlik ve düş kırıklığı duyma tutumu olarak açıkladığı örgütsel sinizm kavramıyla, örgütsel sinizmin duyuşsal boyutundaki unsurlara dikkat çekti. Bu öğeleri birleştirerek alanyazına önemli katkılar verdi ve örgütsel sinizm kavramını genişletti (Dean ve diğerleri, 1998: 346).

### **2.3.3.3. Davranışsal (Davranış) Sinizm Boyutu**

Örgütsel sinizmin başka bir boyutu olan davranışsal boyut; izleyenlerin çevrelerine örgütle ilgili izlenimlerini negatif olarak aktarmaları, şikayette ve eleştiride bulunmaları şeklinde açıklanmaktadır. (Dean, vd., 1998: 345).

Çalışanlar, sinik tutumları anlatabilmek için mizahı, özellikle de alaycı mizahı kullanmaktadır (Dean, vd., 1998: 346). Böylece sinik tutuma sahip kişiler örgütlerinin amaçlarıyla alay edebilir, görev ifadelerini yeniden yazabilir ve alaycı yorumlar yapabilirler (Brandes, 1997: 34). Çalışanların küçümseyici bir şekilde tebessümleri, birbirlerine anlamlı bakışları ve sırtmaları sinik tutumlara örnek olabilir (Brandes ve Das, 2006: 240).

### **2.3.4. Örgütsel Sinizm Türleri**

#### **2.3.4.1 Kişilik Sinizmi**

Kişilik sinizmi, bireylerin tutumlarının çoğunlukla negatif olarak hissedildiği, doğuştan var olan, değişmez nitelikli tek sinizm çeşididir (Abraham, 2000: 270). Kişilik sinizmine göre, kişi diğer bireylere karşı güven duymamakta, onlardan hoşlanmamakta, onları küçümsemekte ve değersiz görmekte, karalamaktadır (Cook ve Medley,1954). Sonuç olarak da diğer kişiler arasında güçsüz bağlar meydana gelmektedir (Abraham, 2000: 271).Kişilik sinizminde var olan kökleşmiş güvensizlik sorunu, dünyanın dürüst olmayan, işbirlikçi, egoist, umursamaz ve sosyal ilişkilerinde başarısız insanlar ile dolu olduğu genellemesi üzerine oturmaktadır. Bu

davranış açıkça olmasa da kızgınlık, yenilmişlik, küsme ve hile ile ortaya çıkar, ancak dışa vurulan saldırganlık, şiddet gibi yansımaları bulunmaz (Abraham, 2000: 271).

#### **2.3.4.2. Toplumsal Sinizm**

Toplumsal sinizm, kişi ve toplum arasında var olduğu kabulüne dayanan toplumsal sözleşmenin ihlal edilmesinin bir sonucu olarak, beklentileri karşılanmadığından dolayı, bireylerin kendilerine haksızlık yapılmış gibi hissetmeleri, güven sorunu yaşamaları ve başka kimselere olan inançlarını sorgulamaları şeklinde açıklanmaktadır (Kanter ve Mirvis, 1991: 59; Özgener, Ögüt ve Kaplan, 2008: 58; Pitre, 2004: 11). Toplumsal sözleşmenin ihlal edilmesi, bir inanç eksikliği olarak neticelenmiştir. Kişi kendini kandırılmış hisseder ve sisteme olan güveni diğerlerine olan inancıyla birlikte azalır ( Abraham, 2000: 271). Sosyal ve ekonomik kurumlara karşı hissedilen yabancılaşma, toplumsal siniklerin ayırt edici özelliği olarak kabul edilmektedir (Kanter ve Mirvis, 1989).

#### **2.3.4.3. İşgören Sinizmi**

İşgören sinizmi, büyük işletmeleri, üst düzey yöneticileri ve çalışma alanındaki diğer varlıkları hedefe koyar (Andersson ve Bateman, 1997: 436). İşgören sinizmini yaşayan bireyi öbür kişilerden ayıran şey adaletsizlik duygusudur (Abraham, 2000: 270). Bu bireylerin örgüte karşı güvensizlik duygusu ve örgütü küçük görmesiyle birlikte; ümitsizlik ve hayal kırıklığı hissedilmektedir. İşgören sinizmi, çalışanlar ve işverenler arasında itimat, inanç ve adalete dayanan sözleşme ihlallerinin bozulması anlamını taşımaktadır (Helvacı, 2013: 391). Çalışan sinizm ile birlikte yöneticilere kızgınlık duyar, mesleğini sahiplenemez ve uzaklaşır. Bir araştırmaya göre işgören sinizminin, üst düzeydeki yönetici maaşları, düşük örgütsel performans ve ani işten çıkarmayla alakalı olduğu belirlenmiştir. (Andersson ve Bateman, 1997: 463). Kanter ve Mirvis (1989) e göre bu tip sinizm, imkânların eşitlenmesi, çalışma saatleri ve çalışma şartlarının iyileştirilmesi ve yönetimle açık iletişim kanallarının kurulmasıyla kontrol altına alınabilir (akt. Abraham, 2000: 271).

#### **2.3.4.4. Örgütsel Değişim Sinizmi**

Örgütsel değişim dönemlerinde yöneticiler, işgörenlerine bu değişiklikleri açıklamakta, değişimlerin muhtemel olumsuz neticeleri konusunda bilgi vermektedirler. İdarecilerce yapılan izahatların ve verilen sözlerin aslının olmadığı

zamanla ortaya çıkarsa, bazı işgörenler örgütsel değişim gayretine, değişimden sorumlu liderlere ve örgüte karşı sinik davranışlar göstermeye başlayabilir. Bundan dolayı örgütsel değişim sinizmi, örgütteki değişim gayretine ilişkin kötümserlik ve umutsuzluk şeklinde açıklanabilir (Thompson ve diğerleri, 2000: 2). Çünkü değişim amacıyla yapılan faaliyetler başarısız olduğu zaman, çalışanlar kendilerini aldatılmış ve hayal kırıklığına uğramış hisseder (Abraham, 2000: 272). Örgütsel değişim sinizmi, başarısız değişim gayretine karşı gösterilen bir tepkidir ve bu sinizm gelecekteki değişim gayretinin başarısına ilişkin kötümser bir düşüncüyü ve değişimde rol alanların tembel ve yeterli olmadığı inancını içermektedir (Abraham, 2000: 272).

Vance, Brooks ve Tesluk (1996, akt. Brandes, 1997: 46) örgütsel değişim konusunda sinik olan işgörenlerin, işgören programları ve bu programların tesirleri konusunda ve değişime ilişkin konularda daha olumsuz davranış ortaya koyduklarını ifade etmişlerdir. Örgütsel değişim sinizminin, duygusal bağlılık, iş doyumunu, refah duygusu ve müşteri hizmetleri ile ters orantılı; iş stresi ile doğru orantılı bir ilişkisi bulunmaktadır. Reichers, Wanous ve Austin'e (1997: 48) göre örgütte değişikliği yapan yöneticilere olan inancın kaybolması ve başarısız olan örgütsel değişim girişimlerinin geçmişine yönelik bir reaksiyon olarak nitelenen örgütsel değişim sinizminin olası sebepleri; bilgilendirilmemiş hissetmek, yöneticinin saygı ve iletişim yoksunluğu, sendika sorumlusunun saygı ve iletişim yoksunluğu, negatif kişisel özellikleriyle katılımcı karar mekanizmasının bulunmamasıdır. Örgütsel değişim sinizmini yönetmek ve azaltmak için ise işgörenleri kendileriyle ilgili kararlara dâhil etmek, yöneticilerin iletişim adına gösterdikleri gayretin farkında olmak ve bunu ödüllendirmek, süren değişim faaliyetleri hakkında bireyleri bilgilendirmek, zamanlamada verimi artırmak, sürpriz değişimleri en aza indirmek, güvenilirliği artırmak, işgörelere duygularını ifade etmeleri için fırsat sağlamak gibi tavsiyelerde bulunmaktadırlar.

#### **2.3.4.5. Mesleki Sinizm**

Bireyin mesleğine karşı saygısını yitirmesi, güvensizlik duyması ve mesleğini küçük görmesi (O'Connell, Holzman ve Armandi, 1986) şeklinde tanımlanan mesleki sinizm, duygusal hissizlik, vurdumduymazlık, mesleğe karşı aldırma ve önem vermeme şeklinde de ifade edilmiştir (Abraham, 2000). Mesleki sinizmin iki temel kaynağı olarak kişilik-rol çatışması ve rol belirsizliği-rol çatışması gösterilmektedir.

Kişi-rol çatışması bireysel değerlerle örgüt değerlerinin birbirleri ile uyuşmadığı hallerde ortaya çıkarken (Abraham, 2000: 273), rol belirsizliği-rol çatışması çoğu zaman hizmet sektörü çalışanlarıyla alakalı olmaktadır (Delken, 2004: 16). Hizmet sektöründe faaliyet gösteren belirli mesleklerde, müşterilerle yaşanan stres içerikli etkileşimler, çalışanların kendisini tükenmiş hissetmesine sebep olmaktadır.

### **2.3.5. Örgütsel Sinizmi Oluşturan Temel Faktörler**

Örgütsel sinizm, kişisel ve örgütsel etkenler olarak iki başlıkta ele alınmıştır. Literatüre bakıldığında yaş, cinsiyet, medeni durum, hizmet süresi, eğitim durumu, gelir ve hiyerarşi gibi unsurların, hafife alınmayacak ölçüde işgörenlerin örgüte olan sinik tutumlarını etkileyen kişisel etkenler olarak kabul edildiği görülmektedir (Andersson ve Bateman, 1997; Dean vd., 1998; Delken, 2004; Toksöz ve Yılmaz, 2008: 283-305). Örgütsel sinizm araştırmalarında söz konusu kişisel faktörler, sıklıkla bağımsız değişken olarak kullanılır. Örgütlerde sinizme tesir eden örgütsel etkenler ise örgütsel adalet, örgütsel politika ve psikolojik mukavele ihlalleri gibi faktörlerdir (Eaton, 2000: 43; James, 2005; Sur, 2010).

#### **2.3.5.1 Örgütsel Sinizmi Oluşturan Kişisel Faktörler**

##### ***a) Yaş***

Kişilerin belli yaş dönemleri, işlerine ilişkin davranış, beklenti, algı ve taleplerini etkiler. Örnek olarak iş yaşamına yeni girecek olan bir kişinin öncelikle, bireysel becerilerini kullanabileceği, eğitim durumuna ve kabiliyetine uyan, iş şartlarının ve iş münasebetinin güzel olduğu bir ortamda çalışma arzusu çok yüksek olabilmektedir. Ancak bununla birlikte beklentisine uygun bir işe başlamanın güçlüklerini de yaşamaktadır (Çakır, 2001: 107). Dolayısıyla toy çalışanlar, arzu ve taleplerinin yerine getirilmediği örgütlerde olumsuz bir davranış gösterebilir ve örgüte yönelik sinik düşünceler besleyebilirler (Kalağan, 2009: 17). Literatür ele alındığında; Efiltili ve diğerlerinin (2008) Akdeniz Üniversitesi'nde görev yapan yönetici sekreterler üzerinde yaptığı araştırmasında, Erdost ve diğerlerinin (2007: 513-523) örgütsel sinizm kavramı ve ilgili ölçeklerin Türkiye'deki bir firmada test edildiği çalışmasında, Güzeller ve Kalağan'ın (2008: 87-94) örgütsel sinizm ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve çeşitli değişkenler açısından eğitim örgütlerinde incelenmesi çalışmasında, Tokgöz ve Yılmaz'ın (2008: 283-305) örgütsel sinizmin Eskişehir ve Alanya'daki otel işletmelerinde uygulama yaptığı araştırmasında yaşın

örgütsel sinizme bir etkide bulunmadığı görüşü ortaya konmaktadır. Mirvis ve Kanterse (1991: 45-68), 55 ve üzeri yaş çalışanların, 18-25 yaş aralığındaki çalışanlara oranla daha az sinik tutumlara sahip olduğunu söylemişlerdir. Sinizm ile yaş arasında olumsuz bir bağ olduğu söylenebilmektedir.

#### ***b) Cinsiyet***

Erkek ve kadının, işle alakalı emsal veya farklı davranışlar içinde bulunduğunu belirten araştırmalar bulunmaktadır (Çakır, 2001: 108). İşgörenlerin cinsiyeti ile örgütsel sinizmi arasındaki ilişki hususunda; erkek işgörenlerin kadın çalışanlara göre daha sinik tavırlar sergilediği, kadın işgörenlerin ise diğer işgörenlere karşı daha iyimser olduğu kabul edilmiştir (Mirvis ve Kanter, 1991: 45-68). Diğer taraftan Efilti ve diğerlerinin (2008) Akdeniz Üniversitesi'nde görev yapan yönetici sekreterler üzerinde yaptığı araştırmasında, Erdost ve diğerlerinin (2007: 513-523) örgütsel sinizm kavramı ve ilgili ölçeklerin Türkiye'deki bir firmada test edildiği çalışmasında, Güzeller ve Kalağan'ın (2008: 87-94) örgütsel sinizm ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve çeşitli değişkenler açısından eğitim örgütlerinde incelenmesi çalışmasında, Tokgöz ve Yılmaz'ın (2008: 283-305) örgütsel sinizmin Eskişehir ve Alanya'daki otel işletmelerinde uygulama yaptığı araştırmasında cinsiyet değişkeninin, çalışanın örgütsel sinizm tutumuyla ilişkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

#### ***c) Eğitim Durumu***

Eğitim, bireylerin çalışma yaşamına tutumunu ve çalışma yaşamından belediklerini etkiler. Eğitim seviyesi yükseldikçe, işe ve çalışma yaşamına katılan mana değişir (Çakır, 2001: 111). Alanyazına bakıldığında eğitim düzeyi ile sinizmde anlamlı bir ilişkinin bulunduğu ve eğitim düzeyi arttıkça sinik davranışların da daha fazla görüleceği ifade edilmiştir (Delken, 2004: 31; Güzeller ve Kalağan, 2008: 87-94; Toksöz ve Yılmaz, 2008: 283-305). Alınan eğitimin yapılan iş için lüzumlu olmadığı fikrini sıkça taşıyanlar genellikle eğitim düzeyi yüksek işgörenlerdir. Diğer taraftan eğitim durumunun sinizm üzerinde etkisinin olmadığı sonucuna ulaşan araştırmalar da vardır (Bommer, vd., 2005: 733-753; Efilti, vd., 2008; James, 2005).

#### ***d) Medeni Durum***

Çalışanların medeni durumu ve örgütsel sinizm arasındaki ilişki hakkında; işgörenlerin bekâr veya evli olup olmalarının örgütsel sinizme etki edebileceği, evli



işgörenlerin evli olmayan işgörelere oranla sinizm seviyelerinin daha az görüldüğünü belirtmiştir (Delken, 2004: 51).

**e) Gelir**

İşgörenlerin motivasyonunu ve iş doyumuna etki eden ciddi bir etken olan gelir seviyesi, örgütlerde sinik tutumların olmasında de etkili olmaktadır. Delken (2004: 22) işgörenlerin örgütten alınan ücreti; saatlik bedel, sabit ücret ve işbaşına bedel olarak tasnif ederek yaptığı araştırmada, aynı ücreti alan, daha uzun çalışmış,örgütten ödül ve teşvik alan işgörenlerin, örgütsel sinizme daha yatkın olduğunu tespit etmiştir. Bu çerçevede gelir seviyesi arttıkça işgörenlerin örgütsel sinizm düzeyleri de arttığı söylenebilmektedir. Buna karşılık Fero (2005) ve Kanter ve Mirvis (1989), işgörenlerin kazanç seviyesiyle sinik tutumları arasında ters yönde bir ilişki olduğunu ve gelir seviyesi azaldığında örgütsel sinizm düzeyinin artacağını ifade etmektedir (akt. E. Pelit ve N. Pelit, 2014: 92).

**f) Hizmet Süresi**

Hizmet süresi çalışanın ne süredir o örgütte çalıştığını belirtmektedir. James (2005: 63) tarafından, örgütsel sinizm ve hizmet zamanı arasında anlamlı, olumlu ancak az seviyede bir bağ tespit edilmiştir. Başka bir çalışmada sekiz yıldan fazla bir otelde çalışanların örgütsel sinizm seviyelerinde anlamlı bir değişiklik görülmezken, genel sinizm seviyelerinin fazla olduğu belirlenmiştir (Tokgöz ve Yılmaz, 2008: 283-305).

**g) Hiyerarşi**

Kanter ve Mirvis (1989), tarafından yapılan araştırmalarda yönetici konumundaki bireylerin, daha alt düzeylerdeki çalışanlara oranla daha az seviyelerde sinik tutumlarda bulduklarını gösteren kuvvetsiz emareler bulunduğu tespit edilmiştir. Meyer (2000), çağrı merkezi işgörenleri ile yaptığı çalışmalarında, üst düzey yönetici konumunda olan işgörenlerin, bir kademe daha alt seviyedeki işgörelere oranla daha çok sorumluluk almakla birlikte, zorlayan ancak ilgi çeken bir işe sahibiz şeklinde düşündüklerini belirlemiştir. Yüksek düzeyli mesuliyet, yüksek düzeyli memnun olmayla bağlantılı olduğundan daha fazla sorumluluk, çalışanların daha az sinik tutum sergilemesine sebep olmaktadır (akt. Delken, 2004: 23).

### 2.3.5.2 Örgütsel Sinizmi Oluşturan Örgütsel Faktörler

#### a) Örgütsel Adalet

Kişiler buldukları yerde devamlı bir adalet beklentisine girerler. İşgörenlerin örgütte adalet idrakı ise ücret politikası, düzene uyma, mükafat ve ceza dağıtım ve bireylerin ilişkileri gibi unsurlardan etkilenir (Özdevecioğlu, 2003: 90). Bommer ve diğerleri (2005: 733-753) ve James (2005), çalışanların etkinlikleri adil olmadığıyla alakalı olumsuz fikirleri çoğaldıkça, örgütlerine olan sinik tutumların da çoğaldığını ifade etmişlerdir. Kutanis ve Çetinel (2010: 186-195) ise adaletsizlik fikrinin sinizmi beslediği ve sinik tutumların asli saptayıcısı olduğu neticesine varmıştır.

#### b) Örgütsel Politika

Örgütsel politika, çalışanların tutum ve yargılara yönelik tutumları olarak ifade edilir. Bireyler örgütlerdeki bir tutumun makul veya uygun olmadığına, politik tutumlarını inceleyerek karar verirler (Kalağan, 2009: 73). Faydacılık, kuşku ve güven duymama gibi negatif durumların tesir ettiği örgütsel politikalar, karar verme aşamasına yön veren çalışanların, kişisel faydalarını korumak amacıyla ortaya koyduğu tutumlar olarak tanımlanırken; örgütsel sinizmse, örgüte karşı kişisel faydacılığa ve örgütün doğruluktan uzak olduğu düşüncesine dayalı gelişen belli bir tutum olarak açıklanmıştır. İki kavramın özünde de menfaatçilik ile doğruculuk yatmaktadır. Hatta bu iki kavram küçümseme, öfke, düş kırıklığıyla üzüntü gibi negatif hisler barındırmaktadır. Bu durumda örgütsel sinizm ve örgütsel politika arasındaki bağlantıyı açıkça vurgulamaktadır (James, 2005).

#### c) Psikolojik Sözleşme İhlali

Psikolojik sözleşme ihlali çalışan ve örgüt arasındaki bağa dayanan ve adalet, doğruluk ve tarafsızlık sözü veren, yazılı ve değişken olmayan bir dizi beklentiler antlaşmasıdır. Özellikle eğitim, gelişme, ücret ve terfi konularında örgüt tarafından verilen sözlerin yerine getirilmediği durumlarda ortaya çıkar (Mimaroğlu, 2008). Çalışanlar kendi iş ilişkilerinde umduğu, istediği kıymeti göremediği durumda, psikolojik sözleşmenin ihlal edildiği fikriyle birlikte sinik davranışlar sergileyebilir. Bu sebeple psikolojik sözleşme ihlalinin örgütsel sinizmin belirleyicilerinden biri olduğu kabul edilir (James, 2005: 26). Psikolojik sözleşmenin ihlal edildiğini yada umduklarıyla aslında olanlar arasında ciddi bir fark bulunduğunu hisseden çalışanlar, örgüte karşı kızgınlık, düş kırıklığı gibi benzeri sinik tutumlar geliştirebilir, örgüte

karşı olan bağılıkları düşebilir ve sendikalarından haklarını korumalarını isteyebilirler (Kalağan, 2009: 75)

### **2.3.6. Örgütsel Sinizmin Sonuçları**

Örgütlerde sinizme maruz kalan çalışanlar hem kurumlarını hem de kendi yaşamlarını negatif etkilemektedirler. Ortaya çıkan bu negatif sonuçları kişisel sonuçlar (psikolojik, fizyolojik ve davranışsal) ve örgütsel sonuçlar olarak iki başlıkta sınıflamak olağandır.

#### **2.3.6.1 Bireysel Açıdan Örgütsel Sinizmin Sonuçları**

##### ***a) Örgütsel Sinizmin Psikolojik ve Fizyolojik Sonuçları***

Örgütlerde çalışanların belediklerinin karşılanamaması durumunda örgütsel sinizm ortaya çıkmakta (Kanter ve Mirvis, 1989: 390) ve bu durum çeşitli psikolojik sonuçları beraberinde getirmektedir. Bu durum; depresyon, uykusuzluk, duygusal çöküntü ve hayal kırıklığı benzeri sinirsel ve duygusal bozukluklara yol açtığı gibi psikosomatik ve somatik şikâyetlere de sebep olabilmektedir (Costa, vd., 1986: 284).

Örgütsel sinizm kişinin ruh sağlığı yanında, beden sağlığını da olumsuz etkiler. Sinik kişilerde, çarpıntı, damar rahatsızlıkları, kalp hastalığı ve kalp krizi gibi hastalıklar görülebilmekte ve bu hastalıklar sinik kişilerin uzun yaşamasına engel olabilmektedirler (Smith, vd.,1988: 548).

##### ***b) Örgütsel Sinizmin Davranışsal Sonuçları***

Örgütsel sinizmin davranışsal sonuçlarına değinen araştırmacılar, sinizmin sigara kullanma, alkol kullanma (Houston ve Vavak, 1991: 17) ve ortalamanın üstünde bir kiloya sahip olma gibi sağlıksız durumlarla ilişkisi olduğunu ifade etmektedirler (Brandes, 1997: 39).

#### **2.3.6.2 Örgütsel Sinizmin Örgütsel Sonuçları**

##### ***a) Örgütsel Sinizm ve İş Doyumu***

İş doyumunu, bireyin, bedensel ve zihinsel doyumunu yanında mesleğine ve çalıştığı örgüte karşı geliştirdikleri pozitif duyguların bir sonucudur. (Samadov, 2006: 6). Yapılan işten duyulan memnuniyetin düşük olması, söz konusu beklentileri karşılanma seviyesinin de düşük olmasına neden olur (Çakır, 2001: 166). Örgütsel sinizmin negatif etkilerinin iş doyumundan ileri gelen heves ve isteği kıracağı açıktır.

Öğretmenler ve turizm sektöründeki çalışanlar üzerinde yapılan araştırmalar, sonucun bu yönde geliştiğini tespit etmiştir (Celep, 2000: 15; Taner, 1994: 22). Dolayısıyla örgütsel sinizm ile iş doyumunu arasındaki zıt yönlü bağlantının, örgütlerin etkinlik ve verimliliğinin azalmasına neden olacağı açıktır (Tett ve Meyer, 1993: 460; Mobley 1982: 239). Çalışanların elde ettiği ücret ile umduğu ücret arasındaki farka göre oluşturulan uçurum teorisi de iş tatmini ile örgütsel sinizm arasındaki ters yönlü ilişkiyi ifade etmektedir. Çalışanlara söz verilen ödemelerin gerçekleşmemesi durumunda ortaya çıkan örgütsel sinizm, uçurum teorisiyle açıklanmaktadır. Özellikle ücret konusunda algılanan eşitsizliğin bu duruma daha fazla sebep olacağı açıktır (Abraham, 2000: 275).

### ***b) Örgütsel Sinizm ve Örgütsel Bağlılık***

Örgütsel bağlılık, işgörenlerin örgütte kalma, örgüt için gayret gösterme isteği ve örgüt amaç ve değerlerini kabul etmesi olarak açıklanmaktadır (Morrow, 1983: 491; Randall ve Cote, 1991: 198). Örgütsel bağlılık, işgörenlerin örgüt ile ilişkilerini belirleyen, çalışanın örgütte çalışmaya devam edip etmemesinde rolü olan psikolojik bir kavramdır (Wieselsberger, 2004: 17). Çalışanların örgüt amaç ve hedefleri için çalışma eğiliminde etkisi olan örgütsel bağlılık olgusunun da örgütsel sinizmin negatif etkilerinden etkilenmiş olması normal bir durumdur. Yapılan çalışmalarda çalışanların örgütsel sinizm seviyelerinde artış görüldükçe örgütsel bağlılıklarında da azalma olduğu görülmüştür (Turner ve Valentine, 2001: 132). Dolayısıyla dürüstlükten yoksun bir örgütün veya örgüt hakkında bu tür algıya sahip çalışanları bulunan bir örgütün, örgütsel sinizmi dikkatli bir biçimde incelemesi zorunludur. Zaten yapılan araştırmalar, bu yönde öneriler getirmektedir. Araştırmalara göre; bireysel ve örgütsel beklentilerin karşılanamaması, değişim gayretinin yanlış algılanması, sosyal desteklerin yeterli olmaması, örgütsel karmaşa gibi sinizm nedenleriyle örgütsel bağlılık arasında ters yönlü anlamlı ilişkinin var olduğunu ortaya koymuştur (Brandes, vd., 1999: 150). Örgütsel bağlılık ve örgütsel sinizm arasındaki farklılıklar bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç boyutta ele alınabilir (Özgener, vd., 2008: 62).

Bilişsel: Örgütsel sinizmde çalışan, örgütün dürüstlükten ve bütünlükten yoksun olduğuna inanır. Örgütsel bağlılıktaysa, çalışan bireysel değer ve amaçlarının, örgütün değer ve amaçlarıyla benzerlik gösterip göstermediğini irdelemektedir.

Duyuşsal: Örgütsel sinize maruz kalan bir kişi, mesleki tecrübesini ortaya koyarken engellenme ve küçük görülme gibi duyguları yaşarken; örgütsel bağlılığı daha az olan bir kişinin ise, örgütle özdeşleşmesi daha düşüktür.

Davranışsal: Örgütsel sinizm yaşayan bir kişide, örgütte kalıp kalmama düşüncesi olurken; örgütsel bağlılık ise, kişinin örgütte kalma niyetini kapsamaktadır.

### ***c) Örgütsel Sinizm ve Güven***

Çalışanlar yöneticinin idare şeklinde güvensizlik gördüklerinde örgütsel sinizm ortaya çıkar. Literatür incelendiğinde örgütsel sinizm ile güven arasında birtakım farklılıkların bulunduğu görülmüştür. Bu farklılıklar;

- Sinizm olgusunda çoğu zaman kişinin kendi örgütüne odaklanma varken, güven olgusunda ise kişinin kendi örgütü dışında başka kimselere, gruplara veya örgütlere de odaklanma görülmektedir. Örgütsel sinizmin duyuşsal ve davranışsal yönleri incelendiğinde güvenin temel bir öge olduğu göze çarpar (Kalağan, 2009: 18).
- Güven; hayal kırıklığı, engel olma, umutsuzluk gibi özellikleri içermezken sinizm; güvensizlik, umutsuzluk, hayal kırıklığı gibi özellikleri içerir (Özgener vd., 2008: 10).
- Güven, örgütte bulunan gruplar arasındaki işbirliğini kolaylaştırırken, Sinizmin işbirliğine dayalı bir iddiası bulunmamaktadır (Kalağan, 2009: 18).
- Güven, belli bir fiili gerçekleştirmek için başka bir tarafa karşı savunmasızlık durumunun olmasını gerektirirken, sinizm savunma ve savunmasızlık durumlarında bir bireyin örgüte karşı davranışsal tepkisini gösterir (Kalağan, 2009: 18).
- Güven eksikliği örgütle ilgili bilgi eksikliğinden kaynaklanırken, sinizm örgütle ilgili tecrübelerin neticesidir (Eaton, 2000: 43).

### ***d) Örgütsel Sinizm ve Örgütsel Vatandaşlık***

Örgütsel vatandaşlık; ödüllendirme mekanizması tarafından doğrudan ve tam olarak dikkate alınmayan, zorlayıcı olmayan ve örgütün etkinliğini artırmaya yardım eden ve bireysel gönüllülük esasına dayanan tutumlar olarak açıklanmaktadır (İçerli, 2010: 56). Çalışanlar, yeterli ücret ve adil tutumlar karşılığında gönüllü faaliyetlerde bulunur ve örgüte yeni katılan çalışanlara rehberlik ederek iş ihtiyaçlarını karşılar.

Vatandaşlığın özü, örgütün refahının içsel ve dışsal olarak artırılmasıdır. Bu tür vatandaşlık davranışları, psikolojik sözleşme ihlalleri ortaya çıktığında aniden sona erer ve işgörenler örgüte karşı bağlılıklarını yitirebilir. Bu durum, örgütte yabancılaşma, güvensizlik ve sinizm ile sonuçlanır. Örgütsel sinizm örgütsel vatandaşlık davranışlarına katılma isteğini negatif yönde etkileyebilir (Abraham, 2000: 6; Özgener, vd., 2008: 10). Örgütün çalışanlarını bir araç olarak değil bir insan olarak görmesi, değer vermesi, ihtiyaçlarını göz önünde bulundurması, saygı duyması, üstün asta saygı göstermesi, ona destek olması, ihtiyaç olduğunda astına yardımcı olması, işgörenin işinden beklediğini alıyor olması gibi faktörler örgütsel vatandaşlık davranışının meydana çıkmasını sağlar (Kalağan, 2009: 18).

#### ***e) Örgütsel Sinizm ve Tükenmişlik***

Fiziksel, duygusal ve zihinsel boyutlu bir sendrom olan duygusal tükenmişlik; iş yerlerinde yoğun duygusal taleplerle karşı karşıya kalan ve diğer işgörenlerle bir arada çalışmak zorunda olan kişilerde görülen, fiziksel yorgunluk, bitkinlik, çaresizlik ve ümitsizlik hisleri sonucunda ortaya çıkan, insanlara ve hayata karşı geliştirilmiş negatif tutumları içeren bir durumdur (Maslach ve Zimbardo, 1982: 99). Sinizmin sonuçları bazen pozitif etkiler de oluşturabilirken, duygusal tükenmişliğin sonuçları ise sağlığa zarar vermektedir (Brandes ve Das, 2006: 245). Duygusal tükenmişlik durumundaki bireylerde, işten erken ayrılma, işlerini bırakma, sık rapor alma ve işlerine daha az faydalı olma gibi durumlar görülmektedir. (Arslan, vd., 2006: 48). Yönetime karşı geliştirilen olumsuz düşünceler, duygusal tükenmişlik hissinin önemli nedenlerinden birisidir (Rude, 2004: 560).

#### ***f) Örgütsel Sinizm ve Yabancılaşma***

Bireyin işinden, çevresinden veya benliğinden ayrılması ya da uzaklaşması manasına gelen yabancılaşma; bireylerin kurumlardan, kendilerinden, değerlerinden, sosyal yapı ve örgütlerinden uzaklaşması anlamını taşır. (Şimşek, vd., 2006: 573). Diğer bir ifadeyle işe yabancılaşma; çalışanın işini anlamsız bulması, örgütünde kurduğu ilişkilerden tatmin olmaması, kendisini yalnız, yetersiz, zayıf görmesi; geleceğe ilişkin ümidini kaybetmesi ve kendisini sistemin basit bir çarkı olarak görmesi şeklinde ifade edilmektedir (Elma, 2003: 16). Bu durum ise çalışanların işten soğumalarına, iş ortamından kendilerini soyutlamasına sebebiyet vermektedir. Örgütsel sinizm için hedef konumunda olan bir unsur da yabancılaşan çalışanlardır

(Abraham, 2000: 336). Yapılan bir araştırma sonucunda, yabancılaşıma ile örgütsel sinizm arasında bulunan bağlantı incelenmiş ve örgütsel sinizm seviyesi arttıkça, işe yabancılaşıma seviyesinde de artış olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca örgütsel sinizm türlerinden kişilik sinizmi, mesleki sinizm ve örgütsel değişim sinizmi arasında pozitif ve anlamlı bir bağlantı vardır (Abraham, 2000: 282).

#### **2.4. Sinizm ve İletişim Konusunda Yurtdışı ve Yurtiçinde Yapılan Araştırmalara İlişkin Genel Değerlendirme**

İletişim ile ilgili eğitim kurumları ve akademik örgütlerce yapılan yurt dışı araştırmalarda (Jones, 2006: 4-5; Tabor, 2001: 5; Sueltenfuss, 2001: 1-16); öğretmen ve müdür algıları çerçevesinde okul müdürlerinin iletişim kabiliyeti incelenmiş ayrıca Wee (2011: 12) müdürlerin iletişimi ve velilerdeki katılımı; Sophie (2004: 4-15) lider becerileri ve iletişim yeterliliklerini; Helmer (2013: 4) öğrencilerdeki akademik öğrenme, öğretmenlerde moral ve motivasyon ile yöneticilerin iletişimi arasındaki ilişkiyi ele almışlardır.

İletişimle ilgili yurt içinde yapılan araştırmalarda; okul yöneticilerin sahip olduğu iletişim becerilerinin Şimşek (2003: 569-587) okul kültürü, Şahin (2007: 145-153) çatışma yönetim biçimi, Topluer (2008) örgütsel çatışma, Çelik (2007: 72-74) öğretmenlerdeki tükenmişlik seviyesi, Fidan ve Küçükali (2014: 317-334) örgütsel değerler, Şimşek ve Altinkurt (2009: 1-16) ile Aydoğan ve Kaşkaya (2010: 1-16) öğretmen görüşleri ve Çetinkaya (2011) liderlik biçimleri gibi değişkenler ile bağlantıları ortaya konulmuştur.

Şişman (2016) yaptığı araştırmada cinsiyet ve medeni durum değişkenine göre iletişim becerileri puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bulut ve Düşmez (2014: 5-105) ise araştırmalarında cinsiyete göre iletişim becerileri puanlarında anlamlı fark olmadığı fakat medeni durum değişkeni açısından evli ve bekar olma durumunun iletişim becerileri puanlarında anlamlı fark olduğu sonucunu ortaya koymuşlardır. Şimşek (2003), Şimşek ve Altinkurt (2009: 1-16); öğretmenlerle yaptıkları çalışmalarda hizmet süresi yüksek olan öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerini daha olumlu algıladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Cesur (2009), Şahin (2007) ve Topluer (2008) okul yöneticilerinin iletişim becerileri üzerine yaptıkları araştırmalarda eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı fark olmadığını ortaya koymuşlardır.

Sinizm ile ilgili olarak eğitim kurumları ve akademik örgütlerce yapılan yurt dışındaki araştırmalarda (Bedeian 2007: 9-32; James, 2005: 4; Pitre 2004: 3; Qian ve Daniels, 2008: 319-332); örgütsel sinizmin ortaya çıkışına ve gelişimine sebep olan değişkenler ortaya konmaya çalışılmıştır. Diğer taraftan örgütsel sinizmin ölçümü, örgütsel sinizmin bağlantılı olduğu değişkenler, bu değişkenler ile aralarındaki ilişkiler ve örgütsel sinizmin etkileri ve sonuçları incelenen konular arasında ilk sıralarda yer almaktadır.

Sinizm ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalarda; öğretmenlerde meydana gelen örgütsel sinizmi yansıtan davranışların nüfus ile ilgili değişkenler ilk sırada olmak üzere; Karadağ ve diğerleri (2014: 89-113) okul başarısına etkileri, Kalağan (2009: 4) örgütsel destek, Yıldız ve diğerleri (2013: 1253-1284) işe yabancılaşma, Şirin (2011: 4) okul kültürü, Sezgin-Nartgün ve Kartal (2013: 47-67) örgütsel sessizlik, Akduman-Yetim ve Ölmez-Ceylan (2011: 682-695) örgütsel vatandaşlık gibi değişkenler ile ilişkisi ortaya konulmuştur.

Literatür incelendiğinde Erdost ve diğerleri (2007:513-523), Güzeller ve Kalağan (2008: 87-94), Tokgöz ve Yılmaz (2008: 283-305) yaptıkları araştırmalarda yaşın örgütsel sinizme bir etkide bulunmadığı görüşünü ortaya koymaktadırlar. Mirvis ve Kanter (1991: 45-68) ise, 55 yaşın üzerindeki işgörenlerin, 18-25 yaş arasındaki çalışanlara oranla daha az sinik tutumlara sahip olduğunu belirtmişlerdir. Mirvis ve Kanter (1991: 45-68) işgörenlerin cinsiyeti ile örgütsel sinizmi arasındaki ilişki hususunda; erkek işgörenlerin kadın çalışanlara göre daha sinik tavırlar sergilediğini, kadın işgörenlerin ise diğer işgörelere karşı daha iyimser olduğunu kabul etmişlerdir. Diğer taraftan Erdost ve diğerleri (2007:513-523), Güzeller ve Kalağan (2008: 87-94), Tokgöz ve Yılmaz (2008: 283-305) araştırmalarında cinsiyet değişkeninin, çalışanın örgütsel sinizm tutumuyla ilişkili olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Eğitim durumu ile sinizm arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu ve eğitim seviyesi arttıkça sinik davranışların da artacağı ifade edilmiştir (Delken, 2004: 31).

Yurt dışında sinizm ve iletişim konusunda yapılan sınırlı sayıdaki çalışma, iletişimi hem sinizmin sebebi hem de sinizmi ortadan kaldıracabilecek bir çözüm yöntemi şeklinde değerlendirmektedir. Ayrıca araştırmalar, örgütlerde iletişim sürecinin değişime yönelik çalışan sinizmi üstünde önemli nedensel etkilerinin bulunduğunu ifade etmektedir. Öte yandan iletişim yönünden sinizmi açıklamak için bir model



ortaya koyan ve bu modeli test etmeye çalışan bir araştırma akademik örgütlerde yer almaktadır. Bazı araştırmacılar (Qian ve Daniels, 2008: 319-332), sinizm üzerine var olan alanyazının özellikle iletişim alanında kısıtlı olduğunu ifade ederek, iletişimin sinizmin oluşmasında kilit rolü bulunduğunu ortaya koymuşlardır.

Uzun (2015), okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin genel ve örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişkileri incelediği araştırmasında öğretmenlerin örgütsel sinizm tutumları ile cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, hizmet süresi değişkenleri arasında anlamlı fark olmadığı; öğretmenlerin genel sinizm tutumları ile örgütsel sinizm tutumları arasında düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin düşünceleri ile örgütsel sinizm tutumları arasında orta düzeyde negatif yönde, genel sinizm tutumları arasında ise düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Aşağıda araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama teknikleri, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Ortaokul öğretmenlerinin iletişim becerileri ve örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak için yapılan bu çalışmada genel tarama modellerinden betimsel nitelikte ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, katılanların daha önce deneyimledikleri ya da hala var süregelen bir konuya ilişkin bir durumu oldukça dikkatli ve eksiksiz olarak tanımlamayı hedefleyen bir araştırma çeşididir (Karasar, 2014: 77). Tarama modeli kullanılan araştırmalarda, birden fazla özelliğe ilişkin veriler toplanarak bunların arasında bulunan ilişkiler sorgulanabilir. “İki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelendiği araştırma modeli”, ilişkisel tarama modelidir (Büyüköztürk, vd., 2014: 184). Bu çalışmada ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin iletişim becerileri ve örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişki uygulanan ölçeklerle belirlenmeye çalışılacaktır.

#### 3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni İstanbul İli Küçükçekmece İlçesindeki resmi ortaokullarda 2017-2018 eğitim öğretim yılında görev yapan 1892 öğretmenden oluşmaktadır. Bu çalışmada ilçenin büyüklüğü, evrene ulaşmanın ekonomik zorluğu ve zaman gücü göz önünde bulundurularak, seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Yazıcıoğlu ve Erdoğan (2004: 49-50) tarafından oluşturulan örneklem hesaplama tablosundan yararlanarak  $\pm 0.50$  örnekleme hatası ile 278-333 arası örneklemin yeterli olduğu görülmüştür. Ölçekler 301 öğretmene uygulanmıştır.

**Tablo 3.1: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri**

Demografik özellikler	Frekans	Yüzde (%)
Cinsiyet		
Kadın	181	60,1

	Erkek	120	39,5
<b>Yaş</b>	20-25	40	45,2
	26-30	136	45,2
	31-35	70	23,3
	36ve üzeri	55	18,3
	<b>Medeni Durum</b>	Evli	166
	Bekâr	135	44,9
<b>Eğitim Düzeyi</b>	Lisans	269	89,4
	Lisansüstü	32	10,6
<b>Toplam Hizmet Süresi</b>	1-5 yıl	145	48,2
	6-10 yıl	93	30,9
	11 yıl ve üzeri	63	20,9

Çalışmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgileriyle alakalı frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3.1'de gösterilmiştir. Tabloya bakıldığında da görüleceği üzere, çalışmaya katılan 301 öğretmenden 181'i (%60,1) kadın, 120'si (%39,5) erkektir. Medeni durum değişkeni incelendiğinde, öğretmenlerin 166 'sının (%55,1) evli, 135 'inin (%44,9) bekar olduğu görülmektedir. Yaş değişkeni incelendiğinde ise en yüksek oranın 26-30 yaş (%45,2) grubunda bulunan öğretmenlere ait olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğretmenlerinin eğitim düzeyleri incelendiğinde 269 kişi (%89,4) lisans, 32 kişi (%10,6) lisansüstü eğitim seviyesine sahiptir. Toplam hizmet süresi incelendiğinde 1-5 yıl arasında 145 öğretmen (%48,2), 6-10 yıl arasında 93 öğretmen (%30,9), 11 yıl ve üzeri 63 öğretmen (%20,9) araştırmaya katılmıştır.

### 3.3. Veri Toplama Teknikleri

Araştırmada veri toplama aracı olarak iletişim becerileri ölçeği-yetişkin formu (İBÖ-YF) ve örgütsel sinizm ölçeği kullanılmıştır. Ölçek formu üç bölümden oluşmaktadır:

Birinci bölümde demografik değişkenlere ilişkin, cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim durumu , toplam hizmet süresi olmak üzere toplam beş adet soru yer almaktadır. İkinci bölümde iletişim becerileri ölçeği-yetişkin formu (İBÖ-YF) ölçeği, üçüncü bölümde ise örgütsel sinizm ölçeği yer almaktadır.

- **İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu (İBÖ-YF):**

Ölçeğin yetişkinler için kullanılan formu, Korkut Owen ve Demirbaş-Çelik (2017) tarafından iletişim becerileri ölçeğine uyarlama çalışması yapılarak oluşturulmuştur. Ölçek 25 madde ve 5 alt boyuttan oluşan; “Her zaman” (5), “Sıklıkla” (4), “Bazen” (3), “Nadiren” (2), “Hiçbir zaman” (1) şeklinde puanlanan 5’li Likert tipi bir ölçektir.

Dokuz maddeden oluşan ilk alt boyut temel beceriler ve kendini ifade etme (TB-KİE) olarak adlandırılmıştır. İkinci alt boyut iletişime özen gösterme (İÖG) olarak adlandırılmıştır ve beş maddeden oluşmaktadır. İlişki kurmaya isteklilik (İKİ) olarak adlandırılan üçüncü alt boyut üç maddeden oluşmaktadır. Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim (EDSOI) adındaki dördüncü alt boyut beş maddeden oluşmaktadır. Son alt boyut olan iletişim ilkelerine uyma (İİU), üç maddeden oluşmaktadır.

Ölçeğin iç tutarlık güvenirliği için Cronbach alfa katsayısı hesaplanmış ve ölçeğin iç tutarlık katsayısı .94 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt faktörlerine ilişkin iç tutarlık katsayıları ise, TB-KİE için .95; İÖG için .81; İKİ için .74, EDSOI için .76 ve İİU için ise, .65 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değerler iletişim becerileri ölçeğinin güvenirlik düzeyi için yeterli olduğunu göstermektedir.

- **Örgütsel Sinizm Ölçeği**

Öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerini belirlemek için; Brandes ve diğerlerinin geliştirdiği (1999), Türkçe’ye uyarlaması Kalağan (2009) tarafından yapılan “Örgütsel Sinizm Ölçeği” kullanılmıştır. “Örgütsel Sinizm Ölçeği” 13 madde ve duyuşsal, bilişsel ve davranışsal olarak adlandırılan 3 alt boyuttan oluşan; “Tamamen katılıyorum” (5), “Katılıyorum” (4), “Kısmen katılıyorum” (3), “Katılmıyorum” (2), “Hiç katılmıyorum” (1) şeklinde puanlaması yapılan 5’li Likert tipi bir ölçektir.

Kalağan (2009) ölçeğe doğrulayıcı ve açımlayıcı faktör analizi yapmıştır. Açımlayıcı faktör analizine göre, beş maddelik bilişsel boyutta maddelerin faktör yüklerinin 0.763 ile 0.819 arasında değiştiği ve bu boyutun açıkladığı varyans oranının % 29.09 olduğu, dört maddelik duyuşsal boyutun maddelerinin faktör yüklerinin 0,737 ile 0,885 arasında değiştiği ve bu boyutun açıkladığı varyans oranının % 27.177 olduğu, dört maddelik davranışsal boyutta ise maddelerin faktör yüklerinin 0.668 ile 0.895 arasında değiştiği ve boyutun açıkladığı varyans oranının % 22.398 olduğu hesaplanmıştır. Örgütsel Sinizm Ölçeğinin, Cronbach Alpha İç Tutarlılık Katsayıları;

bilişsel boyutta 0.913, duyuşsal boyutta 0.948 ve davranışsal boyutta 0.866 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin; tüm maddeleri için Cronbach Alpha İç Tutarlılık Katsayısı ise 0.931 olarak hesaplanmıştır.

### 3.4.Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmada veri toplama araçları İstanbul Küçükçekmece ilçesindeki resmi ortaokullardan örneklem alınan okullarda görev yapan öğretmenlere araştırmacı tarafından gerekli izinler alındıktan sonra çoğaltılarak 2017-2018 eğitim öğretim yılı mart ve nisan ayları içerisinde uygulanmıştır. Veri toplama araçlarını dolduran öğretmenler için yönerge sayfası hazırlanmıştır. Ayrıca sözlü açıklamalar da yapılarak öğretmenler araştırmanın amacı hakkında bilgilendirilmiştir. Resmi ortaokullarda uygulanan ölçeklerden değerlendirmeye alınanlar 1'den 301'e kadar numaralandırılmıştır. Veriler sosyal bilimler için geliştirilen istatistik paket programına girilerek analiz edilmiştir.

Bu araştırmada iletişim becerileri ölçeğinin çarpıklık değerinin -0.225 basıklık değerinin -0.326; örgütsel sinizm ölçeğinin çarpıklık değerinin 0.634 basıklık değerinin 0.012 olduğu bulunmuştur. İletişim becerileri ölçeğinin alt boyutları olan temel beceriler ve kendini ifade etme (TB-KİE) için çarpıklık değeri -0.417 basıklık değeri 0.408, iletişime özen gösterme (İÖG) için çarpıklık değeri -.305 basıklık değeri -.321, ilişki kurmaya isteklilik (İKİ) için çarpıklık değeri -0.300 basıklık değeri -0.078, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim (EDSOI) için çarpıklık değeri -0.306 basıklık değeri -0.397, ve iletişim ilkelerine uyma (İİU) için çarpıklık değerini -0.550 basıklık değeri 0.696 hesaplanmıştır. Örgütsel sinizm ölçeğinin alt boyutları olan bilişsel için çarpıklık değeri 0.400 basıklık değeri -0.572, duyuşsal boyutta çarpıklık değeri 0.845 basıklık değeri 0.168, davranışsal boyutta ise çarpıklık değeri 0.330 basıklık değeri -0.141 olarak bulunmuştur. Normallik için Tabachnick ve Fidell'e göre (2007) çarpıklık ve basıklık değerlerinin  $\pm 3.29$ , George ve Mallery'e (2010) göre ise  $\pm 2$  aralığında yer alması kabul edilebilir bir durumdur ( Şentürk, vd., 2016). Bu bilgiler doğrultusunda dağılım normal kabul edilmiştir.

1. Öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanların minimum, maksimum,  $\bar{X}$  ve ss değerleri hesaplanmıştır.
2. Öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanların,

- Cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere bağımsız örneklemeler için t-testi yapılmıştır.
  - Yaş değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Gruplar arası farkın kaynağını tespit edebilmek amacıyla Scheffe testi kullanılmıştır.
  - Medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere bağımsız örneklemeler için t-testi yapılmıştır.
  - Eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere bağımsız örneklemeler için t-testi yapılmıştır.
  - Toplam hizmet süresi değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Gruplar arası farkın kaynağını tespit edebilmek amacıyla Scheffe testi kullanılmıştır.
3. Öğretmenlerin örgütsel sinizm ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanların minimum, maksimum,  $\bar{X}$  ve ss değerleri hesaplanmıştır.
4. Öğretmenlerin örgütsel sinizm ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanların,
- Cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere bağımsız örneklemeler için t-testi yapılmıştır.
  - Yaş değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Gruplar arası farkın kaynağını tespit edebilmek amacıyla Scheffe testi kullanılmıştır.
  - Medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere bağımsız örneklemeler için t-testi yapılmıştır.
  - Eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere bağımsız örneklemeler için t-testi yapılmıştır.
  - Toplam hizmet süresi değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Gruplar arası farkın kaynağını tespit edebilmek amacıyla Scheffe testi kullanılmıştır.

5. Öğretmenlerin iletişim becerileri ve örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişkiyi bulmak amacıyla Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi yapılmıştır.
6. Öğretmenlerin iletişim becerileri düzeylerinin örgütsel sinizm düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını değerlendirmek üzere regresyon analizi yapılmıştır.



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde verilerin istatistiksel çözümlemesi ile ulaşılan bulgu ve bulgulara ait yorumlara yer verilmiştir. Bulgular verilirken öğretmenlerin iletişim becerileri düzeyleri alt boyutlarıyla birlikte incelenmiştir. Daha sonra iletişim becerileri ve alt boyutlarının demografik değişkenlere göre istatistiksel analizleri yapılarak incelenmiştir. Aynı şekilde öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri alt boyutlarıyla birlikte analiz edildikten sonra demografik değişkenlere göre örgütsel sinizm ve alt boyutları incelenmiştir. Son olarak ise iletişim becerileri ve örgütsel sinizm arasındaki ilişki korelasyon analizi yapılarak incelenmiştir.

#### 4.1.Ortaokul Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeylerine İlişkin Bulgular

Bu alt bölümde, öğretmenlerin iletişim becerileri düzeylerine ilişkin bulgular temel beceriler ve kendini ifade etme (TB-KİE), iletişime özen gösterme (İÖG), ilişki kurmaya isteklilik (İKİ), etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim (EDSOI) ve iletişim ilkelerine uyma (İİU) boyutları altında öğretmenlerin ölçeğe verdikleri yanıtlar analiz edilerek incelenmiştir.

**Tablo 4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İletişim Becerileri Düzeyleri**

Alt Boyutlar	n	Minimum	Maximum	$\bar{X}$	ss
<b>Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme</b>	301	1,00	5,00	4,17	,47
<b>İletişime Özen Gösterme</b>	301	1,00	5,00	4,21	,46
<b>İlişki Kurmaya İsteklilik</b>	301	1,00	5,00	3,98	,63
<b>Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim</b>	301	1,00	5,00	4,22	,48
<b>İletişim İlkelerine Uyma</b>	301	1,00	5,00	4,11	,57
<b>İletişim Becerileri (Toplam)</b>	301	1,00	5,00	4,16	,41

Tablo 4.1 incelendiğinde; öğretmenlerin “temel beceriler ve kendini ifade etme” alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması 4,17; standart sapması ,47’dir. “Temel beceriler ve kendini ifade etme” alt boyutuna ait en düşük puan 1.00, en yüksek puan 5.00’dir. “İletişime özen gösterme” alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması 4,21; standart sapması ,46’dir. “İletişime özen gösterme” alt boyutuna ait en düşük puan



1.00, en yüksek puan 5.00'dir. "İlişki kurmaya isteklilik" alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması 3,98; standart sapması ,63'dür. "İlişki kurmaya isteklilik" alt boyutuna ait en düşük puan 1.00, en yüksek puan 5.00'dir. "Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim" alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması 4,22; standart sapması ,48'dir. "Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim" alt boyutuna ait en düşük puan 1.00, en yüksek puan 5.00'dir. "İletişim ilkelerine uyma" alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması 4,11; standart sapması ,57'dir. "İletişim ilkelerine uyma" alt boyutuna ait en düşük puan 1.00, en yüksek puan 5.00'dir. "İletişim becerileri" boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması 4,16; standart sapması ,41'dir. "İletişim becerileri" boyutuna ait en düşük puan 1.00, en yüksek puan 5.00'dir.

Beşli Likert tipinde hazırlanan iletişim becerileri ölçeğinde elde edilen puanlar (1.00-1.80) "hiç", (1.81-2.60) "düşük", (2.61-3.40) "orta", (3.41-4.20) "yüksek" ve (4.21-5.00) ise "çok yüksek" şeklinde değerlendirilmiştir. Buna göre "temel beceriler ve kendini ifade etme" alt boyutuna ait puan ortalamaları incelendiğinde "yüksek" düzeyde olduğu; "iletişme özen gösterme" alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması incelendiğinde "çok yüksek" düzeyde olduğu; "ilişki kurmaya isteklilik" alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması incelendiğinde "yüksek" düzeyde olduğu; "etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim" alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması incelendiğinde "çok yüksek" düzeyde olduğu; "iletişim ilkelerine uyma" alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması incelendiğinde "yüksek" düzeyde olduğu ve "iletişim becerileri" boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması incelendiğinde "yüksek" düzeyde olduğu görülmektedir.

#### **4.2. Ortaokul Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi**

Bu bölümde araştırmanın alt problemi olan "Ortaokul öğretmenlerinin iletişim becerileri düzeyleri cinsiyet, yaş medeni durum, eğitim düzeyi, toplam hizmet süresi değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?" sorusunu cevaplamak için, öğretmenlerin ölçeğe verdikleri cevapların ortalamaları t-testi ve tek yönlü varyans analizi yardımıyla karşılaştırılmıştır.

#### 4.2.1. Ortaokul Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin görüşlerinin iletişim becerileri ve boyutları bakımından cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için; iki bağımsız örneklem ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını bulmamızı sağlayan bağımsız örneklem için t-testi uygulanmıştır ve sonuçlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 4.2: Ortaokul Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İletişim Becerileri Ve Alt Boyutlarıyla İlgili Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları**

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
<b>Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme</b>	Kadın	181	4,22	,47	299	2,299	,022*
	Erkek	120	4,09	,46			
<b>İletişme Özen Gösterme</b>	Kadın	181	4,24	,44	299	1,371	,171
	Erkek	120	4,17	,47			
<b>İlişki Kurmaya İsteklilik</b>	Kadın	181	3,98	,65	299	,051	,960
	Erkek	120	3,98	,59			
<b>Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim</b>	Kadın	181	4,28	,47	299	2,464	,014*
	Erkek	120	4,14	,48			
<b>İletişim İlkelerine Uyma</b>	Kadın	181	4,12	,56	299	,289	,773
	Erkek	120	4,10	,59			
<b>İletişim Becerileri (Toplam)</b>	Kadın	181	4,20	,40	299	1,895	,059
	Erkek	120	4,10	,40			

p<0,05

\* Anlamlı fark vardır.

Tablo 4.2’de öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından iletişim becerileri ve alt boyutlarına yönelik görüşlerinin istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterip göstermediği belirtilmiştir. Tablo incelendiğinde öğretmen görüşlerinin “temel beceriler ve kendini ifade etme” alt boyutunda cinsiyet değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği [ $t_{(299)}=2,299$ ,  $p<0,05$ ], “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” alt boyutunda cinsiyet değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği [ $t_{(299)}=2,464$ ,  $p<0,05$ ], “iletişme özen gösterme” alt boyutunda cinsiyet değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği [ $t_{(299)}=1,371$ ,  $p>0,05$ ], “ilişki kurmaya isteklilik” alt boyutunda alt boyutunda cinsiyet değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği [ $t_{(299)}=,051$ ,  $p>0,05$ ], “iletişim ilkelerine uyma” alt boyutunda alt boyutunda cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık

göstermediği [ $t_{(299)} = ,289$ ,  $p > 0,05$ ] ve toplam iletişim becerileri boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği [ $t_{(299)} = 1,895$ ,  $p > 0,05$ ] görülmektedir.

#### 4.2.2. Ortaokul Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi

Ölçek ile toplanan veriler doğrultusunda iletişim becerileri ölçeğinin alt boyutları ile yaş değişkeni arasında istatistiksel açıdan fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla hipotez testi olarak tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Elde edilen analiz sonuçları tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

**Tablo 4.3: Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme Alt Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analiz Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
20-25 (1)	40	4,06	,45
26-30 (2)	136	4,09	,46
31-35 (3)	70	4,22	,48
36 ve üzeri (4)	55	4,38	,41

ANOVA						
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	3,999	3	1,333	6,298	,000*	1-4 2-4
Grup içi	62,866	297	,212			
<b>Toplam</b>	<b>66,866</b>	<b>300</b>				

Tablo 4.3 incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkenine göre “temel beceriler ve kendini ifade etme” alt boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir [ $F_{(3-297)} = 6,298$ ;  $p < 0,05$ ]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla post-hoc testi olarak Scheffe testi uygulanmıştır.

**Tablo 4.4: Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları**

Gruplar		$X_i - X_j$	p
20-25	26-30	-,03	,984
	31-35	-,16	,348
	36 ve üzeri	-,32	,011*
26-30	20-25	,03	,984
	31-35	-,13	,279
	36 ve üzeri	-,28	,002*
31-35	20-25	,16	,348

	26-30	,13	,279
	36 ve üzeri	-,15	,312
<b>36 ve üzeri</b>	20-25	,32	,011*
	26-30	,28	,002*
	31-35	,15	,312

Yapılan Scheffe testine göre bu farkın “temel beceriler ve kendini ifade etme” boyutu için 20-25 yaş grubu ile 36 ve üzeri yaş grubundan ve 26-30 yaş grubu ile 36 ve üzeri yaş grubundan kaynaklı olduğu belirlenmiştir. Buna göre 20-25 yaş grubunda bulunan öğretmenler ile 26-30 yaş grubunda bulunan öğretmenlerin 36 ve üzeri yaş grubunda bulunan öğretmenlere göre “temel beceriler ve kendini ifade etme” alt boyutuna ilişkin puanlarının daha düşük olduğu söylenebilir.

**Tablo 4.5: Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre İletişme Özen Gösterme Alt Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans (ANOVA)**

**Analiz Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
20-25 (1)	40	4,09	,53
26-30 (2)	136	4,17	,47
31-35 (3)	70	4,25	,76
36 ve üzeri (4)	55	4,36	,37

ANOVA						
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	2,084	3	,695	3,342	,020*	1-4
Grup içi	61,746	297	,208			
<b>Toplam</b>	<b>63,830</b>	<b>300</b>				

Tablo 4.5 incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkenine göre “iletişime özen gösterme” alt boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir [ $F_{(3-297)} = 3,256$ ;  $p < 0,05$ ]. Öğretmenlerin 20-25 yaş aralığında “iletişime özen gösterme” alt boyutu özelliklerine daha düşük düzeyde sahip olduğu söylenebilir ( $\bar{x} = 4,09$ ). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla post-hoc testi olarak Scheffe testi uygulanmıştır.

**Tablo 4.6: Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre İletişme Özen Gösterme Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları**

Gruplar		$X_i - X_j$	p
20-25	26-30	-,08	,804
	31-35	-,15	,394
	36 ve üzeri	-,26	,047*

<b>26-30</b>	20-25	,08	,804
	31-35	-,07	,741
	36 ve üzeri	-,18	,068
<b>31-35</b>	20-25	,15	,394
	26-30	,07	,741
	36 ve üzeri	-,11	,601
<b>36 ve üzeri</b>	20-25	,26	,047*
	26-30	,18	,068
	31-35	,11	,601

Yapılan Scheffe testine göre bu farkın “iletişme özen gösterme” boyutu için 20-25 yaş grubu ile 36 ve üzeri yaş grubundan kaynaklı olduğu belirlenmiştir. Buna göre 20-25 yaş grubunda bulunan öğretmenlerin 36 ve üzeri yaş grubunda bulunan öğretmenlere göre “iletişme özen gösterme” alt boyutuna ilişkin puanlarının daha düşük olduğu söylenebilir.

**Tablo 4.7: Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre İlişki Kurmaya İsteklilik Alt Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analiz Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
20-25 (1)	40	3,90	,56
26-30 (2)	136	3,91	1,01
31-35 (3)	70	4,02	,65
36 ve üzeri (4)	55	4,16	,66

ANOVA					
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	2,898	3	,966	2,463	,063
Grup içi	116,484	297	,392		
<b>Toplam</b>	<b>119,382</b>	<b>300</b>			

Tablo 4.7 incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkenine göre “ilişki kurmaya isteklilik” alt boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir [ $F_{(3-297)} = ,909$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin 20-25 yaş aralığında “ilişki kurmaya isteklilik” alt boyutu özelliklerine daha düşük düzeyde sahip olduğu söylenebilir ( $\bar{x} = 3,90$ ).

**Tablo 4.8: Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim Alt Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analiz Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
20-25 (1)	40	4,09	,48

26-30 (2)	136	4,21	,44
31-35 (3)	70	4,27	,53
36 ve üzeri (4)	55	4,31	,49

ANOVA					
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1,295	3	,432	1,865	,136
Grup içi	68,739	297	,231		
<b>Toplam</b>	<b>70,034</b>	<b>300</b>			

Tablo 4.8 incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkenine göre “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” alt boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir [ $F_{(3-297)} = 1,865$ ;  $p > 0,05$ ]. 36 ve üzeri yaşa sahip öğretmenlerin “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” alt boyutu özelliklerine daha fazla düzeyde sahip oldukları söylenebilir ( $\bar{x} = 4,31$ ). 20-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” alt boyutu özelliklerine daha düşük düzeyde sahip oldukları söylenebilir ( $\bar{x} = 4,09$ ).

**Tablo 4.9: Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre İletişim İlkelerine Uyma Alt Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analiz Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
20-25 (1)	40	3,92	,59
26-30 (2)	136	4,12	,60
31-35 (3)	70	4,05	,50
36 ve üzeri (4)	55	4,30	,54

ANOVA						
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	3,651	3	1,217	3,749	,011*	1-4
Grup içi	96,423	297	,325			
<b>Toplam</b>	<b>100,075</b>	<b>300</b>				

Tablo 4.9 incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkenine göre “iletişim ilkelerine uyma” alt boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir [ $F_{(3-297)} = 3,749$ ;  $p < 0,05$ ]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla post-hoc testi olarak Scheffe testi uygulanmıştır.

**Tablo 4.10: Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre İletişim İlkelerine Uyma Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları**

Gruplar	$X_i - X_j$	p
---------	-------------	---

<b>20-25</b>	26-30	-,20	,264
	31-35	-,13	,713
	36 ve üzeri	-,37	,018*
<b>26-30</b>	20-25	,20	,264
	31-35	,07	,860
	36 ve üzeri	-,17	,308
<b>31-35</b>	20-25	,13	,713
	26-30	-,07	,860
	36-40	-,24	,128
<b>36 ve üzeri</b>	20-25	,37	,018*
	26-30	,17	,308
	31-35	,24	,128

Yapılan Scheffe testine göre bu farkın “iletişim ilkelerine uyma” boyutu için 20-25 yaş grubu ile 36 ve üzeri yaş grubundan kaynaklı olduğu belirlenmiştir. Buna göre 20-25 yaş grubundaki öğretmenlerin 36 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlere göre “iletişim ilkelerine uyma” alt boyutuna ilişkin puanlarının daha düşük olduğu söylenebilir.

**Tablo 4.11: Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre İletişim Becerileri Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analiz Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
<b>20-25 (1)</b>	40	4,04	,41
<b>26-30 (2)</b>	136	4,11	,39
<b>31-35 (3)</b>	70	4,19	,41
<b>36 ve üzeri (4)</b>	55	4,33	,38

ANOVA						
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	2,515	3	,838	5,189	,002*	1-4 2-4
Grup içi	47,995	297	,162			
<b>Toplam</b>	<b>50,510</b>	<b>300</b>				

Tablo 4.11 incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkenine göre “iletişim becerileri” boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir [ $F_{(3-297)} = 5,124$ ;  $p < 0,05$ ]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla post-hoc testi olarak Scheffe testi uygulanmıştır.

**Tablo 4.12: Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre İletişim Becerileri Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları**

Gruplar	$X_i - X_j$	p
<b>20-25</b>	26-30	-,07

	31-35	-,15	,279
	36 ve üzeri	-,29	,008*
<b>26-30</b>	20-25	,07	,773
	31-35	-,08	,608
	36 ve üzeri	-,21	,012*
<b>31-35</b>	20-25	,15	,279
	26-30	,08	,608
	36-40	-,13	,335
<b>36 ve üzeri</b>	20-25	,29	,008*
	26-30	,21	,012*
	31-35	,13	,335

Yapılan Scheffe testine göre bu farkın “iletişim becerileri” boyutu için 20-25 yaş grubu ile 36 ve üzeri yaş grubundan ve 26-30 yaş grubu ile 36 ve üzeri yaş grubundan kaynaklı olduğu belirlenmiştir. Buna göre 20-25 yaş grubundaki öğretmenler ile 26-30 yaş grubundaki öğretmenlerin 36 ve üzeri yaş grubunda bulunan öğretmenlere göre “iletişim becerileri” boyutuna ilişkin puanlarının daha düşük olduğu söylenebilir.

#### 4.2.3. Ortaokul Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin görüşlerinin iletişim becerileri ile alt boyutları bakımından medeni durum değişkenine göre istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılık olup olmadığını bulmak için; iki bağımsız örneklem ortalamaları arasındaki farkın anlamlı yada anlamsız olduğunu bulmayı sağlayan bağımsız örneklem için t-testi yapılmıştır ve sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 4.13: Ortaokul Öğretmenlerinin Medeni Durum Değişkenine Göre İletişim Becerileri Ve Alt Boyutlarıyla İlgili Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları**

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
<b>Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme</b>	Evli	166	4,20	,43	299	1,278	,202
	Bekar	135	4,13	,50			
<b>İletişme Özen Gösterme</b>	Evli	166	4,21	,43	299	-,045	,964
	Bekar	135	4,21	,48			
<b>İlişki Kurmaya İsteklilik</b>	Evli	166	3,97	,64	299	-,234	,815
	Bekar	135	3,99	,62			
<b>Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim</b>	Evli	166	4,22	,47	299	-,226	,822
	Bekar	135	4,23	,48			
<b>İletişim İlkelerine Uyma</b>	Evli	166	4,10	,55	299	-,431	,666
	Bekar	135	4,13	,60			
<b>İletişim Becerileri (Toplam)</b>	Evli	166	4,17	,39	299	,349	,727
	Bekar	135	4,15	,43			



Tablo 4.13'te öğretmenlerin medeni durum değişkeni açısından iletişim becerileri ve alt boyutlarına yönelik görüşlerinin istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterip göstermediği belirtilmiştir. Tablo incelendiğinde öğretmen görüşlerinin “temel beceriler ve kendini ifade etme” [ $t_{(299)}=1,278$  ,  $p>0,05$ ], “iletişme özen gösterme” [ $t_{(299)}= -,045$  ,  $p>0,05$ ], “ilişki kurmaya isteklilik” [ $t_{(299)}= -,234$  ,  $p>0,05$ ], “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” [ $t_{(299)}= -,226$  ,  $p>0,05$ ], “iletişim ilkelerine uyma” [ $t_{(299)}= -,431$  ,  $p>0,05$ ] ve toplam iletişim becerileri [ $t_{(299)}=,349$  ,  $p>0,05$ ] boyutunda medeni durum değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir.

#### 4.2.4. Ortaokul Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeylerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Anket ile toplanan veriler doğrultusunda iletişim becerileri ölçeğinin alt boyutları ile eğitim düzeyi değişkeni arasında istatistiksel açıdan fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla iki bağımsız örneklem ortalamaları arasındaki farkın anlamlı mı yoksa anlamsız mı olduğunu belirlemeye yarayan bağımsız örneklem için t-testi yapılmıştır ve sonuçlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 4.14: Ortaokul Öğretmenlerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İletişim Becerileri Ve Alt Boyutlarıyla İlgili Görüşlerine İlişkin t-Testi Analiz Sonuçları**

	Eğitim Düzeyi	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
<b>Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme</b>	Lisans	269	4,15	,47	299	-2,081	,038*
	Lisansüstü	32	4,33	,37			
<b>İletişme Özen Gösterme</b>	Lisans	269	4,22	,56	299	-1,553	,122
	Lisansüstü	32	4,38	,39			
<b>İlişki Kurmaya İsteklilik</b>	Lisans	269	3,97	,64	299	-2,519	,012*
	Lisansüstü	32	4,36	1,69			
<b>Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim</b>	Lisans	269	4,21	,48	299	-,962	,337
	Lisansüstü	32	4,30	,45			
<b>İletişim İlkelerine Uyma</b>	Lisans	269	4,11	,58	299	-,294	,769
	Lisansüstü	32	4,14	,54			
<b>İletişim Becerileri</b>	Lisans	269	4,15	,41	299	-2,166	,031*
	Lisansüstü	32	4,32	,34			

$p<0,05$

\* Anlamlı fark vardır.

Tablo 4.14 incelendiğinde öğretmen görüşlerinin “temel beceriler ve kendini ifade etme” alt boyutunda eğitim düzeyi değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği [ $t_{(299)} = -2,081$ ,  $p < 0,05$ ], “iletişme özen gösterme” alt boyutunda eğitim düzeyi değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği [ $t_{(299)} = -1,553$ ,  $p > 0,05$ ], “ilişki kurmaya isteklilik” alt boyutunda eğitim düzeyi değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği [ $t_{(299)} = -2,519$ ,  $p < 0,05$ ], “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” alt boyutunda eğitim düzeyi bakımından istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermediği [ $t_{(299)} = -,962$ ,  $p > 0,05$ ], “iletişim ilkelerine uyma” alt boyutunda alt boyutunda eğitim düzeyi değişkeni bakımından istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği [ $t_{(299)} = -,294$ ,  $p > 0,05$ ] ve toplam iletişim becerileri boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği [ $t_{(299)} = -2,166$ ,  $p < 0,05$ ] görülmektedir.

#### 4.2.5. Ortaokul Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeylerinin Hizmet Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi

Anket ile toplanan veriler doğrultusunda iletişim becerileri ölçeğinin alt boyutları ile toplam hizmet süresi değişkeni arasında istatistiksel açıdan fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla hipotez testi olarak tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Elde edilen analiz sonuçları tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

**Tablo 4.15: Ortaokul Öğretmenlerinin Toplam Hizmet Süresi Değişkenine Göre Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme Alt Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analiz Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
1-5 (1)	145	4,07	,47
6-10 (2)	93	4,25	,47
11 ve üzeri (3)	63	4,28	,39

ANOVA						
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	2,849	2	1,425	6,632	,002*	1-2 1-3
Grup içi	64,016	298	,215			
Toplam	66,866	300				

Tablo 4.15 incelendiğinde öğretmenlerin toplam hizmet süresi değişkenine göre “temel beceriler ve kendini ifade etme” alt boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir [ $F_{(2-298)} = 6,632$ ;  $p < 0,05$ ]. Farkın hangi

gruplar arasında kaynaklandığını belirlemek için post-hoc testi olarak Scheffe testi uygulanmıştır.

**Tablo 4.16: Ortaokul Öğretmenlerinin Toplam Hizmet Süresi Değişkenine Göre Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları**

Gruplar		$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	p
1-5	6-10	-,17	,017*
	11 ve üzeri	-,21	,009*
6-10	1-5	,17	,017*
	11 ve üzeri	-,03	,879
11 ve üzeri	1-5	,21	,009*
	6-10	,03	,879

Yapılan Scheffe testine göre bu farkın “temel beceriler ve kendini ifade etme” boyutu için 1-5 yıl hizmet süresi grubu ile 6-10 yıl hizmet süresi grubu ve 11 ve üzeri hizmet süresi grubundan kaynaklı olduğu belirlenmiştir. Buna göre 1-5 yıl grubundaki öğretmenlerin, 6-10 yıl ve 11 ve üzeri yıl grubundaki öğretmenlere göre “temel beceriler ve kendini ifade etme” boyutuna ilişkin puanlarının daha düşük olduğu söylenebilir.

**Tablo 4.17: Ortaokul Öğretmenlerinin Toplam Hizmet Süresi Değişkenine Göre İletişime Özen Gösterme Alt Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analiz Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
1-5 (1)	145	4,15	,47
6-10 (2)	93	4,34	,71
11 ve üzeri (3)	63	4,27	,39

ANOVA					
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1,205	2	,603	2,867	,058
Grup içi	62,625	298	,210		
Toplam	63,830	300			

Tablo 4.17 incelendiğinde öğretmenlerin toplam hizmet süresi değişkenine göre “iletişime özen gösterme” boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir [ $F_{(2-298)} = 2,867$ ;  $p > 0,05$ ].

**Tablo 4.18: Ortaokul Öğretmenlerinin Toplam Hizmet Süresi Değişkenine Göre İlişki Kurmaya İsteklilik Alt Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analiz Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
1-5 (1)	145	4,01	,99
6-10 (2)	93	4,00	,60
11 ve üzeri (3)	63	4,03	,66

ANOVA					
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	,400	2	,200	,501	,607
Grup içi	118,982	298	,399		
<b>Toplam</b>	<b>119,382</b>	<b>300</b>			

Tablo 4.18 incelendiğinde toplam hizmet süresi değişkenine göre öğretmenlerin “ilişki kurmaya isteklilik” alt boyutuna ilişkin görüşlerinin benzer düzeyde olduğu görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin toplam hizmet süresi değişkenine göre “ilişki kurmaya isteklilik” boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir [ $F_{(2-298)} = ,024$ ;  $p > 0,05$ ].

**Tablo 4.19: Ortaokul Öğretmenlerinin Toplam Hizmet Süresi Değişkenine Göre Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim Alt Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analiz Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
1-5 (1)	145	4,20	,48
6-10 (2)	93	4,26	,49
11 ve üzeri (3)	63	4,23	,48

ANOVA					
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	,209	2	,104	,445	,641
Grup içi	69,826	298	,234		
<b>Toplam</b>	<b>70,034</b>	<b>300</b>			

Tablo 4.19 incelendiğinde öğretmenlerin toplam hizmet süresine göre “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” alt boyutu özelliklerine benzer düzeyde sahip oldukları söylenebilir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin toplam hizmet süresi değişkenine göre “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir [ $F_{(2-298)} = ,445$ ;  $p > 0,05$ ].

**Tablo 4.20: Ortaokul Öğretmenlerinin Toplam Hizmet Süresi Değişkenine Göre İletişim İlkelerine Uyuma Alt Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans(ANOVA) Analiz Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
1-5 (1)	145	4,09	,58
6-10 (2)	93	4,12	,58
11 ve üzeri (3)	63	4,15	,56

ANOVA					
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	,172	2	,086	,257	,774
Grup içi	99,902	298	,335		
<b>Toplam</b>	<b>100,075</b>	<b>300</b>			

Tablo 4.20 incelendiğinde öğretmenlerin toplam hizmet süresi değişkenine göre “iletişim ilkelerine uyuma” boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir [ $F_{(2-298)}=,257$ ;  $p>0,05$ ]. Öğretmenlerin “iletişim ilkelerine uyuma” alt boyutu görüşlerinin benzer düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.21: Ortaokul Öğretmenlerinin Toplam Hizmet Süresi Değişkenine Göre İletişim Becerileri Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analiz Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
1-5 (1)	145	4,11	,41
6-10 (2)	93	4,22	,42
11 ve üzeri (3)	63	4,22	,37

ANOVA						
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	1,061	2	,530	3,192	,042*	1-2 1-3
Grup içi	49,450	298	,166			
<b>Toplam</b>	<b>50,510</b>	<b>300</b>				

Tablo 4.21 incelendiğinde öğretmenlerin toplam hizmet süresi değişkenine göre “iletişim becerileri” boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir [ $F_{(2-298)}=3,192$ ;  $p<0,05$ ]. Farkın hangi gruplar arasında kaynaklandığını belirlemek için post-hoc testi olarak Scheffe testi uygulanmıştır.

**Tablo 4.22: Ortaokul Öğretmenlerinin Toplam Hizmet Süresi Değişkenine Göre İletişim Becerileri Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları**

Gruplar		$X_i - X_j$	p
1-5	6-10	-,11	,011*
	11 ve üzeri	-,12	,012*
6-10	1-5	,11	,011*
	11 ve üzeri	-,01	,979
11 ve üzeri	1-5	,12	,012*
	6-10	,01	,979

Yapılan Scheffe testine göre bu farkın “iletişim becerileri” boyutu için için 1-5 yıl hizmet süresi grubu ile 6-10 yıl hizmet süresi grubu ve 11 ve üzeri hizmet süresi grubundan kaynaklı olduğu belirlenmiştir. Buna göre 1-5 yıl grubundaki öğretmenlerin, 6-10 yıl ve 11 ve üzeri yıl grubundaki öğretmenlere göre “iletişim becerileri” boyutuna ilişkin puanlarının daha düşük olduğu söylenebilir.

#### 4.3. Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Sinizm Düzeylerine İlişkin Bulgular

Bu alt bölümde, öğretmenlerin örgütsel sinizm tutumlarına ilişkin bulgular; bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutları altında öğretmenlerin ölçeğe verdikleri yanıtlar analiz edilerek incelenmiştir.

**Tablo 4.23: Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Sinizm Düzeyleri**

Alt Boyutlar	n	Minimum	Maximum	$\bar{X}$	ss
Bilişsel	301	1,00	5,00	2,67	,97
Duyuşsal	301	1,00	5,00	2,15	1,05
Davranışsal	301	1,00	5,00	2,79	,90
Örgütsel Sinizm (Genel)	301	1,00	5,00	2,55	,85

Tablo 4.23 incelendiğinde; öğretmenlerin, örgütsel sinizmin “bilişsel” alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması 2,67; standart sapması ,97’dir . “Bilişsel” alt boyutuna ait en düşük puan 1.00, en yüksek puan 5.00’dir. “Duyuşsal” alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması 2,15; standart sapması 1,05’dir. “Duyuşsal” alt boyutuna ait en düşük puan 1.00, en yüksek puan 5.00’dir. “Davranışsal” alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması 2,79; standart sapması ,90’dır. “Davranışsal” alt boyutuna ait en düşük puan 1.00, en yüksek puan 5.00’dir.

Beşli Likert tipinde hazırlanan örgütsel sinizm ölçeğinde elde edilen puanlar (1.00-1.80) “hiç”, (1.81-2.60) “düşük”, (2.61-3.40) “orta”, (3.41-4.20) “yüksek” ve (4.21-

5.00) ise “çok yüksek” şeklinde değerlendirilmiştir. Buna göre “bilişsel” alt boyutuna ait puan ortalamaları incelendiğinde “orta” düzeyde olduğu; “duyuşsal” alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması incelendiğinde “düşük” düzeyde olduğu; “davranışsal ” alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması incelendiğinde “orta” düzeyde olduğu ve “örgütsel sinizm” boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması incelendiğinde “düşük” düzeyde olduğu görülmektedir.

#### 4.4. Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi

Bu bölümde araştırmanın alt problemi olan “Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sinizm düzeyleri cinsiyete, yaşa, medeni duruma, eğitim düzeyine ve toplam hizmet süresine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusunu cevaplamak için, öğretmenlerin ölçeğe verdikleri yanıtların ortalamaları t-testi ve tek yönlü varyans analizi yardımıyla karşılaştırılmıştır.

##### 4.4.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin görüşlerinin örgütsel sinizm ve alt boyutları bakımından cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için; iki bağımsız örneklem ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemeye yarayan bağımsız örneklem için t-testi uygulanmıştır ve sonuçlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 4.24: Ortaokul Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Örgütsel Sinizm Ve Alt Boyutlarıyla İlgili Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları**

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
<b>Bilişsel</b>	Kadın	181	2,66	,96	299	-,095	,924
	Erkek	120	2,67	,98			
<b>Duyuşsal</b>	Kadın	181	2,08	1,01	299	-1,530	,127
	Erkek	120	2,27	1,10			
<b>Davranışsal</b>	Kadın	181	2,79	,94	299	,017	,987
	Erkek	120	2,79	,85			
<b>Örgütsel Sinizm(Genel)</b>	Kadın	181	2,52	,84	299	-,614	,540
	Erkek	120	2,59	,87			

Tablo 4.24'te öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından örgütsel sinizm ve alt boyutlarına yönelik görüşlerinin istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterip göstermediği belirtilmiştir. Tablo incelendiğinde öğretmen görüşlerinin “bilişsel” alt boyutunda cinsiyet değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği [ $t_{(299)} = -0,095$ ,  $p > 0,05$ ], “duyuşsal” alt boyutunda cinsiyet değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği [ $t_{(299)} = -1,530$ ,  $p > 0,05$ ], “davranışsal” alt boyutunda cinsiyet değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği [ $t_{(299)} = ,017$ ,  $p > 0,05$ ] ve örgütsel sinizm boyutunda anlamlı farklılık göstermediği [ $t_{(299)} = -,614$ ,  $p > 0,05$ ] görülmektedir.

#### 4.4.2. Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi

Anket ile toplanan veriler doğrultusunda örgütsel sinizm ölçeğinin alt boyutları ile yaş değişkeni arasında istatistiksel açıdan fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla hipotez testi olarak tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Elde edilen analiz sonuçları tablolaştırılarak yorumlanmıştır

**Tablo 4.25: Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Bilişsel Alt Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analiz Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
20-25 (1)	40	2,67	1,09
26-30 (2)	136	2,74	,93
31-35 (3)	70	2,78	,94
36 ve üzeri (4)	55	2,33	,95

ANOVA						
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	7,786	3	2,595	2,791	,041*	2-4
Grup içi	276,184	297	,930			
<b>Toplam</b>	<b>283,970</b>	<b>300</b>				

Tablo 4.25 incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkenine göre “bilişsel” alt boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir [ $F_{(3-297)} = 2,791$ ;  $p < 0,05$ ]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla post-hoc testi olarak Scheffe testi uygulanmıştır.



**Tablo 4.26: Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Bilişsel Alt Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları**

Gruplar		$X_i - X_j$	p
20-25	26-30	-,07	,981
	31-35	-,10	,956
	36 ve üzeri	,33	,421
26-30	20-25	,07	,981
	31-35	-,03	,996
	36 ve üzeri	,41	,041*
31-35	20-25	,10	,956
	26-30	,03	,996
	36-40	,44	,090
36 ve üzeri	20-25	-,33	,421
	26-30	-,41	,041*
	31-35	-,44	,090

Yapılan Scheffe testine göre bu farkın “bilişsel” boyutu için 26-30 yaş grubu ile 36 ve üzeri yaş grubundan kaynaklı olduğu tespit edilmiştir. Buna göre 26-30 yaş grubundaki öğretmenlerin 36 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlere göre “bilişsel” boyutuna ilişkin puanlarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

**Tablo 4.27: Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Duyuşsal Alt Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analiz Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
20-25 (1)	40	2,18	1,14
26-30 (2)	136	2,28	,98
31-35 (3)	40	2,17	1,10
36 ve üzeri (4)	55	1,80	1,05

ANOVA						
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	9,173	3	3,058	2,783	,041*	2-4
Grup içi	326,314	297	1,099			
Toplam	335,488	300				

Tablo 4.27 incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkenine göre “duyuşsal” alt boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir [ $F_{(3-297)}=2,783$ ;  $p<0,05$ ]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla post-hoc testi olarak Scheffe testi uygulanmıştır.

**Tablo 4.28: Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Duyuşsal Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları**

Gruplar		$X_i - X_j$	p
20-25	26-30	-,09	,964
	31-35	,01	1,000
	36 ve üzeri	,38	,379
26-30	20-25	,09	,964
	31-35	,11	,906
	36 ve üzeri	,48	,042*
31-35	20-25	-,01	1,000
	26-30	-,11	,906
	36-40	,36	,289
36 ve üzeri	20-25	-,38	,379
	26-30	-,48	,042*
	31-35	-,36	,289

Yapılan Scheffe testine göre bu farkın “duyuşsal” boyutu için 26-30 yaş grubu ile 36 ve üzeri yaş grubundan kaynaklı olduğu tespit edilmiştir. Buna göre 26-30 yaş grubundaki öğretmenlerin 36 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlere göre “duyuşsal” boyutuna ilişkin puanlarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

**Tablo 4.29: Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Davranışsal Alt Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analiz Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
20-25 (1)	40	2,99	1,00
26-30 (2)	136	2,91	,84
31-35 (3)	70	2,80	,87
36 ve üzeri (4)	55	2,35	,89

ANOVA						
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	14,123	3	4,708	6,011	,001*	1-4 2-4
Grup içi	232,592	297	,783			
<b>Toplam</b>	<b>246,715</b>	<b>300</b>				

Tablo 4.29 incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkenine göre “davranışsal” alt boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir [ $F_{(3-297)} = 6,011$ ;  $p < 0,05$ ]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla post-hoc testi olarak Scheffe testi uygulanmıştır.

**Tablo 4.30: Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Davranışsal Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları**

Gruplar		$X_i - X_j$	p
20-25	26-30	,07	,974
	31-35	,19	,748
	36 ve üzeri	,63	,008*
26-30	20-25	-,07	,974
	31-35	,11	,840
	36 ve üzeri	,56	,002*
31-35	20-25	-,19	,748
	26-30	-,11	,840
	36-40	,44	,056
36 ve üzeri	20-25	-,63	,008*
	26-30	-,56	,002*
	31-35	-,44	,056

Yapılan Scheffe testine göre bu farkın “davranışsal” boyutu için 20-25 yaş grubu ile 36 ve üzeri yaş grubundan ve 26-30 yaş grubu ile 36 ve üzeri yaş grubundan kaynaklı olduğu belirlenmiştir. Buna göre 36 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin 20-25 yaş ve 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlere göre “davranışsal” boyutuna ilişkin puanlarının daha düşük olduğu söylenebilir.

**Tablo 4.31: Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Sinizm Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analiz Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
20-25 (1)	40	2,62	,97
26-30 (2)	136	2,65	,81
31-35 (3)	70	2,60	,83
36 ve üzeri (4)	55	2,18	,80

ANOVA						
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	9,512	3	4,708	4,450	,004*	2-4
Grup içi	211,613	297	,783			
Toplam	221,125	300				

Tablo 4.30 incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkenine göre “örgütsel sinizm” boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir [ $F_{(3, 297)}=4,450$ ;  $p<0,05$ ]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla post-hoc testi olarak Scheffe testi uygulanmıştır.

**Tablo 4.32: Ortaokul Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Sinizm Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları**

Gruplar		$X_i - X_j$	p
20-25	26-30	-,03	,997
	31-35	,02	,999
	36 ve üzeri	,44	,097
26-30	20-25	,03	,997
	31-35	,05	,973
	36 ve üzeri	,47	,006*
31-35	20-25	-,02	,999
	26-30	-,05	,973
	36-40	,41	,057
36 ve üzeri	20-25	-,44	,097
	26-30	-,47	,006*
	31-35	-,41	,057

Yapılan Scheffe testine göre bu farkın “örgütsel sinizm” boyutu için 26-30 yaş grubu ile 36 ve üzeri yaş grubundan kaynaklı olduğu tespit edilmiştir. Buna göre 26-30 yaş grubundaki öğretmenlerin 36 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlere göre “örgütsel sinizm” boyutuna ilişkin puanlarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

#### 4.4.3. Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin görüşlerinin örgütsel sinizm ve alt boyutları bakımından medeni durum değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla; iki bağımsız örneklem ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını bulmayı sağlayan bağımsız örneklem için t-testi yapılmıştır ve sonuçlar aşağıda tablo ile gösterilmiştir.

**Tablo 4.33: Ortaokul Öğretmenlerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Örgütsel Sinizm Ve Alt Boyutlarıyla İlgili Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları**

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Bilişsel	Evli	166	2,66	,99	299	-,108	,914
	Bekar	135	2,67	,95			
Duyuşsal	Evli	166	2,16	1,06	299	,073	,942
	Bekar	135	2,15	1,05			
Davranışsal	Evli	166	2,77	,94	299	-,592	,555
	Bekar	135	2,83	,85			
Örgütsel Sinizm (Genel)	Evli	166	2,54	,87	299	-,212	,832
	Bekar	135	2,56	,84			

Tablo 4.33’te öğretmenlerin medeni durum değişkeni açısından örgütsel sinizm ve alt boyutlarına yönelik görüşlerinin istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterip

göstermediği belirtilmiştir. Tablo incelendiğinde öğretmen görüşlerinin “bilişsel” alt boyutunda medeni durum değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı [ $t_{(299)} = -1,108$ ;  $p > 0,05$ ], “duyuşsal” alt boyutunda medeni durum değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı [ $t_{(299)} = ,073$ ;  $p > 0,05$ ], “davranışsal” alt boyutunda medeni durum değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı [ $t_{(299)} = -,592$ ;  $p > 0,05$ ] ve örgütsel sinizm boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı [ $t_{(299)} = -,212$ ;  $p > 0,05$ ] görülmektedir.

#### 4.4.4. Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin görüşlerinin örgütsel sinizm ve alt boyutları bakımından eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olup olmadığını bulmak için; iki bağımsız örneklem ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemeye yarayan bağımsız örneklem için t-testi yapılmıştır ve sonuçlar aşağıda tablo ile verilmiştir.

**Tablo 4.34: Ortaokul Öğretmenlerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Örgütsel Sinizm Ve Alt Boyutlarıyla İlgili Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları**

	Eğitim Düzeyi	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
<b>Bilişsel</b>	Lisans	269	2,68	,97			
	Lisansüstü	32	2,56	,98	299	,633	,527
<b>Duyuşsal</b>	Lisans	269	2,18	1,08			
	Lisansüstü	32	1,90	0,78	299	1,431	,154
<b>Davranışsal</b>	Lisans	269	2,80	,90			
	Lisansüstü	32	2,72	,95	299	,477	,633
<b>Örgütsel Sinizm(Toplam)</b>	Lisans	269	2,56	,87			
	Lisansüstü	32	2,41	,74	299	,973	,332

Tablo 4.34’te öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkeni açısından örgütsel sinizm ve alt boyutlarına yönelik görüşlerinin istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterip göstermediği belirtilmiştir. Tablo incelendiğinde öğretmen görüşlerinin “bilişsel” alt boyutunda eğitim düzeyi değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği [ $t_{(299)} = ,633$ ;  $p > 0,05$ ], “duyuşsal” alt boyutunda eğitim düzeyi değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği [ $t_{(299)} = 1,431$ ;  $p > 0,05$ ], “davranışsal” alt boyutunda eğitim düzeyi açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği [ $t_{(299)} = ,477$ ;  $p > 0,05$ ] ve örgütsel sinizm boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği [ $t_{(299)} = ,973$ ;  $p > 0,05$ ] görülmektedir.

#### 4.4.5. Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Hizmet Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi

Anket ile toplanan veriler doğrultusunda örgütsel sinizm ölçeğinin alt boyutları ile toplam hizmet süresi değişkeni arasında istatistiksel açıdan fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla hipotez testi olarak tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Elde edilen analiz sonuçları tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

**Tablo 4.35: Ortaokul Öğretmenlerinin Toplam Hizmet Süresi Değişkenine Göre Bilişsel Alt Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analiz Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
1-5 (1)	145	2,69	1,01
6-10 (2)	93	2,78	0,95
11 ve üzeri (3)	63	2,46	,87

ANOVA					
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	3,806	2	1,903	2,024	,134
Grup içi	280,164	298	,940		
<b>Toplam</b>	<b>283,970</b>	<b>300</b>			

Tablo 4.35 incelendiğinde toplam hizmet süresi 6-10 yıl olan öğretmenlerin “bilişsel” alt boyutu özelliklerine daha fazla sahip oldukları söylenebilir ( $\bar{x}=2,78$ ). Toplam hizmet süresi 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin “bilişsel” alt boyutu özelliklerine daha düşük düzeyde sahip oldukları söylenebilir ( $\bar{x}=2,46$ ). Öğretmenlerin toplam hizmet süresi değişkenine göre “bilişsel” alt boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir [ $F_{(2-298)} = 2,024$  ;  $p>0,05$ ].

**Tablo 4.36: Ortaokul Öğretmenlerinin Toplam Hizmet Süresi Değişkenine Göre Duyuşsal Alt Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analiz Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
1-5 (1)	145	2,21	1,31
6-10 (2)	93	2,20	0,96
11 ve üzeri (3)	63	1,96	1,00

ANOVA					
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar	2,889	2	1,444	1,294	,276

<b>arası</b>			
<b>Grup içi</b>	332,599	298	1,116
<b>Toplam</b>	335,488	300	

Tablo 4.36 incelendiğinde toplam hizmet süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin “duyuşsal” alt boyutu özelliklerine daha fazla sahip oldukları söylenebilir ( $\bar{x}=2,21$ ). Toplam hizmet süresi 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin “duyuşsal” boyutu özelliklerine daha düşük düzeyde sahip olduğu söylenebilir ( $\bar{x}=1,96$ ). Analiz sonucuna göre ortaokul öğretmenlerinin toplam hizmet süresi değişkenine göre “duyuşsal” alt boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir [ $F_{(2-298)} = 1,294$ ;  $p>0,05$ ].

**Tablo 4.37: Ortaokul Öğretmenlerinin Toplam Hizmet Süresi Değişkenine Göre Davranışsal Alt Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analiz Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
1-5 (1)	145	2,90	,89
6-10 (2)	93	2,78	,93
11 ve üzeri (3)	63	2,57	,86

ANOVA						
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	4,909	2	2,455	3,025	,050*	1-3
Grup içi	241,805	298	,811			
Toplam	246,715	300				

Tablo 4.37 incelendiğinde öğretmenlerin toplam hizmet süresi değişkenine göre “davranışsal” alt boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir [ $F_{(2-298)} = 3,025$ ;  $p=0,05$ ]. Farkın hangi gruplardan kaynaklı olduğunu belirlemek amacıyla post-hoc testi olarak Scheffe testi uygulanmıştır.

**Tablo 4.38: Ortaokul Öğretmenlerinin Toplam Hizmet Süresi Değişkenine Göre Davranışsal Alt Boyutu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları**

Gruplar	$X_i - X_j$	p
1-5	6-10	,017*
	11 ve üzeri	,009*
6-10	1-5	,017*
	11 ve üzeri	,879
11 ve üzeri	1-5	,009*
	6-10	,879

Yapılan Scheffe testine göre bu farkın “davranışsal” boyutu için 1-5 yıl hizmet süresi grubu ile 11 ve üzeri yıl hizmet süresi grubundan kaynaklı olduğu belirlenmiştir. Buna göre 1-5 yıl grubundaki öğretmenlerin 11 ve üzeri yıl grubundaki öğretmenlere göre “davranışsal” boyutuna ilişkin puanlarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

**Tablo 4.39: Ortaokul Öğretmenlerinin Toplam Hizmet Süresi Değişkenine Göre Örgütsel Sinizm Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analiz Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
1-5 (1)	145	2,60	,90
6-10 (2)	93	2,60	,83
11 ve üzeri (3)	63	2,34	,75

ANOVA					
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	3,430	2	1,715	2,348	,097
Grup içi	217,695	298	,731		
Toplam	221,125	300			

Tablo 4.39 incelendiğinde öğretmenlerin toplam hizmet süresi değişkenine göre örgütsel sinizm boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir [ $F_{(2-298)} = 2,348$ ;  $p > 0,05$ ]. Toplam hizmet süresi 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin “örgütsel sinizm” boyutu özelliklerine daha düşük düzeyde sahip oldukları söylenebilir ( $\bar{x} = 2,34$ ).

#### 4.5 Ortaokul Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeyleri ile Örgütsel Sinizm Düzeyleri Arasındaki İlişki

Araştırmanın beşinci alt problemi, “Ortaokul öğretmenlerinin iletişim becerileri düzeyleri ile örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişki nedir?” şeklindedir. Öğretmenlerin iletişim becerileri düzeyleri ile örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişki regresyon analizi yardımıyla karşılaştırma yapılarak bulunmuştur. Ortaokul öğretmenlerinin iletişim becerileri düzeyleri bağımsız değişken, örgütsel sinizm düzeyleri bağımlı değişken olarak alınmıştır.



**Tablo 4.40. Ortaokul Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeyleri ile Örgütsel Sinizm Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Analiz Sonuçları**

		İletişim Becerileri	Örgütsel Sinizm
İletişim Becerileri	r	1	-0.55**
	p		.000
Örgütsel Sinizm	r	-0.55**	1
	p	.000	

(n:301)\*\*. Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.40 incelendiğinde ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin iletişim becerileri ile örgütsel sinizm düzeyleri arasında istatistiki olarak orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ( $r = -0.55^{**}$ ,  $p < 0.05$ ). Bu sonuca göre iletişim becerileri puanı çoğaldıkça örgütsel sinizm puanlarının azaldığı, iletişim becerileri seviyesi yüksek olan ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sinizm düzeylerinin düşük olduğu söylenebilir.

**Tablo 4.41. Ortaokul Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Alt Boyutları ve Örgütsel Sinizm Alt Boyutları Arasındaki İlişkinin Analiz Sonuçları**

		Bilişsel	Duyuşsal	Davranışsal
TB-KİE	r	,000	-,071	,030
	p	,997	,220	,606
İÖG	r	,024	-,040	-,087
	p	,680	,484	,131
İKİ	r	-,001	-,105	,002
	p	,992	,070	,966

	r	,027	-,061	,008
<b>EDSOI</b>	p	,639	,293	,892
	r	-,124*	-,166**	-,138*
<b>iiU</b>	p	,031	,004	,017

“Temel beceriler ve kendini ifade etme” ile “bilişsel”, “duyuşsal” ve “davranışsal” arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki yoktur ( $r=0.000$ ,  $p>0.05$ ,  $p=0.997$ ;  $r=-0.071$ ,  $p>0.05$ ,  $p=0.220$ ;  $r=0.030$ ,  $p>0.05$ ,  $p=0.606$ ).

“İletişime özen gösterme” ile “bilişsel”, “duyuşsal” ve “davranışsal” arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki yoktur ( $r= 0.024$ ,  $p>0.05$ ,  $p=0.680$ ;  $r= -0.040$ ,  $p>0.05$ ,  $p=0.484$ ;  $r= -0.087$ ,  $p>0.05$ ,  $p=0.131$ ).

“İlişki kurmaya isteklilik” ile “bilişsel”, “duyuşsal” ve “davranışsal” arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki yoktur ( $r=-0.001$ ,  $p>0.05$ ,  $p=0.992$ ;  $r=-0.105$ ,  $p>0.05$ ,  $p=0.070$ ;  $r= 0.002$ ,  $p>0.05$ ,  $p=0.966$ ).

“Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim” ile “bilişsel”, “duyuşsal” ve “davranışsal” arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki yoktur ( $r= 0.027$ ,  $p>0.05$ ,  $p=0.639$ ;  $r=-0.061$ ,  $p>0.05$ ,  $p=0.293$ ;  $r= 0.008$ ,  $p>0.05$ ,  $p=0.892$ ).

“İletişim ilkelerine uyma” ile “bilişsel” arasında istatistiksel açıdan anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki vardır ( $r = -0.124^*$ ,  $p<0.05$ ).

“İletişim ilkelerine uyma” ile “duyuşsal” arasında istatistiksel açıdan anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki vardır ( $r = -0.166^{**}$ ,  $p<0.01$ ).

“İletişim ilkelerine uyma” ile “davranışsal” arasında istatistiksel açıdan anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki vardır ( $r = -0.138^*$ ,  $p<0.05$ ).

**Tablo 4.42:İletişim Becerilerinin Örgütsel Sinizme Etkisini Gösteren Regresyon Analizi**

Değişkenler	B	Std. Hata	$\beta$	t	p	R <sup>2</sup>	F
<b>Sabit</b>	3,031	,506	-	5,995	,000	,030	,901
<b>İletişim Becerileri</b>	-,114	,121	-0,55	-,949	,000		

İletişim becerileri puanlarının örgütsel sinizme etkisini belirlemek için yapılan regresyon analizi sonucunda ortaokul öğretmenlerinin iletişim becerileri düzeylerinin örgütsel sinizm düzeylerini yordama gücünün % 3 olduğu görülmüştür. Analizin sonucuna göre ortaokul öğretmenlerinin iletişim becerileri düzeyleri ile örgütsel sinizm düzeyleri arasında doğrusal ilişki, istatistiksel olarak anlamlı düzeydedir ( $p<0.05$ ).



## BEŞİNCİ BÖLÜM

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, resmi ortaokullarda çalışan öğretmenlerin iletişim becerileri düzeyleri ve örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, bununla birlikte bazı demografik değişkenlere göre iletişim becerileri düzeyleri ve örgütsel sinizm düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda yapılan istatistiksel analizler doğrultusunda şu sonuçlara ulaşılmıştır.

#### 1. Alt Problem

İletişim becerilerinin alt boyutlarına bakıldığında öğretmenlerin, “temel beceriler ve kendini ifade etme” alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması 4,17; “iletişme özen gösterme” alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması 4,21; “ilişki kurmaya isteklilik” alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması 3,98; “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması 4,22; “iletişim ilkelerine uyma” alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması 4,11'dir. “Temel beceriler ve kendini ifade etme” alt boyutuna ait puan ortalamaları incelendiğinde “yüksek” düzeyde olduğu; “iletişme özen gösterme” alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması incelendiğinde “çok yüksek” düzeyde olduğu; “ilişki kurmaya isteklilik ” alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması incelendiğinde “yüksek” düzeyde olduğu; “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması incelendiğinde “çok yüksek” düzeyde olduğu ve “iletişim ilkelerine uyma” alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması incelendiğinde “yüksek” düzeyde olduğu ve görülmektedir.

“İletişim becerileri” boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması 4,16'dır. “İletişim becerileri” boyutuna ait en düşük puan 2.88, en yüksek puan 5.00'dir. “İletişim becerileri” boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması incelendiğinde “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Şimşek ve Altinkurt (2009: 1-16), Çınar (2010), Çetinkaya (2011)'nın yapmış olduğu araştırma sonuçları da genel iletişim becerileri düzeyi açısından bu araştırmayı destekler niteliktedir.

## 2. Alt Problem

Örgütsel sinizmin alt boyutlarına bakıldığında öğretmenlerin “bilişsel” alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması 2,67; “duyuşsal” alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması 2,15 ve “davranışsal” alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması 2,79'dir. “Bilişsel” alt boyutuna ait puan ortalamaları incelendiğinde “orta” düzeyde olduğu; “duyuşsal” alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması incelendiğinde “düşük” düzeyde olduğu ve “davranışsal” alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması incelendiğinde “orta” düzeyde olduğu ve görülmektedir. Tüm alt boyutlar için en düşük puan 1.00, en yüksek puan 5.00'dir.

Örgütsel sinizmin alt boyutlarına ait veriler incelendiğinde toplam puanlarının ortalamasının 2,55 olduğu görülmektedir. “Bilişsel” alt boyutuna ait puan ortalamaları incelendiğinde “orta” düzeyde olduğu; “duyuşsal” alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması incelendiğinde “düşük” düzeyde olduğu görülmektedir. “Örgütsel sinizm” boyutuna ilişkin puanlarının ortalaması incelendiğinde “düşük” düzeyde olduğu görülmektedir. Yüksel ( 2015) çalışmasında öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerini “davranışsal” ve “bilişsel” boyutlar ve ölçeğin tamamı için orta düzeyde, “duyuşsal” boyutta ise düşük düzeyde bulmuştur. Yıldırım (2015) ise araştırmasında örgütsel sinizmin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

## 3. Alt Problem

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre iletişim becerileri ve alt boyutlarına yönelik görüşlerinin istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterip göstermediği belirtilmiştir. Öğretmen görüşlerinin “temel beceriler ve kendini ifade etme” alt boyutunda cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği, “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” alt boyutunda cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği, “iletişme özen gösterme” alt boyutunda cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği, “ilişki kurmaya isteklilik” alt boyutunda alt boyutunda cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği, “iletişim ilkelerine uyma” alt boyutunda alt boyutunda cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ve toplam iletişim becerileri boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Taşkın (2012), Kurt (2015) yaptıkları araştırmalarda cinsiyet değişkenine göre iletişim becerileri puanları arasında anlamlı

bir fark olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Buna karşın Kılıcı vd. (2009), Çuhadar vd. (2014) yaptıkları çalışmalarda kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarından daha yüksek iletişim becerilerine sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre görüşleri “temel beceriler ve kendini ifade etme” alt boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir. Yapılan Scheffe testine göre 20-25 yaş ve 26-30 yaş arasındaki öğretmenlerin 36 ve üzeri yaş arasındaki öğretmenlere göre “temel beceriler ve kendini ifade etme” alt boyutuna ilişkin puanlarının daha düşük olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre “ilişki kurmaya isteklilik”, “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” alt boyutlarına ait görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin yaş değişkenine göre “iletişime özen gösterme”, “iletişim ilkelerine uyma” alt boyutlarına ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir. Yapılan Scheffe testine göre 20-25 yaş grubundaki öğretmenlerin 36 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlere göre “iletişime özen gösterme” ve “iletişim ilkelerine uyma” alt boyutlarına ilişkin puanlarının daha düşük olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre “iletişim becerileri” boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir. Yapılan Scheffe testine göre bu farkın “iletişim becerileri” boyutu için 20-25 yaş grubu ile 36 ve üstü yaş grubundan ve 26-30 yaş grubu ile 36 ve üstü yaş grubundan kaynaklı olduğu belirlenmiştir. Buna göre 20-25 arasındaki öğretmenlerin 36 ve üstü yaş arasındaki öğretmenlere ve 26-30 yaş arasındaki öğretmenlerin 36 ve üstü yaş arasındaki öğretmenlere kıyasla “iletişim becerileri” boyutuna ilişkin puanlarının daha düşük olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre iletişim becerilerinin “temel beceriler ve kendini ifade etme”, “iletişime özen gösterme”, “ilişki kurmaya isteklilik”, “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim”, “iletişim ilkelerine uyma” ve toplam iletişim becerileri boyutunda medeni durum değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Yaptıkları araştırmalarda Kösterelioğlu ve Argon (2010), Şişman (2016) iletişim becerilerinin medeni duruma göre değişmediği sonucuna ulaşmıştır. Korkut (2004), Bulut ve Düşmez (2014: 5-105) ise evli ve bekar olma durumunun iletişim becerileri puanlarında istatistiksel olarak fark olduğunu bulmuşlardır.

Öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre iletişim becerilerinin “temel beceriler ve kendini ifade etme” alt boyutunda eğitim düzeyi değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği, “iletişme özen gösterme” alt boyutunda eğitim düzeyi değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği, “ilişki kurmaya isteklilik” alt boyutunda eğitim düzeyi değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği, “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” alt boyutunda eğitim düzeyi değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği, “iletişim ilkelerine uyma” alt boyutunda alt boyutunda eğitim düzeyi değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ve toplam iletişim becerileri boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Şimşek (2003: 569-587), eğitim düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Cesur (2009), Şahin (2007) ve Topluer (2008) ise yaptıkları araştırmalarda eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı fark olmadığı sonucunu bulmuşlardır.

Öğretmenlerin toplam hizmet süresi değişkenine göre “temel beceriler ve kendini ifade etme” alt boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir. Yapılan Scheffe testine göre 1-5 yıl grubundaki öğretmenlerin, 6-10 yıl ve 11 ve üzeri yıl grubundaki öğretmenlere göre “temel beceriler ve kendini ifade etme” boyutuna ilişkin puanlarının daha düşük olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin toplam hizmet süresi değişkenine göre “iletişime özen gösterme” boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin toplam hizmet süresi değişkenine göre “ilişki kurmaya isteklilik”, “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim”, “iletişim ilkelerine uyma” alt boyutlarına ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin toplam hizmet süresi değişkenine göre “iletişim becerileri” alt boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir. Yapılan Scheffe testine göre 1-5 yıl grubundaki öğretmenlerin, 6-10 yıl ve 11 ve üzeri yıl grubundaki öğretmenlere göre “iletişim becerileri” boyutuna ilişkin puanlarının daha düşük olduğu söylenebilir. Kösterelioğlu ve Argon (2010), Kurt (2015) da yaptıkları çalışmalarda hizmet süresi değişkeninin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

#### 4. Alt Problem

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre görüşlerinin örgütsel sinizmin “bilişsel”, “duyuşsal”, “davranışsal” alt boyutlarında farklılık göstermediği görülmektedir. Kadın öğretmenler ve erkek öğretmenlerin örgütsel sinizmin alt boyutları özelliklerine benzer düzeyde sahip oldukları söylenebilir. Aynı şekilde öğretmenlerin genel örgütsel sinizmin cinsiyet değişkenine göre görüşlerinde farklılık göstermediği görülmektedir. Yüksel (2015), Kılıç (2011), Şirin (2011) de araştırmalarında cinsiyetin örgütsel sinizme etkisi olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Mirvis ve Kanter (1991: 45-68), ise yaptıkları çalışmada erkeklerin kadınlara göre daha sinik olduğu sonucunu bulmuşlardır.

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre görüşlerinin örgütsel sinizmin “bilişsel” alt boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre “duyuşsal” alt boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir. Analiz sonuçlarına göre 26-30 yaş grubundaki öğretmenlerin “bilişsel”, “duyuşsal” alt boyutu özelliklerine daha fazla sahip oldukları, 36 yaş ve üzeri grubundaki öğretmenlerin “bilişsel” ve “duyuşsal” alt boyutu özelliklerine daha düşük düzeyde sahip oldukları söylenebilir. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre “davranışsal” alt boyutuna ilişkin görüşlerinin istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Analiz sonuçlarına göre 36 yaş ve üzeri grubundaki öğretmenlerin “davranışsal” alt boyutu özelliklerine daha düşük düzeyde sahip oldukları söylenebilir. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre genel örgütsel sinizm ile ilgili görüşleri incelendiğinde 36 yaş ve üzeri grubundaki öğretmenlerin genel örgütsel sinizm özelliklerine daha fazla sahip oldukları söylenebilir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin yaş değişkenine göre örgütsel sinizm boyutuna ilişkin görüşlerinin istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Mirvis ve Kanter (1991: 45-68) ise, sinizmin yaş değişkenine göre farklılık gösterdiğini, 55 ve üzeri yaştaki çalışanların, 18-25 yaş arasında olan çalışanlara göre daha az sinizm yaşadıklarını bildirmişlerdir. Kalağan (2009: 17), Kılıç (2011) ile Turan (2011) çalışmalarında örgütsel sinizm düzeyinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre örgütsel sinizmin “bilişsel”, “duyuşsal”, ve “davranışsal” alt boyutlarında farklılık göstermediği görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre örgütsel



güven boyutuna ilişkin görüşlerinin istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Karademir (2016) araştırmasında medeni durum değişkeninin öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerini etkilemediği sonucunu bulmuştur. Delken (2004: 51) ise çalışanların medeni durumlarının örgütsel sinizmi etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre örgütsel sinizmin “bilişsel”, “duyuşsal” ve “davranışsal” alt boyutları ile ilgili görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre sinizmin alt boyutları ile ilgili görüşleri incelendiğinde ön lisans-lisans grubundaki öğretmenlerin örgütsel sinizmin alt boyutu özelliklerine daha fazla sahip oldukları söylenebilir. Şirin (2011) ve Turan (2011) yaptıkları çalışmalarda örgütsel sinizm ve alt boyutları için eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı sonucunu bulmuşlardır. Delken (2004: 31) eğitim düzeyi ile sinizm arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve eğitim düzeyi arttıkça sinik tutumlarda da artışın olacağı sonucunu bulmuşlardır.

Öğretmenlerin toplam hizmet süresi değişkenine göre örgütsel sinizmin “bilişsel”, “duyuşsal” alt boyutlarında farklılık göstermediği ve “davranışsal” alt boyutunda farklılık gösterdiği görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre toplam hizmet süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin “davranışsal” alt boyutu özelliklerine daha fazla sahip oldukları, 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin “davranışsal” alt boyutu özelliklerine daha düşük düzeyde sahip oldukları söylenebilir. Öğretmenlerin toplam hizmet süresi değişkenine göre genel örgütsel sinizm boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir. Şirin (2011), Yüksel (2015) yaptıkları araştırmalar sonucunda örgütsel sinizm ve alt boyutları için hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini bulmuşlardır.

## **5. Alt Problem**

Resmi ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin iletişim becerileri ile örgütsel sinizm düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı ve orta düzeyde negatif yönde ilişki bulunmuştur. Örgütsel güvenin puanı arttıkça örgütsel sinizmin puanlarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. İletişim becerilerinin “iletişim ilkelerine uyma” alt boyutu ile örgütsel sinizmin “bilişsel”, “duyuşsal” ve “davranışsal” alt boyutları arasında istatistiksel açıdan anlamlı, zayıf düzeyde ve negatif yönde ilişki vardır.

İletişim becerilerinin “temel beceriler ve kendini ifade etme” alt boyutu ile örgütsel sinizmin “bilişsel” alt boyutu arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki yoktur. ( $r=0.000$ ,  $p>0.05$ ,  $p=0.997$ ).

İletişim becerilerinin “temel beceriler ve kendini ifade etme” alt boyutu ile örgütsel sinizmin “duyuşsal” alt boyutu arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmamaktadır ( $r=-0.071$ ,  $p>0.05$ ,  $p=0.220$ ).

İletişim becerilerinin “temel beceriler ve kendini ifade etme” alt boyutu ile örgütsel sinizmin “davranışsal” alt boyutu arasında istatistiki açıdan anlamlı ilişki yoktur ( $r=0.030$ ,  $p>0.05$ ,  $p=0.606$ ).

İletişim becerilerinin “iletişime özen gösterme” alt boyutu ile örgütsel sinizmin “bilişsel” alt boyutu arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki yoktur ( $r = 0.024$ ,  $p>0.05$ ,  $p=0.680$ ).

İletişim becerilerinin “iletişime özen gösterme” alt boyutu ile örgütsel sinizmin “duyuşsal” alt boyutu arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmamaktadır ( $r = -0.040$ ,  $p>0.05$ ,  $p=0.484$ ).

İletişim becerilerinin “iletişime özen gösterme” alt boyutu ile örgütsel sinizmin “davranışsal” alt boyutu arasında istatistiki açıdan anlamlı ilişki yoktur ( $r = -0.087$ ,  $p>0.05$ ,  $p=0.131$ ).

İletişim becerilerinin “İlişki kurmaya isteklilik” alt boyutu ile örgütsel sinizmin “bilişsel” alt boyutu arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki yoktur ( $r=-0.001$ ,  $p>0.05$ ,  $p=0.992$ ).

İletişim becerilerinin “İlişki kurmaya isteklilik” alt boyutu ile örgütsel sinizmin “duyuşsal” alt boyutu arasında istatistiki açıdan anlamlı ilişki yoktur ( $r=-0.105$ ,  $p>0.05$ ,  $p=0.070$ ).

İletişim becerilerinin “İlişki kurmaya isteklilik” alt boyutu ile örgütsel sinizmin “davranışsal” alt boyutu arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmamaktadır ( $r = 0.002$ ,  $p>0.05$ ,  $p=0.966$ ).

İletişim becerilerinin “Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim” alt boyutu ile örgütsel sinizmin “bilişsel” alt boyutu arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki yoktur ( $r = 0.027$ ,  $p>0.05$ ,  $p=0.639$ ).

İletişim becerilerinin “Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim” alt boyutu ile örgütsel sinizmin “duyuşsal” alt boyutu arasında istatistiki açıdan anlamlı ilişki yoktur ( $r=-0.061$ ,  $p>0.05$ ,  $p=0.293$ ).

İletişim becerilerinin “Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim” alt boyutu ile örgütsel sinizmin “davranışsal” alt boyutu arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmamaktadır ( $r = 0.008$ ,  $p>0.05$ ,  $p=0.892$ ).

İletişim becerilerinin “iletişim ilkelerine uyma” alt boyutuyla örgütsel sinizmin “bilişsel” alt boyutu arasında istatistiksel açıdan anlamlı ve negatif yönde ilişki vardır ( $r = -0.124^*$ ,  $p<0.05$ ).

İletişim becerilerinin “iletişim ilkelerine uyma” alt boyutuyla örgütsel sinizmin “duyuşsal” alt boyutu arasında istatistiksel açıdan anlamlı ve negatif yönde ilişki vardır ( $r = -0.166^{**}$ ,  $p<0.01$ ).

İletişim becerilerinin “iletişim ilkelerine uyma” alt boyutuyla örgütsel sinizmin “davranışsal” alt boyutu arasında istatistiksel açıdan anlamlı ve negatif yönde ilişki vardır ( $r = -0.138^*$ ,  $p<0.05$ ).

İletişim becerileri puanlarının örgütsel sinizme etkisini belirlemek için yapılan regresyon analizi sonucunda ortaokul öğretmenlerinin iletişim becerileri düzeylerinin örgütsel sinizm düzeylerini yordama gücünün % 3 olduğu görülmüştür. Analizin sonucuna göre ortaokul öğretmenlerinin iletişim becerileri düzeyleri ile örgütsel sinizm düzeyleri arasında doğrusal ilişki, istatistiksel olarak anlamlı düzeydedir ( $p<0.05$ ).

## **ÖNERİLER**

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda geliştirilen öneriler yer almaktadır.

1. Eğitim fakültelerine iletişim becerilerini kazandıracak ders ve uygulamalar koyularak okullarda genç öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeylerini yükseltmeye yönelik uygulamalar yapılabilir.
2. Araştırmaya göre iletişim düzeyleri yüksek olan öğretmenlerin sinik davranış gösterme düzeylerinin düşük olduğunu görüldüğünden, yöneticiler ve öğretmenler arasında açık bir iletişim ortamı oluşturularak okullarda sinik tutum ve davranışların azaltılması sağlanabilir.

3. Bu araştırma sadece ortaokul öğretmenleri için yapılmıştır. Araştırmaya okul öncesi eğitim kurumları ve üniversiteler de katılarak karşılaştırmalı araştırmalar yapılabilir.
4. Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin iletişim becerilerine ilişkin görüşler; başka araştırmalarda idari personel, öğrenciler ve aileler de katılarak araştırılıp genel bir değerlendirmeye gidilebilir.
5. Kamu veya özel sektörde başka meslek gruplarıyla iletişim becerileri ve sinizm arasındaki ilişki araştırılabilir.



## KAYNAKÇA

- Abraham, R. (2000). Organizational cynicism: bases and consequences. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 126 (3): 269–292.
- Acun-Kapıkıran, N. (2011) Kişilerarası ilişkiler ve iletişimde empati. Alim Kaya (Ed.), *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 124–147.
- Akduman-Yetim, S. & Ölmez-Ceylan, Ö. (2011). Örgütsel sinizm ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemeye ilişkin bir araştırma. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 6 (1): 682–695.
- Albrecht, S. L. (2002). Perceptions of integrity, competence and trust in senior management as determinants of cynicism toward change. *Public Administration and Management: An Interactive Journal*, 7(4): 320-343.
- Alkan, V. (2013). İletişim türleri. Bülent Güven. (Ed.). *Etkili iletişim*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 23–51.
- Andersson, L. M. (1996). Employee cynicism: an examination using a contract violation framework. *Human Relation*. 49: 1395–1418.
- Andersson, L. M. & Bateman, T. S. (1997). Cynicism in the workplace: some causes and effects. *Journal of Organizational Behavior*, 18: 449–469.
- Arslan, A. (2006). *İlkçağ felsefe tarihi 2 sofistlerden Platon'a*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Arslan, S.H., v.d. (1996). Tıpta uzmanlık öğrencisi hekimlerde tükenme düzeyleri. *Türk Psikiyatri Dergisi*; 7: 39-45.
- Arslan, T. E. (2012). Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi akademik personelinin genel ve örgütsel sinizm düzeyi. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 13 (1): 12–27.
- Aydın, A. (2009). *Felsefe (Düşünce tarihi)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aydoğan, İ. & Kaşkaya, A. (2010). İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (1):1-16.

- Aziz, A. (2012). *İletişime giriş*. İstanbul: Hiperlink Yayınları.
- Bahar, E. (2012). *İletişim*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Bedeian, A. G. (2007). Even if the tower is “ivory,” it isn’t “white”: Understanding the consequences of faculty cynicism. *Academy of Management Learning and Education*, 6(1): 9–32.
- Bıçakçı, İ. (2004). *İletişim ve halkla ilişkiler*. İstanbul: Şefik Matbaası.
- Bommer, W. H., Rich, G. A. and Rubin, R. S. (2005). Changing attitudes about change: Longitudinal effects of transformational leader behavior on employee cynicism about organizational change. *Journal of Organizational Behavior*, 26(7): 733–753.
- Bond, M. H., vd. (2004). Combining social axioms with values in predicting social behaviours. *European Journal of Personality*, 18: 177–191.
- Boyalı, H. (2011). *Örgütsel sinizm ve iş tatmini arasındaki ilişkiler: Karaman’daki bankalar üzerinde* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Brandes, P., Dharwadkar, R. and Dean, J. W. (1999). Does organizational cynicism matter? Employee and supervisor perspectives on work outcomes. *Eastern Academy of Management Proceedings*, 150-153.
- Brandes, P.M. (1997). *Organizational cynicism: Its nature, antecedents, and consequences* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Cincinnati, Cincinnati.
- Brandes, P. & Diya, D.(2006) Locating behaviour cynicism at work: Construct issues and performance implications. (Ed. Pamela L.Perrewe, Daniel C. Ganster), *Employee Health, Coping and Methodologies*, New York: JAI Press, 233-266.
- Bridge, B. (2003). *Okulda iletişim*. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Brown, M. & Cregan, C. (2008). Organizational change cynicism: The role of employee involvement. *Human Resource Management*, 47 (4): 667– 686.
- Bulut, H. & Düşmez, İ. (2014). Öğretmenlerin empatik eğilim becerilerinin demografik ve mesleki değişkenler bakımından karşılaştırılması. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5-105.
- Büyüköztürk, Ş., vd. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara:Pegem Akademi Yayıncılık.

- Celep, C. (2000). *Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler* (1. basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cesur, H. (2009). *Ortaöğretim müdürlerinin liderlik stilleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin öğretmen algularına göre değerlendirilmesi (Şişli ilçesi örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cevizci, A. (2009). *Sokrates*. İstanbul: Say Yayınları.
- Cinahgir-Çankaya, Z. (2011). Kişilerarası ilişkiler ve iletişimde dinleme. Alim Kaya (Ed.) *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 35–68.
- Cole, M. S. , Bruch, H. and Vogel, B. (2006). Emotion as mediators of the relations between perceived supervisor support and psychological hardiness on employee cynicism. *Journal of Organizational Behavior*, 27: 463–484.
- Cook, W. W. & Medley, D.M. (1954). Proposed hostility and pharisaic-virtue scales for the MMPI. *Journal of Applied Psychology*, 38(6): 414–418.
- Costa, P. T., vd. (1986). Cynicism and paranoid alienation in the Cook and Medley HO scale. *Psychosomatic Medicine*. 48(3/4): 283–285.
- Çağlar, İ. & Kılıç, B. (2011). *Genel iletişim*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Çakır, Ö. (2001). *İşe bağlılık olgusu ve etkileyen faktörler* (1. Basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Çelik, Ç. (2007). *İlköğretim okulu müdürler iletişim becerileri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep 72-74.
- Çetinkaya, İ. (2011). *Ortaöğretim okul müdürlerinin liderlik stilleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim, Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çınar, O. (2010). Okul müdürlerinin iletişim sürecindeki etkililiği, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (26), 267–276.
- Çintaş-Yıldız, D. & Yavuz, M. (2012). Etkili konuşma ölçeği: bir ölçek geliştirme çalışması. *Turkish Studies, International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, (7)2: 319–339.

- Çuhadar, C., vd., (2014). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri ve iletişimci biçimleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1).
- Dean, Jr, J.W., Brandes, P. and Dharwadkar, R. (1998). Organizational cynicism. *The Academy of Management Review*, 23 (2): 341–352.
- Debasish, S.S. & Das, B. (2009). *Business communication*. New Delhi: PHI Learning.
- Delken, M. (2004). *Organizational cynicism: A study among call centers* (Unpublished Dissertation of Master). Faculty of Economics and Business Administration, University of Maastricht, Maastricht.
- Demirtaş, H. A. (2004). Temel ikna teknikleri: tutum oluşturma ve tutum değiştirme süreçlerindeki etkilerinin altında yatan nedenler üzerine bir derleme. *Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 19: 73–90.
- Demirtaş, H. & Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Deniz, İ. (2003). *İletişim becerileri eğitiminin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerisi düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğan-Kılıç, E. (2013). İlköğretim okullarında sinisizm: Şanlıurfa örneği. *Bilim ve Kültür - Uluslararası Kültür Araştırmaları Dergisi*, 1(2): 58–70.
- Dökmen, Ü. (1998). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eaton, J.A. (2000). *A social motivation approach to organizational cynicism* (Unpublished Dissertation of Master). York University, Toronto.
- Efiliti, S., Gönen, Y. ve Öztürk, F. (2008). Örgütsel sinizm: Akdeniz Üniversitesi'nde görev yapan yönetici sekreterler üzerinde bir alan araştırması. *7. Ulusal Büro Yönetimi ve Sekreterlik Kongresi*, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Ekici, M. K. (2013). *İletişim*. Ankara: Savaş Kitap ve Yayınevi.
- Elma, C. (2003). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Ankara ili örneği)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Elmalı, O. & Özden, Ö. (2011). *İlkçağ felsefe tarihi*. İstanbul: Arı Sanat Yayınları.



- Erdost, H. E., Karacaoğlu, K. ve Reyhanoğlu, M. (2007). Örgütsel sinizm kavramı ve ilgili ölçeklerin Türkiye'deki bir firmada test edilmesi. *15. Ulusal Yönetim Ve Organizasyon Kongresi*, Sakarya Üniversitesi, Sakarya, 513-523.
- Fero, H. C. (2005). *Flow and cynicism in the workplace* (Unpublished doctoral dissertation). Claremont Graduate University, Claremont, California.
- Fidan, M. & Küçükali, R. (2014). İlköğretim kurumlarında yöneticilerin iletişim becerileri ve örgütsel değerler. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1): 317-334.
- Fielding, M. (2006). *Effective communication in organisations*. Cape Town: Juta Academic Lansdowne.
- Fiske, J. (2003). *İletişim Çalışmalarına Giriş*. Bilim ve Sanat, Ankara.
- Finset, A. & Piccolo, D. L. (2010). Nonverbal clinical contexts. Ed. Michela Rimondini. *Communication in Cognitive Behavioral Therapy*, London: Springer Media.
- George, D. & Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update (10a ed.)*. Boston: Pearson.
- Gökberk, M. (2011). *Felsefe tarihi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Gövez, E. (2013). *Örgütsel sinizm ve dönüştürücü/etkileşimci liderlik arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Graham, J. R. (1993). *MMPI-2: Assessing personality and psychopathology*. New York: Oxford University Press.
- Güneş, K. (2007). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin iletişim ve motivasyon becerileri ile ilgili algı ve beklentileri (İstanbul ili Avrupa yakası örneği)* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güney, S. (2007). Yönetim ve organizasyonun bazı temel kavramları. (Ed: S. Güney). *Yönetim ve Organizasyon* Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Güney, S. (2011). *Örgütsel davranış*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gürdal, D. (2008). *Genel ve teknik iletişim*. Trabzon: Murathan Yayınevi-Matbaa.
- Gürüz, D. & Temel-Eğimli, A. (2011). *Kişilerarası iletişim, bilgiler-etkiler-engeller*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- (2013). *İletişim becerileri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Güven, B. (2013). İletişim türleri. Bülent Güven (Ed.). *Etkili iletişim* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 5–20.
- Güzeller, C. & Kalağan, G. (2008). Örgütsel sinizm ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve çeşitli değişkenler açısından eğitim örgütlerinde incelenmesi, *16. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi*, İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul, 87-94.
- (2010). Öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27: 83-97
- H. Tutar-M. K. Yılmaz, (2010) *Genel iletişim kavramlar ve modeller*, Ankara: Merve Yayınevi.
- Hadot, P. (1995). *İlkçağ felsefesi nedir?* (M. Cedde Çev.). Ankara: Dost Kitabevi
- Helmer, C. B. (2013). *Effect of principals' communication on female elementary school teachers' perception of morale and student learning* (Unpublished doctoral dissertation) .Texas A&M University-Commerce, Texas.
- Helvacı, M. A. (2013). Örgütsel Sinizm. H. B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Ed.), *Yönetimde yeni yaklaşımlar*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. 383–297.
- Helvacı, M., A. & Çetin, A. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin belirlenmesi (Uşak ili örneği). *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(3), 1475-1497.
- Hilav, S. (2009). *Felsefe el kitabı*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Houston, B., & Vavak, C. (1991). Cynical hostility: Developmental factors, psychosocial correlates and health behaviors. *Health Psychology*, 10: 9-17.
- Işık, M. & Biber, L. (2010). İletişim, iletişim süreci ve iletişim çeşitleri. Metin Işık. (Ed.), *Genel ve teknik iletişim* (3. Baskı), Konya: Eğitim Kitabevi, 10–41.
- Izard, C. E. (1977) *Human Emotions*, New York: Plenum.
- İçerli, L. (2010). Örgütsel adalet: Kuramsal bir yaklaşım. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 5:(1), 67–92.

- James, M.S.L. (2005). *Antecedents and consequences of cynicism in organizations: an examination of the potential positive and negative effects on school systems* (Unpublished doctoral dissertation). The Florida State University, Florida.
- Johnson, J.L. & O'Leary-Kelly, A.M. (2003). The effects of psychological contract breach and organizational cynicism: not all social exchange violations are created equal. *Journal of Organizational Behavior*, 24 (5): 627–647.
- Jones, R. L. (2006). *The effects of principals' humor orientation and principals' communication competence on principals' leadership effectiveness as perceived by teachers* (Unpublished Doctoral Dissertation). University of Akron, Ohio.
- Kalağan, G. (2009). *Araştırma görevlilerinin örgütsel destek algıları ile örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Kanter, D. L. & Mirvis. P. H. (1989). *The Cynical Americans*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Karadağ, E., Kılıçoğlu, G. ve Yılmaz, D. (2014). Örgütsel sinizm, okul kültürü ve okul başarısı: Bir yapısal eşitlik modelleme çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(1): 89–113.
- Karademir, M. (2016). *Ortaokul öğretmenlerinin okul yönetiminde kayırmacılık algıları ile örgütsel sinizm arasındaki ilişkinin incelenmesi:İstanbul ili Pendik ilçesi örneği* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ker-Dincer, M. (2012). *İletişimin kalbi sözsüz iletişim becerileri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kılıcığıl, E., vd., (2009). İki farklı üniversitenin beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerilerinin değerlendirilmesi, *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7:19-28.
- Kılıç, Ş. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel sinizm ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki (Keçiören İlçesi Örneği)* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kırmızı, H. (2007). *Genel ve teknik iletişim* Trabzon: Celepler Matbaacılık.

- Korkut, F. (2004). İletişim becerileri eğitimi alan psikolojik danışmanların bazı nitelikleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15.
- Korkut Owen, F. & Demirbaş-Çelik, N. (2017). Yetişkinlerde kişilik özelliklerine göre iletişim. *II. Uluslararası Akademik Çalışmalar Kongresi*, Antalya. <https://www.inescongress.com/>
- Kösterelioğlu, M. A., & Argon, T. (2010). Okul yöneticilerinin iletişim sürecindeki etkililiğine ilişkin öğretmen algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 1-17.
- Küçük, M. (2012). İletişim. İzlem Vural. (Ed.), *Yazılı iletişim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 77–113.
- Kurt, S. (2015). *Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin iletişim becerileri* (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Kutunis, R. Ö. & Çetinel, E. (2010). Adaletsizlik algısı sinizmi tetikler mi?: Bir örnek olay. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (26): 186-195.
- McKay, M., Davis, M. and Fanning, P. (2012). *İletişim becerileri*. (Çev. Ö. Gelbal ). Ankara: HYB.
- Metin, H. (2011). Empatik iletişim ve yönetim. *Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 11 (32): 177–203.
- Meyer, D. G. (2000). *Social Psychology* (7th edition ed.). Boston: McGraw-Hill.
- Mimaroğlu, H. (2008). *Psikolojik sözleşmenin personelin tutum ve davranışlarına etkileri: Tıbbi satış temsilcileri üzerinde bir araştırma* (Yayımlanmış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Mirvis, P. H. & Kanter, D.L. (1991). Beyond demography: A psychographic profile of the workforce. *Human Resource Management*, 30 (1): 45-68.
- Mısırlı, İ. (2007). *Genel ve teknik iletişim*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Maslach, C. & Zimbardo, P., G. (1982). *Burnout- The cost of Caring*. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.,
- Mobley, W. H. (1982) *Employee turnover: Causes, consequences, and control*, MA: Addison-Wesley.

- Morrow, P. C. (1983). Concept redundancy in organizational research: The case of work commitment, *Academy of Management Review*, (8):486-500.
- Naus, A. J. A. M. (2007). *Organizational cynicism on the nature, antecedents, and consequences of employee cynicism toward the employing organization* (Unpublished doctoral dissertation). Maastricht University, Maastricht.
- O'Connell, B. J., Holzman, H. and Armandi, B. R. (1986). Police cynicism and the modes of adaptation. *Journal of Police Science Administration*, 14 (4): 307-313.
- O'Hair, D. & Cody, M. J. (1987). Machiavellian beliefs and social influence. *The Western Journal of Speech Communication*, (51): 279–303.
- Özdevecioğlu, M. (2003). Örgütsel vatandaşlık davranışı ile üniversite öğrencilerinin bazı demografik özellikleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (20) 117–135.
- Özgener, Ş., Ögüt, A. ve Kaplan, M. (2008). İş gören-işveren ilişkilerinde yeni bir paradigma: Örgütsel sinizm. M. Özdevecioğlu ve H. Karadal (Ed.), *Organizasyonların Karanlık Yönleri ve Verimlilik Azaltıcı Davranışlar*, Ankara: İlke Yayınevi, 53-72.
- Öztekin, A. & Öztekin, H. (2010). Genel ve teknik iletişim. Metin Işık. (Ed.), *İnsan ilişkileri ve iletişim*. (Üçüncü Baskı), Konya: Eğitim Akademi Yayınları, 64–115.
- Pelit, N. & Pelit, E. (2014). *Mobbing ve örgütsel sinizm*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Pitre, J.L. (2004). *Organizational cynicism at the United States Naval Academy: An exploratory study* (Unpublished Dissertation of Master). Naval Postgraduate School, California.
- Qian, Y. & Daniels, T. D. (2008). A communication model of employee cynicism toward organizational change. *Corporate Communication: An International Journal*, 13 (3): 319-332.
- Randall, D. M. & Cote, J. A. (1991). Interrelationships of work commitment constructs. *Work and Occupations*, 18(2): 194-211.

- Reichers, A. E., Wanous, J. P. and Austin, J. T., (1997). Understanding and managing cynicism about organizational change. *Academy of Management Executive*. 11(1): 48–59.
- Robbins, P. S., Decenzo, A. D., and Coulter, M. (2013). *Yönetimin esasları*. (A. Öğüt Çev.), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Robbins, S. P. & Judge, T. A. (2012). *Örgütsel davranış*. (İ. Erdem Çev.), İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Rude, W. J. (2004). The connection between servant leadership and burnout. *Dissertation Abstracts International*, 44 (06).
- Samadov, S. (2006). *İş doyumu ve örgütsel bağlılık: Özel sektörde bir uygulama* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Sertaş-Ertike, A. (2012). *Temel iletişim*. Bursa: Ekin Yayın Dağıtım.
- Sever, S. (1998). Dil ve iletişim (etkili sözlü ve yazılı anlatım). *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1): 51–66.
- Sezgin-Nartgün, Ş. & Kartal, N. (2013). Öğretmenlerin örgütsel sinizm ve örgütsel sessizlik hakkındaki görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2): 47 – 67.
- Sezgin, M. & Akgöz, E. (2009). *Genel ve teknik iletişim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Şahin, A. (2007). *İlköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Antalya 145-153.
- Şentürk, Z., vd. (2016). Müzik öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının profil özelliklerine göre incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 13(3): 5032-5052.
- Şimşek, M. Ş., vd. (2006). Örgütlerde yabancılaşmanın yönetimi araştırması, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (15): 569 587.
- Şimşek, Y. (2003). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Şimşek, Y. & Altinkurt, Y. (2009). Endüstri meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri. *Akademik Bakış Dergisi*, (17): 1-16.
- Şirin, E. (2011). *İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin okul kültürü algıları ile örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişki (İstanbul ili, Esenyurt ilçesi örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şişman, B. (2016). *İletişim becerileri ile yetişkinlerdeki bağlanma biçimlerinin psikopatoloji belirtileri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Smith T. W., vd. (1988). Cynical hostility at home and work: Psychosocial vulnerability across domains. *Journal of Research in Personality*, (22) : 525–548.
- Sophie, H. J. (2004). *A correlation of self-assessed leadership skills and interpersonal communication competencies of public school principals in five Illinois counties* (Unpublished doctoral dissertation). Northern Illinois University, Illinois.
- Stanley, D. J., Meyer, J. P. and Topolnytsky, L. (2005). Employee cynicism and resistance to organizational change. *Journal of Business & Psychology*, 19(4): 429–459.
- Sueltenfuss, E. P. (2001). *Principal and teacher perceptions of communication skills of the principal*. (Unpublished doctoral dissertation). University of Northern Colorado, Colorado.
- Sur, Ö. (2010). *Örgütsel sinizm: Eskişehir ili büro çalışanları üzerine bir alan araştırması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics (5th ed.)*. Boston: Allyn and Bacon.
- Tabor, B. (2001). *Conflict management and interpersonal communication style of the elementary principal* (Unpublished doctoral dissertation). University of Missouri, Columbia.
- Taner, B. (1993). Beş yıldızlı otellerde çalışanların iş tatmininin değerlendirilmesi. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, Cilt: 4, Sayı: 3, ss. 22-29.

- Taşkın, Ü. (2012). *İletişim becerisinin çatışma eğilimi ve alıngan anne baba tutumları ile ilişkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Tayfun, R. (2011). *Etkili iletişim ve beden dili*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Taymaz, H. (2011). *İlköğretim ve ortaöğretim müdürleri için okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tett, R. P. & Meyer, J. P. (1993) Job satisfaction, organizational commitment, turnover intention and turnover: Path analyses based on metaanalytic findings, *Personnel Psychology*, c.46.
- Thompson, R.C., vd. (2000). Organizational change: an assessment of trust and cynicism. *Working paper: National Technical Information Service*, 1–9.
- Tokoğlu, R. (2006). Diagonos, Sinoplu Ahmet Cevizci (Ed.), *Felsefe ansiklopedisi*. Ankara. Ebabil yayıncılık, 546–549.
- Tokgöz, N. & Yılmaz, H. (2008). Örgütsel sinizm: Eskişehir ve Alanya'daki otel işletmelerinde bir uygulama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2): 283–305.
- Topluer, A. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim yeterlilikleri ile örgütsel çatışma düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Turan, Ş. (2011). *Küreselleşme sürecinde örgütsel değişimi etkileyen bir unsur olarak örgütsel sinizm ve Karaman ili kamu kurumlarında bir çalışma* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi, Karaman.
- Turner, J. H. & Valentine, S. R. (2001). Cynicism as a fundamental dimension of moral decision making: a scale development. *Journal of Business Ethics*, 34 (2): 123–136.
- Tutar, H. (2003). *Örgütsel iletişim*. Seçkin Yayıncılık: Ankara.
- Tutar, H. & Yılmaz, M. K. (2003) *Genel İletişim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- (2010). *Genel iletişim kavramlar ve modeller*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Uğurlu, C. T. (2013). Öğretmenlerin iletişim becerisi ve empatik eğilim davranışlarının çocuk sevmeye düzeyleri üzerine etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(2): 51–61.



- Uzun, T. (2015). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin genel ve örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Giresun ili örneği) (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Vance, R. J., Brooks, S. M. and Tesluk, P. E. (1996). *Organizational cynicism, cynical cultures, and organizational change*. Working Paper: Penn State University.
- Vorlander, K. (2004). *Felsefe tarihi*. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Wee, L. E. (2011). *Principals' communication style and parents' involvement in school* (Unpublished doctoral dissertation). University of Southampton, Southampton.
- Wieselsberger, K. (2004). *The psychological contract is dead, long live the psychological contract: Issues of talent management and retention in the context of the new employment relationship*. School of Economics, London.
- Wood, J. T. (2009). *Interpersonal communication: Everyday encounters*. Boston: Wadsworth.
- (2011). *Communication in our lives*. Boston: Wadsworth.
- Yazıcı, H. (2010). Kişilerarası ilişkilerde sözsüz iletişim. Alim Kaya. (Ed.). *Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 177–194.
- Yazıcıoğlu, Y. & Erdoğan, S. (2004). *Spss uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yıldırım, G. (2015). *Lise öğretmenlerinin örgütsel sinizm tutumları ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldız, K., Akgün, N. ve Yıldız, S. (2013), İşe yabancılaşma ile örgütsel sinizm arasındaki ilişki. *International Journal of Social Science*, 6(6), 1253-1284.
- Yüksel-Şahin, F. (2008). Communication skill levels in Turkish prospective teachers. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 36 (9): 1283-1294.
- Yüksel, A. (2004). Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XVII (2): 341-354.
- Yüksel, H. (2006). Genel İletişim. Uğur Demiray. (Ed.). *Sözsüz iletişim* (İkinci Baskı), Ankara: Pegem Yayıncılık.

----- (2013). Etkili İletişim. Uğur Demiray. (Ed.), *Konuşma ve dinleme* (Altıncı Baskı), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. 134–184.

Yüksel, H. (2015). *Örgütsel sinizm ve bağlılık arasındaki ilişki ilk ve ortaokul öğretmenleri üzerinde bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Zeller, E. (2008). *Grek felsefesi tarihi*. (A. Aydoğan Çev.), İstanbul: Say Yayınları.

Zıllıoğlu, M. & Yüksel, A. H. (2004). *İletişim bilgisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset Tesisleri.



## ÖZGEÇMİŞ

### EĞİTİM

Tezsiz Yüksek Lisans: İZÜ, Eğitim Yönetimi ve Denetimi , 2017

Lisans: Akdeniz Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, 2013

### AKADEMİK DENEYİM

2018 - Cumhuriyet İmam Hatip Ortaokulu (Serik/ANTALYA)

2017 - 2018 Sultan Reşat Ortaokulu (Küçükçekmece/İSTANBUL)

2013 - 2017 İkitelli Ortaokulu (Küçükçekmece/İSTANBUL)

### İLETİŞİM

**e-posta:** ramazancembulut@gmail.com

## EK 1 : ÖLÇEK

### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

#### Saygıdeğer Meslektaşım,

Araştırmaya bilimsel veri sağlayarak yaptığınız katkı, göstermiş olduğunuz ilgi ve çaba için şimdiden teşekkür eder; saygılarımı sunarım.

Anket soruları üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, vb. belirtiniz. İkinci ve üçüncü bölümde size yöneltilen sorulardan durumunuzu en iyi belirten seçeneği işaretleyiniz.

Ankete vereceğiniz yanıtlar, yalnızca söz konusu araştırma için kullanılacağından isminizi belirtmenize gerek yoktur. Lütfen hiçbir soruyu yanıtsız bırakmayınız ve her soru için bir tek seçenek işaretleyiniz.

Ramazan Cem BULUT

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

Eğitim Yönetimi

Yüksek Lisans Öğrencisi

#### 1. Cinsiyetiniz:

Kadın  Erkek

#### 2. Yaşınız:

20-25 yaş  26- 30 yaş  31- 35 yaş  36 ve üzeri

#### 3. Medeni durumunuz:

Evli  Bekâr

#### 4. Eğitim düzeyiniz:

Lisans  Lisans üstü

#### 5. Toplam hizmet süreniz:

1-5 yıl  6-10 yıl  11 yıl ve üzeri

## İLETİŞİM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ-YETİŞKİN FORMU (İBÖ-YF)

YÖNERGE: Bu ölçek iletişimle ilgili bazı özelliklerinizi ölçmeye yöneliktir. Aşağıda sunulan ifadeleri, o ifadelerle ilgili genelde kendinizi nasıl bulduğunuzu düşünerek okuyunuz. İlişkilerimizdeki özelliklerimiz elbette kiminle, hangi koşullarda, ne zaman ilişkide bulunduğumuza bağlı olarak farklılıklar göstermektedir. O nedenle ifadeleri <b>genelde</b> gösterdiğiniz tepkilere göre değerlendiriniz. Değerlendirmenizi 1-hiçbir zaman 2-nadiren, 3-bazen, 4-sıklıkla, 5-her zaman olmak üzere yaptıktan sonra ifadenin karşısındaki uygun yere (X) işareti koyarak belirtiniz. Hiç bir ifadeyi boş bırakmamanız sonuçları daha sağlıklı değerlendirmemize yarayacaktır. Teşekkür ederiz.	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her zaman
	1	2	3	4	5
1. İnsanları oldukları gibi kabul ederim.	1	2	3	4	5
2. Düşüncelerimi istediğim zaman anlaşılır biçimde ifade edebilirim.	1	2	3	4	5
3. Başkalarını önyargısız dinlerim.	1	2	3	4	5
4. Yaşadığım olaylardaki duygularımı sözlerimle ve beden dilimle başkalarına iletebilirim.	1	2	3	4	5
5. Karşımdakini dinlerken anlamadığım bir ayrıntı olduğunda konunun açığa kavuşması için sorular sorarım.	1	2	3	4	5
6. Birisi ile iletişim içindeyken sakın bir ses tonuyla konuşurum.	1	2	3	4	5
7. İnsanlara yakın ilgi duyarım.	1	2	3	4	5
8. Diğer insanlarla kolaylıkla sohbet başlatabilirim.	1	2	3	4	5
9. İlişkide bulunduğum kişilerin anlatmak istediklerini dinlemek için onlara zaman ayırırım.	1	2	3	4	5
10. Konuşurken söylediklerimle beden dilimin uyuşmasını adikkat ederim.	1	2	3	4	5
11. Birini dinlerken ne karşılık vereceğimden çok onun ne demek istediğini anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
12. Konuşmaları dinlerken, içerikle yüz ifadesinin ya da beden duruşunun uyumuna dikkat ederim.	1	2	3	4	5
13. Benimle herhangi bir konuda konuşmayı istemeyen birisini konuşmaya zorlamam.	1	2	3	4	5
14. Başkalarına içtenlikle iltifat ederim.	1	2	3	4	5
15. Başkaları konuşurken yanıt vermeden önce onların sözlerini bitirmelerini beklerim.	1	2	3	4	5
16. Birileriyle konuşurken onları rahatsız edebilecek kadar yakınlarında olmamaya özen gösteririm.	1	2	3	4	5
17. Duygularımı rahatlıkla dile getirebilirim.	1	2	3	4	5
18. Birisini dinlerken söylenenlerin altında yatan duyguları anlayabilirim.	1	2	3	4	5
19. Yüz yüze olmasak da konuştuğum kişinin duygusunu ses tonundan anlayabilirim.	1	2	3	4	5
20. Düşüncelerimi sözel olarak ifade edebilirim.	1	2	3	4	5
21. Birisiyle konuşurken ona yanıt vermeden önce onu doğru anlayıp anlamadığımı yoklarım.	1	2	3	4	5
22. Yazışırken seçilen sözcüklerin de önemli olduğunu aklımda tutarım.	1	2	3	4	5
23. Karşımdakini dinlerken onu anladığımı uygun bir dille ifade ederim.	1	2	3	4	5
24. Birisine bir öneride bulunmadan önce, onun öneri vermeme isteyip istemediğine dikkat ederim.	1	2	3	4	5
25. Eğer karşımdakinin işine yarayacaksa yaşadığım benzer deneyimleri onunla paylaşıyorum.	1	2	3	4	5

## ÖRGÜTSEL SİNİZM ÖLÇEĞİ

<p><b>Açıklama:</b> Aşağıda öğretmenlerin okullarına ait olumsuz tutumunu belirleyen ifadeler yer almaktadır. Lütfen kendi okulunuzdaki durum ve özellikleri göz önüne alarak, bu ifadelere ne derece katıldığınızı ilgili seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz.</p>		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.	Çalıştığım kurumda, söylenenler ile yapılanların farklı olduğuna inanıyorum.					
2.	Çalıştığım kurumun politikaları, amaçları ve uygulamaları arasında çok az ortak bir yön vardır.					
3.	Çalıştığım kurumda, bir uygulamanın yapılacağı söyleniyorsa, bunun gerçekleşip gerçekleşmeyeceği konusunda kuşku duyarım.					
4.	Çalıştığım kurumda, çalışanlardan bir şey yapması beklenir, ancak başka bir davranış ödüllendirilir.					
5.	Çalıştığım kurumda, yapılacağı söylenen şeyler ile gerçekleşenler arasında çok az benzerlik görüyorum.					
6.	Çalıştığım kurumu düşündükçe sinirlenirim.					
7.	Çalıştığım kurumu düşündükçe hiddetlenirim.					
8.	Çalıştığım kurumu düşündükçe gerilim yaşıyorum.					
9.	Çalıştığım kurumu düşündükçe içimi bir endişe duygusu kaplar.					
10.	Çalıştığım kurum dışındaki arkadaşlarıma, işte olup bitenler konusunda yakınırım.					
11.	Çalıştığım kurumdan ve çalışanlarından bahsedildiğinde, birlikte çalıştığım kişilerle anlamlı bir şekilde konuşuruz.					
12.	Başkalarıyla, çalıştığım kurumdaki işlerin nasıl yürütüldüğü hakkında konuşurum.					
13.	Başkalarıyla, çalıştığım kurumdaki uygulamaları ve politikaları eleştiririm.					

## EK 2: ÖLÇEK İZİNLERİ

Sayın Fidan Hocam

İsmim Ramazan Cem BULUT. Küçükçekmece ilçesinde 5 senedir beden eğitimi ve spor öğretmenliği yapmaktayım. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesinde Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans öğrencisiyim. Hazırladığınız ölçeği "Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin iletişim becerileri ile örgütsel sizin düzeyleri arasındaki ilişki" adlı tezimde izinizle kullanmak istiyorum. Ölçeği ve ölçek anahtarını kullanmam için göndermenizi rica ediyorum.

Saygılarımı sunarım.

16 Ekim 2017 17:00 tarihinde ramazan cem bulut <ramazancembulut@gmail.com> yazdı:

...



**Fidan KORKUT** <fidan.korkut@es.bau.edu.tr>

Alıcı: nur.celik@alanya.edu.tr, ben

16 Eki 2017 21:25



Merhaba Ramazan,

Önceki epostanı da okudum. İkinci epostan çok daha açıklayıcı olmuş.

İletişim Becerileri Ölçeğini elbette tez çalışmada kullanabilirsin. Ölçeğin lise ve üniversite öğrencileriyle kullanılan yanıt anahtarları ile yetişkinlerle olanı farklı. O nedenle sana İletişim Ölçeği-Yetişkin formunu iletiyorum. Ayrıca yöntem kısmını yazarken ölçeği tanıtmada yararlanabilmen için de bir dosya iletiyorum.

ölçek izni

Gelen Kutusu x



**ramazan cem bulut** <ramazancembulut@gmail.com>

Alıcı: gamzekalagan

9 Eki 2017 Pzt 22:34



Sayın Gamze hocam;

2009 yılında hazırladığınız, "Araştırma görevlilerinin örgütsel destek algıları ile örgütsel sizin tutumları arasındaki ilişkiler" başlıklı tezinizde uyarlamasını yaptığınız "Örgütsel sizin ölçeği"ni "Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin iletişim becerileri ile örgütsel sizin düzeyleri arasındaki ilişki" adlı tezimde kullanmak istiyorum.

Saygılarımı sunarım.



**Gamze Kalagan Kasalak** <gamzekalagan@akdeniz.edu.tr>

Alıcı: ben

10 Eki 2017 Sal 14:09



Sayın Bulut,

Tarafınca uyarlaması gerçekleştirilen "Örgütsel Sizin Ölçeği"ni araştırmanızda kullanabilirsiniz.

Dr. Gamze Kasalak  
Akdeniz Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi  
Antalya