

ÖĞRENEN ÖRGÜTLERDE JOHARI PENCERESİ BURDUR ÖRNEKLEMİ**Elife Doğan KILIÇ**

Doç. Dr. Sinop Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Özgür ÖNEN

Arş. Gör. ODTÜ Eğitim Fakültesi

Özet

Bu çalışmanın amacı ilköğretim okullarında görev yapan branş ve sınıf öğretmenlerinin demografik (cinsiyet, medeni durum ve branşlarının) özelliklerine göre iletişim ile ilgili görüşlerinin farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymaktır. Araştırmada örneklem alımına gidilmemiştir. Araştırma çalışma evreni üzerinde yapılmıştır. Araştırmaya Burdur İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı şehir merkezinde görev yapan 293 öğretmen katılmıştır. Araştırmada İletişimde Johari Penceresi olarak bilinen ölçek kullanılmıştır. Ölçek demografik bilgiler, geri bildirim verme ve iletişimde açık olma boyutlarından oluşmaktadır. Araştırmada kullanılan Johari Penceresi ölçeği sıralamalı bir ölçek olduğu için toplanan veriler öncelikle Kolmogorov-Smirnov Z normallik testine tabi tutulmuştur. Ölçeğin normallik gösterdiği tespit edildikten sonra t testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin iletişimde açık olma ve iletişimde geri bildirimde bulunma ile cinsiyet, medeni durum ve görev değişkenine göre farklılık göstermedikleri saptanmıştır.

Anahtar sözcükler: Öğrenen örgütler, johari penceresi, iletişim, ilköğretim

JOHARI WINDOW IN LEARNING ORGANIZATIONS THE CASE OF BURDUR**Abstract**

The purpose of this study is to understand whether classroom teachers and secondary school teacher differ according to their characteristics (gender, marital status and the specialized teaching field). All the population tried to be reached and in total 293 teachers who works in Burdur city center participated to the study. The measure used in the study consisted of three dimension; demographic information, giving feedback and being open to communication. Before conducting proper statistical analyses, normality assumption checked by Kolmogorov-Smirnov test of normality. After validating that normality assumption was satisfied, t-test statistics was calculated. Results yielded that, teachers do not differ according to their characteristics on giving feedback and being open the communication dimensions.

Key words: Learning organizations, Johari Window, communication, primary school

GİRİŞ

Öğrenen örgüt kavramı ilk defa Argyris ve Schön tarafında ortaya atılmış (Appelbaum and Gallagher, 2000, s.40) ve Senge(1990, s.11)'in Beşinci Disiplin kitabı ile öğrenen örgütler kavramı tartışılmaya başlanmıştır. Bununla birlikte Crossan ve Guatto's (1996, s.107-112)'un öğrenen örgütler üzerine yaptığı çalışmalar da dikkat çekmiştir. Genel olarak yayınların içerisinde öğrenen örgütlerle ilgili çalışmalarda 1980 ile 1990 yılları arasında yüzde 636'lık bir büyüme saptanmıştır. Öğrenen örgütler ya da örgütsel öğrenme ile ilgili 150'nin üzerinde kitap ve makalenin yayınlandığı tespit edilmiştir (Griego, Geroy & Wright, 2000, s.5-12).

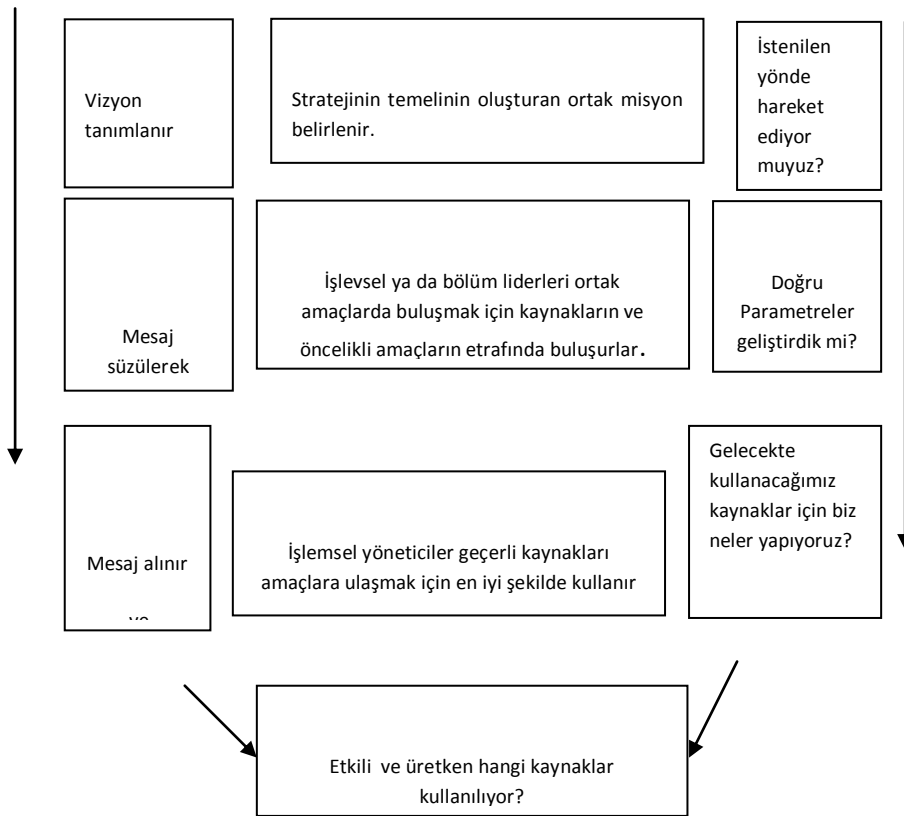
İşgörenleri için öğrenmeyi kolaylaştıran ve öğrenmede sürekli değişimi sağlayan örgütlere öğrenen örgütler denir (Pedler ve diğerleri 1988). Öğrenen örgütlerin iki önemli elemanı vardır. Bunlardan birincisi öğrenmedir. Öğrenme bireysel öğrenme ve örgütsel öğrenme olarak öğrenen örgütler içerisinde yerini almaktadır. Öğrenmenin yanı sıra öğrenilenin transfer edilmesi de ikinci önemli eleman olarak kabul edilmektedir (Rowley, 1998, s.16-19). Öğrenmeyi farklı perspektiften değerlendirdiğimizde devam eden öğrenme, ortama uyarlanan öğrenme ve yaratıcı öğrenme olarak da öğrenen örgütlerde öğrenme sınıflandırılmaktadır. Bu öğrenmelerin örgüt içerisinde farklı rolleri bulunmaktadır. Devam eden öğrenmenin amacı örgütün uzun süreli yaşamasıdır. Ortama uyarlanan öğrenmede bilginin ve iletişimin örgütün amaçlarına uygun olarak gerçekleştirilmesi, yaratıcı öğrenme ise lidere farklı öğrenme tiplerini örgüt içerisinde var olduğunu göstermektedir (Hong & Kuo, 1999, s. 207-215). Örgütsel iletişim, yapı içerisinde sistemi ölçmeyi ve sistemi ödüllendirmeyi kapsamaktadır. Örgütsel iletişimin amacı objektif yaratıcılıktır (Appelbaum & Gallagher, 2000, s.40-56).

Bunların yanı sıra öğrenmenin temelini oluşturan bireysel disiplin, örgütsel öğrenmede takım yeteneğinin ortaya çıkmasını sağlayan disiplin, özel akademik programları kullanabilme yeteneğine sahip takımlar, müşteri temeline dayalı çok uluslu, çok kültürlü küresel hareketliliği takip edebilen takımlardan oluşan esnek yapılanmış örgütlerdir. Bireysel ya da örgütsel düzeyde öğrenmenin temelinde değişim yatar. Değişimi bireysel ya da örgütsel çevre gerçekleştirir (Lorange,1996, 5-13).

Diğer öğrenen örgütler gibi eğitim örgütleri de sabit bir değişimin gözlemlendiği karışık bir çevrede faaliyet göstermektedirler. Özellikle eğitim veren öğrenen örgütlerde örgütsel performans önemli yer tutmaktadır. Örgütün performansı işgörenin örgütsel davranışına bağlıdır. Örgütsel Davranış öncelikle iletişimsel etkinliklere bağlıdır. Örgütte iletişimi işgörenin davranışını belirlemesinin yanı sıra örgüt kültürü, örgüt yapısı ve sistemi, yönetim etkinlikleri ve yönetim modeli de örgüt içerisindeki iletişimi belirleyen öğeler olarak kabul edilmektedir (Hoogervorst ve diğerleri, 2004, 288). Örgütsel performans etkili iletişimin temel konusudur. Örgütsel performans da özellikle kişiler arası iletişimin önemi üzerindeki vurguyu arttırmaktadır (Hargie, Tourish and Hargie, 1994, s.23-48). İletişim örgütün başarısı için kritik faktörleri ve örgütün değişimini düzenler. Bu düzenleme daha çok öğrenen örgütlerde söz konusudur. Öğrenen örgütlerdeki yöneticilere göre iletişim dinlemedir. Dinleme, konuşan işgöreni anlama, fırsat yaratma ve onu kabul etmedir. Dinleme süreci kritik ve özel durumdur. Bu kritik ve özel durumda verilen mesaj örgüt için süzgeçten geçirilir (Appelbaum and Gallagher, 2000, s.40-56) ve diyalog için uygun ortam yaratılır (Senge, 1990, s.11). Öğrenen örgütlerde iletişim, var olmak, haberleşmek, paylaşmak, etkilemek ve yönlendirmek, eğlenmek ve mutlu olmak için gerçekleştirilir . İletişim bireyler ve kurumlar arasında bilgi, düşünce, veri ve duygu alışverişinin yapıldığı bir süreçtir (Şimşek, 2002, s.320). Bu örgütsel iletişim süreci esnasında örgütün bütün birimleri arasında bilgi alışverişi sağlanır. Bu

süreçte yaşanan sorunlar, örgütlerde tıkanıklıklara ve çatışmalara neden olabilir (Sökmen ve Yazıcıoğlu, 2005, s. 4). Bu nedenle öğrenen örgüt olabilmenin bir takım kendine özgü belirleyici kriterleri bulunmaktadır. Bu kriterler ise ödüllendirme ve onaylama, eğitim-öğretim, iletişimin akışı, vizyon ve strateji, bireysel ve takım halinde gelişmedir (Griego, Geroy & Wright, 2000, s.5-12).

Yukarıda belirtilen kriterlerle birlikte öğrenen örgütlerde iletişimi açık iletişim ve kapalı iletişim olarak iki boyutta değerlendirmek mümkündür. Öğrenen örgütlerde açık iletişimin oluşma süreci incelendiğinde dört aşamada gerçekleştiği görülmektedir. Birinci aşamada mesajı gönderecek kişi vizyonu belirledikten sonra mesajını göndermesi gerekmektedir. Vizyona uygun mesaj gönderildikten sonra ortak stratejiye uygun olarak misyon belirlenir. Belirlenen misyondan sonra öğrenen örgütün amaçları tanımlanır. Bu işlemlerin sonunda işgören ve yöneticiler istenilen yönde hareket ediyor muyuz sorusuna yanıt arar. İkinci aşamada ise öncelikle mesaj süzülerek yayılır. İşlevsel ya da bölüm liderleri ortak amaçlarda buluşmak için kaynakların ve öncelikli amaçların etrafında buluşurlar ve kendilerine doğru parametre geliştirip geliştirmediklerini sorarlar. Üçüncü aşamada mesajın yerine ulaşip ulaşmadığı kontrol edilir; mesaj yerine ulaşmışsa ilgili eylem başlatılır. Eyleme başlayan yöneticiler geçerli kaynakları amaçları gerçekleştirmek için en iyi şekilde kullanır ve kendilerine “gelecekte kullanacağımız kaynaklar için bizler neler yapıyoruz?” sorusunu sorarlar. Son aşamada ise iletişim süresince etkili ve üretken hangi kaynaklar kullanılıyor? Sorusuna yanıt ararlar (Appelbaum & Gallagher, 2000, 40-56).



Şekil 1. Öğrenen Örgütlerde İletişim: Gönderilen Mesaj Nasıl Gider

Kaynakça: Appelbaum and Gallagher, (2000). The competitive advantage of organizational learning Journal of Workplace Learning: Employee Counselling Today Volume 12 (2).

Örgütlerde açık iletişimin yanı sıra kapalı ya da örtük iletişim denilen iletişim şeklide bulunmaktadır. Açık iletişimde ne yapılmak isteniyorsa açıkça söylenir ya da yazılır. Ama kapalı iletişimde mesaj kapalı verilir ve mesajın anlaşılması alıcı kişiye bırakılır. Buda kişinin algısına, düşüncesine, hazır bulunuşluluk düzeyine göre farklılıklar gösterir.

Çoğu insan yeni tanıştığı kişiye kişisel özelliklerini rahatça söyleyemez. Diğer insanların duyduğunda hoşlanmayacakları ya da kendine güleceklerini düşündüğü özellikleri vardır. Psikolojik söylemde tehdit olarak kabul edilen bu durumu başka birinin öğrendiğinde kötü bir şey olacağı düşünülür (Stanford, 1980, s.63). Bir pencere düşünün. Bu, öyle bir pencere ki, birey olarak sizinle ilgili her şey, bu pencerenin içinde olsun. Bu pencerenin adı Johari Penceresi (İletişim Penceresi) olarak tanımlanmaktadır.

Johari Penceresi'ne göre; açık iletişimin sağlanması, yalnızca kolay gözlemlenebilir, olaylara dayalı bilgiye değil, aynı zamanda iki tarafın dünyasını da etkileyen içe dönük duygular, inançlar, değerler, varsayımlar, benlik ve diğerleri hakkındaki fikirler; kişinin o andaki kişisel yaşantısındaki etkenler ve koşulların anlaşılması; o günün güçlüklerle yol açan geçmişte olan olaylar; korku, çatışma, kargaşa, kuşku ve öfke duyguları vb bilgilerin de kapsanmasıyla sağlanabilir. Bu pencere Joseph Luft ve Harry Ingham tarafından geliştirilen ve yazarlarının ön adlarının birleştirilmesiyle oluşturulmuştur. Bir başka deyişle Johari Penceresi iki veya daha fazla insan arasında bilinen ve paylaşılan, ya da bilinmeyen ve paylaşılmayan iletişimi inceleyen bir yöntemdir. Johari penceresinin iki boyutu vardır. Birinci boyutu bireyin kendisi ile ilgili bildiklerini içermektedir. İkinci boyutu ise diğerlerinin birey hakkında edindikleri bilgilerden oluşmaktadır. Bu iki boyutun birleştirilmesi durumunda dört durum ortaya çıkmaktadır:

1. **Genel Durum (Açık):** Hem bireyin kendisi hakkında bildiklerini hem de başkalarının o birey hakkındaki bildiklerini içermektedir. Bu alan, genel olarak kolay gözlemlenebilir, bireyin anlatmaktan çekinmediği bilgileri kapsar. Örneğin; kişinin fiziksel özelliklerini (Saçının rengi, boyu, kilosu vb) çevresindekilerin bilmesi genel durum içerisinde yer alır.

2. **Özel Durum (Gizli):** Bireyin diğerleri ile paylaşmak istemediği, bilinçli olarak gizlemek istediği bilgileri kapsamaktadır. Kaygılar, korkular, kıskançlık duygularıyla ilgili bilgiler bu alanda yer alır.

3. **Kuşkulu Durum (Kör nokta):** Diğerlerinin bildiği ancak bireyin farkına varmadığı bilgileri içerir. Bazen "kuşkulu" olarak adlandırılan bu tür bilgiler, bireyin bir başkası hakkında edindiği izlenimler ve o kişinin davranışlarının yorumlanması ile ilgilidir.

4. **Bilinmeyen Durum (Bilinmeyen):** Her iki tarafında da iyi yanıt ve bilgiye sahip olmadığı, dikkat çeken özellikleri içerir (Malhan ve Ersoy, 2001).

| | | |
|-------------------------------|--------------------------|---------------------------------|
| | KENDİMİZCE BİLİNENLER | KENDİMİ ZCE BİLİNMEYENLER |
| BAŞKALARINCA BİLİNENLER | AÇIK | KÖR NOKTA |
| BAŞKALARINCA BİLİNMEYENLER | GİZLİ | BİLİNME YEN |

Şekil 2. İletişim Penceresi

Kişilerin birbirlerini tanıdıkları ve anladıkları ölçüde birbirlerini yönetmelerinin kolay olacağı düşüncesinden hareket edilirse, kişilerarası ilişkilerdeki uyum (ahenk) açık bölgenin genişliği ile orantılı olacaktır. Kör bölge, kişinin, başkalarından kendisi hakkında bilgi sağlaması yolu ile küçültülebileceği gibi; gizli bölge de başkalarına bilgi vermek yolu ile küçültülebilir (Koçel, 1998)

Bunu başarmak için bireyin kendi benliğini açığa vurması; bireyin diğerlerine karşı samimi, açık olması ve güven verici biçimde yaklaşması gerekir. Bunların yanı sıra diğerlerinden geri bildirim sağlanması; diğerlerinin duygu, düşünce ve değerlerinin etkin biçimde öğrenilmesi de gerekmektedir. Bu iki sürecin tam anlamıyla başarılması için iki kesimin de birbirlerini anlamada istekli olması gereklidir.

İletişimin geliştirilmesinde örgüt ikliminin de önemi büyüktür; açık örgüt ikliminin olması, bireyler arasındaki ortak bilgi alanını genişletirken; kapalı örgüt ikliminin tehdit edici olması, bireylerin kendi düşünce ve duygularını açık biçimde ortaya koymasını engellemektedir. Buda iletişimin etkililiğini azaltmaktadır .

Bu çalışmanın amacı ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin cinsiyet ve görev değişkenlerine göre johari penceresindeki gözenerler de ifade edilen iletişim özellikleri ile ilgili görüşlerinin farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymaktır.

YÖNTEM

Bu araştırma betimsel nitelikte bir araştırmadır. Araştırman evrenini, 2008–2009 öğretim yılında Burdur İli Merkezindeki, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem alınmamıştır. İl merkezinde bulunan 25 ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerden sözleşmeli ve stajyer öğretmenler araştırma kapsamı dışında tutulmuştur, Araştırmaya katılan 293 öğretmenden 176 ‘sı kadın ve 117’si ise erkek öğretmendir. Araştırma 2008-2009 öğretim yılındaki veri ve durumlarla sınırlı tutulmuştur. Araştırmanın verileri alan yazın taraması ve Johari Penceresi Ölçeği aracılığı ile toplanmıştır. 48 maddelik Johari Penceresi ölçeği iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde demografik bilgilere yer verilmiştir. Ölçeğin ikinci bölümünde ise geri bildirim verme ve açık olmayı içeren maddelere yer verilmiştir. Ölçek değerlendirilirken Geri Bildirim boyutu G1 ve G2 ; Açık Olma boyutu da A1 ve A2 olarak sınıflandırılmıştır. G1 de yer alan 1, 4, 6, 14, 16, 24, 26, 34, 36, 40, 46 ve 47. madde Her zaman: 4 Çoğunlukla: 3 Ara sıra: 2 Hiçbir zaman:1 puan olarak değerlendirilirken; G2’de yer alan 3, 9, 12, 18, 21, 28, 30, 31, 37, 39, 41, ve 44.

madde ise Her zaman:1 Çoğunlukla:2 Ara sıra:3 Hiçbir zaman:4 puan üzerinden değerlendirilmiştir. A1 boyutunda da yer alan 2, 5, 7, 13, 17, 19, 23, 25, 27, 29, 32 ve 35. maddenin puanlaması Her zaman: 4 Çoğunlukla: 3 Ara sıra: 2 Hiçbir zaman:1 olarak değerlendirmeye tabi tutulurken; A2 boyutunda yer alan 8, 10, 11, 15, 20, 22, 33, 38, 42, 43, 45 ve 48. madde ise Her zaman:1 Çoğunlukla:2 Ara sıra:3 Hiçbir zaman:4 puanlandırılmıştır (Tablo1).

Tablo 1: Johari Penceresi Ölçeği Değerlendirme

| G1 ve A1 maddeleri | Puanlar | G2 ve A2 Maddeleri |
|--------------------|-----------|--------------------|
| Hiçbir zaman | 1.00-1.74 | Her zaman |
| Ara sıra | 1.75-2.49 | Çoğunlukla |
| Çoğunlukla | 2.50-3.24 | Ara sıra |
| Her zaman | 3.25-4.00 | Hiçbir zaman |

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı ile elde edilen verilerin analizinde, SPSS 11.00 istatistiksel paket program kullanılmıştır. Johari Penceresi ölçeği sıralamalı bir ölçek olması nedeni ile öncelikle Kolmogorov-Smirnov Z normallik testi yapılmıştır. Yapılan Kolmogorov-Smirnov Z testine göre normal dağılım göstermiştir. Daha sonra ölçme aracında yer alan maddeler için, frekans dağılımları, ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Bunların yanı sıra, normal dağılım gösteren sıralama ölçeğinden daha güçlü veriler elde etmek için değişkenler için anlamlılık düzeyleri hesaplanmıştır (Büyüköztürk, 2000).

BULGULAR VE YORUM

Tablo 2 incelediğinde iletişimde açık olma boyutunun ortalama değerinin 32.0310 standart sapmasının ise 2.98104, iletişimde geri bildirim verme boyutunun ortalama değeri 32,6126 standart sapması ise 3.33351 dir. Kolmogorov Smirnov z değeri iletişimde açık olma boyutunda 1.028 ve geri bildirim verme boyutunda ise 1.465 dir. İletişimde açık olma boyutunun p değeri 0,242 iken geri bildirim vermenin p değerinin 0,027 olduğu görülmektedir. Manidarlık katsayısının iletişimde açık olma boyutunda 0,242; geri bildirim vermede ise 0,027 olması ölçek için normal dağılım göstermektedir.

Tablo 2: Johari Penceresi Ölçeği ile İlgili Kolmogorov Smirnov Z Test Sonuçları

| | | Açık Olma | Geri Bildirim Verme |
|-----------------------------------|----------------------|-----------|---------------------|
| N | | 290 | 293 |
| Normal parametres ^{a, b} | Ortalama | 32.03 | 32.61 |
| | Standart Sapma | 2.98 | 3.33 |
| | Absolute(Mutlak) | .060 | .086 |
| | Positive(olumlu) | .037 | .033 |
| | Negatif(olumsuz) | -.060 | -.086 |
| Kolmogorov Smirnov Z | | 1.028 | 1.465 |
| Asymp. Sig. (2 tailed) | | .242 | .027 |
| Test distribution is Normal | Calculated from data | | |

Öğretmenlerin iletişimde geri bildirim verme boyutunda aldıkları puanların ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3 ve 4’de verilmiştir

Tablo 3: Johari Penceresi İletişim Ölçeği Geri Bildirim Verme Boyutu 1

| o | Geri Bildirim Verme 1 (G1) Maddeleri | X | Ss |
|---|--|--------|--------|
| | Hakkındaki eleştirileri dinleme. | 1,5461 | ,62106 |
| 6 | Başkalarıyla konuşurken karşıdakinin yüz ifadelerine el-kol hareketlerine dikkat etme. | 1,5461 | ,62106 |
| 4 | Grup içindeki ilişkilerin neden olduğu duygusal etkileri izleme... | 2,2014 | ,80051 |
| | Kişiliğini açıklayan testlerden hoşlanma. | 2,2116 | ,95243 |
| 6 | Başkalarıyla olan ilişkilerini kendi kendine eleştirme. | 2,3652 | ,87571 |
| | Başkalarının benim hakkımda ne düşündüğünü merak ederim. | 2,5631 | ,91427 |
| 4 | Başkalarının, kendinden etkilenerek yaptığı davranışların nedenlerini araştırma | 2,6587 | ,84778 |
| 6 | Davranışlarının başkaları üzerinde ne gibi etkiler yaptığını araştırma | 2,6928 | ,86078 |
| 4 | Başkalarının... eleştirmesini teşvik etme. | 2,7509 | ,79125 |
| 0 | ... olduğundan başka türlü görmesinin nedenlerini araştırma | 2,8157 | ,83594 |
| 6 | Anlatmaktan çok, soru sormaktan hoşlanma. | 2,8703 | ,70970 |

Tablo 3 ‘de öğretmenlerin iletişimde geri bildirim verme 1 (G1) boyutuna ilişkin ortalama puanlar her bir madde için verilmiştir. “Hakkındaki eleştirileri dinleme (mad.1) ve “başkalarıyla konuşurken karşıdakinin yüz ifadelerine el-kol hareketlerine dikkat etme (mad.46)” (X: 1,5461) hiçbir zaman görülmezken “grup içindeki ilişkilerin neden olduğu duygusal etkileri izleme... (mad.24), kişiliğini açıklayan testlerden hoşlanma... (mad6), başkalarıyla olan ilişkilerini kendi kendine eleştirme... (mad 26),” ara sıra görülürken; “Başkalarının, kendinden etkilenerek yaptığı davranışların nedenlerini araştırma (mad14), davranışlarının başkaları üzerinde ne gibi etkiler yaptığını araştırma (mad36), başkalarının... eleştirmesini teşvik etme.(mad34), ... olduğundan başka türlü görmesinin nedenlerini araştırma (mad 40) ve anlatmaktan çok, soru sormaktan hoşlanma (mad16) çoğunlukla görülmektedir.

Tablo 4: Johari Penceresi İletişim Ölçeği Geri Bildirim Verme Boyutu 2

| | Gerri Bildirim Verme 2 (G2) Maddeleri | X | Ss |
|---|---|--------|---------|
| 7 | Başkalarının kişiliğini tanımaya çalışma. | 1,3413 | ,51641 |
| 2 | Grup içindeki dedikoduları dinlemeden rahatsız olma | 1,8737 | ,86469 |
| 1 | Kendine inancının tam olması nedeniyle... | 2,5939 | 1,07057 |
| 9 | ... hakkındaki eleştirileri genellikle kendi çıkar ve amaçlarına göre ... | 2,9693 | ,75563 |
| 1 | ... fikir ve görüşlerini ikinci planda tutma. | 3,0614 | ,82945 |
| 7 | ... fikirlerinin genellikle yanlış olması | 3,0956 | ,75699 |
| 8 | tutarlı olmayacağı kanısında olma | 3,1126 | ,81359 |
| | ...ne gibi etkiler yarattığını ayırt etmede zorlanma | 3,1229 | ,70121 |
| | ... bir hareket olarak nitelendirme | 3,3174 | ,75281 |
| 4 | Başkalarının öğrenmesi ... tedirgin etme | 3,3174 | ,77962 |
| 0 | ... uyarma | 3,3925 | ,67708 |
| 1 | ... iyi tanımadığımı söyleme. | 3,4778 | ,82160 |
| 8 | ... eleştirmekten rahatsız olma | 3,4983 | ,71013 |

Tablo 4 'de öğretmenlerin iletişimde geri bildirim verme 2 (G2) boyutuna ilişkin ortalama puanlar her bir madde için verilmiştir. Öğretmenler “başkalarının kişiliğini tanımaya çalışma (mad.47)” her zaman olması gerektiğinin belirtmektedirler. Öğretmenler “grup içindeki dedikoduları dinlemeden çoğunlukla rahatsız (mad12) olduklarını belirtmektedirler. Yine öğretmenler “kendine inancının tam olması nedeniyle...(mad41) , ... hakkındaki eleştirileri genellikle kendi çıkar ve amaçlarına göre ...(mad39), ... fikir ve görüşlerini ikinci planda tutma (mad31), ... fikirlerinin genellikle yanlış olması (mad 37), tutarlı olmayacağı kanısında olma (mad28), ...ne gibi etkiler yarattığını ayırt etmede zorlanma (mad9)” maddeleri ile ilgili görüşleri ise ara sıra olduğu yönündedir. Öğretmenler “... bir hareket olarak nitelendirme (mad 3); başkalarının öğrenmesi ... tedirgin etme(mad44); ... uyarma (mad 30) ; ... iyi tanımadığımı söyleme (mad21); ... eleştirmekten rahatsız olma (18) “ gibi durumların hiçbir zaman söz konusu olmadığı konusunda görüş bildirmişlerdir.

Tablo 5 ve 6'da öğretmenlerin iletişimde Açık Olma boyutunda aldıkları puanların ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Tablo 5: Johari Penceresi İletişim Ölçeği Açık Olma Boyutu 1

| o | Açık Olma Boyutu(A1) Maddeleri | X | Ss |
|---|---|------------|------------|
| | İçten davranmaya çalışma | 1, 3413 | ,5 1641 |
| 7 | ...ses tonunu rahatça kullanma. | 1, 7338 | ,7 1009 |
| | Fikir ve görüşlerini hemen açıklama. | 1, 9863 | ,6 9722 |
| 3 | Yüz ifadelerini ve el-kol hareketlerini kontrol altında tutmak | 2, 1195 | ,9 0057 |
| 5 |, düşüncesiz olduğunu söyleme. | 2, 3276 | ,8 9624 |
| 5 | ... olayları başkalarına anlatmaktan zevk duyma. | 2, 7406 | ,9 2582 |
| | Başkaları hakkındaki görüşünü onları kırmak pahasına da olsa söyleme. | 2, 8191 | ,8 5491 |
| 7 | ...dışa dönük ve atılgan olduğunu söyleme. | 2, 9181 | ,8 4000 |
| 9 | ... Davranışlarını kontrol altında tutmak | 2, 9521 | ,8 6816 |
| 2 | Ölçülü davranmayı gereksiz sayma. | 3, 4198 | ,7 8375 |
| 9 | kişiliği hakkında çok bilgi verme.. | 3, 6860 | ,6 4403 |
| 3 | Duygularımı kolayca belli etme | 3, 7611 | ,5 4671 |

Öğretmenler “ içten davranmaya çalışma (mad2) ve ...ses tonunu rahatça kullanma(mad17) nın hiçbir zaman söz konusu olmadığını belirtirken ; “ fikir ve görüşlerini hemen açıklama.(mad7), yüz ifadelerini ve el-kol hareketlerini kontrol altında tutmak (mad13), ... düşüncesiz olduğunu söyleme(mad 25)” görüşlerine ara sıra katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler “olayları başkalarına anlatmaktan zevk duyma(mad35), ... başkaları hakkındaki görüşünü onları kırmak pahasına da olsa söyleme(mad5), ...dışa dönük ve atılgan olduğunu söyleme(mad27), davranışlarını kontrol altında tutma(mad19)” ile görüşlerinin çoğunlukla seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmenlerin “ölçülü davranmayı gereksiz sayma (mad32), kişiliği hakkında çok

bilgi verme...(mad29) ve duygularımı kolayca belli etme(mad23) konusundaki görüşleri ise her zaman olarak belirlenmiştir (Tablo 5).

Tablo 6 : Johari Penceresi İletişim Ölçeği Açık Olma Boyutu 2

| o | Açık Olma Boyutu (A2) Maddeleri | X | S |
|---|---|--------|---------|
| 8 | ... yakınlık veya uzaklık duygusunu belli etme. | 1,3413 | 1641,5 |
| 2 | fıkrini açıklamakta ölçülü davranma | 1,9249 | 9456,7 |
| 0 | Başkalarının iyice tanımalarına gerek olmadığına inanma | 2,2184 | 5211,8 |
| | ... alçak sesle konuşmayı tercih etme. | 2,3584 | 5483,8 |
| 1 | Kendisiyle ilgili olayları başkalarına anlatmak | 2,6212 | 8934,8 |
| 3 | ... kapalı kutu olduğumu söyleme | 2,7065 | 2503,8 |
| 0 | Duygularımı saklı tutmaya çalışma. | 2,8191 | 7064,7 |
| 2 | hakkında fikir edinmeden rahatsız | 2,8225 | 8407,9 |
| 8 | Toplantılarda ön plana çıkmadan rahatsız olma. | 2,8870 | 9702,9 |
| 5 | ... gülmekten çekinme. | 3,0000 | 3173,8 |
| 3 | rahatsız etme.. | 3,0580 | 02036,1 |
| 5 | ... testleri yanıtlamaktan rahatsız olma. | 3,3174 | 5281,7 |
| 9 | Kişiliği ile ilgili bilgi verme. | 3,6860 | 4403,6 |
| 3 | ... duygularımı kolayca belli etme | 3,7611 | 4671,5 |

Öğretmenler “yakınlık veya uzaklık duygusunu (mad48) her zaman belli ettiklerini belirtirken; öğretmenler “fıkrini açıklamakta ölçülü davranma (mad22), başkalarının iyice tanımalarına gerek olmadığına inanma(mad20), ... alçak sesle konuşmayı tercih etme (mad8)” maddelerine çoğunlukla katıldıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler “kendisiyle ilgili olayları başkalarına anlatmak(mad11). ... kapalı kutu olduğunu

söyleme(mad33), duygularını saklı tutmaya çalışma (mad10), hakkında fikir edinmeden rahatsız(mad42), toplantılarda ön plana çıkmadan rahatsız olma (mad38), ... gülmekten çekinme (mad15), rahatsız etme..(mad43)” gibi görüşlere ara sıra katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler “ ... testleri yanıtlamaktan rahatsız olma (mad45), kişiliği ile ilgili bilgi verme(mad29) ve duygularını kolayca belli etme(mad 23)” de hiçbir zaman rahatsız olmadıklarını belirtmektedirler (Tablo 6).

Cinsiyete göre iletişimde açık olmaya yönelik maddelere 173 kadın öğretmen ve 117 erkek öğretmen yanıt vermiştir. Öğretmenlerin iletişimde açık olmak boyutu ile cinsiyet değişkenini arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{(288)}=1,281$ $p > .05$). Cinsiyete değişkenine göre iletişimde geri bildirimde yönelik olan maddeleri 176 kadın ve 117 erkek öğretmen yanıtlamıştır. Öğretmenlerin iletişimde geri bildirim verme ile cinsiyete arasında da anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. ($t_{(291)}=1,446$ $p > .05$). Öğretmenlerin iletişim kurarken açık olma ya da geri bildirim vermede benzer yapıda oldukları tespit edilmiştir. Bu çalışmada iletişim kurma ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 7).

Tablo 7: Johari Penceresi İletişim Ölçeği Puanlarının Cinsiyetlere Göre t testi Sonuçları

| | Cinsiyet | N | x | S | sd | t | p |
|---------------|----------|-----|---------|---------|-----|-------|------|
| Açık Olma | Kadın | 173 | 31,8468 | 3,03439 | 288 | 1,281 | ,201 |
| | Erkek | 117 | 32,3034 | 2,89169 | | | |
| Geri Bildirim | Kadın | 176 | 32,3835 | 3,49642 | 291 | 1,446 | ,149 |
| | Erkek | 117 | 32,9573 | 3,05451 | | | |

Göreve göre iletişimde açık olmaya yönelik maddelere 153 sınıf öğretmeni ve 136 branş öğretmeni yanıt vermiştir. İletişimde açık olma konusunda sınıf öğretmenleri (X:32,1046) ile branş öğretmenleri (X: 31,9596)’nin görüşleri birbirine yakın görünmektedir. Yapılan t testine göre de Öğretmenlerin iletişimde açık olmaya yönelik tutumları göreve göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{(287)}=,412$ $p > .05$). (Tablo 8).

Tablo 8: Johari Penceresi İletişim Ölçeği Puanlarının Göreve Göre t testi Sonuçları

| | Görev | N | X | S | sd | t | p |
|---------------|------------|-----|---------|---------|-----|------|------|
| Açık Olma | Sınıf Öğr. | 153 | 32,1046 | 2,83287 | 287 | ,412 | ,681 |
| | Branş Öğr. | 136 | 31,9596 | 3,15586 | | | |
| Geri Bildirim | Sınıf Öğr. | 156 | 32,6635 | 3,27314 | 290 | ,118 | ,906 |
| | Branş Öğr. | 136 | 32,6176 | 3,34400 | | | |

Göreve göre iletişimde açık olmaya yönelik maddelere 156 sınıf öğretmeni ve 136 branş öğretmeninin görüşleri karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmaya göre iletişimde geri bildirim verme konusunda sınıf öğretmenleri (X:32,6635) ve branş öğretmenlerin (X: 32,6176) farklılık göstermemektedir. Yapılan t testinde de Öğretmenlerin iletişimde geri bildirim verme boyutunda göreve göre anlamlı bir farklılık göstermedikleri tespit edilmiştir ($t_{(290)}=,118$ $p>.05$) (Tablo 8).

SONUÇ ve ÖNERİLER

İnsanın zihninde belirlediği ve ailede başlayan iletişim insani ilişkilerini ve iş yerindeki iletişiminin belirlenmesinde rol oynar. Kişiler arası iletişim yeterlikleri, geliştirilebilir ince ve karmaşık insan ilişkilerini de kapsamaktadır (Hargie, Tourish and Hargie, 1994, s.23-28). İnsanlar karşısındaki kişilerin niyetlerini anlamak için jest ve mimiklerini yorumlarken hem arkadaşlıklarına hem açıklamalarına güvenirlir. İnsanlar iletişimi de bu açıklama ve güven üzerine kurarlar.

Bu araştırmada öğretmenlerin demografik faktörlerine göre görüşlerinin iletişimde anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Öğretmenlerin iletişimde geri bildirim verme ve iletişimde açık olma konusunda görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Alan yazın incelendiğinde Turan ve Aktan (2003, s.227-259)'ın yaptıkları çalışmada da ilişkisel değerlerin cinsiyete göre değişmediği tespit edilmiştir. Günay (2003)'ın yaptığı araştırmanın bulgularının da bu sonucu destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Üre vd (2001)'nin yaptığı çalışmada da öğretmen adayları kız ve erkek öğrencilerin ilişkide bilinç ve ilişkide farkında olma puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Eğitim kurumlarında yapılan yurt içi çalışmalarda iletişimin cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilirken, iletişimde açıklık ve geri bildirim vermeyle ilgili, işletmelerde yapılan çalışmalar incelendiğinde ise iletişimin cinsiyete göre farklılaştığı tespit edilmektedir. Uysal (2003, s.137-147)'ın yaptığı çalışmada özellikle erkek işgörenlerin iletişimde açık olma ve geri bildirim vermeyi daha yoğun kullandıkları tespit edilmiştir. Bu sonuçlara bakarak iletişimde örgüt ikliminin ve örgüt kültürünün yapısını etkili olduğu düşünülebilir.

Görev değişkeni ile Johari penceresi ölçeğinin boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğretmenlerin sınıf öğretmeni ya da branş öğretmeni olmalarının iletişimde açık olma ve geri bildirim verme konusunda farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Farklı ortamlarda farklı tepkiler göstermek sosyal ve fiziksel faktörlerin iletişimde önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bu nedenle sosyal ve fiziksel faktörler iletişimde anlama eksikliğini azaltılabilir ve iletişimi kolaylaştırabilirler (Rasmussen, 2001,569- 582).

Eğitim kurumlarının öğrenen örgütler olarak kabul edildiği günümüzde sık sık vurgulanmaktadır. Öğrenen örgütlerin yapısında paylaşılan vizyon, misyon, karara katılma, ortak strateji belirleme ve dönüt verme gibi özellikler söz konusudur. İletişim sürecinde öğretmenlerin vizyonlarını paylaşacakları, misyonlarını yerine getirebilecekleri, ortak strateji belirleyecekleri ve sağlıklı iletişime girdikleri bireylere rahatlıkla dönüt verebilecekleri ortamlar hazırlanmalı ve öğrenen örgütlerde iletişimin sağlıklı yürütüldüğü bir ortam yaratılmalıdır. Bunun içinde öğrenen örgütlerde öğretmen ve öğrencileri için sağlıklı öğrenme ortamları oluşturulmalıdır. Bu ortamlar oluşturulurken de deneyimlerden, öğretimden ve öğrenme çevresinden de yararlanılmalıdır (Rowley, 1998, s.16-19).

Bu araştırma orta öğretim kurumlarındaki öğretmenleri de kapsayacak şekilde yeniden hazırlanmalı ve yapılacak çalışmaya göre öğretmenlerin iletişim konusundaki görüşlerinin demografik faktörlere göre farklılık gösterip göstermediği yeniden incelenmelidir.

KAYNAKÇA

- APPELBAUM, S. H. & Gallagher, J. (2000). The competitive advantage of organizational learning *Journal of Workplace Learning: Employee Counselling Today* Volume 12 (2) pp. 40- 56
- CROSSAN, M & Guatto, T. (1996) .Organizational Learning Research Profile . *Journal of Organizational Change Management*, 9, 1, 107–112.
- EREN, E. (2000). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., İstanbul s. 371
- GRIEGO, O. V., Geroy, G. D.& Wright P. C.(2000) Predictors of learning organizations: a human resource development practitioner's perspective *The Learning Organization* 7 . (1) 5-12.
- GÜNAY, K. (2003). Sınıf Yönetiminde Öğretmenlerin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi Ç. Ü. Sosyal Bilimler Ens. Yayınlanmamış yüksek Lisans Tezi Adana
- HARGIE, C., Tourish, D., & Hargie O. (1994). Managers Communicating: An Investigation of Core Situations and Difficulties within Educational Organizations *International Journal of Educational Management*, 8 (6). 23-28
- HONG, J. C. & Kuo, C. L. (1999). Knowledge management in the learning organization *The Leadership & Organization Development Journal* 20 (4) 207-215
- HOOGERVORST, J., Flier, H. Van der & Koopman P.(2004). Implicit communication in organisations The impact of culture, structure and management practices on employee behaviour *Journal of Managerial Psychology* 19 (3) 288-311.
- LORANGE, P. (1996). A Business School as a Learning Organization. *The Learning Organization* 3(5) 5–13
- KOÇEL, T. (1998). *İşletme Yöneticiliği*, 6. Baskı, Beta Yayınları, İstanbul
- Malhan, S. ve Ersoy, K. (2001).Hemşirelikte İletişime Yönelik Bir Araştırma : Johari Penceresi http://www.Sabem.Saglik.Gov.Tr/Akademik_Metinler/Goto.Asp?İd=3668 İnd. Tar:08.04.2008
- RASMUSSEN, J. (2001) The Importance of communication in Teaching: a systems-Theory Approach to the scaffolding metaphor *j. Curriculum Studies*, 33 (5) 569-582.
- ROWLEY, J. (1998). Creating a learning organisation in higher education *Industrial and Commercial Training* 30 (1) 16–19.
- SENGE, P.(2000). Beşinci Disiplin Yapı Kredi Yay., 1. Baskı, 1993, s.11, Ankara.
- SIMONS, K., HIGGINS, M., & LOWE, D. (1995). A profile of *communication* apprehension in accounting majors: Implications for teaching and curriculum revision. *Journal of Accounting Education*, 13(2), 159-176.
- SÖKMEN, A., YAZICIOGLU, İ. (2005).Thomas Modeli Kapsamında Yöneticilerin Çatışma Yönetimi Stilleri Ve Tekstil İşletmelerinde Bir Alan Araştırması. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 1-19.
- STANFORD, G. (1980). *Developping Effective Classroom Groups* Hart Publishing, New York.
- ŞİMŞEK, M. S. (2002). *Yönetim ve Organizasyon*, Damla Ofset Matbaacılık, Konya s. 320

- TURAN, S. ve AKTAN, D (2008) Okul Hayatında Var Olan ve Olması Düşünülen Sosyal Değerler *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi Bahar 6(2)*, 227-259.
- UYSAL, G. (2003). Rol Farklılaşmasının İletişime Etkisi ve Johari Modeli *C.Ü. İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi*, 4(1) 137-147
- ÜRE, Ö., SÜN BÜL, A. M. & BOZGEYİKLİ, H.(2001). Öğretmen Adayı Öğrencilerin Kişilerarası İlişkilerde Farkındalık Düzeyleri *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* Sayı 12
- WELLMAN, H. M.(1993) Early understanding of mind: The normal case. In S. Baron- Cohen, H. Tager-Flusberg, & D. Cohen (Eds.), *Understanding other minds:Perceptives from autism* (pp10-39)Oxford, england: Oxford University Pres.