

Makale Bilgisi/Article Info

Geliş/Received: 14.10.2021 Kabul/Accepted: 13.01.2022

Araştırma Makalesi/Research Article, s./pp. 201-223.

## ÖĞRETMENLERİN İLETİŞİM KAYGILARI ve ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARININ İNCELENMESİ

Özgür TÜRK<sup>i</sup>

### Öz

Bu araştırmanın amacı devlet okullarında tüm eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin iletişim kaygıları ve örgütsel bağlılıklarının incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılı güz döneminde Isparta'da devlet okullarında görev yapan öğretmenlerden kolay ulaşılabılır örnekleme yöntemi ile çalışmaya katılan gönüllü öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada ilişkiyel tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak İletişim Kaygısı Ölçeği ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Ölçeği kullanılmıştır. İletişim kaygısı ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Pearson Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Hesaplanan katsayı neticesinde öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve iletişim kaygıları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Bunun yanında her iki bağımlı değişken ile birlikte bağımsız değişkenlerin anlamlı farklılık testi için Çok Değişkenli Varyans Analizi (MANOVA) testi tercih edilmiştir. Fakat MANOVA'nın varsayımlarından biri olan çok değişkenli normallik varsayımı karşılanamamış bu sebeple R Studio Team (2020) programı aracılığıyla MANOVA yerine non-parametrik versiyonu olan Robust One-way MANOVA, rrcov(1.5-5) paketi kullanılarak Wilks Lambda testi yapılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin iletişim kaygı seviyeleri ve örgütsel bağlılıkları ile öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim kademesi, okulda beslenme olanakları, okula ulaşım koşulları, öğretmenler arası iletişim ve yönetici tavrı değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Analizler sonucunda öğretmenlerin iletişim kaygı seviyeleri ile demografik değişkenler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemişken örgütsel bağlılıkları ile cinsiyetleri, görev yaptıkları eğitim kademesi ve yönetici tavırları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** İletişim Kaygısı, Örgütsel Bağlılık, Öğretmenlerin İletişim Kaygısı, Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları.

### *Examination of Teachers' Communication Apprehensions and Organizational Commitment*

#### **Abstract**

The aim of this research is to examine the communication concerns and organizational commitment of teachers working at all educational levels in public schools. The study group of the research consists of volunteer teachers who participated in the study with the convenience sampling method from the teachers working in public schools in Isparta in the fall semester of the 2020-2021 academic year. Correlational Research was used in the research. Communication Apprehension Scale and Teachers' Organizational Commitment Scale were used as data collection tools. Pearson Correlation coefficient was calculated to examine the relationship between communication apprehension and organizational commitment. As a result of the calculated coefficient, no significant relationship was found between teachers' organizational commitment and communication apprehensions. In addition, Multivariate

<sup>i</sup> Doktora Öğrencisi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi A.B.D., Burdur/Türkiye, e-posta: ozgurturk35@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0511-718X

Analysis of Variance (MANOVA) test was preferred for the significant difference test of both dependent variables and independent variables. However, the assumption of multivariate normality, which is one of the assumptions of MANOVA, could not be met, so Wilks Lambda test was performed using the non-parametric version Robust One-way MANOVA, rrcov (1.5-5) package instead of MANOVA via R Studio Team (2020) program. In addition, it was tried to determine whether the communication anxiety levels and organizational commitment of the teachers differed significantly according to the variables of teachers' gender, age, seniority, education level, nutrition opportunities at school, transportation conditions to school, communication between teachers and managerial attitude. As a result of the analyzes, there was no significant difference between the communication apprehension levels of the teachers and the demographic variables, but it was determined that there was a significant difference between their organizational commitment and gender, the level of education they worked in and their managerial attitudes.

**Keywords:** *Communication Apprehension, Organizational Commitment, Communication Apprehension of Teachers, Organizational Commitment of Teachers.*

## Giriş

Sosyal bir varlık olan insan için iletişim, yaşamın her anında (Çakmak, 2014) bilinçli ya da bilinçsiz olarak içinde bulunduğu (Çağlar, 2018), insanlığın başladığı andan itibaren (Beatty vd., 1986) var olan bir süreç olarak ifade edilmektedir (Çentinkaya, 2017). İnsanlar sevinç, keder, korku gibi duygularını ifade etmek için zaman içerisinde çeşitli iletişim yöntemleri geliştirmişlerdir (Rayudu, 2009, s. 1).

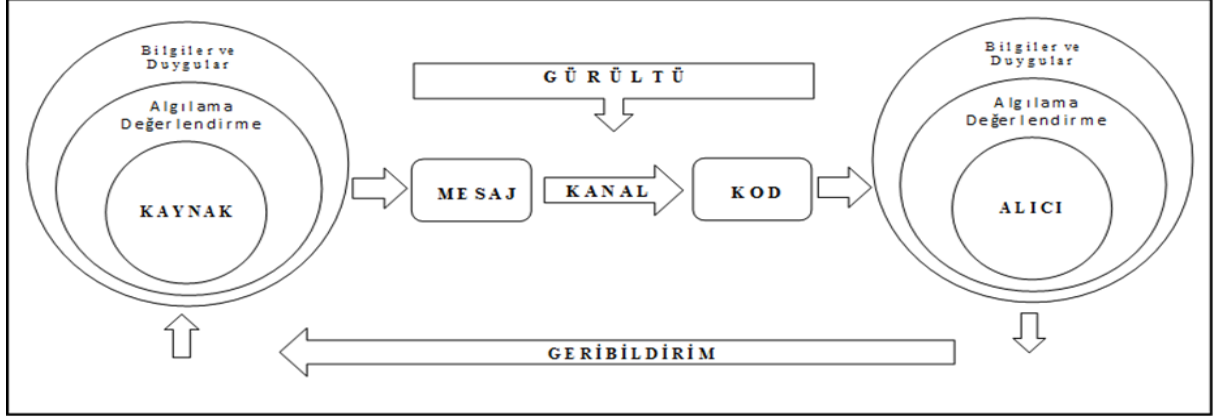
İletişim Latince “communis” kelimesinden türetilmiştir (Rayudu, 2009, s. 2). Günümüzde ise iletişimin birçok alanda kullanılmasından (Zillioğlu, 1996) dolayı bu kavrama ait çeşitli tanımlar bulunmaktadır (Çınar, 2010; Gökçe, 1998). Kılınçarslan (2018) bu durumun sebebini iletişim kavramının hemen hemen tüm bilim alanları ile ilgili olması ve her bilim alanı için değişik tanımlarla açıklanmaya çalışılması olarak ifade etmektedir. Tanrıoğen (2018) iletişimi mesaj gönderici ve alıcı arasında sembolleri ortak hale getirme süreci olarak tanımlamaktadır. Eren (1993) ise iletişimi bir örgütte ya da toplulukta yer alan insanların eşgüdümlü olarak hareket etmelerini sağlayan ve insanları bir arada tutan bir bağ olarak ifade etmektedir.

İletişim, hem bireylerin hem de örgütlerin hedeflerinin gerçekleştirilmesinde hayati bir rol oynamaktadır (Çakmak, 2014). Buradan hareketle örgüt ve örgüt üyeleri için iyi bir iletişim ortamının çok önemli olduğu söylenebilir (Bingöl, 1997). Bu sebeple sağlıklı bir iletişim ortamının tesis edilebilmesi için bazı yazarlar tarafından çeşitli ilkeler ortaya atılmıştır. Örneğin; Güçlü (2000) sağlıklı bir iletişim süreci için aşağıdaki ön koşulların gerekliliğini ifade etmektedir.

- Her bireyin değerli olduğuna inanarak bu bireylere ilgi gösterilmesi
- Her bireyin karşısındaki bireyi koşulsuz kabul etmesi
- Bireylerin kendi sorunlarının çözümlerinin o bireylerde olduğuna inanılması
- Bireylerin kendilerini oldukları gibi göstermeleri

- Bireylerin duygu, düşünce ve davranışlarının bir birleri ile uyumlu olması
- Bireylerin karşısındaki bireylere empati duygusu ile yaklaşabilmeleri

İletişim sürecini tanımlayan araştırmacılar sürecin öğelerini ilgilendikleri çalışmanın özelliklerine göre farklı şekilde ifade etmişlerdir. Örneğin; Rao (2014) kaynak, mesaj ve alıcı şeklinde basitçe 3 öge olarak tanımlarken, Çetinkaya (2017) ise 4 temel unsurun kaynak, alıcı, mesaj ve kanal olduğunu dile getirmektedir. İletişim süreci ve öğelerinin en kapsamlı tanımlarından bir tanesini Eren (1984) yaparak Şekil 1’de gösterildiği gibi görselleştirmiştir.



Şekil 1. İletişim süreci (Eren, 1984, s. 276)

Zıllıoğlu (1996) iletişimin temel amacının toplumsal yaşamın bir parçası olan insanın davranış ve tutumlarında olumlu yönde değişiklik yapmak olduğunu dile getirmektedir. Dolayısıyla iletişim insanların toplumsal yaşamlarının yanı sıra iş ve aile yaşamlarında da oldukça önemli olduğu söylenebilir (Rai & Rai, 2009). İletişimi ve iletişim sürecini etkili kullanan insanlar hayatı daha mutlu bir şekilde sürdürmelerinin yanı sıra mesleki açıdan da daha başarılı olmaktadır (Burak, 2005).

Yaygın olarak bir iletişim ağı olarak da tanımlanan örgütlerin iletişim sürecinden yoksun bir şekilde var olması düşünülemez (Kaya, 1991). İnsanların ortak amaçları doğrultusunda bir araya geldikleri örgütler ancak iletişim aracılığıyla işlevsel olabilmektedir (Çınar, 2010). Fakat iletişim süreci örgütlerde her zaman olumlu olarak ilerlemeyebilir (Kılınçarslan, 2018). Eren (1993) iletişim sürecini olumsuz etkileyen birçok unsur olduğunu belirtmektedir. Bakan ve Büyükebeşe (2004) örgütsel anlamda iletişimi olumsuz etkileyen unsurlardan bazılarının yöneticilerin kişilik özellikleri, gereksiz bilgiler ve kullanılan teknik dilin olduğunu dile getirmektedir. Ayrıca Çakmak'ın (2014) çalışmasında elde ettiği iletişim kaygısının kişinin çevresi ile olan ilişkilerini olumsuz etkileyen bir durum olduğu bulgusu dikkate alındığında, iletişim kaygısının da iletişim sürecini olumsuz olarak etkilediği yorumu yapılabilir.

İletişim kaygısı bireylerin diğer bireylerle iletişim sürecinde hissettikleri kaygı ve korku olarak tanımlanmaktadır (McCroskey, 1977). Bununla birlikte Mutlu (2012) iletişim kaygısını bireyin zihinsel olarak iletişim sürecine katılımına dair kaygı olarak ifade etmektedir. İletişim kaygısı yaşayan bireyler iletişim anında gergin, endişeli ve sıkıntılı olmakla birlikte iletişim sürecindeki mesajları da tam olarak algılayamayabilirler (Çakmak,

2014). Buradan hareketle iletişim kaygısı yaşayan bireylerin iletişim sürecinde bir takım sıkıntılar yaşayabilecekleri düşünülebilir. Bu süreçte iletişim kaygısı yaşayan bireyler iletişim becerilerini tam olarak sergileyemez ve iletişim süreci olumsuz etkilenir (Daly, Caughlin & Stafford, 1997). Bakan ve Büyükbeşe (2004) örgütün etkinliğini ve evrimini olumsuz etkileyen tüm unsurların ortadan kaldırılması gerektiğinden bahsetmektedirler. Dolayısıyla iletişim kaygısının da örgüt içinde iletişimi olumsuz etkilediği ve dikkate edilmesi gereken bir konu olduğu düşünülebilir.

McCroskey (1970) iletişim kaygısını ilk olarak tanımlarken sözel iletişime karşı bir kaygı olarak tanımlamıştır. McCroskey (1977) iletişim kaygısını yeniden tanımlayarak kişinin başka kişi ya da kişilerle iletişim kurma sırasındaki korku ve endişe seviyesi olarak ifade etmiştir. Bu tanımlardan yola çıkarak iletişim kaygısı yaşayan bireylerin bir takım olumsuz tavırlar sergileyecekleri yorumu yapılabilir. İletişim kaygısı yaşayan bireylerin bu olumsuz tavırlarını Philips (1968) suskunluk, Bargoon (1976) iletişime karşı isteksizlik ve Richmond ve McCroskey (1998) ise kendini geri çekme olarak ifade etmektedirler.

Son zamanlarda örgütler ile ilgili yapılan araştırmalarda örgütsel iletişim, iş stresi ve iş performansının yanı sıra örgütsel bağlılık da önemli bir yer tutmaktadır (Chen, Silverthorne & Hung, 2005). Örgütsel bağlılık örgüt üyesi ve örgüt arasındaki ilişkinin güçlenmesini sağlayan ve çalışanın örgütte kalma isteğinin artmasına yol açan psikolojik bir bağ olarak tanımlanabilir. (Jehanzeb & Mohanty, 2019). Başarılı olup varlıklarını devam ettirmek isteyen örgütlerin örgütsel bağlılığı yüksek çalışanlara sahip olmaları gerekmektedir (Bakan, 2018). Bunun için de çalışanların bireysel ihtiyaçları karşılanarak örgütte kalma arzuları artırılmalı ve örgütsel bağlılıkları sağlanmalıdır (Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıoğen, 2018). Bazı yazarlar örgütsel bağlılığın örgüt için olumlu yönlerinden bahsetmektedirler. Örneğin; Yousef (2000) örgütsel bağlılığın iş performansı üzerinde olumlu etkisinin bulunduğunu ifade ederken, Sager (1990) ise iş stresinin azalması yönünde bir etkisinin olduğunu belirtmektedirler. Ayrıca Balcı (2003) örgütsel bağlılığı yüksek örgüt üyelerinin daha üretken olduklarını, daha fazla iş doyumunu yaşadıklarını, yüksek sorumluluk ve sadakat içinde olduklarını ve nihayetinde örgüte daha az maliyet oluşturduklarını ifade etmektedir.

Örgütsel bağlılığı çeşitli yazarlar farklı şekilde tanımlamışlardır ve tam bir uzlaşma olmadığı görülmektedir (Küçüközkan, 2015). Bu çalışmada Meyer ve Allen'e (1991) ait ve üç boyuttan oluşan örgütsel bağlılık modeli ele alınacaktır. Meyer ve Allen (1991) örgütsel bağlılığın üç boyutunu; duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık olarak tanımlamaktadır. Duygusal bağlılık örgüt üyelerinin örgütlerine karşı duygusal anlamda bağlı olmaları ve örgütle özdeşleşmeleri olarak tanımlamaktadır (Sürücü & Maşlakçı, 2018). Duygusal bağlılık kişinin kendisini örgütün bir parçası gibi görmesi nedeniyle (İnce & Gül, 2005) örgütlerin devamlılığı açısından olması istenilen en önemli boyuttur (Kurşunoğlu, Bakay & Tanrıoğen, 2018). Çünkü duygusal bağlılığı yüksek örgüt üyelerinin örgütle kendilerini özleştirmelerinden ötürü kendilerini örgüte adayacağı ve örgütün hedeflerine ulaşmasında daha fazla katkıda bulunacakları düşünülebilir (Sürücü & Maşlakçı, 2018). Dahası örgüte karşı duygusal açıdan güçlü bir bağ kurmuş bireyler gerektiğinde de ek

sorumluluklar alırlar (Çetin, 2004). Sonuç olarak duygusal bağlılığın örgütler için oldukça önemli ve gerekli bir husus olduğu söylenebilir.

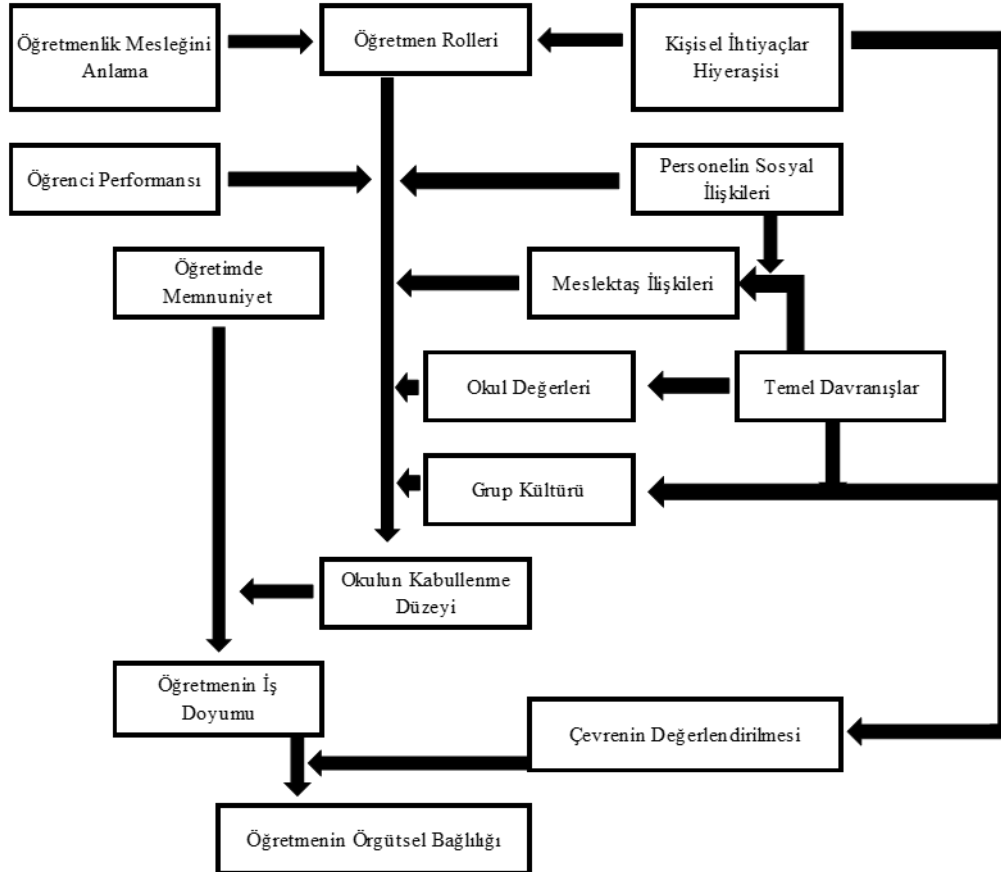
Örgütsel bağlılığın ikinci boyutu olarak ele alınan devam bağlılığı örgüt üyesinin örgütten ayrılması sonucunda uğrayacağı maddi kayıpları ve yeni bir iş bulma konusunda yaşayacakları zaman kaybını göz önünde bulundurmaları sonucu örgütte kalma isteği olarak ifade edilebilir (Çöllü & Summak, 2010). Örgütlere karşı devam bağlılığı duyan örgüt üyeleri örgütte işlerini sevmelerinden ziyade sahip oldukları diğer zorlayıcı özel sebeplerden dolayı örgütte kalmak zorunda hissederler (Çetin, 2004). Örgüt üyeleri kendileri için daha iyi bir iş seçeneğinin olmaması ya da örgüte verdiği emeklerin büyük olması nedeniyle örgütte kalma arzusundadır (Mercan, 2006). Bu sebeple devam bağlılığı ile örgütlerine bağlı örgüt üyeleri kendileri için daha iyi şartlarda bir örgüt bulduklarında örgütten ayrılma eğiliminde olabilirler (Meyer ve Allen, 1997).

Normatif bağlılık örgütsel bağlılığın üçüncü boyutudur ve örgüt üyelerinin örgütte kalma gerekliliğini ahlaki bir sorumluluk olarak düşünerek geliştirdikleri bir bağlılıktır (Boylu, Pelit & Güçer, 2007). Örgüt üyeleri örgütte kalmak zorunda olduklarına inanmaktadırlar (Çöllü & Summak, 2010). Diğer bir ifade ile yüksek normatif bağlılığa sahip örgüt üyeleri örgütte kalmayı zorunluluk olarak görürler (Meyer & Allen, 1981).

Her ne kadar örgütsel bağlılık üç boyutta ele alınsa da bu boyutların birbirlerinden net bir şekilde ayrılmadığı her örgüt üyesinde her üç boyutunda değişik derecelerde görülebileceği unutulmamalıdır (Meyer & Allen, 1981). Nitekim örgütsel bağlılığı etkileyen birçok unsur bulunmaktadır (Mercan, 2006). Örneğin örgütsel yapı içindeki iletişim sağlıklı olmadığında örgüt içindeki uyum bozulacak ve örgüt üyeleri bundan olumsuz etkilenecektir (Çöllü & Summak, 2010). Örgütlerde çalışanlar için kıdem, cinsiyet, ırk (Mercan, 2006), terfi, liyakat sistemi, yaş, yöneticiden memnun olma, iş doyumu, ödül-ceza, çalışma şartları, maaş (Bayraktar, 2019), çalışanların bilgilendirilmesi ve motive edilmesi (Saltık, Ünsar & Oğuzhan, 2015) gibi değişkenlerde örgütsel bağlılık üzerinde etkilidir. Örgüt üyelerinde örgütsel bağlılığın yüksek olmasının düşük performans, devamsızlık, işe geç kalma gibi olumsuz durumları azalttığı söylenebilir (Balay, 2000). Bununla birlikte örgüt içinde örgüt üyelerinin bağlılıklarını artıran unsurlardan bir tanesi de iletişim sürecidir. Çünkü örgüt içerisinde iletişim sürecinin sağlıklı yürümesi ile birlikte bireyler kendilerine değer verildiğini hissederler ve performansları da yükselir (Gümüştekin vd, 2010). Böylelikle kendilerini daha mutlu hisseden örgüt üyelerinin daha fazla örgütsel bağlılık yaşayacakları söylenebilir (Ekinci, 2006).

Girdisi ve çıktısı insan olan okul örgütlerinde motive olmuş ve okulu sahiplenmiş öğretmenlerin ve yöneticilerin olması okulun etkinliğini ve başarısını artıracaktır (Şahin, 2015). Buradan hareketle her örgütte olduğu gibi okullarda çalışanların özellikle öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının önemli olduğu söylenebilir. Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin; okul için çaba sarf etme arzusu, bulunduğu okulda çalışmaya devam etme arzusu ve okulun amaç ve değerlerini kabul etme örgütsel bağlılıkla doğrudan ilişkilidir

(Mercan, 2006). Ayrıca okullarına düşük seviyede örgütsel bağlılık duyan öğretmenler öğrencilerine karşı daha az sabır, sevgi ve hoşgörü gösterdikleri için öğrenci başarısının da düşmesine sebep olacaklardır. Diğer yandan okul yöneticilerinin öğretmenlere karşı olan davranış biçimleri de öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını etkileyen bir husustur (Bayraktar, 2019). Görüldüğü gibi öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını birçok unsur etkilemektedir ve Chor (1991) bu unsurları genel olarak aşağıdaki şekilde özetlemektedir.



Şekil 2. Öğretmenlerde örgütsel bağlılık süreci (Chor, 1991).

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık süreci sonucunda bağlılık seviyelerine göre bir takım sonuçların ortaya çıkması beklenebilir. Balay (2000) örgütsel bağlılığın okul ve diğer bileşenleri ve özellikle öğretmenler açısından önemini şu şekilde ifade etmektedir.

- Örgütsel bağlılığı yüksek olan öğretmenler sayesinde öğrenci başarısı da yükselmektedir.
- Örgütsel bağlılığı yüksek olan öğretmenler ve idareciler yeniliklere açıktır ve değişimime hazırdırlar.
- Örgütsel bağlılığı yüksek olan öğretmenlerin okulları için yüksek seviyede çaba göstermekte, okulun öğretmeni oldukları için çok memnun olmakta ve okuldan tayin istememektedirler.

- Örgütsel bağlılığı düşük olan öğretmenler yeni yöntem ve teknikleri kullanmaktan kaçınırlar ve kendilerini mesleki açıdan da geliştirme ihtiyacı duymazlar.
- Örgütsel bağlılığı düşük olan öğretmenler bıkkın, sabırsız ve düşük motivasyon seviyesine sahip olmaktadır.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile ilgili alan yazında birçok çalışma bulunmaktadır. Örneğin; Budak'ın (2009) ilkokulda görev yapan kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını, Özkan'ın (2021) özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının yöneticilerinin hizmetkar liderlik düzeyleri ve özerklik davranışları ile ilişkisini, Canbaz'ın (2019) ortaöğretim kurumu yöneticilerinin farklılıkları yönetebilme becerileri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi, İlhan'ın (2019) okul müdürlerinin toksik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi, Koyuncu'nun (2019) öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile değişime hazır olma durumları arasındaki ilişkiyi, Mercan'ın (2006) öğretmenlerde örgütsel bağlılık örgütsel yabancılaşma ve örgütsel vatandaşlığı, Bayraktar'ın (2019) öğretmenlerin özerklik algıları ile örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişki inceledikleri çalışmalar alan yazındaki öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını ele alan çok sayıdaki çalışmalardan bazılarıdır.

İletişim kaygısı üzerine yapılan çalışmalar dikkate alındığında öğretmenler üzerine yurtiçinde yapılan bir çalışmanın olmadığı fakat farklı çalışma gruplarında birtakım çalışmalar olduğu yurtdışında ise öğretmenlerin iletişim kaygısı ile sınırlı çalışmanın yapıldığı fakat diğer çalışma grupları ile çok sayıda araştırma olduğu tespit edilmiştir. Kösele'ın (2006) lise öğrencilerinde iletişim kaygısı, Değerli'ın (2020) üniversite öğrencilerinin iletişim kaygılarını, Çapan'ın (2012) yabancı dil öğrencilerinin iletişim kaygılarının azaltılmasında bilgisayar destekli iletişim yönteminin kullanılması, McCroskey, Andersen, Richmond, ve Wheeless'ın (1981) ilkokul ve ortaokulda öğrenim görmekte olan öğrencilerin ve görev yapan öğretmenlerin iletişim kaygılarını inceledikleri, Jaasma'nın (1997) sınıf içinde iletişim kaygısının cinsiyete göre öğrenciler ve öğretmenlerde incelenmesi, Keaten, Kelly ve Pribyl'nin (1997) Japonya'da öğrencilerin iletişim kaygılarını incelenmesi, P'Rayan ve Shetty'ın (2008) mühendislik öğrencilerinin iletişim becerilerini iletişim kaygısının azaltılması ve Çakmak'ın (2014) iletişim kaygısının sosyal medya kullanımı üzerine olan etkisini inceledikleri çalışmalar iletişim kaygısı üzerine yapılan araştırmalara örnek gösterilebilir.

Alan yazın incelendiğinde, örgütsel bağlılığın yurt içi ve yurt dışında sıklıkla araştırma konusu edildiği; iletişim kaygısının ise yurt dışında sıklıkla yurt içinde ise az sayıda çalışmada araştırıldığı görülmektedir. Bunun yanında ise örgüt üyelerinin okullarda ise öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını etkileyen unsurlardan biri olan iletişim sürecini doğrudan sekteye uğratan iletişim kaygısı ve örgütsel bağlılığın ele alındığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Mevcut araştırmayı yurt içi ve yurt dışındaki diğerler çalışmalardan ayıran nokta ise iletişim kaygısının ve örgütsel bağlılığın birlikte bağımlı değişken olarak ele alınmasıdır. Bu sayede bağımsız değişkenler üzerinde birlikte ve ayrı ayrı etkileri incelenebilmiştir. Ayrıca normal dağılım sergilemeyen ve MANOVA testinin yapılmasını gerektiren veri setleri için

MANOVA'nın nonparametrik versiyonu olan Robust One-way MANOVA ile Wilks Lambda testinin yapılabilmesi içinde yol gösterici olabilir. Dolayısıyla mevcut araştırmanın bu yönleri ile önemli olabileceği düşünülmektedir.

### Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin iletişim kaygıları ve örgütsel bağlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır.

- 1) Öğretmenlerin iletişim kaygıları ve örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 2) Öğretmenlerin iletişim kaygı seviyeleri ve örgütsel bağlılıkları ile yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim kademesi, okuldaki beslenme olanakları, öğretmenler arası iletişim, yöneticilerin tavrı, okula ulaşım koşulları değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

### Yöntem

#### Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada model olarak iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve derecesini belirleyen (Karasar, 2009) ilişki tarama modeli kullanılmıştır. Bu çalışmada öğretmenlerin iletişim kaygıları ve örgütsel bağlılıklarının birbirleri ve çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmeye çalışıldığından ilişki tarama yöntemi tercih edilmiştir.

#### Araştırma Grubu

Araştırmanın evrenini Isparta merkez ve ilçelerinde tüm eğitim kademelerinde görev yapan tüm öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem seçim yöntemi olarak seçkisiz örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme seçilmiştir. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme çalışmaya hız ve pratiklik kazandırdığı gibi diğer örnekleme yöntemlerinin kullanılmasının zor olduğu durumlarda tercih edilir (Patton, 1987). Ancak söz konusu tekniğin evrenin temsil edilebilirliği yönünden sınırlılıkları vardır. Bu yönü çalışmanın bir sınırlılığı olarak ifade edilebilir. Bu süreçte dünyanın her bölgesini etkisi altına alan Covid-19 pandemisi nedeniyle okulların kapalı olması ve öğretmenlerin okullarda bulunmaması nedenleriyle bu örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1.** Araştırma grubundaki öğretmenlerin demografik bilgileri

Cinsiyet	f	%
Kadın	102	47,4
Erkek	113	52,6
Yaş	f	%
30 Yaş ve Altı	131	60,9
31 ile 45 yaş	64	29,8
46 yaş ve üzeri	20	9,3



Kıdem	f	%
15 yıl ve altı	126	58,6
16 ile 25 yıl arası	64	29,8
25 yıl ve üstü	25	11,6
Eğitim Kademesi	f	%
İlkokul	62	28,8
Ortaokul	115	53,5
Lise	38	17,7

Tablo 1 incelendiğinde, öğretmenlerin %47,4'ünün kadın, %52,6'sının erkek olduğu; %60,9'unun 30 yaş ve altında, %29,8'inin 31 ile 45 yaş aralığında ve %9,3'ünün 46 yaş ve üzerinde; %58,6'sının 15 yıl ve altı, %29,8'inin 16 ile 25 yaş arası ve %11,6'sının 25 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme sahip oldukları; %28,8'inin ilkokul, %53,5'inin ortaokul ve %17,7'sinin lisede görev yaptıkları görülmektedir.

### Veri Toplama Araçları

Veri toplama sürecinde Covid-19 pandemisi nedeniyle okulların kapalı olmasından dolayı kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Bu durum çalışmanın bir sınırlılığı olarak ifade edilebilir. Veriler Google Forms üzerinden hazırlanan bir form ile Whatsapp aracılığı ile öğretmen gruplarına gönderilerek toplanmıştır. Toplam 231 geri dönüş alınmış R Core Team (2020) ve RStudio Team (2020) programları yardımıyla 5'li likert tipi ölçekte tamamı 1 veya tamamı 5 şeklinde doldurulmuş olan uç değerler veri setinden temizlenmiş ve kayıp veriler tamamlanmıştır. Böylece analizlerde kullanılmak üzere 215 katılımcının yer aldığı nihai veri seti elde edilmiştir. Google Forms aracılığıyla oluşturulan form üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin demografik bilgilerini içeren maddeler; ikinci bölümde iletişim kaygısı ölçeği ve üçüncü bölümde ise öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ölçeği yer almaktadır.

**İletişim kaygısı ölçeği.** Öğretmenlerin iletişim kaygısını ölçmek için iletişim kaygısı ölçeği (İKÖ-24) kullanılmıştır. Orijinal ismi Personal Report of Communication Apprehension (PRCA-24) olan ölçek 1982 yılında McCroskey tarafından geliştirilmiştir. McCroskey 1985 yılında tekrarlanan geçerlilik-güvenirlilik çalışmalarında Cronbach Alpha değerini 0.94 olarak tespit etmiştir. Toplamda 24 madde ve 4 alt boyuttan oluşan ölçek 5'li Likert şeklindedir. Ölçeğin alt boyutları; grup iletişim kaygısı (1.2.3.4.5.ve 6. sorular), toplantı iletişim kaygısı (7.8.9.10.11.ve 12. sorular), bireyler arası iletişim kaygısı (13.14.15.16.17. ve 18. sorular) ve genel iletişim kaygısı ise (19.20.21.22.23. ve 24. sorular) şeklindedir.

Bunun yanında ölçek puanlaması şu şekilde yapılmaktadır: Kesinlikle katılıyorum= 1, katılıyorum= 2, kararsızım= 3, katılmıyorum= 4, kesinlikle katılmıyorum= 5 puan olarak belirlenmiştir. Ölçeğin toplam puanı ise aşağıda gösterilen şekilde elde edilmektedir. (McCroskey ve diğ. 1985):

$$\text{Grup iletişim kaygısı} = 18 - (1) + (2) - (3) + (4) - (5) + (6)$$

$$\text{Toplantı iletişim kaygısı} = 18 - (7) + (8) + (9) - (10) - (11) + (12)$$

$$\text{Bireylerarası iletişim kaygısı} = 18 - (13) + (14) - (15) + (16) + (17) - (18)$$

$$\text{Toplum içinde konuşma iletişim kaygısı} = 18 + (19) - (20) + (21) - (22) + (23) - (24)$$

Grup, toplantı, bireylerarası, toplum içinde konuşma iletişim kaygısı ve toplam ölçek (iletişim kaygısı) puanının nasıl yorumlanacağına dair puan aralıkları Tablo 2’de verilmiştir (McCroskey, 1982).

**Tablo 2.** İletişim kaygısı ölçeği ve alt boyutlarının puanlama aralıkları

Toplam	Yüksek	Düşük
İletişim kaygısı	>80	<51
Grup iletişim kaygısı (alt boyut)	>20	<11
Toplantı iletişim kaygısı (alt boyut)	>20	<13
Kişilerarası iletişim kaygısı (alt boyut)	>18	<11
Toplum içinde konuşma iletişim kaygısı (alt boyut)	>24	<14

Ölçeğin Türkçeye uyarlanması Çakmak (2014) tarafından yapılmıştır. Çakmak (2014) güvenilirlik çalışmaları neticesinde ölçeğin geneli için güvenilirlik katsayısını 0,85; alt boyutları olan grup iletişim kaygısı için 0,62, toplantı iletişim kaygısı 0,70, kişilerarası iletişim kaygısı 0,71 ve toplum içinde konuşma iletişim kaygısı için 0,79 olarak tespit etmiştir. Ayrıca ölçeğin tekrar test güvenilirlik katsayıları ise; ölçeğin bütünü için 0,81, grup iletişimi için 0,71, toplantı iletişimi için 0,72, bireylerarası iletişim için 0,47 ve genel iletişim için 0,78 olarak tespit edilmiştir.

Mevcut araştırma sonucu elde edilen güvenilirlik katsayıları ölçek geneli (iletişim kaygısı) için 0,92 ve alt boyutları olan grup iletişim kaygısı için 0,84, toplantı iletişim kaygısı 0,86, bireyler arası iletişim kaygısı 0,82 ve toplum içinde konuşma iletişim kaygısı için 0,89 olarak tespit etmiştir. Özdamar (2002) Cronbach Alpha değerinin 0,81 ile 1,0 aralığında olduğu durumlarda ölçeğin yüksek güvenilirlik düzeyinde olacağını ifade etmektedir. Buradan hareketle elde edilen Cronbach Alpha değerlerine göre iletişim kaygısı ölçeğinden alınan puanların yüksek güvenilirlik seviyesinde olduğu söylenebilir.

**Öğretmenler için örgütsel bağlılık ölçeği.** Öğretmenlerin örgütsel bağlılığını ölçmek üzere Üstüner (2010) tarafından geliştirilen Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği (ÖİÖBÖ-17) kullanılmıştır. Ölçek 17 madde, tek boyut ve 5’li likert tipindedir. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçek puanlaması şu şekilde yapılmaktadır: Her zaman= 5, Çoğu zaman= 4, Bazen= 3, Nadiren= 2, Hiçbir zaman= 1 puan olarak belirlenmiştir. Ölçekte en fazla alınabilecek puan 85 ve en düşük alınabilecek puan ise 17’dir. Ölçekten alınan yüksek puan örgütsel bağlılığın yüksek olması, puanın düşük olması ise örgütsel bağlılığın düşük olması anlamına gelmektedir. Ölçekten elde edilen bir puanın yüksek ya da düşük olduğuna karar vermede uygulayıcılar aritmetik ortalamaya standart sapmanın eklenmesi ve çıkarılması sonucu elde edilecek puan aralığını “orta”, standart sapmanın aritmetik ortalamadan çıkarılması sonucu elde edilen puandan daha aşağı puanları “düşük”, standart sapmanın aritmetik ortalamaya eklenmesi sonucu elde edilen puandan daha yukarı olan puanları “yüksek” olarak niteleyebilirler (Üstüner, 2010).

Mevcut araştırma veri seti için tek boyutlu olan ölçeğin güvenirlik katsayısı (Cronbach Alpha) değeri 0,967 olarak hesaplanmıştır. Özdamar (2002) Cronbach Alpha değerinin 0,81 ile 1,0 aralığında olduğu durumlarda ölçeğin yüksek güvenirlik düzeyinde olacağını ifade etmektedir. Buradan hareketle elde edilen Cronbach Alpha değerlerine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ölçeğinden alınan puanların yüksek güvenirlik seviyesinde olduğu söylenebilir.

### **Veri Analizi**

Araştırmada ilk olarak katılımcıların demografik bilgilerinin betimlenmesi yüzde ve frekans değerleri kullanılarak yapılmıştır. Daha sonra öğretmenlerin iletişim kaygı seviyeleri ve örgütsel bağlılık seviyeleri tespit edilmiştir. Verilerin normal dağılım sergileyip sergilemediğinin tespit edilmesi için bazı varsayımlar test edilmiştir. Tüm veri setinin her bir bağımsız değişken için çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Tabachnick ve Fidell (2007) çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,5 ile +1,5 değerleri arasında olması gerektiğini belirtmektedir. Araştırmada tüm değişkenler için çarpıklık ve basıklık değerleri -1,5 ile +1,5 aralığında olduğundan tek değişkenli normalliğin sağlandığı söylenebilir. Ayrıca varyansların eşitliği varsayımının test edilmesi için Levene testi yapılmış her iki bağımlı değişken için tüm bağımsız değişkenlerde p değerinin 0,05 den büyük olduğu görülmüştür. İletişim kaygısı ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi incelemek için Pearson Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Bunun yanında her iki bağımlı değişken ile birlikte bağımsız değişkenlerin anlamlı farklılık testi için Çok Değişkenli Varyans Analizi (MANOVA) testi tercih edilmiştir. Fakat MANOVA'nın varsayımlarından biri olan çok değişkenli normallik varsayımı karşılanamamış bu sebeple R Studio Team (2020) programı aracılığıyla MANOVA yerine non-parametrik versiyonu olan Robust One-way MANOVA, rrcov(1.5-5) paketi kullanılarak Wilks Lambda testi ile yapılmıştır. Yapılan istatistiksel analizler 0,05 anlamlılık düzeyine göre gerçekleştirilmiştir. Bağımlı değişkenler üzerinde anlamlı farklılıkları tespit edilen bağımsız değişken gruplarında farklılığın hangi gruptan kaynaklı olduğunun tespit edilmesi için Çoklu Karşılaştırma (Post-Hoc test) testi olarak ANOVA uygulanmıştır. Bu aşamada her bir testte I. Tip hatanın artmasının önüne geçmek için (anlamlılık düzeyi/bağımlı değişken) formülü ile hesaplanan (Miller, 1991) Bonferroni düzeltmesi uygulanmıştır. Dolayısıyla çoklu karşılaştırma (Post-Hoc test) testleri (0,05/2=0,025) anlamlılık düzeyine göre gerçekleştirilmiştir. Tüm bu veri analizleri JASP (0.14.1) istatistik programı ile gerçekleştirilmiştir.

### **Bulgular**

#### **Öğretmenlerin Çalışmakta Oldukları Okullar Hakkındaki Bulgular**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalışmakta oldukları okul ortamları hakkındaki değerlendirmeleri Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Araştırma grubundaki öğretmenlerin okul ortamı hakkında değerlendirmeleri

Öğretmenler arası iletişim	f	%
Çok iyi	47	21,9
İyi	148	68,8
Kötü	20	9,3
Toplam	215	100
Yönetici tavrı	f	%
Demokratik	169	78,6
Otoriter	46	21,4
Toplam	215	100
Okula ulaşım koşulları	f	%
Kolay	95	44,2
Zor	120	55,8
Toplam	215	100
Okuldaki beslenme olanakları	f	%
İyi	21	9,8
Normal	118	54,9
Kötü	76	35,3
Toplam	215	100

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlerin %21,9'u öğretmenler arası iletişimi çok iyi, %68,8'i iyi ve %9,3'ü kötü; yönetici tavrını %78,6'sı demokratik ve %21,4'ü otoriter; okula ulaşım koşullarını %44,2'si kolay ve %55,8'i zor ve okulda beslenme olanaklarını ise %9,8'i iyi, %54,9'u normal ve %35,3'ü kötü olarak değerlendirdikleri görülmektedir.

### Öğretmenlerin İletişim Kaygılarına Dair Bulgular

Öğretmenlerin iletişim kaygılarına ilişkin frekans ve yüzdeler Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.** Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık seviyeleri ile ilgili frekans ve yüzdeler

	f	%
İletişim Kaygısı		
Yüksek	16	7,4
Orta	154	71,6
Düşük	45	20,9
Toplam	215	100

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmenlerin %7,4'ünün (n:16) yüksek iletişim kaygısına, %71,6'sının (n:154) orta ve %20,9'unun (n:45) düşük iletişim kaygısına sahip olduğu görülmektedir.

### Öğretmenlerin İletişim Kaygılarına Dair Bulgular

Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına ilişkin frekans ve yüzdeler Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5.** Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık seviyeleri ile ilgili frekans ve yüzdelere

		f	%
Örgütsel Bağlılık	Yüksek	33	15,3
	Orta	142	66
	Düşük	40	18,6
	Toplam	215	100

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin %15,3'ünün (n:33) yüksek, %66,0'sının (n:142) orta ve %18,6'sının (n:40) düşük örgütsel bağlılığa sahip oldukları görülmektedir.

### Öğretmenlerin İletişim Kaygıları ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin iletişim kaygıları ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin düzeyini ve yönünü tespit etmek amacıyla Pearson Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Pearson Korelasyon katsayısının iki değişkenin de sürekli olması ve normal dağılıma sahip olması durumunda kullanılması önerilmektedir (Köklü, Büyüköztürk & Çokluk, 2007). Mevcut çalışmada her iki bağımlı değişken sürekli olduğu ve normal dağılım sergilediği için Pearson Korelasyon katsayısının hesaplanması tercih edilmiştir. Bu hesaplama JASP (0.14.1) istatistik programı ile hesaplanmıştır. Büyüköztürk ve dig. (2016) korelasyon katsayısının +1 ile -1 aralığında değerler alabileceğini, eksi değerlerin ters yönlü artı değerlerin ise aynı yönlü bir ilişkinin olduğunu belirtmektedirler. Buna ek olarak korelasyon katsayısının mutlak değeri 0,99 ile 0,70 arasında ise yüksek, 0,69 ile 0,30 arasında ise orta ve 0,29 ile 0,01 aralığında ise düşük düzeyde bir ilişki olduğuna işaret etmektedir. Bunun analiz sonucunda  $r = -0,025$ ,  $p = 0,717$  olarak tespit edilmiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin iletişim kaygıları ve örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı olarak bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

### Öğretmenlerin İletişim Kaygıları ve Örgütsel Bağlılıklarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre iletişim kaygısı ve örgütsel bağlılıklarına ilişkin Robust MANOVA sonuçları. Öğretmenlerin iletişim kaygısı ve örgütsel bağlılık düzeylerinin cinsiyete göre incelenmesi için yapılan Robust MANOVA sonuçlarına göre iki bağımlı değişkenden en az birinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ( $\lambda = 0,962$ ,  $p < 0,05$ ). Bu anlamlı farklılığın hangi bağımlı değişkende olduğunun tespit edilmesi için yapılan ANOVA testlerinde anlamlılık düzeyi Bonferroni düzeltmesi ile (Anlamlılık Düzeyi/Bağımlı Değişken Sayısı) formülüne göre  $0,05/2 = 0,025$  olarak değerlendirilmiştir. Böylelikle Tip I olarak adlandırılan hatanın analizde artmasının önüne geçilmiştir. Yapılan analizler sonucunda cinsiyetin iletişim kaygısı ile [ $F_{(1-213)} = 1,514$ ,  $p > 0,025$ ] anlamlı olarak farklılaşmadığı fakat örgütsel bağlılıkla [ $F_{(1-213)} = 7,031$ ,  $p < 0,025$ ] anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Grup ortalamaları dikkate alındığında kadın öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının ( $\bar{X} = 53,67$ ) erkek öğretmenlerden ( $\bar{X} = 47,80$ ) daha fazla olduğu görülmektedir. Ayrıca etki değeri ( $\eta^2 = 0,032$ ) olarak hesaplanmıştır. Büyüköztürk (2011) etki

büyükliğini; 0,01 küçük, 0,06 orta, 0,14 büyük etki şeklinde yorumlanmaktadır. Dolayısıyla hesaplanan etki büyüklüğünün küçük düzeyde olduğu söylenebilir.

**Öğretmenlerin yaşlarına göre iletişim kaygısı ve örgütsel bağlılıklarına ilişkin Robust MANOVA sonuçları.** Öğretmenlerin iletişim kaygısı ve örgütsel bağlılık düzeylerinin yaşlarına göre incelenmesi için yapılan Robust MANOVA sonuçlarına göre iki bağımlı değişkenin de öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılığa sahip olmadığı tespit edilmiştir ( $\lambda=.963$ ,  $p>.05$ ).

**Öğretmenlerin kıdemlerine göre iletişim kaygısı ve örgütsel bağlılıklarına ilişkin Robust MANOVA sonuçları.** Öğretmenlerin iletişim kaygısı ve örgütsel bağlılık düzeylerinin kıdemlerine göre incelenmesi için yapılan Robust MANOVA sonuçlarına göre iki bağımlı değişkenin de öğretmenlerin kıdemlerine göre anlamlı bir farklılığa sahip olmadığı tespit edilmiştir ( $\lambda=.974$ ,  $p>.05$ ).

**Öğretmenlerin çalışmakta oldukları eğitim kademesine göre iletişim kaygısı ve örgütsel bağlılıklarına ilişkin Robust MANOVA sonuçları.** Öğretmenlerin iletişim kaygısı ve örgütsel bağlılık düzeylerinin eğitim kademesine göre incelenmesi için yapılan Robust MANOVA sonuçlarına göre iki bağımlı değişkenden en az birinde eğitim kademesine göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ( $\lambda=.929$ ,  $p<.05$ ). Bu farklılığın hangi eğitim kademesinden kaynaklandığını tespit etmek için yapılan ANOVA testlerinde anlamlılık düzeyi Tip I olarak adlandırılan hatanın analizde artmasının önüne geçmek için Bonferroni düzeltmesi ile ( $0,05/2=0,025$ ) olarak değerlendirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda görev yapılan eğitim kurumunun iletişim kaygısı ile [ $F_{(2-212)} = 1.489$ ,  $p>0,025$ ] anlamlı olarak farklılaşmadığı fakat örgütsel bağlılıkla [ $F_{(2-212)} = 6.436$ ,  $p<0,025$ ] anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Çoklu karşılaştırma testleri sonucunda ilkokulda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının ortaokul ( $p<0,025$ ) ve lisede ( $p<0,025$ ) görev yapan öğretmenlerden anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Grup ortalamaları dikkate alındığında ilkokulda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının ( $\bar{X}=52,30$ ), ortaokul ( $\bar{X}=49,25$ ) ve lisede görev yapan öğretmenlerden ( $\bar{X}=45,30$ ) daha fazla olduğu görülmektedir. Etki büyüklüğü ise ( $\eta^2 = 0.057$ ) olarak hesaplanmıştır. Büyüköztürk'ün (2011) verdiği etki büyüklüğü aralığına göre etkinin orta seviyede olduğu görülmektedir.

**Öğretmenlerin okulda beslenme olanaklarına göre iletişim kaygısı ve örgütsel bağlılıklarına ilişkin Robust MANOVA sonuçları.** Öğretmenlerin iletişim kaygısı ve örgütsel bağlılık düzeylerinin okulda beslenme olanaklarına göre incelenmesi için yapılan Robust MANOVA sonuçlarına göre iki bağımlı değişkenin de öğretmenlerin okulda beslenme olanaklarına göre anlamlı bir farklılığa sahip olmadığı tespit edilmiştir ( $\lambda=.985$ ,  $p>.05$ ).

**Öğretmenlerin okula ulaşım koşullarına göre iletişim kaygısı ve örgütsel bağlılıklarına ilişkin Robust MANOVA sonuçları.** Öğretmenlerin iletişim kaygısı ve örgütsel bağlılık düzeylerinin okula ulaşım koşullarına göre incelenmesi için yapılan Robust

MANOVA sonuçlarına göre iki bağımlı değişkenin de öğretmenlerin okula ulaşım koşullarına göre anlamlı bir farklılığa sahip olmadığı tespit edilmiştir ( $\lambda=.981$ ,  $p>.05$ ).

**Öğretmenlerin okulda öğretmenler arası iletişime göre iletişim kaygısı ve örgütsel bağlılıklarına ilişkin Robust MANOVA sonuçları.** Öğretmenlerin iletişim kaygısı ve örgütsel bağlılık düzeylerinin okulda öğretmenler arası iletişime göre incelenmesi için yapılan Robust MANOVA sonuçlarına göre iki bağımlı değişkenin de öğretmenlerin okulda öğretmenler arası iletişime göre anlamlı bir farklılığa sahip olmadığı tespit edilmiştir ( $\lambda=.994$ ,  $p>.05$ ).

**Öğretmenlerin yönetici tavrına göre iletişim kaygısı ve örgütsel bağlılıklarına ilişkin Robust MANOVA sonuçları.** Öğretmenlerin iletişim kaygısı ve örgütsel bağlılık düzeylerinin yönetici tavrına göre incelenmesi için yapılan Robust MANOVA sonuçlarına göre iki bağımlı değişkenden en az birinde eğitim kademesine göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ( $\lambda=.953$ ,  $p<.05$ ), Bu farklılığın hangi yönetici tavrından kaynaklandığını tespit etmek için yapılan ANOVA testlerinde anlamlılık düzeyi Tip I olarak adlandırılan hatanın analizde artmasının önüne geçmek için Bonferroni düzeltmesi ile ( $0,05/2=0,025$ ) olarak değerlendirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda okul yöneticilerinin tavrına göre iletişim kaygısı ile [ $F_{(1-213)} = 2.032$ ,  $p>0,025$ ] anlamlı olarak farklılaşmadığı bunun yanında örgütsel bağlılıkla [ $F_{(1-213)} = 8.515$ ,  $p<0,01$ ] anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Grup ortalamaları dikkate alındığında ise yöneticilerinin otoriter olduğunu düşünen öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ( $\bar{X}=56,74$ ), yöneticilerinin demokratik olduğunu düşünenlerden ( $\bar{X}=46,47$ ) daha fazla olduğu görülmektedir. Hesaplanan etki büyüklüğü ( $\eta^2 = 0.038$ ) Büyüköztürk'ün (2011) verdiği etki büyüklüğü aralığına göre orta seviyeye yakın olduğu söylenebilir.

### Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada Isparta ilinde devlet okullarının tüm eğitim kademlerinde görev yapan öğretmenlerin iletişim kaygıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki ele alınmıştır. Ayrıca bu ilişkinin birlikte ve ayrı ayrı çeşitli değişkenlere incelenmesi amaçlanmıştır. İletişim kaygısı iletişim sürecini olumsuz etkileyen bir süreçtir. Dolayısıyla iletişim kaygısı yaşayan bireylerin örgüt içinde bir takım iletişim sorunları yaşayacağı ve örgütsel bağlılıklarının da bundan etkileneceği söylenebilir. Bu sebeple iletişim kaygısı ve örgütsel bağlılık arası ilişkinin incelenmesi ve farklı değişkenler üzerinde birlikte ve ayrı ayrı etkilerinin incelenmesinin önemli olabileceği düşünülmektedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin iletişim kaygıları ve örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı, öğretmenlerin iletişim kaygı seviyeleri ve örgütsel bağlılıkları ile yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim kademesi, okuldaki beslenme olanakları, öğretmenler arası iletişim, yöneticilerin tavrı, okula ulaşım koşulları değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı sorularına cevaplar aranmıştır. Ayrıca Covid-19 pandemisi kaynaklı okulların kapalı olması sebebiyle veriler çevrimiçi (online) olarak toplanmış ve araştırma Isparta ilinde görev yapan öğretmenler ile sınırlı tutulmuştur.

Bu araştırmada öğretmenlerin %7,4'ünün (n:16) yüksek, %71,6'sının (n:154) orta ve %20,9'unun (n:45) düşük iletişim kaygısına sahip bulgusuna ulaşılmıştır. Bazı araştırmacılar mevcut araştırma bulgusuna benzer bulgulara ulaşmışlardır. Örneğin; Meera, Sebastian ve Bindu (2014) çalışmalarında stajyer öğretmenlerin neredeyse tamamına yakınının iletişim kaygısı yaşadıkları bulgusu mevcut araştırma bulgusu ile benzer olduğu söylenebilir. Eğitim alanı dışında yapılan bazı çalışmalarda mevcut araştırma bulgusuyla paraleldir. Francis ve Miller (2007) üniversite öğrencileri üzerinde, P'Rayn ve Shetty (2008) mühendislik öğrencileri üzerinde ve Ilias, Razak ve Yunus'un (2003) üniversitede muhasebe öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmalarda katılımcıların çoğunun iletişim kaygısı yaşadıkları bulgularına ulaşmaları mevcut çalışmada öğretmenlerin yaşadıkları iletişim kaygısını destekler niteliktedir.

Araştırmada öğretmenlerin %15,3'ünün (n:33) yüksek, %66,0'sının (n:142) orta ve %18,6'sının (n:40) düşük örgütsel bağlılığa sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun örgütsel bağlılığa sahip olduğu görülmektedir. Bu bulguyu Yıldız (2013), Nartgün ve Menep (2010) ve Karataş ve Güleç'in (2010) öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin yüksek olarak tespit edildiği araştırma bulgularıyla desteklemektedir. Öğretmenlerin zor şartlar altında görev yapsalar bile okullarına bağlı oldukları yorumu yapılabilir.

Öğretmenlerin iletişim kaygıları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Eğitim sisteminin en önemli öğelerinden biri olan okul (Çınar, 2010), içerisinde bulunan gruplar ve insanlar arasında gerçekleşen çok karışık bir iletişim ağına sahiptir (Açıkalin & Turan, 2015, s. 8). Bu sebeple öğretmenlerin iletişim kaygısı sebebiyle örgütsel bağlılık seviyelerinin düşmesi söz konusu olabilir. Fakat mevcut çalışma bulgusuna göre öğretmenlerin iletişim kaygısı ve öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında ilişkinin olmadığı bulgusu örgüt ve öğretmenler açısından sevindirici bir durumdur.

Mevcut araştırmada cinsiyetin iletişim kaygısı ve örgütsel bağlılık üzerinde etkisi araştırılmıştır. Analizler sonucunda öğretmenlerin cinsiyetlerine göre iletişim kaygısında anlamlı bir farklılığın olmadığı ancak örgütsel bağlılık düzeylerinde anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Mevcut araştırmada örgütsel bağlılığın cinsiyete göre anlamlı olarak değiştiği bulgusu Demirtaş (2010) ve Atik'in (2012) elde ettiği öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının cinsiyete göre değişmediği bulgularıyla örtüşmemektedir. Ancak mevcut araştırma bulgusunu destekleyen çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin; Çakır (2001, s. 106) mevcut araştırma bulgusuyla benzer olarak kadın çalışanların daha fazla örgütsel bağlılık düzeyine sahip olduğunu belirtmektedir. Bu durumun sebebi Allen ve Mayer (1991) örgütsel bağlılığın üç boyutundan biri olarak tanımladıkları, bireylerin örgütte kalmayı bir zorunluluk olarak gördükleri Normatif Bağlılıkla açıklanabilir. Diğer yandan araştırmada iletişim kaygısının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığı bulgusunu McCrockey, Simpson ve Richmond'ın (1982) yaptıkları ve öğretmenlerin iletişim kaygılarının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığı bulgusu desteklemektedir.



Araştırmada öğretmenlerin iletişim kaygısı ve örgütsel bağlılık düzeylerinin yaşlarına göre anlamlı bir farklılığa sahip olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulguyu Küpeli'nin (2019) araştırmasında elde ettiği öğretmenlerin iletişim becerilerinin yaşa göre anlamlı olarak farklılaşmadığı bulgusu desteklemektedir. Örgütsel bağlılık açısından değerlendirildiğinde ise Bayraktar'ın (2019) çalışmasında öğretmenlerin yaşlarına göre örgütsel bağlılıklarının anlamlı olarak farklılaşmadığı bulgusunun mevcut araştırma bulgusu ile paralel olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu bulguların ışığı altında öğretmenlerin yaşları ne olursa olsun örgütten beklentileri ve tatmin olma seviyelerinin benzer olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin iletişim kaygısı ve örgütsel bağlılık düzeylerinin kıdemlerine göre incelenmesi sonucunda iki bağımlı değişkenin de öğretmenlerin kıdemlerine göre anlamlı bir farklılığa sahip olmadığı tespit edilmiştir. Alan yazın incelendiğinde Ceylan ve Mocan (2017), Avanoğlu (2018), Küpeli (2019) ve Özer'in (2017) öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre iletişim becerilerinin anlamlı olarak farklılaşmadığı bulguları mevcut araştırma bulgusunu desteklemektedir. Bayraktar (2019) çalışmasında örgütsel bağlılığın kıdeme göre değişmediği bulgusu mevcut araştırma bulgusuna paralel niteliktedir. Bağımsız değişkenlerden yaş ve kıdemin birbirleri ile doğru orantılı olduğu düşünüldüğünde bağımlı değişkenler üzerindeki etkilerinin benzer olması normal olarak değerlendirilebilir.

Araştırmada görev yapılan eğitim kurumunun iletişim kaygısı ile anlamlı olarak farklılaşmadığı fakat örgütsel bağlılıkla anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Çoklu karşılaştırma testleri sonucunda ilkokulda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlerden daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Mevcut araştırma bulgusunu Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıoğen (2010) ve Yıldız'ın (2013) ilkokul öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarının ortaokul ve lise öğretmenlerinden daha yüksek seviyede olduğu bulguları desteklemektedir. Sıgmaz ve Bağcı (2019) araştırmalarında iş doyumunu ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde anlamlı olarak bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Bu sebeple örgütsel bağlılığı etkileyen unsurlardan birisi de iş doyumudur yorumu yapılabilir. Dolayısıyla iş doyumunu yüksek olan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının da yüksek olması beklenir. İlkokul öğretmenlerinin öğrencilerinde kendi emeklerinin karşılığını daha hızlı ve fazla görmesi ve gerektiğinde sınıflarını kendi istedikleri şekilde düzenlemelerinden dolayı daha fazla iş doyumunu yaşadıkları ve bu sebeple de daha fazla örgütsel bağlılığa sahip oldukları yorumu yapılabilir.

Öğretmenlerin iletişim kaygısı ve örgütsel bağlılık düzeylerinin okulda beslenme olanaklarına göre, okula ulaşım koşullarına ve okulda öğretmenler arası iletişim bağımsız değişkenlerine göre anlamlı bir farklılığa sahip olmadığı tespit edilmiştir. Ancak Abraham Maslow tarafından bir kişinin ihtiyaç duyabileceği şeylerin seviyeleri gösteren çalışması, Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi, dikkate alındığında kişilerin en alt katmandan başlayarak fiziksel ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyaçları ve ait olma (arkadaşlık) ihtiyaçlarını hissettiğini ifade etmektedir. Okulda beslenme, okula ulaşım koşulları ve öğretmenler arası iletişim tam olarak da bu ihtiyaçlar zincirinde yer almaktadır. Dolayısıyla bu noktada bu bağımsız değişkenleri farklı değerlendirenler arasında bir farklılık olması gerektiği yorumu yapılabilir. Ancak

mevcut araştırma bulguları Maslow'un (1943) ihtiyaçlar hiyerarşisi ile örtüşmediği yorumu yapılabilir. Mesleki tatmin seviyesi yüksek olan öğretmenlik mesleğinde asıl amaç öğrencilere bir şeyler öğretmektir. Öğretmenin öğretme sürecinde aldığı haz ve olumlu geri dönüşler sebebiyle bu örtüşmenin gerçekleşmediği düşünülebilir.

Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin tavrına göre iletişim kaygısı ile anlamlı olarak farklılaşmadığı fakat örgütsel bağlılıkla anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Yöneticilerinin otoriter olduğunu düşünen öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları yöneticilerinin demokratik olduğunu düşünenlerden daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu Döş ve Cömert'in (2012) çalışmalarında okul yöneticilerinin sorun çözmede otoriter tavır sergilemesi gerektiği bulgusuyla desteklenebilir. Öğretmenlerin otoriter bir yönetim altında daha az sorun yaşanacağını ve buna bağlı olarak daha huzurlu bir çalışma ortamı oluşacağını düşündükleri yorumu yapılabilir. Ayrıca Hord'ın (1992) kolaylaştırıcı liderliğin bir boyutu olarak yöneticilerin otoriter bir yönlendiriciliğe sahip olması gerektiği ifadesi de mevcut araştırma bulgusunu destekler niteliktedir. Benzer şekilde Arslan'ın (2018) çalışmasında katılımcıların bazılarının otoriter yönetimlerin her yerde her zaman işlerin iyi yapılmasını sağladığı bulgusu da mevcut çalışma bulgusunu desteklemektedir. Buradan hareketle öğretmenlerin okuldaki iş ve işleyişin sağlıklı yürümesi için otoriter bir yönetim tarzı istedikleri ve bu sayede düzenli işleyen okullarda daha fazla örgütsel bağlılık gösterdikleri yorumu da yapılabilir.

Bulguları yukarıda tartışılan ve Isparta ilinde devlet okullarında görev yapan öğretmenler ile sınırlı olan bu çalışmada, öğretmenlerin iletişim kaygıları ve örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki olmaması okul örgütü için olumlu bir bulgu olarak değerlendirilebilir. Bunun yanında öğretmenlerin genel olarak %7,4'ünün yüksek iletişim kaygısı yaşaması ve %18,6'sının ise düşük örgütsel bağlılığa sahip olmalarının eğitim yöneticileri ve kural koyucular için giderilmesi gereken konular olarak görülebilir. Ayrıca mevcut çalışmada erkek öğretmenlerin daha az örgütsel bağlılık yaşamaları da önemli bir bulgu olarak görülmektedir. Erkek öğretmenlerin daha az örgütsel bağlılık yaşamalarının sebepleri araştırılabilir ve bu konunun giderilmesi adına çeşitli çalışmalar yapılabilir. Diğer yandan ortaokul ve lise öğretmenlerinin ilkökul öğretmenlerine göre daha az örgütsel bağlılık yaşamalarının sebepleri araştırılabilir ve çözüm önerileri geliştirilebilir. Son olarak öğretmenlerin otoriter müdür tarzı ile demokratik müdür tarzına göre daha fazla örgütsel bağlılık duymaları da ilginç bir bulgudur ve altında yatan sebepler araştırılabilir. Çalışma Isparta ilinde görev yapan tüm öğretim kademesindeki öğretmenlerle sınırlı olduğu için benzer çalışmalar farklı bölgelerde ve farklı çalışma grupları ile yapılabilir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve iletişim kaygılarının birlikte ele alındığı bir çalışma olmadığı için mevcut çalışmanın eğitim yönetimi alanında bu boşluğun doldurulması adına bir katkısı olacağı söylenebilir. Bununla birlikte örgütsel bağlılık ve iletişim kaygısı bağımlı değişkenlerinin çeşitli değişkenlere göre ortak etkisinin incelenmesinin de bundan sonraki çalışmalara ve araştırmacılara ışık tutabilecek nitelikte olduğu düşünülmektedir.

## Kaynakça

- Açıkalin, A. & Turan, S. (2015). *Okullarda etkili iletişim* (2. baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Albayrak, E. G. (2007). *Kariyer yönetimi ve örgütsel bağlılık üzerine etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, İstanbul.
- Allen, N. J., Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 1-18.
- Arslan, S. (2018). Yönetim sürecinde otorite kullanımı ve ortaya çıkan sorunların değerlendirilmesi: Eleştirel bir yaklaşım. *Optimum Ekonomi ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1-18.
- Atik, S. (2012). *İlköğretim okullarının örgüt tipi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Avanoğlu, E. (2018). *Öğretmenlerin iletişim becerileri ile moralleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Bakan, İ. & Büyükbeşe, T. (2004). Örgütsel iletişim ile iş tatmini unsurları arasındaki ilişkiler: akademik örgütler için bir alan araştırması. *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, (7), 1-30.
- Bakan, İ. (2018). *Örgütsel stratejilerin temeli: örgütsel bağlılık*. Gazi Kitabevi: Ankara.
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, A. (2003). *Örgütsel sosyalleşme kuram strateji ve taktikler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bargoon, J. K. (1976). The unwillingness to communicate scale: Development and Validation. *Communication Monograph*, 43, 60- 69.
- Bayraktar, E. (2019). *Öğretmenlerin özerklik algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi ve Sebaattin Zaim Üniversitesi.
- Beatty, M. J., Forst, E. C., & Stewart, R. A. (1986). Communication apprehension and motivation as predictors of public speaking duration. *Communication Education*, 35(2), 143-146.
- Bingöl, D. (1997). *Personel yönetimi*. İstanbul: Beta Basımevi.
- Boylu, Y., Pelit, E. & Güçer, E. (2007). Akademisyenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri üzerine bir araştırma. *Finans, Politik ve Ekonomik Yorumlar Dergisi*, 44(511), 55-74.
- Budak, T. (2009). *İlkokulda görev yapan kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları* (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Burak, İ. (2005). *Yaşamın dili iletişim*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (21. Baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Canbaz, O. (2019). *Ortaöğretim kurumu yöneticilerinin farklılıkları yönetebilme becerileri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Ceylan, E. A. & Mocan, D. K. (2017). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin iletişim beceri düzeylerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 217, 111-127.
- Chen, J.C, Silverthorne, C. & Hung, J.Y. (2005). Organization communication, job stress, organizational commitment, and job performance of accounting professionals in Taiwan and America. *Leadership & Organization Development Journal*, 27(4), 242-249.

- Chor, L. T. (1991). *Development of organizational commitment in Hong Kong aided secondary school christian teachers: a case study*. <http://www.fed.cuhk.edu.hk/ceric/cuma/91tleung/conclusion.htm> adresinden erişilmiştir.
- Çağlar, K. (2018). *Herkes için etkili iletişim stratejileri*. Ankara: Adalet Yayınevi.
- Çakır, Ö. (2001). *İşe bağlılık olgusu ve etkileyen faktörler*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Çakmak, V. (2014). *İletişim kaygısının sosyal medya kullanımı üzerine olan etkisi: Üniversite öğrencileri üzerine örnek olay incelemesi* (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi, Konya.
- Çapan, S. A. (2012). *Yabancı dil öğrencilerinin iletişim kaygısının azaltılmasında bilgisayar destekli iletişim yönteminin kullanılması* (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Çetin, M.Ö. (2004). *Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık*. Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Çetinkaya, B. (2017). *Etkili iletişim için gerekli yaşamak*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çınar, O. (2010). Okul müdürlerinin iletişim sürecindeki etkinliği. *Dumuluşmar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26.
- Çöllü, F. & Summak, E. (2010). Örgütsel iletişim örgütsel bağlılığa etkisi: Konya'da bulunan mali müşavir çalışanları üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 13(2), 273-288.
- Daly, J. A., Caughlin, J. P. & Stafford, L. (1997). Correlates and consequences of social-communicative anxiety. In J.A. Daly, J.C. McCroskey, J. Ayres, T. Hopf, & D.M. Ayres (Eds.), *Avoiding communication: shyness, reticence, and communication apprehension* (pp. 21-71). N.J.: Hampton Press.
- Değerli, N. (2020). *Üniversite öğrencilerinin iletişim kaygısı düzeyleri üzerine uygulamalı bir çalışma* (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Demirtaş, H. (2010). Dershane öğretmenlerinde örgütsel bağlılık ve iş doyumunu. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 177-206.
- Döş, İ. & Cömert, M. (2012). İlköğretim okullarında kriz yönetimi hakkında okul müdürlerinin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(20), 329-346.
- Ekinci, K. (2006). *Örgütsel iletişim ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler, Enstitüsü, Erzurum.
- Eren, E. (1993). *Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta.
- Güçlü, N. (2000). İletişim. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi* (s. 133-154). Ankara: Nobel Yayıncılık
- Kılınçarslan, S. (2018). *İletişime giriş* (2. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gümüştekin, G., Eren, D., Özler, E. & Yılmaz, F. (2010). 360 derece performans değerlendirme sisteminin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *İşletme ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 1-20.
- Hord, S.M. (1992). *Facilitative leadership: The imperative for change*, Southwest Educational Development Laboratory, Austin, Texas, USİ
- Ilias, A., Razak, M. Z. A. & Yunus, N. K. Y. (2013). Communication apprehension: a case of accounting students. *International Journal of Independent Research and Studies*, 2(1), 16-27.
- İlhan, H. (2019). *Okul müdürlerinin toksik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karabük.
- İnce, M. & Gül, H. (2005). *Yönetimde yeni bir paradigma: örgütsel bağlılık*. Çizgi Kitabevi: Konya.

- Jaasma, M. A. (1997). Classroom communication apprehension: Does being male or female make a difference? *Communication Reports*, 10(2), 219-228.
- JASP Team (2020). *JASP* (Version 0.14.1) [Computer software].
- Jehanzeb, K. & Mohanty, J. (2019), The mediating role of organizational commitment between organizational justice and organizational citizenship behavior: power distance as moderator. *Personnel Review*, 49(2), 445-468.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, S. & Güleş, H. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş tatmini ile örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 74-89.
- Kaya, Y. K. (1991). *Eğitim yönetimi: kuram ve Türkiye'deki uygulama*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Kayhan, N. (2014). *Öğretmenlerin iletişim becerileri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki* (Gaziantep il örneği) (Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Keaten, J., Kelly, L., & Pribyl, C. B. (1997). Communication apprehension in Japan: *Grade school through secondary school*. *International Journal of Intercultural Relations*, 21(3), 319-343.
- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere yönelik iletişim becerileri eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 143-149.
- Koyuncu, A. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile değişime hazır olma durumları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). On dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. & Çokluk, Ö. (2007). *Sosyal bilimler için istatistik* (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Köseler, A. (2006). *Lise öğrencilerinde iletişim kaygısı* (Doktora Tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Kurşunoğlu, A, Bakay, E. & Tanrıoğen, A. (2018). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 101-115.
- Küçüközkan, Y. (2015). Örgütsel bağlılık ile cinsiyet arasındaki ilişki: hastanelerde çalışan sağlık personeli üzerinde bir araştırma. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 14-37.
- Küpeli, E. (2019). *Ortaokul öğretmenlerinin iletişim becerileri ile özyeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş
- Maslow, A. H. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review* 50, 370-396.
- McCroskey, J. C., Andersen, J. F., Richmond, V. P. & Wheelless, L. R. (1981) Communication apprehension of elementary and secondary students and teachers. *Communication Education*, 30(2), 122-132.
- McCroskey, J. C. (1977). Classroom Consequences of Communication Apprehension. *Communication Education*, 26, 27-33.
- Meera, K. P., Sebastian, R. M, & Bindu, A. V. (2014). Prospective teachers level of communication apprehension. *International Journal of Sciences: Basic and Applied Research*, 17(2), 243-251.
- Mercan, M. (2006). *Öğretmenlerde örgütsel bağlılık, örgütsel yabancılaşma ve örgütsel vatandaşlık* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Meyer, J. P. & Allen J. N. (1981). A three-component concep-tualization of organizational commitment, *Human Resource Management Review* 1, 61-89.

- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1997). *Commitment in the workplace: Theory, research, and application*. Newbury Park, CA: Sage.
- Mutlu, E. (2012). *İletişim sözlüğü*. Ankara: Sofos Yayınları.
- Nartgün, Ş. & Menep, İ. (2010). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin algı düzeylerinin incelenmesi, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*,1, 288-316.
- Özdamar K. (2002). *Paket Programlarla İstatistiksel Veri Analizi-1*. (4. baskı.). Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özer, A. R. (2017). *Öğretmenlerde sosyal kaygı düzeyi ve iletişim becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özkan, A. (2021). *Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının yöneticilerinin hizmetkâr liderlik düzeyleri ve özerklik davranışları ile ilişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Patton, Q. M. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newsbury Park, London, New Dehli: Sage Publications.
- P'Rayan, A. & Shetty, R. T. (2008). Developing engineering students' communication skills by reducing their communication apprehension. *English for Specific Purposes World*, 4(20), 1-24.
- Philips, J. C. (1968). Reticence: pathology of the normal speaker. *Speech Monographs*, 35, 39-49.
- R Core Team (2020). *R: A language and environment for statistical computing*. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. URL <https://www.R-project.org/>.
- RStudio Team (2020). *RStudio: Integrated Development for R*.
- Rai, U. & Rai, S. M. (2009). *Effective communication*. Mumbai: Himalaya Publishing.
- Rao, P. S. (2010). *Organisational behaviour*. Retrieved from <https://ebookcentral.proquest.com>.
- Rayudu, C. S. (2009). *Communication*. Retrieved from <https://ebookcentral.proquest.com>
- Richmond, V. P & McCroskey, J. C. (1998). *Communication apprehension, avoidance and effectiveness*. Needham Heights MA: Allyn and Bacon.
- Sager, J.K. (1990), Reducing sales manager job stress, *The Journal of Consumer Marketing*, 7(4), 5-14.
- Saltık, B., Ünsar, A.S. & Oğuzhan, A. (2015). Örgütsel iletişimin örgütsel bağlılığa olan etkisi: bir alan araştırması. *Finans Politik & Ekonomik Yorumlar* 52(600), 47-58.
- Sheldon, M.E. (1971). Investments and Involment as mechanism producing commitment to organization. *Administrative Science Quarterly*, 16, 143-150.
- Sıgmaz, A, Bağcı, Z . (2018). İş doyum ve örgütsel bağlılık ilişkisi: Bankacılık sektörü üzerine bir araştırma. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5(4) , 62-73.
- Sürücü, L. & Maşlakçı, A. (2018). Örgütsel bağlılık üzerine kavramsal inceleme. *International Journal of Management and Administration*, 2(3), 49-65.
- Şahin, B. (2015). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılık davranışları ile okul müdürlerinin etik liderlik davranışları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Uşak Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Uşak.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. U.S.A.: Pearson.
- Tanrıoğen, A. (2018). *Örgütlerde etkili insan ilişkileri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldız K. (2013). Örgütsel bağlılık ile örgütsel sinizm ve örgütsel muhalefet arasındaki ilişki. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 8(6): 853-879.

Yousef, D.A. (2000), Organizational commitment: a mediator of the relationship leadership behavior with job satisfaction and performance in a non-western country. *Journal of Managerial Psychology*, 15(1), 6-24.

Zillođlu, M. (1996). *İletişim nedir?* İstanbul: Cem Yayınevi.

