



ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL SESSİZLİK ALGILARI İLE
OKUL KÜLTÜRÜ ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Betül GÜNGÖR

Danışman

Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Haziran, 2019

TELİF HAKKI

2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu Ek Madde 40 hükümleri çerçevesinde (Ek:22/2/2018-7100/10 md.) “*Lisansüstü tezler yetkili kurum ve kuruluşlar tarafından gizlilik kararı alınmadıkça, bilime katkı sağlamak amacıyla Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından elektronik ortamda erişime açılır.*”

Araştırmacılar tezlerin tamamı veya bir bölümünü yazarın izni olmadan ticari veya mali kazanç amaçlı kullanamaz, yayımlayamaz, dağıtamaz ve kopyalayamaz. Ulusal Tez Merkezi Web Sayfasını kullanan araştırmacılar, tezlerden bilimsel etik ve atıf kuralları çerçevesinde yararlanırlar.

YAZARIN

Adı : Betül

Soyadı : GÜNGÖR

Bölümü : Eğitim Yönetimi

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algıları İle Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişki

İngilizce Adı : The Relation Between The Organizational Silence Perceptions and School Culture Perceptions of Teachers

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı:

Betül GÜNGÖR

İmza:

.....

KABUL VE ONAY

Betül GÜNGÖR tarafından hazırlanan “**Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algıları ile Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişki**” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Ondokuz Mayıs Üniversitesi **Eğitim Bilimleri** Anabilim Dalı, **Eğitim Yönetimi Bilim Dalı**’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ

Eğitim Bilimleri, Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Başkan: Doç. Dr. Şenol SEZER

Eğitim Bilimleri, Ordu Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. İbrahim GÜL

Eğitim Bilimleri, Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Bu tezin **Eğitim Bilimleri** Anabilim Dalı, **Eğitim Yönetimi Bilim Dalı**’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Tarihi: __/__/__

Prof. Dr. Ali ERASLAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



“Eşim ve Oğluma”

TEŞEKKÜRLER

Bu araştırma, Ordu ili Fatsa ilçesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ile okul kültürü algı düzeylerini belirlemek, örgütsel sessizlik ve okul kültürü algılarının çeşitli değişkenlere göre farklılaşma durumlarını tespit etmek amacıyla yapılmıştır.

Yüksek Lisans Tez çalışması için hazırlamış olduğum araştırmanın her adımında göstermiş olduğu anlayışla, değerli zaman, bilgi ve emeklerini esirgemeyen danışman hocam Sayın Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ'e, yüksek lisans öğrenimi boyunca çalışmalarında yardımlarını ve desteklerini esirgemeyen hocalarım Sayın Doç. Dr. Cevat ELMA'ya, Sayın Doç. Dr. İbrahim GÜL'e, Sayın Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ASLAN'a sonsuz saygı, sevgi ve şükranlarımı sunarım.

Manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen anneme, babama, ablama ve kardeşime, ölçek uygulamalarımnda büyük katkısı olan arkadaşlarıma ve çocukluk arkadaşım Demet YANGIN'a desteklerinden ötürü teşekkürlerimi sunarım.

Her zor anımda yanımda bana destek olan, bilgisiyle ve yardımlarıyla bana yol gösteren, bu yola birlikte el ele koyduğum, sevgisini hiçbir zaman esirgemeyen, değerli meslektaşım, hayat arkadaşım, biricik eşim Coşkun GÜNGÖR'e ithaf ederim. Hayattaki en değerli varlığım, en güzel duyguyu bana annelikle yaşatan, sevgisini hep yüreğimde hissettiğim, benim masum canım oğlum Doruk GÜNGÖR'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL SESSİZLİK ALGILARI İLE OKUL KÜLTÜRÜ ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Yüksek Lisans Tezi

Betül GÜNGÖR

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Haziran, 2019

ÖZ

Bu araştırma, öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ile okul kültürü algıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. İlişkisel tarama modelinde yapılan çalışmanın evreni 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ordu ili Fatsa ilçesinde görev yapmakta olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme tabakalı örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Çalışma evreni alt tabakalara ayrılmış ve bunlar ilkokul, ortaokul ve lise olarak belirlenmiştir. Alt evrenden birim çekme işlemi olasılığa dayalı örnekleme türü olan basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenmiş olup, 587 öğretmen örnekleme oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, Kahveci ve Demirtaş (2013b) tarafından geliştirilen “Örgütsel Sessizlik Ölçeği” ve Terzi (2005) tarafından geliştirilen “Okul Kültürü Ölçeği” ile toplanmıştır. Ölçme aracı üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde demografik değişkenlere, diğer bölümde örgütsel sessizlik algılarını belirleyebilmek amacıyla beş boyut altında yer alan 18 maddeye ve son bölümde okul kültürü algılarını belirleyebilmek için dört boyut altında yer alan 29 maddeli ölçek yer almaktadır. Veriler analiz edilirken, yüzde, aritmetik ortalama, frekans, standart sapma, t-testi, üç veya daha fazla grubun ölçüm değerlerinin karşılaştırılmasında “ANOVA” testi kullanılmıştır. ANOVA testinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunduğu, farklılığın kaynağını belirlemede Scheffe veya Tamhane çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin örgüt kültürünün örgütsel sessizlik algılarını yordama düzeyini belirlemek için basit ve çoklu regresyon analizi işlemleri uygulanmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiş olup, elde edilen tüm sonuçlar çift yönlü sınıanmıştır. Araştırmada istatistiksel analizler SPSS 14,0 programı kullanılarak

yapılmıştır. Araştırmanın sonuçları şu şekilde sıralanabilir: Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin yönetici alt boyutlu sessizlik algılarının duygu, okul ortamı, izolasyon ve sessizliğin kaynağı alt boyutlu sessizlik algılarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin okul kültürü algılarının destek, görev ve başarı alt boyutlarında ortalamanın üstü düzeyde, bürokratik kültür alt boyutunda ise orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının ölçeğin toplam ve alt boyutlarında cinsiyet, yaş ve kıdem değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının sadece duygu alt boyutunda okulda çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmuştur. 11-15 yıl aralığında çalışan öğretmenlerin duygu alt boyutlu örgütsel sessizlik algılarının 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 16-20 aralığında çalışan öğretmenlere göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının sadece sessizliğin kaynağı alt boyutunda branş değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Branş öğretmenlerinin sessizliğin kaynağını algılama düzeylerinin, sınıf öğretmenlerinin düzeylerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin okul kültürü algılarının destek, başarı ve görev alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin okuldaki destek, başarı ve görev kültürü algılarının, erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin okul kültürü algılarının sadece görev kültürü alt boyutunda yaş değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Yaşı büyük olan öğretmenlerin görev kültürü algılarının diğer öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmen okul kültürü ölçeğinin tüm alt boyutlarında kıdem değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Kıdemi 21 yıl ve üstü öğretmenlerin destek, başarı, bürokratik ve görev kültürü algılarının diğer öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen okul kültürü ölçeğinin alt boyutlarının hiçbirinde okuldaki hizmet süresi değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir. Öğretmen okul kültürü algılarının destek, başarı ve görev kültürü alt boyutlarında branş değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin destek, başarı ve görev kültürü algılarının branş öğretmenlerinininkinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ile destek ve başarı kültürü alt boyutları arasında negatif yönde, bürokratik ve görev kültürü alt boyutları ile pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğretmen örgütsel sessizlik değişkeninin; okul kültürü destek, başarı ve bürokratik alt boyutları değişkenleri üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen örgütsel sessizlik algılarının okul ortamı ve duygu alt boyutu değişkenlerinin okul destek kültürü ve okul başarı kültürü değişkenleri üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu belirlenmiştir. Öğretmen örgütsel sessizlik algılarının okul ortamı ve sessizliğin kaynağı alt boyutu değişkenlerinin okul bürokratik kültürü değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler : Öğretmen, Eğitim, Örgütsel Sessizlik, Okul Kültürü

Sayfa Sayısı : XVI + 102 sayfa

Danışman : Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ

İkinci Danışman :

**THE RELATION BETWEEN THE ORGANIZATIONAL
SILENCE PERCEPTIONS AND SCHOOL CULTURE
PERCEPTIONS OF TEACHERS**

MS Thesis

Betül GÜNGÖR

ONDOKUZ MAYIS UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

June, 2019

ABSTRACT

This study was conducted to determine the relation between the organizational silence and school culture perceptions of teachers. The population of the study, consisted of the teachers who worked in Fatsa district of the city of Ordu in 2017-2018 Academic Year. The sample was determined Stratified Sampling Method. The population was divided into sub-layers, and these were determined as primary, secondary and high school. The Unit Withdrawal Process from the sub-universe was determined with the Simple Random Sampling Method, which was based on probability, and 587 teachers constituted the sampling. The data study was collected with the “Organizational Silence Scale”, developed by Kahveci and Demirtaş (2013b) and “School Culture Scale”, developed by Terzi (2005). The measurement tool consisted of three parts. There are 18 items in five dimensions aiming to determine the demographic variables and the organizational silence perceptions in the first chapter, and there are 29 items in four dimensions to determine the school culture perceptions in the last section. In data analysis, percentage, arithmetic mean, frequency, standard deviation and t-test were used; and the “ANOVA” test was used to compare the measurement values of three or more independent groups. When statistically significant differences were detected in ANOVA test, Scheffe or Tamhane multiple comparison test was employed. The Simple and Multiple Regression Analysis were conducted to test the prediction aim of the study. The significance level was accepted as .05 in the study; and all the results were tested in bilaterally. The statistical analyzes were made by using the SPSS

14.0 Program. The results of the study can be listed as follows: It was determined that the perceptions of organizational silence of teachers were at a moderate level. It was determined that the silence perceptions of the teachers in the management sub-dimension were higher than the perceptions in emotion, school environment, isolation and source of silence sub-dimensions. It was also determined that the perceptions of school culture of teachers were above the average level in support, task and achievement sub-dimensions, and moderate in bureaucratic culture sub-dimension. No statistically significant differences were detected in none of the total and sub-dimensions of Teacher Organizational Silence Scale according to gender, age and job seniority variables. Statistically significant differences were detected between the organizational silence perceptions of the teachers only in emotion sub-dimension according to working times at schools. It was determined that the organizational silence perceptions of the teachers, who have 11-15, in emotion sub-dimension were lower than the teachers who having 1-5 years job seniority, 6-10 years and 16-20 years. Statistically significant differences were detected only in organizational silence perceptions of teachers in the source of silence sub-dimension according to the teaching fields. It was determined that the level of perception of the source of silence of the teaching fields was higher than that of the classroom teachers. It was determined that there were statistically significant differences in the school culture perceptions of teachers in the support, success and task sub-dimensions according to the gender variable. It was determined that the perceptions of support, success and duty culture of female teachers at school were higher than male teachers. Significant differences were detected in the perceptions of school culture of teachers according to the age variable only in the task culture sub-dimension. It was determined that the task culture perceptions of the teachers who were at older ages were higher compared to the other teachers. Statistically significant differences were detected in all sub-dimensions of the school culture scale of teachers according to job the seniority variable. It was determined that the support, success, bureaucratic and task culture perceptions of the teachers who had 21 and above years' experience were higher than the other teachers at a significant level. No statistically significant differences were detected in any of the sub-dimensions of the teacher school culture scale according to the duration of service at school. Statistically significant differences were detected in the support, success and task culture sub-dimensions of teacher school culture perceptions according to the teaching fields variable. It was determined that the support, success and task culture perceptions of class teachers were higher than the teaching fields. A negative correlation was determined between the organizational silence perceptions and support and success culture sub-dimensions of the teachers, and a significant and positive relation was determined with the bureaucratic and task culture sub-dimensions. It was determined that the teacher organizational silence variable was a significant predictor on variables for school culture support, success and bureaucratic sub-dimensions. It was also determined that the organizational silence perception of the teachers was a significant predictor for the school support culture and school achievement culture variables of the school environment and emotion sub-dimension variables. It was found that the sub-dimensions of the school medium and source of silence sub-dimension variables of the teacher organizational silence perceptions were a significant predictor for school bureaucratic culture variable.

Key Words : Teacher, Education, Organizational Silence, School Culture
Number of Pages : XVI + One Hundred and Two
Advisor : Assoc. Prof. Yüksel GÜNDÜZ
Co-advisor :



İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI.....	II
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	III
KABUL VE ONAY	IV
TEŞEKKÜRLER	VI
ÖZ.....	VII
ABSTRACT	IX
İÇİNDEKİLER	XII
TABLOLAR LİSTESİ.....	XIV
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
I. GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Araştırmanın Amacı.....	5
1.3 Araştırmanın Önemi	6
1.4 Sayıtlar	6
1.5 Sınırlılıklar	7
1.6 Tanımlar.....	7
İKİNCİ BÖLÜM	8
II. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1 Sessizlik Kavramı	8
2.2 Örgütsel Sessizlik Kavramı	10
2.3 Örgütsel Sessizliğe Sebep Olan Faktörler	13
2.3.1 Bireysel Faktörler	16
2.3.2 Örgütsel Faktörler	18
2.3.3 Yönetimsel Faktörler	20
2.4 Örgütsel Sessizliğin Olası Sonuçları	24
2.5 Örgüt Kültürü Kavramı	27
2.5.1 Örgüt Kültürünün Öğeleri.....	29
2.6 Okul Kültürü Kavramı	33
2.7 Okul Kültürünün Önemi	36
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	40
III. YÖNTEM.....	40
3.1 Araştırmanın Modeli.....	40

3.2 Evren ve Örneklem	40
3.3 Veri Toplama Araçları.....	42
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu	42
3.3.2 Örgütsel Sessizlik Ölçeği	42
3.3.3 Okul Kültürü Ölçeği.....	43
3.4 Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi	44
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	46
IV. BULGULAR.....	46
4.1 Araştırmanın Sürekli Bağımsız Değişkenine (Örgütsel Sessizlik) İlişkin Bulgular	46
4.2 Araştırmanın Sürekli Bağımlı Değişkenine (Okul Kültürü) İlişkin Bulgular	49
4.3 Araştırmanın Bağımsız Kategorik Değişkenlerine Göre Örgütsel Sessizlik Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Farklılıklarına İlişkin Bulgular	53
4.4 Araştırmanın Bağımsız Kategorik Değişkenlerine Göre Okul Kültürü Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Farklılıklarına İlişkin Bulgular	61
4.5 Araştırmada Kullanılan Öğretmen Örgütsel Sessizlik ve Okul Kültürü Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulgular	73
4.6 Araştırmada Kullanılan Örgütsel Sessizlik Toplam Puanlarından; Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyut Puanlarını Yordamak için Yapılan Regresyon Analizi Sonuçları	75
BEŞİNCİ BÖLÜM	82
V. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	82
5.1 Sonuçlar ve Tartışma	82
5.2 Öneriler	88
KAYNAKÇA	90
EKLER.....	97

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Örgütsel Sessizlik Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Toplamlarının Tanılayıcı İstatistik Değerleri (N=587).....	46
Tablo 2: Örgütsel Sessizlik Ölçeği Maddelerinin Tanılayıcı İstatistik Değerleri (N=587).....	47
Tablo 3: Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyutları Toplamlarının Tanılayıcı İstatistik Değerleri (N=587)	50
Tablo 4: Okul Kültürü Ölçeği Maddelerinin Tanılayıcı İstatistik Değerleri (N=587)51	
Tablo 5: Cinsiyet Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız t-testi Sonuçları.....	53
Tablo 6: Yaş Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	54
Tablo 7: Kıdem Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	55
Tablo 8: Aynı Okuldaki Çalışma Yılı Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	57
Tablo 9: Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Ölçeği Duygu Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Scheffe Testi Sonuçları	59
Tablo 10: Branş Değişkenine Açısından Örgütsel Sessizlik Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Ortalamalarına İlişkin Bağımsız t-Testi Sonuçları.....	60
Tablo 11: Cinsiyet Değişkeni Açısından Okul Kültürü Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız t-Testi Sonuçları	61
Tablo 12: Yaş Değişkeni Açısından Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	62
Tablo 13: Yaş Değişkeni Açısından Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	64
Tablo 14: Kıdem Değişkenine Açısından Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	65
Tablo 15: Kıdem Değişkeni Açısından Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	67
Tablo 16: Okul Çalışma Süresi Değişkeni Açısından Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	70
Tablo 17: Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	71
Tablo 18: Branş Değişkeni Açısından Okul Kültürü Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız t-Testi Sonuçları	72
Tablo 19: Örgütsel Sessizlik ve Okul Kültürü Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin Korelasyon Katsayıları (N=587)	74
Tablo 20: Örgütsel Sessizlik Toplam/Destek Kültürü Toplamına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları	75
Tablo 21: Örgütsel Sessizlik Toplam/Başarı Kültürü Toplamına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları	75
Tablo 22: Örgütsel Sessizlik Toplam/Bürokratik Kültür Toplamına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları	76
Tablo 23: Örgütsel Sessizlik Toplam/Görev Kültürü Toplamına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları	76

Tablo 24: Örgütsel Sessizlik Alt Boyutlarına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	77
Tablo 25: Örgütsel Sessizlik Alt Boyutları/Destek Kültürüne İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	77
Tablo 26: Örgütsel Sessizlik Alt Boyutları/Başarı Kültürüne İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	78
Tablo 27: Örgütsel Sessizlik Alt Boyutları/Başarı Kültürüne İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	78
Tablo 28: Örgütsel Sessizlik Alt Boyutları/Bürokratik Kültüre İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	79
Tablo 29: Örgütsel Sessizlik Alt Boyutları/Bürokratik Kültüre İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	80
Tablo 30: Örgütsel Sessizlik Alt Boyutları/Görev Kültürüne İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	81



SİMGELER VE KISALTMALAR

TDK Türk Dil Kurumu



BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, sayılıtlarına ve sınırlılıklarına yer verilmiştir ve araştırma ile ilgili tanımlamalar yapılmıştır.

1.1 Problem Durumu

Rekabet ve küreselleşmenin hızla arttığı dünyada, ülkeler birbiriyle kıyasıya yarışmaktadır. Bu yarışta galip gelen ülkelerin, eğitime önem veren ülkeler olması kaçınılmazdır. Şişman ve Taşdemir'e (2008) göre, eğitimde gelişmiş ülkelerde demokrasi ve demokratik eğitim uygulamaları da gelişmiştir ancak sosyal eşitlik, sosyal adalet gibi konularda sorunlar artmaya devam etmiştir. Bu yüzden artık küreselleşen dünyada okullardan beklenen şey, küresel ekonominin ihtiyaç duyduğu insan gücü yetiştirmek ve bilgi ekonomisine uyum sağlayan işgücü yetiştirmektir (Şişman ve Taşdemir, 2008). Burada insan kaynaklarına verilen önemin altının çizilmesi gerekmektedir. Eğitim, bir ülkenin gelişmişlik düzeyini gösteren ve geleceğin mimarı olan bireylerin yetiştirilmesinin en önemli araçlarından biridir. Türkiye Cumhuriyetinin kurucusu büyük önder Mustafa Kemal Atatürk'ün eğitime verdiği değer "Eğitimidir ki, bir ulusu özgür, bağımsız, şanlı, yüce bir toplum halinde yaşatır veya esirliğe ve sefalete sürükler" sözünden anlaşılmaktadır.

Eğitimin gerçekleştiği en önemli kurum okullardır. Okul, eğitim sisteminin genel amaçlarını yani devletin beklentilerini karşılayabilecek, devamlılığını sağlayabilecek, toplumun gereksinim duyduğu insan kaynağını yetiştirebilecek ve geliştirecek bireyler yetiştirme rolünü üstlenmiştir (Şirin, 2009). Öğretmen ise, öğrencilerine eğitim amaçlarına uygun davranışları kazandırmakla sorumlu kişidir (Başaran, 2006). Okulların etkililiğini ve verimini artırmak için en büyük rol öğretmenlere düşmektedir. Yöneticiler ise, verimi ve etkinliği azaltan faktörleri ortadan kaldırmak için ellerinden geleni yapmalıdırlar. Bunun için öğretmenlerin görüş, düşünce, öneri, eleştiri ve fikirlerini özgürce ifade edebilecekleri ortamı sağlamalıdırlar. Öğretmenin konuşmaktan çekindiği, kendini ifade edemediği durumlarda karşımıza çıkan en

önemli engellerden biri de sessizlik kavramıdır. Sessizlik; herhangi bir konuyla ilişkin konuşmama ve ya açık ve net olarak anlaşılabilir bir davranışın sergilenmemesi olarak tanımlanmaktadır (Linn Van Dyne, 2003). Perlow ve Williams'a (2011) göre, sessizlik daha çok erdemle ilişkilidir. Alçakgönüllülük, sağduyu, edep, başkalarına saygı gibi erdemler bunlara örnek gösterilebilir. Kalıplaşmış görgü kuralları yüzünden, utangaçlıktan, anlaşmazlığa düşmekten ve bunun gibi tehlikeli durumlardan uzak durmak için bireyler susmaktadır. Sessizliğin erdemlerini özetleyen eski bir deyiş vardır: “Sessiz kalıp aptal sanılmak, konuşup aptal olarak tanınmaktan daha iyidir” (Perlow ve Williams, 2011).

Örgütsel sessizlik, bir kurumdaki çalışanların işlerini ve örgütlerini iyileştirme kapasitesi varken, örgütsel şartlara katkı sağlamak için isteksiz olmaları ve davranışsal, bilişsel, duyuşsal fikirlerini, düşüncelerini kasıtlı olarak saklaması olarak tanımlanmaktadır (Pinder ve Harlos, 2001). Taşkiran (2011), örgütsel sessizliğe çok yönlü bir bakış açısıyla yaklaşmıştır. İş görenlerin herhangi bir problem ve duruma ait sahip oldukları bilgi ve düşüncelerini açıkça ifade etmelerinin, mevcut pozisyonlarını olumsuz etkileyeceği, sorun çıkaran biri olarak algılanabilecekleri, öneri ya da düşüncelerinin herhangi bir değişikliğe neden olmayacağına dair inanç ve düşünceleri bulunmaktadır. Aynı zamanda, işgörenlerin çoğu diğer çalışanların önerilerini kabullenen, çoğunluğun fikrine uyum gösteren bir yapıda davranış sergilemektedirler (Taşkiran, 2011). Bu davranışlar örgütsel sessizliği açıklamaya yetmektedir. Çakıcı'ya (2008) göre, örgütsel sessizlik hem bireye hem örgüte oldukça zarar vermektedir. Örgütsel sessizlik sonucu, örgüt kayda değer bilgilerden mahrum kalır, birçok önemli bilgi filtrelenerek aktarılır, sorunlar hasıraltı edilir. Bu durum ise örgütün gelişmesi önünde büyük engel teşkil eder, örgüt ve çalışanlardan beklenen kalitede verim sağlanamamaktadır. Birey bilgili olduğu veya örgütü ilgilendiren bir konuda sessiz kaldığında hem psikolojik bunalıma girer hem de örgüte olan aidiyet ve bağlılık duygularında azalmalar meydana gelir (Çakıcı, 2008).

Sessizlik, örgütsel düzeyde olduğunda bu durum hem örgüte hem bireye zarar verebilmektedir. İş görenler çoğu zaman kendine zarar geleceği korkusuyla sessiz kalmayı tercih etmektedirler. Bu durumda, örgüt için faydalı olacak bilgiler saklanmış ve gün yüzüne çıkmamış olacaktır. Yöneticiler bu bilgilerden mahrum kalacak konuyla ilgili önlemleri alamayacaklardır. Bu yüzden sessizliği örgütsel açıdan

incelemek önem arz etmektedir. Bizim milletimiz sessiz kalmaya alışık ve susmaya meyillidir. “Bana dokunmayan yılan bin yaşasın” mantığıyla kimse elini taşın altına koymamakta fikirlerini, önerilerini, yanlışları, haksızlıkları dile getirmemektedir. Sessizlik kavramı tüm örgütlerde üzerinde durulması gereken en önemli konudur. Her örgüt sessizliği kırdığında, gelişmek için yaratıcı fikirler ortaya çıkacak, yanlış giden durumlar düzelecektir. Bazıları sessiz kalınmadığında, kargaşa ve curcuna çıkacağını düşünerek sessizliği huzur olarak algılamaktadırlar ve bazı yöneticiler sessizliği sağlamak için güç kullanabilmektedirler. Çalışanlar bu güç karşısında daha fazla sinerek içine kapanmakta ve ortaya fikir sunmaya bile çekinir duruma gelmektedir. Bu gibi durumlar örgütlerde dedikodunun artmasına ve örgütün bu durumdan zarar görmesine sebebiyet vermektedir. Karip’e (2010) göre, öğretmen açısından uysal ve sessiz çocuk sınıfları, dikensiz gül bahçesine çevirmenin önkoşuludur. Bu gibi uyumlu, itaatkâr örgüt üyeleri, problemsiz klasik yönetim anlayışına sahip, yöneticilerin tutkunu olduğu bir durumdur. Bu yöneticiler aykırılıklara prim vermezler. Örgüt içinde farklı düşünce ve davranışları bir fırsat olarak değerlendiremezler. Başarıyı istikrar, sükûnet arayışları içinde ulaşmak anlayışı mevcuttur. Bu anlayışta, farklılıklar disiplinsizlik ve otorite zayıflığının sonucu gibi değerlendirilmektedir (Karip, 2010). Bu ortamda çalışan öğretmenler, eleştirel düşüncelerini, yaratıcı fikir ve görüşlerini yöneticiden kaynaklı olan bu baskılardan dolayı ifade edemezler.

Örgüt kültürünün, örgütün amaçlarına ulaşmasında ve bu amaçlar uğruna çalışanların bağlılıklarının oluşmasında önemli işlevi bulunmaktadır (Işık, 2006). Örgüt kültürünün oluşumunda en etkili kişi ise örgütün lideridir. Lider, kendine inanan kendi gibi düşünen bireylerle biraraya gelir ve bir amaç uğruna inandıkları fikri yaşatmaya yani sürdürmeye çalışır. Örgütte bir değer oluşur ve her yeni gelen birey değerlere yeni değerler katılır ya da varolan değerler geliştirilir. Yani örgüt kültürü oluşturmak demek, işi oldu bittiye getirmek değil sürerliliğini zamanla yenileyen gelişen değerler kümesi oluşturmak demektir. Çelik’e (2000) göre, okul kültürü ise öğrencileri ve öğretmenleri okula çeker nitelikte olmalıdır. Zayıf okul kültürü ne öğrencileri ne de öğretmenleri okula bağlayabilir. Çevreciler nasıl daha güzel bir dünya bırakmak için kendilerine bir kültür edindi iseler, bizler de eğitimci olarak daha yaşanılabilir, okulu çekici hale getiren bir okul kültürü bırakmak zorundayız. Mustafa Kemal Atatürk,

‘öğretmenler yeni nesil sizin eseriniz olacaktır’ diyerek mesleğimize ve okullarımıza ne kadar büyük sorumluluk düştüğünü dile getirmiştir. Bu yüzdendir ki okullar kendilerine has okul kültürü oluşturarak idarecisinden öğretmene, çalışan personelinden öğrenciye kadar daha verimli ve yüksek performansla çalışmalarını sağlanabilir (Dolunay, 2007).

Ülkemizde, okul kültüründen bihaber olan ve okul kültürü oluşturamamış birçok yönetici bulunmaktadır. Türkiye’de gerek öğretmen, gerek idareci, gerekse öğrenci açısından genel anlamda başarısızlıktan bahsedecek olursak, bu duruma etken olan en önemli faktörlerden bir tanesi verimli bir okul kültürünün oluşturulamamış veya okul kültürüne gereken önemin verilmemiş olmasıdır. Şişman ve Turan’a (2005) göre kültür, okul yöneticilerinin bazıları için diğerlerini etkileme ve kontrol etme aracı olabildiği gibi, bazıları içinse çalışanlar arasında bir koordinasyon sağlama aracı olarak kullanılır. Okul yöneticisi, okulda bürokrasinin en önemli temsilcisi, kapı bekçisi, kuralların uygulayıcısı olmamalıdır. Aksine, okul yöneticisi okulda temel değerlerin oluşturulup, geliştirilmesinde öncülük eden bir lider olmalıdır. Okul yöneticisi bir kültür oluşturmaya çalışırken egemen bir kültürü dayatmaya çalışmak yerine, herkesin benimsemesini sağlayan ortak bir kültür oluşturulmasına öncülük etmelidir. Okul yöneticileri sadece var olan bir kültürün korunup sürdürülmesinde, güçlendirilmesinde değil, gerektiğinde bu kültürün değişmesinde ve yeniden oluşturulmasında en etken role sahip kişilerdir.

Ne yazık ki eğitim sistemimiz insan ilişkilerine ve okul kültürüne gereken duyarlılığı göstermediği için öğretmenlerde sessizlik örgütsel boyutta sistemi içine almış ve bu durum okul kültürüne işleyerek kendini sisteme yer etmiş bulunmaktadır. Sessizlik ve okul kültürü, örgüt açısından birçok istenmeyen sonuçlar doğurabilir, yenilenmeye, yaratıcılığa ket vurabilir, öğrenmeyi yavaşlatabilir, sorunların büyümesine sebep olabilir, güdülenmeyi azaltabilir, bireyin benlik saygısına zarar verebilir, psikolojik açıdan olumsuz etkileyebilir, kötümserliğe itebilir, örgüte bağlılığı azaltabilir. Bu yüzden sessizlik ve okul kültürü konusu bir örgüt için önemle üzerinde durulması gereken bir kavramdır.

Bu araştırma sessizliği kırmak ve okul kültüründe yanlışları düzeltmek, geliştirmek ve değişime açık hale getirmek adına yapılacak çalışmalara yol gösterici olabilir.

Yöneticilerin yaptıkları hataları düzeltmeleri adına bir kıvılcımdır. Öğretmen ve yöneticilere bir farkındalık yaratarak bu sessizlik girdabından ve yanlış-eksik okul kültüründen kurtulma çabasına dair bir adımdır. Bu bağlamda, Ordu ili Fatsa ilçesinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ve okul kültürü algıları aralarındaki ilişkinin incelenmesi, eğitim literatürüne katkıda bulunacağı aynı zamanda elde edilen bulguların öğretmen ve yöneticilere ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ile okul kültürü algıları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin okul kültürü algıları ne düzeydedir?
3. Öğretmenlerin okul ortamı, duygu, sessizliğin kaynağı, yönetici ve izolasyon boyutlarına ilişkin algı düzeyleri nedir?
4. Öğretmenlerin destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültürü, görev kültürü boyutlarına ilişkin algı düzeyleri nedir?
5. Öğretmenlerin okul ortamı, duygu, sessizliğin kaynağı, yönetici, izolasyon boyutlarına ilişkin sessizlik algıları, cinsiyet, yaş, branş, kıdem, hizmet süresi değişkenleri açısından anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. Öğretmenlerin destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültürü, görev kültürü boyutlarına ilişkin algıları, cinsiyet, yaş, branş, kıdem, hizmet süresi değişkenleri açısından anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ile okul kültürü algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
8. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları, okul kültürü algısının anlamlı yordayıcısı mıdır?

1.3 Araştırmanın Önemi

Günümüzde rekabetin artması sonucunda, etkili insan kaynaklarına sahip olmanın önemi artmıştır. Örgütteki yöneticiler çalışanlardan maksimum düzeyde verim sağlamak için onları olumsuz etkileyen faktörleri ortadan kaldırmak, örgütün gelişmesi ve çağa ayak uydurabilmesi için çalışanların fikir, görüş, öneri ve şikâyetlerine önem vermesi gerekmektedir.

Eğitim örgütlerinin niteliklerini arttırmak, amaçlarını gerçekleştirmek için örgütün sorunlarının farkına varılmalı ve bu sorunlara çareler bulunmalıdır. Okullarda üzerinde durulması gereken en önemli sorunlardan biri, örgütsel sessizlik ve okul kültürü kavramlarıdır. Okullarda sessizliğin var olup olmadığı var olması durumunda, nedenleri ve neler yapılması gerektiği ile ilgili çalışmalar, hangi okul kültürünün varlığı, okul kültürünün geliştirilmesi, yeniliğe açık olması için yapılması gerekenler ve kültür ile sessizlik arasındaki ilişki oldukça önemlidir. Çünkü eğitimin başrol oyuncularını yöneticiler ve öğretmenlerdir. Okullardaki öğretmen-yönetici, öğretmen-öğretmen ilişkileri sadece tarafları değil, eğitimi yakından ilgilendirmektedir. Öğretmenlerin hangi kültürel yapı ortamında neden sessizlik davranışı sergiledikleri de en iyi onların görüşleri alınarak yapılmalıdır.

Yurt içi ve yurt dışında sessizlik ve okul kültürü ile ilgili literatür incelendiğinde, çalışmaların yeterli sayıda olmadığı ve gereken önemin verilmediği görülmektedir. Bu kavramların üzerinde durulup bu konularla ilgili farkındalık sağlamak araştırma açısından önem taşımaktadır. Okullarda öğretmenlere uygulanan bu araştırmanın, sessizlik ve okul kültürü konusunda eğitim yönetimine de katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu yüzden bu çalışmada, öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ile okul kültürü algı düzeyleri incelenmiştir. Ayrıca araştırma sonucunun, öğretmen-yönetici açısından sessizlik davranışlarının ne gibi zararlara yol açtığını göstererek bu davranışlarını minimuma indirmek açısından olumlu yönde katkı sağlaması düşünülmektedir.

1.4 Sayıtlar

Bu araştırma aşağıdaki sayıtlara dayalı olarak gerçekleştirilecektir.

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cevaplarının onların görüşlerini doğru olarak yansıttığı kabul edilmektedir.

2. Seçilen araştırma yöntemi bu çalışmanın amacına uygundur.
3. Örgütsel sessizlik ve okul kültürü algıları bilimsel olarak ölçülebilen kavramlardır.

1.5 Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında Ordu ili Fatsa İlçesi sınırları içerisinde bulunan devlet okullarında görevli öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Konuyla ilgili ulaşılabilen kaynaklar araştırmanın sınırlılığını oluşturmaktadır.
3. Araştırmanın bulguları, kullanılan istatistiksel yöntemlerle sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Öğretmen: Öğretme işiyle ilgilenen ve öğrenmeyi sağlamaya yönelik olarak her türlü etkinlikte rol alan kişidir (Gündoğdu ve Silman, 2010).

Sessizlik: Sessiz olma, sesin olmaması, sukut anlamlarına gelmektedir (TDK, 2009).

Örgütsel Sessizlik: İş görenlerin çalıştıkları yapıda, çalışma alanlarıyla ilgili yorumlarını, önsezilerini, düşüncelerini kasten saklamaları ve paylaşmamalarıdır (Uğur, 2017).

Kültür: Bir toplumu oluşturan insanların çeşitli ihtiyaçlarına çare bulabilmek için geliştirdikleri yaşam şekli, oluşan kuralların gelecek nesillere aktarılmasını sağlayan sosyal bir olgudur (Işık, 2006).

Örgüt Kültürü: Paylaşılmış değerler, algılar, normlar ve bunların taşıyıcısı olan sembollerdir (Terzi, 2000).

Okul Kültürü: Okul toplumunu oluşturan kişiler tarafından ortaklaşa paylaşılan inançlar, değerler, semboller, okul törenleri, okulun geçmişi hakkında anlatılanlar, okulun kültürünü oluşturmaktadır (Şişman, 2002).

İKİNCİ BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Sessizlik Kavramı

Türk Dil Kurumu sözlüğünde sessizlik; sessiz olma durumu, sesin olmaması, sükût anlamlarına gelmektedir (TDK, 2009). Sessizlik, herhangi bir konuyla ilişkin görüş bildirmeme ve ya herkesçe bilinen, aynı anlaşılabilir bir davranışın sergilenmemesi olarak tanımlanmaktadır (Dyne, Ang ve Botero, 2003). Nakane'a (2006) göre, sessizlik bireylerin birbirlerine saygı göstermesi sonucu oluşabilmekte aynı zamanda bireyin nazik, sağduyu ve tevazu sahibi olduğunu göstermekte yani sessizliğin güzel ahlaka ilişkin bir durum olduğu da düşünülmektedir (aktaran, Alparslan ve Kayalar, 2012).

Sessizlik, sadece bir konu konuşulurken konuşmaya ara verme ya da suskunlaşma anlamlarında kullanılmamakta; ortamdaki bilginin doğduğu ve bu bilginin sona erdiği bir geçiş anlamına da gelebilmektedir. Bu esnada, birey bilgiye sessizlik ortamında çeşitli anlamlar yükleyebilir, kafasında olayı netleştirebilir ve yorumlayabilir. Bireyin bir konuda sessiz kalması konuya kayıtsız kalması ve umursamaz olması anlamına gelmemekte; bilgiyi düşünüp özümlediğini ve bilgiye kendince manalar yüklediğini de göstermektedir. Bu sessiz kalma davranışı; kişinin özeleştiri yapabilmesi, duygularını ve kendi kendini anlayabilmesi yani beyni ile bir diyalog kurabilmesi demektir (Alerby ve Elidottir, 2003). Her olayda, sessizlik davranışı olumsuz bir durummuş gibi algılanmamalıdır. Çünkü düşünmeden, tartmadan konuşmak gürültü kirliliğine, kafa karışıklığına ve amaçlanan hedeften sapmaya sebep olabilmektedir.

Sessizlikle ilgili farklı alanlarda yapılan araştırmalarda, farklı anlamlara tabi olduğu görülmektedir. Buna örnek verecek olursak sessizlik; psikolojide özgüven eksikliği, içine kapanıklık, utangaçlık, çekingenlik gibi belirtilere sebep gösterilmektedir. Sosyolojide ise, toplumsal suskunlaşma birçok olumsuzluklara verilen manidar bir tepki olarak görülebilmektedir. Sessizlik aynı zamanda sese dayalı gürültüden uzak huzur dolu ve sakinleşme için gerekli bir çevresel etmen olarak karşımıza çıkabilmektedir. Sessizlik; kırgınlığımızın, hüznümüzün, korkularımızın bunun gibi birçok duygularımızın da tercümanı olabilir (Çakıcı, 2007). Barçın'a (2012) göre, etik

ve felsefe gibi yaklaşımlarda sessizlik sır saklama, bilgiyi isteyerek ve kasıtlı olarak kendinde tutma olarak anlamlandırılır. Örneğin ticari sırlar, meslekle alakalı sırlar, örgütün özel bilgileri gibi konular gündem konusu olmayıp, sessiz durmak yerinde ve olması gereken bir davranıştır. Bu durum bazen tüketicileri aldatmaya yönelik sahtekarlık durumlarında da etik olmayan bir şekilde karşımıza çıkar. Burada neyin gizlenip neyin gizlenmeyeceği kişinin kendi ahlaki boyutuyla ilişkili olup kendi kişisel kararıdır.

Düşündüklerini açıkça söyleyen insanlar, bazen dikkat çekebilmekte ve takdir görebilmektedir. Ancak bu durum her zaman için geçerli değildir. Örgütün kuruluşuna ters düşen veya endişelerini herkesin içinde dile getiren bireyler, ciddi biçimde cezalandırılır, kovulmasalar bile bir kenara itilirler ve kendilerine önemsiz oldukları hissettirilir. Böyle tutumlar bireylerin sessizleşmesine sebep olmaktadır (Perlow ve Williams, 2011).

Sessizlik genelde konuşmanın yokluğu anlamına gelse de Dyne, Ang ve Botero (2003) konuya çok farklı açılardan bakmışlardır. Çünkü ticari sırlar, güvenlikle ilgili bilgiyi başkalarına yaymayarak korumaları ve etik konularında sessizlik davranışı kurumun stratejisi olabilmektedir. Sessizlik davranışları kurum amaç ve misyonlarına göre fayda sağlayabilmektedir. Her kurumda her olay konuşulmamalı, kurum sırları açıklanmamalıdır. Bu durum insan ilişkilerinde de geçerlidir. Her doğru her yerde söylenmemelidir.

Sessizlik, kültürden kültüre farklı algılanan ve yorumlanan terimlerden biridir. Türk kültüründe “söz gümüşse sükût altındır” atasözünde olduğu gibi bilinçlere yerleşmiş bir sessizlik algısı oluşmuştur. Bu algı toplumumuza zarar vermekte, sürekli gelişen ve değişen küresel sisteme ayak uydurmamızı zorlaştırmaktadır. Gerek iş yaşamında gerek kişisel yaşamda, sessiz kalmak yerine sorunlar, durumlar, şikâyetler, öneriler güzel bir üslupla dile getirilebilirse daha dinamik, gelişmeye ve yeniliğe açık bir toplum olabiliriz. Sessizliğin hâkim olduğu örgütlerde iletişim süreci iyi işlememektedir. Şişman ve Taşdemir’e (2008) göre, iletişim sürecinin iyi işlemediği bu örgütlerde çatışma, klikleşme ve dedikodu yaygın olarak görülmektedir. Sessizlik, örgütsel değişimin ve gelişimin önünde önemli bir engel olarak yer almakta ve çalışanların performansını ve örgütteki sinerjiyi olumsuz etkileyen bir tehlike olarak

görülmektedir (Bayram, 2010). Bazı durumlarda ise, çalışanlar konu hakkında hiçbir bilgisi olmadığı için ya da o konuyu dile getirebilecek bir fikre sahip olmadığı için de sessizlik davranışını gösterebilirler (Dyne, Ang ve Botero, 2003).

Blackman ve Smith'e (2009) göre sessizlik, ne pasifliği yani güçsüzlüğü ne de baskınlığı ifade etmektedir. Sessizlik ilk akla gelen boyun eğmeye ya da ezilmişlik değildir. Anlaşılacağı üzere sessizlik görüldüğü gibi basit değil oldukça karmaşık bir kavramdır (aktaran, Kahveci, 2010). Sessizlik davranışlarının altında bir çok sebep yatabileceği unutulmamalıdır. Bu yüzden olay ve durumlara bütünsel olarak bakabilmek önem arz etmektedir.

Bazı durumlarda, sessizlik can kurtarıcı olabilmektedir. Bazı meseleler gündeme getirilmeye değmemektedir. Küçük görüş farklılıklarını gereksiz yere dile getirmek, büyük anlaşmazlıklara sebebiyet verebilmektedir. Burada birey muhakeme yaparak, kendine bu konuşulması mı susulması mı gereken zamanlardan biri midir sorusunu sormalıdır (Perlow ve Williams, 2011).

2.2 Örgütsel Sessizlik Kavramı

Örgütsel sessizlik, iş görenlerin kasıtlı bir şekilde olmak koşuluyla, örgütsel sorun, konu, olay vb. durumlarda ilgili görüş ve düşüncelerini gelebilecek olası tepkilerden çekinme, sorun çıkaran biri olarak algılanma, diğerlerinin düşüncelerine katılma isteği olarak tanımlanmaktadır. Aynı zamanda, kişinin fikrini söylediğinde sonuca herhangi bir değişiklik katmayacağına olan kanaati yüzünden fikrini ifade etmemesi olarak da tanımlanmaktadır (Taşkiran, 2011). Kişi, ne desem nafile anlayışıyla sessiz kalabilmektedir. Örgütsel sessizlikteki istemli ve kasıtlı olma durumu, Pinder ve Harlos (2011) tarafından bir kurumdaki çalışanların işlerini ve örgütlerini iyileştirme kapasitesi varken, örgütsel şartlara katkı sağlamak için isteksiz olmaları ve davranışsal, bilişsel, duyuşsal fikirlerini, düşüncelerini kasıtlı olarak saklamaları şeklinde tanımlanmaktadır.

Örgütsel sessizlik, eskiden istenen olumlu bir durum olarak algılanmaktaydı hatta örgütteki çalışanların birbirleri ile ahenk ve uyum içinde çalıştıklarının bir göstergesi olarak görülmekteydi. Oysa günümüzde, örgütsel sessizlik olumsuz bir durum olarak algılanmakta, çalışanların bilinçli yaptıkları ve olaya karşı gösterdikleri bir tepki olarak sessiz kaldıkları bilinmektedir (Taşkiran, 2011). Sessizliği eskiden iyi niyetle

karşılamanın insanları çoğunlukla gerçekleştirdikleri ve üretkenliği artırdıklarına inandıkları bir olguydu. Ancak günümüz araştırmalarına göre sessizlik örgütteki durumu yumuşatmamakta ve üretkenliği arttırmamaktadır. Aksine son derece tahripkar sonuçlar doğurmaktadır. Kişiler önemli anlaşmazlıklar hakkında sessiz kaldıklarında, kaygı, öfke ve kızgınlıkla dolmaya başlamaktadırlar. Bu duyguların bastırılması neticesinde insanlar giderek etrafına güvenmeyen, kendini korumaya alan ve düşündüklerini söylediklerinde mahcup edilerek reddedileceklerinden korkan kişiler haline gelirler. Güvensizlik hislerinin artması, daha fazla sessiz duruşlara, daha fazla savunmacılığa ve itimsizliğe yol açar. Bu durum sessizlik sarmalını harekete geçirmektedir ve örgütsel boyutta sessizlik kısırlığa dönüşmektedir (Perlow ve Williams, 2011). Sessizlik bu kısır döngüde, yenilikleri ve örgüt gelişimini olumsuz etkilemektedir (Kahveci ve Demirtaş, 2013a).

Bir kurumun gelişebilmesi, daha verimli ve etkili olabilmesi için çalışanların sesine kulak verilmesi gerekmektedir. Burada yöneticinin tutumu önem arz etmektedir. Bunun için açık kapı politikası uygulayarak; güç mesafesini olabildiğince azalttığında yönetici ile çalışan arasında örgütsel sessizlik duvarı yıkılacaktır. Ayrıca yöneticinin olumsuz geri besleme tavrını sergilemeden çalışanların düşüncelerini serbestçe söyleyebilmeleri için ortam sağlaması ve onları teşvik etmesi gerekmektedir (Özdemir ve Sarıoğlu, 2013). Ancak böyle davranışlar sergilendiğinde yönetici ile çalışanlar arasında iletişim sağlıklı bir şekilde gelişecektir. Aşan ve Aydın'a (2006) göre, etkili bir iletişim için açık kapı politikasını uygulamak ast ve üst arasında saygınlık farkından doğabilecek olumsuzlukları azaltır. Bu iletişim, doğru, dürüst, içten ve ilişki kuran ya da kurulu ilişkileri geliştiren iletişimdir. Bunun için (Aşan ve Aydın, 2006):

- Kişiyi değil sorunlara odaklanılır
- Ne demek istediğini içtenlikle belirtir
- Düşüncelerine sahip çıkar
- İletişimi kesmeden devam etmesi sağlanır .

Çalışanlar etkili bir iletişimin olduğu bir ortamda sessiz kalmak yerine, kendini örgüte ait hissedecek ve örgüt yararı için elinden gelenin en iyisini yapmaya çalışır.

Sessizliğin beş tane ikili görevi olduğu kabul edilmiştir (Pinder ve Harlos, 2001):

1. Sessizlik, bireyleri bir arada tutmakla beraber aynı zamanda ayırmaktadır.
2. Sessizlik, birey ilişkilerini bozmakla beraber aynı zamanda düzeltebilmektedir.
3. Sessizlik, bilgi kaynağı oluşturmakla beraber aynı zamanda bilgiyi gizlemektedir.
4. Sessizlik yoğun bir fikir ve ya fikir yoksunluğunun işareti olabilmektedir.
5. Sessizlik kabullenme anlamına gelmekle beraber itirazı da içinde barındırabilmektedir.

Buradan anlaşılacağı üzere, sessizlik insan ilişkilerinde yapıcı veya yıkıcı sonuçlara neden olabilmektedir. Örgütsel sessizlik konusunda, ilgili literatür ve araştırmalarda genellikle son üç madde üzerine yoğunlaşmakta ve sessizlik, istemli ve gayeli bir davranış olarak görülmektedir (Çakıcı, 2007).

Örgütsel sessizlik, örgüt ve çalışan yararı için çalışanlar arası işbirliği yapılarak ortaya çıkabilmektedir. Çalışanlar iki sebepten ötürü sessiz kalma davranışı sergilemektedir. Ya örgütü koruma güdüsü ile sessiz kalabilmekte ya da kendini veya takım arkadaşlarını koruma güdüsü ile bu davranış oluşmaktadır. İçgüdüsel başlayan bu sessizlik durumu zamanla öğrenilmiş davranış halini alarak örgütteki hiçbir olumsuz durum dile getirilmemeye başlanmakta ve bu şekilde devam etmektedir (Paşa, 2015).

Bildik'e (2009) göre, örgütlerde çalışanların bilinçli ve kasıtlı olarak sergiledikleri sessizlik davranışlarını gösterme biçimleri çok çeşitli olabilmektedir. Çalışanlar yöneticinin söylediği sözleri, verdiği görevleri hiç itiraz etmeden sorgusuz sualsiz kabul edebilmektedirler. Bu durum, çalışan itaati olarak karşımıza çıkmaktadır. Aynı zamanda bu kişiler içinde oldukları sessizlik durumunun farkında bile değildirler. Sağır kulak sendromu ise, çalışanların örgütteki aksaklıkları, yanlışları ve olumsuz durumları duymazdan gelerek sessiz kalmalarıdır (Kılıçlar ve Harbalıoğlu, 2014). Bu davranışta en çok karşılaşılan konu cinsel taciz şikayetleridir. Gutek (1985), cinsel tacize uğrayanların bu taciz olaylarının anlatılmasının örgütlerde diğer çalışanları olumsuz etkilediğinden dolayı endişelenip, sessiz kalma eğiliminde olduklarını ele almaktadır (aktaran, Milliken, Morrison ve Hewlin, 2003). Pasif kalma ve razı olma davranışında ise, çalışan konuşmak istememekte, konuşsa bile sonuçta herhangi bir etkisi olmayacağı inancını taşımaktadır. Bu yüzden kişide, fikrini söylese bile, bir

farklılık yaratmayacağı düşüncesi hakimdir ve kişi durumu değiştirmek adına herhangi bir adım atmamaktadır (Karacaoğlu ve Cingöz, 2009).

Örgütsel sessizlik ikliminin oldukça fazla olduğu kurumlarda şu hipotezlerden bahsedilmektedir (Morrison ve Milliken, 2000):

1. Örgütsel problemlerle ilgili düşünce ve önerileri açıklama ihtiyacı duymaya tenezzül etmemektir.
2. Düşünce, fikir ve önerileri sözlü olarak ifade etmek tehlikelidir.

Burada çalışanlar fikirlerini sunduklarında sonuçta bir değişiklik yaratmayacakları ve bu durumun kişisel bir fayda vermeyeceği kanaatine varmışlardır ya da fikirlerini, önerilerini hatta eleştirilerini sunduklarında ise, durum kendileri aleyhine işleyeceğini ve kendilerine bir zarar geleceği tehlikesini yaşamaktadırlar. Bu yüzden sessiz kalmak onlar için emniyette olmak ve güvende olmak anlamlarına gelmektedir.

Çalışanların sessizlik davranışının, toplumsal dışlanma ile alakalı bir durum olduğu çok yaygın olarak görülmektedir. Birbiri ile yakından ilişkili olan bu kavramların derinlemesine incelenmesi gerekmektedir. Çalışanların dışlanma korkusundan dolayı sessiz kalabildiği, sessizlik üzerinde araştırılması gereken sebeplerden biridir. (Brinsfield, 2009). Çakıcı'nın (2008) araştırmasında da benzer sonuçlar görülmüştür. Çalışan, şikayetçi biri gibi görünmekten çekindiği, arkadaşlarınca ve yöneticilerce saygısının ve güveninin azalacağından korktuğu, ilişkilerinin bozulabileceğini düşündüğü, çalıştığı işinden atılmak ve terfi edememekten kaygılandığı ve konuştuğunda sonuçta bir etkisinin olmayacağını düşündüğü için sessizlik davranışını sergilemektedirler.

2.3 Örgütsel Sessizliğe Sebep Olan Faktörler

. Sessizliğe sebep olan faktörleri şu şekilde sıralamak mümkündür (Kahveci, 2010):

- Örgüt çalışanları bir olay hakkında konuşurlarsa dışlanma endişesi yaşarlar.
- Örgüt çalışanlarının sessiz kalma davranışının altında yatan sebeplerden biri de yöneticinin olumsuz dönütleridir.
- Sessizlik örgütsel karar vermeyi engelleyici rol oynar.

Bu bağlamda, sessizliğe sebep olan faktörlerden dışlanma endişesi gibi kişiden kaynaklanan sorunlar bireysel sebepler, yöneticiden gelen olumsuz dönütler gibi yöneticiden kaynaklanan sorunlar yönetsel sebepler ve örgütsel karar vermeyi engellediği için de örgütü ilgilendiren durumlar örgütsel sebepler olarak ele alınmaktadır.

Örgütlerde sessizleşmenin sebeplerinden birisi de içinde yaşadığı toplumun kültürel özellikleridir. Taşkiran'a (2011) göre, bu kültürel özelliklerden biri olan güç mesafesi, işgörenlerin problem ve olaylara dair fikirlerini net bir şekilde sunmalarında büyük bir engeldir. Bu güç mesafesinde bireylerin öneri ve düşüncelerini söylemeleri zor bir durumdur. Ne yaparsam yapayım sonucu değiştiremeyeceğim şeklindeki geçmiş tecrübeler, kişinin önyargı ve alışkanlık kazanmasına sebep olmaktadır. Çünkü önceki yaşantısında istenilen sonuca ulaşmada etkisinin olmadığını gören ve davranışlarıyla sonucu kontrol edemeyeceğine inanan kişi, gelecekte sonucu kontrol edebilecek bile olsa bu davranışı göstermeyecektir (Bayat, 2002). Bu durumu, öğrenilmiş çaresizlik olarak açıklayabiliriz. Öğrenilmiş çaresizlik, sessizliğe neden olan kültürel özelliklerden bir tanesidir. Bireyin sessizlik davranışını göstermesindeki bu kültürel temeller önemli rol oynamaktadır.

Algın'ın (2014) araştırmasında kadınların geri planda olduğu, ataerkil bir toplum kültürüne sahip olduğumuz gerçeğine yer verilmektedir. Çalışanların sessizlik nedenleri cinsiyet açısından yönetsel ve örgütsel nedenler boyutlarında bir farklılık göstermemekte, bireysel nedenler boyutunda ise kadınların ilişkileri zedeleme, izolasyon korkusu ve tecrübe eksikliği gibi konularda erkeklere göre daha fazla sessizlik davranışını gösterdiği görülmektedir (Algın, 2014).

Örgütsel sessizliği bir hastalık olarak ifade etmek yerinde olmaktadır. Örgütsel sessizliğin altı nedeni vardır (Beer ve Eisenstat, 2000):

- Örgüt üst yönetim anlayışının yukarıdan aşağı veya serbest bırakıcı türden olması,
- Açık ve net belli olmayan stratejilerin ve çatışmaların mevcut olması,
- Örgütteki üst yönetim ekibinin etkin ve verimli olmaması,

- Yatay iletişimin güçsüz olması,
- Görevler, iş ve sorumluluklar arasındaki koordinasyonun zayıf olması,
- Yukarıdan aşağıya liderlik davranışının ve yetekneklerin zayıf, gelişmelerin yetersiz olmasıdır.

Burada sessizlik nedenlerinin çoğunun yöneticinin eksikliklerinden kaynaklandığı görülmektedir.

Bir örgütte işgören sessizliğinin birçok nedeni olabilmektedir. Bu sessizlik daha çok bireysel nedenlere bağlı, soyut ve derin anlamlar içeren bir konudur. Sessizlik, örgütten örgüte, kişiden kişiye değişmektedir. Çünkü her birey ve her örgüt biricik ve tektir. Bu yüzden sessizlik nedenlerini kalıba sokmak yerine, çalışmada kullanılan araştırmalar, analizler ve sentezler sonucu bireysel, örgütsel ve yönetsel faktörler olarak incelemek daha uygun görülmektedir (Eroğlu, Adıgüzel ve Öztürk, 2011):

Bireysel Nedenler

- Konuşmanın risk teşkil etmesi
- Kişinin karakteri
- Güvensizlik
- Sosyal açıdan dışlanma korkusu
- Geçmişte yaşanan tecrübeler
- İlişkilere zarar verme korkusu

Örgütsel Nedenler

- Örgütteki iklim
- Örgütteki adaletsizlik kültürü
- Örgütteki kültür

Yönetmel Nedenler

- Olumsuz geri bildirim korkusu
- Yöneticinin karakteri
- Yöneticinin çalışanlara olan önyargılı inanışları

2.3.1 Bireysel Faktörler

Bir örgütteki bireylere baktığımızda, kişilerin benzer olaylara farklı tepkiler verdiği hepimizin dikkatini çeken bir konu olmaktadır. Aynı örgütte kimisi bir olayı sessizlikle karşılamakta kimisi de benzer bir olayda görüş, düşünce, eleştiri, kırgınlık ve ya kızgınlıklarını dile getirip kendini ifade etmektedir. İşte bu farklılıklar araştırmacıyı örgütsel sessizliğe sebep olan faktörleri bireysel açıdan ele almaya karar verdiren sebeplerden biridir.

Sessizliğin bireysel sebepleri kişilik, karakter, tutum ve davranışlar, kişinin yetiştiği çevre ve deneyimlere bağlıdır. Burada cinsiyet, daha önce yaşanan olaylar, yetiştirilme tarzı ve kişilerin çekingen davranışları kişiyi sessizlik girdabına sokmakta ve bu sessizlik durumu kişisel bir sorun olarak gözüken fakat sonuçları herkesi etkileyen bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır (Özgan ve Külekçi, 2012). Şimşek ve Aktaş'ın (2014) yaptığı araştırmada, kişiliğin sessizlikle güçlü bir ilişkisi olduğu hatta sessizliğe yüklenen nedenler ve stratejilerin bile kişilik özellikleriyle etkileşimde olduğu anlaşılmaktadır. Kişilik, bireyin diğerleriyle olan iletişimini ve davranışlarını etkileyen, kendine has özelliklerin birleşimi ya da olaylar karşısında reaksiyonlarını yönlendiren, özelliklerin tamamıdır (Memduhoğlu, 2008).

Bireyler, sosyal açıdan kabul edilme ve red edilmeme isteklerinden dolayı kendi duygu ve düşüncelerini dile getirmeyizler. Eğer gerçek duygu, düşünce, eleştiri ve isteklerini birey dile getirirse, karşısındaki kişilerin kendisini kabul etmeyeceğini, kendiyle alay edileceğini ya da karşısındaki kişilerin kızacağı endişesini taşımaktadırlar. Bu durum iletişim bozukluklarından biridir (Şahin, 2009). Birey çoğunluğun düşüncesiyle aynı fikirde olmamasına rağmen guruptan dışlanmamak için görüşünü dile getirmemektedir. Bu durumun en belirgin sebebi de sosyal açıdan dışlanma korkusudur (Afşar, 2013). Scheufele ve Moy'a (2000) göre, bireyin bir konu hakkındaki düşüncesi ait olduğu guruptaki baskın düşünceden farklıysa birey

düşüncesini dile getirmeye çekinmektedir. Bu sessizliğe sebep olarak dışlanma korkusu gösterilir.

İşgörenlerin bazılarının onayladığı bir konuda dahi, konuşmayan ve risk almamak, zarar görmemek için sessiz kalan kişiler görülmektedir. Çünkü kişi, kendi adına konuşan başka biri varken, zarar görmekten de korktuğu için sessiz kalmayı tercih etmektedir. Açıkça “konuşmanın zararı bireye, yararı toplumdur” düşüncesiyle, çalışanların kendilerine zarar gelebilme ihtimaline karşı sessiz kaldıkları görülmektedir (Çakıcı, 2008). Sessizlik davranışı sergileyen kişiler, düşüncelerinin diğer bireylerden farklı olduğu takdirde statü kaybından korktukları hatta ihraç edilmekten korktukları için bu davranışı göstermektedirler. Bu yüzden bu kişiler, diğer kişilerin düşündüğüne inandığı şeyleri söylerler (Perlow ve Williams, 2011).

Ast ile üst arasındaki uyuşmazlıklar görüldüğünde, çalışan üstünü zor durumda bırakmak için üstüne enformasyon vermemekte ve bilgileri saklamaktadır. Bu örgütlerde çok yaygın görülen bir tutumdur. Üstelik yöneticinin sorularına karşın verilecek dürüst bir cevap yöneticinin kusurlarından birine işaret ediyorsa, hiç kimse bunu söyleme yoluna gitmemektedir (Bartolome, 2000).

Çalışanlar örgütün gelişimine yönelik bir fikir ve öneri belirtirken, örgütün diğer üyelerince, fikirlerinin uygulanması sırasında destek göremeyecekleri için sessiz kalabilmektedirler. Çünkü bu fikir uygulamaya döküldüğünde, ekstra iş yükü getirmekte ve çoğu kişi bunu külfet olarak görmektedir. Fikri sunan kişi bu durumda yalnız kalma korkusu yaşamaktadır (Yüksel, 2014).

Amah ve Okafor'a (2008) göre, kişiler düşüncelerinin dikkate alınmayacağını düşündükleri için sessiz kalmayı tercih etmektedirler. Aynı zamanda, sonucu değiştirmekte bir etkilerinin olamayacağını düşünmeleri, fikirlerini söylediklerinde terfi edemeyecekleri gibi kariyerleriyle ilgili zarara uğrayacakları düşüncesine kapılmaları, çalışanların düşüncelerini ve önerilerini paylaşmamalarına sebep olmaktadır (aktaran, Afşar, 2013).

Bireyler çoğunlukla, geçmiş yaşantılarının bir sonucu olarak olumsuz kalıp yargılar geliştirir ve genellemeler yaparlar. Bu kalıp yargılar karşılıklı güvenin oluşmasını engeller. Bu gibi güvensizlik durumunda, bunun nedeninin kişisel özelliklerden mi

yoksa kalıp yargılardan mı kaynaklandığının sorgulanması gerekmektedir. Böyle yapılırsa güvensizlik sorunu çözülebilir. Güvenin sağlanması için bireylerin karşılıklı olarak birbirlerinin ilgi ve ihtiyaçlarının dikkate almaları ve birbirleriyle iletişimlerinde duyarlı olmaları gerekir (Karip, 2010). Güvenin olmadığı bir örgütte kimse kendini olduğu gibi özgürce ifade edememektedir. İlginç düşüncelerini, yaratıcı fikirlerini paylaşmaktan kaçınmaktadır. Birey örgüt için gizli kalması gereken veya gerekmeyen bir durumu yöneticiyle paylaşmaktan çekinmektedir.

2.3.2 Örgütsel Faktörler

Sessizliğin örgütsel boyuttaki nedenlerinden biri de örgütün kültürüne ve iklimine yerleşmiş olmasıdır. Sezgin'e (2009) göre, örgütsel kültürle alakalı tanımların ortak paydası, ortak bir değer ve anlam sistemini göstermesidir. Bütün örgütlerde zamanla ortaya çıkan bazı inançlar, değerler, yargılar, tabular, semboller, uygulamalar ve ritüeller vardır. Bunlara bağlı olarak örgüt çalışanları zamanla örgütte yerine göre nasıl davranması gerektiğine dair yeni anlayışlar oluşturur. Örgüt iklimi, ilişki halinde olan bireylerin birbirini etkilediği inanç, tutum ve değer yargılarından oluşan psikolojik ortamdır. Örgüt kültür ve ikliminin çalışanlar arasında benimsenmiş olması, çalışanların motivasyonunu ve performansını arttırmaktadır. Bu istenen durum, çalışanların örgüt iklim ve kültürünü benimseyip bunu yaşamalarına fırsat vermekle sağlanabilmektedir (Tutar, 2011). Çalışan, örgütteki ortamı benimsemediyse birçok konuda örgüte ters düşebilecek ve bazı zamanlar bilinçli bir sessizliği tercih edebilecektir. Tutar (2011), bu örgütsel yapıların çalışanları motive edebilecek ve bağlanma duygularını artırabilecek elverişte olması gerektiğini yazınında belirtmiştir. Bağlanma duygularının ve çalışanların işe olan isteklerinin artması için bazı niteliklerin olması gerekmektedir. Araştırmayla alakalı olan nitelik ise, örgütte öncelikle işgörenlerin birbirlerine duydukları güveni güçlendirecek ortam yaratılmalı, bununla beraber hem yöneticilerin hem de yönetilenlerin duygu, düşünce ve eleştirilerini özgürce dile getirebilecekleri ortam yaratılmalıdır. Hak edene hakkını vermemek güveni büyük ölçüde yok etmektedir (Bartolome, 2000: 93). Çalışmada üzerinde durulan güven, ortamdaki adalet ve adaletsizlikleri de içine almaktadır. Adaletsiz bir örgüt yapısı kişileri meslekten uzaklaştırır. Buna bağlı olarak örgütün yararına olacak bir durum karşısında bireyler tepkisiz kalabilir ve meseleyle alakalı konuşmaktan kaçınabilir. Böyle bir sonuç hiç kimsenin ve hiçbir örgütün lehine değildir.

Sessizlik eğer örgütsel kültürün bir parçası haline geldiyse bu sessizliği kırmak oldukça zordur. Barçın'a (2012) göre, bizim toplumumuzu ele alacak olursak, güç mesafesi yüksek, öğrenilmiş çaresizlikleri yaygın olan özelliklere sahibiz. Kişiler, etrafındaki kişileri ya da çevreyi kontrol etmek yerine, etrafına uyum sağlamayı tercih etmektedir. Bu kişilerin özbenlik algısı ve özgüveni oldukça düşüktür ve bu kişiler, dış kontrollerden fazla etkilenmektedirler. Bu bağlamda, kararlarını kendine göre değil başkalarının hoşuna giden davranışlar sergileme eğiliminde olmaktadır.

Bir örgütte çalışma iklimi diğer çalışanları etkilemektedir. Elice ve Dyne'e (2009) göre, kişiler görüş ve düşüncelerini çeşitli sebeplerden ötürü paylaşmamayı seçerlerse, engel olunmadığı takdirde, bu durum diğer çalışanlara da yayılmakta ve örgüte zarar veren sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Bu gibi ortamlarda çalışanlar fikir ve düşüncelerinin önemsenmediği kanısına varmakta ve bu kanı örgüt geneline yayılarak örgütte ortak bir sessizlik davranışı hakim olmaktadır. Bunun sonucunda, çalışanların çalışma yetenek ve istekleri de azalmaktadır (Ehtiyar ve Yanardağ, 2008). Örgütteki sessizlik iklimi aynı zamanda çalışanların örgüte olan duygusal bağlanmalarını da olumsuz etkilemektedir. (Ülker ve Kanten, 2009). Bu olumsuzluklara mahal vermemek için çalışanların kendilerini özgürce ifade edebilecekleri bir iklim oluşturulmalı ve çalışanların kendilerini rahat hissettikleri bir ortam sağlanmalıdır (Çavuş, Develi ve Sarıoğlu, 2015). Sessizliğin örgütsel bir kültür haline almasını önlemek için çalışanlar hizmetiçi eğitimle kendilerini mesleki açıdan geliştirmelidirler. Onların tarafsız biçimde performansları değerlendirilerek başarıları ödüllendirilmeli ve adil ve hakedenin hakettiği ücret politikaları izlenmelidir. Aynı zamanda işbirlikçi bir ortam sağlanarak karşılıklı hoşgörüyü, saygıyı teşvik ve takdir eden bir örgüt iklimi oluşturulmalıdır. Çünkü örgütlerde çalışanların örgüte olan bağlılıklarının artırılması gerekir (Kılıçlar ve Harbalıoğlu, 2014).

Örgütsel desteğin çalışan sessizliği ile ilişkili bir kavram olduğu ve örgütsel desteğin sessizlik davranışını ters yönde etkilediği tespit edilmiştir. Yani çalışanlar, kendilerine yarar sağlanan olumlu tutum ve davranışlara verilen değere bakarak etkilenmekte, buna bağlı olarak örgüt için yapıcı fikir ve düşüncelerini, endişelerini sessiz kalmadan dile getirebilmektedirler. Böylece örgütün etkinliği de artmaktadır (Erenler, 2010).

Güç mesafesinin ve hiyerarşinin az olduğu örgütlerde kişilerin birbirleriyle rahatça diyalog kurabilmeleri ve risk almaları beklenmekte ve bu durum desteklenmektedir. Türkiye gibi güç mesafesinin fazla olduğu ülkelerde ise, yatay iletişim yetersizdir (Sargut, 2015). Güç mesafesi fazla olduğu için çalışanlar üstlerinden çekinmekte, kendi görüş düşünce ve eleştirilerini dile getirmeden bir problem karşısında sessiz kalmaktadırlar. Çünkü bu toplumlarda patron ne derse o doğrudur anlayışı egemendir. Bu durum ise, örgütlerin gelişmesi için büyük bir engeldir.

Bazı örgütler ise, hız tuzağına yenik düşerler. Bu örgütler, üretimde hıza önem verdiklerinden ve çalışanlar arasında aşırı bir gerginlik söz konusu olabilmektedir. Bu hızla gitme, baskısıyla karşı karşıya kalan çalışanların bir tepki olarak farklılıklarını suskunlaştırmaktadırlar. Çalışan ve yöneticiler, örgütün amacı görevi en hızlı şekilde yerine getirmek dahi olsa farklı düşünceleri saklamak yerine açıkça ifade etmelidirler. Aksi takdirde kendi hız tuzağında kısıp kalırlar (Perlow ve Williams, 2011).

2.3.3 Yönetmel Faktörler

Okul yöneticilerinin gösterdikleri iletişim eylemlerinde, öğretmenlerin düşüncelerine önem vermeleri, öğretmenlerin görüş ve fikirlerini istekle dile getirmelerinde etkili olmaktadır. Bu durumda öğretmenler kendini rahatça ifade edebildiklerinden örgütsel sessizlik davranışında bir azalma olduğunu görülmektedir. Yöneticilerin tutumunda tam tersi bir algı oluşmuşsa, öğretmenlerin sessizlik davranışlarında artış olmaktadır (Özdemir , 2015).

Örgütsel sessizliğin kurumsal nedenlerinden en belirleyici olanı ve üzerinde en çok durulması gerekeni, iletişim olanakları ve üst yönetimin çalışanlara karşı tutumudur (Vakola ve Bouradas, 2005). Sessizlik durumu sadece işgörenlerde değil yöneticilerde de olabilmektedir. Bazı yöneticiler kasıtlı olarak sessiz kalıp bu durumu lehine çevirerek işgörenlerini psikolojik olarak baskı altına almaktadırlar (Ruçlar, 2013).

Geniş düşünemeyen yöneticiler, çalışanların aynı düşünmelerini, benzer tutum ve davranışları benimsemelerini isterler. Çünkü farklılıkların sorun ve çatışmaya yol açacağı düşüncesini taşırlar ve buna bağlı olarak çalışanları benzeştirme eğilimi içindedirler. Ancak bu yaklaşım işgörenlerin yeteneklerinin açığa çıkarmalarını dizginlemekte, sinerji yaratmalarını engellemektedir (Memduhoğlu, 2008). Farklılıklar olmazsa örgütler verimliliklerini yitirirler. Yöneticiler genelde kabuklarına

çekilirler ve bu durumda sadece yüzeysel bir uyum söz konusu olacaktır. Farklılıkların olmaması anlaşma değil, ataletin artması ve verimliliğin düşmesidir. Yönetici, çalışanların birlikte çalışma becerilerini yok etmeden tartışmaya teşvik edebilmelidir (Eisenhardt, Kahwajy ve Bourgeois, 2000). Aksi durumda çalışanlar, yöneticinin güç kullanımının sonucu olarak sessizliğe itilmekte, örgütte olumlu sinerji yaratılamamakta, farklı bakış açısından faydalanılamamaktadır. Çalışanların itaatkar olmaları, yöneticiye gerçekçi olmayan güven duygusu vermektedir. Çalışanlar, yöneticinin duymak istediği şeyleri söylediğinde örgütte yapay bir uyum, ahenk ve düzen elde edilmekte ancak yaratıcılık, sinerji, birlik veya güvenlik yok olmaktadır. Örgütün gelişimine ket vurulmaktadır (Memduhoğlu, 2008). Yöneticilerin üst düzey düşünebilme becerileri yüksek, ufku geniş bir iletişim becerisine sahip, alanında uzman ve liderlik ruhuna sahip olmaları gerekmektedir.

Bir örgütte çalışanların fikir ve görüşlerini, önerilerini almak yani o kurumun insan kaynağından yararlanmak kurumun gelişmesi için önemli etkenlerden biridir. Bu konuda yöneticilere büyük sorumluluk düşmektedir. Yöneticiler eğer ki çalışanların görüşlerine önyargılı davranırlarsa, dile getirilen eleştirileri kendilerine yapılmış olan bir saygısızlık olarak görürlerse; bilerek ya da bilmeyerek çalışanını sessizlik girdabına sokacaklardır. Bu durumda ise, örgüt çalışanın yeni fikir ve görüşlerinden, yaratıcılığında mahrum kalır, örgütün gelişmesine engel olacak birçok çeşit problemlerle karşı karşıya kalması kaçınılmazdır (Gül ve Özcan, 2011; Özcan, 2011). Örgütlerdeki çalışan-yönetici ilişkilerinde iletişim kanalları şeffaf ve aynı zamanda açık olmalı ve bilgi akışlarında süreklilik sağlanmalı ve gerçek olan doğru bilgi aktarılmalıdır. Böylece çalışanların sessizlik davranışlarında azalmalar ortaya çıkacaktır (Özcan, 2011). Örgütte açık bir iletişim kültürü oluşturulmalıdır. Çalışanlara ne kadar az bilgi verilirse iş yerinde rivayetler yaygınlaşır. Bu iletişim boşluğunu söylentiler, dedikodular, abartmalar doldurur (Sayers, Bingaman, Graham ve Wheeler, 1993). Bu gibi durumlara mahal vermemek için örgütteki bireyler arasında açık, net ve olumlu bir iletişim olması çok önemlidir. Eskilerden kalan “az söz çok iş” düşüncesini baz alarak hareket etmemelidir. Zira burada anlatılmak istenen düşünce farklıdır.

Okul, işbirliği esasına dayalı, etkinliklerin yapıldığı karşılıklı iletişime ve etkileşime dayalı sosyal bir örgüttür (Sezgin, 2009). Okul müdürlerinin iletişimi kullanma

becerileri oldukça önemlidir. Bu yüzden okul müdürünün eleştirileri, yerme ve övgüleri nesnel olmalıdır. Demokratik olarak, öğretmenlerin kararlara katılımını sağlamalıdır. Karara katılımı çift yönlü iletişimi kullanarak yapmalıdır. Çünkü öğretmen çekinmeden düşüncelerini söyleyebilmeli ve örgütteki problemleri işbirliği içinde çözebilmelidirler. Okul müdürü kendi istediği bir durumu otorite kullanarak gerçekleştirmeye çalıştığında öğretmenler bir süre sonra böyle bir sorun karşısında sessiz kalacaklar ve sonuç olarak okul müdürü ve örgüt bu durumdan zarar görecektir (Ağaoğlu, 2009). İşin her aşamasında, çalışanlar üstleriyle konuşurken kendilerini özgür hissetmek isterler ve kendilerini dinleyenlerin anlayışlı olacağını düşünürler. Ancak bir çok yönetici kapılarının her zaman açık olduğunu söyleseler de dinleme becerisinden yoksundurlar. Çalışanlar da bu yoksunluktan ötürü söylemek istediklerini söyleme konusunda kendilerini özgür hissetmezler. Dolayısıyla çalışanlar yöneticilerinden giderek uzaklaşırlar. Aydınlatılması her iki tarafın yararına olacak önemli problemler hakkında konuşmamayı tercih ederler (Nichols ve Stevens, 2000). Anlaşmazlık durumunda, yöneticinin herkes için en iyi sonuca ulaşmak üzere başkalarıyla işbirliği yapması gerekmektedir. İşbirliği yapıldığında, bütünsel bir çözüme ulaşmaya, yani ilgili herkesin isteklerini gerçekleştirecek bir yol bulmaya çalışılır. Bu da başkalarının fikirlerine hoşgörülü olmayı gerektirir (Sayers, Bingaman, Graham ve Wheeler, 1993). Hoşgörülü bir ortamda çalışanlar hem birbirlerine karşı hem de yöneticiye karşı düşüncelerini rahatlıkla dile getirebileceklerinden örgütsel sessizlik davranışı göstermeyeceklerdir.

Kültürel farklılaşma, yönetici davranışlarını etkileyen unsurlardan biridir. Bunun sebebi, yöneticilerin görevlerini farklı iklimlerde, farklı kültürlerde yerine getirmeleri hatta yetişme tarzında bile farklılıklar olmasıdır. Bizim toplumumuzda yöneticiler göreve dönük, tarafsız, objektif olması gereken konularda bile ilişkiye dönük bir davranış sergilemektedirler. Yöneticiler, astlarının onu sevip sevmediğine, ilişkileri bozmamak, çatışmamak uğruna, görevlerinin gereğini yerine getirmek yerine, bir guruba ait olmayı tercih etmektedirler. Bu durum, örgütün etkililiğini azaltmakta, örgütteki iletişimi bozmakta ve örgütün amaçlarına ulaşmasını zorlaştırmaktadır (Sargut, 2015). Bu tarz yöneticiler iş hayatında çalışanlar arasında kayırmacılık yapabilmekte ve çalışanlar arasında çatışma çıkmasına sebep olabilmektedirler. Bunun bir sonucu olarak çalışanlar bir süre bu durumu bozmak için çaba gösterecekler ancak

zamanla durumu kabullenerek sessiz kalmayı öğreneceklerdir. Perlow ve Williams'a (2011) göre, bazı durumlarda yöneticiler astlarıyla aralarında farklılıkları dile getirmek konusunda kendilerini rahatsız hissediyor olabilirler. Örneğin astlarına olumsuz performans geri bildirimini, özellikle çatışmadan kaçınmaya ve nazik olmaya büyük önem veren örgütlerde, yöneticiler zor durumda kalırlar. Yönetici böyle bir durumda sessizlik davranışı göstermek zorunda kalmaktadır.

Bir örgüt farklılıkların birleşmesinden meydana gelmektedir. Örgütte durağanlık beklemek, herkesin aynı şeyleri düşünmesini ve aynı fikirleri ortaya atmasını istemek, örgütün gelişmesini engelleyici bir durumdur. Farklılıkların yönetilebilmesi için çok kültürlü bir örgütün geliştirilmesi gerekmektedir. Farklı kültürlere hitap edebilmek için çalışanların, örgüte yön veren kararlara katılımları sağlanmalıdır. Bu konuda yöneticiye büyük sorumluluk düşmektedir. Ancak yöneticilerin çoğu deneyimsizliklerinden dolayı bu durumla nasıl başa çıkabileceklerini bilememektedirler. Çözüm olarak ise, yöneticinin sıkı bir eğitimden geçmesi gerekmektedir (Aşan ve Aydın, 2006). Kararlara katılımın sağlanması için çalışanlara fikirlerini özgürce ifade edebilecekleri bir güven ortamı hazırlanmalıdır. Çalışan, sessizliğe kapılmadan, hiçbir korku yaşamadan, sorunlar ve durumlar hakkında kendini açabilmelidir.

Çalışanların yöneticiye güvenmesi, açıkça konuşup konuşmama kararlarını büyük ölçüde etkilemektedir. Bu durum "kendinizi güvende hissetmediğiniz zaman, suyun akışı yönünde gidirsiniz" sözleriyle açıklık getirilmiştir. Sessizlik sebebinin önemli ölçüde yöneticide düğümlendiği görülmektedir. Yöneticiler çalışanlarıyla ilgili önyargılarını değiştirdikleri zaman sessizliği kırabileceklerdir. Bunun için aynı zamanda, sessizliğin her zaman onay ve memnuniyet anlamına gelmediği düşüncesini benimsemeleri gerekmektedir (Çakıcı, 2008). İçtenlik güvene bağlıdır. Bireyler kendilerini ve çalışanlarını korumak için odak noktası haline gelmekten kaçınmak amacıyla veya etkisiz görünmekten çekindikleri için konuşmazlar, sorunlarını yardım almaksızın çözmeye çalışırlar. Bazen örgüt politikası da açık konuşmayı engelleyebilir. En kötüsü de güvenin yetkiden kaçması ve yargıdan uzak durmasıdır. Çalışan yöneticiyi yargıç olarak gördüğü için konuşmaktan çekinir. Yöneticiler güveni nasıl arttıracaklarını bilmek zorundadırlar. Buradaki yöneticinin yapması gereken kritik noktalar şunlardır (Bartolome, 2000):

- İletişim, her zaman çift yönlü gerçekleşmelidir.
- Destek, bilhassa kritik durumlarda, dışa açık, yardımcı ve ilgili olmak anlamına gelmektedir.
- Saygı, bir yetkinin devri, çalışanların söyleyeceklerini dinleyebilme becerisidir.
- Adil olmak, ödülü hak edeni ödüllendirebilmek aynı şekilde cezayı hak edeni cezalandırabilmektir.
- Öngörülebilirlik, güvenilir olmak ve verilen sözleri tutmak anlamına gelmektedir.
- Yetkinlik, işini bilmek ve iyi yapmak demektir.

2.4 Örgütsel Sessizliğin Olası Sonuçları

Örgütsel sessizlik sonucu örgütlerin yaşayabilecekleri olası problemler aşağıdaki şekilde ifade edilebilir (Taşkiran, 2011):

- Örgütteki bireyler iletişim eksikliğinden dolayı birbirinden uzaklaşır
- Bireyler, yalnızlaşarak sessizleşme içine girmeleri sonucunda kendilerini örgütten dışlar
- Tüm örgütte, problemler söylenmediği takdirde sessizlik kültür halini alarak tehdit oluşturur
- Çalışanların verimlilikleri, iş tatmini ve örgüte olan bağlılıkları azalır
- Çalışanların birbirlerine ve yöneticiye güven ve motivasyonu azalır, stres, duyarsızlaşma ve işe yabancılaşma düzeyi artar
- Değişime uyum sağlamada zorlanmalar yaşanır.
- Farklı ve değişik önerilerin engellenmesi gibi sonuçlar meydana gelir.

Özgan ve Külekçi'nin (2012) öğretim elemanları üzerinde yaptığı araştırmaya göre örgütsel sessizlik hem çalışanlara hem de örgüte zarar vermektedir. Sessizliği olumlu olarak karşılayanlar, bunun geçici bir çözüm olduğunu ve geçici yarar sağladığını bilmelerine rağmen, sonraları problemin büyüyerek işin içinden çıkılmaz bir hale geldiği kanısına varılmıştır. Olumsuz sonuçlarına gelecek olursak ise çalışanların psikolojileri bozulmakta, iş doyumunu ve motivasyonları azalmakta, iş arkadaşlarıyla iletişimi bozulmakta, çalışanların kendilerine güveni, çalışanların örgüte olan bağlılıkları azalmaktadır. Sessizlik sonucunda örgüt için fayda sağlayan bilgiler gün yüzüne çıkmayacağından örgüt bu durumdan zarar görmektedir.

Bireyler, iletişimsizlik sonucu içinde buldukları sosyal ilişkilerinden uzaklaşarak kendilerini örgütten izole edebilmektedir. Sessizlik bir örgüt kültürü halini alırsa, çalışanlar doğru bilgiyi yöneticilere vermeyecek ve örgütün varlığı tehlikeye girecektir. Örgüt sürekli gelişmeye ve yenileşmeye ihtiyaç duyacağından böyle bir durumda örgüt devamlılık sağlamada kendini riske atmış olacaktır. Eğer karar alma sürecine işgörenler katılmazsa kararlar etkili olmayacak bu durumda örgüt gelişme ve yenileşme adına değişime ayak uyduramayacaktır. Çalışanlar sürekli sessizlik durumuna maruz kaldıklarında, moral ve motivasyonlarında azalmalar meydana gelecek, buna bağlı iş doyumunu azalacaktır. Bu motivasyon düşüklüğü çalışanların örgüte olan güvenini azaltacak ve çalışanlar kendini değerli hissetmeyecektir. Sonuç olarak, bu durum onların performanslarına olumsuz yönde yansıtacaktır. Örgütsel sessizlik davranışlarının sonucunda yanlışlıkları göremeyecekler, düzeltmek için girişimleri azalacak ve bu durum örgütün gelişmesine ket vuracaktır (Ağın, 2014).

Sessizliğin maliyeti oldukça yüksektir. Sessizliğin aşağılanma duygusu, öfke, kızgınlık ve benzeri duygular yaratarak kişilere altından kalkamayacağı psikolojik bedel ödettiği ve ifade edilmediği takdirde her türlü etkileşimi bozduğu, yaratıcılığı bitirdiği ve üretkenliği sabote ettiği anlaşılmaktadır (Perlow ve Williams, 2011).

Sessizlik sonucunda örgüt çalışanlarının fikirlerinden yoksun kalmaktadır. Bu durum örgütün gelişmesini, yeniliklere ayak uydurmasını etkileyecektir. Sorunlar karşısında bireyler tepkisiz kalır, olay ve durumlara gereken duyarlılığı göstermezler. Çalışanlar, kendileriyle alakalı bir durumu, sorunu veya endişelerini dile getirmek istemezler. Çalışanların örgüte bağlılığı azalır, kendini örgüte ait hissetmez, yönetici veya diğer

çalışanlara karşı güven problemleri yaşar, motivasyonları düşer, gerek kendine gerek başkalarına karşı takdir etme/edilme ve destekleme/desteklenme duyguları törpülenir, iş doyumunu azalır hatta bazen işten ayrılmalar bile söz konusu olabilir (Barçın, 2012). Bu gibi sonuçların, hem örgüte hem de bireylere maliyeti çok yüksektir.

Örgütsel sessizlik için bu sonuçlara bakarak, okulda alınması gereken önlemleri şöyle sıralayabiliriz (Arlı, 2013):

- Konuşmayı destekleyen güven ortamı sağlanmalıdır. Öğretmenlerin suçlu damgası yememe, izolasyon ve ceza alma korkusu olmadan fikirlerini özgürce dile getirebilecekleri bir okul iklimi oluşturulmalıdır.
- Çalışanları aktif bir şekilde tüm süreçlere katmak gereklidir. Bunu yaparken müdür örtülü inancının, diktatör ve statükocu olmadığını öğretmenlerine inandırmalıdır.
- Yönetici ile çalışan arasında iletişim ve etkileşim pozitif yönde olmalıdır. Bunun için iletişim becerilerini geliştirilebilecek eğitimler alınmalıdır.
- Çalışanların görüş, düşünce ve öneri de bulunmaları için tüm kapılar açılmalı ve yaratıcı fikirlere uygun ödüllendirme sistemi kurulmalıdır.
- Çalışanlar görüşlerini ifade ettiklerinde desteklenmeli ve yüreklendirilmelidir.
- Çalışanların öğrenilmiş çaresizliklerini yıkacak iklim oluşturulmalı ve buna sebebiyet verecek haller ortadan kaldırılmalıdır.
- Yönetici, örgüt ve ortamla ilgili tekdüzelik değil çeşitlilik sağlamalıdır.

Yöneticiler takım ruhu oluşturarak çalışanlar arasında ve çalışan ile yönetici arasında bağları güçlendirmelidir. Bu adım örgütsel sessizlik için alınabilecek önlemlerden en önemlisi sayılabilir. Böylece çalışma ortamı daha huzurlu ve verimli hale gelir, bireyler örgüt yararı için olumsuz giden bir duruma hemen müdahale etme hakkını kendilerinde görebilir (Paşa, 2015).

Yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalar örgütsel sessizliğin olumsuz bir durum olduğunu ve bu durumun, örgütsel yıkımla sonuçlandığı hususu üzerinde

durmuşlardır. Örgüt içindeki durum ve problemler karşısında optimum çözümler bulunabilmesi için Yalçınsoy'a (2017) göre şu önlemleri almak gerekmektedir:

- Yönetici, astları ile arasındaki sert ve katı statü bariyerlerini kaldırmalıdır.
- Yönetici güvenli bir ortamı oluşturarak çalışanların, serbestçe konuşmalarını sağlamalıdır.
- Somut olarak, uygulayabileceği yöntemlerle açık bir iletişim yapısı oluşturmalıdır.
- Konuşmak isteyen çalışanların şikâyetçi, sorun çıkarıcı gibi kötü ifadelerle maruz kalmalarına engel olup, onlar için cesur ve yürekli gibi olumlu ifadeler kullanmalıdır.
- Sorunlar çözüldüğünde ya da süreçler iyileştirildiğinde, bu sonuçlara sebep olan fikir ve düşünceler ödüllendirilmelidir.

2.5 Örgüt Kültürü Kavramı

Örgüt kültürü, örgütleri bir arada tutan ve diğerlerinden ayırt edici bir kimlik kazandıran, paylaşılan bir sistem bütünüdür (Hoy ve Miskel, 2010).

Örgüt kültürü araştırmacılar, uygulamacılar ve bilim adamları tarafından çok ilgi gören bir konudur. Bunun nedenleri ise; geleneksel yöntemler açısından birçok tartışmaya sebebiyet vermesi ve geçmişteki görüşleri tatmin etmemesidir. Sosyal bilimlerin sosyoloji, psikoloji gibi alanlarında evrensellikten durumsal ilişkiye, nesnellikten öznelliğe doğru bir yatkınlığın gerçekleşmesidir. Kültür kavramının birçok kavramı içinde barındıran bir şemsiye fonksiyon haline gelmesidir. İş hayatında beklentilerin değişmesi, iş görenlerin sadece ücretle ödüllendirilmeyi yeterli bulmamasıdır. Son olarak, kültürün çok ilgi görmesinin nedeni, kültürün örgütün değişmesi ve gelişmesi için en temel etken haline gelmesi ve örgütün verimliliği için anahtar rolünü üstlenmesidir (Şişman, 1994).

Örgütsel kültüre özellikle 1980'li yıllardan sonra kurumlar için önem verilmeye başlanmıştır. Kültür, aynı örgütte çalışanların varsayımları, tutumları gibi duygularından beklentilerine kadar, birçok yapıyı içinde barındırır. Örgüt kültürü

denince akla anlaşılması zor semboller, yazılı kurallar gelmemelidir. Aksine örgüt kültürü yazılabilir, denetlenebilir ve değiştirilebilirdir, kısaca örgüt kültürü yönetilebilir (Erdoğan, 2000).

Örgütsel kültür yeni çalışanların formal ve informal iletişim kurmasını sağlamaktadır. Formal iletişim iş ile ilgili konular, informal iletişim ise hikayeler ve dedikodulardır. Bu kültür sayesinde örgüt içinde sosyalleşme gerçekleşir ve değerler, normlar gibi gerekli ve faydalı bilgilerin öğrenilmesine yardım eder (Çelik, 2000)

Türkiye’de egemen kültürün, rekabet etmekten korkan, ortaklaşa davranışı bireycilikten üsttün tutan, hiyerarşiye oldukça fazla önem veren, bağımlılığı destekleyen, belirsizlik durumlarından hoşlanmayan, risk almaktan kaçınan, çatışmaya girmekten korkan bir kültür olduğu anlaşılmaktadır. İçinde yaşadığımız bilgi çağında, küreselleşmenin gerekliliklerine ayak uydurmak, böyle bir kültüre sahipken oldukça zordur. Bu yüzden ki yönetici sadece kültürü oluşturma bilincinde değil, gerektiğinde değiştirme sorumluluğunda olmalıdır (Uğurlu, 2015). Aynı şekilde, örgüt kültürü içinde yaşanan toplumun değer yargılarından oldukça fazla etkilenmekte hatta toplumun değerlerine göre örgüt kültürü şekil almaktadır. Güç mesafesinin yüksek olduğu bir toplumda olarak otoriter kişilik rolleri, otoriter yöneticelerin var olmasına sebebiyet vermiştir. Örgüt kültürü oluşurken, örgüt hem kendi değerlerini hem de etkileşimde bulunduğu toplumun değerlerini dikkate alarak kendine has bir kültür oluşturmaktadır. Yani örgüt kültürü toplumun; dini, ekonomik, sosyal, psikolojik her türlü değerlerin harmanlanmış halidir (Dikici ve Erdem, 2009).

Balcı’ya (2001) göre, örgüt kültürünün örgütte işlevselliğine bakarak olumlu ve olumsuz durumlardan bahsedebiliriz.

İşlevsel etkileri şu şekilde sıralanabilir:

- Örgütleri birbirinden ayıran özellikleri vardır.
- Örgütte çalışanlara örgüt kimliği oluşturur.
- Örgüt çalışanlarının örgüte olan bağlılıklarını artırır.
- Örgütte sosyalizasyonu sağlar ve güçlendirir.

- Örgütte çalışanların davranışlarını yönlendirip şekillendirerek anlamlar yükler ve denetim sağlamaya katkı sağlar.

İşlevsel olmayan etkileri ise:

- Değişime ket vurarak tutuculuğu ve bağımlılığı artırır.
- Örgütteki farklılıkları engelleyerek tek düze birey davranışları sergilemesine sebep olur.
- Örgütsel birleşmelere engel olur.

Örgütün kültürü bir çok faktörü etkilemektedir. Bunlardan bazıları: iş doyumunu, çalışanlar arası iletişim, yönetim şekli, ast-üst ilişkileri, çalışma yöntemleri, örgütün başarısı ve verimi, çevreyle iletişim şekli, öğrenme istekleridir. Bunlar örgüt için son derece önemli konulardır. Bu yüzden örgüt kültürü üzerinde durulması gereken konulardan öncelikli olandır (Işık, 2006).

Örgüt kültürünün özelliklerini dört maddede inceleyebiliriz (Eren, 2012):

- Örgüt kültürü ya öğrenilmiş ya da sonradan kazanılmış zamanla gerçekleşen bir olgudur.
- Örgütsel kültür tüm üyeler tarafından paylaşılabılır olmalıdır.
- Örgüt kültürü yazılı bir metin şeklinde değil; üyelerin düşünce yapılarında, bilinç ve belleklerinde inanç ve değerlerdir.
- Örgütsel kültür sürekli tekrarlanan veya ortaya çıkarılan davranış kalıplarıdır.

Örgütlere göre farklılık gösteren örgüt kültürü, Terzi'ye (2000) göre, çalışanların içinde bulunduğu çevrede örgütsel adanmışlıklarının artmasında, sağlıklı ilişkiler kurmasında, örgütsel sürekliliğin sağlanmasında, sosyalleşmede, iletişim kurabilmede, örgütün devamlılığını sağlayan problem çözme süreçlerinde önemli işlevleri bulunmaktadır (Terzi, 2000).

2.5.1 Örgüt Kültürünün Öğeleri

Örgüt kültürünün temel öğeleri beş öğeden oluşmaktadır (Çelik, 2000):

- Gizli sayılılar
- Değerler
- Normlar
- Hikayeler ve Masallar
- Törenler

Örgüt kültürünün temel öğeleri Uğurlu'ya (2015) göre, ise temel inançlar, değerler, normlar ve ritüeller olarak ele alınmaktadır. Temel inançlar; aynı örgütte çalışanların bazı konularda doğruluğuna inandıkları gerçekleri ifade etmektedir. Değerler, bireylere neyin doğru neyin yanlış olduklarını gösterir. Yani bireylere önem verdikleri kavramları ifade eder. Ritüeller, örgütteki törenleri, dili, fiziki şartları, sembolleri, hikayeleri, masalları, kahramanları içine alır. Ritüeller örgütün basamaklı faaliyetlerini, örgütün can alıcı değerlerini ifade eder ve pekiştirir. Okul ortamında ritüeller, değerlerin tam anlamıyla pekişmesini, aktarılmasını ve birbiriyle bütünleşmesini sağlar.

Örgüt kültürünün bu öğelerinden değerler ve inançlar örgütün asıl kişiliğini oluşturmaktadır. Örgütte çalışanlar bu sahip olunan değer ve inançlara göre, günlük yaşantısındaki davranışlarını gösterirler. Artefaktlar ise, örgütü oluşturan maddi çevrelerdir. Onlar aynı zamanda örgütte nelerin önemli olduğunu gösteren sembollerdir. Bu semboller örgütleri birbirinden ayırt etmemizi sağlar. Sözel artefaktlar; çalışanlarca kullanılan dil, hikayeler ve mitlerdir. Davranışsal artefaktlar; ritüel ve törenlerden oluşur. Fiziksel artefaktlar ise bina, yapı ve teknolojilerden meydana gelir. Yani artefaktlar örgüte giren bireylerin maddi olarak duyup, görüp, hissedebilecekleri unsurlardır (Balcı, 2001: 182).

Örgüt kültürünü oluşturan yedi önemli öğe vardır.

Yenilik: Örgütte çalışanların risk almaları, yaratıcı olmalarının desteklenme derecesi

İstikrar: Yapılan çalışmaların yaşanılan durumları sürdürme derecesi

Ayrıntıya dikkat: Ayrıntıya ve hata oranının azlığına olan ilginin derecesi

Sonuç yönelimi: Yöneticilerin sonuçlara gösterdiği önemin derecesi

İnsana yönelim: Yöneticilerin karar alırken karara katılımı sağlama ve duyarlı olma derecesi

Takım yönelimi: Bireysellikten çok takım çalışmasına ve işbirliğine verilen önemin derecesi

Saldırganlık: Çalışanların rekabetçi olmalarındaki beklenti derecesi

Burada dikkat edilmesi gerek üç nokta vardır. Birincisi kültürler yüzeysel değil derindirler, yani kültür yönlendirilmeye kalkılırsa başarısızlıkla sonuçlanabilir. İkincisi kültür oldukça geniştir. Çünkü kültür günlük yaşamdan değerler ve inançlarla beslenir. Üçüncüsü kültür istikrar içinde süregelir. Çünkü gelecekle ilgili tahminlerde bulunulabilir bu yüzden değişmesi zordur (Hoy ve Miskel, 2010).

Örgüt kültürünü gelenekler, öyküler, kullanılan dil ve fiziksel semboller olmak üzere dört ögeye ayıran sınıflandırma okullar için de geçerli olmaktadır (Doğan, 2017).

Gelenekler; örgütlerde devamlılığı sağlamak için sürekli tekrarlanan, örgüt bireylerini bir arada tutan sosyal bir yapıştırıcı görevi üstlenen davranışları kapsamaktadır. Gelenekler planlı olabileceği gibi, kendiliğinden de gelişen durumlarda ortaya çıkabilmektedirler. Önemli olan örgüt için faydalı olan durumların, gelenek haline dönüşmesine imkan tanıyabilmektir. Eğer ki bir süre sonra bu gelenekler örgüte zarar verir hale geliyorsa, bu davranışları bırakma söz konusu olmalıdır. Yani gelenekler bu açıdan esnek bir yapıda olmalıdır. Geleneklere örnek olarak törenler, töreler, seremoniler, ritüeller gösterilebilir (Doğan, 2017). Defalarca tekrarlanmış bu davranışlar sayesinde gruba yeni dahil olan biri örgütteki karşılıklı ilişkileri, neyin daha önemli olup üzerinde durulduğunu, başarı ya da başarısızlık durumundaki tepkileri öğrenmiş olmaktadır (Işık, 2006).

Öyküler; örgütün kurulmasından itibaren geçen süre zarfında, örgüte katkıları olan kişiler diğerlerine anlatılır ve böylece örgüte emeği geçen kişiler diğer kuşaklara aktarılır. Hiç şüphesiz ki her bireyin örgüte mutlaka katkısı olmuştur ancak burada önemli olan sıradan olay ve durumlar değildir. Bazı yaşantılar diğerlerinden daha değerli, daha etkileyicidir. Bu olaylar zamanla öyküleşebilir, efsaneleşebilir,

fıkralaşabilir ve hikayeleşebilir. Bu yaşantılar, diğer çalışanlara motive kaynağı olarak onları etkileyebilmektedir (Doğan, 2017). ykler sayesinde, örgütün geçmişinin resmi çizilir (Işık, 2006).

Kullanılan dil; örgüt tek düzelikten öte, yaşantılarla geliştirilen takma adlar, jargonlar, metaforlar kullanmak suretiyle bireyleri motive etme ve birbirine bağlama konusunda önem arz eden yerlerdir. Örgüt dili sadece sözel ifadeleri değil, resim ve işaretleri de kapsamaktadır. Örgütte gelişen ortak mesajlar ve ilişkiler ağı sayesinde, işleyiş daha hız kazanacak ve daha verimli hale gelecektir (Doğan, 2017).

Fiziksel semboller; her örgütün mimarisi, giyim kuralları, planları, dekoru gibi gözle görülebilen birçok sembolü mevcuttur ancak gözle görülmelerinin basitliğinin yanında anlamlandırılması, neyi sembolize ettiğinin kavranması da bi okadar zordur (Işık, 2006). Her rgt kendine ait semboller ve işaretler ile kendi özelliklerini gösterme imkanı bulabilmektedir. Örgütte, semboller sayesinde aidiyet duygusu gelişmekte ve üyelere motivasyon sağlanabilmektedir. Bu semboller sayesinde örgütler dış çevrede de tanınma imkanı bulabilmektedir (Doğan, 2017).

Örgüt kültürünün yararlarını Eren (2012) altı maddede şöyle anlatmıştır.

- Örgüt kültürü, çalışanların belirli standartları anlamalarını sağladığı için yöneticileri ile daha uyumlu çalışmasını sağlar. Yani işle ilgili standart uygulamalar getirilerek örgütsel verimlilik artmaktadır.
- Yeni yöneticilerin bilgi, beceri ve davranış kazanmasında büyük katkı sağlayarak kendilerini geliştirmesinde önemli etkiye sahiptir.
- Kültür, alışanlar arasında birliktelik, takım ruhu ve biz olma duygusunun gelişmesinde katkılara sahiptir.
- Örgütlerde zaman zaman gerçekleşen çatışmaları, örgüt kültürünün oluşturduğu yöntem ve süreçler sayesinde yumuşatmak mümkündür.
- Örgüt kültürü; sembollerle, seramonilerle, sloganlarla,hikayelerle nesilden nesile geçerek örgütsel yaşamın srerliğini devam ettirir.

- Kültür her örgütün kendine öz kimliğinden oluşur. Bu sayede, örgüt için değerlendirmeleri kültürden faydalanarak yapmak mümkündür.

2.6 Okul Kültürü Kavramı

Toplumlarda olduğu gibi, okullarda da tek bir kültür olmayıp çeşitli alt kültürler hatta birbirine zıt kültürler geliŐebilmektedir. Bu bağlamda, yönetim kültürü, sendika kültürü,  ğretmen kültürü,  ğrenci kültürü, sınıf kültürü gibi sınıflamalar yapılabilir. Hatta  ğretmenler ve öğrenciler arasında var olabilecek daha ayrıntılı alt kültürlerden bahsedebiliriz. Örneğin,  ğrenciler arasında var olan çeşitli gençlik kültürü geliŐebilir. Okul kültürü, okul dışındaki çevrenin kültürüne göre alt kültürdür. Ancak okul içindeki çeşitli alt kültürlere göre ise baskın kültürdür. Dikkat edilmesi gereken bir husus da okul kültürü, okul kültüründe oluşan alt kültürlerin toplamıdır diyemeyiz. Okul kültürü, okuldaki bireylerin makro düzeyde paylaŐtıkları ortak kültürdür. Okulun en önemli sorunu ise, bireyler arasında, bireylerle okul arasında bütünleŐmeyi, paylaŐımı sağlayabilmektir. Bunu sağlayabilmede kültür, bir tutkal görevi görmektedir (Şişman ve Turan, 2005). Okul kültürleri içindeki alt kültürlere bakıldığında,  ğrenci alt kültürleri; ırk, sınıf, cinsiyet ve ilgiler etrafında Őekillenebilir. Öğrenciler arasında var olan kültürel farklılıklar tartışmalara ve çatıŐmalara sebebiyet verebilir. Öğretmen alt kültürleri ise; cinsiyet, ırk, kıdem, mezun olunan okul etrafında Őekillenebilir. Başarılı bir okul yöneticisi okulda var olan bu alt kültürler arasındaki farklılıkları kabullenmeli ancak bu alt kültürleri okulun güçlü değerleri ile b t nleŐtirebilmelidir (Terzi, 2000).

Okul kültürünü dört deđerŐik okul kültürü olarak incelemek faydalı olabilmektedir. Birinci okul kültürü, baŐarısızlıđın ön planda olduğu okul kültürüdür. Bu okulda çalışan yönetici,  ğretmen ve öğrencilerde başarı beklentisi oldukça düşüktür ve bu tarz okullarda olumsuz semboller mevcuttur. İkinci okul kültürü, baŐarının ön planda olduğu okul kültürüdür. Burada herkeste başarı beklentisi fazla ve başarı istenen bir durum olmaktadır. Bu okullarda onur köŐeleri, madalyalar, gurur tabloları okulun sembollerini oluŐurmaktadır.   nc  okul kültürü, insan kaynağı yetiŐtirmeyi amaçlayan ve hedefleyen okul kültürüdür. Okulun kültürel amaçlarında, insan kaynağı yetiŐmesi açık bir Şekilde belirtilmiştir ve geliştirilmesi temel değerlerin en önemlilerinden biridir. Dördüncü okul kültürü, savaŐ niteliği taşımaktadır. Bu okul kültüründe, yöneticilerin iletişim biçimleri ve görünmeyen yönlerinden söz edilebilir.

Bu kültürdeki her kural etrafa düşmanlık saçmaktadır. Okula yeni gelen her yönetici kısa sürede çökkünlük yaşamaktadır (Çelik, 2000). Kültür yöneticilerin iki amacına hizmet etmektedir, diyebiliriz. Bunlar diğer bireyleri etkilemek ve kontrol etme için kullanmaları ve çalışanlar arasında koordinasyonu sağlama aracı olarak kullanmalarıdır. Burada okul yöneticisi kuralları uygulatan bekçi, bürokratik amir gibi davranmak yerine, okuldaki temel değerlerin geliştirilmesinde, değiştirilmesinde öncü olan kültürel bir lider görevini üstlenmelidir (Uğurlu, 2015). Okuldaki herkes okul kültürünün etkisi altındadır. Burada ne öğretmeni ne öğrenciyi okul kültüründen soyutlayamayız. Okul kültürünün gücünden en iyi biçimde yararlanmasını bilen ve bu kültürü yönetebilen okul yöneticileri, başarılı bir kültürel liderdirler (Çelik, 1999).

Güçlü bir okul kültürü oluşturulması yöneticilerin uzun zamanlar etkili bir şekilde çalışmasını kolaylaştırmaktadır. Yöneticiler buldukları okullarda okul kültürü oluşturmak için şunları yapmalıdırlar (Erdoğan, 2000):

- Yönetici, eğitim ve öğretimin, milletin, ülkenin, insancıl değerler taşımalı ve temsil etmelidir.
- Yönetici, okul için kabullenilebilecek ve benimsenecek değerleri öğretmen, öğrenci ve çevreyle paylaşmalı, sonuçta ortak bir düşüncede buluşturmaya çalışmalıdır.
- Yönetici, okulda efsaneleşmiş olan kişileri ve onların deneyimlerinin okul kültürü için önemli olduğunun farkına varmalıdır.
- Yönetici, o toplumun değerlerini, adetlerini, geleneklerinin okul kültürü ile iç içe olmasını sağlamalıdır.
- Yönetici, bu toplumun temel değerlerini ve adetlerini törenlerle destekleyerek işlemeli ve bu törenler yeni bir kültürün oluşmasına katkı sağlamalıdır.
- Okula yeni katılan kişilerin örgüt kültürüne uyumlarını sağlamalı ve rehberlik etmelidir
- Yönetici, okulda var olan farklı kültürler arasında dengeyi sağlamalı, herkesi ortak kültürde yapılandırmalıdır.

Okul kültürü ile eğitim planlaması birbiriyle ilişkili önemli kavramlardır. Eğitimde planlama yaparken okulun değerleri, gelenekleri ve inançları dikkate alınmazsa, okulun başarısından söz etmek pek mümkün olmaz. Çünkü okul kültürü; yönetici, öğretmen ve diğer çalışanların davranışlarını büyük ölçüde etkilemektedir. Bu yüzden okulda başarıdan söz etmek için eğitim planlaması yaparken hedefleri okul kültürünü destekler nitelikte yapmalıyız (Çelik, 2000). Okul kültürü, okul dışı çevrenin kültüründen farklı bir kültür değildir. Çünkü okulda biraraya gelen insanlar mensup olduğu toplumun kültüründen örüntülere sahip bir şekilde gelmektedirler. Nasıl insanlar kendi değerlerine benzer değerlere sahip kişilerle çalışma eğiliminde iseler okullarda da kendi değerlerini yansıtan insanları seçme eğiliminde olurlar. Bir birey çalıştığı okulunu sevmiyorsa, diğerleriyle anlaşamıyorsa okulunu değiştirmek istemesi normaldir. Bu isteğin arkasında ise kültürel çatışmalar yatmaktadır (Şişman ve Turan, 2005). Okul müdürleri bu kültür farklılıklarından ortak bir kültür oluşturabilme yeteneğine sahip olmalıdır.

Güçlü bir okul kültürüne sahip okullarda bulunması gereken özellikler şunlardır (Alp, 2017):

- Okullarda gerçekleşen faaliyetler okul kültürünün değerleri ile örtüşür şekilde can bulur.
- Okul müdürleri, okul kültür değerlerinin temsilcisi olan yegâne kişilerdir.
- Okullarda kutlanan törenlerde, etkinliklerde, seminerlerde vb. okuldaki herkesçe ortak olan değerler işlenir.
- Okulda eskiden beri var olan adetler, gelenekler ile yenilikler, değişim ve gelişim birbiriyle uyum içinde dans eder.

Çelik'e (1999) göre, statik bir okul kültürü değişime kapalı bir kültür anlamına gelmektedir. Değişime kapalı bir okul kültürü ise, öğrenmeye kapalı bir okul kültürü demektir. Değişim ortamında bulunan okullar esnek bir kültüre ihtiyaç duyar. Okul yöneticileri değişimin hızına uyum sağlayamıyorsa birçok fırsatı kaçırmak durumunda kalacaklardır. Bu yüzden yöneticiler değişmeyi engelleyen değerlerin yerine, değişmeyi gerçekleştirebilecek değerleri kültüre yerleştirebilirse değişim sağlanabilir.

Yönetici değerleri yerleştirmede sözde kalmamalı uygulayarak yapılmalıdır. Örneğin değişim sürecinde etkinlikler düzenlenmesi, dayanışmayı sağlayacağından ortak bir yaşantı oluşarak değişimin benimsenmesine katkı sağlar. Bu güncellenen kültür sayesinde daha dinamik bir okul kültürü oluşmaktadır. Terzi'ye (2000) göre, örgütteki herhangi bir değişiklik örgütü temelden sarsacağından, örgüt kültüründeki temel değer ve inançları etkileyecektir. Bu yüzden örgütlerde değişim uygulamaları yapılırken kültürel değişim planlaması çerçevesinde yapılmalıdır.

2.7 Okul Kültürünün Önemi

Her okulun kendine özgü misyonuna, vizyonuna, amaçlarına, beklentilerine göre bir kültürü vardır. Bu kültür sayesinde her okul birbirinden farklılaşmaktadır. Demirtaş ve Ersözlü'ye (2007) göre, okul kültürü okuldaki tüm paydaşların düşüncelerini ve davranışlarını etkileyen çok güçlü bir kavramdır. Okuldaki bu paydaşlar; idareciler, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve diğer çalışan personellerdir. Demirtaş'a (2010) göre, de kültür çalışanları birbirine bağlar, düşüncelerini etkiler, duygularına yön verir ve şekillendirir. Bu durumda öğretmenler kendi değerlerine yön vererek okul kültürüne yabancılaşmadan kültürü özümsemiş olacaktır.

Okullar kültür aktarımının yapıldığı en önemli örgütlerdir. Bu bağlamda okullarda var olan kültürü geliştirmek ve gerektiğinde değiştirmek toplumun yararı için kaçınılmazdır. Bu sebeple, okullar gelecek kuşaklara kültür aktarımı yapan can damarlarımızdır, diyebiliriz. Doğan'a (2017) göre, okullar toplumun var olabilmesi için ve yaşamaya devam edebilmesi için kültür aktarımı yapan eğitim kurumlarıdır. Her okulun kendine özgü bir kültürü olması sebebiyle de toplumda çeşitlilik artmaktadır. Böylece, aynılaşmadan öte farklılaşma söz konusu olabilmektedir. Çünkü okulların en önemli görevlerinden biri öğrencilerin özgün olabilmelerini sağlamak ve başkası gibi değil, kendi gibi olmasına, kendini tanıması ve bulmasına rehber olabilmektir.

Bugünün kültürü geçmiş nesillerin çabalarının ve tecrübelerinin eseridir ve halen yaşayan insanların yaşantılarına göre değişir ve zenginleşir. Yani kültür öğrenilen tavır ve davranışlar olup topyekün toplumun ortak yaşama şeklidir (Eroğlu, 2011). Okullar, toplumun her bireyini ilgilendiren, toplumsal kültürün aktarıldığı ve kültür ile iç içe olan kurumlardır. Erdem ve Kocabaş'a (2005) göre, eğitim sistemlerinde zaman

zaman bazı modeller ve uygulamalar diğer toplumlardan direkt olarak değil toplumun kültürüne uyarlanarak alınmalıdır. Burada uyarlamadan kasıt kendi toplumumuzun kültürüne uygun hale getirilmesidir. Ancak bu şekilde uyarlanırsa, etkililik ve verimlilikten söz edilebilir ve daha gerçekçi sonuçlar alınabilir. Güçlü ve etkili bir okul kültürü sayesinde, çalışanların verimi artacak ve buna bağlı olarak öğrencilerin okula karşı ilgisi ve sevgisi artarak okula olan bağı güçlenmektedir. Birbirini etkileyen bu durum, öğrencilerin akademik başarılarını üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir (Dolunay, 2007).

Okul kültürünün en önemli öğelerinden biri olan destek kültürüne sahip okullarda, işbirliğine dayalı bir anlayış, kişiler arası güven bağıyla gelişmektedir. Çalışanların birbirlerine olan güvenleri sayesinde işbirliği gelişir ve birbirlerini destekleyerek gelişime katkı sağlarlar (Işık, 2017). Bu destek kültürüne sahip bireyler yetiştirmek, ülke geleceği için yadsınamaz bir lütüftür. Bireyler içlerinde çekememezlik, kıskançlık gibi kötü hisler barındırmayıp yardımseverlik ve güven ile olumlu bir kültüre sahip kuşaklar yetiştirilebilir.

Okullarda geleneksel ve insancıl kültür olmak üzere iki kültürden söz edilebilir. Geleneksel kültürü benimseyen okullarda, katı ve üst düzey kontrol olup otokratik bir örgüt algısı sözkonusudur. Bu kültüre sahip öğretmenler, öğrencileri cezalandırarak kontrol ederler. Öğrenciler öğretmenlerin söylediklerini sorgulamadan kabul etmek zorundadırlar. Okulun atmosferini güvensiz ve kötümser bir kültür oluşturmaktadır. İnsancıl kültürü benimsemiş okullarda ise, öğrenciler karşılıklı etkileşim ve işbirliği içindedir. Öğretmen ve öğrenci arasında çift yönlü bir iletişim söz konusudur. Bu okul kültüründe demokratik bir atmosfer olup, bireyler önemli kabul edilmektedirler (Hoy ve Miskel, 2010).

Şişman ve Turan'a (2005) göre, okulun etkili olması, veriminin yüksek olması okul kültürü ile yakından ilgilidir. Bu okullarda öğretme ve öğrenmeyi teşvik edici bir ortamdan söz edilmektedir. Buradaki ortam yönetici, öğretmen, öğrenci, personel, veli ve diğer üyeler arasında paylaşılan ortak kültürü, birbirleriyle pozitif iletişimi ve ilişkilerin samimiyet ve güven derecelerini ifade etmektedir. Etkili okulların kültürü ile ilgili aşağıdaki maddeler söylenebilir:

- Okulun temel değerleri paylaşılır.

- Okulda her örnek davranış ödülle sonuçlandırılır.
- Okuldaki etkinliklerde paylaşılan temel değerler yansıtılır.
- Okul yöneticileri bu temel değerlerin temsilcisi yani kahramanı olarak görülür.
- Okulda farklı düşünenler ve bunu ifade edenler teşvik edilir.
- Okulda çalışanlar birbirine saygılı ve karşılıklı güven içerisindedir.
- Okul verimli bir eğitim-öğretim için yeniliklere ve değişime açıktır.
- Öğretmen ve öğrencileri çalışmaya iten bir ortam vardır.
- Okuldaki her birey karar verme sürecine katılır.
- Okulun amaçları herkes tarafından benzer şekilde algılanır.
- Öğretmen öğrenci arasında aile ortamı vardır.
- Okuldaki davranışlarda kurallar açık ve nettir.
- Okulda disiplin sorunu çok azdır.
- Okulda saldırganca ve yıkıcı davranışlar yoktur.
- Okuldaki herkesin morali yüksektir.
- Okula sahiplenme duygusu herkeste yüksektir.

Çelik'e (2000) göre, okul yöneticileri okulları nasıl cazibe merkezi haline getirileceği hususunda bir vizyon geliştirmelidirler. Bu vizyonu geliştirirken iki boyut dikkate alınmalıdır.

1. Stada koşarak giden öğrenciden çok okula koşan öğrencilerin oluşturduğu okul kültürü: Okul yöneticisi okulu çekici hale getirebilmek için öncelikle öğrencilerin neden stada ya da kafeye giderken duyduğu coşkuyu okula giderken duymadığının cevaplarını aramalıdır. Okula karşı devamsızlık oranlarının artması, okul kültürüyle

alakalı bir durumdur. Güçlü bir okul kültüründe öğrenci çevrede bulduklarından fazlasını okulda bulabilmelidir.

2. Televizyona bağlı öğrenciden çok okula bağlı öğrencilerin oluşturduğu okul kültürü: Eğitimin temel müşterisi olan öğrenciler, okuldan çok televizyonun müşterisi durumuna gelmiştir. Okul yöneticisi neden öğrencinin televizyonu okula göre daha çekici bulduğu sorusunun cevaplarını aramalıdır. Eskiden bilgiyi sunan tek kaynak okul iken, öğrenci çok değişik kaynaklardan artık bilgiye ulaşabilmektedir. Yani öğrenci artık geleneksel yöntemleri çekici bulmamaktadır (Çelik, 2000).



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Modeli

Öğretmenlerin okul kültürü algılarının örgütsel sessizlik algılarına etkisini araştırmak amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişkenler arasında birbiriyle ilişkili değişimin var olup olmadığını ve var ise bu değişimin ne düzeyde olduğunu belirlemeyi hedefleyen araştırma modelidir. Bu modelde değişkenler ilişkisel çözümlenmeye imkân sağlayacak şekilde ayrı ayrı sembolleştirilir. Bu tarama modeli, bazı grupların belirli durumlar hakkındaki düşüncelerini, algılarını, tutumlarını betimlemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 1991).

3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ordu ili Fatsa ilçesinde bulunan 19 ilkokul, 20 ortaokul ve 12 lisede görevli 482 ilkokul, 421 ortaokul ve 354 lise öğretmeni olmak üzere toplam 1257 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem seçiminde “tabakalı örnekleme” tekniği kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme, evrendeki tüm alt grupların belirlenerek, bu alt grupların evren büyüklüğü içerisindeki oranlarıyla örnekleme temsil etmeyi sağlamayı amaçlayan bir yöntemdir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013). Araştırmanın evreni, ilkokul, ortaokul ve lise olmak üzere üç tabakaya ayrılmıştır. Daha sonra ise olasılığa dayalı örnekleme türü olan basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen okullarda görevli 587 öğretmenden oluşmaktadır. Bu örnekleme yönteminde, evrendeki tüm elemanlar, örnekleme seçilmek için eşit şansa sahip ve seçilme şansları birbirlerini etkilememektedir. Evreni temsilen gerçekleştirilen örnekleme seçiminin en geçerli yolu seçkisiz örnekleme modelidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013). Bu araştırmanın örnekleme; araştırmaya gönüllü katılmayı kabul eden 657 ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinden oluşmuştur. Fakat veri girişi sonucu, ölçekleri sağlıklı doldurmadığı anlaşılan kişiler örnekleme grubundan çıkartılmış ve analizler 587 öğretmen üzerinden gerçekleştirilmiştir. Evrenden örnekleme alınacak öğretmen sayısının belirlenmesi amacıyla aşağıda verilen formül kullanılmıştır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013).

$$n = \frac{Nt^2 pq}{d^2 (N-1) + t^2 pq}$$

Formülde yer alan simgelerin anlamları şöyledir:

n: Örneklem büyüklüğü

N: Evren büyüklüğü

t: Belirli bir anlamlılık düzeyinde, t tablosuna göre bulunan teorik değer

p: İncelenen olayın görülüş sıklığı (gerçekleşme olasılığı)

q: İncelenen olayın görülmeyiş sıklığı (gerçekleşmeme olasılığı)

d: Duyarlılık (örneklem hatası)

Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde, evren için p tahmini yoksa $p=q=0.5$ alınabilir. İncelenen olayın % 95 güven aralığında, $d=0.05$ örnekleme hatası ile teorik t değeri 1.96'ya denk gelmektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013). Örneklem büyüklüğünün hesaplanması için gerekli işlemlerin yapılması sonucunda minimum 294 kişiden oluşması gerektiği belirlenmiştir. Böylece araştırmaya katılan öğretmen sayısının yeterli olduğuna kanaat getirilmiştir.

Katılımcı grubun % 54'ü kadın , % 46'sı ise erkektir. Yaş açısından öğretmen dağılımları incelendiğinde ilk sırayı 31-40 yaş grubu (% 35) öğretmenlerin aldığı görülmüştür. Bunu % 29 ile 21-30 yaş arası(% 29) ve 41-50 (% 26) yaş arasında bulunan öğretmenler izlemiştir. Yaş değişkeni açısından son sırayı 51 yaş ve üstü öğretmenler almıştır (% 10). Kıdem açısından dağılıma bakıldığında birinci sırayı kıdemi 21 yıl ve üstü olan grup almıştır (%26). Bunu % 24 ile kıdemi 1-5 yıl arasında olan öğretmenler ikinci, % 22 ile kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenler üçüncü sırada ve % 14 ile kıdemi 16-20 yıl arasında olan öğretmenler izlemiştir. Son sırada kıdemi 11-15 yıl arasında olan öğretmenler yer almıştır (%14).

Görev yaptığı okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından dağılımlara bakıldığında; %65 ile şu an görev yaptığı okulda 1-5 yıl arasında çalışan öğretmenler ilk sırayı almıştır. Bunu % 21 ile hizmet yılı 6-10 yıl arasında olanlar izlemiştir. Diğer hizmet

yılı kategorileri % 10'nun altında kalmışlardır. Katılımcı grubun %52'i branş öğretmenini iken, % 48'i sınıf öğretmenidir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu, öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarını belirlemek amacıyla örgütsel sessizlik ölçeği ve öğretmenlerin okul kültürü algılarını belirlemek amacıyla okul kültürü ölçeği kullanılmıştır. Bununla ilgili açıklamalar aşağıda yer almaktadır.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olup örneklem grubunun demografik özelliklerini (cinsiyet, yaş, kıdem, okuldaki hizmet süresi ve branş) belirlemek amacıyla geliştirilmiştir.

3.3.2 Örgütsel Sessizlik Ölçeği

Araştırmanın sürekli bağımsız değişkeni örgütsel sessizlik özelliğidir. Bu değişkeni ölçmek için Örgütsel Sessizlik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada örnekleme alınan okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarını ölçmek için, Kahveci ve Demirtaş (2013b) tarafından geliştirilen “Örgütsel Sessizlik” ölçeği kullanılmıştır. Kahveci ve Demirtaş (2013b) tarafından geliştirilen örgütsel sessizlik ölçeği toplam 18 madde ve 5 alt boyuttan oluşmaktadır.

1-4. Maddeler okul ortamı alt boyutunu ölçen maddelerdir.

5-7. maddeler duygu alt boyutunu ölçen maddelerdir.

8-12. maddeler sessizliğin kaynağı alt boyutunu ölçen maddelerdir.

13-15. maddeler yönetici alt boyutunu ölçen maddelerdir.

16-18. maddeler izolasyon boyutunu ölçen maddelerdir.

Sessizlik derecelerini temsil etmek adına bu ölçek likert tipli beşli derecelendirme şeklinde hazırlanmıştır.

Kahveci ve Demirtaş (2013b) tarafından yapılan çalışmada, ölçeğin Cronbach's Alpha analizi sonucunda katsayıları okul ortamı için $\alpha=.74$, duygu için $\alpha=.81$, sessizliğin kaynağı için $\alpha=.80$, yönetici için $\alpha=.79$, izolasyon için $\alpha=.83$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin geneli için hesaplanan güvenirlik katsayısı ise $\alpha=.89$ 'dur.

Bu araştırma kapsamında ölçeğin güvenirliğine tekrar bakılmış ve Cronbach alfa katsayısı toplamda $\alpha=.89$ olarak bulunmuştur. Alt boyutlar için ise, yönetici için $\alpha=.77$, duygu için $\alpha=.75$, izolasyon için $\alpha=.81$, okul ortamı için $\alpha=.59$ ve sessizliğin kaynağı için $\alpha=.69$ şeklindedir.

3.3.3 Okul Kültürü Ölçeği

Araştırmanın sürekli bağımlı değişkeni öğretmenlerin algıladığı okul kültürü özelliğidir. Bu çalışmada öğretmenlerin okul kültürü algılarını ölçmek amacıyla Terzi (2005) tarafından geliştirilen "Okul Kültürü Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek destek kültürünü ölçen 8 madde, başarı kültürünü ölçen 6 madde, bürokratik kültürünü ölçen 9 madde ve görev kültürünü ölçen 6 maddeden oluşan dört faktörlü bir ölçektir. Toplamda 29 madde bulunan beşli likert tipi bir ölçektir.

Destek kültürünü ölçen maddeler; 7, 10, 11, 16, 18, 24, 26 ve 27 numaralı maddelerdir.

Başarı kültürünü ölçen maddeler; 9, 17, 21, 22, 25 ve 28 numaralı maddelerdir.

Bürokratik kültürünü ölçen maddeler; 8, 12, 13, 14, 15, 19, 20, 23 ve 29 numaralı maddelerdir.

Görev kültürünü ölçen maddeler; 1, 2, 3, 4, 5 ve 6 numaralı maddelerdir.

Okul Kültürü Ölçeği, 1-2-3-4-5 biçiminde artan bir surette puanlanmış beşli Likert tipi derecelendirme sistemine sahiptir. Terzi (2005) tarafından yapılan çalışmada, okul kültür ölçeğinin destek kültürü alt boyutuna ilişkin Cronbach alpha katsayısı $\alpha=.88$, başarı kültürü alt boyutuna ilişkin Cronbach alpha katsayısı $\alpha=.82$, bürokratik kültür alt boyutuna ilişkin Cronbach alpha katsayısı $\alpha=.76$, görev alt boyutuna ilişkin Cronbach alpha katsayısı $\alpha=.74$ 'tür. Ölçeğin bütün olarak Cronbach alpha katsayısı $\alpha=.84$ olarak hesaplanmıştır.

Bu araştırma kapsamında, ölçeğin güvenilirliğine tekrar bakılmış ve Cronbach alfa katsayısı $\alpha=.85$ olarak bulunmuştur. Alt boyutlar için ise, destek kültürü için $\alpha=.87$, başarı kültürü için $\alpha=.77$, bürokratik kültür için $\alpha=.75$ ve görev kültürü için ise $\alpha=.72$ şeklindedir.

3.4 Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırmada kullanılan ölçekler, araştırmanın örnekleminde bulunan öğretmen adaylarına araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Veri toplama sürecinde gönüllülük esasına dayanılarak öğretmen adayları çalışmanın amacıyla ilgili aydınlatılmış, ölçekte cevaplayanlarla ilgili kişiyi ortaya çıkaracak bilgilerin yer almadığı belirtilmiştir. İlk aşamada yanıtlanmış tüm ölçek formları, araştırmacı tarafından tek tek incelenmiş ve sağlıklı doldurulmamış ölçek formları iptal edilmiştir. Eksiksiz şekilde doldurulan toplam 587 ölçek formu araştırma verisi olarak değerlendirilmiştir. Ölçek formlarının sağlıklı bir şekilde doldurulduğu anlaşıldıktan sonra, toplanan tüm veri setine birer kod (ID) numarası verilmiştir. Sırayla SPSS programında veri girişleri yapılmıştır. Tüm veri girişleri yapıldıktan sonra dataların sağlıklı bir şekilde giriş yapıp yapılmadığı araştırılmıştır. Veri girişlerinde herhangi bir sorun olmadığı anlaşıldıktan sonra veri analizi işlemlerine geçilmiştir.

Ölçeğin bir toplam boyutu olmadığı için her bir alt boyut için toplam aritmetik ortalamalar belirlenmiştir. Alt ölçeğin içine giren maddelere verilerin yanıtları toplanıp madde sayısına bölünerek, alt boyut toplam puanına ulaşılır. Aritmetik ortalamaların değerlendirilmesi için seçenek sayısından bir eksik bir sayı, seçenek sayısına bölünür. Elde edilen değer, likert sistemindeki sayılara eklenerek değerlendirilme kriterleri belirlenir. Bu durumda $4/5= 0.8$ sonucuna göre aşağıdaki değerlendirme kriterlerine ulaşılır:

1 - 1.80 Kesinlikle Katılmıyorum/ Hiçbir Zaman

1.81 - 2.61 Katılmıyorum/ Nadiren

2.62 - 3.42 Kararsızım/ Bazen

3.43 - 4.21 Katılıyorum/ Çoğunlukla

4.22 – 5 Kesinlikle Katılıyorum/ Her Zaman

Araştırmanın veri analiz bölümünde ilk etapta anket sorularına verilen yanıtların frekans ve yüzdeler dağılımları bulunmuştur. Aynı işlem ölçekte yer alan her bir maddenin seçenekleri içinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın ilk dört temel amaçlarını sınamak için, ölçeklerin her bir boyutunun toplam ve maddelerinin aritmetik ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir. Alt boyut aritmetik ortalamalarına göre, öğretmenlerin örgütsel sessizlik (okul ortamı, duygu, sessizliğin kaynağı, yönetici ve izolasyon) ve okul kültürü algıları (destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültürü, görev kültürü) sıralanmış ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın beş ve altıncı temel amaçlarını sınamak için ankette yer alan bağımsız kategorik değişkenlere göre ölçek alt boyut ortalamaları arasındaki farklılıkların sınanması için Bağımsız t- testi (kategori sayısı iki olduğunda) ve kategori sayısı ikiden daha fazla olduğu durumlarda tek yönlü varyans analizi (ANOVA) işlemi yapılmıştır. ANOVA sonuçları arasında istatistiksel açıdan farklılık bulunduğu durumlarda bu kümülatif farklılığın hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek için post-hoc tekniklerden Scheffe veya tamhane çoklu karşılaştırma testi gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın yedinci amacını sınamak üzere ölçekler toplam ve alt boyutları arasındaki ilişkiler, pearson çarpım momentler korelasyon katsayısı ile sınanmıştır.

Son olarak araştırmanın sekizinci amacını yani yordama amacını sınamak üzere çoklu regresyon analizi işlemleri gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada bütün sonuçlar çift yönlü olarak sınanmış ve anlamlılık düzeyi en az .05 olarak kabul edilmiştir. Anlamlılık düzeyleri ilgili tablolarda kesin değerleriyle yer almıştır. Araştırmanın tüm istatistik analizleri SPSS 14,0 programı ile gerçekleştirilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BULGULAR

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarını ve okul kültürü algılarını belirlemeye yönelik gerçekleştirilen araştırmanın bu bölümünde ölçeklerle toplanan verilerin analizi neticesinde elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1 Araştırmanın Sürekli Bağımsız Değişkenine (Örgütsel Sessizlik) İlişkin

Bulgular

Bu araştırmanın sürekli bağımsız değişkeni ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel sessizlik özellikleridir. Öğretmenlerin farklı örgütsel sessizlik alt boyut düzeylerini belirlemek üzere her bir alt boyut toplamının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bulunmuş ve Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Örgütsel Sessizlik Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Toplamlarının Tanılayıcı İstatistik Değerleri (N=587)

Alt Boyutlar	\bar{X}	Ss
Yönetici	3.64	.90
Duygu	3.58	.87
İzolasyon	3.29	.91
Okul Ortamı	3.31	.71
Sessizliğin Kaynağı	3.07	.72
Toplam	3.37	.64

Tablo 1 incelendiğinde, örgütsel sessizlik alt boyutlarına ilişkin en yüksek ortalama değeri (\bar{X} =3.64) ile yönetici alt boyutundadır. Bunu sırasıyla, duygu (\bar{X} =3.58), okul ortamı (\bar{X} =3.31) ve izolasyon (\bar{X} =3.29) boyutları izlemektedir. En düşük değeri (\bar{X} =3.07) ise sessizliğin kaynağı boyutlarına verdikleri görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde, en homojen dağılımın okul ortamı boyutunda (ss = .71), en heterojen dağılımın izolasyon boyutunda (ss = .91) gerçekleştiği görülmektedir. Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışlarının orta düzeyde (kararsızım) olduğu söylenebilir.

Sessizliğin en çok yönetici alt boyutundan kaynaklanmış olması öğretmenlerin yöneticiye güvenmemeleri ve yöneticinin adil olmayan tutumlarından kaynaklanmış olabilir. Yöneticinin diktatör ve despot tavırları öğretmenlerin sessiz kalmalarındaki en büyük etkidir. Yönetici atamalarında liyakate pek önem verilmemesi yöneticilerin tecrübe ve bilgi eksiklerinden dolayı yaptıkları hatalar öğretmeni sindirmiş ve bazı konularda fikrini söyleyemez hale getirmiş olabilir. Öğretmenlerin karakterleri ve psikolojik sorunları da sessizliklerinin sebeplerindedir. Ortama girememe, arkadaşlarının kendini soyutlamasından korkması gibi sebeplerden dolayı veya kimsenin tepkisini almamak için öğretmenler sessiz kalabilmektedirler.

Tablo 2: Örgütsel Sessizlik Ölçeği Maddelerinin Tanılayıcı İstatistik Değerleri (N=587)

Madde	\bar{X}	Ss
ÖS1	3.31	1.09
ÖS 2	3.11	1.10
ÖS 3	4.16	.91
ÖS 4	2.65	1.15
ÖS 5	3.30	1.15
ÖS 6	3.38	1.10
ÖS 7	4.06	.93
ÖS 8	2.89	1.07
ÖS 9	3.25	1.10
ÖS 10	2.71	.98
ÖS 11	3.48	1.11
ÖS 12	3.01	1.10
ÖS 13	3.80	1.07
ÖS 14	3.43	1.12
ÖS 15	3.70	1.06
ÖS 16	3.25	1.07
ÖS 17	3.16	1.09
ÖS 18	3.46	1.04

Örgütsel sessizlik ölçeği 1-4. maddeleri okul ortamı boyutuna aittir. Bu maddeler içinde en yüksek ortalama ($\bar{X}=4.16$) ile 3. maddeye “*Öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini dile getirmeleri, örgütsel öğrenmeyi ve gelişmeyi destekler*” aittir. En düşük ortalama ($\bar{X}=2.65$) ise 4.maddeye “*Okulumuzda bulunan yöneticiler, öğretmenlerin yeni uygulamalar konusundaki görüşlerini almaya açık değildirlir*” aittir. 3. maddeye katılım ortalama değer üstündedir (Katılıyorum). Fakat diğer üç maddeye katılım ortalama düzeydedir (Kararsızım). İlköğretim ve ortaöğretim okulu öğretmenlerinin, örgütsel sessizliklerinin okul ortamı boyutundan aldıkları puanların ortalaması ($\bar{X}=3.31$) dikkate alındığında, orta düzeyde gerçekleştiği söylenebilir. Başka bir ifadeyle, öğretmenlere göre, duygu ve düşüncelerin açıkça ifade edilmesi, örgütsel öğrenme ve gelişmeye katkı sağlar.

Örgütsel sessizlik ölçeği 5-7. maddeleri duygu boyutuna aittir. Bu maddeler içinde en yüksek ortalama ($\bar{X}=4.06$) ile 7. maddeye “*Öğretmenlerin içsel memnuniyetsizliği endişe ve stresi tetikler*” aittir. En düşük ortalama ($\bar{X}=3.30$) ise 5.maddeye “*Öğretmenler güç durumlarda konuşmaktan çok, susmayı tercih ederler*” aittir. 7. maddeye katılım ortalama değer üstündedir (Katılıyorum). Fakat diğer iki maddeye katılım ortalama düzeydedir (Kararsızım). İlköğretim ve ortaöğretim okulu öğretmenlerinin, örgütsel sessizliğin duygu boyutundan aldıkları puanların ortalaması ($\bar{X}=3.58$) dikkate alındığında, orta düzeyde gerçekleştiği söylenebilir. Başka bir ifadeyle, öğretmenler içsel memnuniyetsizlik durumunda, endişe ve stres yaşamaktadırlar.

Örgütsel sessizlik ölçeği 8-12. maddeleri sessizliğin kaynağı boyutuna aittir. Bu maddeler içinde en yüksek ortalama ($\bar{X}=3.48$) ile 11. maddeye “*Okul yöneticilerinin öğretmenlere adil davranmaması, öğretmenlerin görüşlerini açıklamalarına engel olmaktadır*” aittir. En düşük ortalama ($\bar{X}=2.71$) ise 10. maddeye “*Okuldaki israf ve kayıplar öğretmenlerin kendilerini ifade etmelerini engeller*” aittir. 11. maddeye katılım ortalama değer üstündedir (Katılıyorum). Fakat diğer üç maddeye katılım ortalama düzeydedir (Kararsızım). İlköğretim ve ortaöğretim okulu öğretmenlerinin, örgütsel sessizliğin, sessizliğin kaynağı boyutundan aldıkları puanların ortalaması ($\bar{X}=3.07$) dikkate alındığında, orta düzeyde gerçekleştiği söylenebilir. Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin durum ve olaylar karşısında sessiz kalması daha çok yöneticilerin otoriter tavrından kaynaklanmaktadır.

Örgütsel sessizlik ölçeği 13-15. maddeleri yönetici boyutuna aittir. Bu maddeler içinde en yüksek ortalama ($\bar{X}=3.80$) ile 13. maddeye “Okul yöneticilerinin ‘en iyi ben bilirim’ tavrı, öğretmenlerin üzerinde olumsuz bir etki yaratır” aittir. En düşük ortalama ($\bar{X}=3.43$) ile 14.maddeye “Okul yöneticilerinin performanslarının düşük olması, öğretmenlerin sorunlarını dile getirmesini engeller” aittir. Bu alt boyuta ait üç maddeye katılım (Katılıyorum) ortalama düzeyin üstündedir. İlköğretim ve ortaöğretim okulu öğretmenlerinin, örgütsel sessizliğin, yönetici boyutundan aldıkları puanların ortalaması ($\bar{X}=3.64$) dikkate alındığında, ortalamanın üstünde bir düzeyde gerçekleştiği söylenebilir. Başka bir ifadeyle, öğretmenler okul yöneticisinden en çok, görüşlerinin dikkate alınmasını beklemektedirler.

Örgütsel sessizlik ölçeği 16-18. maddeleri İzolasyon boyutuna aittir. Bu maddeler içinde en yüksek ortalama ($\bar{X}=3.46$) ile 18. maddeye “Öğretmenler sorun çıkarıcı ve şikâyetçi görünmek istemediklerinden, olaylar ve durumlar karşısında sessiz kalmayı tercih ederler” aittir. En düşük ortalama ($\bar{X}=3.16$) ile 17. maddeye “Öğretmenler duygu ve düşüncelerini açıkladıkları zaman güvende olmadıklarını hissederler” aittir. 18. maddeye katılım ortalama değer üstündedir (Katılıyorum). Fakat diğer iki maddeye katılım ortalama düzeydedir (Kararsızım). İlköğretim ve ortaöğretim okulu öğretmenlerinin, örgütsel sessizliğin izolasyon boyutundan aldıkları puanların ortalaması ($\bar{X}=3.29$) dikkate alındığında, orta düzeyde gerçekleştiği söylenebilir. Başka bir ifadeyle, öğretmenlere göre, durumlar ve olaylar karşısında konuşmak, şikâyetçi olarak nitelendirilmeye neden olabilmektedir.

4.2 Araştırmanın Sürekli Bağımlı Değişkenine (Okul Kültürü) İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin farklı okul kültürü algı alt boyut düzeylerini belirlemek üzere her bir alt boyut toplamının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bulunmuş ve Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3: Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyutları Toplamlarının Tanılayıcı İstatistik Değerleri (N=587)

Alt Boyutlar	\bar{X}	Ss
Destek Kültürü	3.50	.71
Başarı Kültürü	3.61	.67
Bürokratik Kültür	3.25	.60
Görev Kültürü	3.94	.58

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlerin algılarına göre, okuldaki kültürün alt boyutlarına ilişkin en yüksek ortalamayı görev kültürü ($\bar{X}=3.94$) boyutuna verdikleri görülmektedir. Bunu sırasıyla, başarı kültürü ($\bar{X}=3.61$) ve destek kültürü ($\bar{X}=3.50$) boyutları izlemektedir. En düşük değeri ise bürokratik kültür ($\bar{X}=3.25$) boyutlarına verdikleri görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde, en homojen dağılımın görev kültürü boyutunda ($ss=.58$), en heterojen dağılımın da destek kültürü boyutunda ($ss=.71$) gerçekleştiği görülmektedir. Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin okul kültürü algılarını, bürokratik kültür dışında ortalamanın üstü düzeyde (çoğunlukla) gerçekleştirdikleri söylenebilir. Bürokratik kültür algıları ise ortalama düzeydedir (bazen).

Görev kültürünün yüksek çıkması öğretmenlerin amaçları doğrultusunda işinin gerektirdiklerini layıkıyla yapmaya önem verdiklerinin göstergesi olabilir. Buna bağlı olarak görev yönelimli anlayışta başarı beklentisi kişilerde olağan karşılanıyor olabilir. Destek ve başarı kültürünün ortalamanın üstü çıkması öğretmenler arasında yardımlaşma ve iletişimin güçlü olmasından aynı zamanda okulun hedeflerinin başarı odaklı olmasından kaynaklanıyor olabilir. Bürokratik kültür diğer alt boyutlardan düşük çıkmıştır fakat değeri ortalama düzeyindedir. Yöneticiler öğretmenlere daha ılımlı yaklaşıyor olsa da gerektiği durumlarda baskı ve otoriter gücü okullarda kendini göstermiştir. Öğretmenlerin zaten görev, başarı ve destek odaklı çalışmaları yöneticilerin gereksiz baskı ve prosedür uygulamamasına etken olmuş olabilir.

Tablo 4: Okul Kültürü Ölçeği Maddelerinin Tanılayıcı İstatistik Değerleri (N=587)

Madde	\bar{X}	Ss
OK1	4.16	.78
OK 2	3.58	1.11
OK 3	3.65	.97
OK 4	4.08	.81
OK 5	4.06	.86
OK 6	4.12	.82
OK 7	3.74	.89
OK 8	2.57	1.19
OK 9	3.54	.99
OK 10	3.50	.98
OK 11	3.60	.94
OK 12	3.50	1.01
OK 13	2.91	1.02
OK 14	3.69	1.01
OK 15	3.24	1.03
OK 16	3.13	1.15
OK 17	3.66	.95
OK 18	3.72	.99
OK 19	3.04	1.17
OK 20	3.39	1.04
OK 21	3.53	1.03
OK 22	3.97	.95
OK 23	3.80	.95
OK 24	3.49	.90
OK 25	3.26	1.03
OK 26	3.22	1.00
OK 27	3.56	.92
OK 28	3.65	.90

Okul kültürü ölçeği 7.10.11.16.18.24.26.27. maddeleri destek kültürü boyutuna aittir. Bu maddeler içinde en yüksek ortalama ($\bar{X}=3.74$) ile 7. maddeye “*İnsanlar birbirini sever*” aittir. En düşük ortalama ise ($\bar{X}=3.13$) ile 16. maddeye “*Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için duygusu hâkimdir*” aittir. 7. maddeye katılım ortalama değer in üstündedir (çoğunlukla). Fakat diğer maddelere katılım ortalama düzeydedir (bazen). Öğretmenlerin, destek kültürü boyutundan aldıkları puanların ortalaması ($\bar{X}=3.50$) dikkate alındığında, ortalamanın üstünde düzeyde gerçekleştiği söylenebilir.

Okul kültürü ölçeği 9.17.21.22.25.28. maddeleri başarı kültürü boyutuna aittir. Bu maddeler içinde en yüksek ortalama ($\bar{X}=3.97$) ile 22. maddeye “*En büyük ödül bir işi başarmaktır*” aittir. En düşük ortalama ($\bar{X}=3.26$) ile 25. maddeye “*Herkes işini iyi yapmanın karşılığını alır*” aittir. 22. maddeye katılım ortalama değer in üstündedir (çoğunlukla). Sadece 25.maddeye katılım ortalama düzeydedir (bazen). Öğretmenlerin, başarı kültürü boyutundan aldıkları puanların ortalamasının ($\bar{X}=3.61$) olduğu dikkate alındığında, başarı kültürünün ortalama puanın üstünde gerçekleştiği söylenebilir.

Okul kültürü ölçeği 8.12.13.14.15.19.20.23.29. maddeleri bürokratik kültür boyutuna aittir. Bu maddeler içinde en yüksek ortalama ($\bar{X}=3.80$) ile 23. maddeye “*Hiç kimse yönetimle ters düşmek istemez*” aittir. En düşük ortalama ($\bar{X}=2.57$) ile 8. maddeye “*Kıdemli olmak ayrıcalıklı olmak demektir*” aittir. 23. maddeye katılım ortalama değer in üstündedir (çoğunlukla). Fakat 13.15.19.20. ve 29. maddelere katılım ortalama düzeydedir (bazen). Öğretmenlerin, bürokratik kültürü boyutundan aldıkları puanların ortalaması ($\bar{X}=3.25$) dikkate alındığında, orta düzeyde gerçekleştiği söylenebilir.

Okul kültürü ölçeği 1-6. maddeleri görev kültürü boyutuna aittir. Bu maddeler içinde en yüksek ortalama ($\bar{X}=4.16$) 1. maddeye “*Programda belirlenen işleri yapmak birinci önceliklidir*” aittir. En düşük ortalama ($\bar{X}=3.58$) ile 2.maddeye “*Diğer okullardan daha “iyi” olmak için çalışmak esastır*” aittir. Bu alt boyuta ait tüm maddelere katılım da ortalama düzeyin üstündedir (çoğunlukla). Öğretmenlerin, görev kültürü

boyutundan aldıkları puanların ortalaması ($\bar{X}=3.94$) dikkate alındığında, ortalamann üstünde bir düzeyde gerçekleştiği söylenebilir.

4.3 Araştırmanın Bağımsız Kategorik Değişkenlerine Göre Örgütsel Sessizlik Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Farklılıklarına İlişkin Bulgular

Bulgular bölümünün bu aşamasında anket ile toplanan bağımsız değişkenlere göre, “Örgütsel Sessizlik Ölçeği” toplam ve alt boyutları puan ortalamaları arasındaki farklılıkları belirlemek üzere gerçekleştirilen hipotez testleri sonuçlarına yer verilmiştir.

Cinsiyet değişkeni açısından, öğretmenlerin örgütsel sessizlik özellikleri arasında anlamlı farklılığı sınamak için iki grubun örgütsel sessizlik toplam ve alt boyut ortalamaları arasındaki farklılığı belirlemek üzere bağımsız t-testi yapılmış ve sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5: Cinsiyet Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız t-testi Sonuçları

Alt Boyut	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Yönetici	Kadın	316	3.64	.88	.08	585	.93
	Erkek	271	3.63	.93			
Duygu	Kadın	316	3.54	.86	-.99	585	.31
	Erkek	271	3.61	.88			
İzolasyon	Kadın	316	3.26	.86	-.82	585	.41
	Erkek	271	3.32	.95			
Okul Ortamı	Kadın	316	3.29	.66	-.52	585	.59
	Erkek	271	3.32	.77			
Sessizliğin Kaynağı	Kadın	316	3.09	.68	.75	585	.45
	Erkek	271	3.04	.75			
Toplam	Kadın	316	3.36	.60	-.42	585	.66
	Erkek	271	3.39	.69			

*p<.05

Cinsiyet değişkenine göre, örgütsel sessizlik ölçeği toplam [$t_{(585)} = -.42, p > .05$] ve “yönetici” [$t_{(585)} = .08, p > .05$], “duygu” [$t_{(585)} = -.99, p > .05$], “izolasyon” [$t_{(585)} = -.82, p > .05$], “okul ortamı” [$t_{(585)} = -.52, p > .05$], “sessizliğin kaynağı” [$t_{(585)} = .75, p > .05$] alt

boyut toplamları içinde hiçbirinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık meydana gelmemiştir. Kadın ve erkek öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları benzer düzeydedir.

Tablo 6’da yaş değişkeni açısından örgütsel sessizlik alt boyutlarına ilişkin ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 6: Yaş Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt boyut	Yaş	N	\bar{X}	Ss	sd	F	p
Yönetici	21-30 yaş	170	3.76	.86			
	31-40 yaş	207	3.54	.93			
	41-50 yaş	151	3.65	.90			
	51 yaş ve üstü	59	3.57	.87	3-58	1.99	.11
	Toplam	587	3.64	.90			
Duygu	21-30 yaş	170	3.67	.88			
	31-40 yaş	207	3.50	.87			
	41-50 yaş	151	3.58	.87			
	51 yaş ve üstü	59	3.54	.81	3-58	1.12	.33
	Toplam	587	3.57	.87			
İzolasyon	21-30 yaş	170	3.26	.91			
	31-40 yaş	207	3.20	.90			
	41-50 yaş	151	3.36	.92	3-58	1.75	.15
	51 yaş ve üstü	59	3.47	.89			
	Toplam	587	3.29	.91			
Okul Ortamı	21-30 yaş	170	3.34	.70			
	31-40 yaş	207	3.23	.72			
	41-50 yaş	151	3.38	.71	3-58	1.64	.17
	51 yaş ve üstü	59	3.24	.70			
	Toplam	587	3.30	.71			
Sessizliğin Kaynağı	21-30 yaş	170	3.16	.69			
	31-40 yaş	207	2.99	.73			

	41-50 yaş	151	3.09	.72	3-58	2.05	.10
	51 yaş ve üstü	59	3.02	.69			
	Toplam	587	3.07	.72			
Toplam	21-30 yaş	170	3.44	.59			
	31-40 yaş	207	3.29	.67			
	41-50 yaş	151	3.41	.66	3-58	1.84	.13
	51 yaş ve üstü	59	3.37	.62			
	Toplam	587	3.37	.64			

*p<.05

Yaş değişkenine göre örgütsel sessizlik ölçeği toplam [$F_{(3-58)}= 1.84, p>.05$] ve “yönetici” [$F_{(3-58)}= 1.99, p>.05$], “duygu” [$F_{(3-58)}= 1.12, p>.05$], “izolasyon” [$F_{(3-58)}= 1.75, p>.05$], “okul ortamı” [$F_{(3-58)}= 1.64, p>.05$], “sessizliğin kaynağı” [$F_{(3-58)}= 2.05, p>.05$] alt boyutlarına ilişkin anlamlı bir farklılık elde edilememiştir. Yaşları farklı öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları benzer düzeydedir.

Tablo 7’de kıdem değişkenine göre örgütsel sessizlik toplam ve alt boyutlarına ilişkin ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 7: Kıdem Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt boyut	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	sd	F	p
Yönetici	1-5 yıl	140	3.67	.89	4-58	.27	.89
	6-10 yıl	128	3.69	.94			
	11-15 yıl	81	3.57	.97			
	16-20 yıl	83	3.63	.87			
	21 yıl ve üstü	155	3.61	.86			
	Toplam	587	3.64	.90			
Duygu	1-5 yıl	140	3.57	.90	4-58	1.09	.35
	6-10 yıl	128	3.66	.82			
	11-15 yıl	81	3.41	.94			
	16-20 yıl	83	3.55	.92			
	21 yıl ve üstü	155	3.60	.82			
	Toplam	587	3.57	.87			

İzolasyon	1-5 yıl	140	3.21	.96	4-58	1.56	.18
	6-10 yıl	128	3.17	.79			
	11-15 yıl	81	3.32	.96			
	16-20 yıl	83	3.32	.95			
	21 yıl ve üstü	155	3.41	.89			
	Toplam	587	3.29	.91			
Okul Ortamı	1-5 yıl	140	3.25	.69	4-58	.97	.42
	6-10 yıl	128	3.36	.71			
	11-15 yıl	81	3.20	.76			
	16-20 yıl	83	3.35	.77			
	21 yıl ve üstü	155	3.34	.67			
	Toplam	587	3.30	.71			
Sessizliğin Kaynağı	1-5 yıl	140	3.12	.76	4-58	.45	.77
	6-10 yıl	128	3.07	.66			
	11-15 yıl	81	2.99	.70			
	16-20 yıl	83	3.05	.78			
	21 yıl ve üstü	155	3.06	.70			
	Toplam	587	3.07	.72			
Toplam	1-5 yıl	140	3.37	.62	4-58	.38	.82
	6-10 yıl	128	3.39	.61			
	11-15 yıl	81	3.30	.71			
	16-20 yıl	83	3.38	.70			
	21 yıl ve üstü	155	3.40	.62			
	Toplam	587	3.37	.64			

*p<.05

Kıdem değişkenine göre, örgütsel sessizlik ölçeği toplam [$F_{(4-58)} = .38$, $p > .05$] ve “yönetici” [$F_{(4-58)} = .27$, $p > .05$], “duygu” [$F_{(4-58)} = 1.09$, $p > .05$], “izolasyon” [$F_{(4-58)} = 1.56$, $p > .05$], “okul ortamı” [$F_{(4-58)} = .97$, $p > .05$], “sessizliğin kaynağı” [$F_{(4-58)} = .45$, $p > .05$] alt boyutlarına ilişkin anlamlı bir farklılık elde edilememiştir. Kıdemleri farklı öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları benzer düzeydedir.

Aynı okulda farklı yıldır çalışmakta olan öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını sınamak için ANOVA yapılmış ve sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Aynı Okuldaki Çalışma Yılı Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt boyut	OÇY	n	\bar{X}	Ss	sd	F	p
Yönetici	1-5 yıl	379	3.66	.92	4-58	1.79	.12
	6-10 yıl	125	3.69	.83			
	11-15 yıl	42	3.53	.86			
	16-20 yıl	20	3.56	.99			
	21 yıl ve üstü	21	3.17	.91			
	Toplam	587	3.64	.90			
Duygu	1-5 yıl	379	3.64	.86	4-58	5.34	.00***
	6-10 yıl	125	3.56	.82			
	11-15 yıl	42	3.04	.92			
	16-20 yıl	20	3.85	.61			
	21 yıl ve üstü	21	3.39	1.07			
	Toplam	587	3.57	.87			
İzolasyon	1-5 yıl	379	3.29	.92	4-58	.88	.47
	6-10 yıl	125	3.25	.90			
	11-15 yıl	42	3.15	.91			
	16-20 yıl	20	3.53	.74			
	21 yıl ve üstü	21	3.47	.79			
	Toplam	587	3.29	.91			
Okul Ortamı	1-5 yıl	379	3.31	.70	4-58	.70	.58
	6-10 yıl	125	3.33	.75			
	11-15 yıl	42	3.18	.70			
	16-20 yıl	20	3.37	.69			
	21 yıl ve üstü	21	3.14	.65			
	Toplam	587	3.30	.71			

Sessizliğin Kaynağı	1-5 yıl	379	3.10	.72	4-58	1.67	.15
	6-10 yıl	125	3.07	.69			
	11-15 yıl	42	2.82	.71			
	16-20 yıl	20	3.18	.64			
	21 yıl ve üstü	21	2.93	.75			
	Toplam	587	3.07	.72			
Toplam	1-5 yıl	379	3.40	.64	4-58	2.00	.09
	6-10 yıl	125	3.38	.65			
	11-15 yıl	42	3.14	.62			
	16-20 yıl	20	3.50	.56			
	21 yıl ve üstü	21	3.22	.68			
	Toplam	587	3.37	.64			

*p<.05

Aynı okuldaki çalışma yılı değişkeni açısından örgütsel sessizlik ölçeği toplam ve alt boyut ortalamalarına ilişkin toplam [$F_{(4-58)} = 2.00, p > .05$] ve “yönetici” [$F_{(4-58)} = 1.79, p > .05$], “izolasyon” [$F_{(4-58)} = .88, p > .05$], “okul ortamı” [$F_{(4-58)} = .70, p > .05$], “sessizliğin kaynağı” [$F_{(4-58)} = 1.67, p > .05$] alt boyutlarında istatistiksel açıdan hiçbir anlamlı bir farklılık elde edilememiştir.

Aynı okuldaki çalışma yılı değişkeni açısından, “Örgütsel Sessizlik Ölçeği” alt boyut ortalamalarına ilişkin duygu boyutunda [$F_{(4-58)} = 5.34, p < .001$] istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı okuldaki çalışma yılı değişkeni, örgütsel sessizlik ölçeği duygu alt boyutunun toplam varyansının % 3.5’ni karşılamaktadır.

Aynı okuldaki çalışma yılı değişkeni açısından, öğretmenlerin örgütsel sessizlik ölçeği duygu alt boyut puanlarının varyans farklılıkları için yapılan Levene’s testinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Hesaplanan puan varyansları homojendir.

ANOVA’da elde edilen bu anlamlı farklılık üzerine ikili gruplar arasındaki farklılıkları belirlemek üzere; varyansların homojen olması nedeniyle post-hoc tekniklerden Scheffe testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9: Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Ölçeği Duygu Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Ölçek	(I) OÇS	(J) OÇS	Ort Fark (I-J)	sH	p
Duygu	1-5 yıl	6-10 yıl	.08	.08	.93
		11-15 yıl	.60(*)	.14	.001***
		16-20 yıl	-.20	.19	.89
		21 yıl ve üstü	.24	.19	.81
	6-10 yıl	1-5 yıl	-.08	.08	.93
		11-15 yıl	.52(*)	.15	.023*
		16-20 yıl	-.29	.20	.74
		21 yıl ve üstü	.16	.20	.95
	11-15 yıl	1-5 yıl	-.60(*)	.14	.001***
		6-10 yıl	-.52(*)	.15	.02*
		16-20 yıl	-.81(*)	.23	.018*
		21 yıl ve üstü	-.35	.23	.66
	16-20 yıl	1-5 yıl	.20	.19	.89
		6-10 yıl	.29	.20	.74
		11-15 yıl	.81(*)	.23	.018*
		21 yıl ve üstü	.45	.26	.58
	21 yıl ve üstü	1-5 yıl	-.24	.19	.81
		6-10 yıl	-.16	.20	.95
		11-15 yıl	.35	.23	.66
		16-20 yıl	-.45	.26	.58

*p<.05

Okuldaki çalışma süresi 11-15 yıl arasında olanların örgütsel sessizlik ölçeği duygu alt boyut ortalaması (3.04), 1-5 yıl (3.64), 6-10 yıl (3.56) ve 16-20 (3.85) yıl arasında olan öğretmenlerden istatistiksel açıdan en az .05 düzeyinde anlamlı derecede daha düşüktür. Diğer ikili karşılaştırmalar arasında anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

Bulunduğu okulda göreve yeni başlayan öğretmenlerin 11-15 yıl arasında çalışanlara göre daha sessiz olmaları okulda sivrilmek istememeleri, göze batmak istememeleri

ve başkalarının tepkilerinden çekinmeleri gibi sebeplerden kaynaklanıyor olabilir. 16-20 yıl aralığında çalışanların 11-15 yıl aralığında çalışanlardan duygu alt boyutunda daha sessiz olmaları ise, yanlış bir şey konuşmaktan korktukları ve okulda herkes tarafından saygı duyulmaya devam etme isteğinden kaynaklanıyor olabilir.

Branş değişkeni açısından, ilköğretim kurumu öğretmenlerinin örgütsel sessizlik özellikleri arasında anlamlı farklılığı sınamak için iki grubun örgütsel sessizlik alt boyut ortalamaları arasındaki farklılığı belirlemek üzere bağımsız t testi yapılmış ve sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10: Branş Değişkenine Açısından Örgütsel Sessizlik Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Ortalamalarına İlişkin Bağımsız t-Testi Sonuçları

Alt Boyut	Branş	N	\bar{X}	ss	t	Sd	p
Yönetici	Sınıf Ö	282	3.63	.91	-.20	585	.83
	Branş Ö	305	3.65	.89			
Duygu	Sınıf Ö	282	3.54	.87	-.83	585	.40
	Branş Ö	305	3.60	.87			
İzolasyon	Sınıf Ö	282	3.31	.90	.50	585	.61
	Branş Ö	305	3.27	.91			
Okul Ortamı	Sınıf Ö	282	3.28	.71	-.87	585	.38
	Branş Ö	305	3.33	.71			
Sessizliğin Kaynağı	Sınıf Ö	282	3.00	.72	-2.11	585	.03*
	Branş Ö	305	3.13	.70			
Toplam	Sınıf Ö	282	3.35	.66	-.80	585	.42
	Branş Ö	305	3.39	.62			

*p<.05

Branş değişkeni açısından, örgütsel sessizlik ölçeği toplam [$t_{(585)} = -.80$, $p > .05$] ve “yönetici” [$t_{(585)} = -.20$, $p > .05$], “duygu” [$t_{(585)} = -.83$, $p > .05$], “izolasyon” [$t_{(585)} = .50$, $p > .05$], “okul ortamı” [$t_{(585)} = -.87$, $p > .05$] alt boyut toplamları içinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık meydana gelmemiştir. Örgütsel sessizlik alt boyutları arasında branş değişkenine göre anlamlı farklılıklar yoktur. Sınıf ve branş öğretmenlerin genel örgütsel sessizlik özellikleri birbirine benzemektedir. Ancak sınıf ve branş öğretmenlerinin örgütsel sessizlik ölçeği sessizliğin kaynağı alt boyut ortalamaları için yapılan bağımsız “t” testinde istatistiksel açıdan .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar

bulunmuştur [$t_{(585)} = -2.11, p < .05$]. Branş öğretmenlerinin sessizliğin kaynağını algılama düzeyleri, sınıf öğretmenlerinin düzeylerinden daha yüksektir.

Branş öğretmenlerinin farklı sınıflara girmeleri okulun genel işleyişi hakkında ve eğitim içerisindeki tüm faktörleri bütünlük içinde kavrayamamaları, buna bağlı olarak genel bir yordama yapamamaları, sessizliğin kaynağı alt boyutunda sınıf öğretmenlerine göre daha sessiz kalmalarında etkindir denilebilir. Sınıf öğretmenlerinin girdiği tek sınıftan sorumlu olduğundan olay ve durumları daha iyi analiz ettikleri söylenebilir. Çünkü branş öğretmenleri sınıf öğretmenlerine göre daha farklı konu, olay ve sıkıntılarla karşı karşıya kalmakta, bu durum ise sessizliğin kaynağı alt boyutunda bütünsel yordama yapabilmelerine engel oluşturduğu söylenebilir.

4.4 Araştırmanın Bağımsız Kategorik Değişkenlerine Göre Okul Kültürü Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Farklılıklarına İlişkin Bulgular

Bulgular bölümünün bu aşamasında anket ile toplanan bağımsız değişkenlere göre, okul kültürü ölçeği alt boyutları puan ortalamaları arasındaki farklılıkları belirlemek üzere gerçekleştirilen hipotez testleri sonuçlarına yer verilmiştir.

Cinsiyet değişkeni açısından, öğretmenlerin okul kültürü algıları alt boyut ortalamaları arasındaki farklılığı belirlemek üzere bağımsız t testi yapılmış ve sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11: Cinsiyet Değişkeni Açısından Okul Kültürü Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız t-Testi Sonuçları

Alt Boyut	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	t	Sd	p
Destek Kültürü	Kadın	316	3.56	.69	2.50	585	.01*
	Erkek	271	3.42	.71			
Başarı Kültürü	Kadın	316	3.66	.64	2.47	585	.01*
	Erkek	271	3.53	.69			
Bürokratik Kültür	Kadın	316	3.27	.60	1.06	585	.28
	Erkek	271	3.21	.61			
Görev Kültürü	Kadın	316	4.00	.59	2.52	585	.01*
	Erkek	271	3.87	.56			

*p<.05

Cinsiyet değişkeni açısından, “destek kültürü” [$t_{(585)}= 2.50, p<.05$], “başarı kültürü” [$t_{(585)}= 2.47, p<.05$] ve “görev kültürü” [$t_{(585)}= 2.52, p<.05$] alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık meydana gelmiştir.

Kadın öğretmenlerin okuldaki destek, başarı ve görev kültürü algıları, erkek öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir($p<.05$).

Cinsiyet değişkeni, destek kültürü alt boyutunda varyansın % 1.1’ni, başarı kültürü alt boyutunda varyansın %1’ni ve görev kültürü boyutunda varyansın % 1.1’ni karşılamaktadır.

Bu sonuçların kadınların birbirleriyle daha dayanışma içinde olduğunu ve görevlerini daha ciddiyetle yerine getirdikleri için erkeklere oranla okul kültürü algıları daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bürokratik kültür alt boyutunda cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılıklar görülmemektedir [$t_{(585)} = 1.06, p>.05$]. Bu sonuçlara göre, kadın ve erkek öğretmenlerin okuldaki bürokratik kültür algılarının birbirine benzer olduğu söylenebilir.

Tablo 12’de yaş değişkeni açısından okul kültürü alt boyutlarına ilişkin ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 12: Yaş Değişkeni Açısından Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt boyut	Yaş	N	\bar{X}	ss	sd	F	p
Destek Kültürü	21-30 yaş	170	3.42	.77	3-58	1.82	.14
	31-40 yaş	207	3.47	.69			
	41-50 yaş	151	3.57	.63			
	51 yaş ve üstü	59	3.60	.66			
	Toplam		587	3.49	.70		
Başarı Kültürü	21-30 yaş	170	3.52	.75	3-58	1.84	.13
	31-40 yaş	207	3.59	.66			
	41-50 yaş	151	3.67	.61			

	51 yaş ve üstü	59	3.71	.62			
	Toplam	587	3.60	.67			
Bürokratik Kültür	21-30 yaş	170	3.19	.63	3-58	2.86	.03*
	31-40 yaş	207	3.19	.61			
	41-50 yaş	151	3.33	.59			
	51 yaş ve üstü	59	3.37	.55			
	Toplam	587	3.24	.60			
Görev Kültürü	21-30 yaş	170	3.80	.61	3-58	9.23	.00***
	31-40 yaş	207	3.90	.57			
	41-50 yaş	151	4.05	.53			
	51 yaş ve üstü	59	4.18	.51			
	Toplam	587	3.94	.58			

*p<.05

Tablo 12’de, yaş değişkeni açısından ANOVA sonuçları, bürokratik kültür [$F_{(3-58)}=2.86$, $p<.05$] ve görev kültürü [$F_{(3-58)}=9.23$, $p<.001$] boyutlarında ortalama puanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Destek kültürü [$F_{(3-58)}=1.82$, $p>.05$] ve başarı kültürü [$F_{(3-58)}=1.84$, $p>.05$] alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Yaşları farklı öğretmenlerin bürokratik ve görev kültürü algıları birbirinden farklılık gösterirken, destek ve başarı kültürü algıları birbirine benzerlik göstermektedir.

Yaş değişkeni açısından, bürokratik kültür alt boyutu toplam varyansın %1.5’nu, görev kültürü boyutu ise toplam varyansın % 4.5’nu karşılamaktadır.

Yaş değişkeni açısından öğretmenlerin okul kültürü algılarını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testinden önce varyansların homojenliğini belirlemek için yapılan Levene testi varyansın homojen olduğunu göstermektedir.

ANOVA’da elde edilen bu iki anlamlı farklılık üzerine ikili gruplar arasındaki farklılıkları belirlemek üzere, varyansların homojen olması nedeniyle post-hoc tekniklerden Scheffe testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 13’de sunulmuştur.

Tablo 13: Yaş Değişkeni Açısından Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Ölçek	(I) yas	(J) yas	Ort.fark (I-J)	s.H	p	
Bürokratik	21-30 yaş	31-40 yaş	.003	.06	1.00	
		41-50 yaş	-.13	.06	.25	
		51 yaş ve üstü	-.18	.09	.27	
	31-40 yaş	21-30 yaş	-.003	.06	1.00	
		41-50 yaş	-.14	.06	.19	
		51 yaş ve üstü	-.18	.08	.23	
	41-50 yaş	21-30 yaş	.13	.06	.25	
		31-40 yaş	.14	.06	.19	
		51 yaş ve üstü	-.04	.09	.97	
	51 yaş ve üstü	21-30 yaş	.18	.09	.27	
		31-40 yaş	.18	.08	.23	
		41-50 yaş	.04	.09	.97	
	Görev	21-30 yaş	31-40 yaş	-.10	.05	.39
			41-50 yaş	-.25(*)	.06	.001***
			51 yaş ve üstü	-.38(*)	.08	.00***
31-40 yaş		21-30 yaş	.10	.05	.39	
		41-50 yaş	-.15	.06	.10	
		51 yaş ve üstü	-.27(*)	.08	.01*	
41-50 yaş		21-30 yaş	.25(*)	.06	.001***	
		31-40 yaş	.15	.06	.10	
		51 yaş ve üstü	-.12	.08	.545	
51 yaş ve üstü		21-30 yaş	.38(*)	.08	.00***	
		31-40 yaş	.27(*)	.08	.01*	
		41-50 yaş	.12	.08	.54	

*p<.05

Bürokratik kültür alt boyutu için yaş değişkeni açısından ANOVA’da anlamlı bir fark elde edildiği halde, ikili karşılaştırmalarda Scheffe testinin alfa tipi hataya çok fazla duyarlı olması nedeniyle anlamlı farklılıklar bulunmamaktadır.

Görev kültürü alt boyutunda 41-50 ve 51 yaş ve üstü olan öğretmenlerin puan ortalamaları, 21-30 yaştan anlamlı derecede daha yüksektir ($p<.05$). Diğer taraftan 51 yaş ve üstü olan öğretmenlerin görev kültürünü algılamaları, 31-40 yaş grubundan anlamlı derecede daha yüksek seviyededir ($p<.05$).

Yaşı büyük olan öğretmenlerin görev kültürü algılarının daha yüksek çıkması tecrübelerinden dolayı hata yapmak istememeleri ve genç öğretmenlere görevlerinin getirdiği sorumlulukları yapma konusunda örnek olmak istemelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Bunların dışında yapılan ikili karşılaştırmaların hiç birinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememektedir.

Çeşitli kıdem yılına sahip öğretmenlerin okul kültürü özellikleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını sınamak için ANOVA yapılmış ve sonuçları Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14: Kıdem Değişkenine Açısından Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt boyut	Kıdem	n	\bar{X}	Ss	sd	F	p
Destek	1-5 yıl	140	3.54	.72	4-58	4.72	.001***
	6-10 yıl	128	3.31	.74			
	11-15 yıl	81	3.37	.72			
	16-20 yıl	83	3.56	.60			
	21 yıl ve üstü	155	3.63	.65			
	Toplam	587	3.49	.70			
Başarı	1-5 yıl	140	3.62	.70	4-58	3.60	.006**
	6-10 yıl	128	3.48	.74			
	11-15 yıl	81	3.48	.64			
	16-20 yıl	83	3.61	.60			
	21 yıl ve üstü	155	3.74	.60			
	Toplam	587	3.60	.67			
Bürokratik	1-5 yıl	140	3.17	.64	4-58	3.76	.005**
	6-10 yıl	128	3.19	.60			

	11-15 yıl	81	3.23	.62			
	16-20 yıl	83	3.17	.57			
	21 yıl ve üstü	155	3.40	.57			
	Toplam	587	3.24	.60			
Görev	1-5 yıl	140	3.85	.59	4-58	9.39	.00***
	6-10 yıl	128	3.80	.62			
	11-15 yıl	81	3.85	.58			
	16-20 yıl	83	3.99	.55			
	21 yıl ve üstü	155	4.16	.48			
	Toplam	587	3.94	.58			

*p<.05

Kıdem değişkenine açısından okul kültürü ölçeği alt boyutlarına ilişkin ANOVA sonuçlarında, “destek kültürü” [$F_{(4-58)}= 4.72, p<.01$], “başarı kültürü” [$F_{(4-58)}= 3.60, p<.01$], “bürokratik kültür” [$F_{(4-58)}= 3.76, p<.01$] ve “görev kültürü” [$F_{(4-58)}= 9.39, p<.01$] alt faktörlerinde istatistiksel açıdan en az .01 düzeyinde anlamlı bir farklılıklar elde edilmektedir. Kıdemleri farklı öğretmenlerin okul kültür özelliklerini algılamaları birbirinden farklı düzeydedir.

Kıdem değişkeni; okul kültürü ölçeği destek kültürü toplam varyansının % 3.1’i, başarı kültürü toplam varyansının % 2.4’ü, bürokratik kültürü toplam varyansının %2.5’nu, görev kültürü toplam varyansının % 6.1’ni karşılamaktadır.

Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin okul kültürü özelliklerini algılamaları için okul kültürü ölçeği alt boyut puanlarının varyans farklılıkları için yapılan Levene’s testinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmamaktadır. Hesaplanan puan varyansları homojendir.

ANOVA’da elde edilen bu iki anlamlı farklılık üzerine ikili gruplar arasındaki farklılıkları belirlemek üzere; varyansların homojen olması nedeniyle post-hoc tekniklerden Scheffe testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 15’de sunulmuştur.

Tablo 15: Kıdem Değişkeni Açısından Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Ölçek	(I) kıdem	(J) kıdem	Ort.fark (I-J)	s.H	p
Destek	1-5 yıl	6-10 yıl	.23	.08	.12
		11-15 yıl	.17	.09	.54
		16-20 yıl	-.02	.09	1.00
		21 yıl ve üstü	-.08	.08	.87
	6-10 yıl	1-5 yıl	-.23	.08	.12
		11-15 yıl	-.05	.09	.98
		16-20 yıl	-.25	.09	.15
		21 yıl ve üstü	-.32(*)	.08	.005**
	11-15 yıl	1-5 yıl	-.17	.09	.54
		6-10 yıl	.05	.09	.98
		16-20 yıl	-.19	.10	.53
		21 yıl ve üstü	-.26	.09	.11
	16-20 yıl	1-5 yıl	.02	.09	1.00
		6-10 yıl	.25	.09	.15
		11-15 yıl	.19	.10	.53
		21 yıl ve üstü	-.06	.09	.97
	21 yıl ve üstü	1-5 yıl	.08	.08	.87
		6-10 yıl	.32(*)	.08	.005**
		11-15 yıl	.26	.09	.11
		16-20 yıl	.06	.09	.97
Başarı	1-5 yıl	6-10 yıl	.14	.08	.55
		11-15 yıl	.14	.09	.66
		16-20 yıl	.012	.09	1.00
		21 yıl ve üstü	-.12	.07	.63
	6-10 yıl	1-5 yıl	-.14	.08	.55
		11-15 yıl	.001	.09	1.00
		16-20 yıl	-.12	.09	.75
		21 yıl ve üstü	-.26(*)	.07	.02*
11-15 yıl	1-5 yıl	-.14	.09	.66	

		6-10 yıl	-.001	.09	1.00
		16-20 yıl	-.13	.10	.81
		21 yıl ve üstü	-.26	.09	.07
	16-20 yıl	1-5 yıl	-.01	.09	1.00
		6-10 yıl	.12	.09	.75
		11-15 yıl	.13	.10	.81
		21 yıl ve üstü	-.13	.09	.68
	21 yıl ve üstü	1-5 yıl	.12	.07	.63
		6-10 yıl	.26(*)	.07	.02*
		11-15 yıl	.26	.09	.07
		16-20 yıl	.13	.09	.68
Bürokratik	1-5 yıl	6-10 yıl	-.01	.07	1.00
		11-15 yıl	-.05	.08	.98
		16-20 yıl	.006	.08	1.00
		21 yıl ve üstü	-.22(*)	.07	.03*
	6-10 yıl	1-5 yıl	.01	.07	1.00
		11-15 yıl	-.03	.08	.99
		16-20 yıl	.02	.08	.99
		21 yıl ve üstü	-.21	.07	.07
	11-15 yıl	1-5 yıl	.05	.08	.98
		6-10 yıl	.03	.08	.99
		16-20 yıl	.06	.09	.98
		21 yıl ve üstü	-.17	.08	.35
	16-20 yıl	1-5 yıl	-.006	.08	1.00
		6-10 yıl	-.02	.08	.99
		11-15 yıl	-.06	.09	.98
		21 yıl ve üstü	-.23	.08	.08
	21 yıl ve üstü	1-5 yıl	.22(*)	.07	.03*
		6-10 yıl	.21	.07	.07
		11-15 yıl	.17	.08	.35
		16-20 yıl	.23	.08	.08

Görev	1-5 yıl	6-10 yıl	.04	.06	.98
		11-15 yıl	-.005	.07	1.00
		16-20 yıl	-.14	.07	.47
		21 yıl ve üstü	-.31(*)	.06	.00***
	6-10 yıl	1-5 yıl	-.04	.06	.98
		11-15 yıl	-.05	.08	.98
		16-20 yıl	-.19	.07	.21
		21 yıl ve üstü	-.35(*)	.06	.00***
	11-15 yıl	1-5 yıl	.005	.07	1.00
		6-10 yıl	.05	.08	.98
		16-20 yıl	-.14	.08	.63
		21 yıl ve üstü	-.30(*)	.07	.004**
	16-20 yıl	1-5 yıl	.14	.07	.47
		6-10 yıl	.19	.07	.21
		11-15 yıl	.14	.08	.63
		21 yıl ve üstü	-.16	.07	.33
	21 yıl ve üstü	1-5 yıl	.31(*)	.06	.00***
		6-10 yıl	.35(*)	.06	.00***
		11-15 yıl	.30(*)	.07	.004**
		16-20 yıl	.16	.07	.33

*p<.05

Kıdemi 21 yıl ve üstü öğretmenlerin destek kültürü algıları, 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir (p<.05). Yine 21 yıl ve üstü öğretmenlerin okul başarı kültürü algıları, 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir (p<.05). Kıdemi 21 yıl ve üstü öğretmenlerin okul bürokratik kültürü algıları, 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir (p<.05). Aynı şekilde kıdemi 21 yıl ve üstü öğretmenlerin okul görev kültürü algıları; 1-5 yıl (p<.05), 6-10 yıl (p<.05) ve 11-15 yıl (p<.05) olanlardan anlamlı derecede daha yüksektir. Diğer ikili karşılaştırmalar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

Kıdemi fazla olan öğretmenlerin tüm alt boyutlarda okul kültürü algılarının yüksek çıkması, özel hayatının ve iş hayatının bir ritüel içinde olması ve işinde her türlü

tecrübe ve disiplin içinde olmasından kaynaklanmaktadır denilebilir. Kıdemi az olanların okul kültürü algılarının düşük çıkması, özel hayatının belirsizlikleri ve ya yoğunluğundan dolayı işlerine kendilerini tam veremedikleri sebep olarak gösterilebilir.

Aynı okulda çalışma süresi değişkeni açısından okul kültürü alt boyutlarında anlamlı bir fark olup olmadığını sınamak için yapılan ANOVA sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16: Okul Çalışma Süresi Değişkeni Açısından Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt boyut	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	sd	F	p
Destek	1-5 yıl	379	3.50	.72	4-58	1.71	.14
	6-10 yıl	125	3.42	.71			
	11-15 yıl	42	3.45	.56			
	16-20 yıl	20	3.66	.42			
	21 yıl ve üstü	21	3.81	.62			
	Toplam	587	3.49	.70			
Başarı	1-5 yıl	379	3.62	.68	4-58	1.61	.16
	6-10 yıl	125	3.50	.67			
	11-15 yıl	42	3.58	.61			
	16-20 yıl	20	3.64	.56			
	21 yıl ve üstü	21	3.86	.61			
	Toplam	587	3.60	.67			
Bürokratik	1-5 yıl	379	3.22	.60	4-58	1.32	.25
	6-10 yıl	125	3.25	.60			
	11-15 yıl	42	3.23	.63			
	16-20 yıl	20	3.48	.66			
	21 yıl ve üstü	21	3.42	.51			
	Toplam	587	3.24	.60			
Görev	1-5 yıl	379	3.91	.57	4-58	3.83	.004**
	6-10 yıl	125	3.94	.62			

11-15 yıl	42	3.92	.57
16-20 yıl	20	4.25	.43
21 yıl ve üstü	21	4.30	.51
Toplam	587	3.94	.58

*p<.05

Okulda çalışma süresi değişkeni açısından okul kültürü ölçeği alt boyutlarına ilişkin ANOVA sonuçlarında, sadece görev kültürü alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık elde edilmiştir [$F_{(4-58)}= 3.83, p<.01$]. Destek [$F_{(4-58)}= 1.71, p>.05$], başarı [$F_{(4-58)}= 1.16, p>.05$] ve bürokratik [$F_{(4-58)}= 1.32, p>.05$] kültürleri için anlamlı bir farklılık elde edilememiştir. Aynı okulda çalışma süreleri farklı öğretmenlerin okul görev kültürü özelliklerini algılamaları birbirinden farklı düzeydedir.

Okulda çalışma süresi değişkeni, görev kültürü toplam varyansının % 2.6'ı, karşılamıştır.

Okulda çalışma süresi değişkeni açısından öğretmenlerin okul kültürü özelliklerini algılamaları için, okul kültürü alt boyut varyans farklılıkları için yapılan Levene's testinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Hesaplanan puan varyansları homojendir.

ANOVA'da elde edilen bu anlamlı farklılık üzerine ikili gruplar arasındaki farklılıkları belirlemek üzere; varyansların homojen olması nedeniyle post-hoc tekniklerden Scheffe testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 17: Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Ölçek	(I) ohs	(J) ohs	Ort.fark (I-J)	s.H	p
Görev	1-5 yıl	6-10 yıl	-.03	.05	.98
		11-15 yıl	-.01	.09	1.00
		16-20 yıl	-.34	.13	.14
		21 yıl ve üstü	-.39	.12	.05
	6-10 yıl	1-5 yıl	.03	.05	.98
		11-15 yıl	.01	.10	1.00
		16-20 yıl	-.31	.13	.27

	21 yıl ve üstü	-0.35	.13	.14
11-15 yıl	1-5 yıl	.01	.09	1.00
	6-10 yıl	-0.01	.10	1.00
	16-20 yıl	-0.32	.15	.35
16-20 yıl	21 yıl ve üstü	-0.37	.15	.21
	1-5 yıl	.34	.13	.14
	6-10 yıl	.31	.13	.27
21 yıl ve üstü	11-15 yıl	.32	.15	.35
	21 yıl ve üstü	-0.04	.18	1.00
	1-5 yıl	.39	.12	.05
	6-10 yıl	.35	.13	.14
	11-15 yıl	.37	.15	.21
	16-20 yıl	.04	.18	1.00

*p<.05

Okulda hizmet süresi değişkeni açısından ANOVA’da görev kültürü alt boyutunda total bir farklılık çıkmasına rağmen, Scheffe testinin alfa tipi hataya karşı çok duyarlı olması nedeniyle ikili karşılaştırmalarda hiçbir anlamlı farklılık elde edilememiştir.

Branş değişkeni açısından öğretmenlerin okul kültürü alt boyut ortalamaları arasındaki farklılığı belirlemek üzere bağımsız t-testi yapılmış ve sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18: Branş Değişkeni Açısından Okul Kültürü Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız t-Testi Sonuçları

Alt Boyut	Branş	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Destek	Sınıf Ö	282	3.65	.66	5.27	585	.00***
	Branş Ö	305	3.35	.70			
Başarı	Sınıf Ö	282	3.71	.62	3.96	585	.00***
	Branş Ö	305	3.50	.70			
Bürokratik	Sınıf Ö	282	3.25	.61	.10	585	.92
	Branş Ö	305	3.24	.60			
Görev	Sınıf Ö	282	4.04	.53	4.16	585	.00***
	Branş Ö	305	3.84	.61			

*p<.05

Branş değişkeni açısından, okul kültürü bürokratik kültür alt boyutunda [$t_{(585)} = .10$, $p > .05$] anlamlı bir farklılık olmamıştır. “destek” [$t_{(585)} = 5.27$, $p < .001$], “başarı” [$t_{(585)} = 3.96$, $p < .001$], “görev” [$t_{(585)} = 4.16$, $p < .001$] alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık meydana gelmiştir. Bu farklılıkların tümü sınıf öğretmenleri lehine gerçekleşmiştir. Sınıf öğretmenlerinin destek, başarı ve görev kültürü algıları, branş öğretmenlerinininkinden daha yüksektir.

Branş değişkeni, destek kültürü alt boyut varyanslarının % 4.5’nu, başarı kültürü alt boyut varyanslarının % 2.6’nı ve görev kültürü alt boyut varyanslarının % 2.9’nu kapsamaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin okul kültürü algılarının branş öğretmenlere göre daha yüksek çıkması sınıf öğretmenlerinin tüm disiplinleri kavrama ve uygulama konusunda daha genel bir tecrübeye sahip olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Çünkü sınıf öğretmenlerinin gerek aynı sınıfa girmeleri ve sistemsel bütünlüğün her yıl sıradanlaşması onları daha tecrübeli hale getirmektedir. Branşçıların boş günlerinin olması sınıfçılar kadar birbirleriyle birlikte vakit geçirememeleri destek kültür algılarının düşük çıkmasına sebep olabilir. Branş öğretmenlerinin kendi arasında bile birbirleriyle sürekli rekabet içinde olmaları, sınav sisteminin getirdiği bir yarış içerisinde olmaları dayanışmayı engellemektedir denilebilir. Sınıf öğretmenlerinde ise herhangi bir sınav sorumluluğu olmadığından birbirleriyle daha fazla dayanışma içindedirler. Bu durum ise okul kültür algılarını etkilemektedir. Branş öğretmenlerinin başarı kültürü algılarının daha düşük çıkması, girdiği sınıflardan kendi branşlarının sorumluluğuna kadar birçok dış faktörden etkilenmektedir denilebilir.

4.5 Araştırmada Kullanılan Öğretmen Örgütsel Sessizlik ve Okul Kültürü Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu aşamasında örgütsel sessizlik ve okul kültürü ölçekleri alt boyutları arasındaki ilişkiler pearson çarpım momentler korelasyon katsayısı ile sınanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19: Örgütsel Sessizlik ve Okul Kültürü Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin Korelasyon Katsayıları (N=587)

	Yön	Duy	İzolas	O.ort	S.Kay	Stopl	Dest	Baş	Bür	G
S.yönet	1									
S.duyg	.45*	1								
S.izolas	.54*	.55**	1							
S.okul	.45*	.61**	.49*	1						
S.kayn	.56*	.48**	.53*	.45*	1					
S.topla	.78*	.79**	.813	.75*	.76***	1				
K.deste	-	-	.22*	-	-.18***	-	1			
K.başa	-	-	.21*	-	-.19***	-	.80*	1		
K.büro	.28*	.28**	.24*	.34*	.33***	.37**	-	-.06	1	
K.göre	.07	.02	.06	.07	.04	.07	.37*	.43*	.24*	1

Tablo 19’da verilen korelasyon katsayıları içinde her bir ölçek için toplam ve alt boyutlar arasındaki ilişkiler ölçeklerin yapı geçerliği göstergeleridir. Bilimsel olarak her bir ölçeğin toplam puanı ile alt boyutları arasındaki ilişkiler yüksek düzeyde ve istatistiksel açıdan anlamlı olması gerekmektedir.

Örgütsel sessizlik toplam ve alt boyutlarında en yüksek .81 ($p<.05$), en düşük .76 ($p<.05$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı pozitif ilişkiler bulunmuştur. Bu durum ölçeğin bu çalışmada da yapı geçerliğinin bir kanıtı olmuştur.

Okul kültürü ölçeğinden bir toplam puan elde edilmemektedir. Bu nedenle ölçeğin alt boyutları ile toplam arasında bir korelasyona bakılamamıştır. Fakat ölçeğin alt boyutları arasında korelasyon katsayıları elde edilmiştir. Destek kültürü ile başarı kültürü arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan .05 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r: .80$). Destek kültürü içinde yine pozitif yönde istatistiksel açıdan .05 düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır ($r: .37$). Fakat destek kültürü ile bürokratik kültür arasında negatif yönde .05 düzeyinde anlamlı bir ilişki söz konusudur. Başarı kültürü ile görev kültürü arasında pozitif yönde .05 düzeyinde anlamlı bir ilişki varken, bürokratik kültür arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Bürokratik kültür ile görev kültürü arasında pozitif yönde .05 düzeyinde ($r: .243$) anlamlı bir ilişki söz konusudur.

4.6 Araştırmada Kullanılan Örgütsel Sessizlik Toplam Puanlarından; Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyut Puanlarını Yordamak için Yapılan Regresyon Analizi Sonuçları

Araştırmanın sekizinci temel amacını sınamak amacıyla örgütsel sessizlik toplam puanlarından, okul kültürü ölçeği alt boyut puanlarını yordamak üzere dört ayrı basit regresyon analizi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 20-21-22-23'de gösterilmiştir.

Tablo 20: Örgütsel Sessizlik Toplam/Destek Kültürü Toplamına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	s.H	β	t	p
İçerik	4.57	.15		30.76	.00***
Örgütsel Sessizlik Toplam	-.32	.04	-.290	-7.32	.00***
R=.29 R ² =.08 F=53.54 p=.00					

Örgütsel sessizlik, destek kültürü ile negatif yönde anlamlı bir ilişki vermektedir. R=.29, R²=.08, p<0.05. Örgütsel sessizlik, destek kültürü varyansının % 8,4'unu açıklamaktadır. Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin bağımsız t- testi sonuçları incelendiğinde ise, (t= -7.32, p =.00) örgütsel sessizliğin, destek kültürünün anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları arttıkça birbirlerine güven azalabilir buna bağlı olarak dayanışma da azaldığı için öğretmenlerin destek kültürü algıları azalabilir. Öğretmenlerin sessizlik algıları ile destek kültürü algıları arasında negatif bir ilişki söz konusudur.

Tablo 21: Örgütsel Sessizlik Toplam/Başarı Kültürü Toplamına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	s.H	β	t	p
İçerik	4.63	.14		32.70	.00***
Örgüt sessizlik Toplam	-.30	.04	-.29	-7.39	.00***
R=.29 R ² = .09 F=54.57 p=.00					

Örgütsel sessizlik, başarı kültürü ile negatif yönde anlamlı bir ilişki vermektedir. R=.29, R²=.09, p<0.05. Örgütsel sessizlik, başarı kültürü varyansının % 8.5'ini açıklamaktadır. Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin bağımsız t-testi sonuçları

incelendiğinde ise, ($t = -7.39$, $p = .00$) örgütsel sessizliğin, başarı kültürünün anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir.

Öğretmenler okuldaki yanlışlara ve aksaklıklara sessiz kaldıkları sürece karşılaşılan problemlerde çözüme ulaşmada sıkıntılar yaşamaktadırlar denilebilir. Dolayısıyla öğretmenlerin sessizlik düzeyinin artması problemlerin çözümünü ve başarı kültürünü olumsuz etkilediği söylenebilir.

Tablo 22: Örgütsel Sessizlik Toplam/Bürokratik Kültür Toplamına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	s.H	β	t	p
İçerik	2.06	.12		16.53	.00
Örgüt sessizlik Toplam	.35	.04	.37	9.76	.00

R=.37 R²=.14 F=95.18 p=.00

Örgütsel sessizlik, bürokratik kültür ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki vermektedir. R=.37, R²=.14, $p < 0.05$. Örgütsel sessizlik, bürokratik kültürü varyansının % 14'ini açıklamaktadır. Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin bağımsız t-testi sonuçları incelendiğinde ise, ($t = 9.76$, $p = .00$) örgütsel sessizliğin, bürokratik kültürün anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin otoriter tavrı öğretmenlerin sessiz kalmalarında büyük etkindir. Yöneticilerin gereksiz evrak işlerine, güç gösterisine karşı öğretmenlerin sessiz tutumları okuldaki bürokratik kültür algılarının artmasına etken olduğu söylenebilir.

Tablo 23: Örgütsel Sessizlik Toplam/Görev Kültürü Toplamına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	s.H	β	t	p
İçerik	3.73	.13		29.17	.00
Örgüt sessizlik Toplam	.06	.04	.07	1.74	.08

R=.07 R²=.01 F=3.01 p=.08

Örgütsel sessizlik, görev kültürü ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki vermektedir. R=.07, R²=.01, $p > .05$. Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin bağımsız t-testi sonuçları incelendiğinde ise, ($t = 1.74$, $p = .08$) örgütsel sessizliğin, görev kültürünün anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmektedir.

Araştırmanın sekizinci temel amacını sınamak amacıyla örgütsel sessizlik alt boyutlarının, okul kültürü alt boyutlarını yordamak üzere dört ayrı çoklu regresyon analizi yapılmış ve elde edilen sonuçlar aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 24: Örgütsel Sessizlik Alt Boyutlarına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Tahmin ediciler	R	R ²	R ² değişim
A	.31(a)	.10	.10
B	.33(b)	.11	.01

a sessizlik okulortamı

b sessizlik duygu

Örgütsel sessizlik, öğretmenlerin destek kültürü ile negatif yönde anlamlı ilişkiler vermektedir. Bütün örgütsel sessizlik alt boyutları ile destek kültürü arasındaki çoklu korelasyon katsayısı $R=,33$, $R^2=.12$ 'dir.

Tablo 25: Örgütsel Sessizlik Alt Boyutları/Destek Kültürüne İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	Standart olmayan regresyon katsayısı		Standart regresyon katsayısı	t	p
	B	s.H	β		
(İçerik)	4.64	.15		30.52	.00
Okul Ortamı	-.21	.05	-.22	-4.13	.00***
Duygu	-.10	.04	-.12	-2.18	.03*
Sessizliğin Kaynağı	-.02	.05	-.02	-.32	.75
Yönetici	.03	.04	.04	.71	.478
İzolasyon	-.05	.04	-.06	-1.11	.27

Bağımlı değişken: Destek kültürü

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin bağımsız t- testi sonuçları incelendiğinde, sadece okul ortamı ve duygu alt boyutlarının, destek kültürünün anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Örgütsel sessizlik okul ortamı alt boyutu, tek başına destek kültürü varyansının % 9.5' ini açıklamıştır. Örgütsel sessizlik duygu alt boyutu, tek başına destek kültürü varyansının % 1.2' sini açıklamıştır. Bu iki değişkenin birlikte varyansı açıklama yüzdesi 10.7 olmuştur.

Örgütsel sessizlik sessizliğin kaynağı, yönetici ve izolasyon alt boyutlarının tek başına destek kültürü varyansını açıklama yüzdesi yeterli değildir ve yapılan bağımsız t-testinde istatistiksel açıdan anlamlı bir sonuç vermemiştir.

Öğretmenlerin okulun ortamına uyum sağlamaları ve olayları kişiselleştirmelerinden dolayı sessiz kalmaları, okulda birbirleriyle dayanışma içerisinde olmalarını engellemektedir diyebiliriz. Bu durumun ise okuldaki destek kültürü oluşmasına engel olduğu söylenebilir. Okuldaki haksızlıklarda kimse ses çıkarmıyorsa öğretmenler idareyle ters düşmemek ya da arkadaşlarının tepkisini almamak için sessiz kalabilir. Hiç kimse gerçek düşüncesini söylemediği için okulda samimiyet ve güven azalır. Öğretmenler arasında destek kültür algılarının bu durumun sonucu olarak azaldığı söylenebilir.

Tablo 26: Örgütsel Sessizlik Alt Boyutları/Başarı Kültürüne İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Tahmin Ediciler	R	R ²	R ² değişim
A	.30(a)	.09	.09
B	.32(b)	.10	.01

a Okul Ortamı

b Okul Ortamı, Duygu

Örgütsel sessizlik alt boyutları, öğretmenlerin başarı kültürü ile negatif yönde anlamlı ilişkiler vermektedir. Bütün örgütsel sessizlik alt boyutları ile başarı kültürü arasındaki çoklu korelasyon katsayısı $R=,32$, $R^2=10$ 'dir.

Tablo 27: Örgütsel Sessizlik Alt Boyutları/Başarı Kültürüne İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	Standart olmayan regresyon katsayısı	Standart regresyon katsayısı	t	p
(İçerik)	4.70	.15	32.28	.00
OkulOrtamı	-.19	.05	-3.75	.00***
Duygu	-.09	.04	-2.12	.04*
SessizliğinKaynağı	-.03	.05	-.65	.52
Yönetici	.01	.04	.29	.77
İzolasyon	-.03	.04	-.87	.38

Bağımlı değişken: Başarı kültürü

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin bağımsız t- testi sonuçları incelendiğinde, sadece okul ortamı ve duygu alt boyutlarının, başarı kültürü üzerinde anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Örgütsel sessizlik okul ortamı alt boyutu, tek başına başarı kültürü varyansının % 8.9'nu açıklamıştır. Örgütsel sessizlik duygu alt boyutu, tek başına başarı kültürü varyansının % 1.2'ni açıklamıştır. Bu iki değişkenin birlikte varyansı açıklama yüzdesi 10.2 olmuştur.

Örgütsel sessizlik ölçeğinin sessizliğin kaynağı, yönetici ve izolasyon alt boyutlarının tek başına okul başarı kültürü değişkeninin varyansını açıklama düzeyi yeterli değildir ve yapılan bağımsız t-testinde istatistiksel açıdan anlamlı bir sonuç vermemiştir.

Öğretmenler okuldaki bir olaya çözüm üretmiyorlarsa bu durum okul geneline yayılabilir. Birey daha önce ürettiği çözüm dikkate alınmadığından çözüm üretmemeye karar vermiş olabilir. Bu durumda okulda başarı için çalışma anlayışı oluşamaz. Bu sessizlik algılarının artmasının, okul genelinde başarı kültürü oluşmasına engel olduğu söylenebilir.

Tablo 28: Örgütsel Sessizlik Alt Boyutları/Bürokratik Kültüre İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Tahmin ediciler	R	R ²	R ² değişim
A	.34(a)	.12	.12
B	.40(b)	.16	.04

a okulortamı

b okulortamı, seskaynağı

Örgütsel sessizlik alt boyutları, bürokratik kültür ile pozitif yönde anlamlı ilişkiler vermektedir. Bütün örgütsel sessizlik alt boyutları ile bürokratik kültür arasındaki çoklu korelasyon katsayısı $R=.40$, $R^2=.16$ 'dir.

Tablo 29: Örgütsel Sessizlik Alt Boyutları/Bürokratik Kültüre İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	Standart olmayan regresyon katsayısı		Standart regresyon katsayısı	t	p
	B	s.H	β		
(İçerik)	1.93	.13		15.14	.00
OkulOrtamı	.18	.04	.21	4.06	.00***
Duygu	.04	.04	.06	1.07	.29
Sessizliğin kaynağı	.16	.04	.19	3.74	.00***
Yönetici	.05	.03	.07	1.46	.15
İzolasyon	-.02	.03	-.03	-.59	.56

Bağımlı değişken: Bürokratik kültür

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin bağımsız t- testi sonuçları incelendiğinde, sadece okul ortamı ve sessizliğin kaynağı alt boyutlarının, bürokratik kültür alt boyutu üzerinde üzerinde anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Örgütsel sessizlik ölçeği okul ortamı alt boyutu, tek başına bürokratik kültür varyansının % 11.2'ni açıklamıştır. Örgütsel sessizlik ölçeği sessizliğin kaynağı alt boyutu, tek başına bürokratik kültür varyansının % 3.9'nu açıklamıştır. Bu iki değişkenin birlikte varyansı açıklama yüzdesi 15.1 olmuştur.

Örgütsel sessizlik ölçeği duygu, yönetici ve izolasyon alt boyutlarının tek başına okul bürokratik kültür alt boyutunun varyansını açıklama yüzdesi yeterli değildir ve yapılan bağımsız t-testinde istatistiksel açıdan anlamlı bir sonuç vermemiştir.

Örgütsel sessizlik ölçeği alt boyut değişkenleri, öğretmenlerin algıladığı bürokratik okul kültürü ile anlamlı ilişkiler vermemektedir. Bütün örgütsel sessizlik alt boyutları ile bürokratik kültür arasındaki çoklu korelasyon katsayısı $R=10$, $R^2=01$ 'dir.

Tablo 30: Örgütsel Sessizlik Alt Boyutları/Görev Kültürüne İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	Standart olmayan regresyon katsayısı		Standart regresyon katsayısı	t	p
	B	s.H	β		
(İçerik)	3.71	.13		28.01	.00
Okulortamı	.06	.05	.07	1.35	.18
Duygu	-.04	.04	-.06	-1.07	.29
Sessizliğin kaynağı	.00	.04	.00	.02	.98
Yönetici	.03	.04	.05	.85	.40
İzolasyon	.02	.04	.03	.60	.55

Bağımlı değişken: Görev kültürü

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin bağımsız t- testi sonuçları incelendiğinde, örgütsel sessizliğin alt boyutlarının okul görev kültürünün anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

V. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde uygulanan ölçekler ile toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara ilişkin sonuçlara, tartışmalara ve önerilere yer verilmiştir.

5.1 Sonuçlar ve Tartışma

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ile okul kültürü algıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi hedefleyen bu çalışmanın sonuçları aşağıda verilmiştir.

1.Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının orta düzeyde ($\bar{X}=3.38$) (kararsızım) olduğu belirlenmiştir.

Bu bulgu Daşcı (2014), Yangın (2015) ve Dönmez (2016) tarafından öğretmenler üzerinde yapılan çalışmalarda örgütsel sessizlik algılarının orta düzeyde çıkması bakımından bu araştırmanın sonucu ile örtüşmektedir. Ancak Yenel (2016) ve Yüksel'in (2014) elde ettiği bulgularda örgütsel sessizlik algılarının az düzeyde Kolay'ın (2012) çalışmasında ise orta düzeyin altında olduğu saptandığından bu araştırmanın sonucu ile farklılık göstermiştir. Ayrıca Kahveci'nin (2010) çalışmasında ise örgütsel sessizlik düzeyinin yüksek düzeyde çıkması bu araştırmanın sonucuyla benzerlik göstermemektedir. Bu farklılıklar sessizliğin yaşantılara, ortama ve yaşanan yıllara bağlı değişebileceğini göstermektedir.

2.Öğretmenlerin yönetici alt boyutlu sessizlik algılarının duygu, okul ortamı, izolasyon ve sessizliğin kaynağı alt boyutlu sessizlik algılarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgu Nartgün ve Kartal (2013), Daşcı (2014) ve Dönmez'in (2016) yaptığı çalışmalarda yönetici alt boyutlu sessizlik algısı en yüksek seviyede çıkmıştır. Bu bulgular, bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Aydın'ın (2016) yaptığı çalışmada ise sessizliğin kaynağı alt boyutlu sessizlik algısı en yüksek seviyede, yönetici alt boyutlu sessizlik algısı ise en düşük seviyede çıkmıştır ve bu bulgular bu araştırmanın sonuçları ile benzerlik göstermemektedir.

3.Öğretmenlerin yönetici alt boyutlu sessizlik algılarının ortalamasının üstü düzeyde ($\bar{X}=3,64$) (katılıyorum); duygu ($\bar{X}= 3,58$), okul ortamı ($\bar{X}=3.31$), izolasyon ($\bar{X}=3,29$) ve sessizliğin kaynağı ($\bar{X}=3,07$) alt boyutlu sessizlik algılarının orta düzeyde (kararsızım) olduğu belirlenmiştir.

Nartgün ve Kartal'ın (2013) yaptığı çalışmada öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının izolasyon alt boyutunda orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmanın sonucu ile örtüşmektedir.

4.Öğretmenlerin okul kültürü algılarının en yüksek düzeyde olan alt boyutu görev kültürüdür ($\bar{X} = 3,94$) (çoğunlukla). Bunu sırasıyla başarı ($\bar{X} = 3,61$) , destek ($\bar{X}= 3,50$) ve bürokratik kültür ($\bar{X}=3.25$) takip etmektedir. Görev, başarı ve destek kültürü alt boyutları ortalamasının üstü düzeyde (çoğunlukla), bürokratik kültür alt boyutunun ise orta düzeyde (bazen) olduğu belirlenmiştir.

Sezgin (2010), Özdemir (2012) ve Işık'ın (2017) öğretmenler üzerinde yaptığı okul kültürü algılarını belirlemek için gerçekleştirdiği çalışmada en yüksek algı görev kültürü alt boyutunda, sonra başarı kültürü, daha sonra destek kültürü ve en düşük algı ise bürokratik kültür olarak saptanmıştır. Sonuçlar bu araştırmanın sonucu ile örtüşmektedir. Terzi'nin (2005) yaptığı çalışmada ise öğretmenlerin okul kültürü alt boyutlarının algı düzeyleri sırasıyla görev kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve destek kültürüdür. Bu araştırmanın sonucu ile kısmen örtüşmektedir. Kaya'nın (2015) yaptığı çalışmada öğretmenlerin okul kültürü alt boyutlarının algı düzeyleri sırasıyla görev kültürü, destek kültürü, başarı kültürü ve bürokratik kültürüdür. Bu açıdan araştırmanın sonucuyla kısmen benzerlik göstermektedir. Ayrıca görev, destek ve başarı kültürü alt boyutları ortalamasının üstü düzeyde bürokratik kültür alt boyutu ise orta düzeyde olduğu saptanarak bu araştırmanın sonucuyla benzerlik göstermektedir.

5.Öğretmen örgütsel sessizlik ölçeği toplam ve alt boyutlarının hiçbirinde cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Nartgün ve Kartal (2013), Yüksel (2014), Yangın'ın (2015) yaptığı çalışmalarda öğretmenlerin örgütsel sessizlik toplam ve alt boyutlarının hiçbirinde cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır. Sonuçlar bu bulguyla benzerlik göstermektedir. Ancak Aydın'ın (2016) çalışmasında cinsiyet

değişkenine göre okul ortamı alt boyutunda anlamlı farklılık elde edilmiştir. Erkeklerin sessizlik algılarının kadınlara göre daha yüksek seviyede olduğu saptanmıştır. Bu araştırmanın sonucuyla örtüşmemektedir. Dönmez'in (2016) yaptığı çalışmada ise izolasyon alt boyutlu sessizlik algılarında erkeklerin sessizlik algı seviyelerinin kadınlara göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kahveci ve Demirtaş (2013a) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenlerin sessizlik algılarının yönetici alt boyutunda cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık bulunmuştur. Kadınların sessizlik algıları erkeklerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmanın sonucuyla örtüşmemektedir.

6.Öğretmen örgütsel sessizlik ölçeği toplam ve alt boyutlarının hiçbirinde yaş değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Yüksel (2014) ve Yangın'ın (2015) öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları üzerinde yaptığı çalışmalarda da yaş değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu araştırmanın sonucu ile örtüşmektedir. Fakat Aydın'ın (2016) yaptığı çalışmada ise öğretmenlerin örgütsel sessizlik alt boyutlarının her biri ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu araştırmanın sonucu ile benzerlik göstermemektedir.

7.Öğretmen örgütsel sessizlik ölçeği toplam ve alt boyutlarının hiçbirinde kıdem değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Kolay (2012), Nartgün ve Kartal (2013) ve Dönmez'in (2016) öğretmenler üzerinde örgütsel sessizlik algı düzeyleri ile ilgili yaptığı çalışmalarda kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu araştırmanın sonucu ile benzerlik göstermektedir. Ancak Aydın'ın (2016) öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmada ise örgütsel sessizlik alt boyutları ile kıdem değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu araştırmanın sonucu ile örtüşmemektedir.

8.Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının sadece duygu alt boyutunda okulda çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmuştur. 11-15 yıl aralığında çalışan öğretmenlerin duygu alt boyutlu örgütsel sessizlik algılarının 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 16-20 aralığında çalışan öğretmenlere göre daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Kolay (2012), Nartgün ve Kartal (2013) ve Dönmez'in (2016) öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları üzerinde yaptığı çalışmalarda ise okuldaki hizmet süresi değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Aynı zamanda Kahveci ve Demirtaş (2013a) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının yönetici alt boyutunda okuldaki hizmet süresi değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Okuldaki hizmet süresi 6-10 yıl olan öğretmenlerin sessizlik algıları en fazladır. Bu araştırma ile sonuçlar örtüşmemektedir.

9.Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının sadece sessizliğin kaynağı alt boyutunda branş değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Branş öğretmenlerinin sessizliğin kaynağını algılama düzeylerinin, sınıf öğretmenlerinin düzeylerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Kahveci ve Demirtaş'ın (2013a) yaptığı çalışmada öğretmenlerin sessizlik algıları yönetici ve okul ortamı alt boyutlarında branş değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Branş öğretmenlerinin sessizlik algıları sınıf öğretmenlerinden daha yüksek çıkmıştır. Yangın'ın (2015) çalışmasında ise branş değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu çalışma ile sonuçlar örtüşmemektedir.

10.Öğretmenlerin okul kültürü algılarının destek, başarı ve görev alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin okuldaki destek, başarı ve görev kültürü algılarının, erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Terzi'nin (2005) çalışmasında öğretmenlerin cinsiyete göre görev kültürü ve bürokratik kültür alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır. Bayan öğretmenlerin görev ve bürokratik kültür alt boyutlarındaki algı düzeyleri erkek öğretmenlerden daha yüksektir. Bu araştırmanın sonucu ile görev kültürü alt boyutlu sonucu örtüşmektedir. Yurttakal (2007) ve Işık'ın (2017) yaptığı çalışmada ise cinsiyete göre hiçbir alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu araştırmanın sonucu ile örtüşmemektedir. Tanrıöğen, Baştürk ve Başer'in (2014) çalışmalarında cinsiyet değişkenine göre destek ve başarı kültürü alt boyutlarında erkek öğretmenlerin okul kültürü algıları kadın öğretmenlerin algılarından yüksek çıkmıştır. Bu araştırmanın sonucu ile örtüşmemektedir. Kaya'nın (2015) yaptığı çalışmada da cinsiyet değişkenine göre destek ve görev kültürü alt boyutlarında erkek

öğretmenlerin okul kültürü algıları kadın öğretmenlerin algılarından yüksek çıkmıştır. Bu araştırmanın sonucu ile benzerlik göstermemektedir.

11.Öğretmenlerin okul kültürü algılarının sadece görev kültürü alt boyutunda yaş değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. 41-50 ve 51 yaş ve üstü aralığında bulunan öğretmenlerin görev kültürü algılarının 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 51 yaş ve üstü olan öğretmenlerin görev kültürü algılarının 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Işık'ın (2017) yaptığı çalışmada öğretmenlerin okul kültürü algılarının görev kültürü alt boyutunda 51 yaş ve üstü olan öğretmenler 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin algılarından daha yüksek olarak saptanmıştır. Bu sonuç araştırmanın sonucu ile örtüşmektedir. Fakat Işık (2017) destek ve başarı kültürü alt boyutlarında da yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulmuştur. Bu sonucu ile araştırmanın sonucu ise örtüşmemektedir.

12.Öğretmen okul kültürü ölçeğinin tüm alt boyutlarında kıdem değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Kıdemi 21 yıl ve üstü öğretmenlerin destek kültürü algıları, 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Yine 21 yıl ve üstü öğretmenlerin okul başarı kültürü algıları, 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Kıdemi 21 yıl ve üstü öğretmenlerin okul bürokratik kültürü algıları, 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Aynı şekilde kıdemi 21 yıl ve üstü öğretmenlerin okul görev kültürü algıları; 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl olanlardan anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Terzi'nin (2005) çalışmasında kıdemi 10 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin görev kültürü alt boyutlu algıları diğer öğretmenlerden daha yüksek olarak saptanmış ve bu araştırmanın sonucu ile kısmen benzerlik göstermektedir. Kaya'nın (2015) yaptığı çalışmada kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin destek kültürü alt boyutlu algıları 6-10 yıl olanlardan daha yüksektir. Bu araştırmanın sonucu ile örtüşmemektedir. Yurttakal'ın (2007) yaptığı çalışmada ise öğretmenlerin okul kültürü algılarında hiçbir alt boyutta kıdeme göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu araştırmanın sonucu ile benzerlik göstermemektedir.

13.Öğretmen okul kültürü ölçeğinin alt boyutlarının hiçbirinde okuldaki hizmet süresi değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

Işık'ın (2017) yaptığı çalışmada ise okuldaki hizmet süresi başarı kültürü alt boyutunda anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır. Aynı okulda 5 yıl ve altı çalışan öğretmenlerin başarı kültürü algıları 10 yıl ve üstü çalışan öğretmenlerden daha yüksek çıkmıştır. Bu araştırmanın sonucu ile örtüşmemektedir.

14.Öğretmen okul kültürü algılarının destek, başarı ve görev kültürü alt boyutlarında branş değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin destek, başarı ve görev kültürü algılarının branş öğretmenlerinininkinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yurttakal'ın (2007) yaptığı çalışmada ise öğretmenlerin okul kültürü algıları branş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu araştırmanın sonucu ile örtüşmemektedir. Kaya'nın (2015) yaptığı çalışmada öğretmenlerin okul kültürü algılarının destek, başarı ve bürokratik kültür alt boyutlarında branş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Branş öğretmenlerinin algılarının sınıf öğretmenlerinin algılarından daha yüksek olduğu saptanmış ve bu araştırmanın sonucu ile örtüşmemektedir.

15.Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ile destek ve başarı kültürü alt boyutları arasında negatif yönde, bürokratik ve görev kültürü alt boyutları ile pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

16.Öğretmen örgütsel sessizlik değişkeninin; okul kültürü destek, başarı ve bürokratik alt boyutları değişkenleri üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen örgütsel sessizlik algılarının okul ortamı ve duygu alt boyutu değişkenlerinin okul destek kültürü ve okul başarı kültürü değişkenleri üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu belirlenmiştir. Öğretmen örgütsel sessizlik algılarının okul ortamı ve sessizliğin kaynağı alt boyutu değişkenlerinin okul bürokratik kültürü değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu belirlenmiştir.

5.2 Öneriler

1.Bu araştırmanın evrenini Ordu ili Fatsa ilçelerindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışma bakanlık aracılığıyla, elektronik ortamda tüm öğretmenlere uygulanarak gerçekleştirilirse daha detaylı sonuçlara ulaşılabilir.

2.Örgütsel sessizlik en yüksek düzeyde yönetici alt boyutunda gerçekleştiğinden yöneticilere etkin iletişim becerileri konusunda eğitim verilmesinin oldukça yararı görülebilir. Öğretmenlere ve yöneticilere sessizliği kırmak için rehberlik çalışmaları ve seminerler verilebilir.

3.Yönetici atamalarında yüksek lisans şartı getirilerek daha donanımlı ve nitelikli olmaları sağlanabilir.

4.Okul kültürüne gereken önemi ve hassasiyeti verilmediğinden, okul kültürü sadece üniversitelerde değil Milli Eğitim Bakanlığının bünyesinde gerekli bilinçlendirme çalışmalarıyla okul yöneticilerini ve öğretmenleri de sisteme dâhil etmek gerekmektedir.

5.Ortak bir okul kültürü oluşturabilmek için çevre ve velileri okula dâhil edebilecek etkinlikler düzenlenebilir.

6.Öğretmenlerin sessizliğini kırmak adına ve okul kültürünün benimsenmesi adına değişik ve güzel fikirlere ödüllendirme sistemi getirilebilir ve konuşma davranışları desteklenebilir.

7.Okulda çalışma süresi bakımından orta yaştaki öğretmenlerin genç ya da kendilerinden daha tecrübeli öğretmenlere göre sessizliğin duygu alt boyutunun yüksek olmasından dolayı yöneticilerin bu öğretmenlere daha duyarlı davranarak daha fazla karar süreçlerine katmaları önerilebilir.

8.Öğretmenlerin okul kültürünü oluşturmasında ve bu kültürü benimsemesinde, örgütün tarafsız olduğuna dair inanç yaratmasında ve örgüte duyulan güven düzeylerinin artırılmasında yöneticilere büyük görev düşmektedir. Yöneticiler öğretmenlerle açık ve demokratik iletişim ortamları kurmalı ve yaratmalı, çalışanların

sorunları ile ilgilenmeli, kararlara katılımı artırmalı ve sorunlar üzerinde çözüm önerilerini beraber üretebilmelidir.

9.Branş öğretmenlerinin sessizliğin kaynağı alt boyutunda sessizlik düzeylerinin, sınıf öğretmenlerine göre fazla olmasının, branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerinden farklı olarak ne gibi sorunlar yaşadığı tespit edilmeli ve bunun adına gerekli önlemler alınmalıdır.

10.Kadınların destek, başarı ve görev kültür algılarının erkeklere göre fazla çıkmasından ötürü, okul müdürleri kadın öğretmenleri desteklediği kadar erkek öğretmenleri de desteklemeli, karara katmalıdır. Bu durumda erkek ve kadınlara eşit ölçüde ortak değer ve ortak görevler verilebilir.

11.Öğretmenlerin bürokratik ve görev kültür algıları ile sessizlik arasında pozitif ilişki yöneticinin eski yaklaşımla öğretmene davranması ve despot tavrından dolayı olabilir. Bunun için yönetici çağın gelişimine ayak uyduracak bilgi ve donanımı alacak yeterliliğe sahip bir şekilde göreve atanmalıdır. Bunun için yönetici atamalarında bu yeterlilikler göz önünde bulundurulabilir.

12.Örgütün gelişmesi ve varlığını devam ettirebilmesi için örgütsel sessizliğin neden ve sonuçlarını aynı zamanda okul kültürünün niteliklerini saptamak adına, daha kapsamlı nitel çalışmalar yapılabilir. Özellikle sessizliğin çok yönlü olmasından, anlaşılması ve yorumlanmasının da zor olmasından dolayı görüşme tekniği kullanılarak sessizliğin nedenleri daha derinlemesine incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Afşar, L. (2013). *Örgütsel sessizlik ve örgütsel güven ilişkisi: Konuya ilişkin bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Ağaoğlu, E. (2009). Okul yöneticilerinin denetim ve değerlendirme rolü. (Ed: S.Özdemir), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (s. 145-160). Nobel Yayın Dağıtım.
- Alerby, E., & Alerby, J. E. (2003). The sounds of silence: some remarks on the value of silence in the process of reflection in relation to teaching and learning. *Reflective Practice*, 4(1), 40-51.
- Algın, İ. (2014). *Üniversitelerde örgütsel sessizlik*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Alp, İ. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin bireysel değerleri ile okul kültürüne ilişkin algılarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Alparıslan, A. M., & Kayalar, M. (2012). Örgütsel sessizlik: Sessizlik davranışları ve örgütsel ve bireysel etkileri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(6), 136-147.
- Arlı, D. (2013). İlkokul müdürlerinin örgütsel sessizlik ile ilgili görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 69-84.
- Aşan, Ö., & Aydın, E. M. (2006). *Örgütsel davranış*. (Ed: H. Can), Ankara: Arıkan Yayınları.
- Aydın, F. (2016). *Ortaokul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç türleri ve öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Denizli.
- Balcı, A. (2001). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Barçın, N. (2012). *İşletmelerde örgütsel sessizliğin örgütsel bağlılık ve iş tatminine etkisi üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- Bartolome, F. (2000). Kimse patronuna yüzde yüz güvenmiyor-o halde? *Etkin iletişim* (A. Gürsel, Çev., s. 83-102), İstanbul: MESS Yayınları.
- Başaran, E. (2006). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Siyasal Kitapevi.
- Bayat, B. (2002). Örgütlerde güdülenme yetersizlikleri ve geri çekilme-kaçınma davranışlarını açıklamakta kullanılabilir bir model: Öğrenilmiş çaresizlik. *Gazi Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 4(3), 1-14.

- Bayram, T. Y. (2010, Ağustos). *Üniversitelerde örgütsel sessizlik*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bolu.
- Beer, M., & Eisenstat, R. A. (2000). The silent killers of strategy implementation and learning. *Sloan Management Review*, 41(4), 29-40.
- Bildik, B. (2009). *Liderlik tarzları, örgütsel sessizlik ve örgütsel bağlılık ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Gebze.
- Brinsfield, C. (2009). *Employee silence: investigation of dimensionality development of measures, and examinations of related factors of related factors*. Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy in the Graduate School of The Ohio State University.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çakıcı, A. (2007). Örgütlerde sessizlik: sessizliğin teorik temelleri ve dinamikleri. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 145-162.
- Çakıcı, A. (2008). Örgütlerde sessiz kalınan konular, sessizliğin nedenleri ve algılanan sonuçları üzerine bir araştırma. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 117-134.
- Çavuş, M., Develi, A., & Sarıoğlu, G. (2015). Mobbing ve örgütsel sessizlik: Enerji sektörü çalışanları üzerine bir araştırma. *İşletme ve İktisat Çalışmaları Dergisi*, 3(1), 10-20.
- Çelik, V. (1999). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Çelik, V. (2000). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Daşcı, E. (2014). *İlköğretim kurumu yöneticilerinin liderlik tarzları ile öğretmenlerin yaşadıkları (mobbing) ve örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Demirtaş, Z. (2010). Okul kültürü ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 3-13.
- Demirtaş, Z., & Ersözlü, A. (2007). Okul kültürü ile öğrencilerin şiddete başvurma davranışları arasındaki ilişkiler. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 178-189.
- Doğan, S. (2017). Okul kültürü ve iklimi. (Ed: C. T. Uğurlu), *Okul Yönetimi* (s. 91-119). İstanbul: Anı Yayıncılık.
- Dolunay, S. K. (2007). Okul kültürü ve türkçe öğretimi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(3), 9-22.

- Dönmez, E. (2016). *Örgütsel sosyalleşme ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Denizli.
- Dyne, L., Ang, S., & Botero, I. (2003). Conceptualizing employee silence and employee voice as multidimensional constructs. *Journal of Management Studies*, 40(6), 1359-1392.
- Ehtiyar, R., & Yanardağ, M. (2008). Organizational silence: a survey on employees working in a chain hotel. *Tourism and Hospitality Management*, 14(1), 51-68.
- Eisenhardt, K. M., Kahwajy, J. L., & Bourgeois, L. J. (2000). Yönetim ekipleri: Yararlı bir çekişme sağlamanın yolları. *Etkin iletişim* (A. Gürsel, Çev., s. 167-186). İstanbul: MESS Yayınları.
- Ellis, J., & Dyne, V. (2009). Voice and silence as observers' reactions to defensive voice: prediction based on communication competence theory. J. Grenberg, & M. Edwards içinde, *Voice and Silence in Organizations* (s. 37-61). Emerald. Eylül 15, 2017 tarihinde <https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=g1Jqudz41ZIC&oi> adresinden alındı
- Erdem, O., & Dikici, M. (2009). Liderlik ve kurum kültürü etkileşimi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(29), 198-213.
- Erdem, R., & Kocabaş, İ. (2005). Eğitim denetçilerinin kültürel değerleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2), 199-207.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eren, E. (2012). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Erenler, E. (2010). *Çalışanların sessizlik davranışının bazı kişisel ve örgütsel özelliklerle ilişkisi: Turizm sektöründe bir alan araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Eroğlu, A. H., Adıgüzel, O., & Öztürk, U. C. (2011). Sessizlik girdabı ve bağlılık ikilemi: işgören sessizliği ile örgütsel bağlılık ilişkisi ve bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(2), 97-124.
- Eroğlu, F. (2011). *Davranış bilimleri*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Gül, H., & Özcan, N. (2011). Mobbing ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişkiler: Karaman il özel idaresinde görgül bir çalışma. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İİBF Dergisi*, 13(2), 80-134.
- Gündoğdu, K., & Silman, F. (2010). Bir meslek olarak öğretmenlik ve etkili öğretim. (Ed: Z. Cafoğlu), *Eğitim Bilimine Giriş Temel Kavramlar* (2 b., s. 259-290). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Hoy, W., & Miskel, C. (2010). *Eğitim yönetimi*. (S. Turan, Çev.) İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.

- Işık, A. N. (2006). *Örgüt kültürünün bazı değişkenlere göre analizi (Eğitim fakültesi örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Işık, H. (2017). Ortaokullarda okul kültürünün incelenmesi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 35, 61-71.
- Kahveci, G. (2010). *İlköğretim okullarında örgütsel sessizlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Elazığ.
- Kahveci, G., & Demirtaş, L. (2013a). Okul yöneticisi ve öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları. *Eğitim ve Bilim*, 38(167), 50-64.
- Kahveci, G., & Demirtaş, Z. (2013b). Öğretmenler için örgütsel sessizlik ölçeği geliştirme çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(43), 167-182.
- Karacaoğlu, K., & Cingöz, A. (2009, Mayıs 21-23). İşgören sessizliğinin kaynağı olarak liderlik davranışı ve örgütsel adalet algısı. *17. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İşletme Bölümü*, 700-707.
- Karasar, N. (1991). *Bilimsel araştırma yöntemi* (4. b.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karip, E. (2010). *Çatışma yönetimi* (4 b.). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Kaya, Ö. Y. (2015). *Örgüt kültürü ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi (Balıkesir ili Merkez ilçe örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Balıkesir.
- Kılıçlar, A., & Harbalıoğlu, M. (2014). Örgütsel sessizlik ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki: Antalya'daki beş yıldızlı otel işletmeleri üzerine bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 328-346.
- Kolay, A. (2012). *Endüstri meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel sessizlik ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Memduhoğlu, H. B. (2008). *Ulusal, küresel ve örgütsel bağlamda farklılıkları yönetme* (1. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Milliken, F., Morrison, E., & Hewlin, P. (2003). An exploratory study of employee silence: issues that employees don't communicate upward and why. *Journal of Management Studies*, 40(6), 1453-1476.
- Morrison, E. W., & Milliken, F. (2000). Organizational silence: a barrier to change and development in a pluralistic world. *The Academy of Management Review*, 25(4), 706-725.
- Nartgün, Ş., & Kartal, V. (2013). Öğretmenlerin örgütsel sinizm ve örgütsel sessizlik hakkındaki görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 47-67.

- Nichols, R. G., & Stevens, L. A. (2000). İnsanları dinlemek. *Etkin iletişim* (A. Gürsel, Çev., s. 11-32). İstanbul: MESS Yayınları.
- Özcan, N. (2011). *Mobbingin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine etkisi ve örgütsel sessizlik:Karaman il özel idaresinde bir uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karaman Mehmet Bey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Karaman.
- Özdemir, L., & Sarıoğlu Uğur, S. (2013). Çalışanların 'örgütsel ses ve sessizlik' algılarının demografik nitelikler açısından değerlendirilmesi: Kamu ve özel sektörde bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 27(1), 257-281.
- Özdemir, S. (2012). İlköğretim okullarında okul kültürü ile örgütsel sağlık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice*, 18(4), 599-620.
- Özdemir, Ş. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin örgütsel sessizlik ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki(İstanbul-Ümraniye ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Özgan, H., & Külekçi, E. (2012). Öğretim elemanlarının sessizlik nedenleri ve üniversitelere etkileri. *e-international journal of educational research*, 3(4), 33-49.
- Paşa, Ö. (2015). *Öğretmenlerin yöneticiye güven düzeyleri ve okul yöneticisi tarafından sergilenen etik liderlik davranışlarının örgütsel sessizlik üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mevlana Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Perlow, L., & Williams, S. (2011). Sessizlik şirketinizi öldürüyor mu? *Etkin iletişim* (İ. Gülfidan, Çev., s. 123-140). İstanbul: MESS Yayınları.
- Pinder, C. C., & Harlos, K. P. (2001). Employee silence. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 331-369.
- Ruçlar, K. (2013, Kasım). *Örgüt kültürü ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişki: Sakarya üniversitesi örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Sakarya.
- Sargut, A. (2015). *Kültürler arası farklılaşma ve yönetim* (4 b.). Ankara: İmge Kitapevi.
- Sayers, F., Bingaman, C., Graham, R., & Wheeler, M. (1993). *Yöneticilikte iletişim*. (D. Şahiner, Çev.) İstanbul: Rota Yayınları.
- Scheufele, D., & Moy, P. (2000). Twenty-five years of the spiral of silence: A conceptual review and empirical outlook. *Scheufele, D. A., & Moy, P. (2000). Twenty-five years of the spiral of silenInternational Journal of Public Opinion Research*, 12(1), 3-28.
- Sezgin, F. (2009). Okul yöneticisi ve liderlik. (Ed: S. Özdemir), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (s. 77-108). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bir yordayıcısı olarak okul kültürü. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 142-159.
- Şahin, F. (2009). Grupla iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisi. (Ed: S. Erkan, & A. Kaya), *Grupla Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Programları II* (s. 1-63). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Şimşek, E., & Aktaş, H. (2014). Örgütsel sessizlik ile kişilik ve yaşam doyumu etkileşimi: kamu sektöründe bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 121-136.
- Şirin, H. (2009). Okul ve özellikleri. (Ed: S. Özdemir), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (s. 49-76). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şişman, M. (1994). *Örgüt Kültürü (Eskişehir İl Merkezindeki İlkokullarda Bir Araştırma)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem A yayıncılık.
- Şişman, M., & Taşdemir, İ. (2008). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Şişman, M., & Turan, S. (2005). Eğitim ve okul yönetimi. (Ed: Y. Özden), *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı* (s. 99-146). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tanrıöğen, Z. M., Baştürk, R., & Başer, M. (2014). İlköğretim okullarında cinsiyet ve örgütsel rollere göre örgüt kültürü algısı. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 170-180.
- Taşkıran, E. (2011). *Liderlik ve örgütsel sessizlik arasındaki etkileşim*. İstanbul: Beta Yayınları.
- TDK. (2009). *Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük*. Ankara.
- Terzi, A. R. (2000). *Örgüt kültürü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Terzi, A. R. (2005). İlköğretim okullarında örgüt kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*(43), 423-442.
- Tutar, H. (2011). *Kriz ve stres yönetimi* (3. b.). Ankara: Seçkin.
- Uğur, E. D. (2017). *Örgütsel sessizlik iklimi ve çalışan sessizlik davranışlarına ilişkin bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Uğurlu, Z. (2015). Okul örgütü ve yönetimi. (Ed: U. Akın), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (s. 179-237). Ankara: Pegem Akademi.
- Ülker, F., & Kanten, P. (2009, Temmuz). Örgütlerde sessizlik iklimi, işgören sessizliği ve örgütsel bağlılık ilişkisine yönelik bir araştırma. *Aksaray Üniversitesi İİBF Dergisi*, 1(2), 111-126.

- Vakola, M., & Bouradas, D. (2005). Antecedents and consequences of organisational silence: an empirical investigation. *Employee Relations*, 27(5), 441-458.
- Yalçınsoy, A. (2017). Örgütsel sessizlik ve sonuçları. *The Journal of Social Science*, 1(1), 1-19.
- Yangın, D. (2015). *Etkileşim adaleti ve yöneticiye güven ile öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Samsun.
- Yenel, K. (2016). *İlkokul yöneticilerinin dönüştürücü ve işlemci liderlik biçimleri ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık ve örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Yurttakal, S. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin okullarını örgüt kültürü açısından algılamaları (Şırnak ili İdil ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Denizli.
- Yüksel, R. F. (2014, Aralık). *Okul çalışanlarının örgütsel bağlılık ve örgütsel sessizlik düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

EKLER

EK 1

Değerli Öğretmenim,

Bu anket, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ile okul kültürü algıları arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla hazırlanmıştır. Bu anket çalışması araştırmacı tarafından hazırlanacak olan yüksek lisans tez çalışmasında kullanılacaktır. Elde edilen veriler araştırmanın amacı dışında kullanılmayacaktır.

Adınız, soyadınız ya da kimliğinizle ilgili bilgileri yazmanız sizden istenmemektedir. Araştırmanın amacına ulaşması, anket sorularını eksiksiz ve içtenlikle doldurmanızla mümkün olacaktır. Araştırmaya ayırdığınız zaman, ilginiz ve değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Betül GÜNGÖR

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi

İletişim:

Göller Şehit Hasan Özdenbaşı Ortaokulu

Göller Merkez Mahallesi Çatalpınar/ORDU

Tel (iş): 0 452 492 55 47

BÖLÜM 1: KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıda kişisel bilgilere yönelik sorular bulunmaktadır. Lütfen size uygun cevapları yazarak aşağıdaki bölümü doldurunuz.

1. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

2. Yaşınız: () 21-30 yıl () 31-40 yıl () 41-50 yıl () 51 ve üzeri

3. Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdeminiz:

() 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16- 20 yıl () 21 yıl ve üstü

4. Bulduğunuz Okuldaki Hizmet Süreniz:

() 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve üstü

5. Branşınız:

ÖRGÜTSEL SESSİZLİK ÖLÇEĞİ

İFADELER	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen
1.Öğretmenler yöneticilerinin eksikliklerini bilmelerine rağmen bu durumu dile getirmezl.	1	2	3	4	5
2.Öğretmenler görüşlerini ifade ettikleri için yöneticilerden ve meslektaşlarından olumsuz tepki alırlar.	1	2	3	4	5
3.Öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini dile getirmeleri, örgütsel öğrenmeyi ve gelişmeyi destekler.	1	2	3	4	5
4.Okulumuzda bulunan yöneticiler, öğretmenlerin yeni uygulamalar karşısında görüşlerini almaya açık değillerdir.	1	2	3	4	5
5.Öğretmenler güç durumda konuşmaktan çok, susmayı tercih ederler.	1	2	3	4	5
6.Öğretmenler belirli konular hakkında konuşmaktan kaçınırlar.	1	2	3	4	5
7.Öğretmenlerin içsel memnuniyetsizliği endişe ve stresi tetikler.	1	2	3	4	5
8.Öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini açıkça ifade edememesi bütün olay ve durumlar hakkındadır.	1	2	3	4	5
9.Öğretmenlerin görüşlerini dile getirmemesi, yöneticilerin otoriter tavrından kaynaklanmaktadır.	1	2	3	4	5
10.Okuldaki israf ve kayıplar öğretmenlerin kendilerini ifade etmelerini engeller.	1	2	3	4	5
11.Okul yöneticilerinin öğretmenlere adil davranmaması, öğretmenlerin görüşlerini açıklamalarına engel olmaktadır.	1	2	3	4	5
12.Öğretmenlerin bilgisizlik ve deneyimsizlik korkusu, duygularını ifade etmesine engel olur.	1	2	3	4	5
13.Okul yöneticilerinin, “en iyi ben bilirim” tavrı, öğretmenlerin üzerinde olumsuz bir etki yaratır.	1	2	3	4	5
14.Okul yöneticilerinin performanslarının düşük olması, öğretmenlerin sorunlarını dile getirmelerini engeller.	1	2	3	4	5
15.Öğretmenlerin okul yöneticilerine güven duymamaları, duygu ve düşüncelerini dile getirmelerine engel olur.	1	2	3	4	5
16.Öğretmenler dışlanacakları endişesiyle, duygu ve düşüncelerini dile getirmezl.	1	2	3	4	5
17.Öğretmenler duygu ve düşüncelerini açıkladıkları zaman güvende olmadıklarını hissederler.	1	2	3	4	5
18.Öğretmenler sorun çıkarıcı ve şikâyetçi görünmek istemediklerinden, olaylar ve durumlar karşısında sessiz kalmayı tercih ederler.	1	2	3	4	5

OKUL KULTURU OLÇEĞİ

Değerli Meslektaşım,

Ölçekte yer alan ifadelerin çalıştığınız okulu ne ölçüde tanımladığını 1 ile 5 arasındaki rakamlardan birini daire içine alarak belirtiniz.

İFADELER		HIÇBİR ZAMAN	NADİREN	BAZEN	ÇOGUNLUKLA	HER ZAMAN
1	Programda belirlenen işleri yapmak birinci önceliklidir.	1	2	3	4	5
2	Diğer okullardan daha “iyi” olmak için çalışmak esastır.	1	2	3	4	5
3	İlk defada doğruyu yapmak amaçlanır.	1	2	3	4	5
4	Okulun amaçlarını gerçekleştirmek için yeterince çaba harcanır.	1	2	3	4	5
5	Teknolojik gelişmeler takip edilir.	1	2	3	4	5
6	Herkes öğrencilerin akademik başarısı için çalışır.	1	2	3	4	5
7	İnsanlar birbirini sever.	1	2	3	4	5
8	Kıdemli olmak ayrıcalıklı olmak demektir.	1	2	3	4	5
9	Herkes uygulamalarla ilgili görüşlerini açıkça ifade edebilir.	1	2	3	4	5
10	Mesleki gelişim için her türlü fırsat sağlanır.	1	2	3	4	5
11	Çalışanlar sevinçlerini ve üzüntülerini paylaşır.	1	2	3	4	5
12	Hiyerarşiye önem verilir.	1	2	3	4	5
13	Kural ihlaline karşı sert önlemler alınır.	1	2	3	4	5
14	Yöneticiler, sık sık, kurallara uyulmasını hatırlatır	1	2	3	4	5
15	Kuralsızlıkların önlenmesi için sıkı denetim söz konusudur.	1	2	3	4	5
16	Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için duygusu hakimdir	1	2	3	4	5
17	Mesleki amaçlar için çalışmak takdir gören bir davranıştır.	1	2	3	4	5
18	İnsanlara değer verilir.	1	2	3	4	5
19	Otoriter bir yönetim anlayışı vardır.	1	2	3	4	5
20	İşlerle ilgili çok fazla toplantı yapılır.	1	2	3	4	5
21	Başarılı öğretmen ve öğrenciler ödüllendirilir.	1	2	3	4	5
22	En büyük ödül bir işi başarmaktır.	1	2	3	4	5
23	Hiç kimse yönetimle ters düşmek istemez	1	2	3	4	5
24	Kişisel duygu ve düşünceler paylaşılır	1	2	3	4	5
25	Herkes işini iyi yapmanın karşılığını alır.	1	2	3	4	5
26	Yanlış kimin yaptığı değil, sonuçları tartışılır.	1	2	3	4	5
27	Herkes birbirinin fikir ve görüşlerine saygılıdır.	1	2	3	4	5
28	Kişisel bilgi ve yetenekler saygı görür.	1	2	3	4	5
29	İnsanlar arasında ilişkiler resmidir.	1	2	3	4	5

ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ



Gökhan KAHVECİ <gokhankahveci@gmail.com>

Alıcı: bana ▾

14.04.2016 ☆



Merhaba Betül Hanım

Örgütsel Sessizlik Ölçeğini çalışmanızda kullanabilirsiniz.

Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

14 Nis 2016 19:44 tarihinde "BETÜL GÜNGÖR" <betulgungor1987@gmail.com> yazdı:



Zülfü demirtaş <demirtaszulfu@gmail.com>

Alıcı: bana ▾

14.04.2016 ☆



Ölçeği kullanabilirsiniz.

14 Nisan 2016 Perşembe tarihinde, BETÜL GÜNGÖR <betulgungor1987@gmail.com> yazdı:



--

Doç. Dr. Zülfü DEMİRTAŞ
Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü,
23119, Elazığ-TÜRKİYE
Tif: 0424-2370000/4937 Gsm: 0505-2682660

Associate Professor Dr. Zülfü DEMİRTAŞ
Firat University, Faculty of Education,
Department of Educational Sciences 23119, Elazığ-TURKEY
Tif: 0424-2370000/4937 Gsm: [+90505-2682660](tel:+90505-2682660)



Ali Rıza Terzi <terzioglu53@hotmail.com>

Alıcı: ben ▾

9 May 2018 Çar 15:14



Sn.Betül GÜNGÖR,
okul kültürü ölçeğimi yüksek lisans tezinizde akademik teamüller çerçevesinde ölçme aracı olarak kullanabilirsiniz.

Başarılar dilerim.

Doç.Dr. Ali Rıza Terzi
Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi



T.C.
ORDU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 18802389-44-E.9542259
Konu : Araştırma İzni

15.05.2018

ONDOKUZ-MAYIS ÜNİVERSİTESİ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün
22.08.2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b) 17/04/2018 tarihli ve 9053 sayılı yazımız.
c) 14/05/2018 tarihli ve 9383595 sayılı onay.

İlgi (b) yazımız ekinde yer alan araştırma ilgi (a) genelge hükümleri doğrultusunda incelenmiş ve söz konusu çalışmanın eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmamak, uygulamalarda onay ekinde yer alan mühürlü formun kullanılması, araştırmada elde edilen sonuçların Müdürlüğümüze dijital ortamda teslim edilmesi kaydıyla ilgi (c) onayla uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Fahri ZAIMOĞLU
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü V.

Ek :İlgi (c) Onay ve Mühürlü
Araştırma Formu (... Sayfa)

Bilgi :
-Fatsa Kaymakamlığına (İlçe MEM)



T.C.
ORDU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 18802389-44-E.9383595
Konu : Araştırma İzni

14.05.2018

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün
22.08.2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b) Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün
17/04/2018 tarihli ve 9053 sayılı yazısı.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Betül GÜNGÖR'ün "Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algıları ile Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişki" adlı çalışmaları Müdürlüğümüze Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından ilgi (a) genelge hükümleri doğrultusunda incelenmiş olup uygulanmasında bir sakınca görmemiştir.

Söz konusu çalışmanın Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Betül GÜNGÖR tarafından, eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmamak, uygulamalarda onay ekinde yer alan mühürlü formun kullanılması ve araştırmada elde edilen sonuçların Müdürlüğümüze dijital ortamda teslim edilmesi kaydıyla, İlimiz Fatsa İlçesinde görev yapan öğretmenlere 2017 - 2018 Eğitim Öğretim Yılı içerisinde okul müdürlüğünün sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınıza da uygun görülmesi halinde Olur 'larınıza arz ederim.

Mustafa ÖZTÜRK
Müdür a.
Şube Müdürü

Eki : Anket formu (..... Sayfa)

O L U R
14.05.2018

Fahri ZAIMOĞLU
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü V.



T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
01.03.2018	2	2018 / 27-71

KARAR NO:
2018 - 53

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Betül GÜNGÖR'ün Yrd. Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ danışmanlığında "Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algıları İle Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişki" isimli yüksek lisans tezine ilişkin anket çalışması okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Betül GÜNGÖR'ün Yrd. Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ danışmanlığında "Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algıları İle Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişki" isimli yüksek lisans tezine ilişkin anket çalışmasının kabulüne oybirliği ile karar verilmiştir.

ASLI GİBİDİR.