



Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi Teftişi Planması ve Ekonomisi Bilim Dalı

**ETKİLEŞİM ADALETİ VE YÖNETİCİYE GÜVEN İLE
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL SESSİZLİK DAVRANIŞLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Hazırlayan
Demet YANGIN**

**Danışman
Doç. Dr. Cevat ELMA**

Yüksek Lisans Tezi

Samsun, 2015

Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi Teftişı Planması ve Ekonomisi Bilim Dalı

**ETKİLEŞİM ADALETİ VE YÖNETİCİYE GÜVEN İLE
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL SESSİZLİK DAVRANIŞLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Hazırlayan
Demet YANGIN

Danışman
Doç. Dr. Cevat ELMA

Yüksek Lisans Tezi

Samsun, 2015

KABUL VE ONAY

Demet YANGIN tarafından hazırlanan “*Etkileşim Adaleti ve Yöneticiye Güven ile Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Davranışları Arasındaki İlişki*” başlıklı bu çalışma, 04.09.2015 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim, Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Temel ÇALIK

Üye: Doç. Dr. Cevat ELMA

Üye: Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ASLAN

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

___/___/___

Prof. Dr. Önder KABADAYI

Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım Yüksek Lisans tez çalışmasında, bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet ettiğimi, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu taahhüt ederim.

__/__/__

Demet YANGIN

ÖZET

Öğrencinin Adı-Soyadı	Demet YANGIN
Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Danışman	Doç. Dr. Cevat ELMA
Tezin Adı	Etkileşim Adaleti ve Yöneticiye Güven ile Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Davranışları Arasındaki İlişki

Bu araştırmanın amacı, Samsun ili İlkadım, Canik, Atakum ve Tekkeköy ilçelerinde ilkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin etkileşim adaleti, yöneticiye duyulan güven ve örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerin, etkileşim adaleti ve yöneticiye güven algı düzeyleri ile örgütsel sessizliğin alt boyutlarında yaşadıkları algı düzeyleri ve algı düzeylerinin birtakım demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, medeni durum, branş, kıdem, hizmet süresi) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırma tarama modelinde tasarlanmış olup araştırma evrenini; 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Samsun ili İlkadım, Canik, Atakum ve Tekkeköy ilçelerinde ilkokul ve ortaokullarda görev yapan 4761 öğretmen oluşturmaktadır. Evrene ilişkin örneklem, Samsun ili İlkadım, Canik, Atakum ve Tekkeköy ilçelerinde bulunan 195 ilkokul ve ortaokul arasından çok aşamalı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. İlk aşamada tabakalı örnekleme yöntemi ile araştırma evreni ilçe düzeyinde dört tabakaya ayrılmış ve ilçelerde bulunan okul sayıları dikkate alınarak her ilçedeki okul sayısının % 25'ine ulaşılması esas kabul edilmiştir. İkinci aşamada basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen toplam 50 ilkokul ve ortaokulda görev yapan toplam 625 öğretmen, çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Araştırmada Elma (2013) tarafından geliştirilen “Etkileşim Adaleti Ölçeği”, Yılmaz (2006) tarafından geliştirilen “Yöneticiye Güven Ölçeği” ile Kahveci ve Demirtaş

(2013b) tarafından geliştirilen “Örgütsel Sessizlik” ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, SPSS 17.0.0 istatistik programı ile analiz edilmiş olup verilerin çözümlenmesi için aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, Mann Whitney U-Testi, Kruskal Wallis H-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Pearson Kolerasyon Analizi ve Çoklu Regresyon Analizi kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlardan bazıları şunlardır:

- İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin etkileşim adaleti ile yöneticiye güven algıları yüksek düzey ve örgütsel sessizlik algıları orta düzey olarak belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin örgütsel sessizliğin duygu ve yönetici alt boyutlarında yüksek düzeyde; okul ortamı, sessizliğin kaynağı ve izolasyon alt boyutlarında orta düzeyde algıya sahip oldukları belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin örgütsel sessizliğin alt boyutlarındaki algılarının cinsiyet, yaş, branş, kıdem ve hizmet süresi değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermediği; medeni durum değişkeni açısından sessizliğin kaynağı ve yönetici alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin etkileşim adaleti ve yöneticiye güven algıları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki, yöneticiye güven ve örgütsel sessizlik algıları arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki, etkileşim adaleti ve örgütsel sessizlik algıları arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.
- Önem sırasıyla etkileşim adaleti ve yöneticiye güven değişkenlerinin sessizlik davranışının anlamlı yordayıcıları olduğu ve örgütsel sessizlik davranışındaki değişimin % 17'sini açıkladıkları belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Etkileşim Adaleti, Yöneticiye Güven, Örgütsel Sessizlik, Yönetici, Öğretmen

ABSTRACT

Students's Name and Surname	Demet YANGIN
Department's Name	Department of Educational Sciences
Name of the Supervisor	Assoc. Prof. Cevat ELMA
Name of the Thesis	The Relationship Between Interactional Justice Trust in Managers and Organizational Silence Behaviours of Teachers

The aim of this research is to investigate the relationship between interactional justice, organizational silence behaviour and the trust of teachers in their manager who work in elementary and middle schools in the Samsun (İlkadım, Canik, Atakum and Tekkeköy). Therefore, whether it showed any significant differences between teachers' perception of interactional justice and trust in their manager, and their perception levels in the subdimensions of organizational silence, also their perception levels with respect to some demographic variables (gender, age, marital status, branch, seniority, period of service) were investigated in this respect.

The design of this research based on survey model and the population consists of 4761 teachers working in elementary and middle schools in the Samsun (İlkadım, Canik, Atakum, Tekkeköy). The sample of population was determined by multistage sampling method among elementary and middle schools in the Samsun (İlkadım, Canik, Atakum, Tekkeköy). In the first stage, with the help of stratified random sampling the population of this research was divided in four regions and regarding the numbers of the school in each provinces, reaching 25% of number of the schools in each provinces was consired as a main point. In the second stage, the sample consists of 625 teachers working in 50 elementary and middle schools was determined by simple random sampling.

“The Interactional Justice Scale” developed by Elma (2013), “Trust in Administration Scale” developed by Yılmaz (2006), “The Organizational Silence Scale” developed by Kahveci and Demirtaş (2013b) were used in this research. The obtained data were analyzed by SPSS 17.00 program and Arithmetic mean, Standard Deviation, the t-test, Mann Whitney’s U-Test, Kruskal Wallis’s H-Test, Analysis of Variance (ANOVA), Pearson Correlation Analysis and Multiple Regression Analysis were used for data analysis.

Some of the important results of this research are:

- Teachers’ perception in interactional justice and trust in manager were determined as high level; but their perception in organizational silence was determined as intermediate level.
- Teachers’ perception in organizational silence’s subdimensions of emotion and manager were determined as high level; but in the subdimensions of school environment, source of silence, isolation were determined as intermediate level.
- Teachers’ perception in the subdimensions of organizational silence showed no significant difference among the demographic variables (gender, age, branch, seniority, period of service); but marital status variable showed a significant difference in the subdimensions of source of silence and manager.
- Teachers’ perception between interactional justice and trust in manager showed a significant high level correlation in a positive way, their perception between organizational silence and trust in manager also their perception between interactional justice and organizational silence showed a significant intermediate level correlation in a negative way.
- According to the order of importance interactional justice and trust in manager variables are showed as significant predictors of silence behaviour and they could explain 17% of the change in the organizational silence behaviour.

Key Words: Interactional Justice, Trust in Manager, Organizational Silence, Manager, Teacher.

ÖNSÖZ

Örgütsel sessizlik, bilim yazına son dönemde girmiş ve örgütlerde önemli bir sorun olarak ele alınmaya başlamıştır. Eğitim örgütlerini olumsuz yönde etkileyen adalet ve güven gibi pek çok kavram, örgütü oluşturan üyelerin sessiz kalma davranışlarını etkilemekte ve yönlendirmektedir. Bu sorun eğitim örgütlerinde performans düzeyinin değişmesine neden olmakla birlikte gelişmesini, yenilenmesini ve günümüz koşullarına uygun olarak varlığını sürdürebilmesini engellemektedir. Süreç içerisinde örgütü yöneten bireylerin sessizlik atmosferinin yaratılmasında önemli bir etken olmaları nedeniyle farkındalıklarının artırılması sessizlik ortamlarının yok edilmesine önemli düzeyde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmada, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin eğitim yöneticileri ile ilişkilerinden algıladıkları etkileşim adaleti ile güven duygusunun sessizlik davranışlarını ne düzeyde etkilediği ve bu kavramların arasında ne düzeyde bir ilişki olduğu üzerinde durularak yönetici davranışlarının önemi vurgulanmaya çalışılmıştır. Bu nedenle özellikle eğitim örgütlerinin, gelişme ve yenilenmesinde, hedeflerin gerçekleştirilmesine engel teşkil edecek sessizlik davranışlarının önlenmesine yardımcı olacağı ve bu sorunlar dolayısıyla doğabilecek sorunların ortadan kaldırılması adına önemli derece katkı sağlaması beklenmektedir.

Eğitim örgütleri açısından önemli bir yere sahip olacağı düşünülen bu araştırmada beni cesaretlendiren, süreçte bilgisini, desteğini ve zamanını esirgemeyerek her durumda yanımda olan, sabırla beni dinleyip önemli eleştirileriyle katkıda bulunan değerli danışmanım Doç. Dr. Cevat ELMA'ya teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Yüksek lisans eğitim sürecinde bilgi, düşünce ve eleştirileriyle kendimi geliştirmemde bana destek olan değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ASLAN, Yrd. Doç. Dr.

İbrahim GÜL, Yrd. Doç. Dr. Hacı Bayram YILMAZ, Yrd. Doç. Dr. İsmail GELEN ve Arş. Grv. Avni ÜNAL'a; bilgi ve görüşleriyle araştırmanın geliştirilmesine katkıda bulunan ve jüri üyemiz olarak davetimizi kabul eden değerli hocamız Prof. Dr. Temel ÇALIK'a; birlikte girdiğimiz bu yolda, zor ve sıkıntılı olabilecek her an da gece gündüz demeden bilgisini benimle paylaşan ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen sevgili arkadaşım Sema KARAÇOBAN TUNA'ya; ayrıca verilerin toplanması sürecinde bana destek olan bütün öğretmen arkadaşlarıma, okul yöneticilerine ve adını sayamadığım tüm dostlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımın her anında hep yanımda olan, sevgisini ve desteğini hiçbir şekilde esirgemeyen, sabırla ve inatla kendimi geliştirmem için yardımcı olan canım annem Melahat YANGIN başta olmak üzere aileme en içten sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

Demet YANGIN

Eylül, 2015

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

KABUL VE ONAY.....	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLOLAR LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xvi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii
BÖLÜM I.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Araştırmanın Amacı.....	15
1.3 Araştırmanın Önemi.....	16
1.4 Araştırmanın Varsayımları.....	18
1.5 Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları.....	18
1.6 Tanımlar.....	19
BÖLÜM II.....	20
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	20
2.1 Örgütsel Adalet.....	20
2.1.1 Örgütsel Adalet Kavramı.....	20
2.1.2 Örgütsel Adalet Algısı ve Boyutları.....	24
2.1.2.1 Dağıtımsal Adalet.....	26

2.1.2.2 İşlemsel (Süreç) Adalet.....	30
2.1.2.3 Etkileşimsel Adalet.....	34
2.1.3 Etkileşim Adaleti İle İlgili Araştırmalar.....	37
2.2 Örgütsel Güven.....	41
2.2.1 Güven Kavramı.....	41
2.2.2 Güven Türleri.....	46
2.2.2.1 Hesaplanmış Güven.....	46
2.2.2.2 Bilgiye Dayalı Güven.....	48
2.2.2.3 Özdeşleşmeye Dayalı Güven.....	49
2.2.3 Örgütsel Güvenin Önemi.....	51
2.2.4 Örgütsel Güvenin Boyutları.....	54
2.2.4.1 Örgüte Duyulan Güven.....	56
2.2.4.2 Meslektaşlara Duyulan Güven.....	57
2.2.4.3 Yöneticiye Duyulan Güven.....	59
2.2.5 Örgütsel Güvenin Okula Sağlayacağı Yararlar.....	61
2.2.6 Yöneticiye Duyulan Güven İle İlgili Araştırmalar.....	64
2.3 Örgütsel Sessizlik.....	73
2.3.1 Örgütsel Sessizlik Kavramı.....	73
2.3.2 Örgütsel Sessizliğin Tarihsel Gelişimi.....	76
2.3.3 Amaçlarına Göre Sessizliğin Türleri.....	78
2.3.3.1 Kabullenici Sessizlik.....	80
2.3.3.2 Korunma Amaçlı Sessizlik.....	82
2.3.3.3 Koruma Amaçlı Sessizlik.....	83
2.3.4 İşgörenlerin Sessiz Kalma Nedenleri.....	84
2.3.4.1 Okul Ortamı.....	85

2.3.4.2 Duygu.....	87
2.3.4.3 Sessizliğin Kaynağı.....	88
2.3.4.4 Yönetici.....	90
2.3.4.5 İzolasyon (Dışlanma).....	92
2.3.5 Örgütsel Sessizlik İle İlgili Araştırmalar.....	93
BÖLÜM III.....	105
3. YÖNTEM.....	105
3.1 Araştırmanın Modeli.....	105
3.2 Evren ve Örneklem.....	105
3.3 Veri Toplama Araçları.....	111
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu.....	111
3.3.2 Etkileşim Adaleti Ölçeği.....	111
3.3.3 Yöneticiye Güven Ölçeği.....	112
3.3.4 Örgütsel Sessizlik Ölçeği.....	114
3.4 Verilerin Toplanması ve Analizi.....	115
BÖLÜM IV.....	118
4. BULGULAR.....	118
4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	118
4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	120
4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	121
4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	127
4.4.1 Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Algılarına İlişkin Bulgular.....	127
4.4.2 Öğretmenlerin Yaş Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Algılarına İlişkin Bulgular.....	130
4.4.3 Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Algılarına İlişkin Bulgular.....	132

4.4.4 Öğretmenlerin Branş Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Algılarına İlişkin Bulgular.....	134
4.4.5 Öğretmenlerin Kıdem Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Algılarına İlişkin Bulgular.....	137
4.4.6 Öğretmenlerin Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Algılarına İlişkin Bulgular.....	139
4.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	141
4.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	143
BÖLÜM V.....	144
5. TARTIŞMA VE YORUM	144
5.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum.....	144
5.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum	145
5.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum.....	147
5.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum.....	151
5.4.1 Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Algılarına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	151
5.4.2 Öğretmenlerin Yaş Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Algılarına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	152
5.4.3 Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Algılarına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	153
5.4.4 Öğretmenlerin Branş Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Algılarına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	155
5.4.5 Öğretmenlerin Kıdem Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Algılarına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	156
5.4.6 Öğretmenlerin Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Algılarına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	158
5.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum.....	160
5.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum.....	165
BÖLÜM VI.....	169

6.SONUÇLAR.....	169
6.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç.....	169
6.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç.....	169
6.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç.....	170
6.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç.....	171
6.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç.....	173
6.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuç.....	173
BÖLÜM VII.....	174
7. ÖNERİLER.....	174
7.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	174
7.2 Araştırmaya Yönelik Öneriler.....	176
KAYNAKLAR.....	177
EKLER.....	203
EK 1: ANKET FORMU.....	203
EK 2: İZİN FORMLARI.....	206
EK 3: MEB İZİN YAZISI.....	207

TABLolar LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 1. Araştırmanın Evrenine İlişkin Dağılım	106
Tablo 2. Araştırmanın Örnekleme Alınan Okul Sayıları ve Oranları.....	107
Tablo 3. Ölçeğin Dönüş Oranına İlişkin Bilgiler.....	108
Tablo 4. Araştırmanın Örnekleme İlişkin Dağılım.....	109
Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum, Branş, Kıdem ve Hizmet Sürelerine İlişkin Dağılım.....	110
Tablo 6. Örgütsel Sessizlik Ölçeğinin Alt Boyutları.....	114
Tablo 7. EAÖ, YGÖ ve ÖSÖ'ne İlişkin Derecelendirmeler ve Puan Aralıkları.....	117
Tablo 8. İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Etkileşim Adaleti Düzeyleri	119
Tablo 9. İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Yöneticiye Güven Düzeyleri.....	120
Tablo 10. İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Sessizlik Düzeyleri.....	121
Tablo 11. Öğretmenlerin Okul Ortamı Alt Boyutuna İlişkin Madde Ortalama Puanları ve Standart Sapma Değerleri.....	122
Tablo 12. Öğretmenlerin Duygu Alt Boyutuna İlişkin Madde Ortalama Puanları ve Standart Sapma Değerleri.....	123
Tablo 13. Öğretmenlerin Sessizliğin Kaynağı Alt Boyutuna İlişkin Madde Ortalama Puanları ve Standart Sapma Değerleri.....	124
Tablo 14. Öğretmenlerin Yönetici Alt Boyutuna İlişkin Madde Ortalama Puanları ve Standart Sapma Değerleri.....	125
Tablo 15. Öğretmenlerin İzolasyon Alt Boyutuna İlişkin Madde Ortalama Puanları ve Standart Sapma Değerleri.....	126
Tablo 16. Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Ortamı ve Sessizliğin Kaynağı Alt Boyutlarına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	128
Tablo 17. Cinsiyet Değişkenine Göre Duygu, Yönetici ve İzolasyon Alt Boyutlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	128

Tablo 18.	Yaş Değişkenine Göre Okul Ortamı Alt Boyutuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	130
Tablo 19.	Yaş Değişkenine Göre Duygu, Sessizliğin Kaynağı, Yönetici ve İzolasyon Alt Boyutlarına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları.....	131
Tablo 20.	Medeni Durum Değişkenine Göre Okul Ortamı Alt Boyutuna İlişkin t-Testi Sonuçları.....	132
Tablo 21.	Medeni Durum Değişkenine Göre Duygu, Sessizliğin Kaynağı, Yönetici ve İzolasyon Alt Boyutlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	133
Tablo 22.	Branş Değişkenine Göre Okul Ortamı, Duygu, Yönetici ve İzolasyon Alt Boyutlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	134
Tablo 23.	Branş Değişkenine Göre Sessizliğin Kaynağı Alt Boyutuna İlişkin t-Testi Sonuçları.....	136
Tablo 24.	Kıdem Değişkenine Göre Okul Ortamı Boyutuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	137
Tablo 25.	Kıdem Değişkenine Göre Duygu, Sessizliğin Kaynağı, Yönetici ve İzolasyon Alt Boyutlarına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları.....	138
Tablo 26.	Hizmet Süresi Değişkenine Göre Okul Ortamı Alt Boyutuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	139
Tablo 27.	Hizmet Süresi Değişkenine Göre Duygu, Yönetici ve İzolasyon Alt Boyutlarına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları.....	140
Tablo 28.	Hizmet Süresi Değişkenine Göre Sessizliğin Kaynağı Alt Boyutuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	141
Tablo 29.	Öğretmenlerin Algılarına Göre Etkileşim Adaleti, Yöneticiye Duyulan Güven ve Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Kolerasyon Analizi Sonuçları.....	142
Tablo 30.	Öğretmenlerin Algılarına Göre Etkileşim Adaleti ile Yöneticiye Duyulan Güvenin Örgütsel Sessizlik Davranışını Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	143

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No

Şekil 1. Güvenin Oluşum Aşamaları.....	50
--	----

KISALTMALAR LİSTESİ

- ÖSÖ** : Örgütsel Sessizlik Ölçeği
YGÖ : Yöneticiye Güven Ölçeği
EAÖ : Etkileşim Adaleti Ölçeği

BÖLÜM I

1.GİRİŞ

Bu başlık altında araştırılan konuyla ilgili literatür derlenerek ele alınan problem durumuna, araştırmanın amacına, önemine, varsayımlara, kapsam ve sınırlılıklar ile araştırmada kullanılan tanımlara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

İnsanların işbirliği gereksiniminden doğan ve bireysel güçlerini aşan amaçları gerçekleştirebilmek adına planlı bir şekilde koordine ettikleri güç ve eylemler topluluğuna örgüt denir (Aydın, 2010: 13; Bursalıoğlu, 2013: 15). Örgütler hedeflere ulaşmak için işbirliği ve paylaşım temelli çalışan insan topluluklarından oluşur. Gücünü içinde barındırdığı insan sermayesinden alan örgütler başarıyı yakalayabilmek için insan ilişkileri sonucu ortaya çıkan sevgi, saygı, bağlılık, anlayış ve iletişim gibi sosyal unsurlardan beslenirler. Bu unsurlar örgütün gelişimini, yenilenmesini ve bulunduğu ortamda hayatta kalabilmesini sağlayan önemli etmenlerdir (Asunakutlu, 2002: 2; Töremen, 2002: 556-573). Bu nedenle araştırma kapsamına giren, bu duyguların oluşumunda önemli bir yere sahip olan ve insan ilişkilerinden yoğun bir şekilde etkilenen güven, adalet ve sessizlik kavramlarının örgütler ve özellikle eğitim örgütleri üzerindeki etkisinin belirlenmesi yararlı görülmektedir.

Küresel değişimin, çevresel ve ekonomik değişimler üzerindeki etkisinin hızla artması dolayısıyla örgüt içerisinde işbirliği, esneklik ve takım çalışmalarına ihtiyacın artması, işgörenler arası ilişkilerin ve kariyer basamaklarının değişmesi gibi faktörler örgüt içinde oluşacak güvenin önemini artırmıştır. Bu faktörler, örgüt içerisinde güven duygusu olmadan örgüte ait hedeflerin tam olarak gerçekleştirilemeyeceğini

göstermektedir. Bu nedenle güven, örgütsel işlevlerin gerçekleşmesi için etkili ilişkilerin en önemli öğelerinden biri olarak kabul edilmekte ve yaşamsal süreç içerisinde kendiliğinden gelişen bir olgu olarak ortaya çıkmaktadır (Bökeoğlu ve Yılmaz, 2008: 212; Lewicki ve Bunker, 1996: 119; Tüzün, 2007: 101).

1950’li yıllardan itibaren üzerinde çalışılan güven kavramı, çağdaş yönetim kuramlarının etkisiyle örgütlerin, insan ögesine önem vermeye başladığı 1980’li yıllarda örgüt, yönetim ve örgütsel davranış alanlarının araştırılmaya değer konuları arasında yerini almıştır (Lewicki, McAllister ve Bies, 1998: 439; Polat, 2009: 2; Tschannen-Moran, 2004; Yücel ve Kalaycı, 2009: 116). Birçok alanda araştırma konusu olan güven kavramı üzerine farklı disiplinlere ait tanımların yapılması, kavram üzerinde fikir birliği oluşturulmasına engel olsa da gelişen teknoloji ve hız kazanan değişimlere ayak uydurma çabası içinde olan örgütlerin, gelecekleri için etkilerini ve çıkış noktasını ortaya koymaları gereken bir olgu haline gelmiştir (Bhattacharya, Devinney ve Pillutla, 1998: 459; Lewicki, McAllister ve Bies, 1998: 438-458; Mishra, 1996: 261-287; Polat, 2009: 2; Tyler ve Kramer, 1995: 1-15). Kökeni Almanca rahatlık anlamına gelen “trost” sözcüğünden türemiş olan güven kavramı; dilimizde korku, çekinme ve kuşku duymadan inanma, itimat ve bağlanma sözcükleri ile ifade edilmiştir (Memduhoğlu ve Zengin, 2010: 262; Polat, 2009: 2; Türk Dil Kurumu, 2013; Yanık, 2012: 54).

Bireylerin, yönetici ve çalışanların etkileşimlerine bağlı olarak örgüte güven duyma konusunda karar aldıkları bilinmektedir. Bu nedenle güven, birçok öğenin etkileşiminden oluşmakta ve yöneticiye duyulan güven ile örgüte duyulan güven arasında olumlu ilişkiler geliştirmektedir (Tan ve Tan, 2000: 243; Polat, 2007: 52). Bu bağlamda örgütsel güven, örgütsel amaçlara ulaşmak için çalışanlar tarafından, birbirlerinin iyi niyet ve samimiyetine duyulan inanç olarak tanımlanırken örgüt üyelerinin iyiliği için karşılıklı nezaket ve saygıya dayalı uyumlu davranışlar sonucu oluşan bir kavram olarak da ifade edilmektedir. Bu nedenle örgütsel başarının anahtarı olarak kabul edilen güven, tüm üyelerin katılımıyla oluşturulan bir örgüt ortamıdır ve bu ortamın temel belirleyicisi ise yöneticidir (Arslan, 2009: 276; Asunakutlu, 2002: 18-20;

Demircan ve Ceylan, 2003: 142; Memduhoğlu ve Zengin, 2010: 262; Yılmaz, 2006: 53). Tan ve Lim (2009: 46) tarafından da örgüt üyelerinin işlem ve uygulamalara karşı savunmasız kalmaya istekli olmaları şeklinde tanımlanan örgütsel güvenin, birçok araştırmacı tarafından yöneticiye duyulan güven davranışından etkilendiği ifade edilerek süreçte yöneticiye duyulan güvenin önemi vurgulanmıştır.

Literatürde güven ve örgütsel güven kavramının tanımlaması konusunda fikir birliği olmamasına rağmen, araştırmacılar örgütsel güvenin önemi konusunda ortak düşüncelerde birleşmişlerdir. Örgüt içerisinde etkili iletişim ve işbirliğinin ön koşulu olan örgütsel güven, örgütün etkililiği açısından ciddi bir önem arz etmektedir (Arslan, 2009: 276; Ayduğ, 2014: 34; Erdem, 2003: 153; Hoy ve Tschannen-Moran, 1999: 185; Özler, Atalay ve şahin, 2010: 51). Bu nedenle güven düzeyinin yüksek olduğu örgüt ortamlarının, düşük güven düzeyine sahip ortamlara göre çevreyle daha uyumlu, başarılı ve yenilikçi örgütler olduğu ifade edilmiştir (İşcan ve Sayın, 2010: 202). Güven düzeyinin yüksek olması, örgüt içerisinde yönetici ve çalışanların sorumluluklarını yerine getirmesini hızlandırmakla birlikte, bu örgütlerde işgörenler düşüncelerini paylaşma konusunda daha özgür ve amaçların gerçekleştirilmesi adına yapılan işbirliği konusunda daha aktif durumdadırlar. Dolayısıyla çalışanlar duygularını, gözlemledikleri farklılıkları ve düşüncelerini daha rahat dile getirmekte ve örgüt verimini artırmaktadırlar (Asunakutlu, 2002: 11; Bökeoğlu ve Yılmaz, 2008: 212; Mayer, Davis ve Schoorman, 1995: 710; Mishra ve Morrisey, 1990: 444).

Örgütte güven düzeyinin düşük ya da yüksek oluşu beraberinde birkatım olumlu ve olumsuz durumların ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Örgütlerde güven düzeyinin düşük olması, kişiler arasındaki ilişkilerin zedelenmesine yol açarken hedeflerin gerçekleştirilmesine yönelik oluşturulan işbirliği davranışını da yok etmektedir. Bu durumda örgüt performansı doğrudan etkilenmekte ve süreç içerisinde özellikle risk almaktan kaçınma, örgütün yenileşme ve değişme çabalarına karşı direnç gösterme gibi işgören davranışları ortaya çıkmaktadır. Bu örgütlerde yabancılaşma, düşük performans, örgütsel sinizm, düşük örgütsel bağlılık ve adalet algısına dair olumsuz örgütsel

davranışlar da gözlenmektedir (Ayduğ, 2014: 36; Erdem, 2003: 166; Memduhoğlu ve Zengin, 2010: 265; Özler vd., 2010: 4). İfade edildiği üzere etkili örgütlerde güven, örgütlerin yaşamsal fonksiyonu durumundadır. Bu nedenle güven ortamının yaratılması konusunda yönetici ve çalışanlar gereken sorumlulukları üstlenmeli ve ortaya çıkabilecek olumsuz koşulları engellemelidir. Bu bağlamda örgütlerde güven atmosferinin oluşturulmasında özellikle yöneticilere ciddi sorumluluklar yüklenmiş ve örgüt içerisinde üst yönetime olan güven algısının, örgüt üyelerinin bir bütün olarak örgüte duydukları güven algısını tahmin etmede yardımcı bir güce sahip olduğu kabul edilmiştir. Örgütlerde güven ortamının oluşturulmasını sağlayan unsurlar; açık iletişim ortamlarının yaratılması, işgörenlerin karar alma süreçlerine aktif katılım şanslarının olması, örgüte ait önemli bilgilerin, duygu ve düşüncelerin paylaşılması şeklinde ifade edilmiş ve bu unsurların gerçekleşmesinde yine en önemli rol yöneticilere verilmiştir (Asunakutlu, 2002: 5; Tschannen-Moran ve Hoy, 1998: 336).

Bu araştırmada, çalışma alanı olarak kabul edilen eğitim örgütleri açısından da örgütsel güven kavramı ayrı bir öneme sahiptir. Özellikle öğrenciler, öğretmenler, müdür ve aileler arasındaki dinamik ilişkilerin açıklanması bakımından değerli olan güvenin çok boyutlu ve karmaşık yapısı eğitim örgütlerinde de karşımıza çıkmaktadır. Güven olgusu birçok unsurdan etkilenmekte, ilişkilerdeki beklentilere göre biçimlenmektedir. Eğitim örgütlerinin etkili ve verimli olabilmesi, ortak hedefler doğrultusunda işbirliği ve uyum içinde hareket edebilme davranışı ile mümkün olmaktadır. Bu durum ise insan ilişkilerinin yoğun olduğu eğitim örgütlerinde, güven düzeyi ile yakından ilişkili olup okullarda güven olgusunun ön plana çıkmasına ve ilişkilerin niteliğini belirlemesine katkıda bulunmaktadır (Artuksü, 2009: 6; Ayduğ, 2014: 32; Bökeoğlu ve Yılmaz, 2008: 214; Özer, Demirtaş, Üstüner ve Cömert, 2006: 107; Tschannen-Moran, 2004; Yılmaz, 2006: 65). Dolayısıyla okul örgütü içinde oluşabilecek güven ve adaletten yoksun, sessizlik kaynağı olabilecek atmosferi ortadan kaldıracak önem arz etmektedir.

Okullar açısından güven iklimi oldukça önemli olmakla birlikte, bu iklimin hakim olduğu okullarda çalışanların, okullarına ve yönetime güven duyan, her anlamda

çalıştığı kurumla özdeşleşmiş, yaptığı işten tatmin olan ve okuldan ayrılmak istemeyen bireyler olduğu ifade edilmektedir (Özer vd., 2006: 120). Eğitimin niteliğinin artırılmasını sağlayan, ortamdaki çatışmayı azaltan, işbirliği davranışını artıran ve okulun başarısına katkıda bulunan güven kavramı okulların geliştirilmesi için oldukça önemlidir (Arslan, 2009: 277; Bryk ve Schneider, 2003: 40; Bökeoğlu ve Yılmaz, 2008: 214; Hoy, Smith ve Sweetland, 2002: 47; Hoy, Gage ve Tarter, 2006: 237; Hoy ve Tschannen-Moran, 1999: 205; Tschannen-Moran, 2001: 313; Tschannen-Moran, 2004).

Okul örgütleri açısından öncü çalışmalar ortaya koymuş olan Hoy ve Tschannen-Moran (1999) okul örgütü içinde güveni “*Bir kişinin veya bir grubun karşı tarafın yardımsever, güvenilir, yeterli, dürüst ve açık olduğuna dair beklentisi*” olarak tanımlamıştır. Bu araştırma kapsamında güven kavramı, öğretmenlerin yöneticiye duydukları güven algıları üzerinde yoğunlaşmış olmakla birlikte örgüte duyulan güven ve meslektaşlara duyulan güven boyutlarının da birbiri ile etkileşim halinde olduğu bilinmektedir (Aktuna, 2007: 64; Artuksu, 2009: 36; Brewster ve Railsback, 2003: 15; Reyhanoğlu, 2006: 43; Tüzün, 2006: 35). Okul örgütü içerisinde okul müdürü, sistem hiyerarşisinde en üst düzeyde yetkili kişidir ve örgütsel güven kültürünün yönetiminden de sorumludur. Bu nedenle okul müdürüne duyulan güven meslektaş, öğrenci ve veliye duyulan güven davranışını da etkilemektedir (Hoy ve Tschannen-Moran, 1999: 204; Peterson, 2008: 94).

Araştırmanın önemli bir boyutunu ifade eden adalet algısı da örgütsel güven davranışından etkilenmektedir (Baş, 2010; Baş ve Şentürk, 2011; Brewster ve Railsback, 2003: 10-11; Celep ve Polat, 2008: 327; Hoy ve Tarter, 2004; İşcan ve Sayın, 2010; Kılıçlar, 2011; Özgan, 2011; Polat, 2007; Topaloğlu, 2010; Yıldız, 2013). Araştırmalar, öğretmenlerin okul yöneticilerinin uygulamalarına dayalı adalet algılarının, okullarına ilişkin örgütsel güven düzeylerini etkilediğini göstermektedir. Bu nedenle okullarda örgütsel güven düzeyinin artırılması için yöneticilerin adil davranışlar içinde olmaları gerekmektedir (Aktuna, 2007: 64; Celep ve Polat, 2008: 327; Hoy ve Tarter, 2004).

İnsan davranışlarından ve toplumun yapısından kaynaklanan süreçleri inceleyen, sosyal bilimciler tarafından son dönemde incelenmeye başlanan, pek çok filozof tarafından da araştırma konusu yapılan adalet kavramı (Greenberg ve Bies, 1992: 434; Topakkaya, 2009: 43); insan haklarına saygı gösterme, herkesi eşit olarak görme ve herkese payını verme olarak tanımlanmıştır (TDK, 2013). Adalet, araştırmacılar tarafından, örgütsel işlevlerinin etkin şekilde yerine getirilmesi ve çalışanların işle ilgili doyumlarının artırılması açısından önemli bulunmuş ve örgüt sistemi içerisine dâhil edilmiştir. Bu konuyla ilgili gündeme gelen ilk çalışmalar, insanlar arasındaki davranışların düzenlenmesi ve kaynakların (gelirin) bireylere dağıtımı üzerine olmuştur (Eroğlu, 2009: 62; Kılıç, 2013: 8). Greenberg'in (1990) kaynakların dağılımı ile ilişkilendirerek ilgilenmeye başladığı örgütsel adaletin, Adams'ın (1995) Eşitlik Teorisiyle temelleri atılmıştır (Eker, 2006: 3; Titrek, 2009: 552). Modern örgüt teorileri sonucunda değişen bakış açısı nedeniyle üzerinde konuşulması ve araştırma yapılması gereken, etkin örgüt yaşamı için önem arz eden adalet kavramı, 1980'li yıllardan itibaren insan kaynakları ve örgütsel davranış alanlarında yerini almış ve sıkça çalışılan bir konu haline gelmiştir (Greenberg, 1990: 406; İçerli, 2010: 68).

Adalet algısının iş ortamına yansımaları olarak ifade edilen örgütsel adalet (Greenberg, 1990: 399) ise, iş ortamı ile doğrudan ilişkili olan, çalışma ortamında adaletin rolünü tanımlayan ve çalışanların örgüt içerisindeki adalet algılamalarına verilen isim olarak literatürde yerini almıştır (Al-Zu'bi, 2010: 102; Greenberg, 1990: 408; Moorman, 1991: 847; Tan, 2006: 4). Örgüt içerisinde ortak faaliyetlere ve işbirliğine dayanan davranışların temel kaynağı olarak görülen, bilimsel araştırmalarda sosyal bir kavram olarak incelenen örgütsel adalet, yöneticilerin örgüt ve örgütte görev alan çalışanlarla ilgili karar ve uygulamalarının çalışanlar tarafından olumlu şekilde algılanması olarak ifade edilmektedir (Greenberg, 1990; Moorman, 1991: 845; Yazıcıoğlu ve Topaloğlu, 2009: 4). Örgütsel adalet, sadece kazanımlar ve bu kazanımların dağıtımı ile ilgili olmayıp örgüt içerisindeki kurallar, kuralların uygulanış biçimi ve kişilerarası etkileşimin de temelini oluşturmaktadır (Özdevecioğlu, 2003: 78). Bu nedenle işgörenlerin işleri ile uygulamalardaki adalet algısı, örgütsel adalet kavramının içini doldurmaktadır. İlk olarak dağıtımsal adalet ve işlemsel adalet olarak iki boyutta

incelenen örgütsel adalet kavramına daha sonra işlemsel adaletin bir boyutu olarak kabul edilen etkileşim adaleti eklenmiştir. Birbirlerinden bağımsız olmayan bu boyutlar, işlevsel açıdan farklılıklar göstermektedir (Erdoğan, Kraimer ve Liden, 2001: 205).

Örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi ve işgörenlerin hedefler doğrultusunda bilinçli bir şekilde yönlendirilmesi için uygun ortamların yaratılması gerekmektedir. İşgörenlerin meydana gelen olayları farklı şekilde algılaması ve yorumlaması amaçların gerçekleştirilmesini zorlaştıracak ve örgütsel faaliyetlerin işleyişine engel olacaktır. Bu nedenle işgörenlerin adil olduğunu düşündüğü örgüt yapısı, bu anlamda ortaya çıkabilecek sorunlara çözüm olacaktır (Akgeyik, 2014: 11; Poyraz, Kara ve Çetin, 2009: 72). Örgütte var olan adalet; örgüt içerisinde kişisel doyum, bağlılık, güven ve vatandaşlık davranışlarına etki etmekte ve örgütsel açıdan yüksek düzeyde gerçekleşecek verimlilik, etkin bir çalışma ortamı ve zengin bir örgüt kültürü oluşturmaktadır. Bu bağlamda adalet, örgüt çalışanlarını örgüte ve diğer çalışanlara yaklaştıran bir görev üstlenmektedir (Altinkurt, 2010: 276; Beugré, 2002; Söyük, 2007: 6).

Örgüt içerisindeki adil davranışlar, gerçekleşebilecek olayların tahmin edilmesini sağlarken meydana gelebilecek sorunların azalmasına da yardımcı olur. Bu bağlamda örgütsel adalet, örgütte işlem ve uygulamaların adil bir biçimde gerçekleştirilmesini sağlar. (İşcan ve Naktiyok, 2004: 7; Söyük, 2007: 6; Yelboğa, 2012: 173). Örgüt içerisindeki uygulamaların adil olduğuna dair oluşan algı, işgörenlerin yöneticilerine duyduğu sadakat ve güveni etkilemekte; elde edilen kazanımların adil olması, yöneticilerin işgörenlerin haklarına ve kişisel değerlerine saygı duyduğunun göstergesi olarak değerlendirilmektedir (İşbaşı, 2000: 42). Diğer bir ifadeyle, işgörenlerin örgüt içerisindeki işlemlerin adil olduğuna dair algısı, iş arkadaşlarıyla ve yöneticileriyle olan samimi ve güvene dayalı ilişkilerin oluşturulmasını sağlamaktadır (Folger ve Konovsky, 1989: 126; Akt. Eker, 2006: 4).

Eğitim örgütleri açısından bakıldığında da, çalışanların kendilerini güvende hissettikleri adil bir okul beklentisi içerisinde olduğu bilinmektedir (Polat, 2007: 4). Bu bağlamda, eğitim örgütlerindeki yetersizlikler ve imkânsızlıkların yanı sıra, kararların alımında önemli derecede rol oynayan yöneticinin adil olmayan davranışlar sergilemesi; öğretmenlerin iş ile ilgili sorunlar yaşamasına, moral ve motivasyonlarının azalmasına neden olmaktadır. Bu durum öğretmenlerin kurumlarına olan bağlılıklarını azaltarak güven duygularını yok etmekte ve amaçların gerçekleştirilmesine engel oluşturmaktadır (Laçinoğlu, 2010: 3).

Yöneticilerin çalışanlara davranışları sonucunda ortaya çıkan etkileşim adaleti, prosedürlerin uygulanması sırasında kişilerarası iletişimin ve davranışların algılanan adaleti olarak literatürde yerini almıştır (Colquitt, Greenberg ve Zapata-Phelan, 2005; Övgü-Çakmak, 2005: 21; Yavuz, 2010: 305). Bies ve Moag (1986) tarafından ilk kez ortaya atılan ve örgütün kişilerarası ilişkilerine dayanan, özellikle yönetici ile çalışanlar arasındaki iletişime odaklı etkileşim adaleti, örgütsel adaletin sosyal boyutu olarak kabul edilmektedir (Akgeyik, 2014: 30; Colquitt vd., 2001: 432). Bu bağlamda etkileşimsel adalet; yöneticilerin çalışanlara saygılı davranmasını, çalışanlarını özveriyle dinlemesini, kararlarla ilgili yeterli düzeyde açıklamalar yapmasını, kişilerin kötü durumlarına karşı anlayış göstermesini ve sosyal anlamda duyarlı tavırlar sergilemesini gerektirmektedir (Scarlicki ve Folger, 1997: 435; Thomas ve Nagalingappa, 2012: 55). Yöneticilerin işgörenleri ile iletişimde nazik, saygılı ve önyargıdan uzak davranarak işgörenlerine değer verdiğini göstermesi, adil olarak algılanmalarını sağlamaktadır (Colquitt, 2001: 386; Greenberg, 1993: 82-86; İşbaşı, 2000: 53-54). Etkileşimsel adaletin açıklayıcı yönü, işlemsel adaletin kişiler arası bir değeri olarak görülmekte ve kararların sonuçlarına karşı tepkiler doğurabilmektedir. Bu nedenle etkileşim adaletinin diğer boyutları etkilediği ve onlardan etkilendiğini söylemek mümkündür (Akgeyik, 2014: 31; Colquitt, 2001: 38).

Adalet algısı ile ilgili değerlendirme yapılırken sosyal karşılaştırmalar, önemli bir gösterge olarak kabul edilmektedir. Gerçekleşen olay, karşılaştırma sonucu işgören

tarafından adil olarak algılanmazsa; düşük performans gösterme, geri çekilme, işbirliğinin azalması ve stres yaşama gibi durumlar meydana gelmektedir. Bu durum, örgüte duyulan güven ve bağlılık düzeyini doğrudan etkilemektedir (Arslantaş ve Pekdemir, 2007: 266-267; Martin ve Bennett, 1996: 84; Polat, 2007: 15; Yıldırım, 2007: 376). Bu nedenle yapılan araştırmalarda etkileşim adaleti algısı ve etkileşim adaletini sağlayan kişisel özellikler; bu araştırmanın da konu alanı olan eğitim örgütlerinde, adalet algısını etkileyen en önemli boyut olarak kabul edilmiştir (Aslan, Özer ve Bakır, 2009: 274; Blodgett, Hill ve Tax, 1997; Cropanzano, Bowen ve Gilliland, 2007: 39-40; Ertürk, 2007; Güzelyurt, 2010: 78; Karadağ, 2011; Gök, 2014; Laçinoğlu, 2010; Moorman, 1991: 851-852; Özgan ve Aslan, 2008; Polat, 2007; Poyraz, Kara ve Çetin, 2009; Skarlicki ve Folger, 1997: 438; Skarlicki ve Latham, 1997: 163-166; Şimsek ve Altınkurt, 2009).

Etkileşim adaleti ile ilgili yapılan çalışmalara ait sonuçlarda; yöneticilerin işlemlerin uygulanması sırasında sergilemiş oldukları davranışlardan etkilendiği ve dağıtım adaleti algısının ancak etkileşim adaleti algısının yüksek düzeyde olduğu sürece önemli bir etkiye sahip olduğu, etkileşim adaleti algısının düzeyi düşük olan işgörenlerin, dağıtım adaleti algısının düzeyi ne olursa olsun olumsuz yanıtlar verdiği (Blodgett, Hill ve Tax, 1997: 186; Gök, 2014: 71), etkileşim adaleti algısı yüksek düzeyde olan işgörenlerin adil olmayan dağıtım ve uygulamaları tolere edebildiği (Skarlicki ve Folger, 1997: 438), etkileşim adalet algısını destekleyen davranışlar sergileyen yöneticilerin işgörenlerle olan ilişkilerinin daha sağlam, daha fazla motive edici ve işgören performansını artırıcı olduğu (Cropanzano, Bowen ve Gilliland, 2007: 39-40), yöneticiye duyulan güven duygusunun en önemli belirleyicisi olduğu (Ertürk, 2011: 100), okula duyulan güveni önemli düzeyde yordadığı (Polat, 2007: 157), çalışanların iş doyumlarına ait alt boyutların yordanmasında dağıtımsal ve işlemsel adalet boyutlarına göre daha yüksek düzeyde etkisi olduğu (Elma, 2013: 174), örgütsel adaletle ait boyutların oluşumunda asıl kaynağın etkileşim adaleti olduğu, etkileşim adaleti olmadıkça diğer boyutların olmayacağı (Güzelyurt, 2010: 78) ifade edilmektedir.

Araştırmalar ve açıklamalar, etkileşim adaletinin örgütler açısından ne düzeyde önemli olduğunu ortaya koymaktadır. İřėrenler ve yöneticiler arasında gerçekleşen iletişim ve davranışların algısı olarak ifade edilen etkileşim adaleti, insanların örgütsel süreçleri gerçekleştirirken kişilerarası etkileşimin niteliğine ne kadar duyarlı olduklarının da bir göstergesidir (Thomas ve Nagalingappa, 2012: 55). Eğitim örgütlerine ait araştırmalarda; okul yöneticilerinin öğretmenlerle etkileşim süreçlerinde adil, açık, nazik ve saygılı davranmalarının eğitimin amaçları doğrultusunda başarıya ulaşmak adına gereklilik arz ettiği de ulaşılan sonuçlar arasındadır. Okul müdürlerinin, öğretmenlerle olan iletişimlerinde açık, duyarlı, güvenilir olmaları; onlara saygı ve nezaketle yaklaşmaları, öğretmenlerle kuracakları güven ilişkisinin önemli derecede etkileyecek ve yöneticiye duyulan güven davranışlarının da belirleyicisi olacaktır (Hoy ve Tarter, 2004: 251).

Örgütsel adalet ile örgütsel güven arasındaki ilişkinin incelendiği (Baş, 2010; Baş ve şentürk, 2011; Celep ve Polat, 2008; İşcan ve Sayın, 2010; Kılıçlar, 2011; Polat, 2007; Özgan, 2011; Topaloğlu, 2010; Yıldız, 2013) ve örgütsel güven ile sessizlik davranışı arasındaki ilişkilerin incelendiği alışmalar (Aşar, 2013; Atay, 2014; Cerit, 2009; Çakınberk, Dede ve Yılmaz, 2014; Yanık, 2012) mevcut olduğu gibi örgütsel adalet ile sessizlik davranışı arasındaki ilişkinin incelendiği az sayıda da olsa (Güvenli, 2014; Taşkıran, 2010) alışma bulunmaktadır. Dolayısıyla iřėrenlerin güven ve adalet algılamalarından etkilenecek olan sessizlik davranışının nedenlerinin ve örgüt içinde oluşabilecek etkilerinin belirlenmesi önem arz etmektedir.

Sessizlik; doğası gereği ayırt edilmesi, anlaşılması ve yorumlanması zor olarak ifade edilen ve sessiz olma, ortamda sesin olmaması, sükût (TDK, 2013), herhangi bir konuya dair konuşmama veya açık olarak anlaşılabilecek bir davranışın sergilenmemesi şeklinde (Dyne, Ang ve Botero, 2003: 1370) tanımlanan bir kavram olarak yönetim literatüründe yerini almıştır (akıcı, 2010: 11). Sessizlik ilk olarak konuşmanın yokluğu olarak görülmüş çok yönlü nedenleri, g ve değişken yapısı nedeniyle açık olarak sergilenen davranışların anlaşılmasından ve yorumlanmasından daha zor kabul edilerek

üzerinde fazla durulmayan konulardan birisi olmuştur. Bu nedenle eğitim de dâhil olmak üzere diğer alanlarda yapılan çalışma sayısı oldukça azdır (Dyne, Ang ve Botero, 2003: 1364; Milliken ve Morrison, 2003: 1564).

Örgütsel sessizlik, kurumsal konularla ilgili kurum çalışanlarının kurumlarına katkıları noktasında isteksiz olmalarını; işleri ve kurumla ilgili düşünce, fikir ve bilgilerini kasıtlı olarak saklamalarını ifade etmektedir (Bowen ve Blackmon, 2003: 1394; Dyne, Ang ve Botero, 2003: 1361; Morrison ve Milliken, 2000: 707; Pinder ve Harlos, 2001: 334; Tangirala ve Ramanujam, 2008: 38). Bu bağlamda bakıldığında örgütsel sessizliğin de örgütün gelişmesi ve yenilenmesinin önündeki önemli engellerden biri olduğu, nedenlerinin ve sonuçlarının araştırılması gerektiği görülmektedir.

Günümüz koşullarında örgütler, çağdaş yönetim uygulamalarına ağırlık vermekte ve örgüt düzeyinde yapılan uygulamalarda çağdaş yönetim uygulamalarını göz önüne almaktadırlar. Bu örgütlerde işbirlikçi öğretim metoduyla alt yapıları oluşturulmuş takım çalışmalarına, kendi kendilerini yöneten gruplara, grup içinde demokratik iletişim biçimlerinin yaygınlaştırılmasına, paylaşımın artırılmasına ve örgütün güçlendirilmesine yönelik yöntem ve uygulamalara ağırlık verilmektedir (Bildik, 2009: 38; Gül ve Özcan, 2011: 108; Kahveci ve Demirtaş, 2013a: 52; Ruçlar, 2013: 64). Sonuç olarak bu uygulamaların gerçekleştirilebilmesi için işgörenler arasında daha yoğun bir iletişim ve bilgi paylaşımının gerçekleşmesi beklenmektedir. Fakat örgüt içinde oluşan bazı olumsuz durum ve koşullardan dolayı işgörenlerin örgütlerine karşı kayıtsız ve sessiz kaldıkları bilinmektedir (Edmonson, 2003; Morrison ve Milliken, 2000: 708; Ruçlar, 2013: 61). Bu davranış, örgüt içinde oluşacak yeni fikir ve düşüncelerin, yaratıcılığın ve örgüt sinerjisinin ortaya çıkmasına engel olmaktadır (Gül ve Özcan, 2011: 114). Bu ise örgütsel amaçların yerine getirilmesinde aksaklıkların meydana gelmesine neden olacaktır.

Örgüt içerisinde konuşulması sakıncalı görülen karar alma süreçleri, yönetime ait yetersizlikler, paylaşımında olan adaletsizlik ve örgütün performansı gibi konular da sessizlik davranışına neden olmaktadır. Çalışanların bu konularda açıkça konuşmaktan korktukları, konuştuklarında bir değişim olmayacağı yada olumsuz tepkiler alabilecekleri inancı sessizlik davranışını pekiştirmektedir (Kahveci, 2010: 13; Kılıçlar ve Harbalıoğlu, 2014: 339; Kolay, 2012: 66; Morrison ve Milliken, 2000: 721; Rosemary, 2003: 5).

Yöneticilerin örgüt içerisinde oluşan etkileşime bakış açısı da çalışanların iletişim davranışlarını etkilemektedir (Roberts ve O'Reilly, 1974: 212). Örgüt yönetimin açık iletişim sistemine sahip olması, çalışanların örgüt içerisinde rahat olmaları, kendileri ve örgüt hakkında açıkça konuşmaları ve kendilerini her anlamda güvende hissedebilmeleri sağlamaktadır. Bu örgütlerde çalışanlar, karar süreçlerine daha istekli katılmakta ve kendilerini değerli hissetmektedirler (Sarıkaya, 2013: 125; Vakola ve Bouradas, 2005). Örgüt içerisinde çift yönlü iletişimi tercih eden yöneticilerin, iletişim için daha sağlıklı bir ortam yarattıkları da bilinmektedir. Bu ortam çalışanların performanslarını yükseltmelerine, değişime ve öğrenmeye karşı daha istekli olmalarına katkı sağlamaktadır (Argyris, 1999: 229-230; Akt. Daşçı, 2014: 30). Bu ise günümüz örgütlerinde amaçların gerçekleştirilebilmesi için istenen ve olması gereken durumu yansıtmaktadır (Alparslan, 2010).

Araştırma değişkenleri arasında yer alan güven duygusu da örgüt içerisindeki sessizliğe etki eden önemli faktörler arasından yer almaktadır. Özellikle yöneticiye duyulan güven, çalışanın konuşma davranışında oldukça etkili olmaktadır (Batmunkh, 2011: 115; Erol, 2012: 84-85; Taşkiran, 2010: 20; Yanık, 2012: 147). Çalışanlar üzerinde baskı uygulayıcı konumda bulunan, kusurlara odaklanan, görevden kaynaklanan eksikler dolayısıyla ceza uygulayan yöneticiler, sessizlik davranışının artmasına ve dolayısıyla örgüt içi performansın azalmasına neden olmaktadır (Kılınç, 2012: 82).

Eğitim örgütleri açısından da örgütsel sessizlik kavramı önemli bir yere sahiptir. Eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek üzere kurulmuş olan okullarda (Şişman, 2012: 196), bu amaçların gerçekleştirilmesi için görev alan ve sorumluluk üstlenen öğretmenlerin kendilerini rahat ve güvende hissedebildikleri, samimi ve demokratik atmosfere sahip bir ortamın yaratılması performans düzeylerinin yükselmesine katkı sağlamaktadır. Çalışanlara baskıcı tutum gösterilen ve yıldırma (mobbing) davranışları sergilenen kurumlarda, çalışanlar bu durum karşısında kendilerini koruma ve korkuya dayalı sessizlik davranışları göstermektedirler. Bu ise örgüt performansının olumsuz yönde etkilenmesine neden olmaktadır (Gül ve Özcan, 2011: 131; Özcan, 2011: 125; Sarioğlu, 2013: 77; Yüceler, Şahin, Şahin ve Demirsel, 2013: 153-156). Bulunduğu örgütü benimseyen, örgüte karşı içsel bağlılık oluşturan, kendini örgütün vatandaşı olarak kabul eden çalışanların, kurumlarını iyileştirme çabasına girerek, destek oldukları ve fikirlerini açıkça ifade ettikleri görülmüştür (Batmunkh, 2011: 116; Eroğlu, Adıgüzel ve Öztürk, 2011: 120; Kolay, 2012: 68; Köse, 2014: 33). Bu çalışanların örgüt kültürünü kavramış, örgütsel adanmışlığı yüksek ve örgütsel sessizlik düzeyleri düşük olan bireyler oldukları söylenebilmektedir (Kutlay, 2012; Ruçlar, 2013: 151). Aksi durumda, örgüte duyulan güven ve bağlılık düzeyinin azalması, örgüt içerisinde oluşan bilgi akışının kesintiye uğramasına ve çalışanların örgüt içerisinde sessiz kalmalarına neden olmaktadır (Afşar, 2013: 177; Arlı, 2013: 81; Eroğlu, Adıgüzel ve Öztürk, 2011: 120; Panahi, Veiseh, Divkhar ve Kamari, 2012).

Çalışanlar genel olarak, örgüt içerisinde oluşan problemler ve yanlış giden uygulamalara dair üst yönetime bilgi vermekten kaçınırlar. Bu davranış, onların örgüt içerisinde kendilerinin sorun çıkarıcı, arabozucu, dedikoducu ve şikayet edici olarak algılanacakları; bu nedenle örgütle ilişkilerinin zarar göreceği, üst yönetimden tepki alacakları korkusuyla gerçekleşmektedir (Afşar, 2013: 171; Bildik, 2009: 79; Brinsfield vd., 2009: 10; Edmonson, 2003; Kahveci, 2010: 15; Milliken, Morrison ve Hewlin, 2003: 4). Bu durum çalışanların performansının etkilenmesine, düşüncelerini ve fikirlerini açıkça ifade edememesine, örgütün gelişme ve yenilenmesine engel olmaktadır (Scheufele ve Moy, 2000: 21; Shoemaker, Breen ve Stamper, 2000: 70). Örgüt içerisinde çalışanların bu korkuları yaşamaması için çalışanların sorunlarını

rahatlıkla ifade edebileceği ortamlar yaratılmalı ve sorunlara çözüm bulunmalıdır. Bu sürecin olumlu olarak gerçekleşmesi adına örgütün geleceği için sessizlik davranışına neden olan problemler yöneticiler tarafından belirlenmelidir (Kahveci, 2010: 14-15; Milliken vd., 2003: 1470). Yöneticiler, örgütlerin hayatta kalabilmeleri ve değişen çevre koşullarına ayak uydurabilmeleri için çalışanların açıkça kendilerini ifade ettikleri ortamlar yaratmalıdırlar (Bildik, 2009: 80; Vakola ve Boudoras, 2005: 453).

Çalışanları açıkça konuşma davranışına sevk eden ve çalışanları ile barışık örgütlerin, sessizlik davranışına yönlendiren örgütlere göre daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir. Bu örgütlerde işbirliği ve paylaşımlar önemsendir ve çalışanlar, düşüncelerini rahatlıkla ifade etmeleri konusunda desteklenirler. Bu ortam çalışanlara daha katılımcı ve açık bir iletişim iklimi sağlayarak örgütsel sessizlik davranışının azalmasına katkıda bulunur. Bu örgütler işgörenlerin öğrenmesini kolaylaştırarak, kendilerini devamlı yenilerler ki bu günümüz örgütleri için olması istenen bir durumdur (Kahveci, 2010: 96; Kılınç, 2012; Sığı ve Basım, 2006: 149). Örgütsel sessizliğin hâkim olduğu örgütlerde ise çalışanlar örgüte hiçbir şekilde düşünsel anlamda katkıda bulunmayarak (Bowen ve Blackmon, 2003: 1394) yönetsel bilgi paylaşımını, örgütsel problemlere karşı sorumluk duymayı, yenileşme ve yaratıcılığı olumsuz yönde değiştirmektedirler (Huang, Van de Vliert ve Van der Vegt, 2005: 463; Özdemir ve Sarioğlu Uğur, 2013: 259; Tangirala ve Ramanujam, 2008: 62-63). Bu durum yine sessizlik davranışının örgütsel değişimin ve gelişimin önünde büyük bir tehlike olarak yer aldığı, örgütteki performans ve sinerjiyi engelleyici bir rol oynadığının önemli göstergeleri arasındadır (Bayram, 2010: 88; Çakıcı, 2008: 131; Ellis ve Dyne, 2009: 54; Gül ve Özcan, 2011: 132; Morrison ve Milliken, 2000: 707; Perlow ve Repenning, 2009: 220).

Bireyin sessizlik davranışı içinde olması problemlerini, düşünce ve kaygılarını açıkça ifade etmesine engel olmakta; bu durum ise örgüte duyduğu bağlılık, güven, takdir ve destek duygusunun azalmasına ve mutsuz olmasına sebep olmaktadır (Bayram, 2010: 88-90; Çakıcı, 2008: 131; Detert ve Edmondson, 2005: 6). Sayılan etmenler bireyin işdoyumunu, motivasyonunu ve örgüte olan güvenini zedeleyerek işe dair heyecanının

azalmasına ve yaratıcılığının yok olmasına neden olmaktadır (Afşar, 2013: 172; Kılıçlar ve Harbalıoğlu, 2014: 340). Bu nedenle örgütlerde işgören sessizliğini ortadan kaldırmak adına yaratıcı fikir ve düşüncelerin önemsenmesi ve ödüllendirilmesi gerekmektedir. Bu konuda yöneticilere önemli sorumluluklar düşmektedir (Kahveci ve Demirtaş, 2013a: 52). Bu bağlamda yöneticilerin, işgörenlerin düşüncelerini rahatlıkla dile getirebildiği, işbirliğine dayalı çalışmaların yoğunlaştırıldığı, örgütsel öğrenme konusunda çalışanların bilinçlendirildiği ortamları yaratması gerekmektedir.

Bu başlık altında araştırma kapsamına giren örgütsel adalet, güven ve sessizlik konularının literatürdeki bulguları ifade edilmiş ve kavramlar arasındaki bağlantılara yer verilmiştir. Bu bağlamda Samsun ili İlkadım, Canik, Atakum ve Tekkeköy ilçelerinde ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin etkileşim adaleti, yöneticiye duyulan güven ve örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişkinin belirlenmesinin yönetim literatürüne katkıda bulunacağı ve elde edilecek bulguların yöneticilerimize ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, ilkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin etkileşim adaleti, yöneticiye duyulan güven ve örgütsel sessizlik davranışlarına ilişkin algı düzeylerini belirlemek ve bu değişkenler arasında ilişki olup olmadığını ortaya koymaktır. Bu amaca ulaşabilmek için aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. İlkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre etkileşim adaleti düzeyi nedir?
2. İlkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre yöneticiye duyulan güven düzeyi nedir?

3. İlkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre “okul ortamı, duygu, sessizliğin kaynağı, yönetici ve izolasyon” boyutlarında çalıştıkları okula ait örgütsel sessizlik düzeyleri nedir?
4. İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre “okul ortamı, duygu, sessizliğin kaynağı, yönetici ve izolasyon” boyutlarında çalıştıkları okullara ilişkin örgütsel sessizlik düzeyleri;
 - a) Cinsiyet
 - b) Yaş
 - c) Medeni durum
 - d) Branş
 - e) Mesleki kıdem
 - f) Bulunduğu okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin etkileşim adaleti, yöneticiye duyulan güven ve örgütsel sessizlik davranışları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin etkileşim adaleti ve yöneticiye duyulan güven davranışları, örgütsel sessizlik davranışının anlamlı yordayıcısı mıdır?

1.3 Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, toplumların şekillenmesinde önemli bir görev üstlenen eğitim örgütlerinin psiko-sosyal yönü ile ilgilidir. Bu nedenle araştırmanın sonuçları, eğitim örgütlerine dair iletişim, sorun çözme, işbirliğinin ve takım çalışmasının artırılması gibi birçok problemin çözülmesini, bireyler ve yönetim ile ilişkilerin düzenlenmesini açıklar nitelikte bulgular ortaya koymaktadır. Bu bulgular, eğitim örgütleri içerisinde

oluşabilecek örgütsel davranış, tutum ve örgüte dair işlevsel fonksiyonlarda yaşanabilecek olumsuzlukların etkilerini ve nedenlerini açıklar niteliktedir.

Etkileşim adaleti ve yöneticiye duyulan güven düzeyinin saptanmış olması, yöneticilerin kişilerarası iletişimden kaynaklanan ve öğretmenlerle olan etkileşiminde gerçekleştirdiği davranış, tavır ve tutumların öğretmenler üzerinde ve dolayısıyla okul ortamını etkileyecek unsurlar üzerinde oluşturduğu olumsuz etkileri belirleyebilecek bulgular elde edilmesini sağlayarak sorunların analiz edilebilmesinde literatüre katkıda bulunacaktır.

Örgütsel sessizlik düzeyinin belirlenmesi, örgütte oluşabilecek iletişimden kaynaklı sorunlar, okul içerisinde gerçekleşebilecek olumsuzluklar; öğretmenlerin düşünce, duygu ve fikirlerini açıkça ifade edebilme ile buldukları kurumu iyileştirme çabasına girerek okulların geliştirilmesi adına yaratıcılıklarını ortaya koyma durumları; içsel motivasyonlarının ve performanslarının azalması, hedeflerinin gerçekleşmesine engel olabilecek durumların belirlenmesi, nedenlerin ve etkilerin analiz edilmesine imkân sağlayacağı düşünülmektedir.

Etkileşim adaleti, yöneticiye duyulan güven ve örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişkinin ve aynı zamanda etkileşim adaleti ve yöneticiye duyulan güven davranışının sessizlik davranışı üzerindeki etkisinin belirlenmesi, ilkökul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin okul içerisinde yaşadıkları sessizlik davranışları, içsel motivasyonları ve etkin performans gösterme, buldukları kuruma düşünce, fikir ve yaratıcılıklarıyla destek olma konusunda yönetici davranışlarının etkilerinin tespit edilmesi açısından yönetim literatürüne değer arz edecek bulgular sunacağı düşünülmektedir.

Yöneticilerin eğitim örgütleri üzerindeki etkilerinin ne derece önemli olduğunu tespit etmeye yönelik gerçekleştirilen bu araştırma, örgütsel adalet ve örgütsel güven kavramlarının alt boyutlarından bu algıları önemli derecede etkilediği düşünülen etkileşim adaleti ve yöneticiye güven boyutlarının seçilmesiyle oluşturulmuş olup; etkileşim adaleti, yöneticiye duyulan güven ve örgütsel sessizlik kavramlarının birlikte değerlendirmeye alındığı bir çalışmanın da bulunmaması sebebiyle araştırma sonucu elde edilecek bulguların, yönetim literatürüne ve eğitim örgütlerine önemli düzeyde katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

1.4 Araştırmanın Varsayımları

- Araştırmada kullanılan ölçeklerin; öğretmenlerin etkileşim adaleti, yöneticiye duyulan güven ve örgütsel sessizlik düzeylerini ölçme konusunda yeterli ve güvenilir olduğu,
- Belirlenen araştırma yönteminin, ilkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin etkileşim adaleti, yöneticiye duydukları güven ve örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarabilecek nitelikte olduğu,
- Örneklemin, evreni temsil ettiği ve katılımcıların ölçme araçlarını içtenlikle, gerçek görüşlerini yansıtacak şekilde yanıtladıkları varsayılmıştır.

1.5 Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

- Araştırmanın evreni; 2014-2015 Eğitim-Öğretim Yılı, Samsun ili İlkadım, Canik, Tekkeköy ve Atakum ilçelerinde bulunan eğitim kurumlarında görev yapmakta olan ilkokul ve ortaokul öğretmenleri sınırlıdır.
- Araştırma Etkileşim Adaleti, Yöneticiye Duyulan Güven ve Örgütsel Sessizlik ölçeği ile sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Etkileşim Adaleti: Etkileşim adaleti, bireylere saygılı ve samimi davranılması sonucu kendilerini tanıma ve kendilerini değerli hissetme duygularının desteklenmesidir (Beugré, 2002)

Yöneticiye Duyulan Güven: Eğitim örgütlerinde, öğretmenlerin müdürün verdiği sözleri tutacağına ve öğretmenlerin çıkarlarına uygun davranacağına dair inançlarıdır (Tschannen-Moran ve Hoy, 1998: 342).

Sessizlik: Sessizlik, sessiz olma, ortamda sesin olmaması, sükût (TDK, 2013), herhangi bir konuya dair konuşmama veya açık olarak anlaşılacak bir davranışın sergilenmemesidir (Dyne, Ang ve Botero, 2003: 1370).

Örgütsel Sessizlik: İşgörenlerin yaptıkları işleri ve kurumlarını iyileştirmeye ilgili düşünce, bilgi ve fikirlerini kasıtlı olarak esirgilemeleridir (Morrison ve Milliken, 2000: 707).

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu başlık altında, literatür incelenerek sırasıyla; örgütsel adalet, örgütsel güven ve örgütsel sessizlik konularına yer verilmiştir. Konular genel kapsamda ifade edilmiş ve belirtilen konulara dair yapılan çalışmalar bütünlüğü şeklinde derlenmiştir.

2.1 Örgütsel Adalet

Bu başlık altında örgütsel adalet kavramı, örgütsel adalet algısı ve boyutları ile etkileşim adaletine ilişkin literatüre yer verilmiştir.

2.1.1 Örgütsel Adalet Kavramı

Dilimize, Arapça “Adl” sözcüğünden geçmiş olan adalet kavramına karşılık gelen üç farklı ifade, kaynaklarda yer almaktadır. Adalet kavramı kaynaklarda ilk olarak, herkese kendine uygun düşeni verme (hakkın gözetilmesi), kişilere haksızlık yapmama, hakkı olanı verme ve doğruluktan ayrılmama; ikinci olarak, toplum içerisinde hakların karşılıklı olarak kanun ve nizam yoluyla korunması ve dengelenmesi, yasalarla sahip olunan hakların herkes tarafından kullanılmasının sağlanması ve üçüncü olarak bir devlette hak ve hukuku uygulayan teşkilat anlamlarında kullanılmaktadır. Araştırmalarda genel bir ifadeyle adalet kavramı; insan haklarına saygı gösterme, herkesi eşit görme ve haklarını verme, çoğu kez de “herkese payını vermek” şeklinde tanımlanmaktadır (Kılıç, 2013: 9; TDK, 2013). Güriz’e (2004: 25) göre adalet kavramının tanımlanmasında kişiye ait payın objektif olarak belirlenmesi oldukça zor

ve maddi içerikli bir tespit özelliği taşımaktadır. Payın saptanmasında ise sosyal statü, yetenek, çalışma vb. gibi kriterlere ihtiyaç olduğunu ifade etmiştir (Kılıçaslan, 2010: 9). Örgütlerde adalet; Greenberg (1990) ve Colquitt'e (2001) göre ücret, ödül, özendirme vb. kaynakların dağılımı ile ilişkilendirilerek ilgilenilmeye başlayan bir kavramdır. Adams (1965), işgörenlerin ortamdaki değişimlerin adil olup olmadığına dair ne zaman ve nasıl tepki verdiklerini anlamak istemesi sonucunda ortaya çıkan "Eşitlik Teorisi"yle örgütsel adalet kavramının temellerini atmıştır (Greenberg, 1990: 399; Eker, 2006: 1; Titrek, 2009: 552). Modern örgüt teorileri ile pekişen bakış açısı, 1980'lerden sonra çok sayıda yeni sayılabilecek kavramın geliştirilmesine neden olmuştur. Bu süreçte örgüt içi ilişkilere bağlı olarak ortaya çıkan sonuçların adil dağılımını ifade eden "örgütsel adalet" kavramı da söz konusu kavramlar yığını içindeki yerini almıştır (İçerli, 2010: 68).

Greenberg'e (1990: 399) göre örgütsel adalet, adalet algısının iş ortamına yansımaları şeklinde tanımlanmaktadır. Bu bağlamda örgütsel adalet, örgüt içerisinde verilen ödül ve cezaların nasıl uygulanacağına dair oluşturulmuş kurallar bütünü olarak ifade edilmektedir. Örgütsel adalet, bireylerin kendilerine adil davranılıp davranılmadığını anlamada kullandıkları yollar ve adaletin işle ilişkili diğer durumları nasıl etkilediği ile ilgilenmektedir (Greenberg, 1990: 408; Moorman, 1991: 847; Tan, 2006: 4). Tanımlarda adaletin algı olarak ifade edilmesinin nedeni; örgüt içerisinde yapılan adalet değerlendirmesinin, örgütün bireye adil davranıp davranmamasına bakılarak değil, bireyin örgütü ne kadar adil bulduğuna bakılarak yapılmasıdır (Brockner ve Wiesenfeld, 1996: 189).

Örgütlerde işgörenlerin kendi çalışmaları sonucu elde ettikleri kazanımlarla, başka örgütlerde veya örgüt içerisinde benzer durumdakilerin elde ettiği kazanımları karşılaştırarak; örgütleri, yönetici ve işleriyle ilgili tutum ve davranışlar geliştirirler. Buradan, kişinin örgütteki adalet ile ilgili algılaması ortaya çıkmaktadır. Adalet algılamasının odak noktası sadece kazanımlar ve bu kazanımların karşılaştırılması değildir. Aynı zamanda örgüt içerisindeki kurallar ve bu kuralların uygulanış biçimi ile

kişilerarası etkileşim de adalet algılamasının temelini oluşturmaktadır (Özdevecioğlu, 2003: 78).

Örgütsel adalet ilk olarak dağıtımsal adalet ve işlemsel adalet olarak iki boyutta incelenmiştir. Fakat ilerleyen zamanlarda işlemsel adaletin bir boyutu olarak etkileşimsel adalet kavramı ortaya çıkmıştır. Bu boyutlar birbirleriyle ilişkili olmalarına rağmen işlevsel açıdan farklılıklar gösterdikleri savunulmaktadır. Dağıtımsal adalet (distributive justice), işgörenlerin yaptıkları eylemler sonucu elde ettikleri kaynak dağılımının adil olmasını ve herkese hakkının verilmesini tanımlamaktadır. İşlemsel adalet (procedural justice), elde edilenlerin dağıtımını belirlemek için karar verilirken, kullanılan işlemin adil olmasını ifade etmektedir. Etkileşimsel adalet (interactional justice) ise, uygulamalara ilişkin işgörenler arası iletişimin adil olarak algılanmasını tanımlamaktadır (Erdoğan, Kraimer ve Liden, 2001: 205).

Örgüt içerisindeki birçok sürecin insan kaynağıyla gerçekleştirildiği göz önüne alındığında, işgörenlerin çeşitli konulardaki algıları ve bunun sonucunda oluşturdukları tutum ve davranışların son derece önemli olduğu anlaşılmaktadır. Örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi adına, işgörenlerin bilinçli bir şekilde hedeflere yönlendirilebilmesi için uygun ortamların yaratılması gerekmektedir. İşgörenlerin çeşitli durumları farklı algılayarak farklı tepkiler göstermesi, işgörenlerin amaçlar doğrultusunda yönlendirilmesini zorlaştıracaktır. Bu amacın gerçekleştirilebilmesi adına, uygun ortamın yaratılarak işgörenlerin algılarken adil olduğunu düşündüğü adaletli bir örgüt yapısının oluşturulması bu anlamda ortaya çıkacak sorunlara çözüm olacaktır (Akgeyik, 2014: 11; Poyraz, Kara ve Çetin, 2009: 72).

Sosyal bilimciler uzun süre boyunca adaletin önemini, işgörenlerin kişisel doyumlarının yükseltilmesi, örgütün gelişmesi ve yenilenmesi, örgüte bağlılık ve verimliliğin artırılması gibi konularda örgütün etkin işleyişi için temel bir gereklilik; adalet kavramının eksikliğini ise örgütte ciddi bir sorun olarak kabul etmişlerdir. Yapılan

araştırmalarda, örgüt içi davranışlar, sosyal ve kişilerarası adalet kuramları ile açıklanmaya çalışılmıştır (Altınkurt, 2010: 275; Greenberg, 1990: 399).

Örgütlerde ortak faaliyetlerin ve işbirliğine dayanan hareketlerin temel esaslarından biri olarak açıklanan örgütsel adalet, bilimsel araştırmalarda sosyal bir kavram olarak incelenmiştir. Greenberg (1990) oğunluk tarafından adil (adaletli) olarak kabul gören bir davranışın adil olduğunu ifade ederken, Moorman'a (1991: 845) göre çalışma ortamı ile doğrudan ilgili olan adaleti açıklayan bir terim şeklinde tanımlanmıştır. Yıldırım (2007) ise örgütsel adaleti, örgütlerde ödöl ve cezaların nasıl dağıtılacağına ve yönetileceğine dair oluşturan sosyal normlar ve kurallar olarak tanımlanmaktadır. Örgütsel adalet, yöneticilerin örgüt ve örgütte görev alan çalışanlarla ilgili karar ve uygulamalarının, çalışanlar tarafından olumlu şekilde algılanması olarak da tanımlanabilmektedir. Bu bağlamda örgütsel adalet, örgüt içerisinde ücret, ödöl, ceza ve terfilerin nasıl yapılacağı, bu konulara dair kararların nasıl alındığı ve işgörenlere nasıl ifade edildiğinin işgörenler tarafından algılanma biçimi olarak ifade edilebilir (İçerli, 2010: 69; Ployhart ve Ryan, 1997: 309).

Örgütlerde adalet kavramının algılanmasına etki eden bazı unsurlar bulunmaktadır. Etki konusunda önemli kabul edilecek unsurlardan biri; başkaları tarafından adaletli görünme arzusudur. Bu doğrultuda insanların adil olma yönündeki tavırları, başkalarının düşüncelerinde ifade edilen anlam düzeyinde önem taşımaktadır. Dolayısıyla örgütsel adalet de işgörenlerin bakış açısıyla değerlendirilmelidir. Bu davranışların adil olarak algılanabilmesi, içerdiği doğallıkla yakından ilgilidir. Örneğin; bir örgütte için gereği olarak yasal prosedürlerle verilen ödöl ve ikramiye gibi unsurlar işgörenlerin örgütsel adalete ilişkin algılamalarına anlamlı bir katkı yapmayacaktır (Tan, 2006: 28). Buradan anlaşılacağı üzere, işgörenlerin işlerine ait tutum ve davranışları, örgütte çalışma şartlarını belirleyen kurallara ve uygulayan kişilerin adil davranıp davranmadıklarına ilişkin algılarından etkilenmektedir (Altınkurt, 2010: 275). Beugré' ye (2002) göre örgütte varolan adalet; kişisel doyum, bağlılık, güven ve vatandaşlık duygusuyla örgütsel açıdan yüksek düzeyde gerçekleşecek verimlilik, etkin bir iş ortamı

ve zengin bir örgüt kültürü ile sonuçlanacaktır. Örgütsel adaletin eksikliği ise bireysel olarak memnuniyetsizlik, saldırganlık, sabotaj gibi olumsuz davranışlara; örgütsel anlamda verimsizliğe ve zayıf bir örgüt kültürüne neden olabilecektir (Altinkurt, 2010: 276). Bu yönüyle adalet, çalışanları örgüte ve diğer çalışanlara yaklaştırırken, adaletin yokluğu çalışanları örgütten ve diğer işgörenlerden uzaklaştırmaktadır (Söyük, 2007: 6). Örgütsel adalet; adaletli, ahlaki uygulama ve işlemlerin örgüt içerisinde egemen olmasını, adaletli uygulama ve işlemlere teşvik edilmesini içerir. Yani adaletli bir örgütte işgörenler, yöneticilerin davranışlarını adil, ahlaki ve gerçekçi bir gözle değerlendirirler (İşcan ve Naktiyok, 2004: 7).

Örgüt içerisindeki uygulamaların adil olmasına ilişkin algı, işgörenlerin yöneticilerine duyduğu güveni ve sadakati etkilemektedir. Uygulamaların gerçekleştirildiği işlemlerin ve elde edilen kazanımların adil olması, yöneticilerin işgörenlerin haklarına ve kişisel değerlerine duyduğu saygının göstergesi olarak ifade edilmektedir (İşbaşı, 2000: 42). Folger ve Konovsky'e (1989: 126) göre işgörenlerin örgüt içerisindeki işlemlerin adil olduğuna dair algısı, çalışma arkadaşları ve yöneticileriyle samimi ve güvene dayalı ilişkiler geliştirmelerini sağlamaktadır (Eker, 2006: 4).

2.1.2 Örgütsel Adalet Algısı ve Boyutları

Örgütsel adaletle ilgili yapılan çalışmalarda adalet algısını etkileyen sonuçların üç farklı şekilde ifade edildiği görülmektedir. Bunlar (Charash ve Spector, 2001: 278): 1) Örgüt içerisinde elde edilen kaynak ve kazanımlar, işgörenler arasında adil olarak dağıtılması durumuna göre adalet algısı olumlu veya olumsuz etkilenmektedir. 2) Örgüte ait politika ve uygulamalarda, örgütün kullandığı yöntem ve stratejiler adalet algısını etkilemektedir. 3) Örgütsel uygulamalar gerçekleşirken, örgüt yöneticileri tarafından sergilenen davranışlar ve yapılan açıklamalar işgörenlerin adalet algısını etkilemektedir.

Töremen ve Tan'a (2010: 61) göre adalet ve adalet kavramı üzerinde etkili olan değişkenlerle ilgili 1970'lerden itibaren çeşitli çalışmalar yapılmış ve özellikle günümüz koşullarında yaşanan değişimler ve küresel hareketlenme, adalet üzerine yapılan çalışmaları daha da artırmıştır. Özen'e (2002) göre örgütsel adaletle ilişkin literatürde bulunan kuramsal yaklaşımlardaki farklılıklar, örgütsel adalet kavramını bütünleştirilmesi gereken bir yapı haline getirmiştir. Burada en önemli sorun, örgütsel adalet boyutlarının ne derece birbiriyle bağlantılı olduğu ve aralarındaki ayrımın nasıl yapılabileceğidir. Kuram sayısının oldukça fazla ve ortak düşünce sisteminden yola çıkılarak geliştirilmiş olması nedeniyle, birbiriyle örtüşen ve birbirini içeren sonuçların ortaya çıkması, sınıflandırma yapılmasını güçleştirmektedir (Akgeyik, 2014: 22; Ertürk, 2011: 9). Örgütsel adaletle ilgili literatürde sınıflandırmalar ilgili farklılıklar görülse de, en sık karşılaşılan ve birçok bilim adamı tarafından tercih edilen örgütsel adalet boyutlarının; dağıtım adaleti, işlemsel (prosedür) adalet ve etkileşim adaleti olduğu görülmektedir (Colquitt, Greenberg ve Zapata-Phelan, 2005: 13; Yavuz, 2010: 305).

Örgütsel adaletle ilgili çalışmalar incelendiğinde, örgütsel adaletin boyutlarına ilişkin ilk araştırmaların Adams'ın Eşitlik Teorisine (1965) temel oluşturan dağıtım adaletine odaklandığı görülmektedir. Bu adalet türü üzerinde yapılan araştırmalarda, örgüt içerisinde elde edilen kazanımların dağıtılmasına dair algılanan adalet incelenmiştir. Yapılan çalışmalar dağıtım adaletinin, kişilerin algıladıkları adalet dolayısıyla gerçekleşen adaletsizliklere verdikleri tepkileri açıklamada ve sonuçları tahmin etmede yetersiz kaldığını göstermektedir. Bu durum, araştırmacıları işlemsel (prosedür) adaleti incelemeye yöneltmiştir. İşlemsel adalet, örgüt içerisinde elde edilen kazanımların belirlenmesi ve işgörenlere paylaşılması sürecini ve bu süreçte işleyen prosedürlerin algılanan adaleti olarak tanımlanmaktadır. Algılanan bu adalet kadar, bu prosedürleri uygulayan ve sürecin işletilmesinde etkin rol oynayan yöneticilerin, kişilere davranışlarının da önemli olduğunun fark edilmesi örgütsel adaletin etkileşim adaleti olarak adlandırılan yeni bir boyutunu ortaya çıkarmıştır. Etkileşim adaleti prosedürlerin uygulanması sırasında kişiler arası iletişimin ve davranışların algılanan adaleti olarak tanımlanmaktadır (Övgü-Çakmak, 2005: 21).

Bazı araştırmacılar, etkileşimle ilgili değişkenlerin örgüt yapısını etkileyen değişkenler gibi işlemsel adalete ilişkin algıyı etkilediğini öne sürerek, etkileşim adaletini işlemsel adaletin içinde ele alarak incelemiş ve örgütsel adaletin iki boyutu olduğunu ifade etmiştir. Fakat Cohen-Charash ve Spector (2001), 190 araştırmaı kapsayan meta analiz çalışmalarında; dağıtım, işlem ve etkileşim adaletleri arasında güçlü bir ilişki bulunduğunu ancak üç adalet türünün de farklı birer yapıya sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Bies'in (2001) yaptığı çok sayıda deneysel çalışmanın bulguları da, etkileşimsel adaletin, işlem adaletinin bir türünden ibaret olmadığını ortaya koymuştur (Ertürk, 2011: 10). Bu çalışmada da örgütsel adaletin boyutları dağıtımsal adalet, işlemsel adalet ve etkileşim adaleti olarak üç farklı boyutta incelenmiştir.

2.1.2.1 Dağıtımsal Adalet

Örgüt amaçları doğrultusunda hizmet vermesi beklenen işgörenler, bir yandan da kendi gereksinimlerini karşılamak amacıyla örgüt sistemi içine dâhil olurlar. Örgüt başarısı için işgörenlerin ihtiyaçlarına cevap verebilme zorunluluğu, katkı sağlama ve karşılığını alma temeline dayandırıldığı için birey-örgüt ilişkisinde paylaşırma sorununa öncelik kazandırmıştır. Örgüt açısından çalışanlarına aynı derecede değerli olduğu ifade ediliyorsa da, gerçekte her bir çalışanın değeri ve payına düşen kazanım aynı değildir. Bu düşünce ekseninde gelişen dağıtımsal adalet kavramı, edinimlerin hangi örgüt üyeleri arasında ve ne miktarda paylaşılacağı sorununa çözüm üretebilmek adına ortaya çıkmıştır (Açıkgöz, 2009: 52; Akgeyik, 2014: 23; Kılıçarslan, 2010: 54).

Adams'ın Eşitlik Teorisi'nin temeline dayandırılan "Dağıtımsal Adalet", hem sosyal hem de örgütsel açıdan; görevler, maller, hizmetler, fırsatlar, cezalar/ödülleri, ücretler, statüler, terfiler vb. her türlü kazanımın kişiler arasında paylaşımını konu edinen bir kavram olup, işgörenlerin edinimlerin adilliliğine ilişkin algılarını ifade etmektedir. Bu bağlamda dağıtımsal adalette, eşitlik ilkesine önem verildiği görülmektedir. Fakat buradaki eşitlik mutlak bir eşitlik değil, yüzeysel bir eşitliktir. Eşitlik düşüncesinin bir

ürünü olarak dağıtımsal adalet, her çalışana hak ettiğini vermek şeklinde orantılı bir paylaşımı kabul etmektedir. Bu nedenle işgörenler arasında eşitlik kavramı kişiye özel, keyfi olarak kullanılmamalı, eşit şekilde değerlendirilmeli ve sonuç olarak her birey hak ettiğini almalıdır (Altınkurt, 2010: 280; Eren, 2011: 576).

Leventhal'a (1980) göre farklı alanlara ait birçok araştırmacı dağıtım sorunuyla yakından ilgilenmiştir. İlk araştırmalar "edinimlerin adilliği" yani "dağıtım adaleti" üzerinde olmuştur. Ödüllerin ve kaynakların dağıtımı, küçük gruplardan tüm topluma kadar her türlü büyüklükteki gruplar içerisinde oluşan sosyal sistemlere ait evrensel bir olgudur. Bu nedenle örgütler ve toplumların tümü ödül, ceza ve kaynakların dağıtımıyla yakından ilgilidir. Dağıtımsal adaletle ilişkin literatür incelendiğinde; Homes, Adams ve Peter Blau'nun yaptığı çalışmaların dağıtımsal adalet kavramının temelini oluşturduğu görülmektedir (Özmen, Arbak ve Süral-Özer, 2007: 21; Poyraz, Kara ve Çetin, 2009: 76; Yıldırım, 2002: 28).

Dağıtımsal adaletin dayandırıldığı Eşitlik Teorisi'nde Adams, işgörenlerin kendilerine adil davranılıp davranılmadığına karar verirken; örgüte yaptıkları katkılar ve elde ettikleri kazanımlar arasındaki orana baktıklarını daha sonra bu oranı karşılaştırma yolu ile diğer işgörenin katkı-kazanım oranına göre değerlendirdiklerini ifade etmiştir. Bu iki katkı-kazanım oranına ait karşılaştırma, Adams'ın eşitlik teorisine objektif bir bileşen sağlamasına rağmen, Adams bu sürecin tamamen sübjektif olduğu görüşündedir. Bu ifadeden de anlaşılacağı üzere, örgütte bir durumun ya da davranışın adil olması, işgörenin o davranışı adil bulmasıyla ilgilidir. Bu ise örgüt içerisinde ortaya çıkacak adalet algısının, kişiden kişiye göre değişebileceğini için işgörenlerin tutum ve davranışlarının belirlenmesine etkide bulunacağını göstermektedir (Colquitt, Conlon, Wesson, Christopher, Porter ve Yee, 2001: 426; İçerli, 2010: 80; Özdevecioğlu, 2003: 78; Yıldırım, 2007: 257). Folger ve Cropanzano'ya (1998) göre işgörenler dağıtımsal adaleti değerlendirirken temel olarak değişik referanslar alabilirler; fakat alınabilecek en önemli referans sosyal karşılaştırmalardır (Polat, 2007: 15). Bu etki, çalışanların elde ettiği kazanımların adil olmadığı algısını oluşturursa; çalışanın daha düşük performans

göstermesine, geri çekilmesine, çalışma arkadaşlarıyla olan işbirliğinin azalmasına ve stres yaşamasına yol açabilmektedir (Yıldırım, 2007: 376). Ödüllerin dağıtılmasında algılanan adillik düzeyi, işgörenlerin gelecekte haklarının ve çıkarlarının korunacağına dair fikir oluşturmasını sağlamaktadır. Dolayısıyla, bu algılama örgüte olan güven ve bağlılık düzeyini doğrudan etkileyecektir (Arslantaş ve Pekdemir, 2007: 266-267; Martin ve Bennett, 1996: 84).

İşgörenler, olumlu edinimlerle adil edinimleri birbirine karıştırmaktadır. Bu konu net olarak ifade edilmese de adil edinimlere veya adil olmayan edinimlere adalet tanımı kapsamında inanıp inanmadıkları da belli değildir. Bir edinimin adilliği; edinimin tutarlılığı ve haklılığı iken, olumluluk kişinin olumsuz bir sonuçtan çok olumlu bir sonucu elde etmesidir (Kılıç, 2013: 15; Skitka, Winquist ve Hutchinson, 2003: 310-311). Dağıtımsal adalet ile ilgili yapılan çoğu açıklama ve tanımlamalarda, kazanımların adilliğinin ekonomik ya da araçsal yönü vurgulanmıştır. Dağıtımsal adaleti “ekonomik kazanımlara verilen tepkiler” olarak görmek yanlış değil; fakat bu boyuta sınırlı bir bakış açısıdır. Örgütler, işgörelere ekonomik değer taşıyan kazanımlardan daha fazla sembolik değer taşıyan kazanımlar dağıtmaktadır. Dağıtılan şeyler, ürün ya da mallar olabileceği gibi; fırsatlar, roller ve sosyal pozisyonlar da olabilmektedir. Bu düşünce doğrultusunda Foa'nın (1974) tanımladığı dağıtımsal adalet kapsamında yer alan altı çeşit kazanım bulunmaktadır. Bunlar; hizmetler, sevgi, mallar, statü, bilgi ve paradır (Akgeyik, 2014: 24; Eroğlu, 2009: 68).

Dağıtımsal adalet ilkesi, kişilere etik ve objektif olarak ifade edilen özellikler temelinde davranılmasını gerektirir. Bireylerin algı ve değerlendirme yapımları yönünden birbirlerinden çok farklı oldukları ve sübjektif olmayacak biçimde davrandıkları dikkate alınırca, objektif bir denge kurmanın zor olduğu sonucuna varılır (Eren, 2011: 577). Erdoğan'a (2002) göre dağıtımsal adaletin temelini, eşitlik teorisine dayandığı ifade edilse de bütünüyle bu teoriyle aynı değildir. Moorman (2001), dağıtımsal adaletin belirlenmesi için iki düşüncenin tatmin olmasının edinimlerin adilliğine etki edeceği kanaatindedir. Bunlardan birincisi, “ücret düzeyi adildir”; ikincisi “sorumluluklarım

dikkate alınırsa adil bir şekilde ödüllendiriliyorum”. Dağıtım adaleti, edinimin doyumunu adaletten daha çok yansıtmaktadır (Kılıç, 2010: 24; Kılıç, 2013: 15).

Leventhal’ın (1976) geliştirmiş olduğu Adalet Yargı Modeline göre, dağıtımsal adalet Adams’ın ifade ettiğinin aksine bireyin kazanımların adilliğini sadece hakkaniyet kuralına göre değerlendirmedeği, farklı koşullarda farklı dağıtım uygulamalarının benimsenebildiği görülmektedir. Leventhal, bu dağıtım kurallarını hakkaniyet (equity), eşitlik (equality) ve ihtiyaç (need) olmak üzere üç kavramla ifade etmiştir (Chan, 2000: 73). Hakkaniyet kuralı, literatürde ifade edilen en eski dağıtımsal adalet ölçütüdür ve girdi-çıkıtı arasındaki oranla ilgilidir (Wendorf, Alexander ve Fresone, 1999: 3; Akt. Akgeyik, 2014: 25). Hakkaniyet kuralına göre edinimler, çalışanların yatırımına ve katkısına göre dağıtılmalıdır. Satılan ya da üretilen ürün sayısına göre işgörenlerin prim alması bu kurala örnek olarak verilebilir (Laçinoğlu, 2010: 22). Eşitlik kuralı, çalışanların elde edilen kazanımlardan bağımsız olarak herkesin benzer şekilde pay alması gerekliliğine dayanan ve kazanımlardan herkesin eşit olarak faydalanması olarak tanımlanan kuraldır (Atalay, 2007: 11). İhtiyaç kuralı ise, kazanımların bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda dağıtılmasını öngörür. Maddi durumu kötü olan öğrencilerin eğitim yaşantısının burs ile desteklenmesi bu kurala örnek gösterilebilir (Ertürk, 2011: 15).

Dağıtımsal adalete ilişkin literatür incelendiğinde, araştırmacıların konu hakkında çeşitli tanımlar yaptığı görülmektedir. Moorman’a (1991: 845) göre dağıtımsal adalet, çalışanların çıktılarının adaletli olması durumu ile ilgili algılar bütünü olup oransal payların belirli standartlara, kurallara ve hükümlere göre tanımlanan kişilere paylaşılması şeklinde tanımlamıştır. Folger ve Konovsky’a (1989: 115) göre dağıtımsal adalet, çalışanların örgüt içerisinde kaynakların ve yararların adil olarak dağıtılıp dağıtılmadığına dair algıdır. Vahtera, Kivimaki ve Elovainio’ya (1999) göre Adams’ın eşitlik teorisine dayanan dağıtımsal adalet algısı; işgörenlerin örgüt içerisindeki kazanç ve kayıplarını, sahip oldukları eğitim, tecrübe, çalışma sürelerini,

yaşadıkları stres ve gösterdikleri çaba ile karşılaştırdıklarında kendilerine adil davranılıp davranılmadığını algılamaları halidir (Töremen ve Tan, 2010: 63).

Dağıtımsal adalet kavramı, kazanım ve sonuç odaklı bakış açısı sebebiyle çalışanların örgütsel ödüllerin dağıtımına dair ne şekilde tepki gösterdiklerini açıklasa da bu sonuçları ortaya çıkaran prosedürleri dikkate almamaktadır. Bu nedenle, araştırmacılar son dönemde yaptıkları çalışmalarda, dağıtımsal adalet kavramından işlemsel adalet kavramına yönelmişlerdir (Akgeyik, 2014: 26).

2.1.2.2 İşlemsel (Süreç) Adalet

Son dönemde yapılan çalışmalar, işgörenlerin örgüt içerisinde kendilerini etkileyen kararlara tepki verirken, bu kararlara varmakta kullandıkları işlemlerden etkilendiklerini göstermektedir. Bu durum, araştırmacıların örgütsel adaletin yeni bir boyutu olan, işlemsel adalet kavramına yönelmelerine ve işgörenlerin karar alırken bu süreçte kullanılan işlemleri/prosedürleri anlamaya çalışmalarına neden olmuştur. Örgütsel adalet içinde yerini alan işlemsel (süreç) adalet kavramı, yönetim literatürüne Thibaut ve Walker'in (1975) mahkemede işleyen süreç içerisinde, davalıların davalara verdikleri tepkileri inceledikleri kitaplarının yayımlanması ile girmiş ve "Kontrol Modeli" çalışmaları ise işlemsel adaletin başlangıcı olmuştur. Bu modelin iddiasına göre kişiler kazanımları üzerinde kontrol sahibi olmak isterler. Bireyler süreçler (işlemler) üzerinde kontrol sahibi olduklarını algıladıkları zaman, yapılan işlemleri adil olarak görürler. Bu kazanımların doğurguları kendi lehlerine olmasa dahi kazanımların belirlenmesinde, kontrole izin veren işlemler mevcutsa kazanımların adil olarak algılandığı ifade edilmiştir (Akgeyik, 2014: 26; Altınkurt, 2010: 282; Beugré, 2002: 1095; Bies ve Shapiro, 1988: 676; Colquitt vd., 2001: 426; Özmen, Arbak, Süral-Özer, 2007: 77; Toplu, 2010: 13). Daha sonraki yıllarda örgütsel adalet ve örgütsel adalet boyutlarına; Folger ve Greenberg (1986), Sheppard ve Lewicki (1987), Bies ve Shapiro (1987), Lind ve Tyler (1988) yıllarında yaptıkları çalışmalarda değinmişlerdir. İşlemsel (süreç) adalet

konusunda en ilgi çekici araştırma Greenberg (1987b) tarafından yapılmıştır. Araştırma sürecinde işgörenlerin adalet algılarının, sadece kazanımların niteliğiyle ilgili olmayıp aynı zamanda alınan kararların uygulanmasında kullanılan işlemlerin adil olup olmadığı ile yakından ilişkili olduğu görülmüştür. Bu durum kazanımların elde edilmesinde izlenen prosedürlerin önemli olduğunu ve bazı durumlarda süreç adaletinin örgütsel adaletin en önemli boyutu olarak ortaya çıktığını göstermektedir (Altinkurt, 2010: 282; Kılıç, 2013: 16).

İşbaşı'na (2001) göre işlemsel adalet, kararların alınmasında ve uygulanmasında kullanılan işlemlerin adilliğine ilişkin en önemli kavramların başında gelmektedir. Bir işlem, adil kazanımların elde edilmesini sağladığı sürece yasal kabul edilmektedir. Irak'a (2004) göre işlemsel adalet, sonuçların dağıtılmasında kullanılan yöntemlerin adil olarak algılanmasıyla ilgilidir. Kararların adilliğini konu edinen dağıtım adaletinin aksine işlemsel adalet, bu kararlara sebep olan süreçleri incelemektedir. Başka bir ifadeyle, işlemsel adalet doğru yöntem ve rehberler yardımıyla gerçekleştirilen dağıtım kararlarından etkilenme derecesidir. Kısaca işlemsel adalet, karar vermede doğru süreçlerin algılanması ile ilgilidir. Bu örgütlerdeki adalete ilişkin dağıtımsal bir yaklaşımın, işgörenlerin kazanımların dağıtım kararlarına verdikleri tepkiye odaklandığını; işlemlere dayalı bir yaklaşımın, işgörenlerin bu kararların uygulanış biçimine verdikleri tepkiler üzerinde yoğunlaştığını göstermektedir (Eker, 2006: 17; Sayın, 2009: 9; Yelboğa, 2012: 172).

Greenberg'e (1987b) göre işlemsel adalet; ücret, terfi, maddi imkanlar, çalışma şartları ve performans değerlendirme gibi unsurların belirlenmesinde ve ölçümünde kullanılan yöntem, prosedür ve uygulamaların adil olma derecesi olarak tanımlanmıştır (Doğan, 2002: 72). Folger ve Cropanzano (1991) işlemsel adaleti, kazanımların belirlenmesinde kullanılan yöntem ve süreçlerle ilgili adalet algılaması olarak tanımlamıştır. Konovsky (2000) ise işlemsel adaletin, dağıtım kararlarının nasıl verildiği ve aynı zamanda öznel ve nesnel durumlarla ilgili olduğunu ifade etmiştir (Eker, 2006: 20; Titrek, 2009: 54).

Scandura'ya göre işlemsel adalet, işgörenlerin, örgüt tarafından gerçekleştirilen işlemlerin doğruluğuna yönelik algılarıdır (Ertürk, 2011: 16). Barsky ve Kaplan'a (2007) göre ise işlemsel adalet, bireyin kendisine ve diğer işgörelere yönelik, yönetim tarafından kararların alınması sürecinde prosedürlerin ya da kullanılan yöntemlerin, birey açısından doğru olup olmadığı görüşüne dayanmaktadır (Yavuz, 2010: 306).

Yapılan çalışmalarda elde edilen görgül bulgular, belirli özellikler taşıyan süreçlerin, adil bir dağıtımın gerçekleştirilmesi olasılığını artırdığını ortaya koymuştur (Eroğlu, 2009: 72). Bu özellikler kapsamında Leventhal'ın Adalet Yargı Teorisi, kazanım dağıtımının altında yatan kararların adilliğine ve sürecin adaletli olarak algılanabilmesi için uygulamaların karşılaması gereken bazı kurallara odaklanmaktadır. Leventhal'a göre örgütte süreç olarak adil olarak algılanan kararlar aşağıda belirtilen altı ana kurala sahip olmalıdır (Colquitt vd., 2001: 426; Özdevecioğlu, 2003: 79):

Tutarlılık: Dağıtım kararlarıyla ilgili alınacak kararların tutarlı olması kuralıdır.

Önyargılı olmamak: Dağıtım ve işlemlerin gerçekleştirilmesi sürecinde, örgüt işgörelere karşı önyargılı olmama ve ayrıcalıklı davranmama kuralıdır.

Doğruluk: Verilen bilgilerin ve kararların doğru olması ile ilgili kuraldır.

Düzeltebilme: İşgörelerin, alınan bazı kararlara karşı itiraz edebilme veya o kararları düzeltirebilme haklarının olması ile ilgili kuraldır.

Temsilcilik: İşgörelerin kendilerini ilgilendiren kararlara katılmalarının sağlanması ve aralarından temsilciler seçilmesi kuralıdır.

Etik: Alınacak kararların, özellikle dağıtımının ve kullanılan işlemlerin, işgörelerin etik ve ahlaki değerleri ile aynı yönde olması gerektiğine ilişkin kuraldır.

İşlemsel adaletin algılanması açısından yukarıda verilen altı kural dışında Tyler tarafından bağımsız üç farklı kural daha belirtilmiştir. Bu kurallar şunlardır (Tyler, 1989: 831-832):

Karar Alma Sürecinin Tarafsızlığı: İşgörenlere tarafsız davranılırsa, işgörenlerin kendilerine adil bir şekilde davranıldığını hissetme olasılığı artar.

Üçüncü Kişilere Güven: İşgörenlerin karar alan kişiye duyduğu güven arttıkça grup içerisinde karar alan kişinin iyi niyetli olduğu düşüncesi oluşur.

Sosyal Durum Açıklığı: Grup içerisinde işgörenlerin statüleri hakkında diğer çalışanların bilgi alması sağlanmış olur.

Thibaut ve Walker (1975) ise, işlemsel adaletin iki alt boyutu olduğunu ifade etmiştir. Bunlardan ilki; karar alma sürecinde gerçekleştirilen işlem ve uygulamaların yapısal özelliği ile ilgilidir. Örneğin; işgörenlere süreci kontrol hakkı tanınması, karar alınmadan önce söz haklarının olması, fikir ve görüşlerinin alınması, kararlar alınırken bilgilerin eksiksiz ve doğru toplanması işgörenlerin adalet algılarını olumlu yönde etkileyen uygulamalardır. İkincisi ise, karar alma sürecinde kullanılan politika ve uygulamaların karar alıcılar tarafından uygulanma şekli ile ilgili etkileşime dayalı boyuttur. Bu boyut, karar alınırken işgörenlerin haklarına saygılı olunması, alınan kararların tarafsız gerçekleştirilmesi gibi uygulamaları kapsamaktadır (Moorman, 1991: 847). Bu bağlamda ifade edildiğinde Franz'a (2004) göre işgörenlerin örgütte onay haklarının olması olgusunun geliştirilmiş hali olarak görülen işlemsel adalet, yetkililerin karar verirken kullandıkları yöntemlerin, bir anlamda izledikleri süreçlerin adilliğinin değerlendirilmesi üzerine odaklanmıştır. Yapılan araştırmalarda, örgütsel bağlılık, yöneticilerden memnuniyet, yönetime güven gibi örgütsel davranışların sürekli olarak işlemsel adalet ile bağlantılı olduğu ortaya çıkmaktadır (Eker, 2006: 18). İşlemsel adalet ile ilgili olumsuz algılamalar ise, işgörenlerin yöneticilerine ve örgütlere duydukları bağlılığı azaltmakta, performanslarını düşürmelerine neden olmaktadır. Bu nedenle kendilerini ifade etmelerine, prosedürlerle ya da alınan kararlarla ilgili düşüncelerinin açıklanmasına izin verilen işgörenlerin adaletle ilişkin algılamaları olumlu yönde değişebilecektir. İşgörenlere yönelik bu tür davranışlar, onların yöneticileri ile aralarında gelişen etkileşimin niteliğini belirleyecektir (Eker, 2006: 22; İşbaşı, 2000: 52; Özdevecioğlu, 2003: 79).

Örgütsel adalet üzerinde yapılan araştırmalarda, dağıtımsal adalet ve işlemsel adalet arasında tutarlı bir ilişki olduğu görölmektedir (İşbaşı, 2010: 26). İşlemsel adaletin, dağıtımsal adaletle tutarlılık ilişkisi, örgütsel kazanımların dağıtılması sürecinde, adalet kavramından uzaklaşılması durumunda, işgörenlerin dağıtım sisteminin işleyişini ve mantığını bilmeleri halinde daha mantıklı ve makul tepkiler göstereceği düşüncesine dayanır (Dilek, 2005: 30). İşlemsel adalet daha evrensel bir boyut ve daha geniş bir anlam (örgütsel boyutta) taşırken, dağıtımsal adalet daha çok ücret gibi bireysel boyuttaki çıktılarla ilgilidir. Dağıtımsal adaletin belirlenebilmesi açısından da işlemsel adaletin, örgüt yönetimi ve başarısındaki önemi son derece büyüktür (McFarlin ve Sweeney, 1992: 626-637).

Greenberg'e (1990) göre işlemsel adaletin algılanmasında, kazanımların dağıtımında kullanılan formal süreçlerden başka faktörlerde etkili olmaktadır. Bu faktörler karar alıcının, kararlardan etkilenen kişilere karşı tavırlarını ve karar alıcının aldığı kararlara ilişkin açıklamalarını ifade eden kavram olan etkileşimsel adaletin oluşumunu sağlayan yapıdır. Yapılan çalışmaların bazıları incelendiğinde, kazanımların dağıtılması sürecinde çalışanlara karşı gösterilen tutum ve davranışlar, kişiler arası ilişkiler işlemsel adaletin bir alt boyutu (sosyal boyutu) olarak nitelendirilmektedir. Fakat Bies ve Moag'ın (1989) yapmış olduğu çalışmalarda işlemsel adaletin sosyal boyutu olarak ifade edilen etkileşim adaleti kavramı yeni bir boyut olarak yönetim literatüründe yerini almıştır (Akgeyik, 2014: 30; Colquitt vd., 2001: 432).

2.1.2.3 Etkileşimsel Adalet

Dağıtımsal adalet ve işlemsel adalet ile ilgili çalışmaların devam ettiği süreçte, örgütsel yapının kişiler arası ilişkiler yönüne odaklı, özellikle yönetim ile çalışanlar arasındaki iletişime yoğunlaşan "Etkileşimsel Adalet" araştırma konusu olmaya başlamıştır. Bies ve Moag tarafından 1986 yılında ilk kez ortaya atılan etkileşimsel adalet kavramı, bireyin diğer bireyle etkileşiminden sağladığı duygusal ve sosyal desteğin kalitesi ile

ilgilidir. Yani örgüt içerisinde işgörenler ile yöneticiler arasındaki iletişimden kaynaklı adalet algısına odaklanır. Bies ve Moag (1986) prosedürlerin uygulanış aşamasında kişilerarası davranışlardan kaynaklı etkileşimin niteliğine dikkat çekerek, adaletin bu yanını etkileşim adaleti olarak tanımlamıştır (Akgeyik, 2014: 30; Colquitt vd., 2001: 426-427; İşbaşı, 2000: 53; Özmen vd., 2007: 22; Skarlicki ve Folger, 1997: 435; Söyük, 2007: 13; Yürür, 2008: 298). Bu bilgiler ışığında etkileşimsel adalet; örgütsel faaliyetler hayata geçirilirken, çalışanların maruz kaldığı kişilerarası uygulamaların niteliğine ilişkin algılar olarak tanımlanabilir. Başka bir ifadeyle etkileşimsel adalet; yöneticilerin çalışanlara saygılı davranmasını, değer vermesini, çalışanlarını özveriyle dinlemesini, kararlarla ilgili yeterli düzeyde açıklamalar yapmasını, kişilerin kötü durumlarına karşı anlayış göstermesini ve sosyal anlamda duyarlı tavırlar sergilemesini gerektirmektedir (Scarlicki ve Folger, 1997: 435; Thomas ve Nagalingappa, 2012: 55).

Yönetim literatüründeki etkileşimsel adaletle ilgili tanımlamalara bakıldığında; Bies tarafından, örgütsel uygulamalar gerçekleştirilirken işgörenlerin karşılaştıkları tutum ve davranışların niteliği şeklinde (Poyraz, Kara ve Çetin, 2009: 78); Folger ve Bies (1989) tarafından örgütlerde karar alma prosedürlerinin yürütülmesi sırasında adaletin sağlanmasına yönelik yönetsel sorumluluklar şeklinde tanımlanmıştır. Tyler ve Bies (1990) tarafından ise kişilerarası ilişkilerde adaleti sağlamada dürüstlük, samimiyet, nezaket ve kibarlık ile örgüt üyelerinin haklarına saygılı olmak şeklinde tanımlandığı görülmektedir (Arslantaş ve Pekdemir, 2007: 268). Moorman'a (2001) göre etkileşimsel adalet, örgüt içerisinde alınan kararların işgörenele nasıl söylendiği ve söyleneceği ile ilgili adalet algılaması (Toplu, 2010: 18); Beugré'ye (2002) göre ise bireylere saygılı ve samimi davranılması sonucu kendilerini tanıma ve kendilerini değerli hissetme duygularının desteklenmesi anlamına gelmektedir (İçerli, 2010: 86).

Bies ve Moag'a (1986) göre davranışlara yönelik adalet algısı; (1) karar vericilerin ne kadar dürüst, saygılı ve kararlarını açıklarken ne kadar düşünceli olduğuyla ve (2) kararların gerekçelerini ne derece doğrulayabildiği ya da açıklayabildiğiyle şekillenmektedir (Simons ve Roberson, 2003: 433). Bies ve Moag'a ait bu iki ifade

etkileşimsel adalet kavramının gerekçelendirme/savunulabilirlik, doğruluk, saygı ve nezaket/uygunluk gibi dört boyuttan oluştuğunun kanıtı olarak gösterilmektedir. Bu dört boyut aşağıda ifade edilmiştir (Cin, 2000: 76; Akt. Çırak, 2013: 27):

Doğruluk: Yöneticiler işgörenler ile kurdukları iletişimde dürüst, samimi, içten olmalı ve çalışanları aldatmamalıdır.

Gerekçelendirme/Savunulabilirlik: Yöneticiler işgörelere, alınan kararlarla ilgili doğrulayıcı ve açıklayıcı bilgiler vermelidir.

Saygı: Yöneticiler, işgörelere karşı saygılı davranmalıdır.

Uygunluk/Nezaket: Yöneticiler, işgörelere iletişim kurarken onları huzursuz edecek tavırlardan ve uygunsuz sözlerden kaçınmalıdır.

Bu dört boyuttan doğruluk, saygı ve uygunluk iletişimle ilgili; gerekçelendirme /savunulabilirlik ise işlemler sırasında oluşabilecek memnuniyetsizlikleri önlemekle ilgilidir (Coetzee, 2005: 4-9; Akt. Çırak, 2013: 27). Daha sonra bu dört boyut Greenberg (1987a) tarafından duyarlılık ve açıklamalar olmak üzere iki boyut altında araştırmalara konu olmuştur. Duyarlılık boyutu kişilerarası adalet, açıklamalar boyutu ise bilgisel adalet başlığı altında şekillenmiştir (Arslantaş ve Pekdemir, 2007: 267-268). Burada kişilerarası adalet; dağıtımına ait kararları alan yöneticilerin, alınan kararları işgörelere nasıl söylediği ile ilgili adalet algılamasıdır. Bilgisel adalet ise, ücret ve terfi gibi kazanımların dağıtımını ve dağıtım kararlarının nasıl alındığı ile ilgili süreçler hakkında işgörelere bilgi verilmesi ve bu konulara ait gerekli açıklamaların yapılmasını ifade eden adalet algılamasıdır. Bu süreçte yöneticilerin işgörelere ile olan iletişimlerinde nazik, saygılı ve önyargıdan uzak davranarak, işgörelere değer verdiklerini gösterecek tavırlarda bulunmaları adil olarak algılanmalarını sağlamaktadır. Örneğin, bir işgörelenin avans isteğinin geri çevrilmesi, uygun finansal teknik ve bilgilerle ifade edilen mantıklı bir açıklamayla adil bir karar olarak algılanabilir (Colquitt, 2001: 386; Greenberg, 1993: 82-86; İşbaşı, 2000: 53-54). Greenberg (1993) bu bilgilerde, etkileşimsel adaletin saygı ve duyarlılık yönlerinin, dağıtımsal adaletin kişilerarası değerleri olarak görülebileceğini; çünkü kararların sonuçlarına karşı tepkiler doğurabileceğini ifade etmeye çalışmıştır. Yani etkileşimsel adaletin açıklama yönünün, işlemsel adaletin

kişilerarası bir değeri olarak görülebileceğini, çünkü işgörenlere yapılan açıklamaların, sürecin yapısal yönlerini değerlendirebilmek için gerekli bilgileri sağladığını belirtmiştir (Akgeyik, 2014: 31; Colquitt, 2001: 386).

2.1.3 Etkileşim Adaleti İle İlgili Araştırmalar

Yapılan birçok çalışmada etkileşim adaletinin dağıtımsal adalet ve işlemsel adalet alt boyutlarından farklı düzeylerde etkili olduğu ve farklı sonuçlara sebep olabileceği görülmüştür (Bies, 2001: 90). Etkileşim adaletinin etki düzeyi ve çıktılarının değerlendirilmesi aşağıdaki çalışmalarda ifade edilmiştir.

Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Moorman'ın (1991) "Örgütsel adalet ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki: Adalet algısı vatandaşlık üzerinde etkili midir?" çalışmasında, örgütsel vatandaşlık davranışı ile örgütsel adaletin alt boyutları arasında ilişki olduğu ve bu boyutlar arasında etkileşim adaletinin, örgütsel vatandaşlık davranışına diğer boyutlardan daha fazla ve önemli kabul edilebilecek derecede etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır (Moorman, 1991: 851-852).

Blodgett, Hill ve Tax'ın (1997) "Dağıtım, işlem ve etkileşim adaletinin şikâyet sonrası davranışlar üzerindeki etkileri" adlı çalışmasında, işlemlerin uygulanması sırasında yöneticilerin sergilemiş oldukları samimi, saygılı ve nazik davranışların işgörenlerin öz değer ve statü gereksinimleri giderdiğini ifade eden çalışmalarında, dağıtım adaleti algısının ancak etkileşim adaleti algı düzeyi yüksek olduğu sürece önemli etkiye sahip olduğunu ve etkileşim adaleti algı düzeyi düşük olan işgörenlerin, dağıtım adaleti düzeyi ne olursa olsun olumsuz cevaplar verdiğini tespit etmişlerdir.

Skarlicki ve Folger (1997: 438), örgütsel adaletin üç alt boyutu ile işgörenlerin misilleme ve öç alma (retaliation) davranışları arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında, etkileşim adalet algısı yüksek olan işgörenlerin adil olmayan ücret paylaşımlarını ve adil bulmadıkları uygulamaları bir şekilde görmezden gelerek tolere edebildiklerini; tersi durumda yüksek düzeyde öç alma davranışı sergilediklerini tespit etmişlerdir.

Skarlicki ve Latham'ın (1997) sendikalar üzerinde yaptıkları bir araştırmada, sendika liderlerinin bir kısmına üç haftalık eğitim uygulayarak bir deney grubu oluşturmuşlardır. Verilen eğitimin birinci kısmında, Leventhal'ın altı işlem adaleti kurallarına; ikinci kısmında karar alma sürecinde yapılması gerekenlere; üçüncü kısmında ise sendika temsilcileri ile üyeler arasındaki iletişime ilişkin öğelere (dürüstlük, saygı, nezaket, alınan kararları savunurken gerekçe sunma ve özür dileme) değinilmiştir. Sonuç olarak eğitim görmüş liderlerin olduğu sendika üyelerinden oluşan grubun örgütsel vatandaşlık davranışları düzeyinin, eğitim almamış sendikalara göre daha fazla olduğu görülmüştür (Skarlicki ve Latham, 1997: 163-166).

Ghorbani ve Jehanshahi'nin (2012: 1111) yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre; yöneticilerinin davranışlarını adil kabul eden işgörenlerin, bağlılık ve iş memnuniyeti düzeylerinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Etkileşim adaleti algısını destekleyen davranışlar sergileyen yöneticiler ile işgörenler arasında oluşan sağlam ilişkilerin işgörenleri motive ettiği ve işgörenlerin daha iyi performans göstermelerine sebep olduğu görülmüştür.

Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Etkileşim adaletinin örgütsel etkileri, bu çalışmanın araştırma konusu olan eğitim örgütlerinde de yürütülmüştür. Yurt içinde etkileşim adaleti ile ilgili yapılan çalışmalar eğitim örgütleri ağırlıkta olmak üzere aşağıda özetlenmiştir.

Polat'ın (2007) yaptığı çalışmada 14 ilden tesadüfi olarak seçilen 1281 öğretmen araştırmanın örneklemini olarak belirlenmiştir. Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin etkileşim adaleti algılarının, okula güven ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

Poyraz, Kara ve Çetin (2009) tarafından, Afyonkarahisar il merkezinde bulunan dört ve beş yıldızlı otellerde çalışan 914 işgörenin üzerinde yapılan örgütsel adalet ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmada örgütsel vatandaşlık davranışının düzeyini açıklamada etkileşim adaletinin etkisinin, dağıtım ve işlemsel adaletin etkisinden daha fazla olduğu görülmüştür.

Laçinoğlu'nun (2010), ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile örgütsel vatandaşlık, bağlılık ve güven davranışları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada, etkileşim adaleti algısının, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışlarıyla pozitif orta düzeyde ilişkili olduğunu bulgulamıştır. Etkileşim adaleti algısı ile en yüksek derecede ilişkili olan örgütsel davranış ise örgütsel güven olarak belirlenmiştir.

Güzelyurt (2010) tarafından yapılan, değerler ile örgütsel adalet arasındaki ilişkinin yönetici ve öğretmenler tarafından değerlendirildiği çalışmada, araştırmacı tarafından geliştirilen ölçekte etkileşim adaleti boyutu 16 madde ile incelenmiştir. Çalışmada hem literatüre uygun olması hem de literatürde yer alan örgütsel adaletin; dağıtım, prosedür ve etkileşim adaleti olarak ayrılmasına rağmen gerçekte tüm boyutların etkileşim adaletinden doğduğu gerçeğiyle hareket edilmiştir. Sonuçlar etkileşim adaletinin, dağıtımsal adalet ve etkileşim adalete göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğunu göstermiştir.

Ertürk (2011), etkileşim adaletinin örgütsel etkilerini araştırdığı çalışmasında; örgütsel adaletin üç alt boyutundan etkileşim adaletinin, yöneticiye duyulan güvenin en güçlü

belirleyicisi olduğunu ve güvenin de örgütsel vatandaşlık davranışını büyük ölçüde etkilediğini belirlemiştir.

Elma (2013) tarafından ilköğretim öğretmenlerinin, örgütsel adalet algısı ve iş doyumları arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yapılan çalışmada Samsun ili merkez ilçelerde görev yapmakta olan 514 sınıf ve branş öğretmeni araştırmanın örneklemi olarak belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre örgütsel adalet türleriyle iş doyumunun alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Örgütsel adalet türlerinin iş doyumunun alt boyutları üzerindeki etkisi incelendiğinde en fazla etkiye sahip olan boyutun etkileşim adaleti olduğu görülmüştür.

Gök'ün (2014) Gaziantep ili Şahinbey ilçesinde resmi ilkokul ve ortaokullarda görevli öğretmenlerin, örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık algılarını çeşitli değişkenler açısından incelediği araştırmasında etkileşim adalet algılarının, dağıtımsal ve işlemsel adalete ait algılarından yüksek olduğu görülmüştür. Aynı zamanda etkileşim adaleti ölçeğine ait en yüksek algıya sahip madde katılımcılar tarafından "*Okul müdürüm tüm öğretmenlere nazik davranır.*" olarak belirlenmiştir. İlkokul ve ortaokullarda görevli öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve örgütsel bağlılıkları arasında pozitif, anlamlı ve orta derecede bir ilişki olduğu sonucu da bulgular arasında yer almaktadır.

Akgüney (2014) tarafından gerçekleştirilmiş olan öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmada, İstanbul ili Sultanbeyli ilçesindeki 534 öğretmene ait sonuçlarda adalet algılarının en fazla etkileşimsel adalet alt boyutunda yüksek olduğu görülmektedir. Çalışmada vatandaşlık davranışı ile adalet davranışları arasındaki anlamlı ilişkinin ifade edilmesi adına gerçekleştirilen regresyon analizi sonuçlarına göre, yordayıcı değişken olan etkileşimsel adaletin nezaket davranışları üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmalar kapsamında etkileşim adaleti algısı; adaleti meydana getiren yapı ve algılayıcısı arasındaki iletişim sürecinde yer alan nezaket, dürüstlük, samimiyet ve saygı çerçevesinde gelişmektedir (Colquitt, 2001: 386). Bu araştırmalar, etkileşim adaletinin, işgörenler ve yöneticiler arasında gerçekleşen etkileşim sonucu meydana geldiğini ve insanların örgütsel süreçleri gerçekleştirirken kişilerarası etkileşimin niteliğine duyarlı olduklarını ortaya koymuştur (Thomas ve Nagalingappa, 2012: 55).

Eğitim örgütleri ile ilgili araştırmalarda, okul yöneticilerinin öğretmenlerle etkileşim süreçlerinde adil, açık, nazik ve saygılı davranmalarının eğitimin amaçları doğrultusunda başarıya ulaşmak adına gereklilik arz ettiği görülmektedir. Bu nedenle okul müdürlerinin öğretmenlerle olan iletişimlerinde açık, duyarlı, güvenilir, saygılı ve nazik olmalarının çok önemli olduğu ifade edilmektedir (Hoy ve Tarter, 2004: 251).

2.2 Örgütsel Güven

Bu başlık altında örgütsel güven kavramı, güven türleri, örgütsel güvenin önemi, örgütsel güvenin boyutları, örgütsel güvenin okula sağlayacağı yararlar ve yöneticiye güven boyutuna ilişkin literatüre yer verilmiştir.

2.2.1 Örgütsel Güven Kavramı

Örgütler, hedeflere ulaşmak için işbirliği ve paylaşım temelli çalışan insan topluluklarından meydana gelmektedir. Bu nedenle örgütler için en önemli güç, sahip olduğu insan sermayesidir. Bu insan sermayesi, içerisinde barındırdığı duyguların canlanmasına ortam sağlayan örgütlerin, eğitim örgütlerinde okulların, birbirlerine duydukları sevgi, saygı, bağlılık, anlayış ve güven olarak ifade edilen sosyal sermayelerinden beslenmektedir (Töremen, 2002: 556-573). İnsanlar birbirlerine karşı

güven duygusu oluştururken; davranış, tutum ve sosyal ilişkilerden, bu ilişkilerden doğan beklenti ve deneyimlerden yola çıkmaktadır. İfade edildiği üzere, bireylerarası etkileşimden doğan güven, yalnızca hissedilerek belirlenebilen bir kavram olduğu için doğası gereği soyut bir nitelik taşımaktadır (Asunakutlu, 2002: 2). Güven kavramı herkesin yalnızca içgüdüsel olarak algılayabildiği, çok yönlü ve karmaşık yapısı nedeniyle tanımlanması zor bir kavramdır (Hoy, Smith ve Sweetland, 2002: 42).

Güven kavramı; yıllardır ekonomi, psikoloji, sosyoloji, antropoloji ve politika dair birçok disiplin tarafından araştırılmaktadır. Teknoloji geliştikçe ve toplumdaki değişimler hız kazandıkça, bu gelişme ve değişime ayak uydurma çabalarından dolayı örgütler gelecekleri için güvenin etkilerini ve çıkış noktasını araştırmaya başlamışlardır. 1980’li yıllardan itibaren de örgüt, yönetim ve örgütsel davranış ile ilgili araştırmalarda yer almaya başlamıştır (Bhattacharya, Devinney ve Pillutla, 1998: 459; Bromiley ve Cummings, 1995: 302-330; Lewicki, McAllister ve Bies, 1998: 438-458; Mishra, 1996: 261-287; Polat, 2009: 2; Tyler ve Kramer, 1995: 1-15). Bu süreçte insanların neden güvendikleri ve güvenin sosyal ilişkileri nasıl şekillendirdiği araştırma sürecinin odak noktası haline gelmiştir. Her disiplin güven kavramını farklı şekillerde incelemiş ve farklı bakış açılarından ele almıştır. Bu ise literatürde güven kavramına ait çok sayıda tanımın ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Aşağıda farklı disiplinlere ait bazı tanımlara yer verilmiştir.

Mayer, Davis ve Schoorman’a (1995) göre güven, kişinin iyi niyetle diğer insanlara duyulan, eylem ve davranışlarla gösterilen itimat şeklinde tanımlanmaktadır. Hosmer (1995) ise güveni, kişiler arası ilişkilerde atmosferi açıklayan temel bir etken olarak görmekte ve bireylerin olayların bekledikleri şekilde sonuçlanacağına dair beklenti içinde olması olarak tanımlamaktadır (Memduhoğlu ve Zengin, 2010: 262). Genel anlamda güven, bireyler arası eylem ve ilişkilere dayalı, bireylerin karşı taraftan beklentisi olarak tanımlanan psikolojik bir olgudur (Polat, 2009: 2).

Psikoloji disiplini yazarı olan Deutsch (1958: 266) ise güveni, olaylara ait gidişatın belirsiz ve sonuçların diğerlerinin tutumlarına bağlı olduğu sıkıntılı durumlarda bile bireyin olayların sonuçlarına yönelik iyi niyetli beklentisi olarak tanımlamıştır. Sosyolog olan Gambetta'ya (1988: 218) göre ise güven, bireyin kendisinin de gerçekleştirebileceği bir olayı, diğer bir birey ya da grupla gerçekleştirirken veya gerçekleştirmeden önce sonuç hakkındaki değerlendirmesinin öznel olasılık düzeyi olarak tanımlamıştır. Örgütsel davranış araştırmacısı olan Mishra (1996: 265) ise güveni; bireyin diğer bireyi açık, yetkin, ilgili, itimat edilebilir olduğuna dair duyduğu inanç olarak tanımlamıştır. Tüzün (2007: 97) güveni; bireyin diğer tarafın sözlerinde, davranışlarında ve kararlarında itimat edilir, tahmin edilir ve dürüst olacağına aynı zamanda faydacı davranışlar göstermeyeceğine dair olumlu beklentisi olarak ifade etmiştir. Bu bağlamda güven, birey ya da grup tarafından verilen sözlü veya yazılı ifadeye diğer birey veya grupların itimat edeceği beklentisi olarak ifade edilebilir (Rotter, 1967: 651-665).

Güven ilişkisinde beklenti, sosyal ilişkilerdeki yetkinlik ve karşımızdaki kişinin beklenen davranışı en etkili bir biçimde gerçekleştirebileceğine dair beklentidir (Erdem, 2003: 158). Eğitim örgütlerinde müdürün, öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını etkili bir biçimde yerine getirmelerini beklemesi; öğretmenlerin ve okuldaki personelin ise, müdürün okulun yönetsel faaliyetlerini düzgün bir şekilde yerine getireceğini beklemesi bu beklenti biçimine örnek olarak gösterilebilir. Diğer bir beklenti biçimi ise, güven duyulan kişinin beklenen davranışı diğer kişilerin haklarını ve yararlarını koruyacak biçimde gerçekleştireceği beklentisidir. Burada güvenilen kişinin, grubun veya örgütün yarar getireceği veya en azından zarara uğratmayacağı beklentisi, güven tanımı ve yaklaşımlarının hepsinde ortak kanı olarak karşımıza çıkmaktadır (Ayduğ, 2014: 27; Hosmer, 1995: 392).

Güven bireysel değil, karşılıklı ve bağımlıdır. Güvenmek bilişsel ve duyuşsal algıların eşliğinde bir seçimdir. Birine güvenmek istendiğinde onun geleceğini hesaplamak yerine geçmişini sorgulanır ve bu doğrultuda seçim yapılır. Geçmiş sorgularken kişinin

hal ve hareketlerine, çevresi tarafından nasıl bilindiğine bakılır. Güven somut ölçüm araçlarıyla ölçülemez ancak güven duygusunun kişideki değeri çok önemlidir(Dasgupta, 2000: 49-72). Güven kavramı, işletme örgütlerinden, kişilerarası ilişkilere ve eğitim örgütlerinin farklı kademelerine kadar geniş alanda çalışılmıştır. Özellikle eğitim örgütlerinde farklı okullarda çalışmalar ve araştırmalar yapmış olan Tschannen-Moran (2004) güvenin; yönetici, öğretmenler, çalışanlar, öğrenciler ve ebeveynler arasında sağlıklı ilişkilerin kurulması adına önemli bir kavram olduğunu belirtmiştir. Literatürde bulunan tanımları inceleyen Tschannen-Moran (2004) güven kavramını “Güven, birinin diğer kişinin iyilik, dürüstlük, açıklık, güvenilirlik ve yeteneğine dayalı olarak o kişiye karşı savunmasız olma isteğidir” şeklinde tanımlamıştır. Tanımda ifade edilen savunmasızlık, güvenin kişilerarası ilişkileri zorunlu kıldığını ortaya koymaktadır. Güven süreci içerisinde karşıdaki kişinin hareketlerini ya da çevrede olan olayları kontrol etmek imkânsızdır. Bu durum güven sürecinde belirsizlik ve riskin doğmasına sebep olmaktadır. Bu çıkarım, güven tanımlarının beklenti, risk, belirsizlik ve savunmasız olma gibi ortak kavramlarla ifade edildiğini göstermektedir (Tschannen-Moran, 2004).

Küresel değişimin çevresel ve ekonomik değişimler üzerindeki etkisinin hızla artması, örgüt içerisinde işbirliğine ve esnekliğe olan ihtiyacın artması, takım çalışmalarına dair inancın yükselmesi, işgörenler arası ilişkilerin ve kariyer basamaklarının değişmesi örgütsel güvenin önemini artırmıştır. Bu bağlamda bakıldığında örgüt içerisinde güven olmadan, örgüte ait hedeflerin gerçekleştirilemeyeceği görülmektedir. Güven aynı zamanda etkili ilişkilerin en önemli öğelerinden birisidir ve yaşamsal süreç içerisinde kendiliğinden gelişir (Bökeoğlu ve Yılmaz, 2008: 212; İşcan ve Sayın, 2010: 196). Bu nedenle çağdaş yönetim kuramlarının etkisiyle birçok araştırmacı zaman içerisinde örgütteki insan ögesine önem vermeye başlamıştır. Bunun sonucu olarak bireylerarası ilişkinin önemli unsurlarından biri olan güven, 1950’ li yıllardan itibaren örgüt, yönetim ve örgütsel davranış alanlarının araştırılmaya değer konusu olarak literatürde yerini almıştır. Güvenin örgüt içerisinde ilişkileri sağlamlaştırıcı yönünün belirlenmesi örgüt içerisinde güvenin kavramının önemini daha da artırmıştır (Lewicki, McAllister ve Bies, 1998: 439; Polat, 2009: 2; Tschannen-Moran, 2004; Yücel ve Kalaycı, 2009: 116).

İfade edilen güven tanımlarından da anlaşılacağı üzere, araştırmacıların güven konusunda bir fikir birliği oluşturamaması, örgütsel güven kavramının da tanımlanması ve açıklanmasında farklı yaklaşımların oluşmasına neden olmuştur. Blomqvist vd. (2003) göre örgütsel güven anlamında en belirgin ayrım bireye ve örgüte duyulan güven konusundadır (Çınar, 2013: 64). Burada bireye güven, işgörenlerin örgüte duyulan güvenini artırmak için kullanılan bir mekanizma olarak görülmektedir. Bu sebeple bireyler, yönetici ve çalışanların etkileşimlerine bağlı olarak örgüte güven duyma konusunda karar alır. Tan ve Tan'a (2000) göre ise, örgüte duyulan güven, örgüt içerisindeki birçok ögenin birleşiminden oluşur ve ifade edildiği gibi yöneticiye ve örgüte duyulan güven arasında olumlu bir ilişki vardır (Polat, 2007: 52). Tan ve Lim'e (2009: 46) göre örgütsel güven, örgüt üyelerinin örgütün işlem ve uygulamalarına karşı savunmasız kalmaya istekli olmaları şeklinde tanımlanmaktadır. Mishra ve Morrissey'e (1990) göre örgütsel güven, yöneticilerin olaylar hakkında doğru bilgiler vereceğine ve verdikleri sözlerin arkasında duracaklarına dair çalışanların duydukları inanç olarak tanımlanmıştır. Gilbert ve Tang'da (1998: 322) örgütsel güveni işverene duyulan güven ve destek duygusu şeklinde tanımlayarak, örgütsel güven sürecinde yöneticiye duyulan güvenin önemini vurgulamıştır.

Matthai'ye (1989) göre örgütsel güven; çalışanların belirsiz ya da riskli olan bir durumla karşılaştıklarında, örgüte ait eylemlerin tutarlı ve yardımcı olduğuna yönelik inançlarıdır (Çetinel, 2008: 28). Örgütsel güven, örgütsel amaçlara ulaşmak için örgütteki tüm bireyler tarafından dürüstlük, inanç, sadakat ve samimiyet bağlamında hissedilen soyut bir süreç olarak tanımlanmış ve davranışlar sayesinde somut hale getirildiği ifade edilmiştir (Arslan, 2009: 276). Memduhoğlu ve Zengin (2010: 262) ise örgütsel güveni; çalışanların, yönetici ve diğer çalışanların iyi niyetine ve samimiyetine olan inanç olarak tanımlamıştır. Örgütteki sosyal ilişkilerin önemine vurgu yapmak isteyen Taylor (1989) ise örgütsel güveni; örgüt üyelerinin iyiliği için karşılıklı saygı ve nezakete dayalı, birliktelik içinde uyumlu davranışlar sonucu oluşan bir olgu olarak tanımlamıştır (Demircan ve Ceylan, 2003: 142). Asunakutlu'ya (2006: 18-20) göre örgütsel güven, örgüt içinde tüm örgüt üyelerinin katılımıyla oluşturulması gereken bir örgüt ortamı şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan tanımlamalardan da anlaşılacağı üzere,

bu ortamın oluşturulmasında temel belirleyici faktörün yönetici olduğu görülmektedir. İfade edilen tüm tanımlamaları kısaca özetleyen Nyhan ve Marlowe (1997) örgütsel güveni, örgüt çalışanlarının yöneticiye ve örgüte güveninden oluşan bir bütün olarak tanımlamıştır (Yılmaz, 2006: 53).

2.2.2 Güven Türleri

Güven kavramı ile ilgili araştırmalarda ortak tanımlama yapılmasının güçlüğü, araştırmacıların güven kavramına farklı açılardan bakmasına ve farklı güven sınıflamalarının doğmasına neden olmuştur. Literatürde araştırmacılar tarafından ortaya koyulan birçok güven sınıflaması bulunmaktadır. Bu çalışmada Shappiro, Sheppard ve Chreraskin (1992) tarafından literatüre kazandırılan ve daha sonra Lewicki ve Bunker (1996) tarafından geliştirilen sınıflandırma temel alınmıştır. Bu sınıflandırma, Shappiro, Sheppard ve Chreraskin (1992) tarafından ilk olarak birbirini izleyen üç aşamadan oluşan; korkuya (caydırıcı) dayalı güven, bilgiye dayalı güven ve özdeşleşmeye dayalı güven olarak sınıflandırılmıştır. Lewicki ve Burner (1996) ise bu sınıflandırmada, korkuya dayalı güven yerine hesaplanmış güven tanımını kullanmıştır. Sınıflandırma, kişilerin ilişkilerinin herhangi bir geçmişlerinin olmadığı ve yeni başladığı varsayımı üzerine oturtulmuştur. Dolayısıyla bu sınıflandırmada belirsizlik durumu hâkimdir. Verilen bilgiler doğrultusunda, süreç içerisinde güvenin nasıl değiştiğini ve geliştiğini anlamaya çalışarak güvenin oluşum süreci ile ilgili açıklamalara yer verilecektir (Çetinel, 2008: 18; Lewicki ve Bunker, 1996: 119).

2.2.2.1 Hesaplanmış Güven

Güvenin korkuya dayalı bir süreçle başladığını vurgulayan Shapiro ve arkadaşları (1992), güven duyan kişinin zarar görme ihtimalinin karşı tarafın elinde olduğunu ifade etmektedir. Bu nedenle ilk olarak güven düzeyi sıfırın altındadır. Aşamanın başlarında

bireyin temel çabası başkaları tarafından zarar görme durumunu en aza indirmektir (Lewicki, Tomlinson ve Gilespie, 2006: 1008). Vos ve Wielers'e (2003) göre hesaplanmış güven garanti altına alınmış davranışın tutarlılığı temeline dayanmaktadır. Güven düzeyi başından sonuna kadar aynı seviyede devam etmiş ve güven bozukluğu olması durumunda ise cayma söz konusu olmuştur. Bu güven türü; bireyin diğer bireyle ilgili beklentilerini, güvenen ve güvenilen kişinin hareketlerinin güvenilir yönlerinin kar ve zarar durumlarını dikkate almaya dayalı hesaplamaları içerir (Çetinel, 2008: 20; Uzbilek, 2006: 12). Davranışın devam etmemesi durumunda kişinin karşılaşacağı zarar veya devam etmesi durumunda karşılaşacağı ceza, güvensiz davranmasının getirilerinden daha ağır basıyorsa o ilişkide güven oluşur. Diğer bir ifadeyle, bu tür güvende kişinin sözünü tutmasının sebebi karşılıklı yarar değil, cezadır (Shapiro vd., 1992: 366).

Kişiler yapacaklarını söyledikleri şeylerin gerçekleşmemesi sonucunda endişe duyarlar. Bu nedenle bu tür güven, cezanın ve kayıpların olası, sonuçların net ve açık olduğu cezanın uygulanabileceği bir durumda oluşur. Genellikle ilişkilerin başlangıç sürecinde olduğu düşünülen bu güven türünde, ilişkiler oldukça hassas olup en ufak bir hata ya da olumsuzluk olması durumunda zarar görebilir (Yücel, 2006: 38). Bu durumun korkuya dayalı güvenin sürdürülmesinin, sürdürülmemesi durumunda kişinin karşılaşacağı olumsuz sonuçlardan etkilendiğini göstermektedir (Lewicki vd., 2006: 1008). Güvenin bu aşamasında sadece cezanın değil, yarar sağlama durumunun da etkili olduğunu belirten Lewicki ve Bunker (1996), bu güven türüne korkuya dayalı güven yerine hesaplanmış güven tanımını getirmişlerdir. Korkuya dayalı güvende yalnızca güven ihlalden kaynaklanan sonuçlar ve cezalar değerlendirmeye alınırken, hesaplanmış güvende güvenilir olmanın avantajları ve güven ihlalinin getireceği zarar ve cezalar birlikte değerlendirilir (Lewicki ve Bunker, 1996: 119). Bu aşamada tehdit unsurları da güven davranışını güdüleyici bir unsur olarak görülmektedir (Çetinel, 2008: 20).

Hesaplanmış güven, "Kanallar ve Merdivenler" çocuk oyununa benzetme yapılarak açıklanmıştır. Bu oyunda ilerleme, oyun tahtası üzerinde kademeli bir biçimde ileri

harekete izin veren zarların atılması ile yapılmaktadır. Ancak zar atımı sonucunda kanalın üzerine denk gelen oyuncu bir kademe geriye doğru hareket etmektedir. Hesaplanmış güvenin oluşumu da bu oyunun oluşum sürecine benzemektedir. Güven ilişkisinde ileri süreç yavaş ve kademeli bir şekilde tırmanılan merdiven gibidir. Fakat olumsuz bir durum, yanlış atılan bir zar gibi bireyleri kanala sürükleyebilir ve birkaç kademe geri götürür. En kötü durumda bireylerin buldukları noktaya geri dönmelerine sebep olur. Bu erken aşamada güven, kısmi ve tamamen kırılıktır (Çetinel, 2008: 20). Yine hesaplanmış güvene örnek olarak, iş çevresinde ticari itibarın zedelenmesi verilebilir (Lewicki ve Bunker, 1996: 119). Özetle hesaplanmış güvende insanların, diğer insanlara daha önce memnun edici davrandıklarını ya da gelecekte bu şekilde davranacaklarını bekledikleri için birbirlerine güven duydukları vurgulanmıştır. Bu bağlamda hesaplanmış güven, kişilerin gelecekteki etkileşimleri sonucu oluşan zarar ve yararların hesaplanması şeklinde ifade edilmektedir (Tyler ve DeGoey, 1996: 332).

2.2.2.2 Bilgiye Dayalı Güven

Bu güven türü, karşıdaki kişinin davranışlarını tahmin edebilmek için onu yeterince iyi tanıma ve anlama yeteneği üzerine kurulmuş olup, kısaca “diğerini yeterince bilme ve davranışlarını kestirebilme” aşaması olarak tanımlanmaktadır (Lewicki vd., 2006: 1007; Tüzün, 2007). Shapiro ve diğerlerine (1992) göre bu güven türünde, güvenilecek kişinin sahip olduğu özellikleri bilmek, kişi hakkında tahminde bulunabilme ve dolayısıyla güven davranışına karar verme sürecidir. Dolayısıyla bu güven türünde ilişki, tehdit veya korkuya dayalı değil tarafların birbirleri hakkında sahip oldukları bilgiler doğrultusunda şekillenmektedir. Bu bilgiler, kişi hakkında tahminde bulunarak güven kararı alma konusunda kolaylık sağlamaktadır (Uzbilek, 2006: 11).

Bilgiye dayalı güvenin iki boyutu bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, bilgi kişinin tahmin edilmesini kolaylaştırır. İkincisi ise, tahmin edilebilirlik güvenme davranışının olasılığını artırır (Uzbilek, 2006: 13). Bilgiye dayalı güvende karşı tarafın tahmin

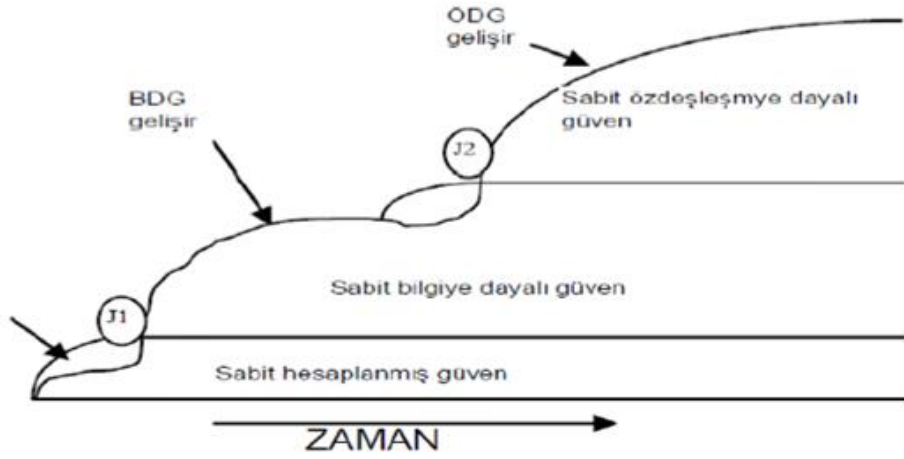
edilemeyeceği durumlarda bile, kişiler arasındaki sürekli iletişim ve karşılıklı etkileşim nedeniyle diğer tarafı anlama şansı yükselmektedir. Böyle bir süreç, hesaplanmış güvenin temelini güçlendirmekte, bilgiyi ve karşı tarafın tahmin edilebilirliğini artırarak güven kurulmasını sağlamaktadır. Yani bu güvende anahtar kavram düzenli iletişim ve etkileşimdir (Lewicki vd., 2006: 1007; Shapiro vd., 1992: 368; Uzbilek, 2006: 13). Anlaşılabileceği üzere bilgiye dayalı güven, taraflar arasında zaman içinde oluşmaktadır. Bu güven türüne ait ilişkilerde tarafların geçmiş ilişkileri, beklentileri ve güvene yönelik genel algılamaları söz konusudur (Tüzün, 2007: 103).

2.2.2.3 Özdeşleşmeye Dayalı Güven

Özdeşleşmeye dayalı güven; bireylerin birbirlerini anladığı, isteklerini, niyetlerini ve tercihlerini tam olarak içselleştirdiği ve takdir ettiği, taraflar arasında duygusal bir bağın oluştuğu güven türüdür. Karşıdaki kişiye empati duyma, konuşma ve paylaşma olmadan karşılıklı olarak değerleri anlama ve saygı duyma bu güven türünün unsurlarıdır (Lewicki ve Bunker, 1996: 122; Lewicki vd., 2006: 1007; Yücel, 2006: 39). Bu güven türünde kişi karşı tarafın ihtiyaçlarını, seçimlerini ve önceliklerini bilir veya tahmin edebilir. Bu sebeple özdeşleşmeye dayalı güvende, bilgiye dayalı güven sonucu kişiler birbirini tanır ve aynı zamanda özdeşleşme gelişir. Süreç içerisinde artan özdeşleşme diğerleri gibi düşünme, diğerleri gibi hissetme ve diğerleri gibi davranmayı sağlar. Birey artık karşısındakini bilmenin ve tanımanın yanı sıra güveni sağlamak için neler yapacağını da bilmektedir. Kısaca, bu ilişkide kişilerarası davranışlarda empati hakimdir ve hesaplanmış bilgiye dayalı güvene yönelik davranışlar özdeşleşmeye dayalı güvenin temelini oluşturmaktadır (Çetinel, 2008: 21; Tüzün, 2007: 103).

Lewicki ve Bunker (1996) çalışmalarında özdeşleşme temelli güvenin; tarafların birbirlerini tanımaları, ihtiyaçlarını, tercihlerini ve seçeneklerini öngörmeleri ayrıca sahip olduğu benzer ihtiyaçları, seçenekleri ve tercihleri paylaşımları ile geliştiğini belirtmişlerdir. Bireylerde özdeşleşme temelli güvenin gelişimi kendi ihtiyaç, tercih,

düşünce ve davranışları ile diğerlerininkini birleştirerek ortak bir kimlik oluşturmasını sağlamaktadır (Tüzün, 2006: 21-22). Shapiro ve diğerlerine (1992) göre ise, özdeşleşmeye dayalı güveni güçlendiren ortak eylemler bulunmaktadır. Bunlar: Ortak bir kimlik geliştirmek (unvan, logo, simge, vb.), ortak ürün ve amaçlar yaratmak (yeni ürün zinciri ve yeni amaçlar) ve ortak paylaşılan değerleri üstlenmektir (kişilerin aynı hedefleri üstlenmeleri veya dış ilişkilerde diğerleri adına vekil olabilme) (Uzbilek, 2006: 12-13). Lewicki ve Bunker (1996: 119) bu sınıflamalardan yola çıkarak güvenin oluşum aşamalarını betimlemiştir. Güvenin oluşum aşamaları Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Güvenin Oluşum Aşamaları

Kaynak: Lewicki, R.J. ve Bunker, B.B. (1996). Developing and maintaining trust in work relationships. R. M. Kramer ve R.T. Tyler (Eds.), *Trust in organizations: Frontiers of theory and research* içinde (s.114-139). London: Sage Publications, s.119.

J1: Bu noktada bazı hesaplanmış güven ilişkileri, bilgiye dayalı güven ilişkileri haline gelir.

J2: Bu noktada bazı bilgiye dayalı güven ilişkileri, olumlu etkilerle özdeşleşmeye dayalı güven haline gelir.

Şekil 1’de sağlam ilişkilerin söz konusu olduğu durumlarda hesaplanmış, bilgiye dayalı ve özdeşleşmeye dayalı güven türleri sayesinde güvenin gelişim süreci görülmektedir. Şekildeki gibi güven değişir ve gelişir. İlişkilerin gelişme göstermesi sonucunda güven

aşamaları sırasıyla hesaplanmış, bilgiye dayalı ve özdeşleşmeye dayalı güven şeklinde ilerler. Bu aşamalar birbirini takip etmekte ve birinin oluşumu diğerinin oluşumuna katkıda bulunmaktadır. Görüldüğü üzere güven aşama aşama gelişen bir olgudur. Ancak ilişkilerin tam bir gelişme kaydedemediği durumlarda, güven oluşumu sekteye uğrayabilir. Bu ise bazı ilişkilerde güvenin birinci ve ikinci aşamadan sonra gelişmesine engel olabilir. Şekildeki düz çizgiler güven düzeyinin sabit olduğunu göstermektedir. J1 noktası hesaplanmış güven ilişkilerinin, bilgiye dayalı güvene ilişkilerine dönüştüğü noktayı, J2 noktası ise bilgi temelli güven ilişkisinin özdeşleşmeye dayalı güven ilişkisine doğru ilerlediği noktayı göstermektedir (Lewicki ve Bunker, 1996: 119; Tüzün, 2006: 19; Tüzün, 2007: 101). Şeklin betimlenmesi ile görüldüğü üzere güven zamanla gelişen, insan ilişkilerinin temeli oluşturan ve bireylerin ortak amaçlar doğrultusunda hareket edebilmesi için bir araya gelmesine katkıda bulunan önemli bir kavramdır.

2.2.3 Örgütsel Güvenin Önemi

Örgütsel yaşamı; kurallar, prosedürler ve yetkiler yönlendiriyor gibi görünse de insan ilişkilerinin ve her düzeyde işbirliğinin en yoğun yaşandığı beşeri olguların, örgütsel yapının etkinliğini, performansını ve diğer örgütsel çıktıları etkileme gücüne sahip olduğu görülmektedir (Erdem, 2003: 153). Bu açıdan bakıldığında güven kavramının, insan ilişkilerinin dinamik yapısından etkilenen beşeri yönüne odaklandığı görülmektedir. Örgütsel güven konusuna dair fikir birliği oluşturamayan araştırmacılar, örgütsel güvenin önemi konusunda görüş birliği sağlamışlardır (Ayduğ, 2014: 34).

Hoy, Smith ve Sweetland'e (2002: 42) göre örgütün etkililiğinin sağlanmasında önemli bir yere sahiptir. Bryk ve Schneider'e (1996: 7) göre örgütsel güvenin, örgüt içerisinde etkililiği artırmasında iki temel neden bulunmaktadır. Bunlardan ilki, güven düzeyinin yüksek olduğu örgütlerde, çatışma eğilimi azalmakta ve işbirliğinde bulunmaya yönelim artmaktadır. Açıkça ifade edilen ve paylaşılan ilkeler sonucu tahmin edilebilir

eylemlerle desteklendiğinde, örgüt çalışanlarının liderlerine ve örgüte duyulan güveni artmaktadır. İkincisi ise, örgüt içerisinde belirlenen normatif kurullarla beslenen güven düzeyi, örgüt içerisinde bir sosyal kontrol mekanizması oluşturmaktadır. Bu normlar içselleştirildiğinde, örgütsel faaliyetler kendi kendini düzenleyecek hale gelmekte ve örgüt çalışanları bireysel davranışların sorumluluğunu üstlenmektedir. Bu durum resmi kurullarla işleyen örgütlerin kurullara daha az ihtiyaç duymasına yardımcı olmaktadır (Bryk ve Schneider, 1996: 7-8; Kramer, 1999: 582).

Örgütsel güven, etkililiğin yanı sıra bireysel ve örgütsel amaçların gerçekleştirilmesinde örgüte bağlılık ve örgüt performansı gibi örgütü etkileyen faktörlerin artırılmasında da etkilidir. Dolayısıyla örgütsel güven, amaçların gerçekleştirilmesi ve varlığın sürdürülmesinde stratejik bir öneme sahiptir (Arslan, 2009: 276; Özler, Atalay ve Şahin, 2010: 51). Bu nedenle yüksek düzeyde güvene sahip örgütlerin, düşük düzeyde güvene örgütlere göre çevreyle daha uyumlu, başarılı ve yenilikçi örgütler oldukları vurgulanmaktadır (İşcan ve Sayın, 2010: 202).

Powell'a (1990) göre örgüt içerisinde etkili işbirliği ve iletişimin ön koşulu güven olgusudur. Bu olgu, örgüt içerisinde karmaşıklığı azaltarak işlem ve uygulamaların daha hızlı ve ekonomik bir şekilde gerçekleştirilmesini kolaylaştırmaktadır (Hoy ve Tschannen-Moran, 1999: 185). Güven duygusunun yüksek olduğu örgütlerde, işgörenler düşüncelerini paylaşma konusunda daha özgür hissetmekte ve amaçlar için işbirliği içinde çalışmaktadır (Mishra ve Morrisey, 1990: 444). Bökeoğlu ve Yılmaz da (2008: 212) yaptığı çalışmada, güvenin hâkim olduğu örgütlerde, çalışanların duygularını, gözlemledikleri farklılıkları ve düşüncelerini özgürce dile getirebildiklerini ve örgüt veriminin arttığını belirtmişlerdir. Mayer, Davis ve Schoorman (1995, ss.710-711) ise, işgörenler arasındaki karşılıklı güvenin gelişmesi, takım halinde daha etkili çalışmaya olanak sağlamaktadır ve insanlar arasındaki dayanışmayı ve işbirliğini artırmaktadır. Ayrıca güven yalnızca örgüt içinde değil, örgütler arası işbirliğinin artırılmasında önemli bir faktördür (Grandori ve Soda, 1995: 198).

Örgüt içerisinde güven düzeyinin yüksek olmasının yarattığı farklılıklar ve örgüt açısından olumlu faydalarının yanında güven düzeyinin düşük olması örgüt içinde doğacak ve örgütü her anlamda etkileyecek birtakım olumsuzlukların ortaya çıkmasına neden olabilecektir. En önemlisi de insan ilişkileri zarar görecektir ve işbirliğine dayalı ortak hedeflerin gerçekleştirilmesinde sıkıntılar yaratacaktır. Bu ise örgütün etkililiğini, performansını ve işgören davranışlarını doğrudan etkileyecektir. Bu süreçte işgörenlerin; risk almaktan kaçınma, örgütün yenileşme ve değişme çabalarına karşı direnç gösterme gibi davranışlar sergilediği görülmektedir (Ayduğ, 2014: 36; Memduhoğlu ve Zengin, 2010: 265). Güvensizliğin hakim olduğu örgütlerde örgüte yabancılaşma, düşük performans, örgütsel sinizm ve düşük örgütsel bağlılık gibi olumsuz örgütsel davranışlar da gözlenmektedir (Erdem, 2003: 166; Özler vd., 2010: 48).

Güven düzeyinin yüksek olmasının sağladığı yararlar göz önünde bulundurulduğunda güven kavramının örgütler için ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu açıdan bakıldığında örgütsel güven, örgütte bulunan bütün çalışanların katılımıyla gerçekleşen ve oluşumu sağlanan psikolojik bir atmosfer olarak ifade edilebilir (Asunakutlu, 2002: 5; Tschannen-Moran ve Hoy, 1998: 336). Cufaude (1999) örgütlerde bu atmosferin oluşturulmasında ilişkilerin boyutu, rol ve sorumlulukların tam olarak anlaşılması ve çalışanların yeterlilik duygusunun oluşması gibi unsurların önem kazandığını belirtmiştir. Bu bağlamda örgüt içerisinde güven ortamının oluşturulmasında en önemli rol yöneticilere düşmektedir (Asunakutlu, 2002: 5). Fakat güvenin oluşturulması, artırılması ve sağlamlaştırılması kişilerarası bir süreç olması ve birçok ilişkiyi içermesi nedeniyle oldukça güç görünmektedir (Ayduğ, 2014: 36). Mishra ve Morrissey'e (1990: 443) göre örgütte güvenin oluşmasını sağlayan unsurlar; örgüt içerisinde açık iletişim, işgörene karar alma süreçlerinde aktif katılım şansının verilmesi, örgütle ilgili önemli bilgilerin, duygu ve düşüncelerin paylaşılmasıdır. Bu unsurlara bakıldığında, örgüt içerisinde güven ortamının sağlanması ve devam ettirilmesinde yönetim kademesinin ciddi bir etkisi olduğu görülmektedir. Çünkü örgüt içerisinde iletişimin niteliği, kararlara katılım, bilgi ve düşüncelerin paylaşılması durumları yönetim kademesine göre şekillenmektedir. Fakat bu durum güvenin oluşturulmasında yalnızca yöneticilerin

sorumlu olduğu anlamına gelmemektedir. Örgütte güven ortamının oluşturulması yalnızca yöneticinin değil, tüm örgüt üyelerinin katılımıyla ve bu sürece destek vermesiyle gerçekleşmektedir (Yılmaz, 2006: 59). Asunakutlu (2002: 6) bu unsurlara ek olarak, örgüt içerisinde etkili ve uyum sağlaması kolay kural ve düzenlemelerin oluşturulmasının, işgörenlerin niteliklerini artırıcı eğitim sistemlerinin kurulmasının ve örgüt içi etik değerlere önem verilmesinin de örgütsel güvenin artırılmasına katkıda bulunacağını ileri sürmektedir.

Örgütsel güven kavramının, eğitim örgütleri açısından da ayrı bir önem taşıdığını belirten Bökeoğlu ve Yılmaz (2008: 214), eğitim örgütlerinin etkili ve verimli olması, ortak hedefler doğrultusunda işbirliği ve uyum içerisinde hareket edebilmeleri ile gerçekleştirileceğini ifade etmiştir. Bu durum ise okuldaki ilişkilerin niteliği ve dolayısıyla okul örgütü içindeki güven düzeyi ile ilişkilidir (Özer, Demirtaş, Üstüner ve Cömert, 2006: 107).

2.2.4 Örgütsel Güvenin Boyutları

Güven, hayatın her alanında, her zamanda ve mekânda aile, iş, arkadaşlık ve okul ilişkilerinin korunmasında ve oluşturulmasında en önemli unsurlardan biri olarak belirtilmektedir. İnsanların birbirlerine güven duygusu süreç içerisinde gelişmektedir. Kişiler tanıdıkları, bildikleri ve sevdikleri insanlara daha fazla güven duyma eğilimi içindedirler. Aynı süreç, okul-aile-öğrenci arasındaki ilişki için de geçerlidir. Okul örgütü içerisindeki güven zamanla oluşmakta ve sadece okul-aile-öğrenci arasında gerçekleşmemektedir. Okul içinde yönetici-öğretmen, öğretmen-öğretmen, öğretmen-öğrenci arasındaki güven de okul örgütüne ait güveni belirtmektedir (Kurum, 2013). Örgüt içerisinde güven duygusunun oluşabilmesi için birden çok etkenin bir arada etkileşim halinde bulunması gerekmektedir. Ancak bu etkileşim istenilen düzeyde olursa örgüt içerisinde kalıcı bir güvenden söz etmek mümkün olacaktır (Kartal, 2010: 30).

Okulların üretici birer örgüt olarak amaçlarına ulaşabilmeleri için uyumlu ve işbirlikçi etkileşime sahip ortamların yaratılması gereklidir. Bu ortamların yaratılabilmesi için ise örgüt içerisinde oluşacak güvenin önemi oldukça büyüktür (Tschannen-Moran, 2004). Bireylerde istendik davranış değişikliği meydana getirmek için oluşturulmuş eğitim örgütleri, insan ilişkilerinin en yoğun yaşandığı kurumlardandır. Güven ise insan ilişkilerinin bir sonucu olarak meydana gelmekte ve eğitim örgütlerinde güven olgusunun ön plan çıkmasına neden olmaktadır (Ayduğ, 2014; Yılmaz, 2006: 65).

Örgütsel güven, yapısı itibariyle bireyler arasındaki güven ilişkisinden daha karmaşık yapıdadır. Güvenin bu çok boyutlu ve karmaşık yapısına okul örgütlerinde de rastlanmaktadır. Çünkü güven olgusu birçok unsurdan etkilenmekte, ilişkilerdeki beklentilere göre çeşitlenmekte ve şekillenmektedir (Tschannen-Moran ve Hoy, 1998: 335). Okul örgütleri açısından öncü çalışmalar yapmış olan Tschannen-Moran ve Hoy, güveni tanımlama yoluna gitmişlerdir. Hoy, Tschannen-Moran (1999) güveni tanımlamaya çalışırken, güvenin bireysel, örgütsel ve davranışsal boyutuna odaklanmadan literatürdeki ortak öğeleri belirlemişlerdir. Belirlenen öğeler doğrultusunda Hoy, Tschannen-Moran'a göre güven; bir grubun veya kişinin karşı tarafın yardımsever, güvenilir, yeterli, dürüst ve açık olduğuna dair savunmasız kalma isteği olarak ifade edilmiştir (Hoy ve Tschannen-Moran, 1999; Tschannen-Moran ve Hoy, 2000). Okul ortamı içerisinde olan bu beş özellik bir bütün olarak güveni oluşturmaktadır. Ancak güven ilişkisel bir unsur olduğundan, güven duyulan kişi veya grup güvenin anlamını değiştirmektedir (Hoy, Gage ve Tarter, 2006: 242).

Çalışma, güven kavramı boyutlarından öğretmenlerin yöneticilerine duydukları güven üzerinde yoğunlaşsa da literatürde kabul edilen örgütsel güven kavramı üç farklı boyutta ele alınacaktır. Bu boyutlar, örgüte duyulan güven, meslektaşlara duyulan güven ve yöneticiye duyulan güven olup çalışmada bu üç boyut incelenecektir. Güvenin bu üç boyutu birbirinden farklı isimlerle adlandırılıp farklı olarak düşünülse de birbiriyle ilişkili kavramlardır. Örneğin; çalışanların meslektaşlarına güvenmemesi, örgüte olan güvenine etkide bulunabilir ya da farklı olarak çalışan ve yöneticiler arasındaki iyi

ilişkiler çalışanın örgütüne karşı güven güven duymasına katkıda bulunabilir (Aktuna, 2007: 64; Artuksi, 2009: 36; Reyhanoğlu, 2006: 43; Tüzün, 2006: 35).

2.2.4.1 Örgüte Duyulan Güven

Örgütsel başarının elde edilmesinde, önemli faktörlerden biri örgütsel güven olarak kabul edilmektedir. Bu güven türü bazı kaynaklarda “kuruma güven” ya da “odak grubuna güven” olarak da ifade edilmektedir (Yılmaz, 2006: 53).

McKnight (1998) örgüte güveni, işgörenin kurumsal yapının başarıyı sağlayabilecek tarzda yapılandırıldığına dair inancıyla birlikte oluşmaya başlayan güven türü olarak tanımlamıştır (Yılmaz, 2006: 55). Asunakutlu (2002: 11) örgütlerde güven duygusunun oluşturulabilmesi için çalışanların ve yöneticilerin üstlenmesi gereken görev ve sorumluluklar ile güven oluşumuna katkı sağlayan unsurların genel olarak aşağıdaki gibi sıralandığını ifade etmiştir:

- Çalışma ortamının etkin olmasını sağlayacak ve çalışanların kolay uyum sağlayabileceği kural ve düzenlemelerin belirlenmesi.
- Örgüt içi iletişimin sağlanması.
- Yönetim tarafından etkin bir yetki devrinin gerçekleştirilmesi ve kararlara katılımın sağlanması.
- Çalışanların gelişimini sağlayıcı ve devamlı olan bir eğitim sisteminin kurulması ve etik değerlere önem verilmesi.

Aktuna (2007: 64) örgütte güvenilir bir ortamın yaratılması için; terfi, kariyer geliştirme, disiplin, başarı ve ödüllendirme gibi temel insan kaynakları işlevlerinin, tatmin edici, adil ve eşitlikçi şekilde uygulanmasının gerekli olduğunu belirtmiştir.

Eğitim örgütlerinde ise güvenin en önemli boyutlarından biri öğretmenlerin velilere ve öğrencilere duydukları güvendir. Okulda güven ortamını oluşturulması için yalnızca meslektaşlara ve yöneticiye duyulan güven yeterli değildir. Aynı zamanda öğretmenler ile veliler ve öğrenciler arasındaki güvene dayalı ilişkilerin geliştirilmesi okul örgütü açısından önem arz etmektedir. Son yıllarda yapılan araştırmalarda okul ile aile arasındaki ilişkilerin önemi sıkça vurgulanmaktadır. Fakat yine bu ilişkilerin kilit ögesi öğretmenlerdir (Goddard, Tschannen-Moran ve Hoy, 2001: 4). Okul örgütleri açısından bakıldığında, eğitim personeli, veli ve öğrencilerin ortak amaçlara sahip oldukları söylenebilir. Bu nedenle okullarda öğretmenler ile veliler ve öğrenciler arasındaki güven ortamının yaratılması önem arz etmektedir. Bu güven duygusunun okulun akademik başarısına katkıda bulunduğu belirlenmiştir. Eğer öğretmenlerin güven düzeyi yüksekse o okulda öğrencilerin akademik başarısı da artmaktadır (Goddard vd., 2001: 14). Ayrıca güvenin sağlandığı eğitim ortamlarında öğrencilerin daha olumlu davranışlar sergileyeceğı düşünölmektedir (Gökduman, 2012: 84).

Okullarda öğretmen-veli-yönetici arasında güven duygusunun hakim olması rutin işlerin azalmasına, okuldaki yenileşme hareketlerinin kolayca gerçekleştirilmesine ve samimi bir işbirliği yaratılmasına katkıda bulunmaktadır (Bryk ve Schneider, 2003: 40; Tschannen-Moran, 2001: 314). Kochanek'e (2005) göre ise okul yöneticilerine, veli ile ilişkilerin düzenlenmesi konusunda önemli sorumluluklar düşmektedir. Okul yöneticileri; velilerin katılımını artırmak için sosyal etkinlikler düzenlemek, veli ile ilişkilerdeki tavırlarıyla öğretmenlere model olmak, velilerin okul ve öğretmenlerle ilgili şikâyetlerini dinleyerek arabuluculuk görevini üstlenmek gibi sorumlulukları yerine getirerek okulda güven ortamının oluşmasını sağlayabilir (Yılmaz, 2006: 69-70).

2.2.4.2 Meslektaşlara Duyulan Güven

Kişinin meslektaşlarının yeterliliğı konusunda; itimat edilir, adil ve etik ilkeleri benimseyen davranışlar sergiler şeklinde inanç oluşturması çalışma arkadaşlarına

duyduğu güven olarak tanımlanabilmektedir (Çetinel, 2008: 30). Güven, kurum yapılarının işleyebilmesi ve kaos içinde kaybolmadan verimle çalışabilmesi için gerekli duyulan en önemli koşuldur (Dinç, 2007: 36). Örgütlerin amaç ve hedeflerini gerçekleştirebilmeleri, norm ve taktik gibi unsurların oluşturulması, örgüt içerisinde motivasyon ve takım kurma çalışmaları gibi faaliyetlerin gerçekleştirilebilmesi örgüt çalışanları arasındaki güven duygusu temeline dayandırılmaktadır. Ancak örgüt içerisinde yeterli düzeyde güvenin sağlanamaması, söz konusu faaliyetlerin gerçekleşmesini büyük ölçüde engellemektedir (Asunakutlu, 2002: 2). Bu nedenle güvenli bir ortamda çalışan ve bu ortam sayesinde psikolojik anlamda yeterli düzeyde doyuma ulaşan çalışanların iş veriminin yükselmesi beklenmektedir (Asunakutlu, 2002: 10).

Butler (1991: 657; Akt. Tokgöz, 2012: 21) ve Cadenhead ve Richman'ın (1996: 172; Akt. Tokgöz, 2012: 21) ifade ettiği üzere, meslektaşlar arasında güven karşılıklı oluşan bir olgudur. İki kişi arasında güven, birinin diğerinin davranışlarıyla ilgili beklentisi dolayısıyla oluşur. Biri diğerinin güvenilir olduğunu düşünürse davranışlarını kontrolden vazgeçer ve sonuçta kişinin güvenilir olduğunu algılamaya başlayarak benzer güvenilir davranışlar sergileme eğilimine girer. Birbirini takip eden bu döngüsel süreç kişilerarası güvenin oluşmasını ve pekişmesini sağlar.

Okulda öğretmenlerin örgüte ilişkin güveninin diğer bir boyutu olan meslektaşlara güven, öğretmenlerin sıkıntılı durumlarda birbirlerine güvenebileceklerine ve dürüst olduklarına dair inançlarıdır (Tschannen-Moran ve Hoy, 1998: 342). Öğretmenler arasında oluşturulacak güven ortamı, hem okul müdürünün hem de öğretmenlerin sorumluluğundadır. Bu nedenle okul müdürü öğretmenler arasındaki hem mesleki hem de sosyal ilişkileri sağlamak için gerekli koşulları oluşturma da aktif bir rol oynamalıdır (Brewster ve Railsback, 2003: 15). Tschannen-Moran ve Hoy'a (1998: 348) göre ise öğretmenler arasındaki güveni etkileyen en önemli faktör öğretmen davranışlarıdır. Öğretmenleri uzman bir meslektaş olarak görmek, özerk kararlar almak, öğrencilere bağlılık göstermek, diğer öğretmenlerle işbirliği ve destek sağlamak gibi profesyonel

davranışlar öğretmenlerin birbirlerine güven duymalarını sağlamaktadır. Bu nedenle öğretmen davranışları, öğretmenlerin birbirlerine güven duymalarında önemli bir rol üstlenmektedir (Hoy ve Tarter, 2004: 58).

Brewster ve Railsback'e (2003: 15-17) göre öğretmenlerin, meslektaşlarına güven duymaları ve bu güvenin sürdürülebilmesi için aşağıdaki eylemlerin gerçekleştirilmesi gerekmektedir:

- Okula ait vizyon, misyon, değer ve yapılan etkinliklerle ilgili kararlara tüm öğretmen kadrosunu dahil etmek
- Yeni gelen öğretmenlere sıcak ve samimi davranmak
- İşbirliği içerisinde çalışmalarına destek olmak ve fırsatlar yaratmak
- Öğretmenler arası iletişimin artmasını sağlayacak yollar belirlemek
- İlişki kurmayı öncelik haline getirmek
- Okul içerisinde ilişki kurmayı destekleyecek mesleki gelişim modeli seçmek

Özetle, meslektaşlar arasında güven duygusunun oluşması etkin bir iletişim sistemi, işbirliği ve takım halinde çalışma, okula ait değerlere ve hedeflere katılım ve profesyonel davranışlar gibi faktörlere bağlıdır. Bu faktörlerin oluşturulmasında özellikle yöneticiler olmak üzere öğretmenlere de önemli sorumluluklar düşmektedir.

2.2.4.3 Yöneticiye Duyulan Güven

Yöneticilerin örgütün bu hedeflerini gerçekleştirmek ve örgütü geliştirmek için birbirlerine güven duyan çalışanlara ihtiyacı vardır. Bu nedenle yöneticiler örgüt çalışanlarında benimsenecek vizyon ve misyon değerleri oluşturarak, bütün üyelerin etkin katılımının sağlandığı bir örgütsel güven ortamı yaratacak kültür oluşturmalıdır. Bu açıdan bakıldığında yöneticiye güven kimi zaman örgütsel güvenle ilişkilendirilen bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle örgütsel güvenin başlatıcısı

yöneticiler olarak kabul edilmektedir (Dinç, 2007: 29; Özer vd., 2006: 105). Asunakutlu'ya (2001: 5) göre yönetici ve çalışanlar arasında işbirliği ve uyum olmasının iki taraf arasında güven duygusunun oluşacağı anlamına gelmeyebilir. Yöneticiler de güvenin sağlanması için işbirliği ve uyum içinde çalışmanın gerekli olduğunu fakat yeterli olmadığını bilerek görevlerini yerine getirmelidirler. Bu açıdan bakıldığında, yöneticiler ve çalışanlar arasında işbirliği ve uyumun sağlanması, güven ortamının oluşması için yeterli olmadığını söylemek mümkündür.

Drucker'a (1996) göre etkin bir liderliğin son şartı güven kazanmaktır. Lidere güvenmek için onu beğenmek gerekmez, aynı fikirde olmak da şart değildir. Önemli olan liderin söylediğini gerçekten kast ettiğine dair inançtır. Liderin davranışları ile liderin söylediği ve açıkladığı inançlar birbiriyle tutarlı ya da uyumlu olmak zorundadır. Etkin liderliğin temelinde yatan tutarlı ve güvenilir olmaktadır (Bilgiç, 2011: 33). Arı (2003: 7) yönetsel güvenilirlik davranışını; tutarlılık, dürüstlük, denetimin paylaşımı ve dağılımı, doğru ve açıklayıcı iletişim, ilgi ve özen gösterme olarak sıralamıştır. Erdem'e (2003: 179) göre yöneticilerden güveni rutin hale getirecek bir yönetim anlayışı oluşturmaları ve bunun için öncelikle kendilerinin güvenilir bir örgüt üyesi modeli olmaları beklenmektedir. Yöneticileri liderliğe götüren yol ifade edilen bu davranıştan geçmektedir.

Eğitim örgütlerinde, öğretmenlerin müdürün verdiği sözleri tutacağına ve öğretmenlerin çıkarlarına uygun davranacağına dair inançları yöneticiye duyulan güven kavramını tanımlamaktadır (Tschannen-Moran ve Hoy, 1998: 342). Hoy ve Tschannen-Moran'a (1999: 204) göre öğretmenler müdüre güvendiğinde, meslektaşlarına, öğrencilerine ve velilere de güven duyma eğilimindedirler. Yine güvensizlik durumunda da tüm örgüt sistemine dağılacak şekilde güvensizliğin genellenmesi mümkündür. Bütün örgütlerde olduğu gibi okullarda da güven ortamının oluşturulabilmesi ve sürdürülebilmesinde okul müdürüne büyük sorumluluklar düşmektedir (Bryk ve Schneider, 2003: 43). Çünkü okul müdürü, sistem hiyerarşisi içinde en üst düzeyde yetkili kişi ve örgütsel güven kültürünün yönetiminden de sorumludur (Peterson, 2008: 94). Bu sorumluluklar

dolayısıyla okul yöneticilerinin okulda güven ortamı oluşturabilmek için gerçekleştirmesi gereken davranışlar; dürüst davranışlar sergilemek, çalışanlara önem verdiğini göstermek, ulaşılabilir olmak, etkili bir iletişim kurabilmek, çalışanları karar verme sürecine dâhil etmek, denemeyi teşvik etmek ve risk almayı desteklemek, karşıt fikirlere saygı duymak, öğretmenlerin savunmasızlık duygusunu azaltmak, öğretmenlere ait temel ihtiyaçların sağlandığından emin olmak, etkisiz öğretmenleri değişime hazır hale getirmek şeklinde ifade edilebilir (Brewster ve Railsback, 2003: 12-14).

Bryk ve Schneider (2003: 43), müdürün keyfi davranışlardan kaçınmasının, eylem ve söylemlerinin arasında tutarlılık bulunmasının okuldaki güven düzeyini etkilediğini belirtmiştir. Peterson (2008: 94) ise; yardımsever, samimi, işbirlikçi ve ikna edici okul müdürlerinin çalışanların güvenini daha fazla kazandığını belirtmiştir. Tüm bu açıklamalar yöneticinin güven davranışının okul içindeki güven düzeyini önemli derecede etkilediğini göstermektedir. Okul müdürlerinin kişisel özellikleri ve öğretmene yönelik tutum ve davranışlarının okul örgütü içerisindeki güven ortamını doğrudan etkilediğini de söylemek mümkündür. Bu çalışmada öğretmenlerin yöneticiye güven davranışlarının okul örgütü içerisindeki sessizlik ortamını nasıl etkilediği ve nelerden etkilendiği belirlenmeye çalışılarak, yöneticiye duyulan güven davranışının önemini ortaya koyacak nitelikte bulgular elde edileceği düşünülmektedir.

2.2.5 Örgütsel Güvenin Okula Sağlayacağı Yararlar

Örgütler için oldukça önem arz eden güven kavramı, okul örgütü için de ayrı bir öneme sahiptir. Hatta diğer örgütlere oranla daha önemli bir pozisyonundadır. Özellikle öğrenciler, öğretmenler, müdür ve aileler arasındaki dinamik ilişkilerin açıklanması bakımından değerlidir. Okullar bireylerde davranış değişikliği meydana getirmek için oluşturulmuş kurumlardır. İnsan faktörünün, okul örgütünde olduğu kadar baskın olduğu bir başka örgüt nadir bulunabilmektedir. Bu nedenle insanları bir arada tutan ve bunlar arasındaki ilişkilerin sonucu olarak ortaya çıkan güven kavramı oldukça

önemlidir. Okullarda güven ortamı sayesinde, okul yöneticisinin yönetsel ve eğitsel faaliyetlerde istenilen hedeflere ulaşması sağlanabilmektedir (Artuksı, 2009: 6; Hoy vd., 2002: 49; Yılmaz, 2006: 65).

Okullarda güven düzeyinin yüksek olmasının okula birçok yönden katkı sağladığı belirlenmiştir. Öncelikle güven ikliminin hakim olduğu bir okul; yönetimine ve okullarına güven duyan, her anlamda çalıştığı kuruma bağlı, kurumu benimsemiş ve yaptığı işten tatmin olan ve çalıştığı okuldan ayrılmayı istemeyen çalışanlara sahip demektir (Özer vd., 2006: 120).

Örgütsel güvenin okula sağlayacağı yararlar şu şekilde sıralanabilir (Arslan, 2009: 277; Bryk ve Schneider, 2003: 40; Bökeoğlu ve Yılmaz, 2008: 214; Hoy, Smith ve Sweetland, 2002: 47; Hoy, Gage ve Tarter, 2006: 237; Hoy ve Tschannen-Moran, 1999: 205; Tschannen-Moran, 2001: 313; Tschannen-Moran, 2004):

- Öğretmenlerin birbirlerini daha iyi anlamalarını sağlar.
- Meslektaşlarına ve okula karşı duyulan güven, öğretmenleri yenilik ve değişime açık hale getirir.
- Eğitimin niteliğini artırarak okulda uyumlu ve işbirlikçi bir örgütsel işleyiş sağlar.
- Okulun başarısında olumlu bir etkiye sahiptir.
- Öğretmenlerin öğretme eylemlerini düzenleme ve yürütmedeki yeteneklerine duyulan inancı artırır.
- Okuldaki çatışmayı azaltır.
- Güveni örgüt politikası yapmak ve okul örgütü içine yaymak performans üzerinde olumlu etkiler yaratır.
- Risk alma ve hata yapma korkusunu azaltarak, okulun yeniliklere ve değişime açık bir ortam haline gelmesini sağlar.
- Okul geliştirme çalışmalarının etkililiği için önemlidir.
- Meslektaşların birbirinden öğrenmesini sağlayarak, okul için gerekli sosyal sermayeyi güçlendirir.

- Velilere duyulan güven okullarda veli katılımını etkinleştirir.
- Öğretmenlerin düzeyi ile güçsüzlük ve yabancılaşma duygusu arasında negatif yönde ilişkinin bulunması bu duyguların güvene bağlı azalmasını sağlar.

Ayrıca öğretmenlerin okul yöneticilerinin uygulamalarına dayalı örgütsel adalet algıları, okullarına ilişkin örgütsel güven algı düzeylerini önemli bir şekilde etkilemektedir. Bu nedenle, okullarda örgütsel güven düzeyinin artırılması için yöneticilerin adil davranmaları gerekmektedir (Celep ve Polat, 2008: 327; Hoy ve Tarter, 2004: 252). Bu bilgiler ışığında, güven duygusunun pek çok açıdan okul örgütüne katkıda bulunduğu söylenebilir. Ancak eğitim örgütlerinde güven duygusunun oluşturulması kolay bir süreç değildir (Brewster ve Railsback, 2003: 10). Bu süreçte oluşabilecek engellerin ne olduğu ve bunların nasıl ortadan kaldırılacağına bilinmesi önem arz etmektedir. Bu engeller şu şekilde sıralanmaktadır (Brewster ve Railsback, 2003: 10-11):

- Okulla bağlantısı olmayan, nedensiz ve yanlış kararların alınması,
- Etkili olmayan iletişim ortamı,
- Okulun gelişmesine ve iyileştirilmesine yönelik proje ve uygulamaların desteklenmemesi,
- Okul içerisindeki kaynakların adaletsiz ve dengesiz olarak dağıtılması veya yetersizliği,
- Kurumun başarısına etkisi olmayan yönetici ve öğretmenlerin kurumunda görevini devam ettirmesi,
- Sürekli öğretmen ve yönetici değişimleri,
- Öğretmenlerin bireysel olarak kendilerini yalnız hissetmesi,
- Öğretmen kayırma davranışının gerçekleşmesi.

Okulda güven ortamının oluşturulmasındaki engellere bakıldığında, karar alma süreçleri, finansal konular, insan kaynakları yönetimi gibi uygulamaların etkili olduğu görülmektedir. Okulda güvensizliğin sebeplerini tanımlamak ve bu sorunlara çözüm bulmak güven ortamının oluşturulması için atılan ilk ve en önemli adım olarak kabul edilmektedir (Brewster ve Railsback, 2003: 11). Arslan (2009: 277) okullarda güven

ortamının oluşturulabilmesi için öncelikle okula ait vizyon ve hedeflerin net bir şekilde ortaya koyulması, bireylerin beklentilerinin belirlenmesi ve tüm bunların tüm okul çalışanları tarafından bilinmesinin gerekli olduğunu ifade etmiştir. Özetle, okulların gelişebilmesi, başarılı olması ve hedeflerini gerçekleştirebilmeleri için güven duygusunun önemli bir gereksinim olduğu söylemek mümkündür. Ancak örgüt içerisinde güven, insan ilişkilerine dayalı bir zemine oturtulduğu için hassas ve kolay zedelenebilen bir yapıya sahiptir. Bu nedenle güven duygusunun sürekli olarak canlandırılması ve desteklenmesi gerekmektedir (Hoy ve Tarter, 2004: 253).

2.2.6 Yöneticiye Duyulan Güven İle İlgili Araştırmalar

Örgütsel güven davranışı ile literatür incelendiğinde özellikle işletme, yönetim ve eğitim yönetimi alanlarına konu olduğu görülmektedir. Örgütsel güven davranışının yöneticiye güven boyutuna ait literatüre öncelik verilmiştir. Bu bölümde yurt dışında ve yurt içinde yapılan çalışmalar yıllara göre düzenlenmiştir.

Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Sheehan (1995), yaptığı araştırmada elde ettiği bulgularda yöneticiye duyulan güvenin, öğretmenlerin okula karşı olumlu tutum geliştirmesine katkıda bulunduğunu ve örgüt işleyişine katılımını artırdığını ifade etmiştir. Güven düzeyinin yüksek olduğu okullarda risk alma davranışının destek gördüğü ve okul için sosyal etkinlik yapma davranışının, okula ait örgütsel güven davranışı ile düşük düzeyde ilişkili olduğu da bulgular arasındadır (Yılmaz, 2006: 75).

Tschannen-Moran (1998), yapmış olduğu çalışmada ilköğretim okullarında işbirliği ile güven davranışı arasındaki ilişkiyi incelemiş ve güvenin öğrenci velileri, öğretmenler ve

öğrenciler arasındaki işbirliğinin oluşmasına doğrudan etki ettiğini belirlemiştir. Bulgularda, güven düzeyinin yüksek olduğu okullarda iletişimin çok boyutlu ve daha kolay gerçekleştiği ayrıca öğretmenlerin özverili davrandığı sonucu da elde edilmiştir. Bu durumun, okulun kendisine ait olan işlevini yerine getirmesine destek olduğu ifade edilmiştir. Güven düzeyinin düşük olduğu okullarda ise iletişim konusunda sıkıntıların yaşandığı; öğretmenlerin, öğrenciler ve meslektaşları ile ilgili sorumluluklarını yerine getirme konusunda problem yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda okulların işlevlerini yerine getirmesini zorlaştırdığı ifade edilmiştir.

Tschannen-Moran'ın (2004) eğitim örgütlerinde yaptığı çalışmada, öğretmenlerin ve müdürlerin güven düzeylerinin öğrenci başarısına etkisi araştırılmıştır. Öğrenci başarısını artırmada güvenin etkisinin ne olduğunun kanıtı olarak, 8. Sınıfların Virginia Öğrenme Standartları Matematik ve İngilizce testlerinden aldıkları puanlar değerlendirilmiştir. 66 okulda yürütülen çalışmada, öğrencilerin bu derslerdeki başarısı ile öğretmenlerin, veliler ve öğrencilere güveni arasında pozitif yönde yüksek düzeyde; öğretmenlerin meslektaşlarına güveni ile de orta düzeyde bir ilişki saptanmıştır. Öğretmenlerin müdürlerine duydukları güven ile öğrenci başarısı arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Müdürlerin öğrencilere ve velilere duydukları güven ile öğrenci başarısı arasında ise düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Fakat müdürlerin öğretmenlere olan güveni ile öğrencilerin matematik başarısı arasındaki ilişki düşük düzeyde anlamlı iken; İngilizce başarısı arasında anlamlı bir ilişki saptanamamıştır. Genel olarak öğretmenlerin örgütsel güveni arttıkça, öğrencilerin akademik başarı düzeyinin de arttığı ifade edilmiştir.

Hoy ve Tarter (2004) çalışmasında okullarda örgütsel güven ve örgütsel adalet davranışı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ohio'daki 75 okul kapsamında yapılan bu çalışmada örgütsel güven, meslektaşlara ve müdüre güven olarak iki boyutta ifade incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre müdüre güven davranışının, örgütsel adalet davranışının % 72'sini açıkladığı; meslektaşlara güven davranışının ise % 31 ini açıkladığı tespit edilmiştir. Yine araştırma alanı içerisine alınan profesyonel öğretmen davranışı ile

meslektaşlara güvenin ve mesleki liderlik davranışı ile müdüre duyulan güvenin pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğu saptanmıştır. Son olarak da yöneticiye güven ve meslektaşlara güvenin davranışının, örgütsel adalet davranışının % 90'ını açıkladığı ve bu nedenle örgütsel güven ile örgütsel adalet arasında güçlü bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Kickul, Gundy ve Posig (2005) tarafından yapılan araştırmada, örgütsel adalet ile örgütsel güven düzeyi arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen bulgularda örgütsel güven ile örgütsel adalet duygusu arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur. Bu araştırmada ayrıca kurum içinde çalışanlara eşit ve adil davranılmasının örgütsel güven düzeyine olumlu bir etki yaptığı tespit edilmiştir. Kickul, Gundy ve Posig, örgütte güvene dayalı etkinlikler yapıldıkça, çalışanların kuruma karşı olumlu duygular beslemeye başladığını ve çalışanların etik davranışları artıkça örgütsel güven düzeyinin arttığını tespit etmiştir. Eşitlik, adalet duygusu ile örgütsel güven düzeyi arasında olumlu bir ilişki bu araştırmanın bir diğer sonucu olarak ifade edilmiştir (Yılmaz, 2006: 80).

Guy (2007) hazırlamış olduğu çalışmada; örgütsel güven, okul iklimi ve örgütsel adalet arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Nicel araştırma yönteminin kullanıldığı araştırmada Virginia'daki liselerde görev yapan 988 öğretmen örneklem olarak belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre örgütsel adalet ile okul iklimi arasında pozitif bir ilişki, adalet ve güvenin her üç boyutu arasında da pozitif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Regresyon analizi sonuçlarına göre ise örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutunun örgütsel adaletin yordanmasında önemli bir unsur olduğu ve diğer boyutlardan bağımsız bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir (Ayduğ, 2014: 56).

Dabney (2008) yaptığı doktora çalışmada, okul müdürü ve öğretmenler arasındaki güven ilişkisini incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre; öğretmenlerin, yöneticilerinden takdir ve yöneticileri tarafından samimi davranışlar çerçevesinde ilgi

gördüklerini hissettiklerinde onları tam olarak bir yönetici olarak gördüklerini ve güven duyduklarını tespit etmiştir.

Peterson (2008) çalışmasında, örgütsel güven ile öğretmen etkililiği arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Örneklem olarak belirlediği 31 ortaokulda görev yapan öğretmenlerin yanıtladığı Hoy ve Woolfolk (2000)'un "Ortak Öğretmen Etkililiği" ve Hoy ve Tschannen-Moran, (2003)'in "Öğretmenlerin Güven Ölçeği" sayesinde elde edilen bulgular, öğretmen etkililiği ile öğretmenlerin duyduğu güven arasında pozitif yönde ilişki olduğunu göstermiştir. Öğretmen etkililiğini en iyi yordayan boyutun ise veli ve öğrencilere güven boyutu olduğunu belirlemiştir.

Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yurt içinde de örgütsel güven konusunda birçok araştırma yürütülmüştür. Bunlardan araştırma konusu kapsamında olanlar aşağıda ifade edilmiştir:

Yılmaz'ın (2004) hazırlanmış çalışmada, ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin görüşleri alınarak, okul yöneticilerinin liderlik davranışları ile okullardaki güven ortamı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, okul yöneticilerinin gösterdikleri liderlik davranışları ile güvene ilişkin görüşleri arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yine öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin göstermiş oldukları destekleyici liderlik davranışı ile öğretmenlerin müdüre, meslektaşlarına, öğrenci ve velilere olan güveni arasında da anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Yılmaz (2005) araştırmasında, okullardaki örgütsel güven düzeyinin belirlenmesi için öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda hazırlanan ölçeğin, geçerlik ve güvenilirlik hesaplanması yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, alt

ölçeklerin iç tutarlılığına ilişkin güvenilirlik katsayıları yüksek düzeydedir. Diğer taraftan öğretmen görüşlerine göre, okulların örgütsel güven düzeyleri, bazı alt boyutlarda cinsiyet değişkenine göre farklılaşırken, hizmet yılına göre farklılık göstermemiştir.

Yılmaz (2006) yaptığı çalışmada, yöneticilerin etik liderlik düzeylerinin, okullardaki örgütsel güven düzeyine etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık alt boyutu sırasıyla etik liderliğin iklimsel etik, karar vermede etik ve iletişimsel etik boyutlarını anlamlı derece etkilediği tespit edilmiştir. Örgütsel güvenin yöneticiye güven alt boyutunu etik liderliğin iletişimsel etik, davranışsal etik, karar vermede etik ve iklimsel etğin anlamlı düzeyde yordadığı saptanmıştır. Özetle okullarda örgütsel güven düzeyinin okul yöneticilerinin etik liderlik becerilerini anlamlı bir şekilde açıkladığı saptanmıştır.

Özer ve arkadaşlarının (2006) yaptığı çalışmada, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları kurumlara ait örgütsel güven düzeyleri betimlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin görev yaptıkları kuruma duydukları güveni “orta” düzeyde algıladıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin meslektaşlarına ve yöneticilerin duydukları güvenin cinsiyete göre farklılaştığı, yöneticiye güven düzeylerinin kıdemlerinden etkilendiği, öğretmenlerin meslektaşlara güven ve öğrenci-veli güven algılarının da okul türüne göre farklılaştığı ifade edilmiştir. Öğretmen sayısı arttıkça, meslektaşlara duyulan güven düzeyinin azaldığı ve Anadolu Liseleri ile Fen Lisesinde görev yapan öğretmenlerin diğer liselerde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek örgütsel güven düzeyine sahip oldukları da bulgular arasındadır.

Bökeoğlu ve Yılmaz'ın (2008) yapmış olduğu çalışmada, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel güven kavramı hakkındaki görüşleri alınmış ve bu görüşler bazı değişkenlere göre incelenmiştir. Ankara'nın Altındağ ve Çankaya ilçelerine bağlı 7 okulda gerçekleştirilen ve 205 öğretmenin katıldığı araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin en fazla yöneticilerine daha sonra meslektaşlara ve

paydaşlara güvendiği güvendiği ve genel olarak ortalama bir güven düzeyine sahip oldukları ifade edilmiştir. Öğretmenlerin genel örgütsel güven ortalamaları ile ölçeğin alt boyutlarına ait puanlar arasında yapılan incelemede; branş, kıdem ve cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken okuldaki öğrenci ve öğretmen sayısı arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç okuldaki öğretmen ve öğrenci sayısının fazla olmasının örgütsel güveni olumsuz etkilediğini (azaldığını) ya da sayı azaldıkça örgütsel güvenin olumlu etkilendiğini (arttığını) göstermektedir.

Artuksu (2009) yapmış olduğu çalışmada, ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin okulun örgütsel güven düzeyine ait algılarını incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin bulunduğu okula dair güven algılarının “çok” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin okul örgütüne ait güven düzeyleri, örgütsel güvenin alt boyutlarında anlamlı farklılıklar göstermekte olup en yüksek düzey yöneticiye güven boyutunda $X=3,86$ ortalama ile “çok” olarak saptanmıştır. Yine araştırma sonuçlarına göre, yöneticiye güven boyutunda kadın katılımcıların, erkek katılımcılara göre daha yüksek düzeyde algıya sahip oldukları tespit edilmiştir.

Cerit’in (2009) sınıf öğretmenlerinin örgütsel güven düzeyleri ile işbirliği yapma düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında Bolu ilinde bulunan 19 ilköğretim okulundaki 229 sınıf öğretmenini örneklem olarak belirlemiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile işbirliği yapma düzeyleri arasında olumlu ilişki olduğu ve yöneticiye güven davranışının yöneticiyle işbirliğinin önemli bir açıklayıcısı olduğu belirlenmiştir. Yöneticiye güven ve öğrencilere güvenin davranışının ise ailelerle işbirliğinin önemli bir açıklayıcısı olduğu tespit edilmiştir.

Kılınç (2010) tarafından hazırlanan çalışmalarda, okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeyi ile öğretmenlerin yaşadıkları örgütsel güven ve yıldırma arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel güven güvenin alt boyutlarından duyarlılık ve yeniliğe açıklık boyutuna ilişkin

algıları orta düzeyde; yöneticiye güven ve iletişim ortamı boyutlarına ilişkin algıları ise iyi düzeyde olarak belirlenmiştir. Yıldırma üzerinde etik liderlik ve örgütsel güvenin etkisi negatif yönde ve anlamlı olarak bulgulanmış, güvenli bir okul ikliminin öğretmenlerin yıldırma algılarını düşürdüğü ortaya koyulmuştur. Etik liderliğin, örgütsel güven üzerindeki etkisi ise pozitif yönde ve anlamlı olup etik liderliğin yıldırma üzerinde hem doğrudan hem de örgütsel güven ile dolaylı ve anlamlı bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin etik davranışlarına ilişkin ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin algıları olumlu hale geldikçe güven duygusunun arttığı ve böylece yıldırma algısının da azaldığı ifade edilmiştir. Ayrıca örgütsel güvenin yıldırma üzerinde etik liderliğe göre daha güçlü bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine araştırma sonuçlarına göre, örgütsel güvenin en iyi göstergesinin yöneticiye güven olduğu ortaya koyulmuş ve okul yöneticilerinin etik liderlik becerileri arttıkça öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin arttığı, yıldırma yaşama düzeylerinde de azalma olduğu ifade edilmiştir.

Taşdan ve Yalçın (2010) tarafından ilköğretim okulu öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada, Kars ili merkezinde yer alan 10 ilköğretim okulunda görev yapan 151 öğretmen çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda; ilköğretim okullarında öğretmenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyi ile güven düzeyi arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişkinin var olduğu saptanmıştır. Yine öğretmenlerin algıladıkları yönetsel destek düzeyi ile okul müdürüne duydukları güven düzeyi arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Baş ve Şentürk'ün (2011) yapmış olduğu çalışmada ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık algıları incelenmiştir. Araştırmaya, Niğde il merkezinden bulunan 13 ilköğretim okulundan 401 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin örgütsel güven ve örgütsel adaletle dair olumlu bir algıya sahip oldukları belirlenmiştir. Bu çalışmada öğretmenlerin örgütsel güven boyutlarından en düşük algıya yöneticiye güven boyutunda ulaşılmıştır.

Çağlar (2011) yapmış olduğu araştırmada okullardaki örgütsel güven düzeyleri ile öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri bazı değişkenler açısından incelemiştir. Yapılan araştırma Adıyaman il merkezinde 13 ilköğretim okulunda görev yapan 325 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre okulda bulunan öğretmen sayısının müdüre güven alt boyutunda anlamlı farklılaştığı bulgulanmıştır. Yine aynı çalışma sonuçlarına göre, örgütsel güven düzeyi yükseldikçe öğretmenlerin yaşadıkları duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma düzeyi azalmakta, kişisel başarı duygusu ise güven düzeyi ile birlikte artmaktadır.

Kılıçlar (2011) yapmış olduğu çalışmada yöneticiye duyulan güven boyutunu tek boyut olarak kabul etmiş ve örgütsel adalet ile ilişkisi incelenmiştir. Yöneticiye duyulan güvenin öneminin vurgulandığı araştırma, Eskişehir ilinde görev yapan 600 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin yöneticiye duyulan güven ve örgütsel adalet davranışları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya koyulmuştur.

Cemaloğlu ve Kılınç (2012b) amacı okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamak olan araştırmada, Sivas il merkezinde görev yapan 244 öğretmeni örneklem olarak belirlemiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin okulda algıladıkları güven düzeylerinin düşük ve güvenin, liderliğin laissez-faire ve istisnalarla yönetim (pasif) alt boyutlarıyla negatif anlamlı bir ilişki içinde olduğu bulunmuştur. Yine örgütsel güvenin yöneticiye güven alt boyutunun en güçlü yordayıcısının istisnalarla yönetim alt boyutu olduğu tespit edilmiştir.

Öztürk ve Aydın (2012), Bolu il merkezinde görev yapan ortaöğretim öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırmada öğretmenlerin örgütsel güven algılarını incelemiştir. Araştırmaya katılan 304 öğretmenden elde edilen sonuçlara göre öğretmenler kurumlarına üst düzeyde güven duymaktadır. Örgütsel güvenin cinsiyete göre farklılık

gösterdiği; kadın katılımcıların, erkek katılımcılardan göre güven düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Fakat bu fark çalışanlara duyarlılık alt boyutunda daha yüksek olarak belirlenmiştir. Örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık alt boyutunun diğer boyutlara göre daha düşük düzeyde, iletişim alt boyutunun ise diğer boyutlara göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Yöneticiye güven boyutunda ise sözel branş öğretmenleri ile meslek dersi öğretmenleri arasında anlamlı farklılık saptanmıştır.

Çınar (2013) ortaöğretim öğretmenleri üzerine yaptığı çalışmada, öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine yöneticilerin farklılıklarda yönetim davranışlarının etkisini incelemiştir. 2011-2012 yılında Tokat merkezde görev yapan 476 öğretmen çalışmanın örnekleme olarak belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarında, yöneticilerin farklılıklarla yönetim ve örgütsel güven davranışına ait algının oldukça yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin örgütsel güven alt boyutlarına ait algıları incelendiğinde ise müdüre ve meslektaşlara güven alt boyutlarında yüksek, öğrenci ve velilere güven alt boyutlarında ise orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel güven algısına genel olarak bakıldığında en yüksek düzeyin yöneticiye güven alt boyutunda olduğu tespit edilmiştir. Sonuçlar yöneticilerin farklılıklarla yönetim davranışı ile örgütsel güven davranışı arasında olumlu ve açıklayıcı bir ilişki olduğu göstermiştir.

Yıldız'ın (2013), yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin örgütsel güven ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Yapılan araştırma Bolu ili merkez ilçelerinde görev yapmakta olan sınıf öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile örgütsel güven algıları “Orta düzey” olarak tespit edilmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel güven algıları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ayduğ (2014), yapmış olduğu çalışmada ilkokulların örgüt sağlığı ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre

öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel güvenin demografik değişkenlere göre anlamlı farklılık ilişkisinde sadece cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunduğu ve bu farklılığın erkek öğretmenlerin güven düzeylerinin daha yüksek olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri alt boyutlar bağlamında incelendiğinde, yöneticiye güven boyutu ile eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Son olarak, ilkokulların örgüt sağlığı ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasında pozitif yönde yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin bulunduğu görülmüştür.

2.3 Örgütsel Sessizlik

Bu başlık altında örgütsel sessizlik kapsamında sessizlik kavramı, sessizliğin tarihi gelişimi, amaçlarına göre sessizliğin türleri, işgörenlerin sessiz kalma nedenleri ve örgütsel sessizlikle ilgili araştırmalar üzerinde durulmuştur.

2.3.1 Örgütlerde Sessizlik Kavramı

Sessizlik, doğasının karmaşıklığı nedeniyle ayırt ediciliği, anlaşılması ve yorumlanması zor bir kavram olarak yönetim literatüründe yer almaktadır (Çakıcı, 2010: 11). Sessizlik; sessiz olma, ortamda sesin olmaması, sükût (TDK, 2013), herhangi bir konuya dair konuşmama veya açık olarak anlaşılabilir bir davranışın sergilenmemesi (Dyne, Ang ve Botero, 2003: 1370) olarak tanımlanmaktadır. Morrison ve Milliken'in (2000) çalışmalarıyla yönetim bilimi literatürüne giren örgütsel sessizlik kavramı, kolektif bir konu olarak araştırılmaya başlanmıştır (Çakıcı, 2007: 149; Özdemir ve Sarioğlu Uğur, 2013: 258). Bu çalışmalarda sessizlik, örgütsel gelişme ve değişimin önünde engel teşkil eden bir olgu olarak ele alınmıştır (Ellis ve Dyne, 2009: 54; Morrison ve Milliken, 2000: 707).

Morrison ve Milliken'e (2000: 707) göre sessizlik, işgörenlerin yaptıkları işleri ve kurumlarını iyileştirmeye ilgili düşünce, bilgi ve fikirlerini kasıtlı olarak esirgemeleridir. Bir başka tanımda sessizlik; işgörenlerin kendi örgütsel konumlarının bilişsel, davranışsal ve duyuşsal değerlendirmesi hakkında durumu değiştirebilecek ya da düzeltebilecek kişilere, sözlü ya da yazılı ifadeden kaçınma olarak tanımlanmaktadır (Pinder ve Harlos, 2001: 336). Genel bir ifadeyle örgütsel sessizlik, işgörenlerin kendi kurumları işleri ile ilgili herhangi bir katkıda bulunmamalarıyla sonucu oluşmaktadır (Bowen ve Blackmon, 2003: 1394; Dyne, Ang ve Botero, 2003: 1361). Sessizlik, sesle bağlantılı olan gürültünün yokluğu, sakinlik ve huzur ortamı için gerekli çevresel özellikler olarak da görülmektedir (Çakıcı, 2007: 148). Literatür incelendiğinde örgütsel sessizlik ile çalışan sessizliği kavramlarının birbiri yerine kullanıldığı görülmektedir (Brinsfield, 2009).

Sessizlik, kendi içerisinde farklı düşünce biçimlerini barındıran bir iletişim şekli olarak ifade edilebilmekle birlikte; örgütsel sessizlik kavramı korku, tehdit, geri çekilme, kendini koruyucu mekanizmalar gibi psikososyal dinamikleri içermektedir (Pinder ve Harlos, 2001: 334; Brinsfield, Edwards ve Greenberg, 2009: 4). Örgütsel sessizlik kavramı; çalışanların kasıtlı bir şekilde örgütsel sorun, olay, konu ve durumlarla ilgili görüş ve düşüncelerini, alabilecekleri olası tepkilerden çekinme, sorun çıkarıcı olarak algılanma, başkalarının görüşlerine uyma isteği ya da herhangi bir değişiklik yaratmayacağı düşüncesiyle ifade etmemeleri olarak tanımlanabilmektedir (Taşkıran, 2011: 70).

Sessizlik anlaşılması zor bir kavram kabul edilmekle birlikte, sessizlik ve ses arasındaki kavramsal bütünlemenin kurulmasıyla sessizlik kavramının daha iyi anlaşılacağı ifade edilmektedir (Pinder ve Harlos, 2001: 334). Ses ve sessizlik kavramları, birbirleriyle bağlantılı kavramlar olup sessizliği ses olmadan açıklamaya çalışmanın yanlış olacağını ifade edilmektedir (Brinsfield vd., 2009: 3-5). Dyne ve arkadaşları (2003: 1364) örgütsel sesin, örgütsel sessizliğin tersi bir durum olmadığını, örgüt içerisindeki motivasyonun örgütsel ses ve örgütsel sessizlik arasında anahtar bir kavram

olduğunu belirtmektedirler. Bu görüşe paralel olarak sessizlik davranışının, sesin içinde saklı olabileceğini ve bireylerin konu hakkında topluluk içerisinde çoğunluğun görüşünü benimserken, gerçek duygu ve düşüncelerini yansıtmayabilecekleri ifade etmek mümkündür (Scott,1993; Akt.Köse, 2013: 29). Çalışanların duygu ve düşüncelerini paylaşmamayı seçmeleri sonucunda başlayan sessizlik davranışının, zaman içerisinde diğer çalışanlarda da görülebildiğini ve engel olunmazsa örgütün bütününe yayılarak, örgütü zarara uğratacağı da belirtilmektedir (Ellis ve Dyne, 2009: 41). Bu durumlarda sessizlik amaçlı, kasıtlı ve bilinçli de olabilmektedir (Pinder ve Harlos, 2001: 334).

Örgüt içerisinde sessizliğin yönü, yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya veya aynı statüdeki çalışanlar arasında olabilir (Cemaloğlu, 2012: 203). İlgili yazında en çok üzerinde durulan, tartışılan ve bu araştırma kapsamında ele alınan sessizlik hali, aşağıdan yukarıya doğru gerçekleşen sessizlik halidir. Ayrıca literatür incelendiğinde, korumacı (prososyal) sessizlik gibi örgüt içerisindeki sorunları ve çatışmaları azaltmaya yönelik, gereksiz ve yoğun bilgi birikimlerine engel olduğu düşünülen bazı sessizlik türlerine rastlanmaktadır (Daşçı, 2014: 27).

Morrison ve Milliken'e (2000: 714) göre örgütsel sessizlik iklimin yoğun olduğu örgütlerde şu iki varsayımın olduğu ifade edilmektedir: (1) Örgütsel sorunlar hakkında fikir ve düşünceleri belirtmek için çaba harcamaya gerek yoktur ve (2) düşünce, fikir ve kaygıları dile getirmek tehlikelidir. Başka bir ifadeyle belirtecek olursak, örgüt içerisinde konuşmanın kişisel bir fayda sağlamayacağı düşüncesiyle sessiz kalmayı tercih eden çalışanlar, bu fikirlerini dile getirdiklerinde kendileri için sıkıntı yaratacak bir durumun ortaya çıkacağı düşüncesine inanmaktadırlar. Fakat çalışanlarına karşı hassas ve saygılı davranan, karşılıklı güven ortamında motivasyonu yükselten ve bireysel olarak sorunlarla ilgilenen, onları dikkatle dinleyen lider yöneticilerin olduğu ortamlarda düşüncelerini açıkça ifade edebilmektedirler. Bunun tam tersi davranış sergileyen liderlerin bulunduğu örgütlerde ise çalışanların örgütsel sorun, konu ve işlerle ilgili düşünce, fikir ve çözüm önerilerini dile getirmeyip sessiz kaldıkları görülmektedir (Erol, 2012: 84).

Yukarıdaki açıklamalardan görüleceği üzere; işgörenlerin örgütsel sorunlar hakkında düşüncelerini ve endişelerini dile getirmemeleri, sessiz kalmayı tercih etmeleri sonucunda örgütün işleyişine, disiplinine ve örgüt içi iletişime zarar vermeleri söz konusu olabilir. Bu durum örgüte fikirsel anlamda katkıda bulunmamanın getirdiği yabancılaşma hissini de kuvvetlendirmektedir. Sessizlik bir tepkisizlik şekli değildir. Sessizlik, kişilerin tepkisinin belirli iletişim aşamalarında kendine farklı yollar tercih ederek ortaya çıkış biçimini değiştirmesidir. Bu durum örgüt içindeki ast üst ilişkilerindeki formal yapılarda sessizliğin tercih edilmesine ve informal yapıların güçlenmesine neden olacaktır. Aynı zamanda işgören sessizliğinin, konuşmaya oranla, yanlış anlaşılma ve yorumlanma olasılığı daha yüksektir (Dyne, vd., 2003: 1370). Bu nedenle yöneticilerin, işgörenleri zor bir süreç olan konuşmaya teşvik etme ve yaratıcı fikirlerin üretim sürecine katabilme gibi eylemleri sağlayarak sessiz kalmalarının arkasında yatan sebepleri doğru anlamaları ve yorumlamaları gerekmektedir (Durak, 2012).

2.3.2 Örgütsel Sessizliğin Tarihsel Gelişimi

Sessizlikle ilgili çalışmalar 1970’li yıllarda Hirschman’ın “Exit Voice and Loyalty” (Terk Etme, Sesini Yükseltme ve Sadakat) çalışması ile gündeme gelmiştir. İşgören sessizliği kavramı ilk defa bu çalışma ile sessiz kalma hali, pasif bağlılık olarak tanımlanmıştır ve örgütsel sessizlik kavramı yönetim literatüründe yerini alarak, araştırılmaya başlanmıştır (Brinsfield vd., 2009: 4; Çakıcı, 2007: 149; Pinder ve Harlos, 2001: 336; Özdemir ve Sarioğlu Uğur, 2013: 258). 1980’li yılların ortasından 2000’li yıllara kadar olan dönemde konuşma ve sessizlik kapsamı; sorun bildirme, ilkeli örgütsel muhalefet, konu benimsetme, şikâyetçi olma gibi yeni çalışmalarla genişletilmeye başlanmıştır (Yaman ve Ruçlar, 2014: 37). 2000’li yıllarda Morrison ve Milliken’in örgütsel sessizlik üzerine yaptığı çalışmanın ardından, Pinder ve Harlos (2001) örgütsel sessizlik ile ilişkili bir kavram olan “çalışan sessizliği” kavramını, yönetim literatürüne kazandırmıştır. Örgütsel sessizlik literatüründe, kurumsal konularla ilgili olarak kurum çalışanlarının, kuruma katkı sağlamak noktasında isteksiz olmalarını

ifade eden; çalışanların işleri ya da kurumları ile ilgili düşünce, fikir ve bilgileri kasıtlı olarak saklaması şeklinde tanımlanan bir kavramdır (Bowen ve Blackmon, 2003: 1394; Dyne, Ang ve Botero, 2003: 1361; Morrison ve Milliken, 2000: 707; Pinder ve Harlos, 2001: 334; Tangirala ve Ramanujam, 2008: 38). 2000 yılından sonraki dönemde konuşma ve sessizlik ile ilgili çalışma sayısı artmış ve sessizlik konuşmanın zıt anlamlısından öte bir kavram olarak değerlendirilmiştir. Örgütsel sessizlik konusuna yönetim ve psikoloji alanındaki çeşitli dergilerde yer vermeye başlanmıştır. Özellikle, Morrison ve Milliken tarafından (2000) ve Van Dyne tarafından (2003) yapılan örgütsel sessizlik ile ilgili çalışmalar bunlara örnek olarak gösterilebilir (Durak, 2012: 13).

1970'li yıllardan itibaren günümüze kadar olan süreçte örgütlerde ses ve sessizlikle ilgili araştırmalar incelendiğinde; sürecin başlangıç dönemi, ikinci dönem ve güncel dönem olmak üzere üç döneme ayrıldığı görülmektedir (Brinsfield, Edwards ve Greenbrg, 2009: 5).

Başlangıç Dönemi: 1970'lerden 1980'lerin ortasına kadar olan dönemde sosyal bilimciler, örgütlerde ses ve sessizliğin birkaç farklı formda olduğunu fark ederek ses ve sessizlik ile ilgili ilk çalışmalarda; ses ve sessizliğin sınıflandırılması, susma etkisi (mum-effect) ile ilgili çalışmalar ve sessizlik sarmalının analizine yer vermişlerdir (Brinsfield vd., 2009: 5-8).

İkinci Dönem: 1980'lerin ortalarından 2000'li yıllara kadar geçen sürede ses ve sessizlikle ilgili araştırmalar sonucunda; muhbirlik (whistle-blowing), ilkeli örgütsel muhalefet (principled organizational dissent), konu benimsetme (issue-selling) ve şikâyet gibi yeni kavramlar ortaya çıkmıştır. 1990'ların sonuna doğru sessizlik ile ilgili sağır kulak sendromu ve sosyal dışlanma gibi kavramlar kullanılmaya başlamış ve ses ile örgütsel adalet kavramları ile ilişkili çalışmalar yapılmıştır (Brinsfield vd., 2009: 8).

Güncel Dönem: Örgütsel sessizlik kavramı ile ilgili olarak kavramın farklı anlamlar taşıyabileceği Morrison ve Milliken' in (2000) çalışmasına kadar pek ele alınmamıştır.

Morrison ve Milliken'in (2000) 'örgütsel sessizlik' çalışmaları birçok çalışmaya ışık tutmuş ve kavram literatürde yer almaya başlamıştır. Bu dönemde işi bırakma, örgütsel öğrenme gibi sessizlik anlayışını geliştiren kavramlarla ilgili pek çok çalışma yapılmıştır (Brinsfield vd., 2009: 8).

2.3.3 Amaçlarına Göre Sessizliğin Türleri

Küreselleşmenin yoğunlaştığı bununla birlikte rekabetin ön plana çıktığı bugünlerde insan kaynakları yönetiminin, bilgiyi doğru ve gerekli yerlerde paylaşma ve örgüt organlarıyla uyumlu iletişimin önemi artmaktadır. Örgütler yaşamlarını devam ettirebilmek için, işgörenlerinin örgütsel süreçlere daha fazla katılmaları gerektiğini bilmelerine rağmen isteyerek ya da istemeyerek onların sessiz kalmalarına neden olurlar. Sessiz kalma davranışı ilk olarak uyum gösterme olarak düşünülse de artık günümüzde bir tepki veya geri çekilme olarak nitelendirilmektedir (Kolay, 2012: 6). Örgütsel sessizlik kavramı, örgütsel öğrenmenin ve değişimin önünde duran büyük bir engeldir. İşgörenler tarafından gerçekleştirilen sessizlik davranışının kimi zaman onay, kimi zaman da aynı fikirde olmama düşüncesiyle ortaya koyulan bir davranış olduğu mevcut çalışmalarla desteklenmekte ve aynı fikirde olmamanın neden olduğu sessiz kalma davranışının örgütün gelişmesini negatif yönde etkilediği düşünülmektedir (Çakıcı, 2007: 159).

Sessizlik ile ilgili yapılan çalışmalarda kavram, gizleme kavramıyla birlikte anılırken, gizleme davranışına neden olan işgören kaynaklı sebeplerin ve işgörenlerin güdüsel davranış farklılıklarının sessizlik türlerine etkileri araştırılmıştır (Dyne vd, 2003: 1365-1366). Bireyler etik olarak kabul edilmeyen ya da yasal olmayan davranışlar karşısında tepkilerini sessiz kalarak veya konuşarak belirtebilirler. Burada algılanan yanlış davranışın önemi, bireysel değerleri etkileme gücü, olumlu ya da olumsuz sonuç beklentisi gibi faktörler bireyin konuşmasında ya da sessiz kalmasında etkilidir (Clapham ve Cooper, 2005: 192). İşgörenlerin sessiz kalmalarına neden olan faktörlerin

farklılaşması gibi örgüt içinde gerçekleşen sessiz kalma davranışları da farklılık göstermektedir. Sessizlik, tepkisizlik olarak görüldüğü için sessiz kalma davranışlarının farklılık göstermesi garip karşılanırsa da insan zihninin ve davranışlarının bireyselliğinin karmaşıklığı göz ardı edilmemelidir. Bu durumda sessizlik özünde bir tepkisizlik değil, bilinçli ve kasıtlı bir davranış haline gelmektedir (Eroğlu, Adıgüzel ve Öztürk, 2011: 103). Sessizlik, içinde derin ve gizli anlamlar barındırabilmektedir. İşgörenler sessiz kalma davranışı ile örgütlerine ya da yöneticilerine bir takım mesajlar gönderdiklerinde bu mesajların yöneticiler tarafından doğru anlamlandırılması gerekmektedir. Çünkü bu mesajlar işgörenlerin örgüt içerisindeki tutum ve davranışlarını, örgüte dair iş çıktılarını, örgütlerin gelişiminin kaderini değiştirecek ve olumsuz etkileyebilecek bir potansiyele sahip olabilmektedir (Erenler, Aydın Çetin ve Güney, 2011).

İşgörenlerin sessizlik davranışlarını, bazen dogmatik olarak söylenenleri ve verilen görevleri sorgulamadan kabul ederek, bazen de yaşanan problemleri yok farz ederek kendince göze batmadan diğer insanlar gibi olmaya çalışarak gösterdiklerini söyleyebiliriz (Bildik, 2009: 4). Sessizlik türleri ile ilgili literatür incelendiğinde sessizlik; bir gruba uyma, kendi çıkarlarını gözetme, düşüncelerinin ifade etmenin önemsiz olduğunu düşünme veya diğer işgörenleri ya da örgütün kendisini düşünerek hareket etmekten dolayı ortaya çıkabileceği söylenebilir (Kolay, 2012: 8). Pinder ve Harlos'a (2001: 331-369) göre sessizlik, razı olma anlamında sessizlik (acquiescent silence) ve savunmacı sessizlik (quiescent silence) şeklinde ikiye ayrılmış ve bireysel düzeydedir. Dyne vd. (2003: 1359-1392) ise, bu iki boyuta toplum yanlısı/özgeci sessizliği (prosocial silence) boyutunu da eklemiş ve sessizliği razı olma anlamında sessizlik, savunmacı sessizlik ve toplum yanlısı/özgeci sessizlik biçiminde ele almıştır (Akt. Karacaoğlu ve Cingöz, 2009: 700-707). Brinsfield ve arkadaşları (2009) sessizliğin, grup ölçeğinde veya örgütsel ölçekte olabileceğini, sessizliğin bireysel olarak başlayıp işgörenler arasında yayılarak örgütsel düzeye ulaşabileceğini ifade etmişlerdir. Sessizliğin konuşmaya oranla daha fazla belirsizlik içerdiği, sessizlik konusu ile ilgili yapılan çalışmalarda genellikle kavramın "kabul" anlamına geldiği gözlenmektedir. Fakat sessizlik her zaman onay, bağlılık ve mevcut durumdan memnun olma anlamına gelmemektedir. Dolayısıyla yöneticilerin sessizliği doğru anlamaları ve

yorumlamaları gerekmektedir (Kolay, 2012: 16). Sessizlik konuşmamanın olmamasından ziyade hareketsizliği ve kabullenmeyi yansıtmaktadır. Hareket etmek ya da bir şey söylemek kadar, hareket etmemek ya da susmak da bir davranıştır ve anlamlı bir mesaj oluşturmaktadır (Cüceloğlu, 2000: 20).

Dyne ve arkadaşları (2003) bu çalışmayı baz alarak yaptıkları sınıflandırma çalışmalarında mevcut sessizlik tiplerine ek olarak 'pro-sosyal sessizlik' (prosocial silence) boyutunu dahil etmişlerdir (Kolay, 2012: 10). Park ve Keil' in çalışmaları da incelendiğinde üç tip sessizliğin olduğu görülmektedir. Bunlardan birincisi işgörenlerin kasıtlı olarak sessiz kaldıkları, sorun ve düşünceleri hakkında konuşmadıkları sessizlik tipi olup bilinçli sessizlik olarak adlandırılmıştır (Taşkiran, 2011: 76-77). İkincisi işgörenlerin kendi çıkarlarını korumak ve çatışma ortamı oluşturmamak için sessiz kalma davranışını sergiledikleri sessizlik tipi olup defansif sessizlik olarak adlandırılmıştır (Taşkiran, 2011: 79). Son sessizlik tipi ise, işgörenlerin birlikte karar alarak, düşünce ve fikirlerini açıklamama ve toplu olarak sessiz kalma davranışını tercih ettikleri, toplu sessizlik adını alan sessizlik türüdür (Taşkiran, 2011: 80). Bu araştırmada, Çakıcı'nın (2008) da üç grupta topladığı ve sessizliği kabullenici (acquiescence), korunmacı (defansive) ve korumacı (prosocial silence) olarak adlandırdığı sessizlik türlerine yer verilmiştir.

2.3.3.1 Kabullenici Sessizlik

Kabullenici sessizlik, işgörenlerin herhangi bir durum, sorun veya konu ile ilgili görüş ve fikirlerini açıklamaması, değişimleri kabullenmemesi veya konuşmanın anlamsız olacağı ve bir şey değiştirmeyeceğine dair inancı ile sessiz kalma davranışı olarak ortaya çıkmaktadır. Bu tür sessizlik bilinçli, pasif ve ilgisiz bir davranış içinde olma durumunu kapsamaktadır (Çakıcı, 2008: 131). Bu sessizlik türünde tamamen geri çekilme durumu söz konusudur. İşgörenlerin özellikle yaptıkları işlerde herhangi bir

fark oluşturmamalarına dair inançları, konuya karşı ilgisizleşmelerine ve fikir ve önerileriyle katkıda bulunmamalarına sebep olmaktadır (Ruçlar, 2013: 74).

Kabullenici sessizlik davranışı içinde olan işgörenler, mevcut durumu kabullenmiş olup ortamda bulunan alternatiflerin farkında olmayan, içinde buldukları şartları değiştirmek adına çaba göstermeyen bireylerdir. İşgörenlerin bu tutumu, konuşmalarının bir değişikliğe yol açmayacağına dair inançlarından kaynaklanmaktadır (Karacaoğlu ve Cingöz, 2009: 701). Bu tutumu sergileyen bireylerin kendilerine güven duyguları düşüktür. Bu bireyler “Böyle gelmiş, böyle gider ya da konuşsam ne değişecek ki?” diye düşünen, haklı olsalar dahi ne sözleriyle ne de davranışlarıyla haklarını savunabilen bireyler olup iletişimlerinde sürekli alttan alarak diğer bireyleri memnun etme amacı içinde olan insanlardır. Kendilerinin ne istediğinin pek önemi yoktur (Cüceloğlu, 2001: 52).

Bireylerin sessiz kalmayı tercih etmeleri, genellikle diğer bireylerle aktif olarak iletişim kurmaması şeklinde görülmektedir. Fakat kabullenici sessizlik gösteren bireylerin, durumla ve olayla ilgili bilgisi olmasına rağmen kendi isteğiyle bu görüşleri açıklamamayı tercih etmesi söz konusudur (Dyne vd., 2003: 1366). Dyne ve arkadaşlarına göre örgütsel sessizliğin temelinde korku kavramı yatmaktadır. Bireyler korkuya bağlı olarak kendilerini koruma amacıyla düşünce, bilgi ve fikirlerini saklarlar (Kolay, 2012: 9-10). Blensinkopp ve Edwards’a (2008) göre de bu sessizlik davranışının temelinde korku, öfke ve kötümser duygular bulunmakta, konuşma durumuna bağlı olarak ortaya çıkabilecek olumsuz durumlara olan inançlar dolayısıyla sessiz kalma davranışı gözlenmektedir (Taşkıran, 2011: 77-78). Görüldüğü üzere, bu sessizlik türünde bilginin varlığı söz konusu olup, bireyin iletişim kurmaktan kaçınma davranışı gösterdiği gözlenmektedir (Özgen ve Sürgevil, 2009: 311).

Bir örgütte baskıcı ve otoriter bir yönetim mevcutsa bireylerin kabullenici sessizliği tercih etme olasılıkları daha yüksektir. Bu tarz örgütlerde yönetici/patron yetkilerin

büyük bir kısmını elinde bulundurmakla birlikte işgörenlerin kabullenici sessizliğe bürünme olasılıklarını artırmaktadır. Bu durum örgütlerde kendine verilen görevi sorgulamaksızın yerine getiren bireyler topluluğu oluşturmakta ve günümüzde çok fazla benimsenmeyen bir çalışan tipi meydana getirmektedir. Oysaki günümüz örgütlerinde sorgulayan, farklı ve yaratıcı fikirler öne süren bireyler ideal çalışanlar olarak kabul edilmektedir (Durak, 2012: 53-55).

2.3.3.2 Korunma Amaçlı Sessizlik

Pinder ve Harlos'a (2001) göre korunma amaçlı sessizlik, bireyin kendi ile alakalı konularda açıkça konuşması durumunda ortaya çıkabilecek sonuçların, korku yaratması dolayısıyla bilinçli olarak sessizliği tercih etmesi şeklinde tanımlanmıştır (Taşkiran, 2011: 79). Dyne ve diğerlerine (2003: 1376) göre ise, kendini ortaya çıkabilecek dış tehditlerden koruma amacıyla bireyde korku yaratabilecek bilgi, fikir ve düşüncelerini diğer bireylerden esirgemesi şeklinde tanımlanmıştır (Durak, 2012: 56).

Kabullenici sessizlik ile korunma amaçlı sessizlik temelde farklıdır. Korunma amaçlı sessizliğin temelinde korku düşüncesi yatarken, kabullenici sessizlikte duruma razı olma ve boyun eğme söz konusudur. Korunmacı sessizlikte bilinçli olma, alternatiflerin farkında olma, ses çıkarma ve ortamdan uzaklaşma durumları yüksek düzeyde görülürken, kabullenici sessizlikte bu faktörler oldukça düşüktür (Dyne vd., 2013: 1376; Pinder ve Harlos, 2001: 349). Çakıcı'ya (2010: 33) göre kabullenici sessizliğin aksine korunma amaçlı sessizlik, işgören tarafından algılanan çeşitli seçeneklerin varlığına rağmen mevcut durumla ilgili fikir, görüş ve düşüncelerini esirgemenin en iyi personel stratejisi olduğuna inanmasıdır ve korunma amaçlı sessizlikte işgören sorunları, görmezden gelerek kişisel hataları gizleme yoluna gidebilir. Sessizlik açısından değerlendirme yapıldığında korunmacı sessizlik, kabullenici sessizliğe göre daha derin ve bilinçli bir durumu ifade etmektedir (Ruçlar, 2013: 76).

Korunma amaçlı sessizliğin türlerinden biri olan “*sessizlik etkisi*”, insanların kişisel olarak rahatsız olmaktan, savunmacı cevaplar almaktan ya da olumsuz kişisel sonuçlardan korunmak amacıyla üstlerine olumsuz haberler iletmemesi, bundan kaçınması durumu olarak tanımlanmaktadır (Dyne vd, 2003; Akt. Ruçlar, 2013: 76-77). Örgütlerde astlar ve üstler arasında bulunan hiyerarşik ilişkide sessizlik etkisinin güçlendiğini söylemek mümkündür (Milliken vd, 2003: 1455). Bu durumda sessizlik etkisinin azaltılabilmesi için, hiyerarşiye ait iletişim kanallarının güçlendirilmesi, üstlerin astları açıkça konuşma davranışı konusunda cesaretlendirebilmesi gerektiğini söylenebilmektedir. İşgörenlerin düşüncelerini açıkça ifade ettiği, demokratik ve işbirliğine dayalı paylaşımların yapılabildiği ortamları yaratabilen yöneticiler, ortamda oluşabilecek bu tür bir sessizlik davranışının önüne geçmek için adım sayılacaklardır.

2.3.3.3 Koruma Amaçlı Sessizlik

Dyne ve arkadaşlarının yönetim literatürüne üçüncü tip sessizlik türü olarak kazandırdıkları koruma amaçlı sessizlik, özgeci ve işbirliği davranışı ile ilgili bilgi, fikir ve düşüncelerin diğer insanların ya da örgütün yararı göz önünde bulundurularak esirgenmesi şeklinde tanımlanabilir (Ruçlar, 2013: 78). Örgütsel vatandaşlık davranışı literatürüne dayandırılarak tanımlanan koruma amaçlı sessizlik türü, korunma amaçlı sessizliğin aksine konuşma sonucu ortaya çıkabilecek olumsuzlukların bireysel sonuçlarından ziyade başkalarının iyiliğini ve yararını düşünerek sessiz kalma durumuyla ilgilidir. İşgören bu durumlarda arkadaşlarını veya örgütü korumak amacıyla fikir ve düşüncelerini dile getirmeyebilir (Durak, 2012: 57). Bazı durumlarda işgören grup içinde olan işbirliği ve dayanışmanın bozulmaması adına ortak olan görüşe uygun olmayan görüşlerini açıklamaktan vazgeçebilir (Çakıcı, 2010: 34). Koruma amaçlı sessizlik davranışı, başkalarını koruma amaçlı yapılan, önceden düşünülerek bilinçli olarak gerçekleştirilen, herhangi bir şekilde karşılık ya da ödül beklentisi olmadan bir başkasına yardım etme davranışı olarak kabul edilmektedir (Karacaoğlu ve Cingöz, 2008: 159; Taşkiran, 2011: 80).

2.3.4 İşgörenlerin Sessiz Kalma Nedenleri

Günümüz koşullarında örgütler, çağdaş yönetim uygulamalarına daha fazla önem vermekte örgüt düzeyinde yapılan eylemlerde bu yönetim uygulamalarını göz önüne almaktadırlar. Bu örgütlerde işbirlikçi öğretim metoduyla alt yapıları oluşturulmuş takım çalışmaları, kendi kendilerini yöneten gruplar, grup içinde demokratik iletişim biçimlerinin yaygınlaştırılması ve paylaşımın artırılması, örgütün güçlendirilmesine yönelik yöntem ve uygulamalara ağırlık verilmektedir (Bildik, 2009: 38; Gül ve Özcan, 2011: 108; Kahveci ve Demirtaş, 2013a: 52; Ruçlar, 2013: 64). Sonuç olarak bu uygulamaların gerçekleştirilebilmesi için, işgörenler arasında daha yoğun bir iletişim ve bilgi paylaşımının gerçekleşmesi beklenmektedir. Fakat örgüt içinde oluşan bazı olumsuz durum ve koşullardan dolayı işgörenlerin örgütlerine karşı kayıtsız ve sessiz kalma davranışları gösterdikleri görülmektedir (Morrison ve Milliken, 2000: 708; Ruçlar, 2013: 61). Bu davranış örgüt içinde oluşacak yeni fikir ve düşüncelerin, yaratıcılığın ve örgüt sinerjisinin ortaya çıkmasına engel olmaktadır (Gül ve Özcan, 2011: 114). Sessiz kalma davranışının ise bazı örgütlerde altın davranış olarak görülmesinden kaynaklı olarak gerçekleştiği dile getirilmektedir (Somers, 2009: 215).

Örgütlerde işgören sessizliğini ortadan kaldırmak adına, yaratıcı fikir ve düşüncelere uygun ödüllendirme sisteminin geliştirilmesi gerektiği, okul yöneticileri ve denetmenlerin ilişkisel becerilerini geliştirebilmek amacıyla eğitime tabi tutulmaları gerektiği vurgulanmıştır (Kahveci ve Demirtaş, 2013a: 52). İşgörenlerin düşüncelerini açıkça dile getirebildiği, tutum ve davranışlarını desteklemek adına örgüt içinde kuralların yeniden düzenlenmesi, işbirliğine dayalı çalışmaların çoğaltılması, örgütsel öğrenme konusunda bilinçlendirilmesi ve yöneticilerin insan kaynaklarının yönetimini geliştirmesi adına programların düzenlenmesi, işgörenlerin sessizliğinin en aza indirilmesi için önem arz etmektedir (Panahi, Veiseh, Divkhar ve Kamari, 2012).

Örgüt içinde çalışanlar bazen konuşmayı tercih ederken, bazen de sessizliği tercih ederler. Neden ve niçin sessiz kaldıkları, sessiz kalmaya dair kararı nasıl aldıkları ve seslerini çıkarma konusunda neden isteksiz oldukları konularını araştırmak önemlidir (Milliken, Morrison ve Hewlin, 2003: 3). Sessizlik konusu çok fazla üzerinde durulmayan konulardan birisi olmuştur. Sessizlik ilk olarak birçok kişi tarafından konuşmanın yokluğu olarak görülmüş ve konuşmayı analiz etmekten ve açık olarak sergilenen davranışların anlaşılmasından daha zor olduğundan daha az ilgi görmüştür (Dyne vd., 2003: 1364). Bu nedenle sessizlik çok yönlü nedenleri olan anlaşılması güç ve değişken yapıdadır. Sessizliği anlamak ve yorumlamak, konuşmaya göre daha güçtür (Morrison ve Milliken, 2003: 1564). Örgüt içerisinde işgörenlerin sessiz kalmalarına neden olan birçok etken bulunmaktadır. İşgören sessizliği daha çok kişisel nedenlere bağlı soyut ve derinliği olan bir kavram olarak ifade edilmektedir. Bu ise sessizliği, nedenleri belirli bir kavram olarak belirgin biçimde ifade etmeye engel olmaktadır. Sessizliğe sebep olan nedenler ise örgüt içerisinde ve örgütten örgüte farklılık göstermektedir. Bu çalışmada, yapılan araştırmalar ve analizler çerçevesinde işgören sessizliğinin nedenleri; araştırmada kullanılan örgütsel sessizlik ölçeğinin okul ortamı, duygu, sessizliğin kaynağı, yönetici ve izolasyon (dışlanma) boyutlarında ele alınmıştır (Eroğlu, Adıgüzel ve Öztürk, 2011: 102; Kahveci ve Demirtaş, 2013b; Kolay, 2012: 6).

2.3.4.1 Okul Ortamı

Okullar, eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesi adına kurulan, eğitim hizmeti üreten örgüt ve sosyal yapılar olarak tanımlanmaktadır (Şişman, 2012: 196). Amaçların gerçekleştirilmesi için okul kurumunda görev alan ve önemli sorumluluklar üstlenen öğretmenlerin demokratik, samimi, rahat ve kendilerini güvende hissettikleri ortamlarda daha yüksek performans gösterdikleri ifade edilmiştir. Bu yapı yönetim bilimi literatürü incelendiğinde de ortaya çıkmaktadır. Yönetim bilimi literatürüne göre okul örgütleri de dâhil olmak üzere tüm örgütlerde çalışanlara dair baskıcı tutum gösteren, yıldırma (mobbing) davranışları gösteren kurumlarda, çalışanların kendilerini korumaya ve korkuya dayalı sessizlik davranışları artmakta ya da sessizlik davranışına yöneldikleri

görülmektedir. Bu durum örgüt içi performansın olumsuz yönde etkilenmesine neden olmaktadır (Gül ve Özcan, 2011: 131; Özcan, 2011: 125; Sarioğlu, 2013: 77; Yüceler, Şahin, Şahin ve Demirsel, 2013: 159). Örgüt kültürünü benimseyen, örgüte karşı içsel bağlılık oluşturan, kendini örgütün vatandaşı olarak kabul eden çalışanların kurumlarını iyileştirme çabasına girerek fikirlerini açıkça belirttikleri ifade edilmektedir (Batmunkh, 2011: 116). Bu çalışanların, örgüt içerisindeki kültür algısını kavrayan ve örgütsel adanmışlığı yüksek bireyler olduğu ve örgütsel sessizlik düzeylerinin düşük olduğu ifade edilmektedir (Kutlay, 2012; Ruçlar, 2013: 151). Örgüte duyulan güven ve bağlılık düzeyinin azalması ise örgütlerde bilgi akışının sekteye uğramasına ve çalışanların örgüt içerisinde sessiz kalmasına neden olmaktadır (Afşar, 2013: 177; Panahi, Veiseh, Divkhar ve Kamari, 2012).

Değişimin hızlı gerçekleştiği günümüzde, artan rekabet koşullarına karşı ayakta durabilecek, başarı ve kaliteye odaklı örgütlerde çalışanların açıkça konuşma ve sorumluluk almalarına dair beklentiler artmaktadır. Fakat yukarıda da söz edildiği gibi örgüte ait duygular, işgörenin terfi edilmeme, izolasyon, örgütte problem çıkaran kişi olarak görülme ve sevilme korkularından dolayı açıkça konuşma davranışı engellenmektedir. Bu durumda yöneticiler, örgütlerin hayatta kalabilmeleri, değişen çevre koşullarına ve yeniliğe ayak uydurabilmeleri için çalışanların açıkça kendilerini ifade ettikleri ortamlar yaratmak zorundadırlar (Bildik, 2009: 80; Vakola ve Boudoras, 2005: 453). Çalışanlarını açıkça konuşma davranışına teşvik etmiş ve çalışanları ile barışık örgütlerin, sessizlik davranışına sevk eden örgütlere nazaran daha başarılı olması beklenmektedir. Bu örgütlerde örgütsel öğrenme desteklenir, işbirliği ve paylaşımlar önemsenir ve düşüncelerin paylaşılması için çalışanlar cesaretlendirilir. Bu durumda çalışanlara daha açık ve katılımcı bir örgüt iklimi oluşturularak, örgütsel sessizlik davranışlarının azalması sağlanır. Bu örgütler, işgörenlerin öğrenmesini kolaylaştıran ve kendilerini devamlı olarak yenileyen örgütler olarak da ifade edilir (Kahveci, 2010: 96; Kılınç, 2012; Sığrı ve Basım, 2006: 149). Örgütsel sessizlik ikliminin hâkim olduğu örgütlerde çalışanlar örgütlerine herhangi bir düşünsel katkıda bulunmazlar (Bowen ve Blackmon, 2003: 1394). Bu örgütlerde yönetsel bilgi paylaşımı, örgütsel problemlere karşı sorumluluk duyma, yenileşme ve yaratıcılık olumsuz yönde etkilenmektedir

(Huang, Van de Vliert ve Van der Vegt, 2005: 463; Özdemir ve Sarıoğlu Uğur, 2013: 259; Tangirala ve Ramanujam, 2008: 62-63). Bu sebeple sessizlik, örgütsel değişimin ve gelişimin önünde büyük bir tehlike olarak yer almakta ve örgütteki performans ve sinerjiyi engelleyici bir rol oynamaktadır (Bayram, 2010: 88; Çakıcı, 2008: 131; Ellis ve Dyne, 2009: 54; Gül ve Özcan, 2011: 132; Morrison ve Milliken, 2000: 707; Perlow ve Repenning, 2009: 220).

2.3.4.2 Duygu

Korku, hayatımızda birçok olayı biçimlendirmemizi sağlayan bir duygudur. Bu duygu örgüt içerisinde işgörenlerin sessiz kalmalarında da önemli bir etkiye sahiptir. Bu nedenle örgütte yöneticilerle işgörenler arasında oluşacak doğal ve demokratik iletişim atmosferinin önündeki en büyük engellerden biri olduğu söylenebilir. Örgüt içerisinde işgörenin açıkça konuşmasına engel olan korkuları; yöneticisinin tepki olarak kendisini cezalandırabileceği, işini kaybedebileceği veya örgütte gerilim yaratacağına dair kaygı duyması şeklinde gerçekleşmektedir (Ruçlar, 2013: 148; Travis, Gomez ve Barak, 2011).

Sessizlik davranışı sergileyen işgörenlerin yaşadığı çeşitli korkular; kişiye duyulan güven duygusunun azalması, işini kaybetme, terfi alamama, yöneticiyle ilişkilerin bozulması, örgüt içerisinde dışlanma, utanma ve özsaygıyı yitirme, görev yerinin ve kariyer basamağının değiştirilmesi şeklinde gerçekleşmektedir (Bildik, 2009: 78; Çakıcı, 2008: 131; Kish-Gephart, Detert, Trevino ve Edmondson, 2009). Bu nedenlerle işgörenler örgüt içerisinde, örgüt yapısının ve işleyişinin eksiklerini gördükleri halde yönetici ve diğer işgörenlerin bu durumdan hoşnut olmayacakları düşüncesiyle çözüm önerisinde bulunmaktan vazgeçebilirler. Bu vazgeçme davranışının arkasında işgörenlerin ilişkilerinin bozulma korkusu da yatmaktadır. Anlaşılacağı üzere örgütlerde işgörenler arasındaki ilişkinin korunması örgüt içerisindeki sessizliğin önemli bir kaynağıdır (Kolay, 2012: 68; Morrison ve Milliken, 2003: 1564).

Örgüt içerisinde özgüven kavramı da sessiz kalma nedenleri arasındadır. Özgüven eksikliği olan çalışanın sessiz kalma davranışı gösterebileceği ifade edilmektedir (Kılınç, 2012). Öz yeterlilik düzeyi ile örgütsel sessizlik arasında da bir bağ kurulduğu ifade eden Kutlay'a (2012) göre öz yeterlilikle örgütsel sessizlik arasında ters orantı vardır ve öz yeterlilik düzeyleri artan çalışanların, örgütsel sessizlik düzeyleri azalmaktadır. Örgütsel sessizlik ikliminin hakim olduğu ortamlarda çalışanların, stres yaşamalarının yanı sıra içsel motivasyon ve iş doyumunda da azalma görülmektedir (Morrison ve Milliken, 2000: 721). Bireyin örgüte dair problem, düşünce ve kaygılarını açıkça konuşma konusunda isteksiz ve çekingen olması, örgüte bağlılık, güven, takdir ve örgüte destek duygusunda azalmanın belirtisi olup çalışanın mutsuz olmasına neden olmaktadır (Bayram, 2010: 88-90; Çakıcı, 2008: 131; Detert ve Edmondson, 2005: 6). Bu bağlamda bakıldığında örgütsel sessizlik, işgörenlerin motivasyonunu, iş doyumunu ve örgüte olan güvenini azaltmaktadır. Örgüte olan güven duygusunun azalması ise bireyi sessizlik davranışına iterek, işe dair heyecanının azalması ve yaratıcılığının yok olmasına sebep olmaktadır (Afşar, 2013: 172; Kılıçlar ve Harbalıoğlu, 2014: 340).

2.3.4.3 Sessizliğin Kaynağı

İlgili yazın incelendiğinde, örgütsel sorunlar içerisinde ele alınan sessizlik kavramının hem örgütsel hem de bireysel nedenlerden kaynaklı olduğu görülmektedir (Çakıcı, 2008: 131; Morrison ve Milliken, 2000: 721). Örgütsel sessizliğin örgüt kaynaklı nedenlerinden biri, Mum-Effect, (keeping Mum about Undesireable Message/istenilmeyen mesajlar hakkında suskunluğu korumak) yani "susma etkisi" dir (Daşçı, 2014: 30). Bu, psikologların örgüt içerisinde çalışanların bazı konular ve sorunlar hakkında sessiz kalmalarının sebebini "sessiz etki" olarak adlandırdığı sessiz kalma halidir (Kahveci, 2010: 14). Bu kavram, çalışanların olumsuz olarak yorumlanabilecek, yöneticiyi sevindirmeyecek ve yükselmelerini önleyecek bilgileri kasıtlı olarak iletmemesi, ertelemesi veya üzerinde değişiklik yaparak iletmemesi olarak tanımlanmaktadır (Kahveci, 2010: 14; Milliken, Morrison ve Hewlin, 2003: 3; Oktay, 2008). Çünkü çalışanlar, örgüt içerisinde oluşan problemler, yanlış giden uygulamalarla

ilgili üst yönetime bilgi verme konusunda isteksiz davranırlar. Çoğunlukla olumsuz olarak yorumlanabilecek bir bilgiyi paylaşmada isteksiz davranarak bu paylaşımın örgüt hiyerarşisi içerisinde tehdit olarak algılanacağı ve kendilerinin sorun çıkarıcı, dedikoducu ya da şikâyet edici olarak adlandırılacağı korkusuyla, çalıştıkları kurumda ilişkilerin zarar görmesi, üst yönetimden çekinme veya bu olayla ilgili sorumlu tutulma korkularından dolayı sessiz kaldıkları belirtilmektedir (Daşçı, 2014: 31; Kahveci, 2010: 15; Milliken, Morrison ve Hewlin, 2003: 4).

1990'lı yıllardan itibaren sosyal dışlanma kavramıyla birlikte kullanılmaya başlanan Sağır Kulak Sendromu da sessizliğin nedenlerinden biri olarak kabul edilmektedir (Brinsfield vd., 2009: 17). Bu sendroma göre örgüt içerisinde suçlamaların reddedilmesi, örgütün yetersiz ve nitelikli olmayan politikaları, örgüt içerisinde baskın olmayan görüşe sahip kişilerin suçlanması, görüş ve düşüncelerini sürekli dile getirerek rahatsızlık vermeyi kronikleştiren çalışanların görmezden gelinmesi gibi sorunlar örgütte sürekli olarak yaşanan sorunlar arasındadır (Peirce, Samolinski ve Rosen, 1998: 42). Bu sendrom örgütsel hareketsizlik olarak adlandırılmakta olup, işgörenlerin rahatsız oldukları konuları doğrudan açık bir şekilde ifade etmeleri konusunda işgörenleri cesaretlendirmeyen ortamlarda daha sık görülmektedir (Pinder ve Harlos, 2001: 345). Bu ortamlarda bireyler konuşma davranışına fayda-maliyet analizi yaparak karar verirler. Konuşmalarından elde edebilecekleri faydalarla sessiz kalarak ödeyecekleri bedellerin karşılaştırmasını yapan çalışanlar, konuşma davranışını kişisel faydaları yönünde gerçekleştirirler. Fayda-maliyet analizi, örgütlerde doğrudan görülemeyen içsel davranış süreci olarak kabul edilmektedir. Burada çalışanın ödeyeceği bedeller, enerji, azalan imaj ve itibar ile zaman kaybıdır (Kahveci, 2010: 11). Örgütten ayrılması durumunda ortaya çıkabilecek maliyetleri göze alamayan ve iş alternatiflerinin az olduğu kanısına varan çalışanın, örgüt içerisinde sadece asgari koşulları yerine getirdiği ve sessiz kalma davranışı gösterdiği gözlenmektedir (Oruç, 2013: 69).

2.3.4.4 Yönetici

İşgörenlerin örgüte dair teknik ve politik konularla ilgili problemleri ya da bu konulara ait görüşleri ifade ettiklerinde engellendikleri bilinmektedir. Bazı örgütlerde işgörenlerin düşüncelerini açıkça söylemelerinin hoş karşılanmadığı ifade edilmektedir. Bu ortamlarda işgörenlerin örgüte dair problemleri iletmelerinin, örgüt işleyişinin bulunduğu konumdan kötüye gitmesine veya işlerini kaybetmelerine yol açacağını, hiyerarşi basamağının en alt kademelerinde yer almaları nedeniyle fikirlerinin önemsenmeyeceği, iletilen sorun dolayısıyla kendilerine karşı saygı ve güvenin azalacağı, ortalık karıştırıcı, arabozucu ve şikâyetçi olarak görülebilecekleri, açıkça konuştuklarında yönetici ve diğer işgörenlerce desteklenmeyecekleri ve ilişkilerin bozulacağı inancını taşıyan işgörenler daha fazla sessiz kalmaktır (Kahveci, 2010: 13; Kılıçlar ve Harbalıoğlu, 2014: 339; Kish-Gephart, Dertert, Tervino ve Edmondson, 2009; Morrison, Milliken ve Hewlin, 2003: 24). Yapılan araştırmalarda ise günümüzde işgörenlerin, örgüt içerisinde oluşan problemleri ve yasak olarak kabul edilen konuları, bilgileri olmasına rağmen yönetim kadrosuyla paylaşmadıkları ve bu durumun birçok örgütte gerçekleşen bir sorun haline geldiği ifade edilmektedir. Bu çalışmalarda örgüt içerisinde konuşulması sakıncalı görülen konular önem sırasına göre; karar alma süreci, yönetimin yetersizlikleri, paylaşımında olan adaletsizlikler ve örgüt performansı şeklinde sıralanmaktadır. Örgütsel sessizlik alanındaki çalışmalar işgörenlerin adı geçen konularda açıkça konuşmalarının bir değişime sebep olmayacağına inandıklarını ve olumsuz tepkiler almaktan korktuklarını göstermektedir (Kahveci, 2010: 13; Kolay, 2012: 66; Morrison ve Milliken, 2000: 721; Rosemary, 2003: 5).

Örgüt kültürünün katı bir yapıya sahip olduğu, itiraz ya da düşüncelerin dile getirilmesinin üst yönetime saygısızlık olarak kabul edildiği örgütler bu durumu normal olarak algılamakta, disiplini sağlamanın ve yönetim işlerini kolaylaştırmanın bir yolu olarak görmektedirler (Bildik, 2009: 78). Hiyerarşik yapının yoğun olduğu örgütlerde, yöneticilerin çalışanlarıyla iletişimi yukarıdan aşağıya doğru ve genellikle tek yönlüdür

(Blau ve Scott, 1962; Akt. Daşçı, 2014: 32). Bu tarz iletişim örgütlerde sessizlik iklimi yaratmaktadır (Morrison ve Milliken, 2000: 721).

Roberts ve O'Reilly'e (1974: 212) göre yöneticilerin örgüt içerisindeki etkileşime bakış açısı, çalışanların sergiledikleri iletişim davranışlarından etkilenmektedir. Çalışanların örgüt içerisinde rahat olmaları, kendileri ve örgüt hakkında açıkça konuşmaları, kendilerini her anlamda güvende hissedebilmeleri örgüt yönetiminin iletişime açık olmasının göstergelerindedir. Bu tarz örgütlerde çalışanların, karar sürecine daha istekli katıldıkları ve kendilerini değerli hissettikleri ifade edilmiştir (Sarıkaya, 2013: 125; Vakola ve Bouradas, 2005). Argyris'e (1999: 229-230) göre yöneticilerin çalışanlarla iletişiminde çift yönlü iletişimi tercih ettiği ve sağlıklı iletişim için ortamlar hazırladığı örgütlerde, çalışanların performansları daha yüksek, çalışanlar değişim ve öğrenmeye karşı daha isteklidirler (Daşçı, 2014: 33). Bu ise günümüz örgütlerinde istenen ve olması gereken durumu ifade etmektedir.

Kararların ve politikaların yöneticiler tarafından belirlendiği örgütlerde, yöneticiler çalışanların sessiz kalma davranışlarını etkileyen en önemli faktörler olarak görülmektedir (Batmunkh, 2011: 115; Henriksen ve Dayton, 2006: 1551; Kahveci ve Demirtaş, 2013a; Park ve Keil, 2009; Premeaux, 2001; Tangirala ve Ramanujam, 2008; Vakola ve Bouradas, 2005). Ayrıca bu yapı örgütlerde güç mesafesi açısından değerlendirildiğinde güç mesafesi az olan örgütlerin sessizlik duvarını daha rahat ortadan kaldırabildiği belirtilmektedir (Huang vd., 2005; Özdemir ve Sarıoğlu Uğur, 2013). Örgüt içerisinde yöneticiye duyulan güven duygusu da çalışanın konuşma davranışı üzerinde etkilidir (Batmunkh, 2011: 115; Erol, 2012: 84-85; Taşkiran, 2010: 209). Çalışanların sadece kusurları üzerinde duran ve görevler tam olarak yerine getirilmediğinde direkt olarak ceza uygulama yoluna giden yöneticilerin bulunduğu örgütlerde sessizlik davranışının arttığı ve performansın azaldığı gözlenmektedir (Kılınç, 2012: 82). Bu bilgiler ışığında çalışanların sessizliği tercih etme nedenlerinin başında, yönetsel ve örgütsel nedenlerin geldiğini ifade etmek doğru olur.

2.3.4.5 İzolasyon (Dışlanma)

Örgüt içerisinde konuşan işgören, her durumdan şikâyetçi ve problem çıkarıcı olarak algılanma korkusu nedeniyle sessiz kalmayı tercih edebilmektedir. Bu durumda örgüt içerisinde insanlar hangi konuları, kiminle paylaşacakları konusunda seçici davranmaktadırlar. İşgörenler örgütle ilgili bazı konuları sadece kendilerine yakın hissettikleri kişilerle paylaşma eğilimi içindedirler (Durak, 2012: 56).

Çalışanlar çoğunlukla olumsuz olarak yorumlanabilecek bir bilgiyi paylaşmada isteksiz davranarak bu paylaşımın örgüt hiyerarşisi içerisinde tehdit olarak algılanacağı ve kendilerinin sorun çıkarıcı, dedikoducu ya da şikâyet edici olarak adlandırılacağı korkusuyla sessiz kaldıkları belirtilmektedir (Milliken vd., 2003: 1470). Ya da bireyin bir konudaki görüşü, içinde bulunduğu baskın görüşten farklıysa birey düşüncesini açıklamaktan çekinir. Bunu sosyal anlamda dışlanmaktan (izolasyon) korktuğu için tercih etmektedir (Scheufele ve Moy, 2000: 21; Shoemaker, Breen ve Stamper, 2000: 70). Dışlanma korkusu yaşayan işgörenlerin örgüt içerisinde yüksek performans gösteremeyeceği ifade edilmektedir. İşgörenlerin sessiz kalma konusunda korkularını yenerek, düşüncelerini açıkça dile getirebildiği, sorunları rahatlıkla ifade edebildiği ortamların performansın artmasına olumlu yönde katkıda bulunacağı söylenebilmektedir. Örgüt içerisinde çalışanların dışlanma korkusu yaşamaması için, örgüt yöneticilerinin çalışanlarla açık ve demokratik bir iletişim ortamı yaratması, çalışanların sorunlarını dinlemesi ve onlara çözüm önerileri getirmesi gerekmektedir (Kahveci, 2010: 14-15; Milliken vd., 2003: 1470).

Milliken ve diğerlerine (2003: 1470) göre çalışanın, örgütün saygısını ve güveni kaybetmemek, örgüt üyeleri tarafından dışlanmamak için sessiz kaldığını belirtmiştir. Ryan ve Oestreich (1991; Akt.Daşçı: 33) ise, çalışanların sessiz kalma nedenlerinin başında, örgüt içerisinde verilecek herhangi olumsuz bir tepkiden çekinme ve bunu sırasıyla konuşmanın faydalı olmayacağı inancı, örgüt içerisindeki çatışmadan kaçınma

ve sorun çıkarıcı, arabozucu olarak görünmek istemedikleri düşüncesinin izlediğini ifade etmiştir.

Örgütsel sessizlik alt boyutları bir bütün olarak değerlendirildiğinde işgörenlerin sessiz kalma davranışlarının nedenlerinin, örgütün gelişimi ve değişimi üzerinde yadsınamaz etkisi görülmektedir. Örgütlerin, günümüzün hızla değişen ve gelişen dünya düzenine ayak uydurabilmesi için işgörenlerin sessizlik davranışlarının, örgütün gelişimini ve değişimini ne oranda etkilediğini, örgütlerde sessiz kalma davranışlarının ne düzeyde sergilendiğini belirlemek önem taşımaktadır.

2.3.5 Örgütsel Sessizlik İle İlgili Araştırmalar

Örgütsel sessizlik ile ilgili yapılan çalışmalar daha çok işletme ve yönetim alanlarında gerçekleştirilmiş olup eğitim örgütleri üzerinde yapılan çalışma sayısı oldukça azdır. Bu nedenle bu bölümde eğitim örgütleri dışında yapılan bazı çalışmalara da yer verilmiştir.

Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Örgütsel sessizlik kavramı literatürde son yıllarda tartışma konusu olarak araştırmaya başlanmıştır. Yurt dışında sessizlik konusunun en dikkat çektiği ve ayrıntılı olarak incelenmeye başlandığı dönemin Journal of Management Studies dergisinin 2003 yılında “Akademisyenlerin Sessizliği” başlığı altında çıkarılan özel sayısı olduğu söylenebilir. Sessizlik konusu ile ilgili yapılmış çalışmalar ve araştırmalar bu özel sayıda gündeme gelmiş ve bu çalışmalarla birlikte ses, sessizlik, sessiz kalmayı seçme nedenleri, sessiz kalınan konular, sessiz kalmanın sonuçları gibi konular irdelenmeye başlamıştır. Sessizlik konusu henüz yeni bir araştırma alanı olduğu için yurt dışında

yapılan çalışmalar daha çok teorik bazda araştırmalar olarak göze çarpmaktadır (Bayram, 2010: 24).

Ryan ve Oestreich (1991) yapmış oldukları araştırmada Amerika'da bulunan 22 farklı işletmedeki 260 çalışanı örneklem olarak belirlemiştir. Araştırma görüşme yoluyla gerçekleştirilmiş ve araştırma sonucunda çalışanların % 70'inden fazlasının örgüte ait sorun ve problemler konusunda konuşmaktan korktukları tespit edilmiştir. Yine elde edilen sonuçlarda çalışanların olumsuz geri bildirim alma korkusu ve konuşmalarının herhangi bir değişim yaratmayacağı inancının sessizliği tercih etmelerine neden olduğu ifade edilmiştir (Daşçı, 2014: 27).

Morrison ve Milliken (2000) çalışmalarında, örgütün sessizlik ortamını nasıl yarattığını, akademisyenlerin hangi konularda bilgiyi ulaştırma konusunda çekingenlik yaşadıklarını ve kimlerin kolektif olarak konuşma davranışını tehlikeli olarak gördüklerini açıklamaya çalışılmıştır.

Milliken ve Morrison (2003) çalışmalarında, sessizlik kavramı üzerinde durmuşlardır. Araştırmacılara göre sessizlik; korku, kötü haberleri ileten kişi olma ve grup içerisindeki normatif veya sosyal baskılar nedeniyle gerçekleşebilmektedir. Bu nedenle bu davranış bireysel bir davranış olarak görülmemeli ve bütün iyi şekilde ayırt edilmelidir. Çünkü sessizlik davranışı kolektif bir fenomendir.

Dyne, Ang ve Botero (2003) çalışmalarında, ses ve sessizlik arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma sonucunda 3 tür ses ve sessizlik olduğunu savunmuşlar ve ortaya koydukları formlara ses ve sessizliğin 2X3 tipolojisi adını vermişlerdir. Çalışmada ses ve sessizliğin karmaşık bir yapıya sahip olduğunu, farklı ortam ve durumlarda farklı biçimler aldığını öne sürmüşlerdir. Yine çalışma içerisinde ses ve sessizliği motive eden faktörler ele alınmış ve açıklanmıştır. Fakat araştırmacılara göre

akademisyenlerin sessiz kaldıkları zamanlarda da uygun olmayan sonuçlarla karşı karşıya kalmasına ve bireyin kaçındığı birçok sorunla yüz yüze gelmesine sebep olabilmektedir.

Bowen ve Blackmon (2003) sessizlik sarmalı kavramı ile ilgili olan çalışmaları, Noelle-Neumann tarafından ortaya konulmuş olan Sessizlik Sarmalı teorisine dayanmaktadır. Çoğunluğun görüşünün azınlığın görüşüne olan etkilerine üzerine hazırlanmış olan çalışmada, “Azınlıkta bulunan bir fikir savunulurken ne tür konuşma formları kullanılır?”, “Ses çıkarma düzeyleri nelerdir?”, “Çevresindeki insanların görüşünden ne kadar etkilenir?” gibi soruların cevapları aranmıştır. Burada önemli olan kavram, izolasyon korkusu kavramıdır. Bireyler azınlık olarak kaldıkları grup içerisinde yer aldıklarında çevrelerindeki insanlar tarafından dışlanacakları endişesine kapılmaktadırlar. Ses ve sessizlik davranışları kolektif bir yapıya sahip olup destek görmeleri doğrultusunda ortaya çıkmaktadırlar. Bu nedenle yazarlara göre ses ve sessizlik, kişisel özellikler ve örgütte bulunan düşünce ikliminin etkileşimi sonucunda ortaya çıkmaktadır.

Edmonson (2003) çalışmasında, grup liderlerinin konuşma ve fikirleri açıklamayı nasıl cesaretlendirdiği veya engellediği konusunu incelemiştir. Edmonson bu çalışmada psikolojik güvenlik iklimi kavramı ile sessizlik davranışını açıklamıştır. Edmonson’a göre bireyler sessiz kalarak aslında büyük bir tehlike ortamı yaratmaktadır. Sesin yeni durumlara ayak uydurabilme, gelişme ve değişme üzerindeki öneminin vurgulanmış olduğu çalışmada sessizlik davranışının grupla öğrenmede büyük bir engel teşkil ettiği ifade edilmiştir.

Morrison, Milliken ve Hewlin (2003) yapmış oldukları çalışmada, birebir görüşme ve ses kaydı yöntemlerini kullanarak bireylerin sessiz kalma davranışlarını incelemiştir. Süreç içerisinde, çalışmaya katılan bireylerin neredeyse tamamına yakınının bir kez de olsa sessiz kalma davranışını sergilediği gözlemlenmiştir. Çalışanların en çok sessiz

kaldıkları konular bu sayede belirlenerek açıklanmaya çalışılmış ve nedenleri araştırılmıştır. En çok sessiz kalınan konular; ödemelerdeki eşitsizlik, performansla ilgili sorunlar, etik konular vb. olarak sıralanmıştır. Araştırmada, kişilerin sessizlik davranışını seçme nedenleri ve bu seçimin doğurabileceği sorunlar ve riskler üzerinde de durulmuştur.

Premaux ve Bedeian (2003) yapmış oldukları araştırmada, telekomünikasyon sektöründen 118 çalışanı örneklem olarak belirlemiş ve açıkça konuşma ile kavramsal faktörler (üst yönetimin açıklığı ve üste güven) ve bireysel faktörler (kontrol ve kendini beğenme) arasındaki ilişkide kendini yansıtabilme değişkeninin moderatör etkisini araştırmışlardır (Taşkiran, 2010: 9).

Perlow ve Williams (2003), farklı sektörler ve farklı pozisyonlarda yönetici ve çalışanlar üzerinde yaptığı araştırmada, katılımcılardan aldıkları görüşler doğrultusunda, sessizlik davranışının bireyler üzerinde özellikle aşırı stres, kin, utanma, düşük verimlilik düzeyi ve iş tatmini gibi duygusal ve psikolojik düzeyde sonuçlarının olduğunu saptamıştır.

Huang, Van De Vliert ve Van Der Vegt (2005) 24 farklı ülke ve 421 çok uluslu işletmeler üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda, çalışanların katılımının sağlanması ve katılımcı bir ortamın oluşturulması çalışanların düşük güç mesafesine sahip bir kültüre bağlı olarak ortaya çıktığı ve bu durumda çalışanların sessiz kalmayarak görüşlerini açıkça ifade ettiklerini belirlemişlerdir.

Vakola ve Bouradas'ın (2005) 677 çalışan üzerinde yaptıkları araştırmada, işgörenlerin sessiz kalma davranışları ile örgütsel bağlılık davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu tespit edilmiştir. Yöneticilerin sessizlik davranışına karşı tutumlarının

örgüte bağlılık davranışları üzerinde etkide bulunduğu da elde edilen sonuçlar arasındadır.

Detert ve Burris'in (2007) liderlik davranışının açıkça konuşma davranışı üzerindeki etkisini incelediği araştırmada, bir oteller zincirinde görev yapan 3149 çalışan ve 223 yöneticiyi örneklem olarak belirlemiştir. Araştırma sonucunda, liderlik davranışının özellikle iyi performans gösteren çalışanlar üzerinde etkili olarak açıkça konuşma davranışlarına olumlu olarak katkıda bulunduğu tespit edilmiştir.

Tangıralla ve Ramanujam (2008) tarafından 606 hemşirenin örneklem olarak alındığı araştırmada, mesleki bağlılık, çalışma grubu ile özdeşleşme ve işgören sessizliği arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre bu ilişkide prosedürel adalet algısının moderatör rolü üstlendiği tespit edilmiştir.

Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yurt içinde örgütsel sessizlik kavramı ile ilgili yapılmış çalışma sayısı oldukça azdır. Bu konu ile ilgili yapılan ilk akademik çalışma Çakıcı (2007) tarafından “Örgütlerde Sessizlik: Sessizliğin Tarihi ve Teorik Temelleri” adıyla gerçekleştirilmiştir. Çakıcı (2008) daha sonra “Örgütlerde Sessiz Kalınan Konular, Sessizliğin Nedenleri ve Algılanan Sonuçları Üzerine Araştırma” adıyla bir çalışma gerçekleştirerek sessizlik alanına ait literatürün oluşumuna katkıda bulunmuştur. Aşağıda eğitim örgütleri ağırlıklı ve çalışma kapsamı olarak araştırılan konuyla ilgili açıklamalara yer veren literatür ifade edilmiştir.

Çakıcı (2007) çalışmasında, o dönemde ülke alan yazınında henüz konu edilmeyen sessizlik olgusu ele alınmış ve incelemiştir. Geniş bir yazın taraması ve incelemesi

yapılarak, örgütlerde sessizlik kavramı, konuşma formlarıyla ilgili kavramlar, sessizleşmenin dayandırıldığı teoriler, sessizleşmeyi üreten ve geliştiren dinamiklere yer verilen çalışmada gelecekteki araştırmaların yönüne ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

Çakıcı (2008) gerçekleştirdiği araştırmaya 327 akademik ve 181 idari personel katılmıştır. Araştırmada sessizlik davranışını anlamak ve kırmak yönünde örgüt yazınına küçük bir katkıda bulunmak, başka araştırmalara vesile olmak ve uygulamacılara önerilerde bulunmak hedeflenmiştir. Araştırmada sessiz kalınan konular; etik konular ve sorumluluklar, yönetim sorunu, çalışanların performansı, iyileştirme çabaları ve çalışma olanakları şeklinde toplam varyansın % 69'unu açıklayan beş faktör altında toplanmıştır. Sessizleşmeye neden olan hususlar ise, yönetsel ve örgütsel hususlar, işle ilgili korkular, tecrübe eksikliği, izolasyon korkusu ve ilişkileri zedeleme korkusu şeklinde toplam varyansın % 62'sini açıklayan beş boyutta birleşmektedir. Sessizliğin algılanan sonuçları ise; performans ve sinerjiyi engelleyen, iyileşme ve gelişmeyi kısıtlayan ve çalışanı mutsuz kılan sonuçlar halinde toplam varyansın % 61'ini açıklayan üç faktörde bir araya gelmektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre, üniversite personelinin % 70'i sessiz kalmayı tercih ederken, %30'u açıkça konuşmayı tercih etmektedir.

Bildik (2009), yapmış olduğu çalışmada örgütsel sessizliğin, liderlik tarzları ve örgütsel bağlılıkla ilişkisini bulmayı amaçlamıştır. Araştırma, özel bankalar, kamu bankaları, sağlık, eğitim, sanayi ve diğer çeşitli hizmet sektörlerinde olmak üzere geniş bir alanda uygulanmış ve 1051 katılımcının katılımıyla gerçekleşmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, işgörenlerin örgüt içerisindeki sorunlar hakkında konuşmalarının boşuna, fikir ve kaygıları anlatmanın ise tehlikeli olduğuna inandıkları ifade edilmiştir. İşgörenlerin konuşmanın olası risklerini değerlendirerek sessiz kalmayı tercih ettikleri ve yöneticilerin olumsuz geri bildirimlere karşı hoşgörülü davranmadıklarını belirtmişlerdir. Konuştuklarında baş belası ve sürekli şikâyet eden sevimsiz kişiler olarak görülecekleri, işlerini kaybedebilecekleri, terfi edemeyecekleri veya engellemelerle karşılaşacaklarına inandıkları da sonuçlar arasındadır. Bu durumun işgörenlerin yeni fırsatların

kaçırmasına ve bu ortamda yaşadıkları stresin örgüt içindeki performansı olumsuz etkilediğine de değinilmiştir.

Köse'nin (2009) okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile örgütsel öğrenme arasındaki ilişkide örgütsel sessizlik ve karar katılımının aracı etkisini belirlediği araştırmasında, dönüşümcü liderlik ile örgütsel sessizlik arasında ters yönde, yine örgütsel sessizlik ile örgütsel öğrenme arasında ve işlemci liderlik ile örgütsel öğrenme arasında da ters yönde anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Yapılan çalışmada, öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının oldukça düşük olduğu görülmektedir.

Alparslan (2010) yapmış olduğu çalışmada örgütsel sessizlik iklimi ile işgörenlerin sessizlik davranışı arasındaki etkileşimi incelemiş ve bu doğrultuda 150 öğretim elemanını örneklem olarak belirlemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, üst yönetimin olumsuz tavırları ve iletişim yapısının sessizlik davranışına etkide bulunduğu ifade edilmiş ve örgütsel sessizlik iklimi ile çalışanların sessizlik davranışında bulunmaları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilerek çalışanların sessizlik davranışlarının örgüt içerisinde sessizlik iklimine neden olduğu bulgulanmıştır. Ayrıca yaş, örgütte çalışma süresi ve ekonomik durum gibi demografik değişkenlerin sessizlik davranışı üzerinde etkisi olduğu görülmüştür.

Bayram (2010) yapmış olduğu çalışmada üniversitelerde akademisyenlerin örgütsel sessizlik algısını incelemiştir. Araştırma 2009-2010 eğitim-öğretim yılında herhangi bir üniversiteye bağlı iki fakültede görev yapan 315 tane akademisyene uygulanmıştır. Araştırma sonucunda akademisyenlerin farklı unvanlara, çalışma süresine, yaşa ve idari göreve sahip olup olmamalarına göre örgütsel sessizlik ölçeğinden anlamlı fark yaratacak puanlar aldıkları görülmüştür. Özellikle örgütsel sessizlik davranışı sergilenirken izolasyon korkusunun akademisyenler üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kahveci (2010), örgütsel sessizlik ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada Elazığ il merkezinde bulunan 5 eğitim bölgesinden ikişer ilköğretim okulu ve ilçelerden birer ilköğretim okulu seçerek toplamda 20 ilköğretim okulunu örneklem olarak belirlemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiş ve ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin sorunlarını rahatça ifade edemedikleri ve genelde sessiz kalmayı tercih ettikleri ifade edilmiştir. Örgütsel sessizliğin yönetici, öğretmen ve ortam faktörleri ile örgütsel bağlılığın devam bağlılığı faktörü arasında negatif yönde ancak anlamlı olmayan bir ilişkinin bulunduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuç doğrultusunda örgütsel sessizliğin artmasının yönetici ve işgörenlerin devam bağlılığı algılarının azalmasına neden olacağı belirtilmiştir. İşgörenlerin sessiz kalma davranışı arttıkça işgörenlerin örgütlerine karşı duygusal bağlılık algılarının da artması beklenmektedir. Yine işgörenlerin kendilerini örgütlerine karşı borçlu hissetmelerinden dolayı örgütte meydana gelen sorunları görmezlikten geldikleri ve bu durumu dile getiremedikleri ifade edilmiştir.

Taşkıran (2011) çalışmada, liderlik tarzının örgütsel sessizlik üzerindeki etkisinde adaletin rolünü araştırmıştır. İstanbul'daki beş yıldızlı otel işletmelerinde görev yapan 602 çalışanın örneklem olarak belirlendiği araştırmada, çalışanların ilişkisel sessizlik tutumlarının bireysel sessizlik tutumlarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Çalışanların genel olarak yüksek bir adalet algısına sahip olduğu ve yöneticilerin daha çok dönüştürücü lider olarak algıladıkları tespit edilmiştir. Araştırmanın temel amacı kapsamında, örgütsel adalet algısının dönüştürücü liderliğin ilişkisel sessizlik üzerindeki etkisinde hariç, diğer tüm değişkenler arasındaki etkileşimde moderatör rolü üstlendiği saptanmıştır. Liderlik tarzı başlı başına örgütsel sessizlik üzerinde etkili iken, örgütsel adalet algısı da dikkate alındığında, değişkenler üzerindeki etkinin farklılaştığı ve moderatör değişken olan örgütsel adalet algısının düşük ya da yüksek olmasına bağlı olarak etkinin farklılaştığı görülmüştür.

Yanık (2012), örgütsel sessizlik ve örgütsel güven arasındaki ilişkinin eğitim örgütleri üzerinde incelemesi yaptığı araştırmasında, İstanbul ili Küçükçekmece ilçesindeki resmi Endüstri Meslek Liseleri ve Ticaret Meslek Liselerinde görev yapan 148 öğretmeni örneklem olarak belirlemiştir. Araştırma sonucunda, iletişim düzeyinin arttığı örgütlerde savunmacı sessizlik davranışında azalma görülmekle beraber, öğretmenlik de 16-20 yıl süre geçirenler örgüt içi iletişimi daha fazla önemsemekte, öğretmenlikte 21 yıl ve üstü süre geçirenlerde ise savunmacı sessizlik davranış daha fazla görüldüğü tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden Ticaret Meslek Lisesi öğretmenlerinin daha fazla uysal sessizlik davranışı gösterdiğini ve bu davranışı sergileyen öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bekâr olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine araştırma sonuçlarına göre, Ticaret Meslek Lisesi öğretmenleri yöneticilerine güvendikleri zaman dışarıya karşı daha fazla prososyal sessizlik davranışı gösterdiklerini ama diğer taraftan örgüt yöneticilerinin öğretmenlere karşı duyarlılık düzeyi arttığında öğretmenlerin, dışarıya karşı prososyal sessizlik davranışlarında azalma olduğu gözlemlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden Endüstri Meslek Lisesi öğretmenleri örgüt içinde, yöneticiye güvenmeyi, yönetimin yeniliğe açık olmasını ve öğretmenlere karşı duyarlı davranmasını daha fazla önemsemektedir.

Kolay (2012), Endüstri Meslek Liselerinde görev yapmakta olan öğretmenlerin örgütsel sessizlik ve örgütsel bağlılık düzeylerini tespit etmek ve aralarında bulunan ilişkiyi açıklamak üzere yapmış olduğu araştırmada, İstanbul ili Esenyurt ilçesinde bulunan 3 Endüstri Meslek Lisesindeki 174 öğretmeni örneklem olarak belirlemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları orta düzeye yakın olarak bulunmuştur. Yazar bu sonucu, Endüstri Meslek Liselerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin sorunlarını rahatça ifade edemedikleri ve duruma ve şartlara bağlı olarak sessiz kalmayı tercih ettikleri şeklinde ifade etmiştir. Örgütsel sessizlik ve alt boyutlarıyla hizmet süresi, mevcut okuldaki hizmet süresi, medeni durum, mezun olunan fakülte türü ve kadro türü değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Örgütsel sessizlik alt boyutu olan Korumacı sessizlik ile cinsiyet değişkeni arasında ilişkiye bakıldığında erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere oranla daha fazla korumacı sessizlik davranışı gösterdikleri bulunmuştur.

Afşar (2013), örgütsel sessizlik ile örgütsel güven arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada, 377 çalışana anket yöntemine dayalı bir uygulama yapmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre örgütsel sessizlik ile örgütsel güven arasında istatistiksel olarak anlamlı negatif yönlü bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda uygulama yapılan kurumda az da olsa bir sessizlik davranışının mevcut olduğu ifade edilmiştir. Araştırmada çıkan sonuçlar, örgütsel sessizlik alt boyutlarından engelleyici ortam en yüksek puanı alan boyut olduğunu ve ikinci sırada ise üste güvensizlik alt boyutu yer aldığını göstermektedir. Örgütsel sessizlik ölçeği engelleyici ortam alt boyutunda yer alan ifadeler arasında, katılımcıların en fazla “Sorun bildiren kişiler hoş karşılanmazlar” ifadesine katılırken, en az “Sorun bildirmek bana duyulan güveni veya saygıyı azaltabilir.” ifadesine katılmışlardır. Üste güvensizlik alt boyutunda yer alan ifadeler arasında ise, katılımcıların en fazla “yöneticimle ilişkilerimizin mesafeli olduğunu düşünüyorum.” ifadesine katılmışlardır.

Arlı (2013), ilkökul müdürlerinin örgütsel sessizlikle ilgili düşüncelerinin belirlendiği çalışmada, ilkökullarda yaşanan örgütsel sessizliğin nedenleri, sonuçları hakkında ilkökulların iç ve dış paydaşlarını oluşturan müdürlere, öğretmenlere, velilere, politika yapıcılara ve ayrıca araştırmacılara öneriler sunmak amacıyla ilkökul müdürlerinin görüşlerini almıştır. Nitel veri toplama tekniği kullanılarak yürütülen bu çalışmada çalışma grubunu 15 ilkökul müdürü oluşturmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılan bu çalışmanın sonucunda ilkökul müdürlerinin örgütsel sessizliğin sükût ve bencillik anlamlarına geldiği konusunda görüş bildirdikleri, sessizlik sebeplerinin hem kişisel hem de örgütsel ve yönetsel sebepleri olduğuna, örgütsel sessizliğin suçlu damgası almadan ya da ceza korkusu olmadan güvenli bir okul iklimi ile aşılabileceğine ilişkin görüşler belirttikleri ortaya konmuştur.

Ruçlar’ın (2013) örgüt kültürü ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişkiyi Sakarya Üniversitesi örneği ile incelediği araştırmasında, 6 fakültede görev yapan 93“ü kadın 160“ı erkek toplam 253 öğretim elemanı örneklem olarak belirlenmiştir. Araştırmada bağımsız değişken olarak öğretim elemanlarının altı adet demografik özelliği ve kontrol

soruları kullanılmıştır. Öğretim elemanlarının örgütsel sessizlik algılarının yaş gruplarına, görev yaptıkları fakültelere, öğretim elemanlarının çalıştıkları örgütlerde algıladıkları yönetim tarzına, yöneticileriyle yüz yüze görüşme sıklıklarına ve yöneticileriyle açıkça konuşabilme düşüncelerine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre en yüksek sessizlik algısına “Yönetimsel ve Örgütsel Nedenler” alt boyutunda ulaşılmıştır. Araştırma görevlilerinin “Tecrübe Eksikliği” boyutunda öğretim üyelerine göre örgütsel sessizlik algılarının anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Çalışmaya katılan öğretim elemanlarının örgütsel sessizlik ve örgüt kültürü ölçeklerinden aldıkları puanlar korelasyon tablosunda incelendiğinde öğretim elemanlarının örgütsel sessizlik algıları ve örgüt kültürü algıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bu ilişki iki ölçeğin alt boyutları arasında orta düzeyde negatif anlamlı bir ilişkidir. Örgütsel sessizlik (toplam) ile örgüt kültürü alt boyutları arasında da orta düzeyde negatif anlamlı bir ilişki görülmüştür.

Daşçı (2014) hazırlamış olduğu yüksek lisans tezinde, ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, okul yöneticilerinin liderlik tarzları ile öğretmenlerin yaşadıkları yıldırma ve örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma modelinde, biri bağımsız/dışsal (okul yöneticilerinin liderlik tarzı), ikisi bağımlı/içsel (yıldırma ve örgütsel sessizlik davranışı) olmak üzere üç değişken bulunana araştırmada, yıldırma değişkeni, kurulan yapısal modelde, aracı (mediator) değişken olarak da ifade edilebilmektedir. Örneklem olarak Aksaray ilinin merkez ilçelerinde bulunan 15 okuldaki 395 öğretmen belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışını orta düzeyde gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir. Örgütsel sessizlik davranışları söz konusu olduğunda, öğretmen algıları en fazla okul yöneticisinde odaklaşmaktadır. Araştırma sonuçlarında örgütsel sessizliğin alt boyutlarına en yüksek algıya yönetici boyutuna sahip olduğu görülmektedir. Okul yöneticileri dönüşümcü ve işlemci liderlik davranışları sergiledikçe, öğretmenlerin yıldırma maruz kalma ve örgütsel sessizlik yaşama düzeyleri azalmaktadır. Yıldırmanın, dönüşümcü ve işlemci liderlik tarzlarına kıyasla, örgütsel sessizlik üzerindeki etkisi daha güçlü bir özellik taşımakta olduğu da sonuçlar arasında yer almaktadır.

Çakınberk, Dede ve Yılmaz (2014) çalışmalarında, örgütsel güven ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkinin ortaya konulması ve bu ilişkinin bir kamu üniversitesindeki etkisinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, çalışanların örgütsel güven algıları ile örgütsel sessizlik davranışları arasında negatif yönlü, orta düzeye yakın istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin mevcut olduğu ortaya çıkmıştır. Bulgular arasında, katılımcıların “Yöneticinizle rahat bir şekilde konuşabiliyor musunuz?” sorusuna katılımcıların %44,87’si “genellikle evet” cevabını verirken “Yöneticilerinizle endişeli olduğunuz bir konu veya sorunu açıkça konuşamayıp sessiz kalmayı tercih etmeyi genel olarak ne sıklıkla yaşadınız?” sorusuna katılımcıların %39,74 “bazen sessiz” kaldıklarını tespit edilmiştir. Yine araştırma sonucunda yöneticiye güven boyutunda yüksek düzeyde bir ortalamaya sahip olduğu görülmüştür.

Köse (2014), dezavantajlı okullarda öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, Ankara ili Altındağ ilçesinde bulunan 17 ilkokul ve ortaokulda görev yapan 253 öğretmen örneklem olarak belirlenmiştir. Araştırma sonucunda örgütsel sessizlik algısının orta düzeyde olduğu ve örgütsel bağlılık ve örgütsel sessizlik değişkenleri arasında güçlü ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırma değişkenleri arasındaki en güçlü ilişkinin ise örgütsel sessizlik ve örgütsel bağlılığın uyum boyutu arasında olduğu görülmektedir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu başlık altında araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Araştırma, ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. Tarama modeli yaklaşımı, büyük gruplar üzerinde yürütülen, grupta bulunan bireylerin olaylar ve olgular hakkındaki düşüncelerini, algı ve tutumlarını, geçmiş ve günümüzde olduğu şekilde betimlenmesini amaçlayan yaklaşımdır (Karasar, 2012: 81; Tanrıoğen, 2012). Bu yaklaşım doğrultusunda Samsun ili İlkadım, Canik, Atakum ve Tekkeköy ilçelerindeki ilkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin etkileşim adaleti, yöneticiye duyulan güven ve örgütsel sessizlik algıları ölçülmüş ve bu boyutlar arasındaki ilişki incelenmiştir.

3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı Samsun ili İlkadım, Canik, Atakum ve Tekkeköy ilçelerindeki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Evrene ilişkin bilgi Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Strateji Geliştirme Bölümü'nden (2015) alınmıştır. Samsun ili İlkadım, Canik, Atakum ve Tekkeköy ilçelerinde bulunan 123 ilkokul ve 72 ortaokulda görev yapan 4761 öğretmen bulunmakta olup, ilçelerin ilkokul, ortaokul ve öğretmen sayıları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. *Araştırmanın Evrenine İlişkin Dağılım*

İlçeler				Öğretmen Sayısı		
				Kadın	Erkek	Toplam
	<i>İlkokul</i>	<i>Ortaokul</i>	<i>Toplam</i>			
Atakum	24	18	42	664	420	1084
Canik	39	16	55	516	324	840
İlkadım	32	20	52	1464	956	2420
Tekkeköy	28	18	46	283	134	417
Toplam	123	72	195	2927	1834	4761

Kaynak: Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Strateji Geliştirme Bölümü, 2015

Araştırma evreninin büyük, zaman ve ekonomik kaynakların da kısıtlı olması sebebiyle evren içerisinde örneklem alınması yoluna gidilmiştir. Evrene ilişkin örneklem çok aşamalı örnekleme (multi-stage sampling) yöntemi kullanılarak belirlenmiştir İlk aşamada tabakalı örnekleme tekniği uygulanarak araştırma evreni ilçe düzeyinde dört tabakaya (İlkadım, Canik, Tekkeköy ve Atakum) ayrılmıştır. Tabakalı örnekleme, evrendeki alt grupların belirlenerek bunların evren içerisindeki oranlarıyla örnekleme temsil edilmelerini sağlamayı amaçlayan bir örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013: 86). Daha sonra ilçelerde bulunan okul sayısı dikkate alınarak her bir ilçeden kaç okulun örnekleme dâhil edileceği, yapılan hesaplamalar sonucunda ilçelerdeki okul sayılarının % 25'ine ulaşılacak şekilde belirlenmiştir. Söz konusu ilçelerin bazılarında ilkokul ve ortaokul dönüşümlerinin tam olarak gerçekleşmemiş olması sebebiyle seçilecek olan okullara ait sayılarının belirlenmesinde ilkokul ve ortaokul olarak ayrı bir tabakalandırma yapılamamıştır. Dolayısıyla araştırma örneklemini oluşturan okul sayıları; her bir ilçedeki toplam resmi ilkokul ve ortaokul sayılarının, dörtte biri olacak şekilde belirlenmiştir. Tablo 2'de örnekleme alınan ilkokul ve ortaokul toplam kurum sayı ve oranları verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmanın Örnekleme Alınan Okul Sayıları ve Oranları

İlçeler	Evrendeki Toplam		Örnekleme Alınan
	İlkokul-Ortaokul Sayısı	Oran (%)	Toplam İlkokul-Ortaokul Sayısı
Atakum	42	21,50	11
Canik	55	28,20	14
İlkadım	52	26,70	13
Tekkeköy	46	23,60	12
Toplam	195	100	50

Örnekleme belirleme sürecinin ikinci aşamasında basit seçkisiz örnekleme (simple random sampling) yöntemi kullanılmıştır. Oranlama yoluyla her bir ilçeden kaç okulun örnekleme dâhil edileceği belirlendikten sonra, bu okulların hangileri olacağına, basit seçkisiz örnekleme yoluyla karar verilmiştir. Basit seçkisiz örneklemede, evrende bulunan bütün birimlerin, örnek olarak belirlenmesi adına eşit ve bağımsız bir şansa sahip olduğu kabul edilmektedir. Evreni en iyi temsil ettiği düşünülen, seçimin geçerli ve en iyi olduğu örnekleme türü seçkisiz örneklemedir (Büyüköztürk vd., 2013: 96). Evrenden örnekleme alınacak öğretmen sayısının belirlenmesi amacıyla aşağıda verilen formül kullanılmıştır (Baş, 2010: 39; Büyüköztürk vd., 2013: 94):

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

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 (Baş, 2010: 40; Büyüköztürk vd., 2013: 95). Araştırmada örneklem büyüklüğünü belirlemek için belirlenen değerler, formülde yerine konulduğunda:

$$n = \frac{4572.46}{11.9+0.9604} = 355.34$$

Örneklem büyüklüğünün hesaplanması için gerekli işlemlerin yapılması sonucunda minimum 355 kişiden oluşması gerektiği belirlenmiştir. Ancak uygulama sırasında karşılaşılabilecek güçlüklerden en az şekilde etkilenmek ve örneklemin geçerliliğini artırmak amacıyla 355'ten daha fazla kişiye ulaşılmaması hedeflenmiştir. Bu amaç doğrultusunda örneklemden rastgele seçilen 50 okulda görev yapmakta olan 730 öğretmene ulaşacak şekilde hazırlanan anketler, Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan resmi izin belgesiyle birlikte elden verilmiştir. Tablo 3'te ilçelerde dağıtılan ve geri dönen ölçek sayıları verilmiştir.

Tablo 3. Ölçeğin Dönüş Oranına İlişkin Bilgiler

İlçeler	Ölçek Uygulama Bilgileri			
	Okul Sayısı	Dağıtılan Ölçek	Geri Dönen Ölçek	Oran (%)
Atakum	11	155	145	93.5
Canik	14	200	164	82.0
İlkadım	13	210	188	89.5
Tekkeköy	12	165	157	95.1
Toplam	50	730	654	89.5

Tablo 3'te görüldüğü üzere anketlerin geri dönüş oranları ilçelere göre farklılaşmakta ve % 82 ile % 95 arasında değişmektedir. İlçelere göre ölçeğin geri dönüş oranları; Atakum'da 155 ölçekten 145'i (% 93.5), Canik'te 200 ölçekten 164'ü (% 82.0),

İlkadım'da 210 ölçekten 188'i (% 89.5) ve Tekkeköy'de ise 165 ölçekten 157'si (% 95.1) şeklinde olduğu görülmektedir. Yani dağıtılan 730 anketten 654 tanesi geri dönmüş, dönüş oranı yaklaşık % 89.5 olmuştur. Geri dönen anketler içerisinde de Atakum ilçesinden 5 anket, Canik ilçesinden 7 anket, İlkadım ilçesinden 6 anket, Tekkeköy ilçesinden 11 anket olmak üzere toplam 29 anket yönerge kurallarına uygun olarak doldurulmadığı tespit edilerek değerlendirmeye alınmamıştır. Geriye kalan 625 anketin, istenen 355 sayısının oldukça üzerinde olduğu için istatistiksel olarak evreni temsil açısından yeterli olduğu kabul edilmiştir. Tablo 4'te araştırma için belirlenen örnekleme ait bilgilere yer verilmektedir.

Tablo 4. *Araştırmanın Örneklemine İlişkin Dağılım*

İlçeler	Okul Sayısı	Örnekleme		Sayısı
		Kadın	Erkek	
Atakum	11	91	49	140
Canik	14	102	55	157
İlkadım	13	97	85	182
Tekkeköy	12	92	54	146
Toplam	50	382	243	625

Tablo 4'te görüldüğü üzere araştırmanın örneklemini, Atakum ilçesinde bulunan 11 ilkököl ve ortaokulda görev yapmakta olan 91 kadın, 49 erkek olmak üzere toplam 140; Canik ilçesinde bulunan 14 ilkököl ve ortaokulda görev yapmakta olan 102 kadın, 55 erkek olmak üzere toplam 157; İlkadım ilçesinde bulunan 13 ilkököl ve ortaokulda görev yapmakta olan 97 kadın, 85 erkek olmak üzere toplam 182; Tekkeköy ilçesinde bulunan 12 ilkököl ve ortaokulda görev yapmakta olan 92 kadın, 54 erkek olmak üzere toplam 146 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, branş, öğretmenlik mesleğindeki kıdem ve bulunduğu okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre dağılımı Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum, Branş, Kıdem ve Bulunduğu Okuldaki Hizmet Sürelerine İlişkin Dağılım

<i>Değişken</i>	<i>Kategori</i>	N	%
Cinsiyet	Kadın	382	61.1
	Erkek	243	38.9
	Toplam	625	100
Yaş	21-30	76	12.2
	31-40	292	46.7
	41-50	193	30.9
	51 ve üzeri	64	10.2
	Toplam	625	100
Medeni Durum	Evli	547	87.5
	Bekâr	78	12.5
	Toplam	625	100
Branş	Sınıf Öğretmeni	224	35.8
	Branş Öğretmeni	401	64.2
	Toplam	625	100
Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdem	1-5 yıl	43	6.9
	6-10 yıl	115	18.4
	11-15 yıl	155	24.8
	16-20 yıl	163	26.1
	21 yıl ve üzeri	149	23.8
	Toplam	625	100
Okuldaki Hizmet Süresi	1-5 yıl	394	63.0
	6-10 yıl	148	23.7
	11-15 yıl	61	9.8
	16 yıl ve üzeri	22	3.5
	Toplam	625	100

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin, yarısından fazlasının kadın (% 61.1), yaklaşık yarısının 31-40 yaş (% 46.7) aralığında, yaklaşık olarak dörtte üçünden fazlasının evli (% 87.5), yarısından fazlasının branş öğretmeni (% 64.2), dörtte birinden biraz fazlasının öğretmenlik mesleğinde 16-20 yıl arasında (% 26.1) kıdemli, yarısından fazlasının bulunduğu okulda 1-5 yıl (% 63.0) arasında görev yaptığı görülmektedir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı iki temel bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlere ait demografik değişkenleri (cinsiyet, medeni durum, yaş, kıdem, hizmet süresi, görev yapılan ilçe) içeren “Kişisel Bilgi Formu”, ikinci bölümde ise “Yöneticiye Güven Ölçeği (YGÖ)”, “Etkileşim Adaleti Ölçeği (EAÖ)” ve “Örgütsel Sessizlik Ölçeği (ÖSÖ)” yer almaktadır.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından 7 soru şeklinde geliştirilmiştir (Ek 1). Formda 1. madde öğretmenlerin cinsiyetini (kadın-erkek), 2. madde yaş aralığını (23-30 yaş, 31-40 yaş, 41-50 yaş, 51 ve üstü yaş), 3. madde medeni durumunu (bekar-evli), 4. madde branşını (sınıf-branş), 5. madde meslekteki kıdem yılını (1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-21 yıl, 21 yıl ve üstü), 6. madde ise görev yaptıkları okuldaki görev süresini (1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16 yıl ve üstü), 7. madde ise görev yaptıkları ilçeyi (İlkadım, Canik, Atakum, Tekkeköy) belirlemeyi amaçlamaktadır.

3.3.2 Etkileşim Adaleti Ölçeği (EAÖ)

Etkileşim adaletini ölçmek için Elma (2013) tarafından geliştirilen, örgütsel adalet ölçeğinin alt boyutu olan “Etkileşim Adaleti Ölçeği (EAÖ)” gerekli izinler alınarak kullanılmıştır (Ek 3). Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını belirlemek için geliştirilen ölçek, Moorman (1991), Mcfarlin ve Sweeney (1992), Niehoff ve Moorman (1993), Colquitt (2001) ve Hoy ve Tarter (2004) tarafından geliştirilen ölçeklerden yararlanılarak hazırlanmıştır.

Örgütsel adalet ölçeği ön uygulama ile verilerin analizi sonucu 19 ifadeden oluşan bir ölçek olarak geliştirilmiştir. Yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla yapılan faktör analizinde “İşlemsel Adalet”, “Dağıtımsal Adalet” ve “Etkileşimsel Adalet” olarak üç faktör altında toplanan ölçeğin, faktör yük değerleri .41 ve .77 arasında değişmiştir. Üç faktörlü yapı sergileyen ölçeğin açıkladığı toplam varyansın yaklaşık % 76 olduğu belirlenmiştir.

Etkileşim Adaleti ölçeği; “Okul müdürüm karar verirken görüşlerimi dikkate alır”, “Okul müdürüm karar verirken görüşlerimi dinler”, “Okul müdürüm bir öğretmen olarak haklarıma saygı duyar”, “Okul müdürümün benim için elinden gelenin en iyisini yapacağına inanırım”, “Okul müdürüm verdiği kararların gerekçesini açıklar”, “Okul müdürüm bana kibar davranır”, “Okul müdürüm bana güvenir” ifadelerinden oluşmaktadır (Ek 1). Beş’li likert tipinde derecelendirme ölçeği olarak belirlenen Etkileşim Adaleti Ölçeği (EAÖ); “Hiçbir Zaman” (1), “Çok Nadir” (2), “Bazen” (3), “Çoğunlukla” (4), “Her Zaman” (5), seçeneklerinden oluşmaktadır. Burada en düşük derecelendirme “Hiçbir Zaman” ve en yüksek derecelendirme “Her Zaman” olarak belirlenmiştir (Elma, 2013: 162).

Toplam yedi ifadeden oluşan ölçeğin Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısı .94 olarak bulunmuş ve faktör analizi sonucunda ifadelerin faktör yük değerleri .41 ile .76 arasında değiştiği belirlenmiştir. Bu değerler ölçeğin güvenilir ve iyi derecede ayırt edici olduğunu göstermektedir. İlkokul ve ortaokullarda çalışan 625 öğretmenler üzerinde yapılan bu çalışmada ise ölçeğin güvenilirlik katsayısı .94 bulunmuştur.

3.3.3 Yöneticiye Güven Ölçeği (YGÖ)

Yöneticiye güven düzeyini ölçmek için Yılmaz (2006) tarafından geliştirilen “Yöneticiye Güven”, “Meslektaşlara Güven” ve “Paydaşlara Güven” olmak üzere üç

boyuttan oluşan Örgütsel Güven Ölçeğinden alınan, araştırmanın önemli bir boyutu olarak kabul edilen ve 7 maddeden oluşan “Yöneticiye Güven Ölçeği (YGÖ)” gerekli izinler alınarak kullanılmıştır (Ek 2; Ek 3).

Yöneticiye Güven Ölçeği; “Okul müdürüne güvenirim”, Okul müdürünün dürüstlüğüne güvenirim”, “Bu okulun müdürü öğretmenlerin sorunları ile ilgilenir”, “Bu okuldaki öğretmenler ile müdür arasındaki ilişkilerde tutarlılık vardır”, “Bu okulun müdürü yaptığı işlerde yeteneklidir”, “Bu okulun müdürü verdiği sözleri tutar” ve ters madde olarak ölçekte yer alan “Müdür, öğretmenlerle ilgili kişisel bilgileri açıkça paylaşır” ifadelerinden oluşmaktadır (Ek 1). Son ifade olarak ölçekte yer alan ve ters madde olan 7.madde ters yönde puanlandırılmaktadır. Bu maddeye verilen yüksek puan düşük güven düzeyini, düşük puan ise düşük güven düzeyini göstermektedir.

Beş’li likert tipinde hazırlanan YGÖ; “Hiçbir Zaman” (1), “Çok Nadir” (2), “Bazen” (3), “Çoğunlukla” (4), “Her Zaman” (5) seçeneklerinden oluşmaktadır. Katılımcıların ölçekten aldıkları toplam puan, okullarındaki yöneticiye güvene ilişkin görüşlerinin düzeyini belirtmektedir. Her bir faktörden aldıkları yüksek puan yüksek güven duygusunu, düşük puan ise, düşük güven duygusunu göstermektedir (Yılmaz, 2006: 77).

Toplamda yedi maddeden oluşan bu ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik analizi sonuçlarına göre, birinci faktör olan müdüre güven boyutunda yer alan yedi maddenin faktör yük değerleri 0.49 ile 0.84 arasında değişmektedir. Bu faktöre ilişkin madde toplam korelasyonları ise 0.52 ile 0.73 arasında değiştiği ve dolayısıyla maddelerin iyi derecede ayırt edici oldukları görülmüştür. Ölçeğin Cronbach’s Alfa değeri .89 bulunmuştur. İlkokul ve ortaokullarda çalışan 625 öğretmenler üzerinde yapılan bu çalışmada ise ölçeğin güvenilirlik katsayısı .91 bulunmuştur.

3.3.4 Örgütsel Sessizlik Ölçeği (ÖSÖ)

Örgütsel sessizlik düzeyini ölçmek için Kahveci ve Demirtaş (2013b) tarafından geliştirilen “Örgütsel Sessizlik” ölçeği gerekli izinler alınarak kullanılmıştır (Ek 2; Ek 3). “Örgütsel Sessizlik” ölçeği toplam 18 maddeden oluşmaktadır.

Kahveci ve Demirtaş (2013b) tarafından öğretmenler için örgütsel sessizlik ölçeği geliştirme çalışmasının yapıldığı araştırmada, ölçeğin yapısını doğrulamak için yapılan birinci ve ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizleri AMOS 18.0 paket programı aracılığıyla yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ölçeğin beş faktörden oluştuğu görülmüştür. Bu faktörlere (1) *Okul Ortamı* (2) *Duygu*, (3) *Sessizliğin Kaynağı*, (4) *Yönetici* ve (5) *İzolasyon* isimleri verilmiştir. Örgütsel sessizlik ölçeğinin belirlenen beş faktörlü yapısını test etmek amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre, birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonucu /df değerinin 3,07; GFI değerinin .912; CFI değerinin .920; RMSEA değerinin 0,70 olduğu görülmüştür. Elde edilen değerlere göre modelin iyi uyum değerlerine sahip söylenebilmektedir. Ölçeği oluşturan maddelerin madde yükü .483 ile .783 arasında değişmektedir. Ölçeğin açıkladığı varyans oranı % 57,16 olup ölçeği oluşturan faktörlerin açıkladığı varyans oranları ise faktör 1 % 15.41; faktör 2 % 12.18; faktör 3 % 10.82; faktör 4 % 9.77; faktör 5 % 8.97 şeklindedir (Kahveci ve Demirtaş, 2013b: 176). Ölçeğe ait alt boyutlar Tablo 6 da gösterilmiştir.

Tablo 6. *Örgütsel Sessizlik Ölçeğinin Alt Boyutları*

Alt Boyutlar	Madde Sayısı
1. Okul Ortamı	4
2. Duygu	3
3. Sessizliğin Kaynağı	5
4. Yönetici	3
5. İzolasyon	3
Toplam	18

Beş'li likert tipinde hazırlanan ÖSÖ ait maddeler; (1) Hiç katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Orta düzeyde katılıyorum, (4) Katılıyorum, (5) Tamamen katılıyorum seçeneklerinden oluşmaktadır. Yapılan çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha katsayıları okul ortamı için .74, duygu için .81, sessizliğin kaynağı için .80, yönetici için .79, izolasyon için .83 olarak bulunmuştur. Ölçeğin geneli için hesaplanan güvenilirlik katsayısı ise .89'dur (Kahveci ve Demirtaş, 2013b: 178). İlkokul ve ortaokullarda çalışan 625 öğretmenler üzerinde yapılan bu çalışmada Cronbach alpha katsayıları okul ortamı için .71, duygu için .74, sessizliğin kaynağı için .75, yönetici için .82, izolasyon için .87 olarak bulunmuştur. Ölçeğin geneli için hesaplanan güvenilirlik katsayısı ise .90 olarak bulunmuştur.

3.4 Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada kullanılan anket formları örneklem grubunda bulunan öğretmenlere elden ulaştırılarak uygulama yapılmıştır. Veri toplama sürecinde gönüllük esas olmak kaydıyla öğretmenler süreç hakkında bilgilendirilmiş, ankette herhangi bir kişisel ibare olmadığı vurgulanmıştır. Toplamda ise 625 anket değerlendirilerek analiz edilmiştir.

Araştırma bulgularının analizi ve değerlendirilmesi için SPSS 17.0.0 paket programı kullanılmıştır. Çeşitli veri toplama araçları kullanılarak toplanan verilerin analizinde pek çok istatistiksel paket programı kullanılmaktadır; ancak sosyal bilim araştırmacıları tarafından en çok kullanılan SPSS (Statistical Package for Social Sciences) paket programıdır (Büyüköztürk vd., 2013: 9). Veriler, SPSS 17.0.0 programına girildikten sonra analize başlamadan önce eksik (missing) verilerin olup olmadığı kontrol edilmiş ve eksik veri bulunmadığı görülmüştür. Daha sonra araştırmanın alt problemlerine göre aşağıda belirtilen işlemler yapılmıştır.

Araştırmanın birinci, ikinci ve üçüncü alt problemleri olan; öğretmenlerin çalıştıkları okula ilişkin etkileşim adaleti, yöneticiye güven ve örgütsel sessizlik düzeylerini belirlemede her bir boyut için aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (Ss) değerlerine bakılmıştır.

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan öğretmenlerin, örgütsel sessizlik algılarının cinsiyet, yaş, medeni durum, branş, kıdem ve bulunduğu okuldaki hizmet süresi değişkenlerine bağlı olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Normalliğin sağlandığı koşullarda cinsiyet, medeni durum ve branş değişkenleri için t-testi; yaş, kıdem ve hizmet süresi değişkenleri için tek yönlü varyans analizi (ANOVA); normalliğin sağlanmadığı durumlarda ise cinsiyet, medeni durum ve branş değişkenleri için Mann Whitney U-Testi; yaş, kıdem ve hizmet süresi değişkenleri için Kruskal Wallis H-Testi kullanılmıştır. İstatistiksel çözümlenmelerde anlamlılık düzeyi $\alpha = 0.05$ olarak alınmıştır.

Araştırmanın beşinci alt problemi olan etkileşim adaleti, yöneticiye güven ve örgütsel sessizlik davranışları arasında ilişki olup olmadığı, varsa ilişkinin yönü ve derecesinin belirlenmesinde değişkenlerin normal dağılım göstermesi sebebiyle Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısına bakılmıştır. Ölçekler arasındaki korelasyon ilişkisinin değerlendirilmesinde 0.70-1.00 arası yüksek; 0.30-0.70 arası orta; 0.00-0.30 arası düşük düzey ilişki olarak ifade edilmiştir (Büyüköztürk, 2013: 32). Sonuçlar, $p < 0.01$ düzeyinde test edilmiştir.

Araştırmanın altıncı alt problemi olan algılanan etkileşim adaleti ve yöneticiye güvenin, örgütsel sessizlik davranışını üzerindeki etkisini kestirmek amacıyla yapılan analizlerde doğrusallık ve normal dağılım şartlarının gerçekleşmesi dolayısıyla çoklu regresyon analizi tekniğine başvurulmuştur. Araştırmada etkileşim adaleti ve yöneticiye güven

değişkenleri bağımsız, örgütsel sessizlik ise bağımlı değişken olarak alınmıştır. Yapılan istatistiksel çözümlerinde anlamlılık düzeyi $\alpha= 0.05$ olarak alınmıştır.

Öğretmenlerin ölçeklerde bulunan maddelere verdikleri yanıtlara göre gerçekleştirme düzeylerini belirlemek için, aralık genişliği ‘dizi genişliği/yapılacak grup sayısı’ (Tekin, 2009) formülü kullanılmıştır. Buna göre beşli likert modelinde hazırlanan bu ölçek için aralık genişliği, $5-1/5 = 0.80$ olarak hesaplanmıştır. Bu seçeneklere ilişkin alt ve üst sınırlar tespit edilmiş daha sonra derecelendirmeler üç düzey ile sınırlandırılmıştır. Buna göre veri toplama araçları dikkate alınarak Tablo 7’de araştırmada kullanılan ölçeklerin derecelendirmeleri ve sınırları verilmiştir.

Tablo 7. EAÖ, YGÖ ve ÖSÖ’ne İlişkin Derecelendirmeler ve Puan Aralıkları

<i>Etkileşim Adaleti Ölçeği (EAÖ)</i>	<i>Yöneticiye Güven Ölçeği (YGÖ)</i>	<i>Örgütsel Sessizlik Ölçeği (ÖSÖ)</i>	<i>Sınırlar</i>	<i>Düzeyler</i>
Hiçbir Zaman	Hiçbir Zaman	Hiç Katılmıyorum	1.00-1.79	Düşük
Nadiren	Çok Nadir	Katılmıyorum	1.80-2.59	Düzye
Ara Sıra	Bazen	Orta Düzeyde Katılıyorum	2.60-3.39	Orta Düzey
Çoğa Zaman	Çoğunlukla	Katılıyorum	3.40-4.19	Yüksek
Her Zaman	Her Zaman	Tamamen Katılıyorum	4.20-5.00	Düzye

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, "Kişisel Bilgi Formu", "Etkileşim Adaleti Ölçeği", "Yöneticiye Güven Ölçeği" ve "Örgütsel Sessizlik Ölçeği" ile toplanan verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Bulgular, araştırmanın alt problemlerine göre sırayla ele alınarak yorumlanmıştır. İlk olarak ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre; etkileşim adaleti, yöneticiye güven ile örgütsel sessizliğin okul ortamı, duygu, sessizliğin kaynağı, yönetici ve izolasyon alt boyutlarında gerçekleşme düzeyi ve örgütsel sessizliğin alt boyutlarının bir takım demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, medeni durum, branş, kıdem, bulunduğu okuldaki hizmet süresi) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği inceleme konusu yapılmıştır. Daha sonra etkileşim adaleti ile yöneticiye güven ve örgütsel sessizlik arasında herhangi bir ilişkinin olup olmadığı varsa ilişkinin yönü ve derecesi incelenmiştir. Son olarak da etkileşim adaleti ile yöneticiye güvenin, örgütsel sessizlik davranışı üzerindeki etkisi ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde, ilkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre etkileşim adaleti düzeyleri, ölçeği oluşturan maddelere göre incelenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, algılanan etkileşim adaleti ölçeğini oluşturan ifadelerle verdikleri yanıtlara ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. *İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Etkileşim Adaleti Düzeyleri*

<i>Faktörler/Madde</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
1. Okul müdürüm karar verirken görüşlerimi dikkate alır.	625	3.54	1.03
2. Okul müdürüm karar verirken görüşlerimi dinler.	625	3.69	1.01
3. Okul müdürüm bir öğretmen olarak haklarıma saygı duyar.	625	3.97	0.94
4. Okul müdürümün benim için elinden gelenin en iyisini yapacağına inanırım.	625	3.73	1.03
5. Okul müdürüm verdiği kararların gerekçesini dürüstçe açıklar.	625	3.81	0.99
6. Okul müdürüm bana kibar davranır.	625	4.17	0.91
7. Okul müdürüm bana güvenir.	625	4.03	0.89
Toplam	625	3.85	0.85

Tablo 8 incelendiğinde, öğretmenlerin algılarına göre etkileşim adaleti boyutuna ilişkin en yüksek değeri “Okul müdürüm bana kibar davranır.” maddesine ($\bar{X}=4.17$) ortalama (yüksek düzey) ile; en düşük değeri ise “Okul müdürüm karar verirken görüşlerimi dikkate alır.” maddesine ($\bar{X}=3.54$) ortalama (yüksek düzey) ile verdikleri görülmektedir. Yine tablo incelendiğinde öğretmenlerin, etkileşim adaleti boyutunda bulunan tüm maddelere yüksek düzeyde değer verdikleri bulgulanmıştır.

Etkileşim adaleti boyutuna ait maddelerin standart sapmaları incelendiğinde, en homojen dağılımın “Okul müdürüm bana güvenir.” ($Ss=0.89$) maddesinde, en heterojen dağılımın ise “Okul müdürüm karar verirken görüşlerimi dikkate alır.” ve “Okul müdürümün benim için elinden gelenin en iyisini yapacağına inanırım.” ($Ss=1.03$) maddelerinde gerçekleştiği görülmektedir. Etkileşim adaleti boyutuna ait puanlar toplam olarak değerlendirildiğinde, ($\bar{X}=3.85$) ortalaması ile bu boyutta öğretmenlerin etkileşim adaleti algılarının “yüksek düzey” de gerçekleştiği ve hatta verilen cevaplar dolayısıyla en homojen dağılıma ($Ss=0.85$) sahip olduğu söylenebilir.

4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde ilkökul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre yöneticiye güven düzeyleri ölçeği oluşturan maddelere göre incelenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, yöneticiye güven ölçeğini oluşturan ifadelere verdikleri yanıtlara ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. *İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Yöneticiye Güven Düzeyleri*

<i>Faktörler/Madde</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
1. Okulum müdürüne güvenirim.	625	3.81	0.92
2. Okul müdürünün dürüstlüğüne güvenirim.	625	3.89	0.92
3. Bu okulun müdürü öğretmenlerin sorunları ile ilgilenir.	625	3.81	0.99
4. Bu okuldaki öğretmenler ile müdür arasındaki ilişkilerde tutarlılık vardır.	625	3.70	0.99
5. Bu okulun müdürü yaptığı işlerde yeteneklidir.	625	3.81	0.94
6. Bu okulun müdürü verdiği sözleri tutar.	625	3.99	0.89
7. Müdür, öğretmenlerle ilgili kişisel bilgileri açıkça paylaşır.	625	3.07	1.24
Toplam	625	3.70	0.81

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin algılarına göre, yöneticiye güven boyutuna ilişkin en yüksek değeri “*Bu okulun müdürü verdiği sözleri tutar.*” maddesine ($\bar{X}=3.99$) ortalama (yüksek düzey) ile, en düşük değeri ise “*Müdür öğretmenler ile ilgili kişisel bilgileri açıkça paylaşır.*” ters maddesine ($\bar{X}=3.07$) ortalama (orta düzey) verdikleri görülmektedir. Yine tablo incelendiğinde, öğretmenlerin en düşük düzeyde katıldıkları madde dışında diğer maddelere yüksek düzeyde katıldıkları görülmektedir.

Yöneticiye güven boyutuna ait maddelerin standart sapmaları incelendiğinde, en homojen dağılımın, “*Bu okulun müdürü verdiği sözleri tutar.*” ($Ss=0.89$) maddesinde, en heterojen dağılımın ise “*Müdür öğretmenler ile ilgili kişisel bilgileri açıkça*

paylaşır.” (Ss=1.24) maddesinde gerçekleştiği görülmektedir. Görüldüğü üzere ters yönde puanlamanın gerçekleştirildiği bu ifade, katılımcıların kişisel bilgilerin paylaşımı konusunda yöneticilerine olan inançlarındaki farklılaşmanın en fazla olduğu maddedir. Yöneticiye güven boyutunu oluşturan maddelere ait puanlar toplam olarak değerlendirildiğinde (\bar{X} =3.70) ortalama ile bu boyutta öğretmenlerin yöneticiye güven algılarının “yüksek düzey” de gerçekleştiği söylenebilir.

4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde ilkökul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları okul ortamı, duygu, sessizliğin kaynağı, yönetici ve izolasyon alt boyutlarında incelenerek her bir alt boyuta ait madde ortalama puanları ve standart sapma değerlerine ait bulgulara yer verilmiştir. Örgütsel sessizliğin alt boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. *İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Sessizlik Düzeyleri*

<i>Faktörler</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
Okul Ortamı	625	3.17	0.69
Duygu	625	3.42	0.85
Sessizliğin Kaynağı	625	2.97	0.78
Yönetici	625	3.51	0.97
İzolasyon	625	3.13	0.99
Toplam	625	3.21	0.67

Tablo 10 incelendiğinde, öğretmenlerin algılarına göre okuldaki örgütsel sessizliğin alt boyutlarına ilişkin en yüksek değeri yönetici (\bar{X} =3.51) boyutuna verdikleri görülmektedir. Bunu sırasıyla, duygu (\bar{X} =3.42) ve okul ortamı (\bar{X} =3.17) boyutu izlemektedir. En düşük değeri ise sessizliğin kaynağı (\bar{X} =2.97) boyutuna verdikleri görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde en homojen dağılımın okul

ortamı ($S_s=0.69$), en heterojen dağılımın ise izolasyon ($S_s=0.99$) boyutunda gerçekleştiği görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel sessizliğe ait toplam puanları değerlendirildiğinde, örgütsel sessizlik davranışlarını ($\bar{X}=3.21$) orta düzeyde gerçekleştirdikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin Örgütsel Sessizliğin Okul Ortamı Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre örgütsel sessizliğin okul ortamı boyutuna ilişkin bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. *Öğretmenlerin Okul Ortamı Alt Boyutuna İlişkin Madde Ortalama Puanları ve Standart Sapma Değerleri*

<i>Faktörler/Madde</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
1.Öğretmenler yöneticilerinin eksikliklerini bilmelerine rağmen bu durumu dile getirmezler.	625	3.17	1.03
2.Öğretmenler görüşlerini ifade ettikleri için yöneticilerden ve meslektaşlarından olumsuz tepki alırlar.	625	2.92	1.05
3.Öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini dile getirmeleri, örgütsel öğrenmeyi ve gelişmeyi destekler.	625	3.93	0.87
4.Okulumuzda bulunan yöneticiler, öğretmenlerin yeni uygulamalar konusundaki görüşlerini almaya açık değildirler.	625	2.66	1.08
Toplam	625	3.17	0.69

Tablo 11 incelendiğinde, okul ortamı boyutunda öğretmenlerin en yüksek değeri “*Öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini dile getirmeleri, örgütsel öğrenmeyi ve gelişmeyi destekler.*” ($\bar{X}=3.93$); en düşük değeri “*Okulumuzda bulunan yöneticiler, öğretmenlerin yeni uygulamalar konusundaki görüşlerini almaya açık değildirler.*” ($\bar{X}=2.66$) maddesine verdikleri görülmektedir.

Okul ortamı boyutunda standart sapma değerleri incelendiğinde; en homojen dağılımın, “Öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini dile getirmeleri, örgütsel öğrenmeyi ve gelişmeyi destekler.” (Ss=0.87), en heterojen dağılımın ise “Okulumuzda bulunan yöneticiler, öğretmenlerin yeni uygulamalar konusundaki görüşlerini almaya açık değildirler.” (Ss=1.08) maddesinde gerçekleştiği görülmektedir. Örgütsel sessizliğin okul ortamı boyutunun ortalama puanları değerlendirildiğinde (\bar{X} =3.17), bu boyuta ait sessizlik davranışının orta düzeyde değer verildiği görülmektedir.

Öğretmenlerin Örgütsel Sessizliğin Duygu Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre örgütsel sessizliğin duygu boyutuna ilişkin bulgular Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. *Öğretmenlerin Duygu Alt Boyutuna İlişkin Madde Ortalama Puanları ve Standart Sapma Değerleri*

<i>Faktörler/Madde</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
5.Öğretmenler güç durumlarda konuşmaktan çok, susmayı tercih ederler.	625	3.14	1.07
6.Öğretmenler belirli konular hakkında konuşmaktan kaçınırlar.	625	3.25	1.08
7.Öğretmenlerin içsel memnuniyetsizliği endişe ve stresi tetikler.	625	3.88	0.97
Toplam	625	3.42	0.85

Tablo 12 incelendiğinde duygu boyutunda öğretmenlerin en yüksek değeri, “Öğretmenlerin içsel memnuniyetsizliği endişe ve stresi tetikler.” (\bar{X} =3.88); en düşük değeri ise “Öğretmenler güç durumlarda konuşmaktan çok, susmayı tercih ederler.” (\bar{X} =3.14) maddesine verdikleri görülmektedir.

Duygu boyutunda standart sapma değerleri incelendiğinde; en homojen dağılımın “Öğretmenlerin içsel memnuniyetsizliği endişe ve stresi tetikler.” (Ss=0.97), en heterojen dağılımın ise “Öğretmenler belirli konular hakkında konuşmaktan kaçınırlar.” (Ss=1.08) maddesinde gerçekteştiği görölmektedir. Örgütsel sessizliğin duygu boyutunun ortalama puanları değerlendirildiğinde (\bar{X} =3.42), bu boyuta ait sessizlik davranışına yüksek düzeyde değer verildiği görölmektedir.

Öğretmenlerin Örgütsel Sessizliğin Sessizliğin Kaynağı Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre örgütsel sessizliğin sessizliğin kaynağı boyutuna ilişkin bulgular Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13. *Öğretmenlerin Sessizliğin Kaynağı Alt Boyutuna İlişkin Madde Ortalama Puanları ve Standart Sapma Değerleri*

<i>Faktörler/Madde</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
8.Öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini açıkça ifade edememesi bütün olay ve durumlar hakkındadır.	625	2.82	1.03
9.Öğretmenlerin görüşlerini dile getirmemesi, yöneticilerin otoriter davranışlarından kaynaklanmaktadır.	625	3.11	1.12
10.Okuldaki israf ve kayıplar öğretmenlerin kendilerini ifade etmelerini engeller.	625	2.63	1.03
11.Okul yöneticilerinin öğretmenlere adil davranmaması, öğretmenlerin görüşlerini açıklamalarına engel olmaktadır.	625	3.20	1.18
12.Öğretmenlerin bilgisizlik ve deneyimsizlik korkusu, duygularını ifade etmesine engel olur.	625	3.09	1.15
Toplam	625	2.97	0.78

Tablo 13 incelendiğinde sessizliğin kaynağı boyutunda öğretmenlerin en yüksek değeri, “Okul yöneticilerinin öğretmenlere adil davranmaması, öğretmenlerin görüşlerini

açıklamalarına engel olmaktadır.” ($\bar{X}=3.20$); en düşük değeri ise “Okuldaki israf ve kayıplar öğretmenlerin kendilerini ifade etmelerini engeller” ($\bar{X}=2.63$) maddesine verdikleri görülmektedir.

Sessizliğin kaynağı boyutunda standart sapma değerleri incelendiğinde; en homojen dağılımın “Okuldaki israf ve kayıplar öğretmenlerin kendilerini ifade etmelerini engeller.” ve “Öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini açıkça ifade edememesi bütün olay ve durumlar hakkındadır.” maddelerinde ($Ss=1.03$), en heterojen dağılımın “Okul yöneticilerinin öğretmenlere adil davranmaması, öğretmenlerin görüşlerini açıklamalarına engel olmaktadır.” ($Ss=1.18$) maddesinde gerçekleştiği görülmektedir. Örgütsel sessizliğin yönetici boyutunun ortalama puanları değerlendirildiğinde ($\bar{X}=2.97$), bu boyuta ait sessizlik davranışının orta düzeyde değer verildiği görülmektedir.

Öğretmenlerin Örgütsel Sessizliğin Yönetici Boyutuna İlişkin Bulgular

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre örgütsel sessizliğin yönetici boyutuna ilişkin bulgular Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. *Öğretmenlerin Yönetici Alt Boyutuna İlişkin Madde Ortalama Puanları ve Standart Sapma Değerleri*

<i>Faktörler/Madde</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
13.Okul yöneticilerinin ‘en iyi ben bilirim’ tavrı, öğretmenlerin üzerinde olumsuz bir etki yaratır.	625	3.76	1.18
14.Okul yöneticilerinin performanslarının düşük olması, öğretmenlerin sorunlarını dile getirmesini engeller.	625	3.24	1.09
15.Öğretmenlerin okul yöneticilerine güven duymamaları, duygu ve düşüncelerini dile getirmelerine engel olur.	625	3.53	1.13
Toplam	625	3.51	0.97

Tablo 14 incelendiğinde yönetici boyutunda öğretmenlerin en yüksek değeri, “Okul yöneticilerinin ‘en iyi ben bilirim’ tavrı, öğretmenlerin üzerinde olumsuz bir etki yaratır.” ($\bar{X}=3.76$); en düşük değeri ise “Okul yöneticilerinin performanslarının düşük olması, öğretmenlerin sorunlarını dile getirmesini engeller.” ($\bar{X}=3.24$) maddesine verdikleri görülmektedir.

Yönetici boyutunun standart sapma değerleri incelendiğinde en homojen dağılımın “Okul yöneticilerinin performanslarının düşük olması, öğretmenlerin sorunlarını dile getirmesini engeller.” ($Ss=1.09$), en heterojen dağılımın ise “Okul yöneticilerinin ‘en iyi ben bilirim’ tavrı, öğretmenlerin üzerinde olumsuz bir etki yaratır.” ($Ss=1.18$) maddesinde gerçekleştiği görülmektedir. Örgütsel sessizliğin yönetici boyutunun ortalama puanları değerlendirildiğinde ($\bar{X}=3.51$), bu boyuta ait sessizlik davranışının yüksek düzeyde değer verildiği görülmektedir.

Öğretmenlerin Örgütsel Sessizliğin İzolasyon Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre örgütsel sessizliğin izolasyon boyutuna ilişkin bulgular Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. *Öğretmenlerin İzolasyon Alt Boyutuna İlişkin Madde Ortalama Puanları ve Standart Sapma Değerleri*

<i>Faktörler/Madde</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
16.Öğretmenler dışlanacakları endişesiyle duygu ve düşüncelerini dile getirmezler.	625	3.11	1.07
17.Öğretmenler duygu ve düşüncelerini açıkladıkları zaman güvende olmadıklarını hissederler.	625	3.03	1.11
18.Öğretmenler sorun çıkarıcı ve şikâyetçi görünmek istemediklerinden, olaylar ve durumlar karşısında sessiz kalmayı tercih ederler.	625	3.25	1.14
Toplam	625	3.13	0.99

Tablo 15 incelendiğinde izolasyon boyutunda öğretmenlerin en yüksek değeri, “Öğretmenler sorun çıkarıcı ve şikayetçi görünmek istemediklerinden, olaylar ve durumlar karşısında sessiz kalmayı tercih ederler.” ($\bar{X}=3.25$); en düşük değeri ise “Öğretmenler duygu ve düşüncelerini açıkladıkları zaman güvende olmadıklarını hissederler.” ($\bar{X}=3.03$) maddesine verdikleri görülmektedir.

İzolasyon boyutunun standart sapma değerleri incelendiğinde en homojen dağılımın “Öğretmenler dışlanacakları endişesiyle duygu ve düşüncelerini dile getirmezler.” ($S_s=1.07$), en heterojen dağılımın ise “Öğretmenler sorun çıkarıcı ve şikâyetçi görünmek istemediklerinden, olaylar ve durumlar karşısında sessiz kalmayı tercih ederler.” ($S_s=1.14$) maddesinde gerçekleştiği görülmektedir. Örgütsel sessizliğin izolasyon boyutunun ortalama puanları değerlendirildiğinde ($\bar{X}=3.13$), bu boyuta ait sessizlik davranışının orta düzeyde değer verildiği görülmektedir.

4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin, örgütsel sessizliğin “okul ortamı, duygu, sessizliğin kaynağı, yönetici ve izolasyon” alt boyutlarına ilişkin sessizlik algılarının bir takım demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem, hizmet süresi) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

4.4.1 Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Algılarına İlişkin Bulgular

İlkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlere ait örgütsel sessizliğin alt boyutlarının, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıkları belirlemek için yapılan t-Testi ve Mann Whitney U-Testine ait bulgular Tablo 16 ve Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 16. *Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Ortamı ve Sessizliğin Kaynağı Alt Boyutlarına İlişkin t-Testi Sonuçları*

<i>Boyut</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Okul Ortamı	Kadın	382	3.13	0.69	-1.590	623	.112
	Erkek	243	3.22	0.70			
Sessizliğin Kaynağı	Kadın	382	2.95	0.79	-0.670	623	.503
	Erkek	243	3.00	0.77			

* $p < .05$

Tablo 16'ya bakıldığında, “Okul Ortamı” boyutunda erkek katılımcıların ortalaması ($\bar{X}=3.22$), kadın katılımcıların ortalamasına ($\bar{X}=3.13$) göre daha yüksektir. Kadın ve erkek katılımcıların ortalamaları arasında .05 düzeyinde bir anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($t(623)=-1.590$; $p=.112$). Bu bulgu örgütsel sessizlik algısını ölçmek için kullanılan ölçeğin, okul ortamı boyutunda yer alan maddelerinin kadın ve erkek katılımcılar tarafından benzer şekilde algılandığını göstermektedir.

Tablo 16'ya bakıldığında, “Sessizliğin Kaynağı” boyutunda erkek katılımcıların ortalaması ($\bar{X}=3.00$), kadın katılımcıların ortalamasına göre ($\bar{X}=2.95$) daha yüksektir. Kadın ve erkek katılımcıların ortalamaları arasında .05 düzeyinde bir anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($t(623)=-0.670$; $p=.503$). Bu bulgu örgütsel sessizlik algısını ölçmek için kullanılan ölçeğin, sessizliğin kaynağı boyutunda yer alan maddelerinin kadın ve erkek katılımcılar tarafından benzer şekilde algılandığını göstermektedir.

Tablo 17. *Cinsiyet Değişkenine Göre Duygu, Yönetici ve İzolasyon Alt Boyutlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları*

<i>Boyut</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>n</i>	$\bar{X}_{ort.}$	<i>Sıra Toplamı</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Duygu	Kadın	382	311.1	118867.0	45714.00	.749
	Erkek	243	315.8	76758.0		

Yönetici	Kadın	382	312.4	119345.5	46192.50	.920
	Erkek	243	313.9	76279.5		
İzolasyon	Kadın	382	312.7	119457.5	46304.50	.960
	Erkek	243	313.4	76167.5		

***p<.05**

Tablo 17'ye bakıldığında, “Duygu” boyutunda erkek katılımcıların sıra ortalaması ($\bar{X}_{sıra} = 315.8$), kadın katılımcıların sıra ortalamasına ($\bar{X}_{sıra} = 311.1$) göre daha yüksektir. Kadın ve erkek katılımcıların ortalamaları arasında .05 düzeyinde bir anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p = .749$; $p > 0.05$). Bu bulgu örgütsel sessizlik algısını ölçmek için kullanılan ölçeğin, duygu boyutunda yer alan maddelerinin kadın ve erkek katılımcılar tarafından benzer şekilde algılandığını göstermektedir.

Tablo 17'ye bakıldığında, “Yönetici” boyutunda erkek katılımcıların sıra ortalaması ($\bar{X}_{sıra} = 313.9$), kadın katılımcıların sıra ortalamasına ($\bar{X}_{sıra} = 312.4$) göre daha yüksektir. Kadın ve erkek katılımcıların ortalamaları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p = .920$; $p > 0.05$). Bu bulgu örgütsel sessizlik algısını ölçmek için kullanılan ölçeğin, yönetici boyutunda yer alan maddelerinin kadın ve erkek katılımcılar tarafından benzer şekilde algılandığını göstermektedir.

Tablo 17'ye bakıldığında, “İzolasyon” boyutunda erkek katılımcıların sıra ortalaması ($\bar{X}_{sıra} = 313.4$), kadın katılımcıların sıra ortalamasına ($\bar{X}_{sıra} = 312.7$) göre daha yüksektir. Kadın ve erkek katılımcıların ortalamaları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p = .960$; $p > 0.005$). Bu bulgu örgütsel sessizlik algısını ölçmek için kullanılan ölçeğin, izolasyon boyutunda yer alan maddelerinin kadın ve erkek katılımcılar tarafından benzer şekilde algılandığını göstermektedir.

4.4.2 Öğretmenlerin Yaş Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Algılarına İlişkin Bulgular

İlkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlere ait örgütsel sessizliğin alt boyutlarının yaş değişkenine göre anlamlı farklılıkları belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) ve Kruskal Wallis H-Testine ait bulgular Tablo 18 ve Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 18. Yaş Değişkenine Göre Okul Ortamı Alt Boyutuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	n	\bar{X}	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
21-30 yıl	193	3.07	Gruplararası	3.096	3	1.032	2.128	.095	-
31-40 yıl	76	3.18	Gruplarıçi	301.117	621	0.485			
41-50 yıl	197	3.20	Toplam	304.213	624				
51 ve üzeri	64	3.30							

*p<.05

Tablo 18 incelendiğinde, ilkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin “okul ortamı” alt boyutunda yaş gruplarına ilişkin sessizlik düzeyleri (F(3;621)=2.128; p>0.05) arasında .05 düzeyinde bir anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Bu bulgular örgütsel sessizlik algısını ölçmek için kullanılan ölçeğin, okul ortamı alt boyutunda yer alan maddelere verilen yanıtların katılımcıların yaşlarına bağlı olmadığını ve maddelerin her yaş grubu tarafından benzer şekilde algılandığını göstermektedir. Sonuçlar incelendiğinde okul ortamı boyutuna ait en yüksek algıya 51 ve üzeri yaş grubunun sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 19. Yaş Değişkenine Göre Duygu, Sessizliğin Kaynağı, Yönetici ve İzolasyon Alt Boyutlarına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Boyut	Yaş	n	Sıra Ortalaması	X^2	Sd	p	Fark
Duygu	21-30 yıl	76	357.40	7.710	3	.052	-
	31-40 yıl	292	317.86				
	41-50 yıl	193	292.91				
	51 yıl ve üzeri	64	298.66				
Sessizliğin Kaynağı	21-30 yıl	76	338.34	5.001	3	.172	-
	31-40 yıl	292	315.53				
	41-50 yıl	193	292.24				
	51 yıl ve üzeri	64	333.97				
Yönetici	21-30 yıl	76	324.93	6.068	3	.108	-
	31-40 yıl	292	327.88				
	41-50 yıl	193	288.63				
	51 yıl ve üzeri	64	304.43				
İzolasyon	21-30 yıl	76	318.86	5.350	3	.148	-
	31-40 yıl	292	325.28				
	41-50 yıl	193	288.34				
	51 yıl ve üzeri	64	324.36				

*p<.05

Tablo 19 incelendiğinde, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin yaş grubu değişkenine göre sessizlik düzeyleri sırasıyla “Duygu” alt boyutunda ($X^2(3;621)=7.710$; $p>0.05$), “Sessizliğin Kaynağı” alt boyutunda ($X^2(3;621)=5.001$; $p>0.05$), “Yönetici” alt boyutunda ($X^2(3;621)=6.068$; $p>0.05$) ve “İzolasyon” alt boyutunda ($X^2(3;621)=5.350$; $p>0.05$) anlamlı düzeyde farklılık göstermediği görülmüştür. Bu bulgular örgütsel sessizlik algısını ölçmek için kullanılan ölçeğin duygu, sessizliğin kaynağı, yönetici ve izolasyon alt boyutlarında yer alan maddelere verilen yanıtların katılımcıların yaşlarına bağlı olmadığını ve maddelerin her yaş grubu tarafından benzer şekilde algılandığını göstermektedir.

Sonuçlar incelendiğinde duygu ve sessizliğin kaynağı alt boyutlarına ait en yüksek algıya 21-30 yıl arasındaki yaş grubuna ait katılımcıların, yönetici ve izolasyon alt boyutlarına ait en yüksek algıya ise 31-40 yıl arasındaki yaş grubuna ait katılımcıların sahip olduğu söylenebilmekle birlikte bu farklılık anlamlı bulunmamıştır.

4.4.3 Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Algılarına İlişkin Bulgular

İlkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlere ait örgütsel sessizliğin alt boyutlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılıkları belirlemek için yapılan t-Testi ve Mann Whitney U-Testine ait bulgular Tablo 20 ve Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 20. *Medeni Durum Değişkenine Göre Okul Ortamı Alt Boyutuna İlişkin t-Testi Sonuçları*

<i>Boyut</i>	<i>Medeni Durum</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Okul Ortamı	Evli	547	3.16	0.70	-0.393	623	.694
	Bekâr	78	3.20	0.62			

***p<.05**

Tablo 20 incelendiğinde, “Okul Ortamı” boyutunda bekâr katılımcıların ortalaması ($\bar{X}=3.20$), evli katılımcıların ortalamasına ($\bar{X}=3.16$) göre daha yüksektir. Evli ve bekâr katılımcıların ortalamaları arasında .05 düzeyinde bir anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($t(623)=-0.393$; $p=.694$). Bu bulgu örgütsel sessizlik algısını ölçmek için kullanılan ölçeğin, okul ortamı boyutunda yer alan maddelerinin evli ve bekâr katılımcılar tarafından benzer şekilde algılandığını göstermektedir.

Tablo 21. *Medeni Durum Değişkenine Göre Duygu, Sessizliğin Kaynağı, Yönetici ve İzolasyon Alt Boyutlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları*

<i>Boyut</i>	<i>Medeni Durum</i>	<i>n</i>	\bar{X}_{ort}	<i>Sıra Toplamı</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Duygu	Evli	547	308.58	168792.50	18914.500	.103
	Bekâr	78	344.01	26832.50		
Sessizliğin Kaynağı	Evli	547	306.51	167660.00	17782.000	.017*
	Bekâr	78	358.53	27965.00		
Yönetici	Evli	547	306.35	167572.50	17694.500	.014*
	Bekâr	78	359.65	28052.50		
İzolasyon	Evli	547	307.82	168377.50	18499.500	.056
	Bekâr	78	349.33	27247.50		

* $p < .05$

Tablo 21'e bakıldığında, "Duygu" boyutunda bekâr katılımcıların sıra ortalaması ($\bar{X}_{sıra} = 344.01$), evli katılımcıların sıra ortalamasına ($\bar{X}_{sıra} = 308.58$) göre daha yüksektir. Evli ve bekâr katılımcıların ortalamaları arasında .05 düzeyinde bir anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p = .103$; $p > 0.05$). Bu bulgu örgütsel sessizlik algısını ölçmek için kullanılan ölçeğin, duygu boyutunda yer alan maddelerinin evli ve bekâr katılımcılar tarafından benzer şekilde algılandığını göstermektedir.

Tablo 21 incelendiğinde, "Sessizliğin Kaynağı" boyutunda ilkökul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin medeni durum değişkenine ilişkin sessizlik düzeylerinin ($p = .017^*$; $p < 0.05$) anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmektedir. Sıra ortalamalarına bakıldığında bu farklılığın bekâr katılımcıların ($\bar{X}_{sıra} = 358.53$) evli katılımcılara ($\bar{X}_{sıra} = 306.51$) göre sessizlik düzeylerinin daha yüksek olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Bu bulgu örgütsel sessizlik algısını ölçmek için kullanılan ölçeğin, sessizliğin kaynağı boyutunda yer alan maddelerinin evli ve bekâr katılımcılar tarafından benzer şekilde algılanmadığını göstermektedir.

Tablo 21’de “Yönetici” alt boyutuna ait bulgular incelendiğinde, ilkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin medeni durum değişkenine ilişkin sessizlik düzeylerinin ($p=.014^*$; $p<0.05$) anlamlı şekilde farklılık gösterdiği görülmektedir. Sıra ortalamalarına bakıldığında bu farklılığın bekâr katılımcıların ($\bar{X}_{sıra} = 359.65$) evli katılımcılara ($\bar{X}_{sıra} = 306.35$) göre sessizlik düzeylerinin daha yüksek olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Bu bulgu örgütsel sessizlik algısını ölçmek için kullanılan ölçeğin, sessizliğin kaynağı boyutunda yer alan maddelerinin evli ve bekâr katılımcılar tarafından benzer şekilde algılanmadığını göstermektedir.

Tablo 21’ de “İzolasyon” alt boyutuna ait bulgular incelendiğinde bekâr katılımcıların sıra ortalaması ($\bar{X}_{sıra} = 349.33$), evli katılımcıların sıra ortalamasına ($\bar{X}_{sıra} = 307.82$), göre yüksektir. Evli ve bekar katılımcıların ortalamaları arasında .05 düzeyinde bir anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p=.056$; $p>0.05$). Bu bulgu örgütsel sessizlik algısını ölçmek için kullanılan ölçeğin, izolasyon boyutunda yer alan maddelerinin evli ve bekâr katılımcılar tarafından benzer şekilde algılandığını göstermektedir.

4.4.4 Öğretmenlerin Branş Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Algılarına İlişkin Bulgular

İlkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlere ait örgütsel sessizliğin alt boyutlarının branş değişkenine göre anlamlı farklılıkları belirlemek için yapılan t-Testi ve Mann Whitney U-Testine ait bulgular Tablo 22 ve Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 22. *Branş Değişkenine Göre Okul Ortamı, Duygu, Yönetici ve İzolasyon Alt Boyutlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları*

Boyut	Branş	n	\bar{X}_{ort}	Sıra Toplamı	U	p
Okul Ortamı	Sınıf Öğrt.	224	312.96	70103.50	44903.500	.997
	Branş Öğrt.	401	313.02	125521.50		

Duygu	Sınıf Öğrt.	224	309.55	69340.00	44140.000	.719
	Branş Öğrt.	401	314.93	126285.00		
Yönetici	Sınıf Öğrt.	224	301.29	67489.50	42289.500	.222
	Branş Öğrt.	401	319.54	128135.50		
İzolasyon	Sınıf Öğrt.	224	309.64	69360.00	441460.000	.737
	Branş Öğrt.	401	314.88	126265.00		

***p<.05**

Tablo 22'ye bakıldığında, “Okul Ortamı” boyutunda branş öğretmeni katılımcıların sıra ortalaması ($\bar{X}_{sıra} = 313.02$), sınıf öğretmeni katılımcıların sıra ortalamasına ($\bar{X}_{sıra} = 312.96$) göre yüksektir. Sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni katılımcıların bu boyuta ait ortalamaları arasında .05 düzeyinde bir anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p=.997$; $p>0.05$). Bu bulgu örgütsel sessizlik algısını ölçmek için kullanılan ölçeğin, okul ortamı boyutunda yer alan maddelerinin sınıf ve branş öğretmeni katılımcılar tarafından benzer şekilde algılandığını göstermektedir.

Tablo 22'ye bakıldığında, “Duygu” boyutunda branş öğretmen katılımcıların sıra ortalaması ($\bar{X}_{sıra} = 314.93$), sınıf öğretmeni katılımcıların sıra ortalamasına ($\bar{X}_{sıra} = 309.55$) göre daha yüksektir. Sınıf ve branş öğretmeni katılımcıların bu boyuta ait ortalamaları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=.719$; $p>0.05$). Bu bulgu örgütsel sessizlik algısını ölçmek için kullanılan ölçeğin, duygu boyutunda yer alan maddelerinin sınıf ve branş öğretmeni katılımcılar tarafından benzer şekilde algılandığını göstermektedir.

Tablo 22'ye bakıldığında, “Yönetici” boyutunda branş öğretmeni katılımcıların sıra ortalaması ($\bar{X}_{sıra} = 319.54$), sınıf öğretmeni katılımcıların sıra ortalamasına ($\bar{X}_{sıra} = 301.29$) göre daha yüksektir. Sınıf ve branş öğretmeni katılımcıların bu boyuta ait ortalamaları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=.222$; $p>0.05$). Bu bulgu örgütsel sessizlik algısını ölçmek için kullanılan ölçeğin, yönetici

boyutunda yer alan maddelerinin sınıf ve branş öğretmeni katılımcılar tarafından benzer şekilde algılandığını göstermektedir.

Tablo 22'ye bakıldığında, “İzolasyon” boyutunda branş öğretmeni katılımcıların sıra ortalaması ($\bar{X}_{sıra} = 314.88$), sınıf öğretmeni katılımcıların sıra ortalamasına ($\bar{X}_{sıra} = 309.64$) göre daha yüksektir. Sınıf ve branş öğretmeni katılımcıların bu boyuta ait ortalamaları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=.737$; $p>0.05$). Bu bulgu örgütsel sessizlik algısını ölçmek için kullanılan ölçeğin, izolasyon boyutunda yer alan maddelerinin sınıf ve branş öğretmeni katılımcılar tarafından benzer şekilde algılandığını göstermektedir.

Tablo 23. *Branş Değişkenine Göre Sessizliğin Kaynağı Alt Boyutuna İlişkin t-Testi Sonuçları*

Boyut	Branş	n	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Sessizliğin Kaynağı	Sınıf Öğrt.	224	2.93	0.87	-0.856	623	.393
	Branş Öğrt.	401	2.99	0.73			

***p<.05**

Tablo 23 incelendiğinde, “Sessizliğin Kaynağı” boyutunda branş öğretmeni katılımcıların ortalaması ($\bar{X}=2.99$), sınıf öğretmeni katılımcıların ortalamasına ($\bar{X}=2.93$) göre daha yüksektir. Sınıf ve branş öğretmeni katılımcıların ortalamaları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($t(623)=-0.856$; $p=.393$). Bu bulgu örgütsel sessizlik algısını ölçmek için kullanılan ölçeğin, sessizliğin kaynağı boyutunda yer alan maddelerinin sınıf ve branş öğretmeni katılımcılar tarafından benzer şekilde algılandığını göstermektedir.

4.4.5 Öğretmenlerin Kıdem Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Algılarına İlişkin Bulgular

İlkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlere ait örgütsel sessizliğin alt boyutlarının kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıklarını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) ve Kruskal Wallis H-Testine ait bulgular Tablo 24 ve Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 24. Kıdem Değişkenine Göre Okul Ortamı Boyutuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	n	\bar{X}	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1-5 yıl	43	3.13	Gruplararası	0.509	4	.127	0.260	.904	-
6-10 yıl	115	3.15	Gruplarıçi	303.703	620	.490			
11-15 yıl	155	3.18	Toplam	304.213	624				
16-20 yıl	163	3.19	Toplam						
21 ve üstü	149	3.20							

*p<.05

Tablo 24 incelendiğinde, ilkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin “Okul Ortamı” alt boyutunda kıdem gruplarına ilişkin sessizlik düzeyleri (F(4;620)=0.260; p>0.05) arasında .05 düzeyinde bir anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Bu bulgular örgütsel sessizlik algısını ölçmek için kullanılan ölçeğin, okul ortamı alt boyutunda yer alan maddelere verilen yanıtların katılımcıların kıdemlerine bağlı olmadığını ve maddelerin her kıdem grubu tarafından benzer şekilde algılandığını göstermektedir. Sonuçlar incelendiğinde okul ortamı boyutuna ait en yüksek algıya 21 ve üzeri kıdem grubunun sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 25. Kıdem Değişkenine Göre Duygu, Sessizliğin Kaynağı, Yönetici ve İzolasyon Alt Boyutlarına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Boyut	Yaş	n	Sıra Ortalaması	X^2	Sd	p	Fark
Duygu	1-5 yıl	43	320.53	7.240	4	.124	-
	6-10 yıl	115	345.17				
	11-15 yıl	155	316.16				
	16-20 yıl	163	309.94				
	21 ve üstü	149	286.06				
Sessizliğin Kaynağı	1-5 yıl	43	302.49	0.665	4	.956	-
	6-10 yıl	115	319.85				
	11-15 yıl	155	318.26				
	16-20 yıl	163	306.43				
	21 ve üstü	149	312.47				
Yönetici	1-5 yıl	43	284.59	5.750	4	.219	-
	6-10 yıl	115	332.59				
	11-15 yıl	155	330.65				
	16-20 yıl	163	306.84				
	21 ve üstü	149	294.46				
İzolasyon	1-5 yıl	43	296.62	6.669	4	.154	-
	6-10 yıl	115	311.10				
	11-15 yıl	155	332.57				
	16-20 yıl	163	325.69				
	21 ve üstü	149	284.96				

*p<.05

Tablo 25 incelendiğinde, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin yaş grubu değişkenine göre sessizlik düzeyleri sırasıyla “Duygu” alt boyutunda ($X^2(4;620)=7.240$; $p>0.05$), “Sessizliğin Kaynağı” alt boyutunda ($X^2(4;620)=0.665$; $p>0.05$), “Yönetici” alt boyutunda ($X^2(4;620)=5.750$; $p>0.05$) ve “İzolasyon” alt boyutunda ($X^2(4;620)=6.669$; $p>0.05$) anlamlı düzeyde farklılık göstermediği görülmüştür. Bu bulgular örgütsel sessizlik algısını ölçmek için kullanılan ölçeğin duygu, sessizliğin kaynağı, yönetici ve izolasyon alt boyutlarında yer alan maddelere verilen yanıtların katılımcıların kıdemlerine bağlı olmadığını ve maddelerin her kıdem grubu tarafından

benzer şekilde algılandığını göstermektedir. Sonuçlar incelendiğinde duygu, sessizliğin kaynağı ve yönetici alt boyutlarına ait en yüksek algıya 6-10 yıl arasındaki kıdem grubuna ait katılımcıların, izolasyon alt boyutuna ait en yüksek algıya ise 11-15 yıl arasındaki kıdem grubuna ait katılımcıların sahip olduğu söylenebilmekle birlikte bu farklılık anlamlı bulunmamıştır.

4.4.6 Öğretmenlerin Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Algılarına İlişkin Bulgular

İlkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlere ait örgütsel sessizliğin alt boyutlarının bulunduğu okuldaki hizmet süresi değişkenine göre anlamlı farklılıkları belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) ve Kruskal Wallis H-Testine ait bulgular Tablo 26, Tablo 27 ve Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 26. Hizmet Süresi Değişkenine Göre Okul Ortamı Alt Boyutuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler toplamı</i>	<i>Sd</i>	<i>Kareler Ort.</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Fark</i>
1-5 yıl	394	3.14	Gruplararası	1.732	3	.577	1.185	.314	-
6-10 yıl	148	3.17	Gruplarıçi	302.480	621	.487			
11-15 yıl	22	3.21	Toplam	304.213	624				
16 ve üzeri	61	3.32	Toplam						

***p<.05**

Tablo 26 incelendiğinde, ilkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin “Okul Ortamı” alt boyutuna göre hizmet süresi gruplarına ilişkin sessizlik düzeyleri ($F(3;621)=1.185; p>0.05$) arasında .05 düzeyinde bir anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Bu bulgular örgütsel sessizlik algısını ölçmek için kullanılan ölçeğin, okul ortamı alt boyutunda yer alan maddelere verilen yanıtların katılımcıların bulunduğu okuldaki

hizmet sürelerine bağlı olmadığını ve maddelerin her bir hizmet süresi grubu tarafından benzer şekilde algılandığını göstermektedir. Sonuçlar incelendiğinde okul ortamı boyutuna ait en yüksek algıya 16 ve üzeri hizmet süresi grubunun sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 27. Hizmet Süresi Değişkenine Göre Duygu, Yönetici ve İzolasyon Alt Boyutlarına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

<i>Boyut</i>	<i>Yaş</i>	<i>n</i>	<i>Sıra Ortalaması</i>	<i>X²</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>	<i>Fark</i>
Duygu	1-5 yıl	394	311.11	2.756	3	.431	-
	6-10 yıl	148	315.71				
	11-15 yıl	61	336.34				
	16 ve üstü	22	263.98				
Yönetici	1-5 yıl	394	314.68	.227	3	.973	-
	6-10 yıl	148	307.03				
	11-15 yıl	61	314.49				
	16 ve üstü	22	318.95				
İzolasyon	1-5 yıl	394	305.35	2.727	3	.436	-
	6-10 yıl	148	321.27				
	11-15 yıl	61	342.90				
	16 ve üstü	22	311.50				

* $p < .05$

Tablo 27 incelendiğinde, ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin hizmet süresi grubu değişkenine göre sessizlik düzeyleri sırasıyla “Duygu” alt boyutunda ($X^2(3;621)=2.756$; $p>0.05$), “Yönetici” alt boyutunda ($X^2(3;621)=0.227$; $p>0.05$) ve “İzolasyon” alt boyutunda ($X^2(3;621)=2.727$; $p>0.05$) anlamlı şekilde farklılık göstermediği görülmüştür. Bu bulgular örgütsel sessizlik algısını ölçmek için kullanılan ölçeğin, duygu, yönetici ve izolasyon alt boyutlarında yer alan maddelere verilen yanıtların katılımcıların bulunduğu okuldaki hizmet sürelerine bağlı olmadığını ve maddelerin her hizmet süresi grubu tarafından benzer şekilde algılandığını göstermektedir. Sonuçlar incelendiğinde duygu ve izolasyon alt boyutlarına ait en yüksek algıya 11-15 yıl

arasındaki hizmet süresi grubuna ait katılımcıların, yönetici alt boyutuna ait en yüksek algıya ise 16 yıl ve üstü hizmet süresi grubuna ait katılımcıların sahip olduğu söylenebilmekle birlikte bu farklılık anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 28. Hizmet Süresi Değişkenine Göre Sessizliğin Kaynağı Alt Boyutuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler toplamı</i>	<i>Sd</i>	<i>Kareler Ort.</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Fark</i>
1-5 yıl	394	2.91	Gruplararası	2.268	3	.756	1.224	.300	-
6-10 yıl	148	2.96	Gruplarıçi	383.482	621	.618			
11-15 yıl	22	3.05	Toplam	385.750	624				
16 ve üzeri	61	3.13	Toplam						

***p<.05**

Tablo 28 incelendiğinde, ilkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin “Sessizliğin Kaynağı” alt boyutunda hizmet süresi gruplarına ilişkin sessizlik düzeyleri ($F(3;621)=1.224$; $p>0.05$) arasında .05 düzeyinde bir anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Bu bulgular örgütsel sessizlik algısını ölçmek için kullanılan ölçeğin, sessizliğin kaynağı alt boyutunda yer alan maddelere verilen yanıtların katılımcıların bulunduğu okuldaki hizmet sürelerine bağlı olmadığını ve maddelerin her hizmet süresi grubu tarafından benzer şekilde algılandığını göstermektedir. Sonuçlar incelendiğinde okul ortamı boyutuna ait en yüksek algıya 16 ve üzeri hizmet süresi grubunun sahip olduğu söylenebilir.

4.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde ilkokul ve ortaokulda görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre etkileşim adaleti, yöneticiye duyulan güven ve örgütsel sessizlik davranışları arasındaki

ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Korelasyon Analizi yapılarak sonuçlar incelenmiştir. İlişkiye ait bulgular Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29. Öğretmenlerin Algılarına Göre Etkileşim Adaleti, Yöneticiye Güven ve Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Analizi Sonuçları

	Etkileşim Adaleti	Yöneticiye Güven	Örgütsel Sessizlik
Etkileşim Adaleti	1	.863**	-.403**
Yöneticiye Güven	.863**	1	-.401**
Örgütsel Sessizlik	-.403**	-.401**	1

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Tablo 29 incelendiğinde, öğretmenlerin algılarına göre etkileşim adaleti ile yöneticiye güven algıları arasında ($r=.863$; $p<0.01$) yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki; etkileşim adaleti ile örgütsel sessizlik davranışları arasında ($r=-.403$; $p<0.01$) orta düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki ve yöneticiye güven ile örgütsel sessizlik davranışı arasında ise ($r=-.401$; $p<0.01$) orta düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir.

Bu bulgular, etkileşim adaleti ile yöneticiye güven algılarının aynı yönde, etkileşim adaleti ile örgütsel sessizlik ve yöneticiye güven ile örgütsel sessizlik algılarının zıt yönde ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlara göre; öğretmenlerin etkileşim adaleti algısı arttıkça, yöneticiye güven algısı artarken örgütsel sessizlik algısının azalması ya da etkileşim adaleti algısı azalırken, yöneticiye güven algısının azalması ve örgütsel sessizlik algısının artması beklenmektedir.

4.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde ilkökul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre etkileşim adaleti ve yöneticiye güven algılarının örgütsel sessizlik düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla Çoklu Regresyon Analizi yapılarak sonuçlar incelenmiştir. Etkileşim adaleti ve yöneticiye güven algısının, örgütsel sessizlik davranışını yordamasına ilişkin regresyon analizi bulguları Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30. Öğretmenlerin Algılarına Göre Etkileşim Adaleti ile Yöneticiye Güvenin Örgütsel Sessizlik Davranışını Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	Beta(β)	t	p	İkili Kolerasyon	Kısmi Kolerasyon
Sabit	4.544	.119	-	38.058	.000	-	-
Etkileşim Adaleti	-.176	.057	-.221	-3.068	.002	-.403	-.112
Yöneticiye Güven	-.175	.060	-.210	-2.902	.004	-.401	-.116

R= .416 R²=.173

F_(2,622)= 65.182 p=.000

Tablo 30 incelendiğinde, etkileşim adaleti ve yöneticiye güven değişkenleri ile birlikte, öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının orta düzeyde anlamlı bir ilişki gösterdiği görülmektedir (R=.416; R²=.173; p<0.05). Etkileşim adaleti ve yöneticiye güven algısı örgütsel sessizlik davranışındaki toplam varyansın yaklaşık % 17'sini açıklamaktadır. Standartize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre yordayıcı değişkenlerin örgütsel sessizlik davranışı üzerindeki görece önem sırası; etkileşim adaleti (β =-.221) ve yöneticiye güven (β =-.210) şeklindedir. Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde her iki değişkenin de örgütsel sessizlik davranışı üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Regresyon analizi sonuçlarına göre örgütsel sessizlik davranışının yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda verilmiştir.

$$\text{SESSİZLİK} = 4.544 + -.176 \text{ ETKİLEŞİM ADALETİ} + -.175 \text{ YÖNETİCİYE GÜVEN}$$

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, “Etkileşim Adaleti Ölçeği”, “Yöneticiye Güven Ölçeği” ve “Örgütsel Sessizlik Ölçeği” ile toplanan verilerin analizi sonucu elde edilen bulgularla ilgili tartışma ve yorumlara yer verilmiştir. Bulgular, araştırmanın alt problemlerine göre sırayla ele alınarak yorumlanmıştır.

5.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmanın bu başlığı altında ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin etkileşim adaleti algıları, ölçeği oluşturan maddelerin ortalama ve standart sapma değerlerine ait bulgular doğrultusunda incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Yöneticiye güven ölçeğine ait bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin etkileşim adaleti boyutunda en yüksek algıya “*Okul müdürüm bana kibar davranır*” maddesinde (yüksek düzey), en düşük algıya ise “*Okul müdürüm karar verirken görüşlerimi dikkate alır*” maddesinde (yüksek düzey) sahip oldukları belirlenmiştir. Her bir maddeye ait algının yüksek düzeye sahip olduğu, toplam sonuçlar incelendiğinde de ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin etkileşim adaleti algılarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bulgu Akgüney (2014: 79), Atalay (2005), Celep ve Polat (2008), Ertürk (2011: 77), Akgeyik (2014: 48), Gök (2014: 54), Güzelyurt (2010), İşbaşı (2000) ve Polat (2007) bulgularını destekler niteliktedir. Kara (2011) yaptığı araştırmada etkileşim adaletini orta düzeyde, Kılıç (2013) ise düşük düzeyde olduğunu belirleyerek bulgularla farklılık arz eden sonuçlar tespit etmiştir.

Bu çalışmanın bulguları okul müdürlerinin kibar ve nazik davranışları, öğretmene güvendiklerini hissettirme, verdiği kararların gerekçelerini açıklama ve öğretmenlerin haklarına saygı duymalarının öğretmenlerin etkileşim adaleti algılarını önemli düzeyde etkilediğini göstermektedir. Bu sonuçlar, Tyler ve Bies'in (1990) etkileşim adaletini sağlamada dürüstlük, samimiyet, nezaket ve kibarlık ile örgüt üyelerinin haklarına saygılı olma gerekliliğini vurguladığı çalışmasını (Arslantaş ve Pekdemir, 2007: 268) doğrulamaktadır. Kendisi için elinden gelenin en iyisinin yöneticileri tarafından gerçekleştirileceğine inanan öğretmenlerin, etkileşim adaleti algılarının yüksek olduğu da sonuçlar arasındadır.

Özetle, öğretmenlerin, yöneticilerinin kendilerine güvenmeleri, kibar davranmaları, karar verirken görüşlerini dinlemeleri ve dikkate almaları, verdikleri kararların gerekçelerini dürüstçe açıklamaları ve son olarak verdikleri kararların öğretmenler için en iyisi olacağına inanmalarının yöneticilerini adil olarak algılamalarında oldukça etkili faktörler olduğu söylenebilir.

5.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum

Bu alt problemde ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin yöneticiye güven algıları, ölçeği oluşturan maddelerin ortalama ve standart sapma değerlerine ait bulgular doğrultusunda incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Yılmaz (2006) tarafından geliştirilen ölçeğe ait bulgular incelendiğinde ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin “Müdür öğretmenlerle ilgili kişisel bilgileri açıkça paylaşır” maddesi dışındaki maddelere yüksek düzeyde değer verdikleri, toplam sonuçlar incelendiğinde de ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin yöneticiye güven algılarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bulgular, Artuksi (2009), Aslan (2009), Ayduğ (2014), Bilgiç (2011), Bökeoğlu ve Yılmaz (2008), Cerit (2009), Çınar (2013),

Taşdan ve Yalçın (2010), Kılıçlar (2011), Kılınç (2010), Kurum (2013), Öztürk ve Aydın (2012), Sevinç (2013) ve Toplu (2010) araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Bu çalışmanın bulguları Baş ve Şentürk (2011), Çağlar (2011) ve Özer, Demirtaş, Üstüner ve Cömert (2006) çalışmasında elde ettiği yöneticiye güven algılarının orta düzeyde tespit etmesi açısından farklılık göstermektedir.

Ölçeğe ait araştırma bulgularında en düşük algıya sahip olan *“Müdür öğretmenlerle ilgili kişisel bilgileri açıkça paylaşır”* maddesi, öğretmenlerin verdikleri yanıtlardaki farklılaşmanın en fazla olduğu maddedir. Bu müdürün öğretmenlerle ilgili kişisel bilgilerin açıkça paylaşılmasıyla ilgili ifadeye düşük düzeyde katılım gösterdikleri, bu maddeki farklılaşmanın fazla olması bazı müdürlerin bilgileri açıkça paylaştığını bazı müdürlerin ise bu konuda özen gösterdiği şeklinde ifade edilebilir. Bu bulgu öğretmenlerin yöneticileri ile iletişimlerinin sadece toplantılarda verilen bilgilerle sınırlı olabileceğini yada yöneticilerin öğretmenlerle yeterli düzeyde iletişime girmediğinin göstergesi olarak da kabul edilebilir. Bu nedenle okul örgütü içerisinde kurulan yüzeysel iletişimin, yöneticiye güven algısını etkilediğini belirtmek mümkündür.

Yapılan analizler doğrultusunda elde edilen bulgularda, okul müdürlerinin verdiği sözleri tutması, dürüst olması, öğretmenlerin sorunları ile ilgilenmesi, yaptığı işlerde yetenekli olması ve çalışanları ile ilişkilerinde tutarlılık bulunması gibi unsurların güven düzeyini oldukça etkilediği görülmektedir. Bu bulgular, örgütsel güvenin başlatıcısı olarak kabul edilen yöneticinin (Dinç, 2007: 29; Özer vd., 2006: 105), Arı'nın (2003: 7) yönetsel güvenilirlik davranışını tutarlılık, dürüstlük, denetimin paylaşımı ve dağılımı, doğru ve açıklayıcı iletişim, ilgi ve özen gösterme olarak sıraladığı araştırmanın bulgularıyla desteklenmektedir.

Örgütlerde güvene dayalı ilişkilerin kurulması ve çalışanların yöneticilerine güven duyması; örgütlerine duygusal açıdan bağlı, kendilerini örgütün bir üyesi olarak tanımlayabilen, yaptığı işten tatmin olan ve örgütlerinden ayrılmayı istemeyen

çalışanların oluşmasını sağlayabilir (Demircan ve Ceylan, 2003: 143). Örgüt içerisinde güven ortamının yaratılmasının belirleyicisi olarak yöneticileri gösteren Bökeoğlu ve Yılmaz (2008) ve yöneticiye güven duygusunun örgüte bağlılığı artırdığını ifade eden Arı (2003), öğretmenlerin yöneticilerine yüksek düzeyde güven duymasının oldukça önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu nedenle yöneticiye güven düzeyinin yüksek olması, örgüt içerisinde oluşacak güven düzeyinin de yüksek olabileceği algısını yaratmaktadır. Bu bulgular doğrultusunda, okul müdürlerinin, verdiği sözleri tutarak, güvenilir ve dürüst davranışlar sergilemesi, öğretmenlerin sorunlarıyla bizzat ilgilenerek, yaptığı işleri başarı ile tamamlayabilmesi okuldaki güven düzeyinin belirleyicileri olarak kabul edilebilir. Yöneticinin bu tutumu yaptığı işten tatmin olan, okula ve yaptığı işe bağlı, işbirliği içinde çalışan ve bulunduğu kurum için elinden gelenin en iyisi yapmaya çalışan, örgüte ve meslektaşlarına güven duyan öğretmenlerin oluşmasına katkı sağlayacağı söylenebilir.

Yöneticiye duyulan güven davranışının, onların adil olarak algılanmasını sağladığı (Baş ve Şentürk, 2011; Kılıçlar, 2011; Polat, 2007), örgütsel vatandaşlık davranışını (Baş ve Şentürk, 2011), örgüte bağlılığı (Çubukçuoğlu ve Tarakçıoğlu, 2010) ve öğretmenlerin sosyal destek algılarını (Taşdan ve Yalçın, 2010) kısacası örgüte ait yaşamsal fonksiyonları etkilediği düşünüldüğünde, okul yöneticilerinin davranışlarında dürüst, güvenilir, öğretmenlerle ilişkilerde tutarlı olmasının eğitim örgütünü ve sorunlarını yakından ilgilendirdiği, oluşturacağı güven düzeyi ile hedeflerin gerçekleştirilmesinde önemli katkılar sağlayabileceği söylenebilmektedir.

5.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum

Bu alt problemde ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik algıları; okul ortamı, duygu, sessizliğin kaynağı, yönetici ve izolasyon alt boyutlarına ait maddelerin ortalama puanları ve standart sapma değerleri doğrultusunda incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırma bulguları incelendiğinde ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin, örgütsel sessizlik algılarına ait alt boyutlarda, en yüksek algıya yönetici boyutunda sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin sessizlik davranışlarının en çok yönetici davranışlarından etkilendiğini göstermektedir. En düşük algıya ise sessizliğin kaynağı boyutunda sahip oldukları görülmektedir. En homojen dağılıma sahip maddelerden oluşan okul ortamı boyutunda katılımcıların verdikleri cevaplarda farklılaşmanın daha az olduğu görülmekle birlikte, izolasyon boyutunda verilen yanıtların farklılaşma oranı diğer boyutlara oranla daha fazladır. Bu bulgular Daşçı'nın (2014) çalışma bulgularını destekler niteliktedir.

Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların sessizlik davranışlarını orta düzeyde gerçekleştirdikleri görülmektedir. Bu bulgu, Bayram (2010), Daşçı (2014), Kahveci (2010), Kahveci ve Demirtaş'ın (2013a), Sarıkaya (2013) ve Taşkiran'ın (2011) araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Fakat Kahveci (2010) ve Kahveci ve Demirtaş'ın (2013a) elde ettiği bulgularda sessizliğin daha yüksek düzeyde; Afşar (2013), Köse (2009), Köse (2014) ve Kolay'ın (2012) elde ettikleri bulgularda ise sessizliğin daha düşük düzeyde yaşandığı belirtilerek, araştırmanın bulgularıyla farklılık arz eden sonuçlar elde edilmiştir. Bu bulgular sessizliğin yaşanan ortama ve yıllara göre farklılaşabileceğini göstermektedir.

Araştırmada elde edilen bulgular, öğretmenlerin sessiz kalma nedenlerinin başında yönetici davranışlarının geldiğini, yöneticilerin her konuda 'ben bilirim tavrı' içerisinde olmasının, öğretmenleri sessizlik davranışına yönelttiğini, adil davranışlar göstermeyen yöneticilerin sessizlik davranışını arttırdığı ve yöneticisine güven duymayan öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini açıkça dile getiremediğini göstermektedir. Bu sonuçlar kararların ve örgüte dair politikaların yöneticiler tarafından belirlendiği örgütlerde, yöneticilerin sessiz kalma davranışını etkileyen en önemli bireyler olarak kabul edildiğini göstermektedir (Batmunkh, 2011: 115; Henriksen ve Dayton, 2006: 1551; Kahveci ve Demirtaş, 2013a; Park ve Keil, 2009; Premeaux, 2001; Tangirala ve Ramanujam, 2008; Vakola ve Bouradas, 2005).

Okul ortamı içerisinde öğretmenlerin içsel memnuniyetsizliğe sevk edecek, tavır ve davranışların, endişe ve stresi tetikleyerek öğretmenlerin sessiz kalma davranışını pekiştirdiği araştırmanın sonuçları arasındadır. Katılımcıların verdiği yanıtlardaki farklılaşmanın en az olduğu bu sonuç, sessizlik davranışının stres, endişe ve içsel memnuniyetsizlik faktörleri tarafından önemli düzeyde etkilendiğini göstermektedir. Sessizlik davranışının pekişmesine neden olan faktörlerden biri de öğretmenlerin, olaylar ve durumlar karşısında verdikleri tepkilerden dolayı sorun çıkarıcı ve şikâyetçi biri olarak görülecekleri düşüncesidir. Bu öğretmenlerin okul örgütü içerisinde sessiz kalmalarının önemli nedenlerinden biridir. İfade edilen nedenler yapılan bazı çalışmalarla da ortaya konulmuştur (Bildik, 2009; Daşçı, 2014; Kahveci, 2010; Kahveci ve Demirtaş, 2013a; Kolay, 2012; Yanık, 2012). Ortaya koyulan sonuçlar; işgörenlerin örgüt ortamı içerisinde, örgüte dair problemleri iletmelerinin, işleyişi etkileyeceği, işlerini kaybetmelerine neden olacağı, fikirlerinin önemsenmeyeceği, ilettikleri sorunlar dolayısıyla ortalık karıştırıcı, arabozucu ve şikâyetçi olarak görülebilecekleri inancı daha fazla sessiz kalmalarına neden olmaktadır (Kahveci, 2010: 13; Kılıçlar ve Harbalıoğlu, 2014: 339; Kish-Gephart, Dertert, Tervino ve Edmondson, 2009; Morrison, Milliken ve Hewlin, 2003: 24).

Öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini dile getirebilmeleri, demokratik ve kendilerini güvende hissettikleri ortamlarda gerçekleşebilmektedir. Buna göre, okul örgütleri de dâhil olmak üzere örgütlerde çalışanlara dair baskıcı tutum gösteren, yıldırma davranışları sergileyen kurumlarda, çalışanların korkuya ve kendilerini korumaya dair sessizlik davranışı sergiledikleri görülmekte bu ise örgüt performansının etkilenmesine neden olmaktadır. Bu ortamlarda oluşan sessizlik davranışının örgütün gelişmesine ve öğrenmesine engel olduğu bilinmektedir. Bu ise sessizlik davranışını önemli düzeyde yönlendiren, bu ortamın oluşmasından etkili olan faktörün yönetici olduğunu ortaya koymaktadır (Bayram, 2010; Bildik, 2009; Cemaloğlu, Daşçı ve Şahin, 2013; Çakıcı, 2008; Daşçı, 2014; Gül ve Özcan, 2011; Kahveci, 2010; Kahveci ve Demirtaş, 2013a; Oktay, 2008; Özcan, 2011; Sarıoğlu, 2013; Yüceler, Şahin, Şahin ve Demirsel, 2013). Katılımcıların yüksek düzeyde sessizlik yaşadığı konular arasında kabul edilen, duygu ve düşüncelerin ifade edilmesinde, okul yöneticilerine duyulan güvenin, önemli olduğu

ortaya konmaktadır. Yanık'a (2012) göre, öğretmenler örgüt içerisinde, yöneticiye güvenmeyi, yönetimin yeniliğe açık olmasını ve öğretmenlerin düşüncelerine karşı duyarlı olmasını önemsemektedirler. Örgüt kültürünü benimseme, örgüte dair bağlılık oluşturma ve örgüte duyulan güven de, sessizlik davranışının belirleyicileri arasındadır (Batmunkh, 2011: 116; Kutlay, 2012; Ruçlar, 2013: 151). Araştırmada elde edilen bulgular bu sonucu destekleyici niteliktedir.

Elde edilen bulgularda, öğretmenlerin okul içerisinde alınacak kararlarda, örgüte ilişkin konu ve sorunlarla ilgili bilgisiz ve deneyimsiz olmalarının, sessiz kalma davranışının nedenlerinden biri olduğu görülmektedir. Kılınç (2012) yaptığı çalışmada özgüven eksikliği olan çalışanın, sessiz kalma davranışı gösterebileceği ifade edilmektedir. Bu bağlamda sessiz kalma davranışının, öğretmenlerin yaşadığı özgüven eksikliğinden etkilendiği de söylemek mümkündür. Sessiz kalma nedenleri arasında, çalışanların dışlanma korkusu da yatmaktadır. Kahveci (2010: 13-14) ve Morrison ve Milliken'in (2003: 1470) yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre, çalışanların örgüt içerisinde kendilerine duyulan saygı ve güveni kaybetmemek ve örgüt çalışanları tarafından dışlanmamak için sessiz kalmayı tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu sonuç araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Dışlanma korkusu ile sessiz kalma davranışı gösteren işgörenler örgütün kendini geliştirmesini, yenilenmesini ve ayakta kalabilmesi için öğrenme davranışını gerçekleştirebilmesini engellemektedir. Bu nedenle, örgütte, yöneticilerin çalışanlarla açık ve demokratik iletişim ortamları yaratması, çalışanların sorunları ile ilgilenmesi, kararlara katılımı artırması ve sorunlar üzerinde çözüm önerileri üretebilmesi sessizlik davranışının engellenmesine katkı sağlayacaktır (Bayram, 2010; Bildik, 2009; Daşçı, 2014; Kahveci, 2010; Yanık, 2012). Sonuç olarak katılımcıların, maddelere verdikleri cevaplar dolayısıyla, sessiz kalma sebeplerinin başında yönetsel ve örgütsel nedenlerin geldiğini söylemek mümkündür. Bu sonuçlar, Bildik'in (2009) sessizlik nedenleri üzerinde yaptığı çalışmasını desteklemektedir.

5.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum

Bu alt problemde ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik algıları okul ortamı, duygu, sessizliğin kaynağı, yönetici ve izolasyon alt boyutlarının birtakım demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, medeni durum, branş, kıdem, hizmet süresi) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği bulgular doğrultusunda incelenip yorumlanmıştır.

5.4.1 Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Algılarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Cinsiyet değişkeni açısından öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarına ait analizlerde, alt boyutlarda anlamlı farklılığın olmadığı, ölçeğe ait tüm alt boyutların kadın ve erkek katılımcılar tarafından benzer şekilde algılandığı belirlenmiştir. Bayram (2010), Kılıçlar ve Harbalıoğlu (2014), Ruçlar (2013) ve Yanık'ın (2012) yaptığı çalışmalarda da sessizlik davranışının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular bu sonuçları desteklemektedir. Fakat alt boyutların cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği çalışmalar da mevcuttur (Afşar, 2013, Kahveci, 2010; Kahveci ve Demirtaş, 2013a; Kolay, 2012; Taşkiran, 2011).

Araştırmanın bulguları, erkek katılımcıların sessizlik algı düzeylerinin bütün alt boyutlarda, kadın katılımcılara oranla daha yüksek ortalamaya sahip olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar Afşar (2013), Batmunkh (2011) ve Kolay (2012) araştırma bulgularını desteklemekle birlikte; Kahveci (2010), Kahveci ve Demirtaş (2013), Kılıçlar ve Harbalıoğlu (2014), Ruçlar (2013), Sarıkaya (2013), Taşkiran (2011) ve Yanık'ın (2012) bulgularıyla farklılık göstermektedir. Sonuçlar ışığında, erkek katılımcıların kadın katılımcılara oranla buldukları ortamda içsel memnuniyetsizliğe sebep olan, endişe ve strese kaynaklık eden, bilgisiz ve deneyimsiz oldukları konularda

daha fazla sessiz kalma davranışı gösterdikleri, yöneticilerin adil olmayan, otoriter ve ben bilirim tavırlarından daha fazla düzeyde etkilendiklerini söylemek mümkündür. Ayrıca sonuçlar sessizliğin cinsiyet ayrımı olmaksızın gelişebileceğini ortaya koymaktadır.

5.4.2 Öğretmenlerin Yaş Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Algularına İlişkin Tartışma ve Yorum

Yaş değişkenine ilişkin yapılan analizlerde, örgütsel sessizliğin alt boyutlarında yaş gruplarına bağlı olarak anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu bulgu Eroğlu, Adıgüzel ve Öztürk (2011), Kahveci (2010), Kahveci ve Demirtaş (2013a), Kılıçlar ve Harbalıoğlu (2014), Sarıkaya (2013) ve Yanık'a (2012) ait çalışmaların bulgularını destekler niteliktedir. Fakat yaş gruplarına bağlı olarak sessizliğin alt boyutlarda anlamlı farklılık gösterdiği araştırmalar da mevcuttur (Afşar, 2013; Bayram, 2010; Çakıcı, 2008; Ruçlar, 2013). Bu sonuçlar örgütte oluşan sessizliğin yaşa bağlı olmadığını ve her yaş grubu tarafından yaşanabileceğini göstermektedir.

Araştırmanın bulguları, okul ortamı boyutunda sessizlik algısına en yüksek düzeyde sahip olan grubun 51 ve üzeri yaş grubu olduğunu göstermektedir. Sonuçlar doğrultusunda 51 ve üzeri yaş grubunun okul ortamı içerisinde bazı olay ve durumlar karşısında, özellikle yönetici davranışlarının değerlendirilmesi ile yöneticilerin eksikliklerinin ifade edilmesi konularında daha fazla sessiz kaldıklarını ve okul ortamı boyutunda sessizliğin yaşa bağlı olarak arttığını ifade etmek mümkündür. Bu bulgu Afşar (2013) ve Sarıkaya'nın (2013) araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Bayram (2010), Ruçlar (2013) ve Kahveci ve Demirtaş'ın (2013a) araştırma bulguları ise elde edilen sonuçlarla farklılık arz etmesi bakımından önemlidir. Genel olarak genç yaş gurubu olan 20-30 yaş grubunun daha fazla sessizlik yaşadığını belirten Afşar (2013) ve Bayram (2010), bu yaş grubunun özellikle, yönetim sorunları ve çalışanların performansı faktörleri konusunda daha yüksek düzeyde sessizlik yaşadığını ifade

etmişlerdir. Bu araştırmada elde edilen bulgular da ise okul ortamı boyutunda en düşük algıya 21-30 yaş gurubunun sahip olduğu, yöneticilerin davranışları karşısında diğer yaş gurularına göre daha az sessiz kaldıklarını göstermektedir. Bu durumun mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin, idealist düşünce yapısıyla ilişkili olarak, olay ve durumlar karşısında daha fazla tepki verdikleri şeklinde ifade edilebilir. Fakat duygu ve sessizliğin kaynağı boyutunda elde edilen bulgularda 21-30 grubunun diğer yaş gurularına göre daha fazla sessiz kaldığı görölmektedir. Bu bulgu 21-30 yaş grubunun içsel memnuniyetsizlik, stres ve endişe yaratan durumlardan, yöneticilerin adil olmayan otoriter tavırlarından daha fazla etkilendiklerini, güc durumlarda konuşmaktan çok susmayı tercih ettiklerini, özellikle bilgisiz ve deneyimsiz oldukları konularda daha fazla sessizlik kaldıklarını göstermektedir. Bu sonuçlar Ruçlar (2013) öğretmen elemanları üzerinde yaptığı çalışmada işle ilgili konular ve tecrübe eksikliği alt boyutundaki bulgularla ve Çakıcı'nın (2008) yaptığı araştırmanın bulgularıyla desteklenmektedir. Yine elde edilen bulgularda, yönetici ve izolasyon alt boyutlarında 31-40 yıl yaş grubunun en yüksek algıya ve 41-50 yaş grubunansa en düşük algıya sahip olduğu görölmektedir. Bu bulgu, Afşar (2013), Kahveci ve Demirtaş (2013a), Kılıçlar ve Harbalıoğlu (2014) ve Yanık'ın (2012) araştırma sonuçlarıyla desteklenmektedir.

5.4.3 Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkeni Açışından Örgütsel Sessizlik Algılarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Öğretmenlerin medeni durum değişkeni açışından örgütsel sessizlik algılarına ait analizlerde; okul ortamı, duygu ve izolasyon alt boyutlarında anlamlı farklılık görölmediği gibi, katılımcının evli ya da bekâr olmasının sessiz kalma davranışını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Fakat sessizliğin kaynağı ve yönetici alt boyutlarında medeni durum değişkeni açışından anlamlı düzeyde farklılık tespit edilmiştir. Bu bulgular sessizliğin kaynağı ve yönetici alt boyutunda bulunan maddelerin evli ve bekâr katılımcılar tarafından benzer şekilde algılanmadığını göstermektedir. Ortaya çıkan anlamlı düzeyde farklılığın sessizliğin kaynağı ve yönetici

boyutlarında bekâr katılımcıların sessizlik algılarının, evli katılımcıların sessizlik algılarından oldukça fazla olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Bu bulgu ile farklılık gösteren sonuçlar elde eden Sarıkaya (2013) ve Taşkiran (2011) örgüt içerisinde yaşanan sessizliğin katılımcının evli ya da bekâr olmasına bağlı olarak değişmediğini ifade etmiştir. Bulgular Kolay'ın (2012) yaptığı araştırma bulguları ile de farklılık göstermektedir. Kolay'a (2012) göre medeni durum değişkenine göre örgütsel sessizliğin alt boyutlarında anlamlı farklılık görülmemekle birlikte evli ya da bekâr bütün katılımcılar örgütsel düzeyde sessizlik yaşamaktadırlar.

Araştırmanın bulguları incelendiğinde tüm alt boyutlarda bekâr katılımcıların evli katılımcılara oranla daha fazla sessizlik yaşadığı görülmektedir. Bu bulgu, bekâr katılımcıların, okul ortamında görüşlerini ifade ettiklerinde yönetici ve meslektaşlarından olumsuz tepki alacağı inançlarının evli katılımcılara oranla daha fazla olduğunu ifade etmemize imkan tanımaktadır. Bekâr katılımcıların bu inançları, duygu ve düşüncelerini dile getirmelerini engelleyerek, yönetimin eksiklerini bilmelerine rağmen sessiz kalmayı tercih ettikleri şeklinde yorumlanabilir. Afşar (2013), Kolay (2012) ve Taşkiran'ın (2011) yaptığı çalışma bu bulguları destekler niteliktedir.

Afşar (2013) yapmış olduğu çalışmada örgütsel sessizliğin alt boyutlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiğini ve özellikle bilgi eksikliği ile pozisyon kaybı alt boyutlarında bekâr katılımcıların evli katılımcılara göre anlamlı farklılık sağlayacak düzeyde sessizlik davranışı gösterdiğini belirterek araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik gösteren bulgular elde etmiştir. Batmunkh (2011) da yapmış olduğu çalışmada geçmiş tecrübeler ve ilişkilerin zedelenme korkusu alt boyutlarda medeni durum değişkenine bağlı olarak anlamlı farklılığın olduğunu, fakat araştırmanın anlamlı farklılık gösteren boyutlarını destekleyecek düzeyde paralellik gösteren yönetsel nedenler, izolasyon ve işle ilgili nedenler boyutlarında anlamlı farklılık bulunmadığını tespit ederek araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik gösteren bulgular elde etmiştir. Kılıçlar ve Harbalıoğlu (2014) yaptıkları çalışmada, medeni durum değişkeni açısından örgütsel sessizliğin anlamlı farklılık göstermediğini, bekâr katılımcıların evli

katılımcılara göre daha yüksek düzeyde sessizlik yaşadığını belirterek çalışmanın bulgularını desteklemektedir.

5.4.4 Öğretmenlerin Branş Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Algılarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Branş değişkenine ilişkin yapılan analizlerde, örgütsel sessizlik alt boyutlarında anlamlı farklılığın gerçekleşmediği görülmektedir. Bu sonuç katılımcıların alt boyutlara ait sessizlik algılarının branşlarına bağlı olarak farklılaşmadığını ortaya koymakla birlikte ölçeğe ait tüm maddelerin, branş öğretmeni ve sınıf öğretmeni katılımcılar tarafından benzer şekilde algılandığını da göstermektedir. Bu bulgu, Yanık'ın (2012) araştırma bulgularıyla desteklenmektedir. Sessizlik davranışının öğretmenlerin branşlarına bağlı olarak değişebildiğini belirten ve araştırma sonuçlarıyla farklılık gösteren çalışmalar da mevcuttur (Bayram, 2010; Kahveci, 2010; Kahveci ve Demirtaş; 2013a; Kolay, 2012; Ruçlar, 2013; Yaman ve Ruçlar, 2014).

Araştırmanın branş değişkenine ilişkin yapılan analizlerinde branş öğretmenlerinin, sınıf öğretmenlerine oranla daha fazla sessizlik yaşadıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu Kahveci (2010) ve Kahveci ve Demirtaş (2013a) tarafından yapılan araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Kahveci (2010) ve Kahveci ve Demirtaş (2013a) tarafından yapılan çalışmalarda, yöneticilerin, adil olmayan ve otoriter tavırları, güven vermeyen davranışları ve düşük performanslarının farklı branşlardaki öğretmenleri farklı düzeyde sessiz kalma davranışına ittiği ifade edilmiştir. Bu bağlamda branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre yönetici tavırlarından, içsel memnuniyetsizlik, stres ve endişe yaratan durumlardan, okul yöneticilerin düşük performanslarından daha fazla etkilenmekte olduğu ve dışlanacakları, sorun çıkarıcı, arabozucu ve şikayetçi olarak görünecekleri inançlarından dolayı da daha fazla sessiz kaldıkları ifade etmek mümkündür. Bu sonuçlar Kolay (2012) ve Yanık'ın (2012) araştırma sonuçlarını da destekler niteliktedir.

Katılımcılar tarafından yanıtlanan maddelerden elde edilen sonuçlar ışığında ifade edilen duygu ve düşünceler dolayısıyla problem çıkarıcı ve sorun yaratan kişiler olarak görülme inançlarının branş öğretmenlerinde sınıf öğretmenlerine göre daha yoğun düzeyde yaşandığını ifade etmek mümkündür. Branş öğretmenlerinin yöneticilerine güven duymamaları, düşüncelerini açıkladıklarında kendilerini güvende hissetmemeleri sınıf öğretmenlerine göre daha fazla sessiz kalmalarına neden olabilmektedir. Elde edilen bulgular, bu durumu sınıf öğretmenlerinin de yaşadığını fakat branş öğretmenlerinde daha yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Sonuçlar bazı çalışmalarla da desteklenmektedir (Bayram, 2010: 56; Kahveci, 2010: 52; Kahveci ve Demirtaş; 2013a: 58; Kolay, 2012: 55; Ruçlar, 2013; Yaman ve Ruçlar, 2014: 40, Yanık, 2012: 132). Bu durum branş öğretmenlerinin girdikleri ders sayısına bağlı olarak okulda kalma süreleriyle ilişkilendirilebilir. Okulda fazla zaman geçirmeyen, yöneticisi ve meslektaşları hakkında yeterince bilgi sahibi olmayan branş öğretmenlerinin, aksine haftanın her günü okulda bulunmak zorunda olan, yöneticileri ve meslektaşlarını tanıma konusunda daha fazla imkanı bulunan sınıf öğretmenlerine oranla daha fazla sessizlik davranışı gösterdikleri şeklinde ifade edilebilir.

5.4.5 Öğretmenlerin Kıdem Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Algılarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Öğretmenlik mesleğindeki hizmet süresi (kıdem) değişkeni ile örgütsel sessizlik alt boyutları arasındaki anlamlı farklılığın incelendiği bulgularda, kıdem değişkenine bağlı olarak örgütsel sessizliğin alt boyutlarında anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Sonuçlar, kullanılan ölçeğe ait tüm alt boyutların kıdem grupları tarafından benzer şekilde algılandığını göstermektedir. Bu sonuçlar, Kahveci (2010), Kolay (2012: 58) ve Sarıkaya'nın (2013: 117) araştırma bulgularını desteklemektedir. Elde edilen sonuçlarda örgütsel sessizliğin kıdem değişkenine göre bazı alt boyutlarında anlamlı farklılığın olduğu çalışmalarda mevcuttur (Afşar, 2013: 149; Bayram, 2010: 62; Kahveci ve Demirtaş, 2013a: 60; Ruçlar, 2013: 123; Yaman ve Ruçlar, 2014: 40-41; Yanık, 2012: 137).

Kıdem değişkenine göre örgütsel sessizliğin duygu, sessizliğin kaynağı ve yönetici alt boyutlarına ait en yüksek algıya 6-10 yıl kıdem grubunun sahip olduğu görülmektedir. Okul ortamı boyutunda ise sessizlik davranışı kıdeme bağlı olarak artmakta ve 21 ve üstü yıl kıdeme sahip olan katılımcıların daha fazla sessiz olduğu görülmektedir. Okul ortamı, sessizliğin kaynağı ve yönetici boyutunda en az sessizlik davranışı gösteren kıdem grubu ise 1-5 yıl kıdem grubudur. İzolasyon boyutunda ise 11-15 yıl kıdem grubu en yüksek algıya sahipken, 21 ve üstü yıl grubu daha az sessizlik yaşamaktadır. Mesleğe yeni başlayan ve kıdemi 1-5 yıl arasında olan grubun genel olarak okul ortamı, sessizliğin kaynağı ve yönetici boyutlarında daha düşük bir ortalamaya sahip olması, öğretmenlerin okula ait konu ve kararlarda bilgisizlik ve deneyimsiz olmalarının sessiz kalma davranışını ters yönde etkilediğini kanıtlar niteliktedir. Bu bulgular bazı çalışmalarını desteklemektedir (Afşar, 2013: 149; Kahveci, 2010; Kahveci ve Demirtaş, 2013a; Kolay, 2012; Yaman ve Ruçlar, 2014: 41).

Yöneticilerin düşük performans göstermesi, yöneticiye güven duymama, yöneticinin adil olmayan ve otoriter tavırlarından dolayı düşünce ve fikirlerini ifade etmemenin 1-5 yıl grubunda diğer gruplara oranla daha az gerçekteştiğini söylemek mümkündür. Bu bulgu, Bayram (2010: 62) tarafından yönetici davranışlarından önemli derece etkilenen ve anlamlı düzeyde farklılığın 1-5 yıl arası kıdeme sahip grup tarafından gerçekteştiğini bulgularının ortaya konulması bakımından farklılık arz etmektedir. Yönetici alt boyutu bulgularıyla benzerlik gösteren sonuçlara sahip olan Kahveci ve Demirtaş (2013a: 60) da 6-10 yıl grubunun yönetici davranışlarından diğer gruplara oranla daha fazla etkilendiğini belirtmiştir.

Kıdem değişkenine ait bulgular incelendiğinde yaş değişkeni ile bağlantılı sonuçların elde edildiği görülmektedir. Duygu boyutuna ait sonuçlar ışığında 21 ve üstü kıdem grubunun içsel memnuniyetsizlik, endişe ve stres yaratan durumlar karşısında daha metanetli olduğu, güç durumlarda susmak yerine üstesinden gelmeyi tercih ettikleri söylenebilir. Bu durum tam tersi olarak belirli konular hakkında konuşmaktan ziyade susmayı tercih etmeleri şeklinde ya da okul içerisinde yaşadıkları deneyimler ve

tecrübeler doğrultusunda gerçekleşen olaylara bağlı olarak verdikleri tepkilerin daha dengeli ve tutarlı olmasından kaynaklı olduğunu da söylemek mümkündür.

5.4.6 Öğretmenlerin Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Algılarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Katılımcılara ait sonuçlar analiz edildiğinde, örgütsel sessizliğin alt boyutlarının buldukları okuldaki hizmet süresi değişkeni ile anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Bu örgütsel sessizliğin alt boyutlarına ait maddelerin, hizmet süresi değişkenine ait gruplar tarafından benzer şekilde algılandığını göstermektedir. Bulgular Kolay'ın (2012) yaptığı araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Afşar, (2013: 150), Kahveci (2010: 66-67) ve Kahveci ve Demirtaş'ın (2013a: 60) yaptığı araştırmalar ise örgütsel sessizliğin alt boyutlarda anlamlı farklılık göstermesi yönüyle araştırmanın bulgularıyla farklılık arz etmektedir.

Sonuçlar incelendiğinde okul ortamı, sessizliğin kaynağı ve yönetici alt boyutlarında bulunduğu okulda 16 ve üstü yıl hizmet süresine sahip katılımcıların diğer hizmet süresi gruplarına göre daha yüksek düzeyde sessiz kalma davranışı gösterdiği görülmektedir. Bu bulgu doğrultusunda bulunduğu okulda hizmet süresi 16 yılın üzerinde olan öğretmenlerin, yöneticilerinin eksikliklerini bilmelerine rağmen dile getirmediğini, yönetici ve meslektaşlarından olumsuz tepkiler alacağı düşüncesiyle sessiz kalma davranışı gösterdiklerini ifade etmek mümkündür. Bu sonuçlar ışığında 16 yıl ve üzerinde bulunduğu okulda hizmet yapmakta olan grubun, okul içerisinde kendilerine duyulan güven ve saygının zedelenmesi korkusu yaşaması ve örgüt içi ilişkilere önem vermesi nedeniyle sessiz kaldığını da söylemek mümkündür. Bu hizmet süresi grubuna sahip katılımcıların bulunduğu görev yerine ait yaşadığı tecrübe ve deneyimler, meslektaşlarıyla olan ilişkiler sonucu ortaya çıkan aksaklıkları ve olumsuzlukları ifade etmelerinde engel teşkil eden unsurlar arasında olabilir. Okul ortamı, sessizliğin kaynağı

ve yönetici alt boyutlarında genel olarak hizmet süresi arttıkça sessizlik davranışı arttığı görülmektedir.

Okul ortamı, sessizliğin kaynağı ve yönetici alt boyutlarında sessizlik davranışının en az gerçekleştiği hizmet grubu ise bulunduğu kurumda 1-5 yıl arasında hizmet süresine sahip olan gruptur. Bu bulgu, bulunduğu okulda hizmete yeni başlayan, bulunduğu okulun kültürü tam olarak benimseyememiş, okula ait olay ve durumlarla ilgili deneyim ve tecrübe konusunda zamana ihtiyacı olan grup olarak ifade edilebilir. Bulgular 1-5 yıl hizmet süresi grubunun diğer hizmet gruplarına göre düşünce ve fikirlerini ifade etme konusunda daha özgür, yönetici ve meslektaşlarından alacağı tepkileri daha az önemseyen, güç durumlarda kendilerini geri çekmeyerek sorunları çözmeye çalışan, yöneticilerin adil olmayan davranışları karşısında sessiz kalmayan hizmet grubu olarak ifade edilebilmesine imkân vermektedir. Bu sonuçlar Kahveci (2010), Kahveci ve Demirtaş'ın (2013a) ve Kolay (2012) araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bulgular sessizliğin kaynağı boyutunda, sessizlik algısı en az düzeyde olan 1-5 yıl arasında hizmet süresine sahip olan grubun hizmette bulunduğu okula dair bilgisiz ve deneyimsiz olma korkularının kendilerini ifade etmelerine engel olmadığını göstermektedir. Oysaki bulunduğu okulda göreve yeni başlayan öğretmenlerin bilgisiz ve deneyimsiz oldukları konularda çok fazla ön plana çıkamadıkları ve kendilerini ifade edemedikleri düşünülmektedir. Bu bulgu Afşar'ın (2013) hastane ve sağlık kuruluşları üzerinde yaptığı araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Duygu boyutunda, bulunduğu okulda 11-15 yıl hizmet yapan grup sessizlik algısı en yüksek düzeyde olan grup iken, 16 ve üstü hizmet yılına sahip grubun sessizlik algısı diğer hizmet süresi gruplarına göre daha düşüktür. Bu bulgu, güç durumlarda konuşmak yerine sessizliği tercih eden, belirli konular hakkında konuşmanın sakıncalı olduğunu düşünen, düşünce ve duygularını ifade ederken içsel memnuniyetsizlik, endişe ve stres yaratması sonucu sessiz kalmayı tercih eden grubun bulunduğu okulda 11-15 yıl hizmet yapmakta olan öğretmenler tarafından gerçekleştiğini ifade etmeye imkân tanımaktadır. 11-15 yıl hizmet grubunun okuldaki israf ve kayıplardan etkilenerek kendilerini ifade

etmekte sıkıntı yaşayabileceği de sonuçlardan çıkarabilecek yorumlar arasındadır. Aksine, 16 yıl ve üstü hizmet grubunun tecrübe ve deneyimleri ile içsel memnuniyetsizlikle baş edebileceği, güç durumlarda pes etmeyerek haklarını savunacağını da ifade etmek mümkündür.

İzolasyon alt boyutuna ait bulgularda, en yüksek algıya bulunduğu okulda 11-15 yıl hizmet süresi grubunun sahip olduğu görülürken, en düşük algıya 1-5 yıl hizmet süresi grubunun sahip olduğu görülmektedir. Sonuçlar 11-15 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin diğer hizmet süresi gruplarına göre dışlanacakları endişesiyle duygu ve düşüncelerini dile getirmediğini, duygu ve düşüncelerini ifade ettiklerinde kendilerini güven hissetmediklerini ve sorun çıkarıcı, arabozucu ve şikâyetçi kişiler olarak görülmek istememelerinden dolayı sessiz kalmayı tercih ettiklerini göstermektedir. Aksine 1-5 yıl arası hizmet grubunun bu durumu çok fazla önemsemediğini söylemek mümkündür.

5.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum

Bu alt problemde ilkökul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre etkileşim adaleti, yöneticiye güven ve örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişkiyi ortaya koyan kolerasyon analizine ait bulgular incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırma bulgularında ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin etkileşim adaleti ile yöneticiye güven algıları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu bulgu Celep ve Polat (2008), Kılıçlar (2011), Özgan (2011), Polat (2007), Toplu (2010) ve Yıldız (2013) tarafından yapılan araştırma bulgularını desteklemektedir. Baş (2010) ve Sayın'ın (2009) yaptığı araştırmalarda ilişkinin orta düzeyde pozitif ve anlamlı olduğu sonucu elde edilmiştir.

Bulgular yöneticiye güven düzeyinin yüksek olduğu eğitim örgütlerinde, öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı etkileşim adaletinin de yüksek düzeyde olabileceğini göstermektedir. Öğretmenlik mesleğinde, öğretmenin çalıştığı kurumdaki örgütsel adalet ve bu adalet ile birlikte çalıştıkları okula ait örgütsel güven algısına sahip olmasının büyük önem taşıdığını belirten Baş (2010: 29), bu iki faktörün öğretmenin mesleğine karşı olan tutumunu, okul içerisindeki davranışlarını ve meslekteki başarılarını etkileyen önemli faktörler arasında yer aldığını ifade ederek araştırmanın bulgularını destekleyen sonuçlar ortaya koymuştur. Araştırma sonuçlarını destekleyen bulgulara sahip olan diğer bir çalışmada Özgan (2011: 237), örgütsel güvenin yüksek olduğu bir okulda çatışmaların azalmasının beklendiğini, bu nedenle yöneticilere ilişkin algıları olumlu olan öğretmenlerin yöneticilerle daha az çatışma durumu yaşadığını belirtmiştir. Güven olmadan örgüt içi ilişkilerin ve kurum olarak hedeflerin gerçekleşmeyeceğini belirten İşcan ve Sayın (2009: 212), etkili ilişkilerin temelini güven duygusu olduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda elde edilen bulgular, adil olarak algıladıkları yöneticilerine karşı olumlu duygular besleyen öğretmenlerin aynı zamanda yöneticilerine güven duyduklarını bu sayede hem mesleklerine hem de çalıştıkları kuruma karşı tutumlarının olumlu düzeyde değişebileceği göstermektedir. Bu değişimin, eğitim örgütlerinin hedeflerinin gerçekleştirilmesinde önemli bir yere sahip olacağını da ifade etmek mümkündür.

Bireyin yöneticisine olan güven algısının, yöneticinin etik ve adil uygulamalarındaki tutumları ile şekillendiğini ifade eden Yıldız (2013: 307), yöneticiye duyulan güvenin kişiler arası ilişkilere dayalı güven kapsamında ele alındığını belirtmiştir. Yöneticiye duyulan güven algısını etkileyen dürüstlük, öğretmenlerin sorunları ile ilgilenme, öğretmenlerle ilişkilerde tutarlılık, verilen sözleri tutma ve yaptığı işlerde yetenekli olma gibi davranışlar sergileyen yöneticinin öğretmenlerle ilişkilerinde adil olarak algılanabileceğini göstermektedir. Özellikle öğretmenleri ile ilgili kişisel bilgileri açıkça paylaşmayan ve onlara güven veren yöneticilerin öğretmenler tarafından adil olarak algılanması öğretmenlerde, müdürlerinin onlar için elinden gelenin en iyisini yapacağı inancını doğurabilir. Bu bulguları destekleyen ifadeler yer veren Folger ve Konoysky

de (1989), yönetimin adil davranmasının, çalışanlarda saygınlık yarattığını aynı zamanda güvenin gelişmesine de katkıda bulunduğunu ifade etmiştir.

Örgüt içerisindeki uygulamaların adil olduğuna dair öğretmenler tarafından oluşturulan algı, yöneticilerine duyduğu sadakat ve güveni etkilemekte, elde edilen kazanımların adil olması yöneticilerin işgörenlerin haklarına ve kişisel değerlerine saygı duyduğunun göstergesi olarak ifade edilmektedir (İşbaşı, 2000: 42). Celep ve Polat (2008), okul yöneticilerinin öğretmenlere adil davranarak onların, eşitlik ve adalet algılarını yükseltmesi gerektiğini ifade etmiş ve yöneticilerin etkileşim adaleti algılarının onlara duyulan güven düzeyini önemli düzeyde artırdığını belirtmiştir. Örgütsel adaleti önemli düzeyde etkileyen ve adaletin kişiler arası ilişkiye dair yönünü oluşturan etkileşim adaletinin eksikliği durumunda çalışanların örgüt içerisinde yöneticilerine karşı güvensizlik duygusuna sahip olabileceği ve kendilerini örgütün bir üyesi olarak görmeyeceklerini söylemek de mümkündür (Baş ve Şentürk, 2011). Bu nedenle yöneticiler tarafından öğretmenlerin etkileşim adaleti algısını değiştirecek olan, kendilerine değer verildiği ve saygı gösterildiği inancını yaratacak tutum ve davranışlar gösterilmeli ve uygulamaya geçirilmelidir. Bu bağlamda yöneticileri tarafından görüşleri dikkatle dinlenen, bulunduğu kuruma veya yaptığı işe dair karar verilirken görüşleri alınan, verilen kararların gerekçelerini dürüstçe dinleme imkânı olan ve haklarına saygı duyulan öğretmenlerin yöneticilerine güvenme olasılıklarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu durumda, öğretmenlerin eğitimin hedeflerin gerçekleştirilmesi ve okul başarısının artırılmasında aktif olarak görev almakta gönüllü ve yaptığı işten tatmin olan bireyler olabileceğini söylemek mümkündür (Baş, 2010; Celep ve Polat, 2008; İşcan ve Sayın, 2009; Özgan, 2011; Yıldız, 2013).

Etkileşim adaleti algısı ile örgütsel sessizlik davranışı arasındaki ilişkiye dair elde edilen bulgularda, ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin etkileşim adaleti algısı ile örgütsel sessizlik davranışı arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu bulgu öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları etkileşim adaletinin yüksek düzeyde olmasının örgütsel sessizlik davranışlarının azalacağını göstermektedir.

Yani öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışının azalmasının, öğretmenlerin yöneticilerine dair algıladıkları etkileşim adaleti algılarının artmasına bağlı olarak değişebileceğini ifade etmek mümkündür. Fakat Taşkiran (2011), örgütsel adaleti dağıtım adaleti ve uygulamaya ilişkin adalet olarak kabul ederek ve sessizlikle orta düzeyde anlamlı pozitif (aynı yönlü) bir ilişkiye sahip olduğunu, Güvenli (2014) ise etkileşim adaleti ile örgütsel sessizlik davranışının düşük düzeyde anlamlı olmayan (ters yönde) bir ilişkiye sahip olduğunu ifade ederek araştırmanın sonuçlarıyla farklılık arz eden bulgular ortaya koymuşlardır.

Yapılan çalışma Bies ve Moag prosedürlerin uygulanış aşamasında kişilerarası davranışlardan kaynaklı adalet algılaması olarak tanımlanan etkileşim adaletinin (Akgeyik, 2014: 30; Colquitt vd., 2001: 426-427; İşbaşı, 2000: 53; Özmen vd., 2007: 22; Scarlicki ve Folger, 1997: 435; Söyük, 2007: 13; Yürür, 2008: 298), örgüt içerisinde sessiz kalma davranışının azaltılmasında orta düzeyde etkili olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, eğitim örgütlerinde müdürlerin karar verirken öğretmenlerin görüşlerini dinlemesi ve dikkate alması, alınan kararlarda öğretmenler için en iyisi olacak uygulamaları gerçekleştirilmesi ve gerekçelerini dürüst bir şekilde ifade etmesi öğretmenlerin sessizlik davranışlarının azaltılmasını sağlayabilir. Bu nedenle yöneticilerin çalışanlara saygılı davranmasını, değer vermesini, çalışanlarını özveriyle dinlemesini, kararla ilgili yeterli düzeyde açıklamalar yapmasını, kişilerin olumsuz durumlarına karşı anlayış göstermesini ve sosyal anlamda duyarlı tavırlar sergilemesini gerektiren etkileşim adaletinin (Scarlicki ve Folger, 1997: 435; Thomas ve Nagalingappa, 2012: 55), örgütsel sessizlik davranışının engellenmesinde önemli belirleyicilerden biri olduğu söylenebilir.

Bulgularda, ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin yöneticiye güven algısı ile örgütsel sessizlik davranışı arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu bulgu öğretmenlerin yöneticilerinde duydukları güven duygusunun yüksek düzeyde olmasının örgütsel sessizlik davranışını azalması yönünde etkileyeceğini göstermektedir. Yani örgütsel sessizlik davranışının azalmasının,

öğretmenlerin yöneticilerine güven algılarının artmasına bağlı olarak değişebileceğini ifade etmek mümkündür. Elde edilen bulgular, Afşar (2013), Çakınberk, Dede ve Yılmaz (2014) ve Yanık (2012) tarafından yapılan araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Araştırma, örgütlerin yaşamsal fonksiyonu olarak ifade edilen güven kavramının en önemli belirleyicisi olarak kabul edilen yöneticiye güven algısının, örgütsel sessizlik davranışı üzerinde olumlu etkisini olduğunu göstermektedir. Güvenin oluşturulmasında açık iletişim ortamlarının yaratılması, karar alma süreçlerine aktif katılım şansı, örgüte dair önemli bilgi, duygu ve düşüncelerin paylaşılması şeklinde ifade edilmekle birlikte bu unsurların gerçekleştirilmesinde en önemli rol yöneticilere verilmiştir (Asunakutlu, 2002: 5; Tschannen-Moran ve Hoy, 1998: 336). Bu nedenle, güven ortamının sağlanmasında duygu ve düşüncelerin ifade edilebilmesi için yöneticilerin öğretmenlerin güvenini kazanması gerektiğini söylemek mümkündür. Bu güven oluşumunda yönetici, öğretmenler tarafından dürüst olarak algılanırsa, öğretmenlerin sorunları ile ilgilenirse, ilişkilerinde tutarlı davranışlar göstermeye gayret ederse ve verdiği sözleri tutarsa öğretmenlerin işbirliği konusunda daha paylaşımcı, duygu ve düşüncelerini ifade etme noktasında daha istekli olabileceklerini söylemek de mümkündür.

Sonuçlar doğrultusunda, yöneticilerin “en iyi ben bilirim” tavrı içinde olmasının, öğretmenlerin üzerinde olumsuz bir etki yaratarak güven davranışını etkilediği de söylenebilir. Bu durumda öğretmenler, duygu ve düşüncelerinin önemsenmediğini hissederek, fikirlerini ifade etme konusunda çekingen davranabilir. Bu ise günümüz örgütlerinin, belirlediği yönetim uygulamaları politikalarına uygun olmayan bir ortamı yaratılmasına sebep olabilmektedir. Sessizlik davranışının yoğunlaştığı bir ortamda işbirliği ve takım çalışması gibi iletişim ve etkileşim temelli uygulamalar gerçekleşmeyerek, öğretmenlerin kendilerini güvende hissetmediği, yöneticilerine güven konusunda tedirgin olduğu ortamların meydana gelmesine neden olabilecektir (Arslan, 2009: 277; Bryk ve Schneider, 2003: 40; Bökeoğlu ve Yılmaz, 2008: 214; Hoy,

Smith ve Sweetland, 2002: 47; Hoy, Gage ve Tarter, 2006: 237; Hoy ve Tschannen-Moran, 1999: 205; Tschannen-Moran, 2001: 313; Tschannen-Moran, 2004). Özetle, yöneticinin verdiği güven duygusunun öğretmenlerin kendilerini ifade etme noktasında anlamlı düzeyde etkisi olduğunu söyleyebiliriz. Bu nedenle örgüt içerisinde sessizliğin azaltılması için, güven ortamının sağlanmasında yöneticilere önemli görevler düşmektedir (Asunakutlu, 2002: 5; Tschannen-Moran ve Hoy, 1998: 336). Bulgular doğrultusunda yöneticilerin göstermesi gereken bazı tutum ve davranışlar; dürüst ve güvenilir olma, öğretmenlerin sorunları ile yakından ilgilenme, örgüt içi ilişkilerde tutarlılık ve verdiği sözleri tutma şeklinde ifade edilebilir.

5.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum

Bu alt problemde ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, örgütsel sessizliğin yordanmasında yöneticiye güven ve etkileşim adaleti değişkenlerinin etkisini belirlemek amacıyla yapılan regresyon analizi bulguları incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Bulgular incelendiğinde, etkileşim adaleti ve yöneticiye güven değişkenleri, ilkokul ve ortaokulda görev yapmakta olan öğretmenlerin sessizlik algıları ile negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bulgulara göre, etkileşim adaleti ve yöneticiye güven algısının örgütsel sessizlik davranışındaki değişimin % 17'sini açıklar niteliktedir. Regresyon katsayısına ait anlamlılığı ifade eden t testi sonuçları yöneticiye güven ve etkileşim adaleti değişkenlerinin örgütsel sessizlik davranışı üzerinde anlamlı yordayıcı olduklarını göstermektedir. Bulgular Cerit (2009), Çakınberk, Dede ve Yılmaz (2014) ve Yanık'ın (2012) araştırma bulgularını desteklemektedir.

Araştırmanın bulgularıyla farklılık gösteren sonuçlar elde eden Güvenli (2014), etkileşim adaleti ile örgütsel sessizlik arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını yani

etkileşim adaletinin örgütsel sessizlik üzerinde etkisi olmadığını ifade ederken; Taşkıran (2011), yaptığı araştırmada çalışanların adalet algılamalarının artmasının bireysel sessizliği artırdığını ifade etmiştir. Yanık (2012) yaptığı araştırmada, Endüstri Meslek lisesi öğretmenlerinin yöneticiye güven algılarının sessizlik davranışını yordama düzeyinin diğer güven alt boyutlarına göre, daha yüksek olduğunu bulgulaması yönünden araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Afşar (2013), ise yaptığı araştırmanın bulgularında örgütsel güvenin, örgütsel sessizliği yordamasında anlamlı düzeyde yordayıcı olduğu ve güvenin örgütsel sessizlik davranışının % 85 oranında açıklayıcı değişkeni olduğunu ifade ederek araştırmanın sonuçlarıyla farklılık arz eden bulgular ortaya koymuştur. Sonuçlar, çalışanların bulunduğu kurum ve iletişim sistemine bağlı olarak algıladıkları etkileşim adaleti ve yöneticiye güven algılarının örgütsel sessizlik davranışı üzerinde anlamlı düzeyde yordayıcı ve açıklayıcı değişken olma düzeylerinin değiştiğini göstermektedir.

Örgütsel sessizlik davranışıyla ilgili öğretmen görüşlerinden elde edilen regresyon eşitliği doğrultusunda sessizlik davranışını en fazla etkileşim adaleti algılarının sonra da yöneticiye güven algılarının azaltma konusunda etki gösterdiği söylenebilir. Bu etki arasında ciddi düzeyde bir fark olmasa da bulgular öğretmenlerin sessizlik davranışlarının azaltılmasında öncelikli olarak etkileşim adaleti algılarının sonra da yöneticiye güven algılarının artırılmasının gerekli olduğu sonucunu göstermektedir. Bu nedenle örgüt içerisinde sessizlik davranışının azaltılması adına yöneticilerin adil davranışlar göstermeyi öncelikli olarak yerine getirmesi gerektiği söylenebilir.

Bulgular, örgütsel sessizlik davranışının, yöneticilerine duydukları güven düzeyine bağlı olarak değişebileceğini göstermektedir. Örgütlerde çağdaş yönetim uygulamalarının dikkate alındığı ve uygulandığı günümüz koşullarında takım çalışmaları, kendi kendilerini yöneten gruplar, gruplar içinde demokratik iletişim biçimlerinin yaygınlaştırılması ve paylaşımın artırılması gibi örgütün güçlendirilmesine yönelik yöntemlere ağırlık verilmektedir (Bildik, 2009: 38; Gül ve Özcan, 2011: 108; Kahveci ve Demirtaş, 2013a: 52; Ruçlar, 2013: 64). Bu uygulamaların

gerçekleştirilmesi için çalışanlar arası iletişime ve işbirliğine önem verilmektedir. Fakat örgüt içerisinde oluşabilecek bazı olumsuz durum ve koşullardan dolayı çalışanların örgütlerine karşı kayıtsız ve sessiz kaldıkları bulgular arasındadır (Edmonson, 2003; Morrison ve Milliken, 2000: 708; Ruçlar, 2013: 61). Bu araştırmada, örgüt içerisinde sessiz kalınacak olumsuz durum ve yaratılan koşullardan bazılarının yöneticiye güven ve etkileşim adaleti algısı olarak ifade edilmesine imkân verilmektedir. Cerit (2009), müdüre güvenin müdürle işbirliği üzerinde önemli bir etkisinin olduğunu ifade ederek araştırmanın bulgularını destekler nitelikte sonuçlar ortaya koymuştur. Güven davranışının sağlanmasında gerekli davranış ve tutumu gerçekleştiren yöneticilerin, öğretmenlerle işbirliği ve paylaşım açısından daha katılımcı bir ortam yaratabileceğini ifade etmek mümkündür. Bu durumda yöneticisine güven duyan ve onu kişiler arası ilişkilerinde adil olarak algılayan öğretmenlerin, yöneticilerinin eksikliklerini dile getirme konusunda daha dikkatli ve yapıcı; duygu ve düşüncelerini ifade etme konusunda daha rahat ve özgür olduğu söylenebilir. Bu davranışın örgüt içerisinde oluşacak yeni fikir ve düşüncelerin, yaratıcılığın ve örgüt sinerjisinin önündeki engelin kaldırılmasına yardımcı olacağını da ifade etmek mümkündür (Bayram, 2010: 88; Çakıcı, 2008: 131; Ellis ve Dyne, 2009: 54; Gül ve Özcan, 2011: 132; Morrison ve Milliken, 2000: 707; Perlow ve Repenning, 2009: 220).

Bulgular doğrultusunda, yönetime ve örgütün performansına dair kararlar alınırken, yöneticilerin öğretmenlerin görüşlerini almaları ve onları dikkatle dinlemeleri, sorunları konusunda öğretmenlere destek olmaları, öğretmenlerin haklarına saygı duyarak onlara kibar bir şekilde alınan kararların sonuçlarını açıklamaları ve öğretmenlerine güvenmelerinin, onların adil ve öğretmenleri tarafından güven duyulan kişiler olarak algılanmalarını sağlayarak örgüt içerisinde oluşabilecek sessizliğin önlenmesinde önemli düzeyde katkıda bulunacağını söyleyebiliriz. Öğretmenlerin bu durumda, yönetimin eksikleri konusunda düşüncelerini daha rahat ifade ederek, örgütsel öğrenme ve gelişme konusunda daha paylaşımcı ve istekli olabileceklerini söylemek mümkündür (Sarıkaya, 2013: 125; Vakola ve Bouradas, 2005).

Elde edilen sonuçlar, sessizlik davranışının yalnızca bir kısmının yöneticiye güven ve etkileşim adaleti değişkenlerinden etkilendiğini göstermektedir. Yapılan araştırmalar sessizliğin çok boyutlu ve karmaşık yapıda olduğunu bulgulamakla birlikte (Morrison ve Milliken, 2003: 1564) bu değişkenlerin kontrol altına alınması, yöneticiler tarafından örgüt içerisinde işbirliği ve paylaşımın artırılması, yaratıcılığın geliştirilmesi ve özellikle eğitim örgütlerinde hedeflerin gerçekleştirilmesi adına yöneticilere önemli sorumluluklar yüklemektedir. Müdürler tarafından okulların ve eğitim hedeflerinin geleceği için sessizlik davranışına neden olan problemlerin belirlenmesi (Kahveci, 2010: 14-15; Milliken vd., 2003: 1470) ile değişen çevre koşullarına ve yeniliğe ayak uydurabilmeleri için öğretmenlerin açıkça kendilerini ifade ettikleri ortamlar yaratması sorumluluklar açısından en fazla önem arz eden kısım olarak ifade edilebilmektedir (Bildik, 2009: 80; Vakola ve Boudoras, 2005: 453). Bu nedenle özellikle eğitim örgütlerinin karar alıcısı ve yöneticisi olan okul müdürlerinin, sessizlik davranışının önlenmesi adına öğretmenlere ve sorunlara karşı daha duyarlı, onların haklarına saygı duyan ve iletişim konusunda başarılı veya eğitim almış kişilerden oluşmasının önemli olduğunu söylemek mümkündür. Bu bağlamda, öğretmenlerin kendilerini daha rahat ifade ettikleri demokratik ve samimi ilişkilerin kurulduğu, bireylerin birbirine güvendiği ve işbirliğine dayalı paylaşımın yoğun olduğu eğitim ortamları yaratılarak istenen hedeflerin gerçekleştirilmesi konusunda büyük bir adım atılmış olacaktır.

BÖLÜM VI

6. SONUÇLAR

Araştırmanın bu bölümünde, “Etkileşim Adaleti Ölçeği”, “Yöneticiye Güven Ölçeği” ve “Örgütsel Sessizlik Ölçeği” ile toplanan verilerin analizi sonucu elde edilen bulgulara ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

6.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- Öğretmenlerin etkileşim adaleti boyutunda en yüksek algıya “*Okul müdürüm bana kibar davranır*” maddesinde (yüksek düzey), en düşük algıya ise “*Okul müdürüm karar verirken görüşlerimi dikkate alır*” maddesinde (yüksek düzey) sahip oldukları belirlenmiştir.
- Öğretmenlere ait yanıtların birbirine en yakın değerler aldığı ve verilen yanıtlardaki değişimin en az olduğu madde ise “*Okul müdürüm bana güvenir*” maddesi olarak belirlenmiştir.
- Etkileşim adaletini oluşturan maddeler incelendiğinde her bir maddeye ait algının yüksek düzeye sahip olduğu, toplam sonuçlar incelendiğinde de ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin etkileşim adaleti algılarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

6.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- Öğretmenlerin yöneticiye duyulan güven boyutunda en yüksek algıya, “*Bu okulun müdürü verdiği sözleri tutar*” maddesinde (yüksek düzey), en düşük

algıya ise “*Müdür, öğretmenlerle ilgili kişisel bilgileri açıkça paylaşır*” maddesinde (orta düzey) sahip oldukları belirlenmiştir.

- Öğretmenlere ait yanıtların birbirine yaklaşık değerler aldığı ve verilen yanıtlardaki değişimin en az olduğu madde ise “*Bu okulun müdürü verdiği sözleri tutar*” maddesi olarak belirlenmiştir.
- Öğretmenlerinin “*Müdür öğretmenlerle ilgili kişisel bilgileri açıkça paylaşır*” maddesi dışındaki maddelere yüksek düzeyde değer verdikleri, toplam sonuçlar incelendiğinde de yöneticiye güven algılarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

6.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- Öğretmenlerin, örgütsel sessizlik düzeylerinde en yüksek algıya yönetici alt boyutunda sahip oldukları belirlenmiştir. Bu boyutu sırasıyla duygu ve okul ortamı alt boyutu izlemektedir.
- Öğretmenlerin, örgütsel sessizlik düzeylerinde en düşük algıya sessizliğin kaynağı alt boyutunda sahip oldukları belirlenmiştir.
- Örgütsel sessizliğin alt boyutlarından en homojen dağılıma sahip maddelerden oluşan alt boyut okul ortamı olmakla birlikte, boyutta katılımcıların verdikleri cevaplarda farklılaşmanın daha az düzeyde olduğu tespit edilmiştir.
- Örgütsel sessizliğin izolasyon alt boyutunda verilen yanıtların farklılaşma oranı diğer boyutlara oranla daha fazla olduğu belirlenmiştir.
- İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin, örgütsel sessizlik davranışını orta düzeyde gerçekleştirdikleri belirlenmiştir.
- Örgütsel sessizliğin alt boyutlarında öğretmenlerin en yüksek algıya; okul ortamı boyutunda “*Öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini dile getirmeleri, örgütsel öğrenmeyi ve gelişmeyi destekler*”, duygu boyutunda “*Öğretmenlerin içsel memnuniyetsizliği endişe ve stresi tetikler*”, sessizliğin kaynağı boyutunda

“Okul yöneticilerinin öğretmenlere adil davranmaması, öğretmenlerin görüşlerini açıklamalarına engel olmaktadır.”, yönetici boyutunda “Okul yöneticilerinin ‘en iyi ben bilirim’ tavrı, öğretmenlerin üzerinde olumsuz bir etki yaratır” ve izolasyon boyutunda “Öğretmenler sorun çıkarıcı ve şikayetçi görünmek istemediklerinden, olaylar ve durumlar karşısında sessiz kalmayı tercih ederler” maddelerinde sahip oldukları belirlenmiştir.

6.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- Bulgularda, cinsiyet değişkeni açısından öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının, alt boyutlarda anlamlı farklılık göstermediği; erkek katılımcıların, tüm alt boyutlarda sessizlik algı düzeylerinin, kadın katılımcılara oranla daha yüksek ortalamaya sahip olduğu tespit edilmiştir.
- Bulgularda, yaş değişkeni açısından öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının, alt boyutlarda anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin, yaş değişkenine göre alt boyutlarda en yüksek sessizlik algısına; okul ortamı alt boyutunda sahip olan 51 ve üzeri yıl, duygu ve sessizliğin kaynağı alt boyutlarında 21-30 yıl, yönetici ve izolasyon alt boyutlarında 31-40 yıl yaş grubunda sahip oldukları belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin, yaş değişkenine göre alt boyutlarda en düşük sessizlik algısına; okul ortamı alt boyutunda 21-30 yıl, duygu ve sessizliğin kaynağı alt boyutlarında 41-50 yıl, yönetici ve izolasyon alt boyutlarında 41-50 yıl yaş grubunda sahip oldukları belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin medeni durum değişkeni açısından örgütsel sessizlik algılarının; okul ortamı, duygu ve izolasyon alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermediği, sessizliğin kaynağı ve yönetici boyutunda anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

- Medeni durum değişkenine ait bulgularda, bekâr katılımcıların tüm alt boyutlarda sessizlik algı düzeylerinin, evli katılımcılara oranla daha yüksek ortalamaya sahip olduğu tespit edilmiştir.
- Bulgularda, branş değişkeni açısından öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının, alt boyutlarda anlamlı farklılık göstermediği; branş öğretmeni katılımcıların, tüm alt boyutlarda sessizlik algı düzeylerinin, sınıf öğretmeni katılımcılara oranla daha yüksek ortalamaya sahip olduğu tespit edilmiştir.
- Bulgularda, kıdem değişkeni açısından öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının alt boyutlarda anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin, kıdem değişkenine göre alt boyutlarda en yüksek sessizlik algısına; okul ortamı alt boyutunda 21 ve üstü yıl, duygu ve sessizliğin kaynağı ve yönetici alt boyutlarında 6-10 yıl, izolasyon alt boyutunda 11-15 yıl kıdem grubunda sahip oldukları belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin, kıdem değişkenine göre alt boyutlarda en düşük sessizlik algısına; okul ortamı, duygu, yönetici ve sessizliğin kaynağı alt boyutlarında 1-5 yıl, izolasyon alt boyutunda 21 ve üstü yıl kıdem grubunda sahip oldukları belirlenmiştir.
- Bulgularda, hizmet süresi değişkeni açısından öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının alt boyutlarda anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin, hizmet süresi değişkenine göre alt boyutlarda en yüksek sessizlik algısına; okul ortamı, yönetici ve sessizliğin kaynağı alt boyutlarında 16 ve üzeri yıl, duygu ve izolasyon alt boyutlarında 11-15 yıl hizmet grubunda sahip oldukları belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin, hizmet süresi değişkenine göre alt boyutlarda en düşük sessizlik algısına; okul ortamı, sessizliğin kaynağı ve izolasyon alt boyutlarında 1-5 yıl, duygu alt boyutunda 16 ve üstü yıl, yönetici alt boyutunda 6-10 yıl hizmet grubunda sahip oldukları belirlenmiştir.

6.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- Kolerasyon analizine ait bulgularda, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin etkileşim adaleti ile yöneticiye güven algıları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.
- Kolerasyon analizine ait bulgularda, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin etkileşim adaleti algısı ile örgütsel sessizlik davranışı arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.
- Kolerasyon analizine ait bulgularda, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin yöneticiye güven algısı ile örgütsel sessizlik davranışı arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

6.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- Resresyon analizine ait bulgularda, öğretmenlerin etkileşim adaleti ve yöneticiye güven algısının örgütsel sessizlik davranışlarındaki değişimin % 17'sini açıkladığı belirlenmiştir.
- Regresyon katsayısına ait anlamlılığı ifade eden t testi sonuçlarına göre yöneticiye güven ve etkileşim adaleti değişkenlerinin örgütsel sessizlik davranışı üzerinde anlamlı yordayıcı değişkenler olduğu belirlenmiştir.
- Standartize edilmiş edilmiş regresyon katsayısına (β) göre örgütsel sessizlik üzerindeki yordayıcı değişkenlerin önem sırası etkileşim adaleti ve yöneticiye güven şeklinde sıralandığı tespit edilmiştir.
- Örgütsel sessizlik davranışıyla ilgili öğretmen görüşlerinden elde edilen regresyon eşitliği doğrultusunda sessizlik davranışını azalmasında en fazla etkileşim adaleti algılarının sonra da yöneticiye güven algılarının etki gösterdiği tespit edilmiştir.

BÖLÜM VII

7. ÖNERİLER

Bu bölümde yapılan araştırmaya ilişkin öneriler etkileşim adaleti, yöneticiye duyulan güven ve örgütsel sessizlik davranışı konusunda araştırma ve uygulama yapacak kişiler için “Uygulamaya Yönelik Öneriler” ve “Araştırmaya Yönelik Öneriler” başlıkları altında iki boyutta incelenmiştir.

7.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Yöneticilere, öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini rahatlıkla dile getirebildiği samimi ve demokratik iletişim ortamlarının, örgütsel gelişimin ve değişimin önünde büyük bir engel olduğu farkındalığı yaratacak, iletişim becerisi ve davranış değişikliği sağlayacak hizmet içi eğitim seminerleri verilmelidir.
- Okul içerisinde öğretmenlerin sessiz kalma davranışlarını önlemek amacıyla, kararlara katılımları sağlanarak, düşüncelerinin önemli olduğu hissettirilmeli ve fikir ve görüşlerini rahatça ifade edebilecekleri ortamlar yaratılmalıdır. Düşüncelerini ifade eden, örgütün gelişmesine katkıda bulunan öğretmenlere, yaratıcı fikir ve davranışları teşvik etme amacıyla ödül sistemi getirilmeli ve konuşma davranışları desteklenmelidir.
- Yöneticiler, öğretmenleri içsel memnuniyetsizliğe sevk edecek tavır ve davranışlardan kaçınmalı, endişe ve stres yaratacak durumları önleyerek sessiz kalma davranışı engellenmelidir.
- Öğretmenlerin okul örgütünü benimseme, örgütün adil olduğuna dair inanç yaratma ve örgüte duyulan güven düzeylerinin artırılması için, yöneticiler çalışanlarla açık ve demokratik iletişim ortamları yaratmalı, çalışanların

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

- Yöneticilerin öğretmenler tarafından güven duyulan kişiler olabilmesi adına, yerine getirmeleri gereken sorumluluk, davranış ve tutumlar konusunda farkındalık yaratmak ve empati yeteneklerini geliştirebilmek adına Milli Eğitim Bakanlığı ve üniversite işbirlikçi uygulamalarla destek sağlanmalıdır.
- Yönetici atamalarında; yöneticilerin iletişim ve dinleme becerisi, eleştirel düşünme yapısı, motivasyon ve yaratıcılığı artırma gibi kriterler koyularak bu alanlarda eğitime tabi tutulması, öğretmenlerin güven ve adalet algılamaları ile sessizlik davranışlarına olumlu düzeyde katkı sağlayacaktır.
- Yaş, kıdem ve hizmet süresi değişkenlerine göre örgütsel sessizliğin okul ortamı alt boyutunda sessizlik düzeyleri oldukça yüksek olan orta yaş üstü grubunun, sessizlik davranışlarını önleyebilmek adına, gruba görev ve sorumluluklar verilerek kararlara katılımları diğer yaş gruplarına oranla artırılabilir. Aynı zamanda belirli yıl şartını sağlayan öğretmenlere rotasyon uygulaması yapılabilir.
- Branş öğretmenlerinin tüm alt boyutlarda sessizlik düzeylerinin, sınıf öğretmenlerine göre oldukça fazla olması nedeniyle, branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerinden farklı olarak ne gibi sorunlar yaşadığı tespit edilmeli ve gerekli önlemler alınmalıdır.
- Yöneticilerin okulda meydana gelen sorunları çözebilmesi, hedefleri gerçekleştirebilmek adına işbirliğini etkin şekilde koordine edebilmesi için sessizlik davranışının azaltılması, güvenin sağlanması ve adaletli olma gibi özellikler yeterli olmayıp liderlik vasfını sağlayan birçok özelliğe sahip olması gerekmektedir. Bu nedenle yöneticilerin bu anlamda tam olarak donanımlı bir şekilde yetiştirilmesi ve atanabilmesi adına üniversite destekli lisans ve yüksek lisans bölümleri yaygınlaştırılmalı ve bu eğitim yönetici atamalarında kriter olarak getirilmelidir.

7.2 Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler İçin Öneriler

- Örgütün gelişmesi ve varlığını sürdürebilmesi açısından önem arz eden örgütsel sessizliğin neden ve sonuçlarını belirlemek adına, daha kapsamlı nitel çalışmalar yapılabilir. Özellikle sessizliğin çok yönlü, anlaşılması ve yorumlanmasının zor olması dolayısıyla görüşme tekniği tercih edilerek sessizliğin nedenleri daha derinlemesine incelenebilir.
- Bu araştırma Samsun ili İlkadım, Canik, Atakum ve Tekkeköy ilçelerinde bulunan ilkokul ve ortaokullar ile sınırlandırılmıştır. Çalışma bakanlık aracılığıyla, elektronik ortamda ülke çapında gerçekleştirilip sadece öğretmenlerin kendi şifre ve bilgileriyle girilerek değerlendirme yapabilecekleri bir çalışma şeklinde uygulanarak daha detaylı sonuçlara ulaşılabilir.
- Etkileşim adaleti ve yöneticiye duyulan güven boyutlarının; örgütsel vatandaşlık, örgütsel bağlılık, iş doyumu ve yabancılaşma gibi örgüt yaşamında etkili olan değişkenlerle ilişkisini ortaya koyacak çalışmalar yapılabilir.
- Araştırmada örgütsel sessizliğin en yüksek yaşandığı alt boyut olan yönetici boyutunun neden ve sonuçlarını ayrıntılı bir biçimde ortaya çıkabilmek için; yöneticilerin liderlik stilleri, iletişim becerileri ve örgüt yaşamını etkileyen yabancılaşma, iş doyumu, örgütsel bağlılık, örgüt kültürü ve örgütsel vatandaşlık değişkenleri ile ilişkisi incelenebilir.

KAYNAKLAR

- Açıköz, A. (2009). *Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algısı arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Afşar, L. (2013). *Örgütsel sessizlik ve örgütsel güven ilişkisi: Konuya ilişkin bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akgeyik, G. (2014). *Anadolu liselerinde görevli yönetici ve öğretmenlerin örgütsel adalet algısı (Diyarbakır İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Akgüney, E. (2014). *Öğretmenlerin örgütsel adalet algulamaları ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aktuna, M. (2007). *İnsan kaynakları yönetimi eğitim fonksiyonunun örgütsel güvene etkileri ve bir uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Alparslan, A. M. (2010). *Örgütsel sessizlik iklimi ve işgören sessizlik davranışları arasındaki etkileşim: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi öğretim elemanları üzerinde bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Altinkurt, Y. (2010). Örgütsel adalet. H.,B., Memduhoğlu ve K.Yılmaz, (Editörler). *Yönetimde Yeni Yaklaşımlar* (s.275-285). Ankara: Pegem Akademi.
- Al-Zu'bi, H. A. (2010). A study of relationship between organizational justice and job satisfaction, *International Journal of Business and Management*, 5 (12),102-106.
- Aslan, M., Özer, N. ve Bakır, A. A. (2009). Administrators and teachers views on school culture: A qualitative study. *Elementary Education Online*, 8(1), 268-281.

- Arı, G. S. (2003). Yöneticiye duyulan güven örgütsel bağlılığı artırır mı?. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 17-36.
- Arlı, D. (2011). *Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının örgüt kültürü algıları ve örgütsel güven düzeyleri açısından incelenmesi*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Arlı, D. (2013). İlkokul müdürlerinin örgütsel sessizlik ile ilgili görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 69-84.
- Arslan, M. M. (2009). Teknik ve endüstri meslek lisesi öğretmenlerinin örgütsel güven algıları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 5(2), 274-288.
- Arslantaş, C. ve Pekdemir, I. (2007). Dönüşümcü liderlik, örgütsel vatandaşlık davranışı ve örgütsel adalet arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik görgül bir araştırma. *Sosyal Bilimler Dergisi*. 1, 261-286
- Artuksi, E. (2009). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin okulun örgütsel güven düzeyine ilişkin algıları*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Asunakutlu, T. (2002). Örgütsel güvenin oluşturulmasına ilişkin unsurlar ve bir değerlendirme. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 1-13.
- Atalay, D.D. (2007). *Denklik duyarlılığı açısından algılanan örgütsel adalet örgütsel bağlanma ilişkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Atay, M. (2014). *Mobbingin örgütsel güven ve örgütsel sessizliğe etkisi-bir uygulama*. Yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim yönetimi* (9.Baskı). Ankara: Hatipoğlu.
- Ayduğ, D. (2014). *İlkokulların örgüt sağlığı ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Baş, T. (2010). *Anket*. Ankara: Seçkin.

- Baş, G. ve Şentürk, C. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel güven algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(1), 29-62.
- Batmunkh, M. (2011). *Liderlik tarzları ile örgütsel bağlılık ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişki ve bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bayram, T. Y. (2010). *Üniversitelerde örgütsel sessizlik*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Beugré, D. C. (2002). Understanding organizational justice and its impact on managing employees: An African perspective. *The International Journal Of Human Resource Management*, 13(7), 1091-1104.
- Bhattacharya, R., Devinney, T. M. ve Pillutla, M. M. (1998). A formal model of trust based on outcomes. *The Academy of Management Review*, 23(3), 459-472.
- Bies, J. R. (2001). Interactional (in) justice: The sacred and the profane. Greenberg, J. ve Cropanzano, R. (Ed.) *Advances In Organizational Justice* (s.89-119). California: Stanford University Press.
- Bies, R. J. ve Shapiro, L. D. (1988). Voice and justification: Their influence on procedural fairness judgements. *The Academy Of Management Journal*, 31(3), 676-685.
- Bildik, B. (2009). *Liderlik tarzları, örgütsel sessizlik ve örgütsel bağlılık ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Gebze.
- Bilgiç, Ö. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven düzeyine ilişkin algıları*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Blackmon, D. ve Smith, E. (2009). The silent and the silenced in organizational knowing and learning, *Management Learning* 40 (5): 569-585.

- Blodgett, G. J., Hill, D.J. ve Tax, S. S. (1997). The effects of distributive, procedural, and interactional justice on postcomplaint behavior. *Journal of Consumer Satisfaction, Dissatisfaction and Complaining Behavior*, 6, 100–110.
- Bowen, F. ve Blackmon, K. (2003). Spirals of silence: the dynamic effects of diversity on organizational voice. *Journal Of Management Studies*, 40(6), 1393-1417.
- Bökeoğlu, Ç. Ö. ve Yılmaz, K. (2008). İlköğretim okullarında örgütsel güven hakkında öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 211-233.
- Brewster, C. ve Railsback, J. (2003). *Building trusting relationships for school improvement: Implications for principals and teachers*. Oregon, USA: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Brinsfield, C. T., Edwards, M. S. ve Greenberg, J. (2009). Voice and silence in organizations: Historical review and current conceptualizations. In J. Greenberg ve M. S. Edwards (Eds.), *Voice and silence in organizations* (pp. 3-37). UK: Emerald.
- Brockner, J. ve Wiesenfeld B. (1996). An integrative framework for explaining reactions to decisions: integrative effects of outcomes and procedures. *Psychological Bulletin*, 120 (2), 189-208.
- Bryk, A.S. ve Schneider, B. (1996). Social trust: A moral resource for school improvement. Chicago: Consortium on Chicago School Research.
- Bryk, A.S. ve Schneider, B. (2003). Trust in schools: A core resource for school reform. *Educational Leadership*, 60(6), 40-45.
- Brynt, M. ve Cox, J.W. (2004). Conversion stories as shifting narratives of Organizational change. *Journal of Organizational Change Management*, 17 (6), 578-592.
- Bursalıoğlu, Z. (2013). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (18. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (15.Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Celep, C. ve Polat, S. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 307-331.
- Cemaloğlu, N. (2012). Okulun psikolojik yönü. S. Özdemir (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi içinde* (ss. 197-229). Ankara: PegemA.
- Cemaloğlu, N., Daşcı, E. ve Şahin, F. (2013). Causes of primary schools teachers' organizational silence: A qualitative study. *The Journal of Academic Social Science*, 1(1), 112-124.
- Cemaloğlu, N. ve Kılınç, A.Ç. (2012a). İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güven ve yıldırma arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 37(156), 137-151.
- Cemaloğlu, N. ve Kılınç, A.Ç. (2012b). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 23, 132-156.
- Cerit, Y. (2009). Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile işbirliği yapma düzeyleri arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(2), 637-657.
- Chan, M. (2000). Organizational justice theories and landmark cases. *The International Journal of Organizational Analysis*. 8(1), 68-88.
- Charash, Y. C. ve Spector, P. E. (2001). The role of justice in organizations: a meta analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 86 (2), 278-321.
- Clapham, S. E. ve Cooper, R. W. (2005). Factors of employees' effective voice in corporate governance. *Journal of Management and Governance*, 9, 287-313.

- Colquitt, J. A. (2001). On the dimensionality of organizational justice: A construct validation of a measure. *Journal of Applied Psychology*, 86(3),386-400.
- Colquitt, J. A., Canlon, D. E., Wesson, M. J., Cristopher, O. I. H. ve Yee, K. (2001). Justice at the millennium: A meta-analytic review of 25 years of organizational justice research. *Journal Of Applied Psychology*, 86(3), 425-445.
- Colquitt, J. A., Greenberg, J., ve Zapata-Phelan, C. P. (2005). What is organizational justice? A historical overview of the field J. Greenberg ve J. A. Colquitt (Ed.) *Handbook Of Organizational Justice* (s.3-56). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Cropanzano, R., Bowen, D. E. ve Gilliland, S. W. (2007). The management of organizational justice. *Academy of Management Perspectives*,21(4),34-48.
- Cüceloğlu, D. (2000). *Yeniden İnsan İnsana*. İstanbul: Remzi Kitabevi, 22.B.
- Cüceloğlu, D. (2001). *Yetişkin Çocuklar*. İstanbul: Remzi Kitabevi, 20.B.
- Çağlar, Ç. (2011). Okullardaki örgütsel güven düzeyi ile öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 1827-1847.
- 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 algılanan sonuçlar üzerine bir araştırma, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 117-134.
- Çakıcı, A. (2010). *Örgütlerde iş gören sessizliği, neden sessiz kalmayı tercih ediyoruz?* Ankara: Detay Yayıncılık.
- Çakınberk, A., Dede, N. ve Yılmaz, G. (2014). Örgütsel güven ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişki: bir kamu üniversitesi örneği. *Journal of Economics, Finance and Accounting*, 1(2), 91-105.

- Çetinel, E. (2008). *Örgütsel güven ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki üzerine bir örnek olay*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Çınar, K. (2013). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel güven düzeylerine yöneticilerinin farklılıklarla yönetim davranışlarının etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Çubukçu, K. ve Tarakçıoğlu, S. (2010). Örgütsel güven ve bağlılık ilişkisinin otelcilik ve turizm meslek lisesi öğretmenleri üzerinde incelenmesi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 57-58.
- Dabney, J. (2008). Show me that you care: the presence of relational trust between a principal and teachers in an urban school, college of education and human ecology. *Unpublished Doctorate Dissertation*, The Ohio State University, U.S.A.
- Dasgupta, P. (2000). "Trust as a Commodity", in Gambetta, Diego (ed.) *Trust: Making and Breaking Cooperative Relations*, electronic edition, Department of Sociology, University of Oxford, chapter 4.
- Daşçı, E. (2014). *İlköğretim kurumu yöneticilerinin liderlik tarzları ile öğretmenlerin yaşadıkları yıldırma (mobbing) ve örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demircan, N. ve Ceylan, A. (2003). Örgütsel güven kavramı: nedenleri ve sonuçları. *Yönetim ve Ekonomi*, 10(2), 139-150.
- Deutsch, M. (1958). Trust and suspicion. *Journal of Conflict Resolution*, 2, 265-279.
- Detert, J. R. ve Burris, E. R. (2007). Leadership behaviour and employee voice: is the door really open?. *Academy of Management Journal*, 50(4), 869-884.
- Detert, J.R. ve Edmondson, A.C. (2005). No exit, no voice: the blind of risky voice opportunities in organizations. *Academy of Management Proceedings*, 1-6.

- Dilek, H. (2005). *Liderlik tarzlarının ve adalet algısının; örgütsel bağlılık, iş tatmini ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkilerine yönelik bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Gebze.
- Dinç, S. (2007). *Örgütsel güven yaratmada örgüt kültürünün rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Doğan, H. (2002). İş görenlerin adalet algılamalarında örgüt içi iletişim ve prosedürel bilgilendirmenin rolü. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 2(2),71-78.
- Durak, İ. (2012). *Korku Kültürü ve Örgütsel Sessizlik*. Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım: 44.
- Dyne, L.V., Ang, S. ve Botero, I.C. (2003). Conceptualizing employee silence and employee voice as multidimensional constructs. *Journal of Management Studies*. 40(6), 1359-1392.
- Edmonson, A.C. (2003). Speaking up in the operating room: how team leaders promote learning in interdisciplinary action teams. *Journal of Management Studies*. 40(6),1419 – 1452.
- Eker, G. (2006). *Örgütsel adalet algısı boyutları ve iş doyumunu üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Ellis, J. B. ve Dyne, L. V. (2009). Voice and silence as observers' reactions to defensive voice: Prediction based on communication competence theory. In J. Greenberg, ve M.S. Edwards (Eds.), *Voice and silence in organizations* (pp. 37-61). Bingley: Emerald.
- Elma, C. (2013). The predictive value of teachers' perception of organizational justice on job satisfaction. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 51, 157-176.
- Erdem, F. (2003). Örgütsel yaşamda güven. Ferda Erdem (Ed.), *Sosyal bilimlerde güven içinde* (s.153-182). Ankara: Vadi Yayınları.

- Erdoğan, B., Kraimer, M. ve Liden, R. C. (2001). Procedural justice as a two dimensional construct: an examination in the performance appraisal context. *The Journal of Applied Behavioral Science*. 37 (2), 205-222.
- Erenler, E., Aydın Çetin, A. ve Güney, S. (2011). Tepe Yönetiminin Açıklığı ve Çalışan Sessizliği İlişkisi. Uluslararası 9. Bilgi Ekonomi ve Yönetim Kongresi Bildirileri, 23-25 Haziran, Saraybosna-Bosna Hersek.
- Eren, E. (2011). *Yönetim ve organizasyon “Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar”* (10. baskı), İstanbul, Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Eroğlu, G. Ş. (2009). *Örgütsel adalet algılaması ve iş tatmini hakkında bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Eroğlu, A.H., Adıgüzel, O. ve 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*, C.16, 102-103.
- Erol, G. (2012). *Liderlik tarzları ve örgütsel sessizlik ilişkisi: Otel işletmelerinde bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Ertürk, A. (2007). Increasing organizational citizenship behaviors of Turkish academicians: Mediating role of trust in supervisor on the relationship between organizational justice and citizenship behaviors. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 257-270.
- Ertürk, E. (2011). *İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki örgütsel adalet algısı ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Folger, R. ve Cropanzano, R. (1998). *Organizational Justice and Human Resource Management*. Sage Publications, London.

- Folger, R. ve Konovsky, M. K. (1989). Effects of procedural and distributive justice on reactions to pay raise decisions. *Academy of Management Journal*, 32 (1), 115-130.
- Gambetta, D. (1988). Can we trust trust?. D. Gambetta (Ed.), *Trust: Making and breaking cooperative relations* içinde (s.213-238). New York: Basil Blackwell.
- Ghorbani, M. ve Jehanshahi, M. (2012). The relationship between organizational justice and organizational efficacy in higher education institutes. *African Journal of Business Management*, 6(3), 1109-1118.
- Gilbert, J. ve Tang, T. (1998). An examination of organizational trust antecedents. *Public Personnel Management*, 27(3), 321-338.
- Goddard, R. D., Tschannen-Moran, M. ve Hoy, W. K. (2001). A multilevel examination of the distribution and effects of teacher trust in students and parents in urban elementary schools. *Elementary School Journal*, 102(1), 3-17.
- Gök, D. (2014). *İlkokul ve ortaokullarda görevli öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Şahinbey/Gaziantep Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Gökdoğan, D. (2012). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Grandori, A. ve Soda, G. (1995). Inter-firm networks: Antecedents, mechanisms and forms. *Organization Studies*, 16(2), 183-214.
- Greenberg, J. (1987a). A Taxonomy of organizational justice theories. *Academy of Management Review*, 12, 9-22.
- Greenberg, J. (1987b). Reactions to procedural injustice in payment distributions: Do the means justify the ends?. *Journal of Applied Psychology*, 72(1), 55-61.

- Greenberg, J.(1990). Organizational justice: yesterday, today and tomorrow. *Journal of Management*, 16 (2), 399-432.
- Greenberg, J. (1993). The social side of fairness: interpersonal and informational classes of organizational justice. İn R. Cropanzano, (Editor.). *Justice in the workplace: approaching fairness in human resource management*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Hillsdale, New Jersey, pp:79-103.
- Greenberg, J. ve Bies, R, J. (1992). Establishing the role of empirical studies of organizational justice in philosophical inquiries into business ethics. *Journal of Business Ethics*, (11), 433-444.
- Gül, H., ve Özcan, N. (2011). Mobbing ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişkiler: karaman il özel idaresinde görgül bir çalışma. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İİBF Dergisi*, 2, 80-134
- Güvenli, R. (2014). *Örgütsel adalet algısı ve tükenmişlik sendromunun örgütsel sessizlik üzerindeki etkisi emniyet mensupları üzerinde bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güzelyurt, L. (2010). *Değerler ile örgütsel adalet arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Henriksen, K. ve Dayton, E. (2006). Organizational silence and hidden threats to patient safety. *HSR: Health Services Research*, 41(4), 1539-1554.
- Hosmer, L.T. (1995). Trust: The connecting link between organizational theory and philosophical ethics. *The Academy of Management Review*, 20(2), 379-403.
- Hoy, W.K., Gage, C.Q. ve Tarter, C.J. (2006). School mindfulness and faculty trust: Necessary conditions for each other?. *Educational Administration Quarterly*, 42(2), 236-255.

- Hoy, W. K., Smith, P. A. ve Sweetland, S. R. (2002). The development of the organizational climate index for high schools: Its measure and relationship to faculty trust. *The High School Journal*, 86(2), 38-49.
- Hoy, W. K. ve Tarter, C. J. (2004). Organizational justice in schools: No justice without trust. *International Journal of Educational Management*, 18(4), 250-259.
- Hoy, W.K. ve Tschannen-Moran, M. (1999). The five faces of trust: An empirical confirmation in urban elementary schools. *Journal of School Leadership*, 9, 184-208.
- Hoy, W. K. ve Tschannen-Moran, M. (2003). The conceptualization and measurement of faculty trust in schools: The omnibus T-Scale. In W.K. Hoy ve C.G. Miskel, *Studies in Leading and Organizing Schools* (pp. 181-208). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Huang, X., Van de Vliert, E., ve Van der Vegt, G. (2005). Breaking the silence culture: Stimulation of participation and employee opinion withholding cross-nationally. *Management and Organization Review*, 1(3), 459-482.
- İçerli, L. (2010). Örgütsel adalet: Kuramsal bir yaklaşım. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 5(1), 67-92.
- İşbaşı, J.Ö. (2000). *Çalışanların yöneticilerine duydukları güvenin ve örgütsel adalete ilişkin algılamalarının vatandaşlık davranışının oluşumundaki rolü, bir turizm örgütünde uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- İşcan, Ö.F. ve Naktiyok, A. (2004). Çalışanların örgütsel bağdaşımalarının belirleyicileri olarak örgütsel bağlılık ve örgütsel adalet algısı. *Ankara Üniversitesi Siyasi Bilimler Dergisi*, 59(1), 181-201.
- İşcan, Ö. M. ve Sayın, U. (2010). Örgütsel adalet, iş tatmini ve örgütsel güven arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 24(4), 195-216.

- Kahveci, G. (2010). *İlköğretim okullarında örgütsel sessizlikle örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Elazığ.
- Kahveci, G. ve Demirtaş, Z. (2013a). Okul yöneticisi ve öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları. *Eğitim ve Bilim*, 38(167), 50-64.
- Kahveci, G. ve Demirtaş, Z. (2013b). Öğretmenler için örgütsel sessizlik ölçeği geliştirme çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(43), 167-182.
- Kara, M. (2011). *Resmi ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları*. Yüksek lisans tezi, Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Karacaoğlu, K. ve Cingöz, A. (2009). *İşgören sessizliğinin kaynağı olarak liderlik davranışı ve örgütsel adalet algısı*. 17. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi 21-23 Mayıs, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, İşletme Bölümü, 699-707.
- Karadağ, E. (2011). Okul müdürlerinin niteliklerine ilişkin olarak öğretmenlerin oluşturdukları bilişsel kurgular: Fenomonolojik bir çözümleme. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 36(159), 25-40.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (22. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kartal, S. E. (2010). *Genel liseleri ile mesleki ve teknik liselerdeki öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Kılıç, S. (2010). *Performans değerlendirmesinin adalet algısı ve iş tatminiyle ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Kılıç, Y. (2013). *Lise öğretmenlerinin örgütsel adalet ve iş doyumunu algıları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

- Kılıçaslan, S. (2010). *Örgütsel adalet algısı ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilere kuramsal bir yaklaşım*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Kılıçlar, A. (2011). Yöneticiye duyulan güven ile örgütsel adalet ilişkisinin öğretmenler açısından incelenmesi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 3, 23-36.
- Kılıçlar, A. ve 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.
- Kılınç, A. Ç. (2010). *Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeyleri ile öğretmenlerin yaşadıkları örgütsel güven ve yıldırma arasındaki ilişki*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kılınç, E. (2012). *Hekim ve hemşirelerde örgütsel vatandaşlık davranışı, örgütsel sessizlik çalışan performansı ve aralarındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Kish-Gephart J.J., Detert, J.R., Trevino L.K. ve Edmondson, A.C. (2009). Silenced by fear: The nature, sources, and Consequences of fear at work. *Research in Organizational Behavior*.
- Kochanek, J. R. (2005). *Building trust for better schools*. California: Corwin Press A Sage Publications Company.
- 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.
- Koşar, D. ve Yalçınkaya, M. (2013). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının yordayıcısı olarak örgüt kültürü ve örgütsel güven. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 19(4), 603-627.
- Köse, E. (2009). *İlköğretim kurumu öğretmenlerine göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile örgütsel öğrenme arasındaki ilişkide örgütsel sessizlik ve karara*

katılımın aracı etkisi. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Köse, E. (2014). Dezavantajlı okullarda öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkiler. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 28-36
- Kramer, R. M. (1999). Trust and distrust in organizations: Emerging perspectives, enduring questions. *Annual Review of Psychology*, 50, 569-598.
- Kurum, G. (2013). *Trakya üniversitesinde görev yapan öğretim elemanlarının örgüt sağlığı algıları ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Edirne.
- Kutlay, Y. (2012). *Araştırma görevlilerinin örgütsel adanmışlık ve öz-yeterliliklerinin örgütsel sessizlikleri üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Laçinoğlu, Z. (2010). *İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile bazı örgütsel davranışlar arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Lewicki, R.J., ve Bunker, B.B. (1996). Developing and maintaining trust in work relationships. R. M. Kramer ve R.T. Tyler (Eds.), *Trust in organizations: Frontiers of theory and research* içinde (s.114-139). London: Sage Publications.
- Lewicki, R. J., McAllister, D.J. ve Bies, R.J. (1998). Trust and distrust: New relationships and realities. *The Academy of Management Review*, 23(3),438-458.
- Lewicki, R. J., Tomlinson, E. C., ve Gillespie, N. (2006). Models of interpersonal trust development: Theoretical approaches, empirical evidence, and future directions. *Journal of Management*, 32(6), 991-1022.

- McFarlin, D. B. ve Sweeney, P. D. (1992). Distributive and procedural justice as predictors of satisfaction with personel and organizational outcomes. *Academy of Management Journal*, 35 (3), 626-637.
- Martin, C. ve Bennett, N. (1996). The role of justice judgments in explaining the relationship between job satisfaction and organizational commitment. *Group & Organization Management*, 21(1),104
- Mayer, R. C., Davis, J. H. ve Schoorman, F. D. (1995). An integrative model of organizational trust. *The Academy of Management Review*, 20(3), 709-734.
- Memduhoğlu, H.B. ve Zengin, M. (2010). Örgütsel güven. H.B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Eds.), *Yönetimde yeni yaklaşımlar* (s.261-273). Ankara: Pegem Akademi.
- Mishra, A. K. (1996). Organizational responses to crisis: The centrality of trust. R. M. Kramer ve R.T. Tyler (Eds.), *Trust in organizations: Frontiers of theory and research* içinde (s.261-287). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Mishra, J. ve Morrissey, M. A. (1990). Trust in employee/employer relationships: A survey of West Michigan managers. *Public Personnel Management*, 19 (4), 443-443.
- Moorman, R. H. (1991). Relationship between organizational justice and organizational citizenship behaviors: Do fairness perceptions influence employee citizenship?. *Journal of Applied Psychology*, 76 (6), 845-855.
- Morrison, E. W. ve Milliken, F.J. (2000). Organizational silence: A barrier to change and development in a pluralistic world. *The Academy of Management Review*, 25(4), 706-725.
- Milliken F. J., Morrison E.W. ve Hewlin P.F. (2003). An exploratory study of employee silence: Issues that employees don't communicate upward and why. *Journal of Management Studies*, 40 (6), 1453-1476.

- Milliken, F. J. ve Morrison, E.W. (2003). Shades of silence: Emerging themes and future directions for research on silence in organizations. *Journal of Management Studies*, 40 (6), 1564-1568.
- Oktay, H. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan yöneticiler ve öğretmenler arasında iletişimde yöneticiden kaynaklanan engeller*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Oruç, M. (2013). *Örgütsel bağlılık ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişki: Bir firmada araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Övgü-Çakmak, K. (2005). *Performans değerlendirme sistemlerinde örgütsel adalet algısı ve bir örnek olay çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özcan, N. (2011). *Mobbingin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine etkisi ve örgütsel sessizlik: Karaman il özel idaresinde bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Özdemir, L. ve Sarıoğlu Uğur, S. (2013). Çalışanların örgütsel ses ve sessizlik algılamalarının demografik nitelikler açısından değerlendirilmesi: Kamu ve özel sektörde bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 27(1), 257-281.
- Özdevecioğlu, M. (2003). Algılanan örgütsel adaletin bireylerarası saldırgan davranışlar üzerindeki etkilerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21, 77-96.
- Özer, N., Demirtaş, H., Üstüner, M. ve Cömert, M. (2006). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel güven algıları. *Ege Eğitim Dergisi*, (7)1, 103-124.
- Özgan, H. (2011). Örgütsel davranış bağlamında öğretmenlerin örgütsel adalet, güven, bağlılık, yönetici değerlendirme ve çatışma yönetimi stratejileri algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 11(1), 229-247.

- Özgan, H. ve Aslan, N. (2008). İlköğretim okul müdürlerinin sözlü iletişim biçiminin öğretmenlerin motivasyonuna etkisinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 190–206.
- Özgen, I. ve Sürgevil, O. (2009). Örgütsel sessizlik olgusu ve turizm işletmeleri açısından değerlendirilmesi. Z. Karancı, (Ed.), *Turizm işletmelerinde örgütsel davranış*'ın içinde. Bursa: MKM Yayıncılık.
- Özler, D. E., Atalay, C. G. ve Şahin, M. D. (2010). Örgütlerde sinizm güvensizlikle mi bulaşır?. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 47-57.
- Özmen, Ö., Arbak, Y. ve Süral-Özer, P. (2007). Adalet verilen değer in adalet algıları üzerindeki etkisinin sorgulanmasına ilişkin bir araştırma. *Ege Akademik Bakış*, 7(1), 17-33.
- Öztürk, Ç., ve Aydın, B. (2012). Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven algıları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 485 -504.
- Panahi, B., Veisheh, S., Divkhar, S. ve Kamari, F. (2012). An empirical analysis on influencing factors on organizational silence and its relationship with employee's organizational commitment, *Management Science Letters*, 2, 735–744.
- Park, C. W. ve Keil, M. (2009). Organizational silence and whistle-blowing on it projects: an integrated model, *Decision Sciences*, 40 (4), 901-919.
- Peirce, E., Smolinski, C. A. ve Rosen, B. (1998). Why sexual harassment complaints fall on deaf ears. *The Academy of Management Executive*, 12(3), 41-54.
- Perlow, L. A. ve Repenning, N. P. (2009). The dynamics of silencing conflict. *Research in Organizational Behavior*, 29, 195–223.
- Perlow, L. ve Williams, S. (2003). Is silence killing your company?. *Harvard Business Review*, ss. 3-8.

- Peterson, K. S. (2008). *Collective efficacy and faculty trust: A study of social processes in schools*. Yayınlanmış Doktora Tezi, The University of Texas at San Antonio, Texas.
- Pinder, C.C. ve Harlos, K.P. (2001). Employee silence: Quiescence and acquiescence as responses to perceived injustice. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 20, 331-369.
- Ployhart, R.E. ve Ryan, A. M. (1997). Toward an explanation of applicant reactions: An examination of organizational justice and attribution frameworks. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 72(3), 308-335.
- Polat, S. (2007). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Polat, S. (2009). *Eğitim örgütleri için sosyal sermaye: Örgütsel güven*. Ankara: Pegem Akademi.
- Poyraz, K., Kara, H. ve Çetin, A. S. (2009). Örgütsel adalet algılamalarının örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisine yönelik bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9. 717-919.
- Premeaux, S. F. (2001). *Breaking the silence: Toward an understanding of speaking up in the workplace* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Thesis database. (UMI No. 3021449)
- Reyhanoğlu, M. (2006). *Ar-Ge işbirliklerinde güven: Ankara'daki teknoparklarda faaliyet gösteren işletmelerde bir araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Roberts, K. H., ve O'Reilly, C. A. (1974). Failures in upward communication in organizations: Three possible culprits. *The Academy of Management Journal*, 17(2), 205-215.
- Rosemary, M. (2003). Organizational discourses: Sounds of silence. *3rd International Critical Management Studies Conference Lancaster University*, 1-7.

- Rotter, J. B. (1967). A new scale for the measurement of interpersonal trust. *Journal Of Personality*, 35 (4), 651-665.
- Ruçlar, K. (2013). *Örgüt kültürü ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişki-Sakarya ili örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Sarıkaya, M. (2013). *Karar verme süreçleri ve örgütsel sessizlik*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Sarioğlu, G. S. (2013). *Mobbing ve örgütsel sessizlik: Enerji sektörü çalışanları üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Osmaniye.
- Sayın, U. (2009). *Güven: işletmelerde algılanan örgütsel adalet ve iş tatmini arasındaki ilişkide bir aracı - bir uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Shapiro, D.L., Sheppard, B.H. ve Cheraskin, L. (1992). Business on a handshake. *Negotiation Journal*, 8(4), 365-377.
- Scheufele, D. A., ve Moy, P. (2000). Twenty-five years of the spiral of silence: A conceptual review and empirical outlook. *International Journal of Public Opinion Research*, 12(1), 3-28.
- Shoemaker, P. J., Breen, M. ve Stamper, M. (2000). Fear of social isolation: Testing an assumption from the spiral of silence. *Irish Communications Review*, 8, 65-78.
- Sığırı, Ü. ve Basım, N. (2006). İş görenlerin iş doyumu ile örgütsel bağlılık düzeylerinin analizi: Kamu ve özel sektörde karşılaştırmalı bir araştırma. *Sü İibf Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 6 (12), 131-154.
- Simons, T. ve Roberson, Q. (2003). Why managers should care about fairness: The effects of aggregate justice perceptions on organizational justice. *Journal Of Applied Psychology*, 88(3), 432-443.

- Skarlicki, P. D. ve Folger, R. (1997). Retaliation in workplace: The roles of distributive, procedural and interactional justice. *Journal Of Applied Psychology*, 82(3), 434–443.
- Skarlicki, P. D. ve Latham, G. P. (1996). Increasing citizenship behavior within a labor union: A test of organizational justice theory. *Journal of Applied Psychology*, 81(2), 161-169.
- Skitka, L., Winkler J. ve Hutchinson, S. (2003). Are outcome fairness and outcome favorability distinguishable psychological constructs? A meta-analytic review. *Social Justice Research*, 16 (4), 309-341.
- Somers, M. (2009). The sounds of silence: a perspective on applied research on organizational justice, *Industrial and Organizational Psychology*, 2, 215–216.
- Söyük, S. (2007). *Örgütsel adaletin iş tatmini üzerindeki etkisi ve istanbul ilindeki özel hastanelerde çalışan hemşirelere yönelik bir çalışma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şimşek, Y. ve Altinkurt, Y. (2009). Endüstri meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri. *Akademik Bakış, Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, ISSN:1694-528X.
- Şişman, M. (2012). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tan, Ç. (2006). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet konusundaki algıları (Elazığ il örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Tan, H. H. ve Lim, A. K. H. (2009). Trust in co-workers and trust in organizations. *The Journal of Psychology*, 143(1), 45-66.
- Tan, H. H. ve Tan, C. S. (2000). Towards the differentiation of trust in supervisor and trust in organization. *Genetic, Social and General Psychology Monographs*, 126(2), 241-260.

- Tangirala, S. ve Ramanujam, R. (2008). Employee silence on critical work issues: The cross level effects of precedural justice climate, *Personnel Psychology*, 61, 37-68.
- Tanrıöğen, A. (Ed.). (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (3). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Taşkıran, E. (2010). *Liderlik tarzının örgütsel sessizlik üzerindeki etkisinde örgütsel adaletin rolü ve bir araştırma*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Taşkıran, E. (2011). *Liderlik ve örgütsel sessizlik arasındaki etkileşim-örgütsel adaletin rolü*. İstanbul:Beta Basım A.Ş., 72
- Taşdan, M. ve Yalçın, T. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10 (4), 2569-2620.
- TDK. (2013). *Büyük Türkçe Sözlük, Türk Dil Kurumu*. Kaynak: <http://www.tdk.gov.tr>. Erişim:20.02.2015
- Tekin, H. (2009). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı
- Thibaut, J. ve Walker, L. (1978). A theory of procedure. *California Review*, 66(3), 541-566.
- Thomas, P. ve Nagalingappa, G. (2012). Consequences of perceived organizational justice: An empirical study of white-collar employees. *Researchers World: Journal of Arts, Science & Commerce*, 3(2), 54-63.
- Titrek, O. (2009). Okul türüne göre okullardaki örgütsel adalet düzeyi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 551-573
- Topakkaya, A. (2009). Adalet kavramı bağlamında Aristoteles–Platon karşılaştırması. *Politika Dergisi*, 27-45
- Topaloğlu, I.G. (2010). *İşgörenlerin adalet ve etik alguları açısından örgütsel güven ile örgütsel bağlılık ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Toplu, D. (2010). *Örgütsel adaletin yöneticiye güven üzerindeki etkisi ve bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tokgöz, E. (2012). *Örgütsel güven, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Töremen, F. (2002). Okullarda sosyal sermaye: Kavramsal bir çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32, 556-573.
- Töremen, F. ve Tan, Ç. (2010), Eğitim örgütlerinde adalet: Kavramsal bir çözümleme, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 68-69.
- Tschannen-Moran, M. (2001). Collaboration and the need for trust. *Journal of educational administration*, 39(4), 308-331.
- Tschannen-Moran, M. (2004). *What's trust got to do with it? The role of faculty and principal trust in fostering student achievement*. Paper presented at the annual meeting of the University, Council for Educational Administration, Kansas City, MO.
- Tschannen-Moran, M. ve Hoy, W.K. (1998). Trust in schools: A conceptual and empirical analysis. *Journal of Educational Administration*, 36(4), 334-352.
- Tschannen-Moran, M. ve Hoy, W. K. (2000). A multidisciplinary analysis of the nature, meaning, and measurement of trust. *Review of Educational Research*, 71, 547-593.
- Travis, D.J., Gomez, R.J. ve Barak, M.E.M. (2011). Speaking up and stepping back: examining the link between employee voice and job neglect. *Children and Youth Services Review*, 33.
- Tüzün, İ. (2006). *Örgütsel güven, örgütsel kimlik ve örgütsel özdeşleşme ilişkisi: Uygulamalı bir çalışma*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Tüzün, İ. (2007). Güven, örgütsel güven ve örgütsel güven modelleri. *Karamanoğlu Mehmetbey İ.İ.B.F Dergisi*, 13, 93-118.
- Tyler, T. R. (1989). The psychology of procedural justice: A test of the group-value model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(5), 830-838
- Tyler, T. R. ve DeGoey, P. (1996). Trust in organizational authorities: The influence of motive attributions on willingness to accept decisions. R.M. Kramer ve R.T. Tyler (Eds.), *Trust in organizations: Frontiers of theory and research* içinde (s.331-356). London, UK: Sage Publications.
- Tyler, T. R. ve Kramer, R., M. (1996). Whither trust. R. M. Kramer and T. R. Tyler (Eds), *Trust in organizations frontiers of theory and research* içinde (s1-15), Sage Publications, USA.
- Uzbilek, A. (2006). *Örgütlerde oluşan sosyal ilişkilerin örgütsel güvenin alt boyutlarına etkileri: Başkent Üniversitesi örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi, Ankara.
- Vakola, M. ve Bouradas, D. (2005). Antecedents and consequences of organisational silence: An empirical investigation. *Employee Relations*, 27(5), 441-458.
- Yanık, C. (2012). *Örgütsel sessizlik ile güven arasındaki ilişki ve eğitim örgütlerinde bir araştırma*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yaman, E. ve Ruçlar, K. (2014). Örgüt kültürünün yordayıcısı olarak üniversitelerde örgütsel sessizlik. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*.4(1), 36-50.
- Yavuz, M. (2010). The effects of teachers' perceptions of justice and culture on organizational commintment. *African Journal Of Business Management*, 4(5), 695- 701.
- Yazıcıoğlu, İ. ve Topaloğlu, I.G. (2009). Örgütsel adalet ve bağlılık ilişkisi: Konaklama işletmelerinde bir uygulama. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 3-16.

- Yelboğa, A. (2012). Örgütsel adalet ile iş doyumunu ilişkisi: Ampirik bir çalışma. *Ege Akademik Bakış*, 12 (2), 171-182.
- Yıldırım, F. (2002). *Çalışma yaşamında örgüte bağlılık ve örgütsel adalet ilişkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, F. (2007). İş doyumunu ile örgütsel adalet ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 62(1), 253-278.
- Yıldız, K. (2013). Öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel güven algıları. *AİBU Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(1), 289-316.
- Yılmaz, E. (2006). *Okullardaki örgütsel güven düzeyinin okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Yılmaz, K. (2004). Okul yöneticilerinin destekleyici liderlik davranışları ile okullardaki güven arasındaki ilişki konusunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(8), 117–131.
- Yılmaz, K. (2006). Güven ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 69-80.
- Yücel, Z. P. (2006). *Örgütsel güven ve iş tatmini ilişkisi ve bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yücel, C. ve Kalaycı, G. S. (2009). Örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışı. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19 (1), 113-132.
- Yüceler, A., Şahin, E., Şahin, İ. E. ve Demirsel, M. T. (2013). The relationship between mobbing and organizational silence in establishments. *Humanities and Social Sciences Review*, 2(1), 153–161.

Yürür, Ş. (2005). *Ödüllendirme sistemleri ile örgütsel adalet arasındaki ilişkilerin analizi ve bir uygulama*. Yayınlanmamış doktora tezi. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Yürür, Ş. (2008). Örgütsel adalet ile iş tatmini ve çalışanların bireysel özellikleri arasındaki ilişkilerin analizine yönelik bir araştırma, *Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Dergisi*, 13 (2), 295-312.

EK 1: ANKET FORMU

ETKİLEŞİM ADALETİ VE YÖNETİCİYE GÜVEN İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL SESSİZLİK DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Değerli Öğretmenim,

Bu anket, ilkokul ve ortaokul düzeyinde görev yapan öğretmenlere uygulanmak üzere “*Etkileşim Adaleti ve Yöneticiye Güven ile Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Davranışları Arasındaki İlişki*” yi 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.

Demet YANGIN
Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi
Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

İletişim:

Kamuran Çelik Ortaokulu
Kirazlık Mah. Atatürk Bulvarı No:112
Tekkeköy / Samsun

Tel (iş): 0 362 226 89 11
E- Posta: d.yangin@hotmail.com

BÖLÜM 1: KİŞİSEL BİLGİLER

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

1. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
2. Yaşınız: () 23-30 yıl () 31-40 yıl () 41-50 yıl () 51 ve üzeri
3. Medeni Durumunuz: () Evli () Bekâr
4. Branşınız (Lütfen Yazınız) :.....
5. Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdeminiz:
() 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16- 20 yıl () 21 yıl ve üstü
6. Bulduğunuz Okuldaki Hizmet Süreniz:
() 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16 ve üstü
7. Bulduğunuz ilçe: () İlkadım () Canik () Atakum () Tekkeköy

BÖLÜM 2: ANKET FORMU

Lütfen, aşağıdaki ifadeleri dikkatle okuyarak, her ifadenin sizin durumunuzu yansıtmaya derecesini karşısındaki seçeneklerden uygun olan bölümdeki rakamı daire içine alarak belirtiniz. Sizden, her ifadeyi (maddeyi) cevaplarken sizin duygu ve düşüncelerinizi(durumunuzu) yansıtmaya özen göstermeniz beklenmektedir. Burada önemli olan sizin görüşlerinizdir. Yapacağınız işaretlemelerde göstereceğiniz samimiyet ölçme aracının başarısını yükseltecektir.

YÖNETİCİYE GÜVEN ÖLÇEĞİ

İFADELER	Hiçbir Zaman	Çok Nadir	Bazen	Çoğunlukla	Her Zaman
1. Okulum müdürüne güvenirim.	1	2	3	4	5
2. Okul müdürünün dürüstlüğüne güvenirim.	1	2	3	4	5
3. Bu okulun müdürü öğretmenlerin sorunları ile ilgilenir.	1	2	3	4	5
4. Bu okuldaki öğretmenler ile müdür arasındaki ilişkilerde tutarlılık vardır.	1	2	3	4	5
5. Bu okulun müdürü yaptığı işlerde yeteneklidir.	1	2	3	4	5
6. Bu okulun müdürü verdiği sözleri tutar.	1	2	3	4	5
7. Müdür, öğretmenlerle ilgili kişisel bilgileri açıkça paylaşır.	1	2	3	4	5

ETKİLEŞİM ADALETİ ÖLÇEĞİ

İFADELER	Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
1. Okul müdürüm karar verirken görüşlerimi dikkate alır.	1	2	3	4	5
2. Okul müdürüm karar verirken görüşlerimi dinler.	1	2	3	4	5
3. Okul müdürüm bir öğretmen olarak haklarıma saygı duyar.	1	2	3	4	5
4. Okul müdürümün benim için elinden gelenin en iyisini yapacağına inanırım.	1	2	3	4	5
5. Okul müdürüm verdiği kararların gerekçesini dürüstçe açıklar.	1	2	3	4	5
6. Okul müdürüm bana kibar davranır.	1	2	3	4	5
7. Okul müdürüm bana güvenir.	1	2	3	4	5

ÖRGÜTSEL SESSİZLİK ÖLÇEĞİ

İFADELER	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.Öğretmenler yöneticilerinin eksikliklerini bilmelerine rağmen bu durumu dile getirmezler.	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 degillerdir.	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 getirmezler.	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

EK 2: İZİN FORMLARI

Örgütsel Sessizlik Ölçeği (ÖSÖ) Kullanım İzni

Re: FW: Ölçek izin isteği yazısı



Gökhan KAHVECİ (gokhannkahveci@gmail.com)

[Kişilere ekle](#) 23.11.2014

Kime: Demet YANGIN

Merhaba Demet Hanım

Örgütsel Sessizlik Ölçeğini çalışmanızda kullanabilirsiniz.

Başarılar Dilerim.

Re: Ölçek izin isteği yazısı



zülfü demirtaş (demirtaszulfu@gmail.com)

[Kişilere ekle](#) 24.11.2014

Kime: Demet YANGIN

Merhaba Sayın Yangın

"Örgütsel Sessizlik" ölçeğini kullanabilirsiniz.

Yöneticiye Güven Ölçeği (YGÖ) Kullanım İzni

Re: İzin İsteği Yazısı



Kürşad Yılmaz (kursadyilmaz@gmail.com)

[Kişilere ekle](#) 17.11.2014

Kime: Demet YANGIN



1 ek (180,1 KB)



[Zip olarak indir](#) [OneDrive'a kaydet](#)

iyi çalışmalar dilerim

EK 3: MEB İZİN YAZISI



T.C.
SAMSUN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 42276601/604.01/2613236

10/03/2015

Konu : Tez Çalışması

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
..... KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün
07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu Genelgesi,
b) Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlüğünün 05/03/02/2015 tarih ve 3729 sayılı yazısı.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Demet YANGIN' ın il geneli müdürlüğümüze bağlı ilkököl ve ortaokul öğretmenlerine uygulanmak üzere "Etkileşim Adaleti ile Öğretmenlerin Yöneticiye Duyulan Güven ve Örgütsel Sessizlik Davranışları Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması yapmak istediklerine ilişkin ilgi yazı ve ekleri ilgi (a) genelgeye göre müdürlüğümüzde kurulan "Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu" tarafından 09/03/2015 tarihinde incelenmiş olup uygun görülmüştür.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, duyurusu ve denetimi ilçe millî eğitim müdürlükleri uhdesinde ve okul müdürlükleri sorumluluğunda gerçekleştirilmek üzere söz konusu çalışmanın yapılması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ve rica ederim.

Aytekin GİRGİN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

EK : Yazı ve Veri Toplama Araçları (7 Sayfa)

DAĞITIM :

Gereği :
17 İlçe Kaymakamlığına
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

Bilgi :
Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlüğü

Güvenli Elektronik İmza ile

Aslı ile Aynıdır.

10.03.2015

Lale KARADUMAN

Sof

Adres : Atatürk Bulvarı Yeni Hükümet Konağı Kat:3-SAMSUN
Santral : 0(362) 435 80 63 - 435 80 64 - 435 54 50
E-Posta: samsunmem@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi: ALİ ERİŞGİN (Temel Eğitim 231)
Fax: 0(362) 431 93 76 - 432 48 54 - 432 06 09
Web: http://samsun.meb.gov.tr