

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNDE
ÖRGÜTSEL SESSİZLİK VE OKUL İKLİMİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Özlem ÇINAR DEMİR

İstanbul
Ekim-2024

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNDE ÖRGÜTSEL
SESSİZLİK VE OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Özlem ÇINAR DEMİR

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Yunus Emre ÖMÜR

İstanbul
Ekim-2024

TEZ ONAYI

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Yunus Emre ÖMÜR

Üye: Doç. Dr. Mustafa ÖZGENEL

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Pınar ÖZKAN

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Erhan İÇENER
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Ortaöğretim Öğretmenlerinde Örgütsel Sessizlik ve Okul İklimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Özlem ÇINAR DEMİR

ÖN SÖZ

Örgütsel sessizlik ve okul iklimi arasındaki ilişkide ortaöğretim öğretmenlerinin eşitlik algılarının incelenmesi isimli bu tez çalışmasının her aşamasında ilgi ve desteğini esirgemeyen değerli tez danışmanım Sayın Dr. Yunus Emre ÖMÜR' e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca desteği ile her zaman yanımda olan sevgili eşim Barış DEMİR' e, kardeşim Ayşenur ÇINAR' a kıymetli aileme anketi doldurarak araştırmama değer katan kıymetli meslektaşlarıma teşekkür ederim.

Özlem ÇINAR DEMİR
İstanbul-2024

ÖZET

ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNDE ÖRGÜTSEL SESSİZLİK VE OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Özlem ÇINAR DEMİR

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Yunus Emre ÖMÜR

Ekim, 2024 –138 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel sessizlik ve okul iklimi algıları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. İlişkisel tarama deseni kullanılan araştırmanın çalışma grubu İstanbul ili Pendik, Tuzla ve Kartal ilçelerinde ortaöğretim kurumlarında görevli 414 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırma sorularına cevap bulabilmek amacıyla parametrik testlerden t testi, ANOVA, regresyon ve korelasyon analizlerinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda; ortaöğretimde görevli öğretmenlerinin örgütsel sessizlik ortalamalarının orta düzeyde okul iklimi düzeyi ortalamalarının düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Demografik değişkenler (cinsiyet, yaş, mesleki tecrübe, medeni durum, görev yaptığınız okul türü, branş, okul müdürü ile çalışma süresi, okuldaki öğretmen sayısı, okuldaki öğrenci sayısı) açısından anlamlı farklılık gösteren değişkenler olduğu belirlenirken örgütsel sessizlik ile okul iklimi arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Sessizlik, Okul İklimi, Öğretmen

ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN ORGANIZATIONAL SILENCE AND SCHOOL CLIMATE IN SECONDARY EDUCATION TEACHERS

Özlem ÇINAR DEMİR

Master, Educational Administration

Thesis Advisor: Asst. Prof. Dr. Yunus Emre ÖMÜR

October, 2024 – 138 Pages

The purpose of this research is to determine the relationship between organizational silence and school climate perceptions of teachers working in secondary education institutions. The study group of the research, in which the relational survey design was used, consists of 414 teachers working in secondary education institutions in Pendik, Tuzla and Kartal districts of Istanbul. In order to find answers to the research questions, parametric tests such as t-test, ANOVA, regression and correlation analyzes were used.

In As a result of the research; It has been determined that the average level of organizational silence of secondary school teachers is at a medium level and the average level of school climate is low. While it was determined that there were variables that showed significant differences in terms of demographic variables (gender, age, professional experience, marital status, the type of school you worked in, branch, working time with the school principal, number of teachers in the school, number of students in the school), a significant relationship was found between organizational silence and school climate.

Keywords: Organizational Silence, School Climate, Teacher

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI.....	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ	ii
ÖN SÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Amaç.....	4
1.3.Araştırmanın Önemi	5
1.4. Varsayımlar.....	6
1.5. Tanımlar.....	7
İKİNCİ BÖLÜM.....	9
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	9
2.1. Örgütsel Sessizlik	9
2.2. Örgütsel Sessizliğin Boyutları	10
2.3. Sessizlik Teorileri	11
2.3.1. Sessizlik Sarmalı Teorisi	11
2.3.2. Fayda Maliyet Analizi	13
2.3.3. Beklenti Teorisi	14

2.3.4. Kendini Uyarlama Teorisi	14
2.4. Örgütsel Sessizliğin Nedenleri	15
2.5. Örgütsel Sessizliğin Sonuçları	22
2.6. Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Sessizlik	26
2.7. Okul İklimi.....	27
2.7.1. Okul İklimi Çeşitleri ve Özellikleri	28
2.7.2. Okul İkliminin Alt Boyutları	30
2.8. İlgili Araştırmalar	36
2.8.1. Örgütsel Sessizlik ile İlgili Araştırmalar	36
2.8.2. Okul İklimi ile İlgili Araştırmalar	43
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	48
YÖNTEM	48
3.1. Araştırmanın Deseni	48
3.2. Çalışma Grubu/ Katılımcılar.....	48
3.3. Veri Toplama Araçları	50
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi	51
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	54
ARAŞTIRMA BULGULARI	54
4.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	54
4.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	54
4.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular	55
4.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	66
4.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	82
4.6. Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	84
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	86
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	86

5.1. Tartışma ve Sonuç	86
5.2. Öneriler	99
5.2.1. Araştırmacılara Öneriler	99
5.7.2. Uygulayıcıya Öneriler	99
KAYNAKÇA.....	101
EKLER	120
ÖZGEÇMİŞ	124
Kişisel Bilgi Formu.....	124
ÖZGEÇMİŞ	125

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 3.1: Katılımcıların Demografik Bilgileri Frekans ve Yüzde Değerleri.....	49
Tablo 3.2: Güvenilirlik Analizi.....	51
Tablo 3.3: Normallik Değerleri Tablosu	51
Tablo 3.4: Aritmetik Ortalamaları Derecelendirme Tablosu.....	53
Tablo 4.1: Katılımcıların Örgütsel Sessizlik Algısı Ortalamaları	54
Tablo 4.2: Katılımcıların Okul İklimi Algısı Ortalamaları.....	55
Tablo 4.3: Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelendiği t-Testi Sonuçları.....	55
Tablo 4.4: Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algılarının Yaş Değişkenine Göre İncelendiği ANOVA Testi Sonuçları.....	56
4.5: Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algılarının Kıdem Değişkenine Göre İncelendiği ANOVA Testi Sonuçları.....	57
Tablo 4.6: Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algılarının Medeni Durum Değişkenine Göre İncelendiği t-Testi Sonuçları.....	59
Tablo 4.7: Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre İncelendiği ANOVA Testi Sonuçları.....	60
Tablo 4.8: Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algılarının Branş Değişkenine Göre İncelendiği ANOVA Testi Sonuçları.....	61
Tablo 4.9: Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algılarının Okul Müdürü ile Çalışma Süresi Değişkenine Göre İncelendiği t-Testi Sonuçları.....	62
Tablo 4.10: Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algılarının Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre İncelendiği ANOVA Testi Sonuçları.....	63
Tablo 4.11: Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algılarının Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre İncelendiği ANOVA Testi Sonuçları.....	65
Tablo 4.12: Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelendiği t-Testi Sonuçları.....	67

Tablo 4.13: Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Yaş Değişkenine Göre İncelendiği ANOVA Testi Sonuçları.....	68
Tablo 4.14: Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Mesleki Tecrübe Değişkenine Göre İncelendiği ANOVA Testi Sonuçları.....	69
Tablo 4.15: Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Medeni Durum Değişkenine Göre İncelendiği t-Testi Sonuçları.....	71
Tablo 4.16: Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre İncelendiği ANOVA Testi Sonuçları.....	72
Tablo 4.17: Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Branş Değişkenine Göre İncelendiği ANOVA Testi Sonuçları.....	74
Tablo 4.18: Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Okul Müdürü İle Çalışma Süresi Değişkenine Göre İncelendiği t-Testi Sonuçları.....	75
Tablo 4.19: Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre İncelendiği ANOVA Testi Sonuçları.....	76
Tablo 4.20: Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre İncelendiği ANOVA Testi Sonuçları.....	80
Tablo 4.21: Okul İklimi ve Örgütsel Sessizlik Arasında Yapılan Korelasyon Analizi Sonuçları	82
Tablo 4.22: Okul İklimi ve Örgütsel Sessizlik Arasında Yapılan Regresyon Analizi Sonuçları	84

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1: Sessizlik Sarmalı Teorisi	12
--	----



KISALTMALAR LİSTESİ

- ÖSÖ** : Örgütsel Sessizlik Ölçeği
oiÖ : Okul İklimi Ölçeği



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem

Örgütsel sessizlik, örgüt içinde birden çok faktörü içine alan ve genel olarak oluşturmuş olduğu olumsuz neticeler bakımından örgütün yapısını etkileyen tutumlardır (Ceviz, 2017). Genel olarak tanımlanacak olursa örgütsel sessizlik örgün için önem içeren konularda örgüt üyeleri tarafından gerekli geri bildirim yapılmaması hali olarak ifade edilebilir (Yetim Dayı, 2018). Bu durum eğitim örgütlerinde de benzer şekilde etkili olmaktadır. Eğitim örgütlerinin iş görenleri öğretmenlerin sessiz kalması örgütün hedeflerine ulaşmasını olumsuz olarak etkilemektedir (Uzman, 2019).

Pinder ve Harlos (2001) tarafından örgütsel sessizlik ile tanıma bakıldığında kısaca beş başlıkta özetlenmektedir; Birinci örgüt içi adaletin kurum içinde gerçekleşmemesi durumunda kişisel faktörlere bağlı yaşanan dinamik süreçtir. İkinci olarak kişiye etki eden direktörlerin oluşturduğu bilişsel, duyuşsal ve davranışsal durumlar üçüncü olarak kişinin uğradığı örgüt içinde yaşanan haksızlıkların oluşturduğu sessizlik durumları yer almaktadır. Bu durumu örnekle açıklayacak olursak kişinin isteğinin sonrası kendisine gösterilen yüz ifadesinin olumsuz algılanması haksızlık olarak değerlendirilebilmektedir. Dördüncüsü bilgisizlikten dolayı oluşan tepkisizlik olumsuzluğa neden olabilir. Beşinci olarak başkasının sessizliğini fark etmenin zorlu olarak gösterilmektedir.

Sessizliğin nedenlerinin belirlenmesi oldukça zor bir iştir. İş göreninin sessizliğini nedeni işverenini onu terslemesinden korkması da olabilir yâda fikrini belirttiğinde dikkate almaması ya da alay edeceği düşüncesi de olabilmektedir. Sessizlik kişinin bir seçimi olarak görülebilir. Bu durum sessizliğin nedeninin araştırılması gerektiğinin en önemli sebebidir (Ceviz, 2017). Örgütsel sessizliğin nedenlerinin belirlenmesi örgüt içi olumlu etkileri nedeniyle motivasyonu ve verimliliği artırması beklenmektedir (Çakır, Tanğ ve Güla, 2021). Örgütsel sessizliğin nedenlerin belirlenip sebeplerinin ortadan kaldırılması eğitim örgütlerinde ihmal edilmemesi gereken konuların başında geldiği söylenebilir.

Örgütsel için sorun olan görüşlerin saklanması ile ilgili olarak araştırmaların yapıldığı görölmektedir. Ancak eğitim örgütlerinde sessizleşmenin niçin olduğunu, bu sessizliğin kaynağının belirlenmesi ve sessizliğin ne anlama geldiğinin okunması eğitim örgütleri için önemli konular arasında yer almaktadır (Çakıcı, 2007: 146).

Eğitim örgütlerinde pek çok okul müdürünün, kurum için onay alınması anlamına geldiğini düşünen örgüt lideri kurumun amaçlarının gerçekleştirilmesi açısından problem yaşayabilmektedir.(Çakıcı, 2007: 160). Sessizlik, konuşmama değil, bilgileri saklamadır (Dyne, Ang ve Botoro, 2003: 1363). Sessizliğin nasıl kırılabileceği konusunda, araştırmacıların daha detaylı araştırmalar yaparak, uygulayıcıları bilgilendirici ve çözümler konusunda yönlendirici olabileceği düşünülmektedir (Çakıcı, 2007: 160).

Yaptığı iş ile ilgili iş yerinde fikir belirtilmemesi örgütsel sessizlik olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenlerin okullarında yapılan iş ve işlemlerde fikir bildirmeleri okulun gelişimine olumlu katılımlar sunmaktadır. Eğer görüş belirtilmez ise yeni fikirler ile okulun gelişimi sağlanamaz. Yeniliklerin okullara uygulanması gecikebilir (Canbaz, 2022).

Örgütsel işleyişe etki eden çok sayıda değişkenden söz edilebilir. Örgütsel yapı da bu değişkenlerden biri olarak görülebilir. Çünkü örgütsel yapı örgütler için hayattır ve örgüt üyeleri arasında var olan ilişkiyi sağlamlaştıran bir iskelet vazifesi görür (Johns ve Sacks, 2008). Başaran (2000) örgütsel yapıyı amaçların gerçekleşmesi noktasında önemli ve gerekli görmektedir. Bu açıklamalar örgütsel yapının içeriğinin insan ilişkileriyle, örgütlenme şekliyle, yönetim tarzıyla ve üst-ast arasındaki etkileşim düzeyiyle yakından ilişkili olduğuna işaret etmektedir. Örgütsel yapının içeriğinde var olan insan ilişkileri, ast-üst etkileşimi örgüt bireylerini sessizlik konusunda da etkileyebilmektedir.

Greenberg'e (1990: 20-22) yöneticilerin almış oldukları kararlar ile ilgili çalışanların görüşlerinin alınmasının önemli olduğunu bu durumun yapılan işin gerekçelerinin ortaya çıkarılmasında ve uygulamasında kolaylıklar sağladığını belirtmektedir. Birlikte yapılan işler örgüt ikliminin olumlu hale gelmesine neden olmaktadır. Örgüt iklimi örgüt içinde hissedilen havanın adıdır. Her örgütün de kendisine göre has havası bulunmaktadır (Kreps, 1990: 79). Örgüt paydaşlarının iletişimi ve birbirlerinden etkilenme düzeyleri örgüt ikliminin belirlenmesinde önemli role sahiptir. (Yılmaz ve

Altinkurt, 2013: 1). Örgüt iklimim ile ilgili yapılan tanımlara bakıldığında başka örgütlerden ayrılmasına neden olan özellikler arasında yer aldı görülmektedir (Moran ve Volkwein, 1992: 20).

Ertekin (1978: 6) örgüt iklimini, örgütün diğer örgütlerden ayrılmasına sebep olan kendine has özellikleri içeren bir durum olarak belirtmektedir. Örgüt iklimi o örgüt içinde yer alan kişilerin davranışlarını belirlemektedir. Stonar ve Wankel (1986: 397) ve Açıkalın'a (1994: 139) ise örgüt iklimini örgütün amaçlarının örgüt çalışanları tarafından bilinmesi ve bunun örgüt çalışanları üzerindeki olumlu etkisinden bahsetmektedir (Tutar ve Altınöz, 2010: 198).

Eğitim örgütleri açık sitem ve sosyal örgütlerdir. Bu durum onların kendine özgü iklimlerinin oluşması anlamına gelmektedir. Eğitim örgütü çalışanları olan öğretmenlerin iç ve dış örgütsel etkenlerden etkilenmesi anlamına geldiğinden örgüt liderinin bunları da yönetebilmesi gerekmektedir (Hoy ve Miskel, 2010: 185). Okul içi çalışma şartları gözlemlendiğinde okulun iklimi ile ilgili değerlendirme yapmak mümkündür. Okul iklimim tüm çalışanların verimliliğini ve motivasyonunu etkilemektedir. Bu etkinin genel olarak olumlu yönde olduğu belirtilmektedir (Tutar ve Altınöz, 2010: 198). Olumlu iklim yaratılması okulun verimliliğini artıracığından eğitim liderlerinin konu ile ilgili daha hassas olması beklenmektedir (Şişman, 2004: 101). Olumsuz iklim içinde çalışan öğretmen ve yöneticilerin iletişimde problemler yaşadıkları ve kurum içerisinde ilgisizliğin fazla olduğunu söylemek mümkündür (Canlı, Demirtaş ve Özer, 2018: 1801). Okul içerisinde yer alan çalışanlar, yöneticiler ve diğer mesai arkadaşları ile etkileşim halinde olup okul iklimi ve beraberindeki birçok unsurdan etkilenmektedir. Birbirini etkileyip yine birbirinden etkilenen bireyler, kimi zaman istenmeyen durumlarla karşılaşabilmektedirler. Okulda çalışan öğretmenler ile müdür, öğrenci, veli, hizmetli ve diğer çalışanlar arasındaki etkileşim neticesinde yaşanan ilişkiler kimi zaman öğretmenler üzerinde önemli bazı negatif etkiler bırakmaktadır. Olumsuz olarak değerlendirilen bu etkilerden biri de örgütsel sessizliktir. Scott'a (1993) göre sessizlik, düşünce ve fikirlerin bilinçli bir şekilde tutulup söylenmemesi durumuyken, Van Dyne, Ang ve Botero (2003) sessizliği aynı zamanda başkasına zarar vermeme arzusunun kaynaklanma durumu olarak ifade etmektedirler.

Okul içerisinde yer alan çalışanlar, yöneticiler ve diğer mesai arkadaşları ile etkileşim halinde olup okul iklimi ve beraberindeki birçok unsurdan etkilenmektedir. Birbirini

etkileyip yine birbirinden etkilenen bireyler, kimi zaman istenmeyen durumlarla karşılaşabilmektedirler. Okulda çalışan öğretmenler ile müdür, öğrenci, veli, hizmetli ve diğer çalışanlar arasındaki etkileşim neticesinde yaşanan ilişkiler kimi zaman öğretmenler üzerinde önemli bazı negatif etkiler bırakmaktadır. Olumsuz olarak değerlendirilen bu etkilerden biri de örgütsel sessizliktir.

Pozitif bir iklimin var olduğu okul ortamlarında öğretmenler, kendilerini rahatlıkla ifade edebildikleri ve düşüncelerini diğer öğretmenler ve yöneticilerle paylaşabildikleri bir sosyal çevre içerisinde bulunurlar. Ancak çeşitli nedenlerden dolayı, eğitim kurumlarında öğretmenler bazen olumsuz tutum ve davranışlar geliştirebilirler. Bu durum, örgütsel sessizlik olarak adlandırılan bir durumu da beraberinde getirebilir. Kahveci ve Demirtaş (2013: 62) tarafından tanımlandığı üzere, örgütsel sessizlik, çalışanların düşüncelerini bilinçli ve kasıtlı bir şekilde gizlemeleri anlamına gelir. Bu tür bir sessizlikten etkilenen öğretmenler, okulun gelişimi açısından önemli konularda fikirlerini paylaşmaktan kaçınmakta ve bazen yöneticilerden ya da diğer çalışanlardan uzaklaşmak için okuldan ayrılmayı bile düşünmektedirler (Aktaş, Şimşek, 2015; Durak, 2018; Ceviz, 2017). Eğitim kurumları olan okullarda, öğretmenlerin yönetimle ilgili nedenlerden dolayı sessiz kalmaları sık rastlanan bir durumdur. Öte yandan, örgütsel sessizlik göstermeyen öğretmenler, düşünce ve görüşlerini rahatlıkla dile getirerek okul ikliminin gelişmesine katkıda bulunurlar; bu da daha etkili ve güçlü bir öğrenme ortamı oluşturur.

Görüldüğü üzere örgütsel sessizlik ve okul iklimi kavramlarının birbirleriyle ilişkili olduğu söylenebilir. Literatür incelendiğinde direkt olarak örgütsel sessizlik ve okul iklimi arasındaki ilişkiyi ele alan bir çalışmayla karşılaşılmanmıştır. Bu bilgiler doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi; “örgütsel sessizlik ve okul iklimi arasındaki ilişki var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın temel amacı, öğretmenlerinin örgütsel sessizlik düzeyleri ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaç doğrultusunda belirlenen alt amaçlar şu şekildedir:

- Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel sessizlikleri ne düzeydedir?
- Ortaöğretim öğretmenlerinin okul iklimi algıları ne düzeydedir?
- Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel sessizlikleri, öğretmenlerin kişisel

özelliklerine (cinsiyetleri, yaşları, mesleki deneyimleri, medeni durumları, çalıştıkları okul türü, branşları, okul müdürü ile çalışma süresi, okuldaki öğretmen ve öğrenci sayıları) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

- Ortaöğretim öğretmenlerinin okul iklimine ilişkin algıları, öğretmenlerin kişisel özelliklerine (cinsiyetleri, yaşları, mesleki deneyimleri, medeni durumları, çalıştıkları okul türü, branşları, okul müdürü ile çalışma süresi, okuldaki öğretmen ve öğrenci sayıları) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Okul iklimi ve öğretmenlerin sessizlik düzeyleri arasında ilişki var mıdır?
- Okul iklimi, öğretmenlerin sessizlik düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.3.Araştırmanın Önemi

Okullar, çocukların ailelerinden sonra karşılaştıkları sosyal ortamlardır (Çolak, 2017: 1; Uyanık, 2015: 24). Dolayısıyla bu örgütlerde hem öğretmenlerin hem de yöneticilerin olumlu bir okul iklimi hedeflemeleri önem arz etmektedir. Okulların hedeflerine ulaşmasının önündeki engellerden bir tanesinin de örgütsel sessizlik olduğu ifade edilebilir. Örgütsel sessizlik, örgüt için olumlu görüşlerinin saklanması anlamı taşımaktadır (Çakıcı, 2007).

Örgütleri olumsuz olarak etkilediği düşünülen örgütsel sessizliğin okul başarısını ve öğretmenin çalışma isteğini olumsuz yönde etkileyeceğini söylemek mümkündür. Okul içi yaşanacak problemlerin aratması ve çözüme kavuşturulamaması durumları da gerçekleşebilir (Demirhan, 2020). Okul içi yaşanacak problemler sessizlik ile birlikte daha fazla büyüye bilmektedir. Bu durum çalışanın okuluna bağlılığını da olumsuz olarak etkilemektedir. Çalışanların örgütsel sessizliğe bürünmeleri, örgütün zamanın şartlarına uyum sağlayacak yeniliklerden ve gelişmelerden uzak kalması anlamı taşımaktadır. Örgütünün gelişmesini isteyen yöneticiler olumlu eleştiriye her zaman kulak vermelidir (Sevgin, 2015). Yöneticilerin, iş görenlerin fikirlerine değer vermesi, onları cesaretlendirmesi, onların düşünceleri önemsemesi ve onlara saygılı davranması iş görenlerin sessizlik davranışını etkileyen davranışlar olarak gösterilmektedir. Bu yönetim profili ile örgütlerde iş görenlerin örgüte olan bağlılıklarının olumlu yönde artması; örgütte aksak bir davranışın sık sık tekrarlanması veya kabul edilmesi durumunda, çalışanların örgüte olan bağlılıklarının azalmasına neden olabilir (Sevgin,

2015). Topçu (1998), okul iklimini; okulun çevreyle ilişkisi, öğrenci başarısı, çalışanlar arasındaki ilişkiler, okulun amaçlara ulaşma derecesi, okula bağlılık üzerinde önemli ölçüde etkisi olduğunu dile getirdiğinden (Akt. Ada, 2020: 2) ve örgütlerde çalışanların örgütsel sessizlikten sıyrılıp fikirlerini rahat bir şekilde sunacakları bir yönetim anlayışında daha başarılı olması beklendiğinden (Kahveci, Demirtaş, 2013: 63), araştırmanın öncelikli olarak ilgili alan yazına bir katkı sunacağı düşünülmektedir.

Örgütsel sessizlik (Park ve Keil, 2009; Erok, 2018; Köse, 2018; Bulunuz, 2019) ve okul iklimini (Gündüz, 2018; Durmuş ve arkadaşları, 2017; Varlı, 2015; Şenel, 2015; Sirisookslip ve diğerleri, 2014; Zhang, 2014; Tajasom ve Ahmad, 2011) konu olarak ele alan çalışmalar mevcutken, iki değişkenin arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaya da (Alqarni, 2020; Altinkurt, 2014; Okeke-James vd., 2020; Pozveh & Karimi, 2016; Ngozi, Okeke-James ve Igbokwe, 2021; Nwogbo ve Okeke-James, 2020; Silavi ve Gholami, 2015; Razmjooei vd., 201; Jahanbakhshian, Assadi ve Pahlavaninejad, 2015; Yalçınsoy, 2017; Sherer, 2022; Alwehabie, 2014; Wang ve Hsieh, 2013) rastlanılmıştır. Araştırmalar incelendiğinde yurt içi çalışmanın az sayıda olduğu görülmektedir. Bu bakımdan çalışmanın yurt içi literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Topçu (1998), okul ikliminin; okulun çevreyle ilişkisi, öğrenci başarısı, çalışanlar arasındaki ilişkiler, okulun amaçlara ulaşma derecesi, okula bağlılık üzerinde önemli ölçüde etkisi olduğunu dile getirir. Örgütlerde çalışanların örgütsel sessizlikten sıyrılıp fikirlerini rahat bir şekilde sunacakları bir yönetim anlayışında daha başarılı olması beklenmektedir (Kahveci, Demirtaş, 2013: 63). Araştırmanın öncelikli olarak ilgili alan yazına bir katkı sunacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin örgütsel sessizlikle başa çıkma stratejileri, öğretmenlerin okuldaki deneyimlerini iyileştirmek ve olumsuz etkilerini azaltmak adına önemlidir. Öğretmenlerin örgütsel sessizlikle başa çıkmak için etkili stratejiler geliştirmelerine yardımcı olacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

- Araştırmaya katılan ortaöğretim öğretmenlerinin ölçme araçlarında yer alan maddelere verdiği cevapların gerçek düşüncelerini aksettirdiği düşünülmektedir.

1.5. Tanımlar

Okul İklimi: Okul iklimi, öğretmenlerin algılarını, okul içindeki bireylerin kişilik özelliklerini ve bu unsurları etkileyen çeşitli faktörleri içermektedir (Hoy ve Miskel, 2012).

Örgütsel Sessizlik: Örgüt üyelerinin çeşitli sebeplerle belirli konular hakkında konuşmamaları, düşüncelerini bilerek açıklamamaları durumuna denir (Durak, 2018).



İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde örgütsel sessizlik, okul iklimi ve örgütsel eşitlik konuları ayrıntılı şekilde açıklanmaya çalışılmıştır.

2.1. Örgütsel Sessizlik

Ortak bir amacın gerçekleştirilmesinin ilk ve önemli adımı iletişimdir. İletişimin güçlü olmadığı, sessizlik kültürünün hâkim olduğu örgütlerde zaman içinde ortaya çıkan sorunlar görmezden gelinerek örgütsel amaçlardan uzaklaşılabilir (Çakıcı, 2008: 118). Örgütsel sessizlik, örgüt üyelerinin çeşitli sebeplerle belirli konular hakkında görüşlerini bilerek belirtmemesi olarak tanımlanmaktadır. Bu durum, genellikle güven eksikliği, korku veya iletişim engelleri gibi faktörlerden kaynaklanır ve örgüt içinde sorunların çözümünü zorlaştırabilir. Örgütsel sessizlik, bireylerin motivasyonunu ve bağlılıklarını olumsuz etkileyerek genel örgütsel başarıyı da tehdit edebilir (Durak, 2018: 74). Örgütle ilgili söylemlere çalışanların özgür şekilde katılamaması, tartışmalara katılmayarak örgütlerine herhangi bir katkıları olmaması durumudur (Bowen ve Blackmon, 2003: 1394). Çalışanların örgütte karşılaştıkları durumları değiştirme çabası göstermek yerine boyun eğmeleri halidir (Algın, 2014: 25). Çalışanın örgütüne karşı ilgisiz kalması ve düşüncelerini bildirmemesi durumudur (Pinder ve Harlos, 2001: 334). Bireylerin örgütteki sorunların çözümüne yönelik görüşlerini kasıtlı olarak saklaması, çalışanların sahip oldukları bilgileri üstlerine açıklamaktan kaçınmaları halidir (Çakıcı, 2007: 149).

Yukarıda verilen tanımların ortak noktası, çalışanların örgütle ilgili fikirlerini bilinçli ve kasıtlı olarak gizlemeleridir. Örgüt içi kararlarda etkin olan grubun vermiş olduğu kararlar diğer örgüt üyelerini etkiliyor olabilir. Örgütsel sessizliği de tanımlar; çünkü daha az güçlü olan grup, fikirlerini ifade etmekten kaçınabilir. Bu sessizlik, genellikle güç dinamikleri ve sosyal baskılar nedeniyle ortaya çıkar ve örgüt içindeki iletişimi zayıflatabilir. Sonuç olarak, örgütsel sessizlik hem bireylerin katılımını engeller hem de örgütün genel performansını olumsuz yönde etkileyebilir (Çolakoğlu, 2017: 52).

Yukarıda anlatılan tanımlara göre örgütsel sessizlik kavramı, örgütsel gelişimin, yaratıcılık ve yenilikçiliğin önüne geçen bir engel olarak görülürken diğer yönden ise olumlu bir durum olarak değerlendirilmektedir. Bu bakış açısına göre kimi örgütlerde gerçeklerin dillendirilmesi, istenen bir davranış değilken, kimi örgütlerde sessizlik sadakatin bir göstergesi kabul edilmektedir (Çakıcı, 2007: 149). Başlarda sadakat belirtisi olarak görülen çalışan sessizliği, zamanla örgütün gelişmesinin, çalışanların performanslarının ve bağlılıklarının artmasının engellerinden biri olarak değerlendirilmiş, tükenmişliğin ve çalışanlar ve yöneticiler arası iletişim kopukluğunun nedeni olarak görülmüştür (Algın ve Başkan, 2015: 81).

Örgütsel sessizlik örgüt tarafından sessiz kalmayı olumlu bir durum olarak görebilir. Ancak bu durum çalışan tarafından performansının ve okul içi sorunların gizlenmesine neden olabilir. Bu açıdan bakıldığında okulu negatif yönüyle etkileyen bir durum olarak değerlendirilebilir.

2.2. Örgütsel Sessizliğin Boyutları

Örgütsel sessizlik çok boyutlu bir yapıya sahiptir. Örgütsel sessizliğin boyutları ile ilgili çeşitli çalışmalar yapılmış olsa da bu çalışmada Dyne'in (2003) tasnifinden yola çıkarak Dyne'dan evvel Morrison ve Milliken (2000) ile Pinder ve Harlos (2001) bu konuda çalışma yapmışlardır. Dyne'a (2003: 1366) göre, örgütsel sessizliğin boyutları: Kabullenici sessizlik, korunmacı sessizlik ve koruma amaçlı sessizlik.

Örgütsel sessizlik davranışını sergileyen çalışanlar görüşlerini ifade etmesinin bir şeyi değiştirmeyeceğini, bunun boş bir girişim olacağını düşünmektedirler. Bu çalışanlar, örgütte meydana gelen durumlara rıza gösterip boyun eğerler (Dyne vd., 2003: 1366). Özellikle korku ve sindirme kültürü öne çıkan örgütlerin çalışanları gerek örgüt yöneticileri gerekse diğer çalışanlar tarafından desteklenmeyeceklerini ve fikirlerinin önemsenmeyeceğini gözlem ve tecrübeleri sonucunda fark ettikleri için sessiz kalırlar ve bilhassa, işlerin üst yöneticilerin fikirleri doğrultusunda yürüdüğü kamu örgütlerinde çalışan sessizliği daha çok görülür (Algın ve Başkan, 2015: 82). Çalışanlar örgütteki şartlara sorgusuz sualsiz itaat etmektedirler. Örgüt içindeki durumu bilinçsiz bir şekilde normal olarak görmektedirler. Çalışanların yöneticiler tarafından kararlara katılımının engellenmesi, örgütle ilgili çeşitli konularda fikirlerinin önemsenmemesi ya da konuşmalarının engellenmesi kabullenici sessizlik davranışını daha da pekiştirmektedir (Pinder ve Harlos, 2001: 350).

Korunmacı sessizlik, çalışanların örgütteki bir sorun konu veya duruma ilişkin düşüncelerinin belirtmemeleri ortaya çıkacak tepkiden dolayı açıklamamaları halidir. Çalışanlar dışardan gelebileceğini düşündükleri tehlikelerden kendilerini korumak isterler ve bunun için de fikirlerini, düşüncelerini, bildiklerini saklamaktadırlar. Çalışanların savunma amaçlı yaptıkları bu davranış korunmacı sessizliktir (Dyne vd., 2003: 1367). Bu davranış biçiminde çalışanlar, örgütte var olan durumu değiştirebilecek bilgi ve fikre sahip olmalarına rağmen düşüncelerini gizleme yolunu tercih ederler. Dolayısıyla korunmacı sessizlik tutumu, kabullenici sessizliğin aksine, çalışanın bilinçli bir tercihidir (Öztürk, 2019: 368). Çalışanlar kendilerini korumak, problemlerden sorumlu tutulmamak, kötü haberleri söylemekten kaçınmak ve riske girmemek için susarlar (Dağlar, 2020, s.2489). Bunların yanında, çalışanlar hem edindikleri sosyal sermayeyi kaybetmemek hem de örgütteki imajlarını korumak için de sessiz kalabilirler (Milliken vd., 2003, s.1455).

Son olarak örgütsel sessizliğin bir boyutu da koruma amaçlı sessizliktir. Çalışan, örgütün çıkarlarını korumak amacıyla susarsa buna koruma amaçlı sessizlik demek mümkün olmaktadır. Çalışan örgütle ilgili bildiklerini dile getirmesi durumunda örgütün zarar göreceği kanaatine varırsa sessizliği tercih eder. Bazen bu sessizliğin nedeni iş arkadaşını koruma maksadıyla da olabilmektedir. Bu davranış şekli çalışanın isteği doğrultusunda ve kasıtlı olarak gerçekleşmektedir, örgütün zorlaması söz konusu değildir. Örgütü ya da iş arkadaşını koruma amacıyla, ne kadar iyi niyetli olunursa olunsun, koruma amaçlı sessizlik örgütün işleyişine zarar verebilmektedir. Çünkü çalışanlar bu tutumu alışkanlığa dönüştürürlerse örgütteki hiçbir olumsuzluk dile getirilmez hale gelebilmektedir (Dyne vd., 2003: 1367-1368; Üçok ve Torun, 2015: 29; Yalçınsoy, 2017: 5).

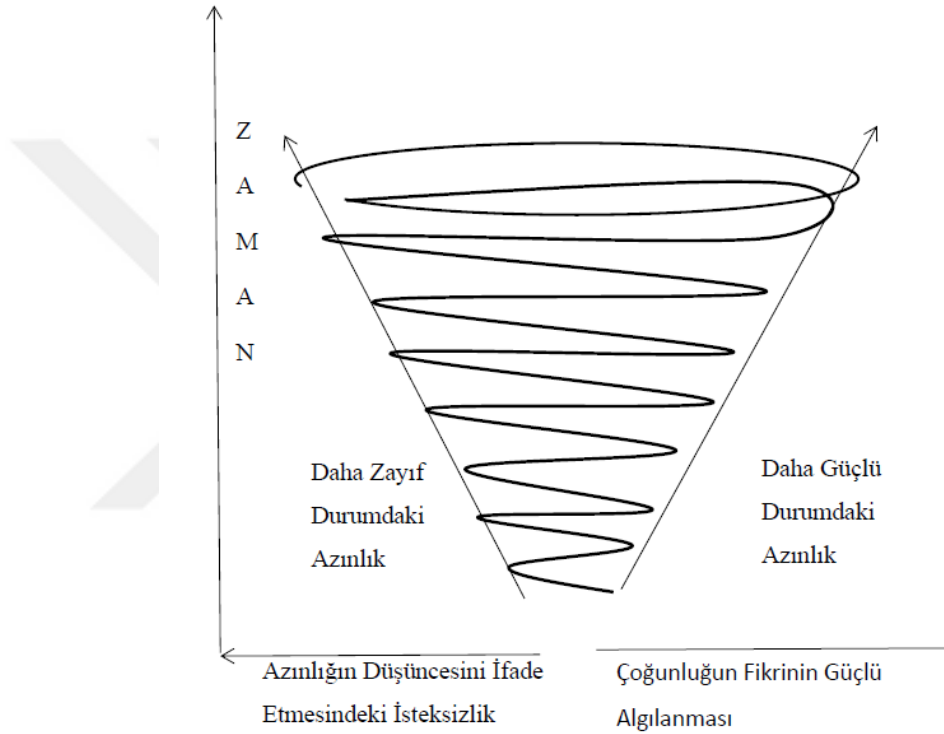
2.3. Sessizlik Teorileri

Örgütlerde çalışan sessizliği bazı teorilerle açıklanmaktadır. Bunlar; sessizlik sarmalı teorisi, fayda-maliyet analizi, beklenti teorisi, kendini uyarılama teorisidir.

2.3.1. Sessizlik Sarmalı Teorisi

Sessizlik Sarmalı Teorisi Elizabeth Noelle-Neumann (1974) tarafından ortaya çıkarılmıştır. Teorinin özünü dört temel önerme oluşturur. Bunlar: (1) Toplumdan dışlanma tehdidi, (2) Toplumdan dışlanma korkusu, (3). Düşüncelerini özgürce söyleme isteği, (4) Çoğunluğun görüşüne uyum gösterme eğilimidir (Kehya, 2018:

48). Sessizlik sarmalı teorisine göre çalışan, çevreden edindiği gözlemlerden yola çıkarak baskın bir fikrin takipçisiyse yüksek sesle konuşur; çoğunluğun görüşünden farklı bir fikre sahipse bunu ifade etmekten çekinir ve sessiz kalmayı tercih eder. Çalışanlar zamanla çoğunluğun fikrine kanalize olurlar. Çünkü toplumda farklı olanın dışlanma ihtimali vardır ve çalışan dışlanma korkusuyla içinde bulunduğu ortamı değerlendirip kendi görüşü çoğunlukça desteklenecekse konuşur, desteklenmeyecekse sessiz kalmayı seçer (Çakıcı, 2007: 153-154; Karakoç ve Taydaş, 2015: 118). Sessizlik sarmalı teorisine ait görsel Şekil 2.1' de verilmiştir.



Şekil 2.1: Sessizlik Sarmalı Teorisi

Kaynak: Bowen ve Blackmon, 2003

Şekilden de anlaşıldığı üzere, örgütlerde ve toplumlarda sıkça rastlanan bir dinamik olarak karşımıza çıkmaktadır. Örgütlerde güçlü ve zayıf gruplar arasında dengeler ve dinamikler bulunabilir. Çoğunluğun görüşleri genellikle daha fazla dikkate alınabilir ve güçlü olarak algılanabilir. Bu durumda, zaman içinde çoğunluğun görüşleri daha fazla kabul görebilir ve azınlık görüşlerinin etkisi azalabilir. Neumann'ın (1974) ifade ettiği gibi bireyler yaşamlarını sürdürdükleri toplumun içinde bulunduğu sorunlar hakkında desteklerinin zayıf olduğunu hissettiklerinde sessiz kalma eğilimine girebilirler. Ancak, toplumun daha güçlü desteğine sahip olduklarında görüşlerini daha

kendinden emin bir şekilde ifade edebilirler. Bu durum, bireylerin çevresel faktörlerden etkilendiğini ve destek aldıklarında daha cesur bir şekilde seslerini yükseltebildiklerini göstermektedir. Örgütlerde ve toplumlarda farklı güç dinamikleri ve algılar bulunabilir ve bu durumlar, yönetim ve karar alma süreçlerini etkileyebilir. (Akt: Brinsfield vd., 2009: 11). Sessizlik sarmalı, kişilerin fikirlerini belirtmeden önce, fikirlerinin toplumda veya örgütte genel destek görmesini değerlendirmeleri anlamına gelir. Bireyler genellikle kendi fikirlerinin, örgütün genel düşüncesiyle uyumlu olduğunu ve kabul göreceğini düşündüklerinde fikirlerini cesurca ifade etmeye meyillidirler. Ancak, fikirlerinin genel kabul görme ihtimaline karşı daha temkinli davranabilir ve sessiz kalmayı tercih edebilirler. Bu durum, bireylerin çevresel etkenlerin etkisi altında kalarak fikirlerini açıkça ifade etme konusunda çekinceli olmalarını açıklar. Bu nedenle, bireylerin fikirlerini özgürce ifade edebilecekleri bir ortamın oluşturulması, çeşitliliğe saygı duyulması ve iletişimin açık tutulması önemlidir. Sessizlik sarmalını kırmak ve bireylerin katılımını teşvik etmek, örgütlerin ve toplumların daha dinamik ve yenilikçi olmalarına yardımcı olabilir. (Çakıcı, 2010: 17).

2.3.2. Fayda Maliyet Analizi

Bu analizde veri hedeflere ulaşmak için alternatif projelerin değerini belirleme tekniğidir. Bir projenin avantaj ve dezavantajlarını parasal bir ölçü ile değerlendirilmesi işlemi olup alternatif projelerin gelecekteki parasal değerlerinin bugüne indirgenmiş halinin karşılaştırılması işlemidir (Akalin, 2016: 234). Günümüzde fayda maliyet analizleri sadece ekonomik olarak görülmemektedir. Birçok farklı disiplin tarafından kullanılan bir yöntemdir. Bu tür analizler, bir politika, program veya müdahalenin topluma veya bireylere sağladığı faydaların maliyetleriyle karşılaştırılmasına dayanır (Atasever, 2013: 61).

Çalışanlar sessiz kalarak elde edecekleri faydaları ve konuşarak ödeyecekleri bedeli karşılandırmaktadırlar. Çalışanların sessiz kalmamalarının bazı maliyetleri olabilir. Bunların doğrudan olanları enerji ve zaman kaybı, dolaylı olanları ise muhalif tepkiler, popülerite kaybı, dışlanma gibi maliyetlerdir. Çalışanlar tüm bu maliyetlerin değerlendirmesini yapıp ne zaman, nasıl ve ne konuşacağını düşünüp risk faktörlerini ortadan kaldırmaya çalışmaktadır. Fayda maliyet analizini yaparken çalışanlar, örgütteki benzer olayları referans olarak değerlendirme yapmaktadırlar (Çakıcı, 2007: 152).

2.3.3. Beklenti Teorisi

Beklenti teorisi Vroom (1964) tarafından gündeme getirilmiştir. Teoriye göre, bireylerin bir işe motive olabilmesi için ya valens (kişinin ödülü arzulan derecesi) ya da bekleyiş (ödüllendirilme olasılığı) içinde olması gerekir. Ödüllendirilen veya ödül beklentisi güçlü olan çalışanların motivasyonun yüksek olması ve var gücüyle çalışması beklenen bir durumdur. Ancak bireyin kişisel özellikleri ve çevresel koşulların etkisinin yanında dünya görüşü, tecrübeleri, çalıştığı örgütten beklentilerini de farklılaştırmaktadır. Farklı beklentilere sahip çalışanların davranışları da beklentileri yönünde şekillenir. Teoriye göre, bireyler yapacakları davranışların kimi zaman ödül, kimi zaman ceza getireceğini bilirler. Birey yapacağı bir davranışın istediği sonuçlara götürebileceği ya da istemediği sonuçları önleyebileceği beklentisi içindeyse davranışıyla ilgili olumlu bir tutum sergiler. Örgüt çalışanı da aynı şekilde görüşlerini dile getirmenin sonuçlarının olumlu olacağı düşüncesindeyse konuşacaktır, ancak konuşmasının olumlu sonuçlar doğurmayacağı kanaatindeyse sessizleşmeyi tercih edecektir. (Çakıcı, 2007: 152; Tayfun ve Çatır, 2013: 118).

2.3.4. Kendini Uyarlama Teorisi

Kişiler yaşadıkları yere uygun olacak biçimde görüşlerini ve davranışlarını değiştirebilirler. Bireyler bu değişimi gözlemlerinden hareketle bilinçli bir şekilde gerçekleştirmektedirler. Bir bireyin kendini uyarlama düzeyi yüksekse fikirlerini açıkça ifade etmekten kaçınırken uyum sağlama düzeyi düşük olanlar ise tam tersine fikirlerini söylemekten kaçınmamaktadırlar (Çakıcı, 2007: 157). Kendini uyarlama (self-monitoring) teorisi, bireylerin davranışlarını durumun gerekliliklerine göre ayarlamak için duyarlılıklarını ortama göre değiştirdiklerini açıklar. İnsanların kişiler arası iletişimlerinde kendilerini nasıl gösterdikleri, toplumdaki imajlarını nasıl algıladıkları, ince ayarlar yaptıkları ve kontrol ettikleri dereceyle ilgilidir. Bu teoriye göre, bireyler farklı sosyal ortamlarda farklı davranışlar sergileyebilir ve kendilerini uyumlu hale getirebilirler. Hassas bir şekilde davranışlarını gözlemleyen bireyler, toplumdaki beklentilere ve normlara uyum sağlamak için davranışlarını ayarlayabilirler. Bu uyum sağlama süreci, bireyin dış görünüşünü, sözlü ve sözsüz iletişimini ve genel davranışlarını kapsar. Kendini uyarlama teorisi, bireylerin sosyal çevreleriyle etkileşimde nasıl davrandıklarını, toplumda nasıl algılandıklarını ve nasıl uyum sağladıklarını anlamak için kullanılan önemli bir modeldir. (Greenberg ve Baron, 2003: 90). Uyarlaması yüksek olan bireyler çevrelerindeki sosyal ipuçlarını

dikkate alarak ve sosyal davranışlarını bilinçli bir şekilde düzenleyerek farklı durumlara uyum sağlayabilirler. Bu yetenekleri sayesinde, genellikle kamuda olumlu bir izlenim bırakmak veya belirli hedeflere ulaşmak için etkili stratejiler geliştirebilirler. Bu bireyler, toplumdaki beklentilere uyum sağlamak ve etkileşimlerinde başarılı olmak için davranışlarını ayarlayabilirler.

Kendini uyarlaması daha düşük olan kişiler genellikle iç dünyalarını, duygularını, düşüncelerini ve yargılarını daha açık bir şekilde yansıtmaya eğilimindedirler. Bu bireyler, kendilerini korumak, samimiyetlerini göstermek ve doğallıklarını korumak konusunda daha fazla tercih yapabilirler. Kendini uyarlama düzeyi yüksek ve düşük olan bireyler arasında iletişim ve davranış farklılıkları olabilir. Her iki durumda, bireylerin kendilerini nasıl ifade ettikleri ve nasıl davrandıkları kişisel özellikleri ve çevresel faktörlerle ilişkilidir. (Premeaux ve Bedeian, 2003: 1541). Kendini uyarlama konusunda problem yaşayan kişilerin kendilerini ifade etmede problem yaşamadıkları görülmektedir. Bu bireyler, iç dünyalarıyla dış dünya arasında uyumlu bir denge tutturmayı tercih ederler. Kendini uyarlama düzeyi düşük olan bireyler genellikle samimiyet, doğallık ve kişisel bütünlük konularına değer verirler. Bu nedenle, kendilerini olduğu gibi kabul ederler ve başkalarıyla etkileşime geçerken de bu doğallığı korumaya çalışırlar. Bu tutum, bireylerin kimliklerini ve özgünlüklerini korumalarına yardımcı olur ve içsel uyumlarını sağlamalarına katkıda bulunur. Her bir bireyin kendine özgü bir kişiliği ve tercihleri olduğu unutulmamalıdır. Kendini uyarlamamanın düşük olduğu durumlarda bile, bireylerin kendi değerlerine ve kimliklerine bağlı kalabilmeleri önemli bir özelliktir. (Araz, 2005: 100).

2.4. Örgütsel Sessizliğin Nedenleri

Çalışanların çeşitle nedenlerle sessiz kalmaları hem kendilerine hem de örgüte zarar veren bir tutumdur. Bu nedenle sessizliğin sebepleri bulunmalıdır ki çözümü de bulunabilsin. Sessizliğin pek çok sebebi olabilir. Bu çalışmada Pinder ve Harlos'un (2001) ele aldıkları dört boyut olan bireysel, örgütsel, yönetsel ve kültürel nedenler üzerinde durulmuştur.

Çalışanlarda örgütsel sessizlik, bireysel nedenlerle meydana gelebilir. Bireysel sessizlik nedenleri, örgütten bağımsız olarak kişinin kendisiyle ilgili nedenlerdir. Bunlar; kişinin değerleri, tutumları, kişilik özellikleri, kültürel geçmişleri, demografik özellikleridir (Özsoy ve Yıldız, 2013: 8). Değişime kapalı, yönetime karşı güvensiz

çalışanlar sessiz kalmayı tercih edebilirler ya da düşüncelerini ifade etmeleri durumunda birtakım olumsuzluklarla karşılaşabileceği düşüncesi de çalışanı sessizliğe itebilir. Bu gruptaki çalışanlar dışlanma korkusu, çevreyle ilişkilerinin bozulacağı kaygısı ve konuşmanın faydasızlığı inancı içinde olabilir (Milliken vd., 2003: 1455). Bunlardan yola çıkarak çekimsizlik, içe kapanık olma, iletişim gibi pek çok bireysel özelliğin örgütsel sessizliğe neden olabileceğini ifade edilebilir.

Sessizliğin nedeni örgüt kaynaklı da olabilir. Sessizlik örgütte kültür ve iklim haline gelirse çalışanlar fikirlerini ifade etmemeye başlayabilirler. Örgütün kültürü çalışanı sessizliğe yöneltebilir. Örgüte yeni katılan bir çalışan örgütteki diğer çalışanları gözlemleyerek olaylar karşısında takınacağı tutumu belirler. Sessizlik kültürünün hâkim olduğu bir örgüt gözlemi geliştiren çalışan da sessiz kalacaktır. Örgüte uzun vadede büyük zararlar verecek olan bu sinsi sorunun kaynağı, çalışanların fikirlerinin önemsenmeyeceğini düşünmeleridir. Alparslan ve Kayalar'a (2012: 138) göre bu durum ancak yöneticilerin değişen tutumları ile mümkün olmaktadır.

Kaynağı örgüt olan diğer bir sessizlik nedeni de adalettir (Akuzum, 2014: 41). İş ilişkilerinin ön planda olduğu, çatışmanın bastırıldığı, örgüt içi iletişimin yetersiz olduğu, baskıcı ve otoriter yönetimin bulunduğu, rekabetin, bireyciliğin, merkezileşmenin yoğun olduğu örgütlerde, çalışanların adaletsizlik algıları yüksek olup örgüttekiler kendilerine tarafsız ve eşit davranılmadığını düşünmektedirler (Meydan vd., 2016: 147).

Alan yazında bu konuda farklı kavramlardan bahsedilmiştir. Örgüt içerisindeki özellikler ve durumlar, çalışanların sessizliğe yönlendirilmesinde etkili olabilir. Örneğin, mobbing (psikolojik taciz), çalışanların duygusal olarak rahatsız hissetmelerine ve seslerini çıkarmaktan kaçınmalarına neden olabilir (Elçi, Karabay, Alpkan ve Şener, 2014: 37). Örgütsel adalet algısı, çalışanların adalet duygusunu sağlamak veya bozmak açısından önemli bir faktördür; adaletsizlik hissi çalışanları sessizliğe itebilir. Örgütsel sinizm, çalışanların örgüte karşı olumsuz bir tutum geliştirmelerine ve motivasyonlarının azalmasına neden olabilir, bu da sessizliğe yol açabilir (Erdoğan, 2018: 42). Örgütsel vatandaşlık, çalışanların örgüte gönüllü olarak katkıda bulunmalarını ve olumlu davranışlar sergilemelerini teşvik ederken, olumsuz bir ortamda vatandaşlık davranışlarının azalması sessizliği artırabilir. Okul iklimi, çalışma ortamındaki genel atmosfer ve kültürü ifade eder; destekleyici, güven veren bir iklim çalışanların daha iyi iletişim kurmalarını ve fikirlerini ifade etmelerini teşvik

edebilir. Bu faktörlerin hepsi örgütsel sessizliği etkileyebilir ve çalışanların iletişimini engelleyebilir (Alparslan ve Kayalar, 2012: 138).

Örgütler karmaşık yapılar olup, farklı kişilik özelliklerine sahip çok sayıda insanı bir araya getirir. Bu durum, etkileşimler sırasında anlaşmazlıkların ortaya çıkmasına neden olabilir. Her bireyin farklı düşünce yapısı, değerler ve iletişim tarzları bulunabilir ve bu farklılıklar örgütsel yapı ve iletişimi etkileyebilir. Bu durumda, örgütsel sessizlik kavramı önem kazanır çünkü bireyler farklılıklar nedeniyle sessiz kalmayı tercih edebilirler. Örgütsel sessizlik kavramını etkileyen bazı kavramlar ise örgüt içi çatışmalar, iletişim eksikliği, güvensizlik, örgütsel adaletsizlik, liderlik tarzı gibi unsurlardır. Bu faktörler, bireylerin görüşlerini ifade etme konusunda çekingen olmalarına, sessiz kalmalarına veya iletişim bozukluklarına yol açabilir. Bu nedenle, örgütlerde farklı kişilikler arasındaki uyumsuzluklar ve anlaşmazlıkların yönetilmesi, iletişimin güçlendirilmesi ve ele alınması gereken konulardan biridir (Burulday, 2015: 48)

Mobbing kelime anlamı olarak kararsız kalabalık anlamına gelir ancak günümüzde genellikle iş yaşamında kullanılan bir terim olarak psikolojik ve duygusal tacizi ifade eder. Mobbing örgütsel açıdan, çalışma ortamında bir veya birkaç kişinin diğer çalışanlara karşı sistematik olarak psikolojik baskı, duygusal şiddet, yıldırma ve taciz uygulaması olarak tanımlanabilir. Bu durum, mağdur çalışanların korku, kaygı, stres, düşük özsaygı, motivasyon kaybı gibi bir dizi olumsuz duygusal ve psikolojik etkiye maruz kalmasına neden olabilir (Gül ve Özcan, 2011: 35). Mobbing, bir kişi veya birkaç kişinin diğer çalışanlara karşı sistematik olarak baskılama, rahatsız etme, psikolojik şiddet, sıkıntı verme ve yıldırma uygulamalarıdır. Genellikle işveren veya yöneticiler tarafından bilinçli bir şekilde veya istemeden gerçekleştirilen bu tür davranışlar, çalışanların psikolojik ve duygusal sağlığını olumsuz etkileyebilir. Mobbing mağdurları genellikle kendilerini kötü hisseder, kaygı ve stres yaşayabilir, motivasyon kaybı yaşayabilir, iş performansları düşebilir ve iş ortamında mutsuzluk içinde olabilirler. (Canbaz, 2022: 64). Mobbing davranışı, genellikle bir veya daha fazla kişi tarafından hedef alınan bireye karşı belirgin ya da gizli bir şekilde uygulanan psikolojik bir saldırı biçimidir. Bu davranış, hedef kişinin psikolojik ve duygusal sağlığını olumsuz etkileyebilir ve iş yerindeki genel atmosferi bozabilir. Mobbing, izolasyon, hakaret, dedikodu yayma gibi yöntemlerle gerçekleştirilebilir ve kurbanın iş performansını düşürerek, örgütsel bağlılığını zayıflatabilir. Bu tür davranışlar

sürekli tekrarlandığından genellikle işyerindeki psikolojik baskıyı artırabilir. Mobbing, sözlü veya sözsüz şekillerde de uygulanabilir ve mağdurda ciddi duygusal ve psikolojik etkilere neden olabilir. Örgütlerde mobbing gibi olumsuz davranışların önlenmesi ve yönetilmesi için duyarlı bir çalışma kültürü oluşturulması, açık iletişimin teşvik edilmesi ve çalışanların duygusal ihtiyaçlarına önem verilmesi önemlidir (Gül ve Özcan, 2011: 35).

İçerli'ye (2010) göre, adalet kavramı doğruluk ve haklılık gibi önemli unsurları içerir. Özer ve Urtekin'e (2007) göre adalet, insan haklarına saygı göstermek ve bireylerin haklarına saygı duymakla başlar. Her bireyin, eşit ve adil bir şekilde muamele görmesi ve haklarının korunması, adaletin sağlanması için temel bir gerekliliktir. Özçınar, Demirel ve Özbezek'e (2015) göre, Adaletsizlikler, çalışanlar arasında hoşnutsuzluk ve güvensizlik oluşturabilir ve işyerindeki iletişimi olumsuz etkileyebilir.

Adaletsiz uygulamalar karşısında çalışanlar, genellikle iki seçenek arasında kalırlar: Ya adaletsizliği dile getirerek başkaldırmayı veya işyerinde sessiz kalarak kabul etmeyi tercih ederler. Örgütsel adaletsizlikler, özellikle eğitim kurumlarında öğretmenler arasında bir bütünlük ve iş birliği hissini azalmasına neden olabilir. Öğretmenler, adil olmayan uygulamaları gözlemlediklerinde veya bu uygulamalara maruz kaldıklarında, iş birliği ve dayanışma duyguları zayıflayabilir. Örgütsel adaletsizliklerin gözlemlenmesi, öğretmenler arasında güvensizlik ve hoşnutsuzluk yaratabilir. Öğretmenler, örgütlerindeki adil olmayan uygulamaları dile getirmekten çekinebilirler çünkü bu durumun sonuçlarının olumsuz olabileceğinden endişe edebilirler (Demirel ve Özbezek, 2015).

Örgütsel sessizlik, çalışanların düşüncelerini, endişelerini veya önerilerini ifade etmekten kaçındığı bir durumdur. Bu sessizlik, genellikle çalışanların işyerindeki olumsuz uygulamalara, haksızlıklara veya yanlışlıklara karşı sessiz kalmalarına veya tepki vermemelerine yol açar. (Kıranlı Güngör ve Potuk, 2018: 49).

Bir örgüte veya kuruluşa ilişkin olumsuz bir tutumu ifade eden ve genellikle eleştirel ve küçümseyici davranışları içeren bir diğer kavram ise örgütsel sinizmdir. Örgütsel sinizm, bireylerin işyerindeki deneyimleri, gözlemleri ve algılarına dayanır. (Polat ve Meydan, 2010). Bu açıdan değerlendirildiğinde örgütsel sinizmin örgütsel sessizliği artırdığı yorumu yapılabilir. Sezgin Nartgün ve Kartal'a (2013: 21) göre, Adaletsiz tutumlar ve güç dengesinin dağılık olması gibi faktörler, özellikle örgütsel sinizmin

ortaya çıkmasına katkıda bulunan önemli etkenlerdir. Bu tür durumlar, çalışanların örgütlerine karşı güvensizlik ve hoşnutsuzluk duymalarına yol açabilir.

Sezgin Nartgün ve Kartal (2013) tarafından sessizlik ile ilgili yapılan araştırma sonucunda öğretmenler için getirilen öneriler; destek ve özveri sağlama, eğitim seminerleri, mesleki iş doyumunu artırıcı faaliyetler, olumlu örgüt iklimi ve iletişimi güçlendirme bunlar arasındadır. Bu öneriler, öğretmenlerin işyerindeki memnuniyetsizliklerini azaltarak, örgütsel sessizlik ve sinizm davranışlarını önlemeye veya azaltmaya yardımcı olabilir. Bu tür adımların atılması hem öğretmenlerin hem de okulun genel performansını ve iş birliğini olumlu yönde etkileyebilir. Korkmaz ve Aydemir'e (2015: 239) göre,

“Örgütsel vatandaşlık kavramı, iş görenlerin buldukları örgütlerde yardımseverlik, sorumluluk duygusu ve olumlu davranışlar sergileme eğilimlerini ifade eder. Bu kavram, iş görenlerin sadece temel iş görevlerini yerine getirmekle kalmayıp, örgüt için ekstra yardım sağlama, destek olma ve pozitif katkılarda bulunma isteğini yansıtır. Örgütsel vatandaşlık davranışı, iş görenlerin motivasyonunu artırabilir, takım ruhunu güçlendirebilir ve iş başarısını artırabilir.

Örgütsel sinizmin örgütsel sessizliğe neden olduğu ile ilgili araştırma sonuçlarını görmek mümkündür. Korkmaz ve Aydemir'in (2015) tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Büte'ye (2011: 42) göre,

Örgüt iklimi, bireylerin bir örgüt içindeki çalışmaları ve deneyimleri hakkındaki algularını, düşüncelerini ve duygularını yansıtan bir kavramdır. Bu atmosfer, örgütteki çalışanların hissettiği genel hava, kurallar, değerler, iletişim tarzı, liderlik yaklaşımı ve iş birliği gibi unsurları kapsar. Örgüt iklimi, çalışanların örgüte, işlerine ve birbirlerine karşı tutumlarını, motivasyonlarını, iş memnuniyetlerini ve performanslarını etkileyebilir. Bireylerin aynı örgüt kültürü altında bir araya gelmesi veya bunun kaçınılması, örgüt ikliminin durumu hakkında önemli ipuçları sunabilir. Pozitif bir örgüt iklimi, açık iletişimi teşvik eder, iş birliğini destekler, çalışanların motivasyonunu artırır ve genel olarak iş verimliliğini olumlu yönde etkiler. Negatif bir örgüt iklimi ise güvensizlik, gerginlik, haksızlık hissi ve örgütsel sessizlik gibi olumsuz sonuçlara neden olabilir.

Yalçınsoy'a (2019) göre örgütsel sessizliğin oluşmaması ve olumlu örgüt iklimi oluşması için:

Güven Atmosferi Oluşturmak, Hiyerarşi ve Statülerin Dengelemesi, Açık İletişim ve Cesaretin Teşviki, Sorunların Çözümü ve Geri Bildirim Mekanizmaları bu ve benzeri adımlar, örgüt iklimini olumlu yönde etkileyerek çatışma ortamlarını azaltabilir ve çalışanların duygusal ve psikolojik refahlarını artırabilir. Örgüt liderleri ve yöneticileri, bu tür önlemleri alarak örgüt içinde daha sağlıklı bir iletişim ve iş birliği ortamı oluşturabilirler.

Morrison ve Milliken (2000)' e göre, olumsuz geri bildirim ile ilgili yöneticinin çalışanlar hakkında sahip olduğu örtük inançlar nedeniyle çalışanlar örgütle ilgili fikirlerini ve önerilerini saklayabilirler. Geri bildirim hem yöneticiden çalışana hem de çalışandan yöneticiye yapılan olumlu ya da olumsuz geri dönüşlerdir. Geri bildirim yoluyla çalışanlar örgüt içinde nasıl göründüklerini, başarı veya başarısızlıklarını öğrenebilirler. Üstleri çalışana olumsuz geri bildirimde bulunurlarsa çalışanlar motivasyon kaybına uğrayabilir, inkâr tutumu geliştirebilir, savunmaya geçebilir ve sessizleşebilirler. Çalışanlar üstleri ile ilgili olumsuz geri bildirim verirlerse yöneticiler bunun doğruluğunu kabul etmeyebilir ve bunun itibar kaybına neden olacağını düşünebilirler. Bunun önüne geçmek için de çalışanların konuşmasını, ön plana çıkmasını engelleyen bir tutum geliştirirler (Morrison ve Milliken, 2000: 708).

Yöneticiler çalışanların takip edilmezlerse işlerini aksatacaklarını, çalışanların her zaman kendi çıkarlarını düşündüklerini ve örgüt çıkarlarını önemsemediklerini, her zaman en doğru kararı yöneticilerin verebileceğini, sağlıklı bir örgütte çatışma ve muhalefetin olmaması gerektiğini düşünürler. Bütün bunlar çalışan tarafında değersizlik duygusu yaratır ve fikirlerinin de önemsenmediği kanaatini oluşturabilir. Yönetici ve çalışanlar arasındaki demografik farklılıklar da hem yöneticilerin örtük inançlarını pekiştirip hem de çalışanların yöneticilere olan güvenini zedeleyebilir. Bu ortamda çalışanlar görüşlerine değer verilmediğini düşünerek sessizleşebilirler (Çakıcı, 2007: 155).

İş yerindeki veya örgüt içindeki her çalışmanın yöneticiler tarafından görülerek takdir edilmesi mümkün olmayabilir. Takdir görmeyi beklenen davranışlar zaman zaman eleştiri de alabilir. Ya da örgüt içi bir konunun yönetici ile paylaşılması halinde bir şey

değişmeyeceği düşüncesi örgütsel sessizliğe neden olabilir (Gencer, 2018). Yöneticilerden gelen olumsuz geri bildirimler, çalışanların sessizliğini artırabilir. Olumsuz geri bildirimler, çalışanları endişeye ve stres altına sokabilir, özsaygılarını zedeleyebilir ve iletişim engelleri oluşturabilir. Bu gibi durumlarda, çalışanlar geri bildirim almaktan kaçınabilir ve fikirlerini açıkça ifade etmekten çekinebilirler. Yüksel'e (2014) göre, genellikle yöneticiler olumsuz eleştiri almaktan çekinmektedirler. Bu endişe, genellikle başarısızlık korkusu, itibara zarar verme kaygısı veya eleştiriyi kişisel olarak algılamaktan kaynaklanır. Olumsuz geri bildirimler, yöneticilerin özsaygısını ve güvenini zedeleyebilir ve bu nedenle bazen görmezden gelme eğiliminde olabilirler. Özellikle astlardan gelen olumsuz geri bildirimler, yöneticilerde güç ve inanılabilirlik tehdidi algısı yaratabilir. Sessizliğe sebep olan örgütsel faktörler arasında, yöneticinin astları ile ilgili açıkça söyleyemediği örtük inançları, olumsuz geri bildirim korkusu, mesafeli ilişkiler, yönetimin farklı fikirlere kapalı olması, açık iletişimi desteklememesi ve yönetime karşı duyulan güvensizlik sayılabilir. Bu unsurlar, çalışanların düşüncelerini paylaşmaktan çekinmelerine yol açarak örgütsel sessizliği pekiştirebilir. Bu tür bir ortam, hem bireylerin motivasyonunu düşürür hem de örgütün genel performansını olumsuz etkiler. Örtük inançlar, yöneticilerin ve çalışanların bilinçaltında yerleşmiş olan genellemeler, varsayımlar ve kalıplardır. Bu inançlar, kişilerin örgüt ve yönetim hakkındaki tutumlarını, davranışlarını ve kararlarını etkileyebilir. Bu örtük inançların farkındalığı, yöneticilerin daha açık fikirli olmalarını ve daha sağlıklı bir örgüt iklimi yaratmalarını sağlayabilir. Örtük inançları sorgulamak, çeşitliliği ve farklılıkları kucaklamak, iletişimi güçlendirmek ve karşılıklı anlayışı artırmak, örgüt içinde daha olumlu bir çalışma ortamı oluşturabilir. Altınlı'ya (2022) göre, iş görenlerin sorunları fark etmelerine rağmen dikkate alınmadıkları hissi, örgüt içinde sessizliğe ve içe kapanmaya neden olabilir. Yöneticilerin çalışanların görüşlerini ve endişelerini ciddiye alması, açık iletişimi teşvik etmesi ve iş birliğini desteklemesi önemlidir. Örgüt içindeki olumsuz durumların görmezden gelinmesi, zamanla ciddi problemlere ve hedeflerin sekteye uğramasına yol açabilir. Yöneticilerin liderlik tarzı, örgüt iklimini belirleyebilir. Baskıcı ve korkutucu bir liderlik tarzı, çalışanların özgür ifade etmelerini zorlaştırabilir, yenilikleri engelleyebilir ve gelişmeleri engelleyebilir. Bu tür bir ortamda içe kapanma, iş görenler arasında yaygın olabilir ve örgütün genel verimliliğini olumsuz etkileyebilir. Örgütlerde açık iletişimi, iş birliğini ve çalışan

katılımını teşvik etmek, örgüt içindeki sessizliği ve içe kapanmayı azaltabilir. Yöneticilerin çalışanları dinlemesi, geri bildirimlere değer vermesi, adil ve destekleyici bir liderlik sergilemesi, çalışanların güven duygusunu artırabilir ve iş birliğini geliştirebilir.

Örgütsel sessizlik nedenlerinden biri kültürel yapı ve farklılıklardır. Güç mesafesi yüksek toplumlarda statü önemlidir. Böyle toplumlarda güce sahip olanların ayrıcalıklı olduğu düşüncesi oluşabilir. Dolayısıyla güce sahip olanların doğruyu bilmelerine gerek yoktur, onlar her durumda haklıdır (Yeşilaydın vd., 2016: 17; Sofyalıoğlu ve Aktaş, 2001: 91). İletişim, kültürel nedenlerle olduğu kadar örgütsel nedenleri de içerir. Örgüt yapısı ve hiyerarşisi, örgüt içinde iletişimi belirleyen en önemli unsurdur. Çalışanın ne düşündüğünden ziyade yöneticinin ne istediği önemlidir. Bu durum çalışanda değersizlik duygusu, fikirlerinin önemsenmeyeceği düşüncesi oluşturur ve bu algı çalışanları sessizleştirir. Çalışanın sessiz kalması kimi örgütlerin istediği ve beklediği de bir durumdur. Günümüz koşullarında sessizliğin istenen bir durum değil de örgütsel bir sorun olduğu yavaş yavaş kabullenilir olmaktadır (Çakıcı, 2007: 155).

2.5. Örgütsel Sessizliğin Sonuçları

Sessizlik örgütlerin gelişmesinde ve değişiminde olumsuz etkileri olan çözüme muhtaç sorunlardan biridir. Sessizliğin nedenleri doğru tespit edilir ve örgüt yöneticileri tarafından doğru adımlar atılırsa çalışanlar düşüncelerini ifade edebilecekler ve böylelikle sorunların çözümü noktasında katkı sunabileceklerdir. Böylece örgütsel gelişim ve değişimin engellerinden biri olan sessizlik sorunu çözüme kavuşabilir (Yalçınsoy, 2017: 11).

Örgütsel açıdan sinizm, tükenmişlik, iletişimsizlik gibi sorunlara yol açan örgütsel sessizlik; bireysel açıdan ise stres, kızgınlık, kırgınlık, tatminsizlik, umutsuzluk, bağlılık ve motivasyon düşüklüğü gibi sorunları ortaya çıkarabilir (Yalçınsoy, 2017: 11). Örgütsel sessizliğin olduğu örgütlerde sorunlar görmezden gelinir. Sorun yokmuş gibi davranmak örgütü çözümsüzlüğe sürükleyebilir. Çünkü çalışanlar sorunların çözümü ile ilgili düşüncelerini söylemezler ya da filtreleyerek söylerler (Yalçınsoy, 2017: 14). İletişimsizlik artar ve doğru ve yerinde karar almak güçleşebilir. Çalışanların sessiz kalması yeni yaklaşımların ve fikirlerin ortaya çıkmasına engel olarak örgütün gelişimini aksatabilir, rekabet gücünü yok edebilir. Çalışanların örgütten ayrılma istekleri artar, örgütsel bağlılıkları ve iş doyumları azalır,

motivasyonları düşer. Bu durum örgütün verimliliğini olumsuz yönde etkileyebilir (Aktaş ve Şimşek, 2014: 33).

Sosyal bir varlık olan insanın en önemli özelliği iletişim kurarak sosyalleşmesidir. Ne var ki bazı örgütlerde çeşitli nedenlerle sessizlik kültürü hâkimdir ve çalışanlar dışlanma, cezalandırılma, işten atılma gibi nedenlerle sessizlik sarmalının bir parçası olabilirler. Bu durum çalışanların kendilerini değersiz hissetmelerine ve örgüte olan güvenlerinin ve bağlılıklarının azalmasına yol açabilir. Örgüte olan güven ve bağlılığı zedelenen çalışan motivasyonu düşebilir ve işten ayrılma isteği artabilir. İyi bildiğini düşündüğü konularda fikirlerini söyleyememek çalışanlara aciziyet hissettirir ve acı verir. Perlow ve Williams'a (2003) göre, kişinin örgütsel sessizlik nedeniyle aşağılık hissi duyması olasıdır. Zaman içinde bu durum örgütte kişilere karşı kin ve nefret beslemesine kadar varan etkilere sebep olabilir. Ehtiyar ve Yanardağ'a (2008) göre;

Kişiler, buldukları örgütlerde kontrol edilmekten mutlu olurlar. Düşüncelerini başlarına açıklamada zorlanan bu kişilerde bu kontrol duygusu oluşmaz ve bu durum, motivasyon düşüşlerine yol açar. Bireyler kendilerini ifade etmek isteselerde, çeşitli sebeplerle bilerek sessizliklerini koruyabilirler. Ancak bu durum, stres ve kaygı birikimine neden olabilir. Sonuç olarak, ifade edemeyen bireyler, hem psikolojik olarak zorlanır hem de örgütsel bağlılıkları azalabilir. Bu nedenle, açık iletişim ortamlarının sağlanması büyük önem taşır.

Örgütsel sessizliğin devam etmesi örgüt içi davranışların değişmemesine neden olmaktadır. Bunun uzaması örgütün kendisini fesh etmesine kadar uzanabilir (Yolcu, 2021). Örgütsel sessizliğe müdahale edilmemesi örgütün performansını olumsuz olarak etkilemesinin devamına neden olmaktadır. Bu nedenle, sağlıklı bir iletişim ortamının oluşturulması, hem bireylerin psikolojik sağlığı hem de örgütün verimliliği için kritik öneme sahiptir. Çakır, Tanğ ve Güla'ya (2021) göre, çalışanların örgüt içinde doğru olduğuna inandıkları fikirleri ifade edememeleri, sessizlik ve çekingenlik duygularına neden olabilir. Bu durum, çalışanların kendilerini ifade edememeleri ve sorunları üstlerine aktaramamaları sonucunda örgüt içinde bir tür aidiyet eksikliği ve güvensizlik duygusu oluşturabilir.

Çalışanların fikirlerini ifade edememeleri, örgütte duygusal bağlılık düzeylerini ve örgütsel güveni olumsuz yönde etkileyebilir. Sessizlik ve iletişim eksikliği,

çalışanların örgüte olan bağlılıklarını zayıflatabilir ve işten ayrılma eğilimine yol açabilir. Çalışanların fikirlerini dile getirebilmeleri, önerilerde bulunabilmeleri ve sorunları açıkça ifade edebilmeleri, örgüt içinde daha sağlıklı bir iletişim ortamının oluşturulmasına yardımcı olabilir. Örgüt içinde açık iletişimi teşvik etmek, çalışanların fikirlerini özgürce ifade edebilmelerini sağlamak, geri bildirim mekanizmalarını güçlendirmek ve iş birliğini desteklemek, örgüt içindeki sessizliği azaltabilir ve çalışanların özgüvenlerini artırabilir. Ayrıca, çalışanların duygularını ve düşüncelerini rahatça ifade edebildikleri bir ortamda, iş birliği ve takım ruhu güçlenebilir, örgütün performansı artabilir. Yapmak istediği ve yaptığı şeyler birbirinden farklı olduğunda çalışanlarda bilişsel uyumsuzluk ortaya çıkabilir. Davranışları ve değer yargıları çelişen çalışanlarda çaresizlik, stres ve uyumsuzluk baş gösterebilir ve sosyal bağları zayıflayabilir. (Aktaş ve Şimşek, 2014: 29; Yalçınsoy, 2017:12-13).

Örgütsel sessizlik konusunda yapılan araştırmalarda hem örgüt için hem de kişiler için etkileri ayrı ayrı incelenmektedir. Ancak birlikte de incelendiği araştırmaların olduğunu görmek mümkündür. Araştırma sonuçlarına bakıldığında ortak tespit edilen problemler olarak, çalışan performansının düşmesi, örgüt verimliliğinde azalmalar, örgütsel bağlılığın azalması ve örgüt gelişiminin istenilen seviyede gerçekleşmemesi olduğu görülmektedir. Örgüt çalışanlarının endişe ve kaygı hissetmeleri, bu olumsuz duyguların ortaya çıkmasını kaçınılmaz hale getirmektedir (Göksel ve Güneş, 2017: 25).

Örgütsel sessizlik, çalışanların kendilerini değersiz hissetmelerine yol açar ve bu durum, işverenlerine veya meslektaşlarına karşı öfke ve kızgınlık biriktirmelerine neden olabilir. Sonuç olarak, bu durum örgütsel bağlılığı olumsuz etkileyebilir. Çözülemeyen sorunlar, sessizlik ortamının oluşturduğu etkilerle birlikte örgüt verimini düşürür ve çeşitli istenmeyen durumlara yol açabilir (Canbaz, 2022: 51). Bu nedenle, örgütsel sessizliğin giderilmesi, hem bireylerin hem de örgütün sağlığı açısından kritik bir öneme sahiptir.

Özellikle günümüzdeki değişim ve gelişim içindeki toplum yapısı, işyerlerinde sürekli olarak yenilik ve değişim beklentisi yaratmaktadır. Ancak, üst yönetimin yeniliğe kapalı olması veya değişime direnç göstermesi, çalışanlarda örgütsel sessizlik davranışını teşvik edebilir. Bu durumda, çalışanlar örgütün değişime kapalı olduğunu hissederek, öneri veya eleştirilerini dile getirmekten kaçınabilirler. Bu, örgütün

yeniliğe uyum sağlamasını ve rekabet gücünü azaltabilir. Ayrıca, çalışanların örgüte karşı duyduğu değer ve bağlılık da azalabilir, bu da motivasyonun düşmesine ve iş performansının olumsuz etkilenmesine neden olabilir (Göksel ve Güneş, 2017: 33).

Örgütsel sessizliğin olumsuz etkileri kadar olumlu etkileri de az da olsa görülmektedir. Özellikle gereksiz bilgilerin örgütte dolaşımının azalması, örgüt üyeleri arasındaki iletişim problemlerinin azalması ve gizli bilgilerin saklanması anlamında olumlu katkılarının olduğunu söylemek mümkündür (Göksel ve Güneş, 2017: 33). Ancak, örgütsel sessizliğin hem bireysel hem de örgütsel düzeyde olumlu veya olumsuz etkileri olabilir. Özellikle, örgütsel sessizliğin zararları, örgüt içindeki problemlerin çözümünü yavaşlatarak daha büyük tehlikeler doğurabilir. Bu sessizlik, bireylerin iş tatmini, motivasyonu, iş performansı ve örgüt kültürü üzerinde olumsuz etkiler yaratabilir. Ayrıca, örgütün rekabet gücü, yenilikçilik düzeyi ve uzun vadeli başarısı da örgütsel sessizlikten olumsuz etkilenebilir (Çakır, Tanğ ve Güla, 2021: 61).

Bu nedenle, örgütsel sessizliğin yönetimi, hem bireylerin hem de örgütün sağlığı açısından kritik bir öneme sahiptir.

Yeşilaydın ve Bayın'a (2015) göre, örgüt iklimini olumsuz etkileyen ve çalışan performansını düşüren ve çalışan mutsuzluğuna yol açan durum örgütsel sessizlik olarak ifade edilir. Eğer iş gören olumsuz durumlara karşı geri bildirim yapmaz ise örgüt işlerinde hatalar katlanarak artabilir. Bilgilerin paylaşılması ve olumsuz durumların bildirilmesi kurum işlerinin hatasız yapılması bağlamında önemlidir. Öğretmenlerin okullarında sessizlik davranışı göstermelerinde okul müdürünün yönetim tarzı etkilidir. Okul müdürünün öğretmenleri ile kuracağı iletişim sessizliğin azalmasında etken olabilir. Uslu'ya (2022) göre, iş görenlerdeki örgütsel sessizlik, özellikle kontrol eksikliği veya algılanan güç dengesizliği gibi durumlar nedeniyle ortaya çıkabilir. İş görenler, yöneticilerinin veya örgütün belirli bir politikasının zararlı olduğunu düşündüklerinde, bu durumu değiştirmek için seslerini yükseltmek yerine sessiz kalmayı tercih edebilirler. Bu, örgütte kontrolün yanlış şekilde sağlanmasına veya sürdürülmesine neden olabilir, çünkü eleştiriler veya geri bildirimler bastırılmış olur.

Çalışanlardan gelen önerilere karşı önyargılı davranışlar sergileyen yöneticilerin, bunun karşılığında öğretmenlerin sessizliğe bürünmesine neden olduğunu bilmesi gerekmektedir. Okul yöneticileri örgüt ile ilgili eleştirileri kendilerine saygısızlık

olarak algılar ise örgütsel sessizlik de artırmaktadır. Bu durum iş görenin çalışma performansını düşürüp örgütten ayrılmasına kadar sonuçlara neden olabilmektedir. Uzun vadede, çalışanların sessiz kalması örgüte mali bir yük olarak geri dönebilir. Bu durumu önlemek için örgüt içindeki iletişimin rolü oldukça büyüktür (Balkan Akan ve Oran, 2017: 55).

2.6. Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Sessizlik

Eğitim örgütlerinde yöneticiler ve eğitim görevlilerinin yaşadığı duygu ve düşünceler okulun ve çalışanların etkililiğini olumsuz yönde etkileyebilir. Bu durum, öğrenci başarısını, öğretmen motivasyonunu ve okulun genel performansını olumsuz şekilde etkileyebilir. Olumsuz olarak görülen bu koşullar devam ettiği müddetçe ve bu duruma çare bulunamadığı durumlarda, örgütsel sessizlik kendisini göstermektedir. Bu anlamda özellikle okullarda hem yöneticilerin hem de eğitimin temel taşı olan öğretmenlerin örgütsel sessizlik ile ilgili durumların tespit edilememesi halinde sorun bir kartopu gibi büyüyerek örgüt için daha büyük bir sorun haline gelebilir. (Yılmaz ve Aytaç, 2019: 409).

Muasır medeniyetler seviyesine ulaşmış çağdaş bir toplumda hayatını idame ettirmek, ülkelerde yer alan eğitim sistemleri ile eğitim örgütlerinin kalitesiyle ilişkilidir. Eğitim örgütleri olan okullarda, öğretmenlerin sahip oldukları bilgi ve tecrübeleri paylaşımları, görüşlerini sunmaları ve düşüncelerini özgürce ifade etmeleri, eğitim sisteminin kalitesini artırabilir. Ancak, öğretmenlerin negatif tepkilerle karşılaşma, dışlanma endişesi, güven sorunu yaşama ve şikâyetçi veya sorun çıkarıcı olarak algılanma gibi durumlar, özgür iletişim ve iş birliği ortamını engelleyebilir. Bu tür endişeler, öğretmenlerin fikirlerini ifade etmekten çekinmelerine ve iş birliğinden kaçınmalarına neden olabilir (Dal ve Baskan, 2018: 67).

Açık iletişim kanalları kullanılarak, çalışanlar dinlenir, mobbingin oluşmasını önlemek için tedbirler alınır. Öğretmenler cesaretlendirilir, öğretmen fikirleri iyi yahut kötü fikirler olarak değil de uygulanabilirlik dikkate alınmalı, anlayışlı ve uzlaşmacı bir örgüt iklimi sayesinde örgütsel sessizlik bertaraf edilebilir (Cemaloğlu, 2019: 167). Yönetici pozisyonunda olan okul müdürlerinin, bünyesinde çalışmayı sürdüren öğretmenlerin gereksinimleri ve problemleri noktasında hassas davranması, onları dinlemesi ve öğretmenlerle etkileşimi kesmemesi, devamlı bir etkileşim halinde olarak

herkese eşit bir şekilde davranmasının sessizlik ikliminin oluşmasını engelleyebileceği düşünülmektedir (Aladağ, 2019: 56, 57).

2.7. Okul İklimi

Okul iklimi, bir okulun tüm üyeleri arasındaki yazılı olmayan kuralları, normları ve genel davranışları belirleyen bir kavramdır. Okulun fiziksel ortamından, yönetim tarzına, öğretmen-öğrenci ilişkilerinden, akademik beklentilere kadar geniş bir yelpazeyi kapsar. Dağlı'ya (2018: 64) göre okul iklimi, bir okulun tüm üyeleri arasındaki duygusal atmosferi ve ortamı olarak ifade edilmektedir. Okulların kendilerine özgü iklimleri vardı ve bu iklim onların tüm davranışlarını etkiler. Öğrenciler, öğretmenler ve diğer çalışanlar, okul iklimi tarafından nasıl etkilendiklerini deneyimlerler (Akbaba ve Erdoğan, 2014: 33).

Halpin (1966) okulların insan kişiliği gibi kendilerine özgü sosyal bir çevrelerinin olduğunu söylemektedir. Bu insan kişiliği gibi örgüt içinde ayırt edici bir özelliktir. Her okulun kendine özgü iklimi bulunmaktadır. Bu iklim içinde bulunanlar da okul ikliminin olumlu ya da olumsuz olması durumuna göre etkilenmektedir. Okul ikliminin oluşumunda okul müdürünün mesleki bilgisi ve benimsediği liderlik tarzı etkilidir. Okul içinde öğretmen bu durumun farkındadır ve davranışlarını ona göre yönlendirmektedir. Her okulun kendine özgü bir kişiliği olduğu ve bu kişiliğin "okul iklimi" olarak adlandırıldığı vurgulanır.

Okul iklimi kapsamlı bir konudur ve öğretmenlerin genel iş ortamıyla ilgili algılarını içerir. Okul iklimi, okuldaki resmi ve resmi olmayan yapılar, katılımcıların kişilik yapıları ve örgütsel liderlik gibi faktörler üzerinde etkili olabilir. Örgüt iklimi örgütün iç dinamiklerini oluşturur. Bu iç özellikler seti, önce okulun kişiliğinin tanımlanmasını gerektirir. (Çelik, 1993: 142).

Okul iklimi, eğitim örgütlerinde insan ilişkilerinin kalitesini ve etkisini belirleyen önemli bir faktördür. Okul iklimi, eğitim paydaşlarının çalışması ve deneyimiyle şekillenmektedir. Bu durum öğretmenlerin örgütsel bağlılığını arttırıp sağlıklı bir okul ikliminin oluşmasına yardımcı olur. Çağlar (2008), destekleyici bir örgütsel iklimin, örgütsel bağlılığı artırabileceği ve bu bağlamda bürokratik iklimden daha etkili olduğunu belirtmektedir. Destekleyici iklimde, çalışanlar daha fazla destek, takdir ve güven hissederler. Bu da çalışanların örgüte karşı bağlılık duygularını artırabilir. Yüceler (2009: 35) ise "Okul iklimi oluşturulması sadece yöneticilerin tekeline değil,

okuldaki tüm paydaşların katılımına dayanır. Okul iklimi, yöneticilerin liderlik ve yönetim tarzının yanı sıra, öğretmenlerin, öğrencilerin ve diğer personelin davranışları, tutumları ve etkileşimleri tarafından da şekillenir.

2.7.1. Okul İklimi Çeşitleri ve Özellikleri

Okul iklimim ile ilgili yapılan araştırmaların nicel ve nitel yöntemlerle incelendiği ve farklı modellerin denendiğini görmek mümkündür. Araştırma sonuçları incelendiğinde farklılıkların ve ortak noktaların olduğu da tespit edilmiştir. (Anderson, 1982: 368). Hoy ve diğerleri (1991: 33), okullardaki örgütsel iklimin tespitine yönelik yaptıkları çalışmalar sonucunda dört ana iklim tipini tanımlamışlardır: açık iklim, bağımlı iklim, serbest iklim ve kapalı iklim. İklim tiplerinin okulun her alanındaki karar ve tutumlarda etkili olduğu görülmektedir.

a) Açık İklim

Diğer iklim tiplerinden ayırt edici özelliği okul müdürü ve öğretmenler arasındaki iletişimin açık şekilde gerçekleşmesidir. Açık bir iklimde, öğretmenlerin görüşlerine önem veren ve onları dinleyen bir okul müdürü bulunur. Bu müdür, samimi bir tutum sergiler, öğretmenlerini sıkça över ve onların yeterliliklerine güvenerek saygı gösterir. Ayrıca, öğretmenlerin kendine has yöntemler ile çalışmasına izin verilmektedir; öğretmen bürokrasi ile uğraşmayınca daha da rahatlamaktadır. Okul yönetimi, öğretmenler arasındaki farklılığı destekleyerek daha fazla verim almak düşüncesindedir. Bu durumu okulun gelişmesi için pozitif olarak kullanma amacındadır (Hoy vd., 1991: 136, 137).

Açık okul iklimi, öğretmenlerin motivasyonunu artırmanın yanı sıra okulun genel verimliliğine de olumlu katkı sağlar. Bu tür bir iklimde çalışanların morali yüksek olur ve yöneticiler ile altları uyum içerisinde çalışır. Yöneticiler, eleştirilere hoşgörülü yaklaşır ve katı kurallar uygulamazlar; bu da verilen görevlerin büyük bir zevkle yerine getirilmesine olanak tanır (Şenel, 2015: 14).

Taymaz (2011), açık iklim görülen okullarda çalışanların performansları olumlu olarak etkilenmekte ve okulun amaçlarına ulaşmada başarı oranı daha yüksek olarak görülmektedir (Akt. Aydın, 2019: 54). Açık iklimde, örgüt üyeleri arasında birlik duygusu hâkimdir ve çalışanlar arasında yüksek düzeyde iş doyumunu mevcuttur (Dinçer, 1996; Akt. Deniz, 2007: 16). Görevli oldukları okulda olmaktan onur duyan

açık iklim örgütü üyeleri, birbirleri hakkında şikâyette bulunma ya da sürtüşme gibi olumsuz durumlarla karşılaşmazlar. Öğretmenler, yaptıkları işlerden haz alarak doyunluk yaşarlar (Aydın, 2000; Akt. Baykal, 2007). Bu durum, hem bireylerin hem de okulun genel performansını artıran önemli bir unsurdur.

b) Bağımlı İklim

Bu iklim türünde öğretmenlerin profesyonel davranışlar gösterdiği ancak müdürün liderlik yeteneklerinin kısıtlı olduğu okul iklimi türüdür. Müdür iletişime açık olmayıp otoriter tutum sergilemektedir. Öğretmenlerin istekleri ve kurumu için görüşleri önemsenmez. Öğretmenler evrak işleri ile daha fazla uğraşmaktadır. Öğretmenlerin uzman olduğu konuların okul açısından kullanılması düşünülmez. Öğretmenlerin kendi aralarındaki iletişimlerini profesyonellik gereği iyi olmakla beraber okul yönetimi ile iyi değildir. Öğretmenler kendi aralarında işleri ile ilgili planlama yapıp okul idaresi ile konuyu pek paylaşmak istemez. Müdür ile zayıf olan bağları öğretmenlerin kendi arasında kuvvetlidir (Hoy vd., 1991: 137). Bu durum, bağımlı iklimin olumsuz liderlik etkilerine rağmen öğretmenler arasındaki dayanışmanın önemini vurgular.

c) Serbest İklim

Serbest iklimde bağımlı iklim ile tam tersi bir durum söz konusudur. Okul müdürünün iletişimi ve öğretmenlere karşı tavrı olumludur. Öğretmenlere uzman olduğu konularda okulu desteklemeleri ve katkı sunmaları fırsatı verilmektedir. Bürokratik işlerden öğretmenler uzak durmaktadırlar. İşin yazılı kısımları ön plana çıkarılıp iş performanslarının olumsuz etkilenmesinin önüne geçilmektedir. Okul için olumsuz olacak durum ise öğretmenlerin bir araya gelerek müdürün liderlik göstermesini sabote etmek olabilir. Bu durum, öğretmenlerin sadece müdüre değil, meslektaşlarına karşı da saygı duymadıklarını gösterir (Hoy vd., 1991: 137).

Serbest öğretmen davranışları, okul iklimini olumsuz etkiler. Okuldaki öğretmenlerin birbirlerinin fikirlerine karşı çıkması, toplantılarda veya etkinliklerde uyumu bozacak davranışlar sergilemesi ve farklı düşünen eğitimcilerle grup baskısı kurmaları, serbest öğretmen davranışının tipik örnekleridir (Şenel ve Buluç, 2016: 9). Bu durum, okulun genel atmosferini ve verimliliğini olumsuz yönde etkileyerek, iş birliğini zedeleyebilmektedir.

d) Kapalı İklim

Bu iklim türünde okul yöneticisi öğretmenlerin isteklerine karşı kayıtsız davranışlar gösterebilmektedir. Bu durum, öğretmenlerin iş tatminlerinin ve sosyal ihtiyaçlarının karşılanmamasına yol açar, sonuç olarak mutsuzluk ve işe karşı isteksizlik görülür. Başarı hissi neredeyse yoktur; yöneticiler, öğretmenleri motive etmek için çaba göstermeyen emredici bir tutum sergilerler. Moral, samimiyet ve anlayış gibi unsurlar düşük seviyededir ve öğretmenler arasında samimi ilişkiler bulunmaz (Gündüz, 2008: 16).

Kapalı iklimde, müdürün sıradan ve önemsiz işlerin stresini yaşamasıyla birlikte, her şey rutin bir şekilde ilerler. Öğretmenler, verilen görevleri sadece dikkat çekmek amacıyla yerine getirirler. Müdürün liderliği, kontrol ve katı tutum üzerine kuruludur; bu da müdürün davranışlarını son derece anlayışsız kılar. Bu girişimler, öğretmenlerde hayal kırıklığı ve ilgisizlik yaratmanın yanı sıra, öğretmenlerin hem idareye hem de meslektaşlarına karşı hoşgörüsüz ve saygısız davranmalarına neden olabilmektedir. Özetle, kapalı iklimlerin müdürleri destekleyici ve esnek olmayan, aksine engelleyici ve sıkı kontrol edici kişilerdir (Hoy vd., 1991: 137, 138). Bu tür bir iklim, öğretmenlerin motivasyonunu ve iş tatminini ciddi şekilde olumsuz etkileyerek, okulun genel verimliliğini düşürebilir.

2.7.2. Okul İkliminin Alt Boyutları

Okul iklimi ile alt boyutlar meslektaş liderliği, profesyonel öğretmen davranışı, başarı baskısı, kurumun savunmasızlığı başlıkları altında incelenecektir.

a) Meslektaş Liderliği

Okul müdürü okulun hedeflerini gerçekleştirmek üzere öğretmenler ile uyum ve iş birliği içinde çalışmalıdır. Etkili liderlik, amaçları bir olmayan ama uzun soluklu iletişim kurabilen, eşitlikçi, açık, uzlaşmacı bir yaklaşım sergileyen ve çalışanlarıyla dostça ilişkiler içinde olan bir lideri tanımlar (Mooney vd., 2012: 144). Mekanik ve organik örgüt yapıları, okul müdürlerinin liderlik tarzlarını ve okulun işleyişini önemli ölçüde etkileyebilir.

Mekanik bir biçimde yönetilen okullarda, otoriter bir liderlik tarzı benimsenir. Müdür, genellikle her şeyi kontrol altında tutmak ister ve sıkı takip ve denetim altında olmayı tercih eder. Öğretmenlerin ve etkinliklerin her yönünü en ince ayrıntısına kadar kontrol

etmeye eğilimlidirler. Bu tarzda bir liderlik, öğretmenler arasında güvensizlik ve motivasyon kaybı gibi olumsuz sonuçlara yol açabilir (Özdere, 2017: 56).

Okul yöneticilerinin sergileyeceği liderlik yaklaşımlarının okul örgütlerinin gelişimi, değişimi ve dönüşümünün yanı sıra bağlılık, güven, vatandaşlık, adalet, iş doyumunu gibi okul çıktılarını da önemli ölçüde etkilediği gözlenmektedir (Çelik, 2002; Şişman, 2011; Balcı, 2011; Çoğaltay ve Boz, 2022). Okul yöneticileri, okulun akademik başarısında, eğitim kurumundaki paydaşların uyum içerisinde ve okulun amaçları doğrultusunda ilerlemesinde etkili faktörlerin başında yer almaktadır (Okçu vd. 2020). Okul yöneticisinin öğrenenlerle yararlı ve pozitif bir ilişki sürdürebilmesi, öğretmenler ve diğer çalışanlar tarafından kabul edilip benimsenmesi durumunda liderlik statüsü de güç kazanmaktadır (Akyüz, 2002: 29).

Okul liderliği, bilgi ve teknoloji çağının etkisi, alinyazındaki çalışmalar neticesiyle günümüzde liderlik alanında ayrı bir noktaya gelmiştir. Çevresel gelişimlerin okullardaki öğrenme hızından önde olduğu bir çağda, okul lideri konumunda olan okul yöneticileri, yeni liderlik stillerini ve sorumluluklarını göz önüne almak durumundadır (Alireisoğlu, 2020). Etkili okul liderliği kişileri güdüleme ve yönetme becerilerini ustalıkla taşımaktadır. Ayrıca okul ortamındaki olumlu iklim, örgütte hareketliliği ve verimliliği artırdığında bireylerin iş tatminini ve performansları da artmaktadır (Okçu, 2014).

Dean (2002: 71); yapılan bir araştırmaya göre okulun etkinliği ile etkili okul liderliği arasında kuvvetli bir ilişkinin olduğu belirtmektedir. Okul liderinin hem okul kültürünün gelişiminde hem de bir eğitim kurumunun gelişiminde temel bir unsur olduğu bilinmektedir (Fleming ve Kleinhenz, 2007: 23). Okul lideri; hedeflerin oluşturulmasında, etkin bir okul kültürünün meydana getirilmesinde, ahlaki değerlerin kurumsallaştırılmasında, lider ve örgüt için öğrenen bir yapının oluşturulmasında etkin rol oynamaktadır (Alireisoğlu, 2020: 39). Örgütteki öğretmen, öğrenci ve personelin yanı sıra amaca uygun maddi kaynakların yönlendirilmesi okul yöneticisinin yönetsel bilgi ve kabiliyetlerinin, liderlik özelliklerinin gücünü göstermektedir (Akyüz, 2002). Okul yöneticisinin liderlik yeteneklerinin sergilenmesinde ilk ve en önemli duraklardan biri öğretmenler ile olan iletişimi ve paylaşımıdır. Eğitim kurumları toplumsal yapı içerisinde etkili olan toplumu etkileyen kurumlardır. Bu sebeple eğitim kurumlarının daimi üyeleri olarak öğretmenlerin örgüte yarar sağlaması için motive

edilmesi, güçlendirilmesi, istendik çevre şartlarının oluşturulması ve ihtiyaçlarının giderilmesini içeren etkinlikler örgütün yapısı için önem taşımaktadır (Borkowski, 2009). Bu bağlamda da eğitim örgütü olan okulların bu yapılarının başarılı bir şekilde yürütülmesi sonucu istenen çıktılara ulaşılmakta örgüt üyelerine yansıyan pozitif kişisel neticeler, olumlu algılar ve değerler de gelişmektedir. Bu sürecin başarısını etkileyen en önemli faktörlerin başında tabii ki okul yönetiminin liderlik becerisi gelmektedir (Özgözgü ve Altunay 2016: 38). Araştırma sonuçları incelendiğinde eğitim sisteminin ve okulların başarıya ulaşmasında okul yöneticilerinin liderlik rollerinin ne derece önem arz ettiğine dair sonuçlar ortaya koymaktadır (Yılmaz, 2011; Balcı, 2011; Sarier, 2013; Şişman, 2013; Özdoğru ve Güçlü, 2020). Bu durum, öğretmenlerin örgüte karşı olumsuz bir tutum geliştirmesine ve performanslarının etkilenmesine yol açabilir. Yöneticilerin adil olmayan davranışları ve otoriter liderlik tarzı, çalışanların motivasyonunu ve iş tatminini azaltabilir. Öğretmenlerin vizyona katkıda bulunma fırsatlarının kısıtlanması, iş birliği ve paydaş katılımının sağlanmaması, örgüt içinde iletişim ve iş birliğinin zayıflamasına neden olabilir. Ayrıca, öğretmenlerin yeterli destek ve yönlendirme alamamaları, iş performanslarını ve özsaygılarını olumsuz yönde etkileyebilir. (Sarier ve Uysal, 2020).

Öğretmenlerin iş tatmini, örgütsel bağlılık, motivasyon, öz yeterlilik, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel adalet gibi bazı okul çıktıları okul yöneticilerinin liderlik davranışlarından etkilenmekte etkili bir eğitim kurumunun oluşturulamamasında rol oynamaktadır (Özdoğru ve Güçlü, 2020). Dolayısıyla okul liderliğinin eğitim kurumlarındaki önemi üzerine alan yazında çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Alan yazın incelendiğinde eğitim kurumlarına yapılacak yönetici atamalarında dikkatli bir sürecin takip edilmesi gerekmektedir (Gümüseli, 2001; Şimşek, 2002; Çelik, 2002; Balcı, 2011; Aydın, 2014). Aslan ve Karip (2014), geleceğin eğitim kurumlarının yaratılmasında okul yöneticilerinin önemini kavrayan ülkelerin okul müdürünü yetiştirme ve seçme sorununun çözümüne yönelik çalışmalar yürüttüğünü belirtmiştir. Kurulan kurum ile okul liderleri lisans konsorsiyumu kurulmuş, 1996 yılında okul müdürleri için liderlik standartları belirlenmeye çalışılmıştır. Daha sonraki çalışmalarla 2008 ISLLC standartları adıyla geliştirilmiştir. Belirlenen standartlarla başarıyı artırma konusunda karar vericilere ve eğitim liderlerine yardımcı olabilmek amaçlanmaktadır (Aslan ve Karip, 2014). Küreselleşmenin, okul çevrelerinin değişiminin, rekabetin ve saydamlığın günümüzdeki değeri ve gelişimi ile çevrenin,

velilerin, öğrencilerin ve toplumun okul yöneticilerinden beklentileri de artmıştır. Bu durum yöneticilerin rolleri ile ilgili yeniden tanımlamalar yapılmasını sağlamıştır (Sağır, 2011). Okul yöneticisinin yeni rolleri arasında vizyon oluşturma, kurumu yeniden düzenleme, öğrencilerin başarı durumlarının takip edilmesi, yönetimin bilgiler ile gerçekleştirilmesi, karar verme için güçlü planlamanın yapılması, etkili iletişim, farklılıkların yönetimi, etkin teknoloji kullanımı, öğrenme ortamını yönetme, olumlu okul kültürü oluşturma ve öğretim sürecine liderlik etme yer almaktadır (Çelik, 2002; Aslan ve Karip 2014)

b) Profesyonel Öğretmen Davranışı

Okul ikliminde, öğretmenlerin kendi meslektaşlarına karşı duymuş oldukları güven ve iş birliği gibi davranışlar, profesyonel öğretmen davranışı olarak değerlendirilebilir. Bu tür bir iklim, öğretmenlerin birbirlerine karşı anlayışlı olmalarını sağlar ve iş birliğini teşvik eder. Sonuç olarak, öğretmenler arasında güçlü bir dayanışma ve ortak hedeflere yönelik bir motivasyon gelişir, bu da okulun genel başarısını olumlu yönde etkileyebilir (Hoy vd., 2002: 44-45).

Organik bir örgüt yapısına sahip okullarda, öğretmenler genellikle okulu sahiplenme eğilimindedirler. Bu, öğretmenlerin okulun başarısı ve gelişimi için aktif olarak katkıda bulunmaları anlamına gelir (Canlı, 2016). Okuldaki birçok değişken işbirlikçi öğretmen davranışlarını olumlu yönde etkiler ve bu nedenle duyarsızlaşma düzeyini azaltabilir. İşbirlikçi davranışlar, öğretmenler arasında iş birliği ve dayanışmayı teşvik eder. İşbirlikçi bir ortamda, öğretmenler birbirlerine destek olur, fikir alışverişinde bulunurlar ve birlikte çalışarak çözümler üretirler. Yoldaş (2019), öğretmenlerin yüksek bir profesyonellik içinde performans sergiledikleri ve olumlu bir ortamın hüküm sürdüğü bir durumu açıklıyor. Öğretmenler, okul müdürünün liderlik eksikliklerine ve zayıflıklarına rağmen yüksek bir mesleki etik ve profesyonellikle hareket ederek, okulun başarısı için çaba gösteriyorlar. Bu durumda, öğretmenler arasındaki iş birliği ve saygı, olumlu bir öğrenme ve öğretme ortamının oluşturulmasına katkıda bulunur (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991). Öğretmenler birbirlerinin kişisel özelliklerine ve yeteneklerine saygılı davranarak özelliklerini kabullenmiş olur ve bu özelliklerden faydalanma durumu gerçekleşir. Bu da profesyonel öğretmen davranışı ile görülür (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991).

c) Başarı Baskısı

Okul ikliminin başarı baskısı alt boyutunu başarılı bir şekilde açıklıyor. Bu boyut, okulun akademik başarıya odaklanan bir ortam oluşturmasını ve öğrencilerin yüksek standartlara ulaşmalarını teşvik etmesini içerir. Aynı zamanda, ebeveynler, öğretmenler ve müdür gibi paydaşların da bu hedeflere ulaşmak için baskı uyguladığına dikkat çekiyor. (Hoy vd., 2002: 42). Okullar, bir toplumun temel taşlarından biridir ve toplumun gelişimi için kritik bir rol oynarlar. Eğitim sistemi, genç nesilleri yetiştirerek toplumun geleceğini şekillendirir ve dolayısıyla bir ülkenin başarısı için kilit öneme sahiptir. Bu nedenle, okulların sürekli olarak kendilerini geliştirmesi ve değişen dünya koşullarına ayak uydurması gerekmektedir (Samancı, 2006: 15). Okul iklimi okulun başarısını önemli ölçüde etkileyebilir. Olumlu bir okul iklimi, öğrencilerin, öğretmenlerin ve diğer personelin birlikte çalışmaya istekli olduğu, motive olduğu ve kendilerini değerli hissettiği bir atmosfer oluşturur. (Özgenel, Çalışkan Yılmaz ve Baydar, 2018).

d) Kurumun Savunmasızlığı

Dışarıdan gelen baskılara dayanma kurumun savunma derecesi ile ilgilidir. Okullar, çevreleri tarafından etkilenir ve dış baskılara maruz kalabilirler. Bir kurumun karşılaştığı gayri resmi baskılar, örgütün davranışlarını sınırlayabilir ve örgütsel davranışı şekillendirebilir. Bu durum, okulun içinde bulunduğu sosyal, ekonomik, siyasi ve kültürel faktörlerin etkisini yansıtır. Okulların savunmasız kalması, dış etkenler karşısında zorlanmalarına ve belirli kısıtlamalarla karşılaşmalarına neden olabilir. Okul yöneticileri ve çalışanları, dış baskılara karşı direnç gösterebilmek için stratejik planlama ve etkili iletişim yöntemlerini kullanabilirler. Örgütün savunmasızlığını azaltmak ve daha dirençli hale getirmek için örgüt içinde güçlü bir iletişim ağı, esneklik ve liderlik önemli rol oynar. Bu şekilde, okullar dış baskılara karşı daha etkin bir şekilde mücadele edebilir ve okul iklimini güçlendirebilirler. Örgütler, dış güçler tarafından etkilenerek kendi çıkarları doğrultusunda yönlendirilmeye çalışılabilirler (Özdere, 2017). Bu durumda dış güçler de kendilerinin daha etkin olması için çalışmalar yapabilirler. Bu tür dış müdahaleler, örgütün etkinliğini ve verimliliğini olumsuz etkileyebilir, aksaklıklara ve istenmeyen sonuçlara yol açabilir. Çalışanların motivasyonu düşebilir, iş tatmini azalabilir ve genel olarak örgüt kültürü zayıflayabilir. Sonuç olarak, dış müdahaleler, örgütün iç dinamiklerini

olumsuz yönde etkileyerek, uzun vadede başarısını tehlikeye atabilir. Örgütler, dış baskılara karşı direnç göstererek kendi hedeflerini korumak ve sürdürülebilir bir başarı elde etmek için stratejik kararlar almalı ve etkili iletişim ve liderlik stratejileri geliştirmelidirler. Örgüt içindeki çalışanların motivasyonunu ve bağlılığını korumak, dış etkenlerin olumsuz etkilerini sınırlamak ve örgütün dayanıklılığını artırmak için önemlidir. Bu şekilde, örgütler dış güçlere karşı daha dirençli hale gelerek istikrarlarını koruyabilir ve başarılı bir şekilde yoluna devam edebilirler. Özdere 'ye (2017) göre; örgütün bağımsızlığı ve güçlü olmasının göstergelerinden bir tanesi de dış güçlere karşı gösterdiği dirençtir. Bu tür bir örgüt, kendi değerlerini koruyarak özgün misyonuna sadık kalabilir ve kararlarını bu temelde alarak hedeflerine doğru ilerleyebilir. Öte yandan, örgütün yüksek bir savunmasızlık durumu, çevredeki çeşitli çıkar gruplarının baskılarına karşı açık hale gelmesi, kendi hedeflerinden ödün vermesi ve örgütsel davranışın olumsuz yönde şekillenmesi anlamına gelebilmektedir. Bu durum, örgütün etkinliğini ve bütünlüğünü tehlikeye atabilir, dolayısıyla dış müdahalelere karşı güçlü bir duruş sergilemek kritik öneme sahiptir. Bu durum, örgütün güçlü bir duruş sergileyemediği ve dış etkenler karşısında savunmasız kaldığı anlamına gelir. Bu durumda, örgütün karar alma süreçleri etkilenir, çalışanların motivasyonu düşebilir ve örgütün genel performansı olumsuz etkilenebilir. Bu nedenle, güçlü bir örgüt olmak için dış baskılara direnç göstermek ve özgünlüğünü korumak önemlidir. Örgütün içindeki iletişim, liderlik ve stratejik planlama gibi unsurlar da güçlü bir örgüt olmada önemli rol oynar. (Hoy vd., 2002: 42).

Eğitim alanında yapılan araştırmaların farklı boyutlara ve içeriklere sahip olmalarına rağmen, öğretmenler ve yöneticilerin kurumlarına olan bağlılığını göstermesi, huzurlu bir ortamda çalışması ve nitelikli çıktılar elde etmesi, bu araştırmaların ortak özelliğini oluşturmaktadır. Özellikle okul iklimi, çalışanların bağlılık düzeylerini etkileyen önemli bir faktördür. Olumlu bir okul iklimi, çalışanların motivasyonunu artırır, iş tatminini yükseltir ve performanslarını olumlu yönde etkiler. Bu nedenle, kurumların yöneticileri ve öğretmenleri, çalışanların örgüte olan bağlılığını güçlendirecek ve verimliliği artıracak uygulamaları hayata geçirmeye önem vermeli ve okul iklimini olumlu yönde etkilemelidir. Eğitim alanındaki araştırmalar, öğretmenlerin ve yöneticilerin kurumlarına olan bağlılığının, huzurlu bir çalışma ortamının ve nitelikli eğitim çıktılarının elde edilmesinde kritik bir rol oynadığını göstermektedir. (Chen ve

Huang, 2007; Çağlar, 2008; Çalışkan, 2001; Çetin, 2004; Çırpan, 1999; George ve Bishop, 1971; Goldfarb, 1995).

2.8. İlgili Araştırmalar

2.8.1. Örgütsel Sessizlik ile İlgili Araştırmalar

Örgütsel sessizlikle ilgili alan yazında yer alan, başlıca güncel ve ulusal araştırmalar şunlardır:

Çakıcı (2007) tarafından yapılan çalışmanın amacı, örgütsel sessizlik ile ilgili ilk çalışmaların yapılması ve örgütsel sessizlik konusunda farkındalık oluşturulması açısından gerçekleştirilmiştir. Çalışma geniş çaplı yazın taraması ve incelemesi sonucunda oluşturulmuştur. Çalışmanın sonucunda örgütsel sessizlik ve örgütsel sessizliğe neden olan dinamikler açıklanarak yapılacak araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Ülker ve Kanter (2009) tarafından yapılan çalışmanın amacı, örgütsel sessizlik ve örgütsel iklim arasındaki ilişkiyi incelemektir. Nicel olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda örgütsel sessizlik, iş gören seziliği ve duygusal bağlılık arasında ilişki tespit edilmiştir.

Alparslan ve Kayalar (2012) tarafından yapılan çalışmanın amacı, örgütsel sessizliğin iş görenler üzerindeki etkisini belirleyerek onların boyutlandırmasını yapabilmektedir. Çalışmanın sonucunda örgütsel sessizliğin örgütü oluşturan bireyler için olumsuz etkileri olduğu belirtilmektedir.

Arlı (2013) tarafından yapılan çalışmanın amacı, örgütsel sessizliğin ilkökulda çalışanlar üzerine etkisini belirlemektir. İlkokulu oluşturan tüm paydaşların görüşleri alınmıştır. Araştırmada nitel veri toplama yöntemi kullanılmıştır, bu da katılımcıların derinlemesine görüşlerini ve deneyimlerini anlamamıza yardımcı olacaktır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak yapılan çalışmada ilkökul müdürlerinin sessizlik sebeplerini değerlendirdikleri görülmüştür. Okul yöneticileri örgütsel sessizliğe neden olan faktörlerin hem kişisel hem de örgüt kaynaklı olduğunu belirtmişlerdir.

Gökçe (2013) tarafından yapılan çalışmanın amacı, liselerde görev yapan öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeylerinin belirlenmesidir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenler arasında en yaygın örgütsel sessizlik davranışı

ilişkilerini korumak için sergilenmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin örgütsel sessizlik tutumlarında kendini koruma, korkma, ilgisizlik ve boyun eğme gibi faktörlerin etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular, öğretmenlerin örgütsel sessizlik göstermelerinin altında yatan farklı motivasyonları açıklamaktadır.

Kahveci ve Demirtaş (2013) tarafından yapılan çalışmanın amacı, öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarını belirlemeye yönelik Örgütsel Sessizlik Ölçeğini geliştirmektir. Yapılan faktör analizleri sonucunda ölçeğin beş faktörden (okul ortamı, duygu, sessizliğin kaynağı, yönetici, izolasyon) oluştuğu görülmüştür. Güvenirlilik ve geçerlilik analizleri yapılarak geçerli ve güvenilir bir ölçek olarak tespit edilmiştir.

Kahveci ve Demirtaş (2013) tarafından yapılan çalışmanın amacı, ilköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarını belirlemektir. Tarama modelinde tasarlanan araştırmada veriler Örgütsel Sessizlik Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen veriler t testi ve tek yönlü varyans analizi ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda örgütsel sessizlik algısının cinsiyet, branş ve okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği; yaş ve öğretmenlikteki hizmet süresine göre ise anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür.

Menemencioğlu (2013) tarafından yapılan araştırmada iş gören üzerindeki örgütsel sessizliğin belirlenmesidir. Nicel yöntemler ile araştırma desenlenerek gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda örgütsel sessizlik ve iş gören başarısı arasında anlamlı ve ters yönlü ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Tayfun ve Çatır (2013) tarafından yapılan araştırmada çalışanların performans düzeylerine örgütsel sessizliğin etkileri araştırılmıştır. Çalışma nicel yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonucunda sessizliğin boyutları arasında negatif yönlü ilişki tespit edilmiştir.

Aktaş ve Şimşek (2014) tarafından yapılan araştırmada, örgütsel sessizlik ile bireysel performans düzeylerinin, örgüt kültürü ve çeşitli değişkenler arasındaki etkileşimi tespit edilmeye çalışılmıştır. Karma yöntem ile desenlenen algılanan bireysel performans ile kabullenici sessizlik arasında negatif; ilişki sessizlikle pozitif yönlü ilişki bulunurken savunmacı sessizlik ile ilişkili olmadığı belirlenmiştir.

Durak (2014) tarafından yapılan araştırmanın amacı öğretim görevlerinin örgütsel sessizliklerinde etkili olan değişkenlerin belirlenmesidir. Araştırma verileri internet ortamında uygulanan anket yoluyla elde edilmiştir. Çalışma sonucunda çeşitli demografik değişkenler açısından farklılıklar tespit edilmiş ve örgütsel sessizliğin önlenmesi için çeşitli çözüm önerileri sunulmuştur.

Algın ve Atanur Baskan (2015) tarafından yapılan çalışmada, üniversitelerde örgütsel sessizliğin olası sonuçları incelenmiştir. Araştırma nicel yöntemler kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Demografik bilgilerin örgütsel sessizliği etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Üçok ve Torun (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada işletmelerdeki örgütsel sessizliğin nedenlerini belirlemeye çalışmıştır. Çalışmanın yöntemi nitel olarak belirlenmiş ve çalışma sonucunda; örgütlerdeki sessizliğin nedenleri arasında kabullenici, korunmacı korumacı ve faydacı sessizlik türleri olduğu belirlenmiştir.

Çakır (2016) çalışmasında sağlık çalışanlarının sessiz kaldıkları konular, sessizlik nedenleri ve algılanan sonuçları incelenmiştir. Bireysel ve demografik özelliklere göre sessizlik algısının farklılaşp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda sağlık çalışanlarının çoğunun yöneticilerine karşı sessiz kaldıkları, sessiz kalma nedenlerinin ise deneyim eksikliği, yalıtım korkusudur. Sessizliğin algılanan sonuçları; performanstaki düşüş, çalışanların mutsuzluğunun artması ve gelişimin kısıtlanması olarak tespit edilmiştir.

Dönmez (2016) tarafından yapılan çalışmanın amacı, örgütsel sessizlik üzerindeki örgütsel sosyalleşmenin önemini araştırmaktır. Çalışmada ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel sessizlik düzeylerinin tespit edilmiş ve aralarında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği ve Örgütsel Sessizlik Ölçeği vasıtasıyla veriler toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerinin yüksek, sessizlik düzeylerinin ise orta düzeyde olduğu saptanmış ayrıca, örgütsel sessizlik yükselirken örgütsel sosyalleşmenin azaldığı belirlenmiştir.

Korkmaz (2017) tarafından yapılan çalışmanın amacı; örgütsel sessizlik üzerinde güç mesafesi ve örgütsel bağlılığın etkisinin araştırılmasıdır. Çalışmanın verileri anket yoluyla toplanmıştır. Çalışma sonucunda güç mesafesinin örgütsel bağlılığı ve örgütsel sessizliği etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Özdil (2017) tarafından yapılan çalışmanın amacı, liderlik tarzlarının örgütsel sessizliğin nedenleri üzerindeki etkisini araştırmaktır. Veriler Liderlik Tarzları ve Örgütsel Sessizliğin Nedenleri ölçekleri kullanılarak elde edilmiştir. Çalışmanın sonucunda liderlik tarzlarının örgütsel sessizliğin oluşma nedenleri üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Yalçınsoy (2017) tarafından yapılan çalışmanın amacı, örgütsel sessizliğin iş görenler ve örgütler üzerindeki olumsuz etkilerini ortaya koymaktır. Bunun için örgütsel sessizlik literatürü incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda örgütsel sessizliğin hem çalışanlar hem de örgütler üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Buruluda (2018) tarafından yapılan çalışmanın amacı örgütsel tükenmişlik, örgütsel sessizlik ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda katılımcıların örgütsel vatandaşlık algılarının cinsiyet, yaş, branş, eğitim durumu, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği; örgütsel sessizlik algılarının yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı; branş, medeni durum, eğitim durumu ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık oluşmadığı; çeşitli demografik değişkenlerin örgütsel tükenmişliği etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çelebi (2018) tarafından yapılan çalışmanın amacı, mobbing ve örgütsel sessizliğin alt boyutları arasındaki ilişkileri incelemek ve bu ilişkilerde öğrenilmiş çaresizliğin düzenleyicilik rolünü test etmektir. Araştırmada veriler İş Yeri Zorbalığı ölçeği, Örgütsel Sessizlik Ölçeği ve Öğrenilmiş Çaresizlik Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmacı hipotezlerini hiyerarşik regresyon analizleri ile test etmiştir. Analizlerin sonucunda hem mobbing hem de öğrenilmiş çaresizlik değişkenlerinin kabul edilmiş sessizlik ve savunma amaçlı sessizlik üzerinde temel etkilerinin anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Erok (2018) tarafından yapılan araştırmanın amacı, örgütsel vatandaşlık davranışı ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmada veriler örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği ve örgütsel sessizlik ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda örgütsel vatandaşlık davranışı ve örgütsel sessizlik arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Köse (2018) tarafından yapılan çalışmanın amacı, örgütsel sessizliğe sinizmin etkisini araştırmaktır. Araştırma sonuçları, sağlık personelinin örgütsel adaletsizlik algıları ile

örgütsel sessizlikleri arasında pozitif bir ilişki bulunduğunu ve örgütsel sinizmin, bu ilişkiyi etkileyen bir aracı rol üstlendiğini göstermiştir. Bu bulgular, örgütsel dinamiklerin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlamaktadır.

Öztürk (2019) yapılan çalışmanın amacı, örgütsel sessizlik ve literatürde yer alan sessizlik boyutlarına göre çalışanların bu durumu nasıl deneyimlediğini ve anlamlandırıldığını incelemektir. Çalışmada veriler, birebir görüşme yöntemiyle toplanmış ve tematik içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Görüşmeler sonucunda, çalışanların kabullenici, korunmacı ve koruma amaçlı sessizlik türlerine uygun ifadeler yer verdikleri tespit edilmiştir. Bu bulgular, örgütsel sessizlikle ilgili farklı boyutların daha iyi anlaşılmasına katkı sağlamaktadır.

Dağlar (2020) yapılan çalışmanın amacı, öğretmenlerin beş faktör kişilik özellikleriyle işyerinde sergiledikleri örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişkiyi ve etkilerini belirlemektir. Veriler, sessizlik ölçeği ve beş faktör kişilik özellikleri ölçeği kullanılarak toplanmış ve SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. T-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), korelasyon ve regresyon analizleri kullanılarak sonuçlar değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonuçları, öğretmenlerin örgütsel sessizliklerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark oluşturduğunu, mesleki tecrübelerine göre de örgütsel sessizlik davranışlarının farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, örgütsel sessizlik ile beş faktör kişilik özelliklerinin alt boyutları arasında negatif yönde düşük derecede bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgular, öğretmenlerin kişilik özelliklerinin örgütsel sessizlik üzerindeki etkilerini anlamak açısından önemli bilgiler sunmaktadır.

Mantı (2020) tarafından yapılan çalışmanın amacı, akademisyenlerin, örgütsel sessizlik ve örgütsel stres düzeylerini belirlemek ve örgütsel stres düzeylerinin, örgütsel sessizlik düzeylerini yordayıp yordamadığını tespit etmektir. Nicel yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, akademisyenlerin bireysel sessizlik davranışı düşük düzeyde; ilişkisel sessizlik davranışı yüksek düzeyde olup örgüt stres düzeyleri orta düzeydedir ve örgütsel stres düzeyleri arttıkça örgütsel sessizlik düzeyleri de artmaktadır.

Turhan ve Erol (2020) yapılan çalışmanın amacı, eğitim örgütlerinde kronizm, sessizlik ve sinizm arasındaki ilişkileri belirlemektir. Veriler, Kronizm Ölçeği, Örgütsel Sinizm Ölçeği ve Örgütsel Sessizlik Ölçekleri kullanılarak toplanmıştır. Elde

edilen veriler, SPSS programına işlenmiş ve t-testi, korelasyon ve regresyon analizi teknikleri uygulanmıştır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin kronizm ve sinizm algılarının orta düzeyde, sessizlik algılarının ise düşük düzeyde olduğunu göstermiştir. Ayrıca, eğitim örgütlerinde kronizm algısının, örgütsel sessizlik ve sinizm düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Coonlee ve Tesser (1973) tarafından yapılan çalışmada, kötü haberleri iletme konusundaki isteksizlik (MUM etkisi) ele alınmaktadır. Mum etkisine göre bireyler, kendisiyle bağdaştırılacağından çekindikleri için kötü haber vermekten kaçınırlar. Çalışmada bireylerin kötü haber verme konusunda isteksiz, ancak kendilerine iyi haber verilmesi konusunda istekli oldukları belirtilmektedir. Çalışmaya göre, haber aktarımı ve duyma arzusu arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır. Duyma arzusu sağlanırsa duyma isteği de artacağından gerçek haber aktarımı sağlanabilecektir, fakat MUM etkisi tamamen ortadan kalkmayacaktır.

Morrison ve Milliken (2000) tarafından yapılan çalışmada, örgütsel sessizliği ortaya çıkaran koşullar ve sistematik sessizliğin olumsuz koşulları ele alınmıştır. Çalışmanın sonucunda örgüt çalışanlarının, sorunlarla ilgili konuşmanın boşuna veya tehlikeli olduğunu düşünmeleri ve hissetmeleri durumunda sessizlik davranışı geliştirdikleri tespit edilmiştir.

Nader (2001) tarafından yapılan çalışmada, Körfez Savaşı sonrası Arap dünyasında sessizliğin şiddet üzerine etkilerini incelemektir. Çalışmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, günümüz Arap dünyasının içinde bulunduğu durumun toplumsal sessizlikle ilgili olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda dini grupların varlığı, ırkçılık, batı karşıtı ideolojilerin yükselmesi gibi faktörler etkili olmuştur.

Pinder ve Harlos (2001) tarafından yapılan çalışma, çalışan sessizliği kavramını geliştiren davranışsal, duyuşsal, bilişsel faktörleri belirleme, kötü davranış gören iş görenlerin neden sessiz kaldıklarını ve sessizliğin nasıl bozulduğunu belirlemek, sessizliğin insan kaynakları yönetimindeki etkilerini açıklamak amacıyla yapılmıştır. Adaletsiz koşullarda sessizliğin ve itaatin artacağı tespitinde bulunulmuştur.

Bowen ve Blackmon (2003) tarafından yapılan çalışmada, Neumann'ın "sessizlik sarmalı" teorisinden hareket edilerek dışlanma korkusunun çalışanları açık ve dürüst olmaktan alıkoyduğu belirtilmektedir. Bu nedenle bireyler kimliklerinin belirli bir

yönünü alacakları olumsuz tepkiler ve izolasyon korkusuyla gizlerler. Çalışmada potansiyel olarak yıkıcı bir kimliğin açıklanmasının sosyal uyumu bozabileceği, öz yeterliliği azaltabileceği, örgütsel sessizliğe yol açabileceği belirtilmektedir.

Dyne, Ang ve Botero (2003) tarafından yapılan araştırmada, sessizliğin kavramsal boyutu incelenmiştir. Çalışmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada sessizliğin ve sesin çalışanlar için farklı sonuçlar doğurduğu öngörüsü ele alınmıştır. Çalışmanın sonucunda sessizliğin konuşmama olmadığı, bilgileri saklama davranışı olduğu ortaya konulmuştur. Bilgilerin, fikirlerin farklılaşmasının sessizliği de farklılaştırdığı belirtilmiştir. Araştırmaya göre, çalışanlar konuşmalarının bir fark yaratıp yaratmayacağı düşüncesine göre, bazen kendilerini koruma içgüdüleriyle bazen de örgütleri yararına, konuşur ya da sessiz kalırlar.

Milliken, Morrison ve Hewlin (2003) tarafından yapılan araştırmada çalışanların işlerinde yükselme ve tanınma isteğinin konuşma davranışı ile ilişkisini belirlemektir. Çalışmada derinlemesine mülakat yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada görüşülen çalışanlar, işlerinde yükselme ve kendilerini tanıtmada konusunda rahat konuşmadıklarını, bunun nedeninin de iş yeri çalışanları tarafından yanlış anlaşılma ve dışlanma olduğunu ifade etmişlerdir.

Premeaux ve Bedeian (2003) tarafından yapılan çalışmada, akademik çevrede ve iş çevresinde çalışanların sessizlik nedenleri incelenmiş ve çalışanların düşüncelerini dile getirmekten çekinmelerinin nedeni olarak konuşmalarının sonucunda, misillemeyle karşı karşıya kalma korkusu yaşadıkları belirlenmiştir. Bu sonuca telekomünikasyon çalışanlarıyla yapılan görüşmeler sonucunda ulaşılmıştır. Çalışmada öz güveni yüksek çalışanların öz güveni düşük olan çalışanlara oranla üstleriyle daha çok iletişim kurabildikleri de tespit edilmiştir.

Vakola ve Bouradas (2005) tarafından yapılan çalışmanın amacı, sessizliğin boyutlarının işe alımlardaki etkilerini, sessizlik davranışının iş tatminine ve örgüt çalışma sistemine etkisini ortaya koymaktır. Çalışmada yüz yüze görüşme yöntemi kullanılmıştır. Bulgular sonucunda, sessizlik ikliminin varlığının, örgütlerin hatalarının fark edilmesinde olumsuz etkiye sahip olduğu ortaya konulmuştur.

Kish-Gephart, Detert, Trevino ve Edmondson (2009) tarafından yapılan çalışmada, korkunun iş yeri sessizliği üzerine etkileri araştırılmıştır. Bunun için psikoloji, nörobilim, sosyoloji ve antropoloji disiplinlerindeki araştırmalardan yararlanılmıştır.

Çalışmada korku deneyiminin doğasına dair derin bir bakış açısı sergilenmiş böylelikle korkunun örgütsel sessizlik üzerindeki güçlü ve yaygın rolüne dikkat çekilmek amaçlanmıştır.

Park ve Keil (2009) tarafından yapılan çalışmada, örgütlerdeki yönetsel uygulamaların, iş gören ve üst yönetim arasındaki demografik farklılıkların sessizlik ortamına etkisi incelenmiştir. Yönetsel uygulamalar ve demografik farklılıkların sessizliği doğrudan etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Assche ve Costaglioli (2011) tarafından yapılan çalışmada, planlamada sessizliğin önemi ele alınmıştır. Planlama sürecinde ve planların yorumlanmasında sessizliğin anlamı ve işlevi araştırılmıştır. Çalışmada, sessizliğin planlama ve planları yorumlama sürecinde karmaşıklığı ve öngörülemezliği artırdığı belirlenmiştir.

Donaghey, Cullinane, Dundon ve Wilkinson (2011) tarafından yapılan çalışmada, sessizliğin diyalektik yorumu kavramsal bir çerçevede açıklanmıştır. Çalışan sessizliğinde yönetimin rolü incelenmiş, özellikle de sendikasız çalışan sessizliği üzerinde durulmuştur. Çalışmada örgüt yöneticilerinin bazı konularda bilinçli olarak sessiz kalıp çalışanların da buna uygun davranmalarını sağladıkları belirlenmiştir.

Brinsfield (2013) tarafından yapılan çalışmanın amacı, sessizlik motivasyonunun amaç ve kapsamını incelemektir. Araştırmada tarama yöntemi kullanılmış ve açık uçlu anket yöntemi uygulanarak sessizlik motivasyonunun doğası ve kapsamı araştırılmıştır. Araştırma sonucunda sessizlik motivasyonunun altı boyutu (etkisizlik, ilişkisellik, savunmacılık, çekingenlik, bağlantısızlık, sapkınlık) olduğu belirlenmiştir.

2.8.2. Okul İklimi ile İlgili Araştırmalar

Yücel (1999), bürokraside öğretmenlerin güç duygusunu incelediği çalışmasında elde ettiği sonuçlara göre, güç duygusu ve bürokratik yapı arasında ters yönde, uzmanlık ile ilgili değişkenlerde ise pozitif yönde bir ilişki tespit edilmiştir. Öğretmen sayısı fazla olan okullarda otorite hiyerarşisinin öğretmen sayısı daha az olan okullara göre daha düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.

Çalışkan (2001), örgütsel yapının okul iklimini nasıl etkilediğini ve aralarındaki ilişkileri araştırmıştır. Korelasyon analiz sonuçlarına göre örgüt üyelerinin karara katılımı bürokratik yapı ile formal yapı ve takım ikliminin alt boyutları arasında anlamlı ilişki belirlenmiştir.

Yahyagil ve Dikmen (2001), çalışanların örgüt içinde değişim sürecini algılaması ile örgüt yapısı ve okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın bağımlı değişkeni örgütsel değişim; bağımsız değişkenleri ise örgütsel yapı ve okul iklimi ele alınmıştır. Örgüt çalışanlarını en fazla etkileyen unsurun standartlaşma derecesi olduğu tespit edilmiştir. Bürokratik örgüt yapısı ile örgüt içinde alınacak kararlar ve iletişim arasında pozitif yönde bir sonuç çıkmıştır. Yenilikçi okul iklimi ile örgüt içinde alınacak kararlara katılım seviyesi pozitif yönde ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir.

Öztürk (2001) araştırmasında lise öğretmenlerinin okullardaki var olan bürokratikleşme düzeyi ve stres düzeylerine ilişkin algılarını ve bazı demografik özellikler ile okul özellikleri arasında farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye çalışmıştır. Bürokratik yapıya ilişkin elde edilen sonuçlar incelendiğinde; öğretmen algılarına göre okullardaki bürokratikleşme düzeyi cinsiyet ve branş değişkenine göre fark bulunmamışken, yaş, mesleki kıdem, okul türü, okuldaki öğretmen sayısı ve yerleşim birimi değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Dikmen (2003), Örgüt yapısı ile iş tatmini arasındaki ilişkide Formalleşme ve iş tatmini arasında pozitif yönlü ilişki saptanmıştır. Çınkır (2010) ilkokul müdürlerinin sorunları; sorun kaynakları ve desek stratejileri adlı çalışmasında; okul müdürlerinin karar verme süreçlerindeki kısıtlamalar, artan bürokratik işler, merkezi yönetimin okuldan beklentileri, zaman alan bunaltıcı görevlerden dolayı sorunlar yaşadığını bulgulamıştır.

Akıl (2005), ilkokullardaki bürokratik yapı ile örgüt sağlığı arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre düzeyini incelemiştir. Örgütsel yapıya göre araştırma sonuçları incelendiğinde; branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre kuralları daha az dikkate aldıkları görülmüştür. Öğretmen görüşlerine göre okullarda var olan hiyerarşik yapı öğretmenlerin dış etkenlerden korunmasını sağladığı düşünülmektedir. Öğretmenlerin uzmanlıklarına bağlı olarak görevlendirilmesi kurum içindeki olumsuz havayı azaltmaktadır. Herkesin kurallara bire bir uyduğu örgütler genelde sağlıklı olur. Hiyerarşinin yüksek olduğu okullarda öğretmenlerin uzmanlaşma istekleri de artmaktadır.

Karaman ve Akıl (2005), Bürokrasi ve İlköğretimde Örgütsel Sağlık başlıklı makalesinde bürokrasi okul örgütsel sağlığının bütün boyutlarını etkilemektedir.

Otoritenin hiyerarşik kullanımı, prosedürel standartlaşma ve kuralların takibi bürokrasinin boyutlarıdır.

Dönder (2006), ilköğretim okullarında örgütsel vatandaşlık üzerinde bürokratik yapının etkisinin öğretmen görüşlerine göre incelemiştir. Vatandaşlık davranışları üzerinde bürokratik örgüt yapısının etkili olduğu görülmüştür. Ömeroğlu (2006), öğretmenlerin okula ilişkin tutumları ile okullardaki bürokratik yönetimin ilişkisini incelemiştir. Bu çalışma sonuçlarına göre okullarda görev yapan öğretmenlerin okula ilişkin tutumları ile bürokratik örgüt yapısı arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmüştür.

Ermeç (2007), okulların bürokratik yapısı ile öğretmen morali arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Okulların bürokratik yapısının öğretmen moralinin toplumsal baskı alt boyutu haricindeki bütün boyutlarında anlamlı sonuç elde edilmiştir.

Acaray (2007), örgütsel yapı ile yenilik yönetimi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bu çalışma sonuçlarına göre, örgütlerde izlenen yenilik stratejisi, örgütün yönetildiği liderlik tarzı, çevrenin örgüt üzerindeki etkisi, iletişim durumu, müşteriye yönelik geliştirilen yeni yaklaşımlar, yeniliğin teşvik edilmesi ve bu işlemleri yapan personelin ödüllendirilmesi değişkenleri ile örgütsel yapı arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Perçin (2008), örgütsel yapının örgütsel bağlılığa etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre örgütsel yapıya ilişkin alt boyutlar ile örgütsel bağlılık arasında korelasyon ve anlamlılık testleri sonucuna göre anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmüştür.

Akkoç (2008), örgütsel yapı ve liderliğin ilaç sektöründe satış gücü üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, örgütsel yapının alt boyutları ile tıbbi malzeme satan temsilcilerin performansı arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Örgütlerde sergilenen liderlik türleri ile örgütsel yapı ve bütün alt boyutları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucu çıkmıştır.

Buluç (2009), ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen algılarına göre örgütsel yapı ile liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışma sonuçlarına göre, okullardaki örgütsel yapının etkili bir şekilde işlediği orta dereceye yakındır.

Ordu (2011), örgüt yapısı ile örgüt sağlığı arasındaki ilişkide ilköğretim okullarında karmaşıklık alt boyutunda genel örgüt sağlığı, örgütsel liderlik, örgütsel bütünlük,

örgütsel kimlik ve örgütsel ürün boyutlarında anlamlı olarak ilişki olduğu tespit edilmiştir. Okullarda standartlaşmanın genel örgüt sağlığı, çevresel etkileşim, örgütsel iklim ve örgütsel ürün alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Örgütsel yapı ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, ülkemizde örgütsel yapı ile ilgili yapılan araştırmaların büyük çoğunluğu eğitim alanının dışında kalmıştır. Örgütsel yapının yabancılaşma, denetim odağı, okul iklimi, etkililik, takım iklimi, örgütsel bağlılık, örgütsel adalet, karar verme, örgütsel kontrol, değişme, işten ayrılma niyeti, bilgi teknolojisi, bilgi yönetimi, sosyal etkileşim, mesleki gelişim, örgütsel vatandaşlık, yenileşme, örgütsel dayanışma, örgütsel politika, örgütsel yapının iş doyumunu, örgütsel performans değişkenleri, örgütsel iletişim ile ilişkisinin incelendiği görülmüştür (Ordu, 2011).

Subedi (2016) araştırmasını beş farklı Asya ülkesinde gerçekleştirmiştir. Asya ülkeleri; Japonya, Çin, Hindistan, Bangladeş ve Nepal olarak belirlenmiş ve bu ülkelerde okul liderliği, okul iklimi ve okul performansları arasında ilişki olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda: okul liderliği, okul iklimi ve okul performansları arasında anlamlı ilişki tespit edilmiş olup olumlu okul ikliminin okul performansını artırdığı tespit edilmiştir.

Sirisookslip ve diğerleri (2014) tarafından okul iklimi ile ilgili öğretmen görüşlerini araştırmalarını gerçekleştirmiş olup. Araştırma sonucunda; olumlu okul iklimi için gayret gösteren yöneticilerin okullarında iş doyumunu artırdığını tespit etmiştir. Yöneticilerin karar alma süreçlerindeki öğretmenlere karşı davranışları onları cesaretlendirmeleri okul iklimini olumlu olarak etkilemektedir.

Zhang (2014) okul iklimi ile örgütsel güven arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalıştığı araştırmada 726 öğretmenin görüşleri alınmıştır. Sonuçlar incelendiğinde; örgütsel güven ile örgütsel iklim arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Bosworth (2014) okullardaki zorbalığı önlemek için okul ikliminin etkisi araştırmış ve araştırma sonucunda; olumlu okul ikliminin okulda yaşanan zorbalığın azalmasında olumlu etkisi belirlenmiştir.

Tajasom ve Ahmad (2011) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticilerin liderlik becerilerinin okul iklimine etkisini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda; liderlik tarzının örgütsel iklimin alt boyutları ile pozitif yönlü ilişkisini belirlemiştir.

Way (2007) yapmış olduğu araştırmasında ortaokulda öğrenim yaşamlarına devam eden öğrencilerin algılarına göre okul iklimini araştırmıştır. Araştırma sonucunda; olumlu örgütsel iklime sahip okullarda öğrencilerin daha başarılı olduğunu belirlemiştir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın bu aşamasında araştırma yöntemine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Deseni

Ortaöğretim öğretmenlerinin okul iklimi görüşleri ile örgütsel sessizlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada, ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, birden fazla değişken arasında yaşanan değişimlerin belirlendiği modeldir (Can, 2019; Karasar, 2018).

3.2. Çalışma Grubu/ Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul-Pendik, Kartal ve Tuzla ilçelerinde ortaöğretim okullarında görev yapan 414 öğretmen oluşturmuştur. Çalışma grubundaki öğretmenlere kolay ulaşılabılır örneklem yöntemiyle ulaşılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan ve çalışmaya katılanların bilgileri Tablo 3.1.'de verilmiştir.

Tablo 3.1: Katılımcıların Demografik Bilgileri Frekans ve Yüzde Değerleri

Kişisel Özellik		N	%
Cinsiyet	Kadın	234	56.5
	Erkek	180	43.5
Yaş	21-30	27	6.5
	31-40	144	34.8
	41-50	135	32.6
	51 ve üzeri	108	26.1
	1-5 yıl	36	8.7
Mesleki tecrübe	6-10 yıl	81	19.6
	11-15 yıl	69	16.7
	16-20 yıl	45	10.9
	21 yıl ve üzeri	183	44.2
	Evli	318	76.8
Medeni durum	Bekâr	96	23.2
	Anadolu ve Fen Lisesi	84	20.3
Görev yaptığınız okul türü	Meslek lisesi	300	72.5
	İmam hatip lisesi	30	7.2
	Akademik dersler	195	47.1
Branş	Yetenek dersleri	27	6.5
	Meslek dersleri	192	46.4
	1-5 yıl	372	89.9
Okul müdürü ile çalışma süresi	6 yıl ve üzeri	42	10.1
	0-50 kişi	57	13.8
Okuldaki öğretmen sayısı	51-100 kişi	111	26.8
	101-150 kişi	162	39.1
	151-200 kişi	54	13.0
	201 kişi ve üzeri	30	7.2
	0-500 öğrenci	42	10.1
Okuldaki öğrenci sayısı	501-1000 öğrenci	57	13,8
	1001-1500 öğrenci	96	23.2
	1501-2000 öğrenci	165	39.9
	2001 öğrenci ve üzeri	54	13.0
Toplam		414	100.0

Tablo 3.1.' de araştırmanın katılımcılarının 234 (%56,5)' i kadın 180 (%43,5)' u erkektir. 21-30 yaş arasında 27 (%6,5), 31-40 yaş arasında 144 (%34,8), 41-50 yaş arasında 135 (%32,6) ve 51 ve üzeri yaşında olan 108 (%26,1) öğretmen bulunmaktadır. 1-5 yıl arası kıdemi olan 36 kişi (%8,7), 6-10 yıl arası kıdemi olan 81 kişi (%19,6), 11-15 yıl arası kıdemi olan 69 kişi (%16,7) vardır. Ayrıca 16-20 yıl arası kıdemi olan 45 kişi (%10,9) ve 20 yıl üzeri kıdemi olan 183 (%44,2) mesleki çalışma süresi olan katılımcı vardır. 318 kişi (%76,8) evli ve 96 kişi ise (%23,2) bekârdır. 84 katılımcı (%20,3) Anadolu ve fen lisesi, 300 katılımcı (%72,5) meslek lisesi ve 30 katılımcı (%7,2) imam hatip lisesinde görev yapmaktadır. 195 öğretmen (%47,1)

akademik dersler, 27 öğretmen (%6,5) yetenek dersleri ve 192 (%46,4) meslek dersleri branşında görev yapmaktadır. Okul müdürü ile çalışma süresi 1-6 yıl olan 372 (%89,9) ve 5 yıl üzeri 42 (%10,1) olan öğretmen bulunmaktadır. 57 kişi (%13,8) 0-50 arası, 111 kişi (%26,8) 51-100 arası, 162 kişi (%39,1) 101-150 arası, 54 kişi (%13,0) 151-200 arası ve 30 kişi (%7,2) 200 üzeri öğretmen olan okulda görev yapmaktadır. 42 kişi (%10,1) 0-500 arası, 57 kişi (%13,8) 501-1000 arası, 96 kişi (%23,2) 1001-1500 arası, 165 kişi (%39,9) 1501-2000 arası ve 54 kişi (%13,0) 2000 üzeri öğrenci olan okulda görev yapmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı üç bölüm olarak tasarlanmıştır. Birinci bölümde, katılımcıların demografik bilgileri (cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem yılı, okuldaki çalışma yılı, branşı, eğitim durumu ve okul müdürü ile çalışma süresi) için araştırmacı tarafından hazırlanan “Öğretmenlerin Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. İkinci bölümde, Hoy ve Tarter (1997) tarafından geliştirilen ve Yılmaz ve Demir (2013) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Okul İklimi Ölçeği” yer alırken, üçüncü bölümde ise Kahveci ve Demirtaş (2016) tarafından geliştirilen “Örgütsel Sessizlik Ölçeği” kullanılmıştır. Bu yapı, araştırmanın kapsamlı ve sistematik bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlamaktadır.

Kahveci ve Demirtaş (2016) tarafından geliştirilen Örgütsel Sessizlik Ölçeği (ÖSÖ), örgütsel sessizlik düzeyinin tespit edilmesi için öğretmenlere uygulanmıştır. Bu ölçek, öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarını değerlendirmek için tasarlanmış olup toplam 18 maddeden oluşmaktadır. 5’li Likert tipi ölçekle derecelendirilen bu ölçek, "hiç katılmıyorum"dan "tamamen katılıyorum"a kadar bir dizi seçenek sunmaktadır. Ölçeğin alt boyutları şunlardır: Okul ortamı (3 madde), Duygu (3 madde), Sessizliğin kaynağı (5 madde), Yönetici (3 madde), İzolasyon (3 madde), Kahveci ve Demirtaş (2013) tarafından yapılan değerlendirmede, ölçeğin Cronbach Alpha katsayıları (İç Tutarlılık katsayıları) şu şekilde hesaplanmıştır: Okul ortamı alt boyutu: 0.74, Duygu alt boyutu: 0.81, Sessizliğin kaynağı alt boyutu: 0.80, Yönetici alt boyutu: 0.79, İzolasyon alt boyutu: 0.83,

Ölçeğin tamamı: 0.89Hoy vd (1991) tarafından geliştirilen, Hoy ve Tarter (1997)’in katkıları ile son şeklini alan ve Yılmaz ve Demir (2016) tarafından Türkçe’ye uyarlanan "Okul İklimi Ölçeği" (OIÖ), okul ortamında çeşitli boyutları

değerlendirmek amacıyla tasarlanmış bir ölçektir. Altı boyut ve toplamda 39 maddeden oluşması, okul ikliminin farklı yönlerini kapsamlı bir şekilde inceleme imkânı sunar. Likert tipi ölçek ile yapılan derecelendirme, katılımcıların deneyimlerini ve algılarını net bir biçimde yansıtmaktadır. Yılmaz ve Demir (2013) tarafından elde edilen Cronbach's Alpha katsayıları, ölçeğin güvenilirliğini göstermektedir.

Ölçeğe ilişkin bu çalışmada hesaplanan Cronbach's Alpha katsayıları ise Tablo 3.2'de gösterilmektedir. 0'dan 1'e kadar ölçeğin güvenilirlik derecesi, Cronbach's Alpha (α) katsayısı ile belirlenmektedir. Değişkenlerin güvenilirliklerinin kabul edilebilir düzeyde olması amacıyla bu katsayının en alt değeri genellikle 0.7 olarak değerlendirilmektedir. Değişkenin güvenilir olduğunu anlamak için bu rakamın üzerindeki değerler görüldüğünde değişkenlerin tutarlılığı doğrulanarak güvenilirlik sağlanır (Hair ve diğerleri 2010: 123). Tablo 3.2' de araştırma ölçeklerine ait güvenilirlik değerleri görülmektedir.

Tablo 3.2: Güvenilirlik Analizi

Ölçek	Cronbach's Alpha
Örgütsel Sessizlik Ölçeği	.896
Okul İklimi Ölçeği	.852

Yapılan test Tablo 3.2' de verilmiştir. Elde edilen değerler güvenilirlik için kabul edilen değerlerin üzerinde gerçekleşmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır. Katılımcılara ölçek formları elden ulaştırılmıştır.

Normallik testi değerleri, Tablo 3.3'teki betimsel istatistikler ile incelenmiş ve tablo oluşturulmuştur.

Tablo 3.3: Normallik Değerleri Tablosu

Ölçekler	X	Çarpıklık	Basıklık	N
Örgütsel Sessizlik Ölçeği	60.97	-.539	.849	18
Okul İklimi Ölçeği	89.94	-.384	.230	39

Yapılan çarpıklık ve basıklık analizleri, verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemede önemli bir rol oynamaktadır. İlgili verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri şu şekildedir: Çarpıklık: -0,539 ile -0,384 arasında Basıklık: -0,230 ile 0,849 arasında Tabachnick ve Fidell (2015) kriterlerine göre, bir dağılımın normal kabul edilebilmesi için çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1.5 ile +1.5 arasında olması gerekmektedir. Elde edilen çarpıklık ve basıklık değerleri, bu aralığın içinde yer almakta olup, verilerin normal dağılım gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Veri analizleri SPSS (Statistical Package for Social Sciences) programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın alt amaçlarına cevap bulunabilmesi için verilere ait yüzde değerleri ve frekans, standart sapmalar ve aritmetik ortalamalar hesaplanmıştır. Analiz sonuçlarının değişkenler bağlamında anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığının belirlenebilmesi amacıyla t-testi ve ANOVA testleri, değişkenlerin birbirleriyle olan ilişkisini bulmak amacıyla korelasyon analizi ve regresyon analizi kullanılmıştır. Çoklu gruplarda istatistiksel olarak belirlenen veri ortalamaları arasındaki farklılığın hangi işlem veya işlemlerden kaynaklandığını anlayabilmek için çeşitli karşılaştırma testleri kullanılır ki, bunlar varyans analizini tamamlayıcı tekniklerdir (Akyürek, 1991). Çoklu karşılaştırma testleri, ortalamaların birbirinden olan farklılığının tespit edilmesi amacıyla kullanılır (Petersen, 1977). Bu çalışmada Scheffe testi kullanılmıştır.

Scheffe yönteminde genellikle çoklu grup karşılaştırmalarında kullanılır ve α hata payını kontrol altında tutabilen bir yöntem olarak kabul edilir. Scheffe metodu, özellikle gruplardaki gözlem sayılarının eşit olması varsayımını dikkate almaz. Tablo 3.4' te araştırma ölçeklerine ait derecelendirme tablosu görülmektedir.

Tablo 3.4: Aritmetik Ortalamaları Derecelendirme Tablosu

	Değer	Likert Değer	Aralık Sınırları	Düzye/ değerlendirme
Örgütsel Sessizlik Ölçeği	5	Tamamen Katılıyorum	4.20-5.00	Çok Yüksek
	4	Katılıyorum	3.40-4.19	Yüksek
	3	Kısmen Katılıyorum	.60-3.39	Orta
	2	Katılmıyorum	1.80-2.59	Düşük
	1	Hiç Katılmıyorum	1.00-1.79	Çok Düşük
Okul İklimi Ölçeği	4	Çok Sık Olur	3.26-4.00	Çok Yüksek
	3	Genellikle Olur	2.51-3.25	Yüksek
	2	Bazen Olur	1.76-2.50	Orta
	1	Nadiren Olur	1.00-1.75	Düşük

Ölçeklerin aralık hesaplamaları; Örgütsel Sessizlik Ölçeği için $4/5=0,80$, Örgütsel İklim Ölçeği için $3/4=0,75$ aralığında hesaplanmış olup Tablo 3.4'te derecelendirme tablosu olarak gösterilmiştir (Baş, 2013: 112).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

Çalışmanın bu bölümünde elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk alt amacı “Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel sessizlikleri ne düzeydedir?” olarak belirlenmiştir. Aşağıdaki tabloda bu bilgiler verilmiştir.

Tablo 4.1: Katılımcıların Örgütsel Sessizlik Algısı Ortalamaları

Örgütsel Sessizlik Ölçeği	N	\bar{X}	Ss	Düzy
Okul Ortamı	414	4.32	0.82	Çok yüksek
Duygu	414	3.61	0.78	Yüksek
Sessizliğin Kaynağı	414	3.13	0.59	Orta
Yönetici	414	3.70	0.77	Yüksek
İzolasyon	414	3.47	0.87	Yüksek
Örgütsel Sessizlik (Toplam)	414	3.39	0.57	Orta

Tablo 4.1’de araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının ortalamaları yer almaktadır. Örgütsel sessizlik algıları ortalaması 3,39 olduğu tespit edilmiştir. Örgütsel sessizlik algıları ise “Orta” düzeyinde gerçekleşmiştir. Örgütsel sessizlik boyutlarında ortalaması en yüksek 4,32 ortalamayla “Okul Ortamı” boyutu alırken, en düşük ortalamayı ise 3,13 ortalamayla “Sessizliğin Kaynağı” boyutu almıştır.

4.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı “Ortaöğretim öğretmenlerinin okul iklimi algıları ne düzeydedir?” olarak belirlenmiştir. Aşağıdaki tabloda bu alt amaca yönelik yürütülmüş analiz sonuçları bulunmaktadır.

Tablo 4.2: Katılımcıların Okul İklimi Algısı Ortalamaları

Okul İklimi Ölçeği	N	\bar{X}	Ss	Değerlendirme
Destekleyici Müdür	414	2.37	0.68	Orta
Emredici Müdür	414	2.03	.60	Orta
Kısıtlayıcı Müdür	414	2.40	0.59	Orta
Samimi Öğretmen	414	2.20	0.60	Orta
İşbirlikçi Öğretmen	414	2.64	0.47	Yüksek
Umursamaz Öğretmen	414	2.12	0.56	Orta
Okul İklimi (Toplam)	414	2.31	0.34	Orta

Tablo 4.2’de katılımcıların okul iklimi algılarına ilişkin veriler yer almaktadır. Okul iklimi algıları ortalaması 2,31 olduğu görülmektedir. Okul iklimi algıları ise “Orta” düzeyde gerçekleşmiştir. Okul iklimi boyutunda en yüksek ortalamayı 2,64 ortalamayla “İşbirlikçi Öğretmen” alt boyutu olduğu tespit edilmiştir. En düşük ortalamaya ise 2,03 ortalamayla “Emredici Müdür” alt boyutu olduğu tespit edilmiştir. Okul ikliminin oluşmasında emredici bir yönetim tarzı olumsuz olarak görülürken işbirlikçi öğretmen yaklaşımı olumlu düşünce oluşturmaktadır.

4.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü incelediğimiz alt amacı ise öğretmenlerin örgütsel sessizlikleri; cinsiyetlerine, yaşlarına, mesleki deneyimlerine, medeni durumlarına, çalıştıkları okul türüne, branşlarına ve okul müdürü ile çalışma süresi, okuldaki öğretmen ve öğrenci sayıları değişkenlerine ait analizler yer almaktadır.

Tablo 4.3: Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelendiği t-Testi Sonuçları

Örgütsel Sessizlik Ölçeği	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Okul Ortamı	Kadın	234	12.94	2.34	-.329	412	0,081
	Erkek	180	13.02	2.64			
Duygu	Kadın	234	10.85	1.95	.270	412	0,000
	Erkek	180	10.78	2.78			
Sessizliğin Kaynağı	Kadın	234	15.87	2.72	1.559	412	0,059
	Erkek	180	15.42	3.22			
Yönetici	Kadın	234	11.35	1.92	2.538	412	0,000
	Erkek	180	10.77	2.72			
İzolasyon	Kadın	234	10.50	2.35	.710	412	0,004
	Erkek	180	10.32	2.90			
Örgütsel Sessizlik (Toplam)	Kadın	234	61.50	8.66	1.185	412	0,000
	Erkek	180	60.30	11.93			

Tablo 4.3’e göre öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları hem toplam ölçek puanında ($t= 1,185$; $p<.05$) hem de duygu ($t= ,270$; $p<.05$), yönetici ($t= 2,538$; $p<.05$) ve

izolasyon ($t= ,710$; $p<.05$) alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, örgütsel sessizliğin cinsiyet ile ilişkili olabileceğini ve farklı cinsiyet grupları arasında farklı algılar veya deneyimler olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Toplam ölçek puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise erkeklerin ortalamalarının ($X= 11,93$) kadınların ortalamalarından ($X=8,66$) yüksek olduğu görülmüştür. Kadın öğretmenlerin örgütsel sessizlik ölçeğinin “Duygu” boyutundaki ortalaması ($X=10,85$) erkek öğretmenlerin ortalamasından ($X=10,78$) daha yüksektir. “Yönetici” boyutundaki ortalaması ($X=11,35$) erkek öğretmenlerin ortalamasından ($X=10,77$) daha yüksektir. “İzolasyon” boyutundaki ortalaması ($X=10,50$) erkek öğretmenlerin ortalamasından ($X=10,32$) daha yüksektir. Bu durum kadın öğretmenlerin daha duygusal özelliklere sahip olmalarından kaynaklanabilir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının yaşlarına göre sonuçlar Tablo 4.4 ile gösterilmiştir.

Tablo 4.4: Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algılarının Yaş Değişkenine Göre İncelendiği ANOVA Testi Sonuçları

Örgütsel Sessizlik Ölçeği	Yaş	N	\bar{X}	Ss	F	p	Fark
Okul Ortamı	21-30 ¹	27	13.56	2.31	2.059	0.105	---
	31-40 ²	144	13.23	2.44			
	41-50 ³	135	12.60	2.34			
	51 ve üzeri ⁴	108	12.94	2.67			
Duygu	21-30 ¹	27	11.78	1,78	4.368	0.005	1>4
	31-40 ²	144	11.19	2.18			
	41-50 ³	135	10.47	2.03			
	51 ve üzeri ⁴	108	10.53	2.88			
Sessizliğin Kaynağı	21-30 ¹	27	16.67	2.59	4.703	0.003	4>3
	31-40 ²	144	15.77	2.77			
	41-50 ³	135	14.98	3.11			
	51 ve üzeri ⁴	108	16.17	2.92			
Yönetici	21-30 ¹	27	11.33	1.36	1.559	0.199	---
	31-40 ²	144	11.40	2.59			
	41-50 ³	135	10.91	2,17			
	51 ve üzeri ⁴	108	10.86	2.29			
İzolasyon	21-30 ¹	27	10.44	2.59	1.243	0.294	---
	31-40 ²	144	10.73	2.88			
	41-50 ³	135	10.13	2.22			
	51 ve üzeri ⁴	108	10.36	2.66			
Örgütsel Sessizlik (Toplam)	21-30 ¹	27	63.78	9.21	3.083	0.027	1>2
	31-40 ²	144	62.31	10.30			
	41-50 ³	135	59.09	9.29			1>3

Tablo 4.4 incelendiğinde araştırmaya katılanların örgütsel sessizlik algılarının hem toplam ölçek (F= 3,083; p<.05) puanlarında hem de duygu (F= 4,368; p<.05) ve sessizliğin kaynağı (F= 4,703; p<.05) alt boyutlarına ilişkin puanlarında yaşa göre anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Scheffe testi sonuçlarına göre Grup ortalamaları incelendiğinde ise 21-30 yaş arası öğretmenlerin ortalamalarının (X=11,78), 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlere (X=10,53) göre daha yüksek olduğu görülmüştür. “Sessizliğin Kaynağı” alt boyundaki farkın 51 ve üzeri yaş arasındaki öğretmenler ile 41-50 yaş arasındaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise 51 ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının (X=16,17), 41-50 yaş arasındaki öğretmenlere (X=14,98) göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Örgütsel sessizlik toplam puanlarında ise farkın 21-30 ve 31-40 yaş grubundaki öğretmenler ile 41-50 yaş arasındaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise 21-30 ve 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının (X=63,78; X=62,31), 41-50 yaş arasındaki öğretmenlere (X=59,09) göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının mesleki tecrübelerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yürütülen ANOVA testi sonuçları tablo 4.5’te sunulmuştur.

4.5: Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algılarının Kıdem Değişkenine Göre İncelendiği ANOVA Testi Sonuçları

Örgütsel Sessizlik Ölçeği	Mesleki Tecrübe	N	\bar{X}	Ss	F	p	Fark
Okul Ortamı	1-5 yıl ¹	36	13.42	1.96	1.663	0.158	--
	6-10 yıl ²	81	13.11	2.26			
	11-15 yıl ³	69	13.43	2.69			
	16-20 yıl ⁴	45	12.87	2.47			
	21 yıl ve üzeri ⁵	183	12.67	2.55			
Duygu	1-5 yıl ¹	36	12.17	1.65	5.401	0.000	1>4 1>5
	6-10 yıl ²	81	11.15	1.97			
	11-15 yıl ³	69	11.04	2.07			
	16-20 yıl ⁴	45	10.47	2.74			
	21 yıl ve üzeri ⁵	183	10.41	2.49			
Sessizliğin Kaynağı	1-5 yıl ¹	36	16.33	2.24	7.815	0.000	1>4 3>2 4>5
	6-10 yıl ²	81	15.00	2.55			
	11-15 yıl ³	69	16.96	2.46			
	16-20 yıl ⁴	45	14.27	3.14			

	21 yıl ve üzeri ⁵	183	15.70	3.14			
	1-5 yıl ¹	36	11.33	1.20			
	6-10 yıl ²	81	11.00	2.43			
Yönetici	11-15 yıl ³	69	11.87	1.95	2.709	0.030	3>5
	16-20 yıl ⁴	45	10.87	3.13			
	21 yıl ve üzeri ⁵	183	10.85	2.28			
	1-5 yıl ¹	36	11.00	2.48			
	6-10 yıl ²	81	10.44	2.48			
İzolasyon	11-15 yıl ³	69	10.87	2.71	1.441	0.220	---
	16-20 yıl ⁴	45	10.13	2.71			
	21 yıl ve üzeri ⁵	183	10.20	2.60			
	1-5 yıl ¹	36	64.25	7.94			
Örgütsel	6-10 yıl ²	81	60.70	8.13			
Sessizlik	11-15 yıl ³	69	64.17	9.41	3.913	0.004	1>3
(Toplam)	16-20 yıl ⁴	45	58.60	12.90			5>4
	21 yıl ve üzeri ⁵	183	59.84	10.66			

Tablo 4.5 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının hem toplam ölçek (F= 3,913; p<.05) puanlarında hem de duygu (F= 5,401; p<.05), sessizliğin kaynağı (F= 7,815; p<.05) ve yönetici (F= 2,709; p<.05) alt boyutlarına ilişkin puanlarında mesleki tecrübe değişkenine göre anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Scheffe testi sonuçlarına göre duygu alt boyundaki farkın 1-5 yıl tecrübesi olan öğretmenler ile 16-20 ve 21 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde ise 1-5 yıl tecrübesi olan öğretmenlerin ortalamalarının (X=12,17), 16-20 ve 21 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenlere (X=10,47; X=10,41) göre daha yüksek olduğu görülmüştür. “Sessizliğin Kaynağı” alt boyundaki farkın 1-5 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenler ile 16-20 yıl tecrübesi olan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde ise 1-5 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenlerin ortalamalarının (X=16,33), 16-20 yıl tecrübesi olan öğretmenlere (X=14,27) göre çalışmada daha yüksek örgütsel sessizlik düzeylerinin bazı gruplar arasında tespit edildiği belirtilmiş. Sessizliğin Kaynağı alt boyutunda öğretmenlerin deneyim seviyelerine göre örgütsel sessizlik düzeylerindeki farklılıklar incelendiğinde, 11-15 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenler ile 6-10 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri tecrübesi olan öğretmenler arasında anlamlı farklar olduğu belirtilmiş. Ortalama değerler incelendiğinde, 11-15 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenlerin diğer gruplara göre daha yüksek bir örgütsel sessizlik düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Scheffe testi sonuçlarına göre “Yönetici” alt boyundaki farkın 11-15 yıl tecrübesi olan öğretmenler ile 21 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise 11-15 yıl tecrübesi olan öğretmenlerin

ortalamlarının ($X=11,87$), 21 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenlere ($X=10,85$) göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Örgütsel sessizlik toplam puanlarında ise farkın 1-5 ve 11-15 yıl tecrübesi olan öğretmenler ile 16-20, 21 yıl üzeri tecrübe sahibi öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise 1-5 ve 11-15 yıl tecrübesi olan öğretmenlerin ortalamalarının ($X=64,25$; $X=64,17$), 16-20, 21 yıl üzeri tecrübe sahibi öğretmenlere ($X=58,60$; $X=59,84$) göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının medeni durumlarına göre sonuçlar Tablo 4.5 ile gösterilmiştir.

Tablo 4.6: Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algılarının Medeni Durum Değişkenine Göre İncelendiği t-Testi Sonuçları

Örgütsel Sessizlik Ölçeği	Medeni durum	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Okul Ortamı	Evli	318	13.01	2.43	.575	412	0.035
	Bekâr	96	12.84	2.63			
Duygu	Evli	318	10.80	2.29	-.268	412	0.443
	Bekâr	96	10.88	2.52			
Sessizliğin Kaynağı	Evli	318	15.71	2.79	.422	412	0.002
	Bekâr	96	15.56	3.44			
Yönetici	Evli	318	11.08	2.21	-.299	412	0.061
	Bekâr	96	11.16	2.66			
İzolasyon	Evli	318	10.42	2.50	.060	412	0.056
	Bekâr	96	10.41	2.95			
Örgütsel Sessizlik (Toplam)	Evli	318	61.02	9.47	.147	412	0.001
	Bekâr	96	60.84	12.43			

($p<.05$)

Tablo 4.5, araştırmaya katılanların örgütsel sessizlik algılarının medeni durum değişkenine göre incelendiği t-testi sonuçlarını göstermektedir. Bu analize göre araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları hem toplam ölçek puanında ($t= ,147$; $p<.05$) hem de okul ortamı ($t=,575$; $p<.05$) ve sessizliğin kaynağı ($t= ,422$; $p<.05$) alt boyutlarında medeni durum değişkenine göre farklılık görülmektedir. Toplam ölçek puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise bekâr öğretmenlerin ortalamalarının ($X= 61,84$) evli öğretmenlerin ortalamalarından ($X=61,02$) yüksek olduğu tespit edilmiştir. “Okul ortamı” puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise evli öğretmenlerin ortalamalarının ($X= 13,01$) bekâr öğretmenlerin ortalamalarından ($X=12,83$) yüksek olduğu görülmüştür. “Sessizliğin

Kaynağı” puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise evli öğretmenlerin ortalamalarının ($X= 15,71$) bekâr öğretmenlerin ortalamalarından ($X=15,56$) yüksek olarak belirlenmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının görev yaptıkları okul türlerine göre sonuçlar Tablo 4.7 ile gösterilmiştir.

Tablo 4.7: Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre İncelendiği ANOVA Testi Sonuçları

ÖS	Okul Türü	N	\bar{X}	Ss	F	p	Fark
Okul Ortamı	Anadolu ve Fen lisesi ¹	84	13.68	2.83	4.62 2	0.010	1>2
	Meslek lisesi ²	300	12.82	2.33			
	İmam hatip lisesi ³	30	12.50	2.50			
Duygu	Anadolu ve Fen lisesi ¹	84	11.25	2.11	2.92 4	0.055	
	Meslek lisesi ²	300	10.77	2.43			
	İmam hatip lisesi ³	30	10.10	1.84			
Sessizliğin Kaynağı	Anadolu ve Fen lisesi ¹	84	16.50	2.75	4.82 1	0.009	1>2
	Meslek lisesi ²	300	15.52	2.95			1>3
	İmam hatip lisesi ³	30	14.90	3.13			
Yönetici	Anadolu ve Fen lisesi ¹	84	11.46	2.00	1.34 5	0.262	
	Meslek lisesi ²	300	11.00	2.40			
	İmam hatip lisesi ³	30	11.00	2,27			
İzolasyon	Anadolu ve Fen lisesi ¹	84	10.89	2.33	4.23 3	0.015	1>3
	Meslek lisesi ²	300	10.40	2.65			
	İmam hatip lisesi ³	30	9.30	2.61			
ÖS (Toplam)	Anadolu ve Fen lisesi ¹	84	63.79	9.45	5.03 3	0.007	1>2,3
	Meslek lisesi ²	300	60.51	10.3 1			
	İmam hatip lisesi ³	30	57.80	10.0 5			

Tablo 4.7 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının hem toplam ölçek ($F= 5,033$; $p<.05$) puanlarında hem de okul ortamı ($F= 4,622$; $p<.05$), sessizliğin kaynağı ($F= 4,821$; $p<.05$) ve izolasyon ($F= 4,233$; $p<.05$) alt boyutlarına ilişkin puanlarında okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Scheffe testi sonuçlarına göre “Okul Ortamı” alt boyundaki farkın Anadolu ve fen lisesinde görevli öğretmenler ile meslek lisesinde görev yapan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise Anadolu ve fen lisesinde görevli

öğretmenlerin ortalamalarının ($X=13,68$), Mesleki ortaöğretim kurumlarında çalışan ($X=12,82$) öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. “Sessizliğin Kaynağı” alt boyundaki farkın Anadolu ve fen lisesinde görevli öğretmenler ile Meslek lisesi ve imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise Anadolu ve fen lisesinde görevli öğretmenlerin ortalamalarının ($X=16,50$), meslek lisesi ve imam hatip lisesinde görevli öğretmenlere ($X=15,52$; $X=14,90$) göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Scheffe testi sonuçlarına göre “İzolasyon” alt boyundaki farkın Anadolu ve fen lisesinde görevli öğretmenler ile imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise Anadolu ve fen lisesinde görevli öğretmenlerin ortalamalarının ($X=10,89$), imam hatip lisesinde görevli öğretmenlere ($X=10,40$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Örgütsel sessizlik toplam puanlarında ise farkın Anadolu ve fen lisesinde görevli öğretmenler ile meslek lisesi ve imam hatip lisesinde görevli öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise Anadolu ve fen lisesinde görevli öğretmenlerin ortalamalarının ($X=63,79$), Meslek lisesi ve imam hatip lisesinde görevli öğretmenlere ($X=60,51$; $X=57,80$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının branşlarına göre sonuçları Tablo 4.8 ile gösterilmiştir.

Tablo 4.8: Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algılarının Branş Değişkenine Göre İncelendiği ANOVA Testi Sonuçları

Örgütsel Sessizlik Ölçeği	Branş	N	\bar{X}	Ss	F	p	Fark
Okul Ortamı	Akademik dersler ¹	195	13.55	2.27	10.750	0.000	1>3
	Yetenek dersleri ²	27	12.56	3.57			
	Meslek dersleri ³	192	12.44	2.37			
Duygu	Akademik dersler ¹	195	11.28	1.92	7.758	0.000	1>2 1>3
	Yetenek dersleri ²	27	10.00	1.98			
	Meslek dersleri ³	192	10.47	2.68			
Sessizliğin Kaynağı	Akademik dersler ¹	195	16.25	2.48	7.852	0.000	1>3
	Yetenek dersleri ²	27	15.78	3.32			
	Meslek dersleri ³	192	15.08	3.22			
Yönetici	Akademik dersler ¹	195	11.78	1.87	17.969	0.000	1>3
	Yetenek dersleri ²	27	10.78	1.25			
	Meslek dersleri ³	192	10.44	2.63			
İzolasyon	Akademik dersler ¹	195	10.85	2.29	5.103	0.006	1>3
	Yetenek dersleri ²	27	10.22	2.19			

	Meslek dersleri ³	192	10,02	2.89			
Örgütsel	Akademik dersler ¹	195	63.71	8.13			
Sessizlik	Yetenek dersleri ²	27	59.33	10.68	14.082	0.000	1>3
(Toplam)	Meslek dersleri ³	192	58.44	11.34			

Tablo 4.8 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının hem toplam ölçek (F= 14,082; p<.05) puanlarında hem de okul ortamı (F= 10,750; p<.05), duygu (F= 7,758; p<.05), sessizliğin kaynağı (F= 7,852; p<.05), yönetici (F= 17,969; p<.05) ve izolasyon (F= 5,103; p<.05) alt boyutlarına ilişkin puanlarında branş değişkenine göre farklılık tespit edilmiştir. Scheffe testi sonuçlarına göre “Duygu” alt boyundaki farkın Akademik derslerde görev yapan öğretmenler ile Yetenek dersleri ve Meslek derslerinde görev yapan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise Akademik derslerde görev yapan öğretmenlerin ortalamalarının (X=11,28), Yetenek dersleri ve Meslek derslerinde görev yapan öğretmenlere (X=10,00; X=10,47) göre yüksek olarak belirlenmiştir. Okul ortamı, sessizliğin kaynağı, yönetici ve izolasyon alt boyunları ile örgütsel sessizlik toplam puanlarında farkın meslek dersi öğretmenleri ile akademik ders öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise Akademik derslerde görev yapan öğretmenlerin ortalamalarının (X=13,55; X=16,25; X=11,78; X=10,85; X=63,71), Meslek derslerinde görev yapan öğretmenlere (X=12,44; X=15,08; X=10,44; X=10,02; X=58,44) göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının okul müdürü ile çalışma süresine göre sonuçlar Tablo 4.9 ile gösterilmiştir.

Tablo 4.9: Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algılarının Okul Müdürü ile Çalışma Süresi Değişkenine Göre İncelendiği t-Testi Sonuçları

ÖS	Okul müdürü ile çalışma süresi	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Okul Ortamı	1-5 yıl	372	12.96	2.51	-.277	412	0.212
	6 yıl ve üzeri	42	13.07	2.11			
Duygu	1-5 yıl	372	10.73	2.32	-2.417	412	0.286
	6 yıl ve üzeri	42	11.64	2.44			
Sessizliğin Kaynağı	1-5 yıl	372	15.56	3.00	-2.256	412	0.039
	6 yıl ve üzeri	42	16.64	2.22			
Yönetici	1-5 yıl	372	11.01	2.39	-2.261	412	0.000
	6 yıl ve üzeri	42	11.86	1.37			
İzolasyon	1-5 yıl	372	10.33	2.60	-2.093	412	0.778
	6 yıl ve üzeri	42	11.21	2.57			

Örgütsel Sessizlik (Toplam)	1-5 yıl	372	60.59	10.36			
	6 yıl ve üzeri	42	64.43	8.17	-2.321	412	0.295

(p< .05)

Tablo 4.9, öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının okul müdürü ile çalışma süresi değişkenine göre incelendiği t-testi sonuçlarını göstermektedir. Bu analize göre araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel sessizlik “Sessizliğin Kaynağı” alt boyutu puanında (t=-2,256; p<.05) ve “yönetici” (t=-2,261; p<.05) alt boyutunda okul müdürü ile çalışma süresi değişkenine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. “Sessizliğin Kaynağı” alt boyutu puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise okul müdürü ile 6 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin ortalamalarının (X= 16,64) 1-5 yıl arası çalışan öğretmenlerin ortalamalarından (X=15,56) yüksek olduğu görülmektedir. “Yönetici” puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise okul müdürü ile 6 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin ortalamalarının (X= 11,86) 1-5 yıl arası çalışan öğretmenlerin ortalamalarından (X=11,01) yüksek olarak belirlenmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının okuldaki öğretmen sayılarına göre değerlendirme sonuçları Tablo 4.10 ile gösterilmiştir.

Tablo 4.10: Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algılarının Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre İncelendiği ANOVA Testi Sonuçları

ÖS	Öğretmen Sayısı	N	\bar{X}	Ss	F	p	Fark
Okul Ortamı	0-50 kişi ¹	57	13.11	2.29	3.377	0.010	2>5
	51-100 kişi ²	111	13.51	2.71			
	101-150 kişi ³	162	12.70	2.10			
	151-200 kişi ⁴	54	13.11	3.21			
	201 kişi ve üzeri ⁵	30	11.90	1.73			
Duygu	0-50 kişi ¹	57	10.74	1.70	2.926	0.021	2>5
	51-100 kişi ²	111	11.27	2.31			
	101-150 kişi ³	162	10.89	2.17			
	151-200 kişi ⁴	54	10.22	3.27			
	201 kişi ve üzeri ⁵	30	10.00	2.13			
Sessizliğin Kaynağı	0-50 kişi ¹	57	16.63	2.80	3.216	0.013	1>3
	51-100 kişi ²	111	16.00	3.13			
	101-150 kişi ³	162	15.15	2.69			
	151-200 kişi ⁴	54	15.56	3.73			
	201 kişi ve üzeri ⁵	30	15.70	1.44			
Yönetici	0-50 kişi ¹	57	12.11	1.57	4.039	0.003	1>3 1>4 1>5
	51-100 kişi ²	111	11.16	2.08			
	101-150 kişi ³	162	10.94	2.34			
	151-200 kişi ⁴	54	10.72	2.97			

	201 kişi ve üzeri ⁵	30	10.40	2.46		
	0-50 kişi ¹	57	11.16	2.23		
	51-100 kişi ²	111	10.49	2.48		
İzolasyon	101-150 kişi ³	162	10.15	2.59	1.742	0.140
	151-200 kişi ⁴	54	10.50	3.09		
	201 kişi ve üzeri ⁵	30	10.10	2.71		
	0-50 kişi ¹	57	63.74	7.56		
Örgütsel	51-100 kişi ²	111	62.43	10.59		1>3
Sessizlik	101-150 kişi ³	162	59.83	9.44	2.852	0.024
(Toplam)	151-200 kişi ⁴	54	60.11	14.16		1>5
	201 kişi ve üzeri ⁵	30	58.10	7.04		

Tablo 4.10 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının hem toplam ölçek (F= 2,852; p<.05) puanlarında hem de okul ortamı (F= 3,377; p<.05), duygu (F= 2,926; p<.05), sessizliğin kaynağı (F= 3,216; p<.05) ve yönetici (F= 4,039; p<.05) alt boyutlarına ilişkin puanlarında öğretmen sayısına göre farklılık tespit edilmiştir. Scheffe testi sonuçlarına göre “Okul Ortamı” ve “Duygu” alt boyundaki farkın 51-100 arası öğretmenin çalıştığı okullarda görevli öğretmenler ile 201 ve üzeri öğretmenin çalıştığı okullarda görev yapan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise 51-100 arası öğretmenin çalıştığı okullarda görevli öğretmenlerin ortalamalarının (X=13,51; X=11,27), 201 ve üzeri öğretmenin çalıştığı okullarda görev yapan öğretmenlere (X=11,90; X=10,00) göre yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sessizliğin kaynağı boyundaki farkın 0-50 arası öğretmenin çalıştığı okullarda görevli öğretmenler ile 101-150 arasında öğretmenin çalıştığı okullarda görev yapan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise 0-50 arası öğretmenin çalıştığı okullarda görevli öğretmenlerin ortalamalarının (X=16,63), 101-150 arasında öğretmenin çalıştığı okullarda görev yapan öğretmenlere (X=15,15) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “Yönetici” ve örgütsel sessizlik toplam puanlarında farkın 0-50 arası öğretmenin çalıştığı okullarda görevli öğretmenler ile 101-150, 15-200, 201 ve üzeri öğretmenin çalıştığı okullarda çalışan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise 0-50 arası öğretmenin çalıştığı okullarda görevli öğretmenlerin ortalamalarının (X=12,11; X=63,74), 101-150, 15-200, 201 ve üzeri öğretmenin çalıştığı okullarda çalışan öğretmenlere (X=10,94; X=10,72; X=10,40; X=59,83; X=60,11; X=58,10) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının okuldaki öğrenci sayılarına göre değerlendirmeleri Tablo 4.11 ile gösterilmiştir.

Tablo 4.11: Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algılarının Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre İncelendiği ANOVA Testi Sonuçları

ÖS	Öğrenci Sayısı	N	\bar{X}	Ss	F	p	Fark
Okul Ortamı	0-500 öğrenci ¹	42	12.71	2.40	1.313	0.264	
	501-1000 öğrenci ²	57	13.05	2.52			
	1001-1500 öğrenci ³	96	13.44	2.34			
	1501-2000 öğrenci ⁴	165	12.84	2.39			
	2001 öğrenci ve üzeri ⁵	54	12.67	2.89			
Duygu	0-500 öğrenci ¹	42	10.21	1.63	2.904	0.022	3>1
	501-1000 öğrenci ²	57	10.79	1.45			
	1001-1500 öğrenci ³	96	11.47	2.64			
	1501-2000 öğrenci ⁴	165	10.62	2.21			
	2001 öğrenci ve üzeri ⁵	54	10.78	3.13			
Sessizliğin Kaynağı	0-500 öğrenci ¹	42	16.21	3.18	7.186	0.000	3>2 3>4
	501-1000 öğrenci ²	57	15.05	2.84			
	1001-1500 öğrenci ³	96	16.88	3.05			
	1501-2000 öğrenci ⁴	165	15.05	2.64			
	2001 öğrenci ve üzeri ⁵	54	15.67	2.95			
Yönetici	0-500 öğrenci ¹	42	11.64	2.18	4.887	0.001	3>4 4>5
	501-1000 öğrenci ²	57	11.21	1.59			
	1001-1500 öğrenci ³	96	11.78	2.02			
	1501-2000 öğrenci ⁴	165	10.69	2.42			
	2001 öğrenci ve üzeri ⁵	54	10.56	2.86			
İzolasyon	0-500 öğrenci ¹	42	11.00	2.57	3.755	0.005	3>4
	501-1000 öğrenci ²	57	10.11	1.88			
	1001-1500 öğrenci ³	96	11.13	2.10			
	1501-2000 öğrenci ⁴	165	9.98	2.87			
	2001 öğrenci ve üzeri ⁵	54	10.39	2.96			
Örgütsel Sessizlik (Toplam)	0-500 öğrenci ¹	42	61.79	9.18	4.870	0.001	3>4
	501-1000 öğrenci ²	57	60.21	8.55			
	1001-1500 öğrenci ³	96	64.69	9.51			
	1501-2000 öğrenci ⁴	165	59.18	10.02			
	2001 öğrenci ve üzeri ⁵	54	60.06	12.69			

Tablo 4.11 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının hem toplam ölçek (F= 4,870; p<.05) puanlarında hem de duygu (F= 2,904; p<.05), sessizliğin kaynağı (F= 7,186; p<.05), yönetici (F= 4,887; p<.05) ve izolasyon (F= 3,755; p<.05) alt boyutlarına ilişkin puanlarında okuldaki öğrenci mevcudu değişkenine göre anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Scheffe testi sonuçlarına göre “Duygu”alt boyundaki farkın 1001-1500 arası öğrenci mevcutlu okullarda görevli öğretmenler ile 0-500 arası

öğrenci mevcutlu okullarda görev yapan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise 1001-1500 arası öğrenci mevcutlu okullarda görevli öğretmenlerin ortalamalarının ($X=11,47$), 0-500 arası öğrenci mevcutlu okullarda görev yapan öğretmenlere ($X=10,21$) göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Sessizliğin kaynağı boyundaki farkın 1001-1500 arası öğrenci mevcutlu okullarda görevli öğretmenler ile 501-1000 ve 1501-2000 arası öğrenci mevcutlu okullarda görev yapan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise 1001-1500 arası öğrenci mevcutlu okullarda görevli öğretmenlerin ortalamalarının ($X=16,88$), 501-1000 ve 1501-2000 arası öğrenci mevcutlu okullarda görev yapan öğretmenlere ($X=15,05$; $X=15,05$) göre daha farklılık tespit edilmiştir. “Yönetici” boyundaki farkın 1001-1500 arası öğrenci mevcutlu okullarda görevli öğretmenler ile 1501-2000 ve 2001 üzeri öğrenci mevcutlu okullarda görev yapan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise 1001-1500 arası öğrenci mevcutlu okullarda görevli öğretmenlerin ortalamalarının ($X=11,78$), 501-1501-2000 ve 2001 üzeri öğrenci mevcutlu okullarda görev yapan öğretmenlere ($X=10,69$; $X=10,56$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “İzolasyon” ve örgütsel sessizlik toplam puanlarında farkın 1001-1500 arası öğrenci mevcutlu okullarda görevli öğretmenler ile 1501-2000 arasında öğrenci mevcutlu olduğu belirlenmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise 1001-1500 arası öğrenci mevcutlu okullarda görevli öğretmenlerin ortalamalarının ($X=11,13$; $X=64,69$), 1501-2000 arasında öğrenci mevcutlu okullarda çalışan öğretmenlere ($X=9,98$; $X=59,18$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü incelediğimiz alt amacı ise öğretmenlerin okul iklimi algılarının; cinsiyetlerine, yaşlarına, mesleki deneyimlerine, medeni durumlarına, çalıştıkları okul türüne, branşlarına ve okul müdürü ile çalışma süresi, okuldaki öğretmen ve öğrenci sayıları değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemektir. Cinsiyetlerine göre yapılan analiz değerleri Tablo 4.12’de görülmektedir.

Tablo 4.12: Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelendiği t-Testi Sonuçları

Örgütsel İklim Ölçeği	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p																																																																				
Destekleyici Müdür	Kadın	234	21.36	5.79	.235	412	0.158																																																																				
	Erkek	180	21.22	6.48				Emredici Müdür	Kadın	234	14.79	4.56	3.156	412	0.001	Erkek	180	13.50	3.52	Kısıtlayıcı Müdür	Kadın	234	12.17	3.15	1.143	412	0.002	Erkek	180	11.83	2.64	Samimi Öğretmen	Kadın	234	16.12	4.23	3.850	412	0.374	Erkek	180	14.53	4.03	İşbirlikçi Öğretmen	Kadın	234	18.42	2.97	-.443	412	0.006	Erkek	180	18.57	3.63	Umursamaz Öğretmen	Kadın	234	8.49	2.28	.092	412	0.876	Erkek	180	8.47	2.19	Okul İklimi (Toplam)	Kadın	234	91.35	12.60	2.491	412	0.240
Emredici Müdür	Kadın	234	14.79	4.56	3.156	412	0.001																																																																				
	Erkek	180	13.50	3.52				Kısıtlayıcı Müdür	Kadın	234	12.17	3.15	1.143	412	0.002	Erkek	180	11.83	2.64	Samimi Öğretmen	Kadın	234	16.12	4.23	3.850	412	0.374	Erkek	180	14.53	4.03	İşbirlikçi Öğretmen	Kadın	234	18.42	2.97	-.443	412	0.006	Erkek	180	18.57	3.63	Umursamaz Öğretmen	Kadın	234	8.49	2.28	.092	412	0.876	Erkek	180	8.47	2.19	Okul İklimi (Toplam)	Kadın	234	91.35	12.60	2.491	412	0.240	Erkek	180	88,12	13.68								
Kısıtlayıcı Müdür	Kadın	234	12.17	3.15	1.143	412	0.002																																																																				
	Erkek	180	11.83	2.64				Samimi Öğretmen	Kadın	234	16.12	4.23	3.850	412	0.374	Erkek	180	14.53	4.03	İşbirlikçi Öğretmen	Kadın	234	18.42	2.97	-.443	412	0.006	Erkek	180	18.57	3.63	Umursamaz Öğretmen	Kadın	234	8.49	2.28	.092	412	0.876	Erkek	180	8.47	2.19	Okul İklimi (Toplam)	Kadın	234	91.35	12.60	2.491	412	0.240	Erkek	180	88,12	13.68																				
Samimi Öğretmen	Kadın	234	16.12	4.23	3.850	412	0.374																																																																				
	Erkek	180	14.53	4.03				İşbirlikçi Öğretmen	Kadın	234	18.42	2.97	-.443	412	0.006	Erkek	180	18.57	3.63	Umursamaz Öğretmen	Kadın	234	8.49	2.28	.092	412	0.876	Erkek	180	8.47	2.19	Okul İklimi (Toplam)	Kadın	234	91.35	12.60	2.491	412	0.240	Erkek	180	88,12	13.68																																
İşbirlikçi Öğretmen	Kadın	234	18.42	2.97	-.443	412	0.006																																																																				
	Erkek	180	18.57	3.63				Umursamaz Öğretmen	Kadın	234	8.49	2.28	.092	412	0.876	Erkek	180	8.47	2.19	Okul İklimi (Toplam)	Kadın	234	91.35	12.60	2.491	412	0.240	Erkek	180	88,12	13.68																																												
Umursamaz Öğretmen	Kadın	234	8.49	2.28	.092	412	0.876																																																																				
	Erkek	180	8.47	2.19				Okul İklimi (Toplam)	Kadın	234	91.35	12.60	2.491	412	0.240	Erkek	180	88,12	13.68																																																								
Okul İklimi (Toplam)	Kadın	234	91.35	12.60	2.491	412	0.240																																																																				
	Erkek	180	88,12	13.68																																																																							

($p < .05$)

Tablo 4.12, araştırmaya katılanların okul iklimi algılarının cinsiyet değişkenine göre incelendiği t-testi sonuçlarını göstermektedir. Bu analize göre araştırmaya katılan öğretmenlerin okul iklimi algıları “Emredici Müdür” ($t = 3,156$; $p < .05$), “Kısıtlayıcı Müdür” ($t = 1,143$; $p < .05$) ve “İşbirlikçi Öğretmen” ($t = -.443$; $p < .05$) alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermektedir. “Emredici Müdür” alt boyut puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise kadın öğretmenlerin ortalamalarının ($X = 14,79$) erkek öğretmenlerin ortalamalarından ($X = 13,50$) yüksek olduğu görülmüştür. “Kısıtlayıcı Müdür” puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise kadın öğretmenlerin ortalamalarının ($X = 12,17$) erkek öğretmenlerin ortalamalarından ($X = 11,83$) yüksek olduğu görülmektedir. “İşbirlikçi Öğretmen” puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise erkek öğretmenlerin ortalamalarının ($X = 18,57$) kadın öğretmenlerin ortalamalarından ($X = 18,42$) yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin okul iklimi algılarının yaşlarına göre değerlendirme sonuçları Tablo 4.13 ile gösterilmiştir.

Tablo 4.13: Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Yaş Değişkenine Göre İncelendiği ANOVA Testi Sonuçları

Örgütsel İklim Ölçeği	Yaş	N	\bar{X}	Ss	F	p	Fark
Destekleyici Müdür	21-30 ¹	27	20.00	5.88	3.442	0.017	2>4
	31-40 ²	144	20.42	5.68			
	41-50 ³	135	21.36	6.51			
	51 ve üzeri ⁴	108	22.72	5.93			
Emredici Müdür	21-30 ¹	27	17.00	5.17	5.901	0.001	1>2
	31-40 ²	144	14.21	4.70			1>3
	41-50 ³	135	14.42	3.74			1>4
	51 ve üzeri ⁴	108	13.33	3.34			
Kısıtlayıcı Müdür	21-30 ¹	27	13.44	3.82	3.578	0.014	1>2
	31-40 ²	144	11.60	3.00			
	41-50 ³	135	11.93	2.87			
	51 ve üzeri ⁴	108	12.33	2.59			
Samimi Öğretmen	21-30 ¹	27	15.22	3.68	1.966	0.119	
	31-40 ²	144	16.10	3.68			
	41-50 ³	135	15.13	4.24			
	51 ve üzeri ⁴	108	14.94	4.86			
İşbirlikçi Öğretmen	21-30 ¹	27	16.22	3.36	8.285	0.000	1>2
	31-40 ²	144	18.13	2.82			1>3
	41-50 ³	135	18.58	3.57			4>2
	51 ve üzeri ⁴	108	19.42	3.08			
Umursamaz Öğretmen	21-30 ¹	27	9.11	2.38	1.203	0.308	
	31-40 ²	144	8.44	2.50			
	41-50 ³	135	8.58	2.05			
	51 ve üzeri ⁴	108	8.25	2.04			
Okul İklimi (Toplam)	21-30 ¹	27	91.00	15.99	0.593	0.620	
	31-40 ²	144	88.90	12.47			
	41-50 ³	135	90.00	14.51			
	51 ve üzeri ⁴	108	91.00	11.49			

Tablo 4.13 incelendiğinde öğretmenlerin okul iklimi algılarının “Destekleyici müdür” (F= 3,442; p<.05), “Emredici müdür” (F= 5,901; p<.05), “Kısıtlayıcı müdür” (F= 3,578; p<.05) ve “İşbirlikçi öğretmen” (F= 8,285; p<.05) alt boyutlarına ilişkin puanlarında yaş değişkenine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Scheffe testi sonuçlarına göre “Destekleyici Müdür” alt boyundaki farkın 31-40 yaş arasındaki öğretmenler ile 51 ve üzeri arasındaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde ise 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının (X=20,42), 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlere (X=22,72) göre yüksek olduğu belirlenmiştir. “Emredici Müdür” alt boyundaki farkın 21-30 yaş arasındaki öğretmenler ile 31-40, 41-50, 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenler arasında olduğu

tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının ($X=17,00$), 31-40, 41-50, 51 ve üzeri yaş arasındaki öğretmenlere ($X=14,21$; $X=14,42$; $X=13,33$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “Kısıtlayıcı Müdür” alt boyundaki farkın 21-30 yaş arasındaki öğretmenler ile 31-40, yaş grubundaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının ($X=13,44$), 31-40 yaş arasındaki öğretmenlere ($X=11,60$) göre daha yüksek olduğu görülmüştür. “İşbirlikçi Öğretmen” alt boyundaki farkın 21-30 yaş arasındaki öğretmenler ile 31-40, 41-50 yaş grubundaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının ($X=16,22$), 31-40, 41-50 yaş arasındaki öğretmenlere ($X=18,13$; $X=18,58$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca 51 ve üzeri yaş grubu öğretmenlerin ortalaması da ($X=19,42$) 31-40 yaş grubu öğretmenlerin puanlarından ($X=18,13$) yüksek olarak belirlenmiştir.

Öğretmenlerin okul iklimi algılarının mesleki tecrübelerine göre değerlendirme sonuçları Tablo 4.14 ile gösterilmiştir.

Tablo 4.14: Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Mesleki Tecrübe Değişkenine Göre İncelendiği ANOVA Testi Sonuçları

Örgütsel İklim Ölçeği	Mesleki Tecrübe	N	\bar{X}	Ss	F	p	Fark
Destekleyici Müdür	1-5 yıl ¹	36	21.08	5.42	3.058	0.017	5>2
	6-10 yıl ²	81	19.85	5.80			
	11-15 yıl ³	69	20.48	6.17			
	16-20 yıl ⁴	45	20.87	6.93			
	21 yıl ve üzeri ⁵	183	22.39	5.96			
Emredici Müdür	1-5 yıl ¹	36	17.25	4.70	5.896	0.000	1>2
	6-10 yıl ²	81	13.59	5.07			
	11-15 yıl ³	69	14.48	4.62			
	16-20 yıl ⁴	45	14.20	2.64			
	21 yıl ve üzeri ⁵	183	13.84	3.51			
Kısıtlayıcı Müdür	1-5 yıl ¹	36	13.67	3.02	7.632	0.000	1>2
	6-10 yıl ²	81	10.96	3.07			
	11-15 yıl ³	69	12.26	3.06			
	16-20 yıl ⁴	45	11.07	2.85			
	21 yıl ve üzeri ⁵	183	12.31	2.63			
	1-5 yıl ¹	36	16.08	3.45	2.086	0.082	

Samimi Öğretmen	6-10 yıl ²	81	14.33	3.49			
	11-15 yıl ³	69	15.96	4.76			
	16-20 yıl ⁴	45	16.00	3.54			
	21 yıl ve üzeri ⁵	183	15.44	4.51			
İşbirlikçi Öğretmen	1-5 yıl ¹	36	18.08	3.40	8.521	0,000	2<3 2<5
	6-10 yıl ²	81	16.81	3.00			
	11-15 yıl ³	69	18.61	3.08			
	16-20 yıl ⁴	45	18.53	3.36			
	21 yıl ve üzeri ⁵	183	19.25	3.14			
Umursamaz Öğretmen	1-5 yıl ¹	36	8.92	2.39	1.542	0.189	
	6-10 yıl ²	81	8.30	2.34			
	11-15 yıl ³	69	8.87	2.21			
	16-20 yıl ⁴	45	8.00	2.22			
	21 yıl ve üzeri ⁵	183	8.44	2.16			
Okul İklimi (Toplam)	1-5 yıl ¹	36	95.08	14.41	7.046	0.000	1>2 3>2 5>2
	6-10 yıl ²	81	83.85	13.31			
	11-15 yıl ³	69	90.65	13.33			
	16-20 yıl ⁴	45	88.67	10.93			
	21 yıl ve üzeri ⁵	183	91.67	12.44			

Tablo 4.14 incelendiğinde öğretmenlerin okul iklimi algılarının hem toplam ölçek (F= 7,046; p<.05) puanlarında hem de Destekleyici Müdür (F= 3,058; p<.05), Emredici Müdür (F= 5,896; p<.05), Kısıtlayıcı Müdür (F= 7,632; p<.05), ve İşbirlikçi Öğretmen (F= 8,521; p<.05) alt boyutlarına ilişkin puanlarında mesleki tecrübe değişkenine göre farklılık olduğu görülmektedir. Scheffe testi sonuçlarına göre “Destekleyici Müdür” alt boyundaki farkın 6-10 yıl tecrübesi olan öğretmenler ile 21 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Ortalamalar incelendiğinde ise 21 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenlerin ortalamalarının (X=22,39) 6-10 yıl tecrübesi olan öğretmenlere (X=19,85) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “Emredici Müdür” alt boyundaki farkın 1-5 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenler ile diğer öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde ise 1-5 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenlerin ortalamalarının (X=17,25), 6-10, 11-15, 16-20, 21 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenlere (X=13,59; X=14,48; X=14,20; X=13,84) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Scheffe testi sonuçlarına göre “Kısıtlayıcı Müdür” alt boyundaki farkın 1-5 yıl tecrübesi olan öğretmenler ile 6-10 ve 16-20 yıl tecrübesi olan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde ise 1-5 yıl tecrübesi olan öğretmenlerin ortalamalarının (X=13,67), 6-10 ve 16-20 yıl tecrübesi

olan öğretmenlere ($X=10,96$; $X=11,07$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca 21 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenlerin ortalaması da ($X=12,31$) 6-10 yıl tecrübesi olan öğretmenlere ($X=10,96$) göre daha yüksektir. “İşbirlikçi Öğretmen” alt boyundaki farkın 11-15, 21 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenler ile 6-10 yıl tecrübesi olan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde ise 11-15, 21 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenlerin ortalamalarının ($X=18,61$; $X=19,25$), 6-10 yıl tecrübesi olan öğretmenlere ($X=16,81$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Örgütsel sessizlik toplam puanlarında ise farkın 1-5, 11-15 ve 21 yıl üzeri öğretmenler ile 6-10 yıl grubundaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde ise 1-5, 11-15 ve 21 yıl üzeri yıl aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının ($X=95,08$; $X=90,65$; $X=91,67$), 6-10 yıl arasındaki öğretmenlere ($X=83,85$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin okul iklimi algılarının medeni durumlarına göre değerlendirme sonuçları Tablo 4.15 ile gösterilmiştir.

Tablo 4.15: Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Medeni Durum Değişkenine Göre İncelendiği t-Testi Sonuçları

Örgütsel İklim Ölçeği	Medeni durum	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	P																																																																				
Destekleyici Müdür	Evli	318	21.17	5.88	-.773	412	0.070																																																																				
	Bekâr	96	21.72	6.76				Emredici Müdür	Evli	318	14.03	3.85	-1.807	412	0.001	Bekâr	96	14.91	5.09	Kısıtlayıcı Müdür	Evli	318	12.09	2.80	.913	412	0.010	Bekâr	96	11.78	3.37	Samimi Öğretmen	Evli	318	15.39	4.15	-.358	412	0.015	Bekâr	96	15.56	4.43	İşbirlikçi Öğretmen	Evli	318	18.51	3.21	.271	412	0.903	Bekâr	96	18.41	3.46	Umursamaz Öğretmen	Evli	318	8.44	2.15	-.577	412	0.006	Bekâr	96	8.59	2.50	Okul İklimi (Toplam)	Evli	318	89.63	12.49	-.872	412	0.092
Emredici Müdür	Evli	318	14.03	3.85	-1.807	412	0.001																																																																				
	Bekâr	96	14.91	5.09				Kısıtlayıcı Müdür	Evli	318	12.09	2.80	.913	412	0.010	Bekâr	96	11.78	3.37	Samimi Öğretmen	Evli	318	15.39	4.15	-.358	412	0.015	Bekâr	96	15.56	4.43	İşbirlikçi Öğretmen	Evli	318	18.51	3.21	.271	412	0.903	Bekâr	96	18.41	3.46	Umursamaz Öğretmen	Evli	318	8.44	2.15	-.577	412	0.006	Bekâr	96	8.59	2.50	Okul İklimi (Toplam)	Evli	318	89.63	12.49	-.872	412	0.092	Bekâr	96	90.97	15.21								
Kısıtlayıcı Müdür	Evli	318	12.09	2.80	.913	412	0.010																																																																				
	Bekâr	96	11.78	3.37				Samimi Öğretmen	Evli	318	15.39	4.15	-.358	412	0.015	Bekâr	96	15.56	4.43	İşbirlikçi Öğretmen	Evli	318	18.51	3.21	.271	412	0.903	Bekâr	96	18.41	3.46	Umursamaz Öğretmen	Evli	318	8.44	2.15	-.577	412	0.006	Bekâr	96	8.59	2.50	Okul İklimi (Toplam)	Evli	318	89.63	12.49	-.872	412	0.092	Bekâr	96	90.97	15.21																				
Samimi Öğretmen	Evli	318	15.39	4.15	-.358	412	0.015																																																																				
	Bekâr	96	15.56	4.43				İşbirlikçi Öğretmen	Evli	318	18.51	3.21	.271	412	0.903	Bekâr	96	18.41	3.46	Umursamaz Öğretmen	Evli	318	8.44	2.15	-.577	412	0.006	Bekâr	96	8.59	2.50	Okul İklimi (Toplam)	Evli	318	89.63	12.49	-.872	412	0.092	Bekâr	96	90.97	15.21																																
İşbirlikçi Öğretmen	Evli	318	18.51	3.21	.271	412	0.903																																																																				
	Bekâr	96	18.41	3.46				Umursamaz Öğretmen	Evli	318	8.44	2.15	-.577	412	0.006	Bekâr	96	8.59	2.50	Okul İklimi (Toplam)	Evli	318	89.63	12.49	-.872	412	0.092	Bekâr	96	90.97	15.21																																												
Umursamaz Öğretmen	Evli	318	8.44	2.15	-.577	412	0.006																																																																				
	Bekâr	96	8.59	2.50				Okul İklimi (Toplam)	Evli	318	89.63	12.49	-.872	412	0.092	Bekâr	96	90.97	15.21																																																								
Okul İklimi (Toplam)	Evli	318	89.63	12.49	-.872	412	0.092																																																																				
	Bekâr	96	90.97	15.21																																																																							

($p < .05$)

Tablo 4.15, araştırmaya katılanların okul iklimi algılarının medeni durum değişkenine göre incelendiği t-testi sonuçlarını göstermektedir. Bu analize göre araştırmaya katılan öğretmenlerin okul iklimi algıları “Emredici Müdür” ($t=-1,807$; $p<.05$), “Kısıtlayıcı Müdür” ($t= ,913$; $p<.05$), “Samimi Öğretmen” ($t= -,358$; $p<.05$) ve “Umursamaz

Öğretmen” ($t=-,577$; $p<.05$) alt boyutlarında medeni durum değişkenine göre farklılık görülmektedir. “Emredici Müdür” alt boyut puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise bekâr öğretmenlerin ortalamalarının ($X= 14,91$) evli öğretmenlerin ortalamalarından ($X=14,03$) yüksek olduğu görülmektedir. “Kısıtlayıcı Müdür” puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise evli öğretmenlerin ortalamalarının ($X= 12,09$) bekâr öğretmenlerin ortalamalarından ($X=11,78$) yüksek olduğu görülmektedir. “Samimi Öğretmen” puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise bekâr öğretmenlerin ortalamalarının ($X= 15,56$) evli öğretmenlerin ortalamalarından ($X=15,39$) yüksek olduğu görülmektedir. “Umursamaz Öğretmen” puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise bekâr öğretmenlerin ortalamalarının ($X= 8,59$) evli öğretmenlerin ortalamalarından ($X=8,44$) yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin okul iklimi algılarının görev yaptıkları okul türlerine göre değerlendirme sonuçları Tablo 4.16 ile gösterilmiştir.

Tablo 4.16: Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre İncelendiği ANOVA Testi Sonuçları

Örgütsel İklim Ölçeği	Okul Türü	N	\bar{X}	Ss	F	p	Fark
Destekleyici Müdür	Anadolu ve Fen lisesi ¹	84	19.57	6.47	4.479	0.012	2>1
	Meslek lisesi ²	300	21.80	5.81			
	İmam hatip lisesi ³	30	21.10	7.02			
Emredici Müdür	Anadolu ve Fen lisesi ¹	84	18.18	4.88	60.487	0.000	1>2,3
	Meslek lisesi ²	300	13.25	3.18			
	İmam hatip lisesi ³	30	13.00	4.53			
Kısıtlayıcı Müdür	Anadolu ve Fen lisesi ¹	84	13.57	3.22	15.640	0.000	1>2,3
	Meslek lisesi ²	300	11.63	2.65			
	İmam hatip lisesi ³	30	11.60	3.53			
Samimi Öğretmen	Anadolu ve Fen lisesi ¹	84	16.43	4.03	4.220	0.015	1>2
	Meslek lisesi ²	300	15.06	4.11			
	İmam hatip lisesi ³	30	16.30	5.19			
İşbirlikçi Öğretmen	Anadolu ve Fen lisesi ¹	84	19.18	2.41	5.124	0.006	1>3
	Meslek lisesi ²	300	18.44	3.35			
	İmam hatip lisesi ³	30	17.00	3.99			

Umursamaz Öğretmen	Anadolu ve Fen lisesi ¹	84	8.79	2.81	2.196	0.112	
	Meslek lisesi ²	300	8.46	2.02			
	İmam hatip lisesi ³	30	7.80	2.40			
Okul İklimi (Toplam)	Anadolu ve Fen lisesi ¹	84	95.71	11.59	10.901	0.000	1>2,3
	Meslek lisesi ²	300	88.64	12.66			
	İmam hatip lisesi ³	30	86.80	17.47			

Tablo 4.16 incelendiğinde öğretmenlerin okul iklimi algılarının hem toplam ölçek (F= 10, 901; p<.05) puanlarında hem de Destekleyici Müdür (F= 4,479; p<.05), Emredici Müdür (F= 60,487; p<.05), Kısıtlayıcı Müdür (F= 15,640; p<.05), Samimi Öğretmen (F= 4,220; p<.05) ve İşbirlikçi Öğretmen (F= 5,124; p<.05) alt boyutlarına ilişkin puanlarında okul türü değişkenine göre farklılık görülmektedir. Scheffe testi sonuçlarına göre “Destekleyici Müdür” alt boyundaki farkın Meslek lisesinde görev yapan öğretmenler ile Anadolu ve Fen lisesinde görev yapan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin ortalamalarının (X=21,80), Anadolu ve Fen lisesinde görev yapan öğretmenlere (X=19,57) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “Samimi Öğretmen ” alt boyundaki farkın Anadolu ve Fen lisesinde görev yapan öğretmenler ile Meslek lisesinde görev yapan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise Anadolu ve Fen lisesinde görev yapan öğretmenlerin ortalamalarının (X=16,43), Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlere (X=15,06) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Scheffe testi sonuçlarına göre “İşbirlikçi Öğretmen” alt boyundaki farkın Anadolu ve Fen lisesinde görev yapan öğretmenler ile imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise Anadolu ve Fen lisesinde görev yapan öğretmenlerin ortalamalarının (X=19,18), imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenlere (X=17,00) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Örgütsel sessizlik, emredici müdür ve kısıtlayıcı müdür toplam puanlarında ise farkın Anadolu ve Fen lisesinde görev yapan öğretmenler ile Meslek lisesi ve imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise Anadolu ve Fen lisesinde görev yapan öğretmenlerin ortalamalarının (X=18,18; X=13,57; X=95,71), Meslek lisesi ve imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenlere (X=13,25; X=13,00; X=11,63; X=11,60; X=88,64; X=86,80) göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin okul iklimi algılarının branşlarına göre değerlendirme sonuçları Tablo 4.17 ile gösterilmiştir.

Tablo 4.17: Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Branş Değişkenine Göre İncelendiği ANOVA Testi Sonuçları

Örgütsel İklim Ölçeği	Branş	N	\bar{X}	Ss	F	p	Fark
Destekleyici Müdür	Akademik dersler ¹	195	20.14	6.20	7.768	0.000	3>1
	Yetenek dersleri ²	27	20.89	7.69			
	Meslek dersleri ³	192	22.53	5.50			
Emredici Müdür	Akademik dersler ¹	195	14.97	5.01	15.104	0.000	1>3 2>3
	Yetenek dersleri ²	27	16.67	3.96			
	Meslek dersleri ³	192	13.14	2.75			
Kısıtlayıcı Müdür	Akademik dersler ¹	195	11.85	3.04	11.230	0.000	2>1 2>3
	Yetenek dersleri ²	27	14.56	3.76			
	Meslek dersleri ³	192	11.84	2.54			
Samimi Öğretmen	Akademik dersler ¹	195	15.71	4.29	1.128	0,325	
	Yetenek dersleri ²	27	15.78	4.68			
	Meslek dersleri ³	192	15.09	4.06			
İşbirlikçi Öğretmen	Akademik dersler ¹	195	18.12	3.30	2.419	0.090	
	Yetenek dersleri ²	27	19.11	2.47			
	Meslek dersleri ³	192	18.77	3.30			
Umursamaz Öğretmen	Akademik dersler ¹	195	8.65	2.30	3.540	0.030	2>3
	Yetenek dersleri ²	27	9.22	3.21			
	Meslek dersleri ³	192	8.20	1.96			
Okul İklimi (Toplam)	Akademik dersler ¹	195	89.43	14.28	3.332	0.037	2>1 2>3
	Yetenek dersleri ²	27	96.22	12.94			
	Meslek dersleri ³	192	89.58	11.77			

Tablo 4.17 incelendiğinde öğretmenlerin okul iklimi algılarının hem toplam ölçek (F= 3, 332; p<.05) puanlarında hem de Destekleyici Müdür (F= 7,768; p<.05), Emredici Müdür (F= 15,104; p<.05), Kısıtlayıcı Müdür (F= 11,230; p<.05) ve Umursamaz Öğretmen (F= 3,540; p<.05) alt boyutlarına ilişkin puanlarında branş değişkenine göre farklılık tespit edilmiştir. Scheffe testi sonuçlarına göre “Destekleyici Müdür” alt boyundaki farkın meslek dersleri öğretmenleri ile akademik ders öğretmenleri arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise meslek dersleri öğretmenleri ortalamalarının (X=22,53), akademik ders öğretmenlerine (X=20,14)

göre daha yüksek olduğu görülmüştür. “Emredici Müdür” alt boyundaki farkın akademik ve yetenek ders öğretmenleri ile meslek dersi öğretmenleri arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise akademik ve yetenek ders öğretmenleri ortalamalarının (X=14,97; X=16,67), meslek dersi öğretmenlerine (X=13,14) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “Umursamaz Öğretmen” alt boyundaki farkın yetenek dersi öğretmenleri ile meslek dersi öğretmenleri arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise yetenek dersi öğretmenleri ortalamalarının (X=9,22), meslek dersi öğretmenlerine (X=8,20) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Örgütsel sessizlik ve kısıtlayıcı müdür toplam puanlarında ise farkın yetenek dersi öğretmenleri ile akademik ve meslek dersi öğretmenleri arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise yetenek dersi öğretmenlerin ortalamalarının (X=96,22; X=14,56), akademik ve meslek dersi öğretmenlerine (X=89,43; X=89,58; X=11,85; X=11,84) göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin okul iklimi algılarının okul müdürü ile çalışma süresine göre değerlendirme sonuçları Tablo 4.18 ile gösterilmiştir.

Tablo 4.18: Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Okul Müdürü İle Çalışma Süresi Değişkenine Göre İncelendiği t-Testi Sonuçları

Örgütsel İklim Ölçeği	Okul müdürü ile çalışma süresi	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	P																																																																				
Destekleyici Müdür	1-5 yıl	372	21.45	6.09	1.538	412	0.538																																																																				
	6 yıl ve üzeri	42	19.93	6.04				Emredici Müdür	1-5 yıl	372	13.93	4.02	-4.510	412	0.012	6 yıl ve üzeri	42	16.93	4.69	Kısıtlayıcı Müdür	1-5 yıl	372	11.82	2.83	-4.178	412	0.019	6 yıl ve üzeri	42	13.79	3.36	Samimi Öğretmen	1-5 yıl	372	15.39	4.22	-.581	412	0.843	6 yıl ve üzeri	42	15.79	4.16	İşbirlikçi Öğretmen	1-5 yıl	372	18.54	3.25	1.016	412	0.883	6 yıl ve üzeri	42	18.00	3.38	Umursamaz Öğretmen	1-5 yıl	372	8.43	2.20	-1.378	412	0.031	6 yıl ve üzeri	42	8.93	2.49	Okul İklimi (Toplam)	1-5 yıl	372	89.56	13.04	-1.779	412	0.720
Emredici Müdür	1-5 yıl	372	13.93	4.02	-4.510	412	0.012																																																																				
	6 yıl ve üzeri	42	16.93	4.69				Kısıtlayıcı Müdür	1-5 yıl	372	11.82	2.83	-4.178	412	0.019	6 yıl ve üzeri	42	13.79	3.36	Samimi Öğretmen	1-5 yıl	372	15.39	4.22	-.581	412	0.843	6 yıl ve üzeri	42	15.79	4.16	İşbirlikçi Öğretmen	1-5 yıl	372	18.54	3.25	1.016	412	0.883	6 yıl ve üzeri	42	18.00	3.38	Umursamaz Öğretmen	1-5 yıl	372	8.43	2.20	-1.378	412	0.031	6 yıl ve üzeri	42	8.93	2.49	Okul İklimi (Toplam)	1-5 yıl	372	89.56	13.04	-1.779	412	0.720	6 yıl ve üzeri	42	93.36	13.90								
Kısıtlayıcı Müdür	1-5 yıl	372	11.82	2.83	-4.178	412	0.019																																																																				
	6 yıl ve üzeri	42	13.79	3.36				Samimi Öğretmen	1-5 yıl	372	15.39	4.22	-.581	412	0.843	6 yıl ve üzeri	42	15.79	4.16	İşbirlikçi Öğretmen	1-5 yıl	372	18.54	3.25	1.016	412	0.883	6 yıl ve üzeri	42	18.00	3.38	Umursamaz Öğretmen	1-5 yıl	372	8.43	2.20	-1.378	412	0.031	6 yıl ve üzeri	42	8.93	2.49	Okul İklimi (Toplam)	1-5 yıl	372	89.56	13.04	-1.779	412	0.720	6 yıl ve üzeri	42	93.36	13.90																				
Samimi Öğretmen	1-5 yıl	372	15.39	4.22	-.581	412	0.843																																																																				
	6 yıl ve üzeri	42	15.79	4.16				İşbirlikçi Öğretmen	1-5 yıl	372	18.54	3.25	1.016	412	0.883	6 yıl ve üzeri	42	18.00	3.38	Umursamaz Öğretmen	1-5 yıl	372	8.43	2.20	-1.378	412	0.031	6 yıl ve üzeri	42	8.93	2.49	Okul İklimi (Toplam)	1-5 yıl	372	89.56	13.04	-1.779	412	0.720	6 yıl ve üzeri	42	93.36	13.90																																
İşbirlikçi Öğretmen	1-5 yıl	372	18.54	3.25	1.016	412	0.883																																																																				
	6 yıl ve üzeri	42	18.00	3.38				Umursamaz Öğretmen	1-5 yıl	372	8.43	2.20	-1.378	412	0.031	6 yıl ve üzeri	42	8.93	2.49	Okul İklimi (Toplam)	1-5 yıl	372	89.56	13.04	-1.779	412	0.720	6 yıl ve üzeri	42	93.36	13.90																																												
Umursamaz Öğretmen	1-5 yıl	372	8.43	2.20	-1.378	412	0.031																																																																				
	6 yıl ve üzeri	42	8.93	2.49				Okul İklimi (Toplam)	1-5 yıl	372	89.56	13.04	-1.779	412	0.720	6 yıl ve üzeri	42	93.36	13.90																																																								
Okul İklimi (Toplam)	1-5 yıl	372	89.56	13.04	-1.779	412	0.720																																																																				
	6 yıl ve üzeri	42	93.36	13.90																																																																							

(p< .05)

Tablo 4.18, öğretmenlerin okul iklimi algılarının okul müdürü ile çalışma süresi değişkenine göre incelendiği t-testi sonuçlarını göstermektedir. Bu analize göre araştırmaya katılan öğretmenlerin okul iklimi algıları “Emredici Müdür” ($t= -4,510$; $p<.05$), “Kısıtlayıcı Müdür” ($t= -4,178$; $p<.05$) ve “Umursamaz Öğretmen” ($t=-1,378$; $p<.05$) alt boyutlarında okul müdürü ile çalışma süresi değişkenine göre farklılık tespit edilmiştir. “Emredici Müdür” alt boyut puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise okul müdürü ile 6 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin ortalamalarının ($X= 16,93$) çalışma süreleri 1-5 yıl olan öğretmenlerin ortalamalarından ($X=13,93$) yüksek olduğu görülmektedir. “Kısıtlayıcı Müdür” puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise okul müdürü ile 6 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin ortalamalarının ($X= 13,79$) çalışma süreleri 1-5 yıl olan öğretmenlerin ortalamalarından ($X=11,82$) yüksek olduğu görülmektedir. “Umursamaz Öğretmen” puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise okul müdürü ile çalışma süreleri 6 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin ortalamalarının ($X= 8,93$) çalışma süreleri 1-5 yıl olan öğretmenlerin ortalamalarından ($X=8,43$) yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin okul iklimi algılarının okuldaki öğretmen sayılarına değerlendirme sonuçları Tablo 4.19 ile gösterilmiştir.

Tablo 4.19: Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre İncelendiği ANOVA Testi Sonuçları

Örgütsel İklim Ölçeği	Öğretmen Sayısı	N	\bar{X}	Ss	F	p	Fark
Destekleyici Müdür	0-50 kişi ¹	57	20.16	6.76	6.733	0.000	5>1 5>2 5>4 3>2
	51-100 kişi ²	111	19.70	6.24			
	101-150 kişi ³	162	22.19	5.32			
	151-200 kişi ⁴	54	20.94	6.76			
	201 kişi ve üzeri ⁵	30	25.20	4.45			
Emredici Müdür	0-50 kişi ¹	57	13.21	3.95	17.033	0.000	2>1 2>3 2>5
	51-100 kişi ²	111	16.65	5.11			
	101-150 kişi ³	162	13.19	3.28			
	151-200 kişi ⁴	54	14.67	3.40			
	201 kişi ve üzeri ⁵	30	12.10	1.95			
Kısıtlayıcı Müdür	0-50 kişi ¹	57	12.11	3.03	7.042	0.000	2>3 2>4 2>5
	51-100 kişi ²	111	13.11	3.39			
	101-150 kişi ³	162	11.78	2.72			
	151-200 kişi ⁴	54	10.89	2.40			

	201 kişi ve üzeri ⁵	30	11.20	1.56			
	0-50 kişi ¹	57	15.37	4.14			
	51-100 kişi ²	111	16.38	4.24			
Samimi Öğretmen	101-150 kişi ³	162	14.87	3.24	5.298	0.000	2>4
	151-200 kişi ⁴	54	14.11	4.86			5>4
	201 kişi ve üzeri ⁵	30	17.40	6.12			
	0-50 kişi ¹	57	18.16	3.26			
	51-100 kişi ²	111	18.43	2.87			5>1
İşbirlikçi Öğretmen	101-150 kişi ³	162	18.41	3.43	3.335	0.011	5>2
	151-200 kişi ⁴	54	18.06	3.62			5>3
	201 kişi ve üzeri ⁵	30	20.50	2.46			5>4
	0-50 kişi ¹	57	8.32	2.36			
	51-100 kişi ²	111	8.95	2.80			
Umursamaz Öğretmen	101-150 kişi ³	162	8.35	1.89	3.332	0.011	2>5
	151-200 kişi ⁴	54	8.67	2.05			
	201 kişi ve üzeri ⁵	30	7.40	0.93			
	0-50 kişi ¹	57	87.32	12.57			
	51-100 kişi ²	111	93.22	14.43			
Okul İklimi (Toplam)	101-150 kişi ³	162	88.78	12.09	3.882	0.004	2>1
	151-200 kişi ⁴	54	87.33	13.41			2>3
	201 kişi ve üzeri ⁵	30	93.80	11.89			2>4

Tablo 4.19 incelendiğinde öğretmenlerin okul iklimi algılarının hem toplam ölçek (F= 3,882; p<.05) puanlarında hem de Destekleyici Müdür (F=6,733; p<.05), Emredici Müdür (F= 17,033; p<.05), Kısıtlayıcı Müdür (F=7,042; p<.05), Samimi Öğretmen (F=5,298; p<.05), İşbirlikçi Öğretmen (F= 3,335; p<.05) ve Umursamaz Öğretmen (F= 3,332; p<.05) alt boyutlarına ilişkin puanlarında öğretmen sayısı değişkenine göre farklılık tespit edilmiştir. Scheffe testi sonuçlarına göre “Destekleyici Müdür” alt boyundaki farkın öğretmen sayısı 201 ve üzeri olan okullardaki öğretmenler ile öğretmen sayısı 1-50, 51-100 ve 15-200 arasında olan okullardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise öğretmen sayısı 201 ve üzeri olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının (X=25,20), öğretmen sayısı 1-50, 51-100 ve 15-200 arasında olan okullardaki öğretmenlere (X=20,16; X=19,70; X=20,94) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmen sayısı 101-150 arasında olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının (X=22,19), öğretmen sayısı 51-100 arasında olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarına (X=19,70), göre daha yüksektir. “Emredici Müdür” alt boyundaki farkın öğretmen sayısı 51-100

arasında olan okullardaki öğretmenler ile öğretmen sayısı 1-50, 101-150 ve 201 üzeri olan okullardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise öğretmen sayısı 51-100 arasında olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının ($X=16,65$), öğretmen sayısı 1-50, 101-150 ve 201 üzeri olan okullardaki öğretmenlere ($X=13,21$; $X=13,19$; $X=12,10$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “Kısıtlayıcı Müdür” alt boyundaki farkın öğretmen sayısı 51-100 arasında olan okullardaki öğretmenler ile öğretmen sayısı 101-150, 151-200 ve 201 üzeri olan okullardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise öğretmen sayısı 51-100 arasında olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının ($X=13,11$), öğretmen sayısı 101-150, 151-200 ve 201 üzeri olan okullardaki öğretmenlere ($X=11,78$; $X=10,89$; $X=11,20$) göre daha yüksek olduğu görülmüştür. “Samimi Öğretmen” alt boyundaki farkın öğretmen sayısı 51-100 ve 201 üzerinde olan okullardaki öğretmenler ile öğretmen sayısı 151-200 olan okullardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise öğretmen sayısı 51-100 ve 201 üzerinde olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının ($X=16,38$; $X=17,40$), öğretmen sayısı 151-200 olan okullardaki öğretmenlere ($X=14,11$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “İşbirlikçi Öğretmen” alt boyundaki farkın öğretmen sayısı 201 üzerinde olan okullardaki öğretmenler ile öğretmen sayısı 1-50, 51-100, 101-150 ve 151-200 olan okullardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise öğretmen sayısı 201 üzerinde olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının ($X=20,50$), öğretmen sayısı 1-50, 51-100, 101-150 ve 151-200 olan okullardaki öğretmenlere ($X=18,16$; $X=18,43$; $X=18,41$; $X=18,06$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “Umursamaz Öğretmen” alt boyundaki farkın öğretmen sayısı 51-100 olan okullardaki öğretmenler ile öğretmen sayısı 201 ve üzerinde olan okullardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise öğretmen sayısı 51-100 olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının ($X=8,95$), öğretmen sayısı 201 ve üzerinde olan okullardaki öğretmenlere ($X=7,40$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Örgütsel sessizlik toplam puanlarında ise farkın öğretmen sayısı 51-100 olan okullardaki öğretmenler ile öğretmen sayısı 1-50, 101-150 ve 151-200 olan okullardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise öğretmen sayısı 51-100 olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının ($X=93,22$), öğretmen sayısı 1-50, 101-150 ve 151-200 olan

okullardaki öğretmenlere ($X=87,32$; $X=88,78$; $X=87,33$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin okul iklimi algılarının okuldaki öğrenci sayılarına göre değerlendirme sonuçları Tablo 4.20 ile gösterilmiştir.



Tablo 4.20: Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre İncelendiği ANOVA Testi Sonuçları

Örgütsel İklim Ölçeği	Öğrenci Sayısı	N	\bar{X}	Ss	F	p	Fark
Destekleyici Müdür	0-500 öğrenci ¹	42	20.29	7.32	1.853	0.118	
	501-1000 öğrenci ²	57	19.89	6.48			
	1001-1500 öğrenci ³	96	21.09	5.00			
	1501-2000 öğrenci ⁴	165	21.76	6.15			
	2001 öğrenci ve üzeri ⁵	54	22.50	6.03			
Emredici Müdür	0-500 öğrenci ¹	42	12.71	3.81	4.443	0.002	3>1 3>4
	501-1000 öğrenci ²	57	14.74	4.66			
	1001-1500 öğrenci ³	96	15.50	4.06			
	1501-2000 öğrenci ⁴	165	13.80	3.96			
	2001 öğrenci ve üzeri ⁵	54	13.94	4.28			
Kısıtlayıcı Müdür	0-500 öğrenci ¹	42	11.86	2.98	12.442	0.000	3>1 3>2 3>4
	501-1000 öğrenci ²	57	11.26	2.62			
	1001-1500 öğrenci ³	96	13.66	3.26			
	1501-2000 öğrenci ⁴	165	11.27	2.57			
	2001 öğrenci ve üzeri ⁵	54	12.33	2.56			
Samimi Öğretmen	0-500 öğrenci ¹	42	15.57	4.92	5.610	0.000	2>4 5>4
	501-1000 öğrenci ²	57	16.84	4.38			
	1001-1500 öğrenci ³	96	15.34	3.42			
	1501-2000 öğrenci ⁴	165	14.47	3.71			
	2001 öğrenci ve üzeri ⁵	54	16.89	5.34			
İşbirlikçi Öğretmen	0-500 öğrenci ¹	42	18.21	3.14	5.086	0.001	5>1 5>3 5>4
	501-1000 öğrenci ²	57	18.53	3.78			
	1001-1500 öğrenci ³	96	18.28	2.12			
	1501-2000 öğrenci ⁴	165	18.07	3.65			
	2001 öğrenci ve üzeri ⁵	54	20.28	2.67			
Umursamaz Öğretmen	0-500 öğrenci ¹	42	8.50	2.44	7.570	0.000	3>2 3>4 3>5
	501-1000 öğrenci ²	57	7.68	2.05			
	1001-1500 öğrenci ³	96	9.47	2.55			
	1501-2000 öğrenci ⁴	165	8.27	2.02			
	2001 öğrenci ve üzeri ⁵	54	8.17	1.72			
Okul İklimi (Toplam)	0-500 öğrenci ¹	42	87.14	13.88	4.942	0.001	3>4 5>4
	501-1000 öğrenci ²	57	88.95	15.65			
	1001-1500 öğrenci ³	96	93.34	9.29			
	1501-2000 öğrenci ⁴	165	87.65	13.86			
	2001 öğrenci ve üzeri ⁵	54	94.11	11.40			

Tablo 4.20 incelendiğinde öğretmenlerin okul iklimi algılarının hem toplam ölçek (F=4,942; p<.05) puanlarında hem de Emredici Müdür (F=4,443; p<.05), Kısıtlayıcı Müdür (F=12,442; p<.05), Samimi Öğretmen (F=5,610; p<.05), İşbirlikçi Öğretmen (F= 5,086; p<.05) ve Umursamaz Öğretmen (F= 7,570; p<.05) alt boyutlarına ilişkin puanlarında öğrenci sayısı değişkenine göre farklılık tespit edilmiştir. Scheffe testi sonuçlarına göre “Emredici Müdür” alt boyundaki farkın öğrenci sayısı 1001-1500

arasında olan okullardaki öğretmenler ile öğrenci sayısı 0-500, 1501-2000 olan okullardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise öğrenci sayısı 1001-1500 arasında olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının ($X=15,50$), öğrenci sayısı 0-500, 1501-2000 olan okullardaki öğretmenlere ($X=12,71$; $X=13,80$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “Kısıtlayıcı Müdür” alt boyundaki farkın öğrenci sayısı 1001-1500 arasında olan okullardaki öğretmenler ile öğrenci sayısı 0-500, 501-1000, 1501-2000 olan okullardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise öğrenci sayısı 1001-1500 arasında olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının ($X=13,66$), öğrenci sayısı 0-500, 501-1000, 1501-2000 olan okullardaki öğretmenlere ($X=11,86$; $X=11,26$; $X=11,27$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “Samimi Öğretmen” alt boyundaki farkın öğrenci sayısı 501-1000 ve 2001 üzerinde olan okullardaki öğretmenler ile öğrenci sayısı 1501-2000 olan okullardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise öğretmen sayısı 501-1000 ve 2001 üzerinde olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının ($X=16,84$; $X=16,89$), öğrenci sayısı 1501-2000 olan okullardaki öğretmenlere ($X=14,47$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “İşbirlikçi Öğretmen” alt boyundaki farkın öğrenci sayısı 2001 üzerinde olan okullardaki öğretmenler ile öğrenci sayısı 0-500, 1001-1500, 1501-2000 olan okullardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise öğrenci sayısı 2001 üzerinde olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının ($X=20,28$), öğrenci sayısı 0-500, 1001-1500, 1501-2000 olan okullardaki öğretmenlere ($X=18,21$; $X=18,28$; $X=18,07$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “Umursamaz Öğretmen” alt boyundaki farkın öğrenci sayısı 1001-1500 olan okullardaki öğretmenler ile öğrenci sayısı 501-1000, 1501-2000, 2001 üzerinde olan okullardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise öğrenci sayısı 1001-1500 olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının ($X=9,47$), öğrenci sayısı 501-1000, 1501-2000, 2001 üzerinde olan okullardaki öğretmenlere ($X=7,68$; $X=8,27$; $X=8,17$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Örgütsel sessizlik toplam puanlarında ise farkın öğrenci sayısı 1001-1500, 2001 üzerinde olan okullardaki öğretmenler ile öğrenci sayısı 1501-2000 olan okullardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise öğrenci sayısı 1001-1500, 2001 üzerinde olan okullardaki

öğretmenlerin ortalamalarının ($X=93,34$; $X=94,11$), öğrenci sayısı 1501-2000 olan okullardaki öğretmenlere ($X=87,65$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt amacı ise “Okul iklimi ve öğretmenlerin sessizlik düzeyleri arasında ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenmişti. Bu amaca yönelik olarak yapılan regresyon analizinden elde edilen bulgu Tablo 4.21’ de sunulmuştur.

Tablo 4.21: Okul İklimi ve Örgütsel Sessizlik Arasında Yapılan Korelasyon Analizi Sonuçları

		Okul Ortamı	Duygu	Sessizliğin Kaynağı	Yönetici	İzolasyon	Örgütsel Sessizlik (Toplam)
Destekleyici Müdür	r	-,593**	-,449**	-,399**	-,267**	-,377**	-,518**
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	414	414	414	414	414	414
Emredici Müdür	r	,227**	,172**	,189**	,099*	,115*	,201**
	p	,000	,000	,000	,044	,019	,000
	N	414	414	414	414	414	414
Kısıtlayıcı Müdür	r	,221**	,271**	,286**	,218**	,185**	,295**
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	414	414	414	414	414	414
Samimi Öğretmen	r	-,273**	-,172**	-,137**	-,047	-,219**	-,212**
	p	,000	,000	,005	,345	,000	,000
	N	414	414	414	414	414	414
İşbirlikçi Öğretmen	r	-,237**	-,146**	-,155**	-,036	-,159**	-,184**
	p	,000	,003	,002	,468	,001	,000
	N	414	414	414	414	414	414
Umursamaz Öğretmen	r	,419**	,420**	,378**	,379**	,432**	,503**
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	414	414	414	414	414	414
Okul İklimi (Toplam)	r	-,228**	-,113*	-,079	-,003	-,133**	-,138**
	p	,000	,022	,107	,957	,007	,005
	N	414	414	414	414	414	414

Tablo 4.21’ deki değerlere bakıldığında okul iklimi adına destekleyici müdür davranışları ile örgütsel sessizlik ($r=-,518$) ve alt boyutları arasında (okul ortamı $r=-,593$; duygu $r=-,449$; sessizliğin kaynağı $r=-,399$; yönetici $r=-,267$; izolasyon $r=-,377$) negatif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu durum okul ikliminde

destekleyici müdür davranışlarının artması ile örgütsel sessizlik davranışlarının azalması şeklinde yorumlanabilir.

Okul iklimi adına emredici müdür davranışları ile örgütsel sessizlik ($r=,201$) ve alt boyutları arasında (okul ortamı $r=,227$; duygu $r=,172$; sessizliğin kaynağı $r=,189$; yönetici $r=,099$; izolasyon $r=,115$) pozitif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu durum okul ikliminde emredici müdür davranışlarının artması ile örgütsel sessizlik davranışlarının da arttığı şeklinde yorumlanabilir.

Okul iklimi adına kısıtlayıcı müdür davranışları ile örgütsel sessizlik ($r=,295$) ve alt boyutları arasında (okul ortamı $r=,221$; duygu $r=,271$; sessizliğin kaynağı $r=,286$; yönetici $r=,218$; izolasyon $r=,185$) pozitif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu durum okul ikliminde kısıtlayıcı müdür davranışlarının artması ile örgütsel sessizlik davranışlarının da arttığı şeklinde yorumlanabilir.

Okul iklimi adına samimi öğretmen davranışları ile örgütsel sessizlik ($r=-,212$) ve alt boyutları arasında (okul ortamı $r=-,273$; duygu $r=-,172$; sessizliğin kaynağı $r=-,137$; yönetici $r=-,047$; izolasyon $r=-,219$) negatif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu durum okul ikliminde samimi öğretmen davranışlarının artması ile örgütsel sessizlik davranışlarının azalması şeklinde yorumlanabilir.

Okul iklimi adına işbirlikçi öğretmen davranışları ile örgütsel sessizlik ($r=-,184$) ve alt boyutları arasında (okul ortamı $r=-,237$; duygu $r=-,146$; sessizliğin kaynağı $r=-,155$; yönetici $r=-,036$; izolasyon $r=-,159$) negatif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu durum okul ikliminde işbirlikçi öğretmen davranışlarının artması ile örgütsel sessizlik davranışlarının azalması şeklinde yorumlanabilir.

Okul iklimi adına umursamaz öğretmen davranışları ile örgütsel sessizlik ($r=,503$) ve alt boyutları arasında (okul ortamı $r=,419$; duygu $r=,420$; sessizliğin kaynağı $r=,378$; yönetici $r=,379$; izolasyon $r=,432$) pozitif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu durum okul ikliminde umursamaz öğretmen davranışlarının artması ile örgütsel sessizlik davranışlarının da artması şeklinde yorumlanabilir.

Okul iklimi ile örgütsel sessizlik ($r=-,138$) ve alt boyutları arasında (okul ortamı $r=-,228$; duygu $r=-,113$; sessizliğin kaynağı $r=-,079$; yönetici $r=-,003$; izolasyon $r=-,133$) negatif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu durum okul iklimi

ortamının olumlu olması ile örgütsel sessizlik davranışlarının azalması şeklinde yorumlanabilir.

4.6. Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt amacı ise “Okul iklimi, öğretmenlerin sessizlik düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?” şeklinde belirlenmişti. Bu amaca yönelik olarak yapılan regresyon analizinden elde edilen bulgu Tablo 4.22’ de sunulmuştur.

Tablo 4.22: Okul İklimi ve Örgütsel Sessizlik Arasında Yapılan Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişken	B	Std. Hata	Beta	t	p
(Constant)	55,445	2,927		18,940	,000
Destekleyici Müdür	-,759	,080	-,453	-9,480	,000
Emredici Müdür	,096	,107	,039	,895	,371
Kısıtlayıcı Müdür	,207	,167	,060	1,240	,216
Samimi Öğretmen	-,263	,121	-,108	-2,175	,030
İşbirlikçi Öğretmen	,446	,172	,143	2,592	,010
Umursamaz Öğretmen	1,611	,199	,353	8,082	,000

R=.659; R²=.434; Adj. R²=.426; F=52.066; p<.000

Tablo 4.22 incelendiğinde regresyon analizine göre, örgütsel sessizliğin (bağımlı değişken) en güçlü negatif yordayıcısı "destekleyici müdür" (-0.518) iken, "umursamaz öğretmen" pozitif bir yordayıcı olarak ortaya çıkmıştır (0.398). İşbirlikçi öğretmen de anlamlı bir yordayıcıdır, ancak etkisi daha zayıftır (0.101). Bu sonuçlar, örgütsel sessizlik seviyelerinin, liderlik tarzlarına ve çalışma ortamındaki destekleyici veya umursamaz davranışlara bağlı olarak değiştiğini göstermektedir.

Bu bulgular, örgütsel sessizlik (bağımlı değişken) ile çeşitli bağımsız değişkenler (liderlik tarzları ve öğretmen davranışları) arasındaki ilişkiyi ortaya koyan bir regresyon analizine dayanmaktadır. Modelin genel uygunluğu oldukça iyidir (R² = .434, Adj. R² = .426), bu da bağımsız değişkenlerin toplam varyansın %43.4’ünü açıkladığını gösterir. Model istatistiksel olarak anlamlıdır (F = 52.066, p < .001).

Destekleyici Müdür (B = -0.759, p < .001): Destekleyici bir yönetici, örgütsel sessizlik üzerinde güçlü ve negatif bir etkiye sahiptir. Yani, destekleyici bir yönetici tarzı arttıkça örgütsel sessizlik azalır. Bu, destekleyici liderliğin çalışanların fikirlerini daha rahat dile getirmesini sağladığını ve sessizliği azalttığını göstermektedir. Beta değeri (-0.453) bu ilişkinin gücünü vurgulamaktadır.

Emredici Müdür (B = 0.096, p > .05): Emredici müdürün etkisi anlamlı değildir (p = .371). Bu, otoriter yönetim tarzının örgütsel sessizlik üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığına işaret eder.

Kısıtlayıcı Müdür (B = 0.207, p > .05): Kısıtlayıcı müdürün etkisi de anlamlı değildir (p = .216). Bu, kısıtlayıcı bir yönetici tarzının örgütsel sessizlik üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını göstermektedir.

Samimi Öğretmen (B = -0.263, p < .05): Samimi öğretmenlerin varlığı örgütsel sessizliği anlamlı bir şekilde azaltmaktadır (p = .030). Yani, samimi ve güven verici öğretmenler, çalışanların seslerini duyurma olasılıklarını artırabilir. Beta değeri (-0.108), bu ilişkinin etkisinin zayıf olduğunu gösterir, ancak yine de anlamlıdır.

İşbirlikçi Öğretmen (B = 0.446, p < .01): İşbirlikçi öğretmenler, örgütsel sessizlik üzerinde pozitif bir etkiye sahiptir (p = .010). Bu, işbirlikçi bir ortamın, çalışanların sessiz kalmak yerine fikirlerini paylaşma olasılıklarını artırabileceğini gösterir.

Umursamaz Öğretmen (B = 1.611, p < .001): Umursamaz öğretmenler, örgütsel sessizliği önemli ölçüde artırmaktadır (p < .001). Bu bulgu, umursamaz ya da ilgisiz bir tutum sergileyen kişilerin, diğerlerinin sessiz kalma olasılıklarını artırdığını göstermektedir. Beta değeri (0.353) bu ilişkinin gücünü ortaya koymaktadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Örgütsel sessizlik algıları ortalaması orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Gök (2020) tarafından yapılan araştırma sonucunda da öğretmenlerin örgütsel sessizlik algı düzeyini orta seviyede olduğu görülmektedir. Benzer şekilde Azimi (2021) tarafından yapılan araştırma da örgütsel sessizlik seviyesi orta düzey olarak belirlenmiştir. Ancak, Yılmaz ve Saka (2021) tarafından yapılan araştırma sonucunda ise öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeylerinin yüksek olduğunu tespit edilmiştir. Örgütsel sessizlik boyutlarında “Okul Ortamı” boyutu en yüksek ortalamayı alırken, en düşük ortalamayı ise “Sessizliğin Kaynağı” boyutu almıştır. Ancak, Yılmaz ve Saka (2021) tarafından yapılan araştırmada ise örgütsel sessizliğin alt boyutları açısından en düşük ortalamayı “Okul Ortamı” alt boyutu almıştır. Demirhan (2020) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin örgütsel sessizliğin yönetici alt boyutundan en yüksek puanlar aldığı, bunu sırasıyla duygu, izolasyon, okul ortamı, sessizliğin kaynağı alt boyutlarının izlediğini ortaya koymuştur. Örgütsel sessizlik ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde orta ve yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Örgütsel sessizliğin nedenleri ile ilgili araştırmaların yapılması ve yüksek olan kurumlarda gerekli tedbirlerin alınması örgütlerin amacına ulaşmasında olumlu katkı yapacağı düşünülmektedir.

Okul iklimi algıları ise “Orta” düzeyinde gerçekleşmiştir. Okul iklimi boyutlarında en yüksek ortalamayı “İşbirlikçi Öğretmen” boyutu alırken, en düşük ortalamayı ise “Emredici Müdür” boyutu almıştır. Bu durum okul müdürlerinin emretmekten ziyade öğretmenler ile iş birliğini daha fazla tercih ettiklerini göstermektedir Uygur (2023) tarafından yapılan araştırmada örgütsel iklim algısının araştırma sonuçları ile benzer olduğu görülmektedir. Okul ikliminin oluşmasında emredici bir yönetim tarzı olumsuz olarak görülürken işbirlikçi öğretmen yaklaşımı olumlu şekilde değerlendirilebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları hem toplam ölçek puanında hem de duygu, yönetici ve izolasyon alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Toplam ölçek puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise erkek öğretmenlerin ortalamalarının kadın öğretmenlerin ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür. Kadın öğretmenlerin örgütsel sessizlik ölçeğinin “Duygu” boyutundaki ortalaması erkek öğretmenlerin ortalamasından daha yüksektir. “Yönetici” boyutundaki ortalaması erkek öğretmenlerin ortalamasından daha yüksektir. “İzolasyon” boyutundaki ortalaması erkek öğretmenlerin ortalamasından daha yüksektir. Kılıçaslan (2021), Ünlü, Hamedoğlu ve Yaman (2015), Macit (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Ancak Ünsal (2019), Özdemir ve Sarıoğlu, Uğur (2013) tarafından yapılan araştırmalarda ise cinsiyet değişkeni ile örgütsel sessizlik algıları arasında farklılıklar tespit edilmiştir. Örgütsel sessizlik ve cinsiyet değişkeni ile ilgili yapılan araştırmalarda net olarak bir tarafın lehine bir durum olmadığı görülmektedir. Araştırmanın yapıldığı örgütlere göre değişiklik gösterdiği söylenebilir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının hem toplam ölçek puanlarında hem de duygu ve sessizliğin kaynağı alt boyutlarına ilişkin puanlarında demografik yaş değişkenine göre farklılık tespit edilmiştir. Duygu alt boyundaki farkın 21-30 yaş arasındaki öğretmenler ile 51 ve üzeri arasındaki öğretmenler arasında farklılık tespit edilmiştir. 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlere göre ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. “Sessizliğin Kaynağı” alt boyundaki farkın ise 51 ve üzeri yaş arasındaki öğretmenler ile 41-50 yaş arasındaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. 51 ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının, 41-50 yaş arasındaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Örgütsel sessizlik toplam puanlarında ise farkın 21-30 ve 31-40 yaş grubundaki öğretmenler ile 41-50 yaş arasındaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. 21-30 ve 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 41-50 yaş arasındaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Uğur (2017) tarafından yapılan araştırmada benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Ancak, Kılıçaslan (2021), Ünsal (2019) ve Özdemir ve Sarıoğlu, Uğur (2013) tarafından yapılan araştırmalarda yaş ile örgütsel sessizlik arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde örgütsel sessizlik ile yaş arasında ilişkili sonuçların çıktığı

görülmektedir. Öğretmenlerin çalışmış oldukları okullara göre farklılıkların olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının hem toplam ölçek puanlarında hem de duygu, sessizliğin kaynağı ve yönetici alt boyutlarına ilişkin puanlarında mesleki tecrübe değişkenine göre farklılık tespit edilmiştir. Duygu alt boyundaki farkın 1-5 yıl tecrübesi olan öğretmenler ile 16-20 ve 21 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. 1-5 yıl tecrübesi olan öğretmenlerin ortalamalarının, 16-20 ve 21 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “Sessizliğin Kaynağı” alt boyundaki farkın 1-5 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenler ile 16-20 yıl tecrübesi olan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. 1-5 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenlerin ortalamalarının 16-20 yıl tecrübesi olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer farkın 11-15 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenler ile 6-10 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri tecrübesi olan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. 1-15 yıl yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenlerin ortalamalarının 6-10 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri tecrübesi olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “Yönetici” alt boyundaki farkın 11-15 yıl tecrübesi olan öğretmenler ile 21 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. 11-15 yıl tecrübesi olan öğretmenlerin ortalamalarının 21 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Örgütsel sessizlik toplam puanlarında ise farkın 1-5 ve 11-15 yıl tecrübesi olan öğretmenler ile 16-20, 21 yıl üzeri tecrübe sahibi öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. 1-5 ve 11-15 yıl tecrübesi olan öğretmenlerin ortalamalarının 16-20, 21 yıl üzeri tecrübe sahibi öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Uğur (2017) tarafından yapılan çalışmada çalışmamız ile benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Ancak, Kılıçaslan (2021), Ünsal (2019) ve Tatar (2019) tarafından yapılan çalışmalarda mesleki tecrübe ile örgütsel sessizlik arasında farklılık tespit edilememiştir. Yaş değişkeninde olduğu gibi mesleki kıdem ile örgütsel sessizlik arasında ilişkinin olduğunu söylemek mümkün görülmemektedir.

Örgütsel sessizlik algılarının medeni durum değişkenine göre çalışmaya katılan öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları hem toplam ölçek puanında hem de okul ortamı ve sessizliğin kaynağı alt boyutlarında medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Bekâr öğretmenlerin ortalamalarının evli öğretmenlerin ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. “Okul ortamı boyutunda evli

öğretmenlerin ortalamalarının bekâr öğretmenlerin ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. “Sessizliğin Kaynağı” alt boyutu incelendiğinde ise evli öğretmenlerin ortalamalarının bekâr öğretmenlerin ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Uğur (2017) tarafından yapılan araştırmada araştırma sonuçları ile paralel sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Buna karşın Ünsal (2019), Özdemir ve Sarioğlu Uğur’un (2013) ve Kılıçaslan (2021) tarafından yapılan araştırma da medeni durum ile örgütsel sessizlik arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Araştırmamız sonucunda da medeni durum değişkenine göre farklılık tespit edilmekle birlikte diğer araştırma sonuçlarında anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarını ile okul türü değişkenine göre anlamlı fark tespit edilmiştir. “Okul Ortamı” alt boyundaki farkın Anadolu ve fen lisesinde görev yapan öğretmenler ile meslek lisesinde görev yapan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Anadolu ve fen lisesinde görev yapan öğretmenlerin ortalamalarının meslek lisesinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “Sessizliğin Kaynağı” alt boyunda Anadolu ve fen lisesinde görev yapan öğretmenler ile meslek lisesi ve imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenler arasında farklılık olduğu tespit edilmiştir. Anadolu ve fen lisesinde görev yapan öğretmenlerin ortalamalarının meslek lisesi ve imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “İzolasyon” alt boyundaki farkın Anadolu ve fen lisesinde görev yapan öğretmenler ile imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Anadolu ve fen lisesinde görev yapan öğretmenlerin ortalamalarının imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Örgütsel sessizlik toplam puanlarında ise farkın Anadolu ve fen lisesinde görev yapan öğretmenler ile meslek lisesi ve imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Anadolu ve fen lisesinde görev yapan öğretmenlerin ortalamalarının meslek lisesi ve imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Erten (2022) tarafından okul öncesi öğretmenleri ile yapılan araştırmada özel okul ile devlet okulu değişkenleri arasında farklılık belirlenmiştir. Okul türü değişkenine göre örgütsel sessizliğin etkilendiğini söylemek mümkündür. Okullarımız da öğretmenlerin rahatlıkla eğitim amaçlı görüşlerini belirtebilecekleri ortam oluşturulabilir. Özellikle mesleki ve teknik okullarda daha fazla konu ile ilgili çalışmanın yapılması sağlanabilir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının hem toplam ölçek puanlarında hem de okul ortamı, duygu, sessizliğin kaynağı), ve izolasyon alt boyutlarına ilişkin puanlarında branş değişkenine göre anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. “Duygu” alt boyundaki farkın akademik derslerde görev yapan öğretmenler ile yetenek dersleri ve meslek derslerinde görev yapan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Akademik derslerde görev yapan öğretmenlerin ortalamalarının yetenek dersleri ve meslek derslerinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Okul ortamı, sessizliğin kaynağı, yönetici ve izolasyon alt boyutları ile örgütsel sessizlik toplam puanlarında farkın akademik derslerde görev yapan öğretmenler ile meslek derslerinde görev yapan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Akademik derslerde görev yapan öğretmenlerin ortalamalarının meslek derslerinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Kılıçaslan (2021), Ünsal (2019) ve Tatar (2019) araştırma sonuçlarından farklı sonuçlara ulaştıkları belirlenmiştir.

Örgütsel sessizlik algılarının okul müdürü ile çalışma süresi değişkenine göre araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel sessizlik “Sessizliğin Kaynağı” alt boyutu puanında ve “yönetici” alt boyutu puanında okul müdürü ile çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık görülmektedir. “Sessizliğin Kaynağı” alt boyutunda okul müdürü ile 6 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin ortalamalarının 1-5 yıl arası çalışan öğretmenlerin ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür. “Yönetici” alt boyutunda ise okul müdürü ile 6 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin ortalamalarının 1-5 yıl arası çalışan öğretmenlerin ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür. Erten (2022) tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının hem toplam ölçek puanlarında hem de okul ortamı, duygu, sessizliğin kaynağı ve yönetici alt boyutlarına ilişkin puanlarında okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. “Okul Ortamı” ve “Duygu” alt boyundaki farkın 51-100 arası öğretmenin çalıştığı okullarda görevli öğretmenler ile 201 ve üzeri öğretmenin çalıştığı okullarda görev yapan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise 51-100 arası öğretmenin çalıştığı okullarda görevli öğretmenlerin ortalamalarının, 201 ve üzeri öğretmenin çalıştığı okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Sessizliğin kaynağı boyundaki farkın 0-50 arası öğretmenin çalıştığı okullarda görevli öğretmenler ile 101-150 arasında öğretmenin çalıştığı

okullarda görev yapan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. 1-50 arası öğretmenin çalıştığı okullarda görevli öğretmenlerin ortalamalarının 101-150 arasında öğretmenin çalıştığı okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “Yönetici” ve örgütsel sessizlik toplam puanlarında farkın 0-50 arası öğretmenin çalıştığı okullarda görevli öğretmenler ile 101-150, 15-200, 201 ve üzeri öğretmenin çalıştığı okullarda çalışan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. 1-50 arası öğretmenin çalıştığı okullarda görevli öğretmenlerin ortalamalarının 201 ve üzeri öğretmenin çalıştığı okullarda çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının hem toplam ölçek puanlarında hem de duygu, sessizliğin kaynağı, yönetici ve izolasyon alt boyutlarına ilişkin puanlarında okuldaki öğrenci mevcudu değişkenine göre anlamlı fark olduğu görülmektedir. “Duygu” alt boyundaki farkın 1001-1500 arası öğrenci mevcutlu okullarda görevli öğretmenler ile 1-500 arası öğrenci mevcutlu okullarda görev yapan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise 1001-1500 arası öğrenci mevcutlu okullarda görevli öğretmenlerin ortalamalarının 1-500 arası öğrenci mevcutlu okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Sessizliğin kaynağı boyundaki farkın 1001-1500 arası öğrenci mevcutlu okullarda görevli öğretmenler ile 501-1000 ve 1501-2000 arası öğrenci mevcutlu okullarda görev yapan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. 1001-1500 arası öğrenci mevcutlu okullarda görevli öğretmenlerin ortalamalarının 501-1000 ve 1501-2000 arası öğrenci mevcutlu okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “Yönetici” boyundaki farkın 1001-1500 arası öğrenci mevcutlu okullarda görevli öğretmenler ile 1501-2000 ve 2001 üzeri öğrenci mevcutlu okullarda görev yapan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. 1001-1500 arası öğrenci mevcutlu okullarda görevli öğretmenlerin ortalamalarının 501-1501-2000 ve 2001 üzeri öğrenci mevcutlu okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “İzolasyon” ve örgütsel sessizlik toplam puanlarında farkın 1001-1500 arası öğrenci mevcutlu okullarda görevli öğretmenler ile 1501-2000 arasında öğrenci mevcutlu okullarda görevli öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. 1001-1500 arası öğrenci mevcutlu okullarda görevli öğretmenlerin ortalamalarının 1501-2000 arasında öğrenci mevcutlu okullarda çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Okullarda öğrenci sayısının

artmasının örgütsel sessizliği etkilediği söylenebilir. Milli Eğitim Bakanlığı okul planlamalarını yaparken öğrenci sayısının fazla olduğu okulların yapılmaması için özen gösterebilir.

Öğretmenlerin okul iklimi algılarının cinsiyet değişkenine göre araştırmaya katılan öğretmenlerin okul iklimi algıları “Emredici Müdür”, “Kısıtlayıcı Müdür” ve “İşbirlikçi Öğretmen” alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. “Emredici Müdür” alt boyut puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise kadın öğretmenlerin ortalamalarının erkek öğretmenlerin ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. “Kısıtlayıcı Müdür” puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise kadın öğretmenlerin ortalamalarının erkek öğretmenlerin ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür. “İşbirlikçi Öğretmen” puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise erkek öğretmenlerin ortalamalarının kadın öğretmenlerin ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Emredici müdür ve kısıtlayıcı müdür davranışları konusunda kadınların; işbirlikçi öğretmen davranışı konusunda erkeklerin algılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Okar (2018) ve Kılıçaslan (2021) Kaygısız (2022), Bilgi (2020), Memduhoğlu ve Şeker (2011) Sezgin ve Kılınç (2011) ile benzer sonuçlara ulaşılırken Arslan (2019) ise çalışmasında bu çalışmanın tam zıttı olarak umursamaz öğretmen davranışı ile cinsiyet arasında anlamlı fark gözlemlerken diğer davranışlar ile cinsiyet arasında anlamlı fark tespit edilememiştir. Okul ikliminin oluşmasında cinsiyet değişkeninin etkili olduğu söylenebilir. Okul ikliminin oluşturulmasında okul müdürünün göstermiş olduğu davranışların etkili olduğunu ve bundan cinsiyetlerine göre öğretmenlerin etkilendiği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin okul iklimi algılarının “Destekleyici müdür”, “Emredici müdür”, “Kısıtlayıcı müdür” ve “İşbirlikçi öğretmen” alt boyutlarına ilişkin puanlarında yaş değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir. “Destekleyici Müdür” alt boyundaki farkın 31-40 yaş arasındaki öğretmenler ile 51 ve üzeri arasındaki öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “Emredici Müdür” alt boyundaki farkın 21-30 yaş arasındaki öğretmenler ile 31-40, 41-50, 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 31-40, 41-50, 51 ve üzeri yaş arasındaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

“Kısıtlayıcı Müdür” alt boyundaki farkın 21-30 yaş arasındaki öğretmenler ile 31-40, yaş grubundaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 31-40 yaş arasındaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “İşbirlikçi Öğretmen” alt boyundaki farkın 21-30 yaş arasındaki öğretmenler ile 31-40, 41-50 yaş grubundaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 31-40, 41-50 yaş arasındaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca 51 ve üzeri yaş grubu öğretmenlerin ortalaması da 31-40 yaş grubu öğretmenlerin puanlarından yüksek olarak tespit edilmiştir. Kılıçaslan (2021) ve Çekiş (2018) tarafından yapılan araştırmada benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Ancak Kaygısız (2022) ve Bilgi (2020) araştırmalarında anlamlı bir fark tespit edememişlerdir. Öğretmenlerin yaşları yani meslekteki geçirmiş oldukları yıllar onların görüşlerinde etkili olduğu ve zaman içerisinde farklı yönetim tarzlarının okul iklimini etkilediği söylenebilir.

Öğretmenlerin okul iklimi algılarının hem toplam ölçek puanlarında hem de Destekleyici Müdür, Emredici Müdür, Kısıtlayıcı Müdür ve İşbirlikçi Öğretmen alt boyutlarına ilişkin puanlarında mesleki tecrübe değişkenine göre anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. “Destekleyici Müdür” alt boyundaki farkın 6-10 yıl tecrübesi olan öğretmenler ile 21 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. 21 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenlerin ortalamalarının 6-10 yıl tecrübesi olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “Emredici Müdür” alt boyundaki farkın 1-5 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenler ile diğer öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. 1-5 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenlerin ortalamalarının 6-10, 11-15, 16-20, 21 yıl üzeri tecrübesi olan göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “Kısıtlayıcı Müdür” alt boyundaki farkın 1-5 yıl tecrübesi olan öğretmenler ile 6-10 ve 16-20 yıl tecrübesi olan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. 1-5 yıl yıl tecrübesi olan öğretmenlerin ortalamalarının 6-10 ve 16-20 yıl tecrübesi olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca 21 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenlerin ortalaması da 6-10 yıl tecrübesi olan öğretmenlere göre daha yüksektir. “İşbirlikçi Öğretmen” alt boyundaki farkın 11-15, 21 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenler ile 6-10 yıl tecrübesi olan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. 11-15, 21 yıl üzeri tecrübesi olan öğretmenlerin ortalamalarının 6-10 yıl tecrübesi olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Örgütsel

sessizlik toplam puanlarında ise farkın 1-5, 11-15 ve 21 yıl üzeri öğretmenler ile 6-10 yıl grubundaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. 1-5, 11-15 ve 21 yıl üzeri yıl aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 6-10 yıl arasındaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Köse (2015) tarafından yapılan araştırmada benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Ancak, Kaygısız (2022), Bilgi (2020) tarafından yapılan araştırmada araştırma sonuçlarından farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir.

Öğretmenlerin okul iklimi algılarının medeni durum değişkenine göre araştırmaya katılan öğretmenlerin okul iklimi algıları “Emredici Müdür”, “Kısıtlayıcı Müdür,” “Samimi Öğretmen” ve “Umursamaz Öğretmen” alt boyutlarında medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. “Emredici Müdür” alt boyut puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise bekâr öğretmenlerin ortalamalarının evli öğretmenlerin ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. “Kısıtlayıcı Müdür” puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise evli öğretmenlerin ortalamalarının bekâr öğretmenlerin ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. “Samimi Öğretmen” puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise bekâr öğretmenlerin ortalamalarının evli öğretmenlerin ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. “Umursamaz Öğretmen” puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise bekâr öğretmenlerin ortalamalarının evli öğretmenlerin ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür. Kılıçaslan (2021) ve Çekiş (2018) tarafından yapılan araştırmalarda araştırma sonuçları ile paralel sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmenlerin kişilik özellikleri ve medeni durumları okul ikliminin oluşturulmasında dikkate alınması gerektiği söylenebilir.

Öğretmenlerin okul iklimi algılarının hem toplam ölçek puanlarında hem de Destekleyici Müdür, Emredici Müdür, Kısıtlayıcı Müdür, Samimi Öğretmen ve İşbirlikçi Öğretmen alt boyutlarına ilişkin puanlarında okul türü değişkenine göre anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. “Destekleyici Müdür” alt boyundaki farkın meslek lisesinde görev yapan öğretmenler ile Anadolu ve fen lisesinde görev yapan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin ortalamalarının Anadolu ve fen lisesinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. “Samimi Öğretmen” alt boyundaki farkın Anadolu ve fen lisesinde görev yapan öğretmenler ile meslek lisesinde görev yapan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Anadolu ve fen lisesinde görev yapan öğretmenlerin ortalamalarının meslek lisesinde görev yapan öğretmenlere göre daha

yüksek olduğu görülmüştür. “İşbirlikçi Öğretmen” alt boyundaki farkın Anadolu ve fen lisesinde görev yapan öğretmenler ile imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Anadolu ve fen lisesinde görev yapan öğretmenlerin ortalamalarının imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Örgütsel sessizlik, emredici müdür ve kısıtlayıcı müdür toplam puanlarında ise farkın Anadolu ve fen lisesinde görev yapan öğretmenler ile meslek lisesi ve imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Anadolu ve fen lisesinde görev yapan öğretmenlerin ortalamalarının meslek lisesi ve imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin okul iklimi algılarının hem toplam ölçek puanlarında hem de Destekleyici Müdür, Emredici Müdür, Kısıtlayıcı Müdür ve Umursamaz Öğretmen alt boyutlarına ilişkin puanlarında branş değişkenine göre anlamlı fark olduğu görülmektedir. “Destekleyici Müdür” alt boyundaki farkın meslek dersleri öğretmenleri ile akademik ders öğretmenleri arasında olduğu tespit edilmiştir. Meslek dersleri öğretmenleri ortalamalarının akademik ders öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “Emredici Müdür” alt boyundaki farkın akademik ve yetenek ders öğretmenleri ile meslek dersi öğretmenleri arasında olduğu tespit edilmiştir. Akademik ve yetenek ders öğretmenleri ortalamalarının meslek dersi öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “Umursamaz Öğretmen” alt boyundaki farkın yetenek dersi öğretmenleri ile meslek dersi öğretmenleri arasında olduğu tespit edilmiştir. Yetenek dersi öğretmenleri ortalamalarının meslek dersi öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Meslek dersleri öğretmenlerinin kendi atölyelerinde olmaları okul iklimi açısından etkili olduğu düşünülmektedir. Örgütsel sessizlik ve kısıtlayıcı müdür toplam puanlarında ise farkın yetenek dersi öğretmenleri ile akademik ve meslek dersi öğretmenleri arasında olduğu tespit edilmiştir. Yetenek dersi öğretmenlerin ortalamalarının akademik ve meslek dersi öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Okar (2018) tarafından yapılan araştırmada destekleyici ve emredici müdür davranışları ile samimi öğretmen davranışı boyutlarında ki öğretmen görüşlerinin şu an görev yapılan okuldaki çalışma süresi ile anlamlı farklılıklar göstermediğini tespit edilmiştir. Benzer bir sonuç umursamaz öğretmen davranışı hariç- branş değişkeni bakımından da geçerlidir. Meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerden, kültür dersleri branşında olanların

umursamaz öğretmen davranışı düzeylerinin, meslek dersleri branşı öğretmenlerinden yüksek olduğu düşünülmektedir. Ayrıca Altınok (2019), Baykal (2007) tarafından yapılan araştırmada benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Meslek dersleri öğretmenlerin mesleki disiplin ile hareket etmeleri bu durumda etkili olmuş olabilir.

Öğretmenlerin okul iklimi algıları “Emredici Müdür”, “Kısıtlayıcı Müdür” ve “Umursamaz Öğretmen” alt boyutlarında okul müdürü ile çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. “Emredici Müdür” alt boyut puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise 6 yıl üzeri öğretmenlerin ortalamalarının 1-5 yıl müdürle çalışma süresi olan öğretmenlerin ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. “Kısıtlayıcı Müdür” puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise 6 yıl ve üzeri öğretmenlerin ortalamalarının 1-5 yıl olan öğretmenlerin ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür. “Umursamaz Öğretmen” puanına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise 6 yıl ve üzeri öğretmenlerin ortalamalarının 1-5 yıl olan öğretmenlerin ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin okul iklimi algılarının hem toplam ölçek puanlarında hem de Destekleyici Müdür, Emredici Müdür, Kısıtlayıcı Müdür, Samimi Öğretmen, İşbirlikçi Öğretmen ve Umursamaz Öğretmen alt boyutlarına ilişkin puanlarında öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. “Destekleyici Müdür” alt boyundaki farkın öğretmen sayısı 201 ve üzeri olan okullardaki öğretmenler ile öğretmen sayısı 1-50, 51-100 ve 15-200 arasında olan okullardaki öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Okulun büyüklüğünün öğretmen sayısını artırması okul iklimini etkilediği düşünülebilir. Öğretmen sayısı 201 ve üzeri olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının öğretmen sayısı 1-50, 51-100 ve 15-200 arasında olan okullardaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmen sayısı 101-150 arasında olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının öğretmen sayısı 51-100 arasında olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarına göre daha yüksektir. “Emredici Müdür” alt boyundaki farkın öğretmen sayısı 51-100 arasında olan okullardaki öğretmenler ile öğretmen sayısı 1-50, 101-150 ve 201 üzeri olan okullardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen sayısı 51-100 arasında olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının öğretmen sayısı 1-50, 101-150 ve 201 üzeri olan okullardaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. “Kısıtlayıcı Müdür” alt boyundaki farkın öğretmen sayısı 51-100 arasında olan

okullardaki öğretmenler ile öğretmen sayısı 101-150, 151-200 ve 201 üzeri olan okullardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen sayısı 51-100 arasında olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının öğretmen sayısı 101-150, 151-200 ve 201 üzeri olan okullardaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. “Samimi Öğretmen” alt boyundaki farkın öğretmen sayısı 51-100 ve 201 üzerinde olan okullardaki öğretmenler ile öğretmen sayısı 151-200 olan okullardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen sayısı 51-100 ve 201 üzerinde olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının öğretmen sayısı 151-200 olan okullardaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “İşbirlikçi Öğretmen” alt boyundaki farkın öğretmen sayısı 201 üzerinde olan okullardaki öğretmenler ile öğretmen sayısı 1-50, 51-100, 101-150 ve 151-200 olan okullardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen sayısı 201 üzerinde olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının öğretmen sayısı 1-50, 51-100, 101-150 ve 151-200 olan okullardaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “Umursamaz Öğretmen” alt boyundaki farkın öğretmen sayısı 51-100 olan okullardaki öğretmenler ile öğretmen sayısı 201 ve üzerinde olan okullardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen sayısı 51-100 olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının öğretmen sayısı 201 ve üzerinde olan okullardaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Örgütsel sessizlik toplam puanlarında ise farkın öğretmen sayısı 51-100 olan okullardaki öğretmenler ile öğretmen sayısı 1-50, 101-150 ve 151-200 olan okullardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen sayısı 51-100 olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının öğretmen sayısı 1-50, 101,150 ve 151-200 olan okullardaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin okul iklimi algılarının hem toplam ölçek puanlarında hem de Emredici Müdür, Kısıtlayıcı Müdür, Samimi Öğretmen, İşbirlikçi Öğretmen ve Umursamaz Öğretmen alt boyutlarına ilişkin puanlarında öğrenci sayısı değişkenine göre farklılık olduğu tespit edilmiştir. “Emredici Müdür” alt boyundaki farkın öğrenci sayısı 1001-1500 arasında olan okullardaki öğretmenler ile öğrenci sayısı 0-500, 1501-2000 olan okullardaki öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise öğrenci sayısı 1001-1500 arasında olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının öğrenci sayısı 1-500, 1501-2000 olan okullardaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “Kısıtlayıcı Müdür” alt boyundaki farkın öğrenci

sayısı 1001-1500 arasında olan okullardaki öğretmenler ile öğrenci sayısı 1-500, 501-1000, 1501-2000 olan okullardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ise öğrenci sayısı 1001-1500 arasında olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının öğrenci sayısı 1-500, 501-1000, 1501-2000 olan okullardaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “Samimi Öğretmen” alt boyundaki farkın öğrenci sayısı 501-1000 ve 2001 üzerinde olan okullardaki öğretmenler ile öğrenci sayısı 1501-2000 olan okullardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen sayısı 501-1000 ve 2001 üzerinde olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının öğrenci sayısı 1501-2000 olan okullardaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “İşbirlikçi Öğretmen” alt boyundaki farkın öğrenci sayısı 2001 üzerinde olan okullardaki öğretmenler ile öğrenci sayısı 1-500, 1001-1500, 1501-2000 olan okullardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Öğrenci sayısı 2001 üzerinde olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının öğrenci sayısı 1-500, 1001-1500, 1501-2000 olan okullardaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. “Umursamaz Öğretmen” alt boyundaki farkın öğrenci sayısı 1001-1500 olan okullardaki öğretmenler ile öğrenci sayısı 501-1000, 1501-2000, 2001 üzerinde olan okullardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Öğrenci sayısı 1001-1500 olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının öğrenci sayısı 501-1000, 1501-2000, 2001 üzerinde olan okullardaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Örgütsel sessizlik toplam puanlarında ise farkın öğrenci sayısı 1001-1500, 2001 üzerinde olan okullardaki öğretmenler ile öğrenci sayısı 1501-2000 olan okullardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Öğrenci sayısı 1001-1500, 2001 üzerinde olan okullardaki öğretmenlerin ortalamalarının öğrenci sayısı 1501-2000 olan okullardaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenler tarafından algılanan okul ikliminin, örgütsel sessizlik üzerindeki etkisi araştırılmış ve sonuçlar değerlendirildiğinde oluşturulan model anlamlı bulunmuştur. Örgütsel sessizlik sonuçlarında oluşan değişim okul iklimi ile açıklanmaktadır. Okul ikliminin algılanma değerlerindeki artış örgütsel sessizlik değerlerini arttırmaktadır. Örgütsel sessizlik özellikle eğitim örgütleri gibi amacına ulaşması önemli olan ve ülke geleceğini etkileyen kurumlarda görülmemesi gereken ya da en az düzeyde gerçekleşmesi gereken bir durum olduğu söylenebilir. Olumlu okul iklimiminin

oluşturulması için eğitimin paydaşları olan başta okul müdürü ve öğretmenlerin gayret göstermesi gereken konular arasında yer aldığını söylemek mümkündür.

Öğretmen ve yöneticiler tarafından algılanan okul ikliminin, örgütsel sessizlik üzerindeki etkisi basit regresyon analizi ile test edilerek, örgütsel sessizliğin okul iklimini yordadığı tespit edilmiştir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırmacılara Öneriler

1. Örgütsel sessizlik algılarının okul iklimi arasındaki ilişki araştırmamızın amacını oluşturmuştur. Bu değişkenlerin dışında kalan okul iklimini etkileyecek değişkenler ile araştırmalar yapılabilir.
2. Araştırma da ortaöğretim kurumlarında örgütsel sessizlik ve okul iklimi arasındaki ilişki araştırılmış olup diğer eğitim kademelerinde benzer konuda araştırma gerçekleştirilebilir.
3. Araştırma da öğretmen görüşleri alınarak sonuçlara ulaşılmıştır. Eğitim kurumlarında öğretmenlerin dışında görev yapan çalışanların okul iklimi ve örgütsel sessizlik konuları ile ilgili çalışma yapılabilir.
4. Araştırma nicel yöntemler ile gerçekleştirilmiş olup farklı bakış açılarının belirlenmesi ve öğretmenlerin görüşlerinin alınması için nitel yöntemler ile benzer konu da araştırma yapılabilir.

5.7.2. Uygulayıcıya Öneriler

1. Örgütsel sessizlik konusunda yapılan araştırma sayısının az olduğu görülmektedir. Örgütsel sessizlik eğitim kurumlarının amaçlarının gerçekleştirilmesinde engel olan faktörler arasında yer aldığından Milli Eğitim Bakanlığı konu ile ilgili gerekli araştırmaları gerçekleştirerek sonuçlarını oluşturacağı bir komisyon ile değerlendirmeli ve iyileştirme çalışmalarını gerçekleştirmelidir.
2. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel seslik ortalamalarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle sivil toplum örgütlerinin araştırma yapmaları ve araştırma sonuçlarını öğretmenler ile paylaşması sağlanmalıdır. Örgütsel sessizliğin nedenlerinin ortadan kaldırılması için gerekli eğitim çalışmaları

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gerçekleştirilmelidir. Öğretmenlerin adaylık eğitimleri içinde örgütsel sessizlik konusunda bilgilendirme yapılabilir.

3. Öğrenci sayısının fazla olduğu örgütlerde örgütsel sessizlik ortalamalarının etkilendiği belirlenmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı okul binasını planlarken öğrenci kontenjanının fazla olmamasına dikkat etmeli. Ayrıca mevcut okullar içinde okul kayıt bölgeleri planlanırken de öğrenci sayısına dikkat edilmelidir.
4. Okul iklimin örgütsel sessizlik üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum okul iklimi oluşturulmasında en önemli görevi üstlenen okul müdürlerinin hizmet içi eğitime alınması eğitimin hedeflerine ulaşılmasında olumlu katkı sağlanmasına neden olabilir.

Okul türü değişkenine göre örgütsel sessizliğin değiştiği araştırma sonuçlarında belirlenmiştir. Okullarda eşit ortamların oluşturulması için Milli Eğitim Bakanlığı gerekli yasal düzenlemeleri yapabilir.

KAYNAKÇA

- Acaray, A. (2007) *Küçük ve orta boy işletmelerde yenilik yönetimi: Yenilik yönetiminde etkili olan örgütsel yapı ve faktörlere ilişkin bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Açıkalın, A. (1994). *Teknik ve toplumsal yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ada, K. (2020). *Ortaokullarda okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişkide öğretmen kolektif yeterliğinin aracılık rolü*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akalın, G. (2016). *Kamu ekonomisi* (5. bs.). Orion Kitapevi.
- Akbaba, A. ve Erdoğan, H. (2014). Okul yöneticileri ve öğretmen görüşlerine göre okul ikliminin oluşması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(5), 211-227.
- Akkoç, İ. (2008) *Organizasyon yapısı ve liderliğin satış gücü performansı üzerindeki etkisi: İlaç sektörü örneği*. (Doktora Tezi) Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Aktaş, H. ve Şimşek, E. (2014). Örgütsel sessizlik ile algılanan bireysel performans, örgüt kültürü ve demografik değişkenler arasındaki etkileşim. *Akdeniz İİBF Dergisi*, 14(28), 24-52.
- Akuzum, C. (2014). The effect of perceived organizational justice on teachers' silence: A practice in primary education institutions. *International J Soc Sci and Education*, 5(1), 96-107
- Akyürek, A. (1991). Ortalamaların önceden planlanarak veya sonradan karşılaştırılması, Waller ve Duncan'ın Bayes kuralına dayanan simetrik çoklu karşılaştırma metodu. *Doğa- Tr Journal of Agricultural and Forestry*, 15: 260-274.

- Akyüz, M. Y. (2002). Çağdaş Okulda Etkili Liderlik. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(2), 109-119.
- Aladağ, C. (2019). *Lise müdürlerinin karizmatik liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Algın, İ. (2014). *Üniversitelerde örgütsel sessizlik*. (Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi.
- Algın, İ. ve Başkan, G. (2015). Üniversitelerde örgütsel sessizliğin olası sonuçları. *Yükseköğretim Dergisi*, 5(2), 81-90.
- Alireisoğlu, A. (2020). *Liderlik Stilinin ve Liderlik Yoğunluğunun Örgüt Kültürüne Etkisinin İncelenmesi*. (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi – İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi, İstanbul.
- Alparslan, A., M. ve Kayalar, M. (2012). Örgütsel sessizlik: Sessizlik davranışları ve örgütsel ve bireysel etkileri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(6), 136-147.
- Alqarni, S. A. Y. (2020). How School Climate Predicts Teachers' Organizational Silence. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 12(1), 12-27.
- Altınlı, O. (2022). *Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlikleri ve Göreceli Yoksunlukları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi. Mersin.
- Altinkurt, Y. (2014). The relationship between school climate and teachers' organizational silence behaviors. *The Anthropologist*, 18(2), 289-297.
- Alwehabie, A. (2014). The effect of the organizational climate on the organizational silence in Qassim. *Jordan Journal of Business Administration*, 10(3).
- Ambrose, M. L. ve Schminke, M. (2003). Organization Structure As A Moderator Of The Relationship Between Procedural Justice, Interactional Justice, Perceived 85 Organizational Support, And Supervisory Trust. *Journal Of Applied Psychology*, 88(2), 295.

- Araz, A. (2005). *Kişilerarası İlişkilerde Benlik Sunumu*. Varlık Yayınları, İstanbul.
- Arlı, D. (2013). İlkokul müdürlerinin örgütsel sessizlik ile ilgili görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 69-84.
- Aslan, H. ve Karip, E. (2014). Okul müdürlerinin liderlik standartlarının geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(3), 255- 279.
- Assche, K., V. ve Costaglioli, F. (2011). Silent places, silent plans: Silent signification and the study of place transformation. *Planning Theory*, 11 (2) 128–147.
- Atasever, M. (2013). *Yıldırmanın örgütsel sessizlik üzerine etkisi ve işletmelerde bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi.
- Aydın, M. (2014). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Balcı, A. (2011). *Etkili okul ve okul geliştirme kuram uygulama ve araştırma*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Balkan Akan, B., ve Oran, F. Ç. (2017). Akademisyenlerin Örgütsel Sessizlik Algıları: Konuya İlişkin Bir Uygulama. *Kırklareli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(5), 72-90.
- Baş, G., ve Şentürk, C. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel güven algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 29-62.
- Baş, T. (2013). *Anket Nasıl Hazırlanır? Nasıl Uygulanır? Nasıl Değerlendirilir?* (7. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim yönetimi: Nitelikli okul*. Ankara: Feryal.
- Bayar Demirhan, N. (2020). *Anaokullarındaki Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ile Örgütsel Sessizlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi. Elazığ.
- Borkowski, N. (2009). *Overview And History Of Organizational Theory. In Organizational Behavior In Health Care*. Usa: Jones And Bartlett Publishers.

- Bosworth, K., ve Judkins, M. (2014). Tapping into The Power of School Climate to Prevent Bullying: One Application of Schoolwide Positive Behavior Interventions and Supports. *Journal of Theory Into Practise*, 53.(4), 300-307.
- 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.
- Brinsfield, C., T. (2013). Employee silence motives: Investigation of dimensionality and development of measures. *Journal of Organizational Behavior*, 34, 671–697.
- Brinsfield, Chad T., Edwards, Marissa S., Greenberg, Jerald (2009). *Voice and Silence in Organizations Historical Review and Current Conceptualizations.*, içinde J. Greenberg ve M.S. Edwards (Ed.), *Voice and Silence in Organizations*, (ss. 3-33), UK: Emerald Group Publishing Limited.
- Buluç, B. (2009). İlköğretim okullarında bürokratik okul yapısı ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 71-86.
- Bulunuz, A. (2019), *Örgütsel vatandaşlık ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişki: bir alan araştırması.* (Yüksek Lisans Tezi). Kırklareli Üniversitesi.
- Burulday, V. (2018), *Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık, örgütsel sessizlik ve örgütsel tükenmişlik davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi.
- Büte, M. (2011). Algılanan Örgüt İkliminin Etik Olmayan Davranışlar Üzerindeki Etkilerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(2), 103–122.
- Can, A. (2019). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Canbaz, S. (2022). *İlkokul ve Ortaokullarda Çalışan Ortaokullarda Çalışan Öğretmenlerin Örgütsel Adalet ve Örgütsel Sessizlik Algıları Arasındaki İlişki.* (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi. Çanakkale.
- Canlı, S. (2016). *Okul müdürlerinin öğretmenlere güveninin okul iklimine etkisi.* (Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

- Canlı, S., Demirtaş, H. ve Özer, N. (2018). Okul iklimi ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Elementary Education Online*, 17(4): 1797-1811.
- Cemaloğlu, N. (2019). *Yönetimin pin kodu*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ceviz, T. (2017). *Ortaokul öğretmenlerinin işle bütünleşme ile örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Chen, C. ve Huang J. (2007). How organizational climate and structure affect knowledge management - The social interaction perspective. *International Journal of Information Managemen*, 27(2), 104-118.
- Çağlar, E. M. (2008). *Örgütsel iklimin örgütsel bağlılık üzerindeki etkileri*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çakıcı, A. (2007). Örgütlerde sessizlik: Sessizliğin teorik temelleri ve dinamikleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (1), 145-162.
- Çakıcı, A. (2008). Örgütlerde sessiz kalınan konular, sessizliğin nedenleri ve algılanan sonuçları üzerine bir araştırma. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 117-134.
- Çakır, E. (2016), *Örgütsel sessizlik, sessizliğin nedenleri ve sonuçları: bir devlet hastanesi çalışanları üzerinde araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Çakır, Ö., Tanğ, Y., ve Güla, E. (2021). Demografik değişkenler bağlamında çalışanların örgütsel sessizlik algılarının belirlenmesine yönelik bir meta analiz çalışması. *Akdeniz İİBF Dergisi*, 21(2), 271-296.
- Çalışkan, K. (2001) *Örgütün yapısal boyutları ve takım iklimine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelebi, I. (2018). *Mobbing ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişkide öğrenilmiş çaresizliğin rolü: Kamu ve özel sektör çalışanlarına yönelik bir alan araştırması*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Çelik, V. (1993). Eğitim yönetiminde örgütsel kültür ve önemi. *Amme İdaresi Dergisi*, 26(2), 135-145.

- Çelik, V. (2002). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. (3. Baskı), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çetin, M. (2004). *Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel.
- Çınkır, Ş. (2010). İlköğretim okulu müdürlerinin sorunları: Sorun kaynakları ve destek stratejileri, *İlköğretim Online Dergisi*, 9(3), 1027-1036.
- Çırpan, H. (1999). *Örgütsel öğrenme iklimi ve örgüte bağlılık ilişkisi: Bir alan araştırması*. (Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çoğaltay N., Boz A. (2023). Influence of school leadership on collective teacher efficacy: A cross-cultural meta-analysis. *Asia Pacific Education Review*, 24(3), 331–351.
- Çolak, T. (2017). *Yöneticilerin ve sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik alguları ve empati alguları arasındaki ilişki (İstanbul ili Sancaktepe ilçesi örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çolakoğlu, T. (2017). *Yükseköğretim kurumlarında öğretim elemanlarının sahip olduğu duygusal zekanın, örgütsel sessizlik ve duygusal emek davranışları ile etkileşimi üzerine bir çalışma: Anadolu Üniversitesi ve Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Örneği*. (Doktora Tezi). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dağlar, H. (2020). Beş faktör kişilik özelliklerinin örgütsel sessizlik üzerine etkisi: öğretmenler üzerine bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12(3), 2487-2500.
- Dağlı, A. (2018). *Teoriden Uygulamaya Örgütsel İklim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dal, H. ve Başkan, G. A. (2018). Ortaöğretim kurumlarında örgütsel sessizliğe ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 24 (1), 45-91.
- Dean, J. (2002). *Managing the Secondary School* (Second Edition). UK: Taylor ve Francis

- Demirel, Y. ve Seçkin, Z. (2011). Örgütsel Adaletin Bilgi Paylaşımı Üzerine Etkisi: İlaç Sektörü Çalışanlarına Yönelik Bir Araştırma. *Ahmet Yesevi Üniversitesi Mütevelli Heyet Başkanlığı*, 56, 99-119.
- Dikmen, Ç. (2003). Örgüt yapısının hastanelerde iş tatminine etkisini incelemeye yönelik bir araştırma. *Yönetim*, 45, 21-33.
- Donaghey, J., Cullinane, N., Dundon, T., ve Wilkinson, A. (2011). Reconceptualising employee silence: Problems and prognosis. *Work, Employment And Society*, 25(1), 51-67.
- Dönder, H. H. (2006) *Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve bürokrasi*. (Yüksek Lisans Tezi). Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Dönmez, E. (2016). *Örgütsel sosyalleşme ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi.
- Durak, İ. (2014). Örgütsel sessizliğin demografik ve kurumsal faktörlerle ilişkisi: Öğretim elemanları üzerine bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 28 (2), 89-108.
- Durak, İ. (2018). *Korku Kültürü ve Örgütsel Sessizlik*. İstanbul: Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- Durmuş, E., Aypay, A., ve Aybek, E. C. (2017). Okul Tükenmişliğini Önlemede Ebeveyn İzlemesi ve Olumlu Okul İklimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(3), 355-386.
- 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.
- Ehtiyar, R., M., Yanardağ. (2008). Organizational Silence: A Survey On Employees Working in Chain Hotel, *Tourism and Hospitality Management*, 14(1), 51-68.
- Elçi, M., Karabay, M. E., Alpkan, L., ve Şener, İ. (2014). The mediating role of mobbing on the relationship between organizational silence and turnover intention. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 150, 1298-1309.

- Elisabeth Noelle-Neumann. (1974). The spiral of silence: A theory of public opinion. *The Journal of Communication*, 24, 43-51.
- Ergül, H. F., Okçu, V. ve Adıgüzel Gök, Z. (2020). Okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel güven ve örgütsel sessizlik düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 6(36): 1744-1760.
- Ermeç, E. G. (2007). *İlköğretim okullarının bürokratikleşme düzeyi ile öğretmen morali arasındaki ilişkiler*. (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli
- Erok, M. (2018), *Örgütsel vatandaşlık davranışı ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişkinin incelenmesi: Karaman ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi.
- Ertekin, Yücel (1978). *Örgüt iklimi*. Ankara: TODAİE Yayınları.
- Erten, S. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin müdür yönetim tarzı algıları ile örgütsel Sessizlik davranışları arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans Tezi). Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Fleming, J. ve Kleinhenz, E. (2007). *Towards A Moving School: Developing A Professional Learning And Performance Culture*. Camberwel: Australian Council for Educational Research Ltd.
- Gencer, M. (2018). *Güç Merkezi Oluşturma Oyunlarının Örgütsel Sessizlik ve Örgütsel Sosyalleşmeye Etkisi*. (Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi. Denizli.
- George, J. R. ve Bishop, L. K. (1971). Relationship of organizational structure and teacher personality characteristics to organizational climate. *Administrative Science Quarterly*, 16(4), 467-475.
- Goldfarb, L. M. (1995). *The relationship among organizational structure, school climate, and teacher satisfaction in residential schools for students who are deaf or deaf-blind*. Washington: Gallaudet University.
- Gökçe, N. (2013). *Lise öğretmenlerinin örgütsel sessizlik düzeyleri (Maltepe ilçesi örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi.

- Göksel, A., ve Güneş, G. (2017). Kuşaklar arası farklılaşma: X ve Y kuşaklarının örgütsel sessizlik davranışı bağlamında analizi. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19(3), 807-828.
- Greenberg, J. (1990) Organizational justice: yesterday, today, and tomorrow. *Journal of Management*, 16, 399-432.
- Greenberg, J. ve Baron, R.A. (2003). *Behaviour in Organisations: Understanding and Managing the Human Side of Work*, 8.baskı, Prentice Hall, Pearson Education Inc. Upper Saddle River, New Jersey, USA.
- Gül, H., ve Özcan, N. (2011). Mobbing ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişkiler: Karaman il özel idaresinde görgül bir çalışma. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(2), 107-134.
- Gümüseli, D. D. A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28(28), 531-548.
- Gündüz, G. (2018). *Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullardaki Örgüt İklimine Yönelik Algıları: Denizli Baklan İlçesi Örneği*. (Tezsiz Yüksek Lisans Projesi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Denizli.
- Hair, J. F. Jr., Black, W. C., Babin, B. J., ve Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis* (7th ed.). New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2010). *Management theory, research and practice*. Ankara: Nobel Printing Distribution.
- 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, 38-49.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Kottkamp, R. B. (1991). *Open schools/healthy schools: measuring organizational climate*. Newbury Park, CA: Corwin.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., ve Kottkamp, R. B. (1991). *Open schools/healthy schools: measuring organizational climate*. Corwin: Newbury Park, CA.
- Hoy, W. K., ve Miskel, C. G. (2012). *Eğitim Yönetimi* (çev. ed. S. Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Hoy, Wayne K., C. John Tarter (1997). The road to open and healthy schools: A handbook for change, elementary and middle school edition. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- İçerli, L. (2010). Örgütsel Adalet: Kuramsal Bir Yaklaşım. *Girişimcilik Ve Kalkınma Dergisi*, 5(1).
- Jahanbakhshian, P., Assadi, R., & Pahlavaninejad, F. (2015). Providing a conceptual model on organizational silence behavior based on organizational culture, organizational climate and organizational commitment components in service firms. *Management and Administrative Sciences Review*, 4(2), 438-448.
- Johns, G. & Saks, A. M. (2008). *Organizational behavior: Understanding and managing life at work*. Toronto: Prentice Hall.
- Kahveci, G. ve Demirtaş, Z. (2013). Okul yöneticisi ve öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları. *Eğitim ve Bilim*, 38 (167), 50-64.
- Kahveci, G. ve Demirtaş, Z. (2013a). Öğretmenler için örgütsel sessizlik ölçeği geliştirme çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (43), 167-182.
- Karakoç, E. ve Taydaş, O. (2015). Suskunluk sarmalı bağlamında toplumsal hareketler ve sosyal medya. A. Büyükaslan, A. M. Kınık (Ed.), *Sosyal Medya Araştırmaları II Sosyalleşen Olgular*. Çizgi Kitabevi.
- Karaman, M.K. ve Akıl, U.G. (2005). Bürokrasi ve ilköğretimde örgütsel sağlık. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 15-38.
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayıncılık.
- Kehya, R. (2018). Çevrimiçi medya ve suskunluk sarmalı. *SDÜ İfade*, 1(1) , 42-61.
- Kılıçarslan, S. (2021). *Meslek lisesi öğretmenlerinin örgütsel iklim ile örgütsel sessizlik Algıları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Kıranlı Güngör, S. ve Potuk, A. (2018). Öğretmenlerin mobbing, örgütsel adalet ve örgütsel sessizlik algıları ve aralarındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(3), 723-742.

- Kish-Gephart, J., J., Detert, J., R., Trevino, L., K. ve Edmondson, E., C. (2009). Silenced by fear: The nature, sources, and consequences of fear at work. *Research in Organizational Behavior* 29, 163–193.
- Korkmaz, E. (2017). *Örgütsel bağlılık ve örgütsel sessizlik ilişkisinde güç mesafesinin düzenleyici etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi.
- Korkmaz, O., ve Aydemir, S. (2015). A research for the determination of the relationship between organizational conflict management and organizational alienation. *International Review of Management and Marketing*, 5(4), 230-241.
- Köse, S. (2018). *Örgütsel adaletsizlik ve sessizlik ilişkisinde örgütsel sinizmin aracılık rolü* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi.
- Mantı, M. (2020), *Akademisyenlerde örgütsel stres ve örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi.
- Memduhoğlu, H. B. ve Şeker, G. (2011). Öğretmenlerin algılarına göre ilköğretim okullarının örgütsel iklimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 1-26.
- Menemencioğlu, K. (2013), *Örgütsel sessizliğin işgören başarımına etkisi ve bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi.
- Meydan, C., H., Köksal, K. ve Kara, A. U. (2016). Örgüt içinde sessizlik: Örgütsel etik değerlerin etkisi ve adalet algısının aracılık rolü. *İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(3), 142-159.
- 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.
- Mooney, D., Burns, D. ve Chadwick, S. (2012). Collegial leadership: Deepening collaborative processes to advance mission and outcomes. *A collection of papers on self-study and institutional improvement*. Chicago: The Higher Learning Commission.

- Morrison, E. W., F. J. Milliken. (2000). Organisational silence: a barrier to change and development in pluralistic world, *Academy of Management Review*, 25(4), 706-725.
- Nader, L. (2001). Breaking the silence-politics and professional autonomy. *The George Washington University Institute for Ethnographic Research*, 75(1), 160-169.
- Ngozi, N. V., Okeke-James, J. N., & Igbokwe, I. C. (2021). Organizational silence and school climate as correlates of secondary schools teachers' job performance in Anambra state, Nigeria. *International Journal of Multidisciplinary Education and Research*, 6(1), 50-54.
- Nwogbo, V. N., & Okeke-James, J. N. (2020). teachers' perception of school climate as correlate of their organizational silence in secondary schools In Anambra State, Nigeria. *National Journal Of Educational Leadership*, 5(2).
- Okçu, V. (2014). Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Dönüşümsel ve İşlemsel liderlik Stilleri İle Okuldaki Farklılıkları Yönetme Becerileri Arasındaki İlişki. *Kuram ve uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(6). 2147-2174.
- Okeke-James, N. J., Igbokwe, I. C., Anyanwu, A. N., & Obineme, O. P. (2020). Gender influence on school climate and organizational silence amongst teachers in Anambra State. *European Scientific Journal*, 16(10), 223-237.
- Oplatka, I., Tako, E. (2009). Schoolteachers' constructions of desirable educational leadership: a career-stage perspective. *School Leadership and Management*, 29(5), 425-444.
- Ordu, A. (2011). *İlköğretim okullarında örgütsel yapı ile örgüt sağlığı arasındaki ilişkiler*. (Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Özçınar, M., Demirel, Y. ve Özbezek, B. D. (2015). Çalışanların Örgütsel Adalet Algıları ve Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(13), 150-171.

- Özdere, M. (2017). *Öğretmenlere yönelik şiddetin okul iklimi açısından değerlendirilmesi: Niğde ili örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Özdil, M., M. (2017). *Liderlik tarzlarının örgütsel sessizliğin nedenleri üzerindeki etkisi ve bir uygulama* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Ticaret Üniversitesi.
- Özdoğan, M. ve Güçlü, N. (2020). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının okul çıktılarına etkisinin meta-analiz yöntemiyle incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (Aujef)*, 4(2), 88-103.
- Özer, P. ve Urtekin, G. (2007). Örgütsel adalet algısı boyutları ve iş doyumunu ilişkisi. *Erciyes Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Sayı: 28*, 107-125.
- Özgenel, M., Çalışkan Yılmaz F., ve Baydar, F. (2018). School climate as a predictor of secondary school students' school attachment. *Eurasian Journal of Educational Research*, 78, 87-116.
- Özgözgü, S. ve Altunay, E. (2016). Yöneticilerin liderlik davranışlarının öğretmenlere yansıyan sonuçları: Bir meta-analiz çalışması. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(4), 259-294
- Özsoy, E. ve Yıldız, G. (2013). Kişilik kavramının örgütler açısından önemi: Bir literatür taraması. *İşletme Bilimi Dergisi*, 1(2), 1-12.
- Öztürk, İ. (2019). Örgütsel sessizlik ve boyutları üzerine nitel bir araştırma. *Uluslararası Ekonomi ve Yenilik Dergisi*, 5(2), 365-379.
- Öztürk, N. (2001). *Liselerde bürokratikleşme ve öğretmenlerin stres düzeyleri*. (Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Park, C., W. ve Keil, M. (2009). Organizational silence and whistle-blowing on IT projects: An integrated model. *Decision Sciences*, 40(4), 901-918.
- Perçin, M. (2008) *İşletmenin örgüt yapısının işgörenlerin örgütsel bağlılığına etkisine ilişkin bir araştırma*. (Doktora Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

- Petersen, R.G. (1977). Use and misuse of multiple comparison procedures. *Agron, J.*, 69: 205-208
- 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.
- Polat, M. ve Meydan, C. H. (2010). Örgütsel Özdeşleşmenin Sinizm ve İşten Ayrılma Niyeti ile İlişkisi Üzerine Bir Araştırma. *Savunma Bilimleri Dergisi*, 9 (1), 145-172.
- Polat, S., ve Celep, C. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54 (54), 307-331
- Pozveh, A. Z., & Karimi, F. (2016). The Relationship between Organizational Climate and the Organizational Silence of Administrative Staff in Education Department. *International Education Studies*, 9(6), 120-129.
- Premeaux, S., F. ve Bedeian, A., G. (2003). Breaking the silence: The moderating effects of self-monitoring in predicting speaking up in the workplace. *Journal of Management Studies*, 40(6), 1537-1562.
- Razmjooei, P., Managheb, S. E., Jahromi, M. R. G., Hosseini, M., & Amiriazadeh, M. (2018). Mediating role of organizational silence in the relationship between organizational climate and job performance. *Amazonia investiga*, 7(12), 72-86.
- Sağır, M. (2011). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini ve Karşılaştıkları Sorunlar*. (Doktora Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Samancı, S. (2006). *Örgütsel iklim ve örgütsel vatandaşlık*. (Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Sarier, Y. (2013). *Eğitim Kurumu Müdürlerinin Liderliği ile Okul Çıktıları Arasındaki İlişkilerin Meta-Analiz Yöntemiyle İncelenmesi*. (Doktora Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi. Eskişehir.

- Sarier, Y. ve Uysal, Ş. (2020). Türkiye’de Okul Yöneticilerinin Liderliğinin, Öğretmenlerin Olumsuz Tutum Ve Davranışlarıyla İlişkisi: Bir Meta-Analiz Çalışması. *Anadolu Journal Of Educational Sciences International*, 10(2), 1041-1065.
- Scott, R. L. (1993). Dialectical tensions of speaking and silence. *Quarterly Journal of Speech*, 79 (1), 1-18.
- Sevgin, A. (2015). *Liselerde Çalışan Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık İle Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişkinin Saptanması: Eyüp İlçe Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi. İstanbul.
- Sezgin Nartgün, Ş., ve Kartal, V. (2013). Öğretmenlerin örgütsel sinizm ve örgütsel sessizlik hakkındaki görüşleri. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 2(2), 47-67.
- Sherer, J. S. (2022). *Organizational commitment as a mediator between organizational climate and employee silence*. (Doctoral dissertation). Walden University.
- Silavi, M., & Gholami, A. (2015). Examine the relationship between organizational climate and organizational silence. *Advances in Environmental Biology*, 9(2), 1229-1233.
- Sirisookslip S., Ariratana W., Ngang T. K. (2015). Development of leadership soft skills among educational administrators. *Procedia—Social and Behavioral Sciences*. 186:331–36.
- Sofyalıoğlu, Ç. ve Aktaş, R. (2001). Kültürel farklılıkların uluslararası işletmelere etkisi. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(1), 75-92.
- Stonar, James A. ve Wankel, C. (1986). *Management*. New Jersey: Prestige Hall Press.
- Subedi, B.P. (2016). School Leadership, School Climate and School Performance: Experiences of Some Asian Countries. *International Journal of Development Research*, 6(5), 7928-7936.
- Şenel, T. (2015). *İlkokullarda Okul İklimi ile Okul Etkililiği Arasındaki İlişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Şenel, T. ve Buluç, B. (2016). İlkokullarda okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişki. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 9(4), 1-12.
- Şimşek, H. (2002, Mayıs). Türkiye’de Eğitim Yöneticisi Yetiştirilemez. Elma, C. ve Çınkır, Ş. (Editör), *Ankara Üniversitesi 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*, Ankara
- Şişman, M. (2004). *Türk eğitim sistemi, eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şişman, M. (2011). *Eğitimde mükemmellik arayışı, etkili okullar*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Şişman, M. (2013). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2015). *Using multivariate statistics*, Allyn and Bacon.
- Tajasom, A. ve Ahmad, A. Z. (2011). Principals Leadership Style and School Climate: Teachers Perspectives From Malaysia. *The International Journal of Leadership in Public Services*, 7(4), 314-333.
- Tayfun, A. ve Çatır, O. (2013). Örgütsel sessizlik ve çalışanların performansları arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 114-134.
- Topçu, İ. (1998). *Örgütsel iklim kavramının kuramsal analizi ve eğitim örgütleri üzerindeki etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Turhan, M. ve Erol, Y., C. (2020). Öğretmen görüşlerine göre eğitim örgütlerinde kronizm, sessizlik ve sinizm arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(4), 874-886.
- Tutar, H. ve Altınöz, M. (2010). Örgütsel iklimin işgören performansı üzerine etkisi: Ostim imalat işletmeleri çalışanları üzerine bir araştırma. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 65(02), 196-218.
- Uslu, A. (2022). *Örgütsel Sessizlik Kavramı Ve Boyutları: Eğitim Kurumlarında Nitel Bir Araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi. İstanbul.

- Uyanik, G. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının temel kimya kavramlarına ilişkin başarı düzeylerinin belirlenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 4 (4), 18-28.
- Uygur, M. (2023). *Eğitim kurumlarında öğretmenlerin örgütsel iklim algıları üzerinde etkili olan örgütsel davranış faktörleri: bir meta analiz çalışması*. (Yüksek Lisans Tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kırşehir.
- Üçok, D. ve Torun, A. (2015). Örgütsel sessizliğin nedenleri üzerine nitel bir araştırma. *İş ve İnsan Dergisi*, 2(1), 27-37.
- Ülker, F. ve Kanter, P. (2009). Örgütlerde sessizlik iklimi, işgören sessizliği ve örgütsel bağlılık ilişkisine yönelik bir araştırma. *Aksaray Üniversitesi İİBF Dergisi*, 1(2), 111-126.
- Vakola, M. ve Bouradas, D. (2005). Antecedents and consequences of organisational silence: an empirical investigation. *Employee Relations*, 27(5), 441-458.
- Van Dyne, L., Ang, Soon ve Botero, I. C. (2003). Conceptualizing employee silence and employee voice as multidimensional constructs. *Journal of Management Studies*, 40 (6), 0022-2380.
- Varlı, S. (2015). *İlkokul Müdürlerinin Liderlik Davranışları ile Okul İklimi İlişkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and Motivation*. New York: Wiley.
- Wang, Y. D., & Hsieh, H. H. (2013). Organizational ethical climate, perceived organizational support, and employee silence: A cross-level investigation. *Human relations*, 66(6), 783-802.
- Way, N., ve Reddy, R. (2007). Students Perception of School Climate During the Middle School Years: Associations with Trajectories of Psychological and Behavioral Adjustment. *Amerikan Journal of Community Psychology*, 40 (3), 194-213.
- Yahyagil, M. Y., ve Dikmen, Ç. (2001). *İletişim sektöründe faaliyet gösteren bir şirketler grubunda bilişim teknolojileri uygulamalarına bağlı olarak*

yaşanan değişim sürecinin çalışanlar tarafından algılanması ile örgütün yapısal ve iklimsel özellikleri arasındaki ilişki. 9. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Sempozyumunda Sunulmuş Bildiri, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi, İstanbul.

Yalçınsoy, A. (2017). A research study of the relationship between organizational climate and organizational silence. *International Journal of Management and Administration*, 1(2), 71-82.

Yalçınsoy, A. (2017). Örgütsel sessizlik ve sonuçları. *The Journal of Social Science*, 1(1), 1-19.

Yalçınsoy, A. (2019). Örgüt Kültürü Ve Örgüt İkliminin Örgütsel Sessizlik Üzerindeki Etkisinin Analizi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 67-77.

Yeşilaydın, G., Bayın, G., Esatoğlu, A., E. ve Yılmaz, G. (2016). Örgütsel sessizliğin nedenleri: Kamu hastaneleri çalışanları üzerine bir araştırma. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi* 18(31): 14-22.

Yeşilaydın, G., ve Bayın, G. (2015). Türkiye’de örgütsel sessizlik ile ilgili yapılan araştırmalara yönelik literatür incelemesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(4), 103-120.

Yılmaz, E. (2010). *Eğitim Denetçilerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Mesleki Tükenmişlik ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Yılmaz, F. ve Demir, S. (2016). Revize edilmiş okul iklimi öğretmen ölçeğinin türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 3(1), 84-99.

Yılmaz, K., Yahya Altinkurt (2013). Örgütsel iklim ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1): 1-11.

Yılmaz, O. ve Aytaç, T. (2019). Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının kıdem değişkeni açısından incelenmesi: Bir meta-analiz çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (2), 408-425.

- Yolcu, M. (2021). *Ortaöğretim Kurumlarında Örgütsel Sessizlik ile Öğretmen Özerkliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi. Karaman.
- Yoldaş, M.A. (2019). *Ortaokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel bağlılık düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Yücel, C.(1999). *Bureaucracy and teachers' sense of power*. Doctoral Dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg-Virginia.
- Yüceler, A. (2009). Örgütsel Bağlılık ve Örgüt İklimi İlişkisi: Teorik Ve Uygulamalı Bir Çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (22), 445-458.
- Yüksel, A. (2014). *Liselerde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin örgütsel sessizliğe ilişkin görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi. Uşak.
- Zhang, L. (2014). *The Relationship Between School Climate and Faculty Trust: An Exploration Across Elementary Schools In Shanghai*. Doctoral Dissertation. California: University of the Pacific.

EKLER

EK A- İZİNLER

EK B-Veri Toplama Araçları

Kıymetli Öğretmen Arkadaşım,

Aşağıda yer alan ölçek maddeleri, Ortaöğretim Öğretmenlerinde Örgütsel Sessizlik Ve Okul İklimi Arasındaki İlişkiyi incelenmeyi amaçlamaktadır. Bilgi formunun veya ölçeklerin herhangi bir yerine adınızı ve soyadınızı yazmayınız. Çalışmada bilimsel bir araştırma için veri toplama amaçlanmakta ve çalışma sonuçları sadece bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Çalışmanın sonuçlarının katılımcıların aleyhine olacak şekilde kullanılmayacaktır. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılanların kimlikleri ve cevaplar tamamen gizli tutulacak ve hiçbir şekilde açıklanmayacaktır. Çalışmada herhangi bir nedenle rahatsızlık hissetmeniz durumunda istediğiniz zaman katılımınızı sona erdirebilirsiniz.

Katılımınız için teşekkür ederim.

Özlem ÇINAR DEMİR
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Demografik Bilgi Formu

Cinsiyetiniz : Kadın () Erkek ()
Yaşınız : 21-30 () 31-40 () 41-50 () 51 ve üzeri ()
Mesleki Kıdeminiz (Yıl) :1-5 () 6-10 () 11-15 () 16-20 () 21 yıl ve üzeri ()
Medeni Durum :Evli () Bekar ()

Görev yaptığınız okul türü: Anadolu Lisesi () Fen Lisesi () Meslek Lisesi ()
İmam Hatip Lisesi ()

Branş : Akademik Dersler () Yetenek Dersleri () Meslek Dersleri n ()

Okul müdürü ile çalışma süresi :1-5 () 6-10 () 11-15 () 16-20 () 21 yıl ve üzeri ()

ÖRGÜTSEL SESSİZLİK ÖLÇEĞİ	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum

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

OKUL İKLİMİ ÖLÇEĞİ					
1. Okul müdürü öğretmenlere her zaman yardım etmek ister.					

2. Okul müdürü yapıcı eleştiriler yapar.				
3. Öğretmenler görevlerini zevkle yerine getirirler.				
4. Öğretmenler diğer öğretmenlerle yakın arkadaşlıklar.				
5. Okul müdürü, okulu demir bir yumrukla yönetir.				
6. Okul müdürü, öğretmenleri eleştirdiğinde nedenlerini de açıklar.				
7. Öğretmenler dersler biter bitmez okulu terk ederler.				
8. Öğretmenler okuldaki arkadaşlarını evlerine davet ederler.				
9. Okul müdürü, öğretmenlerin okula zamanında gelip gelmediğini sürekli denetler (imza sirküsü vb.).				
10. Okul müdürü öğretmenlerin önerilerini önemser.				
11. Öğretmenlerin çoğu meslektaşlarının hatalarına karşı hoşgörülüdür.				
12. Öğretmenler, okuldaki meslektaşlarının ailelerini tanırlar.				
13. Okuldaki rutin görevlerin çokluğu eğitim – öğretim işlerini aksatır.				
14. Okul müdürü, öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerini sıkı bir şekilde kontrol eder.				
15. Okul müdürü, öğretmenlerin kişisel mutluluğuna özen gösterir.				
16. Yapılan toplantılar yararsızdır.				
17. Öğretmenler birbirlerine destek olurlar.				
18. Öğretmenler okul süresince sosyalleşerek hoş vakit geçirirler.				
19. Öğretmenlerin ders dışı çok fazla görevi (komisyon üyeliği vb.) vardır.				
20. Okul müdürü, öğretmenleri sıkı bir şekilde denetler.				
21. Okul müdürü, öğretmenlere eşit davranır.				
22. Çoğunluğa muhalefet eden, azınlık bir grup her zaman olur.				
23. Öğretmenler okullarıyla gurur duyarlar.				
24. Öğretmenler eğlenmek için bir araya gelirler.				
25. Okul yönetimince istenilen kırtasiye işleri (bürokratik işler) öğretmenlerin sırtında yüküdür.				
26. Okul müdürü, ders planlarını kontrol eder.				
27. Okul müdürü, öğretmenlere hoş sözler söyler.				
28. Öğretmenler, kurallara uymayan meslektaşlarına grup baskısı uygularlar.				
29. Okula yeni gelen öğretmenler, diğer meslektaşlarınca kolay kabul görürler.				
30. Öğretmenler düzenli bir şekilde sosyalleşirler (kaynaşırılar).				
31. Okuldaki memurların desteği öğretmenlerin kırtasiyecilik yükünü azaltır.				
32. Okul müdürü, otokratiktir.				
33. Okul müdürünü anlamak kolaydır.				
34. Öğretmenler toplantılarda konuyu amacından uzaklaştırırlar.				

35. Öğretmenler, meslektaşlarının yeterliliğine saygı duyarlar.				
36. Öğretmenler meslektaşları için güçlü sosyal destek sağlarlar.				
37. Öğretmenler iş yoğunluğundan bunalırlar.				
38. Okul müdürü, öğretmenlerin yaptığı her şeyi takip eder.				
39. Okul müdürü öğretmenlere değer verdiğini her fırsatta hissettirir.				



ÖZGEÇMİŞ

Özlem ÇINAR DEMİR

A. EĞİTİM

Yüksek Lisans: Hasan Kalyoncu Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi (Tezsiz)

Lisans: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Kimya Eğitimi Bölümü

B. MESLEKİ DENEYİM

Üniversite Mezuniyeti: 1998

Özel okul ve Dershane : 1998-2004

İlk Atama : 2004

Müdür Yardımcılığı : -

Okul Müdürlüğü : -

EK B-Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu

ÖZGEÇMİŞ

Özlem ÇINAR DEMİR

A. EĞİTİM

Yüksek Lisans: Hasan Kalyoncu Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi(Tezsiz)

Lisans: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Kimya Eğitimi Bölümü

B. MESLEKİ DENEYİM

Üniversite Mezuniyeti: 1998

Özel okul ve Dershane : 1998-2004

İlk Atama : 2004

Müdür Yardımcılığı : -

Okul Müdürlüğü : -