

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
2017-YL-107

ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL SESSİZLİK
DAVRANIŞLARI İLE ÖRGÜT KÜLTÜRÜ ARASINDAKİ
İLİŞKİ

HAZIRLAYAN
Ayşegül ALTINIŞIK

TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Pınar YENGİN SARPKAYA

AYDIN-2017

T.C
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Yüksek Lisans programı öğrencisi Ayşegül ALTINIŞIK tarafından hazırlanan “Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Sessizlik Davranışları ile Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki başlıklı tez, /2017 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

	Ünvanı, Adı Soyadı	Kurumu	İmzası
Başkan:			
Üye :			
Üye :			
Üye :			
Üye :			

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu yüksek lisans tezi , Enstitü Yönetim Kurulunun Sayılı kararıyla(tarih) tarihinde onaylanmıştır.

Enstitü Müdürü

T.C
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Bu tezde sunulan tüm bilgi ve sonuçların, bilimsel yöntemlerle yürütülen gerçek deney ve gözlemler çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

...../...../201

İmza

Ayşegül ALTINIŞIK

ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL SESSİZLİK DAVRANIŞLARI İLE ÖRGÜT KÜLTÜRÜ ARASINDAKİ İLİŞKİ

AYŞEGÜL ALTINIŞIK

Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Pınar YENGİN SARPKAYA 2017, 127 sayfa

Günümüz örgütlerinin en önemli zenginlik kaynaklarından biri çalışanların sahip oldukları yenilikçi, farklı düşüncelerdir. Bu bağlamda insan faktörünün ön planda olduğu eğitim örgütlerinin eleştirel, yaratıcı, enerjik, dinamik, sorgulayan, yeniliğe açık öğretmenlere ihtiyacı vardır. Ancak yapılan araştırmalar bazı örgütlerde işgörenlerin örgütteki sorunlar veya konular hakkındaki bilgi ve görüşlerini bilinçli olarak esirgediklerini göstermektedir. Alanyazında henüz yeni üzerinde durulmaya başlanan örgütlerde karşılaşılan problemlere işgörenlerin ortak ve kasıtlı olarak tepki vermemeleri durumu, örgütle ilgili konularda görüş bildirmemeleri ya da duygu ve düşüncelerini başkalarıyla paylaşmamaları olarak tanımlanan *örgütsel sessizlik*dir. Örgütteki işgörenlerin sessiz kalma davranışı; işgörenlerin örgüt içinde tutum ve davranışlarını etkileyen örgüt kültüründen kaynaklanabilmektedir. Bu araştırmanın amacı ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışları ile örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Uşak ili merkez ilçesi Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda 2015-2016 öğretim yılında görev yapan 661 öğretmen araştırmanın evrenini oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini oranlı örnekleme yöntemi ile belirlenen 244 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma verileri 5’li Likert tipi Örgütsel Sessizlik ve Örgüt Kültürü ölçekleri aracılığıyla toplanmıştır. Veriler SPSS 21 istatistiksel veri analiz paket programı ile çözümlenmiştir. Verilerin analizinde, t-testi, ANOVA, Mann Whitney U Testi ve Post Hoc Testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışlarıyla örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Analizi kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda, ortaokul öğretmenlerinin en çok korumacı sessizlik davranışı daha sonra kabullenici ve korunmacı sessizlik davranışı sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algısı cinsiyet, yaş, branş, okuldaki çalışma süresi, öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermezken ekonomik durum ve TEOG ortalaması değişkenine göre anlamlı fark görülmüştür. Ortaokul öğretmenlerinin örgüt kültürü algısı en çok destek kültüründe iken onu güç, rol ve başarı kültürü takip etmiştir. Örgüt kültürü algısı ekonomik durum, öğrenim durumu ve TEOG ortalaması değişkenine göre anlamlı bir fark göstermiştir. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışı ile örgüt kültürü ortalamaları arasında direkt bir ilişki olmamasına rağmen boyutlar bazında incelendiğinde iki kavram arasında kuvvetli bağlar olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonucuna göre ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik davranışı gösterdiği ve özellikle örgütsel sessizliğin korumacı sessizlik boyutunda yüksek düzeyde örgütsel sessizlik davranışının ortaya çıktığı görülmüştür. Bu konuda yöneticilerin ve öğretmenlerin

farkındalıklarını artırmaya yönelik çalışmalar (Yüksek lisansa yönlendirme, çalıştay ve seminer düzenleme gibi) yapılabilir.

ANAHTAR KELİMELEER: Örgütsel sessizlik, örgüt kültürü.



ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN ORGANIZATIONAL SILENCY BEHAVIOR AND ORGANIZATIONAL CULTURE OF ORGANIZATIONAL

AYŞEGÜL ALTINIŞIK

Postgraduate thesis ,Institute of Social Sciences Education Management Inspection Planning
and Economics

Thesis advisor; Doç.Dr Pınar YENGİN SARP KAYA

One of the most important wealth resources of today's organizations is the innovative and diverse ideas employees have. In this context, educational organizations of which human factor is the forerunner, need critical, creative, energetic, dynamic, interrogating, open-minded teachers. However, researches have shown that in some organizations, occupants consciously harbor knowledge and opinions about problems or topics in the organization. In most research being common has appeared. Problems encountered in organizations that have just begun to be addressed in the field of literature are organizational silence, which is defined as the inability of workers to respond in a common and deliberate manner, not expressing opinions on the issues related to the organization or not sharing their feelings and thoughts with others. The silent behavior of the organizations in the organization; can arise from the organizational culture which influences the attitudes and behaviors of the employees in the organization. The aim of this research is to determine the level of organizational silence of the teachers working in secondary schools and to reveal the relationship between them and organizational culture. Uşak provincial central province 661 teachers who worked at the secondary schools affiliated to the Ministry of National Education in the 2015-2016 school year created the universe of the researcher. The sample of the study consisted of 244 teachers determined by the proportional sampling method. The research datas were collected through 5-point Likert-type Organizational Silence and Organizational Culture scales. Data were analyzed with SPSS 21 statistical data analysis package program. In the analysis of the data, t-test, ANOVA, Mann Whitney U Test and Post Hoc Test were used. Pearson Moments Multiplication Correlation Coefficient Analysis was used to determine the relationship between organizational silence behaviors and organizational culture of teachers.

As a result of the research, it was found that the secondary school teachers had the most protective silent behavior and later had attitude of accepting and protecting silent behavior. While the perception of organizational silence of teachers did not show any significant difference according to gender, age, branch, study period, education level, there was a significant difference according to economic condition and TEOG average variance. While the organizational culture perception of middle school teachers was the most supportive culture, it followed the power, role and success culture. The perception of organizational culture showed a significant difference according to economic status, education status and TEOG average variance. Although there is no direct relationship between the organizational silence behavior of teachers and organizational culture averages, it is revealed that there are strong links between the two concepts when the dimensions are examined on some occasions.

In the light of the findings obtained, suggestions were proposed to eliminate the organizational silence and fear cultures encountered in educational organizations.

KEY WORDS: Organizational Silence, Organizational Culture



ÖNSÖZ

Günümüzde tüm örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de verimliliği etkileyen en önemli unsur örgütün sahip olduğu insan kaynağıdır. Hızlı gelişim ve değişim içinde olan dünyamıza eğitim örgütlerinin ayak uydurabilmesi için örgütün sorunlarını görüp bu sorunlara ilişkin çözümler üreten ve yeni fikirler sunan bir öğretmen kitlesine ihtiyaç vardır. Bu bağlamda, Adnan Menderes Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri tarafından da desteklenen EĞF-16010 proje kodlu bu araştırma, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışları ve örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın tasarımı ve yazımı aşamasında pek çok kişinin desteği ve yardımı olmuştur. Başta araştırmanın tasarım aşamasından tamamlanmasına kadar olan her süreçte yardımını hiçbir zaman esirgemeyip, çalışmalarımı titizlikle inceleyen ve bana yol gösteren; beni her zaman destekleyen, bana güven veren, aynı zamanda her daim kendime örnek edindiğim çok kıymetli tez danışmanım Doç. Dr. Pınar YENGİN SARPKAYA' ya;

Yüksek lisans öğrenimimde her zaman bilgi birikimleri ve destekleriyle yolumu aydınlatan, çok kıymetli hocalarım Prof. Dr. Ruhi SARPKAYA' ya, Doç. Dr. Erkan KIRAL' a, Yrd. Doç. Dr. Bertan AKYOL' a ayrıca her sıkıntıda yanımda olarak bana yardımcı olan Arş. Gör. Burcu ALTUN ve Arş. Gör. Tahir YILMAZ' a;

Tezin son halini almasında değerli eleştirileriyle bana katkıda bulunan Yrd. Doç. Dr. Necla ŞAHİN FIRAT ve Yrd. Doç. Dr. Bilgen KIRAL'a;

Çalışmalarım boyunca beni hep destekleyen, hiçbir zaman fedakarlık yapmaktan kaçınmayan, beni bugünlere getiren canım annem, babam ve kardeşlerime;

İkinci ailem olan eşimin ailesine ve özellikle kızıma bakarak aklım kalmadan tezi yazmamda bana katkıda bulunan kayınvalideme;

Yüksek Lisans öğrenimim boyunca göstermiş olduğu sabır ve özveriyle maddi manevi desteklerini esirgemeyen, her daim bana yar ve yardımcı olan sevgili eşime ve her şeyden habersiz gülen gözleriyle bana tezimi bir an önce bitirmem gerektiğini hatırlatan biricik kızım Yağmur'uma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Aydın 2017

Ayşegül ALTINIŞIK

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI	iii
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİM SAYFASI	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
ÖNSÖZ	ix
SİMGELER DİZİNİ	xv
ŞEKİLLER DİZİNİ	xvi
TABLolar DİZİNİ	xvii
EKLER DİZİNİ	xix
GİRİŞ	1
1. BÖLÜM	7
1. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
1.1. Örgütsel Sessizlik	7
1.1.1. Örgütsel Ses ve Örgütsel Sessizlik Kavramı	7
1.1.2. Örgütsel Sessizlik Teorileri	9
1.1.2.1. Bekleyiş teorisi	9
1.1.2.2. Fayda-maliyet analizi	10
1.1.2.3. Sessizlik sarmalı teorisi	10
1.1.2.4. Kendini uyarlama	12
1.1.3. Örgütsel Sessizliğin Sınıflandırılması	12
1.1.3.1. Örgütsel sessizliğin nedenine göre	12
1.1.3.1.1. Kabullenici sessizlik	13
1.1.3.1.2. Korunmacı (savunmacı) sessizlik	14
1.1.3.1.3. Korumacı sessizlik	15

1.1.3.2. Örgütsel sessizliğin ortaya çıkış biçimine göre.....	16
1.1.3.2.1. Çalışan itaati.....	16
1.1.3.2.2. Sağır kulak sendromu.....	16
1.1.3.2.3. Pasif kalma ve razı olma.....	17
1.1.3.2.4. Çekilme ve başka davranışlara yönelme.....	17
1.1.4. Örgütsel sessizliği ortaya çıkaran faktörler.....	17
1.1.4.1. Bireysel faktörler.....	19
1.1.4.2. Örgütsel faktörler.....	20
1.1.4.3. Yönetmel faktörler.....	21
1.1.5. Örgütsel Sessizliğin Sonuçları.....	22
1.1.5.1. Bireysel sonuçlar.....	22
1.1.5.2. Örgütsel sonuçlar.....	23
1.2. Örgüt Kültürü.....	24
1.2.1. Kültür Kavramı ve Tanımı.....	24
1.2.2. Kültürün Özellikleri.....	26
1.2.3. Kültürün Birey ve Örgüt Üzerindeki Etkileri.....	27
1.2.4. Örgüt Kültürü Kavramı ve Tanımı.....	28
1.2.5. Örgüt Kültürünün Öğeleri.....	29
1.2.5.1. Değerler.....	29
1.2.5.2. Normlar.....	30
1.2.5.3. Semboller.....	31
1.2.5.4. Hikayeler ve efsaneler.....	31
1.2.5.5. Kahramanlar.....	32
1.2.5.6. Törenler.....	32
1.2.5.7. İnançlar.....	33

1.2.5.8. Varsayımlar	33
1.2.5.9. Tutumlar	34
1.2.5.10. Dil	34
1.2.6. Örgüt Kültürünün Oluşumu	34
1.2.7. Örgüt Kültürünün İşlevleri	36
1.2.8. Örgüt Kültürü Sınıflaması ve Modelleri	36
1.2.8.1. Hofstede'nin kültür yaklaşımı	37
1.2.8.2. Schein'in örgüt kültürü modeli	38
1.2.8.3. Diana Pheysey modeli	38
1.2.9. Okullarda Örgüt Kültürü	40
1.3. İlgili Araştırmalar	41
1.3.1. Örgütsel Sessizlik ile İlgili Araştırmalar	41
1.3.1.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar	41
1.3.1.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar	44
1.3.2. Örgüt Kültürü İle İlgili Araştırmalar	45
1.3.2.1. Yurt İçinde yapılan araştırmalar	45
1.3.2.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar	48
1.3.3. Örgüt Kültürü ve Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişkiyi Ele Alan Araştırmalar	48
2. BÖLÜM	52
2. YÖNTEM	52
2.1. Araştırmanın Modeli	52
2.2. Evren ve Örneklem	52
2.3. Veri Toplama Araçları	57
2.4. Verilerin Toplanması	59
2.5. Verilerin Analizi	59

3. BÖLÜM	61
3. BULGULAR VE YORUMLAR	61
3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	61
3.1.1. Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algısının Boyutlara Göre İncelenmesi	61
3.1.1.1. Öğretmenlerin kabullenici sessizlik davranışının incelenmesi	62
3.1.1.2. Öğretmenlerin korunmacı sessizlik davranışının incelenmesi	63
3.1.1.3. Öğretmenlerin korumacı sessizlik davranışının incelenmesi	64
3.1.2. Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Davranışının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi	64
3.1.2.1. Öğretmenlerin sessizlik davranışının cinsiyet değişkenine göre incelenmesi	65
3.1.2.2. Öğretmenlerin sessizlik davranışının yaş değişkenine göre incelenmesi	65
3.1.2.3. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışının okul çevresinin ekonomik durumuna göre incelenmesi	67
3.1.2.4. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışının branş değişkenine göre incelenmesi	68
3.1.2.5. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışının okuldaki çalışma süresi değişkenine göre incelenmesi	69
3.1.2.6. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışının öğrenim durumu değişkenine göre incelenmesi	70
3.1.2.7. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışının görev yapılan okulun teog ortalaması değişkenine göre incelenmesi	71
3.1.3. Birinci Alt Probleme İlişkin Yorumlar	72
3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	76

3.2.1. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algılarının Boyutlara Göre İncelenmesi.....	77
3.2.1.1. Öğretmenlerin güç kültürü algısının incelenmesi	77
3.2.1.2. Öğretmenlerin rol kültürü algısının incelenmesi	78
3.2.1.3. Öğretmenlerin başarı kültürü algısının incelenmesi	79
3.2.1.4. Öğretmenlerin destek kültürü algısının incelenmesi	80
3.2.2. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi.....	80
3.2.2.1. Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının cinsiyetine göre incelenmesi.....	81
3.2.2.2. Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının yaşına göre incelenmesi.....	82
3.2.2.3. Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının okulun çevresinin ekonomik durumuna göre incelenmesi	83
3.2.2.4. Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının branşına göre incelenmesi.....	84
3.2.2.5. Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının okuldaki çalışma süresine göre incelenmesi.....	85
3.2.2.6. Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının öğrenim durumuna göre incelenmesi.....	86
3.2.2.7. Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının görev yapılan okulun teog ortalamasına göre incelenmesi.....	87
3.2.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Yorumlar.....	88
3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	93
3.3.1. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Yorumlar.....	95
4. BÖLÜM	97
4. SONUÇ VE ÖNERİLER	97
4.1. Tartışma ve Sonuçlar	97

4.1.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Sessizlik Algısına İlişkin Tartışma ve Sonuçlar.....	97
4.1.2. Ortaokul Öğretmenlerinin Örgüt Kültürü Algısına İlişkin Tartışma ve Sonuçlar.....	99
4.1.3. Ortaokul Öğretmenlerinin, Sessizlik Davranışları ile Örgüt Kültürü Algıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma ve Sonuçlar.....	103
4.2. Öneriler.....	105
4.2.1. Uygulamacılar İçin Öneriler.....	105
4.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	106
KAYNAKLAR	107
EKLER	121
ÖZGEÇMİŞ	127

SİMGELER DİZİNİ

f : Frekans

ss : Standart Sapma

p : Anlamlılık Derecesi

% : Yüzde

N : Evren Büyüklüğü

Sd : Serbestlik Derecesi

X : Aritmetik Ortalama



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.1. Sessizlik Sarmalı.....	11
Şekil 1.2. Sessizlik Tercihinin Nedenlerine İlişkin Bir Model.....	18
Şekil 1.3. Rol Kültürüne Sahip Örgüt Modeli	38
Şekil 1.4. Başarı Kültürüne Sahip Örgüt Modeli.....	39
Şekil 1.5. Güç Kültürüne Sahip Örgüt Modeli.....	39
Şekil 1.6. Destek Kültürüne Sahip Örgüt Modeli	40



TABLolar DİZİNİ

Tablo 1.1.	Korunmacı ve Kabullenici Sessizlik Boyutları.....	14
Tablo 1.2.	Sessizlik Türleri.....	15
Tablo 2.1.	Evrendeki Okullar ve Öğretmen Sayıları.....	53
Tablo 2.2.	Uşak İli Merkez İlçesinde Yer Alan Ortaokullardaki Öğretmen Sayısı, Dağıtılan, Değerlendirmeye Alınan Veri Toplama Aracı Sayıları ile Yüzdeleri	55
Tablo 2.3.	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çeşitli Değişkenlere Göre Frekans ve Yüzdeleri.....	56
Tablo 2.4.	Örgütsel Sessizlik Ölçeği ile Örgüt Kültürü Ölçeğindeki Beşli Derecelendirme Ölçeğinin Sayısal Karşılığı.....	58
Tablo 2.5.	Korelasyon Katsayılarının Yorumlanmasına İlişkin Bilgiler.....	60
Tablo 3.1.	Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algısının Boyutlarına İlişkin Aldıkları Puan Ortalamalarının Betimsel İstatistikleri.....	61
Tablo 3.2.	Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Davranışının Kabullenici Sessizlik Boyutuna İlişkin Algılarının Betimsel İstatistikleri.....	62
Tablo 3.3.	Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Davranışının Korunmacı Sessizlik Boyutuna İlişkin Algılarının Betimsel İstatistikleri.....	63
Tablo 3.4.	Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Davranışının Korumacı Sessizlik Boyutuna İlişkin Algılarının Betimsel İstatistikleri.....	64
Tablo 3.5.	Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Davranışının Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	65
Tablo 3.6.	Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Davranışlarının Yaşlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	66
Tablo 3.7.	Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Düzeylerinin Okul Çevresinin Ekonomik Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	67
Tablo 3.8.	Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Davranışının Branşlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	68
Tablo 3.9.	Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Davranışının Okuldaki Çalışma Süresine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	69
Tablo 3.10.	Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algılarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Analizi Sonucu.....	70

Tablo. 3.11. Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Düzeylerinin Görev Yapılan Okulun TEOG Sonuçlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	71
Tablo 3.12. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algılarının Boyutlarına İlişkin Aldıkları Puan Ortalamalarının Betimsel İstatistikleri	77
Tablo 3.13. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algısının Güç Kültürü Boyutuna İlişkin Algılarının Betimsel İstatistikleri	77
Tablo 3.14. Öğretmenlerin Rol Kültürü Boyutuna İlişkin Algılarının Betimsel İstatistikleri	78
Tablo 3.15. Öğretmenlerin Başarı Kültürü Boyutuna İlişkin Algılarının Betimsel İstatistikleri	79
Tablo 3.16. Öğretmenlerin Destek Kültürü Boyutuna İlişkin Algılarının Betimsel İstatistikleri	80
Tablo. 3.17. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algılarının Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları	81
Tablo 3.18. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algılarının Yaşa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi	82
Tablo 3.19. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algılarının Okul Çevresinin Ekonomik Duruma Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	83
Tablo. 3.20. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algılarının Branşlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	84
Tablo. 3.21. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algılarının Okuldaki Çalışma Süresine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	85
Tablo 3.22. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algılarının Öğrenim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Analizi Sonucu	86
Tablo. 3.23. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Düzeylerinin Görev Yapılan Okulun TEOG Ortalamalarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	87
Tablo 3.24. Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Davranışı ve Örgüt Kültürü Algıları Arasındaki İlişki için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı Sonuçları	93
Tablo 3.25. Örgütsel Sessizlik Algısının Örgüt Kültürü ve Alt Boyutlarıyla Arasındaki İlişki	94
Tablo 3.26. Örgüt Kültürü Algısının Örgütsel Sessizlik ve Alt Boyutlarıyla Arasındaki İlişki	95

EKLER DİZİNİ

EK 1.1. Örgütsel Sessizlik Ölçeği Kullanım İzni.....	121
EK 1.2. Örgüt Kültürü Ölçeği Kullanım İzni.....	122
EK 1.3. Ön Bilgilendirme Formu.....	123
EK 1.4. Örgütsel Sessizlik Ölçeği.....	124
EK 1.5. Örgüt Kültürü Ölçeği.....	125
EK 1.6. Ölçek Uygulama İzni	126



GİRİŞ

Örgütler toplumların temel yapısını oluşturan kurumlardır. Bilginin sürekli değişim ve gelişim içinde olduğu günümüzde toplumu oluşturan örgütler de bu hızlı değişimlere ayak uydurmak zorundadır. Bu değişimlere ayak uydurabilmenin yolu da örgütün sahip olduğu insan kaynaklarını kullanabilme yeteneğinden geçmektedir. Bundan dolayı örgütlerde insana verilen değer ve yapılan yatırım her geçen gün artmakta ve yenilenmektedir. Örgütlerde artık sadece bilgi sahibi olmak, çağa ayak uydurmak için yeterli değildir. Örgütlerin yeniliğe açık, yaratıcı, eleştiren ve sorgulayan işgörenlere ihtiyacı vardır. İşgörenlerin çalıştığı kurum, yerine getirmeleri gereken sorumluluklar veya örgütün işleyişini ilgilendiren diğer unsurlarla ilgili düşünce, endişe, görüş ve önerilerini dile getirmeleri günümüz örgütleri için büyük önem taşımaktadır. Gerek yatay gerekse dikey iletişim kurma yoluyla bu görüş ve öneriler dile getirilebilir, böylece örgütlerin sorunları kısa sürede çözüme kavuşabilir. Lakin örgütlerde kimi zaman işgörenler bunun tam tersi bir davranış sergilemekte bilgiyi sunmak yerine saklamak şeklinde bir davranış göstermektedirler. Bu davranış biçimi de örgütlerin gelişiminde en önemli engellerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Örgütsel sessizlik, araştırmalara son dönemde konu olmuş bir kavramdır. Örgütsel sessizlik; bir örgütteki işgörenlerin örgüt faaliyetlerinin geliştirilerek iyileştirilmesine, örgütteki bazı eksiklik ve sorunların ortaya çıkarılmasına, örgütte yeni yaratıcı ürünlerin oluşturulmasına olanak sağlayacak olan düşünce ve önerilerini esirgemeleri olarak kendini gösteren bir örgütsel davranıştır (Alparslan, 2010: 1). Örgütsel sessizlikten kaynaklanan sorunların başında işgörenlerin yeni düşünceler üretmemesi ve gelişmeye açık olmaması gelir. Sessizliğin sonuçları ise, hem örgüte hem de örgüt çalışanlarına zarar verir. İşgörenlerin sessiz kalmalarının altında yatan ana nedenleri bilmek örgüt yönetimi açısından son derece önem taşımaktadır. Çünkü zamanla işgörenlerin örgütün faaliyetleri ve işleyişi hakkında düşünce ve önerilerini dile getirmeyerek esirgemeleri toplu bir davranış biçimine bürünerek örgüte zarar verebilir.

Örgüt içinde oluşan duygu, değer, davranış, ilke ve normların paylaşılmasıyla oluşan kültürdür (Şeşen, 2014: 596). Başaran'a göre örgüt kültürü, örgütün üyelerinin örgüt toplumunda yaşamlarını biçimlendiren, toplumun kültürüne uymakla birlikte ondan farklılaşan ve örgütte çalışanlar tarafından üretilen değerler örüntüsüdür (2008: 398). Hoy ve Miskel ise örgüt kültürünü, birimleri bir arada tutan ve onlara ayırt edici bir kimlik kazandıran, paylaşılan yönelimler sistemi olarak tanımlamışlardır (2010: 165). Örgüt kültürü, örgütün üyeleri tarafından ortaklaşa oluşturulmuş değerler, inançlar, normlar, varsayımlar bütünüdür. Her örgütün kendine has bir kültürü vardır. Örgüt üyeleri örgüt kültürüne göre hareket eder ve davranışlarını biçimlendirir. Bundan dolayı örgüt kültürünün örgüt çalışanlarının örgütsel sessizlik davranışı üzerinde etkili olabileceği düşünülmüştür.

Problem Durumu: Günümüzde örgütlerde insan faktörünün giderek önem kazanmasıyla birlikte insanın duygu, düşüncelerini; yaşayış ve davranış biçimlerini etkileyen kültür de örgütler için büyük önem taşımaktadır. Örgütler toplumsal yaşamın bir

parçası olarak içinde bulunduğu kültürden etkilenirler ve bu kültürü etkilerler. Kültür, bir insan topluluğunun yaşam tarzı, dil ve benzeri yollarla kuşaktan kuşağa aktarılan az çok şekillenmiş, öğrenilmiş davranış kalıpları ve alışkanlıklarının birleşimidir (Erdoğan, 1991: 120). Kültür, yeni kuşaklara içinde bulunduğu toplumda nasıl davranması gerektiğini öğreten, toplumun değer, inanç ve normlarını aktaran diğer bir deyişle bireyin duygu, düşünce ve davranışını şekillendiren bir unsurdur. Kültür toplumun tüm bireyleri tarafından paylaşılan bir olgudur. İnsanlar dünyaya geldikten sonra toplumun kültürü içerisinde yoğrulurlar ve o toplumun normlarını, değerlerini, kurallarını öğrenmeye ve kabul etmeye başlarlar. Böylece kültür ve insan birbirini oluşturur ve etkiler (Yüksel, 2006:162).

İnsan, şekillenmesinde büyük payı olan ulusal kültürün özelliklerini zamanla içselleştirerek ona uygun şekilde davranış sergilemektedir. Bu durumda ulusal kültürün nasıl bir kültür olduğu, nasıl bir özelliğe sahip olduğu önem kazanmaktadır. Bu bağlamda Türk kültürünün özellikleri ele alınacak olursa Hofstede'in (1980) yapmış olduğu araştırmada Türkiye güç mesafesinin yüksek olduğu bir ülke olarak görülmektedir.

Güç mesafesi Hofstede (1980), toplum üyelerinin kurum ve örgütlerdeki gücün eşit şekilde dağılmasını kabul etme derecesine denir. Güç mesafesinin yüksek olduğu ülkelerde, çalışanların, yöneticilerine karşı düşüncelerini paylaşmamasının yanında meslektaşlarına da görüşlerini açıkça dile getirmeleri gerçekleşmesi zor bir durumdur. Çünkü bu kültürde yetişmiş bireyler yöneticinin görüşlerini itiraz etmeden kabullenme ve diğer insanlarla çatışmama yönünde sosyalleştirilmiştir. Güç mesafesinin yüksek olduğu kültürlerde, kişiler yalnızca yöneticinin yönetici olmasından dolayı haklı olduğuna inanırlar. Bu gibi kültürler üstler daima haklıdır düşüncesi hakimdir. Güç mesafesinin yüksek olduğu kültürlerde insanlar duygu ve düşüncelerini eksik ifade etme eğiliminde olmakta ya da gizlemektedirler (Çakıcı, 2007: 155). Güç mesafesinin yüksek olduğu toplumlarda kıdemli ve yaşlı olanlara saygı esas olup yaşamın her alanında örneğin evde ana-baba ve çocuklar, okulda yönetici-öğretmen ve öğrenciler, işyerinde işçi-işveren ilişkilerinde etkili olmaktadır (Şişman, 2014: 66).

Türk kültürünün diğer önemli bir özelliği ise dışı kültür özellikleri taşımasıdır (Hofstede, 1980). Dışı kültürlerde yönetim daha çok sezgiseldir ve örgütte görüş birliğine önem verilir. Bu durumda çatışmaların ve problemlerin çözülmesinde müzakere ve uzlaşma en temel davranışlardır. Bu özellik de ülkemizde insan ilişkilerine saygı göstermenin çok önemli olduğunun bir kanıtı niteliğindedir. Bu anlamda bireyler bulundukları toplumda, örgütte veya grupta insan ilişkilerine önem verdikleri için, birbirini kırmamak ve karşısındakine saygısızlık yapmamak adına bilinçli bir şekilde sessiz kalmayı tercih edebilmektedirler (Sargut, 2015).

Türk kültürünün bu özellikleri dikkate alındığında kültürümüz bireyleri içinde bulunduğu örgütte sessiz kalmaya, konuşmamaya itebilir. Nitekim sessiz kalmanın konuşmaktan daha iyi olduğunu gösteren "Söz gümüşse, sükut altındır; İstedigini söyleyen, istemedigini iştir; Dinlemekten akıl, söylemekten pişmanlık doğar; Dil söyler saklanır, baş

belaya katlanır; İki dinle bir söyle” gibi atasözlerimiz yıllardır kültürümüzde yer edinmiş, kuşaktan kuşağa aktarılarak adeta insanlara sessiz kalmayı öğütlemiştir.

Ulusal kültür insanı etkilediği kadar örgütleri de etkilemekte, örgütlerden de etkilenmektedir. Ulusal kültürden bağımsız düşünilemeyen ancak bazı noktalarda ulusal kültürden ayrılan örgüt kültürü de ulusal kültür kadar o örgütteki insanlar üzerinde etkili olmaktadır. Örgüt kültürü, çalışanlar arasında paylaşılan değerler sistemi ve bir örgütü diğer bir örgütlerden ayıran başlıca özelliklerdir (Robbins ve Judge, 2013: 520).

Örgüt üyelerinin aynı örgüte mensup olmaları ve örgütün kimliğini benimsemeleri sonucunda ortak bilinç ile düşünsel ve eylemsel tavırlar ortaya çıkar. Örgütsel kültür, aynı zamanda çalışanlar için ortak bir anlam dünyası hazırlar. Bunların yanında çalışanların örgütsel etkinlikleri algılamaları çeşitli yöntemler geliştirir. Ayrıca değerlerin pekişmesi ve davranışların şekillendirilmesinde bir tür kontrol mekanizması görevi görür (Aytaç, 2004: 195). Örgütün kültürel yapısının görevi, çalışanların davranışlarını değerlendirmek ve onlara yön vermektir. Kültürel yapıyı oluşturan değer ve normlar uygun işgörenlerin davranışlarını desteklerken uygun olmayanları engeller. Böylece işgörenlerin davranışları, örgüt tarafından kültürel yapıya uygun olarak yönlendirilir (Başaran, 1991: 242).

Kültürün, çalışanların tavır ve davranışlarını şekillendirerek onları yönlendiren bir anlam yaratıcı ve ayrıca kontrol mekanizması görevini üstlenmesi önemli bir işlevdir. Buna rağmen her örgüt, işyerindeki günlük davranışları yönlendirip şekillendiren kendine özgü inançlar, değerler ve normlar geliştirir. Örgüt üyeleri bu kuralları öğrendikleri zaman örgüt üyesi olarak kabul edilirler. Ödüller ve terfi için birinci koşul kurallara uyulmasıdır (Türk, 2003: 39).

Örgütsel değerlerin örgüt üyelerince yüksek düzeyde algılanarak geniş bir biçimde paylaşılması örgütün güçlü bir kültüre sahip olduğunu gösterir. Ancak güçlü kültür her zaman istenilen bir durum olmayabilir. Özellikle geleneksel ve kapalı örgütlerde örgüt üyeleri güçlü bir kültür algılayabilir ve değer paylaşımında bulunabilir. Fakat bazen bu durum değişimler karşısında örgütün direnç göstermesine neden olabilir. Sonuç olarak güçlü biçimde kültüre yönelme örgütün çevresel ve içsel değişimlere uyum sağlamasını da zorlaştıracaktır (Erdem, 2007: 92). Böylece değişim adına ortaya çıkabilecek farklı düşünceler de örgüt kültürünün değerlerine uymayacağı düşüncesi ile gizli tutulabilecektir. Bu anlamda bir örgütteki örgüt kültürü sessizliğin oluşumuna ve sürdürülmesine neden olan güçlendirici bir etki olabilecektir (Milliken ve diğ., 2003: 1455).

Türkiye’de eğitim alanında birçok araştırma yapılmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde yeni olan örgütsel sessizlik ve örgüt kültürü ilişkisini ele alan ortaokullarda yapılmış henüz bir araştırmaya rastlanmamıştır. Örgüt kültürü ve örgütsel sessizlik ilişkisini araştıran diğer araştırmalara [Tiktaş (2012), Ruçlar (2013), Çaloğlu (2014), Acaray vd. (2015), Yalçınsoy ve Zincirkıran (2016), Çavuşoğlu ve Köse (2013)] ulaşılmış bunların sonuçları ve araştırmacılara sunduğu öneriler incelenmiştir. Bu araştırmaların sonucunda örgüt kültürü ve örgütsel sessizlik arasında bir ilişki olduğu görülmüştür. Örgütlerin sahip olduğu kültürün özelliklerinin örgütsel sessizliği artırmakta veya azaltmakta olduğu

sonucuna ulaşılmıştır. Eldeki çalışmada da alanyazındaki ilgili araştırmalarda olduğu gibi örgüt kültürü ve örgütsel sessizlik arasında ilişki olabileceği düşünülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışını orta ve üstü düzeyde gösterebileceği beklentisi oluşmuştur. Tüm bunlardan hareketle araştırma ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik davranışı ile örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır.

Araştırmanın Amacı: Toplumların önemli örgütlerinden biri olan eğitim örgütlerinde örgütsel sessizlik ikliminin olmaması ya da en düşük seviyede olması istenilen bir durumdur. Çünkü toplumların bilinçli, bilgili ve aydın işgörenlerinin çoğu eğitim örgütlerinde yer almaktadır. Eğitim kurumları yeniliğe, çok sesliliğe, gelişime ve değişime ön ayak olmalıdırlar. Bu da ancak okullarda özgür eleştiri ve tartışma kültürünün olmasıyla gerçekleşebilir. Okulların sahip olduğu örgütsel kültür; değişikliklere ve gelişmelere, çok sesliliğe açık, insana önem veren ve bireyin kendini gerçekleştirmesine yardımcı olan bir kültür olursa örgütsel sessizlik davranışının en düşük seviyede görülmesi beklenebilir.

Bu bağlamda araştırmada şu soruya yanıt bulmak amaçlanmıştır:

Uşak ili merkez ilçesindeki ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışları ile çalıştıkları okulun örgüt kültürü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Uşak ili merkez ilçesindeki ortaokul öğretmenlerinin
 - a. Örgütsel sessizlik algı düzeyleri ölçek genelinde ve alt boyutlarda nedir?
 - b. Örgütsel sessizlik algı düzeyleri cinsiyetlerine, yaşlarına, okul çevresinin ekonomik durumuna, branşlarına, okuldaki çalışma süresine, öğrenim durumlarına, okulların TEOG sonuçlarına göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
2. Uşak ili merkez ilçesindeki ortaokul öğretmenlerinin
 - a. Örgüt kültürü algı düzeyleri ölçek kültürü genelinde ve alt boyutlarda nedir?
 - b. Örgüt kültürü algı düzeyleri cinsiyetlerine, yaşlarına, okul çevresinin ekonomik durumuna, branşlarına, okuldaki çalışma süresine, öğrenim durumlarına, okulların TEOG sonuçlarına göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
3. Uşak ili merkez ilçesindeki ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik davranışları ile örgüt kültürü algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın Önemi: Günümüz dünyasında modern toplumların en önemli unsurları arasında örgütler en başta gelmektedir. Çünkü toplumlar, örgütlenmiş çabalar sayesinde işlerinde başarıya ulaşırlar. Bu açıdan bakıldığında örgüt ve yönetim kavramının iç içe olduğu söylenebilir. Başkaları ile birlikte çalışma, yönetici ve yönetilen kavramlarını ön

plana çıkararak örgütlerde insan unsurunu önemli bir bileşen haline getirmiştir. Dolayısıyla örgütlerin verimli ve etkili olmalarını sağlayan en önemli etken, o örgütün elinde bulundurduğu insan kaynağıdır (Çalık ve Şehitoğlu, 2006: 94).

İnsan kaynağının yani örgüt çalışanlarının bilgi, beceri ve yetenekleri, olaylar ve durumlarla ilgili görüşleri, sorunlara getirecekleri çözüm önerileri, örgütün gelişmesi için sunacağı farklı fikirler örgütün işleyişinde ve diğer örgütler karşısında fark yaratmasında oldukça değerlidir. Çünkü örgütte eksik olan bir materyal, bir eşya bir donanım zorlanmadan tamamlanabilir ama yaratıcı ve özgün düşünceler konuşmaya istekli çalışan olmaksızın gerçekleştirilemez. Örgütün gelişmesi, verimi ve amaçlarına ulaşması için son derece önemli olan hele ürünü insan olan eğitim örgütlerinde son derece büyük önem taşıyan öğretmenlerin örgütsel sessizliğe kapılmaları ki bir de bu sessizlik hali örgüt kültürü ile ilişkiliyse sadece eğitim örgütleri için değil gelecek kuşaklar ve ülkemiz için de son derece önemli bir konu haline gelmektedir.

Türkiye'nin gelişmesine katkı sağlayacak önemli örgüt olan eğitim örgütleri açık fikirli, sorunlara çözüm üreten üretken öğretmenlere ihtiyaç duymaktadır. Okullarda örgütsel sessizlik iklimi olduğu hatta bu iklim örgüt kültürü ile desteklendiği sürece eğitim örgütleri istediği nitelikte öğretmene sahip olamayacaktır. Bu derece önemli bir konuyu ele alan bu araştırmada Uşak merkez ilçedeki eğitim kurumlarımızda örgütsel sessizliğin var olup olmadığı, varsa örgütsel sessizliğin türleri ve düzeyleri; örgütsel sessizliğin okuldaki örgüt kültürü ile ilişkisi ortaya konmaya çalışılmıştır.

Çalışmanın sonucunda çeşitli çözüm önerileri sunulmuş, özellikle yöneticilere örgütsel sessizlik kültürünü ortadan kaldırma konusunda önerilerde bulunulmuştur. Okullarında olumlu bir kültür oluşturmaları için yöneticilere ve öğretmenlere yönelik öneriler dile getirilmiştir. Ayrıca bu araştırma diğer araştırmalara da örnek teşkil edebilir ve farklı iller veya farklı örgütlerde de örgütsel sessizliğin olup olmadığının belirlenmesi ve bunun kültürle ilişkisinin araştırılmasına ön ayak olabilir. Bir Çin atasözünde olduğu gibi “Güçlü bir ateş, küçük bir kıvılcımdan sonra çıkar.” Bu çalışma da diğer çalışmalara ilham kaynağı olabilir ve eğitim kurumlarında yaratıcı, sorgulayıcı ve özgün bir kültür ortamının oluşturulmasına yönelik çalışmaların da ilk adımı olabilir. Ayrıca bu çalışmanın eğitim kurumları yöneticilere ve bu konuda politika üreten kişilere de önemli bir veri olacağı düşünülmektedir.

Varsayımlar: Bu araştırmada şu varsayımlar kabul edilmiştir:

- 1.Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri yanıtlar, onların gerçek düşüncelerini yansıtmaktadır.
- 2.Araştırmada kullanılan ölçekler ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik davranışı ile örgüt kültürü algısını ölçme yeterliliğindedir.

Tanımlar: Bu araştırmada geçen terimler aşağıdaki anlamlarıyla kullanılmıştır:

Örgütsel Sessizlik: Örgütteki çalışanların işle ilgili bir konuda davranışsal, zihinsel ve duygusal düzeydeki değerlendirmelerini bu durumu değiştirebilecek ya da düzeltebilecek kişilere ifade etmekten kaçınmasıdır (Pinder ve Harlos, 2001: 348).

Örgüt Kültürü: Örgütteki bireylerin örgütteki yaşamlarını şekillendiren, toplumun kültürüne uymakla birlikte ondan farklılaşan ve örgütte çalışanlar tarafından üretilen değerler örüntüsüdür (Başaran, 2008: 398).

Okul Yöneticisi: Okulu, eldeki tüm madde ve insan kaynağını okulun işleyişine katıp etkili biçimde kullanarak önceden belirlenmiş amaçlara ulaştırmak, amaçlara dönük politika ve kararları uygulamakla sorumlu kişi veya kişilerdir (Taymaz, 2003).

Öğretmen: Öğretmenler kendilerine verilen dersleri okutan, bunlarla ilgili bütün uygulamaları ve deneyleri yapan, serbest çalışma saatlerinde öğrencileri gözeten; dersler dışında okulun eğitim, öğretim ve yönetim işlerine de canlı bir şekilde katılmakla; kanun, yönetmelik ve emirlerle saptanan ödevleri yapmakla yükümlü olan kişilerdir (MEB, 2014). Bu araştırmada "öğretmen" sözcüğü, ortaokullarda görevli branş öğretmenlerini ifade etmektedir.

Ortaokul: Zorunlu eğitim 4 yıl süreli ilkokul, 4 yıl süreli ortaokul ve 4 yıl süreli lise eğitimini kapsamaktadır. Ortaokul, öğrencilerin ikinci 4 yıllık (5. 6. 7. 8. Sınıflar) öğrenim gördüğü kurumdur (MEB, 2012: 1).

Sınırlılıklar: Bu araştırma 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Uşak ili merkez ilçesinde çalışma kapsamına alınan ortaokul öğretmenlerinin araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

1. BÖLÜM

1. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.1. Örgütsel Sessizlik

İnsan kaynakları, günümüzde örgütlerin hedeflerine ulaşmak amacıyla kullanmak zorunda oldukları kaynakların en önemlisidir. Çünkü günümüzde bir örgütün, diğer maddi kaynakları ne kadar sağlam olursa olsun, insan kaynakları yeterli etkinliğe sahip değilse başarı olasılığı düşük olacaktır (Uyargil, 2010: 2). Eğitim örgütlerinde de en önemli kaynak ya da üretici güç insandır. Çünkü temeli insan ilişkilerine dayanan, iletişim, yaratıcılık ve yeniliğin ön planda olduğu örgüttür eğitim örgütleri. Eğitim örgütlerindeki çalışanlar ne kadar etkili ve başarılı olursa örgütler de o kadar başarılı olacaktır.

Örgütlerde, çalışanların uyum içerisinde olması ve yönetici-çalışan arasındaki bilgi paylaşımı yaşamsal önem taşımaktadır. Örgütte yatay ve dikey iletişim ne kadar çok ve etkili olursa, örgütün sorunları da o derece hızlı ve kolay çözülecektir. İnsanlar, birtakım birikimler sonucunda bilgi üretirler ancak sahip oldukları bu bilgiyi paylaşamazlarsa, bilgi üretmenin hiçbir önemi ve değeri kalmayacaktır. Bilgiyi paylaşmanın temel şartı ise, bunu dile getirmektir, yani tersinden bakıldığında “sessiz kalmamak” tır (Kahya, 2013: 67). Örgütler için değeri bu kadar büyük olan örgütsel ses ve sessizlik kavramlarını bilmek o doğrultuda önlemler almak ve örgütü yönlendirmek önemlidir. Çalışmanın bu bölümünde örgütsel sessizlik kavramı incelenecektir.

1.1.1. Örgütsel Ses ve Örgütsel Sessizlik Kavramı

Toplumlar ihtiyaçlarını karşılamak büyüyüp gelişmek ve ilerlemek, toplumda ortaya çıkan problemlere çözümler bulmak, toplumun refahını sağlamak ve artırmak gibi sebeplerle bazı kurumlara ihtiyaç duyar. Bu ihtiyaçların ve problemlerin türüne göre oluşan kurumların, kuruluş amaçlarını gerçekleştiren birimlere ise örgüt denir (Ayık, 2007: 10). Toplumlarda eğitim ve öğretim ihtiyacını karşılamak için kurulmuş sosyal örgütler okullardır. Okullar bu ihtiyacı karşılayabilmek için kurulmuş demokratik birer örgüt olmalıdır. Çünkü örgütün verimliliği ve amaçlara ulaşması için öğretmenlerin okulun amaç ve işlevleri ile ilgili düşüncelerini demokratik olarak dile getirmesi gerekir. Öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini dile getirmeyip esirgemesi ise örgüt ve toplum için istenilmeyen bir durumdur. Çünkü problemleri rahatlıkla ifade edemeyen, problemler karşısında görüş ve öneri sunamayan öğretmenlerin, yüksek düzeyde performans gösterememesi sonucu okul amaçlarının da yeterli düzeyde gerçekleşmemesi söz konusu olabilir (Kahveci ve Demirtaş, 2013: 168). Bu açıdan düşünüldüğünde örgütsel ses ve örgütsel sessizlik kavramı ortaya çıkmaktadır.

Türk Dil Kurumu sesi, “kulağın duyabildiği titreşim, seda, ün; akciğerlerden gelen havanın ses yolunda oluşturduğu titreşim; duygu ve düşünce; herhangi bir davranış, tutum

karşısında uyanan ruhsal tepki; müzik aralarında uyum bulunan titreşimler” olarak beş ayrı şekilde; seslilik kavramını ise “sesli olma durumu” şeklinde tanımlamıştır (TDK, 2016).

Sesini çıkarma en yalın haliyle, bir durum karşısında “fikirlerini belirtmek” tir. Sesini çıkarma; kanıksama, umursamama veya sessizleşme davranışlarının tersine kurumu ve işini önemseme, yanlış uygulamalara duyarlılık gösterme ve yarar sağlama niyeti taşır (Çakıcı, 2010: 76).

Yönetim alanyazınında Pinder ve Harlos (2001) Hirschmann’ın 1970’teki “Exit, Voice and Loyalty” adlı kitabından sonra iş doyumsuzluğuna bir tepki olarak ses ve sessizlik kavramlarıyla araştırmacıların ilgilendiğini belirtirler. Hirschmann’ın ses tanımı istenmeyen bir durumdan kaçmak yerine, kamuoyunu harekete geçirmeye yönelik çabalar da dahil olmak üzere yönetime ya da diğer üst otoritelere dilekçe verme, protesto ve itiraz etmeyi kapsar.

Van Dyne, Ang ve Botero (2003: 1359) iş görenlerin organizasyonu geliştirmek için düşünce, bilgi ve görüşlere sahip olmasını seslilik olarak dile getirmiştir. Bowen ve Blackmon (2003) ise örgütsel sesi, “örgütteki eylemleri etkileyebilmek amacıyla işgörenin düşüncelerini açıklamada gönüllü olması” biçiminde tanımlamıştır.

Görüldüğü gibi ses ve seslilik kavramı alanyazında farklı şekillerde tanımlanmıştır. Örgütsel ses, örgütün gelişmesi ve ilerlemesi için son derece önem arz etmektedir. Günümüzde örgüt çalışanlarının, örgüt performansını etkilediği ayrıca örgütteki değişim, yaratıcılık ve ilerlemenin de çıkış noktası olduğu kabul edilmektedir. Çoğu örgütte çalışanların bilgi, beceri ve yeteneklerinin geliştirilmesine yönelik olarak yeni yönetsel teknikler uygulanmaktadır. Modern örgütler ayrıca çalışanlarını işyeri kararlarına katma, yetkilendirme, güçlendirme gibi çeşitli uygulamalar da yapmaktadır (Çakıcı, 2008: 118). Buna rağmen çoğu örgütte birçok çalışan çeşitli sebeplerden ötürü genellikle konuşmaya isteksizdir ve çoğunlukla sessizliği tercih eder.

Sessizlik, TDK’ ye göre “sessiz olma durumu, konuşmanın olmaması veya sükut” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2016). Kavram ilk bakışta iletişime kapalı olma durumunu çağırırsa da aslında etkili bir iletişim aracı olarak görülebilir. Çünkü günlük hayatta bireyler ve iş yaşamında çalışanlar sessiz kalarak birçok konuda çevrelerine çeşitli mesajlar iletmektedirler (Taşkıran, 2011).

Van Dyne vd. (2003: 1364) sessizliği, konuşma eyleminin olmaması olarak tanımlamıştır. Durak’a (2012: 45) göre ise sessizlik, konuşulmayı gerektirmeyen veya konuyla ilgili söylenecek bir şeyin olmadığı iletişimsizliği kapsamaz.

Brown ve Coupland’a (2005) göre sessizlik, bir çeşit boykot halidir. Sessizlik, karşı koymak amacıyla izlenilen bilinçli bir stratejidir (Akt. Kahveci, 2010: 6).

Örgüt alan yazınında da sessizlik, pasif olmayan, bilinçli ve amaçlı bir davranış olarak incelenmektedir. Doğal sessiz olma halinden veya çalışma ortamının gürültüsüz olmasından

bahsedilmemektedir (Çakıcı, 2010: 9). Pinder ve Harlos (2001: 348) örgütsel sessizliği, işgörenlerin işle ilgili bir konuda davranışsal, zihinsel ve duygusal düzeydeki değerlendirmelerini bu durumu değiştirebilecek ya da düzeltebilecek kişilere ifade etmekten kaçınması şeklinde tanımlamıştır.

Örgütsel sessizlik Morrison ve Milliken' a (2000: 707) göre, örgütsel değişim ve gelişim için potansiyel bir tehlike; çoğulcu örgütler önünde muhtemel bir engeldir. Jensen (1973) sessizliğin beş fonksiyonu olduğunu ileri sürmektedir. Buna göre sessizlik (Akt. Erenler, 2010: 10):

- Hem kişileri bir araya getirebilir hem de uzaklaştırabilir.
- İlişkilere hem zarar verebilir hem de ilişkileri iyileştirebilir.
- Bilgi sağlayabilir veya bilgiyi gizleyebilir.
- Yoğun düşünceleri veya hiçbir düşüncenin olmayışının bir yansıması olabilir.
- Hem onayın hem de muhalefetin bir göstergesi olabilir.

Görüldüğü gibi sessizlik, kişileri birbirine bağlamaktan, görüş ayrılığını göstermeye kadar farklı pek çok amaca hizmet edebilmektedir (Erenler, 2010: 10). Örgütlerde sessizlik kavramı başlangıçta bir bağlılık işareti olarak görülse de, esas olarak çalışanın örgütsel konu ve problemler hakkında bilgi ve görüş sahibi olmakla birlikte bu bilgiyi bilinçli olarak saklaması şeklinde tasvir edilmekte ve olumsuz bir durum olarak ele alınmaktadır (Çakıcı, 2010: 9).

1.1.2. Örgütsel Sessizlik Teorileri

Örgütsel sessizlik konusunda ilgili alan yazın incelendiğinde sessizliğin bazı teorik temellere dayandığı görülmektedir. Sessizlik teorileri Vroom'un bekleyiş teorisi, Premeaux ve Bedeian'ın fayda maliyet analizi ile kendini uyarlama teorileri, Noelle-Neumann sessizlik sarmalı teorisi olarak üç grupta toplanmaktadır.

1.1.2.1. Bekleyiş teorisi

Vroom tarafından ortaya konan bekleyiş kuramının “Beklenti, Valens ve Araçsallık” olmak üzere üç temel ögesi vardır (Bayram, 2010: 17).

Vroom'a göre bir kişinin belli bir iş için çaba göstermesi valens ve bekleyiş olarak belirttiği iki faktöre bağlıdır. Kişinin, belirli bir çaba harcadığı zaman istediği sonucu elde edip edemeyeceği konusundaki inancı, “beklenti” kavramıyla açıklanmaktadır. Valens ise bir kişinin belirli bir gayret sarf ederek elde edeceği ödülü arzulama derecesini belirtir. Belirli bir ödül farklı kişiler tarafından farklı şekillerde arzulacaktır. Bazıları böyle bir ödülü son derece arzu ederken, bazıları da bu ödüle hiç değer vermeyecektir. Araçsallık şunu ifade eder: Kişi belirli bir gayret ile belirli bir düzeyde performans gösterebilir. Bu performans da belirli bir şekilde ödüllendirilebilir. Bu ödüllendirme birinci kademe sonuç olarak düşünülmelidir. Örneğin birinci kademe sonuç olarak kişinin maaşı artırılabilir.

Esasında birinci kademe sonuçlar, ikinci kademe sonuç olarak adlandırılabilen amaçları gerçekleştirmede bir araçtır. Yukarıdaki örnekteki maaş, esasında daha yüksek bir statü elde etmek, etrafta tanınmak, kişinin ailesini daha iyi geçindirebilmesini sağlamak için bir araçtan ibarettir. Yoksa tek başına yüksek maaşın bir anlamı yoktur. İşte araçsallık birinci kademe sonuçların ikinci kademe sonuçlara ulaştıracağı konusunda kişinin sahip olduğu öznel olasılığı ifade eder (Koçel, 2015: 745). Bekleyiş teorisine göre bireyler çabalarının bir sonuca ulaşacağına ve bunun karşılığında beklediği ödülü alacağına inanıyorsa düşüncelerini ifade etmekten kaçınmayacak aksine düşüncelerini paylaşmak için gayret gösterebilecektir.

Bu teori kişilerin davranış seçimlerini nasıl yaptıklarını açıklamakta ve bu açıdan yöneticilere yardımcı olmaktadır. Bu teoriyi kullanmak isteyen bir yönetici aşağıdaki hususları göz önüne almalıdır (Kaplan, 2007: 46):

- Birey için hangi tür ve hangi düzeyde bir sonucun (ödülün) önemli olduğu belirlenmelidir.
- Organizasyon için ne tür bir davranış ve performansın arzulanır olduğu belirlenmelidir.
- Performans ile ödül arasında ilişki kurulmalıdır.

1.1.2.2. Fayda-maliyet analizi

Premeaux (2001: 11) bu teorisinde bireylerin, sessizleşme veya konuşma kararı verirken, fayda-maliyet analizi yaptığını ifade etmektedir. Bireyler konuşarak elde edebilecekleri faydalara karşı, konuşmanın olası bedellerini karşılaştırarak fayda-maliyet analizi yaparlar. Direkt bedeller, enerji ve zaman kaybı olabilirken endirekt bedeller ise azalan imaj, itibar kaybı görüşüne karşı çıkılanların misillemede bulunma olasılığı, büyüyen muhalif ilişkilerin yaratacağı risk ve çatışmalar ile görüşü yok sayıldığında veya hesaba alınmadığında duyulan psikolojik rahatsızlıklar olarak karşımıza çıkmaktadır (Akt. Bildik, 2009: 35).

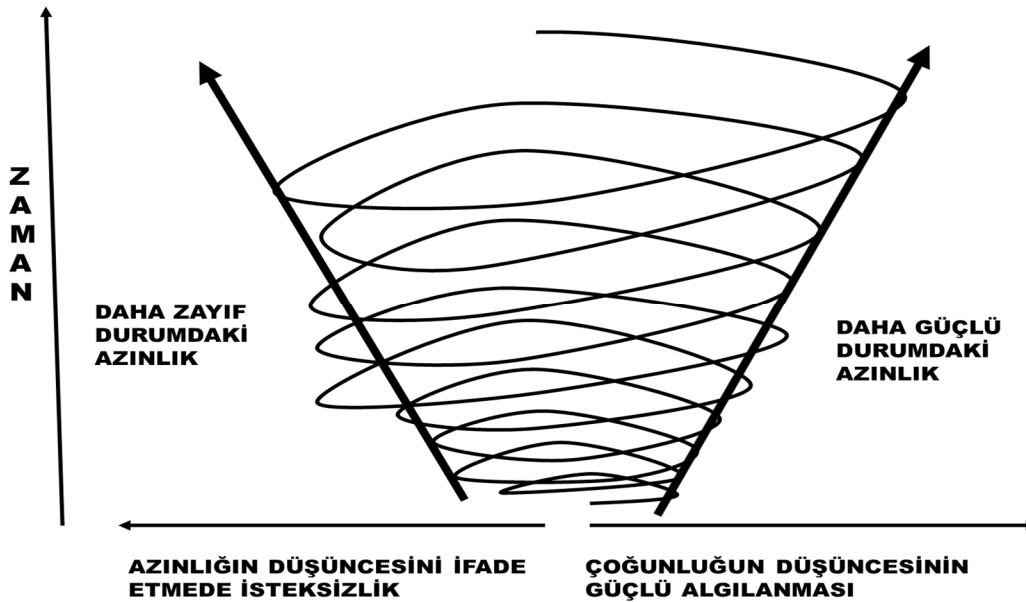
Edmondson ve Detert (2005) yaptığı bir araştırmada bireylerin neyi söyleyip neyi söylemeyeceğine ve neyi yapıp neyi yapmayacağına ilişkin karar vermeden önce hızlı bir şekilde riski değerlendirme eğiliminde olduğunu görmüştür. Bireyler, “Eğer bunu söylersem, incinecek miyim, sıkıntı duyacak mıyım, utandırılacak mıyım” diye sorularla yapacağı davranışın bedelini tartmaktadırlar (Çakıcı, 2007: 152). Bireyler yaptıkları bu değerlendirmeler sonucunda konuşmanın fayda veya zarar getirmesine göre düşüncelerini açıklayabilecek ya da sessiz kalabilecektir.

1.1.2.3. Sessizlik sarmalı teorisi

Çalışanların sessiz kalma davranışının ortaya çıkmasından sorumlu tutulan önemli yaklaşımlardan biri de “Sessizlik Sarmalı” yaklaşımıdır. Batı Alman Sosyoloğu E. Noelle-

Neumann tarafından 1974 ile 1980 yılları arasında ortaya koyulmuş olan bu yaklaşımın temelinde sessizliğin nasıl ortaya çıktığı ve nasıl devam ettiği ile ilgili bir görüşten söz edilmektedir (Tiktaş, 2012: 76).

İlk olarak kamuoyu çalışmalarında gelişen sessizlik sarmalı teorisi; kişilerin çoğunluğu oluşturmada kendilerine inanılmayacağını ya da kendi düşüncelerinin önemsenmeyeceğini düşünüp, fikirlerini ifade etmek için isteksiz davranma durumunu belirtir. Kişiler yalnızlaşmaktan kaçınma ve hemcinslerinden kabul görme ihtiyacı hissederler ve çoğunluğun fikrine uymazlarsa toplum tarafından dışlanacağını düşünürler. Hataya düşme korkusundan çok diğer insanlar tarafından yalıtılma korkusu, bireyin aynı duygu ve düşünceye sahip olmamasına rağmen çoğunluğun fikrine katılmasına neden olur (Çakıcı, 2010: 17). Bireyler günlük hayatta veya iş yerlerinde kişisel olarak çoğunluk ve azınlığın fikirlerinin nabzını tutarak kendi içlerinde bir değerlendirme yaparlar. Yaptıkları bu değerlendirmenin sonucunda bireyler düşünce ve görüşlerini söyleme ya da aksine gizleme kararı alır. Şekil 2.1. de sessizlik sarmalının nasıl geliştiği gösterilmiştir.



Şekil 1.1. Sessizlik Sarmalı (Bowen ve Blackmon, 2003: 1397)

Şekil 1.1. de görülebileceği gibi bireyler kendi düşünceleriyle örgütün veya çoğunluğun düşüncesini uygun bulmuyorsa düşüncelerini ifade etmeme davranışı sergilerler. Tam tersi şekilde ise kendi düşünceleriyle çoğunluğun düşüncesi uyumlu ise görüşlerini açıkça ifade etmeye yönelirler. Bu teoriye göre bireyin sessiz kalma eğilimi kişisel özelliklerden etkilenmeyerek bu şekilde örgüte egemen olan fikir ikliminden etkilenerek biçimlenmektedir (Bowen ve Blackmon, 2003: 1397).

Bireyleri sessizlik sarmalına iten pek çok neden vardır. İnsanlar toplum tarafından kabul edilmek; dışlanmamak, cezalandırılmamak için sahip olduğu görüşlerin ve inançların

ne ölçüde kabul gördüğünü belirleyerek ona göre davranmaktadırlar. Toplumsal bir varlık olan insan içinde bulunduğu çevreden ve daha büyük bir çevre olan toplumdan kendini soyutlayamadığı için toplumun eğilimine göre hareket etmeye başlar (Boz, 1999: 44).

Sessizlik sarmalı örgütün gelişimi için gerekli olan grup tartışmalarını, fikir ve bilgi alış-verişini ve yenilikçi fikirlerin ortaya çıkmasını engelleyebilir. Örgütün gelişmesi ve yeniliklere açık olması için sessizlik sarmalının kırılması, yeni fikirlerin açıkça ifade edilmesi gerekir (Kahveci, 2010: 12). Suskunluk Sarmalı Kuramına göre (Neumann, 1998: 163) yalnızca dışlanma korkusu olmayanlar veya dışlanmayı göze alabilen kişiler toplumu değiştirme olanağına sahiptir.

1.1.2.4. Kendini uyarılama

Kendini uyarılama teorisinde, kişiler içinde bulundukları duruma göre gerekli davranışları sergileme eğilimine girerek hassasiyetlerini ortama göre değiştirirler. Kendini uyarılama, insanların kişiler arası ilişkilerinde kendini göstermenin ortama göre ayarlanması ve kontrol edilme derecesiyle ilgili bir kavramdır (Greenberg ve Baron, 2003: 90). Kendini uyarılama düzeyi yüksek olan kişiler, çevresinde olumlu bir izlenim bırakmak için sosyal davranışlarını, isteyerek değiştirebilen kısacası ortama göre hareket eden kişilerdir. Kendini uyarılama düzeyi düşük olan bireyler ise düşündüğü ve hissettiği tavır, duygu, düşüncelerini çevreye yansıtmaya eğilimi gösterirler, ortama göre değişme eğilimi göstermezler. Kendini uyarılama düzeyi düşük kişiler, kendini uyarılama düzeyi yüksek olan kişilere göre, daha açık konuşmaktadır (Premeaux ve Bedeian, 2003: 1541). Bu kişilerden bahsederken genellikle çok açık sözlü, dobra bir insan şeklinde tanımlamalarda bulunuruz.

Ülkemizde de çoğu insanın davranış seçiminde, toplumda kabul görme, beğenilme önemli bir yer tutmaktadır. Genellikle arkadaşlar birbirine tavsiyede bulunurken “nabza göre şerbet ver” ifadesini kullanır. Maalesef toplumumuzda böyle davranışlar kazanmanın yollarından biri olarak görülür (Çakıcı, 2007: 154).

1.1.3. Örgütsel Sessizliğin Sınıflandırılması

Eldeki çalışmada örgütsel sessizlik nedenine ve ortaya çıkış biçimine göre iki başlık altında ele alınmıştır.

1.1.3.1. Örgütsel sessizliğin nedenine göre

Çalışanların bilinçli bir şekilde görüş ve düşüncelerini kendilerine saklamaları sonucu karşımıza çıkan örgütsel sessizlik kavramı, örgüt içinde değişik biçimlerde ortaya çıkabilmektedir. Bazen başkalarının görüşlerine uyma biçiminde görülürken kimi zaman da kendini korumak için veya başkalarını düşünerek hareket ettiği için örgütsel sessizlik var olabilmektedir (Taşkıran, 2011).

Sessizliğin türleri ile ilgili yazın incelendiğinde Pinder ve Harlos'un (2001: 348) 2001 yılında yaptıkları çalışmada sessizliğin türlerini; razı olma anlamına gelen kabullenici sessizlik (acquiescent silence) ve savunmacı sessizlik (quiescent silence) olarak ikiye ayırdıkları görülmektedir. Van Dyne ve arkadaşları (Van Dyne vd. 2003: 1362). ise 2003 yılındaki çalışmalarında kabullenici sessizlik (acquiescent silence), korunmacı sessizlik (defensive silence) ve koruma amaçlı sessizlik prosocial silence) şeklinde üç tür sessizlik olduğunu ifade etmiştir. Eldeki çalışmada örgütsel sessizlik türleri Van Dyne ve arkadaşlarının yaptığı sınıflamaya göre üç başlık altında incelenecektir.

1.1.3.1.1. Kabullenici sessizlik

Van Dyne vd.'ne (2003: 1366) göre kabullenici sessizlik, işgörenlerin konuyla ilgili fikirlerini, bilgilerini ya da görüşlerini mevcut duruma boyun eğerek kendine saklamasıdır. Kabullenici sessizlik çalışanların görüş, bilgi ve düşüncelerini geri çekilmeye dayalı olarak örgütten esirgemesidir. Çalışanın değişimle ilgili düşüncesini, konuşmasının anlamsız olacağı ya da fark yaratmayacağı inancıyla esirgemesini kapsamaktadır. Her iki durumda da sessizlik köklü bir geri çekilmenin sonucudur. Çalışanlar, yaptıkları işlerinde herhangi bir fark oluşturmamaya inandıklarında, konuya karşı ilgisizleşecek ve büyük ihtimalle düşünce ve önerilerini açıklamayıp, kendilerinde saklayacaklardır (Durak, 2014: 91).

Kabullenici sessizlikte, çalışanlar bilinçli olarak ilgisiz davranış içerisindeyler. Bu kişiler içinde bulunulan durumu kabullenir, bu durumu değiştirme çabasında bulunmaz ve açıkça konuşmazlar. Çalışanların sergilediği bu ilgisiz davranış “tevekkül temelli” olabileceği gibi “Konuşsan da yararı yok!” inancına da dayanabilir. Kabullenici sessizlik ülkemizin bazı iş ortamlarında “Boş ver böyle gelmiş böyle gider”, “Boşuna çenen yorma, hiçbir şeyi değiştiremezsin” gibi bildik sözlerle kendini göstermektedir. Bu nedenle öğrenilmiş çaresizlik ile kabullenici sessizlik arasında güçlü bir ilişki söz konusu olduğu söylenebilir (Çakıcı, 2010: 33).

Kabullenici sessizlikte, çalışan ümidini kaybetmiştir. Bu ümitsizlik duygusu çalışanın sessiz kalmasına, konuşmasının beyhude olacağını hissetmesine neden olmaktadır. Sonuçta çalışan geri çekilme duygusu içinde sessizliği tercih etmektedir (Brinsfield, 2009: 41). Öğrenilmiş çaresizlikte de kişi birkaç başarısız denemeden sonra ümitsizliğe kapılarak bir şey yapsa da hiçbir şeyin değişmeyeceğini, yapacaklarının veya söyleyeceklerinin boş olduğu düşüncesiyle bir daha deneme cesaretini kaybeder ve kendini geri çeker.

Bazı durumlarda çalışan işle ilgili bir konu hakkındaki düşüncesini paylaştığında, yönetim birtakım gerekçeler öne sürerek ve diğer işlerin aksamasını bahane ederek çalışanın düşüncesini görmezden gelmektedir. Bu durumda çalışan bir sonraki sorunda düşüncesinin yine reddedileceğini düşünerek, işleyişe boyun eğerek, düşüncelerini paylaşmaktan kaçınmaktadır (Çaloğlu, 2014: 12).

1.1.3.1.2. Korunmacı (savunmacı) sessizlik

Korunmacı sessizlik, bireyin örgütle ilgili bir konu ve sorunla ilgili bilgi ve düşüncelerini açıkladığında doğacak tepkilerden korkarak, kendisini korumak için ifade etmeyip saklamasıdır (Dyne vd., 2003: 1367). Bu sessizlik türünde korkuya dayalı kendini koruma düşüncesinin bir şekli olarak görüş ve fikirlerin ifade edilmemesi vurgulanmaktadır (Karacaoğlu ve Cingöz, 2009: 701).

Ulusal kültürümüzde sessiz kalma düşüncesi bazı durumlarda önerilmiştir. Öyle ki bazı atasözlerimizde sessiz kalma düşüncesini görebiliriz: “Erken öten horozun başı kesilir”, “Dilim seni dilim dilim dileyim, başıma geleni senden bileyim”, “Dil söyler saklanır, baş belaya katlanır” vb. İster istemez bu kültürden etkilenen kişiler, başının belaya gireceği korkusuyla “etliye sütlüye karışmak” istemezler ve kurum için değerli, gerekli olan bilgileri başlarına bir terslik geleceği korkusuyla paylaşmaktan kaçınma davranışı içine girerler (Eroğlu, Adıgüzel ve Öztürk, 2011: 102).

Korunmacı ve kabullenici sessizlik türü karşılaştırıldığında kabullenici sessizlik türünün savunmacı sessizliğe göre daha derin bir sessizlik olduğu ifade edilebilir. Tablo 2.1. de kabullenici sessizlik ile savunmacı sessizlik türlerinin karşılaştırılması sekiz farklı boyut üzerinden gösterilmiştir.

Tablo 1.1. Korunmacı ve Kabullenici Sessizlik Boyutları

ÖZELLİK	KORUNMACI SESSİZLİK	KABULLENİCİ SESSİZLİK
Gönüllülük	Oldukça gönüllü	Oldukça Gönülsüz
Bilinçlilik	Bilinçli	Daha Az Bilinçli
Kabul Etme	Düşük	Ortanın Dereceden Yüksek
Stres Düzeyi	Ortanın Dereceden Yüksek	Orta Dereceden Düşük
Alternatiflerin Farkında Olma	Oldukça Yüksek	Oldukça Düşük
Ses Çıkarma Eğilimi	Oldukça Yüksek	Oldukça Düşük
Çıkma Eğilimi	Oldukça Yüksek	Oldukça Düşük
Baskın Duygular	Korku, umutsuzluk, öfke depresyon	Boyun eğme

Kaynak: Pinder ve Harlos, 2001: 350.

Tablo 2.1. de korunmacı ve kabullenici sessizlik kıyaslandığında kabullenici sessizliğin, sekiz boyuta göre daha derin ve yüksek bir sessizliği ifade ettiği görülmektedir.

1.1.3.1.3. Korumacı sessizlik

Korumacı sessizlik, bireyin örgütle ilgili bir konu ve sorunla ilgili bilgi ve düşüncelerini diğer bireylere ve örgüte yarar sağlamak amacıyla dile getirmeyerek esirgemesidir. Bu sessizlik türünde de korunmacı sessizlikte olduğu gibi alternatifleri göz önünde bulundurma, onların farkında olma ve bu şekilde fikir, görüş ve bilgilerini saklamaya bilinçli olarak karar verme söz konusudur (Van Dyne vd., 2003: 1367). Dolayısıyla korumacı sessizlik, özgeciliğe, kamu yararına ve fedakarlığa dayanan; başkaları için yapılan ve önceden düşünülmüş bilinçli, isteğe bağlı bir davranıştır. Korunma amaçlı sessizliğin tersine koruma amaçlı sessizlik, konuşmayla ortaya çıkabilecek olumsuzlukların kişisel sonuçlarından korkmaktan öte başkalarının iyiliğini düşünerek sessiz kalmayla ilgilidir (Çakıcı, 2010: 34). Bu bağlamda bazı durumlarda çalışanlar arkadaşlarını ya da örgütün sınırlarını korumak amacıyla görüşlerini dile getirmeyebilir (Durak, 2012: 57).

Sessizlik türleri, işgören motivasyonu ve davranış biçimleri bazında tablo 2.2. de özetlenmiştir.

Tablo 1.2. Sessizlik Türleri

İŞGÖREN MOTİVASYONU	DAVRANIŞ BİÇİMİ	İŞGÖREN SESSİZLİĞİ (İşle ilgili fikir, bilgi ve görüşlerini bilinçli olarak saklaması)
İLGİSİZ DAVRANIŞ Boyun eğmeye (çekilme) dayalı olarak fark oluşturamayacağı hissi		KABULLENİCİ SESSİZLİK Çekilme amaçlı fikirlerini saklama Fark oluşturmayacağı düşüncesiyle görüş bildirmeme
KENDİNİ KORUMAYA YÖNELİK DAVRANIŞ Korku temelli olarak kişisel riskli olacağı ve korku hissi		KORUNMACI SESSİZLİK Korkuya dayalı olarak sorunlara ilişkin düşüncelerini saklama Kendini korumak için gerçekleri göz ardı etme
BAŞKALARINA YÖNELİK DAVRANIŞ İşbirliği temelli fedakarlık ve işbirliği hissi		KORUMACI SESSİZLİK İşbirliği temelli gizli bilgileri saklama Örgütün yararı için özel bilgileri koruma

Kaynak: Van Dyne vd. , 2003: 1363.

Tablo 2.2. incelendiğinde kabullenici sessizliğin fark oluşturamama düşüncesiyle bireyi boyun eğmeye yönlendirdiği, korunmacı sessizliğin korkuya dayalı gerçekleştiği ve bireyi kendini korumaya yönlendirdiği, korumacı sessizliğin ise örgüt yararı için bilgileri saklama davranışına yönlendirdiği görülmektedir.

1.1.3.2. Örgütsel sessizliğin ortaya çıkış biçimine göre

Çalışanlar sessiz kalma davranışını çeşitli şekillerde gösterebilir. Bunlar; çalışan itaati, sağır kulak sendromu, pasif kalma ve razı olma, çekilme ve başka davranışlara yönelme olarak sıralanabilir.

1.1.3.2.1. Çalışan itaati

Otoriter bir yönetim anlayışı olan ve farklı görüşlere açık olmayan geleneksel örgüt yapısının en önemli özelliklerinden biri itaattir. Çalışanlar genel politikaları ve liderin talimatlarını takip etmek ve itaat göstermek zorunda hisseder ve bu şekilde itaat kültürü oluşur (Sayılı, 2008: 189). Yöneticiler işgörenlere ödüllendirme gücü veya zorlayıcı güç kullandıkları zaman ödüllendirici veya cezalandırıcı sonuçları kontrol altına alırlar. İşgörenler ödülü elde etmek veya cezadan kaçmak için itaat davranışı gösterebilir (Özkalp ve Kirel, 2013: 560). Çalışan itaati, örgütsel kuralları derinden bir kabul edişi, durumu sorgulamadan kabul etmeyi ve mevcut seçeneklerin sınırlı farkındalığını ifade eder. Kırılması için sessizlikten daha fazla yardım ve kışkırtma gerektirir. İtaatkar çalışanlar sessizliklerinin daha az bilincindedirler ve değişikliğe sessiz karşıtlarından daha az hazır ya da daha az isteklidirler (Bildik, 2009: 43).

1.1.3.2.2. Sağır kulak sendromu

Çalışanlar, örgütte kimi zaman karşılaştıkları sorunları ve eksiklikleri görmezden gelerek onlarla ilgili olarak konuşma gereksinimi hissetmemekte ve neticede sessizlik davranışına bürünebilmektedir. Üstelik bu durum çalışanlar tarafından olumlu bir tepki olarak görülebilmektedir. “Sağır kulak sendromu” olarak ifade edilen bu kavram örgütte bir norm şeklinde de yerleşerek çalışanları bu yönde bir davranış göstermeye yöneltebilmektedir (Alparslan, 2010: 40-41).

Pierce vd., (1998: 48-49) sağır kulak sendromunun üç temel etkenden meydana gelebileceğini ifade etmişlerdir (Akt. Alioğulları, 2012: 21-22):

- Yetersiz ve niteliksiz örgütsel politikalar; hantal ve açık olmayan bildirim işlemleri,
- Yönetimsel gerçekleştirme ve tepkiler; suçlamaların reddedilmesi, mağdurun suçlanması, saldırı ciddiyetinin küçümsenmesi, örgüt içerisindeki değerli çalışanların sürekli korunması, rahatsızlık vermeyi kronikleştiren çalışanların görmezlikten gelinmesi,
- Örgütsel özellikler; aile işletmeleri, küçük işletmelerdeki düşük düzeyde insan kaynakları işlevleri, kırsal kesimlerdeki işletmeler, erkek ağırlıklı işletmeler.

1.1.3.2.3.Pasif kalma ve razı olma

Pasif kalma ve razı olma, sessizliğin ortaya çıkışında diğer bir davranış şeklidir. Bazı çalışanlar, diğer çalışanların hareketlerini haksız, yasa dışı ve ahlak dışı olarak değerlendirir ve bu duruma razı olarak sessiz kalır. Pasif kalma ve razı olma şeklinde ortaya çıkan sessizliğin dört tipi bulunmaktadır. Bunlar; ilgisiz kalmak ve geri çekilmek, destekleyici ve anlamsız sessizlik, işbirliğini cesaretlendirmek için kafa sallamak, gülümseyerek destekleyici gibi görünmektir (Pinder ve Harlos, 2001: 343).

1.1.3.2.4.Çekilme ve başka davranışlara yönelme

Sessizlik davranışı, kendini koruma, çekilme ve başka davranışlara yönelme şeklinde de kendini gösterebilir (Van Dyne vd., 2003: 1360). Yöneticilerin olumsuz geri bildirim korkuları, bilgi girişlerinde uyumsuzlukların oluşmasına, bu nedenle yanlış karar alma ya da etkili kararların alınamamasına neden olmaktadır. Çalışanlara ön yargılı davranılması, çalışanların kendilerine değer verilmediğini hissetmesine neden olmakta, bu yüzden de çalışanlarda güven azlığı ve örgüte bağlılığın azalması görülmektedir. Konuşmanın bir fark oluşturmayaacağı inancı ve bunun sonucunda cezalandırılma, terfi ettirilmeme, işten çıkarılma gibi olumsuz sonuçlara neden olacağı düşüncesi örgütlerde değişimi azaltır ve yavaşlatır. Çalışanların geri çekilerek pasif kalmalarına neden olur (Kahveci, 2010: 19-20).

Örgüt içindeki bu karşılıklı güvensizlik ortamı en çok örgüte zarar vermektedir. Çalışanların konuşmayı riskli görmesi işle ilgili konularda fikir ve çözümleyici alternatiflerden bahsetmemesi yaşanan sorunların çözümünü engellemekte, güçleştirmekte ya da geciktirmektedir. Yeni fırsatların kaçırılmasına neden olmaktadır. Çalışanların bu ortamda yaşadıkları stres performanslarını olumsuz etkilemekte ve verimi düşürmektedir (Bildik, 2009: 44).

1.1.4. Örgütsel sessizliği ortaya çıkaran faktörler

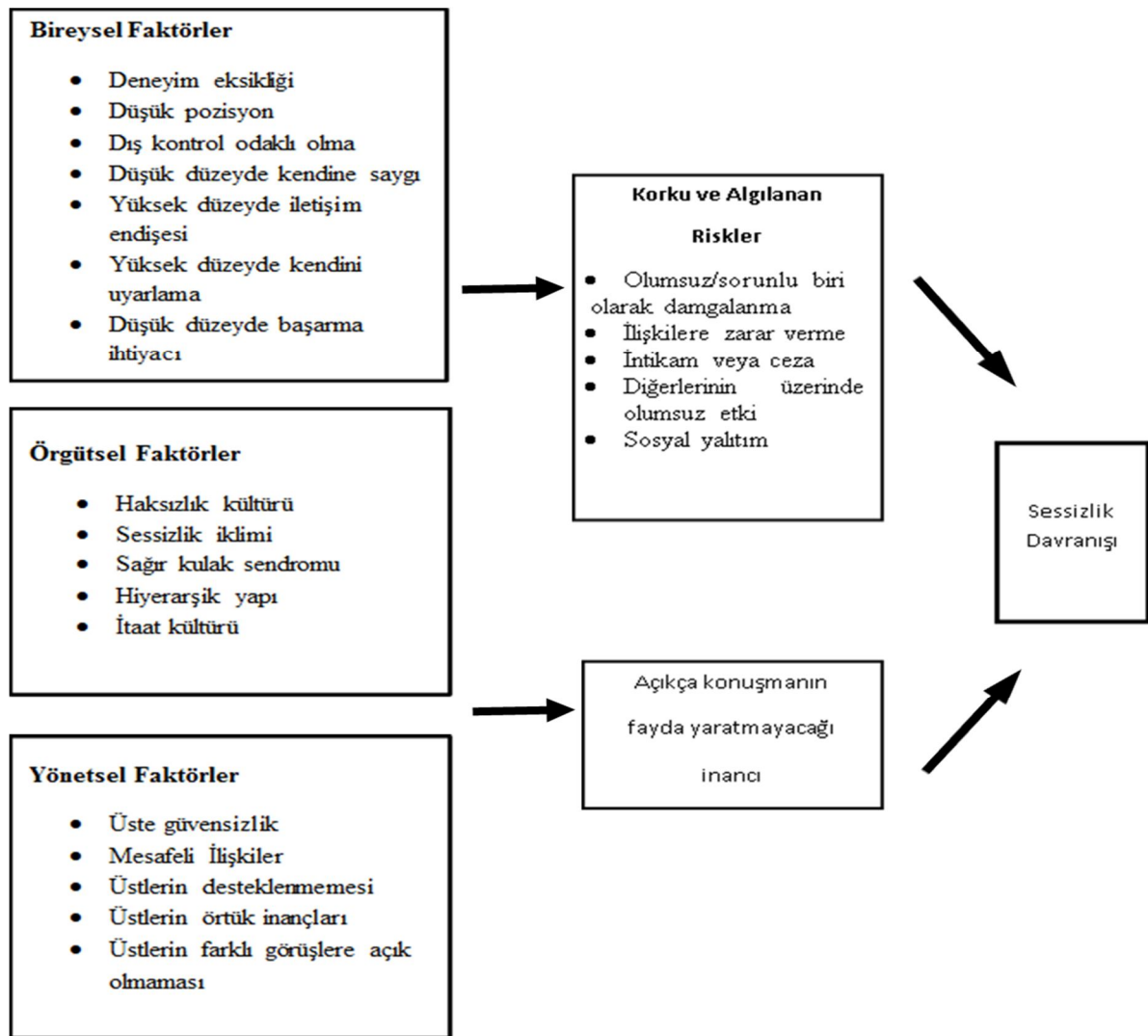
Örgütsel sessizlik, işgörenin çeşitli sebeplerden ötürü işle ilgili bir konudaki görüş ve düşüncelerini bilinçli olarak saklaması olarak ifade edilebilir. İşgörenin sessiz kalmasının altında kendini koruma iç güdüsü, korku veya fedakarlık gibi çeşitli etkenler yatabilir. Ayrıca işgören yöneticiden çekindiği için veya içinde bulunduğu grubun düşüncesine ters düşmemek gibi nedenlerden dolayı sessiz kalmayı tercih edebilir. Örgütlerde önemli olan bu sessizlik davranışının altında yatan nedenleri bularak bireyi sessizliğe iten bu etkenleri ortadan kaldırmaktır. Çünkü örgütlerin başarıya ulaşmasının bir yolu da çalışanlarının yapacağı yorumlar, sunacağı düşünce ve önerilere uzanmaktadır.

İşgörenler, yöneticileri veya çalıştıkları örgüt hakkında görüş bildirmeme gerektiği ya da görüş bildirmemeye zorunlu oldukları düşüncesine bir anda sahip olmazlar. Çalıştıkları yerde çalışanları bu duruma yönlendiren birçok neden bulunmaktadır. Örgütte gerçekleşen olaylar işgörenler tarafından gözlemlenmekte ve onlara hangi konularda konuşup,

hangilerinde sessiz kalmaları gerektiği hakkında fikir vermektedir. İşgörenler bu düşünce ve deneyimler sonucu konuşma veya sessiz kalmaya karar vermektedir (Kahveci, 2010: 15).

İlgili alan yazın incelendiğinde örgütsel sessizliğe neden olabilecek birçok faktör bulunduğu görülmektedir. Bu faktörler farklı yazarlar tarafından değişik şekillerde sınıflandırılmıştır. Bu konuda sessizliğin nedenlerini Van Dyne vd.(2003) örgütsel ve yönetsel destek, Bowen ve Blackmon(2003) örgütsel normlar, Morrison ve Milliken (2000) örgütteki sessizlik iklimi, Premeaux(2001) bireysel ve örgütsel faktörler, Pinder ve Harlos (2001)bireysel özelliklere dayandırmaktadır.

Çakıcı (2010: 20), ise sessizlik tercihinin nedenlerini bireysel, örgütsel ve yönetsel faktörler olarak sınıflandırmıştır. Çakıcı' nın bu modeli şekil 2.2. de gösterilmiştir.



Şekil 1.2. Sessizlik Tercihinin Nedenlerine İlişkin Bir Model (Çakıcı, 2010: 20).

Şekil 1.2. incelendiğinde bireysel, yönetsel ve örgütsel faktörlerin bireyi çeşitli şekillerde etkileyerek sonuçta sessizlik davranışına ittiği görülmektedir. Bu çalışmada

sessizliğe neden olan faktörler bireysel, yönetsel ve örgütsel olarak üç başlık altında incelenecektir.

1.1.4.1. Bireysel faktörler

Sessiz kalma davranışı konulara ve bireylere göre farklılık göstermektedir. Bir konuyu iş arkadaşı ile paylaşan bir işgören, aynı konuyu yöneticisi ile konuşmayabilir, sessiz kalma davranışında bulunabilir. Bu tür durumların nedenini bireylerin sahip olabileceği farklı özellikler, yaşadıkları deneyimler ve kişisel tercihleri nedeniyle tek bir etkene bağlamak mümkün değildir (Özgen ve Sürgevil, 2009: 315-316).

Bireylerin kişisel özellikleri sessiz kalma davranışında oldukça etkilidir. Bu yüzden sessiz kalma davranışına sebep olan bireysel özellikler çeşitli yazarlar tarafından araştırılmıştır. Pinder ve Harlos (2001: 355) kendine saygı, iletişim endişesi ve kontrol odaklılık şeklinde üç bireysel özellikten bahsetmektedir. Kendine saygı, bireylerin kendisiyle ilgili yaptığı değerlendirmeleri içermektedir. İletişim endişesi, bireylerin iletişim kurmaktan korkmasıdır. Kontrol odaklılık ise bireylerin davranışlarının sonucunun kendi yaptıklarıyla veya kendisi dışındaki olaylarla ilgili olup olmadığına dair görüşleridir. İç kontrol odaklı bireyler, karşılaştığı sonuçların kendi yaptıklarıyla ilgili olduğunu düşünür ve olanlardan kendisini sorumlu tutarken, dış kontrol odaklı bireyler karşılaştığı sonuçlarda kendisinin hiçbir etkisi olmadığını düşünerek olanlardan şansı, kaderi ve diğer dış etkenleri sorumlu tutar. Yapılan araştırmalarda kendine saygısı az olan, yüksek iletişim endişesi duyan ve dış kontrol odaklı bireylerin yaşadıkları karşısında sessiz kalma eğilimi daha yüksektir.

Morrison, Milliken ve Hewlin (2003: 31) tarafından yapılan bir çalışmada ise, iş görenlerin çoğunun korktuğu için örgütle ilgili konularda hiyerarşik olarak üst kademedeki bulunan yöneticilere olumsuz yorumları dile getiremedikleri ortaya çıkmıştır. İşgörenler bazı konuları yöneticileriyle tartışmayı boşuna bir çaba gibi ve riskli görerek sessiz kalmayı tercih etmektedir.

Taşkıran (2010: 110)'a göre; iş görenlerin sessiz kalmasında yaş, cinsiyet, eğitim, tecrübe gibi çeşitli etkenler başrol oynamaktadır. Çakıcı'ya (2010: 24) göre düşük pozisyonda olmak, deneyim eksikliği de sessiz kalma davranışında rol oynayabilir. Başarma ve takdir görme ihtiyacı düşük olan kişiler daha fazla sessiz kalma davranışı gösterecektir. Ayrıca umursamaz ve vurdumduymaz kişilikteki bireyler de örgütsel konularda sesini çıkarma ve açıkça konuşma davranışı sergilemeyebilir.

İnsanlar yaşamlarının her döneminde çeşitli gruplara üye olurlar ve daima bir grubun üyesi olmak isterler. Ancak birey bir grubun sadece bir üyesi olmak istemez, grubun gerçek parçası olmayı da arzu eder. Gruba ait olabilmek için ise grubun kişiyi kabulü ve kişinin de grubun diğer üyelerini kabulü gerekmektedir (Aytaç, 2000: 16). Bu yüzden bireyler gruba uyum sağlama davranışı içine girer ve davranışlarını gruba göre yönlendirir. Bireyler, herhangi bir konuda görüş bildirmek durumunda grup tarafından şikayet edici, dedikoducu

olarak anılmak ve dışlanmaktan korktuğu için sessiz kalma davranışını tercih edebilir. Rosen ve Tesser insanların kaygıları hakkında sessiz kalmalarının sebebini ‘Sessiz Etki’ olarak adlandırıyorlar (Batmunkh, 2011: 65).

1.1.4.2. Örgütsel faktörler

Örgütsel sessizliği etkileyen diğer bir faktör ise örgütsel faktörlerdir. Çeşitli örgütsel sorun ve olaylar karşısında susan veya sessiz kalan bireyler, çoğu zaman sadece bireysel özellikleri sebebiyle değil, örgüt içinde edindikleri deneyimler, yönetim tarzı, çalışılan ortam, örgüt normları ve iklimi gibi nedenlerle de sessiz kalmayı tercih etmektedir (İşleyici, 2015: 44).

Örgütsel yapının oluşturulmasında kültür önemli bir unsurdur. Kültür, örgüt işleyişi konusunda çalışanlara kılavuzluk etmektedir. Çalışanlar arasında görüş aktarımı da örgüt kültürüyle sağlanmaktadır (Şişman, 2014: 150). Örgütün sahip olduğu mevcut kültür yapısı, işgörenlerin görüşlerini açık bir biçimde söylemekten kaçınmalarına ve sessizleşmelerine yol açabilir (Morrison ve Milliken, 2000: 711). Bunun yanı sıra hiyerarşik yapı, sessizlik iklimi, sağır kulak sendromu, haksızlık kültürü, güç mesafesi ve öğrenilmiş çaresizlik de sessiz kalmaya neden olan örgütsel faktörlerden bazılarıdır (Pinder ve Harlos, 2001: 346).

Örgüt kültürünün paylaşılması örgüt içi iletişimle sağlanmaktadır. Örgütte bilginin paylaşılması, örgütteki sorunların tanımlanarak çözüm yollarının değerlendirilmesi, kararların alınması ve uygulanması ve sonuçların kontrol edilerek değerlendirilmesi etkili bir iletişimle gerçekleşebilir. Bunun yanında iletişim, çalışanların yöneticileriyle rahatça konuşabilmesi, önerilerini iletebilmesi ve örgüt hakkında bilgi sahibi olabilmesine olanak sağlayan önemli bir unsurdur. Bu derece önemli olan örgüt içi iletişim örgütün kültürüyle yakından ilgili olabilir (Akıncı 2003). Örgüt kültürü çalışanlarını kaynaştırıcı ve birleştirici işlevi ile örgüt içindeki birliği sağlayarak bilgi akışını hızlandırmaktadır. Güçlü kültüre sahip örgütlerde, örgütün amaçlarıyla çalışanların amaçları örtüştüğü için çalışanlar daha özverili biçimde çalışmaktadır. Ayrıca emirlerin iletilmesi ve eğitim süreci örgüt kültürünün sosyalleştirme işlevi içinde daha kolay ve hızlı biçimde gerçekleşmektedir (Öksüz ve Vural, 2016: 157-158).

Örgütlerin kültürü, sessizliğe engel olabilecek bir şekilde oluşturulmalıdır. Bu konuda yönetici büyük rol üstlenmektedir. Örgüt içi iletişimi kolaylaştıracak, şeffaf, demokratik bir örgütsel kültür çalışanların katılımını artırarak en iyi şekilde onlardan yararlanılmasını sağlayacaktır. Örgütün kültürel özelliklerini benimseyebilen çalışanlar, hem örgütün hem de yönetimin beklentilerine olumlu yönde katkıda bulunabilir (Vakola ve Bouradas, 2005: 441). Bu durumda okul yöneticilerinden beklenen etkili bir okul kültürü oluşturarak öğretmenlerin bu kültürü benimsemesini sağlamaktır.

Örgütsel faktörler kapsamında ele alınan sağır kulak sendromunu, iş görenlerin, örgüt içerisinde meydana gelen aksaklıkları, karşılaştıkları olumsuzlukları görmezlik ve duymazlıktan gelerek onlara tepki göstermemesi, sorunların çözümüne katkıda

bulunmaması şeklinde açıklanabilir (Alparslan, 2012: 40). Çoğu zaman üç maymunu oynama şeklinde ifade edilen “görmedim” “duymadım” “bilmiyorum” o örgütte sağır kulak sendromu olduğunun açık bir göstergesidir.

Sessizliğe neden olabilecek örgütsel faktörlerden bir diğeri örgütte kendini hissettiren sessizlik iklimidir. Örgüt içinde çalışanların karşılaştıkları sorunların çözümüyle ilgilenirken, diğer alanlarla iletişime geçmeden, onları göz ardı ederek kendi faaliyet alanları içinde hareket etmeleri ve çözüm aramalarını gerektiren atmosfere örgütsel sessizlik iklimi denilebilir. Böyle bir durum yalnızca sessizlik ve korkunun örgütsel normlar olarak kabul edildiği bir ortamda güvende olmanın tek yolu olarak görülebilmektedir. Açık iletişime karşı sınırlandırılmış bir ortam sessiz kalmaya zemin hazırlamakta, sessizliği kapsayan normların yaratılmasına olanak vermekte ve sessizliği temsil eden davranış kalıplarının oluşmasına katkı sağlamaktadır (Taşkiran, 2010: 112).

Öğrenilmiş çaresizlik de sessizliğe neden olabilecek örgütsel faktörler arasında yer almaktadır. Bir örgütte çalışanlar konuşmak istediklerinde veya konuştuklarında bu durum örgüt tarafından engelleniyorsa çalışanlar zaman geçtikçe konuşmamaya yönelecek, diğer bir ifadeyle öğrenilmiş çaresizliği tercih edeceklerdir (Durak, 2012: 52). Öğrenilmiş çaresizlik sürekli olarak kontrol edilemeyen durum ve olaylar karşısında kalan bireyin, kontrolün mümkün olduğu daha sonraki durumlarda bile, içinde bulunduğu durumu değiştirebileceğine dair inancını kaybetmiş olmasından dolayı hareketsiz kalmasıdır. Kısaca “pasifleşme” olarak ifade edilebilir (Kümbül Güler, 2006: 1).

1.1.4.3. Yönetel faktörler

Araştırmacılar, çalışan sessizliği oluşumunda yönetimin önemli bir role sahip olduğunu ve çalışanların ördüğü sessizlik duvarını kırabilecek önemli faktörün yine yönetim olabileceğini vurgulanmaktadır. Ama diğer taraftan yöneticiler de ya eleştirilmekten korktukları için ya da astlarına güvenmedikleri için çalışanların, sessizlik duvarı oluşturmalarına yardım etmektedir (Yanık, 2012: 36). Yöneticilerin olumsuz geri bildirim korkusu, yönetimin açıkça konuşmayı desteklememesi, mesafeli ilişkiler, yönetime güvensizlik, yönetimin farklı düşüncelere açık olmaması sessiz kalmaya sebep olan yönetel faktörler arasındadır (Çakıcı, 2010: 29).

Morrison ve Milliken (2000: 708), olumsuz geri bildirim alma korkusunu ve yöneticilerin örtük inançlarını örgütlerde sessizliğin oluşumuna neden olan yönetel iki önemli faktör olarak düşünmektedirler. Bu faktörler örgütlerde sessizlik iklimi oluşmasına sebep olmaktadır. Ruçlar’a (2013: 84) göre, sessizliğin en önemli nedenlerinden biri yöneticilerin astlarından olumsuz geri bildirim alma korkusudur. Özgüveni eksik ve yetersiz yöneticilerin bu kaygıyı taşıma ihtimalleri daha yüksektir. Bu yöneticiler, astların taleplerini duymazlıktan gelmekte veya ilgileniyormuş gibi görünüp önemsememektedir.

Yöneticilerin sahip olduğu örtük inançlar Mc Gregor’un X teorisini hatırlatmaktadır. Buna göre bireyler kendi yararlarını ön plana çıkaracak şekilde çalışmakta ve bencil

davranmaktadır. Dolayısıyla yöneticiler çalışanların örgütün amaçlarına ulaşması için nelerin gerektiğiyle ilgilenmediklerini düşünmekte ve onlara güvenme konusunda şüpheli yaklaşabilmektedirler. Bunu hisseden çalışan ise üstleriyle doğrudan veya dolaylı olarak iletişim kurmaktan kaçınmakta ve sessizlik davranışı sergileyebilmektedir (Erol, 2012: 58-59). Yöneticilerin, ana konular hakkında kendilerinin en iyisini bildiklerine dair inanışları olan “En iyisini ben bilirim” inancı da sessizliği körükleyen örtük inançlardan biridir (Alioğulları, 2012: 11).

Çalışanların yöneticilerine güvenmemesi durumu da onların sessizlik davranışına yönelmesine neden olabilir. Kimi örgütlerde çalışanlar teknik, yönetsel ve politik konularda konuşacağı zaman yöneticiler tarafından engellenebilmektedir. Böyle örgütlerde, çalışanlar problemleri dile getirdikleri için yöneticilerinin olumsuz tepkisiyle karşı karşıya kalabilmekte ve bu olayların tekrarı sonucunda konuşmanın hiçbir fayda getirmeyeceğine yönelik örgütsel bir inanç oluşturabilmektedir (Gül ve Özcan, 2011: 112).

1.1.5. Örgütsel Sessizliğin Sonuçları

Örgütler girdisi, çıktısı, işlem süreci ve ürünleriyle bir bütündür. Örgütteki her çalışan örgütü değişik şekillerde etkilemekte, örgütün amaçlarına ulaşmasında aktif rol üstlenmektedir. Örgütsel sessizlik, çalışanların örgütteki konulara ve problemlere karşı kayıtsız kalması ve görüşlerini esirgemesidir. Çalışanın bilinçli bir şekilde sorun ve kararlarla ilgili görüşlerini ifade etmemesi ve gizlemesi hem örgüt hem de birey açısından olumlu ya da olumsuz sonuçların ortaya çıkmasına neden olabilir. Diğer bir ifadeyle, sessiz kalma ortak bir karardır ve bireylere ait olan bu karar örgütler ve bireyler için önemli sonuçlar doğurur (Tiktaş, 2012: 94). Bu bağlamda örgütsel sessizliğin sonuçlarını bireysel ve örgütsel sonuçlar olarak iki ayrı başlıkta incelemek uygun olur.

1.1.5.1. Bireysel sonuçlar

Birçok kişi tarafından, örgütsel sessizliğin sadece örgüte zarar verdiği düşünülse de, çalışanların düşüncelerini açıklamaktansa sessiz kalma yönündeki tercihleri, örgütleri olduğu kadar kendilerini de etkileyebilmektedir (Afşar, 2013: 47). Örgütsel sessizlik, örgütün gelişmesi ve iyileşmesi önündeki önemli engellerden biridir. Çünkü çalışanların düşünsel katkıları kullanılamamaktadır (Çakıcı, 2010: 35).

Örgütsel sessizliğin çalışanlar üzerindeki sonuçları bireyin işyeri ile ilgili sorun ve endişelerini açıkça konuşmakta kendini güçsüz hissetmesi, örgüte bağlılık, aidiyet, güven, takdir ve destek duygularında azalma, iş doyumu sağlayamama ve işten ayrılma niyeti şeklinde ortaya çıkabilmektedir (Barçın, 2012: 34). Ayrıca örgütsel sessizlik çalışanların acizlik duygusunu hissetmelerine ve kendilerini değersiz görmelerine zemin hazırlayabilir (Çakıcı, 2010: 35).

Örgütsel sessizlik, çalışanların bilişsel uyumsuzluk yaşamalarına da neden olmaktadır. Bilişsel uyumsuzluk, yapmayı düşündükleri ile yaptıklarının farklı olmasından dolayı

duyulan rahatsızlıktır. Diğer bir ifadeyle oldukları gibi görünememelerinden ya da göründükleri gibi olamamalarından kaynaklanan bir rahatsızlıktır (Durak, 2012: 77).

Çalışanlar örgütlerinde yaptıkları işlerle ilgili kontrolün kendilerinde olmasını istemektedir. Bu isteği ancak kendi fikir ve tercihlerini ortaya koyabildikleri durumda karşılandığını hissederler. Kendilerini ifade etme fırsatları sağlanmadığı zamanlarda ise kontrol duygusu ortadan kalkabilecektir. Bu durum çalışanın kontrol duygusunun eksikliğinden kaynaklı fizyolojik veya psikolojik yılgınlık, vazgeçme, stres tabanlı huzursuzluk, tatminsizlik ve motivasyonun azalması gibi olumsuz sonuçlarla karşı karşıya kalmasına sebep olabilir. Bu etkilerin de dışı vurumları ise öğrenilmiş çaresizlik şeklinde kendini gösterebilir (Ehtiyar ve Yanardağ, 2008: 58). Öğrenilmiş çaresizlik ise çalışanların ne yaparsa yapsın bir fark yaratamayacağı düşüncesini ve inancını tetikleyerek artık çaba göstermez duruma gelmesine neden olabilir.

1.1.5.2. Örgütsel sonuçlar

Çalışanlar genellikle örgütsel konularla veya sorunlarla ilgili düşüncelerini dile getirdiklerinde açık ya da kapalı şekilde cezalandırılacaklarına veya başka olumsuz sonuçlarla karşılaşacaklarına inanırlar. Bu inançtan ötürü çalışanlar sesini çıkarmak yerine sessizliği tercih edebilirler (Ruçlar, 2013: 73). Sessizlik davranışı örgütsel açıdan çeşitli olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir. Sessiz kalmanın örgütsel sonuçları arasında, çalışanların düşünsel katkılarının kullanılamaması, olumsuz geri bildirimden kaçınılması, bilgilerin filtre edilmesi ve sorunlar karşısında tepkisiz kalınması bulunmaktadır (Barçın, 2012: 34).

Sessizleşme, örgütte “sorun yok” görüntüsü verir. Hoşnutluk ve memnuniyet örtüsü oluşturur. Bu durum, çoğu yöneticiyi sevindirebilir. Ancak örtüyü kaldırdığınız zaman, pek çok yanlışın hasıraltı edildiği gerçeğiyle karşılaşabilirsiniz. Herkes, sorun yokmuş gibi davranmayı sürdürür. Oysa sessizlik hiçbir şeyi çözmez, sadece sorunların gizli kalmasına neden olur. Önemli bilgilerden mahrum kalınır. Öğrenmenin, yeniliğin ve iyileştirmenin önünde duvar oluşturur. Kasıtlı olarak bilgi ve görüşlerin esirgenmesi sonucunda sükût, örgüt için altına değil pula dönüşür (Çakıcı, 2010: 42).

Özgen ve Sürgevile (2009: 321) göre örgütlerin varlıklarını sürdürebilmeleri için çevredeki değişimlere cevap verebilen, bilgiyi paylaşmaktan korkmayan, hem bireysel hem de grup fikirlerini savunabilen çalışanlara ihtiyaçları bulunmaktadır. Bu tür çalışanlara sahip olmayan örgütlerin ya da çalışanlarını sessiz kalmamaları yönünde teşvik edemeyen örgütlerin karşılaşılabilecekleri sorunlar şöyle sıralanabilir:

- Örgüt içinde çalışanların iletişimsizlik nedeniyle birbirinden uzaklaşması,
- Çalışanların bireysel sessizleşmelerin yaşanması sonucunda kendilerini örgütten izole etmeleri,

- Tüm örgüt kapsamında, sorunların dile getirilmemesinden kaynaklanan sessizliğin, örgüt içinde bir kültür haline gelmesi tehlikesi,
- Çalışanların güven ve güdülenmelerinin azalmasıyla beraber işte verimlilik, iş doyumunu ve örgüte olan bağlılıklarının azalması,
- Çalışanların stres, duyarsızlaşma ve işe yabancılaşma düzeyinin artması,
- Değişime uyum sağlayamama riski,
- Yaratıcılığın engellenmesi.

1.2. Örgüt Kültürü

1.2.1. Kültür Kavramı ve Tanımı

Kültür kavramı değişik bilim dallarında ve meslek gruplarında kullanılmakta, anlamı da kullanıldığı alana göre değişebilmektedir. Bundan dolayı kültürün tek bir tanımından söz etmek mümkün değildir. Kültür kavramı günümüzde birçok farklı anlamda kullanılmakla birlikte, genel olarak alan yazında bir toplumun yaşama biçimini işaret etmek için kullanılmaktadır (Doğan, 2012: 9).

Latince *colere* veya *culture* kelimesinden geldiği kabul edilen kültür, “bakmak, yetiştirmek” anlamında kullanılmaktadır (Şişman, 2014: 1). XVIII. yüzyıldan önce ise ekin, ürün anlamına gelen *culture* ekip, biçmek anlamında kullanılmıştır (Güvenç, 1991: 96). Bugün Türkçede de “ekin (tahılın tarlaya atıldığı andan harman oluncaya kadar aldığı durum) ve hars (tarla sürme)” kelimeleri kültür kavramını karşılamaktadır. Kültür sözcüğünün ekin ya da ürün kökünden gelmesi tesadüf değildir. Çünkü kültür bir yaşam biçimini işaret etmektedir ki tarihsel süreç içinde toplumların temelini tarım ekonomisine dayandığı evreye denk gelmektedir (Doğan, 2012: 10).

18. yüzyıla kadar Fransızcada da *bakmak, yetiştirmek* anlamında kullanılan *culture* sözcüğünü bugünkü anlamıyla ilk kez kullanan Voltaire olmuştur. Voltaire’e göre kültür, insan zekasının oluşumu, gelişimi ve geliştirilmesidir. Sözcük buradan Almancaya geçmiş ve 1973 tarihli bir Alman sözlüğünde “Cultur” olarak kullanılmış daha sonra da bu sözcük, diğer ulusların sözlüklerine de geçerek kültür halini almıştır (Güvenç, 1991: 96).

Tylor 1871 yılında kültürün en eski tanımlarından birini yapmıştır. Bu tanıma göre “kültür, bir toplumun üyelerinin sahip olduğu bilgi, inanç, sanat, ahlak, hukuk ve diğer gelenek ve alışkanlıklardan oluşan karmaşık bir bütündür” (Aşan ve Aydın, 2006: 413).

Kültür kavramı, her alanda farklı anlamlar bulmaktadır. Kültür (Şişman, 1994: 41);

- Bilimsel anlamda–uygarlık, medeniyet
- Beşeri alanda– eğitim, bilgi birikimi
- Estetik alanında–güzel sanatlar

- Maddi ve biyoloji alanında–üretimdir.

Kültür, antropoloji biliminde ve antropoloji eserlerinde şu ana kavramları içerir (Güvenç, 1991: 95):

-Kültür, bir toplumun ya da bütün toplumların birikimi sonucunda oluşan uygarlıktır.

-Kültür, bir toplumun kendisidir.

-Kültür, birtakım sosyal süreçlerin birleşimidir.

-Kültür, bir insan ve toplum kuramı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Türk Dil Kurumunun yaptığı tanımlamaya göre kültür, tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünüdür (TDK Türkçe Sözlük, 2005).

Ülkemizde kültür sözcüğünü ilk kullanan Ziya Gökalp'e göre kültür (hars), toplumu birleştiren düşünce ve kurumların organik bir biçimde bütünleşmiş şeklidir. Kültür ve medeniyetin birbirinden farklı kavramlar olduğunu düşünen Gökalp kültürü, milli bir unsur olarak görmüştür (Gökalp, 1996: 31).

Terzi' ye (2000) göre, en kapsamlı ifade ile farklı insan topluluklarının farklı yaşam tarzları olan kültürü Başaran (2008: 387), bir ulusun üyelerince üretilmiş maddi ve manevi değerlerin bütünü olarak tanımlarken Balcı (2001) ise bir örgütte yaşama geçirilmiş bilinçli ya da bilinçsiz ya da yarı bilinçli şekilde uygulanan bir dizi sayıltı inanç ve değerler toplamı şeklinde tanımlamıştır.

Kültür, bir toplumun sahip olduğu değerler olarak düşünülürse, toplum sayısı kadar da kültür var demektir (Erdoğan,1991: 122). İnsan, hayata gözlerini açtığından itibaren diğer insanlar tarafından hazırlanmış bir kültür onu beklemektedir. Dolayısıyla bu durum, insanın bilinçli bir tercihi değildir. Sosyalleşme ve eğitim sayesinde insan, insan olmanın ne anlama geldiğini de toplumun diğer üyeleri tarafından öğrenir. Bu açıdan sosyalleşme, birey için kültürün içselleştirilmesi süreci olarak kabul edilebilir. Kültür, sosyalleşme süreciyle kuşaktan kuşağa aktarılarak toplumdaki yerini alır (Şişman, 2014: 2).

Kültür, insana özgü bir olgudur. İnsanın elinin ve aklının ortaya koyduğu şeylerdir. İnsanın ya da grupların, yaşam düşün, geçim biçimlerinin etkileşimli bütünlüğüdür. İnsanın doğaya eklediği kavram ve öğelerin bütünüdür. (Açıkalın, 1993: 22). Kültür, doğanın karşılayamadığı insan gereksinmelerini karşılar; insana doğanın verdiğiinden daha çok doyum sağlar. Kültür, insanın doğayı kullanma, denetleme, değiştirme kuvvetini ve egemenliğini artırır (Başaran, 2008: 387). Açıkalın'a (1993: 23) göre, kültüre ilişkin bilinmesi gereken başlıca yargılar şunlardır:

1. Kültür, kesintisiz değişime uğrayan bir olgudur. Kültürün korunması demek, değişim sürecinin bilincinde olup, kontrollü değişimi sağlamaktır.

2. Kültürlü- kültürsüz sıfatları gerçekte kendi kültürümüze göre bir değerlendirmedir. Birey ya da gruplar için kültürsüzlük söz konusu değildir.

3. İyi kültür, kötü kültür sınırlaması yanlıştır. İyi ya da kötü kültür yoktur; farklı kültürler vardır.

Tüm bu tanımlamalardan yola çıkararak kültür bir toplumun  yeleri tarafından oluşturulan ve benimsenen adet, gelenek, görenek, kurallar, değerler, dil gibi unsurlardan oluşan canlı ve ulusal bir yapıdır, denilebilir. Kültür toplumdan topluma değişir. Topluma yeni katılan her birey toplumun kültürünü benimser.

1.2.2. Kültürün  zellikleri

Başaran'a (2008: 387) göre kültürün özelliklerinden birkaçı, kişinin değil ulusun malı; özel değil genel ve kuşaktan kuşağa aktarılabilen ortak bir yaşam biçimi olmalıdır.  zkalp (2000), kültürün doğuştan edinilemeyeceği, biyolojik kalıtımla da kuşaktan kuşağa geçemeyeceğini ancak topluma her yeni katılan üyenin bunu öğrenerek geliştirebileceğini dile getirmiştir. Kültürler toplumlara özgüdür. Bu yüzden kültür sayesinde bir toplum diğerinden ayrılabilir (şimşek, Akgemici ve  elik, 1991: 23)

Güvenç (1991: 101-108) ise kültürün özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

1.  ğrenilebilen bilgi, davranış ve alışkanlıklardır. Kültür, i ğ d sel ya da kalıtımsal değil, her bireyin doğduktan sonraki toplumsal yaşamı içinde öğrendiği bir içeriktir. Kültürün öğrenilebilir olması eğitimin önemini ortaya koymaktadır.

2. Simgeseldir. Simge, belli bir dil ya da kültürde bir durumu veya nesneyi temsil eden sözlü yahut sözlü olmayan bir işarettir. Her insan topluluğu yaşama ilişkin deneyimlerini simgeleştirerek bir kültür yaratma kapasitesine sahip olabilmıştir. Kültür, dil aracılığıyla nesiller boyu aktarılabilmış, kültürel öğrenmeyi sağlamıştır.

3. Toplumsal bir özellik taşır. Her toplumun sahip olduğu, yarattığı ve paylaştığı, yeni katılan üyelere aktardığı öğretilerdir. Toplumların yarattığı ortak ürünlerdir ve toplumdan topluma değişiklik gösterirler.

4. Kolektif bir özelliğe sahiptir. Bireylerin tek başına yarattığı bir şey olmayıp içinde bulunan  evre şartlarından kaynaklanan sorunların çözümüne ilişkin bireysel deneyimlerin toplum üyelerince paylaşılır hale gelmesiyle oluşur.

5. Tarihi ve s rekliidir. Denenmiş   z m yolları zamanla toplumsal tatmin düzeyi ve alışkanlıkları pekiştirir, sonraki kuşaklara aktarma yoluyla da sürekliliğini sağlar.

6. Dinamiktir. Zamanla değişen doğa koşullarına uyum sağlamak isteyen toplumlar da doğa sorunlarına farklı çözüm bulmak zorundadır. Böylece toplumlar değişerek sorunlara

çözüm getirmeyen alışkanlık, gelenek, görenek, değer ve inançları yerine yenilerini getirirler.

7. İdealleştirilmiş kurallar sistemidir. Bireylerin tutum ve davranışlarına yön veren kurallar sistemi vardır. Bu kurallar toplum biçiminde yaşama ilişkin ve doğayla başa çıkma sorunlarının çözümüne ilişkindir. Bu kurallara uymasalar bile bireyler toplumsal kuralların neler olduğunu bilir.

8. Gereksinimleri karşılayıcı ve doyum sağlayıcıdır; Kültür, insanlar için gerekli olan temel gereksinimleri karşılar. Doyum, alışkanlıkları oluşturur ve sürekli kılarken, doyumun yokluğu alışkanlıkların kaybolmasına neden olabilmektedir.

9. Kültür, bir soyutlamadır. Çünkü kültür, maddi ve gözlemlenebilir bir olgu değildir. Fakat bu soyut kavramı destekleyen ve besleyen konular gözlemlenebilmektedir. Bu anlamda kültürün soyut niteliği tartışma konusu olabilmektedir.

10. Bütünleştiricidir; Bir toplumun kültürel öğeleri düzenli ve bütünleşmiş bir bütünü oluşturma eğilimindedir. Kültür, bir toplumun bireylerini paylaştığı değerler, inançlar ve bireylere yüklediği sorumluluklarla bütünleştirir.

1.2.3. Kültürün Birey ve Örgüt Üzerindeki Etkileri

Kültürün temel özelliklerinden biri, toplumsallıktır. Kültür, toplumların bulunduğu yer veya dönemlerde oluşan ve yaşayan bir kavram olarak toplumun dışında, ondan bağımsız olamayacağı gibi, toplumsal kültürden bağımsız bir örgüt kültüründen de söz edilemez. Toplumsal kültür, örgütlerin yapısını ve işleyişini etkileyen ve örgüt kültürünün oluşmasında etkisi olan önemli öğelerden biridir (Doğan, 2013: 23).

İnsan kültürel çevresiyle sürekli etkileşim halindedir. Bir yandan çevresinin kültürel değerlerini, davranış şekillerini ve kavramayı kolaylaştırıcı semboller evrenini öğrenirken öte yandan da kişisel yetenekleri oranında öğrendiklerini zenginleştirerek yeniden çevreye sunar (Sargut, 2015: 92).

Örgütler, içinde bulunduğu toplumun üyeleri tarafından oluşturuldukları için gerek toplumdan gerekse üyelerinden bireysel olarak etkilenmektedir (Erkmen, 2010: 23). Bunun için bir örgütün kültürünü anlamanın can alıcı bir yönü örgütün içinde bulunduğu toplumun tarihini, geleneklerini bilmek ve anlamaktır. Çünkü söz konusu değerler, sosyalleştirme yolu ile örgüt üyelerine benimsetilmiştir. Kısacası her insanın örgütle karşılaşmasında, görünmeyen ama var olan değerler aslında örgütün geleneğinde yer almaktadır (Aydın, 2013: 55).

Örgütler, girdisi ve çıktısı olan açık sistem özelliğindedir ve aynı zamanda içinde bulunduğu kültürün bir alt sistemidir. Bu yüzden içinde bulunduğu toplum kültüründen etkilenir ve bünyesinde barındırdığı alt sistemleri etkiler. Toplumlarda kültürü örgüt

kültürünün oluşmasında etkili en önemli unsurdur. Bu yüzden örgüt kültürü, toplumun kültüründen bağımsız olamaz ve soyutlanamaz.

1.2.4. Örgüt Kültürü Kavramı ve Tanımı

Toplumların temel yapısında önemli öğelerden biri olan kültür kavramı örgütler için de büyük önem arz etmektedir. Toplumun üyelerinin o topluma ait kültürü, değerleri, davranışları ve normları kabul edip onlara göre yaşadığı gibi örgütte çalışan kişiler de örgütün kültürünü anlayıp işlerini ve iş dışındaki ilişkilerini de bu kültüre göre şekillendirmektedir (Türk, 2007: 1).

Kültür kavramının kendisinde olduğu gibi örgüt kültürü de tanımlanması en zor kavramlardan biridir. Bir tek kelimedenden oluşmasına rağmen muhtevası son derece geniş ve kapsamlıdır (Özkalp, Kırel, 2013: 157). Örgütsel kültürün içerdiği konulara duyulan ilgi 1930 ve 1940'lı yıllarda başlamıştır. Bu dönemde Chester Bernard ve Elton Mayo biçimsel olmayan örgütleri ele alarak bunların doğası, değer, norm ve duyguları üzerinde araştırmalar yapmışlardır. Bu çalışmalar 1930'lu ve 1940'lı yıllarda kalmamış, bundan yaklaşık otuz yıl sonra Katz ve Kahn da benzer nitelikte çalışmalar yapmıştır. Bu çalışmalar her örgütün kendine özgü bir kültüre sahip olduğunu ortaya koymuştur (Oğulluk, 2010: 21).

Örgüt kültürü kavramının ortaya çıkması, yönetim ve organizasyon alanında yaygın olarak kullanılmaya başlanması 1980'li yıllarda gerçekleşmiştir (Unutkan, 1995: 34). Bu bağlamda Pettegrew'in 1979'da Administrative Science Quarterly'de yayınlanan "Örgütler Kültürleri Üzerinde Çalışırken" isimli makalesi önemlidir (Şimşek, Çelik, Akgemci, 2015: 36). Diğer taraftan Deal ve Kennedy'nin "Corporate Culture" isimli kitabı örgüt kültürü kavramının çıkışına temel oluşturmuştur (Unutkan, 1995: 36).

Örgüt kültürü, işletmenin çalışma biçiminden, ücret, maaş yönetimi biçimine; işgörenlerine olan tavırlarına kadar pek çok olguyu içermektedir (Şimşek, Çelik, Akgemci, 2015: 36). Bu yüzden örgüt kültürüyle ilgili tek bir tanımdan söz etmek oldukça zordur. Örgüt kültürünün tanımlanmasına yönelik ilk çalışmalarda, örgüt kültürünün temel unsurları üzerinde durulmuş, kültürel değerlerin ve normların davranışları nasıl etkilediği ve sosyalleşme süreci ile ilgili konular ön plana çıkarılmıştır. Günümüzde tanımlanmaya çalışılan örgüt kültürü kavramında da aynı olgulara yer verilmiş, ayrıca konuya daha geniş bakış açısıyla yaklaşılarak özellikle sembolleştirme olgusuna önem verilmiştir (Türk, 2007: 3).

Örgüt kültürünün değişik tanımları bulunmaktadır. Örgüt kültürü, örgütte iş yapma biçimi (Deal ve Kennedy, 1982: 4), Schein' e (2010) göre belirli bir grubun içsel bütünleşme ve dışsal uyum sorunlarını çözümlerken keşfettiği, geliştirdiği, geçerli kabul edilecek, grubun yeni üyelerine ve sorunlara yönelik doğru bir algılama, düşünme ve hissetme yolu olarak öğretilecek kadar etkin varsayım ve inançlar bütünüdür. Örgüt içinde oluşan duygu, değer, davranış, ilke ve normların paylaşılmasıyla oluşan kültürdür (Şeşen, 2014: 596). Başaran'a göre örgüt kültürü, örgütün üyelerinin örgüt toplumunda yaşamlarını

biçimlendiren, toplumun kültürüne uymakla birlikte ondan farklılaşan ve örgütte çalışanlar tarafından üretilen değerler örüntüsüdür (2008: 398). Hoy ve Miskel ise örgüt kültürünü, birimleri bir arada tutan ve onlara ayırt edici bir kimlik kazandıran, paylaşılan yönelimler sistemi olarak tanımlamışlar (2010: 165).

Örgüt kültürünün çok çeşitli tanımları olmasına rağmen, alanyazındaki çoğu yazar tarafından üzerinde görüş birliğine varılan özellikleri dört grupta toplanabilir (Eren, 2012: 138-139):

1. Örgüt kültürü öğrenilen ve sonradan kazanılan bir olgudur.
2. Örgütsel kültür örgütün üyelerinin paylaşabildiği bir olgu olmalıdır.
3. Örgüt kültürü yazılı bir metin halinde olmayıp örgüt üyelerinin düşünce yapılarında, bilinç ve belleklerinde inanç ve değerler olarak yer alan bir unsurdur.
4. Örgüt kültürü düzenli bir şekilde tekrar ederek ortaya çıkarılan davranış kalıpları halindedir.

Bütün tanımlardan ve ortak noktalardan yola çıkarak örgüt kültürünün öğrenilen, paylaşılan, sözlü olarak üyeden üyeye aktarılan, düzenli olarak tekrarlanan düşünce, davranış ve inanış biçimi olduğunu söyleyebiliriz.

1.2.5. Örgüt Kültürünün Öğeleri

Örgüt kültürünün temel öğeleri değerler, normlar ve varsayımlar şeklinde sıralanabilir. Diğer yandan, örgüt kültürünün öğeleri arasında törenler, hikayeler, inançlar, semboller, kahramanlar, tutumlar ve dil de sayılabilir (Güçlü, 2003: 150).

1.2.5.1. Değerler

Değer, bir kişi, nesne, inanç, işlem, düşünce, süreç ve eylemin yararını, iyiliğini, güzelliğini, doğruluğunu, istenebilirliğini belirleyen niteliğine ve niceliğine ilişkin inançtır. Kısaca değer bir nesnenin önemine ilişkin inançtır (Başaran, 2008: 389). Örgütsel değer ise çalışanların içinde bulundukları durumları, davranışları, olayları, nesneleri ve çalışanları değerlendirmede ve yargılamada kullandığı kıstaslardır (Şişman, 1994: 31). Değerler, arzu edilene ilişkin inançlar olup genellikle bireylerin örgütte başarılı olmak için ne yapmaları gereken sorumluluklarını ifade eder. Bireylerin davranışlarının nedenini sorduğumuz zaman, aldığımız cevaplarla örgütün temel değerlerini bulmaya başlayabiliriz (Hoy ve Miskel, 2010: 167). Güney' e (2011: 188) göre örgütsel değerler bir nevi örgütsel kimlik niteliğindedir ve örgütsel yapıda tutum, davranış, faaliyet ve nesnelerin önem derecesini belirleyen standartlardır.

Başaran'a (2008: 390) göre kültürel değerler maddi ve manevi değerler olarak iki şekilde karşımıza çıkar. Maddi değerler, toplum üyelerinin temel gereksinimlerini doyurmak

için kullanılır ve çok tüketilir, çabuk eskir, yenilerinin aranması gerekir. Maddi değerler olmadan kültürün manevi değerleri yaşayamaz. Manevi değerler ise, soyuttur; bir toplumun diline, törelerine, inançlarına, yaşam ilkelerine ve kurallarına, gelenek, göreneklerine, tarihine ilişkin değerleridir.

Değerler, bir örgütte neyin önemli olduğunu gösteren örüntülerdir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2013: 47). Örgütler, ihtiyaçların çeşitliliğine ve bu ihtiyaçlara örgütlerin verdiği öncelik ve değere göre birbirinden ayrılırlar. Yaşamını sürdürme çabası içinde olan bir toplumda yaşayan örgütler için temel ihtiyaçların karşılanması ön plandadır. Bu örgütler, para, iş unvanı ve kanunlar gibi maddi değerlere önem verir. Kimi örgütlerde ise yaşam kalitesi, kişisel tatmin ve deneyimlerin kazandırdığı anlamlılık önemli manevi değerler arasındadır (Erkmen, 2010: 49).

Örgütte yaygın olan ve paylaşılan değerler, örgütte uzlaşma sağlayarak bireylerin davranışlarında benzerlik oluşturan ve bu şekilde örgüt üyelerinin davranışlarını öngörmeye yarayan öğelerdir. Örgüt içinde biz olma duygusu oluşturularak sürdürülmesinde, örgüt üyelerinin örgüt amaçlarıyla bütünleştirilmesinde, olumlu tutum ve davranışların pekiştirilmesinde yasal düzenlemelerden daha yararlı olabilir ve yöneticiler tarafından güçlü bir kontrol aracı olarak kullanılabilir (Şişman, 2014: 95). Değerler bir örgütte bireysel ve örgütsel performansı etkiler, örgütün geleceğini belirlemede büyük rol üstlenir.

1.2.5.2. Normlar

Toplumsal yaşamda olduğu gibi çalışma yaşamında da sosyal normlar mevcuttur. Örgütsel normlar, iş yaşamında çalışanların uymaları gereken kurallardır. Çalışma hayatında doğruyu yanlıştan, iyiyi kötünden ya da olumluyu olumsuzdan ayırmaya yarayan ve çalışanlara yol gösteren birtakım kurallar mevcuttur (Güney, 2011: 188). Kimi zaman açıkça ifade edilmeyen ve yazılı olmayan ancak örgüt üyelerinin davranış biçimleri üzerinde önemli etkiye sahip olan örgütsel normlar şu şekilde kendini gösterebilir: Örneğin “üstlerinle tartışma”, “kötü haberi veren sen olma” şeklinde dile getirilen ve paylaşılan normlar, o örgüt içindeki davranışların nasıl olması gerektiğinden bahsederek örgüt üyelerinin davranışlarını etkilemektedir (Sabuncuoğlu, 2013: 50).

Normlar, insanların konuşmalarından giyim tarzına, otoriteye, çatışmalara ve baskıya nasıl cevap verdiğine, örgüt çıkarlarıyla kendi çıkarlarını nasıl dengeleyebileceğine kadar birçok konu hakkında onları yönlendirir. Eğitim örgütlerindeki bazı normlara örnek olarak “bütün erkekler kravat takar”, “disiplin problemini kendin çöz”, “zil çalmadan öğrencilerin dışarıya çıkmalarına izin verme”, “panoları sık sık değiştir” gibi normlar verilebilir (Hoy ve Miskel, 2010: 167). Normlar, örgütsel yaşamda birliği, beraberliği, dayanışmayı ve denetimi sağlar. Her iş görenin bu kurallara uyması zorunludur. Eğer işgörenler normlara uymazlarsa çeşitli uyarı ya da cezalar almak zorunda kalırlar (Güney, 2011: 188). Normlar, örgütlerde yazılı ve yazısız kontrol mekanizmalarıdır. Normlar, bireyin davranışlarını ödül ile güçlendirme ve ceza ile engelleme şeklinde kontrol eder. Örgüte yeni katılan bireyler zamanla bu normları öğrenerek onlara uygun davranmaya çalışırlar.

1.2.5.3. Semboller

Semboller, belirli bir değer anlam taşıyan ve kültürü paylaşanlar tarafından tanınan sözcükler, hareketler, resimler ya da nesnelerdir. Bir dildeki veya jargondaki sözcükler bu kategoriye girer. Örneğin giysi, sa  stili, bayraklar ve statü sembolleri gibi. Yeni semboller kolayca geliştirilir ve eskileri yok olur. Bir kültürel grubun sembolleri diğerleri tarafından kolayca alınabilir. Bu nedenle semboller kültürün en dışında konumlandırılmıştır (Hofstede ve diğerleri, 2010: 8). Semboller, bir işaret ya da jest olup bir anlam ya da değeri gösterir; çağrışım yolu ile bazı duyguları hatırlatarak insanı etkiler ve böylece belli düşüncelere canlılık verir (Köse, Tetik ve Ercan, 2001: 225).

Semboller  rg t içinde kültürel değerlerin taşıyıcılarındandır. Örgüt içinde alan, mekan kullanımı, mobilyalar, dekorasyon, kılık-kıyafet, kullanılan logolar maddesel sembollerdendir (Vural ve Coşkun, 2007: 12). Semboller,  rg t içinde fikir, değer ve duyguların üyeler arasında iletilmesine, örgütün sosyalleşmesine, örgütün devamlılığının korumasına yardım eden; örgütleri birbirinden ayıran davranış, olay, durum ve objelerdir. Mesela her okulun kendine has  ğrenci forması, amblemi olması birer sembol örneğidir.

1.2.5.4. Hikayeler ve efsaneler

İřę renlerin daha önce dinlediği veya tanık olduğu geçmişteki olaylardır. Bunlar kültürel değerleri ve normları hatırlatarak aktarımı ve paylaşımı sağlar (Sabuncuoğlu, 2013: 51). Hik ye ve efsaneler örgüt kültürünün sürekliliğini sağlayan önemli unsurlardandır (Unutkan, 1995: 10). Hik yeler günümüzü geçmişle bağlar, mevcut uygulamaları açıklar ve meşrulaştırır (Robbins ve Judge, 2013: 531).

Örgüt kültürünün önemli taşıyıcılarından biri olan hikayeler ve efsaneler, özellikle oryantasyon dönemlerinde daha da önem kazanmakta ve verimliliği olumlu yönde etkilemektedirler (Taş, 1999: 13). Eğitim  rg tlerinde hik yeler çoğunlukla okula yeni gelmiş her öğretmene anlatılır. Bu sayede öğretmenler, “okul dışında hik yeler anlatma”, “meslektaşlarını destekle”, “müdürünü destekle” gibi normları çok çabuk öğrenirler (Hoy ve Miskel, 2010: 167).

Hik yeler gerçek veya yarı gerçek olayları aktarıırken efsaneler, çoğunlukla doğru olmayan olayları dile getirirler. Efsaneler her örgütte bulunmakla beraber, güçleri ve etkileri farklı şekillerde görülebilmektedir. İřę renler tarafından paylaşılan bir efsane, örgüt içindeki dayanışmanın ve y n duygusunun gelişmesini sağlar ve aynı zamanda dış çevrenin güven ve desteğinin korunmasını da kolaylaştırır. Doğru olsun veya olmasın efsane ve hik yeler, çalışanların kıssadan hisse çıkarmalarına, motive olmalarına ve örgütle bütünleşmelerine katkı sağlamaktadır (Akıncı, 2003).

1.2.5.5. Kahramanlar

Hofstede ve diğerkleri (2010: 291) örgüt açısından ideal özelliklere sahip, ölmüş veya yaşayan, gerçek veya hayali kişileri kahramanlar şeklinde tanımlamışlardır. Örgüt içinde her üyenin bireysel performansını örnek aldığı kişiler olan kahramanlar, aynı zamanda ulaşılabilir bir şahsiyet özelliğindedir (Sabuncuoğlu, 2013: 51). Örgütteki her çalışan model aldığı kahramanın konumuna gelebilmek için çalışır ve böylece örgütsel gelişme, ilerleme sağlanmış olur.

Örgüt kahramanları, örgüt için ideal özelliklere sahip olarak görülen ve kabul edilen kişilerdir ve örgütlerde bir tane olabileceği gibi birden fazla da olabilirler (Şişman, 2014: 99). Örgütlerde yöneticiler iyi bir model olarak çalışanlara örnek olmalıdır. Çalışanlar yöneticilerini kahraman olarak görürse bireysel ve örgütsel anlamda daha çok çaba gösterecek, örgütte o derece başarılı olacaktır.

1.2.5.6. Törenler

Törenler, çoğunlukla tarihsel nitelik taşıyan bir olaya toplumun gösterdiği kültürel ağırlığı sürdürmek için belirli yer ve zamanlarda düzenlenen toplu bir davranış türüdür (Terzi, 2000: 48). Törenler örgütün dayanışma ve bütünleşme içerisinde olmasını sağlar. Aynı zamanda yönetimin çalışanlara örgütün kültürel değerlerini aktarmada kullandığı bir araçtır. Törenlerin birçok çeşidi vardır (Güney, 2011: 186):

- Geçiş Törenleri
- Değer Düşürme Törenleri
- Geliştirme Törenleri
- Yüceltme Törenleri
- Bütünleşme Törenleri

Geçiş törenleri, örgüte yeni katılan üyelere örgüt kültürünü ve normları tanıtmak için kullanılırken, değer düşürme törenleri düşük verim gösteren çalışanların pozisyonlarını değiştirme, işten çıkarma gibi bir nevi ceza niteliğindedir. Geliştirme törenleri tüm örgüt üyelerinin birbirinden haberdar olmasını sağlar, yüceltme törenleri verimli çalışanları ödüllendirir, bütünleşme törenleri ise örgütte bulunan birbirinden farklı grupları birleştirerek daha büyük bir örgüt olma dileğini pekiştiren törenlerdir (Bakan vd. 2004: 61). Örgütsel törenlere, eğitim örgütlerinde yeni gelen öğretmenlerle tanışma yemeği, emekli olan veya başka bir okula tayini çıkan öğretmene veda yemeği, geleneksel olarak her yıl düzenlenen piknik, kermes ve okul gösterileri, özel günler ve haftalarda düzenlenen etkinlikler örnek verilebilir.

1.2.5.7. İnançlar

İnançlar geçmişte ve şunda gerçeğin ne olduğuna dair bireysel bilgilerden oluşur (Berberoğlu, 1991: 41). İnançların oluşumunda bireysel eğilimler kadar toplumsal üst kültürlerin de etkisi söz konusudur. Bireylerin taşıyıp getirdiği inançlar, işe ilişkin tutumlarını, davranışlarını ve örgütsel ilişkileri etkilemektedir (Sabuncuoğlu, 2013: 51).

İnançlar örgüt içinde neye inanılıp neye inanılmayacağını belirten değerlerdir. Örgüt çalışanlarının da bazı inançları vardır ve bu inançlar örgüt kültürünün oluşumunu ve sürekliliğini sağlayan unsurlar arasındadır (Terzi, 2000: 46). İnançlar örgütün amaçlarına ulaşmasında ve başarılı olmasında çok etkilidir. Bir örgütte çalışmanın sonucunda başarılı olunacağı ve bu başarı sonucunda çalışanların ödüllendirileceği inancı varsa örgüt üyeleri daha çok çaba gösterecektir. Eğer tam tersi ne yapılırsa yapılsın çalışmaların boşa çıkacağı, bir sonuç ve başarı elde edilemeyeceği inancı varsa örgüt üyeleri pasif kalacaktır.

1.2.5.8. Varsayımlar

Tartışmaya açık olmayan, sorgusuzca örgüt üyelerinin kabul ettiği, değerlere göre daha derin zihinsel yerleşime sahip varsayımlar, örgütün iç ve dış sorunları, insan ilişkileri ve eylemi ile bütün bunlara ilişkin gerçek ve doğrunun doğasıyla ilgili temel yorumları içermektedir (Vural ve Coşkun, 2007: 13). Örgütteki temel varsayımlar örgüt üyelerinin çalışkanlık, verimlilik anlayışlarını da etkileyebilir.

Güçlü kültüre sahip birbirine zıt iki okul kültürü düşünüldüğünde, birinci okul Schein'in (2010: 24) belirttiği gibi aşağıdaki varsayımlara dayanan güçlü ve belirleyici bir kültüre sahiptir:

Gerçek, öğretmenler tarafından açık bir tartışma ortamında, fikirlerin sorgulanmasına imkan tanıyan karşılıklı tartışmalar sonucunda ortaya çıkar ve belirlenir. Öğretmenler, sorumluluk sahibi, kendi kendini yönetebilme becerisine sahip, güdülenmiş ve öğrencilerin ilgi alanlarına yönelik kararlar alabilen kişilerdir. Öğretmenler, birbirlerini kabul eder, birbirlerine saygı duyar ve bir aile olduklarını düşünürler.

Schein'in (2010: 24) ikinci okul diye bahsettiği okul ise aşağıda sıralanmış varsayımlara dayanmaktadır:

Gerçek, deneyimli öğretmenler veya idareciler tarafından belirlenir. Öğretmenlerin çoğu, okullarına bağlı olduğu ve okulla bütünleştiği için iyi bir robota benzer. Okulda temelde ast-üst ilişki niteliğinde bir hiyerarşik sistem vardır. Öğretmenler, sadece sınıflarda birbirlerinin özerkliğine saygı duyar.

1.2.5.9. Tutumlar

Tutumlar, belli değer yargılarının ve inançların arkasında gizli olup bu değerlerin sonucu olan eylemleri, duyguları ve düşünceleri kapsar. Tutumlar, olaylar karşısında davranış ve hareket biçimleri olarak şekillenirler (Eren, 2001: 17). Bireylerin tutumları onların inanç ve değerlerinden etkilenir. Tutum ve değer birbirine karıştırılmamalıdır. Değer tek bir inanca karşılık gelirken tutumlar organize olmuş birkaç inancın karşılığında oluşur (Doğan, 2012: 53).

Tutumlar nesneler, insanlar ya da olaylar hakkında olumlu ya da olumsuz değerlendirme içeren ifadelerdir. Bir şeyle ilgili olarak bireyin ne hissettiğini yansıtır. “İşimi seviyorum” ifadesini kullanan birey iş hakkındaki tutumunu ifade etmektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2013: 34). Örgütler açısından örgüt üyelerinin tutumları çok önemlidir. “İşimi sevmiyorum” şeklinde bir tutuma sahip olan örgüt üyesinin bu tutumu onun işteki verimliliğini etkileyebilecektir.

1.2.5.10. Dil

Örgütsel kültürü aktaran temel araç olan dilin, kültürel açıdan duygu ve düşüncelerin aktarılıp birlik ve beraberlik sağlanmasında rolü çok büyüktür. Dil, örgütsel kültürün temel yansıtıcısıdır (Güney, 2011: 187). Her örgütün kendine has bir dili vardır. Örgütler kendilerine ait argo ifadeler, deyimler, mecazlar, şakalar, metafor ve sloganlar kullanabilir. Örgütlerde dil sözlü olarak kullanılabileceği gibi sözsüz olarak da beden dili, jest ve mimiklerle kullanılır. Örneğin eğitim örgütlerinde kullanılan selamlaşmayla emniyet personelleri arasında kullanılan selamlaşma şekli birbirinden çok farklıdır.

1.2.6. Örgüt Kültürünün Oluşumu

Örgüt kültürünün oluşumu, oldukça karmaşık bir süreçtir. Örgüt kültürüne yönetim ve yöneticiler açısından yaklaşan bazı araştırmacılar örgüt kültürünün oluşumunda yöneticilerin rolüne dikkat çekmektedir. Örgüt kültürünün oluşumunda yöneticilerin özellikle üst yöneticinin büyük etkisi görülmektedir. Çünkü üst yöneticinin önem verdiği değer ve normlar örgüte kolaylıkla girebilirken önem vermedikleri kolay kolay örgüte giremez (Sarpkaya, 2011: 746). Bunun yanında örgüt kültürünün oluşumu sürecinde başka faktörlerin etkilerinden de söz edilebilir (Şişman, 2014: 103). Schein'in (1983: 14) örgüt kültürüne ilişkin görüşleri şu şekildedir (Akt. Doğan, 2012: 111):

Örgütün kuruluş aşamasında örgütün kurucuları, temeli içinde yetiştikleri toplumsal kültür, yaşadıkları deneyimler ve sahip oldukları görüşlere dayanan birtakım inanç ve varsayımlarla yola çıkar. Başlangıçta örgütsel yapı ve işleyişi bu yönde oluşturmaya çalışırlar. Bununla birlikte daha sonra örgütteki birey veya grupların birbiriyle etkileşimi doğrultusunda aşamalı bir şekilde devam ederek süreç içinde oluşur. Örgüt kültürünün oluşumu hem kurucuların örgüt üyelerine aktarmaya çalıştığı temel varsayımlar hem de

örgüt üyelerinin kendi deneyimleri sonucu öğrendiği doğruların karşılıklı etkileşimi ile oluşur.

Robbins ve Judge'ye (2013: 526) göre ise kültür oluşumu üç şekilde gerçekleşir:

- Kurucular sadece kendileriyle aynı hissedenden ve düşünen çalışanları işe alırlar ve onları örgütte tutarlar.
- Kurucular bu çalışanlara kendi fikirleri ve hisleri doğrultusunda telkinde bulunurlar ve o şekilde onları sosyalleştirirler.
- Kurucuların davranışları, çalışanları onlarla beraber kültürü belirlemeye ve inançlarını, değerlerini, varsayımlarını içselleştirmeye teşvik ederler.

Örgüt kültürünün oluşmasında örgüt kurucuları kadar başka faktörler de etkilidir. Bütün faktörler birbiri ile etkileşerek ortak bir kültürü ortaya çıkarır. Örgütler çevreden girdiler alıp bunları işleyerek dışarıya çıktılar biçiminde sunan açık sistemlerdir. Hem çevresel bir sistemin alt sistemidirler hem de birtakım alt sistemlerden oluşmaktadırlar. Bu sebeple örgüt kültürünün oluşmasında çevresel sistemlerle örgütü meydana getiren alt sistemlerin karşılıklı etkileşimi söz konusudur (Doğan, 2012: 112).

Güney, örgüt kültürünün oluşumunda etkili olan faktörleri aşağıdaki gibi sıralamıştır (2011: 192):

- Toplumsal kültür ve örgütün sosyal çevresi
- Örgüt kurucuları, yöneticiler ve liderler
- Örgütün tarihi ve büyüklüğü
- Örgütün teknolojik yapısı
- Örgütsel amaç ve hedefler
- Örgütsel yapıda yer alan iş görenler

Örgüt kültürünün oluşmasında birçok faktör etkili olsa da şüphesiz en büyük rolü yöneticiler veya liderler üstlenmektedir. Alganer (2000) yönetici ve liderlerin örgüt kültürü oluşturma sürecindeki sorumluluklarını örgütte çalışanlar tarafından benimsenebilecek, onlara yol gösterecek, kalıcılığını ve geçerliğini kolay kolay kaybetmeyecek değerler sistemi oluşturmak; bu değerleri somutlaştırmak ve çalışanlara rol model olmak; çalışanları motive edebilecek kahramanlar yaratmak; çalışanlar arasındaki takım ruhu, birlik, ait olma duyguları oluşturmak, onları yakınlaştırmak amacıyla törenler düzenlemek; örgütün temel değerlerini kuşaktan kuşağa aktarılması için örgüt kahramanlarına ilişkin efsaneler oluşturmak şeklinde sıralamıştır.

Okul kültürünün oluşturulmasından bizzat sorumlu kişi okul yöneticisidir. Okul yöneticisi etkili bir okul kültürü oluşturursa öğretmenlerin iş doyumu ve motivasyonu artabilir ayrıca sağlıklı bir okul kimliğinin oluşmasına da katkıda bulunabilir. Bunun yanında okul kültürünün oluşturulması sadece okul yöneticisinin sorumluluğunda değildir.

Yöneticinin yanı sıra öğretmen ve okulun diğer personeli de okul kültürünün oluşmasında oldukça etkilidir(Çelik, 1993: 145). Okul kültürü yönetici tarafından oluşturulmaya başlanır ve buna okulun tüm bileşenleri katkıda bulunur. Okul kültürü güçlü bir şekilde oluşturulabilirse okul başarısının artmasına da katkı sağlamış olur.

1.2.7. Örgüt Kültürünün İşlevleri

Örgüt kültürü, iş görenler arasında birlik ve beraberliği, bağlılığı, sağlıklı ilişkiler kurmayı, dayanışmayı ve denetimi sağlayarak örgütsel yapının varlığını ve devamlılığını sağlayan ana unsurdur (Güney, 2011: 191). Okyay, örgüt kültürünün örgütte olumlu etkiler yaratarak doğal bir ortaklık duygusunu oluşturduğunu; ayrıca güven ortamı oluşturup sosyal sorumluluk ile ekonomik anlayışın birleştirilmesine de katkı sağladığını dile getirmiştir (2013: 195). Örgüt kültürünün diğer bazı temel işlevlerini aşağıdaki gibi sıralanabilir (Unutkan, 1995: 71-75; Sabuncuoğlu ve Tüz, 2013: 53; Özkalp ve Kirel, 2013: 173-174; Balcı, 2013: 186-187; Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2015: 40):

- Bir örgütü diğer örgütten ayırır.
- Örgüt üyeleri için bir kurumsal bir kimlik oluşturur.
- Örgüt üyelerinin örgüte bağlanmasını artırarak, örgütün yararına özveride bulunmasını sağlar.
- Örgüt üyeleri arasındaki dayanışmayı artırır.
- Örgüt üyeleri için bir kontrol mekanizması olarak görev üstlenir.
- Örgütte koordinasyonu sağlar.
- Örgüt çalışanlarının motivasyonunu olumlu yönde etkiler.
- İş yapma, teknik, yöntem ve süreçlerinde bir standart oluşturarak örgütsel verimliliği artırır.
- Örgüt içi iletişimi artırır, bireyler arası ilişkileri de olumlu yönde etkileyerek bir duygusunun ve takım ruhunun gelişmesini sağlar.
- Örgütün iç bütünlüğünü ve tutarlılığını sağlar.

1.2.8. Örgüt Kültürü Sınıflaması ve Modelleri

Örgüt kültürü ile ilgili çalışma yapan kuramcılar kendi bakış açılarına ve değerlendirmelerine göre değişik sınıflandırmalar yapmışlardır. Harrison (1972) Örgüt Kültürü Tipleri, Hofstede'nin (1980) Kültür Yaklaşımı, Deal ve Kennedy'nin (1982) Kültür Sınıflaması, Schein'in (1985) Örgüt Kültürü Modeli, Handy'nin (1985) Örgüt Kültürü Tipleri, Denison ve Mishra'nın (1995) Kültür Sınıflaması, Cameron ve Quin'in (2000) Kültür Sınıflaması şeklinde kuramcıların kendi bakışını yansıtan sınıflamalar söz konusudur. Çalışmada Schein (1985) ve Hofstede'nin (1980) kültür modelleri ile elde edilen araştırmada örnek olarak kullanılan Diana Pheysey (1983) Modeline yer verilecektir.

1.2.8.1. Hofstede'nin kültür yaklaşımı

Geert Hofstede (1980) kültür alanında kırk ülke üzerinde yürüttüğü kapsamlı çalışmada örgüt kültürünün toplumun kültüründen etkilenip etkilenmediğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu araştırmanın sonucuna göre kültürel unsurların dört başlık altında oluştuğunu belirlemiştir. Daha sonra desteklediği araştırmalarla bu dört başlığa beşinciye de eklemiştir (Hofstede, 1980).

Bireycilik-Toplumculuk: Bireycilik-Toplumculuk toplumda topluluk veya bireyler arasındaki ilişkiyi yansıtır. Bir bireyin davranışını gerçekleştirirken yakın çevresinden mi yoksa toplumsal çerçeveden mi etkilendiğini belirlemeye çalışır. Bireycilik özelliği yüksek toplumlarda “ben” tercih edilirken, düşük olan toplumlarda “biz” tercih edilir. Diğer bir ifade ile bireyciliğin yüksek olduğu toplumlarda kişi önce kendi çıkarlarını, hedeflerini ve kazançlarını düşünür. Türkiye toplumcu özellikler gösteren bir kültüre sahiptir.

Güç Mesafesi: Güç mesafesi bir toplumda örgüt içindeki gücün dağılım biçimini ve güç dağılırken eşit olup olmadığını ayrıca bireylerin bu durumu kabullenme derecesini ifade eder. Güç mesafesinin yüksek olduğu toplumlarda otoriter ve merkeziyetçi yönetim anlayışı, statü farklılıkları, gücün tek elde toplanması gibi özellikler söz konusudur ve bireyler bu durumu kabullenmiş durumdadır. Türkiye güç mesafesi yüksek bir toplum olarak belirlenmiştir.

Erkeklik-Dışılık Özellikleri: Erkeklik-dışılık özellikleri toplumdaki cinsiyetlere yüklenen rolleri ifade eder. Cinsiyet rolleri sosyalleştirme yoluyla aile, akran grupları içinde bireylere kazandırılır. Erkeklik özelliği gösteren toplumlarda para, güç, dayanıklılık, mücadele gibi erkek rollerine uygun değerler önem kazanırken, dışılık özelliği gösteren toplumlarda paylaşma, duygusallık, empati, yardımlaşma gibi kadın rollerine uygun değerler önem kazanır. Türkiye dışıl özellikleri erkeklik özelliğinden daha çok olan bir toplum olarak kabul edilmektedir.

Belirsizlikten Kaçınma: Belirsizlikten kaçınma toplumdaki insanların herhangi bir belirsiz, bilinmeyen durum karşısında ne ölçüde rahatsız olacaklarını, kendilerini tehdit altında hissedip hissetmeyeceğine yönelik değerlerdir. Belirsizlikten kaçınmanın yüksek olduğu kültürlerde belirsizlik durumunda korku, kaygı hakimdir. Bireyler risk üstlenmek istemez. Tam tersi durumda ise bireyler olaylar karşısında çözüm yolları arar, yeni planlar üretir ve uygulamaya koyar. Türkiye belirsizlikten kaçınmanın yüksek olduğu bir toplum olarak görülmektedir.

Zaman Planlaması: Toplamların karar alırken ve plan yaparken ne derecede geçmişten ve geleneklerden yararlandığını ne derece içinde bulunduğu anı temel aldığını ifade eder. Zaman planlaması yüksek kültürlerde geçmiş ve gelecek birlikte değerlendirilerek ileriye dönük uzun vadede planlanmış kararlar alınır. Zaman planlaması düşük kültürlerde adeta günü kurtarmak için karar alınır.

1.2.8.2. Schein'in örgüt kültürü modeli

Schein'in örgüt kültürü modelinde örgüt kültürünü ortaya çıkaran üç katmandan söz edilir. Örgüt kültürünün bu üç katmandan oluştuğu belirtilir. Bu üç katman şöyledir (Schein, 2010).

Göstergeler: Örgüt kültürünün ilk bakışta anlaşılan, görülebilen ve hissedilebilen düzeyini oluşturur. Bunlar katmanın en üst düzeyinde yer alırlar. Logo, amblem, giyim tarzı, saç stili, eşyalar, mobilyalar gibi.

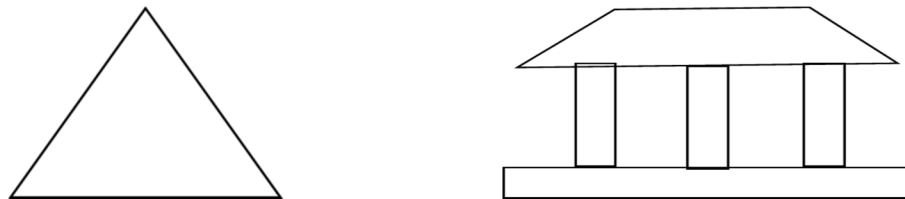
Paylaşılan Değerler: Paylaşılan değerler ilk bakışta anlaşılamayan ancak anlamak için aşırı bir çaba ve araştırma gerektirmeyen düzeyini oluşturur. Bunlar katmanın orta kısmında yer almaktadır. Hedefler, stratejiler, planlar gibi.

Varsayımlar: Örgütte hemen fark edilmeyen ve ancak araştırma ve ayrıntılı incelemeler sonucu sezilebilen düzeyinin oluştuğu katmandır. Bu katman üçüncü ve son katmandır. Bu katman örgüt kültürünün temel değer ve felsefesini içerir.

1.2.8.3. Diana Phesey modeli

Diana Phesey (1993) örgüt kültürü çalışmalarında sınıflama yaparken Harrison ve Handy'nin sınıflamasını temel almıştır. Phesey, örgüt kültürünü rol kültürü, başarı kültürü, güç kültürü ve destek kültürü olarak dörde ayırmıştır.

Rol Kültürü: Piramit tipi hiyerarşinin mevcut olduğu örgütlerde gözlenebilen bir kültürdür. Bu örgütlerde otorite ve hiyerarşi söz konusudur. Örgütte bireylerin faaliyetleri önceden belirlenmiştir. Önceden belirlenen roller, iş tanımları, kurallar ve işlevlere uyum söz konusudur. "Klasik bürokrasi" olarak da nitelendirilen bu örgütlerde otoriter bir yönetim biçimi yer almaktadır. Şekil 1.3. te rol kültürüne sahip örgüt kültürü modeli gösterilmiştir.

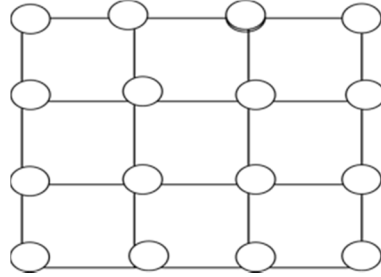


Şekil 1.3. Rol Kültürüne Sahip Örgüt Modeli (Phesey, 1993: 46)

Şekil 1.3. incelendiğinde rol kültürüne sahip örgütlerin Yunan tapınağı veya piramit şeklinde oluştuğu görülmektedir. Yani bu örgütlerde piramit veya tapınakta yükseldikçe kişi sayısı azalır. Hiyerarşik yapılanma söz konusudur.

Başarı Kültürü: kurallardan çok amaçların gerçekleşmesi ve başarının ele alındığı bir örgüt yapılanmasıdır. Bürokratik yapılanma olmaksızın esnek yapılanma görülür. Bireysel

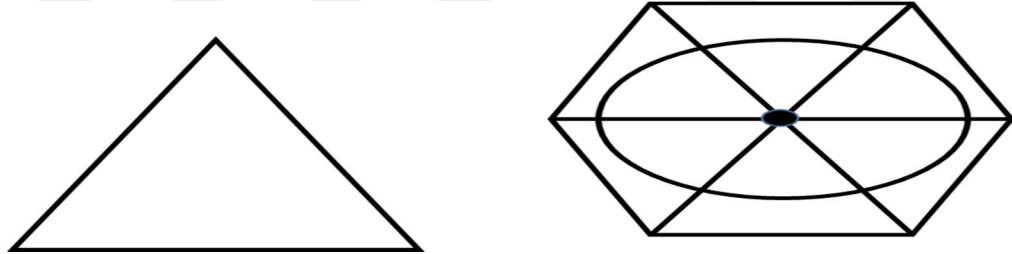
sorumluluğa önem verilmektedir. “Esnek Bürokrasi” olarak da kabul edilen bu kültürde matriks yapılanmalar söz konusudur. Şekil 1.4. te başarı kültürüne sahip örgüt kültürü modeli gösterilmiştir.



Şekil 1.4. Başarı Kültürüne Sahip Örgüt Modeli (Phesey, 1993: 46)

Şekil 1.4. incelendiğinde başarı kültüründe matriks yapılanmanın olduğu görülmektedir. Bu yapılanmada üst yönetim alt bölümler üzerinde kısmi denetim uygulamaktadır. Esnek bir yapılanma söz konusudur.

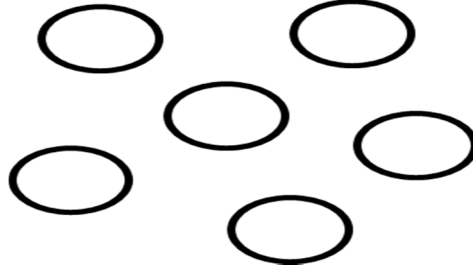
Güç Kültürü: Örgütte gücün belirli bir ya da birkaç kişi elinde toplandığını gösteren örgüt kültürüdür. Örgütte yetki üst yönetimde, tek elde toplanmıştır. Bu kültürde statü, itaat, denetim gibi kavramlar karşımıza çıkmaktadır. Örgütte yatay iletişimden ziyade dikey iletişim esastır. Hiyerarşinin egemen olduğu oldukça otoriter bir yönetim biçimi söz konusudur. Şekil 1.5. te güç kültürüne sahip örgüt kültürü modeli gösterilmiştir.



Şekil 1.5. Güç Kültürüne Sahip Örgüt Modeli (Phesey, 1993: 46)

Şekil 1.5. incelendiğinde güç kültürüne sahip örgütlerin piramit ya da ağ şeklinde yapılandığı görülmektedir. Bu yapılanmada yetki tek bir kişi veya grupta toplanmıştır. Sıkı denetim vardır.

Destek Kültürü: Örgütte herkesin söz sahibi olduğu, kararların ortak verildiği kültür tipidir. Bu kültürde örgütte her birey değerlidir. Örgütte karşılıklı ilişkilerin yoğun olduğu yatay iletişim vardır. Yardımlaşma ve güven ortamı içerisinde karara katılma ve örgütsel bağlılık söz konusudur. Örgütte formal ilişkilerden ziyade informal ilişkiler esastır. Şekil 1.6. da destek kültürüne sahip örgüt kültürü modeli gösterilmiştir.



Şekil 1.6. Destek Kültürüne Sahip Örgüt Modeli (Phesey, 1993: 46)

Şekil 1.6. incelendiğinde destek kültürüne sahip örgütlerde klan şeklinde yapılanma görülmektedir. Yani ilişkilerin informal olduğu, iletişimin geliştiği, örgütte herkesin söz sahibi olduğu bir yapılanma söz konusudur.

1.2.9. Okullarda Örgüt Kültürü

Okulların başarısında ve gelişmesinde okulda egemen olan kültür büyük önem taşımaktadır. Çünkü okul kültürü okulun tüm personelinin davranışını güçlü bir şekilde etkileyerek davranışa yön vermektedir. Bundan dolayı eğitim planı hazırlanırken okulun kültürel değer ve normlarının nasıl olduğu, geleneklerinin ve inançlarının neler olduğu dikkate alınmalıdır (Çelik, 2012: 44). Örgütsel verimlilik, iletişim sistemleri ve örgüt kültürleri güçlü olan örgütlerde bunların başarılı bir şekilde yönetilmesi ile mümkündür (Vural ve Coşkun, 2007: 197). Okulların verimliliği de okulun bağlı olduğu kültürle yakından ilişkilidir.

Okul kültürü, okulların zamanla oluşturduğu bir yaşam tarzı olarak görülebilir. Okulun tarih ve gelenekleri, okul çalışanlarının birikimleri, karşılıklı etkileşimleri zamanla okula özgü bir kültürün gelişmesini sağlar (Balcı, 2013: 191).

Her okul kendine özgü kişilik ve kimlikle karşımıza çıkar. Okullara yaklaştığımız zaman okulun sahip olduğu kişilik hissedilmeye başlanır; iyice yaklaşıncaya adeta koklanır ve tadılır; okula girildiği zaman okul duvarlarındaki resimlerde, koridorlarda dolaşan öğrencilerde, öğrencilerin öğretmenlerle ve birbirleriyle olan iletişimde kendini gösterir. Uzun yıllardan beri, iklim ya da ethos olarak karşımıza çıkan okul kişiliği ve kimliğine okul kültürü denir (Deal ve Peterson, 1991). Her okulun kendine özgü bir kimliği yani okul kültürü mevcuttur.

Okullarda okul kültürünün oluşmasında en büyük görev okul yöneticisine düşmektedir. Okul yöneticisi okul kültürünü oluştururken ilk olarak güçlü bir kültürün oluşmasını sağlamalıdır. Güçlü okul kültürü ise, yönetici ve öğretmenlerin birlikte oluşturduğu ortak değer, norm, inançlar etrafında birleşmesiyle ortaya çıkar. Güçlü okul kültürü, bozucu nitelikteki alt kültürlerin oluşmasına izin vermeyen bir kültürdür (Çelik, 2012: 67). Terrence Deal (1985) güçlü okul kültürünün özelliklerini şu şekilde sıralamıştır (Hoy ve Mişkel, 2012: 171):

- Örgütte yapılanlar konusunda paylaşılan ortak değerler ve uzlaşma
- Okul yöneticisinin, temel değerleri temsil eden bir kahraman olarak görülmesi
- Çalışanların birer durumsal kahraman olması
- Kültürel törenler ve yenilenme
- Büyük ölçüde paylaşılan ortak değer ve inançları içeren törenler
- Temel değerleri kuvvetlendirme ve dönüştürmeye yönelik törenler
- Kültürel törenlere geniş ölçüde katılım
- Yenilik ve gelenekle özerklik ve kontrol arasındaki denge.

Güçlü bir okul kültürü oluşturmak için okullarda en büyük rol okul müdürüne düşmektedir. Okul müdürleri okullarındaki kültürü oluştururken yukarıda verilen güçlü okul kültürü özelliklerini göz önünde bulundurmalıdır. Okulda çalışan herkesin ortak değer, inanç ve normlar etrafında birleşmesi için güçlü okul kültürü oluşturmaya çalışmalıdır.

1.3. İlgili Araştırmalar

Bu bölüm üç ana başlık altında ele alınmıştır. İlk önce örgütsel sessizlik ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalara, daha sonra örgüt kültürü ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalara yer verilmiştir. En sonda ise örgütsel sessizlik ile örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar sunulmuştur.

1.3.1. Örgütsel Sessizlik ile İlgili Araştırmalar

1.3.1.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar

Çakıcı (2008) “Örgütlerde Sessiz Kalınan Konular, Sessizliğin Nedenleri ve Algılanan Sonuçları” üzerine bir üniversitede yaptığı nicel araştırmada üniversite çalışanlarının % 70’inin sessiz kaldığını, %30’unun ise açıkça konuştuğunu ortaya çıkarmıştır. Sessiz kalınan konular; etik konular ve sorumluluklar, yönetim sorunu, çalışanların performansı, kurumu iyileştirme konuları ve çalışma olanakları olarak görülmüştür. Sessiz kalmayı tercih etme nedenlerinin başında ise “yönetimsel ve örgütsel nedenler” geldiği görülmüştür. İşle ilgili korkular, izolasyon korkusu ve ilişkileri zedeleme korkusu sessiz kalmayı tercih etmede etkili faktörler olmuştur. Sessizliğin algılanan sonuçları; performans ve sinerjiyi engelleyen sonuçlar, iyileşmeyi ve gelişmeyi kısıtlayan sonuçlar ve iş göreni mutsuz kılan sonuçlar şeklinde üç boyut olarak toplanmıştır.

Kahveci (2010) “İlköğretim Okullarında Örgütsel Sessizlik İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkiler” adlı yüksek lisans çalışmasında ilköğretim öğretmenlerinin algılarını ölçekler aracılığıyla belirlemiştir. Araştırmanın sonucunda örgütsel sessizliğin yüksek düzeyde görüldüğü sonucuna ulaşmıştır. Örgütsel sessizliğin alt boyutlarından örgütsel sessizliğin en yüksek yönetici boyutunda, daha sonra öğretmen ve ortam faktöründe görüldüğü ortaya çıkmıştır.

Bayram'ın (2010) “Üniversitelerde Örgütsel Sessizlik” isimli nicel araştırmasını üniversitedeki öğretim üyelerine uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda akademisyenlerin %82,4'ünün sessiz kalmayı, %17,6'sının açıkça konuşmayı tercih ettiği ortaya çıkmıştır. Sessiz kalınan konularda ortalamalar incelendiğinde en yüksek ortalamaya çalışanların performansı alt boyutunun sahip olduğu, daha sonra sırasıyla yönetim sorunu, iyileştirme çabaları, etik ve sorumluluklar son olarak ise çalışma olanakları boyutunun geldiği görülmüştür. Sessiz kalma davranışının nedenleri incelendiğinde elde edilen en yüksek puanın izolasyon korkusu alt boyutuna ait olduğu görülmüştür. Çalışanlar sessiz kalma davranışının en çok performans ve sinerjiyi engelleyen sonuçlar doğurduğu fikrine katılmışlar, bu fikri iyileşmeyi ve gelişmeyi engelleyen sonuçlar alt boyutu ve daha sonra işgöreni mutsuz kılan sonuçlar alt boyutu takip etmiştir.

Taşkıran (2010) liderlik tarzının örgütsel sessizlik üzerindeki etkisinde örgütsel adaletin rolünü araştırmayı amaçladığı “Liderlik Tarzının Örgütsel Sessizlik Üzerindeki Etkisinde Örgütsel Adaletin Rolü ve Bir Araştırma” isimli çalışmasında veri toplama yöntemi olarak örgütsel sessizlik ölçeği kullanmıştır. İstanbul'daki beş yıldızlı otel işletmelerinde görev yapan 602 çalışan üzerinde gerçekleştirilen bu araştırma sonucunda, çalışanların ilişkisel sessizlik tutumlarının bireysel sessizlik tutumlarından yüksek olduğu, ayrıca çalışanların nispeten yüksek adalet algısına sahip oldukları ve yöneticilerini daha çok dönüştürücü lider olarak algıladıkları tespit edilmiştir.

Yanık (2012) güvenin sessizlik üzerindeki etkisini görmek amacıyla yaptığı “Örgütsel Sessizlik İle Güven Arasında İlişki ve Eğitim Örgütlerinde Bir Araştırma” başlıklı çalışmasının sonucunda öğretmenlerde güvenin dört boyutunun (iletişim ortamı, çalışanlara duyarlık, yeniliğe açıklık ve yöneticiye güven) da uysal sessizlik ve prososyal sessizlik üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı gibi güvenin üç boyutunun (yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve çalışanlara duyarlık) savunmacı sessizlik üzerinde de anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucunu elde etmiştir. Fakat güvenin boyutlarından biri olan iletişim ortamının ise savunmacı sessizliği anlamlı bir şekilde azalttığı görülmüştür.

Köse (2013) “İlköğretim Kurumu Öğretmenlerine Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Örgütsel Öğrenme Arasındaki İlişkide Örgütsel Sessizlik ve Karara Katılımın Aracı Etkisi” adlı araştırmasında şu sonuçlara ulaşılmıştır: İlköğretim okulu öğretmenlerine göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilleri ile işlemci liderlik stilleri arasında negatif yönde bir ilişki olduğu; dönüşümcü liderliğin örgütsel öğrenme üzerindeki etkisinin pozitif yönde ve anlamlı olduğu sonucuna varmıştır. Liderlik stillerinin örgütsel sessizlik üzerinde güçlü bir etki oluşturduğu; dönüşümcü liderlik sessizlik üzerinde ters yönde güçlü bir etkiye sahipken; işlemci liderlik davranışları ile örgütsel sessizlik arasında da pozitif yönde güçlü bir etki söz konusu olduğu; dönüşümcü liderliğin sessizliği azaltmakta iken, işlemci liderliğin sessizliği artırdığı görülmüştür. Araştırmanın sonucunda örgütsel sessizlik ile hem liderlik hem örgütsel öğrenme hem de karara katılım arasında negatif bir ilişki olduğu görülmüştür.

Öztürk (2014) “Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik ile Örgütsel Bağlılık Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında iki farklı ölçek kullanarak öğretmen algılarını belirlemiştir. Bu araştırma nicel araştırma niteliğinde olup araştırma sonucunda ortaokullardaki öğretmenlerin örgütsel sessizlik algısının genel ortalamasının orta düzeyde olduğu sonucuna varmıştır. Örgütsel sessizlik alt boyutlarından yönetici faktörü ortalamasının yüksek düzeyde olduğu, öğretmen faktörü ortalaması ve ortam faktörü ortalamasının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Örgütsel bağlılığın genel ortalamasının orta düzeyde olduğu; alt boyutlarından duygusal bağlılık faktörünün ortalaması, normatif bağlılık faktörünün ortalamasının yüksek düzeyde; devam bağlılığı faktörünün ortalamasının orta düzeyde olduğu görülmüştür. İş görenlerin normatif bağlılıklarının artmasıyla öğretmen faktörüne bağlı sessizliğin de arttığı fakat yönetici faktörüne dayalı sessizliklerinin azaldığı görülmüştür. İş görenlerin örgütlerine karşı olan duygusal bağlılık ve devam bağlılığı algılarının artması ile yönetici boyutunda sessiz kalma davranışının arttığı; öğretmen faktöründen kaynaklanan sessizlik davranışlarını azalttığı ortaya çıkmıştır.

İşleyici'nin (2015) “Örgütsel Adalet ve Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Zonguldak İli Örneği)” adlı çalışması sonucunda örgütsel sessizlik ve örgütsel adalet arasında orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Sessizliğin hakim olduğu okul ortamlarında, bireylerin adalet algılarının düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Örgütsel sessizliğin alt boyutları ve örgütsel adalet arasındaki ilişkilerin incelenmesi sonucunda; örgütsel sessizliğin alt boyutlarından okul ortamı değişkeninin örgütsel adaleti anlamlı bir şekilde yordadığı ve örgütsel adaletteki değişimin %35'inin okul ortamından kaynaklandığı; örgütsel sessizliğin diğer alt boyutlarından yönetici ve okul ortamı değişkenlerinin de örgütsel adaleti anlamlı bir şekilde yordadığı ve örgütsel adaletteki değişimin %38'ini açıkladığı görülmüştür.

Ünlü (2015) “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları ve Örgütsel Sessizlik Düzeyleri Arasındaki İlişki” başlıklı çalışmasında ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin algılarını belirlemek için iki farklı ölçek kullanmıştır. Araştırmanın örneklemini Balıkesir ili Bandırma ilçesinde görev yapan 140'ı kadın ve 210'u erkek olmak üzere 350 gönüllü öğretmenden oluşmaktadır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin genel ve kabullenici sessizlik düzeylerinin orta düzeyde; savunmacı sessizliklerinin çok düşük, korumacı sessizlik düzeylerinin ise yüksek düzeyde olduğunu tespit edilmiştir. Öğretmenlerimizin örgütsel adalet algılarında alt boyutlar bağlamında önemli ilişkiler tespit edilmiştir. Genel adalet algısı yükseldikçe savunmacı sessizlik (sessiz kalma) davranışının azalmakta ve korumacı sessizlik düzeyinin yükselmekte olduğu belirlenmiştir.

Paşa (2015) “Öğretmenlerin Yöneticiye Güven Düzeyleri ve Okul Yöneticisi Tarafından Sergilenen Etik Liderlik Davranışlarının Örgütsel Sessizlik Üzerindeki Etkisi” isimli nicel çalışmasında 2014-2015 eğitim öğretim yılında Konya il merkezinde yer alan özel okullarda görev yapan öğretmenlerin algısını belirlemek için ölçekler aracılığı ile verilerini toplayarak 390 adet veri toplama aracını analiz etmiştir. Araştırmanın sonucunda

örgütsel sessizlikle müdüre güven ve etik liderlik arasında orta düzeyde negatif yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Müdüre güven ile etik liderlik arasında ise yüksek düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin müdürlerine olan güvenleri ve müdürlerin göstermiş olduğu etik liderlik davranış düzeyleri arttıkça örgütsel sessizliğin azaldığı saptanmıştır.

Yenel (2016) “İlkokul Yöneticilerinin Dönüşümcü ve İşlemci Liderlik Biçimleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık ve Örgütsel Sessizlik Davranışları Arasındaki İlişki” isimli öğretmenlerin algılarını tespit etmek için nicel araştırma olarak yürüttüğü çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını yüksek düzeyde gerçekleştirirken örgütsel sessizliği az düzeyde yaşadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin algılarının örgütsel vatandaşlık davranışı konusunda nezaket boyutunda, örgütsel sessizlik konusunda yönetsel boyutta yoğunlaştığı gözlenmiştir. Ayrıca işlemci liderlik tarzı, örgütsel vatandaşlık davranışı ve örgütsel sessizliğin güçlü bir belirleyicisi iken dönüşümcü liderlik tarzının her iki örgütsel davranışla da anlamlı bir ilişkisinin bulunmadığını görülmüştür. Araştırmanın sonuçlarına göre okul yöneticileri işlemci liderlik tarzı sergiledikçe, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarında bir artış, örgütsel sessizlikte ise bir azalış görülürken öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arttıkça örgütsel sessizliğinde de bir azalış tespit edilmiştir.

1.3.1.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar

Morrison ve Milliken’in (2000) “Organizational Silence: A Barrier to Change and Development in a Pluralistic World” adlı çalışmalarında; kavramsal boyutta bir araştırma yapmış örgütsel sessizliğin nedenlerinden bahsetmişlerdir. Ayrıca, sessizliğin çalışanlar üzerindeki olumsuz sonuçlarının şu şekilde görülebileceğini ifade etmişlerdir: bireyin işyeriyle ilgili sorun ve endişelerini açıkça konuşmakta güçsüz olduğunu hissetmesi, örgüte bağlılık, kendini örgüte ait hissetme, örgüte güven, örgütte taktir edilme duygusunda azalma, iş doyumunu sağlayamama, işi bırakma. Bunun da örgütte verimin azalmasına ve örgütü olumsuz etkilemesine neden olabileceğini belirtmişlerdir.

Pinder ve Harlos (2001) “Employee Silence: Quiescence and Acquiescence as Responses to Perceived Injustice” isimli çalışmada, örgütsel sessizlik konusunu kavramsal boyutta ele almışlardır. Sessizlik ve algılanan adaletin ilişkilendirildiği bu çalışmada adaletsizlik algısının sessizliğe neden olduğu belirtilmiştir.

Dyne, Ang ve Botero (2003) “Conceptualizing Employee Silence and Employee Voice as Multidimensional Constructs” adlı çalışmalarında ses ve sessizlik kavramları üzerinde durmuşlardır. 3 tür sessizlik ve ses olduğu görüşünü savunmuşlardır. Sessizlik; uysal sessizlik, savunmacı sessizlik ve olumlu sosyal sessizlik; seslilik ise; uysal seslilik, savunmacı seslilik ve olumlu sosyal seslilik şeklinde sınıflandırılmıştır. Ayrıca bu ses ve sessizlik türlerini ortaya çıkarabilmek için ölçek geliştirmişlerdir.

Bowen ve Blackmon, (2003) sessizlik sarmalı kavramı ile ilgili olarak “Spirals of Silence: The Dynamic Effects of Diversity on Organizational Voice” adlı kavramsal çalışmalarında sessizlik kavramının ortaya çıkmasında grup içindeki azınlık olma durumunun etkili olduğu görüşünü savunmuşlardır. Yalıtılma korkusu kavramını vurgulayarak bireylerin azınlık grubu içerisinde yer aldıklarında çevrelerindeki insanlar tarafından dışlanacakları korkusunu yaşayacaklarını ve sessizliğe yöneleceklerini ifade etmişlerdir.

Morrison ve Milliken’in (2003) “Speaking up, Remaining Silent: The Dynamics of Voice and Silence in Organizations” adlı çalışmalarında çalışanların neden sessiz kaldığını araştırmışlardır. 40 çalışan ile yaptıkları görüşme sonrasında araştırmacılara göre sessizlik; sorun çıkaran kişi olarak görülme ve grup içerisinde bu şekilde etiketlenme korkusundan kaynaklanmaktadır.

Vakola ve Bouradas (2005), “Antecedents and Consequences of Organizational Silence: An Empirical Investigation, Employee Relations” isimli 677 çalışan üzerinde yürüttükleri araştırmada örgütteki sessizlik iklimi ve çalışanların sessizlik davranışları ile örgütsel bağlılık ve iş doyumu arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmanın sonucunda sessizlik iklimi bileşenleri ve çalışanların sessizlik davranışları ile örgütsel bağlılık ve iş tatmini arasında negatif yönde bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.

1.3.2. Örgüt Kültürü İle İlgili Araştırmalar

1.3.2.1. Yurt İçinde yapılan araştırmalar

Terzi’nin (1999) “Özel ve Devlet Liselerinde Örgüt Kültürü (Ankara İli Örneği)” doktora tezinde nicel araştırma yürüterek hazırlamış olduğu “Örgüt Kültürü Ölçeğini” kullanmıştır. Ankara’nın yedi ilçesine bağlı devlet liselerindeki 122 yönetici ve 1486 öğretmen ile özel liselerdeki 51 yönetici ve 695 öğretmen çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre devlet liselerinde örgüt kültürü boyutlarından en baskın boyut güç boyutu olmak üzere bunu geleneksel kültür, kaçınma kültürü ve kendini gerçekleştirmeyi destekleyici kültür izlemektedir. Başarı kültürü, insancıl kültür, yakın ilişki kültürü ise düşük düzeydeki boyutlardır. Devlet liselerinin kültürel algısı ağırlıklı olarak pasif savunmacı yoğun kültürdür. Özel liselerde de en baskın örgütsel kültür güç kültürüdür. Bu boyutu başarı kültürü, onay kültürü, geleneksel kültür, bağımlı ve yakın ilişki kültürü izlemektedir. Özel liselerde kültürel algı ağırlıklı olarak olumlu kültürdür.

İpek’in (1999), Ankara iline bağlı beş merkez ilçede bulunan resmî liseler ile özel liselerdeki yönetici, öğretmen ve öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmada “Resmî ve Özel Liselerde Örgütsel Kültür ve Öğretmen-Öğrenci İlişkisi” incelenmiştir. Araştırmasında hazırlamış olduğu 37 maddelik “Örgüt Kültürü Ölçeğini” kullanmıştır. Resmî liselerdeki örgütsel kültür boyutunda güç kültürü en başta gelirken bunu rol kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü izlemiştir. Özel liselerde bu sıralama ise başarı kültürü en başta olmak üzere güç kültürü, destek kültürü ve rol kültürü şeklinde bulunmuştur. Özel liselerdeki

katılımcıların tüm örgütsel kültür boyutuna ilişkin algıları, resmi liselere göre daha üst düzeyde gerçekleşmiştir. Hem resmî hem de özel liselerde öğretmen öğrenci ilişkisi boyutları ile destek kültürü ve başarı kültürü boyutları en yüksek düzeyde ilişki bulunan iki örgütsel kültür boyutu olmuştur.

Özkan (2007) “İlk ve Orta Dereceli Okullarda Görev Yapan Öğretmen ve Yöneticilerin Örgüt Kültürü Algılamaları” isimli yüksek lisans çalışmasında Manisa’nın Selendi ilçesinde 2005 yılında ilköğretim okullarında çalışan 164 öğretmenin, örgütsel kültürün yönetim, örgüte bağlılık-örgütle özdeşleşme, çalışma ortamı-değişikliklere uyum, ödül sistemi, iletişim işbirliği, törenler, toplantılar, dil ve maddi kültür öğeleri alt boyutlarına katılma derecelerini araştırmıştır. Buna göre öğretmenlerin sadece örgütsel kültürün yönetim alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin örgütsel kültürün yönetim, örgüte bağlılık-örgütle özdeşleşme, çalışma ortamı-değişikliklere uyum, ödül sistemi, iletişim işbirliği, törenler, toplantılar, dil, maddi kültür öğeleri alt boyutlarına ilişkin algılarının orta düzeyde gerçekleştiği görülmüştür.

Yurttakal (2007) “İlköğretim Öğretmenlerinin Okullarını Örgüt Kültürü Açısından Algılamaları (Şırnak İli İdil İlçesi Örneği)” adlı yüksek lisans çalışmasında şu sonuçlara ulaşmıştır: Öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin algılarının nötr düzeyde olduğu sonucuna varmıştır. Öğretmenlerin değerler normlar, temel saygı ve inançlar alt boyutlarındaki algılarının olumsuz düzeyde olduğu görülmüştür.

Esinbay’ın (2008) “İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü (Balıkesir İli Örneği)” çalışmasında öğretmen algılarını belirlemek için örgüt kültürü ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre ilköğretim okullarında yönetici ve öğretmen görüşleri neticesinde en güçlü kültürel boyutun görev kültürü olduğu görülmüştür. Yönetici görüşlerine göre; görev kültüründen sonra sırasıyla, başarı kültürü, destek kültürü ve bürokratik kültür gelirken; öğretmen görüşlerine göre ise; görev kültürünü sırasıyla, destek kültürü, başarı kültürü ve bürokratik kültür izlemektedir. Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre destek kültürü ve başarı kültürü alt boyutu birbirine çok yakındır.

Pulat (2010) “Denizli İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgüt Kültürü ve Önemine İlişkin Algıları” yüksek lisans çalışmasında “Örgüt Kültürü Ölçeği” ile öğretmen algılarını belirleyerek analiz etmiş ve öğretmenlerin çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algılarının “nötr” düzeyde olduğu sonucuna varmıştır. Öğretmenler, çalıştıkları okulun kültürünü en yüksek başarı, daha sonra sırasıyla rol, destek ve güç boyutunda algılamışlardır.

Akkaşoğlu (2015) “Ortaöğretim Okullarında Öğretmenlerin Örgüt Kültürüne İlişkin Görüşleri ve Okul Yönetimine Katılma Düzeyleri” adlı araştırmasında 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Karabağlar ilçesindeki resmi ortaöğretim kurumlarında çalışan 428 öğretmenden veri toplamıştır. Araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin örgütsel kültür, başarı, destek boyutları ve yönetime katılma puanları arasında düşük düzeyde negatif bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Öztürk (2015) “Eğitim Örgütlerinde Örgüt Kültürü ve Öğretmen Liderliği: Lider-Üye Etkileşiminin Aracılık Rolü” isimli araştırmasını 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ili Şahinbey ilçesinde bulunan ilk ve ortaokullarda görev yapan 502 öğretmen üzerinde çalışmasını yürütmüştür. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin örgüt kültürü ve öğretmen liderliği algısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin örgüt kültürü algıları ile lider-üye etkileşim düzeyi arasında da anlamlı bir ilişki söz konusudur. Ayrıca öğretmenlerin örgüt kültürüne yönelik genel algılarının “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür.

Leblebici (2016) “Öğretmen Algılarına Göre Meslek Liselerinde Örgütsel İmaj, Örgüt Kültürü ve Örgütsel Özdeşleşme Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” çalışmasında örgüt kültürü alt boyutlarından en yüksek ortalamaya sahip boyut görev kültürü iken onu, sırasıyla destek kültürü, başarı kültürü ve bürokratik kültürü izlemiştir. Örgütsel özdeşleşme ile örgüt kültürü alt boyutlarından görev kültürü, destek kültürü ve başarı kültürü arasında orta düzeyde olumlu ve anlamlı ilişki gösterdiği; örgütsel prestijin örgüt kültürü alt boyutlarından sadece başarı kültürü ile orta düzeyde, görev kültürü ve destek kültürü ile düşük düzeyde olumlu ve anlamlı ilişki gösterdiği saptanmıştır.

Sune (2016) “Okul Yöneticilerinin Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri ile Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki” adlı araştırmasında Gümüşhane ilçe merkezlerinde (Kelkit, Köse, Kürtün, Şiran, Torul) bulunan özel ve resmi 33 ilk ve ortaokulda görev yapan 79 yöneticiden ölçme araçları aracılığıyla verilerini toplamış ve analiz etmiştir. Araştırmanın sonuçları yöneticilerin örgüt kültürü düzeylerinin başarılı bir örgüt için yeterli düzeye sahip bulunduğunu; buna ek olarak okul yöneticilerinin örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile örgüt kültürü arasında bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Çevik (2016) “Örgüt Kültürünün Yabancılaşma Üzerindeki Etkisi” isimli nicel araştırma şeklinde yaptığı yüksek lisans tezinde 2015–2016 Eğitim - Öğretim Yılında Siirt merkez ilçesinde 20 ortaöğretim okulunda görev yapan 525 öğretmenin görüşünden yararlanmıştır. Araştırma sonucunda örgüt kültürünün alt boyutlarına göre görüşlerinin en yüksek görev kültürü boyutunda olduğunu; başarı, destek ve bürokratik kültürün onu sırasıyla takip ettiği belirlenmiştir. Ortaöğretim kurumu öğretmenlerin örgütsel kültür algılarıyla işe yabancılaşmaları arasında negatif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Örgütsel kültür alt boyutlarından başarı, destek ve görev kültürü ile işe yabancılaşmanın tüm alt boyutları arasında bir ilişki saptanmıştır.

Çakır (2017) “İSMEK Hayat Boyu Öğrenme Merkezi Öğretmenlerinin Örgüt Kültürü Algıları ile İş Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli nicel çalışma gerçekleştirmiştir. Yaptığı analizler sonucunda örgüt kültürü alt boyutlarından görev kültürünün en yüksek düzeyde algılandığını, onu destek kültürü ve başarı kültürünün takip ettiği tespit edilmiştir. Araştırmanın örgüt kültürü alt boyutları ile iş motivasyonu arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Örgüt kültürünün iş motivasyonundaki değişimin üçte ikisini karşıladığı sonucuna varılmıştır. Görev kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü alt boyutlarının iş motivasyonu üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu da saptanmıştır.

1.3.2.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar

Rosenbaum (1988) “The Organizational Cultures of Two Ademically Dissimilar Elemantary Schools” isimli çalışmasında iki ilkokulun farklı kültürlere sahip olduğunu; akademik başarısı yüksek olan okul kültürünün ğrenci ve ğretmen ihtiyaçlarının giderilmesi, destekleyici öğrenme ortamının düzenlenmesi ve yarışmaya yönelik olduğunu; akademik başarısı düşük ilkokulun kültürünün ise okul kurallarını koruma, ğretim programında standartta uyma ve öz korunum etrafında olduğunu saptamıştır.

McMurray (2003) “The Relationship Between Organizational Climate and Organizational Culture” isimli araştırmasında yeni kurulan bir üniversitede görev yapan 145 akademik personelden ve çeşitli fakültelerde yönetim görevlerinde bulunan 24 personel ile yarı yapılandırılmış görüşme tekniğini ile elde ettiği bilgiler doğrultusunda örgüt iklimi ile örgüt kültürü arasında yakın bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Wynne (2004) “A Study of the Relationships Between Teacher Leadership and School Culture in Secondary Schools Within the Eastern School District on Prince Edward Island” isimli lisede görev yapan 146 ğretmen üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında ğretmen liderliği ve okul kültürü arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmacı veri toplamada iki farklı ölçek kullanmıştır. Araştırma sonucunda liderlik ile okul kültürü arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Öğretmenlerin liderlik potansiyelleri arttığında okul kültürü algılarının daha olumlu olacağı sonucuna varılmıştır.

Le Clear (2005) “Relationships Among Leadership Styles, School Culture, and Student Achievement” isimli çalışmasında ilköğretim okulunda görev yapan 320 ğretmen üzerinde yürüttüğü çalışmasında okul kültürünü belirlemede dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stillerinin daha çok etkisinin olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca bu araştırmanın sonucuna göre etkileşimci ve dönüşümcü liderlik stilleri öğrenme ve ğretmen etkililiği konusunda okul kültürü üzerinde etkilidir.

Hatchett (2010) “The Impact of School Culture, Teacher Job Satisfaction and Student Attendance Rates on Academic Achievement of Middle School Students” başlıklı çalışmasında 760 ortaėėretim kurumu ğretmeni üzerinde yürüttüğü çalışmasında “Minneseto İş Doyumu lği” ve “rgt Kültürü lği” kullanarak verilerini toplamıştır. Araştırmanın sonucunda örgüt kültürü ile öğretmenlerin iş doyumları, öğrencilerin okula devamları ve akademik başarıları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu grlmştir.

1.3.3. Örgüt Kültürü ve rgtsel Sessizlik Arasındaki İlişkiyi Ele Alan Araştırmalar

Verhezen (2010), “Giving Voice in a Culture of Silence” adlı çalışmasında örgütsel sessizlik kültürünün kaldırılmasına değinmiştir. Çalışmanın sonucunda, örgütsel sessizlik iklimini kaldırmanın yolunun “uyum odaklı örgütsel kültür” n terk edilerek, “entegrasyona dayalı kültür” n benimsenmesi olduğunu belirtmiştir.

Tiktaş (2012) örgütsel özdeşleşme, örgüt kültürü ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlayan “Örgüt Kültürü, Örgütsel Özdeşleşme ve Örgütsel Sessizlik İlişkisine Yönelik Bir İnceleme” adlı nicel çalışmada yerel yönetimlere bağlı bir büyükşehir belediyesinde görev yapan 402 işgören üzerinde uygulama gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonucunda örgütsel özdeşleşme, örgüt kültürü ve örgütsel sessizlik arasında bir bağ olduğu sonucunu elde etmiştir. Yerel yönetim biriminin örgüt kültürünün, pasif savunmacı kültür özelliği gösterdiği ve kurumda, katılımcılığın düşük olduğu, ayrıca kurallara, politikalara daha fazla önem verildiği görülmüştür. Örgütsel sessizlik davranışı ise kurumda prososyal sessizlik çerçevesinde yoğunlaşmıştır. Kültür alt boyutlarından yapıcı kültür ile onaylayıcı uysal/ilgisiz sessizlik davranışı arasında anlamlı pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Pasif savunmacı kültür ile itaatkar/kendini korumaya yönelik sessizlik davranışı ve ilgisiz/uysal sessizlik davranışı arasında; Agresif savunmacı kültür ile de prososyal ve onaylayıcı ilgisiz/uysallığa dayalı sessizlik davranışı arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. İşgörenlerin örgütleriyle özdeşleşmesi ile hem örgüt kültürü boyutlarından yapıcı kültür hem de prososyal sessizlik davranışı arasında anlamlı pozitif ilişki bulunduğu görülmüştür.

Ruçlar’ın (2013) “Örgüt Kültürü ve Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişki: Sakarya Üniversitesi Örneği” adlı yüksek lisans çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının örgütsel sessizlik ve örgüt kültürü algıları incelendiğinde Örgütsel Sessizlik Ölçeğinin “Yönetmel ve Örgütsel Nedenler”, “İşle İlgili Konular”, “İlişkileri Zedeleme Korkusu” ve “İzolasyon Korkusu” alt boyutları ve örgütsel sessizlik toplam puanı ile örgüt kültürü ölçeğinin “Başarı Faktörü” ve “Destek Faktörü” alt boyutları arasında ve örgüt kültürü toplam puanı arasında orta düzeyde negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Çalışmanın bulgularına göre fakültesinde hiyerarşinin ön planda olduğu ve örgütte gücün belirli kişilerde toplandığı “Güç Faktörü” kültürü olduğunu düşünen öğretim elemanlarının, örgütsel sessizliğin “İlişkileri Zedeleme Korkusu” alt boyutunda da yüksek örgütsel sessizlik algısına sahip olduğu görülmüştür. “Rol Faktörü”, “Başarı Faktörü” ve “Destek Faktörü” kültürüne sahip olduğunu güçlü bir şekilde düşünen fakültelerin öğretim elemanlarının ise, örgütsel sessizliğin “Yönetmel ve Örgütsel Nedenler”, “İşle İlgili Konular”, “İzolasyon Korkusu”, “İlişkileri Zedeleme Korkusu” alt boyutlarında ve Örgütsel Sessizlik Ölçeği’ nin tamamından alınan puanlara göre en düşük örgütsel sessizlik algısına sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Örgüt Kültürü toplam puanı sıra ortalamalarına göre en yüksek örgüt kültürü algısına sahip öğretim elemanlarının, örgütsel sessizliğin “Yönetmel ve Örgütsel Nedenler”, “İşle ilgili konular” ve “İzolasyon Korkusu”, “İlişkileri Zedeleme Korkusu” alt boyutlarında ve Örgütsel Sessizlik Ölçeği’nin tamamından alınan puanlara göre en düşük örgütsel sessizlik algısına sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Çaloğlu (2014) “Örgütsel Sessizlik ve Kültürel Değişkenler Üzerine Ampirik Bir Araştırma” isimli nicel çalışması ile üniversitelerdeki öğretim elemanlarının Hofstede’nin kültür modelinin alt boyutlarından bireyci ya da toplulukçu olmalarıyla sessizlik davranışı arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda verilerini Başkent Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi, Ticari Bilimler Fakültesi ile Ufuk Üniversitesi

İktisadi İdari Bilimler Fakültesi'nde görevli, araştırma görevlileri, öğretim görevlileri, yardımcı doçentler, doçentler ve profesörlere (119 kişi) ölçekler aracılığıyla toplamıştır. Araştırmanın sonucuna göre toplulukçuluk ve bireycilik ile örgütsel sessizlik arasında anlamlı bir ilişki olduğu, elde edilen korelasyon sonuçlarına göre dikey toplulukçuluk arttıkça örgütsel sessizliğin de arttığı görülmüştür. Ölçekteki dikey toplulukçuluğa ait soruların analizine bakıldığında bireylerin ait oldukları grupta uyuma önem verdikleri ve bu uyum nedeniyle sessiz kaldıkları ortaya çıkmıştır. İlişkileri korumaya dayalı sessizlik davranışında konuşmanın sonuçlarındansa başkalarının iyiliği ve ilişkilerin zedelenmemesi için sessiz kalmanın ön planda olduğu görülmüştür.

Yaman ve Ruçlar (2014) “Örgüt Kültürünün Yordayıcısı Olarak Üniversitelerde Örgütsel Sessizlik” isimli nicel çalışmasında Sakarya Üniversitesinde çalışan 253 öğretim elemanı üzerinde yürüttükleri çalışmada “Örgüt Kültürü” ve “Örgütsel Sessizlik Ölçeği” kullanarak verileri toplamıştır. Araştırma sonucunda öğretim elemanlarının cinsiyetlerine ve öğrenim durumlarına göre örgütsel sessizlik algı düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmazken yaş gruplarına, görev yaptıkları fakültelere, öğretim elemanlarının çalıştıkları örgütlerde algıladıkları yönetim tarzına, yöneticileriyle yüz yüze görüşme sıklıklarına ve yöneticileriyle açıkça konuşabilme düşüncelerine göre anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırma görevlilerinin örgütsel sessizliğin ‘Tecrübe Eksikliği’ alt boyutunda öğretim üyelerine göre örgütsel sessizlik algılarının anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğretim elemanlarının örgütsel sessizlik algıları ve örgüt kültürü algıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. İki ölçeğin alt boyutları arasında orta düzeyde negatif anlamlı bir ilişki, örgütsel sessizlik (toplam) ile örgüt kültürü alt boyutları arasında da orta düzeyde negatif anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Acaray, Çekmecelioğlu, Akturan (2015) “Örgüt Kültürü İle Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli çalışmalarında örgüt kültürü ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. İstanbul’da bulunan özel bir firmadaki 462 çalışan üzerinde çalışma yapılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların çalıştıkları firmayı daha çok pazar, sonra sırasıyla klan, hiyerarşi ve adhokrasi kültürü olarak algıladığı görülmüştür. Çalışanların koruma amaçlı sessizlik tutumları, kabullenici ve korunma amaçlı sessizlik tutumlarından oldukça yüksek çıkmıştır. Çalışanların örgüt kültürü algılamaları arttıkça, örgütsel sessizlik tutumlarının (kabullenici ve korunma amaçlı sessizlik) da azaldığı ortaya çıkmıştır. Yapılan çalışmada örgüt kültürünün klan boyutunun kabullenici ve korunma amaçlı sessizlik üzerine anlamlı ve negatif bir ilişkisi olduğu saptanmıştır. Klan kültürünün baskın olduğu firmalarda, çalışanların kabullenici ve korunma amaçlı sessizliklerinin azaldığı görülmüştür. Örgüt kültürünün pazar boyutunun korunma amaçlı sessizlik üzerinde düşük seviyede negatif bir ilişkisinin olduğu saptanmıştır.

Turhan, Ünnü, İlic, Çapraz ve Kesken (2016) “Çalışanların Sessizlik Davranışlarında Kültürün Etkisi: Atasözleri Üzerinden Nitel Bir Analiz” isimli nitel çalışmasında kültürün sessizlik davranışı üzerindeki etkilerini incelemek ve kültürün yayılımında bir araç olan atasözlerinden yararlanarak sessizlik davranışının ne ile ilişkilendirildiğini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Nitel araştırma şeklinde yürütülen bu çalışmada veri toplamada doküman

inceleme tekniğinden yararlanılmıştır. Temel veri kaynağı olan atasözleri kullanılmıştır. Ses ve sessizlik davranışlarına ilişkin atasözleri, üç farklı kaynak temelinde, dört farklı araştırmacı tarafından analiz edilerek elde edilen bulgular ışığında sessizlik davranışına ilişkin 44 atasözüne ve 24 farklı boyuta ulaşılmıştır.

Yalçınsoy ve Zincirkıran (2016) “Örgüt Kültürü ve Örgüt İkliminin Örgütsel Sessizlik Üzerine Etkisinin Analizi” isimli araştırmasında 46 ifadeden oluşan bir anket kullanarak Diyarbakır ili sağlık sektörü çalışanı 296 personelden veri toplamışlardır. Araştırma sonunda örgüt kültürü alt boyutları ile örgütsel sessizlik alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca örgüt iklimi alt boyutları ile örgütsel sessizlik alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Çavuşoğlu ve Köse (2016) “Örgüt Kültürünün Örgütsel Sessizlik Davranışına Etkisi” isimli çalışmasını Manisa ve İzmir’deki devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapmakta olan 719 akademisyen üzerinde yürütmüştür. Araştırma verileri, araştırma soruları çerçevesinde yapılandırılmış soru formu yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda örgüt kültürü tiplerinin (Klan Kültürü, Adhokrasi Kültürü, Hiyerarşi Kültürü ve Pazar Kültürü), örgütsel sessizlik türleri (Kabullenici Sessizlik, Pasif Sessizlik, Fırsatçı Sessizlik ve Örgüt Yararına Sessizlik) üzerinde etkisi olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yine örgüt kültürü tiplerinin, örgütsel sessizlik davranışı toplam puanı üzerinde de ilişkileri olduğu saptanmıştır.

İlgili alanyazın ve araştırmalar incelendiğinde gerek yurt içinde gerekse yurt dışında örgütsel sessizlik ve örgüt kültürü alanında çeşitli araştırmalar yapıldığı görülmüştür. Bu araştırmalarda örgütlerdeki sessizlik davranışı ve kültür algılarının düzeyini belirlemek amaçlanmıştır. Yapılan araştırmaların çoğunda öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışı sergilediği tespit edilmiştir. Çağımızda diğer örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinin de verimli olmasını sağlayan önemli etkenlerin başında insan kaynakları gelmektedir. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışı göstermesi istenmeyen bir durumdur. Yapılan araştırmalarda bu konu ele alınmış örgütsel sessizlik davranışını azaltmaya ve kaldırmaya yönelik çözüm önerileri sunulmuştur. Örgüt kültürü konusunda yapılan araştırmaların çoğunda örgüt kültürünün diğer konularla ilişkisi ve okullarda hakim olan örgüt kültürünün niteliği ortaya konmaya çalışılmıştır. Çalışmaların çoğunda örgüt kültürünün ilişkilendirildiği konularla arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Örgüt kültürü çalışmalarında okulun örgüt kültürünün oluşturulmasında yöneticilerin önemi üzerinde durulmuş ve okullarda oluşturulması gereken etkili örgüt kültürü için öneriler sunulmuştur. Alanyazında incelenen örgüt kültürü ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişkiyi konu alan çalışmalarda ise örgüt kültürü ve örgütsel sessizlik davranışı arasında hem alt boyutlar hem de genel düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Bu araştırmalarda etkili bir örgüt kültürünün öğretmenlerin gösterdiği sessizlik davranışını azaltıp yok edebileceği üzerinde durulmuş ve bu konuda yapılabileceklerle ilgili çözüm önerileri sunulmuştur. Bütün bu araştırmalardan yola çıkarak örgütsel sessizlik davranışının örgütün sahip olduğu kültürle yakından ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

2. BÖLÜM

2. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmada kullanılan model, araştırmacının evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve özellikleri, verilerin toplanma süreci ile verilerin analizi ve yorumu sürecine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, Karasar'ın (2014: 77) "Geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımı" şeklinde tanımladığı tarama modelindedir. Tarama modelinde araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya ve konunun neden-sonuç ilişkisi belirlenmeye çalışılır. Tarama tipi araştırmalar, sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılır ve büyük kitlelerin (cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, gelir düzeyi gibi) araştırmaya konu olan özelliklerini belirlemeyi amaçlar (Can, 2014: 9). Bu araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu bağlamda örgüt kültürü ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişki araştırılmıştır. Ayrıca Uşak ili merkez ilçesi ortaokul öğretmenlerinin yaş, cinsiyet, öğrenim durumu, bulunduğu kurumda çalışma süresi, okul TEOG başarısı ile örgüt kültürü ve örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişki betimlenmeye çalışılmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırma 2015-2016 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde Uşak ili merkez ilçede yapılmıştır. Araştırmanın yapıldığı dönemde 13'ü merkez köy okulu, 6'sı imam hatip ortaokulu olmak üzere 38 ortaokul bulunmaktadır. Araştırma için okul kültürünü etkileyebileceği düşünülen sosyo-ekonomik düzey okulları belirlemede bir ölçüt olarak alınmak istenmiştir. Ancak okullardaki öğrenci ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre sınıflandırılmasına ulaşılamamıştır. Bu nedenle TEOG ortalamalarına göre okulları üst, orta ve alt düzey olmak üzere üç kümeye ayırmak ve her kümeyi temsil edecek şekilde örneklem belirlemek bir çözüm olarak düşünülmüştür.

Uşak İl Milli Eğitim Müdürlüğünden ortaokulların TEOG ortalamaları alınmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini belirlerken diğer okulların programından farklı bir programı olan imam hatip ortaokullarıyla köy ortaokulları ve Milli Eğitimden alınan verilerde TEOG ortalaması bulunmayan bir ortaokul çalışmanın dışında tutulmuştur. Böylece çalışma evreninde 18 ortaokulun olduğu görülmüştür. Bu 18 ortaokulda çalışan 661 öğretmen araştırmacının çalışma evrenini oluşturmuştur. Ortaokulların TEOG ortalamaları 49.63 ile 74.67 arasında değişmektedir. Önce bu puanlar arasındaki fark bulunup üçe bölünmüştür. Çıkan sayı 49.63'e eklenerek birinci grup (alt grup) bulunmuş daha sonra birinci grubun bittiği noktadan sonra ikinci grup (orta) ve ikincinin bittiği noktadan sonra üçüncü (üst) grup belirlenmiştir. Hesaplama aşağıda gösterilmiştir:

$$74.67 - 49.63 = 8.346 \text{ (fark)}$$

$$49.63 + 8.346 = 57.976 \text{ (alt grup)}$$

$$57.976 + 8.346 = 66.324 \text{ (orta grup)}$$

66.325 ve üzeri (üst grup)

Alt grup 49.63 ile 57.976 puan arası

Orta grup 57.977 ile 66.324 puan arası

Üst grup 66.325 ve üzeri puan olarak belirlenmiştir. Bu puanlamaya göre evrendeki 18 okulun 6'sı alt, 6'sı orta ve 6'sı üst grupta yer almaktadır. Aşağıdaki tablo 3.1. de evrendeki okullar ve öğretmen sayıları verilmiştir.

Tablo 2.1. Evrendeki Okullar ve Öğretmen Sayıları

Okul Sırası	Okulun Adı	Öğretmen Sayısı
1.	Mehmet Emin Hoşgör Ortaokulu	42
2.	Fatih Ortaokulu	41
3.	Bedriye ve Kadir Uysal Ortaokulu	58
4.	Halit Ziya Uşaklıgil Ortaokulu	35
5.	Nihat Dülgeroğlu Ortaokulu	46
6.	Müjde Ortaokulu	8
7.	Atatürk Ortaokulu	49
8.	Ergenekon Ortaokulu	30
9.	Eşe ve Halil Erdoğan Ortaokulu	31
10.	Hasan Hilmi Ortaokulu	27
11.	Şefkat Ortaokulu	25
12.	Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu	26
13.	Ömer Bedrettin Uşaklı Ortaokulu	74
14.	23 Nisan Ortaokulu	39
15.	Karaağaç Ortaokulu	32
16.	Ahmet Ali Aşçı Ortaokulu	23
17.	Alper Günbayram Ortaokulu	42
18.	Mehmet Sesli Ortaokulu	33
TOPLAM	18	661

Evrendeki okullar ve öğretmen sayıları belirlendikten sonra evrenden örnekleme alınacak öğretmen sayısının belirlenmesi aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada aşağıda verilen

örneklem hesaplama formülü kullanılmıştır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011: 94):

$$n = Nt^2pq / d^2(N - 1) + t^2pq$$

Bu formülde yer alan simgelerin anlamları şu şekilde açıklanabilir:

n: Örneklem büyüklüğü

N: Evren büyüklüğü

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

p: İncelenen olayın görülüş sıklığı (gerçekleşme olasılığı)

q: İncelenen olayın görülmeyiş sıklığı (gerçekleşmeme olasılığı)

d: Duyarlılık (Örneklem hatası)

Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde, evren için p tahmini yoksa $p=q=0.5$ alınabilir. %95 güven aralığında, $d=0.05$ örnekleme hatası ile teorik t değeri 1.96 ya denk gelmektedir (Büyüköztürk vd., 2011: 95). Örneklem büyüklüğünü belirlemek için belirlenen değerler, formülde yerine konulduğunda:

$$n = 661 \times (1,96)^2 \times 0,5 \times 0,5 / (0,05)^2 \times (661 - 1) + (1,96)^2 \times 0,5 \times 0,5$$

$$n = 634.82 / 1.65 + 0,9604 \cong 244$$

Hesaplama görülebileceği gibi çalışma evrenindeki 661 öğretmen temel alınarak örneklem hesaplama sonuçlarına göre % 95 güvenirlilik ile 244 öğretmen örneklem için yeterli sayı olarak belirlenmiştir. Yani örnekleme 244 öğretmen olması gerekmektedir. Oranlı küme örnekleme seçim yöntemi ile her kümenin eşit şekilde temsilini sağlayarak okul TEOG başarı ortalaması düşük kümeden 84, orta olan kümeden 71 ve yüksek olan kümeden 89 öğretmenin seçilmesi gerekmektedir. Kümelerin kendi içinden eleman seçiminde ise her kümeden alınması gereken sayıda eleman alıncaya kadar ölçek uygulanmıştır. Burada gönüllülüğe önem verilmiştir. Belirlenen bu oranların her kümede % 20 fazlası kadar veri toplama aracı dağıtmak hedeflenmiştir. Ancak öğretmenlerin araştırmaya katılma konusunda çok isteksiz olması bu oranı % 15'e düşürmeye neden olmuştur. Okulların TEOG ortalamalarının çalışmada yer almayacağı konusunda Milli Eğitim yetkililerine güvence verildiği için etik açıdan bu bilgi teze yansıtılamayacağından tablolarda yalnızca evren ve örnekleme yer alan öğretmen sayıları verilmiştir.

Aşağıdaki Tablo 2.2. de Uşak ili merkez ilçesinde yer alan ortaokullardaki öğretmen sayısı, dağıtılan, değerlendirmeye alınan veri toplama aracı sayıları ve yüzdeleri verilmiştir.

Tablo 2.2. Uşak İli Merkez İlçesinde Yer Alan Ortaokullardaki Öğretmen Sayısı, Dağıtılan, Değerlendirmeye Alınan Veri Toplama Aracı Sayıları ile Yüzdesi

Okulun Adı	Öğretmen sayısı	Dağıtılan Veri Toplama Aracı Sayısı	Dönen Veri Toplama Aracı Sayısı	Değerlendirmeye Alınan Veri Toplama Aracı Sayısı	Yüzdesi
Mehmet Emin Hoşgör Ortaokulu	42	11	10	92	%36.8
Bedriye ve Kadir Uysal Ortaokulu	58	45	43		
Şefkat Ortaokulu	25	25	25		
Eşe ve Halil Erdoğan Ortaokulu	31	21	20		
Atatürk Ortaokulu	49	12	12	72	%28.8
Alper Günbayram Ortaokulu	42	24	19		
Halit Ziya Uşaklıgil Ortaokulu	35	22	21		
Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu	26	24	22		
Ömer Bedrettin Uşaklı Ortaokulu	74	22	18	86	%34.4
Hasan Hilmi Ortaokulu	27	13	13		
Karaağaç Ortaokulu	32	27	27		
Ergenekon Ortaokulu	30	15	15		
Fatih Ortaokulu	41	24	23		
TOPLAM	512	285	268	250	

Tablo 3.2. de görüldüğü gibi toplam 13 okulda 285 öğretmene yanıtlamaları için veri toplama aracı verilmiş fakat öğretmenlerin 268'inden veri toplama aracı toplanmıştır. Toplanan veri toplama araçlarından uygun doldurulmayan (maddeleri boş bırakma, karalama vb.) toplam 18 veri toplama aracı değerlendirmeye alınmamıştır. Değerlendirme 250 veri toplama aracı üzerinden yapılmıştır. İstatistiksel işlemler sonucunda aykırı değerler de çıkarılmış ve mevcut araştırma 237 veri toplama aracı üzerinden yürütülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çeşitli değişkenlere göre sayı ve oranları Tablo 2. 3.te verilmiştir.

Tablo 2.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çeşitli Değişkenlere Göre Frekans ve Yüzdeleri

Demografik Değişkenler	Faktörler	n	%
Cinsiyet	Kadın	129	54,4
	Erkek	106	44,7
	Kayıp veri	2	0,8
	Toplam	237	100,0
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	3	1,3
	Lisans	220	92,8
	Yüksek Lisans	13	5,5
	Kayıp veri	1	0,4
	Toplam	237	100,0
Ekonomik Durum	Düşük	74	31,2
	Orta	131	55,3
	Yüksek	32	13,5
	Toplam	237	100,0
TEOG Ortalaması	Düşük	81	34,2
	Orta	67	28,3
	Yüksek	89	37,6
	Toplam	237	100,0
Yaş	22-29 yaş	38	16,0
	30-37 yaş	101	42,6
	38-45 yaş	64	27,0
	46 ve üzeri	30	12,7
	Kayıp veri	4	1,7
	Toplam	237	100,0
Okuldaki Çalışma Süresi	1-3 yıl	127	53,6
	4-6 yıl	58	24,5
	7 ve üzeri	32	13,5
	Kayıp veri	20	8,4
	Toplam	237	100,0
Branş	Sözel	123	51,9
	Sayısal	61	25,7
	Beceri	36	15,2
	Kayıp veri	17	7,2
	Toplam	237	100,0

Tablo 2.3. te araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleri incelendiğinde 106'sının (% 44.7) erkek, 129'unun (% 54.4) kadın olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan

öğretmenlerin yaşları incelendiğinde 22-29 aralığındaki öğretmen sayısının 38 (% 16), 30-37 yaş aralığındaki öğretmen sayısının 101 (% 42.6), 38-45 yaş aralığındaki öğretmen sayısının 64 (% 27) ve 46 yaş ve üstündeki öğretmen sayısının 30 (% 12.7), yaşını belirtmeyen öğretmen sayısının ise 4 (% 1.7) olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşları incelendiğinde sözel branştaki (Türkçe, İngilizce, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Rehberlik) öğretmen sayısının 123 (% 51.9), sayısal branştaki (Matematik, Fen ve Teknoloji ve Bilişim Teknolojileri) öğretmen sayısının 61 (% 25.7) ve beceri dersleri branşındaki (Görsel Sanatlar, Beden Eğitimi ve Müzik) öğretmen sayısının 36 (% 15.2) ve bu soruya cevap vermeyen öğretmen sayısının 17 (%7.2) olduğu gözlemlenmektedir. Okuldaki çalışma süresi bakımından incelendiğinde ise bulunduğu okulda 1-3 yıl arası çalışan öğretmenlerin sayısının 127 (% 53.6), 4-6 yıl çalışan öğretmen sayısının 58 (% 24.5), 7 yıl ve üzeri çalışan öğretmen sayısının 32 (% 13.5), bu soruya cevap vermeyen öğretmenlerin sayısının 20 (%8.4) olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumlarına bakıldığında 3 öğretmenin önlisans (%1.3), 220'sinin (% 92.8) lisans, 13'ünün (% 5.5) lisansüstü mezunu oldukları ayrıca bu soruyu 1 (%0.4) kişinin yanıtı bırakıldığı görülmektedir. Okul çevresinin sosyo-ekonomik durumlarına göre ise düşük düzeyde olduğunu söyleyen 74 öğretmen (% 31.2), orta olduğunu söyleyen 131 (%55.3) öğretmen ve sosyo-ekonomik düzeyinin yüksek olduğunu söyleyen 32 (13.5) öğretmen bulunmaktadır. Okulun TEOG başarısı incelendiğinde düşük ortalamaya sahip okullarda çalışan 81 (%34.2), orta ortalamaya sahip okullarda çalışan 67 (%28.3) ve yüksek ortalamaya sahip okullarda çalışan 89 (% 37.6) öğretmenin olduğu görülmektedir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada verileri toplamak için Kişisel Bilgi Formu ile Örgütsel Sessizlik Ölçeği ve Örgüt Kültürü Ölçeği kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda, ortaokul öğretmenlerinin; cinsiyeti, yaşı, branşı, eğitim durumu, çalıştıkları okuldaki görev süresi ve görev yaptığı okulun sosyo-ekonomik düzeyine ilişkin veri toplamaya yönelik sorular yer almaktadır. (Ek 3)

Örgütsel Sessizlik Ölçeği: Öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeylerini ve örgütsel sessizliği hangi boyutlarda daha yoğun yaşadıklarını belirlemek için 15 maddeden oluşan Örgütsel Sessizlik Ölçeği kullanılmıştır. Dyne, Ang ve Botero (2003) tarafından geliştirilen Örgütsel Sessizlik Ölçeğini Taşkiran (2010) öncelikle ölçeğin çevirisini yaparak sonra gerek İngilizce eğitimi almış çeşitli akademisyenlerin gerekse de aynı ölçeği farklı çalışmalarda kullanmış çeşitli araştırmacıların çevirilerinin de yardımıyla ölçeğe son şeklini vermiştir. Sözü edilen çalışmada ölçek faktör analizinden sonra iki faktörlü bir ölçek olarak kullanılmıştır.

Orijinal ölçek üç boyuttan oluşmaktadır. Birinci boyut kabullenici sessizlik (1,2,3,4,5), ikinci boyut korunmacı sessizlik (6,7,8,9,10) ve üçüncü boyut korumacı sessizliktir

(11,12,13, 14,15). Eldeki araştırmada ölçeği kullanabilmek için Erkan TAŞKIRAN'dan izin alınmış (Ek 1) ve veri toplamak için ölçeğin Taşkiran (2010) tarafından kullanılan çevirisinden yararlanılmıştır. Ancak ölçeğin kuramsal temelini eğitim örgütleri için daha uygun olduğu düşünüldüğünden uzman görüşüne başvurularak bu kuramsal yapıya bağlı kalınmış ve ölçek üç boyutlu olarak değerlendirilmiştir. Ölçekte ters kodlanmış herhangi bir madde bulunmamaktadır. Bu ölçekteki soruların yanıtlanmasında “ her zaman, çoğu zaman, ara sıra, nadiren ve hiçbir zaman” ifadelerinden yararlanılması istenmiştir. Ölçek boyutlarının Cronbach Alfa Katsayıları kabullenici sessizlik boyutu için .81, korunmacı sessizlik boyutu için .84 ve korunmacı sessizlik boyutu için .79 olarak bulunmuştur.

Örgüt Kültürü Ölçeği: Okullardaki örgüt kültürünü tespit etmek ve hangi kültür boyutunda bir kültürün daha yoğun yaşandığını görmek amacıyla 37 maddeden oluşan beşli likert tipi ölçek kullanılmıştır. Bu soruların yanıtlanmasında “ her zaman, çoğu zaman, ara sıra, nadiren ve hiçbir zaman” ifadelerinden yararlanılması istenmiştir.

Örgüt Kültürü Ölçeği İpek (1999) tarafından ilgili alanyazın incelenerek oluşturulmuştur. Ölçek güç kültürü (1,2,3,4,5,6,7), rol kültürü (8,9,10,11,12,13,14,15,16,17), başarı kültürü (18,19,20,21,22,23,24,25,26,27) ve destek kültüründen (28,29,30,31,32,33,34,35,36,37) oluşmaktadır. Ölçekte ters kodlu madde bulunmamaktadır. İpek tarafından yapılan analizlerde iç tutarlılık için hesaplanan cronbach alfa katsayıları güç kültürü boyutunda .60, rol kültürü boyutunda .69, başarı kültürü boyutunda .78; destek kültürü boyutunda .90 olarak bulunmuştur. Boyutların açıkladığı varyanslar için de tek tek boyutlar bazında hesaplama yapılmış ve güç kültürü % 31, rol kültürü %30, başarı kültürü %35 ve destek kültürü %53 bulunmuştur.

Eldeki araştırmada boyutların Cronbach Alfa Katsayıları; güç kültürü boyutunda .56, rol kültürü boyutunda .77, başarı kültürü boyutunda .84, destek kültürü boyutunda ise .90 olarak bulunmuştur. Ölçeği uygulayabilmek için Cemalettin İPEK'ten e-posta yoluyla gerekli izin alınmıştır (Ek 2).

Ölçeklerin puanlanma biçimi ve yorumlanması aşağıdaki tablo 3.4. te verilmiştir.

Tablo 2.4. Örgütsel Sessizlik Ölçeği ile Örgüt Kültürü Ölçeğindeki Beşli Derecelendirme Ölçeğinin Sayısal Karşılığı

Derece	Seçenekler	Sınırlar	Yorum
1	Hiçbir zaman	1.00 - 1.79	Çok düşük
2	Nadiren	1.80 - 2.59	Düşük
3	Ara sıra	2.60 - 3.39	Orta
4	Çoğu zaman	3.40 - 4.19	Yüksek
5	Her zaman	4.20 - 5.00	Çok yüksek

Tablo 2.4. incelendiğinde araştırma sonuçlarından elde edilen bulgular ortalamalarına göre 1.00-1.79 arası değerler çok düşük düzeyde, 1.80-2.59 arasındaki değerler düşük düzeyde, 2.60-3.39 arasındaki değerler orta düzeyde, 3.40-4.19 arası değerler yüksek düzeyde ve 4.20-5.00 arası değerler çok yüksek düzeyde puanlanmış olarak yorumlanacaktır.

2.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması sürecinde öncelikle “Örgüt Kültürü” ve “Örgütsel Sessizlik” ölçeklerini uygulayabilmek için Cemalettin İPEK ve Erkan TAŞKIRAN’ dan sonra Uşak İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır (Ek 6).

Çalışma evreninde belirlenen okullara araştırmacı tarafından gidilerek katılımcılara açıklama ve bilgilendirme yapılmıştır. Gönüllülük esasına dayalı olarak dağıtılan veri toplama araçları aynı gün içinde veya belirlenen günde okullara gidilerek toplanmıştır. Verilerin toplanması esnasında yaşanabilecek temel problem, insanların ölçeği cevaplama konusunda isteksiz davranmasıdır (Baş, 2008: 83). Bu sebeple mümkün olduğu kadar veri toplama sürecinde katılımcılara konuyla ilgili açıklamalar yapılmış, araştırmadan elde edilecek verilerin önemi ve yararı anlatılmıştır. Buna rağmen veri toplama sürecinde sorun yaşanmıştır. Öğretmenlerin veri toplama aracını yanıtlama konusunda hem isteksiz hem de tedirgin oldukları gözlemlenmiştir.

2.5. Verilerin Analizi

Katılımcılardan doldurulmuş olarak toplanan veri toplama araçlarından uygun doldurulmayan (maddeleri boş bırakma, karalama, bütün maddelerde aynı seçeneği işaretleme vb.) toplam 18 veri toplama aracı analiz aşamasında değerlendirmeye alınmayarak geriye kalan 250 veri toplama aracı SPSS 21 paket programıyla analiz edilmiştir. 4 veri toplama aracında ölçek soruları içinde birer tane eksik yanıt olduğu belirlenmiş ve bu eksik veriler SPSS paket programında ortalamalardan yararlanılarak (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010: 11) doldurulmuştur.

Araştırmanın alt problemlerine yönelik analizlere geçmeden önce verilerin normal dağılıp dağılmadığına bakılmış, kutu grafiği ve mahalanobis uzaklığından yararlanarak (Çokluk vd. ,2010: 15) uç değerler sergilediği belirlenen 13 veri toplama aracı veri setinden çıkarılmıştır. Geriye kalan 237 veri toplama aracıyla istatistiklere devam edilmiştir. Bu nedenle çalışmanın örneklemini 237 ortaokul öğretmeni oluşturmuştur.

Verilerin normallik değerlendirmesi için önce merkezi dağılım ölçülerine bakılmış, aritmetik ortalama, ortanca ve tepe değerlerin birbirine yakın olduğu görülmüştür. Ayrıca basıklık ve çarpıklık katsayıları da +1 ve -1 arasında bulunmuştur. Fakat normallik koşulları veri sayısından dolayı uygun olmayan durumlarda ($n < 30$) ise non parametrik testler kullanılmıştır.

Verilerin analizinde frekans, yüzde, ortalama, parametrik ve parametrik olmayan fark testleri, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon testleri kullanılmıştır. Araştırmada verilerin istatistiksel analizi, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisini ortaya koyacak bir model içinde ele alınmıştır. Araştırma kapsamında kullanılan Kişisel Bilgi Formu ile toplanan verilere ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar gibi betimsel istatistikler bulunmuş, elde edilen sonuçlar tablo haline getirilerek bulgular bölümünde detaylı bir biçimde verilmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışları ve örgüt kültürüne ilişkin algı düzeyleri; ortalama ve standart sapma ile belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışlarının ve örgüt kültürüne ilişkin algı düzeylerinin; bağımsız değişkenlerden cinsiyet, yaş, branş, çalıştıkları okuldaki görev süresi, okul çevresinin ekonomik durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediği parametrik fark testlerinden t-testi ve ANOVA ile; öğrenim durumuna göre ise parametrik olmayan fark testlerinden Mann-Whitney U testi ile incelenmiştir. ANOVA testinde ortaya çıkan farkın hangi gruplardan kaynaklandığını anlamak için ise Sheffe testi yapılmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik ve örgüt kültürü düzeyleri arasında anlamlı ilişki olup olmadığı Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile sınanmıştır. Elde edilen istatistiklerin anlamlılığı .05 ve .01 düzeyinde çift yönlü olarak test edilmiştir. Değerlendirmede korelasyon katsayısının, .00-.30 arasında olması düşük; .30-.70 arasında olması orta ve .70-1.00 arasında olması ise yüksek düzeyde bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanmıştır (Büyüköztürk, 2016: 32). Tablo 3.5. te korelasyon katsayılarının yorumlanmasına ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Tablo 2.5. Korelasyon Katsayılarının Yorumlanmasına İlişkin Bilgiler

KORELASYON KATSAYILARI	
0.00-0.30	Düşük Düzeyde İlişki
0.30-0.70	Orta Düzeyde İlişki
0.70.-1.00	Yüksek Düzeyde İlişki
Katsayının 1.00 olması pozitif mükemmel bir ilişkiyi, -1.00 olması negatif mükemmel ilişkiyi gösterir.	

Kaynak: Büyüköztürk (2016: 32).

Tablo 2.5. incelendiğinde verilerin sonucunda elde edilen bulguların +1'e yaklaştıkça pozitif yönlü mükemmel bir ilişki, -1'e yaklaştıkça negatif yönlü mükemmel bir ilişki gösterdiği şeklinde yorum yapılabilir.

3. BÖLÜM

3. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için toplanan verilerin, istatistiksel tekniklerle çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgulara ve bulgulara dayalı yorumlara yer verilmiştir. Bulgular, alt problemlerin sırasına bağlı kalınarak verilmiş ve yorumlanmıştır.

3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında; ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik algı düzeyleri (kabullenici sessizlik, korunmacı sessizlik ve korumacı sessizlik) ile örgütsel sessizliğin; cinsiyete, yaşa, okul çevresinin ekonomik durumuna, branşa, mesleki kıdeme ve görev yapılan okulun TEOG sonuçlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin istatistiklerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

3.1.1. Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algısının Boyutlara Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algısına ilişkin bulgular, genel ortalama ve kabullenici sessizlik, korunmacı sessizlik ve korumacı sessizlik boyutlarına göre aşağıdaki tablo 3.1. de sunulmuştur.

Tablo 3.1. Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algısının Boyutlarına İlişkin Aldıkları Puan Ortalamalarının Betimsel İstatistikleri

Boyutlar	n	$\bar{X}$	S	Düzye
Korumacı Sessizlik	237	3.97	.857	Yüksek
Kabullenici Sessizlik		2.21	.716	Düşük
Korunmacı Sessizlik		1.59	.656	Çok Düşük
Sessizlik Toplam		2.59	.440	Düşük

Tablo 3.1. incelendiğinde ortaokul öğretmenlerinin ortalama sessizlik ($\bar{X} = 2.59$) algısının düşük ile orta seviye sınırında olduğu görülmektedir. Örgütsel sessizlik alt boyutuna yönelik incelemelerde ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik davranışını en çok korumacı sessizlik ($\bar{X} = 3.97$) boyutunda sergilediği sonra sırası ile kabullenici sessizlik ($\bar{X} = 2.21$) ve korunmacı sessizlik ($\bar{X} = 1.59$) boyutlarının onu takip ettiği görülmektedir.

3.1.1.1. Öğretmenlerin kabullenici sessizlik davranışının incelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin Kabullenici Sessizlik alt boyutuna ilişkin verdikleri yanıtlara göre aldıkları puanların betimsel istatistikleri Tablo 3.2. de verilmiştir.

Tablo 3.2. Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Davranışının Kabullenici Sessizlik Boyutuna İlişkin Algılarının Betimsel İstatistikleri

Madde No	İfade	n	$\bar{X}$	S	Düzey
1	Benimle ilgili olmadığı için değişime yönelik yapılan öneriler hakkında konuşmakta isteksizimdir.	237	2.56	1.017	Düşük
2	Alınacak kararlara rıza gösteren biri olduğumdan düşüncelerimi kendime saklarım.		2.52	.989	Düşük
3	Problemlere çözüm üretme noktasında görüşlerimi kendime saklarım.		2.02	.855	Düşük
4	Lehime bir değişiklik yaratacağına inanmadığım için, kendimi geliştirmeye yönelik fikirlerimi ifade etmekten çekinirim.		2.01	.958	Düşük
5	Beni alakadar etmediğini düşündüğüm için, buradaki işlerin nasıl daha iyi yapılabileceği konusundaki görüşlerimi ifade etmekten kaçınırım.		1.93	.940	Düşük

Tablo 3.2. den görüleceği gibi kabullenici sessizlik alt boyutu maddeleri arasında öğretmenlerin en üst düzeyde algıladığı “Benimle ilgili olmadığı için değişime yönelik yapılan öneriler hakkında konuşmakta isteksizimdir.” ($\bar{X}=2,56$) ifadesidir. Kabullenici sessizlik alt boyutu maddeleri arasında öğretmenlerin en düşük düzeyde algıladığı “Beni alakadar etmediğini düşündüğüm için, buradaki işlerin nasıl daha iyi yapılabileceği konusundaki görüşlerimi ifade etmekten kaçınırım.” ($\bar{X}=1,93$) ifadesidir.

3.1.1.2. Öğretmenlerin korunmacı sessizlik davranışının incelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin Korunmacı Sessizlik alt boyutuna ilişkin verdikleri cevaplara göre aldıkları puanların betimsel istatistikleri Tablo 3.3. te verilmiştir.

Tablo 3.3. Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Davranışının Korunmacı Sessizlik Boyutuna İlişkin Algılarının Betimsel İstatistikleri

Madde No	İfade	n	$\bar{X}$	S	Düzye
6	Yöneticimin tepkisinden korktuğum veya çekindiğim için değişime ilişkin fikirlerimi ileri sürmem ve konuşmam.	237	1.64	.873	Çok Düşük
9	Kurumdaki devamlılığımı korumak amacıyla eksik hususları düzeltmeye yönelik var olan görüşlerimi açıklamaktan sakınırım.		1.61	.803	Çok Düşük
8	Bu kurumda çalışmaya devam edebilmek için iş ile ilgili olumsuz durumları görmezden gelirim.		1.59	.871	Çok Düşük
7	Yöneticimin tepkisinden korktuğum veya çekindiğim için iş ile ilgili bilgilerimi kendime saklarım.		1.56	.808	Çok Düşük
10	Yöneticimin tepkisinden korktuğum veya çekindiğim için ortaya çıkan problemlere yönelik çözümlerimi geliştirmekten çekinirim.		1.54	.864	Çok Düşük

Tablo 3.3. ten görüleceği gibi Korunmacı Sessizlik alt boyutu maddeleri arasında öğretmenlerin en üst düzeyde algıladığı “Yöneticimin tepkisinden korktuğum veya çekindiğim için değişime ilişkin fikirlerimi ileri sürmem ve konuşmam.” ($\bar{X}=1.64$) ifadesidir. Korunmacı sessizlik alt boyutu maddeleri arasında öğretmenlerin en düşük düzeyde algıladığı “Yöneticimin tepkisinden korktuğum veya çekindiğim için ortaya çıkan problemlere yönelik çözümlerimi geliştirmekten çekinirim.” ($\bar{X}=1.54$) ifadesidir.

3.1.1.3. Öğretmenlerin korumacı sessizlik davranışının incelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin Korumacı Sessizlik alt boyutuna ilişkin verdikleri cevaplara göre aldıkları puanların betimsel istatistikleri Tablo 3.4. de verilmiştir.

Tablo 3.4. Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Davranışının Korumacı Sessizlik Boyutuna İlişkin Algılarının Betimsel İstatistikleri

Madde No	İfade	n	$\bar{X}$	S	Düzye
15	Bu kuruma ve iş arkadaşlarımla ilgili gizli kalması gereken bilgileri en uygun şekilde muhafaza ederim.	237	4.48	.880	Çok Yüksek
14	Bu kuruma ve iş arkadaşlarıma zarar verebilecek bilgileri açıklamayı reddederim.		4.21	1.116	Çok Yüksek
13	Bu kurumla ilgili bilgileri açıklamam konusunda başkalarından gelen baskılara direnirim.		3.88	1.127	Yüksek
12	Bu kuruma ve iş arkadaşlarıma yararlı olmak amacıyla özel bilgileri kendime saklarım.		3.65	1.306	Yüksek
11	Bu kurum ve iş arkadaşlarımla olan bağlara dayanarak, gizli kalması gereken bilgileri kendime saklarım.		3.64	1.337	Yüksek

Tablo 3.4. den görüleceği gibi korumacı sessizlik alt boyutu maddeleri arasında öğretmenlerin en üst düzeyde algıladığı “Bu kuruma ve iş arkadaşlarımla ilgili gizli kalması gereken bilgileri en uygun şekilde muhafaza ederim.” ($\bar{X}=4.48$) ifadesidir. Korumacı sessizlik alt boyutu maddeleri arasında öğretmenlerin en düşük düzeyde algıladığı “Bu kurum ve iş arkadaşlarımla olan bağlara dayanarak, gizli kalması gereken bilgileri kendime saklarım.” ($\bar{X}=3.64$) ifadesidir.

3.1.2. Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Davranışının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik davranışının cinsiyet, yaş, okul çevresinin ekonomik durumu, branş, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve görev yapılan TEOG sonuçları değişkenlerine ilişkin analizlerin sonucunda elde edilen istatistiki veriler aşağıda verilmiştir.

3.1.2.1. Öğretmenlerin sessizlik davranışının cinsiyet değişkenine göre incelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik davranışının, cinsiyet değişkenine göre değişip değişmediğine ilişkin t-testi sonuçları Tablo 3.5. te verilmiştir.

Tablo 3.5. Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Davranışının Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Boyut/Değişken	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	S	t	p
Sessizlik Toplam	Erkek	106	2.62	.49	.648	.518
	Kadın	129	2.58	.40		
Kabullenici sessizlik	Erkek	106	2.24	.75	.523	.601
	Kadın	129	2.19	.69		
Korunmacı sessizlik	Erkek	106	1.59	.75	-.173	.863
	Kadın	129	1.60	.57		
Korumacı sessizlik	Erkek	106	4.02	.86	.693	.489
	Kadın	129	3.94	.86		

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak için yapılan t testinde, örgütsel sessizlik genel ortalamasında ve tüm boyutlar bazında anlamlı bir fark yaratmadığı görülmüştür. Tablo 3.5. ten de izlenebileceği gibi öğretmenlerin örgütsel sessizliğin genel ortalamasına ilişkin algıları [$t_{(235)} = .648$; $p > .05$]; kabullenici sessizlik boyutuna ilişkin algıları [$t_{(235)} = .523$; $p > .05$]; korunmacı sessizlik boyutuna ilişkin algıları [$t_{(235)} = -.173$; $p > .05$]; korumacı sessizlik boyutuna ilişkin algıları [$t_{(235)} = .693$; $p > .05$] cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

3.1.2.2. Öğretmenlerin sessizlik davranışının yaş değişkenine göre incelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik algılarının, yaş değişkenine göre değişip değişmediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 3.6. da verilmiştir.

Tablo 3.6. Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Davranışlarının Yaşlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyut/ Değişken	Yaş	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p
Sessizlik Toplam	1-22-29 yaş	38	2.58	.513	3;232	.340	.796
	2-30-37 yaş	101	2.57	.387			
	3-38-45 yaş	64	2.64	.474			
	4-46 yaş ve üzeri	30	2.60	.467			
Kabullenici Sessizlik	1-22-29 yaş	38	2.15	.748		.380	.768
	2-30-37 yaş	101	2.18	.716			
	3-38-45 yaş	64	2.28	.735			
	4-46 yaş ve üzeri	30	2.23	.699			
Korunmacı Sessizlik	1-22-29 yaş	38	1.66	.658		.176	.913
	2-30-37 yaş	101	1.58	.610			
	3-38-45 yaş	64	1.59	.736			
	4-46 yaş ve üzeri	30	1.56	.673			
Korunmacı sessizlik	1-22-29 yaş	38	3.93	.898		.223	.880
	2-30-37 yaş	101	3.95	.886			
	3-38-45 yaş	64	4.04	.826			
	4-46 yaş ve üzeri	30	4.00	.849			

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak için yapılan tek yönlü varyans analizinde, örgütsel sessizlik genel ortalamasında ve boyutlar bazında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Tablo 3.6 dan izlenebileceği gibi örgütsel sessizliğin genel ortalamasına ilişkin öğretmen algıları [$F(3-232) = .340$; $p > .05$]; kabullenici sessizlik boyutuna ilişkin öğretmen algıları [$F(3-232) = .380$; $p > .05$]; korunmacı sessizlik boyutuna ilişkin öğretmen algıları [$F(3-232) = .176$; $p > .05$] ve korunmacı sessizlik boyutuna ilişkin öğretmen algıları [$F(3-232) = .223$; $p > .05$] yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

3.1.2.3. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışının okul çevresinin ekonomik durumuna göre incelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik algılarının, okul çevresinin ekonomik durumu değişkenine göre değişip değişmediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 3.7. de verilmiştir.

Tablo 3.7. Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Düzeylerinin Okul Çevresinin Ekonomik Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyut/ Değişken	Ekonomik Durum	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Fark
Sessizlik Toplam	1-Düşük	74	2.60	.417	2;236	1.174	.311	
	2-Orta	131	2.61	.451				
	3-Yüksek	32	2.64	.447				
Kabullenici Sessizlik	1-Düşük	74	2.05	.660		3.740	.025	Orta- Düşük
	2-Orta	131	2.32	.743				
	3-Yüksek	32	2.11	.666				
Korunmacı Sessizlik	1-Düşük	74	1.52	.635		2.630	.074	
	2-Orta	131	1.67	.679				
	3-Yüksek	32	1.42	.573				
Korunmacı sessizlik	1-Düşük	74	4.22	.719		4.627	.011	Düşük- Orta
	2-Orta	131	3.85	.911				
	3-Yüksek	32	3.92	.823				

Tablo 3.7. incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel sessizlik algısı okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre; ölçek genelinde [$F(2-236) = 1,174$; $p > .05$] ve korunmacı sessizlik [$F(2-236) = 2,630$; $p > .05$] boyutunda anlamlı bir farklılık göstermezken; kabullenici sessizlik [$F(2-236) = 3,740$; $p < .05$] ve korunmacı sessizlik [$F(2-236) = 4,627$; $p < .05$] boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının tespiti için yapılan Sheffe testi sonuçlarına göre; örgütsel sessizliğin kabullenici sessizlik alt boyutunda öğretmenlerin algısına göre okul çevresi sosyo-ekonomik durumu düşük olanların sosyo- ekonomik durumu orta seviyede olanlarla arasında bir fark bulunmaktadır. Ekonomik durumu orta düzeyde olan grup kabullenici sessizliği daha yüksek algılamaktadır. Korunmacı sessizlik alt boyutunda ise okul çevresi sosyo-ekonomik durumu düşük olan grupla orta olan grup arasında anlamlı bir fark görülmektedir. Ekonomik durumu düşük düzeyde olan okullardaki öğretmenler korunmacı sessizliği daha fazla göstermektedir.

3.1.2.4. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışının branş değişkenine göre incelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik algılarının, branş değişkenine göre değişip değişmediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 3.8. de verilmiştir.

Tablo 3.8. Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Davranışının Branşlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyut/ Değişken	Branş	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p
Sessizlik Toplam	1-Sözel	123	2.60	.462	2;219	.446	.641
	2-Sayısal	61	2.59	.410			
	3-Beceri	36	2.62	.439			
Kabullenici Sessizlik	1-Sözel	123	2.18	.744		.400	.671
	2-Sayısal	61	2.36	.685			
	3-Beceri	36	2.30	.721			
Korunmacı Sessizlik	1-Sözel	123	1.58	.719		.054	.947
	2-Sayısal	61	1.59	.589			
	3-Beceri	36	1.62	.627			
Korumacı sessizlik	1-Sözel	123	4.05	.782		1.583	.208
	2-Sayısal	36	3.82	.961			
	3-Beceri	61	3.95	.835			

Tablo 3.8. de görülebileceği gibi öğretmenlerin örgütsel sessizlik algısı ölçek geneli ve tüm boyutlarda branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. izlenebileceği gibi örgütsel sessizliğin genel ortalamasına ilişkin öğretmen algıları [$F(2-219) = .446$; $p > .05$]; kabullenici sessizlik boyutuna ilişkin öğretmen algıları [$F(2-219) = .400$; $p > .05$]; korunmacı sessizlik boyutuna ilişkin öğretmen algıları [$F(2-219) = .054$; $p > .05$] ve korumacı sessizlik boyutuna ilişkin öğretmen algıları [$F(2-219) = .712$; $p > .05$] branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

3.1.2.5. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışının okuldaki çalışma süresi değişkenine göre incelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik davranışının, bulundukları okuldaki çalışma süresine göre değişip değişmediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 3.9.da verilmiştir.

Tablo 3.9. Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Davranışının Okuldaki Çalışma Süresine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyut/ Değişken	Okuldaki Çalışma Süresi	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Fark
Sessizlik Toplam	1-1-3 yıl	127	2.64	.428	2;216	1.726	.180	
	2-4-6 yıl	58	2.54	.506				
	3-7 yıl ve üzeri	32	2.50	.419				
Kabullenici Sessizlik	1-1-3 yıl	127	2.32	.704		3.156	.045	Yüksek-Düşük Yüksek-Orta
	2-4-6 yıl	58	2.07	.829				
	3-7 yıl ve üzeri	32	2.04	.646				
Korunmacı Sessizlik	1-1-3 yıl	127	1.64	.604		.715	.490	
	2-4-6 yıl	58	1.52	.782				
	3-7 yıl ve üzeri	32	1.54	.680				
Korumacı sessizlik	1-1-3 yıl	127	3.95	.856		.177	.838	
	2-4-6 yıl	58	4.01	.809				
	3-7 yıl ve üzeri	32	3.90	.960				

Tablo 3.9. da görülebileceği gibi öğretmenlerin örgütsel sessizlik algısı genelde ve tüm boyutlarda okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Tablo 3.9. dan izlenebileceği gibi örgütsel sessizliğin genel ortalamasına ilişkin öğretmen algıları [$F(2-216)= 1,726$; $p> .05$]; korunmacı sessizlik boyutuna ilişkin öğretmen algıları [$F(2-216)= .715$; $p> .05$]; korumacı sessizlik boyutuna ilişkin öğretmen algıları [$F(2-216)= .177$; $p> .05$] okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermezken kabullenici sessizlik boyutuna ilişkin algıları [$F(2-216)= 3,156$; $p< .05$] anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Post Hoc testi sonuçlarına göre bulunduğu okulda 7 yıl ve üstü çalışan öğretmenlerin 4-6 yıl ve 1-3 yıl çalışan öğretmenlere göre kabullenici sessizliği daha az sergilediği görülmektedir.

3.1.2.6. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışının öğrenim durumu değişkenine göre incelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik davranışının, öğrenim durumu değişkenine göre değişip değişmediğine ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 3.10. da verilmiştir.

Tablo 3.10. Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algılarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Analizi Sonucu

Boyut/ Değişken	Öğrenim Durumu	n	Ortalama Sırası	Sıra Toplamı	U	p
Sessizlik Toplam	Lisans	220	118.58	26087.5	1082.5	.141
	Lisansüstü	13	90.27	1173.5		
Kabullenici Sessizlik	Lisans	220	117.96	25952	1218	.367
	Lisansüstü	13	100.69	1309		
Korunmacı Sessizlik	Lisans	220	119.03	26185.5	984.5	.054
	Lisansüstü	13	82.73	1075.5		
Korumacı Sessizlik	Lisans	220	116.85	25707.5	1397.5	.890
	Lisansüstü	13	119.50	1553.5		

Tablo 3.10. incelendiğinde, öğretmenlerin kabullenici sessizlik ($U=1218$; $p>.05$), korunmacı sessizlik ($U=984$; $p>.05$), korumacı sessizlik ($U=1397$; $p>.05$) ve ortalama sessizlik ($U=1082$; $p>.05$) düzeyleri öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

3.1.2.7. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışının görev yapılan okulun teog ortalaması değişkenine göre incelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik algılarının, görev yapılan okulun TEOG ortalaması değişkenine göre değişip değişmediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 3.11. de verilmiştir.

Tablo. 3.11. Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Düzeylerinin Görev Yapılan Okulun TEOG Sonuçlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyut/ Değişken	TEOG Ortalaması	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Fark
Sessizlik Toplam	1-Düşük	81	2.58	.409	2;234	.286	.752	
	2-Orta	67	2.63	.444				
	3-Yüksek	89	2.58	.468				
Kabullenici Sessizlik	1-Düşük	81	2.01	.671		5.293	.006	Orta-Düşük
	2-Orta	67	2.37	.747				
	3-Yüksek	89	2.27	.699				
Korunmacı Sessizlik	1-Düşük	81	1.47	.562		2.588	.077	
	2-Orta	67	1.72	.650				
	3-Yüksek	89	1.60	.726				
Korunmacı sessizlik	1-Düşük	81	4.24	.720		6.344	.002	Düşük-Orta Düşük Yüksek
	2-Orta	67	3.79	.965				
	3-Yüksek	89	3.87	.836				

Tablo 3.11. e göre öğretmenlerin örgütsel sessizlik algısı okulun TEOG sonuçlarına göre; genelde $[F(2-236) = .286; p > .05]$ ve korunmacı sessizlik $[F(2-236) = 2,588; p > .05]$ boyutunda anlamlı bir farklılık göstermezken; kabullenici sessizlik $[F(2-236) = 5,293; p < .05]$ ve korunmacı sessizlik $F(2-236) = 6,344; p < .05]$ boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Post Hoc testi sonuçlarına göre; örgütsel sessizliğin kabullenici sessizlik alt boyutunda okulun TEOG ortalaması düşük olanlarla orta olanlar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Okul TEOG ortalaması orta düzeyde olan grup, kabullenici sessizliği, düşük olan gruptan daha yüksek algılamaktadır. Örgütsel sessizliğin alt boyutlarından korunmacı sessizlik boyutunda okul TEOG ortalaması düşük olan grupla hem orta hem yüksek grup arasında anlamlı bir fark söz konusudur. Okul TEOG ortalaması düşük olan grup korunmacı sessizliği orta ve yüksek olan gruptan daha yüksek algılamaktadır.

3.1.3. Birinci Alt Probleme İlişkin Yorumlar

Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik düzeyi korunmacı sessizlik ve kabullenici sessizlik alt boyutlarında düşük seviyedeysen, korunmacı sessizlik alt boyutlarında yüksek düzeydedir. Öğretmenleri algısına en yüksek algılanan boyut korunmacı sessizlik, kabullenici sessizlik ve korunmacı sessizlik olmuştur.

Bu araştırmaya benzer nitelikte Kolay (2012) çalışmasında öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarına göre birinci sırada korunmacı sessizlik, ikinci sırada kabullenici sessizlik ve en sonda korunmacı sessizliğin yer aldığını tespit etmiştir. Tiktaş (2012) çalışmasında örgütsel sessizlik ve alt boyutlarının betimsel istatistiklerinde örgütteki işgörenlerin diğer sessizlik davranışlarına oranla en yüksek ortalamaya sahip sessizlik davranışının prososyal sessizlik davranışı olduğunu görmüştür. Buna göre örgütte işgörenlerin örgütün amacı ve yararı için düşünce ve saklanması gereken bilgileri kendine saklama eğiliminde olduğunu tespit etmiştir. Sarıkaya (2013) yaptığı araştırmada çalışanların en yüksek düzeyde korunmacı sessizlik davranışı gösterdiklerini bunu kabullenici sessizlik ve korunmacı (Savunmacı) sessizlik davranışının takip ettiği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Sevgin (2015) çalışmasında örgütsel sessizliğin alt boyutlarına ilişkin olarak yaptığı betimsel analizlerde korunmacı sessizliğin en yüksek ortalamaya sahip olduğunu daha sonra sırasıyla kabullenici sessizlik ile korunmacı sessizliğin geldiğini ortaya çıkarmıştır. Özdemir (2015) yaptığı çalışmada öğretmenlerin örgütsel sessizlik algısını boyutlar bazında analiz ettiğinde çalışmamızdaki gibi korunmacı sessizliğin en yüksek ortalamaya sahip olduğunu, kabullenici sessizliğin ortanca alt boyut olduğunu, en düşük ortalamanın ise korunmacı sessizlik boyutunda olduğunu tespit etmiştir. Ünlü (2015) araştırmasında kabullenici sessizlik algı ortalamasının düşük düzeyde, savunmacı (korunmacı) sessizlik algı ortalamasının çok düşük düzeyde ve korunmacı sessizlik algı ortalamasının ise yüksek düzeyde olduğunu saptamıştır. Apak (2016) çalışmasında öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeylerinin ortalamalarını incelediğinde, “korunmacı sessizlik ” düzeyi ortalamasının en zayıf; “korunmacı sessizlik” düzeyi ortalamasının en yüksek; “kabullenici sessizlik” düzeyi ortalamasının zayıf olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmalarda farklı sonuçlar elde edilmiş olması çalışmaların farklı sektörlerde ve eğitim kurumlarının farklı kademelerinden kaynaklanabileceği gibi örneklem grubunun farklı olmasından da kaynaklanıyor olabilir.

Alanyazında yapılan diğer çalışmalardan bazılarının sonuçları şöyledir. Taşkıran (2010) çalışmasında örgütsel sessizlik alt boyutlarına incelediğinde, ilişkisel sessizlik düzeyinin en yüksek düzeyde algılandığını tespit ederek çalışanların görev yaptığı örgüt ve kendi çevresindekilerle ilgili, onlarla ilişkilerini korumaya yönelik sessizlik tutumunu göstermeye eğilimli olduğunu ifade etmiştir. Aşkın (2014) üniversite çalışanlarına yönelik çalışmasında örgütsel sessizliğe neden olan faktörlerin etki düzeyini incelediğinde en yüksek iki alt boyut işle ilgili konular ve ilişkilere zarar verme boyutu olmuştur. Çitli (2015) çalışmasında örgütsel sessizliğin alt boyutlarına ilişkin analizlerde kabullenici sessizlik alt boyutunun en yüksek ortalamaya sahip boyut olduğu ve onu korunmacı ve korunmacı sessizliğin izlediğini tespit etmiştir.

Araştırmanın sonucuna göre öğretmenler kendini koruma adına değil örgütü veya arkadaşlarını koruma adına daha fazla sessizlik davranışı göstermektedir. Bu örgütün kültürüyle ilgili olabilir. Nitekim Hosftede (1980) yapmış olduğu çalışmada Türkiye'nin toplumcu bir kültür özelliğinde olduğunu belirlemiştir. Toplumsal kültürümüz bize yardımlaşma ve arkadaşlık ilişkilerinin önemli olduğunu göstermektedir. Yardımlaşma, işbirliği ve arkadaşlık üzerine kurulmuş bir örgüt kültürü öğretmenlerin korumacı sessizlik davranışı göstermesine neden olabileceği söylenebilir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algısı cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Eldeki çalışma ile benzer nitelikte Alparslan (2010), Sarıkaya (2013), Oruç (2013), Öztürk (2014), Sevgin (2015), Özdemir (2015), Yangın (2015), Ünlü (2015), Apak (2016), Dönmez (2016) çalışmalarında örgütsel sessizliğin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark yaratmadığını belirlemiştir.

Taşkıran (2010) yaptığı çalışmada örgütsel sessizlik algısının cinsiyete göre değişip değişmediğini analiz ettiğinde ilişkisel sessizlik ve genel sessizlikte anlamlı bir fark bulamamıştır. Lakin bireysel sessizlik boyutunda erkeklerin örgütsel sessizlik algısının kadınlara göre daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Alioğulları (2012) çalışmada cinsiyet değişkenine göre kadın çalışanların erkek çalışanlara göre örgütsel sessizliğinin daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Afşar (2013) çalışanların örgütsel sessizlik algılarının cinsiyete göre farklılaştığını bu farklılığın erkekler lehine olduğunu belirlemiştir. Atasever (2013) çalışmada örgütsel sessizliğin iki alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir fark bulmuştur. Buna göre yönetim sorunu ve çalışma olanakları alt boyutlarında kadın çalışanlar erkek çalışanlara göre daha fazla sessizliği tercihi etmektedir. Çitli (2015) çalışmada örgütsel sessizliğin sadece korumacı sessizlik alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir fark olduğunu, kadın öğretmenlerin algısının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu görmüştür. Aydın (2016) araştırmasında örgütsel sessizlik algısının cinsiyet değişkenine göre okul ortamı, duygu, sessizliğin kaynağı, izolasyon alt boyutlarına yönelik erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden ortalamalarının daha yüksek olduğu yönünde bir fark yarattığını tespit etmiştir. Eldeki araştırmanın örnekleminin farklı olması diğer araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermemesine neden olmuş olabilir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algısı yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Alioğulları (2012), Sarıkaya (2013), Afşar (2013), Öztürk (2014), Özdemir (2015), Yangın (2015), Ünlü (2015), Çitli'nin (2015) çalışmalarında örgütsel sessizliğin yaş değişkenine göre anlamlı bir fark yaratmadığını görülmüştür. Bu çalışmalar eldeki bulguları destekler niteliktedir.

Ancak Taşkiran'ın (2010) araştırmasında yaş değişkeni ile örgütsel kültür alt boyutunun ilişkisel sessizlik arasında ters yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Çalışanların yaşları arttıkça, ilişkisel sessizlik tutumlarının azaldığı belirlenmiştir. Alparslan (2010) çalışmada yaş gruplarına göre örgütsel sessizliğin alt boyutlarından ilgisizliğe ve boyun eğmeye dayalı sessizlik davranışı eğiliminin farklılaştığını görmüştür. Bu fark neticesinde 35 yaş ve üzeri akademik personel, 20-25 yaş arası akademik personele göre ilgisizliğe ve

boyun eğmeye dayalı sessizlik davranış eğilimi göstermeye daha yatkın bulunmuştur. Bu çalışmanın akademik personel üzerinde yapılmış olması bu sonuçta etkili olmuş olabilir.

Oruç (2013) yaptığı çalışmada örgütsel sessizliğin yaş değişkenine göre anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek için yaptığı analizlerinde örgütsel sessizliğin işyerini ve kişisel gelişimi iyileştirme çabaları ile çalışanların performansı alt boyutlarının yaş değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiğini, diğer alt boyutlarda anlamlı bir fark görülmediğini saptamıştır. Apak (2016) çalışmasında örgütsel sessizliğin alt boyutlarından korumacı sessizlik boyutunda anlamlı bir fark bulmuştur. Bu farkta yaş grubu 31-35 olan öğretmenlerin korumacı sessizlik puanları yaş grubu 41 ve üzeri olan öğretmenlerin korumacı sessizlik puanlarından yüksek bulunmuştur. Eldeki araştırmada yaş değişkenine göre fark olmaması korumacı sessizliği yüksek algılanıyor olmasından olabilir. Öğretmenler arkadaşlık ilişkilerine bağlı oldukları için arkadaşını korumak için susar. Bu da yaşın sessizlik üzerindeki etkisini kaybetmesine neden olmuş olabilir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algısı okul çevresinin ekonomik durumuna göre farklılaşmıştır. Ekonomik durumu düşük düzeyde olan okullarda çalışanların örgütü ve kendini korumaya dayalı sessizlik davranışını daha çok gösterdiği anlaşılmaktadır. Ekonomik durumu orta seviyede olan okullarda sorunları sineye çekme, ses çıkarmama alt düzeydekilerden daha yüksekken başkalarını ve örgütü korumaya yönelik sessizlik daha düşüktür. Bu okullarda daha bireyci olduğu, dışa yönelmeden çok kendine yönelmenin olduğu düşünülebilir. Bir başka deyişle okulun ekonomik durumunun yetersizliğinin öğretmenleri birbirine daha çok yaklaştırıyor ve sorunlarla ilgili sorumluluk almaya itiyor olabilir.

Taşkıran (2010) yaptığı çalışmada örgütsel kültürün çalışanların gelir düzeyine göre değişip değişmediğini belirlemek için yaptığı analizler sonucunda gelir düzeyi ile bireysel ve genel örgütsel sessizlik tutumu arasında negatif bir ilişki olduğunu saptamıştır. Çalışanların gelir düzeyinin artması, bireysel sessizliklerini azaltmaktadır. Alparslan (2010) akademisyenlerin gelirine göre sessizlik davranış eğilimlerinden kendini korumaya ve korkuya dayalı sessizlik davranışı eğilimi açısından anlamlı bir farklılık gösterdiğini saptamıştır. Bu bulguya göre araştırmaya katılan akademisyenlerden gelir durumu 1500-2000 TL arası olanların, gelir durumu 2000 TL ve üzeri olanlara göre kendini korumaya ve korkuya dayalı sessizlik davranışı gösterme algıları yüksektir. Bu çalışmalar örgüt çalışanlarının ekonomik durumuna göre bu sonuçları saptamıştır. Eldeki çalışma ise örgüt çalışanlarının değil okulların velilerinin sosyo ekonomik durumuna göre bir karşılaştırma yapmıştır. Bundan dolayı bu araştırmalar eldeki araştırmanın sonuçlarını desteklememiştir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algısı branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu araştırmaya paralel nitelikte Öztürk (2014), Sevgin (2015), Yangın (2015) ve Çitli (2015) de çalışmasında öğretmenlerin örgütsel sessizlik algısında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır.

Yüksel (2015) araştırmasında okul çalışanlarının örgütsel sessizlik algısının branş değişkenine göre tecrübe eksikliği alt boyutunda farklılaştığını diğer alt boyutlarda anlamlı

bir fark olmadığını belirlemiştir. Tecrübe eksikliği alt boyutunda hem kültür dersleri branşında olan okul çalışanlarının hem de diğer branşlardaki öğretmenlerin puanlarının, meslek dersleri branşı öğretmenlerinden yüksek olduğunu bulmuştur. Çakal (2016) yaptığı çalışmada öğretmenlerin örgütsel sessizlik algısının branş değişkenine göre örgütsel sessizliğin genelinde ve tüm alt boyutlarda anlamlı bir fark tespit etmiştir. Bu fark genel sessizlik ve tüm alt boyutlarda kültür dersi öğretmenlerinin meslek dersi öğretmenlerine göre örgütsel sessizliği daha yüksek algıladığı yönünde olmuştur. Aydın (2016) çalışmada ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik algısının branş değişkenine göre okul ortamı, duygu, sessizliğin kaynağı, yönetici ve izolasyon davranışlarına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiğini saptamıştır. Eldeki araştırmada branş değişkenine göre farklılık bulunamamasının sebebi araştırmanın örnekleminin sadece ortaokul öğretmenlerinden oluşması olabilir. İlkokul ve ortaokul öğretmenleri örneklem olarak alınsaydı belki bir farklılık oluşabilirdi.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algısı okuldaki çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Okuldaki çalışma süresi arttıkça kabullenici sessizlik azalmaktadır. Eldeki araştırmaya paralel olarak Taşkıran (2010) araştırmasında çalışma süresi bakımından çalışanları değerlendirdiğinde, çalışanların çalışma süreleri arttıkça, ilişkisel sessizlik tutumları azalmakta olduğunu diğer taraftan bireysel sessizlik ile çalışma süresi arasında pozitif yönlü nispeten daha güçlü bir ilişki söz konusu olduğu için çalışanların çalışma süresi arttıkça bireysel sessizlik tutumlarının arttığını da saptamıştır. Alparslan (2010) araştırmaya katılanların kurumlarında çalışma sürelerine göre ilişkileri korumaya dayalı sessizlik davranışı alt boyutunda bir farklılık bulmuş ve bu farklılığın bulunduğu kurumda henüz 1 sene veya daha az süredir çalışan akademik personel, 6 yıl ve üzeri süredir çalışan akademik personele göre, ilişkileri korumaya dayalı sessizlik davranış eğilimi göstermeye daha yatkın olmasından kaynaklandığını belirlemiştir. İlgili araştırmalarda olduğu gibi eldeki araştırmada da okuldaki çalışma süresi arttıkça kabullenici sessizlik azalmaktadır. Bulunduğu okulda daha uzun süre çalışan öğretmenler daha az çalışan öğretmenlere göre düşük düzeyde sessizlik davranışı göstermektedir. Bu sonucun elde edilmesi okulda uzun süre çalışan öğretmenlerin kendilerine güvenmelerinden kaynaklanabilir.

Ancak Yüksel (2015) çalışmasında kurumdaki çalışma süresi değişkenine göre okul çalışanlarının örgütsel sessizlik boyutlarından yönetsel ve örgütsel nedenler, işle ilgili konular ve tecrübe eksikliği ile ilgili değerlendirmelerinin istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmadığı sonucuna varmıştır. Oruç (2013) çalışmasında şu anki firmasında çalışma süresi değişkenine göre araştırmaya katılan şirket çalışanlarının örgütsel sessizlik algılamalarında ve tüm alt boyutlarda anlamlı bir fark bulamamıştır. Alioğulları (2012), Kolay (2012), Afşar (2013), Öztürk (2014), Özdemir (2015), Çitli (2015), Apak (2016) ve Dönmez (2016) hizmet verilen kurumda çalışma süresi değişkenine göre çalışanların örgütsel sessizlik algılarında anlamlı bir fark tespit edememiştir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ruçlar (2013), Özdemir (2015), Ünlü (2015) ve Çitli'nin (2015) bulguları bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Alioğulları (2012) eğitim durumu değişkenine göre örgütsel sessizliğin deneyim eksikliği alt boyutunda anlamlı bir fark olduğunu görmüştür. İlköğretim mezunu çalışanların örgüt içerisindeki diğer çalışanlara göre daha fazla susma davranışını tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. Sarıkaya'nın (2013) yaptığı çalışmada örgütsel sessizlik eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte olduğunu belirlemiştir. Ortalama değerlerine bakıldığında ortaöğretim mezunu çalışanların, diğerlerine göre daha sessiz oldukları sonucuna varılmıştır. Afşar (2013) örgütsel sessizliğin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini bulmuştur. Lisans eğitim düzeyindeki çalışanların doktora eğitim düzeyindeki çalışanlara göre sessizliği daha yüksek algıladığını tespit etmiştir. Atasever (2013) çalışanların sessiz kalma nedenlerinin eğitim durumuna göre farklılaştığını belirlemiştir. Konuşmayla ilgili olumsuz tecrübeler, yönetsel ve örgütsel nedenler ve tecrübesizlik boyutlarında çalışanların eğitim düzeyi arttıkça sessiz kalma oranlarının düşmeye başladığı görülmüştür. Eldeki çalışmada da lisansüstü eğitimlilerin sessizlik davranışının daha düşük olması beklenmiştir. Araştırmacı, eğitim düzeyi arttıkça özgüvenin artacağı ve sessiz kalmanın azalacağı beklentisini geliştirmiştir ancak bulgular bu beklentiye desteklememiştir. Yüksek lisans yapanların sayıca az olması suskunluk sarmalı (Bowen ve Blackmon, 2003: 1397) yaşanmasına neden oluyor olabilir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algısı okulun TEOG ortalaması değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Okul TEOG ortalaması düşük düzeyde olan grup kabullenici sessizliği daha az sergilerken korumacı sessizlik davranışını daha yüksek sergilemektedir. Okul TEOG başarıları düşük olan grup başarısızlığı kendilerine yediremedikleri için başarısızlığı kırmak amacıyla bu konuda her türlü görüş ve çözüm önerisi sunmaya istekli olabilir. Bundan dolayı kabullenici sessizliği az sergiliyor olabilirler. Buna karşılık bazı okul idaresi ve veliler başarısızlığın sebebini öğretmenin yetersizliğinde aradıkları için okul TEOG başarıları düşük öğretmenler birbirini korumaya yönelik sessizlik davranışını daha yüksek sergiliyor olabilir.

3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu başlık altında; ortaokul öğretmenlerinin örgüt kültürü algı düzeyleri(güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü) ile örgüt kültürünün cinsiyete, yaşa, okul çevresinin ekonomik durumuna, branşa, mesleki kідeme, öğrenim durumuna ve okulun TEOG sonuçlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin istatistiklerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

3.2.1. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algılarının Boyutlara Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin örgüt kültürü algıları genel ortalama güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü boyutlarına göre aşağıdaki tablolarda ayrı ayrı sunulmuştur.

Tablo 3.12. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algılarının Boyutlarına İlişkin Aldıkları Puan Ortalamalarının Betimsel İstatistikleri

Boyutlar	n	$\bar{X}$	S	Düzy
Destek Kültürü	237	3.66	.669	Yüksek
Güç Kültürü		3.50	.496	Yüksek
Rol Kültürü		3.46	.530	Yüksek
Başarı Kültürü		3.33	.658	Orta
Ort. Kültür		3.49	.417	Yüksek

Tablo 3.12. incelendiğinde ortaokul öğretmenlerinin ortalama kültür algısının yüksek düzeyde olduğu ($\bar{X} = 3.49$) görülmektedir. Ortaokul öğretmenlerinin algısına göre okulda güçlü bir örgüt kültürü söz konusudur. Kültür alt boyutları incelendiğinde ortaokul öğretmenlerinin örgüt kültürü algılarının en çok destek kültürü ($\bar{X} = 3.66$) boyutunda olduğu sonra sırası ile güç kültürü ($\bar{X} = 3.50$), rol kültürü ($\bar{X} = 3.46$) ve başarı kültürü ($\bar{X} = 3.33$) boyutlarının onu takip ettiği görülmektedir.

3.2.1.1. Öğretmenlerin güç kültürü algısının incelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin Güç Kültürü alt boyutuna ilişkin puanlarının betimsel istatistikleri tablo 3.13. de verilmiştir.

Tablo 3.13. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algısının Güç Kültürü Boyutuna İlişkin Algılarının Betimsel İstatistikleri

Madde No	İfade	n	$\bar{X}$	S	Düzy
2	Olup biten her şey yönetimin denetimindedir.	237	3.89	.681	Yüksek
3	Değişim ve yenilikler yönetimce başlatılır.		3.87	.705	Yüksek
1	Hiç kimse yönetimle ters düşmek istemez.		3.59	.967	Yüksek
5	Kuralsızlıkların önlenmesi için sıkı denetim söz konusudur.		3.40	1.002	Yüksek
7	Anlaşmazlıklar yönetimin isteği doğrultusunda çözülür.		3.38	.928	Orta
4	Yöneticiler sadakati teşvik eder ve ödüllendirir.		3.37	1.043	Orta
6	Ast-üst arasındaki ilişkiler çok resmi (mesafeli)dir.		2.89	.970	Orta

Tablo 3.13. den görüleceği gibi güç kültürü alt boyutu maddeleri arasında öğretmenlerin en üst düzeyde algıladığı “Olup biten her şey yönetimin denetimindedir.” ($\bar{X}$ =3.89) ifadesidir. Güç kültürü alt boyutu maddeleri arasında öğretmenlerin en düşük düzeyde algıladığı “Ast-üst arasındaki ilişkiler çok resmi (mesafeli)dir.” ($\bar{X}$ =2.89) ifadesidir.

3.2.1.2. Öğretmenlerin rol kültürü algısının incelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin Rol Kültürü alt boyutuna ilişkin verdikleri cevaplara göre aldıkları puanların betimsel istatistikleri Tablo 3.14. te verilmiştir.

Tablo 3.14. Öğretmenlerin Rol Kültürü Boyutuna İlişkin Algılarının Betimsel İstatistikleri

Madde No	İfade	n	$\bar{X}$	S	Düzye
9	İşlerin zamanında ve kurallara göre yapılmasına önem verilir.	100	4.01	.739	Yüksek
8	Eğitim-öğretim faaliyetleri ayrıntılı planlanıp programlanır.		3.90	.780	Yüksek
12	Herkesin ve her şeyin yeri bellidir.		3.69	.787	Yüksek
15	Her şeyin bir standardı vardır.		3.53	.860	Yüksek
16	Yöneticiler, sık sık kurallara uyulmasını hatırlatır.		3.52	.972	Yüksek
17	İlişkilerde hiyerarşik yapı esas alınır.		3.39	.966	Orta
10	Herkesin her anı planlanmıştır.		3.36	.875	Orta
13	Resmi ilişkiler ön plandadır.		3.28	.920	Orta
11	Anlamsız kurallar ve prensipler yığını söz konusudur.		2.97	1.176	Orta
14	Yönetim, asıl işlerden çok ayrıntılarla uğraşır.		2.93	1.098	Orta

Tablo 3.14. ten görüleceği gibi rol kültürü alt boyutu maddeleri arasında öğretmenlerin en üst düzeyde algıladığı “İşlerin zamanında ve kurallara göre yapılmasına önem verilir.” ($\bar{X}$ =4.01) ifadesidir. Rol kültürü alt boyutu maddeleri arasında öğretmenlerin en düşük düzeyde algıladığı “Yönetim, asıl işlerden çok ayrıntılarla uğraşır.” ($\bar{X}$ =2.93) ifadesidir.

3.2.1.3. Öğretmenlerin başarı kültürü algısının incelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin Başarı Kültürü alt boyutuna ilişkin verdikleri cevaplara göre aldıkları puanların betimsel istatistikleri Tablo 3.15. te verilmiştir.

Tablo 3.15. Öğretmenlerin Başarı Kültürü Boyutuna İlişkin Algılarının Betimsel İstatistikleri

Madde No	İfade	n	$\bar{X}$	S	Düzy
23	Herkes başarı düzeyinin yüksek olmasını ister.	237	4.18	.882	Yüksek
20	Başarı desteklenir ve teşvik edilir.		3.42	1.104	Yüksek
21	Ödüllendirmede başarı esas alınır.		3.40	1.117	Yüksek
25	Kişisel bilgi ve yetenekler ön planda tutulur.		3.28	.878	Orta
22	Yanlış kimin yaptığı değil, sonuçları tartışılır.		3.27	.975	Orta
19	Formalitelerden çok sonuca önem verilir.		3.25	1.087	Orta
27	Eğitim kurumunun başarı düzeyi velilerce izlenir.		3.24	1.163	Orta
24	Herkes başarılı olmak için rahatlıkla risk üstlenebilir.		3.21	1.003	Orta
18	Herkes işini iyi yapmanın karşılığını alır.		3.17	1.057	Orta
26	Güçlü bir rekabet söz konusudur.		2.91	.961	Orta

Tablo 3.15. ten görüleceği gibi başarı kültürü alt boyutu maddeleri arasında öğretmenlerin en üst düzeyde algıladığı “Herkes başarı düzeyinin yüksek olmasını ister.” ($\bar{X}=4.18$) ifadesidir. Başarı kültürü alt boyutu maddeleri arasında öğretmenlerin en düşük düzeyde algıladığı “Güçlü bir rekabet söz konusudur.” ($\bar{X}=2.91$) ifadesidir.

3.2.1.4. Öğretmenlerin destek kültürü algısının incelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin Destek Kültürü alt boyutuna ilişkin verdikleri cevaplara göre aldıkları puanların betimsel istatistikleri Tablo 3.16. da verilmiştir.

Tablo 3.16. Öğretmenlerin Destek Kültürü Boyutuna İlişkin Algılarının Betimsel İstatistikleri

Madde No	İfade	n	$\bar{X}$	S	Düzey
33	Herkes görev yaptığı eğitim kurumunun başarısı için sorumluluk duyar.	237	3.87	.759	Yüksek
37	Herkes kendini görev yaptığı eğitim kurumunun bir parçası olarak görür.		3.83	.940	Yüksek
32	Herkes birbirinin fikir ve görüşlerine saygılıdır.		3.79	.850	Yüksek
36	Herkes görev yaptığı eğitim kurumunu dışa karşı korur ve savunur.		3.71	.953	Yüksek
29	Eğitim-öğretim faaliyetleri işbirliği ile planlanır.		3.65	.909	Yüksek
31	Yönetim, her seviyeden gelen fikir ve önerilere açıktır.		3.63	.956	Yüksek
35	Herkes görev yaptığı eğitim kurumuyla gurur duyar.		3.62	1.011	Yüksek
28	Alınan kararlar, doğru ve yeterli bilgiye dayandırılır.		3.58	.836	Yüksek
30	İşbirliği, rekabete tercih edilir.		3.49	.936	Yüksek
34	Başarılar kadar, başarısızlıklar da paylaşılır.		3.47	.963	Yüksek

Tablo 3.16. dan görüleceği gibi destek kültürü alt boyutu maddeleri arasında öğretmenlerin en üst düzeyde algıladığı “Herkes görev yaptığı eğitim kurumunun başarısı için sorumluluk duyar.” ($\bar{X}=3.87$) ifadesidir. Destek kültürü alt boyutu maddeleri arasında öğretmenlerin en düşük düzeyde algıladığı “Başarılar kadar, başarısızlıklar da paylaşılır.” ($\bar{X}=3.49$) ifadesidir.

3.2.2. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin örgüt kültürü algılarının, cinsiyete, yaşa, okul çevresinin ekonomik durumuna, branşa, mesleki kıdeme ve görev yapılan okulun TEOG sonuçları değişkenlerine ilişkin incelenmesi sonucu elde edilen istatistiki veriler aşağıda verilmiştir.

3.2.2.1. Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının cinsiyetine göre incelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin örgüt kültürü algılarının, cinsiyet değişkenine göre değişip değişmediğine ilişkin t-testi sonuçları Tablo 3.17. de verilmiştir.

Tablo. 3.17. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algılarının Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Boyut/Değişken	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	S	t	p
Kültür Toplam	Erkek	106	3.50	.43	.234	.815
	Kadın	129	3.49	.40		
Güç kültürü	Erkek	106	3.49	.45	-.565	.573
	Kadın	129	3.53	.53		
Rol kültürü	Erkek	106	3.42	.46	-1.135	.259
	Kadın	129	3.50	.58		
Başarı kültürü	Erkek	106	3.39	.73	1.033	.303
	Kadın	129	3.30	.59		
Destek kültürü	Erkek	106	3.70	.71	.638	.524
	Kadın	129	3.65	.64		

Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak için yapılan t testinde, örgüt kültürü genel ortalamasında ve tüm boyutlar bazında anlamlı bir fark görülmemiştir. Tablo 3.17 den izlenebileceği gibi örgüt kültürü genel ortalamasına ilişkin öğretmen algıları [$t_{(235)} = .234$; $p > .05$]; güç kültürü boyutuna ilişkin algıları [$t_{(235)} = -.565$; $p > .05$]; rol kültürü boyutuna ilişkin öğretmen algıları [$t_{(235)} = -1.135$; $p > .05$]; başarı kültürü boyutuna ilişkin öğretmen algıları [$t_{(235)} = 1.033$; $p > .05$]; destek kültürü boyutuna ilişkin öğretmen algıları [$t_{(235)} = .638$; $p > .05$]; cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

3.2.2.2. Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının yaşına göre incelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin örgüt kültürü algılarının, yaş değişkenine göre değişip değişmediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 3.18. de verilmiştir.

Tablo 3.18. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algılarının Yaşa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi

Boyut/ Değişken	Yaş	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p
Kültür Toplam	1-22-29 yaş	38	3.45	.456	3;232	.249	.862
	2-30-37 yaş	101	3.50	.444			
	3-38-45 yaş	64	3.49	.367			
	4-46 yaş ve üzeri	30	3.53	.389			
Güç Kültürü	1-22-29 yaş	38	3.50	.439		.027	.994
	2-30-37 yaş	101	3.52	.488			
	3-38-45 yaş	64	3.51	.550			
	4-46 yaş ve üzeri	30	3.49	.514			
Rol Kültürü	1-22-29 yaş	38	3.39	.496		.423	.737
	2-30-37 yaş	101	3.50	.553			
	3-38-45 yaş	64	3.43	.489			
	4-46 yaş ve üzeri	30	3.47	.617			
Başarı Kültürü	1-22-29 yaş	38	3.26	.775		.367	.777
	2-30-37 yaş	101	3.33	.674			
	3-38-45 yaş	64	3.37	.562			
	4-46 yaş ve üzeri	30	3.42	.647			
Destek Kültürü	1-22-29 yaş	38	3.67	.800		.156	.926
	2-30-37 yaş	101	3.66	.666			
	3-38-45 yaş	64	3.68	.625			
	4-46 yaş ve üzeri	30	3.75	.631			

Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak için yapılan tek yönlü varyans analizinde, örgüt kültürü genel ortalamasında ve tüm boyutlar bazında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Tablo 3.18. den de izlenebileceği gibi örgüt kültürü genel ortalamasına ilişkin öğretmen algıları [$F(3-232) = .249$; $p > .05$]; güç kültürü boyutuna ilişkin öğretmen algıları [$F(3-232) = .027$; $p > .05$]; rol kültürü boyutuna ilişkin öğretmen algıları [$F(3-232) = .423$; $p > .05$]; başarı kültürü boyutuna ilişkin öğretmen algıları [$F(3-232) = .367$; $p > .05$] ve destek kültürü [$F(3-232) = .156$; $p > .05$] yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

3.2.2.3. Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının okulun çevresinin ekonomik durumuna göre incelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin örgüt kültürü algılarının, okulun çevresinin ekonomik durum değişkenine göre değişip değişmediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 3.19. da verilmiştir.

Tablo 3.19. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algılarının Okul Çevresinin Ekonomik Duruma Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyut/ Değişken	Ekonomik Durum	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Fark
Kültür Toplam	1-Düşük	74	3.44	.044	2;236	5.153	.006	Yüksek-Düşük Yüksek-Orta
	2-Orta	131	3.47	.038				
	3-Yüksek	32	3.71	.067				
Güç Kültürü	1-Düşük	74	3.52	.433		.306	.736	
	2-Orta	131	3.49	.524				
	3-Yüksek	32	3.56	.528				
Rol Kültürü	1-Düşük	74	3.51	.460		1.107	.332	
	2-Orta	131	3.42	.573				
	3-Yüksek	32	3.53	.493				
Başarı Kültürü	1-Düşük	74	3.20	.787		7.027	.001	Yüksek-Düşük Yüksek-Orta
	2-Orta	131	3.32	.586				
	3-Yüksek	32	3.71	.463				
Destek Kültürü	1-Düşük	74	3.55	.693		4.325	.014	Yüksek-Düşük
	2-Orta	131	3.66	.649				
	3-Yüksek	32	3.95	.667				

Tablo 3.19. incelendiğinde öğretmenlerin örgüt kültürü algıları okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre; Güç kültürü $[F(2-236) = ,306; p > .05]$ ve Rol kültürü $[F(2-236) = 1,107; p > .05]$ boyutunda anlamlı bir farklılık göstermezken; genelde $[F(2-236) = 5,153; p < .05]$ ve Destek kültürü $F(2-236) = 4,325; p < .05]$ ile Başarı kültürü $F(2-236) = 7,027; p < .05]$ boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Farklılığın kaynağını tespit etmek için yapılan Post Hoc testi sonuçlarına göre; örgüt kültürünün alt boyutlarında başarı kültürü boyutunda ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre okul çevresinin sosyo-ekonomik durumu yüksek düzeyde olanlarla hem orta hem de düşük düzeyde olanlar arasında yüksek grubun lehine anlamlı bir fark söz konusudur. Destek kültürü alt boyutunda ekonomik durumu yüksek olan grupla düşük olan grup arasında yüksek grup lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır. Ortalama kültür sonuçları incelendiğinde ekonomik durumu yüksek olan grupla orta ve düşük olan grup arasında yüksek grup lehine anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

3.2.2.4. Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının branşına göre incelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin örgüt kültürü algılarının, branş değişkenine göre değişip değişmediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 3.20. de verilmiştir.

Tablo. 3.20. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algılarının Branşlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyut/ Değişken	Branş	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p
Kültür Toplam	1-Sözel	123	3.48	.403	2;219	.309	.735
	2-Sayısal	61	3.46	.468			
	3-Beceri	36	3.53	.405			
Güç Kültürü	1-Sözel	123	3.50	.468		.171	.843
	2-Sayısal	61	3.46	.507			
	3-Beceri	36	3.47	.537			
Rol Kültürü	1-Sözel	123	3.46	.492		.838	.434
	2-Sayısal	61	3.38	.600			
	3-Beceri	36	3.52	.508			
Başarı Kültürü	1-Sözel	123	3.32	.663		.339	.713
	2-Sayısal	61	3.30	.717			
	3-Beceri	36	3.41	.585			
Destek Kültürü	1-Sözel	123	3.64	.707		.102	.903
	2-Sayısal	36	3.68	.674			
	3-Beceri	61	3.68	.610			

Tablo 3.20. de görülebileceği gibi öğretmenlerin örgüt kültürü algısı genelde ve tüm boyutlarda branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Tablo 3.20. den de izlenebileceği gibi örgüt kültürünün genel ortalamasına ilişkin öğretmen algıları [$F(2-219) = .309$; $p > .05$]; güç kültürü boyutuna ilişkin algıları [$F(2-219) = .171$; $p > .05$]; rol kültürü boyutuna ilişkin öğretmen algıları [$F(2-219) = .838$; $p > .05$]; başarı kültürü boyutuna ilişkin öğretmen algıları [$F(2-219) = .339$; $p > .05$]; destek kültürü boyutuna ilişkin öğretmen algıları [$F(2-219) = .102$; $p > .05$] branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

3.2.2.5. Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının okuldaki çalışma süresine göre incelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin örgüt kültürü algılarının, bulunduğu okuldaki çalışma süresine göre değişip değişmediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 3.21. de verilmiştir.

Tablo. 3.21. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algılarının Okuldaki Çalışma Süresine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyut/ Değişken	Okuldaki Çalışma Süresi	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p
Kültür Toplam	1-1-3 yıl	127	3.45	.426	2;216	1.390	.251
	2-4-6 yıl	58	3.48	.418			
	3-7 yıl ve üzeri	32	3.59	.405			
Güç Kültürü	1-1-3 yıl	127	3.47	.487		1.011	.365
	2-4-6 yıl	58	3.52	.491			
	3-7 yıl ve üzeri	32	3.61	.470			
Rol Kültürü	1-1-3 yıl	127	3.47	.504		.141	.869
	2-4-6 yıl	58	3.45	.540			
	3-7 yıl ve üzeri	32	3.51	.684			
Başarı Kültürü	1-1-3 yıl	127	3.26	.704		1.218	.298
	2-4-6 yıl	58	3.34	.637			
	3-7 yıl ve üzeri	32	3.46	.517			
Destek Kültürü	1-1-3 yıl	127	3.61	.723		.839	.434
	2-4-6 yıl	58	3.65	.605			
	3-7 yıl ve üzeri	32	3.78	.506			

Tablo 3.21. de görülebileceği gibi öğretmenlerin örgüt kültürü algısı genelde ve tüm boyutlarda okuldaki çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Tablo 3.21. den de izlenebileceği gibi örgüt kültürünün genel ortalamasına ilişkin öğretmen algıları [F(2-216)= 1,390; $p > .05$]; güç kültürü boyutuna ilişkin algıları [F(2-216)= 1.011; $p > .05$]; rol kültürü boyutuna ilişkin öğretmen algıları [F(2-216)= .141; $p > .05$]; başarı kültürü boyutuna ilişkin öğretmen algıları [F(2-216)= 1,218; $p > .05$]; destek kültürü boyutuna ilişkin öğretmen algıları [F(2-216)= ,839; $p > .05$] okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

3.2.2.6. Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının öğrenim durumuna göre incelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin örgüt kültürü algılarının, öğrenim durumu değişkenine göre değişip değişmediğine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 3.22. de verilmiştir.

Tablo 3.22. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algılarının Öğrenim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Analizi Sonucu

Boyut/ Değişken	Öğrenim Durumu	n	Ortalama Sırası	Sıra Toplamı	U	p
Kültür Toplam	Lisans	220	115.36	25378.5	1068.5	.126
	Lisansüstü	13	144.81	1882.5		
Güç Kültürü	Lisans	220	117.88	25934	1236	.408
	Lisansüstü	13	102.08	1327		
Rol Kültürü	Lisans	220	117.89	25935.5	1234.5	.407
	Lisansüstü	13	101.96	1325.5		
Başarı Kültürü	Lisans	220	114.42	25171.5	861.5	.016
	Lisansüstü	13	160.73	2089.5		
Destek Kültürü	Lisans	220	114.81	25259	949	.041
	Lisansüstü	13	154	2002		

Tablo 3.22. incelendiğinde, öğretmenlerin Güç kültürü ($U=1236$; $p>.05$), Rol kültürü ($U=1234$; $p>.05$) ve Ortalama kültür ($U=1086$; $p>.05$) düzeyleri öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermezken Başarı kültürü ($U=861$; $p<.05$) ile Destek kültürü ($U=.041$; $p<.05$) düzeyleri öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında yüksek lisans mezunu öğretmenlerin başarı ve destek kültürünü lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek algıladığı görülmektedir.

3.2.2.7. Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının görev yapılan okulun TEOG ortalamasına göre incelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin örgüt kültürü algılarının, görev yapılan okulun TEOG ortalamasına göre değişip değişmediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 3.23. te verilmiştir.

Tablo. 3.23. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Düzeylerinin Görev Yapılan Okulun TEOG Ortalamalarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyut/ Değişken	TEOG Ortalaması	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Fark
Kültür Toplam	1-Düşük	81	3.46	.419	2;234	2.296	.103	
	2-Orta	67	3.43	.418				
	3-Yüksek	89	3.57	.409				
Güç Kültürü	1-Düşük	81	3.49	.434		.075	.927	
	2-Orta	67	3.52	.517				
	3-Yüksek	89	3.51	.537				
Rol Kültürü	1-Düşük	81	3.49	.511		.372	.690	
	2-Orta	67	3.48	.584				
	3-Yüksek	89	3.42	.508				
Başarı Kültürü	1-Düşük	81	3.24	.810		5.084	.007	Yüksek-Düşük Yüksek-Orta
	2-Orta	67	3.23	.563				
	3-Yüksek	89	3.51	.529				
Destek Kültürü	1-Düşük	81	3.64	.717		3.003	.052	
	2-Orta	67	3.54	.642				
	3-Yüksek	89	3.79	.627				

Öğretmenlerin örgüt kültürü düzeyleri okulun TEOG ortalamasına göre; Güç kültürü [F(2-236)= ,075; p > .05], Destek kültürü F(2-236) = 3,003; p< .05] ile Rol kültürü [F(2-236)= ,372; p > .05] boyutunda ve genelde [F(2-236) = 2,296; p< .05] anlamlı bir farklılık göstermezken; Başarı kültürü F(2-236) = 5,084; p< .05] boyutunda anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Post Hoc testi sonuçlarına göre; örgüt kültürünün başarı kültürü alt boyutunda okulun TEOG ortalaması yüksek olan grupla hem orta hem düşük olan grup arasında anlamlı bir fark söz konusudur. Okulun TEOG ortalaması yüksek olan okullarda çalışan öğretmenler okulun TEOG başarıları düşük ve orta olan okullardaki öğretmenlere göre başarı kültürünü daha yüksek düzeyde algılamaktadır.

3.2.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Yorumlar

Ortaokul öğretmenlerinin örgüt kültürü algılarına göre en yüksek algılanan kültür boyutu destek kültürü olmuştur ve onu sırasıyla güç kültürü, rol kültürü ve başarı kültürü izlemiştir. Eldeki araştırmaya paralel olarak Ergül (2009) araştırmasında öğretmenlerin örgütsel kültür düzeylerinin ortalamalarını incelediğinde, destek kültürü puanlarının ortalamasının en yüksek, rol kültürü puanlarının ortalamasının en düşük olduğunu görmüştür. Erdoğan Gümüş (2011) de yaptığı çalışmada eldeki araştırmaya benzer sonuçlar elde ederek öğretmenlerin okullarındaki örgüt kültürü düzeyinin en yüksek destek kültüründe, en düşük güç kültüründe olduğunu tespit etmiştir.

Ancak İpek (1999) çalışmasında Resmi Liselerde örgüt kültürünün alt boyutlarının güç kültürü başta olmak üzere rol, başarı ve destek kültürü olarak sıralandığını; Özel Liselerde ise başarı kültürü başta olmak üzere güç, destek ve rol kültürü olarak sıralandığını belirlemiştir. Esinbay (2008) yönetici görüşlerine yönelik çalışmada örgüt kültürü alt boyutlarından en yüksek düzeyde algılanan boyutun görev kültürü boyutu olduğunu bunu sırasıyla başarı, destek ve bürokratik kültürün izlediğini ifade etmiştir. Süzer (2010) çalışmasında en yüksek ortalamaya sahip boyut görev kültürü bulurken sırasıyla bürokratik, başarı ve destek kültürünün onu izlediğini görmüştür. Süzer'in (2010) araştırmasında en düşük ortalamaya sahip olan destek kültürü eldeki araştırmada en yüksek ortalamaya sahip boyut olmuştur. Pulat (2010) araştırmasında örgüt kültürünün alt boyutlarına ilişkin yaptığı betimsel istatistikler sonucunda öğretmenlerin çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algılarında, başarı boyutunun en yüksek ortalamaya sahip olduğunu ve rol boyutu, destek boyutu ile güç boyutunun onu takip ettiğini belirlemiştir. Karaduman'ın (2014) yaptığı çalışmada boyutlar arasında en yüksek ortalamaya sahip boyut rol kültürü iken en düşük ortalama güç kültürü boyutuna aittir. Yaprak Kaya (2015) çalışmasında ilköğretim öğretmenlerinin algılarına göre en başat örgüt kültürü boyutunun görev kültürü olduğunu; görev kültüründen sonra sırasıyla destek, başarı ve bürokratik kültür geldiğini tespit etmiştir.

Eldeki araştırmanın sonuçlarına göre destek kültürü en yüksek düzeyde algılanan örgütsel kültür boyutu olmuştur. Hofstede (1980) çalışmasında Türkiye'nin toplumcu bir kültür yapısına sahip olduğunu belirlemiştir. Destek kültürünün en yüksek puanı almasında toplumsal kültürün etkisi bulunabilir. Destek kültürü örgütlerde istenilen bir kültürdür denilebilir. Çünkü destek kültüründe ilişkiler daha samimi, kurum ortamı daha demokratiktir. Kararlar işbirliği içerisinde alınır ve uygulanır. Yardımlaşma ön plandadır. Böyle bir kurum ortamı çalışanları örgütle ilgili kararlarda görüş bildirme, örgütteki sorunlara çözüm üretme davranışını destekleyebileceği için çalışan sessizliğinin azalmasında etkili olabilir. Araştırma sonucunda güç kültürü boyutu ikinci olarak en yüksek algılanan boyut olmuştur. Bunun sebebi de Türkiye'nin toplumcu kültür olmasına karşın güç mesafesinin yüksek olması olabilir. Hofstede (1980) araştırmasında Türkiye'nin otoriter ve merkeziyetçi yönetim anlayışına sahip olduğunu ve Türkiye'de güç mesafesinin yüksek olduğunu belirlemiştir. Araştırmanın sonucunda en düşük kültür boyutu ise başarı kültürü olmuştur. Başarı kültürünün düşük olması Milli Eğitim Sistemindeki ödüllendirme ve terfi sisteminin yetersizliğinden kaynaklanabilir. Öğretmenler elde ettikleri başarılarının

karşılığını alamayınca zamanla başarı kültüründen uzaklaşarak onun yerine destek kültürüne yönelmiş olabilir.

Öğretmenlerin örgüt kültürü algısı cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yurttakal (2007), Esinbay (2008), Ergül (2009), Şanal (2009), Pulat (2010), Güzel (2010), Çit (2012), Yalınkılıç (2012), Ruçlar (2013), Altuğ (2014) ve Karaduman (2014) tarafından yapılan araştırmaların bulguları eldeki araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

Buna karşılık Şahin (2003), Kara (2006), Fırat (2007), Uslu (2010), Erdoğan Gümüş (2011) çalışmalarında kadınların örgüt kültürü algısının erkeklerden daha yüksek olduğunu belirlemiş ve kadınların örgüt kültürünü daha olumlu değerlendirdiklerini belirtmişlerdir. Görmən (2012), Tanrıöğen (2013), Yaprak Kaya (2015) ise çalışmalarında erkek öğretmenlerin puanlarının kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmış ve erkek öğretmenlerin örgüt kültürünü daha olumlu algıladıklarını ifade etmişlerdir.

Eldeki araştırmanın sonuçlarına göre kadın ve erkek öğretmenlerin okullarının kültürlerine ilişkin benzer algıya sahip olmaları okullarındaki uygulamaların cinsiyete göre ayırım yapılmaksızın gerçekleştirilmesinden kaynaklanabilir. Diğer yandan kadın ve erkek öğretmenler arasında güçlü bir iletişim olduğu ve algıların bu nedenle birbirine benzediği de düşünülebilir.

Öğretmenlerin örgüt kültürü algısı yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yılmaz (2009), Yalınkılıç (2012), Uç'un (2013) yaptıkları benzer araştırmalarda elde edilen bulgular bu bulguyu destekler niteliktedir. Eldeki araştırmada okullardaki destek kültürü algısının yüksek olması sebebiyle öğretmenler arasında gelişen informal ilişkiler sonucunda yaş değişkeni örgüt kültürü algısında etkisiz hale gelmiş olabilir. Öğretmenler yaşça küçük olsun büyük olsun demokratik bir ortamda, yardımlaşma ve işbirliği duygusu içerisinde hareket ettikleri için örgüt kültürü algılarının oluşmasında da benzer tavır sergilemiş olabilir.

Fırat (2007) çalışmasında ilköğretim öğretmenlerinin okul kültürü algısının yaş değişkenine göre farklılaştığını tespit etmiştir. Buna göre okul kültürü alt boyutlarından "Demokratik Yönetim ve Katılım" boyutunu en olumlu bulanların en genç; "Bütünleşme ve Aidiyet" boyutunu en olumlu değerlendirenlerin en genç ile en yaşlı; diğer boyutlar ile "Okul Kültürünün" genelini en olumlu bulanların ise en yaşlı öğretmenler olduğunu saptamıştır. Tüm boyutlar ile "Okul Kültürünün" genelini en olumsuz bulanların ise 31-40 yaş arası öğretmenler olduğunu görmüştür. Ergül (2009) araştırmasında örgüt kültürünün Rol alt boyutunda yaş değişkenine göre anlamlı farklılık görmüştür. 25 yaş ve altı grubu ile hem 26-30 yaş grubu arasında hem de 31-35 yaş grubu arasında 25 yaş ve altı grubu lehine bir anlamlı bir fark bulmuştur. Ruçlar (2013) araştırmasında yaş değişkenine göre 21-30 ile 31-35 olan öğretim elemanlarının "Rol Faktörü" alt boyutunda algıları anlamlı bulunmuştur. Karaduman (2014)'ın çalışmasında katılımcıların yaşlarına göre örgüt kültürü alt boyutlarında farklılık Rol alt boyutu dışında hiçbir alt boyutta anlamlı bulunmamıştır. Söz konusu farklılığın yaşları 21-30 olan grupla 31-40 olan grup arasında yaşları 31-40 olan

grup lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Arabacı (2014) yaptığı çalışmada yaş değişkenine göre örgüt kültürünün “Destek kültürü, Bürokratik kültür ve Başarı kültüründe” anlamlı bir farklılıkla karşılaşmazken “Görev kültürü” alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğunu grmştir. Söz konusu farklılıkların hem 20-30 yaş ile 41-50 yaş öğretmenler arasında hem de 31-40 yaş ile 41-50 yaş arasında 41-50 yaş öğretmenlerin lehine gerçekleştiğini saptanmıştır. Altuğ (2014) araştırmasında örgüt kültürü alt boyutlarından “Destek, Başarı ve Bürokratik kültür” boyutlarının yaşa göre değişmemesine rağmen “Görev kültürü” boyutunda yaş ilerledikçe ortalama puanların arttığını ortaya koymuştur. Bu alışmalar eldeki çalışmayı desteklemeyen çalışmalar olmuştur.

Öğretmenlerin rgt kültürü algıları okul çevresinin ekonomik durumu değişkenine göre farklılaşmaktadır. Okuldaki ailelerin sosyo ekonomik durumunu yüksek olarak algılayan öğretmenlerin düşük veya orta olarak algılayanlara göre başarı kültürü ve ölçek geneli kültür algısı daha yüksektir. Okul evresi sosyo-ekonomik durumu yüksek olan okullarda çalışan öğretmenler destek kültürünü sosyo-ekonomik düzeyi düşük okullarda çalışanlardan daha yüksek algılamaktadır. Bu bulgulara göre okul çevresinin sosyo-ekonomik durumu yükseldikçe algılanan örgüt kültürü de güçlenmektedir. Özellikle okuldaki başarı kültürü ekonomik durumun yüksek olmasıyla yakından ilgilidir.

şahin (2003) doktora çalışmasında okulun çevresinin sosyo-ekonomik durumlarına göre okul müdürlerinin örgüt kültürü algılarında anlamlı bir fark tespit edememiştir. Fakat aynı çalışmada ilköğretim okulu ğretmenlerinin okulun çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre örgüt kültürü algılarında bir farklılığa rastlamıştır. Buna göre sosyo-ekonomik durumu düşük okullarda çalışan öğretmenler örgüt kültürünü orta düzeydeki okullarda çalışan öğretmenlere göre daha olumlu değerlendirmekte ayrıca ekonomik durumu st düzeyde olan okullarda çalışan öğretmenler de ekonomik durumu düşük ve orta düzeyde olan okullardaki öğretmenlere göre daha olumlu değerlendirmektedir. Uç (2013) yaptığı çalışmada örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin rgt Kültürü Becerileri leğinden aldıkları puanların örgüt kültürü alt boyutlarının algılanan gelir gzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yaptığı analizlerde “G, Rol, Başarı ve Destek” alt boyutlarının hiçbirinde anlamlı bir fark bulamamıştır. Altuğ (2014) yaptığı çalışmada öğretmenlerin hane halkı gelir düzeyi değişkenine göre örgüt kültürü algılarında anlamlı bir değişiklik olup olmadığına ilişkin yaptığı analizler sonucunda “Destek, Görev, Başarı kültürü ile Bürokratik” kültürde anlamlı bir farka ulaşamamıştır.

Başarı kültüründe yer alan maddelere göre başarmak için risk stlenilebilir, başarı velilerce takip edilir, başarıda ödüllendirme esastır ve herkes yaptığının karşılığını alır. Destek kültüründe ise kararları birlikte alma, informal ilişkiler, demokratik bir ortam, yardımlaşma ve işbirliği söz konusudur. Başarı ve destek kültürünün bu özelliklerinin olduğu hatırlanırsa sosyo ekonomik çevresi yüksek okullarda çalışan öğretmenlerin daha katılımcı bir yönetim ve daha organik bir yapı algıladıkları düşünülebilir. Eğitim rgtlerinde öğrenen örgüt ve demokratik ortam özelliklerini de yansıtan bu özelliklerin sosyo ekonomik açıdan alt ve orta düzey ailelerin çocuklarının okudukları okullarda da olması istenen ve özlenen bir durumdur.

Öğretmenlerin örgüt kültürü algısı branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Eldeki çalışmanın sonuçlarına benzer nitelikte Özkan (2007), Yurttakal (2007), Esinbay (2008), Yüksel (2009), Güzel (2010), Pulat(2010), Toytok (2014) ve Yaprak Kaya (2015) çalışmasında öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının branş değişkenine göre hiçbir alt boyutta farklılaşmadığını saptamıştır.

Alp (2007) çalışmasında öğrenen örgüt kültürü algısının görev alanı değişkenine göre incelenmesinde branş öğretmenlerinin algılamasının sınıf öğretmenlerinin algılamasından yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Erdoğan Gümüş (2011) öğretmenlerin örgütsel kültür ölçeği alt boyutlarından rol ve destek alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulamazken, güç ve başarı alt boyutlarının ortalamasının ve algısının branş öğretmenlerinde, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Çit (2012) araştırmasında öğretmenlerin örgütsel kültür ölçeği alt boyutlarının branş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak için yaptığı analizlerde öğretmen algılarının branş değişkenine göre güç ve destek alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlamazken rol ve başarı kültürü alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğunu gözlemlemiştir. Rol kültürü alt boyutunda ortalamalar arasındaki farka göre, kuyumculuk öğretmenlerinin, diğer öğretmenlere göre yönetim gücünün etkin olduğunu; başarı kültürü alt boyutunda ise giyim öğretmenlerinin, diğer öğretmenlere göre başarı ortamını desteklediğini tespit etmiştir. Yalınkılıç (2012) araştırmasında branş değişkenine göre öğretmenlerin örgüt kültürü algısında anlamlı bir farklılık olduğunu görmüştür. Buna göre sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre okuldaki örgüt kültürünü daha güçlü algıladığı sonucuna varmıştır. Altuğ (2014) çalışmasında öğretmenlerin örgüt kültürü algısının görev kültüründe farklılaşmadığını fakat destek, başarı kültürü ile bürokratik kültürde farklılaştığını; branş öğretmenlerinin algılarının sınıf öğretmenlerinin algılarından yüksek olduğunu tespit etmiştir. Sözü edilen araştırmalar eldeki araştırmadan farklı olarak meslek liselerinde ya da sınıf öğretmenlerini de içine alan örneklerde yapılmış olduğu için farklı bulgulara ulaşılmış olabilir. Eldeki çalışmaya göre öğretmenlerin örgüt kültürü algıları onların branşlarından etkilenmemektedir.

Öğretmenlerin örgüt kültürü algısı okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Öğretmenlerin genel kültür algısı yüksek olduğu için ortaokulların örgüt kültürünün güçlü olduğu söylenebilir. Güçlü örgüt kültürüne sahip bu okullar okula yeni katılan üyelerin örgüt kültürünü çabuk benimsemesini sağladığı için anlamlı bir fark bulunamamış olabilir. Eldeki çalışmayı destekler nitelikte Ergül (2009), Çit (2012), Uç (2013), Toytok (2014), Erdoğan Gümüş (2011) öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının alt boyutlar bazında farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak için yaptıkları analizler sonucunda öğretmenlerin çalıştığı okuldaki hizmet yılına göre örgüt kültürünün hiçbir alt boyutunda (Güç, Rol, Başarı ve Destek kültürü) anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya çıkarmıştır.

Pulat (2010) çalışmasında öğretmenlerin bulundukları okuldaki görev sürelerinin okulun kültürüne ilişkin algılarında herhangi bir farklılaşmaya neden olup olmadığını saptamak amacıyla yapmış olduğu analizler sonucunda bulunan okuldaki görev süresine

göre öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algıları arasında bir fark olduğunu saptamıştır. Bulunulan okuldaki görev süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algıları, bulunulan okulda 11 ve üzeri yıldır görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarından daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca Uslu (2010) yaptığı çalışmada kurumdaki çalışma süresine göre akademisyenlerin örgüt kültürü alt boyutlarına ilişkin algılarının ‘yönetim’ alt boyutunda 1-5 yıl ile 6-10 yıl arasında 1-5 yıl lehine; 6-10 yıl ile 16 ve üstü yıl arasında 16 ve üstü yıl lehine; ‘çalışma ortamı- değişikliklere uyum’ alt boyutunda 16 ve üstü yıl ile 1-5 yıl ve 6-10 yıl arasında 16 ve üstü yıl lehine; ‘işbirliği-iletişim’ alt boyutunda 1-5 yıl ile 16 ve üstü yıl arasında 16 ve üstü yıl lehine; maddi kültür öğeleri, tören, toplantılar ve dil alt boyutunda 1-5 yıl ile 11-15 yıl arasında 11-15 yıl lehine, 1-5 yıl ile 16 ve üstü yıl arasında 16 ve üstü yıl lehine olduğu sonucuna varmıştır. Bu araştırmalar eldeki araştırmayı desteklememektedir.

Öğretmenlerin örgüt kültürü algısı öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Araştırma sonucuna göre yüksek lisans mezunu öğretmenler destek ve başarı kültürünü lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek algılamaktadır. Eğitim düzeyi arttıkça öğretmenlerin kurumlarda istenilen kültür olan destek ve başarı kültürü algılarının da daha olumlu olduğu gözlenmektedir. Bu açıdan incelendiğinde öğretmenlerin lisansüstü eğitim alması Milli Eğitim tarafından teşvik edilmelidir.

Eldeki çalışmaya benzer nitelikte sonuçlar elde eden Altuğ (2014) eğitim durumu değişkenine göre öğretmenlerin örgüt kültürü alt boyutlarından “Bürokratik kültür” boyutunda lisans mezunu öğretmenler ile yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında yüksek lisans mezunu öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varmıştır. Ergül (2009) çalışmasında örgüt kültürünün güç alt boyutunda anlamlı bir farklılık görmüştür. Farklılık lisans eğitimi alan öğretmenler lehine olmuştur. Pulat (2010) öğretmenlerin eğitim durumları değişkenine göre, çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olduğunu saptamıştır. Eğitim durumu önlisans olan öğretmenlerin, çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algıları, eğitim durumu lisansüstü olan öğretmenlerin algılarından daha yüksektir. Eldeki araştırmadan farklı olarak Şahin (2003), Erdoğan Gümüş (2011), Ruçlar (2013) ise araştırmalarında eldeki araştırmadan farklı olarak öğrenim durumu değişkenine göre katılımcıların örgüt kültürü algılarının değişmediğini gözlemlemiştir.

Öğretmenlerin örgüt kültürü algısı okulun TEOG başarısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Okulun TEOG başarısı arttıkça okuldaki başarı kültürü algısı da artmaktadır. Liselere geçişte uygulanan sınav sistemi okulların kültürünü de etkilemiş olabilir. Sınav başarısı için yapılan çalışmalar ve alınan kararlar öğretmenlerin kültür algılarını da etkileyerek TEOG başarısı yüksek okullarda başarı kültürünün de yüksek algılanmasına temel oluşturmuş olabilir.

3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik davranışları ile örgüt kültürü algıları arasındaki ilişkiye yönelik bulgular yer almaktadır. Tablo 3.24. te Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Sonuçları sunulmuştur.

Tablo 3.24. Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Davranışı ve Örgüt Kültürü Algıları Arasındaki İlişki için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı Sonuçları

	Kabullenici Sessizlik	Korunmacı Sessizlik	Korunmacı Sessizlik	Güç Kültürü	Rol Kültürü	Başarı Kültürü	Destek Kültürü	Ortalama Kültür	Ortalama Sessizlik
KS1	-								
KS2	,575**	-							
KS3	-,177**	-,231**	-						
GK	,093	,105	,044	-					
RK	,097	,071	,064	,541**	-				
BK	-,120	-,210**	,217**	,165*	,063	-			
DK	-,208**	-,334**	,278**	,123	,013	,754**	-		
OK	-,093	-,195**	,250**	,516**	,493**	,830**	,806**	-	-
OS	,714**	,660**	,439**	,131*	,129*	-,029	-,098	,015	-

KS1: Kabullenici Sessizlik, **KS2:** Korunmacı Sessizlik, **KS3:** Korunmacı Sessizlik, **GK:** Güç Kültürü, **RK:** Rol Kültürü, **BK:** Başarı Kültürü, **DK:** Destek Kültürü, **OK:** Ortalama Kültür, **OS:** Ortalama Sessizlik p değeri .05* düzeyinde ve .01** düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 3.24 incelendiğinde öğretmenlerin kabullenici sessizlik davranışı ile korunmacı sessizlik davranışı ($r = .58$; $p < .01$) arasında orta düzeyde pozitif yönde; kabullenici sessizlik davranışının korunmacı sessizlik davranışı ($r = -.18$; $p < .01$) ve destek kültürü ($r = -.21$; $p < .01$) ile arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkilerinin olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin korunmacı sessizlik davranışı ile korunmacı sessizlik davranışı ($r = -.23$; $p < .01$) ve başarı kültürü arasında düşük negatif yönlü ilişki ($r = -.21$; $p < .01$); destek kültürü ($r = -.33$; $p < .01$) ile arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin korunmacı sessizlik davranışının; başarı kültürü ($r = .22$; $p < .01$) ve destek kültürü ($r = .28$; $p < .01$) ile düşük düzeyde, pozitif yönde anlamlı ilişkilerinin olduğu bulunmuştur. Güç kültürünün; rol kültürü ($r = .54$; $p < .01$) ile orta düzeyde ve başarı kültürü ile ($r = .17$; $p < .05$) düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı

ilişkilerinin olduğu anlaşılmaktadır. Başarı kültürünün, destek kültürü ile pozitif yönde yüksek düzeyde ($r = .75$; $p < .01$) anlamlı ilişkilerinin olduğu tespit edilmiştir. Ortalama kültür ile korunmacı sessizlik arasında negatif ve düşük düzeyde ($r = -.19$; $p < .01$), korunmacı sessizlik ile pozitif yönde ve düşük düzeyde ($r = .25$; $p < .01$); kültür alt boyutlarından rol kültürü ile pozitif yönde ve düşük düzeyde ($r = .49$; $p < .01$), güç kültürü ile pozitif yönde orta düzeyde ($r = .51$; $p < .01$) ve başarı kültürü ($r = .83$; $p < .01$) ile destek kültürü ($r = .80$; $p < .01$) arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ortalama sessizlik ile kabullenici sessizlik arasında yüksek ve pozitif yönde bir ilişki ($r = .71$; $p < .01$) olurken korunmacı sessizlik ($r = .66$; $p < .01$) ile orta, korunmacı sessizlik ($r = .43$; $p < .01$) alt boyutuyla orta ve pozitif yönde bir ilişkiye sahiptir. Ortalama sessizlik ile örgüt kültürü alt boyutlarının ilişkisi incelendiğinde hem güç kültürü ($r = .13$; $p < .05$) hem rol kültürüyle ($r = .12$; $p < .05$) pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir.

Korelasyon sonuçlarını bir tablo ile ifade etmek gerekirse aşağıdaki tabloda örgütsel sessizlik ve örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi özetleyen tablolara yer verilmiştir.

Tablo 3.25. Örgütsel Sessizlik Algısının Örgüt Kültürü ve Alt Boyutlarıyla Arasındaki İlişki

Örgütsel Sessizlik Boyutları	İlişkisi Olan Boyutlar	İlişkinin Yönü ve Düzeyi
Sessizlik Toplam	Güç Kültürü	Düşük Pozitif
	Rol Kültürü	Düşük Pozitif
Kabullenici Sessizlik	Destek Kültürü	Düşük Negatif
Korunmacı Sessizlik	Başarı Kültürü	Düşük Negatif
	Destek Kültürü	Orta Negatif
	Ortalama Kültür	Düşük Negatif
Korunmacı Sessizlik	Başarı Kültürü	Düşük Pozitif
	Destek Kültürü	Düşük Pozitif
	Ortalama Kültür	Düşük Pozitif

Tablo 3.25. incelendiğinde en yüksek düzeyde ilişkiye sahip iki boyutun negatif yönlü ve orta düzeyde bir ilişkiye sahip olan korunmacı sessizlik ve destek kültürü olduğu görülmektedir.

Tablo 3.26. Örgüt Kültürü Algısının Örgütsel Sessizlik ve Alt Boyutlarıyla Arasındaki İlişki

Örgütsel Kültürü Boyutları	İlişkisi Olan Boyutlar	İlişkinin Yönü ve Düzeyi
Kültür Toplam	Korunmacı Sessizlik	Düşük Negatif
	Korumacı Sessizlik	Düşük Pozitif
Başarı Kültürü	Korunmacı Sessizlik	Düşük Negatif
	Korumacı Sessizlik	Düşük Pozitif
Destek Kültürü	Kabullenici Sessizlik	Düşük Negatif
	Korunmacı Sessizlik	Orta Negatif
	Korumacı Sessizlik	Düşük Pozitif

Tablo 3.26. incelendiğinde örgüt kültürünün destek kültürü boyutu ile korunmacı sessizlik arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu buna karşılık başarı kültürü ve toplam kültürün sessizlik alt boyutlarıyla arasında düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir.

3.3.1. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Yorumlar

Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik davranışı ile örgüt kültürü arasında bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Buna göre güç kültürü ve rol kültürü örgütsel sessizliği artırmaktadır. Destek ve başarı kültürü ise kabullenici ve korunmacı sessizliği azaltırken korunmacı sessizliği artırmaktadır.

Sarıkaya (2013) araştırmasında kabul edilen sessizlik ile savunmacı (korunmacı) sessizlik arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki, kabul edilen sessizlik ile korumacı sessizlik arasında negatif yönde zayıf bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca korumacı sessizliğin, savunmacı (korunmacı) sessizlikle arasında negatif yönde düşük bir ilişki olduğunu görmüştür. Bu sonuçlar bizim araştırmamızla tamamen uyum göstermektedir. Koşar (2008) araştırmasında öğretmenlerin algılarına göre, destek kültürü ile başarı kültürü arasında anlamlı ve yüksek düzeyde ilişki bulmuştur. Erdoğan Gümüş (2011) yaptığı çalışmada öğretmenlerin örgüt kültürü ölçeğinde yer alan boyutlar; güç kültürü, rol kültürü, başarı ve destek kültürü algıları arasında istatistiksel açıdan pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğunu tespit etmiştir. Buna göre örgüt kültürü ölçeğinde yer alan bir boyuta ilişkin öğretmenlerin algıları arttıkça diğer örgüt kültürü boyutlarına ilişkin algıların da yükseldiğini ifade etmiştir. Bu bulgu araştırmayı destekler niteliktedir.

Araştırmaya başlarken örgütsel sessizlikle örgüt kültürü arasında en azından orta düzeyde bir ilişki olduğu beklentisi içindeyken bulgular bu beklentiyi destekler nitelikte olmamıştır. Yalnızca korunmacı sessizlikle destek kültürü arasında orta düzeyde ve negatif

ilişki bulunmuştur. Sessizliğin önemli bir öncülünün yönetsel uygulamalar ve örgüt kültürü olduğu ya da sessizliğin örgüt kültürünü etkileyebileceği düşüncesi bu araştırmada güçlü olarak desteklenmemiştir. Ancak bulgular değerlendirilirken Türkiye'nin OHAL ortamında olduğu, ciddi bir darbe tehdidi geçirdiği, bu nedenle de öğretmenlerin özellikle sessizlik davranışlarının bundan da etkilenebiliyor olabileceği göz önünde tutulmalıdır. Çünkü öğretmenler OHAL kapsamında Kanun Hükmünde Kararnameler ile kolayca görevlerinden uzaklaştırılabilmektedir.



4. BÖLÜM

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı olarak ortaya konmuş sonuçlar ile bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen çözüm önerilerine yer verilmiştir.

4.1. Tartışma ve Sonuçlar

4.1.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Sessizlik Algısına İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Öğretmenler kabullenici sessizliği düşük düzeyde algılamaktadır. Örgütsel sessizliğin “Kabullenici Sessizlik” alt boyutunda en yüksek düzeyde algılanan madde “Benimle ilgili olmadığı için değişime yönelik yapılan öneriler hakkında konuşmakta isteksizimdir.” ifadesi iken en düşük düzeyde algılanan madde “Beni alakadar etmediğini düşündüğüm için, buradaki işlerin nasıl daha iyi yapılabileceği konusundaki görüşlerimi ifade etmekten kaçınıyorum.” ifadesi olmuştur. Öğretmenler kendilerini ilgilendirmediklerini düşündüğü konularda görüşlerini açıklamama davranışını daha çok göstermektedir. Bu durum yöneticilerin karar alma konusunda öğretmenlere karşı sergilemiş olduğu tutumdan kaynaklanabilir. Çünkü öğretmen kendini ilgilendirmedik durumlarda sessizlik davranışı göstermektedir. Eğer yönetici örgütte kararları kendi alıyorsa ve öğretmenlerin görüşlerine değer vermiyorsa öğretmenler de kendini örgütten bağımsız olarak görerek örgütteki sorunların kendini ilgilendirmedik düşüncesine kapılabilir.

Örgütsel sessizliğin alt boyutlarına yönelik yapılan betimsel istatistikler sonucunda “Korunmacı Sessizlik” alt boyutu öğretmenler tarafından düşük düzeyde algılanmaktadır. Bu boyuttaki sorulara bakarak öğretmenlerin yöneticilerin baskısını üzerlerinde hissettiğinden yöneticilerin vereceği tepkilerden korktuğundan görüşlerini gizledikleri düşünülebilir. Bu, yöneticinin benimsediği yöneticilik tarzıyla yakından ilgili olabilir. Korunmacı sessizlikte en yüksek puana sahip madde “Yöneticimin tepkisinden korktuğum veya çekindiğim için değişime ilişkin fikirlerimi ileri sürmem ve konuşmam.” ifadesidir. “Yöneticimin tepkisinden korktuğum veya çekindiğim için ortaya çıkan problemlere yönelik çözümlerimi geliştirmekten çekinirim.” ifadesi ise en düşük ortalamaya sahip madde olmuştur. Ortaokul öğretmenleri yöneticilerinin vereceği tepkilerden korktuğu için değişime ilişkin görüşlerini ifade etmekten kaçınıyor olabilir. Dolayısıyla yöneticiler okuldaki değişimi başlatan ve sürdüren yegane unsur olarak algılandığı için öğretmenler bu konularda görüşlerini bildirmiyor olabilir.

Öğretmenler korumacı sessizliği yüksek düzeyde algılamaktadır. Öğretmenler kurumlarını ve meslektaşlarını korumak, kurumlarına ilişkin bilgileri saklamak için sessizlik davranışını yüksek düzeyde gösteriyor olabilir. “Korumacı Sessizlik boyutu maddeleri arasında görece en üst düzeyde “Bu kuruma ve iş arkadaşlarımla ilgili gizli kalması gereken bilgileri en uygun şekilde muhafaza ederim.” ifadesi olmuştur. “Korumacı Sessizlik” boyutu

maddeleri arasında görece en düşük düzeyde olan madde ise “Bu kurum ve iş arkadaşlarımla olan bağlara dayanarak, gizli kalması gereken bilgileri kendime saklarım.” ifadesi olmuştur.

Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik algılarına göre en başat sessizlik boyutu “Korumacı Sessizlik” olmuş ve onu sırasıyla kabullenici sessizlik ile korunmacı sessizlik izlemiştir. Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik düzeyi korunmacı sessizlik ve kabullenici sessizlik alt boyutlarında düşük seviyedeysen korunmacı sessizlik alt boyutunda yüksek düzeydedir. Öğretmenler genel olarak çalıştığı kurumu, arkadaşlarını korumak amacıyla yüksek derecede örgütsel sessizlik davranışı göstermektedir. Öğretmenleri korunmacı sessizlik davranışına iten sebepler arasında yöneticiden korkma, okul kültürünün okulun çıkarlarını zedelememek için konuşulmaması gerektiğini empoze etmesinden kaynaklı olabilir. Sebep her ne olursa olsun öğretmenlerin sessiz kalması kesinlikle istenmeyen bir durumdur. Örneğin bir öğrenci okulda taciz edilme gibi olumsuz bir durum yaşadı. Okulun imajını kötü etkileme, arkadaşının adını kötülememe, okulunu koruma adına bir öğretmenin gördüklerini, düşüncelerini dile getirmemesi istenilmeyecek bir durumdur. Diğer yandan öğretmenler yenilik ve gelişmelerin öncüsü olmaları gerektiği için hiçbir konuda sessiz kalmamaları beklenir.

Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik algıları genel ortalamada ve kabullenici sessizlik, korunmacı sessizlik ve korunmacı sessizlik alt boyutlarında cinsiyet, yaş, branş ve öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Öğretmenlerin algısına göre okul çevresi sosyo-ekonomik durumu düşük olan okullarda çalışan öğretmenler sosyo- ekonomik durumu orta seviyedeki okullarda çalışanlara göre kabullenici sessizlik davranışını daha yüksek düzeyde sergilemektedir. Korumacı sessizlik alt boyutunda da okul çevresi sosyo-ekonomik durumu düşük olan okullarda çalışan öğretmenler sosyo ekonomik düzeyi orta olan okullarda çalışanlara göre daha yüksek düzeyde korunmacı sessizlik davranışı göstermektedir. Bu sonuçlara göre ekonomik durumu düşük düzeyde olanların örgütü ve kendini korumaya dayalı sessizlik davranışını daha çok gösterdiği söylenebilir.

Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik algıları okuldaki çalışma süresine göre kabullenici sessizlik boyutunda anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bulunduğu okulda 7 yıl ve üstü çalışan öğretmenler hem 4-6 yıl hem de 1-3 yıl çalışan öğretmenlere göre kabullenici sessizlik davranışını daha az sergilemektedir. Bulgulara göre okuldaki çalışma süresi arttıkça kabullenici sessizlik azalmaktadır. Bulunduğu okulda daha kıdemli olan öğretmenler kıdemi az olan öğretmenlere göre daha az sessizlik davranışı göstermektedir. Bu sonucun elde edilmesi okuldaki çalışma süresi fazla olan öğretmenlerin kendilerine güvenmelerinden kaynaklanabilir.

Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik algıları okulun TEOG sonuçları değişkenine göre ölçek genelinde ve korunmacı sessizlik boyutunda anlamlı bir farklılık göstermezken; kabullenici sessizlik ve korunmacı sessizlik alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Örgütsel sessizliğin “Kabullenici Sessizlik” alt boyutunda TEOG

ortalaması düşük olanlarla orta olanlar arasında orta grup lehine anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. “Korumacı Sessizlik” boyutunda TEOG ortalaması düşük olan grupla hem orta hem yüksek grup arasında anlamlı bir ilişki söz konusudur. Okul TEOG başarısı düşük okullar, okul TEOG başarısı orta ve yüksek olan okullardan daha yüksek düzeyde korumacı sessizlik davranışı göstermektedir. Ülkemizde başarılı bir okul algısı genellikle merkezi sınavla en iyi liselere en çok öğrenciyi yerleştiren okullarla özdeşleşmiş durumdadır. Okulun sosyal, sanatsal ve kültürel faaliyetleri, yarışmalarda elde ettiği başarılar maalesef okulun başarılı olmasında pek de önemli görülmemektedir. Ayrıca okul TEOG başarısının düşük olmasının sebebinin öğretmen olduğuna dair birtakım düşünceler öne sürülmektedir. Bu tutumlar öğretmenlerin arkadaşlarını başkalarına karşı koruması gerektiği görüşünü yerleştirmekte olabilir.

4.1.2. Ortaokul Öğretmenlerinin Örgüt Kültürü Algısına İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Ortaokul öğretmenlerinin örgüt kültürü algısının alt boyutlara ilişkin yapılan betimsel istatistikler sonucunda güç kültürü maddelerine verdikleri puanlar incelendiğinde maddelerin orta ve yüksek düzey puan aralığında ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenler yönetimin gücünü yüksek düzeyde üzerlerinde hissetmektedir. Bu şekilde güç kültürünün öğretmenler tarafından yüksek algılanması istenilen bir durum değildir. Yöneticilerin okulda yenilikleri ve değişimleri başlatan, anlaşmazlıkları kendi lehine çözen, elindeki yasal yetki ve güçleri öğretmenler aleyhinde kullanabilen, öğretmenlerin ters düşmek istemediği kişiler olarak algılandığı bir kültür ortamında düşüncelerini özgürce ifade etmesi, yeni ve yaratıcı fikirler ortaya koyması beklenemez. Güç kültürü boyutunda en yüksek düzeyde algılanan madde “Olup biten her şey yönetimin denetimindedir.” ifadesi iken “Ast-üst arasındaki ilişkiler çok resmi (mesafeli) dir.” ifadesi en düşük ortalamaya sahip madde olmuştur. Ortaokul öğretmenleri yönetimin gücünü üzerlerinde hissettiğinden yönetimden habersiz herhangi bir davranış sergileyemediğinden ve kararlarını özgür bir şekilde alamadığından böyle bir sonuç ortaya çıkmış olabilir. Yönetim ve öğretmenler arası ilişkilerin resmi olmamasına rağmen yönetim okuldaki değişim ve gelişimi kendisi yönlendirmek istemektedir. Bu durum öğretmenlerin düşüncelerini özgürce ifade etmelerini engelleyebileceği, yapacakları etkinlikleri kısıtlayabileceği, problemlere çözüm üretme konusunda yapacağı davranışları sınırlandırabileceği için istenilen bir durum değildir. Ayrıca öğretmenlerin görüşlerine göre standart sapma değeri en yüksek, ortalama puanı en düşük ikinci madde ise “Yöneticiler sadakati teşvik eder ve ödüllendirir.” ifadesidir. Ortaokul öğretmenleri yöneticileri tarafından takdir görmediklerini ve ödüllendirilmediklerini düşünmektedir. Oysa yöneticilerin öğretmenlerin iyi davranışlarını takdir etmesi ve ödüllendirmesi gerekir. Çünkü güçlü ve etkili okul kültürü yaratmak için çeşitli törenlerin yapılması söz konusudur. Bu şekilde okul çalışanları arasındaki bağlar güçlendirilir. Ayrıca öğretmenler başarılarının karşılığını aldıkları zaman yeni düşünceler, görüşler üretmeye daha istekli olurlar. Tam tersi durumda ise yaptıklarının hiçbir zaman görülmediği, okula olan katkılarının fark edilmediği, başarısının önemli olmadığı inancını ve tutumunu geliştirerek bundan sonraki problem ve

olaylar karşısında görüş bildirmeme, çalışmaya isteksiz olma, kararlara katılmama gibi örgütsel sessizliği tetikleyici davranışlara yönelebilir.

Örgüt kültürü alt boyutlarından rol kültürüne ilişkin betimsel analizler sonucunda rol kültürü boyutundaki maddelerin çoğunluğu öğretmenler tarafından yüksek düzeyde algılanmıştır. Buna göre öğretmenler okul yöneticilerinin her şeyi ayrıntılı olarak planladığını, herkesin yerinin ve her anının bilindiğini, ayrıca yöneticilerin sık sık kendilerini kurallara uyması konusunda uyardığını düşünmektedir. Bu durum öğretmenlerin özgürce hareket etmelerini engelleyebileceği için bir dezavantaj olarak görülebilir. Diğer bir açıdan bakıldığında ise okulda bir planlılık söz konusudur. Okuldaki herkes nerede nasıl davranacağı konusunda bilgi sahibidir. İşlerin yapılması gereken tarih önceden belirlenmiştir. Bu okulun düzeni, işleyişi, işlerin aksamaması ve zamanında yapılması ayrıca ani bir kriz durumunda yapılacak müdahalelerin gecikmesini önleyebileceği için okula yarar sağlayabilir. Rol kültürü boyutunda maddelerin aldığı puanlar incelendiğinde “İşlerin zamanında ve kurallara göre yapılmasına önem verilir.” maddesi en yüksek düzeyde algılanmıştır. En düşük düzeyde algılanan madde ise “Yönetim, asıl işlerden çok ayrıntılarla uğraşır.” ifadesi olmuştur. Ortaokul öğretmenleri okulda işlerin zamanında yapılmasına çok önem verildiği görüşündedir. Her ne kadar yönetimin asıl işlerden çok ayrıntılarla uğraştığı yönündeki algı en düşük düzeyde algılsa da rol kültürü boyutunda maddelerin çoğunluğunun ortalamasının yüksek düzeyde algılandığı görülmektedir.

Ortaokul öğretmenleri okullarının başarı kültürünü orta düzeyde algılamışlardır. Bu durum liselere geçişte sınav merkezli bir sistemin uygulanıyor olmasından kaynaklanabilir. Çünkü okulların başarısı liseye yerleştirdiği öğrenci sayısı ile eşdeğer tutulmaktadır. Okulun sosyal ve kültürel faaliyetlerde, çeşitli yarışmalarda elde ettiği başarılar ne yazık ki göz ardı edilmektedir. Bu sebeple öğretmenler okullarının başarılı olmasını istediği ve bu amaçla herkesin elinden geleni yapması gerektiği görüşündedir. Lakin öğretmenler herkesin işini iyi yapmasının karşılığını alamadığını düşünmektedir. Bu düşünce yöneticilerin davranışlarından kaynaklanabildiği gibi Milli Eğitim Sisteminin ödüllendirme sistemindeki eksikliklerden de kaynaklanabilmektedir. Çünkü MEB’in öğretmen ödüllendirme ve terfi sistemi olarak kullanılan kariyer yönelimi bulunmaktadır. Ayrıca bu sistemde öğretmenlerin birtakım ödülleri alabilmesinin yolu da yöneticiden geçmekte, yöneticinin eline bırakılmış durumdadır. Sonuç itibarıyla ortaokul öğretmenleri başarı kültürünü orta düzeyde algılamaktadır. Bu da Uşak’taki ortaokullarda güçlü bir başarı kültürü olmadığının göstergesidir. Başarı kültürü boyutundaki maddelerin puanları incelendiğinde en yüksek puana sahip madde “Herkes başarı düzeyinin yüksek olmasını ister.” ifadesidir. “Güçlü bir rekabet söz konusudur.” ifadesi ise öğretmenlerden en düşük düzeyde algılanmıştır.

Öğretmenlerin birbirini destekleyen, işbirliği içerisinde çalışma esasına dayanan destek kültürünü yüksek düzeyde algıladığı görülmektedir. Destek kültürünün öğretmenler tarafından yüksek düzeyde algılanması olumlu bir durumdur. Çünkü böyle bir kültür ortamında yöneticiler her türlü görüşe açıktır, kararlar hep birlikte alınır, herkes kendini örgütün bir parçası olarak görür, işbirliğine dayalı gelişme söz konusudur. Ortaokul öğretmenleri okullarındaki destek kültürünü yüksek düzeyde algılamasına rağmen

“Başarılar kadar başarısızlıklar da paylaşılır.” ifadesi en düşük ortalamaoya sahip madde olmuştur. Öğretmenlerin algılarının bu yönde olması okul için bir dezavantajdır. Çünkü bazı öğretmenler yapacağı bir davranış karşısında hatalı olma korkusuyla yenilikçi ve yaratıcı fikirler üretip uygulamaktan vazgeçebilir, okulda başarısızlığın sorumlusu olmamak için pasif durumda kalarak okulun gelişmesine katkıda bulunmayabilir. Destek kültürü boyutunun maddelerinin aldığı puanlar incelendiğinde “Herkes görev yaptığı eğitim kurumunun başarısı için sorumluluk duyar.” ifadesi en yüksek ortalamaoya sahip madde; “Başarılar kadar, başarısızlıklar da paylaşılır.” ifadesi en düşük düzeyde algılanan madde olmuştur.

Ortaokul öğretmenlerinin örgüt kültürü algılarına göre en başat kültür boyutu “Destek Kültürü” olmuş ve onu sırasıyla güç kültürü, rol kültürü ve başarı kültürü izlemiştir. Ortaokul öğretmenlerinin örgüt kültürü algıları başarı alt boyutunda orta düzeydeyken diğer alt boyutlarda yüksek düzeydedir. Destek kültürü öğretmenler arasında karşılıklı iletişim ve işbirliğine dayalı bir kültürdür. Örgütte formal ilişkilerden çok informal ilişkiler görülmektedir. Bu kültüre sahip okullarda kararlar yönetim tarafından dayatılmaz ve kararlar alınırken karşılıklı iletişim içinde herkes söz sahibi olur. Bu kültürün yoğun olarak görüldüğü örgütlerde örgüte bağlılık söz konusudur. Bu kültür, örgütlerde istenilen bir kültürdür denilebilir. Destek kültürünün en yüksek puanı alması toplumsal kültürün etkisinden kaynaklanabilir. Hofstede (1980) yaptığı araştırmada Türkiye’nin toplumcu bir kültür yapısına sahip olduğunu dile getirmiştir. Toplumsal kültürümüzde işbirliğine ve yardımlaşmaya dayalı toplumcu bir kültür söz konusudur. “Bir elin nesi var iki elin sesi var, yalnız taştan duvar olmaz” gibi toplumda günlük hayatta sıkça kullanılan bu gibi sözlerle kültürümüz yardımlaşmanın önemini öğretmekte bizi bu yöndeki davranışlara itmektedir. Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarında ikinci sırayı güç kültürü almıştır. Öğretmenler okul ortamında yöneticilerin ağırlığını yüksek düzeyde hissetmektedir. Öğretmenler arasında iletişim, yardımlaşma söz konusu iken yönetimin de gücünü göstermekten geri kalmayıp, okulda otoritesini kurmuş olduğu söylenebilir. Hofstede (1980) aynı araştırmasında Türkiye’nin Güç Mesafesi yüksek bir ülke olduğunu belirlemiştir. Güç mesafesi yüksek ülkelerde otoriter ve merkeziyetçi bir yönetim anlayışı söz konusudur. MEB’in yapılanması da otoriter ve merkeziyetçi olduğu için böyle bir sonuç ortaya çıkmış olabilir. Eldeki araştırmaya paralel olarak Karataş (2009) Uşak ilindeki eğitim kurumlarında yürüttüğü “Eğitim Yönetiminde İş Değerleri ve Örgüt Kültürü” isimli çalışmasında eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgüt kültürü tiplerinden en baskın olarak klan kültürünü algıladıkları sonucuna ulaşmıştır. Klan Kültürü, arkadaşça ve paylaşımcı bir çalışma ortamının yaratıldığı, “biz” duygusunun hakim olduğu, örgütün bir aile gibi kurulduğu kültürü ifade eder. Bu kültürde liderler de baskı unsuru olarak görülmeyip akıl hocası veya bir aile büyüğü olarak düşünülmektedir. Öğretmenler tarafından ikinci olarak ise hiyerarşi kültürü yoğun olarak benimsenmiştir. Bu kültür tipinde düzen ve kurallar önemlidir, bürokratik ve mekanik bir yapılanma söz konusudur. Bu algının Milli Eğitimin işleyişinin resmi ve kurallara bağlı olması ile bürokratik bir yapıya sahip olmasından kaynaklanabileceği öne sürülmüştür.

Ortaokul öğretmenlerinin örgüt kültürü algıları genel ortalamada ve güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü, destek kültürü alt boyutlarında cinsiyet, yaş, branş ve okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Ortaokul öğretmenlerinin örgüt kültürü algıları ekonomik durum değişkenine göre güç kültürü ve rol kültürü boyutunda anlamlı bir farklılık göstermezken; başarı kültürü, destek kültürü alt boyutlarında ve genel kültürde anlamlı bir farklılık göstermektedir. Örgüt kültürünün alt boyutlarından başarı kültürü boyutunda çevresinin ekonomik düzeyi yüksek olan ortaokullardaki öğretmenler ile hem orta hem de düşük düzeydeki okullarla düzeyi yüksek grubun lehine anlamlı bir fark söz konusudur. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan ailelerin öğrencisinin okuduğu okullarda başarı kültürünün daha yüksek algılandığı gözlenmektedir. Bunun nedeni okulun çevresinin beklentilerinin okul kültürünü yönlendirmesinden kaynaklanabilir. Bu ailelerin ve öğrencilerin özellikleri öğretmenleri, okulun amaçlarını ve dolayısıyla okulun kültürünü etkilemiş olabilir. Destek kültürü alt boyutunda ekonomik durumu yüksek olan grupla düşük olan grup arasında yüksek grup lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan okulların destek kültürü de yüksek algılanmaktadır. Bu durumda sosyo-ekonomik düzeyi yüksek öğrencilerin olduğu okullarda çalışan öğretmenler birlikte hareket eden, okulun amaçları etrafında bütünleşmiş ve bu amaçları gerçekleştirmek için işbirliği içinde ve istekle uğraşan öğretmenlerdir. Ortalama kültür sonuçları incelendiğinde ekonomik durumu yüksek olan grupla orta ve düşük olan grup arasında yüksek grup lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre okul çevresinin sosyo-ekonomik durumu yükseldikçe algılanan örgüt kültürünün de güçlendiği söylenebilir. Özellikle okuldaki başarı kültürü ekonomik durumun yüksek olmasıyla yakından ilgilidir.

Ortaokul öğretmenlerinin örgüt kültürü algıları öğrenim durumu değişkenine göre başarı kültürü, destek kültürü ve ortalama kültür düzeyleri öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu farkın sıra ortalamaları dikkate alındığında yüksek lisans mezunu öğretmenlerin başarı ve destek kültürü algılarının lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksek olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir. Araştırma sonucuna göre eğitim düzeyi arttıkça öğretmenlerin kurumlarda istenilen kültür olan destek ve başarı kültürü algılarının da daha olumlu olduğu gözlenmektedir. Bu açıdan incelendiğinde öğretmenlerin lisansüstü eğitim alması Milli Eğitim Bakanlığı tarafından teşvik edilmelidir.

Ortaokul öğretmenlerinin örgüt kültürü algıları okulun TEOG sonuçları değişkenine göre güç kültürü, rol kültürü, destek kültürü boyutlarında ve ortalama kültürde anlamlı bir farklılık göstermezken; başarı kültürü alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermektedir. Örgüt kültürünün başarı kültürü alt boyutunda okulun TEOG ortalaması yüksek olan grupla hem orta hem düşük olan grup arasında anlamlı bir fark söz konusudur. TEOG ortalaması yüksek olan okullarda çalışan öğretmenler TEOG başarısı düşük ve orta olan okullardaki öğretmenlere göre başarı kültürünü daha yüksek düzeyde algılamaktadır. Okulun TEOG başarısı arttıkça okuldaki başarı kültürü algısı da artmaktadır. Liselere geçişte uygulanan merkezi sınav sistemi okulların sahip olduğu kültürü de yakından etkilemektedir. Çünkü

aileler, öğrenciler, yöneticiler ve sonuçta öğretmenlerin beklentileri ve çalışmaları sınavı başarı ile atlatabilme üzerinde yoğunlaşmıştır. Çocuğunun başarılı olması için elinden gelen her şeyi yapacak veliler, okulun adını duyurmak isteyen yöneticiler ve öğrencisini en iyi üst öğretim kurumuna yerleştirerek iş doyumuna ulaşmak isteyen öğretmenler hep aynı nokta üzerinde odaklanmış ve bu durum sonuçta okulun kültürünün başarı kültürü şeklinde oluşmasının gerekçesi haline gelmiş olabilir.

4.1.3. Ortaokul Öğretmenlerinin, Sessizlik Davranışları ile Örgüt Kültürü Algıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma ve Sonuçlar

Ortaokul öğretmenlerinin sessizlik davranışı ile örgüt kültürü algıları arasındaki ilişki incelendiğinde kabullenici sessizlik davranışı ile korunmacı sessizlik davranışı arasında orta düzeyde pozitif yönde; kabullenici sessizlik davranışının korunmacı sessizlik davranışı ve destek kültürü ile arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkilerinin olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgulara göre okullarda destek kültürü arttıkça kabullenici sessizlik davranışı azalmaktadır. Kabullenici sessizlik davranışında birey daha çok kendisini ilgilendirmede ve söylediklerinin örgütünde fark yaratmayacağı inancı içerisinde görüşlerini ifade etmekten kaçınmaktadır. Bu davranışın destek kültürüyle yakından ilgisi vardır. Başta okul yöneticisinin sergilediği tutumlar çalışanı sessizliğe itebilmektedir. Okul yöneticisi güç kültürünü benimsemişse kararları kendisi alan, çalışanların ise sadece o kararları uygulamakla görevli olduğu; çalışanın etliye sütlüye karışmaması gerektiğini aba altından sopa göstererek ima eden kişi ise çalışan da okulun kararlarına karışmayacak, problemler karşısında görüş bildirmeyecek ve sessizlik davranışına yönelecektir. Tam tersi bir kültür ortamında ise yönetici her davranışıyla çalışanların görüşlerinin değerli olduğunu hissettir, onları yeni görüşler üretmesi konusunda destekler, okuldaki kararlara bizzat onları uygulayacak olan kişileri de katarsa öğretmenler de sessizlik davranışını bir kenara bırakıp okulun gelişimi ve olumlu değişimi için candan çaba göstereceklerdir. Bir başka açıdan bakılırsa öğretmenler sessiz kalmadıkça yönetici davranışları ve okul kültürünün değişeceği düşünülebilir.

Öğretmenlerin korunmacı sessizlik davranışı ile korunmacı sessizlik davranışı, başarı kültürü ve destek kültürü arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişkileri olduğu görülmektedir. Yani örgütte algılanan destek kültürü ve başarı kültürünün artması korunmacı sessizlik davranışının azalmasını sağlayacaktır. Çünkü destek ve başarı kültürü öğretmenlerin işbirliğine ve yardımlaşmasına dayanan, güven duygusunun hakim olduğu demokratik kültürler demektir. Böylesi kültür ortamlarında öğretmenlerin korkmasını gerektirecek bir yönetici de söz konusu değildir. Yöneticiler öğretmenleri desteklemekte, başarı için ödüllendirmekte ve öğretmenleri başarıya teşvik etmektedir. Tabii ki böyle bir kültür ortamında öğretmenler görüşlerini rahatça açıklayabilir. Okullarımızda olmasını istediğimiz kültür ortamı da bu yöndedir. Öğretmenlerin yenilikçi görüş ve düşüncelerini destekleyici, onlara güven veren demokratik yönetici ve ortamlar olursa öğretmenler kendilerini korumak için sessiz kalma ihtiyacı duymayacaktır. Bu şekilde örgütte olan sessizlik davranışı azalıp yok olabilecektir. Ya da öğretmenler sessiz kalmadıkça yöneticiler otoriterlikten uzaklaşarak başarı ya da destek odaklı davranışlara yöneliyor olabilirler.

Öğretmenlerin korumacı sessizlik davranışının; başarı kültürü ve destek kültürü ile düşük düzeyde, pozitif yönde anlamlı ilişkilerinin olduğu bulunmuştur. Özetlemek gerekirse başarı ve destek kültürü arttıkça düşük seviyede de olsa korumacı sessizlik artabilmektedir. Bu öğretmenlerin kendini okulla bütünleştirmesi, elde ettiği başarıların yöntemlerini başkalarıyla paylaşmak istememesi sonucunda okulunu korumak adına bazı bilgileri saklaması şeklinde korumacı sessizliğe yönelmesinden kaynaklanabilir.

Güç kültürünün; rol kültürü ile orta düzeyde ve başarı kültürü ile düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişkilerinin olduğu anlaşılmaktadır. Başarı kültürünün, destek kültürü ile pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı ilişkilerinin olduğu tespit edilmiştir. Buna göre okulun başarısı arttıkça okuldaki destek kültürü, dolayısıyla öğretmenler arası işbirliği ve yardımlaşma esasına dayanan diğer bir ifadeyle istenilen kültür olan destek kültürü de yükselecektir. Bu durum okulun başarısı için öğretmenlerin birbirinden yardım alması, işbirliği içerisinde çalışması ve bu şekilde zümreler arası bağları kuvvetlendirerek destek kültürünün oluşmasına zemin hazırlamasından kaynaklı olabilir. Başarı kültürü ile destek kültürü arasında pozitif ve yüksek bir ilişkinin olması okul için avantajlı bir durumdur. Okulda başarıya odaklanma artarken diğer yönden birbirini destekleme, yardımlaşma ve işbirliği de artacak olumlu bir kültür havası içinde okulun amaçları gerçekleştirilecektir.

Örgüt kültürünün ölçek geneli ile korumacı sessizlik arasında negatif ve düşük düzeyde, korumacı sessizlik ve rol kültürü ile pozitif yönde ve düşük düzeyde, güç kültürü ile pozitif yönde orta düzeyde ve başarı kültürü ile destek kültürü arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre korumacı sessizliğin azalması algılanan kültürün güçlü ve etkili bir kültür olmasıyla ilişkilidir. Destek kültürünün ve başarı kültürünün okulun genel kültürünü pozitif yönde etkileyen en önemli iki kültür boyutu olduğu düşünülebilir. Bu sonuçlardan hareketle okullardaki korumacı sessizlik azaltılmak isteniyorsa okulda başarı ve destek kültürünün oluşturulması gerektiği söylenebilir. Bu konuda en büyük görev okul yöneticilerine düşmektedir. Okulda başarı ve destek kültürüne dayalı etkili bir okul kültürü oluşturulduğu takdirde okullarda var olan korumacı sessizliğin de azalarak zamanla ortadan kalkabileceği umut edilebilir.

Örgütsel sessizliğin ölçek geneli ile kabullenici sessizlik arasında yüksek ve pozitif yönde bir ilişki olurken korumacı sessizlik ile orta, korumacı sessizlik alt boyutuyla orta ve pozitif yönde bir ilişkiye sahiptir. Buna göre okullardaki sessizlik davranışı sessizlik alt boyutlarıyla yakından ilgilidir. Özellikle kabullenici sessizlik davranışı arttıkça öğretmenlerin sessizlik davranışı da artmaktadır. Bu durumda öncelikle okullarda var olan “Ne yapsam sonuç değişmiyor, yöneticim benim görüşlerimle ilgilenmiyor bildiğini okuyor, toplantıda ne kadar konuşsam da boş hiçbir şey çözüme kavuşmuyor” şeklindeki öğretmen inançlarını kırmak gerekmektedir. Bu inançları kırmakta en büyük görev okul yöneticisine düşmektedir. Okul yöneticileri, öğretmenlerin kararların uygulanmasında bizzat görevli olduğunu; öğretmenleri kararlara katarsa öğretmenlerin uygulama konusunda daha çok istekli olacağını ve çaba göstereceğini bilmelidir. Ayrıca uygulamadaki aksaklıkların birinci ve en yakın tanığının öğretmenler olduğunu, problemlere karşı en iyi ve gerçekçi

Çözümlerin yine öğretmenler tarafından sunulabileceğini anlamalıdır. Onların sessizlik davranışını azaltıcı bir kültür ortamı hazırlamalıdır.

Örgütsel sessizliğin ölçek geneli ile örgüt kültürünün alt boyutlarının ilişkisi incelendiğinde hem güç kültürü hem rol kültürüyle pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Bundan hareketle okullardaki kültür güç veya rol kültürü ağırlıklı oluşturulmuş ise örgütteki sessizlik davranışı da buna bağlı olarak artmaktadır.

4.2. Öneriler

4.2.1. Uygulamacılar İçin Öneriler

1. Bu araştırmanın sonucuna göre ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik davranışı gösterdiği ve özellikle örgütsel sessizliğin korumacı sessizlik boyutunda yüksek düzeyde örgütsel sessizlik davranışının ortaya çıktığı görülmektedir. Bu konuda yöneticilerin ve öğretmenlerin farkındalıklarını artırmaya yönelik çalışmalar yapılabilir (Yüksek lisansa yönlendirme, çalıştay ve seminer düzenleme gibi).

2. Okullarda görevli olan müdürler örgütsel sessizliği azaltmak için öğretmenlerin görüşlerini rahatça ifade edebileceği demokratik ortamlar yaratmalıdır.

3. Okul müdürleri öğretmenlerde örgütsel sessizliğin olumsuz sonuçları konusunda farkındalık oluşturmalı, örgütteki hususlarla ilgili sessiz kalmamalarını, okulda karar alma sürecine katılmalarını, görüşlerini esirgemeyerek ifade etmelerini sağlamalı ve bu duruma engel olabilecek noktalarda gerekli önlemleri alınmalıdır.

4. Okul müdürleri öğretmenlerdeki sessizlik davranışının özellikle kabullenici sessizlik davranışıyla yakından olduğunu bilmeli, öğretmenlerin örgütte fark yaratamayacağına yönelik inançlarını değiştirmek için öğretmenlere ve onların görüşlerine değeri verdiğini her zaman hissettirmelidir.

5. Okul müdürlerine örgüt kültürünün eğitim-öğretim açısından son derece önemli olduğunun farkına varmalarını sağlama, okulda etkili bir örgüt kültürü oluşturma ve sürdürme konusunda eğitimler verilmelidir.

6. Okul müdürleri okuldaki ast-üst ilişkilerinde demokratik bir ortamlar oluşturulmalı, öğretmenlere daha özgür davranma fırsatı tanınmalı, öğretmenleri okul yönetimi ve işleyişi ile ilgili kararlara katılma konusunda desteklemelidir.

7. Okul müdürleri okullarında güç ve rol kültürü boyutlarına yakın bir kültür oluşturmak yerine başarı ve destek kültürü boyutları temel alınmış bir kültür oluşturmalıdır.

4.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Bu araştırma Uşak ili merkez ilçesinde görev yapan ortaokul öğretmenlerini kapsamaktadır. Araştırmanın örneklem grubu genişletilerek Uşak ili diğer ilçelerinde görev yapan öğretmenler üzerinde çalışma yapılabilir.
2. Bu araştırmanın evreni değiştirilerek diğer illerde görev yapan öğretmenler üzerinde araştırma yapılabilir.
3. Bu araştırma ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik davranışı ile örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi belirlemeye yöneliktir. Araştırmanın konusu farklı kademelerdeki devlet okullarında, üniversitelerde veya özel okulları kapsayacak şekilde uygulanabilir.
4. Bu araştırmada kullanılan bağımsız değişkenler değiştirilerek veya üzerine yenileri eklenerek (yöneticinin liderlik özellikleri, sendikaya üyelik, toplumsal kültür) örgütsel sessizlik ve örgüt kültürü ile ilgili çalışmalar yürütülebilir.
5. Bu araştırma öğretmenlerin örgütsel sessizlik ve örgüt kültürü arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılmasının yanında öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeylerini de belirlemeye dönüktür. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışı gösterdiği tespit edilmiştir. Farklı bir çalışmayla öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışının altında yatan nedenler araştırılabilir.
6. Bu araştırmada nicel veri toplama yöntemleri kullanılmıştır. Aynı konu nitel yöntemlerle de desteklenerek karma yöntemle yeni bir araştırma yapılabilir.
7. Ailelerin sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan okullarda kabullenici sessizlik daha az, korumacı sessizlik daha fazla bulunmuştur. Ailelerin sosyo-ekonomik durumunun öğretmenleri neden bu şekilde etkilediği araştırılabilir.

KAYNAKLAR

- Acaray, A., Çekmecelioğlu, H. G., Akturan, A. (2015). Örgüt Kültürü ile Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *The Journal of Academic Social Science Studies*, s. 32, ss. 139-157.
- Açıkalın, A. (1993). *Toplumsal Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği*, Pegem Akademi Yayıncılık: Ankara.
- Afşar, L. (2013). *Örgütsel Sessizlik ve Örgütsel Güven İlişkisi: Konuya İlişkin Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Akkaşoğlu, N. (2015). *Ortaöğretim Okullarında Öğretmenlerin Örgüt Kültürüne İlişkin Görüşleri ve Okul Yönetimine Katılma Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Akıncı, Z. B.(2003). *Kurum Kültürü ve Örgütsel İletişim*, İletişim Yayınları: İstanbul.
- Alganer, Ç. Ü. (2000). *Örgütlerin Kuruluş Dönemlerinde Örgüt Oluşturma Sırasında Karşılaştıkları Sorunlar*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Algın, İ. (2014). *Üniversitelerde Örgütsel Sessizlik*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Alioğulları, Z. D. (2012) *Örgütsel Sessizlik ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişki –Bir Uygulama*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Erzurum.
- Alparslan, A.M. (2010). *Örgütsel Sessizlik İklimi Ve İşgören Sessizlik Davranışları Arasındaki Etkileşim: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Öğretim Elemanları Üzerinde Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Alp, A. (2007). *İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Algıları (İstanbul İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Altuğ, G. (2014). *Okullarda Örgüt Kültürü İle Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Apak, F. (2016). *Okul Yöneticilerinin Gücü Kullanma Biçimleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Düzeyleri Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

- Arabacı, H. (2014). *Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının ve Örgüt Kültürünün Tükenmişlik Üzerine Etkisi (Kız Meslek Liselerinde Bir Araştırma, İstanbul İli Avrupa Yakası Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Yedi Tepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Arlı, D.(2011). *Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Örgüt Kültürü Algıları ve Örgütsel Güven Düzeyleri Açısından İncelenmesi*, Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir.
- Aşan, Ö., Aydın E. M. (2006) *Örgüt Kültürü*. H. Can (Ed.), *Örgütsel Davranış İçinde* (s.413-443). Arıkan Yayınları: Denizli.
- Aydın, M. (2013) *Eğitimde Örgütsel Davranış*, Gazi Kitabevi: Ankara.
- Aydın, F. (2016). *Ortaokul Yöneticilerinin Kullandıkları Örgütsel Güç Türleri Ve Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Davranışları*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Denizli.
- Ayık, A. (2007). *İlköğretim Okullarında Oluşturulan Okul kültürü İle Okulların Etkililiği Arasındaki İlişki (Erzurum İli Örneği)*, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Erzurum.
- Aytaç, S. (2000). *İnsanı Anlama Çabası: Psikolojiye Giriş*, Ezgi Kitabevi: Bursa.
- Atasever, M. (2013). *Yıldırmanın Örgütsel Sessizlik Üzerine Etkisi ve İşletmelerde Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Denizli.
- Bakan, İ., Büyükbeşe, T., Bedestenci, Ç. (2004). *Örgüt Sırlarının Çözümünde Örgüt Kültürü Teorik ve Amprik Yaklaşım*, Aktüel Yayınları: İstanbul.
- Balcı, A. (2001). *Etkili Okul, Okul Geliştirme, Kuram Uygulama ve Araştırma*, Pegem A Yayıncılık: Ankara.
- Baş, T. (2008). *Anket*, Seçkin Yayıncılık: Ankara.
- Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü*, Ekinoks Yayınları: Ankara.
- Bayram, T.Y. (2010). *Üniversitelerde Örgütsel Sessizlik*, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bolu.
- Batmunkh, M. (2011). *Liderlik Tarzları İle Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişki ve Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Berberoğlu, G. (1991). *Karşılaştırmalı Yönetim*, Anadolu Üniversitesi İİBF Yayınları: Eskişehir.

- Bildik, B. (2009). *Liderlik Tarzları, Örgütsel Sessizlik ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü: Gebze.
- Brinsfield, C. T. (2009). *Employee Silence: Investigation of Dimensionality, Development of Measures, and Examination of Related Factors*, Doktora Tezi, The Ohio State University: USA.
- Bowen, F. ve Blackmon, K. (2003) Spirals of Silence: The Dynamic Effects of Diversity on Organizational Voice, *Journal of Management Studies*, c.40, s.6, ss.1393-1417.
- Boz, H. A. (1999). Kitle İletişim Araçları ve Suskunluk Sarmalı, *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, c. 32, s. 1, ss. 41-48.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Pegema Yayıncılık: Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Pegema Yayıncılık: Ankara.
- Can, A (2014). *Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*, Pegema Yayıncılık: Ankara.
- Çakal, G. (2016). *Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Okul Yönetimine Katılma ile Örgütsel Sessizlik Algıları Arasındaki İlişki (Tekirdağ İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Bolu.
- Çakıcı, A. (2007). Örgütlerde Sessizlik: Sessizliğin Teorik Temelleri ve Dinamikleri, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, c.16, s.1, ss. 145-162.
- Çakıcı, A. (2008). Örgütlerde Sessiz Kalınan Konular, Sessizliğin Nedenleri ve Algılanan Sonuçları Üzer İne Bir Araştırma, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, c.17, s.1, ss. 117-134.
- Çakıcı, A. (2010). *Örgütlerde İşgören Sessizliği, Neden Sessiz Kalmayı Tercih Ediyoruz*, Detay Yayıncılık: Ankara.
- Çakır, H. (2017). *İsmek Hayat Boyu Öğrenme Merkezi Öğretmenlerinin Örgüt Kültürü Algıları ile İş Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Çalık C., Şehitoğlu E. (2006). Okul Müdürlerinin İnsan Kaynakları Yöntemi İşlevlerini Yerine Getirebilme Yeterlilikleri, *Milli Eğitim Dergisi*, ss. 94-109.

- Çaloğlu, D.Ö. (2014). *Örgütsel Sessizlik ve Kültürel Değişkenler Üzerine Ampirik Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Çavuşoğlu, S. ve Köse, S. (2016). Örgüt Kültürünün Örgütsel Sessizlik Davranışına Etkisi, *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, c.18, s. 1, ss. 115-146.
- Çelik, V. (1993). Eğitim Yönetiminde Örgütsel Kültür ve Önemi, *Amme İdaresi Dergisi*, c.26, s. 2, ss. 135-145.
- Çelik, M. (2007). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi: Erzurum.
- Çevik, M. S. (2016). *Örgüt Kültürünün Yabancılaşma Üzerindeki Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Siirt.
- Çit, G. (2012). *İstanbul İli Avrupa Yakası Endüstri Meslek Liselerinde Çalışan Meslek Grubu Öğretmenlerinin Yönetime Katılma Düzeyleri ile Örgüt Kültürü Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Çitli, İ. İ. (2015). *Örgütsel Sessizlik İle Tükenmişlik Arasındaki İlişki ve Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Deal, T.E., Kennedy, A. (1982). *Corporate Cultures*, Massachusetts: Addison-Wesley Publishing.
- Doğan, B. (2012). *Örgüt Kültürü*, Beta Yayınları: İstanbul.
- Doğan, E.Ş. (2013). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık*, Türkmen Kitabevi: İstanbul.
- Dönmez, E. (2016). *Örgütsel Sosyalleşme ile Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Denizli.
- Durak, İ. (2012). *Korku Kültürü ve Örgütsel Sessizlik*, Ekin Yayınevi: Bursa.
- Durak, İ. (2014). “Örgütsel Sessizliğin Demografik ve Kurumsal Faktörlerle İlişkisi: Öğretim Elemanları Üzerine Bir Araştırma”, *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, c.28, s.2, ss. 89-108.
- Ehtiyar, R. ve Yanardağ, M. (2008). “Organizational Silence: A Survey on Employees Working in a Chain Hotel”, *Tourism and Hospitality Management*, c.14, s.1, ss.51-68.

- Erdoğan, İ. (1991). *İşletmelerde Davranış*, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayın No: 242, İstanbul.
- Erdoğan, İ. (2012). *Pozitivist Metodoloji ve Ötesi*, Erk Yayıncılık: Ankara.
- Erdoğan Gümüş, A. (2011). *İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Yönetime Katılma Düzeyleri ile Örgüt Kültürü Düzeylerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yedi Tepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Eren, E. (2001). *Yönetim ve Organizasyon: Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar*, Beta Yayınevi: İstanbul.
- Eren, E. (2012). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, Beta Yayınları: İstanbul.
- Erenler, E. (2010). *Çalışanlarda Sessizlik Davranışının Bazı Kişisel ve Örgütsel Özelliklerle İlişkisi: Turizm Sektöründe Bir Alan Araştırması*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Ergül, E. B. (2009). *Genel Liselerde Örgüt Kültürü İle İş Değerleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma (Üsküdar İlçesi Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Erkmen, T. (2010). *Örgüt Kültürü*, Beta Yayınları: İstanbul.
- Eroğlu, A.H., Adıgüzel, O. ve Öztürk, U.C. (2011). “Sessizlik Girdabı ve Bağlılık İkilemiİlgören Sessizliği İle Örgütsel Bağlılık İlişkisi ve Bir Araştırma”, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, c.16, s.2, ss. 97-124.
- Erol, G. (2012). *Liderlik Tarzları ve Örgütsel Sessizlik İlişkisi: Otel İşletmelerinde Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Balıkesir.
- Esinbay, E. (2008). *İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü (Balıkesir İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Balıkesir.
- Fırat, N. (2007). *Okul Kültürü ve Öğretmenlerin Değer Sistemleri*, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Gökalp, Z. (1996). *Türkçülüğün Esasları*, Kültür Bakanlığı Yayınları: İstanbul.
- Görmen, M. (2012). *Örgüt Kültürünün Örgütsel Sinizm Tutumları Üzerine Etkisi ve Bir Uygulama*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- 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.

- Güçlü, N. (2003). Örgüt Kültürü, *Kırgızistan Manas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, s.6, ss. 147-159.
- Gül, H. ; Özcan, N. (2011). *Mobbing ve Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişkiler: Karaman İl Özel İdaresinde Görgül Bir Çalışma*, 107-134.
- Güney, S. (2011). *Örgütsel Davranış*, Nobel Yayınları: Ankara.
- Güvenç, B. (1991). *İnsan ve Kültür*, Remzi Kitabevi: Ankara.
- Güzel, G. (2010). *Resmi İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgüt Kültürüne İlişkin Algıları (A ve D Sınıfı Hizmet Bölgesi Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Burdur.
- Harbalıoğlu, M. (2014). *Örgütsel Sessizlik ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişki: Konaklama İşletmeleri Üzerine Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Hatchett, D. Y. (2010). *The Impact of School Culture, Teacher Job Satisfaction and Student Attendance Rates on Academic Achievement of Middle School Students*. Doctor of Philosophy. Department of Leadership Foundations, University of Louisville, Kentucky.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's Consequences*, Sage, Newbury Park.
- Hofstede, G., Hofstede, G.J., Minkov, M. (2010). *Cultures and Organizations: Software of the Mind*, Third Edition. New York: McGraw-Hill.
- Hoy, W. K. ve Miskel C. G. (2010). *Eğitim Yönetimi* (Çev. S. Turan), Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- İpek, C. (1999). *Resmi Liseler Ve Özel Liselerde Örgütsel Kültür Ve Öğretmen Öğrenci İlişkisi*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- İşleyici, K. (2015). *Örgütsel Adalet ve Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Zonguldak İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Bolu.
- Kahveci, G. (2010). *İlköğretim Okullarında Örgütsel Sessizlik İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkiler*, Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Elazığ.
- Kahveci, G., Demirtaş, Z. (2013). *Öğretmenler İçin Örgütsel Sessizlik Ölçeği Geliştirme Çalışması*, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, c.12, s.43, ss. 167-182.

- Kahya, C. (2013). *Dönüştürücü ve Etkileşimci Liderlik Anlayışları İle Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişkide Örgütsel Güvenin Rolü*, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Erzurum.
- Kaplan, M. (2007). *Motivasyon Teorileri Kapsamında Uygulanan Özendirme Araçlarının İşgören Performansına Etkisi ve Bir Uygulama*, Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Kara, Y. (2006). *Okullardaki Örgütsel Kültürün Okul Yöneticilerinin Etik Davranışları Üzerindeki Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Karacaoğlu, K. ve Cingöz, A. (2009). *İşgören Sessizliğinin Kaynağı Olarak Liderlik Davranışı ve Örgütsel Adalet Algısı*, 17. Ulusal Yönetim Ve Organizasyon Kongresi-Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İşletme Bölümü, 700-707.
- Karaduman, P. (2014). *Eğitim Örgütlerinde Örgüt Kültürünün Algılanan Liderlik Tarzları Üzerine Etkisi ve Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayınları: Ankara.
- Karataş, E. (2009) *Eğitim Yönetiminde İş Değerleri ve Örgüt Kültürü*, Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Uşak.
- Koçel, T. (2015). *İşletme Yöneticiliği*, Beta Yayınları: İstanbul.
- Kolay, A. (2012). *Endüstri Meslek Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Koşar, S (2008). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetimde Gücü Kullanma Stilleri ile Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Köse, S., Tetik, S., Ercan, C. (2001). *Örgüt Kültürünü Oluşturan Faktörler*, *Yönetim ve Ekonomi*, c. 7, s. 1, ss.219-242.
- Köse, K. E. (2013). *İlköğretim Kurumu Öğretmenlerine Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Örgütsel Öğrenme Arasındaki İlişkide Örgütsel Sessizlik ve Karara Katılımın Aracı Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Kümbül Güler, B. (2006). *Çalışma Hayatında Öğrenilmiş Çaresizlik*, Liberte Yayınları: Ankara.

- Leblebici, E. (2016). *Öğretmen Algılarına Göre Meslek Liselerinde Örgütsel İmaj, Örgüt Kültürü ve Örgütsel Özdeşleşme Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Le Clear, E.A.(2005). *Relationships Among Leadership Styles, School Culture, and Student Achievement*. Thesis for the Degree of Doctor. University of Florida: Lima.
- McMurray, A. J. (2003). The Relationship Between Organizational Climate And Organizational Culture [Örgüt İklimi ve Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki]. *Journal of American Academy of Business*, c. 3, s.1/2, ss. 1–8.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2012). *12 Yıllık Zorunlu Eğitime Yönelik Uygulamalar - Genelge 2012/20*. 07.12.2017, <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/onikiyillik/oniki.html>.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2014). *Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. 07.12.2017, http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ilkveokuloncyon_0/ilkveokuloncyon_0.html.
- Milliken, F. J., Morrison, E. W. ve Hewlin, P. E. (2003). An Exploratory Study Of Employee Silence: Issues That Employees Don't Communicate Upward And Why, *Journal Of Management Studies*, c. 40, s.6, ss. 1-34.
- Morrison, E.W. ve Milliken, F.J. (2000). Organizational Silence: A Barrier to Change and Development in a Pluralistic World, *The Academy of Management Review*, c.25, s.4, ss. 706 725.
- Neuman, E. N. (1998). *Kamuoyu Suskunluk Sarmalının Keşfi*, (Çeviren: Murat Özkök), Dost Kitabevi: Ankara.
- Oğulluk, H. (2010). *Ortaöğretim Kurumlarında Örgüt Kültürü (Tokat İli Örneği)* Yüksek Lisans Tezi, Gaziosman Paşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Tokat.
- Okyay, A. (2013). *Kurum Kimliği*, Derin Yayınları: İstanbul.
- Oruç, M. (2013). *Örgütsel Bağlılık Ve Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişki: Bir Firmada Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Öksüz, B., Vural, A.B.Z. (2016). *Kurumsal Başarıya Giden Yolda Kurum Kültürü*, Nobel Yayınları: Ankara.
- Özdemir, L., Uğur S.S. (2013). Çalışanların “Örgütsel Ses ve Sessizlik” Algılamalarının Demografik Nitelikler Açısından Değerlendirilmesi: Kamu ve Özel Sektörde Bir Araştırma, *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, c. 27, s. 1, ss. 257-281.

- Özdemir, Ş. (2015). *Sınıf Öğretmenlerinin Örgütsel Sessizlik ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki (İstanbul- Ümraniye İlçesi Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Özgen, I. , Sürgevil, O. (2009). *Örgütsel Sessizlik Olgusu ve Turizm İşletmeleri Açısından Değerlendirilmesi*, Turizm İşletmelerinde Örgütsel Davranış' ın içinde, Editör: Zeyyat Sabuncuoğlu, MKM Yayıncılık: Bursa.
- Özkalp, E., Kirel Ç. (2013). *Örgütsel Davranış*, Ekin Yayınevi: Bursa.
- Özkan, Y. (2007). *İlk ve Orta Dereceli Okullarda Görev Yapan Öğretmen ve Yöneticilerin Örgüt Kültürü Algılamaları*, Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Manisa.
- Öztürk, H. (2014). *Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik İle Örgütsel Bağlılık Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Öztürk, N. (2015). *Eğitim Örgütlerinde Örgüt Kültürü ve Öğretmen Liderliği: Lider-Üye Etkileşiminin Aracılık Rolü*, Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Gaziantep.
- Paşa, Ö. (2015). *Öğretmenlerin Yöneticiye Güven Düzeyleri ve Okul Yöneticisi Tarafından Sergilenen Etik Liderlik Davranışlarının Örgütsel Sessizlik Üzerindeki Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Pinder, C.C., Harlos, K.P. (2001). "Employee Silence: Quiescence and Acquiescence As Responses to Perceived Injustice", *Research in Personnel and Human Resources Management*, c. 20, ss. 331-369.
- Premeaux, S.F. (2001). *Breaking The Silence: Toward an Understanding of Speaking up in the Workplace*, Basılmamış Doktora Tezi, Louisiana State University.
- Premeaux, S. F. ve Bedeian, A.G. (2003). Breaking The Silence:The Moderating Effects Of Self Monitoring İn Predicting Speaking Up İn The Workplace, *Journal Of Management Studies*, c.40, s.6.
- Phesey, D. C. (1993). *Organizational Cultures: Types and Transformations*, Routledge: London.
- Pulat, İ. (2010). *Denizli İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgüt Kültürü ve Önemine İlişkin Algıları*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Denizli.

- Robbins, S.P. ; Judge, T.A. (2013). *Örgütsel Davranış* (Çev. Belgin Aydın, Çev. Ed. İnci Erdem), Nobel Yayınları: Ankara.
- Rosenbaum, S. M. (1988). *The Organizational Cultures of Two Ademically Dissimilar Elemantary Schools*. Dissertation Abstracts International.
- Ruçlar, K. (2013) *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişki: Sakarya,Üniversitesi Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Sakarya
- Sabuncuoğlu, Z., Tüz. M.E. (2013). *Örgütsel Davranış*, Aktüel Yayınları: Ankara.
- Sargut, A.S. (2015). *Kültürler Arası Farklılaşma ve Yönetim*, İmge Kitabevi: Ankara.
- Sarıkaya, M. (2013). *Karar Verme Süreçleri ve Örgütsel Sessizlik*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Denizli.
- Sarpkaya, Y. P. (2011). Fakir Baykurt'un Gözüyle Köy Enstitülerinde Örgüt Kültürünün Değişimi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, c.19, s. 3., ss. 743-764.
- Saylı, H. (2008). Geleneksel Yönetim Paradigmasının Sınırlayıcı Alanlarına Karşı Post-Modern Yönetim Paradigmasının Geliştirici Alanları, *Afyon Kocatepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, c. X, s. II, ss. 181-200.
- Schein, E. H. (2010). *Organizational Culture and Leadership*, Fourth Edition, San Francisco: JosseyBass.
- Sevgin, A. (2015). *Liselerde Çalışan Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık ile Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişkinin Saptanması (Eyüp İlçe Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi- Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüleri: İstanbul.
- Sune, A. (2016). *Okul Yöneticilerinin Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri ile Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kahramanmaraş.
- Süzer, E. (2010). *Genel Lise, Anadolu Lisesi ve Meslek Liselerinde Örgüt Kültürü (Balıkesir İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Balıkesir.
- Şahin, S. (2003). *Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki*, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Şanal, E. E. (2009). *Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarında Görevli Akademik Personelin Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Muğla.

- Şehitoğlu, Y. (2010). *Örgütsel Sessizlik Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Algılanan Çalışan Performansı İlişkisi*, Doktora Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü: Gebze.
- Şeşen, H. (2014). *Örgüt Kültürü* (ed. Ünsal Sığı, Sait gürbüz) Beta Yayınları: İstanbul.
- Şimşek, M. Ş., Akgemci, T., Çelik, A. (1991). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*, Nobel Yayın Dağıtım: İstanbul.
- Şişman, M. (1994). *Örgüt Kültürü*, Anadolu Üniversitesi Yayınları: Eskişehir.
- Şişman, M. (2014). *Örgütler ve Kültürler*, Pegem Akademi Yayınları: Ankara.
- Tanrıöğen, Z. M. (2013). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Tarzlarının Örgüt Kültürü ile İlişkisi*, Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Denizli.
- Taş, H. (1995). *Yaratıcı Örgüt Kültürü ve Yönetim*, Bilim Uzmanlığı Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Malatya.
- Taşkıran, E. (2010). *Liderlik Tarzının Örgütsel Sessizlik Üzerindeki Etkisinde Örgütsel Adaletin Rolü ve Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Taşkıran, E. (2011). *Liderlik ve Örgütsel Sessizlik Arasındaki Etkileşim- Örgütsel Adaletin Rolü*, Beta Basım Yayın: İstanbul.
- Taymaz, H. (2003). *İlköğretim ve Ortaöğretim Okul Müdürleri İçin Okul Yönetimi*, Pegem Yayıncılık: Ankara.
- Türk Dil Kurumu (2005). *Türkçe Sözlük*, Türk Dil Kurumu Yayınları: Ankara.
- Türk Dil Kurumu (2016). *Güncel Sözlük* 04.02.2016.
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.56b3091b 06904.9675272.
- Terzi, A.R. (1999). *Özel ve Devlet Liselerinde Örgüt Kültürü (Ankara İli Örneği)*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Terzi, A.R. (2000). *Örgüt Kültürü*, Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Tıktaş, G. (2012). *Örgüt Kültürü, Örgütsel Özdeşleşme ve Örgütsel Sessizlik İlişkisine Yönelik Bir İnceleme*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir.

- Toytok, E. H. (2014). *Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarının Örgüt Kültürü Üzerine Etkisi (Düzce İli Örneği)*, Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Bolu.
- Tufan, Ö. (2010). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kişilik Özellikleri İle Benimsedikleri Örgüt Kültürünün Temel Sayıtları Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Turhan, R., Ünnü, A. A. N., İlic, K. D., Çapraz, B. ve Kesken, J. (2016). Çalışanların Sessizlik Davranışlarında Kültürün Etkisi: Atasözleri Üzerinden Nitel Bir Analiz, *Ege Strategic Research Journal*, c.7, s.1, ss. 1 – 15.
- Türk, M. S. (2007). *Örgüt Kültürü ve İş Tatmini*, Gazi Kitabevi: Ankara.
- Uç, H. (2013). *İlkokul Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri İle Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki (Maltepe İlçesi Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Unutkan, G. A. (1995). *İşletmelerin Yönetimi ve Örgüt Kültürü*, Türkmen Kitabevi: İstanbul.
- Uslu, A. C. (2010). *Öğretim Elemanı Algılarına Göre Örgüt Kültürü : (Ege Üniversitesi Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir.
- Uyargil, C., Tüzüner, L., Acar, A. C., Adal, Z., Ataay, İ. D., Özçelik, A. O., Sadullah, Ö. VeDündar, G. (2010). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Beta Basım Dağıtım: İstanbul.
- Ünlü, Y. (2015). *İlköğretim ve Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları ve Örgütsel Sessizlik Düzeyleri Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Sakarya.
- Vakola, M. ve Bouradas, D. (2005). Antecedents and Consequences of Organizational Silence: An Empirical Investigation, *Employee Relations*, c.27, s.5, ss. 441-458.
- Van Dyne, L., Ang, S., Botero, I.C. (2003). Conceptualizing Employee Silence and Employee Voice as Multidimensional Construct, *Journal of Management Studies*, c.40, s. 6, ss.1359-1392.
- Verhezen, P. (2010). Giving Voice in a Culture of Silence, *Journal of Business Ethics*, c. 96, s.2,ss. 187-206.
- Wynne, S. M. (2004). *A Study Of The Relationships Between Teacher Leadership And School Culture In Secondary Schools Within The Eastern School*

District On Prince Edward Island. Stratford, PE: University of Prince Edward Island.

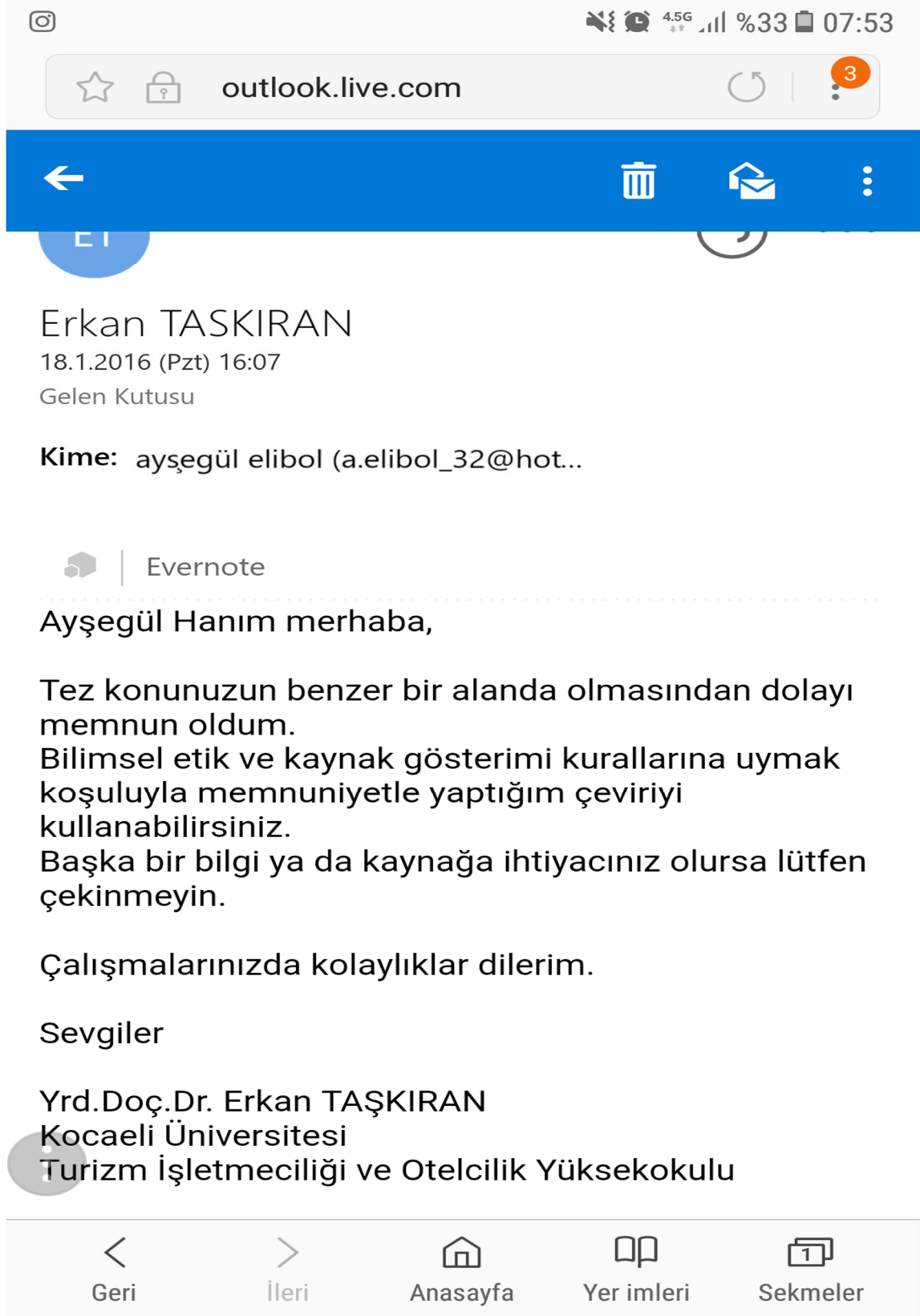
- Vural, B. A., Coşkun, G. (2007). *Örgüt Kültürü*, Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Yalçınsoy, A., Zincirkıran M. (2016). *Örgüt Kültürü Ve Örgüt İkliminin Örgütsel Sessizlik Üzerine Etkisinin Analizi*, Scientific Cooperation for the Future in the Social Sciences Uşak International Conference, 22nd-23rd September 2016.
- Yalınkılıç, D. (2012). *Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Davranışları İle Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Yaman, E. ve Ruçlar, K. (2014). *Örgüt Kültürünün Yordayıcısı Olarak Üniversitelerde Örgütsel Sessizlik*, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, c.4, s. 1, ss. 36-50.
- Yangın, D. (2015). *Etkileşim Adaleti ve Yöneticiye Güven ile Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Davranışları Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Samsun.
- Yanık, C. (2012). *Örgütsel Sessizlik İle Güven Arasındaki İlişki ve Eğitim Örgütlerinde Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Yaprak Kaya, Ö. (2015). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İlişkisi (Balıkesir İli Merkez İlçe Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Balıkesir.
- Yenel, K. (2016). *İlkokul Yöneticilerinin Dönüşümcü ve İşlemci Liderlik Biçimleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık ve Örgütsel Sessizlik Davranışları Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Yılmaz, F. (2009). *Eğitim Örgütlerinde Örgüt Kültürünün Öğretmenlerin İş Motivasyonu Üzerindeki Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Yüksel, Ö. (2006). *Davranış Bilimleri*, Gazi Kitabevi: Ankara.
- Yüksel, F. (2009). *Ortaöğretim Kurumlarında Örgüt Kültürü ile Örgütsel Güven Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Yüksel, R. F. (2015). *Okul Çalışanlarının Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Sessizlik Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

Yurttakal, S. (2007) *İlköğretim Öğretmenlerinin Okullarını Örgüt Kültürü Açısından Algılamaları (Şırnak İli İdil İlçesi Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Denizli.

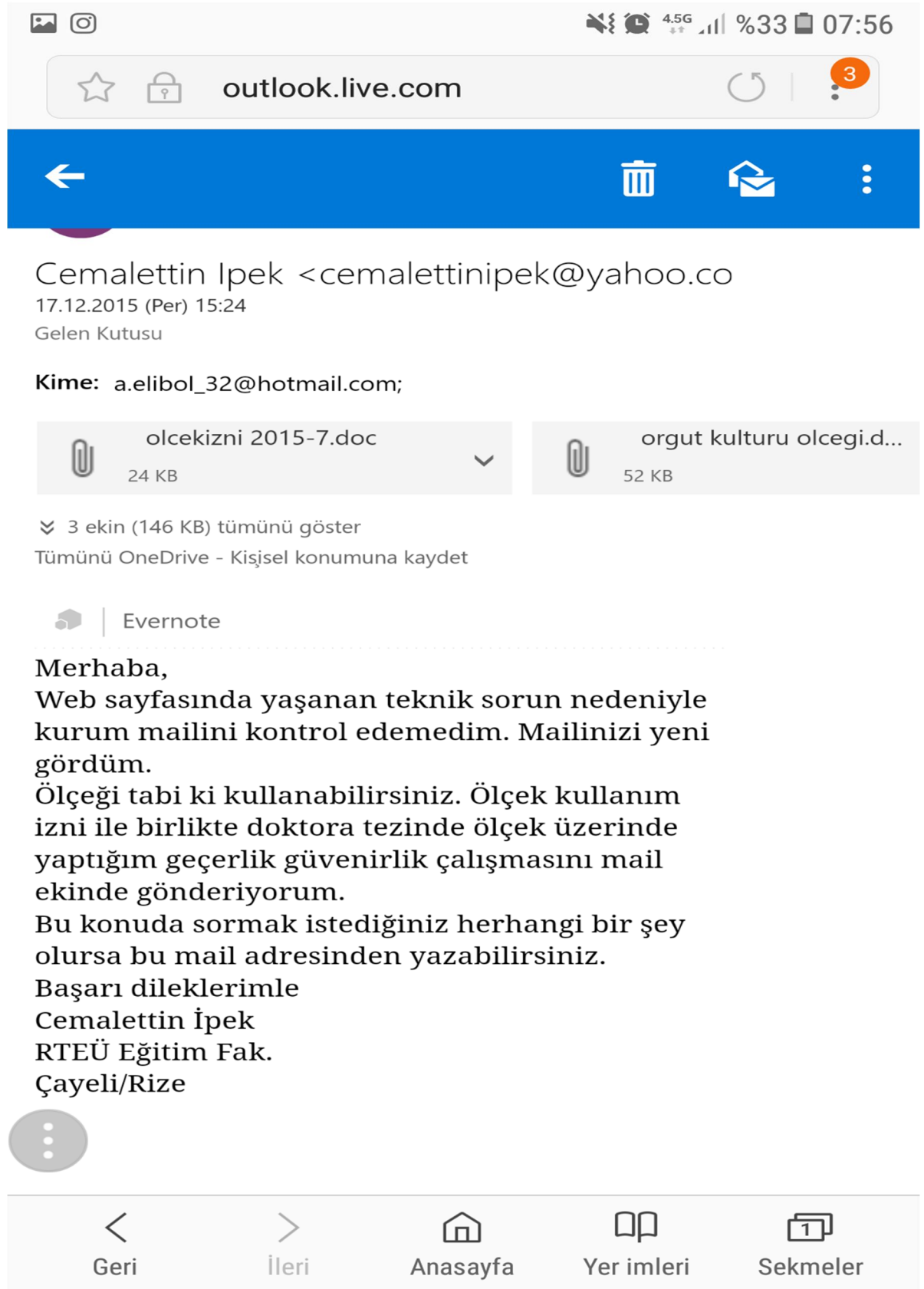


EKLER

EK 1 ÖRGÜTSEL SESSİZLİK ÖLÇEĞİ KULLANIM İZNİ



EK 2 ÖRGÜT KÜLTÜRÜ ÖLÇEĞİ KULLANIM İZNİ



EK 3 ÖN BİLGİLENDİRME FORMU

ÖN BİLGİLENDİRME FORMU

Sayın hocam,

Yüksek lisans tezinde kullanılmak üzere hazırlanan bu anketin amacı öğretmenlerin çalıştıkları kurumun örgüt kültürüne yönelik algılarının örgütsel sessizlik davranışları ile ilişkisini belirlemektir. Vereceğiniz cevaplar, bireysel olarak değerlendirilmeyecek olup topluca bir değerlendirme yapılacaktır. Bu nedenle tüm soruları, gönül rahatlığıyla ve içtenlikle cevaplamanızı bekliyoruz. Vereceğiniz cevaplarla, ülkemizde çok az çalışılmış bir konunun araştırılmasına büyük bir katkıda bulunmuş olacaksınız. Yoğun çalışmalarınız arasında zaman ayırdığınız ve emeğinizi esirgemediğiniz için şimdiden teşekkür ederiz.

Yrd.Doç.Dr. Pınar SARPKAYA Adnan Menderes Üniversitesi / Öğrt. Ayşegül ALTINIŞIK

1-Cinsiyetiniz

() Erkek () Kadın

2-Yaşınız (lütfen yazınız):.....

3-Şu anda bulunduğunuz okulda kaç yıldır çalışmaktasınız (lütfen yazınız):.....

4- Öğrenim Durumunuz

() Ön Lisans () Lisans () Yüksek Lisans

5-Branşınız (lütfen yazınız):.....

6-Sizce okulunuz öğrencilerinin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyi genel olarak nasıldır?

()Düşük ()Orta ()Yüksek

EK 4 ÖRGÜTSEL SESSİZLİK ÖLÇEĞİ

ÖRGÜTSEL SESSİZLİK ÖLÇEĞİ

Aşağıda, okuldaki birtakım uygulama ve durumlara ilişkin bazı cümleler verilmiştir. Cümleleri dikkatlice okuyup <i>her cümlede ifade edilen uygulama ya da durumun, kendi okulunuzda ne düzeyde gerçekleştiğini belirten seçeneği “X” ile işaretleyiniz lütfen.</i>	Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1. Benimle ilgili olmadığı için değişime yönelik yapılan öneriler hakkında konuşmakta isteksizimdir.					
2. Alınacak kararlara rıza gösteren biri olduğumdan düşüncelerimi kendime saklarım.					
3. Problemlere çözüm üretme noktasında görüşlerimi kendime saklarım.					
4. Lehime bir değişiklik yaratacağına inanmadığım için, kendimi geliştirmeye yönelik fikirlerimi ifade etmekten çekinirim.					
5. Beni alakadar etmediğini düşündüğüm için, buradaki işlerin nasıl daha iyi yapılabileceği konusundaki görüşlerimi ifade etmekten kaçınırım.					
6. Yöneticimin tepkisinden korktuğum veya çekindiğim için değişime ilişkin fikirlerimi ileri sürmem ve konuşmam.					
7. Yöneticimin tepkisinden korktuğum veya çekindiğim için iş ile ilgili bilgilerimi kendime saklarım.					
8. Bu kurumda çalışmaya devam edebilmek için iş ile ilgili olumsuz durumları görmezden gelirim.					
9. Kurumdaki devamlılığımı korumak amacıyla eksik hususları düzeltmeye yönelik var olan görüşlerimi açıklamaktan sakınırım.					
10. Yöneticimin tepkisinden korktuğum veya çekindiğim için ortaya çıkan problemlere yönelik çözümlerimi geliştirmekten çekinirim.					
11. Bu kurum ve iş arkadaşlarımla olan bağlara dayanarak, gizli kalması gereken bilgileri kendime saklarım.					
12. Bu kuruma ve iş arkadaşlarıma yararlı olmak amacıyla özel bilgileri kendime saklarım.					
13. Bu kurumla ilgili bilgileri açıklamam konusunda başkalarından gelen baskılara direnirim.					
14. Bu kuruma ve iş arkadaşlarıma zarar verebilecek bilgileri açıklamayı reddederim.					
15. Bu kurumla ve iş arkadaşlarımla ilgili gizli kalması gereken bilgileri en uygun şekilde muhafaza ederim.					

EK 5 ÖRGÜT KÜLTÜRÜ ÖLÇEĞİ

ÖRGÜT KÜLTÜRÜ ÖLÇEĞİ

Aşağıda, okuldaki birtakım uygulama ve durumlara ilişkin bazı cümleler verilmiştir. Cümleleri dikkatlice okuyup <i>her cümlede ifade edilen uygulama ya da durumun, kendi okulunuzda ne düzeyde gerçekleştiğini belirten seçeneği "X" ile işaretleyiniz lütfen.</i>	Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1. Hiç kimse yönetimle ters düşmek istemez.					
2. Olup biten her şey yönetimin denetimindedir.					
3. Değişim ve yenilikler yönetimce başlatılır.					
4. Yöneticiler sadakati teşvik eder ve ödüllendirir.					
5. Kuralızsızlıkların önlenmesi için sıkı denetim söz konusudur.					
6. Ast-üst arasındaki ilişkiler çok resmi (mesafeli)dir.					
7. Anlaşmazlıklar yönetimin isteği doğrultusunda çözülür.					
8. Eğitim-öğretim faaliyetleri ayrıntılı planlanıp programlanır.					
9. İşlerin zamanında ve kurallara göre yapılmasına önem verilir.					
10. Herkesin her anı planlanmıştır.					
11. Anlamsız kurallar ve prensipler yığını söz konusudur.					
12. Herkesin ve her şeyin yeri bellidir.					
13. Resmi ilişkiler ön plandadır.					
14. Yönetim, asıl işlerden çok ayrıntılarla uğraşır.					
15. Her şeyin bir standardı vardır.					
16. Yöneticiler, sık sık kurallara uyulmasını hatırlatır.					
17. İlişkilerde hiyerarşik yapı esas alınır.					
18. Herkes işini iyi yapmanın karşılığını alır.					
19. Formalitelerden çok sonuca önem verilir.					
20. Başarı desteklenir ve teşvik edilir.					
21. Ödüllendirmede başarı esas alınır.					
22. Yanlışı kimin yaptığı değil, sonuçları tartışılır.					
23. Herkes başarı düzeyinin yüksek olmasını ister.					
24. Herkes başarılı olmak için rahatlıkla risk üstlenebilir.					
25. Kişisel bilgi ve yetenekler ön planda tutulur.					
26. Güçlü bir rekabet söz konusudur.					
27. Eğitim kurumunun başarı düzeyi velilerce izlenir.					
28. Alınan kararlar, doğru ve yeterli bilgiye dayandırılır.					
29. Eğitim-öğretim faaliyetleri işbirliği ile planlanır.					
30. İşbirliği, rekabete tercih edilir.					
31. Yönetim, her seviyeden gelen fikir ve önerilere açıktır.					
32. Herkes birbirinin fikir ve görüşlerine saygılıdır.					
33. Herkes görev yaptığı eğitim kurumunun başarısı için sorumluluk duyar.					
34. Başarılar kadar, başarısızlıklar da paylaşılar.					
35. Herkes görev yaptığı eğitim kurumuyla gurur duyar.					
36. Herkes görev yaptığı eğitim kurumunu dışa karşı korur ve savunur.					
37. Herkes kendini görev yaptığı eğitim kurumunun bir parçası olarak görür.					

EK 6 ÖLÇEK UYGULAMA İZİNİ



T.C.
UŞAK VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29425508-42-E.39789
Konu: MEM'e bağlı Kurumlarda
Araştırma İzni.

04.01.2016

Sayın Ayşegün ALTINIŞIK
Kemalöz Mahallesi 5.Can Sokak No:3 UŞAK

İlgi: a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.03.2012 tarih ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı. (2012/13 sayılı Genelge)
b) 28/12/2015 tarihli dilekçeniz.

İlgi (b) yazı ile müdürlüğümüze bağlı okullarda araştırma yapmak istenmektedir. İlimiz merkezinde yapılacak anket ve araştırma uygulaması ile ilgili mühürlü anket formları yazımız ekinde gönderilmiş olup, ilgi (a) genelge gereğince değerlendirmesi yapılarak "Ortaokullarda Örgüt Kültürü ve Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişki" konulu araştırma çalışması okullarda eğitim öğretim hizmetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına dayalı, okul idaresinin uygun gördüğü zaman aralıklarında uygulanması ve araştırma sonucunda proje raporunun dijital ortamda müdürlüğümüze teslim edilmesi, araştırma sonucunun Bakanlığımızdan izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşulu ile uygun görülmüştür.

Bilgi ve gereğini arz ederim.

Bülent ŞAHİN
İl Milli Eğitim Müdürü

Adı-Soyadı	Ünvanı	Araştırma Konusu	Müracaat Tarih ve Sayısı
Ayşegül ALTINIŞIK	Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi	Ortaokullarda Örgüt Kültürü ve Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişki	28.12.2015 13409836

Güvenli Elektronik
İmza Aşlı ile Aynıdır
4.1.2016

(Handwritten signature)

Milli Eğitim Müdürlüğü Uşak
Elektronik Ağ: <http://usak.meb.gov.tr>
e-posta: istatistik64@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Mahir ÇÜMEN Memur
Tel : (0 276) 223 39 90
Faks: (0 276) 227 39 89

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 9d49-a4c3-3fbb-9c02-47fe kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER Adı Soyadı: Ayşegül ALTINIŞIK

Doğum Yeri ve Tarihi: Isparta 19.04.1989

EĞİTİM DURUMU Lisans Öğrenimi: Dumlupınar Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü (2007-2011)

Yüksek Lisans Öğrenimi: Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı (2013-halen)-

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

BİLİMSEL FAALİYETLERİ:

Bildiriler :

-Uluslararası, Özet bildiri, AKYOL BERTAN, GÖKTAŞ İCLAL, ELİBOL AYŞEGÜL, VI. European Conference on Social and Behavioral Sciences,

-Ulusal, Özet bildiri, KIRAL ERKAN, AYŞEGÜL ALTINIŞIK, VI. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi, 20.06.2014

İŞ DENEYİMİ Çalıştığı Kurumlar ve Yıl:

Ahmet Şerife Sanlı Ortaokulu/Aydın/Merkez (2012-2014)

Mehmet Fuat Terci Ortaokulu/Uşak/Ulubey (2014- halen)

İLETİŞİM E-posta Adresi : A.Elibol_32@hotmail.com