

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı



**ANAKULLARINDAKİ ÖĞRETMENLERİN OKUL KÜLTÜRÜ
ALGILARI İLE ÖRGÜTSEL SESSİZLİK DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Nejla BAYER DEMİRHAN

Danışman: Prof. Dr. Zülfü DEMİRTAŞ

Elazığ, 2020

BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Prof. Dr. Zülfü DEMİRTAŞ danışmanlığında hazırlamış olduğum "Anaokullarındaki Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ile Örgütsel Sessizlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

Nejla BAYER DEMİRHAN

13/07/2020

ÖNSÖZ

Yüksek lisans sürecimin başından sonuna kadar bana bilgi birikimi ve tecrübesiyle rehberlik eden, kendisinden çok şey öğrendiğim ve öğrencisi olmaktan onur duyduğum saygıdeğer hocam Prof. Dr. Zülfü DEMİRTAŞ'a çok teşekkür ederim.

Fırat Üniversitesi Eğitim Yönetimi Bilim Dalının saygıdeğer bütün hocalarının yanında özellikle öğrencileri olduğum kıymetli hocalarım Prof. Dr. İ. Bakır ARABACI, Prof. Dr. Muhammed Turhan ve Dr. Öğr. Üyesi Muhammed ZİNCİRLİ'ye sonsuz saygı ve şükranlarımı sunarım.

Zorunlu ilköğretim hayatımdan sonraki eğitim hayatımın mimarı olan maddi manevi her zaman destek olup beni cesaretlendiren hayattaki en büyük şansım canım abim Hüseyin BAYER'e ve aileme teşekkür ederim.

Her zaman olduğu gibi bu süreçte de beni hiç yalnız bırakmayan kendi zamanından feragat edip kızımızın sorumluluğunu alarak tezime zaman ayırmamı sağlayan bilgisiyle de eksikliklerimi düzelterip bana yol gösteren sevgili eşim Mehmet DEMİRHAN'a ve bu süreçte hayatıma giren zorluğunun yanında bana kendimi güçlü hissettiren ve dünyanın en güzel duygusunu yaşatan biricik kızım Zerda'ya en içten sevgilerimi sunarım.

Nejla BAYER DEMİRHAN

Elazığ, 2020

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Anaokullarındaki Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ile Örgütsel Sessizlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Nejla BAYER DEMİRHAN

Fırat Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Elazığ, 2020, Sayfa: XV+112

Bu çalışmanın amacı anaokullarında mevcut okul kültürü ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu doğrultuda öğretmenlerin algılarına göre, anaokullarının mevcut örgüt kültürü ve örgütsel sessizlik düzeylerinin hangi seviyede olduğunu saptamak, anaokullarında örgüt kültürü ve örgütsel sessizlik algılarının cinsiyet, kıdem, yaş, çalışılan okuldaki hizmet süresi ve herhangi sendika üyesi olup olmama değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek ve okul kültürü ile örgütsel sessizlik davranışı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır.

Bu çalışma ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın çalışma grubunu Malatya il merkezi ve ilçelerinde 2019-2020 eğitim-öğretim yılında faaliyetlerine devam etmekte olan anaokullarının tamamında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Evren çok büyük olmadığından örneklem alma yoluna gidilmeyerek evrenin tamamında yer alan öğretmenlerden veri toplanmıştır. Çalışma, Malatya il merkezi ve ilçelerindeki toplam 42 anaokulunda görev yapmakta olan 184 öğretmenle yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Okul Kültürü Ölçeği” ile “Örgütsel Sessizlik Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin demografik değişkenlerinin tespiti için de “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler IBM SPSS 22

(Statistical Package for the Social Sciences for Windows) istatistik Paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmenlerin okul kültürü algıları ile örgütsel sessizlik algılarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet ve herhangi bir sendikaya üye olup olmama değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t-Testi (Independent Samples t-Test); yaş, kıdem ve çalıştığı okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemleri olarak yüzde, frekans, ortalama, standart sapma vb. kullanılmıştır. Örgüt kültürü ile örgütsel sessizlik algıları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını test etmek için Pearson Momentler Korelasyon Katsayısı analizi yapılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, anaokullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel sessizliklerinin orta düzeyde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin ölçme aracında yer alan demografik özellikleri ile ilgili sorulara verdikleri yanıtlar incelendiğinde cinsiyet, yaş, kıdem, çalıştığı okuldaki hizmet süresi değişkenlerinde aralarında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sendika üyeliği değişkenine göre ise, okul ortamı alt boyutunda herhangi bir sendikaya üye olan öğretmenlerin, sendika üyesi olmayan öğretmenlere göre daha fazla sessiz kaldıkları tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin okul kültürü algılarının genel anlamda ve tüm alt boyutlarda yüksek düzeyde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkenine göre, işbirlikçi liderlik boyutunda erkek öğretmenlerin okul kültürü algılarının daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Yaş, çalıştığı okuldaki hizmet süresi ve sendika üyeliği değişkenlerinde ise, aralarında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlikteki hizmet süresi) değişkenine göre öğretmenlerin okul kültürü algılarında mesleksi gelişim, amaç birliği ve mesleksi destek alt boyutlarında anlamlı farklar olduğu görülmüştür. 6-15 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin mesleki gelişim, amaç birliği ve mesleksi destek algılarının 16-25 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre okul kültürü ile örgütsel sessizlik arasında negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuca göre, öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri arttıkça, okul kültürü algıları düşmektedir denilebilir.

Anahtar Kelimeler: Okul kültürü, Örgütsel sessizlik, Anaokulu.

ABSTRACT

Master Thesis

Investigation of the Relationship Between Perceptions of School Culture and Organizational Silence Teachers' in Kindergartens

Nejla BAYER DEMİRHAN

Fırat University

Institute of Educational Science

Department of Educational Sciences

Division of Educational Administration

Elazığ, 2020; Page: XV+112

The aim of this study is to reveal the relationship between the existing school culture and organizational silence in kindergartens. Accordingly, to determine the current organizational culture and organizational silence levels of kindergartens according to the teachers' perceptions, to determine whether there are significant differences in the kindergarten perceptions of organizational culture and organizational silence in terms of gender, seniority, age, duration of service at school, and whether or not there are any union members; and It is aimed to reveal whether there is a significant relationship between school culture and organizational silence behavior.

This study is a relational screening study. The working group of the research consists of teachers working in all kindergartens that continue their activities in Malatya city center and its districts in the 2019-2020 academic year. Since the universe is not very large, data has been collected from the teachers in the entire universe by not taking a sample. The study has been conducted with 184 teachers working in 42 kindergartens in Malatya city center and its districts. The "School Culture Scale" and the "Organizational Silence Scale" have been used as data collection tools. In addition, "Personal Information Form" has been used to determine the demographic variables of the teachers. The data obtained in the study have been analyzed using the Statistical Package for the Social SPSS 22 (Windows) program. Independent samples t-Test, to

determine whether teachers' perceptions of school culture and their perceptions of organizational silence differ according to gender and whether they are members of any union; One-Way ANOVA has been performed to determine whether it differentiates according to age, seniority and duration of service in the school in which they work. Percentage, frequency, average, standard deviation, etc. have been used as descriptive statistical methods in the evaluation of the data. Pearson Moments Correlation Coefficient analysis has been performed to test whether there is a significant relationship between organizational culture and perceptions of organizational silence. According to the results of the research, it has been concluded that the organizational silence levels of the teachers working in kindergartens are at a medium level. When the answers given by the teachers to the questions related to the demographic characteristics of the measurement tool were examined, it was concluded that there was no significant difference between the variables of gender, age, seniority and duration of service in the school where he worked. When the answers given by the teachers to the questions related to the demographic characteristics of the measurement tool are examined, it has been concluded that there are no significant difference between the variables of gender, age, seniority and duration of service in the school where he worked. According to the variable of being a member of any union or not, it has been determined that the teachers who are members of any union in the school environment sub-dimension are more silent than teachers who are not union members. It is concluded that teachers' perceptions of school culture are at a high level in general and in all sub-dimensions. According to the gender variable, it has been determined that male teachers' perception of school culture is higher in the collaborative leadership dimension. It has been concluded that there is no significant difference between the variables of age, length of service in the school where he work and membership of any union. According to the variable of length of service (seniority) in teaching, there is a significant difference in teachers' perceptions of school culture regarding professional development, unity of purpose and professional support sub-dimensions. It has been determined that teachers with 6-15 years of service time (seniority) have higher perceptions of professional development, purpose unity and professional support than teachers with 16-25 years of service time (seniority). According to the findings, a negative and low level relation has been found between school culture and organizational silence. According to this result, it can be said that as the organizational silence levels of teachers increase, their perceptions of school culture decrease.

Key Words: School Culture, Organizational Silence, Kindergarten.

İÇİNDEKİLER

ONAY.....	I
BEYANNAME	II
ÖNSÖZ	III
ÖZET	IV
ABSTRACT.....	VI
İÇİNDEKİLER	VIII
TABLolar LİSTESİ	XII
EKLER LİSTESİ.....	XIV
KISALTMALAR	XV
BİRİNCİ BÖLÜM	1
I. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Problemi.....	2
1.2. Araştırmanın Önemi	2
1.3. Araştırmanın Amacı.....	4
1.4. Sayıtlılar.....	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar.....	5
İKİNCİ BÖLÜM.....	6
II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR	6
2.1. Kültür Kavramı	6
2.2. Örgüt Kültürü Kavramı.....	8
2.2.1. Örgüt kültürünün öğeleri	12
2.2.1.1. İnançlar	12
2.2.1.2. Değerler	13
2.2.1.3. Normlar	14
2.2.1.4. Varsayımlar.....	15
2.2.1.5. Dil	16
2.2.1.6. Kahramanlar.....	16
2.2.1.7. Hikâyeler ve Efsaneler	17
2.2.1.8. Törenler.....	18

2.2.1.9. Semboller	18
2.3. Okul Kültürü Kavramı	19
2.3.1. Okul Kültürünün Oluşturulması ve Korunması.....	21
2.3.2. Okul Kültürü ve Yönetici	24
2.3.3. Okul Kültürü ve Öğretmen	27
2.3.4. Okul Kültürü ve Başarı	28
2.4. Sessizlik Kavramı	29
2.5. Örgütsel Sessizlik Kavramı	30
2.5.1. Örgütsel Sessizlik Türleri	34
2.5.1.1. Kabullenici Sessizlik (Acquiescent Silence)	34
2.5.1.2. Korunma/Savunma Amaçlı Sessizlik (Defensive Silence).....	35
2.5.1.3. Korumacı Amaçlı Sessizlik (Prosocial Silence)	36
2.5.2. Örgütsel Sessizliğe Sebep Olan Faktörler	37
2.5.2.1. Bireysel Faktörler	37
2.5.2.2. Örgütsel Faktörler	38
2.5.2.3. Yönetimsel Faktörler.....	39
2.5.3. Örgütsel Sessizlik Teorileri	40
2.5.3.1. Bekleyiş Teorisi	40
2.5.3.2. Fayda-Maliyet Teorisi.....	41
2.5.3.3. Sessizlik Sarmalı Teorisi	41
2.5.3.4. Kendini Uyarılama Teorisi	42
2.5.3. Örgütsel Sessizliğin Sonuçları	42
2.6. İlgili Araştırmalar	44
2.6.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	44
2.6.1.1. Okul Kültürü ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	45
2.6.1.2. Örgütsel Sessizlik ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	46
2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	49
2.6.2.1. Okul Kültürü ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	49
2.6.2.2. Örgütsel Sessizlik ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	50
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	53
III. YÖNTEM	53
3.1. Araştırmanın Modeli.....	53

3.2. Evren ve Örneklem	53
3.3. Veri Toplama Araçları	55
3.3.1. Okul Kültürü Ölçeği	55
3.3.2. Örgütsel Sessizlik Ölçeği.....	56
3.4. Veri Toplama Süreci.....	58
3.5. Verilerin Analizi	58
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	61
VI. BULGULAR VE YORUM	61
4.1. Okul Kültürü Ölçeğine İlişkin Bulgular	61
4.2. Anaokullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyut Farklılıklarına İlişkin Bulgular	64
4.2.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular	65
4.2.2. Yaş Değişkenine Göre Bulgular	66
4.2.3. Öğretmenlikteki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Bulgular	67
4.2.4. Çalıştığı Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Bulgular	69
4.2.5. Sendikaya Üyelik Durumu Değişkenine Göre Bulgular.....	71
4.3. Örgütsel Sessizlik Ölçeğine İlişkin Bulgular	72
4.4. Anaokullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Ölçeği Alt Boyut Farklılıklarına İlişkin Bulgular	76
4.4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular	76
4.4.2. Yaş Değişkenine Göre Bulgular	77
4.4.3. Öğretmenlikteki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Bulgular	79
4.4.4. Çalıştığı Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Bulgular	80
4.4.5. Sendikaya Üyelik Durumu Değişkenine Göre Bulgular.....	81
4.5. Anaokullarında Çalışan Öğretmenlerin Okul Kültürü ve Örgütsel Sessizlik Algıları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bulgular	83
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	87
V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	87
5.1. Sonuçlar ve Tartışma	87
5.2. Öneriler	91
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	91
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	92

KAYNAKLAR	93
EKLER	104
ÖZ GEÇMİŞ	112



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Nitelikleri	54
Tablo 2. Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyutları ve Cronbach-Alpha Katsayıları	56
Tablo 3. Örgütsel Sessizlik Ölçeği Alt Boyutları ve Cronbach-Alpha Katsayıları.....	57
Tablo 4. Araştırma Ölçeğindeki Seçeneklerin Puanlara Göre Dağılımı	59
Tablo 5. Okul Kültürü Ölçeği Toplam ve alt Toplamlarının İstatistik Değerleri	61
Tablo 6. Okul Kültürü Ölçeği Maddelerinin Tanılayıcı İstatistik Değerleri.....	62
Tablo 7. Cinsiyet Değişkeni Açısından Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin İlişkisiz Örneklem İçin t Testi Sonuçları	65
Tablo 8. Yaş Değişkeni Açısından Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	66
Tablo 9. Öğretmenlikteki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	68
Tablo 10. Çalıştığı Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	70
Tablo 11. Sendikaya Üyelik Durumu Değişkeni Açısından Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin İlişkisiz Örneklem İçin t Testi Sonuçları	71
Tablo 12. Örgütsel Sessizlik Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlar Toplamlarının İstatistik Değerleri.....	72
Tablo 13. Örgütsel Sessizlik Ölçeği Maddelerinin Tanılayıcı İstatistik Değerleri	73
Tablo 14. Cinsiyet Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin İlişkisiz Örneklem İçin t testi Sonuçları	76
Tablo 15. Yaş Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	78
Tablo 16. Öğretmenlikteki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	79
Tablo 17. Çalıştığı okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	80
Tablo 18. Sendikaya Üyelik Durumu Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin İlişkisiz Örneklem İçin t Testi Sonuçları	82

Tablo 19. Okul Kültürü ve Örgütsel Sessizlik Ölçekleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	83
Tablo 20. Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyutları İle Örgütsel Sessizlik Ölçeği Alt Boyutları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	84



EKLER LİSTESİ

Ek 1. Araştırma İzni	104
Ek 2. Veri Toplama Araçları	106
Ek 3. Etik Kurul Kararı	109
Ek 4. Orijinallik Raporu	111



KISALTMALAR

ANOVA	: Tek Yönlü Varyans Analizi
F	: Anova Değer
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
n	: Örneklem Sayısı
Ort.	: Ortalama
P	: Anlamlılık Derecesi
r	: Korelasyon Katsayısı
SS	: Standart Sapma
t	: t değeri (Bağımsız Örneklem t-Testi için)
TDK	: Türk Dil Kurumu
$\bar{X}$	: Ortalama Değer

BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

Çağın gelişen ve değişen şartlarına ayak uydurabilmek, çıktısı insan olan okul örgütleri sayesinde gerçekleşebilir. Bu sebeple okullara verilen önem her geçen gün artmaktadır. Her örgütün kendine özgü bir kültürü olduğu gibi, okul örgütlerinin de kendilerine ait bir kültürü vardır. Bununla birlikte okulları kültür açısından özel kılan şey ise, bizzat kültür üreten kurumlar olmalarıdır (Recepoglu, 2014, s. 218). Bu noktada önemli olan, okulların nasıl bir kültüre sahip olduğu ve okulun bütün iç paydaşlarının (öğretmen, yönetici, yardımcı personel, öğrenci...) kendini okula ait hissederek bu kültürü benimseyip benimsemedikleridir.

Bir okul gelişme göstermek istiyorsa, olumlu bir okul kültürü yaratması zorunludur (Köse vd. 2010, s. 26). Olumlu bir okul kültüründe paydaşlar kendilerini ilgilendiren bütün konularda karar alma süreçlerine katılabilir, fikirlerini beyan edebilir ve böylece kendilerini okula ait, önemsenmiş ve değerli hissedebilirler. Bunun aksine, olumsuz bir kültüre sahip okullarda paydaşlar dışlanma korkusu, fikirlerinin önemsenmemesi düşüncesi, sorun çıkaran biri olarak algılanmak istenmemeleri vb. nedenlerle sürece dahil olmaz ve olaylar karşısında sessizliğe bürünürler. Oluşan bu sessizlik halinin ise okulların başarıya ulaşabilmelerinin önünde büyük bir engel teşkil ettiği söylenebilir.

Okulda oluşturulabilecek olumlu bir kültür, okulun başarı sağlayabilmesinde en önemli etkenlerden biridir denilebilir. Olumlu bir kültürün oluşmasında sürekli iletişim halinde olan ve olması gereken bütün paydaşların etkisi büyük olsa da, özellikle yöneticilere büyük görevler düşmektedir. Okul yöneticisi mevcut kültürü iyi tanımalı, tanıtmalı ve gerektiği zaman çağın şartlarına uygun olarak değiştirebilmek için çaba göstermelidir. Hem değişimlere karşı oluşabilecek direnci hafifletme hem de değişimi başlatma noktasında aktif rol üstlenmelidir (Bayrakçı, 2014, s. 193). Okul yöneticisi bir taraftan bunları yaparken diğer taraftan da okulda yaşanan olumsuzluklar karşısında çözümler üretip ortadan kaldırmalı, yaşanması muhtemel olumsuzluklar için de önlem almalıdır.

Yurt içi ve yurt dışında okul kültürü ve örgütsel sessizlik ile ilgili literatür incelendiğinde, anaokullarında bu konu ile ilgili yeterli sayıda çalışma olmadığı ve konuya gereken önemin verilmediği görülmektedir. Bu kavramların üzerinde durulup bu konularla ilgili farkındalık sağlamak araştırma açısından önem taşımaktadır.

Doğumdan zorunlu eğitim çağı olan ilkokula kadar çocukların psikomotor, bilişsel, duyuşsal, dil ve sosyal yönden gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan okul öncesi eğitim, resmi ve özel olarak faaliyet göstermektedir. Bu çalışmanın hedef kitlesi olan anaokulları, yapıları itibariyle sadece 36-66 aylık çocukların eğitimi amacıyla açılan okullar olup, zorunlu olmayan isteğe bağlı olan eğitim kurumlarıdır.

Anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin görev yaptıkları okullardaki mevcut okul kültürünün onların örgütsel sessizlikleri üzerinde herhangi bir etkisinin olup olmadığını incelemek bu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

1.1. Araştırmanın Problemi

Bu araştırmanın problem cümlesi şudur: Anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerin algılarına göre çalışmakta oldukları okulun kültürü ile örgütsel sessizlik davranışı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Toplumların kültürleri olduğu gibi nitelikli insan yetiştirmek amacıyla kurulan okulların da belirli bir kültürü vardır. Bazı okullar kendisini diğer okullardan farklı kılan, okul ortamına yeni katılanlara okul hakkında bilgi veren, okulda birlik ve beraberlik duygusu oluşturan, okulun nihai amacına ulaşmasına katkı sağlayıp başarılı olmasında etkili olan bir kültüre sahiptir.

Okulda var olan kültür okul başarısını olumlu ya da olumsuz yönde etkilerken, olumlu bir okul kültürünün oluşturulmasında ve sürdürülmesinde yönetici ve öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Olumlu bir okul kültürünün öğretmenlerin aidiyet duygusunu geliştirdiği, birbirleriyle olan iletişimlerini güçlendirdiği, motivasyonlarını yüksek tuttuğu ve dolayısıyla okul ortamında mutlu olup daha verimli

bir şekilde çalışarak okulun başarısına katkı sağladığı söylenebilir. Nitekim Yıldırım (2019, s. 38-39) bu konuda olumlu bir okul kültürünün çalışanların kuruma adanmışlığını artırma, sorunlar ortaya çıkmadan önlemler alma, başarıyı artırma, yöneticilere yönelik güven duygusu oluşturma gibi faydaları bulunduğunu belirtmiştir.

Çağdaş toplumlarda problemlerin birlikte çözülmesi için alınacak kararlara öğretmenleri de dahil etmek, kendileriyle ilgili konularda söz sahibi olmalarına imkan sağlamak yönetim süreç ve görevlerinin en önemli yönü kabul edilmektedir (Demirtaş ve Alanoğlu, 2015, s. 85). Bundan dolayı öğretmenlerin alınan bütün kararlarda aktif olarak rol almaları ve yaşanan olaylar karşısında sessiz kalmayıp fikirlerini dile getirmeleri önemlidir. Bu bağlamda düşünüldüğünde farklı fikir ve inançlara sahip bireylerin bir arada bulunduğu okullarda, çalışanların mevcut kültüre karşı olumlu ya da olumsuz algılar geliştirmesi kaçınılmazdır. Ancak, bireylerin fikirleri dikkate alınmadığında ya da bu fikirlerin dile getirilmesi halinde grup tarafından dışlanma ve benzeri algılarla mevcut okul kültürün olumsuz yönlerine karşı sessiz kalmayı tercih etmeleri de önemli sorunlar doğurabilir. Bu çalışma anaokullarında çalışan öğretmenlerin okul kültürü ve örgütsel sessizlik algılarının hangi düzeyde olduğunu göstermesi açısından önem arz etmektedir.

Yurt içi ve yurt dışında okul kültürü ve örgütsel sessizlik ile ilgili literatür incelendiğinde, anaokullarında bu konu ile ilgili yeterli sayıda çalışma olmadığı söylenebilir. Güngör 2019 yılında yaptığı ilkökul, ortaokul ve lise öğretmenlerini kapsayan çalışmada öğretmenlerin okul kültürü algıları ile örgütsel sessizlik algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ancak anaokulu düzeyinde böyle bir çalışmanın yapılmadığı gözlenmiştir.

Anaokullarında çalışan öğretmenlerin okul kültürü ve örgütsel sessizlik algılarının üzerinde durulup bu konularla ilgili farkındalık sağlamak araştırma açısından önem taşımaktadır. Anaokullarında görev yapan öğretmenlere uygulanan bu araştırmanın, okul kültürü ve örgütsel sessizlik konusunda eğitim yönetimine de katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu yüzden bu çalışmada, anaokullarında görev yapan öğretmenlerin okul kültürü ile örgütsel sessizlik algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Ayrıca araştırma sonucunun, öğretmen-yönetici açısından sessizlik davranışlarının ne gibi zararlara yol açtığını göstererek bu davranışlarını en düşük seviyeye indirmek açısından olumlu yönde katkı sağlaması düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı anaokullarında mevcut okul kültürü ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Öğretmenlerin algılarına göre;

1. Anaokullarının mevcut örgütsel kültürü hangi seviyededir?
2. Anaokullarının mevcut örgütsel sessizlik davranışı hangi seviyededir?
3. Anaokullarında örgüt kültürü ve örgütsel sessizlik algıları cinsiyet, kıdem, yaş, çalışılan okuldaki hizmet süresi ve herhangi sendika üyesi olup olmama değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
4. Okul kültürü ile örgütsel sessizlik davranışı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmanın dayandığı temel sayıtlar:

- Ölçekler ile edinilen bilgilerin, ölçek uygulamasına katılan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini tam ve doğru bir şekilde yansıtmaktadır.
- Veri toplama araçlarının araştırmanın amacına ulaşmasını sağlayacak, yeterli ve geçerli bilgileri yansıtacak niteliğe sahiptir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılında Malatya ilindeki anaokullarında görev yapan, ölçekleri cevaplayan okul öncesi öğretmenleri ile,
- “Okul Kültürü Ölçeği” ile “Örgütsel Sessizlik Ölçeği”nden elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Kültür: Kişinin yaşadığı topluluktan öğrendiği sosyal miras, kişinin düşünme, algılama, inanma biçimi, topluluğun yaşam şekli, kazanılmış davranışların tamamı, davranışları değiştiren normatif sistemdir (Şişman, 2014, s. 1).

Örgüt Kültürü: Örgüt üyelerinin düşünce ve davranışlarını şekillendiren hakim değer ve inançlardır (Güçlü, 2003, s. 148).

Okul Kültürü: Okul çalışanlarının davranış biçimlerini, gelenek hâline gelmiş anlayışlarını, sahip oldukları yeteneklerini, sürdürme geldikleri alışkanlıklarını, varsayımlarını, değerlerini, inançlarını, okul ortamlarındaki olay ve olgulara kattıkları anlamları ifade eder (Köse, vd. 2010, s. 25).

Sessizlik: Sükut, gürültü olmama durumu, sessiz olma hali olarak ifade edilmektedir (TDK, 2019).

Örgütsel Sessizlik: Çalışanların örgütsel konularla ilgili bilgi, görüş ve düşüncelere sahip olmalarına karşın bunu çeşitli nedenlerden dolayı ifade etmek istememeleridir (Durak, 2018, s. 43).

İKİNCİ BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Bu bölümde okul kültürüyle ilişkili olarak kültür kavramına, örgüt kültürü kavramına, örgüt kültürünün öğelerine, okul kültürü kavramına, okul kültürünün oluşturulması ve korunmasına, okul kültürünün yönetici, öğretmen ve başarıyla ilişkisine yer verilmiştir. Sessizlikle alakalı olarak da sessizlik kavramına, örgütsel sessizlik kavramına örgütsel sessizliğin türlerine, örgütsel sessizliğe sebep olan faktörlere, örgütsel sessizlik teorilerine ve örgütsel sessizliğin sonuçlarına yer verilmiştir. Ayrıca okul kültürü ve örgütsel sessizlikle ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar incelenmiştir.

2.1. Kültür Kavramı

Sosyal bilimler alanında sıklıkla kullanılan kültür kavramı birçok araştırmacının çalışmalarına konu olmuştur. Latince kökenli olan kavramın "colere" ya da "culture" sözcüklerinden türediği düşünülmektedir. Voltair'e göre kültür kavramı "zihinsel bakımdan insan zekâsının oluşumu ve gelişimi" anlamlarında kullanılmaktadır. Zamanla kültür kavramı sosyal bilimlerde insan toplulukları ve bireyler ile ilgili bir kavram haline dönüşmüştür (Şişman, 2014, s. 1).

Türk Dil Kurumu Sözlüğüne göre kültür; tarihsel ve sosyal gelişme sürecinde yaratılan bütün manevi ve maddi değerler ile bunları meydana getirmede ve sonraki nesillere aktarmada kullanılan, insanın içinde bulunduğu sosyal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların toplamıdır (TDK, 2019). Fichter (2002, s. 45) ise kültürü toplumları birbirinden farklı kılan, sembol ve işaretler olarak tanımlamıştır.

İnsanlar içinde doğduğu çevreden, kültür aracılığıyla şekillenir. Birey hem kültürü oluşturur hem de kültür tarafından şekillendirilir. Bundan dolayı kültür, toplumların yapısına göre değişmekte ve kullanıldığı alana göre farklı anlamlar taşımaktadır. Kültür, beşeri alanda bilgi birikimi ve eğitim, bilimsel alanda medeniyet

ve uygarlık, estetik alanda güzel sanatlar, biyoloji alanında ise üretim anlamına gelmektedir (Şişman, 1994, s. 41).

Kültür yönetim bilimlerine göre tanımlanacak olursa; kişiden kişiye, nesilden nesile aktarılabilen yaşam biçimi olup, insanlar tarafından zaman içerisinde oluşturulan çevreyi ifade etmektedir. Herhangi bir örgütü meydana getiren bireylerin içsel ve dışsal ilişkilerindeki her türlü davranışları, ilgileri, bilgileri, alışkanlıkları, değer ölçüleri, görüş, zihniyet ve genel durumları ile her tutumları kültürü kapsamaktadır. Bu sebeple kültür, o örgüt üyelerinin paylaştığı ancak o örgütü diğer örgütlerden ayıran bir yaşam tarzıdır denilebilir (Hasanoğlu, 2004, s. 47). Çelikkaya (1993, s. 27-28) kültürün sahip olduğu özellikleri aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Kültür, insana mahsustur. Bu nedenle insan dışındaki diğer canlılarda kültürden bahsetmek mümkün değildir.
- Kültür, toplumsaldır. Yani toplumun sahip olduğu ortak değerlerden oluşmaktadır.
- Kültür millidir; yani bir toplumun karakterini, onu diğer toplumlardan ayıran özellikleri yansıtmaktadır.
- Bir toplumun yaşam biçimidir.
- Kültür, toplumu şekillendirmesi itibarıyla bir bakıma eğitimidir.
- Kültür, dinamik (değişici-gelişici) ve statik (durağan-kalıcı) bir yapıya sahiptir. Bu sebeple çağlara ve uluslara göre kültür fakirliğinden veya zenginliğinden bahsedilebilir.
- Kültür, bazen dağınık (halk kültüründe olduğu gibi), bazen akademik bir nitelik taşıyabilir (okul kültüründe olduğu gibi).
- Kültür, toplumda kuşaklar arası bir köprü görevi görmektedir. Bunun yanında manevi yoğunluğu sağlama niteliklerine de sahiptir.
- Kültür, neredeyse toplumun tüm fertleri tarafından benimsenen, tanınan ve kökleri çok eskilere dayanan özelliklere sahip olduğu için yaptırım gücüne de sahiptir.
- Bütün kültürler birbirleriyle etkileşim ve iletişime açık olduğu için, kültür alışverişi ve kültür karışımı bir gerçektir. Bu sebepten bütün kültürlerin milli ve evrensel yönlerinden bahsetmek mümkündür.

Fichter (2002, s. 45) ise kültürün farklı işlevleri olduğunu belirterek aşağıdaki özellikleri olduğunu belirtmiştir:

- Kültür, toplumları birbirlerinden ayırt etmeye yarayan sembol ve işaretlerdir.
- Kültür, toplumun değerlerini içermekle beraber onları yorumlar.
- Kültür, toplumsal dayanışmanın öğelerini oluşturur.
- Kültür, bir toplumun ilerlemesi ve gelişmesinde rol oynayan unsurlardan oluşur.

Kültür farklı şekillerde sınıflandırılabilir. Bu sınıflamalardan genel kültür ulus düzeyinde değerlendirilip Türk kültürü, Alman kültürü gibi ifadelerle somutlaştırılabilir. Alt kültür ise genel kültürün baskın olan özelliklerini taşımakla birlikte aynı zamanda kendine özgü yaşam biçimi ve değerleri ile genel kültürden farklılaşmaktadır. Maddi kültür insan eliyle yapılan değerler olmasına karşın, manevi kültür kısaca dil, gelenek ve göreneklerden oluşmaktadır (Çelik, 2007, s. 18-19).

Şişman (2014, s. 2) sosyalleşme sürecinin birey için bir bakıma kültürün içselleştirilmesi süreci olduğunu belirterek, bu sürecin kültürden kültüre değiştiğini belirtmiştir. Çocukların henüz küçük yaşlarda iken büyüklerinden dinledikleri hikâyeler, masallar, şiirler, yaptıkları etkinlikler ve oynadıkları oyunlar ile kültürü kazandıklarını, bu sosyalleşme süreciyle kültürün kuşaktan kuşağa aktarıldığını ifade etmiştir.

Kültür olgusu ile ilgili olarak yukarıdaki açıklama ve tanımlardan çıkarılabilecek sonuçlara bakıldığında; kültürün insan topluluğunun temel ihtiyacı olan iletişimin bir sonucu olarak ortaya çıktığı söylenebilir. Kültür informal öğrenme sonucu insandan insana aktararak devam eder ve her toplumun kendine özgü kültürü vardır. Farklı kültürlerin içerdiği inanç, değer ve davranışlar da birbirinden farklıdır.

2.2. Örgüt Kültürü Kavramı

Örgütler, belirlenmiş ortak amaç ve hedefleri gerçekleştirmek amacıyla bir araya gelmiş insan gruplarıdır. Toplumlar gelişmek ve ihtiyaç duydukları şeyleri karşılayabilmek adına örgütleri meydana getirmişlerdir. Bundan dolayı bireylerin yaşantıları çoğu zaman bu örgütlerde geçmektedir. Örgütler toplumun işleyiş biçimini belirlemekle birlikte, insanlar yalnız bir şekilde gerçekleştiremedikleri iş ve eylemleri örgütlerde gerçekleştirirler (Akkaşoğlu, 2015, s. 17). Örgütler belirledikleri amaçları

gerçekleştirebilmek için toplumdan ihtiyaç duydukları değerleri çalışanlar aracılığı ile örgütlerine taşımaktadırlar. Toplumdan örgütlerine taşıdıkları değer ve normları kendi ürettikleri değerler ile birleştirerek diğer örgütlerden farklılaşmaktadırlar. Böylelikle örgütler kendilerine özgü kültürel kimliklerini oluşturmaktadırlar (Demirtaş ve Ekmekyapar, 2012, s. 526).

Literatürde İşletme Kültürü, Kurumsal Kültür, Firma Kültürü olarak da bilinen örgüt kültürü; ilk kez Waterman ve Peters tarafından Amerika’da, Athos ve Pascale tarafından ise Japonya’da incelenmiş olup; “belli bir grup tarafından kendisinin, gerek iç bütünleşmesi gerekse çevreye uyum sırasında öğrendiği geçerliliği ispatlanacak düzeyde olumlu sonuç vermiş olan ve bu nedenle yeni üyelere düşünmenin, hissetmenin ve programları algılamamanın doğru yolu olarak öğretilen varsayımlar” olarak tanımlanır (Schein, 1976’dan Akt. İşcan ve Timiroğlu, 2007, s. 120).

Örgüt kültürü; örgüt içerisinde yer alan bireyleri ortak amaçlar etrafında birleştirir, bireylerin örgüt içerisindeki ilişkilerini yönlendirip düzenlediği gibi örgüt dışı ilişkilerini de yönlendirip düzenler, bireylere belirsizlikler karşısında güvenli ve tutarlı bir ortam oluşturur (Erkmen, 2010, s. 2). Acuner’e (2010, s. 3) göre örgüt kültürü, bir örgütte alınan kararların hangi kriterlere göre alındığının, yöneticiler ve çalışanlar arasındaki ilişkilerin hangi anlayış ile yürütüldüğünün en önemli belirleyicisidir. Her örgütün kendine özgü değerleri, inançları ve normları olup, bu öğeler örgütü diğer örgütlerden ayıran en önemli özelliklerdir.

Örgütler sürekli çevre ile etkileşim halindedir ve değişen çevre koşullarına uyum sağlayabildikleri oranda etki güçleri artmaktadır. Yeni kurulmuş olan bir örgütün kültürü örgüte yeni katılan bireylerle farklılaşıp, iç ve dış çevre koşulları ile şekillenmektedir. Örgüte dahil olan her birey, örgüt içinde yeni ve farklı bir değer oluşmasına katkı sağlamaktadır (Pulat, 2010, s. 16). Bundan ötürü, örgüt kültürü sürekli değişen bu süreç içerisinde, bütün içsel ve dışsal çevre etkenlerinin değişen oranlarda etkisi ile oluşmaktadır (Güzel, 2010, s. 8). Örgütlerin kültürünü etkileyen iç ve dış faktörler aşağıdaki şekilde sıralanmıştır (Tosi, vd. 1996 ve Swales, 1995’ den Akt. Bakan, Büyükbeşe ve Bedestenci, 2004, s. 28):

İç Çevre Faktörleri

- Faaliyet alanı amaç ve hedefler
- Kurucuların ve sahiplerin değerleri ve kişilikleri

- Yöneticiler ve yöneticilerin yönetim yaklaşımı
- Örgütün biçimsellik derecesi ve yapısı
- Yöneticilerin astlarına sundukları yardım ve destek ve iletişimin derecesi
- Alt kültürler
- Bireylerin örgüt için aldıkları sorumluluklarının dereceleri
- Örgütün kullandığı teknoloji ve bilgi sistemleri.

Dış Çevre Faktörleri

- Kültürel değerler ve toplumun yapısı
- İçinde bulunulan sektörün yapısı
- Yasalar ve devlet
- Tüketiciler ve rakipler

Örgüt kültürü, örgüt çalışanlarının birbirlerine olan bağlarını kuvvetlendirdiği gibi örgüt ve çevre ilişkisini de kuvvetlendirir. Her örgütü diğer örgütten ayıran kendine özgü bir kültürü vardır. Bu kültür çalışanların örgüte olan bağlarını kuvvetlendirmekle beraber adanmışlık duygularını geliştirir ve örgüt içerisinde sağlıklı ilişkiler kurulmasını sağlar (Bursalıoğlu, 2015, s. 15).

Örgüt kültürü, örgüt üyelerinin örgütün yararı için gönüllü bir şekilde çalışmalarını sağlamanın yanında, üyelerinin örgütte kendilerini gerçekleştirebilmelerine fırsat vererek onların düşünüş ve davranış biçimlerini belirler (Karaduman, 2014, s. 28). Buradan hareketle olumlu bir örgüt kültürü çalışanların motivasyonunu arttırarak örgütün amaçlarına ulaşmasını sağlama ve üretkenliği artırma konusunda büyük bir öneme sahiptir denilebilir. Örgütlerin uzun ömürlü olabilmeleri için örgüt mensuplarının aidiyet duygularının yüksek olması gerekir. Bu da çalışanları önemsemek ve motivasyonlarını yüksek tutmakla gerçekleşecektir. Unutkan (1995, s. 41) örgüt kültürünün özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Örgüt kültürü, örgütte çalışanların davranış, norm ve değer sistemleri ile ilişkilidir.
- Değişebilir ve uyum sağlayabilir.
- Birden fazla bireyin bir araya gelmesiyle oluşur.
- Semboller aracılığıyla öğrenilebilir.
- Gelecek nesillere aktarılabilir.

- Antropolojik kavramlarla ilişkilidir.
- Geçmiş zamana bağlı olarak belirlenir.
- Örgütün tamamına yöneliktir.
- Örgütün her kademesinde çalışan bireylere ait inanç, duygu, değer ve düşüncelerin tamamını ifade eder.
- Yapı, sistem, strateji vb. teknik unsurlar ile yetenek, yönetim tarzı ve personel gibi beşeri unsurların arasındaki bağlantıyı sağlar.
- Örgüt üyelerinin davranış, düşünce ve isteklerinin sonucu olarak meydana gelir.

Örgüt kültürünün, kültür hakkında detaylı ve açıklayıcı bilgiler sağlayıp, içeriği ve anlamı doğrultusunda aşağıdaki özelliklere sahip olduğu belirtilmiştir (Mink, Pieter, Barbara ve Keith, 1993'den Akt. Erkmen, 2010, s. 17-18):

- Kültür çevre ile baş etme açısından bir bakıma yol haritası görevi görür. Değerlerin ifade ediliş biçimlerini ve hangi davranışların uygun davranışlar olduğunu belirler. Örgüt içi ilişkileri düzenler. Mevcut problemlerin çözülmesi için öneriler getirir. Örgüt içinde hangi ödül sistemlerinin kullanılacağını ve bu ödüllerin nasıl dağıtılacağını belirler.

- Kültür ortak bir amaç için beraber çalışanların karşılaştıkları güçlüklerle mücadele etmesine olanak sağlayan düşünme, hissetme ve öğrenilmiş davranış biçimleridir. Aynı zamanda kişisel ilgiler ile grup ilgileri arasında denge kurma işlevi görür.

- Bireyler hep birlikte kendilerini ifade edebilecekleri, kabul ve destek görebilecekleri bir çevre oluştururlar. Kültür işte bu çevredir.

- Kültürün bazı belirli şeyleri dışlayıp reddeden bazı şeyleri de onaylayan sınırları vardır. Bireylerin sergilemiş oldukları davranışlar kültüre ilişkin varsayımlara ve bir mantık içerisinde inançlara uyar. Kültür belirli normlar ve kurallar vasıtasıyla anlaşılır hale gelir ve bireylere kimlik kazandırır.

- Kültür örgüt içindeki köklü sorunlara bir cevap bulur. Çatışma halinde olan değişim ve durağanlık ihtiyaçları arasında denge kurar.

- Kültürler çeşitli aksilik ve engellere karşı azimli ve dayanıklıdır. Bu nedenle kültürler sürekli dirler.

Örgüt kültürünün oluşmasında çeşitli etkenler rol oynayabilir. Bu sebeple kültürün, söz konusu etkenlerin etkileşimi sonucunda ortaya çıktığı söylenebilir. Bu

etkenlerden bazıları diğerlerine oranla daha baskın olabilir. Ancak ortak bir kültürün oluşabilmesi için, ilk önce birbirleriyle etkileşim içinde olan bir insan grubunun varlığına ve birlikteliğine ihtiyaç vardır. Birbirleriyle etkileşim içinde olmayan insan grupları olmadan, ortak bir kültürün varlığından da söz edilemez (Şişman, 2014, s. 104).

Örgüt kültürü, sadece örgüte ilişkin bir betimleme olmayıp, aynı zamanda örgütün kendi içindeki bir betimlemedir. Yani örgütün sahip olduğu kültür, örgütün sembolik temellerini anlamamız için bize yardımcı olmaktadır. Literatür incelendiğinde örgütsel kültürün aşağıdaki boyutlardan oluştuğu görülmektedir (Owens ve Steinhoff, 1989'dan Akt. Çelik, 2002, s. 38):

- Örgütün tarihi
- Örgütün inançları ve değerleri
- Örgütü açıklayan mitler ve hikâyeler
- Örgütün sahip olduğu kültürel normlar
- Gelenekler, adetler, törenler
- Örgütün kadın ve erkek kahramanları

Örgüt kültürü ile ilgili olarak yapılan tüm bu tanım ve açıklamalara bakıldığında; örgüt kültürünün çalışanların zaman içerisinde oluşturduğu, örgütün tamamını etkileyen, süreç içerisinde değişikliğe uğrayabilen, çalışanların düşünüş ve davranış biçimlerini belirleyebilen, kendine özgü değerleri, inançları, normları olan, örgütü diğer örgütlerden ayıran özelliklerdir denilebilir.

2.2.1. Örgüt kültürünün öğeleri

Örgüt kültürü için önemli olan bazı öğelere (inançlar, değerler, normlar, varsayımlar, dil, kahramanlar, hikâyeler ve efsaneler, törenler, semboller) aşağıda yer verilmiştir.

2.2.1.1. İnançlar

İnançlar, dünyanın ne şekilde işlediğine ilişkin olarak belli bir kültüre sahip insanlar tarafından paylaşılan ortak görüşlerdir. Bu görüşler geçmişin yorumlanmasına, geleceğin yordanmasına ve şimdinin açıklanmasına katkı sağlar. İnançlar, kültürün en

soyut ve en derin yönünü oluşturarak diğer kültürel unsurlara biçim vermektedir. Bu inançlar gözle görülmeyen nesnelere ilişkin olabileceği gibi gözle görülen nesnelere de ilişkin olabilir. Ayrıca bu inançlar din, bilim veya gelenekler üzerine inşa edilebileceği gibi bunların bileşimi üzerine de inşa edilebilmektedir (Şişman, 2014, s. 2).

İnançlar, örgüt kültürünün özünü oluşturmakla birlikte, örgüt üyelerinin başkalarını ve kendilerini değerlendirme biçimleri olarak tanımlanabilmektedir. İnançlar, örgüt üyelerinin çeşitli durum ve ilişkileri hissetme, algılama, yargılama ve değerlendirmede referans çevresini ve temel algı kaynağını oluşturmaktadır (Schein, 1992’ den Akt. Türker, 2007, s. 22). İnançların örgüt kültürünün özünü oluşturduğunu, kültürü oluşturan en soyut öğelerin başında geldiğini, görünen ya da nesnelere yönelik olduğunu söyleyebiliriz

2.2.1.2. Değerler

Değerler, neyin iyi, neyin doğru ya da arzulanabildiğine ilişkin, bireylerin düşüncelerini taşıyan yargısal öğeleri kapsarlar (Doğan, 2013, s. 17). Çelik (2002, s. 39) değerleri, çalışanların eylem ve işlemlerini değerlendirmeye, yargılamaya ve nitelendirmeye yarayan ölçütlerin kaynağı olarak tanımlamıştır.

Değerler, inançlara göre oluşmuş olup, inançlar kültürün en derin yönlerini oluştururken, değerler inançlara oranla daha yüzeyseldir. Değerler, henüz çocukluk yıllarından itibaren edinilen kültürel öğelerdir. Esas itibari ile değerlerin dışarıdan gözlemlenmesi zor olup, soyut öğeler taşımaktadırlar (Şişman, 2014, s. 4). Değerler, örgüt üyelerinin nasıl davranması gerektiği ve neyin önemli olup olmadığı ile ilgili ortak inanç ve düşüncelerdir. Örgüt içinde var olan değerler ve normlar örgütün faaliyet gösterdiği çevredeki koşullardan, değer ve normlardan etkilenmektedir. Bu sayede örgüt kendine özgü değer, norm ve inançları çevreden aldığı değer, norm ve inançlarla birleştirmektedir (Erkmen, 2010, s. 49).

Değer kavramının, sözlük anlamıyla bir olayın ve bir nesnenin (varlığın) insana olan önemini belirleyen inanç olduğunu belirten Yeşilbağ (2007, s. 4) değerın özelliklerinin aşağıdaki gibi sıralanabileceğini belirtmiştir:

- Değerler çok genel amaçlar, umutlar ve ülkülerdir.
- Değerler soyuttur.

- Değerler insanların köklü inançlarıdır.
- Değerler insan davranışlarının kaynağıdır.
- Değerlerin ölçülmesi zordur.
- Değerlerin belli sınırları yoktur.
- Değerler, kişilere kültüre özgü davranışlar kazandırır.
- Değerler, insanların çevreleriyle olan ilişkilerini düzenlerler.
- Değerler, bireylerin kişiliğini belirlemede temel etkindir.
- Değerlerin temel işlevi bireylerin ihtiyaçlarını karşılamaktır.
- Değerler yaşantılar sonucu oluşurlar.
- Değerler alternatiflerin karşılaştırılmasına fayda sağlarlar.

Değerlerin çok küçük yaşlardan itibaren oluşarak bireylerin kişiliğine yön verdiğini ve çevreyle ilişkilerini düzenlediği söyleyebiliriz. Bunlar soyut öğeler olup herhangi bir sınıra tabi değildirler. Bireylerin ve toplumların inançlarına göre oluşmakla birlikte her birey kendi değerlerini toplumun değerleriyle birleştirmektedir. Bir örgüt içerisinde yer alan çalışanlar neyin önemli olup olmadığını örgütün sahip olduğu değerlere göre belirleyip bunlara uygun davranış geliştirirler.

2.2.1.3. Normlar

Normlar, örgüt kültürü içinde davranışları doğrudan etkileyen, sosyal sistemi güçlendiren ve örgütselleştiren, çalışanların çoğunluğu tarafından benimsenen ölçüt ve davranış kurallarıdır (Acuner, 2010, s. 22). Şişman (2014, s. 4) normları, belli bir durumla ilgili insanların ne söyleyip söylememesini veya ne yapıp yapmamasını gösteren kurallar olarak tanımlamıştır. Normların değerlere göre daha somut öğeler olduğu söylenebilir. Bu sebepten normlar, günlük hayatta insanların her türlü eylem ve faaliyetlerine yol göstermekte ve tercihlerini belirlemektedir.

Normlar, grup üyelerince kabul edilen ve üyelerden beklenen ortak davranış ve düşünce standartlarıdır. Normlar; gelenekler, duygular, ilgiler, adetler ve değerler gibi tutum ve davranışların birçoğunu içine alır. Bu normların hepsi beraber üyelerinin iyi hallerini korumak için üyelerden beklenen uygulamaları ve kuralları oluştururlar (Erkmen, 2010, s. 50).

Normlar, bireye neyi hangi nitelikte ve hangi nicelikte yapması gerektiği konusunda yol gösterir. Normların özellikleri şunlardır (Yeşilbağ 2007, s. 5):

- Normlar somuttur.
- Özel istem ve beklentilerdir.
- Yazılı veya yazısız olabilirler.
- Davranışların niceliğini ve niteliğini tanımlayıp doğrularlar.
- Grup ve örgüt tarafından konurlar ve onaylanırlar.
- Grubun veya örgütün koyduğu normlar, bireyler tarafından benimsenmemiş olabilir ama uygulanması zorunludur.
- Normların kaynağı değerlerdir.
- Zamanla oluşurlar ve sürekli geliştirilmeleri gerekmektedir.
- Normlar, toplumsal bir denetim aracı işlevi görürler.
- Bireylerin sadece kendileri için koyduğu normlar olabilir. Bunlar üyesi olduğu örgütü ya da grubu temsil etmez.
- Bireylerin gerçekleştirmesi ve uyması için konurlar.
- Her davranış için konulmayıp, grup ve örgüt için önemli olan davranışlar için konurlar.
- Bireylerin sergiledikleri davranışların onlara yakışır bir biçimde yapılmasını sağlarlar.

Yukarıdaki bilgilerden hareketle normların insan davranışlarına yön veren, toplumsal sistemi güçlendiren kurallar olduğu söylenebilir. Normlar somut öğelerdir ve her örgüt, üyelerinin uymak zorunda olduğu yazılı veya yazısız normlara sahiptir. Normlar insan davranışlarına yön vermekle birlikte toplum içinde bir denetim aracı işlevi görürler.

2.2.1.4. Varsayımlar

Varsayımlar, örgütü meydana getiren gruplar ve bireyler tarafından paylaşılan örgütteki insan eylemleri, ilişkileri, çevresel ve örgütsel sorunlar, örgütteki insan unsuru ve bütün bunlara ilişkin doğru ve gerçeğin doğasıyla ilgili yorumları kapsamaktadır. Bu yorumlar, yapılan işlerde ve yapılış biçimlerinde, mekân ve zamanın kullanımında somutlaşmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s. 46).

Varsayımlar, grupların veya kişilerin hissetme, düşünme ve davranma süreçlerinin kaynak çerçevesini oluşturan ilkelere. Değerler sisteminden farklı olarak varsayımların, kültürel biçim içerisinde alternatif seçeneklerle kıyaslama imkânı bırakmayacak şekilde doğal kabul edilen egemenliğidir. Bu nedenle varsayımlar, gerçeğin algılanması için referans çerçevesi olarak kullanılırlar (Çelik, 2002, s. 39). Bu kapsamda varsayımların, örgütü oluşturan bireylerin davranış ve düşünce biçimlerine yön veren unsurlar ve ilkeler olduğu söylenebilir.

2.2.1.5. Dil

Dil; kültürün en temel, en önemli unsurudur ve her örgütün kendine özgü bir dili vardır. İnsanlar kullandıkları dillerin merceğiyle dünyayı algırlar. Dil, kimliğin ifadesi ve kültürün taşıyıcısıdır (Doğan, 2013, s. 20). Dil, insanları etkilemek için kullanılacak en temel sosyal araçlardan bir tanesidir. Bu dil yazılı-sözlü dili ifade ettiği gibi beden dilini de ifade etmektedir. Örgüt içinde kullanılan yazılı ve sözlü dil, örgütsel davranışların bir parçasını oluşturmaktadır. Bir örgütte hakim olan dilin çözümlenmesiyle o örgüt hakkında bazı ipuçları elde edilebilir. Aynı zamanda bu dil içinde hakim olan jargon, benzetmeler, metaforlar/mecazlar örgüt üyelerinin olaylara, birbirlerine, eylemlere kısacası dünyaya bakış açılarını derinden etkilemektedir (Şişman, 2014, s. 98).

Bu bilgilerden hareketle dilin kültürün en önemli ögesi ve taşıyıcısı olduğu söylenebilir. Dil, sözlü ve yazılı olarak bize birçok şey ifade edebileceği gibi, beden dilinin de iletişimde ve kendini ifade etme noktasında büyük bir işleve sahip olduğu söylenebilir. Her örgütün kendine özgü olan hakim bir dili olmakla birlikte, bu hakim dil örgüt üyelerinin olay, olgu ve hayata bakış açılarına yön vermektedir.

2.2.1.6. Kahramanlar

Kahramanlar, örgütün temel değerlerini yaşatan, çalışanların performansını arttıran ve rol model olarak motive eden kişilerdir (Lunenberg, 2011, s. 5). Kültürün güçlenmesi ve derinlik kazanması için gerekli kavramlardan bir diğeri de kahramanlardır. Güçlü kültürlerde kahramanlar birden fazladır (Doğan, 2013, s. 21).

Kahramanlar, örgütler açısından ideal özelliklere sahip olan üyelerdir. Örgüt üyeleri için ideal ve değerlerin canlı olarak gözlendiği, açıklandığı ve yaşandığı rol modelleri ve örnekleri oluşturmaktadırlar. Örgütteki diğer üyeler için kahramanlar, örnek alınması ve izlenmesi gereken rol modelleridir. Bazı örgütlerde örgütte başarılı olmuş çalışanların, örgüt kurucularının, yönetici ve sahiplerinin hikayeleri canlı tutulur ve sürekli anlatılır. Örgüte sonradan katılan yeni üyeler ise örgütte hakim olan değerleri, kahramanlar için anlatılan bu hikayeler vasıtasıyla öğrenirler (Şişman, 2014, s. 99).

Açıklamalardan hareketle kahramanların örgütte önemli bir yer tuttuğu, üyeleri motive etmede ciddi bir öneme sahip olduğu söylenebilir. Kahramanlar, örgütün geçmişine ve işleyişine damga vurmuş kişilerdir. Örgütler, kahramanlarını her daim yaşatarak örgütü diri ve canlı tutarlar. Böylelikle örgüt üyeleri hem örgüte hakim olan değerlerin neler olduğunu anlar hem de bu kahramanları kendilerine rol model olarak alırlar.

2.2.1.7. Hikâyeler ve Efsaneler

Örgüt kültürü açısından büyük önem taşıyan, çoğu kez örgütün geçmişinde yaşanan olayların abartılarak anlatılması sonucu ortaya çıkan ve kültürün taşıyıcı işlevini yerine getiren kavramlardır. Hikâyeler ve efsaneler, örgütün bugünü ve geçmişi arasında köprü görevi kurarak değerlerin yerleşmesine ve yayılmasına yardımcı olurlar (Yeşilbağ 2007, s. 6-7).

Etkili örgütlerde çalışanlar ve yöneticiler, örgütün değerlerini yansıtan anılar ve hikâyeler anlatırlar. Özellikle törensel etkinliklerde bunu sıkça yaparlar. Örgüt tarihinde önemli başarıları olan çalışan ve yöneticilerin hikâyeleri, özellikle örgüte yeni katılan üyelerin sosyalleşmelerinde önemli bir rol oynarlar (Şişman, 2014, s. 99). Hikâyeler, kahramanlar ve istisnai olaylar hakkındaki efsanevi ve geleneksel hikâyelerdir. Hikâye ve efsanelerin doğru olup olmadığından çok, kültürel değerlerin özünü sonraki nesillere aktarıp kontrol amaçlı bir temel teşkil edip etmediği önemlidir (Erkmen, 2010, s. 67). Bu bağlamda her örgütün kendine özgü değer ve inançlarını yaşatabilmeleri için gerçek ya da efsanevi hikâyelere ihtiyaç duyduğu, bu hikâyelerin örgüt kültürünün üyeler arasında yerleşmesine yardımcı olduğu söylenebilir.

2.2.1.8. Törenler

Törenler, gelenekselleşmiş etkinliklerdir. Örgütlerde var olan kültür, bu gelenekselleşmiş olan törenler aracılığıyla örgüt üyelerine aktarılmaya çalışılır. Yarışmalar, veda yemekleri, üst yönetimin gerçekleştirdiği toplantılar, örgüte yeni katılan çalışanlar için düzenlenen tanışma toplantıları örgütsel tören örnek örnekleri sayılabilir (Çelik, 2002, s. 41). Örgütlerin güçlü bir kültür oluşturabilmesinin yollarından biri de, üyelerin örgütün normlarını ve değerlerini öğrenmelerine yardımcı olabilmek için örgütsel törenler düzenlemektir (Doğan, 2013, s. 21).

Örgütsel yaşamın neredeyse tamamı törensel eylemlerden oluşmakta olup hemen hemen bütün örgütlerde gerçekleşen törensel niteliği olan bir takım eylemlerin varlığından söz edilebilir. Örgütsel törenler, örgütler için özel anlam içeren eylemleri kapsamaktadır. Sosyal yaşam içerisinde geniş bir yer tutan bayramlar, kutlamalar/törenler, merasimler/gösteriler, haftalar, ritüeller, balolar, toplu piknikler, uğurlama ve karşılama toplantıları, kokteyller, spor karşılaşmaları, mezuniyet ve emeklilik törenleri bu kapsamda sayılabilecek bazı kültürel öğelerdir (Şişman, 2014, s. 100).

Yukarıdaki açıklamalardan hareketle, her örgütte belirli aralıklarla çeşitli törenlerin düzenlendiği söylenebilir. Bu törenler, üyelerin örgüt kültürünü benimsemelerine yardımcı olmakla birlikte örgüt kültürünün daha da güçlenmesine katkı sağlamaktadır. Bu törenleri zaman içerisinde örgütte gelenekselleşen ritüeller haline dönüştüğü görülmektedir.

2.2.1.9. Semboller

Semboller, çalışanların kendilerini hem örgütün bir parçası olarak hissetmelerini hem de örgüt içinde ortak değerlerin oluşması için katkı sağlarlar. Bir örgütün kültürü hakkındaki temel bilgilerin anlaşılması, o örgüt tarafından kullanılan sembollerin çözümlenmesiyle mümkündür (Kantarcıoğlu, 2016, s. 13). Semboller, örgüt için anlam ifade eden nesnelerdir. Unvanlar, uçaklar, otomobiller, özel yemek yeme imkanları, ofisin büyüklüğü, yerleşme düzeni, mobilyaları gibi güce ve pozisyona işaret eden birçok şeyi kapsamaktadırlar (Erkmen, 2010, s. 68). Bu bağlamda sembollerin örgütte

ortak değerlerin oluşmasına katkı sağlayan, örgüt için belirli anlamları ifade eden nesneler oldukları söylenebilir.

2.3. Okul Kültürü Kavramı

Örgütlerin bir kültürü olduğu gibi, toplum için büyük bir önemi olan okulların da kendine özgü bir kültürleri vardır. Okul kültürü okul personelinin sahip oldukları inançlarını, değerlerini, yeteneklerini, okul ortamındaki olay ve olgulara kattıkları anlamları, davranış biçimlerini, sürdürdükleri alışkanlıklarını, gelenek haline gelmiş anlayışlarını, varsayımlarını ifade eder. Zamanla bu anlayış alışkanlıklar ve inançlar yerleşik hale gelir ve dönüşerek varlığını devam ettirir, o okulun kültürü haline dönüşür. Okul kültürü içinde bulunduğu toplum kültürünün etkisine açıktır. Hem içinde bulunduğu toplumun kültüründen etkilenir, hem de o toplumun kültürün değişmesine sebep olur (Köse vd., 2010, s. 25).

Ayık ve Ada'ya (2009, s. 430) göre okul kültürü, okuldaki çalışanlar tarafından taşınan normlar, değerler, inançlar, efsaneler, ideolojiler, simgeler, törenler ve sayıtların örgütteki üyeler tarafından paylaşılıp benimsenmesi sonucu tamamen okula özgü farklı inanç ve beklenti örüntüleri şeklinde oluşmuş örgütsel semboller ve anlamlar sistemidir. Okulda olumlu bir kültür var olmadığı sürece, okulun gelişmesi için farklı ve yeni değişimler önerilse de okulun gelişmesi mümkün olmamaktadır. Balcı'ya (2005, s. 161) göre, okullar içinde bulundukları toplumun amaçlarına ulaşması için çevresinden girdiler alır. Bu girdileri eğitim-öğretim sürecinde işleyip, oluşan her türlü değeri öğrencilere aktarır. Böylelikle okulun sahip olduğu mevcut kültür, çıktı şeklinde topluma sunulur. Okulun gelenek ve görenekleri, tarihi, okul çalışanlarının birikimleri ve aralarındaki etkileşim ve iletişimleri zaman içerisinde okulda özgün bir kültürün oluşmasına neden olacaktır. Bu kültür inanç, beklenti, norm, tutum, eğilim ve davranışlardan oluşmaktadır (Çelik, 2005, s. 32). Bunun sonucunda okulda hangi şeylerin değersiz görüldüğü, nelere önem verildiği, çalışanlar arasında nasıl hareket edileceği konusunda ortak bir tavır oluşmaktadır. Okulun asli görevi olan eğitim-öğretim sürecinde öğretmenden, öğrenciden ve diğer çalışanlardan nasıl davranmaları gerektiğini, nelere daha fazla önem verilmesi gerektiğini, nelerin okuldaki başarıyı daha fazla arttırdığını belirleyen okul kültürüdür (Balcı, 2007, s. 187).

Özdemir (2006, s. 414) okul kültürünü belirleyen etkenleri şöyle sıralamıştır:

- Okulun hedef ve amaçları
- Velilerin beklentileri
- Okulun yaşı
- Okul ve sınıf büyüklüğü
- Okulun bulunduğu coğrafi ve sosyo-ekonomik çevre
- Kırsal ve kentsel alanlar
- Okulun tarihi gelişim süreci
- Okulda kullanılan teknoloji
- Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri
- Öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin beklentileri
- Okulun tesisleri
- Eğitim sisteminin yapısı

Sağlıklı bir okul kültürünün hakim olduğu okullarda örgütün değerleri ile öğretmenler ve okul müdürlerinin uyumu da büyük önem arz etmektedir (Fırat, 2010, s.75). Okulların kültürel yapısını ortaya koyan ve birbirinden farklı kılan özelliklerle ilgili yapılan araştırmalarda, okullardaki kültürün fiziksel özelliklerden çok öğrenci-öğretmen ve yönetici iletişiminin yapısından kaynaklandığı belirlenmiştir (Celep, 2002, s. 358).

Belirli bir okuldan bahsedildiği zaman genellikle programı ve yapısından bahsedilir. Ancak okulun ayırt edici özelliği, yazılı olmayan norm çevresi beklentileri ile oluşan okul kültürüdür (Terzi, 2005, s. 424). Okul kültürü, çalışanlarının davranışlarını yönlendiren alışkanlıklar, normlar, değerler, inançlar ve davranışlar sistemi olarak ifade edilmektedir. Okulda egemen olan kültür çalışanların davranışlarına yön veren alışkanlıklar, değerler, normlar ve inançlar sisteminden oluşur. Bu sistem öğretmenlerin belli başlı değerler, standartlar ve normlara anlam vererek belli bir başarıya ulaşmaları konusunda daha tutarlı ve kararlı olmalarına yardımcı olur. Bunun sonucunda öğretmenlerle yöneticiler arasındaki uyumun artması öğretmenlerin okula bağlılığının yükselmesi beklenir. Bütün bunların sonucunda da okulun temel amacı olan öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal öğrenmelerinde yükselme olması beklenir (Atay, 2001, s. 181).

Okulların en önemli özelliği hammaddesinin insan olmasıdır. İnsan, okulun en önemli girdisi olduğu gibi, aynı zamanda en önemli çıktısıdır. Bu sebepten dolayı eğitim sisteminin en önemli parçasının okullar olduğu söylenebilir. Okul kültürü okulun kendisini, öğretmenleri ve toplumu etkileyebilme potansiyeline sahiptir. Bu sebepten dolayı okulun informal yanı formal yanından, birey boyutu kurum boyutundan, etki alanı ise yetki alanından daha geniştir (Bursalıoğlu, 2015, s. 33). Bundan dolayı okullarda örgüt kültürü daha fazla önem kazanmaktadır. Ayrıca okul kültürü öğretmenlerin birbirleri ile aralarındaki ilişkilerini etkilediği gibi velilerle, yöneticilerle ve öğrencilerle olan ilişkilerini de etkiler. Ek olarak, okul kültürü yeni fikirlerin uygulama yollarını, okuldaki problem ve sorunların nasıl çözüleceğini ve çalışanların işlerinde ne şekilde çalışacağını da etkilemektedir (Rosenholtz, 1991'den akt. Terzi, 2005, s. 424).

Çalışanları için yeniliği, toplum için anlamlı veli katılımını, öğrenciler için öğrenmeyi benimseyen bir okul kültürü, hem okul içindeki bireylerin hem de okulun gelişimini hızlandıracaktır (Bilgin, 2018, s. 67). Recepoğlu'na (2014, s. 219) göre, güçlü ve olumlu bir okul kültürünün yönetime ve okula karşı güven oluşturma, okula bağlılığı artırma, öğrencilerin ve öğretmenlerin beklenti ve davranışlarını şekillendirerek okul başarısını artırma gibi yararları vardır. Olumlu ve güçlü bir okul kültürü çalışanların motivasyonunu, verimini, memnuniyetini ve iş doyumunu olumlu yönde etkiler ve beraberinde başarıyı ve yüksek motivasyonu getirir.

Bu kapsamda okul kültürünün; okuldaki tüm çalışanları ve çalışanların birbirleriyle olan ilişkilerini etkilediği, okul çalışanlarının sahip oldukları inançları, değerleri, yetenekleri, davranış biçimlerini ifade ettiği, oluşturulmasında ve devam ettirilmesinde yöneticilerin büyük rol oynadığı, okuldaki başarıyı ya da başarısızlığı büyük ölçüde etkilediği söylenebilir.

2.3.1. Okul Kültürünün Oluşturulması ve Korunması

Son yıllarda eğitime ve okullara farklı görevler yüklenmiştir. Yeniden kurmacılık akımının etkisiyle okullar, aile kurumuna verilen önemin azaldığı, toplumsal değerlerin giderek zayıfladığı ve kültürel krizlerin yaşandığı günümüzde, kültürel değerlerin yeniden canlanmasını ve topluma tekrardan yön verecek bireyler yetişmesini

sağlayacak kurumlar olarak görülmeye başlanmıştır (Turhan, 2007, s. 44). Bu görevleri üstlenen okulların başarı sağlayabilmesi için olumlu ve güçlü bir okul kültürü oluşturmaları gerekmektedir.

Bir okulda kültür oluşturulurken bütün çalışanların paylaşılan olumlu ve sıcak bir dil geliştirmeleri, kendi aralarında bilginin serbest bir şekilde akmasına ortam hazırlaması ve sağlıklı iletişim kurmalarına imkan vermelidir. Bunu sağlamak için öğretmenlerin okulda bulundukları zaman içerisinde, okul dışında ve özel hayatlarında iletişim kurabilecekleri, birbirleri ile etkileşimde bulunabilecekleri ortamlar oluşturulmalıdır. Olumsuz davranışlar olumlu hale getirilmeye çalışılırken, olumlu davranışlar ise takdir ve teşvik edilmelidir. Okulda ılımlı bir şekilde çalışanların, enerjilerini tüm okula yaymalarını sağlama amaçlı kaynaştırıcı etkinlikler planlanmalıdır (Işık, 2017, s. 25). Okul yöneticisi farkında olarak ya da bilinçsizce okuldaki diğer etkinliklerle birlikte okul kültürünü de yönetmektedir. Müdürün kültürü yönetmek için yapacağı ilk şey okulda güçlü bir kültürün oluşmasına zemin hazırlamaktır. Öğretmen ve yöneticilerin paylaşılan inanç, değer ve normlar etrafında birleşmesi sonucu oluşan güçlü bir okul kültürü mevcut olumlu okul kültürünü bozacak nitelikteki alt kültürlerin ortaya çıkmasına engel olur (Çelik, 2002, s. 67).

Okul kültürünün oluşturulmasında, sürdürülmesinde ve yeni katılan personele tanıtılmasında yöneticilere büyük görevler düşmektedir. Bu görevlerden ilki, güçlü bir okul kültürünün oluşturulmasına büyük ölçüde katkıda bulunmaktır. Böylelikle okulun informal ve formal boyutu birbiriyle bütünleşir. Okulun bütün çalışanları okullarıyla gurur duyarlar. Okulun öğrencileri için de aynı şey gerçekleşir onlar da okullarıyla gurur duyar ve o okulda oldukları için mutlu olurlar. Bu gururu aynı şekilde veliler de yaşar ve hissederler. Bu duygular veli, öğrenci, öğretmen ve yöneticiler arasında kaynaşma ve yakınlaşmayı sağlar (Özdemir, 2006, s. 418).

Demirtaş ve Ekmekyapar'a (2012, s. 527) göre okul yöneticilerinin örgütsel değerlere sahip olması okul kültürünün oluşturulmasında, korunmasında ve geliştirilmesinde büyük bir öneme sahiptir. Yöneticiler yönetim sürecinde okulun kültürüne ait değerleri göz önünde bulundurmalıdırlar aksi takdirde kurumun varlığını devam ettirmesi mümkün olmayabilir. Demokratik bir okul kültürü öğretmenler ve yöneticiler arasındaki davranışların demokratik bir zemine oturtulabilmesi ile sağlanabilir. Okul örgütlerinin merkezinde yer alan unsur insandır. İnsanın içinde yer

aldığı okul örgütünün demokratik bir yapıda olması ise, okul kültürünü en yüksek hedeflere ulaştıracaktır. Bu ise, ancak kültürü yaşatan ve bizzat yaşayan bireylerin fikir ve görüşlerini özgürce sunabilmesi, çoğulcu bir anlayışla yönetilmesi ve temel değerlere bağlı kalınması ile mümkündür (Bütün, 2015, s. 34-35).

Okullar, küreselleşen dünyanın evrensel değerleri ile evrensel değerlerle çelişmeyecek milli kimliği koruması gereken değerleri bireylere aktarabilen örgütsel bir kültür oluşturmak zorundadırlar. Okullar aynı zamanda milli değerleri evrensel değerlerle buluşturarak da evrensel kültürün oluşumuna katkı sağlayabilirler (Çelik, 2002, s. 132). Günümüzde okulların toplumları geleceğe taşıyabilmeleri için, etkili bir örgüt (okul) kültürüne sahip olmaları gerekmektedir. Bu ise ancak kurum çalışanlarının ve lider yöneticilerin bu anlayışı benimsemeleriyle gerçekleşebilir. Öncelikle paylaşılan ortak kavram ve anlamlar üzerinde birleşebilen bir okul kadrosu, örgütsel mükemmelliğe ulaşabilen bir örgüt meydana getirebilir. Okul kadrosunu oluşturan çalışanlar, farklı alt kültürlerden ve farklı toplumsal kesimlerden gelen, farklı geçmiş, deneyim ve fikirlere sahip bireyler olsalar da birlikte çalışırken, öğrencilerden ve birbirlerinden beklenecek tavır ve davranışlar konusunda uzlaşabilmeli, bazı ortak fikirleri paylaşabilmeli ve sorunları birlikte çözebilmelidirler (Hacıfazlıoğlu ve Korkut, 2011, s. 137).

Güçlü bir kültüre sahip olan ve iyi yönetilen okullarda öğretmenler iş ve görevlerini severek yapar, öğrenciler okulda olmaktan zevk alır, okul dışı çevre için cazibe haline dönüşür ve öğrencilerin akademik başarısı artar. Böyle bir okul ortamında, örgütsel bağlılık artar, okulun tüm bileşenleri okulun bir üyesi olduğu için gurur duyar. Bu durum okul kültürünün sürekliliği ve gücü üzerinde olumlu bir etki yaratır (Önsal, 2012, s. 35).

Tüm bu açıklamalardan yola çıkarak okul kültürü oluşturulurken okulun bütün çalışanlarının pozitif bir iletişim halinde ve sürekli bilgi alışverişi içerisinde olması gerekmektedir. Bu konuda okul yöneticisinin rolünün büyük olduğu söylenebilir. Okul yönetici çalışanları ortak değerler ve normlar etrafında birleştirerek ılımlı bir okul ortamı oluşturmalıdır. Ayrıca okul yöneticisinin okulun bulunduğu çevrenin özelliklerini ve kültürünü iyi bilmesi okul kültürünün oluşturulması ve korunması açısından oldukça önemlidir.

2.3.2. Okul Kültürü ve Yönetici

Kültür insanların gereksinimlerine göre yenilenen ve gelişen bir sistem olması sebebiyle dinamik ve aynı zamanda sürekli değişim halindedir. Yapılan bu değişim girişimleri okulun mevcut kültürüne uymadığı takdirde başarılı olmaz. Okul müdürü için en zor işlerden biri var olan kültürü değiştirmektir ve bunu tek başına yapması mümkün değildir. Okul müdürü öncelikle okuldaki mevcut kültürün farkında olmalı ve bu okulda işlerin nasıl yürüdüğünü bilmelidir. Okul için değişimin gerekli olduğunu düşündükten sonra çalışanları buna inandırmalı ve onları karar verme sürecine dahil etmelidir (Çelikten, 2006, s. 60).

Okul kültürünün oluşmasında okul dışından kaynaklanan dış faktörler ve okulun içinden kaynaklanan iç faktörler önemli bir etkiye sahiptir. Bir okulda güçlü bir kültürün oluşumunun baş aktörleri okul yöneticileridir. Yöneticiler güçlü bir kültürün mimarı olarak demokratik bir ortamın ahlaki ilkelerin ve kültürel ve bilimsel değerlerin ortaya çıkmasına, korunmasına ve gelecek nesillere aktarılmasına öncülük ederler (Işık, 2017, s. 23-24). Okul yöneticileri okul kültürünü geliştirmek için aşağıdaki unsurlara yer vermelidir:

- Yöneticinin kafasında okulun teşvik etmesi gereken ideal ve değerlerle ilgili gereksinimlerin netleşmiş olması gerekir.
- Bu değer ve ideallerin şekillendirilmesi, okulun geliştirilmesiyle sonuçlanan prosedür, süreç ve etkinliklere doğru yönelmelidir.
- Eğitim, insanların problemleri çözme ve görme işidir.
- Yönetici yeni çalışanlar alma ya da mevcut çalışanı değiştirme olanağına sahip olduğunda, bir bakıma okulun kültürünü de değiştirme fırsatı bulmaktadır.
- Okul müdürü okuldaki eğitim lideridir.
- Yönetici, örgütteki liderlik pozisyonlarına yapacağı atamalarla okul kültürünü şekillendirme olanağına sahiptir.
- Liderlik başkalarına karşı güç kullanmak değil, başkalarını güçlü kılmaktır.
- Okul ortamında insan hakları ve demokrasi yoksa hiçbir yerde yok demektir.
- Bir okulda herkes öğrencidir.
- Seven insandan ve çalışan insandan korkulmamalıdır (Kolatan, 2008, s. 41).

Okul kültürü yönetiminin önemli alt süreçlerinden biri okulun kendini çevreye tanıtmasıdır. Okul yöneticisi, okula özgü bir kültür oluşturmak ve oluşturduğu kültürü çevreye tanıtmak zorundadır. Okul yöneticisi okulun kültürünü çevreye tanıtırken bazı yollar kullanabilir. Bu yollar kısaca şöyle açıklanabilir (Çelik, 2002, s. 69-70):

- Okulu Tanıtıcı Broşürler Hazırlama: Broşürler, okulu çevreye tanıtmak açısından önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle okul yöneticisi, okulun fiziki yapısını, mevcut imkânlarını ve tarihini anlatan bir broşür hazırlamalıdır.

- Geleneksel Törenler Düzenleme: Okul yöneticisi, okul kültürünü çevreye tanıtmak amacıyla her sene değişik törenler düzenleyebilir. Tanışma çayı, okulun kuruluş yıldönümü kutlaması, mezun öğrenciler için verilen özel yemekler, mezuniyet töreni ve öğretmenler ile öğrenci velilerinin kaynaşmasını sağlayacak özel toplantılar bu tanıtımı sağlayabilir.

- Yerel Kitle İletişim Araçlarından Yararlanma: Yerel basın, televizyon ve radyo kullanılarak okul yöneticisi tarafından kullanılarak okul kültürü çevreye tanıtılabilir. Okul yöneticisi tarafından yerel basında okul kültürünü tanıtmaya amaçlı konuşmalar yapılabilir.

- Kültürel ve Sportif Etkinlikler Düzenleme: Tiyatro, sergi, şiir gibi farklı kültürel etkinlikler düzenlenmesi, okul kültürünü çevreye tanıtmaya açısından okul yöneticisinin kullanacağı diğer bir yol olabilir. Bunun yanında düzenlenen bu tür kültürel etkinlikler, yarışmalara da dönüştürebilir. Düzenlenen yarışmalar şiir ya da bilgi yarışması gibi kültürel yarışmalar olabileceği gibi, sportif yarışmalar da olabilir. Bu tür yarışmalarda başarıyı yakalayan okullar, kendilerini çevreye çok daha iyi tanıtırlar.

Peterson ve Deal (1998, s. 30) okul liderlerinin okul kültürünü şekillendirmesinin bazı özel yolları olduğunu belirtmişlerdir. Bu özel yolları aşağıdaki gibi olduğunu belirtmişlerdir:

- Okulun ruhunu ve kalbini desteklemek için gelenekleri ve ritüelleri gözlemlerler.

- Okulun derin misyonundan ikna edici bir şekilde bahsederler.
- Temel değerleri yaptıkları ve söyledikleri şeylerle iletirler.
- Başarı öykülerini ve başarıyı anlatarak öğrencilere odaklanmayı korurlar.
- Kahramanları ve başardıkları işleri tanırırlar.

- Öğrenci, çalışan ve toplumun başarılarını kutlarlar.
- Amaca ve öğrencilere hizmet etmek için çalışanları tanır ve onurlandırır.

Okul kültürünün oluşturulmasında, sürdürülmesinde ve geliştirilmesinde okul yöneticilerinin kültürel ve öğretimsel liderlik rolleri ön plana çıkmaktadır. Okul yöneticilerinin okul kültürünün oluşturulma, sürdürülme ve geliştirilme sürecinde başarılı olmaları, öğretimsel ve kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine bağlıdır (Recepoglu, 2014, s. 220).

Bir okul gelişme göstermek istiyorsa, olumlu bir okul kültürü oluşturmak zorundadır. Okullarda bu amaca ulaşabilmek için yöneticilerin epeyce çaba sarf etmesi gerekir. Okul yöneticilerin sahip olduğu demokratik tavırlar ve destekleyici tutumlar okulda yeni göreve başlayan öğretmenleri cesaretlendirmekle birlikte bu öğretmenlerin yetenek, bilgi ve becerilerini çekinmeden ortaya koymalarına katkı sağlayacaktır (Köse vd. 2010, s. 26). Okulda oluşturulan veya var olagelen kültür yapısı çeşitli etkenlere bağlı olarak değişecek ve gelişecektir. Bu olgu kaçınılmazdır. Önemli olan kültürün kontrollü ve planlı olarak değişiminin sağlanmasıdır. Okulların özellikle eğitim örgütleri olmaları nedeniyle, farklı kültürel yapıları, farklı değer yargıları ve anlayışları olan çalışanları, yönetici ve öğretmenleri olabilir. Okul müdürü, yönetici olarak bu farklı kültürel algı ve yapıdan faydalananarak, okul kültürünün zenginleşmesine büyük yarar sağlayabilir. Bu zenginleşme okulda sağlam ve ortak bir kültür varlığını sağlayarak, okulun tamamını aynı değerler etrafında toplayacaktır (Kuyumcu, 2007, s. 24).

Okul yöneticisinin asıl görevinin öğretim etkinliğinin en verimli şekilde gerçekleştirilmesini sağlamak olduğu düşünüldüğünde bunun gerçekleşmesinin güçlü bir okul kültürüne bağlı olduğu söylenebilir. Yönetici güçlü bir okul kültürü oluşturmak istiyorsa demokratik bir tutum sergileyerek bütün öğretmenlere ya da diğer çalışanlara aynı tavır içerisinde yaklaşmalı, onları iyi tanımalı ve mevcut kültürü iyi tanıtmalıdır. Ayrıca okul kültürünü çevreye tanıtmak da yöneticinin görevlerinden sayılabilir. Yönetici okul kültürünü çevreye tanıtırken broşürlerden, geleneksel törenlerden, kitle iletişim araçlarından, kültürel ve sportif etkinliklerden yararlanabilir.

2.3.3. Okul Kültürü ve Öğretmen

Okul çalışanlarının davranışlarına yön veren değerler, normlar, inançlar ve alışkanlıklar sistemi olarak tanımlanan okul kültürü; öğretmenlerin okulun belirli standartlarını, değerlerini ve normlarını anlamalarına yardımcı olur. Böylece başarıya ulaşma konusunda kendilerinden beklenen davranışları yerine getirirken daha kararlı ve tutarlı olmalarını, okula daha fazla bağlanmalarını, okulun yararını ön planda tutmalarını, yöneticileriyle ve diğer çalışanlarla daha uyumlu çalışmalarını sağlar. Tüm bu yönleriyle okul kültürü verimliliğin artmasına katkı sağlar (Atay, 2001, s. 181).

Öğretmenlerin mesleki kimliklerini derinden etkileyen kendilerine ait kültürleri vardır. Okulda mevcut olan güçlü bir kültür değişik inanç, değişik değer taşıyan öğretmenlerin okula özgü paylaşılan değerler etrafında bütünleşmelerinde etkili olabilir. Öğretmenler arasındaki inanç, değer ve seromonilerin birbirleriyle etkileşimi olumlu ya da olumsuz sonuçlar doğurabilir. Eğer okulda pozitif bir kültür oluşturulursa öğretmenlerin başarısızlık, çatışma, okuldan soğuma gibi olumsuz duygulara maruz kalması söz konusu olmayacaktır (Fırat, 2007, s. 50). İşbirlikçi kültüre sahip bir okulda öğretmenler ve yöneticiler, okul yaşamını aile yaşamı gibi nitelendirir ve görürler. Öğretmenler kendi pozisyonlarına, yöneticilerle ve meslektaşlarıyla olan ilişkilerine önem verirler, öğrencileri, işleri ve birbirlerine karşı iyi duygular beslerler, öğrencileri kendi çabalarının merkezinde görürler (Demirtaş, 2010, s. 210).

Görevine yeni başlayan bir öğretmen okuldaki olumsuz okul kültürünün etkisiyle yılgınlık yaşayabilir, heyecanını kaybedebilir, çaresizliği öğrenip giderek tükenmişlik sendromu yaşayabilir ve zamanla doğru işler yapmak yerine işini doğru yapmaya çalışan, rutin işlerle uğraşan bir devlet memuruna dönüşebilir. Bahsedilen olumsuz tablonun ortaya çıkmaması, olumlu bir okul kültürünün oluşturulabilmesi ve yaşanabilecek olumsuzlukların engellenebilmesi için öğretmenin yapması gerekenler şu şekilde sıralanabilir:

- Meslektaşları arasından rol model olarak kimleri alabileceğini belirlemeye çalışabilir.
- Değişmeyi ve gelişmeyi engelleyen veya destekleyen unsurları ve kişileri tanıma çabasında olabilir.
- Yapacağı işin olumlu ve mantıklı sonuçlarını gösterebilmelidir.

- Öğretmen bilinçli olarak okulun gizli psikolojisini anlamaya çalışabilir.
- Yılmadan sabırla hedeflerini gerçekleştirmeye çalışmalıdır.
- Görevini yerine getirirken her zaman tevazu içinde olmalıdır.
- Gereksiz tartışmalardan kaçınmalıdır.
- Kimlerin niçin çatışma yaşadığını, çatışma yaşanan konuları, yaşanan çatışmaların yönetilmesine nasıl katkı sağlayabileceğini sorgulayabilir.
- Başarılı olan meslektaşlarının nasıl başarılı olduklarını, onlardan nasıl yararlanacağını öğrenebilir.
- Zayıf yönlerinin farkına varır.
- Dayanışma ve işbirliğinin temel değerler olduğunu bilir ve bu değerlerin gelişmesine, bu ortamların yaratılmasına katkı sağlayabilir.
- Zayıf yönlerini geliştirme amaçlı bir mesleki ve kişisel gelişim programı hazırlayabilir (Köse vd., 2010, s. 26).

Birbirinden farklı kültürlere sahip olan öğretmenlerin okulun amacını, misyonunu ve kültürünü içselleştirip ortak değerler etrafında birleşmeleri, güçlü bir okul kültürünün oluşturulmasına, korunmasına ve sürdürülmesine katkı sağlar. Öğretmenler okulda pozitif iletişim ve yapıcı ilişkiler kurmanın yanı sıra okula yeni gelen öğretmenlere yardımcı olarak onlara okulu, okul kültürünü tanıtmalı ve benimsemelerini sağlamalıdır. Bir okulda yöneticiden sonra en büyük sorumluluğun öğretmenlere düştüğü söylenebilir. Öğretmenler, okulun başarısını arttıracak, okulda pozitif bir öğrenme ortamı oluşturacak ve okula katkı sağlayacak her konuda yöneticiye destek olmalı ve karar alma süreçlerinin içerisinde yer almalıdır.

2.3.4. Okul Kültürü ve Başarı

Bireyin çevresi ile etkileşime geçmesi sonucu kendisinde meydana gelen davranışsal, bilişsel ve duyuşsal değişiklikler öğrenme kavramı olarak açıklanmaktadır. Okuldaki var olan kültür ile sürekli etkileşim halinde olan öğrencinin davranışsal, bilişsel ve duyuşsal değişikliklere uğraması kaçınılmazdır. Bu bağlamda okul kültürünün, öğrencinin öğrenmesi üzerinde etkili olması söz konusudur. Öğrencinin akademik başarısının temelini onun öğrenmesi oluşturur. Öğrencinin başarısını etkileyen ve eğitim-öğretim ortamından kaynaklanan faktörler okul kültüründen

etkilenir. Okul kültürü öğrenci başarısına etki eden bazı faktörleri etkilemekte, bu faktörler ise öğrenci başarısını etkilemektedir (Demirtaş, 2010, s. 211).

Jerald (2006, s. 5) bazı okulların genel olarak öğrenci başarısına odaklanan olumlu bir kültüre sahip olduklarını ancak öğretmen ve öğrencileri motive etmede zayıf kaldıklarını; örneğin okul liderlerinin inançlar ve değerler hakkında konuşabildiğini ancak gelenek, tören, eylem ve ritüelleri takip etmediklerini belirtmiştir. Okulda devamsızlık oranlarının fazla olması, okul kültürü ile yakından ilgili bir durumdur. Öğrenci okulu itici ya da çekici güç merkezi olarak algılayabilir. Öğrenciler, güçlü okul kültürünün hakim olduğu okullarda çevrede bulduklarından çok daha fazlasını okulda bulabilirler (Çelik, 2002, s. 144).

Okullar, öğrencilerin bilgi ve becerilerinin yanı sıra kişilik özelliklerini de olumlu yönde geliştirmelidir. Zamanlarının büyük bir bölümünü okul ortamında geçiren öğrenciler, okul ikliminden ve kültüründen yoğun bir şekilde etkilenmektedir. Öğrencilerin okulda belirlenen kuralları ve etik ilkeleri benimsemesi, sonraki yaşamlarında da bu ilkelere uygun davranmalarını sağlayacaktır (Turhan, 2007, s. 54). Bu nedenle okulda öğrenci davranışlarını olumlu yönde değiştirecek, okul başarısını artıracak bir okul kültürünün yaratılması son derece önemlidir.

2.4. Sessizlik Kavramı

Sessizlik kavramı, Türk Dil Kurumu sözlüğünde sükut, gürültü olmama durumu, sessiz olma hali olarak ifade edilmektedir (TDK, 2019). Sessizlik stratejik, aktif ve maksatlı bir davranışken, konuşma sorumluluğundan kaçma, kabullenme ve uyum biçiminde ise teslimiyet anlamına gelmektedir (Gambarotto ve Cammozzo, 2010, s. 168). Yani sessizlik kasıtlı bir davranış olabileceği gibi bazen de zorunlu hallerde tercih edilen bir tutumdur denilebilir.

Sessiz olma durumu, konuşmaya oranla daha çok belirsizlik içermektedir. Bu sebeple insanların sessizlik ile ilgili güdülerini yanlış yorumlama ve yanlış anlama olasılıkları çok daha fazladır. Sessizlikle alakalı yapılan ilk çalışmalara bakıldığında zaman genel olarak sessizliğin kabul anlamına geldiği görülmektedir. Ancak sessizlik her zaman mevcut durumda memnun olma, onaylama veya bağlılık anlamlarına gelmeyebilir. Bu nedenle yöneticilerin örgütteki sessizliği doğru ve iyi yorumlamaları

ve doğru anlamaları gerekmektedir (Durak, 2018, s. 48). Çalışanların sessiz kalması eski zamanlarda uyum göstergesi olarak kabul edilse de, bugün bunun geri çekilme ve bir tepki olduğu da bilinmektedir (Bildik, 2009, s. 34).

Sessizlik kaygan, muğlak ve çok boyutlu bir kavram olup anlaşılması kolay olmayan bir kavramdır. Sessizlik kavramına farklı disiplinlerde farklı anlamlar yüklenmiştir. Felsefe ve etik yazınında sessizlik, ses çıkarmanın yokluğu olarak algılanmaz. Bilgiyi bilinçli bir şekilde tutmayla yani sır saklama ile ilgilenir. İletişim yazınında, konuşma ve sessizlik iletişimin iki önemli elemanı olarak ele alınıp sessizlik, sosyal etkileşimin önemli bir unsuru olarak belirtilmektedir. Yönetim yazınında ise bağlılıkla eş anlamlı kullanılmakta olup pasif, yapıcı bir tepki olarak görülmektedir (Çakıcı, 2007, s. 148-149).

Sessizlik, dışarıdan iletişime geçmeme, etkileşim kurmama gibi görünse de özünde önemli bir mesaj verme amacıyla tercih ediliyor olabilir. Pinder ve Harlos (2001 s. 338) sessizliğin beş tane ikili işlevi olduğunu belirtmişlerdir. Bunlar:

- Sessizlik insanları bir araya getirebilir veya birbirinden uzaklaştırabilir.
- Sessizlik insan ilişkilerini düzeltebilir ya da aksi yönde zarar verebilir.
- Sessizlik düşünce yokluğunun veya derin düşünmenin belirtisi olabilir.
- Sessizlik bilgiyi sağlamakta ya da gizleyebilmektedir.
- Sessizlik kabul etmenin ya da muhalefetin işareti olabilir.

Görüldüğü gibi sessizlik, sessiz olma halinden çok daha fazla anlam içermektedir. Bazen muhalefet etmenin, karşı görüşte olmanın, fikrini saklamanın göstergesi olabileceği gibi, bazen insanları birbirine bağlamanın, derinden düşünmenin, karşıdakini onaylamanın göstergesi olabilmektedir.

2.5. Örgütsel Sessizlik Kavramı

Örgütsel sessizlik, kişinin düşüncelerini dile getirmesinin sonuca herhangi bir etkisinin olmayacağına inanmasından dolayı düşüncesini dile getirmemesi olarak tanımlanmaktadır. Başka bir ifadeyle örgütsel sessizlik, çalışanların düşüncelerini dile getirdikleri zaman sorun çıkaran biri olarak algılanmaktan çekindikleri için, herhangi bir örgütsel durum, sorun, konu, olay vb. durumla ilgili görüş ve fikirlerini isteyerek ve bilerek saklayarak diğerlerinin fikirlerine katılma isteği olarak tanımlanmaktadır

(Taşkıran, 2010, s. 95). Örgütsel sessizlik veya işgören sessizliği tanımlamalarında genellikle sessizlik; bilinçli, kasıtlı, amaçlı ve aktif bir davranış olarak incelenmekte ve ele alınmaktadır (Çakıcı ve Çakıcı, 2007, s. 389). Tanımlardan da anlaşılacağı üzere örgüt içerisinde sessizliği tercih eden kişilerin, herhangi bir durum veya olayla karşılaştıklarında fikirlerini açıkça ifade etmelerinin sonucu değiştirmeyeceğine inandıkları, sorun yaratan biri olarak algılanabilecekleri veya örgüt içerisindeki konumlarını olumsuz etkileyeceği korkusu taşıdıkları söylenebilir (Demirtaş, Özdemir ve Küçük, 2016, s. 197).

Çalışanların isteyerek ve bilerek görüş ve fikirlerini kendilerine saklayıp, kimseyle paylaşmamaları sonucu ortaya çıkan örgütsel sessizlik kavramı, örgütte farklı biçimlerde ortaya çıkabilir. Bazen kendini koruma adına, bazen başkalarının fikirlerine uyma ve başkalarını düşünerek hareket etme isteğiyle ve bazen de görüş ve fikirlerini ifade etmesinin örgütte hiçbir değişiklik yaratmayacağına olan inancı nedeniyle örgütsel sessizlik dediğimiz kavram oluşabilir (Taşkıran, 2010, s. 102). Bildik (2009, s. 40)'a göre çalışanların örgüt içerisinde sessiz kalmalarına neden olan birçok etken vardır. Bunlardan bazıları şunlardır:

- Konuşmanın riskli olarak görünmesi
- Örgütten dışlanma korkusu
- Çalışanların aralarındaki ilişkilerinin bozulma korkusu
- Çalışanların yöneticilere güvenmemeleri

Bowen ve Blackmon (2003, s. 1394) sessizlik sürecinin çalışanların örgütü ilgilendiren bir sorun, problem ya da konu hakkında şahsi fikirlerini paylaşmayarak başladığını, zaman içerisinde ise bunun örgüt üyeleri arasında yayılarak çalışanların birçok konu hakkında fikirlerini söylemediklerini ve bu durumun örgütsel düzeyde bir sorun haline gelebileceğini belirtmişlerdir. Durak (2018, s. 53) karar verme organının yönetici olduğu, otoritenin hakim olduğu örgüt yapılarında çalışanların kendilerine değer verilmediği ve görüşlerinin yöneticiler tarafından dikkate alınmayacağı düşüncesiyle konuşmamayı tercih ettiklerini belirtmiştir. Beer ve Eisenstat (2000, s. 31) sessizliğin nedenlerini aşağıdaki gibi belirtirken sessizlik nedenlerinin çoğunun yöneticilerden kaynaklandığını belirtmişlerdir:

- Örgütteki üst yönetimin verimli ve etkin olmaması.
- Örgüt yönetim anlayışının yukarıdan aşağıya olması.

- Örgüt yönetim anlayışının serbest bırakıcı bir yapıda olması.
- Görev ve sorumluluklar arasındaki eşgüdümün zayıf olması.
- Örgütte çatışmaların mevcut olması.
- Yukarıdan aşağıya yeteneklerin ve liderlik anlayışının zayıf olması.
- Net ve açık olmayan stratejilerin bulunması.
- Yatay iletişimin güçlü olmaması.

Sessizliğin yüksek olduğu bir örgütte, önüne geçilemeyen sorunların ve kaçan fırsatların yarattığı olumsuz ortam, örgütün yaratıcılık düzeyinde de azalma meydana getirmektedir. Sert ve zorlu rekabet şartlarında var olmaya çalışan örgütler, sorun ve problemlerin teşhisinde yetersiz kalabilir, düşüncelerin açıkça dile getirilmesini desteklemediği ve farklı bakış açılarına değer vermediği için birçok fırsatın farkına dahi varamadan onları kaybetmiş olabilir. Kritik öneme sahip konularda çalışanların problemin çözümüne yönelik görüş ve fikirleri, beklenmeyen durumların oluşmasını önleyebilmektedir (Tangirala, 2008, s. 15). Bu sebeple örgütte katılımcılığın sağlanmasıyla alınacak kararların daha etkin ve daha doğru olması beklenir (Durak, 2018, s. 84). Çakıcı (2008, s. 119) çalışanların örgüt içinde belirli sorunları ve konuları bilmelerine rağmen üstleriyle gerçekleri konuşamamaları çelişkisine dikkat çekerek çoğu zaman sessiz kalmayı tercih ettiklerini dile getirmiştir. Bu tercihin kolektif hale gelmesi sonucunda ise, kurumsal gelişmenin bu durumdan olumsuz etkilenebileceğini belirtmiştir.

Örgütsel sessizliğin neden olabileceği sorunlar Özgen ve Sürgevil (2009, s. 321) tarafından aşağıdaki şekilde açıklanmaktadır:

- Çalışanların iletişimsizlik sebebiyle örgüt içerisinde birbirinden uzaklaşmaları,
- Bireylerin sosyal ortamdan çekilerek kişisel sessizleşmelerini yoğun bir şekilde benimsemelerinden dolayı örgütten kopmaları,
- Örgütsel sessizliğin örgüt çalışanları arasında ortak bir davranış şeklini alması
- Çalışanların örgütsel bağlılık, verimlilik ve iş tatmininin düşüş göstermesi,
- Çalışanların motivasyon ve güveninin azalması
- İşe yabancılaşma, stres ve duyarsızlaşma düzeyinin artması,
- Değişime uyum sağlayamama riski,
- Üretkenliğin engellenmesi.

Günümüz örgütleri açısından örgütsel sessizlik konusu oldukça önemlidir. Çünkü örgütsel sessizliğin örgütler üzerinde güçlü etkileri vardır ve bu sessizliğin örgütlerin her yerini kaplama riski vardır (Özdemir ve Sarıoğlu Uğur, 2013, 258). Çalışanlar örgütteki sorunlarla ilgili fikirlerini ifade ettiklerinde gizli ya da açık olarak ceza alacaklarını düşünmelerinden dolayı, örgütteki sorunla ilgili fikirlerini ifade etmekten kaçınabilir ve sessiz kalmayı tercih edebilmektedirler (Karabağ Köse, 2013, s. 33). Atar (2018, s. 58) çalışanların yöneticilerden olumsuz bir dönüt almaktan çekindikleri için sessiz kalmayı konuşmaya tercih ettiklerini, duygu ve düşüncelerini doğru dahi olsa paylaşmaktan çekindiklerini belirterek bu durumun başlangıçta fark edilmese dahi ilerleyen süreçlerde çalışanların fikirlerini ifade etmemesinden kaynaklı birçok yeni fırsatın kaçırılmasına neden olabileceğini belirtmiştir.

Toplumdaki en önemli kurumlardan biri olan okul örgütlerinde de örgütsel sessizlik düzeyleri ile okul kültürleri arasında önemli bir ilişki vardır. Okul kültürü zamanla oluşmaktadır. Okula yeni katılan bir çalışanın öğrendiği ve tecrübe ettiği kültür, bilinçli olarak iş arkadaşları ve yöneticiler tarafından şekillendirilebilir (Şahin, 2017, s. 33). Okulun kültürel değerleri öğretmenlerin davranışlarını, tavırlarını ve birbirleriyle olan iletişimlerini etkilemekle birlikte öğretmenlere okul içerisinde nasıl davranmaları gerektiği konusunda da yol göstermektedir. Öğretmenler çeşitli sebeplerle okulun mevcut kültürünün istediği yönde davranışlar sergilemektedirler. Böylelikle okulda yaşanan herhangi bir olay, alınan bir karar karşısında sessiz kalmayı tercih ederler. Okulda oluşan bu sessizlik öğretmenlerin motivasyonunu düşürmekle birlikte okulun başarısını da olumsuz yönde etkileyebilir. Bunun yanında örgütte yaşanan bazı sorunlar karşısında çalışanların herhangi bir fikri veya bilgisi olmayabilir. Bu durum ise örgütsel sessizlikle bağdaştırılmamalıdır. Bu durumda çalışanların yaşanan sorun karşısında sessiz kalmalarını örgütsel sessizlikle bağdaştırmak doğru olmayacaktır. Çünkü böyle bir sessizlik kasıtlı olarak alınan bir karardır (Durak, 2018, s. 45).

Yukarıdaki tanım ve açıklamalardan hareketle izolasyon, yöneticilere güvenmeme, dışlanma ve ceza alma korkusu vb. nedenlerle ortaya çıkan örgütsel sessizliğin çalışanlar tarafından bilinçli bir şekilde tercih edildiği söylenebilir. Ortaya çıkan örgütsel sessizlik halinin ise çalışanların moral, motivasyon ve verimliliğini düşürmesi, yaratıcılığı engellemesi, çalışanların örgüte olan bağlılığını azaltması, çalışanların yöneticilere ve birbirlerine güvenmemesi gibi olumsuz sonuçlara yol açtığı

görülmektedir. Okul ortamında oluşabilecek sessizlik halinin ise okuldaki başarı oranını düşüreceği, öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz etkileyeceği, okul ortamında oluşabilecek sorunların çözümünü zorlaştıracığı söylenebilir.

2.5.1. Örgütsel Sessizlik Türleri

Bireylerin olaylar karşısında verdikleri tepkiler nasıl ki bireyden bireye farklılık gösteriyorsa, sessizlik davranışını göstermeleri de birbirinden farklı sebeplere dayanmaktadır (Çaylak Altun, 2019, s. 11). Çalışanların isteyerek ve bilerek görüş ve fikirlerini kendilerine saklamaları sonucu ortaya çıkan örgütsel sessizlik kavramı, örgütte farklı biçimlerde ortaya çıkabilmektedir. Kimi zaman kendini koruma adına, kimi zaman diğerlerini düşünerek hareket etme isteği ile, bazen görüş ve fikirlerini dile getirmesinin hiçbir şeyi değiştirmeyeceğine olan inancı, bazen de başkalarının fikirlerine uyma gibi nedenlerle örgütsel sessizlik diye adlandırdığımız durum ortaya çıkabilir (Taşkiran, 2010, s. 102).

Yapılan araştırmalar sonucunda sessizlik kavramı ile ilgili birkaç sessizlik sınıflandırması yapıldığı görülmektedir. Pinder ve Harlos'un Sessizlik Sınıflandırması, Subkowiak'ın Sessizlik Sınıflandırması, Van Dyne, Ang ve Botero'nun Sessizlik Sınıflandırması, Bruneau'nun Sessizlik Sınıflandırması bunların başlıcalarıdır. Ancak örgütsel sessizlik literatürde genellikle üç boyutta araştırılmaktadır.

2.5.1.1. Kabullenici Sessizlik (Acquiescent Silence)

Kabullenici sessizlik çalışanların kasıtlı olarak sessizlik haline bürünmeleri ve kendilerini olaylara dahil etmemeleri biçiminde ifade edilebileceği gibi içinde bulundukları mevcut durumu düzeltebilecek ya da değiştirebilecek kişilerle iletişim halinde olmak istememeleri şeklinde de tanımlanabilir (Kuşoğlu, 2018, s. 52). Durak (2018, s. 49) kabullenici sessizliği çalışanların bilgi, görüş ve fikirlerini geri çekilerek örgütten esirgemesi olarak ifade etmiştir. Bu durumda çalışan mevcut durumu değiştirebilecek farklı yolları biliyordur fakat bilmesine rağmen bu yollara başvurma konusunda isteksiz davranır (Pinter ve Harlos, 2001, s. 348).

Demirtaş ve Nacar (2018, s. 15), kabullenici sessizliğin itaat anlamı taşıdığını, bilgi, görüş ve düşünceleri saklı tutmayla alakalı olduğunu belirtmişlerdir. Eğer çalışan örgütteki bir sorunla ilgili bilgi sahibiyse fakat bunun yöneticiler tarafından dikkate alınmayacağını düşüncesiyle bu bilgiyi dile getirmeyip saklıyorsa pasif bir davranış denebilecek kabullenici sessizlik haline bürünmüştür (Şevik, 2019, s. 84).

Kabullenici sessizlikte var olan durumu kabul etme, benimseme anlayışı hakimdir. Çünkü hiçbir şeyin değişmeyeceği inancı vardır. Çalışanın, görüş ve düşüncelerinin hiçbir fark yaratmayacağını ve önemsenmeyeceğini düşünmesi, bireysel anlamda kendini yetersiz görmesi, düşünce ve davranışlarını iş yerindeki normlara ve alınan kararlara göre şekillendirmesi kabullenici sessizliğin göstergeleri kabul edilmektedir (Üçok ve Torun, 2015, s. 29). Aynı zamanda kabullenici sessizlik, toplum kültürüne yerleşmiş bir algıdır. Çalışanların örgüt içerisinde olaylara tepkisiz kalıp “Böyle gelmiş böyle gider” şeklinde düşünceleri kabullenici sessizliğin somut bir örneğidir. Buradan hareketle kabullenici sessizlik ile öğrenilmiş çaresizlik arasında güçlü bir bağ olduğu söylenebilir (Çakıcı, 2008, s. 98). Öğrenilmiş çaresizlik duygusuna sahip çalışanlar sessizleşme, ilgisiz davranma ve sineye çekme gibi davranışlar sergileyerek örgütteki problem ve sorunları bilinçli olarak görmezden gelirler (Çaylak Altun, 2019, s. 12). Bir örgütte çalışanlar konuştuklarında ya da konuşmak istediklerinde yöneticiler ve amirler tarafından engelleniyorlarsa, zamanla çalışanlar konuşmamaya yöneleceklerdir. Başka bir deyişle öğrenilmiş çaresizliği tercih edeceklerdir (Durak, 2018, s. 52).

Kabullenici sessizlikle ilgili yapılan tanım ve açıklamalar kabullenici sessizliğin çalışanlar tarafından alınan istedik, kasıtlı bir davranış olduğunu ortaya koymaktadır. Çalışanların bir olay, konu ya da durum hakkında fikir sahibi olmalarına rağmen; görüşlerinin önemsenmeyeceğini, yöneticiler tarafından dikkate alınmayacaklarını hissettikleri zaman sessizlik davranışını gösterdikleri görülmektedir. Bu davranışın ise, mevcut durumu benimseyerek kabul etme anlamına geldiğini söylemek mümkündür.

2.5.1.2. Korunma/Savunma Amaçlı Sessizlik (Defensive Silence)

Korunmacı sessizlik, fikir ve görüşlerin ifade edilmesinin kişisel olarak riskli olduğu korkusuna dayanır. Başka bir ifadeyle kendini korumak amacıyla problemlerden

sorumlu tutulmamak için düzeltilmesi gereken sorunlar hakkında gerçekleri atlayıp sessiz kalmayı tercih etmektir (Dyne, Ang ve Botero, 2003, s. 1367). Korunma amaçlı sessizlikte, açıkça konuşmanın getireceği olası olumsuz sonuçlardan korkmasından dolayı bireyin kişisel olarak kasıtlı bir biçimde sessiz kalmayı tercih etmesi söz konusudur (Üçok ve Torun, 2015, s. 29).

Demirtaş ve Nacar (2018, s. 15), savunmacı sessizliğin korkuya dayalı olduğunu düşünce, görüş ve bilgileri kendini koruma amaçlı saklamayı ifade ettiğini belirtmişlerdir. Korunma amaçlı sessizlikte, çalışan çeşitli seçenekleri olmasına rağmen en iyi strateji olarak görüş ve fikirlerini mevcut zamanda esirgemek olarak görür. Farklı fikir ve görüşlerini yöneticilere iletirse, bunun sonucunda faydadan çok zarar göreceğini düşünür (Durak, 2018, s. 56). Ballı ve Çakıcı (2016, s. 172) kabullenici sessizliği korkuya dayalı olarak çalışanların tehditlerden korunmak amacıyla düşünce, duygu ve bilgilerini dile getirmedikleri durum olarak ifade etmişlerdir. Görüldüğü üzere korunma amaçlı sessizlikte çalışanlar kendileri için konuşmanın bir risk taşıdığını hissettikleri takdirde sessiz kalma davranışı sergilemektedirler.

2.5.1.3. Korumacı Amaçlı Sessizlik (Prosocial Silence)

Koruma amaçlı sessizlik, işbirliği güdüsüyle hareket edip kendinden çok başkalarının yararını göz önünde bulundurarak iş ile ilgili bilgi, görüş ve fikirlerini örgütün ya da diğer insanların yararını düşünerek esirgemek olarak tanımlanabilir. Koruma amaçlı sessizlikte özgeci bir anlayış, isteğe bağlı ve bilinçli bir davranış söz konusudur (Durak, 2018, s. 57). Korumacı sessizlikte de korunma amaçlı sessizlikte olduğu gibi, alternatiflerin göz önünde bulundurulması, alternatiflerin farkındalığı ve bilgi, görüş ve fikirlerin bilinçli olarak saklı tutulması kararı vardır. Korunma amaçlı sessizlik ile koruma amaçlı sessizlik arasındaki fark ise, konuşma sonucunda doğacak olumsuz sonuçlardan kişisel olarak korkmak yerine, başkaları için endişe duymak söz konusudur (Dyne, Ang ve Botero, 2003, s. 1368).

Demirtaş ve Nacar (2018, s. 15) örgüt yararına sessizliğin fedakârlık amacıyla veya örgüte ya da başkalarına faydalı olma amacıyla görüş, bilgi ve fikirleri dışarı vermemekle alakalı olduğunu belirtmişlerdir. Koruma amaçlı sessizlikte çalışanların bir

nevi diğerk çalışanları düşünerek hareket ettikleri görölmektedir. Bu sessizlik türünde de çalışanların almış oldukları bilinçli bir sessizlik kararı söz konusudur.

2.5.2. Örgütsel Sessizliğe Sebep Olan Faktörler

Sessizliğin doğasını ve teorik anlamda temellerini anlamının yanında önemli olan bir başka husus da çalışanların sessizlik kararını niçin ve nasıl aldıklarının anlaşılıp analiz edilmesidir. Çalışanların bilgi, görüş ve fikirlerini kasıtlı bir şekilde saklamalarının örgüte vermiş olduğu zararın önlenmesinin ilk yolu sessizliğin nedenlerinin iyi anlaşılması olacaktır (Şevik, 2019, s. 79). Örgütlerde çalışanların sessiz kalmayı tercih etmelerinin nedenleri bireysel, örgütsel ve yönetsel etkenlerle açıklanabilir. Şikâyetçi biri gibi görölmeme isteği, açık açık konuşmanın yarar getirmeyeceği inancı, tecrübe eksikliği, saygı ve güven kaybına uğrama endişesi ve işini kaybetme korkusu çalışanların sessiz kalmasında önemli rol oynamaktadır. Bu nedenle sessiz kalma davranışlarının tercih edilmesinin sebeplerini tespit etmenin hem çalışanlara, hem de örgüte olumlu katkılar getireceği düşünülmektedir (Algın ve Başkan, 2015, s. 82). Aşağıda örgütsel sessizliğe neden olan bireysel, örgütsel ve yönetsel faktörler açıklanmaktadır.

2.5.2.1. Bireysel Faktörler

Herhangi bir örgütte benzer olaylara bireylerin birbirinden farklı tepkiler verdikleri dikkati çeken bir husustur. Aynı örgüt içerisinde kimi çalışanlar bir olay hakkında fikir, görüş, kızgınlık, eleştiri ve kırgınlıklarını ifade ederken, kimi çalışanlar ise olayı sessizlikle karşılamaktadır (Güngör, 2019, s. 15). Bu farklılıklar örgütsel sessizliğe neden olan bireysel faktörleri ortaya koymaktadır. Sessiz kalmanın konulara ve kişilere göre değişim gösterdiğini, çalışanların herhangi bir konu hakkında iş arkadaşları ile konuşmayı tercih ederken, yöneticileri ile konuşmayıp sessiz kalmayı tercih edebileceğini belirten Alper (2018, s. 59-60), sessiz kalmanın bireysel nedenlerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Konuşmanın riskli görünmesi
- Tecrübeler

- Çalışanların kişilik özellikleri
- Yöneticilere güvenmeme
- İlişkilere zarar verme korkusu
- İzolasyon korkusu

Bireyin eğitim düzeyi onun sessiz kalma davranışını tercih etmesini etkileyebilir. İş ortamındaki bir durum ya da konuyla ilgili bilgisi, düşüncesi yok ise, sessiz kalma davranışını tercih edebilmektedir. Sessizliğe etki eden bir diğer bireysel faktör ise deneyimdir. Kişiler sadece kendi yaşadıkları ile değil, çalışma arkadaşlarının yaşamış oldukları tecrübeleri gözlemleyerek tecrübe sahibi olabilmektedir. Kişiler edindikleri bu deneyimlerle karşılaştıkları bazı durum ve olaylarla ilgili sessiz kalma davranışını gösterebilmektedir (Bakırhan, 2015, s. 40). Görüldüğü üzere sessiz kalma davranışının nedenleri bireyden bireye farklılık göstermekle beraber, kimi zaman çalışanların konu hakkında fikirlerinin olmaması da sessiz kalma kararı almalarında etkili olabilmektedir.

2.5.2.2. Örgütsel Faktörler

Örgütlerde problemlerin bilinmesine rağmen sessiz kalma davranışının korunmasına dayalı bir iklimin baskın olması büyük bir problemdir. Eğer bir örgütte, örgütsel sessizliğe neden olan güçlerin farkına varılmazsa, sessizlik örgütün her yerine dağılarak kolektif bir olgu haline gelecektir (Çavuşoğlu, 2014, s. 103). Sessizliğin tüm örgütte yaygın bir davranış şekline dönüşmesi sonucunda artık sorun ve önerilerini dile getirmeyen, örgütü ve işi ile yabancılaşan, daha iyi işler çıkarmak ve örgütsel hedefleri gerçekleştirmek için alternatif üretmeyen çalışanların sayısı artabilir. (Kuşoğlu, 2018, s. 74).

Eğer sessizlik örgüt kültürünün bir parçası haline gelir ise, bu sessizliği kırmak oldukça güçtür. Çünkü örgütteki çalışma iklimi bütün çalışanları etkilemektedir (Güngör, 2019, s. 19). Bülbül (2015, s. 5), sessizliğin örgütsel nedenlerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Sessizlik ikliminin etkin olduğu ortam
- Örgütün kültürel yapısı
- Adaletsiz kültürel ortam

Yarmacı (2018, s. 49) yukarıdaki maddelere ek olarak mobbing, örgütsel dışlanma ve örgüt iklimini de sessizliğe neden olan örgütsel faktörler olarak sıralamıştır. Örgütlerde çalışanların sessiz kalma davranışını göstermemeleri için yaratılacak olan olumlu örgüt iklimi ve kültürünün büyük öneme sahip olduğu söylenebilir.

2.5.2.3. Yönetmel Faktörler

Yönetmel faktörlerin kaynağını yöneticilerin istenmeyen davranışları oluşturmaktadır. İstenmeyen bu davranışlar yöneticiler tarafından kasıtlı/isteyerek yapılabildiği gibi, çalışanların yanlış anlamaları veya önyargılarıyla da ortaya çıkabilmektedir. Bu tür durumlar çalışanların sessiz kalma davranışını göstermesinde etkili olabilmektedir (Bakırhan, 2015, s. 41).

Erenler (2010, s. 25), yöneticilerin sahip oldukları zımni inançlarının ve olumsuz geri bildirim korkularının sessiz kalma davranışının ortaya çıkmasına ve bunun sürekli hale dönüşmesine neden olabileceğini belirtmiştir. Yöneticilerin çalışanlara olumsuz bir bakış açısıyla bakarak çalışanların güvenilmez ve bencil olduğuna inanmalarının onları dolaylı veya doğrudan yukarı yönlü iletişimden vazgeçirecek şekilde davranmaya yöneltebileceğini dile getirmiştir. Bu durumun zaman içerisinde, çalışanların düşünce ve görüşlerini ifade etmekten kaçınarak sessiz kalma davranışını tercih edebilecek bir duruma getirebileceğini belirtmiştir.

Hoşgörünün hakim olduğu bir ortamda/örgütte çalışanlar hem yöneticilerine hem de birbirlerine karşı fikir ve görüşlerini rahatça dile getirip sessiz kalma davranışını göstermeyeceklerdir. Bir örgütte çalışanların fikirlerini özgürce dile getirebilmeleri, kararlara katılımlarının sağlanabilmesi için güven veren bir ortam hazırlanmalıdır. Çalışanlar hiçbir korku yaşamadan, sessizliğe kapılmadan durumlar ve sorunlar hakkındaki fikirlerini sunabilmelidir (Güngör, 2019, s. 23).

Kahya (2013, s. 93) örgütsel sessizliğin ortaya çıkmasındaki yönetmel nedenleri şu şekilde sıralamıştır:

- Yöneticilerin olumsuz geri bildirim korkusu
- Çalışanların görevini suistimal edecekleri korkusu
- Yöneticilerin örtük inançları

Bülbül (2015, s. 5) ise, yukarıdaki nedenlere ek olarak örgütsel sessizliğe neden olan yönetsel faktörlere yönetim ekibinin tek tip ya da homojen olmasını, yönetici yapısını ve önyargılı inanışların var olduğu çalışma ortamını da eklemiştir. Bu nedenle çalışanların sessiz kalma davranışı sergilememeleri için yöneticilerin demokratik bir ortam oluşturmaları ve her türlü önyargıdan sıyrılmaları gerektiği söylenebilir.

2.5.3. Örgütsel Sessizlik Teorileri

Çalışanların niçin sessiz kalma kararı aldıklarını veya sessiz kalma davranışı sergilediklerini açıklamaya ve anlamaya çalışan bazı teoriler vardır. Bu teoriler aşağıda belirtilen dört ana başlık altında incelenmektedir:

- Bekleyiş Teorisi
- Fayda-Maliyet Analizi
- Sessizlik Sarmalı
- Kendi Uyarlama

2.5.3.1. Bekleyiş Teorisi

Bekleyiş teorisine göre, bir davranış arzu edilen sonuçlara öncülük edecekse ya da davranışın arzu edilmeyen sonuçları engelleyebileceği düşünülüyorsa ve birey sonuçların olumlu yönde yüksek çıkacağı görüşündeyse, birey o davranışı gösterme yönünde olumlu bir tutum içerisinde olacaktır (Çakıcı, 2007, s. 152). Beklenti çalışan psikolojisinde var olan bir durumdur ve çalışanın işine katkıda bulunup bulunmamasını etkiler. Çalışan işyerinde düşüncelerini açıkça ifade ettiğinde aldığı tepkiler olumluysa, öyle davranma olasılığı artacak ve aynı davranışı yineleyecektir. Tam tersine görüş ve fikirlerini ifade etmesi beklentilerini karşılamayacaksa sessiz kalmayı tercih edecektir (Algın, 2014, s. 26). Çavuşoğlu'na (2014, s. 75) göre bireyler açık bir şekilde konuşmanın olumlu sonuçlar yaratmayacağına inanıyorsa, o yönde davranmayı önemsiz olarak değerlendirecek ve bu da giderek sessizleşmesine neden olabilecektir. Görüldüğü gibi bekleyiş teorisinde, çalışanlar beklentilerinin karşılanmayacağını hissettikleri takdirde sessiz kalma kararı almaktadırlar.

2.5.3.2. Fayda-Maliyet Teorisi

Çalışanlar konuşma veya sessizleşme kararı alırken kendi menfaatlerine göre fayda-maliyet analizi yaparlar. Konuştukları takdirde elde edebilecekleri yararlara karşı, konuşmanın bedelini ve getireceği zararları tahmin ederek fayda-maliyet analizi yaparlar (Demirtaş ve Kahveci, 2013, s. 54). Çalışanlar çalışma sürecine girdikleri herhangi bir örgütte olaylar karşısında nasıl tepkiler vereceklerini, duruşlarının nasıl olması gerektiğini önceden planlarlar. Bu planlama süreci çalışanların kişisel menfaatlerini koruma amacı ile gerçekleşir. Çalışanların olaylar karşısında vereceği tepkiler çalışana zarar ya da fayda olarak geri dönebileceği için, konuşma ya da sessiz kalma kararını bu menfaatlerine göre alırlar (Kahveci, 2010, s. 11). Fayda-maliyet teorisinde, konuşma ya da sessiz kalma kararı alınmasında çalışanların menfaatlerini göz önünde bulundurdıkları görülmektedir.

2.5.3.3. Sessizlik Sarmalı Teorisi

İlk olarak kamuoyu çalışmalarında gelişen sessizlik sarmalı teorisi, egemen olan fikri tespit etmek için insanların çevrelerini detaylı bir şekilde gözden geçirdiklerini, çoğunluğun destek verdiği fikrin azınlığından daha rahat ifade edilmesini tartışır. Teorinin özünde, kişilerin çoğunluğun fikirlerine uymamaları durumunda toplum dışına itilmeleri söz konusudur. Eğer birey, çoğunluğun görüşlerini taşımıyor, onlarla aynı fikri paylaşmıyor ve kamu desteğinin zayıf olduğunu anlıyorsa görüş ve fikirlerini açıklamada isteksiz davranabilir (Çakıcı, 2007, s. 153).

Bireylerin fikir ve görüşlerini beyan etme ya da etmeme noktasındaki kararında, içinde yer aldıkları düşünce iklimi oldukça önemlidir. Örgütsel sessizliği çalışanın ve örgütün lehine ortadan kaldırabilmek için, sessizlik sarmalının oluşturduğu ortam iyi analiz edilmeli, etkili olduğu gruplar da iyi tahlil edilmelidir (Şehitoğlu, 2010, s. 62). Sessizlik sarmalı, örgütün gelişmesi için ihtiyaç duyduğu bilgi ve düşünce alışverişini, yenilikçi fikirlerin ortaya çıkmasını ve grup tartışmalarını engelleyebilir. Bir örgütün yeniliklere açık olması ve gelişebilmesi için yeni fikir ve görüşlerin açıkça ifade edilebilmesi ve sessizlik sarmalının kırılması gereklidir (Kahveci, 2010, s. 12). Çalışan çoğunlukla aynı fikirde olmadığı halde fikrini söylediği zaman dışlanmayacağına

inanırsa fikrini rahatça ifade edebilir ve böyle demokratik bir ortam sessizlik sarmalının oluşmasını engelleyebilir.

2.5.3.4. Kendini Uyarlama Teorisi

Kendini uyarlama özelliği, bireyin kendisini dış etkenlere göre ayarlama yeteneği şeklinde tanımlanabilmektedir. Bireyin davranışlarını ortama veya karşısında bulunan kişilere göre ayarlaması, farklı durumlarda sosyal açıdan uygun olan davranışları fark etmesi ve buna göre hareket etmesidir (Çavuşoğlu, 2014, s. 77). Bireyin görüş ve fikirlerini çevreyle uyumlu hale getirmesi veya gerçek düşüncelerini paylaşmaması kendini uyarlama teorisine göre davrandığının göstergesi olarak kabul edilebilir (Yarmacı, 2018, s. 40).

Kendini uyarlama teorisinde bireyler sosyal yönde uyarıcılar ile davranışlarını sergileme noktasında karar verirler. Bu davranışları sergileyen bireyler, sosyal yönden kendilerini uyum sağlama ve davranışlarını da aynı yönde uyum içine sokma şekliyle hareket ederler (Bıyık, 2019, s. 39). Kendini uyarlama teorisinin, çalışanların kişiler arası ilişkilerde kendini gösterme, örgüt içindeki görüntüsünü gözlemleme ve bu durumunu kontrol edebilme derecesi ile alakalı olduğu söylenebilir (Atar, 2018, s. 62). Ülkemizde birçok insanın davranış tercihinde, beğenilmenin ve toplumda kabul görmenin önemli bir role sahip olduğu söylenebilir. “Nabza göre şerbet verme” deyimini dostların birbirlerine verdiği tavsiyelerden biridir. Bu şekilde davranmak, kazanmak için önemli yollardan biri olarak görülmektedir (Çakıcı, 2007, s. 154). Ancak bu durumun yeni ve özgün fikirlerin ortaya çıkmasında engel teşkil ettiği söylenebilir.

2.5.3. Örgütsel Sessizliğin Sonuçları

Çalışanların bilerek ve isteyerek düşüncelerini saklayıp sessiz kalmaları, görüşlerinin alınmaması, görüşlerine saygı duyulmaması veya sadece yöneticilerinin duymak istediklerini dile getirmeleri gibi farklı şekillerde oluşan örgütsel sessizlik, yöneticilerin aslında çok önemli olan bir potansiyeli göz ardı etmelerine neden olur. Bu durumda ise örgütlerin gelişimleri vizyonları kadar değil de yöneticilerinin sahip oldukları vizyon kadar oluşur (Çakıcı, 2008, s. 128). Bununla birlikte örgütü yönetenler

Çalışanlar ile aralarında sağlıklı bir iletişim kuramadıkları takdirde hem çalışanlar hem de rgt açısından olumsuz sonuçlar ortaya çıkabilir. Yöneticilerin davranış ve tutumları çalışanların performansına yansır. alışanlarının düşüncelerini önemseyen, onlara zgven veren yöneticilerin olduğu örgütlerin, diğer örgütlerden daha başarılı olmaları beklenir (Kahveci, 2010, s. 18). Örgüt yöneticilerinin çalışanlar ile aralarında sorunların olması, iletişim kopukluğundan dolayı geri bildirim alınamaması, yönetimin sorunları dile getirenleri muhalif olarak görmesi örgütsel imajı zedelediği gibi sorunların önceden tespit edilmesini de engelleyebilir. Çalışanlar sessizlik haline brnnce yöneticiler sadece muhalif sesleri susturduklarını sanırlar fakat bu durumda yaratıcı fikirlerin dile getirilmesini de engellemiş oldukları söylenebilir (Kuşoğlu, 2018, s. 82).

Sessizlik bir örgüt kültürü haline gelince çalışanlar doğru bilgiyi vermekten kaçınırlar ve bundan dolayı örgütün varlığı tehlikeye düşebilir. Örgütün karar alma, gelişme ve kendini yenileme süreçlerinde sessizliğin varlığı örgütün yanlış kararlar almasına neden olabilir. Böylelikle rgtsel kararlar etkinlikten yoksun olabilir ve örgütün değişime uyum sağlayamama olasılığı artabilir. Ayrıca sessizlik hali çalışanların moral ve motivasyonlarını azaltmanın yanında örgüte olan güven duygularını da zedeleyebilir. Çalışanlar rgt içerisinde kendilerini değerli hissedemeyecek ve kendilerini geri çekecek buna bağlı olarak performansları düşecektir. Örgüt içerisinde oluşan hataları görme ve düzeltme konusunda isteksiz davranacak, örgütün gelişmesine mani olacaktır. Örgüt içerisindeki sessizlik, örgütsel öğrenmeyi yavaşlattığından, yaratıcılığa ve yenilenmeye ket vurduğundan üzerinde çalışılması gereken önemli konulardan biridir (Algın ve Başkan, 2015, s. 83).

Sessizlik davranışının bir örgüt kültürü haline gelmesi sonucunda çalışanın iş performansı düşecek, örgütün amaçlarını gerçekleştirme noktasında yeterli çabayı sarf etmeyecek, buna bağlı olarak örgütün verimliliği azalacak ve varlığı tehlikeye düşecektir (Karaoğlan, 2019, s. 26). Bu durum gösteriyor ki sessizlik hali, örgütlerin amaçlarına ulaşma noktasında büyük bir engel teşkil edebilir. Ayrıca sessizlik ile çalışan motivasyonu arasında negatif ve motivasyon ile başarı arasında da pozitif bir ilişki olduğu söylenebilir.

Örgütsel sessizliğin bu sonuçlarına bakıldığında okullarda sessizlik halinin oluşmasını engellemek için bazı önlemler alınabilir (Arlı, 2013 s. 82):

- Öğretmenlerin fikirlerini ceza alma, izolasyon, suçlu damgası yeme korkusu olmadan özgürce dile getirebildikleri bir okul ortamı oluşturulmalıdır.
- Okulun tüm paydaşları eğitim-öğretimin her aşamasında sürece aktif olarak katılmalı, fikirlerini dile getirmeli ve bunu desteklemek amacıyla yaratıcı fikirler ortaya koyanlar için ödüllendirme sistemi kurulabilir.
- Okul müdürleri ile öğretmenlerin iletişim becerileri iyi olmalıdır, bunu gerçekleştirmek adına müdür ve öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilebilir.
- Okulda pozitif bir iletişim ağı bulunmalı, bilgi akışı doğru olmalı ve okulda şeffaf bir yapı bulunmalıdır.
- Müdürlerin yeni fikirlere açık olmaları, önyargılı olmamaları gerekmektedir.

Örgütsel sessizliğin sonuçları itibariyle örgütü olumsuz yönde etkilediği, çalışanların performans ve motivasyonlarını düşürdüğü, örgütün amaçlarına ulaşma noktasında engeller teşkil ettiği görülmektedir. Yöneticiler, çalışanların fikir ve görüşlerini rahatça ifade edebildikleri, kendilerini değerli hissettikleri bir ortam oluşturarak çalışanların kendilerini örgüte ait hissetmelerini sağlayabilir. Ayrıca örgüt kültürü haline gelen bir sessizlik hali, örgütte yeni görüş ve düşüncelerin dile getirilmemesi, çalışanların yaratıcılıklarına engel olması, örgütün değişim ve dönüşümlere kapalı olması, örgütün başarılı olamaması gibi olumsuz sonuçlar doğurabilir.

2.6. İlgili Araştırmalar

Okul kültürü ve örgütsel sessizlik konularında yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan araştırmalardan ulaşılabilenler aşağıda ayrı ayrı alt başlıklar halinde yer almaktadır.

2.6.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bu başlık altında okul kültürü ve örgütsel sessizlik ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar sunulmaktadır.

2.6.1.1. Okul Kültürü ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Güngör (2019) öğretmenlerin okul kültürü ve örgütsel sessizlik algılarını araştırdığı çalışma sonucunda öğretmenlerin kültür algılarını görev, başarı ve destek alt boyutlarında orta düzeyli olarak tespit etmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları da orta düzeyde çıkmıştır. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ile görev kültürü ve bürokratik kültür boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki, başarı ve destek kültürü boyutları arasında ise negatif yönde bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ise, bütün demografik değişkenlere göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır.

Sarpkaya ve Altınışık (2017) ortaokul öğretmenlerinin örgüt kültürü ile örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin örgüt kültürü ile örgütsel sessizlik davranışı ortalamaları arasında doğrudan bir ilişki olmamasına karşın boyutlar temelinde incelendiğinde iki kavram arasında güçlü bağlar olduğu saptanmıştır. Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışı gösterdikleri, özellikle de örgütsel sessizliğin korumacı sessizlik boyutunda yüksek düzeyde örgütsel sessizlik davranışını sergiledikleri araştırma sonucunda ortaya çıkan önemli bulgulardan olmuştur.

Ayık ve Ada (2009) yaptıkları çalışmada ilköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişkiyi tespit etmek istemişlerdir. Çalışma sonucunda okul kültürü ile okulların etkililiği arasında yüksek düzeyde pozitif yönde bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Vural (2007) ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırmada ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul kültürü algıları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul kültürü algıları arasında aynı okulda çalışma süresi, eğitim düzeyi, yaş, mesleki kıdem ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Koçman (2005) ilköğretim okullarında mevcut okul kültürünün, okul müdürlerinin liderlik davranışlarına olan tutumunu belirlemeye yönelik bir araştırma yapmıştır. Öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki mevcut okul kültürüne ilişkin görüşleri arasında cinsiyet, yaş, branş, öğrenim düzeyi, okuldaki hizmet süresi ve mesleki kıdem değişkenlerine göre aralarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Araştırmada okul müdürlerinin vizyoner liderlik davranışları ile okul kültürü algıları arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.6.1.2. Örgütsel Sessizlik ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Karahan (2019) ortaokullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarını tespit etmek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okullarında sessizlik davranışı sergiledikleri, okullardaki sorunlarla ilgili görüş ve fikirlerini açık bir şekilde ifade edemedikleri tespit edilmiştir.

Haşhimi (2019) öğretmenlerin örgütsel sessizliklerini bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda ortaokul ve ilkokulda çalışan öğretmenlerin sessizlik davranışını sergiledikleri ancak öğretmenlerin örgütsel sessizlik ölçeğine verdikleri puanlara göre demografik değişkenler açısından aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bunun yanında yöneticileriyle yüz yüze görüşme sıklığı fazla olan öğretmenlerin, az olanlara göre daha az sessizlik davranışı gösterdikleri ve otokratik bir yönetim sistemi ile yönetildiğini düşünen öğretmenlerin daha fazla örgütsel sessizlik gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bıyık (2019) yaptığı çalışmada örgütsel sessizlik ile örgütsel tükenmişlik arasındaki ilişkiyi tespit etme amaçlı bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonucunda örgütsel sessizliğe neden olan etkenin, örgütte birlikte çalışan çalışanların iş arkadaşlarını koruma amaçlı olan korumacı sessizlikten kaynaklandığı sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanında katılımcıların örgütsel tükenmişliklerinin, örgütsel sessizliklerine herhangi bir etkisinin olmadığını tespit etmiştir.

Pektaş (2019) öğretmenlerin algıları açısından örgütsel sessizlik ile okul müdürlerinin liderlik tarzı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul ortamında meydana gelen durumlar karşısında öneri ve görüşlerini ifade etmek yerine, çoğu zaman sessiz kalma davranışı sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır.

Konakçı Göven (2018) yaptığı çalışmada ilkokullarda çalışan öğretmenlerin ve yöneticilerin örgütsel sessizlikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda katılımcıların hizmet süresi, yaş, branş, okuldaki hizmet süreleri ve okulun bulunduğu ilçe faktörlerine göre aralarında

anlamalı bir fark olmadığını tespit etmiştir. Aynı zamanda çalışmada örgütsel sessizlik ve örgütsel bağlılık arasında herhangi bir anlamlı ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Öncü (2017) yaptığı çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin algıladıkları yönetici liderlik stillerinin, yaşadıkları örgütsel sessizlikleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu; etkileşimci liderlik stilini sergileyen yöneticiler ile çalışan öğretmenlerin sessiz kalma davranışı sergilediklerini ve karşılaştıkları problem ve sorunları yöneticileri ile konuşamadıklarını; dönüşümcü liderlik stilini sergileyen yöneticiler ile çalışan öğretmenlerin ise sessiz kalma davranışı sergilemediklerini ve karşılaştıkları problemleri yöneticileri ile konuşabildiklerini tespit etmiştir.

Sardoğan (2017) öğretmen ve okul yöneticilerinin örgütsel sessizlik hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada sessizliğin oluşmasına neden olan unsurların bilgiyi paylaşmama, eşitsizlik algısı, iş kaygısı, öğrenilmiş çaresizlik, baskın koalisyonlar, ilişkilerin bozulma korkusu, yönetici-öğretmen etkileşimi, rekabet ve örtük inançlar olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Güler (2017) örgütsel sessizliğin nedenlerini ve sonuçlarını tespit etme amaçlı uygulamalı bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda örgütsel sessizliğin en güçlü nedenlerinin örgütsel ve yönetsel nedenler olduğu; sonuçları itibarı ile en çok karşılaşılabılır sonucunun ise, çalışanı mutsuz kılan sonuçlar olduğunu tespit etmiştir.

Ayduğ, Himmetoğlu ve Turhan (2017) öğretmenlerin örgütsel sessizliğe ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin sessiz kalma sebeplerinin bir şeyleri değiştiremeyeceklerini düşünmeleri, kişisel çıkar elde etme ve olumsuz sonuçlardan korkma olarak tespit etmişlerdir. Sessizliğin sonuçları bağlamında verimliliğin düşmesi, olumsuz okul iklimi oluşması ve demokratik yönetimin engellenmesine vurgu yapılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin, okullarda sessizliğin önlenmesi için demokratik ve fikirlerini açıkça ifade edebilecekleri bir ortam oluşturulması ve bilgilendirilmelerin yapılması şeklinde görüş belirttiklerini tespit etmiştir.

Uçar (2017) öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, öğretmenlerin sessizlik düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin “korumacı sessizlik” alt boyutuna çok, “savunmacı” ve “kabullenici sessizlik” alt boyutuna ise az düzeyde katıldıklarını saptamıştır. Öğretmenlerin genel anlamda ve korumacı, kabullenici ve

savunmacı alt boyutlarındaki örgütsel sessizlik düzeylerinde kıdem, cinsiyet, okuldaki öğretmen sayısı ve branş değişkenleri açısından anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Celep ve Kaya (2016) ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin örgütsel sessizlik nedenlerini incelemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yönetimle ilgili konularda sessiz kaldıkları; sessiz kalma nedenlerinin örgütsel, bireysel ve yönetsel sebeplerden kaynaklandığı, sessiz kalma biçimlerini pasif kalarak ya da görmezden gelerek gösterdikleri sonuçlarına ulaşmıştır. Aynı zamanda bir güven iklimi yaratıldığı takdirde örgütsel sessizliğin aşılabacağı bulgusuna ulaşmıştır.

Bakırhan (2015) yaptığı çalışmada öğretmenlerin tükenmişliği ile okul sessizliği arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda bayan öğretmenlerin okul yönetimine itaat etmek için fazla sessiz kaldıkları, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin okul yönetiminin istenmeyen davranışları karşısında sessiz kalmayı daha fazla tercih ettikleri, öğretmenlerin bulundukları okullarda görev yapma süreleri arttıkça çeşitli sebeplerden dolayı sessiz kalma davranışını daha fazla tercih ettikleri ve genç öğretmenlerin kendilerini korumak adına sessiz kalma davranışını tercih ettikleri sonuçlarına ulaşmıştır.

Ruçlar (2013) yaptığı çalışmada Sakarya Üniversitesi'nde görev yapan öğretim elemanlarının örgütsel sessizlik algılarının örgüt kültürü ile ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretim elemanlarının örgütsel sessizlik algılarının görev yaptıkları fakültelere, yaş gruplarına, çalıştıkları örgütlerdeki algıladıkları yönetim tarzına, yöneticileri ile açıkça konuşabilme ve yöneticileri ile yüz yüze görüşme sıklıklarına göre aralarında anlamlı farklılıklar olduğu, öğrenim durumu ve cinsiyetlerine göre ise, aralarında anlamlı farklılıklar olmadığı tespit edilmiştir. Öğretim elemanlarının örgüt kültürü algıları ile örgütsel sessizlik algıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit edilmiş, bu ilişkinin iki ölçekteki alt boyutlar arasında orta düzeyde negatif anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Arlı (2013) ilkokul müdürlerinin örgütsel sessizlik ile ilgili görüşlerini tespit etmek amaçlı bir çalışma yapmıştır. İlkokul müdürleri, sessizliğin nedenleri arasında hem yönetsel, hem kişisel hem de örgütsel faktörler olduğunu belirtmiş ve örgütsel sessizliğin ceza korkusu olmadan veya suçlu damgası yemeden güvenli bir okul iklimiyle aşılabacağı şeklinde görüş belirtmişlerdir..

Gökçe (2013) öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeylerini tespit etmek amaçlı bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeylerinin tüm alt boyutlarda orta seviyede olduğunu gözlemlemiştir. Bunun yanında öğretmenler örgütsel sessizliğe sebep olarak ilk sırada ilişkileri koruma, ikinci sırada korkma ve kendini koruma, üçüncü sırada ise, boyun eğme ve ilgisizlik şeklinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin sessizlik davranışlarında yaş, branş, cinsiyet, kurum türü, kıdem, lise türü, medeni durum ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre ise, aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Kahveci (2010) yaptığı çalışmada ilköğretim okullarındaki örgütsel sessizlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma sonucunda hem öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının hem örgütsel sessizlik algılarının orta düzeyde olduğunu, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin sessiz kalmayı tercih ettiklerini, sorunlarını rahat bir şekilde ifade edemediklerini tespit etmiştir. Ayrıca çalışanların kendilerini örgütlerine karşı borçlu hissetmeleri nedeni ile örgütteki sorunları görmezden geldikleri ve bu durumu dile getirmedikleri sonucuna ulaşmıştır.

2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bu kısımda okul kültürü ve örgütsel sessizlik ile ilgili yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.6.2.1. Okul Kültürü ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Ali, Sharma ve Zaman (2016) yaptıkları çalışmada ortaöğretim kurumlarında okul kültürü ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Çalışma sonucunda mevcut okullardaki okul kültürü düzeyinin düşük olduğunu ve okul kültürü ile okul etkililiği arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca yüksek seviyeli okul kültürünün yüksek seviyeli okul etkililiğine ulaşmada yardımcı olacağı sonucuna ulaşmışlardır.

Gunnell (2000) ilkokullarda görev yapan öğretmenlerden işinden memnun olanlar ile memnun olmayanlar ve işine bağlı olanlar ile bağlı olmayanların okul kültürü algılarında fark olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yaptıkları çalışmada işinden

memnun olmayan öğretmenlerin okul kültürünü işinden memnun olan öğretmenlerden daha agresif algıladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Bunun yanında işine kendini adanmış öğretmenlerin okul kültürü algılarının işine bağlı olmayan ya da biraz bağlı olan öğretmenlere göre daha yapıcı olduğu bulgularına ulaşmıştır.

Bass (2004) yaptığı çalışmada okul kültürü ile okul güvenliği arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin okul kültürü algıları ile okul güvenliği algıları arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aynı zamanda okul kültürü alt boyutları (ölçekleri) ile okul güvenliği alt boyutları (ölçekleri) arasında düşük düzeyde bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

2.6.2.2. Örgütsel Sessizlik ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Donghai (2019) yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinin sınıflarındaki motivasyonel sessizliği etkileyen faktörleri ve bunların etkilerini araştırmıştır. Araştırma sonucunda prososyal (korumacı) sessizliğin mesleki bağlılık ve memnuniyet üzerinde olumlu etkileri olduğunu, ancak kabullenici ve korunmacı sessizliğin çoğunlukla olumsuz etkileri olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca motivasyonel sessizliğin, belli bir dereceye kadar geleneksel kültürel faktörlerden kaynaklandığını ve sıklıkla sınıftaki kişiler arası faktörlerden ve durumsal faktörlerden önemli ölçüde etkilendiği bulgularına ulaşmıştır.

Fapohunda (2016) yaptığı çalışmada üniversitedeki akademik çalışanların örgütsel sessizliklerine neden olan faktörleri incelemiştir. Çalışmaya katılanların farklı konu ve durumlarda sessizlik davranışı sergilediğini tespit etmiştir. Sessiz kalmaya en çok neden olan etkenlerin örgütsel inançlar, örgütsel uygulamalar, saygın ilişkilere zarar verme korkusu ve olumsuz etiketlenme olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca örgütsel sessizlik ile duygusal tükenmişlik ve çalışanların iş memnuniyetsizlikleri ve ilgisizlikleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Samadi, Rouholahsohrabi ve Sarayvand (2013) yaptıkları çalışmada örgütsel öğrenmenin, örgütsel sessizliğe etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda örgütsel sessizlik ile örgütsel öğrenme arasında negatif yönde bir ilişki olduğu, örgütsel sessizliğin arttığı ölçüde öğrenme düzeyinin azaldığı bulgularına ulaşmışlardır.

Panahi, Veisesh, Divkhar ve Kamari (2012) örgütsel sessizliğe neden olan etkenleri tespit etmek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Çalışma sonucunda yöneticilerin/amirlerin yönetime ilişkin tutumlarının çalışanların sessiz kalma davranışı üzerinde etkili olduklarını tespit etmiş ve yöneticilerin baskısının sessizliğe neden olabileceği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca çalışanların sessizlik davranışları arttıkça örgütsel bağlılık düzeylerinin düştüğünü de tespit etmişlerdir.

Park ve Keil (2009) yaptıkları çalışmada yöneticiler ve çalışanlar arasındaki demografik farklılığın, örgütsel politikaların/yapıların ve yönetsel uygulamaların nasıl bir sessizlik ortamı yarattığını ve bu iklimin bireylerin haber/bilgi/raporlama isteğini nasıl etkilediğini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda üç faktörün (demografik farklılığın, örgütsel politikaların/yapıların ve yönetsel uygulamaların) de haber/bilgi/raporlama isteği üzerinde dolaylı olarak ve doğrudan etki uygulayarak sessizlik iklimine katkıda bulunduğu sonuçlarına ulaşmışlardır.

Tangirala ve Ramanujam (2008) adalet ikliminin çalışanların sessizliği üzerindeki etkilerini inceleme amaçlı bir çalışma yapmışlardır. Çalışma sonucunda adalet ikliminin çalışanların sessizliğini azalttığını, özellikle adalet iklimi daha yüksek düzeyde olduğunda çalışanların sessizliğini engelleyen etkenlerin (örneğin, profesyonel bağlılık, çalışma grubu belirleme) daha güçlü olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Yapılan araştırmalar okul kültürünün birçok faktörden etkilendiğini ortaya koymaktadır. İşinden memnun olan, kendini okulda güvende hisseden, mesleğe bağlılığı yüksek olan öğretmenlerin okul kültürü algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca yapılan çalışmalarda okul kültürü ile okulların etkililiği arasında yüksek düzeyde bir ilişkinin olduğu göze çarpmaktadır. Öğretmenlerin okul kültürü algılarının ise, genel anlamda orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Araştırma sonuçları öğretmenlerin çeşitli nedenlerle sessiz kalma davranışını tercih ettiklerini göstermektedir. Sessiz kalmayı tercih etmelerinin en önemli nedenlerinin ise örgütsel ve yönetsel faktörler olduğu görülmektedir. Çoğu araştırmada cinsiyet değişkenine göre öğretmenler arasında anlamlı farklar olmadığı görülmekle birlikte kadın öğretmenlerin daha çok sessiz kalmayı tercih ettikleri söylenebilir. Okullarda oluşturulan demokratik ve özgürlükçü ortam ile okul yöneticilerinin yönetim tarzının, öğretmenlerin sessiz kalmalarında belirleyici rol oynadığı araştırma

sonuçlarında dikkat çeken bulgulardandır. Yapılan alışmalar okul kültürü ile örgütsel sessizlik arasında negatif yönde ilişkiler olduğunu ortaya koymaktadır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, veri toplama araçlarına, veri toplama sürecine ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma anaokullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin okul kültürü ile örgütsel sessizliklerine ilişkin algılarının belirlenmesi, bu algıların cinsiyet, yaş, kıdem, okuldaki hizmet süresi ve sendika üyeliği değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının tespit edilmesi amacıyla yapılan ilişkisel tarama türünde bir çalışmadır. Karasar'a (2016, s. 81) göre ilişkisel tarama türündeki araştırmalar, iki veya daha fazla sayıda değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan modellerdir. İlişkisel tarama türündeki araştırmalarda değişkenler arasında ortaya konan ilişki, değişkenler arasında neden-sonuç bağlamında yorumlanamaz ancak bir değişkende gözlenen değişimin diğer değişkenden kaynaklanabileceği şeklinde yorumlanır (Köklü ve Büyüköztürk, 2000, s. 125).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Malatya il merkezi ve ilçelerinde 2019-2020 eğitim-öğretim yılında faaliyetlerine devam etmekte olan anaokullarının tamamında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Evren çok büyük olmadığından örneklem alma yoluna gidilmeyerek evrenin tamamında yer alan öğretmenlerden veri toplanmıştır. Çalışma kapsamında Malatya il merkezi ve ilçelerindeki tüm anaokullarına ulaşılmıştır. 42 anaokulunda görev yapan öğretmenlerin tamamına ölçekler dağıtılmıştır ancak geri dönen 187 anketten sağlıklı doldurulmadığı tespit edilen 3 anket değerlendirme dışı bırakılmıştır. Uygun şekilde doldurulan 184 anket değerlendirmeye alınmıştır. Tablo 1'de katılımcıların demografik özelliklerine ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Nitelikleri

Demografik Nitelik	Gruplar	n	%
Cinsiyet	A. Kadın	169	91,8
	B. Erkek	15	8,2
	Toplam	184	100,0
Yaş	A. 30 yaş ve daha az	44	23,9
	B. 31-40 yaş arası	115	62,5
	C. 41 yaş ve üzeri	25	13,6
	Toplam	184	100,0
Öğretmenlikteki Hizmet Süresi	A. 1-5 yıl	19	10,3
	B. 6-15 yıl	140	76,1
	C. 16-25 yıl	22	12,0
	D. 25 yıl ve üzeri	3	1,6
	Toplam	184	100,0
Çalıştığı Okuldaki Hizmet Süresi	A. 1-5 yıl	124	67,4
	B. 6-15 yıl	57	31,0
	C. 16-25 yıl	3	1,6
	Toplam	184	100,0
Sendika Üyelik Durumu	A. Evet	137	74,5
	B. Hayır	47	25,5
	Toplam	184	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerinin verildiği Tablo 1 incelendiğinde, katılımcıların % 91,8'i kadın öğretmenlerden oluşurken, % 8,2'si ise erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Yaş değişkenine göre, öğretmenlerin % 23,9'unu 30 yaş ve daha az yaştakiler, % 62,5'ini 31-40 yaş arasındakiler, % 13,6'sını ise 41 yaş ve üzeri kişiler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin öğretmenlikteki hizmet süresi değişkenine göre dağılımına bakıldığında, öğretmenlerin % 10,3'ünün 1-5 yıl arası, % 76,1'inin 6-15 yıl arası, % 12'sinin 16-25 yıl arası ve % 1,6'sının 25 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip olduğu görülmektedir. Herhangi bir sendikaya üye olup olmama durumu değişkenine göre öğretmenlerin dağılımı incelendiğinde, %74,5'inin bir sendika üyesi olduğu, %25,5'inin ise herhangi bir sendikaya üye olmadığı görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Demirtaş (2010) tarafından geliştirilen “Okul Kültürü Ölçeği” ile Demirtaş ve Kahveci (2013) tarafından geliştirilen “Örgütsel Sessizlik Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin demografik değişkenlerinin tespiti için de “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

3.3.1. Okul Kültürü Ölçeği

Demirtaş (2010) tarafından geliştirilen “Okul Kültürü Ölçeği” 5 boyut ve 27 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte katılımcıların puan ortalamalarının artması, öğretmenlerin okul kültürü algılarının olumlu yönde yüksek olması anlamına gelmektedir. Ölçekte,

- 1-11. Maddeler işbirlikçi liderlik alt boyutunu,
- 12-14. maddeler öğretmen işbirliği alt boyutunu,
- 15-19. maddeler mesleksel gelişme alt boyutunu,
- 20-23. maddeler amaç birliği alt boyutunu,
- 24-27. maddeler mesleksel destek alt boyutunu oluşturmaktadır.

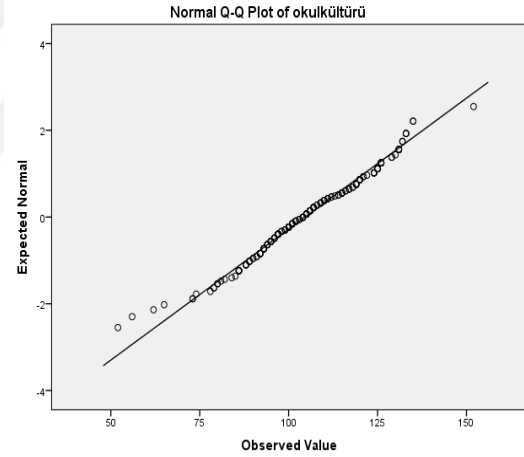
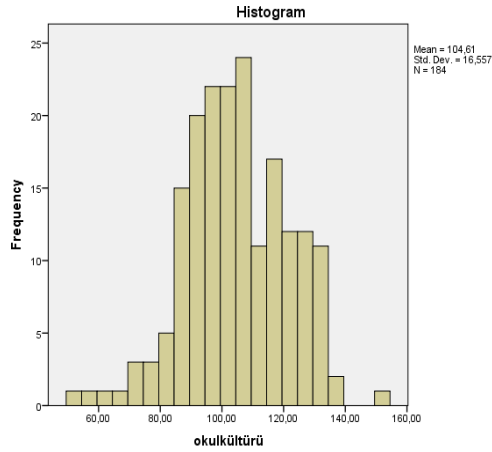
Demirtaş (2010) geliştirdiği ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizlerini yapmıştır. Cronbach Alpha analizi sonucunda Cronbach Alpha değerlerini işbirlikçi liderlik için $\alpha = .89$, öğretmen işbirliği için $\alpha = .68$, mesleksel gelişme için $\alpha = .73$, amaç birliği için $\alpha = .72$, mesleksel destek için $\alpha = .76$ olarak hesaplamıştır. Ölçeğin geneli itibarıyla hesaplanan güvenirlik katsayısı ise $\alpha = .94$ olarak bulunmuştur.

Bu araştırma kapsamında ölçek kullanılmadan önce güvenirliğine tekrar bakılmış ve Cronbach Alpha katsayısı ölçeğin geneli için $\alpha = .92$ olarak bulunmuştur. Alt boyutlar için ise, işbirlikçi liderlik alt boyutunda $\alpha = .92$, öğretmen işbirliği alt boyutunda $\alpha = .82$, mesleksel gelişme alt boyutunda $\alpha = .88$, amaç birliği alt boyutunda $\alpha = .93$ ve mesleksel destek alt boyutunda $\alpha = .94$ olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan Cronbach Alpha değerleri göz önüne alındığında her bir alt boyut ve ölçeğin tamamı için iç tutarlılığa sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyutları ve Cronbach-Alpha Katsayıları

Boyutlar	Boyutla İlgili Maddeler	Cronbach-Alpha Katsayıları
İşbirlikçi Liderlik	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11	.92
Öğretmen İşbirliği	12-13-14	.82
Mesleki Gelişim	15-16-17-18-19	.88
Amaç Birliği	20-21-22-23	.93
Mesleki Destek	24-25-26-27	.94
Toplam		.92

Okul Kültürü ölçeğinin toplam puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan histogram ve Q-Q plot analizleri aşağıda sunulmuştur.



Okul kültürü ölçeğinin histogram ve Q-Q plot grafikleri incelendiğinde ölçek toplam puanlarının normal dağılım gösterdiği görülmektedir.

3.3.2. Örgütsel Sessizlik Ölçeği

Kahveci ve Demirtaş (2013) tarafından örgütsel sessizliği ölçmek için geliştirilen “Örgütsel Sessizlik Ölçeği” 5 boyut ve 18 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte, 1-4. maddeler okul ortamı alt boyutunu, 5-7. maddeler duygu alt boyutunu,

8-12. maddeler sessizliğin kaynağı alt boyutunu,

13-15. maddeler yönetici alt boyutunu,

16-18. maddeler izolasyon boyutunu oluşturmaktadır.

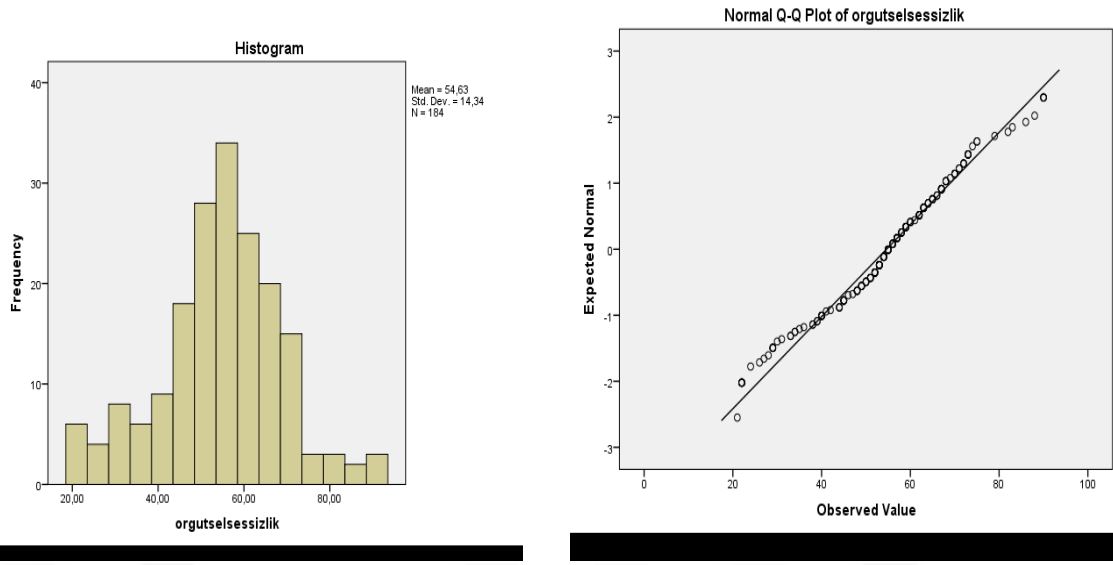
Kahveci ve Demirtaş (2013) geliştirdikleri ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizlerini yapmışlardır. Cronbach Alpha analizi sonucunda değerleri okul ortamı için $\alpha = .74$, duygu için $\alpha = .81$, sessizliğin kaynağı için $\alpha = .80$, yönetici için $\alpha = .79$, izolasyon için $\alpha = .83$ olarak bulmuşlardır. Ölçeğin geneli itibariyle hesaplanan güvenirlik katsayısı ise $\alpha = .89$ olarak bulunmuştur.

Bu araştırma kapsamında ölçek kullanılmadan önce güvenirliğine tekrar bakılmış ve Cronbach Alpha katsayısı ölçeğin geneli için $\alpha = .92$ olarak bulunmuştur. Alt boyutlar için ise, yönetici alt boyutunda $\alpha = .86$, duygu alt boyutunda $\alpha = .77$, izolasyon alt boyutunda $\alpha = .85$, okul ortamı alt boyutunda $\alpha = .54$ ve sessizliğin kaynağı alt boyutunda ise $\alpha = .86$ şeklindedir. Hesaplanan Cronbach Alpha değerleri göz önüne alındığında her bir alt boyut ve ölçeğin tamamı için puanların güvenirliğinin yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 3. Örgütsel Sessizlik Ölçeği Alt Boyutları ve Cronbach-Alpha Katsayıları

Boyutlar	Boyutla İlgili Maddeler	Cronbach-Alpha Katsayıları
Okul Ortamı	1-2-3-4	.54
Duygu	5-6-7	.77
Sessizliğin Kaynağı	8-9-10-11-12	.86
Yönetici	13-14-15	.86
İzolasyon	16-17-18	.85
Toplam		.92

Örgütsel Sessizlik ölçeğinin toplam puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan histogram ve Q-Q plot analizleri aşağıda sunulmuştur.



Can (2017, s. 82) normal dağılım gösteren bir dağılımın grafiğinin simetrik bir çan eğrisine benzemesi gerektiğini belirtmiştir. Örgütsel Sessizlik ölçeğinin histogram ve Q-Q plot grafikleri incelendiğinde ölçek toplam puanlarının normal dağılım gösterdiği görülmektedir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Fırat Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan 05/11/2019 tarih ve 357789 sayılı kararı ile araştırma verilerinin toplanabilmesi için etik onay alınmıştır. Verilerin toplanabilmesi için Fırat Üniversitesi Rektörlüğü aracılığıyla Malatya Valiliğinden izin talep edilmiş, ilgili makamın 30/01/2020 tarih 61316475-44-E.2114687 sayılı kararı ile verilerin toplanmasına yönelik uygulama izni alınmıştır. Evrende yer alan anaokullarına 03/02/2020 - 28/02/2020 tarihleri arasında araştırmacı tarafından ölçekler götürülüp, öğretmenlere araştırmanın amacı ve ölçekteki sorular hakkında bilgi verildikten sonra ölçekler öğretmenlere dağıtılmıştır. Öğretmenler cevaplamayı tamamlayınca ölçekler geri toplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

İlk olarak yanıtlanmış tüm ölçek formları, araştırmacı tarafından tek tek incelenerek sağlıklı doldurulmamış 3 adet ölçek formu analiz dışı tutulmuştur. Eksiksiz

şekilde doldurulan toplam 184 ölçek formu araştırma verisi olarak değerlendirilmeye alınmıştır. Ölçek formlarının doğru bir şekilde doldurulduğu anlaşıldıktan sonra, toplanan tüm ölçek formlarına birer kod (ID) numarası verilerek sırasıyla SPSS programında veri girişleri yapılmıştır. Tüm veri girişleri yapıldıktan sonra verilerin hatalı bir şekilde girilip girilmediği kontrol edilmiştir. Verilerin girişlerinde de herhangi bir hata olmadığı anlaşıldıktan sonra verilerin analizine geçilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler bir paket program kullanılarak analiz edilmiştir.

Analizlere geçilmeden önce parametrik testlerin uygulanıp uygulanmayacağına bakılmıştır. Can (2017, s. 81) parametrik testlerin uygulanabilmesi için verilerin normal dağılıma uyması gerektiğini belirtmiştir. Yapılan analizler sonucunda ölçek puanlarının normal dağıldığı tespit edilmiş ve analizlere başlanmıştır. Araştırmaya katılanların yaş, cinsiyet, öğretmenlikteki hizmet süreleri, çalışmakta oldukları okuldaki hizmet süreleri ve sendika üyelikleri gibi demografik özellikleri açısından okul kültürü ve örgütsel sessizlik algılarını belirlemede frekans analizi ve yüzde (%) gibi betimsel istatistikler kullanılmıştır. Bu öğretmenlerin okul kültürü ile örgütsel sessizliklerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet ve herhangi bir sendikaya üye olup olmama değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t-Testi (Independent Samples t-Test); yaş, kıdem ve çalıştığı okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemleri olarak yüzde, frekans, ortalama, standart sapma vb. kullanılmıştır. Örgüt kültürü ile örgütsel sessizlik algıları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını test etmek için Pearson Momentler Korelasyon Katsayısı analizi yapılmıştır. Yapılan tüm istatistiksel çalışmalarda, anlamlılık düzeyi $p = 0.05$ varsayımı kabul edilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçeklerdeki seçeneklerin sayısal puanlarının, betimsel değerlendirme ifadelerine dönüşümü aşağıda verildiği şekilde yapılmıştır.

Tablo 4. Araştırma Ölçeğindeki Seçeneklerin Puanlara Göre Dağılımı

VERİLEN AĞIRLIK	NİTELİK GRUPLARI	SINIRI
5	Tamamen Katılıyorum	4.21 – 5.00
4	Katılıyorum	3.41 – 4.20
3	Orta Düzeyde Katılıyorum	2.61 – 3.40
2	Katılmıyorum	1.81 – 2.60
1	Asla Katılmıyorum	1.00 – 1.80

Beşli likert seçeneklerine uygun olarak, aritmetik ortalamaların anlamlandırılabilmesi amacıyla değerlendirme aralıkları hesaplanmıştır. Buna göre; 1.00 – 1.80 aralığı “asla katılmıyorum”, 1.81 – 2.60 aralığı “katılmıyorum”, 2.61 – 3.40 aralığı “orta düzeyde katılıyorum”, 3.41 – 4.20 aralığı “katılıyorum”, 4.21 – 5.00 aralığı da “tamamen katılıyorum” seçeneklerine karşılık gelmektedir.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

VI. BULGULAR VE YORUM

Anaokullarındaki okul kültürü ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan araştırmanın bu bölümünde, ölçekler yoluyla toplanan verilerin analiz edilmesiyle elde edilen bulgular yer almaktadır. Analizler sonucunda elde edilen bulgulara ait yorumlamalar ve açıklamalar yapılmıştır.

4.1. Okul Kültürü Ölçeğine İlişkin Bulgular

Bu bölümde anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin okul kültürü algılarına ilişkin bulgular yer almaktadır. Öğretmenlerin okul kültürü algılarının alt boyutlar temelinde hangi düzeyde olduğunu belirlemek için hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Okul Kültürü Ölçeği Toplam ve alt Toplamlarının İstatistik Değerleri

Alt Boyutlar	n	$\bar{X}$	SS	Aralık
İşbirlikçi Liderlik	184	3,78	0,72	Katılıyorum
Öğretmen İşbirliği	184	3,50	0,82	Katılıyorum
Mesleksel Gelişim	184	3,94	0,67	Katılıyorum
Amaç Birliği	184	4,13	0,70	Katılıyorum
Mesleksel Destek	184	3,99	0,84	Katılıyorum
Toplam değerlendirme	184	3,86	0,75	Katılıyorum

Tablo 5’teki puan ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığı takdirde, okul kültürü alt boyutlarına ilişkin en yüksek ortalama değer ($\bar{x}=4,13$) ile amaç birliği alt boyutunda olduğu görülecektir. Amaç birliği alt boyutunu sırasıyla mesleksel destek ($\bar{x}=3,99$), mesleksel gelişim ($\bar{x}=3,94$), işbirlikçi liderlik ($\bar{x}=3,78$) alt boyutları izlemektedir. En düşük ortalamanın ise ($\bar{x}=3,50$) ile öğretmen işbirliği alt boyutunda olduğu görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde, en heterojen dağılımın mesleksel destek alt boyutunda ($ss=.84$), en homojen dağılımın ise mesleksel

gelişim alt boyutunda ($ss = .67$) olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin ölçeğin geneli için puan ortalamalarının ise ($\bar{x} = 3,86$) olduğu görülmektedir. Ölçeğin geneli için bir değerlendirme yapıldığında öğretmenlerin okul kültürü algılarının, üst düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 6. Okul Kültürü Ölçeği Maddelerinin Tanılayıcı İstatistik Değerleri

Maddeler	$\bar{X}$	SS
1. Liderler öğretmenlerin düşüncelerine önem verirler.	3,89	.91
2. Bu okuldaki liderler öğretmenlerin mesleksel kararlarına güvenirlir.	3,86	.92
3. Liderler iyi iş yapan öğretmenleri övmeye zaman ayırırlar.	3,55	1,01
4. Öğretmenler karar verme sürecine dâhil edilir.	3,87	.95
5. Okulumuzdaki liderler öğretmelerin birlikte çalışmaları için kolaylık sağlarlar.	3,95	.83
6. Öğretmenler okuldaki güncel konulardan haberdar edilir.	4,13	.87
7. Politika oluşturma ya da karar verme sürecine katılımı ciddi olarak sağlarlar.	3,79	.89
8. Öğretmeler yeni düşünceler ve teknikler geliştirdikleri zaman ödüllendirilirler.	3,09	1,15
9. Liderler risk almayı ve öğretimde yeniliği destekler.	3,65	1,02
10. Yöneticiler öğretim ve planlamaya zaman ayırırlar.	3,88	.87
11. Öğretmenler düşüncelerini paylaşmaya teşvik edilir.	3,96	.92
12. Öğretmenler birlikte plan yapmaya fazla zaman ayırırlar.	3,46	.94
13. Öğretmenler birbirinin öğretimini gözlemeye zaman ayırırlar.	3,34	1,00
14. Öğretmenler programları ve projeleri geliştirmek ve değerlendirmek için birlikte çalışırlar.	3,69	.92
15. Öğretmenler bilgiye ve sınıftaki öğretim kaynaklarına ulaşmak için profesyonel bir şekilde internet kullanırlar	3,98	.86
16. Öğretmenler düzenli olarak seminerlerden, konferanslardan ve meslektaşlarından düşünceler araştırırlar.	3,66	.91
17. Öğretmenler mesleksel gelişmeye değer verirler.	4,01	.78
18. Öğretmenler öğretim süreci ile ilgili temel bilgilerini güncelleştirirler.	4,01	.75
19. Öğretmenler Okulu geliştirmeye değer verirler.	4,05	.78
20. Öğretmenler okulun misyonunu desteklerler.	4,15	.73
21. Öğretmenler okulun misyonunu anlarlar.	4,13	.77
22. Okul misyonu ifadesi toplumun değerlerini yansıtır.	4,13	.76
23. Öğretim performansı okulun misyonunu yansıtır.	4,12	.79
24. Öğretmenler birbirlerine güvenirlir.	3,88	.90
25. Öğretmenler bir problem olduğu zaman yardım etmeye gönüllüdürler.	4,03	.94
26. Öğretmenler birbirlerinin düşüncelerine değer verirler.	4,04	.89
27. Öğretmenler grup içerisinde işbirlikçi bir şekilde çalışırlar.	4,03	.90

Okul kültürü ölçeğinin 1-11. maddeleri işbirlikçi liderlik alt boyutuna aittir. Bu alt boyuttaki en yüksek ortalama ($\bar{x} = 4,13$) ile 6. Maddeye “Öğretmenler okuldaki güncel konulardan haberdar edilir” aittir. Bu puan ortalaması öğretmenlerin okuldaki güncel olaylar hakkında bilgi sahibi olduklarını göstermektedir. En düşük ortalama ise, (

$\bar{x}=3,09$) ile 8. maddeye “Öğretmeler yeni düşünceler ve teknikler geliştirdikleri zaman ödüllendirilirler” aittir. Bu ortalama öğretmenlerin ödüllendirme noktasında pek de memnun olmadıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin diğer maddelere verdikleri cevapların, işbirlikçi liderlik alt boyutu ortalamasının ($\bar{x}=3,78$) genel anlamda üzerinde olduğu görülmektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin birbirleriyle iletişim ve etkileşim halinde oldukları, birbirlerine yardım ettikleri ve işbirliği yaptıkları şeklinde açıklanabilir.

Okul kültürü ölçeğinin 12-13 ve 14. maddeleri öğretmen işbirliği alt boyutuna aittir. Bu alt boyuttaki en yüksek ortalama ($\bar{x}=3,69$) ile 14. maddeye “Öğretmenler programları ve projeleri geliştirmek ve değerlendirmek için birlikte çalışırlar” aittir. 14. maddeyi ($\bar{x}=3,46$) ortalama ile 12. madde “Öğretmenler birlikte plan yapmaya fazla zaman ayırırlar” izlemektedir. En düşük ortalama ise, ($\bar{x}=3,34$) ile 13. maddeye “Öğretmeler yeni düşünceler ve teknikler geliştirdikleri zaman ödüllendirilirler” aittir. Okul kültürü ölçeğinin tüm alt boyutları arasında en düşük puan ortalamasının öğretmen işbirliği alt boyutunda olduğu görülmektedir. Bu sonuç öğretmenlerin birlikte plan ve program hazırlama, proje geliştirme, birbirlerinin eğitim-öğretim etkinliklerini gözlemleme ve birlikte değerlendirme yapma noktasında yeterince işbirliği yapmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Okul kültürü ölçeğinin 15-19. maddeleri mesleksi gelişim alt boyutuna aittir. Bu alt boyuttaki en yüksek ortalama ($\bar{x}=4,05$) ile 19. maddeye “Öğretmenler okulu geliştirmeye değer verirler” aittir. 19. maddeyi ($\bar{x}=4,01$) ortalama ile 17. madde “Öğretmenler mesleksi gelişmeye değer verirler” ve 18. madde “Öğretmenler öğretim süreci ile ilgili temel bilgilerini güncelleştirirler” izlemektedir. 15. madde ise ($\bar{x}=3,98$) “Öğretmenler bilgiye ve sınıftaki öğretim kaynaklarına ulaşmak için profesyonel bir şekilde internet kullanırlar” ortalamaya sahiptir. En düşük ortalama ise, ($\bar{x}=3,66$) ile 16. maddeye “Öğretmenler düzenli olarak seminerlerden, konferanslardan ve meslektaşlarından düşünceler araştırırlar” aittir. Alı boyutlar temelinde puan ortalamalarına bakıldığında zaman, mesleksi gelişim alt boyutu ($\bar{x}=3,94$) ortalama ile üçüncü sırada yer almaktadır. Mesleksi gelişim puan ortalamalarının yüksekliği dikkate alındığında zaman, öğretmenlerin mesleki gelişmeye önem verdikleri, okulu

geliştirmek için çaba gösterdikleri, bilgilerini güncel tutmak için çeşitli faaliyetlerde bulundukları söylenebilir.

Okul kültürü ölçeğinin 20-23. maddeleri amaç birliği alt boyutuna aittir. Bu alt boyuttaki en yüksek ortalama ($\bar{x}=4,15$) ile 20. maddeye “Öğretmenler okulun misyonunu desteklerler” aittir. 21. madde “Öğretmenler okulun misyonunu anlarlar” ve 22. madde “Okul misyonu ifadesi toplumun değerlerini yansıtır” ($\bar{x}=4,13$) ortalamaya sahiptir. En düşük ortalama ise ($\bar{x}=4,12$) ortalama ile 23. maddeye “Öğretim performansı okulun misyonunu yansıtır” aittir. Bu alt boyuttaki tüm maddelerin puan ortalamasının birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Okul kültürü ölçeğinin alt boyutlar temelinde puan ortalamaları incelediğinde en yüksek ortalamanın ($\bar{x}=4,13$) ile amaç birliği alt boyutunda olduğu görülmektedir. Bu sonuç, araştırmaya katılan öğretmenlerin okulun misyonunu anladıklarını, desteklediklerini ve okulun misyonunun toplumun değerlerini yansıttığı şeklinde yorumlanabilir.

Okul kültürü ölçeğinin 24-27. maddeleri mesleksi destek alt boyutuna aittir. Bu alt boyuttaki en yüksek ortalama ($\bar{x}=4,04$) ile 26. maddeye “Öğretmenler birbirlerinin düşüncelerine değer verirler” aittir. 25. madde “Öğretmenler bir problem olduğu zaman yardım etmeye gönüllüdürler” ve 27. madde “Öğretmenler grup içerisinde işbirlikçi bir şekilde çalışırlar” ($\bar{x}=4,03$) ortalamaya sahiptir. En düşük ortalama ise ($\bar{x}=3,88$) ortalama ile 24. maddeye “Öğretmenler birbirlerine güvenirler” aittir. Okul kültürü ölçeğinin alt boyutlar temelinde puan ortalamaları incelediğinde mesleksi destek alt boyutunun ($\bar{x}=3,99$) ortalama ile en yüksek puan ortalamasına sahip ikinci alt boyut olduğu görülecektir. Bu sonuç, öğretmenlerin birbirlerine güvendikleri, yardım ettikleri, birbirlerinin düşüncelerine önem verdikleri ve işbirlikçi bir şekilde çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir.

4.2. Anaokullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyut Farklılıklarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu başlığı altında, anaokullarında görev yapan ve araştırmanın örneklemini oluşturan 184 okul öncesi öğretmenin “Okul Kültürü Ölçeği” ifadelerine verdikleri yanıtların dağılımları ile katılım düzeylerinin demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

4.2.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular

Cinsiyet değişkeni açısından, anaokullarında görev yapan öğretmenlerin okul kültürü algıları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını sınamak amacıyla, iki grubun okul kültürü alt boyut ortalamaları arasındaki farklılığı belirlemek üzere ilişkisiz örneklemeler için T testi yapılmış ve sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Cinsiyet Değişkeni Açısından Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin İlişkisiz Örneklemeler İçin t Testi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	n	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
İşbirlikçi Liderlik	A) Kadın	169	3,75	0,73			
	B) Erkek	15	4,15	0,48	182	-2,076	,039*
	Toplam	184					
Öğretmen İşbirliği	A) Kadın	169	3,48	0,83			
	B) Erkek	15	3,73	0,65	182	-1,137	,257
	Toplam	184					
Mesleksel Gelişim	A) Kadın	169	3,94	0,69			
	B) Erkek	15	4,00	0,42	182	-,312	,756
	Toplam	184					
Amaç Birliği	A) Kadın	169	4,12	0,71			
	B) Erkek	15	4,26	0,54	182	-,752	,453
	Toplam	184					
Mesleksel Destek	A) Kadın	169	3,96	0,85			
	B) Erkek	15	4,40	0,63	182	-1,934	,055
	Toplam	184					

*p<.05

Okul kültürü ölçeğinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklemeler için t testine göre, işbirlikçi liderlik boyutu [$t_{(184)} = -2,076$, $p < 0$], öğretmen işbirliği boyutu [$t_{(184)} = -1,137$, $p > 0$], mesleksel gelişim boyutu [$t_{(184)} = -,312$, $p > 0$], amaç birliği boyutu [$t_{(184)} = -,752$, $p > 0$] ve mesleksel destek boyutu [$t_{(184)} = -1,934$, $p > 0$] hesaplanmıştır. Kadın öğretmenlerin puan ortalamaları ile erkek öğretmenlerin puan ortalamaları arasında işbirlikçi liderlik boyutu dışında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. İşbirlikçi liderlik boyutunda erkek

öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre erkek öğretmenler, okul yöneticilerinin öğretmenlerin aralarında işbirliği yapmalarına ve birbirleri ile etkileşimde bulunmalarına yardım eden davranışlar sergilediği yönündeki yargılara daha fazla katılmaktadırlar. Dikkat çeken bir diğer nokta ise, tüm alt boyutlarda erkek öğretmenlerin puan ortalamalarının kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğudur. Bu sonuç erkek öğretmenlerin okul kültürü algılarının kadın öğretmenlerin okul kültürü algılarından daha yüksek olduğu şeklinde açıklanabilir.

4.2.2. Yaş Değişkenine Göre Bulgular

Yaş değişkeni açısından, anaokullarında görev yapan öğretmenlerin okul kültürü algıları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını sınamak amacıyla, üç grubun okul kültürü alt boyut ortalamaları arasındaki farklılığı belirlemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizi Testi yapılmış ve sonuçları Tablo 8’de verilmiştir..

Tablo 8. Yaş Değişkeni Açısından Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	n	$\bar{X}$	SS	SD	F	p	Fark
İşbirlikçi Liderlik	A) 30 yaş ve daha az	44	3,66	0,70				
	B) 31-40 yaş	115	3,78	0,72	2-181	2,059	,131	
	C) 41 yaş ve üzeri	25	4,02	0,72				
	Toplam	184						
Öğretmen İşbirliği	A) 30 yaş ve daha az	44	3,43	0,91				
	B) 31-40 yaş	115	3,51	0,76	2-181	,168	,846	
	C) 41 yaş ve üzeri	25	3,53	0,93				
	Toplam	184						
Mesleksel Gelişim	A) 30 yaş ve daha az	44	3,80	0,70				
	B) 31-40 yaş	115	3,99	0,63	2-181	1,392	,251	
	C) 41 yaş ve üzeri	25	3,99	0,78				
	Toplam	184						
Amaç Birliği	A) 30 yaş ve daha az	44	3,98	0,78				
	B) 31-40 yaş	115	4,17	0,68	2-181	1,347	,263	
	C) 41 yaş ve üzeri	25	4,23	0,59				
	Toplam	184						
Mesleksel Destek	A) 30 yaş ve daha az	44	3,88	0,92				
	B) 31-40 yaş	115	4,05	0,78	2-181	,718	,489	
	C) 41 yaş ve üzeri	25	3,95	0,97				
	Toplam	184						

*p<.05

Üç farklı yaş kategorisine göre gruplandırılmış öğretmenlerin yaşlarına göre okul kültürü ölçeği alt boyutlarında aralarında anlamlı bir farkın olup olmadığına bakmak için Tek Yönlü Varyans Analizi Testi yapıldı. Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi testinde işbirlikçi liderlik alt boyutu [$F(2-181)= 2,059, p>.05$], öğretmen işbirliği alt boyutu [$F(2-181)= ,168, p>.05$], mesleksel gelişim alt boyutu [$F(2-181)= 1,392, p>.05$], amaç birliği alt boyutu [$F(2-181)= 1,347, p>.05$] ve mesleksel destek alt boyutu [$F(2-181)= ,718, p>.05$] olarak bulundu. Yaş değişkenine göre öğretmenlerin okul kültürü algıları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görüldü. Ancak mesleksel destek alt boyutu hariç, diğer alt grupların tamamında 41 yaş ve üzeri yaşa sahip olan öğretmenlerin puan ortalamalarının, diğer gruplardaki öğretmenlerin puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Mesleksel destek alt boyutunda ise, 31-40 arası yaşa sahip olan öğretmenlerin puan ortalamaları, diğer gruplardaki öğretmenlerin ortalamalarından yüksektir.

4.2.3. Öğretmenlikteki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Bulgular

Farklı dört mesleki kıdeme göre gruplandırılan öğretmenlerin, okul kültürü algılarında hizmet süresi (mesleki kıdem) değişkenine göre aralarında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için, ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Tablo 9. Öğretmenlikteki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Fark
İşbirlikçi Liderlik	A) 1-5 yıl	19	3,63	0,80				
	B) 6-15 yıl	140	3,85	0,70				
	C) 16-25 yıl	22	3,45	0,66	3-180	2,642	,051	
	D) 25 yıl ve üzeri	3	4,18	1,26				
	Toplam	184						
Öğretmen İşbirliği	A) 1-5 yıl	19	3,21	0,78				
	B) 6-15 yıl	140	3,58	0,82				
	C) 16-25 yıl	22	3,22	0,75	3-180	2,104	,101	
	D) 25 yıl ve üzeri	3	3,55	1,07				
	Toplam	184						
Mesleksel Gelişim	A) 1-5 yıl	19	3,70	0,78				
	B) 6-15 yıl	140	4,04	0,60				
	C) 16-25 yıl	22	3,46	0,75	3-180	6,603	,000*	B-C
	D) 25 yıl ve üzeri	3	4,40	1,03				
	Toplam	184						
Amaç Birliği	A) 1-5 yıl	19	4,10	0,71				
	B) 6-15 yıl	140	4,21	0,64				
	C) 16-25 yıl	22	3,64	0,85	3-180	4,396	,005*	B-C
	D) 25 yıl ve üzeri	3	4,25	0,66				
	Toplam	184						
Mesleksel Destek	A) 1-5 yıl	19	3,85	0,77				
	B) 6-15 yıl	140	4,09	0,82				
	C) 16-25 yıl	22	3,51	0,86	3-180	3,342	,021*	B-C
	D) 25 yıl ve üzeri	3	4,16	1,23				
	Toplam	184						

*p<.05

Dört farklı mesleki kıdeme göre gruplandırılmış öğretmenlerin kıdemlerine (öğretmenlikteki hizmet sürelerine) göre okul kültürü ölçeği alt boyutlarında aralarında anlamlı bir farkın olup olmadığına bakmak için Tek Yönlü Varyans Analizi testi yapıldı. Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi testinde işbirlikçi liderlik alt boyutu [F(3-180)= 2,642, p>.05], öğretmen işbirliği alt boyutu [F(3-180)= 2,104, p>.05], mesleksel gelişim alt boyutu [F(3-180)= 6,603, p<.05], amaç birliği alt boyutu [F(3-180)= 4,396,

$p<.05$] ve mesleksel destek alt boyutu [$F(3-180)= 3,342$, $p<.05$] olarak bulundu. Öğretmenlikteki hizmet süresi değişkenine göre öğretmenlerin okul kültürü algılarında mesleksel gelişim, amaç birliği ve mesleksel destek alt boyutlarında anlamlı farklar olduğu görüldü. Bu anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc testlerinden Scheffe testi ile analize devam edildi. Scheffe testi analizine göre anlamlı farkın 6-15 yıl hizmet süresine sahip öğretmenler ile 16-25 yıl hizmet süresine sahip öğretmenler arasında olduğu görüldü. Scheffe testi analizine göre 6-15 yıl hizmet süresine (kıdeme) sahip öğretmenlerin mesleki gelişim, amaç birliği ve mesleksel destek algılarının 16-25 yıl hizmet süresine (kıdeme) sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğunu söylenebilir. Ayrıca dikkat çeken bulgulardan biri de, 25 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamalarının, öğretmen işbirliği alt boyutu hariç diğer tüm alt boyutlarda diğer gruplardaki öğretmenlerin puan ortalamalarından yüksek olduğudur. Öğretmen işbirliği alt boyutunda ise, 6-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamaları diğer grupların puan ortalamalarından yüksektir.

4.2.4. Çalıştığı Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Bulgular

Çalıştığı okuldaki hizmet süresine göre farklı üç gruba ayrılan öğretmenlerin, okul kültürü ölçeğine göre aralarında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için, çalıştıkları okuldaki hizmet sürelerine göre oluşturulan grupların görüşlerinin ortalamaları ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmıştır.

Tablo 10. Çalıştığı Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Fark
İşbirlikçi Liderlik	A) 1-5 yıl	124	3,85	0,73				
	B) 6-15 yıl	57	3,64	0,67				
	C) 16-25 yıl	3	3,63	1,00	2-181	1,825	,164	
	Toplam	184						
Öğretmen İşbirliği	A) 1-5 yıl	124	3,42	0,85				
	B) 6-15 yıl	140	3,68	0,69				
	C) 16-25 yıl	22	3,22	1,57	2-181	2,139	,121	
	Toplam	184						
Mesleksel Gelişim	A) 1-5 yıl	124	3,93	0,66				
	B) 6-15 yıl	140	3,97	0,68				
	C) 16-25 yıl	22	3,86	1,02	2-181	,084	,919	
	Toplam	184						
Amaç birliği	A) 1-5 yıl	124	4,15	0,67				
	B) 6-15 yıl	140	4,08	0,76				
	C) 16-25 yıl	22	4,41	0,52	2-181	,435	,648	
	Toplam	184						
Mesleksel Destek	A) 1-5 yıl	19	3,97	0,86				
	B) 6-15 yıl	140	4,03	0,79				
	C) 16-25 yıl	22	4,25	1,08	2-181	,210	,811	
	Toplam	184						

*p<.05

Çalıştığı okuldaki hizmet sürelerine göre üç farklı şekilde gruplandırılmış öğretmenlerin okul kültürü ölçeği alt boyutlarında aralarında anlamlı bir farkın olup olmadığına bakmak için Tek Yönlü Varyans Analizi testi yapıldı. Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi testinde işbirlikçi liderlik alt boyutu [F(2-181)= 1,825, p>.05], öğretmen işbirliği alt boyutu [F(2-181)= 2,139, p>.05], mesleksel gelişim alt boyutu [F(2-181)= ,084, p>.05], amaç birliği alt boyutu [F(2-181)= ,435, p>.05] ve mesleksel destek alt boyutu [F(2-181)= ,210, p>.05] olarak bulundu. Çalıştığı okuldaki hizmet süresi değişkenine göre öğretmenlerin okul kültürü algıları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görüldü.

4.2.5. Sendikaya Üyelik Durumu Değişkenine Göre Bulgular

Sendikaya üyelik durumu değişkeni açısından, anaokullarında görev yapan öğretmenlerin okul kültürü algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma olup olmadığını sınamak amacıyla, iki grubun okul kültürü alt boyut ortalamaları arasındaki farklılığı belirlemek üzere ilişkisiz örneklem için t testi yapılmış ve sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Sendikaya Üyelik Durumu Değişkeni Açısından Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin İlişkisiz Örneklem İçin t Testi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	n	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
İşbirlikçi Liderlik	A) Üyeyim	137	3,80	0,72			
	B) Üye Değilim	47	3,75	0,73	182	,374	,709
	Toplam	184					
Öğretmen İşbirliği	A) Üyeyim	137	3,49	0,81			
	B) Üye Değilim	47	3,51	0,86			
	Toplam	184			182	-,153	,878
Mesleksen Gelişim	A) Üyeyim	137	3,95	0,65			
	B) Üye Değilim	47	3,93	0,74			
	Toplam	184			182	,187	,852
Amaç Birliği	A) Üyeyim	137	4,15	0,67			
	B) Üye Değilim	47	4,06	0,76			
	Toplam	184			182	,754	,452
Mesleksen Destek	A) Üyeyim	137	4,04	0,82			
	B) Üye Değilim	47	3,86	0,89	182	1,290	,199
	Toplam	184					

*p<.05

Herhangi bir sendikaya üyelik durumu değişkeni açısından yapılan ilişkisiz örneklem için t testine göre, işbirlikçi liderlik boyutu [$t_{(184)} = ,374$, $p > 0$], öğretmen işbirliği boyutu [$t_{(184)} = -,153$, $p > 0$], mesleksen gelişim boyutu [$t_{(184)} = ,187$, $p > 0$], amaç birliği boyutu [$t_{(184)} = ,754$, $p > 0$] ve mesleksen destek boyutu [$t_{(184)} = 1,290$, $p > 0$] bulunmuştur. Okul kültürü ölçeğinin tüm alt boyutlarında herhangi bir sendikaya üye olan öğretmenlerin puan ortalamaları ile herhangi bir sendikaya üye olmayan

öğretmenlerin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Aynı zamanda öğretmen işbirliği alt boyutu dışında tüm alt boyutlarda sendikaya üye olan öğretmenlerin puan ortalamalarının, sendika üyesi olmayan öğretmenlerin puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum herhangi bir sendikaya üye olan öğretmenlerin işbirlikçi liderlik, mesleki gelişim, amaç birliği ve mesleki destek algılarının sendika üyesi olmayan öğretmenlerden daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.3. Örgütsel Sessizlik Ölçeğine İlişkin Bulgular

Bu bölümde anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel sessizlik düzeylerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Öğretmenlerin örgütsel sessizliklerinin alt boyutlar temelinde hangi düzeyde olduğunu belirlemek için hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Örgütsel Sessizlik Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlar Toplamlarının İstatistik Değerleri

Alt Boyutlar	N	$\bar{X}$	SS	Aralık
Okul Ortamı	184	2,99	0,66	Orta Düzeyde Katılıyorum
Duygu	184	3,16	0,95	Orta Düzeyde Katılıyorum
Sessizliğin Kaynağı	184	2,87	0,96	Orta Düzeyde Katılıyorum
Yönetici	184	3,24	1,16	Orta Düzeyde Katılıyorum
İzolasyon	184	3,01	1,08	Orta Düzeyde Katılıyorum
Toplam değerlendirme	184	3,05	0,93	Orta Düzeyde Katılıyorum

Tablo 12’deki puan ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığı takdirde, örgütsel sessizlik alt boyutlarına ilişkin en yüksek ortalama değer ($\bar{x}=3,24$) ile yönetici alt boyutunda olduğu görülecektir. Yönetici alt boyutunu sırasıyla duygu ($\bar{x}=3,16$), izolasyon ($\bar{x}=3,01$), okul ortamı ($\bar{x}=2,99$) alt boyutları izlemektedir. En düşük ortalamanın ise ($\bar{x}=2,87$) ile sessizliğin kaynağı alt boyutunda olduğu görülmektedir. Sessizliğin en çok yönetici alt boyutundan kaynaklanıyor olması dikkati çeken bir durumdur. Bu sonuçtan anaokullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticinin yönetme

tarzından hoşnut olmadıkları, yöneticinin bazı tavır ve uygulamalarından dolayı fikir ve görüşlerini ifade etmekten kaçındıkları anlaşılmaktadır. Tüm alt boyutlardaki sonuçlara göre, öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri orta düzeydedir.

Tablo 13. Örgütsel Sessizlik Ölçeği Maddelerinin Tanılayıcı İstatistik Değerleri

Maddeler	$\bar{X}$	SS
1. Öğretmenler yöneticilerinin eksikliklerini bilmelerine rağmen bu durumu dile getirmezler.	3,15	1,10
2. Öğretmenler görüşlerini ifade ettikleri için yöneticilerden ve meslektaşlarından olumsuz tepki alırlar.	2,69	1,14
3. Öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini dile getirmeleri, örgütsel öğrenmeyi ve gelişmeyi destekler.	3,94	.83
4. Okulumuzda bulunan yöneticiler, öğretmenlerin yeni uygulamalar konusundaki görüşlerini almaya açık değildirler.	2,19	.97
5. Öğretmenler güç durumlarda konuşmaktan çok, susmayı tercih ederler.	2,87	1,14
6. Öğretmenler belirli konular hakkında konuşmaktan kaçınırlar.	2,93	1,15
7. Öğretmenlerin içsel memnuniyetsizliği endişe ve stresi tetikler.	3,72	1,17
8. Öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini açıkça ifade edememesi bütün olay ve durumlar hakkındadır.	2,86	1,13
9. Öğretmenlerin görüşlerini dile getirmemesi, yöneticilerin otoriter davranışlarından kaynaklanmaktadır.	2,76	1,16
10. Okuldaki israf ve kayıplar öğretmenlerin kendilerini ifade etmelerini engeller.	2,78	1,13
11. Okul yöneticilerinin öğretmenlere adil davranmaması, öğretmenlerin görüşlerini açıklamalarına engel olmaktadır.	3,02	1,28
12. Öğretmenlerin bilgisizlik ve deneyimsizlik korkusu, duygularını ifade etmesine engel olur.	2,94	1,24
13. Okul yöneticilerinin “En iyi ben bilirim” tavrı, öğretmenlerin üzerinde olumsuz bir etki yaratır.	3,35	1,33
14. Okul yöneticilerinin performanslarının düşük olması, öğretmenlerin sorunlarını dile getirmesini engeller.	3,06	1,30
15. Öğretmenlerin okul yöneticilerine güven duymamaları, duygu ve düşüncelerini dile getirmelerine engel olur.	3,31	1,30
16. Öğretmenler dışlanacakları endişesiyle duygu ve düşüncelerini dile getirmezler.	2,99	1,18
17. Öğretmenler duygu ve düşüncelerini açıkladıkları zaman güvende olmadıklarını hissederek.	2,86	1,25
18. Öğretmenler sorun çıkarıcı ve şikâyetçi görünmek istemediklerinden, olaylar ve durumlar karşısında sessiz kalmayı tercih ederler.	3,18	1,26

Örgütsel sessizlik ölçeğinin 1-4. maddeleri okul ortamı alt boyutuna aittir. Bu alt boyuttaki en yüksek ortalama ($\bar{x}=3,94$) ile 3. Maddeye “*Öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini dile getirmeleri, örgütsel öğrenmeyi ve gelişmeyi destekler*” aittir. Bu puan ortalaması öğretmenlerin 3. maddeye “katılıyorum” şeklinde görüş belirttiklerini

göstermektedir. 3. maddeyi sırasıyla ($\bar{x}=3,15$) ortalama ile 1. madde “*Öğretmenler yöneticilerinin eksikliklerini bilmelerine rağmen bu durumu dile getirmezler*” ve ($\bar{x}=2,69$) ortalama ile 2. madde “*Öğretmenler görüşlerini ifade ettikleri için yöneticilerden ve meslektaşlarından olumsuz tepki alırlar*” izlemektedir. Bu iki maddeye verilen puan ortalamaları, öğretmenlerin “orta düzeyde katılıyorum” şeklinde görüş belirttiklerini göstermektedir. En düşük ortalama ise, ($\bar{x}=2,19$) ile 4. maddeye “*Okulumuzda bulunan yöneticiler, öğretmenlerin yeni uygulamalar konusundaki görüşlerini almaya açık değildirler*” aittir. Bu ortalama okul ortamı alt boyutunda öğretmenlerin “katılmıyorum” şeklinde görüş belirttikleri tek maddedir. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik okul ortamı alt boyutundaki tüm maddelere verdikleri puan ortalamaları ($\bar{x}=2,99$) dikkate alındığında, “orta düzeyde katılıyorum” şeklinde gerçekleştiği görülmektedir. Ancak öğretmenlerin okul ortamı alt boyutunda hiçbir maddeye “kesinlikle katılmıyorum” veya “kesinlikle katılıyorum” şeklinde görüş belirtmedikleri görülmektedir.

Örgütsel sessizlik ölçeğinin 5-7. maddeleri duygu alt boyutuna aittir. Bu alt boyuttaki en yüksek ortalama ($\bar{x}=3,72$) ile 7. maddeye “*Öğretmenlerin içsel memnuniyetsizliği endişe ve stresi tetikler*” aittir. Bu puan ortalaması öğretmenlerin 7. maddeye “katılıyorum” şeklinde görüş belirttiklerini göstermektedir. Duygu alt boyutunda 7. maddeyi sırasıyla ($\bar{x}=2,93$) ortalama ile 6. madde “*Öğretmenler belirli konular hakkında konuşmaktan kaçınırlar*” ve ($\bar{x}=2,87$) ortalama ile 5. madde “*Öğretmenler güç durumlarda konuşmaktan çok, susmayı tercih ederler*” izlemektedir. Bu iki maddeye öğretmenlerin “orta düzeyde katılıyorum” şeklinde görüş belirttikleri görülmektedir. Bu sonuç öğretmenlerin bazı konularda konuşmaktan kaçındıklarını, tehlike arz edebileceklerini hissettikleri hususlarda susmayı tercih ettiklerini göstermektedir.

Örgütsel sessizlik ölçeğinin 8-12. maddeleri sessizliğin kaynağı alt boyutuna aittir. Bu alt boyuttaki en yüksek ortalama ($\bar{x}=3,02$) ile 11. maddeye “*Okul yöneticilerinin öğretmenlere adil davranmaması, öğretmenlerin görüşlerini açıklamalarına engel olmaktadır*” aittir. Sessizliğin kaynağı alt boyutunda 11. maddeyi sırasıyla ($\bar{x}=2,94$) ortalama ile 12. madde “*Öğretmenlerin bilgisizlik ve deneyimsizlik korkusu, duygularını ifade etmesine engel olur*”, ($\bar{x}=2,86$) ortalama ile 8. madde “*Öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini açıkça ifade edememesi bütün olay ve durumlar*

hakkındadır” ve ($\bar{x}=2,78$) ortalama ile 10. madde “Okuldaki israf ve kayıplar öğretmenlerin kendilerini ifade etmelerini engeller” izlemektedir. En düşük ortalama ise, ($\bar{x}=2,76$) ile 9. maddeye “Öğretmenlerin görüşlerini dile getirmemesi, yöneticilerin otoriter davranışlarından kaynaklanmaktadır” aittir.

Sessizliğin kaynağı alt boyutunun tüm maddelerine öğretmenlerin “orta düzeyde katılıyorum” şeklinde görüş belirttikleri görülmektedir. Bu sonuç, yöneticilerin otoriter davranışlar sergilediklerini, adil davranmadıklarını ve öğretmenlerin de bu durumdan rahatsız olduklarını ortaya koymaktadır. Aynı zamanda öğretmenlerin sessizlik davranışı sergilemelerinin kendi deneyimsizlik ve bilgisizliklerinden kaynaklandığı sonucu da çıkmaktadır.

Örgütsel sessizlik ölçeğinin 13-15. maddeleri yönetici alt boyutuna aittir. Bu alt boyuttaki en yüksek ortalama ($\bar{x}=3,35$) ile 13. maddeye “Okul yöneticilerinin “En iyi ben bilirim” tavrı, öğretmenlerin üzerinde olumsuz bir etki yaratır” aittir. Yönetici alt boyutunda 13. maddeyi sırasıyla ($\bar{x}=3,31$) ortalama ile 15. madde “Öğretmenlerin okul yöneticilerine güven duymamaları, duygu ve düşüncelerini dile getirmelerine engel olur” ve ($\bar{x}=3,06$) ortalama ile 14. madde “Okul yöneticilerinin performanslarının düşük olması, öğretmenlerin sorunlarını dile getirmesini engeller” izlemektedir. Bu üç maddeye de öğretmenlerin “orta düzeyde katılıyorum” şeklinde görüş belirttikleri görülmektedir. Bu sonuçlar öğretmenlerin yöneticilere yeterli düzeyde güvenmediklerini, yöneticiler tarafından öğretmenlerin fikir ve görüşlerine yeterince önem vermediklerini, öğretmenlerin sorunlarını dile getirmekten kaçındıklarını ortaya koymaktadır.

Örgütsel sessizlik ölçeğinin 16-18. maddeleri izolasyon alt boyutuna aittir. Bu alt boyuttaki en yüksek ortalama ($\bar{x}=3,18$) ile 18. maddeye “Öğretmenler sorun çıkarıcı ve şikâyetçi görünmek istemediklerinden, olaylar ve durumlar karşısında sessiz kalmayı tercih ederler” aittir. İzolasyon alt boyutunda 18. maddeyi sırasıyla ($\bar{x}=2,99$) ortalama ile 16. madde “Öğretmenler dışlanacakları endişesiyle duygu ve düşüncelerini dile getirmezler” ve ($\bar{x}=2,86$) ortalama ile 17. madde “Öğretmenler duygu ve düşüncelerini açıkladıkları zaman güvende olmadıklarını hissederler” izlemektedir. Bu üç maddeye de öğretmenlerin “orta düzeyde katılıyorum” şeklinde görüş belirttikleri görülmektedir. Bu sonuçlar öğretmenlerin konuştukları takdirde şikâyetçi ya da sorun çıkaran biri olarak algılanacakları, bunun sonucunda da dışlanacakları endişesiyle

susmayı tercih ettiklerini, aynı zamanda fikir ve görüşlerini ifade ettiklerinde kendini güvende hissetmediklerini ortaya koymaktadır.

4.4. Anaokullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Ölçeği Alt Boyut Farklılıklarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu başlığı altında, anaokullarında görev yapan ve araştırmanın örneklemini oluşturan 184 okul öncesi öğretmenin “Örgütsel Sessizlik Ölçeği” ifadelerine verdikleri yanıtların dağılımları ile katılım düzeylerinin demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

4.4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular

Cinsiyet değişkeni açısından, anaokullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını sınamak amacıyla, iki grubun örgütsel sessizlik alt boyut ortalamaları arasındaki farklılığı belirlemek üzere ilişkisiz örneklem için t testi yapılmış ve sonuçları Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. Cinsiyet Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin İlişkisiz Örneklem İçin t testi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Sd	T	p
Okul Ortamı	A) Kadın	169	3,00	0,67			
	B) Erkek	15	2,85	0,47	182	,882	,379
	Toplam	184					
Duygu	A) Kadın	169	3,16	0,96			
	B) Erkek	15	3,22	0,93			
	Toplam	184			182	-,234	,816
Sessizliğin Kaynağı	A) Kadın	169	2,85	0,94			
	B) Erkek	15	3,12	1,14			
	Toplam	184			182	-1,016	,311
Yönetici	A) Kadın	169	3,24	1,15			
	B) Erkek	15	3,24	1,29			
	Toplam	184			182	,000	1,00
İzolasyon	A) Kadın	169	3,04	1,07			
	B) Erkek	15	2,73	1,22	182	-1,278	,294
	Toplam	184					

*p<.05

Örgütsel sessizlik ölçeğinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklemeler için t testine göre, okul ortamı boyutu [$t_{(184)} = -.882, p > 0$], duygu boyutu [$t_{(184)} = -.234, p > 0$], sessizliğin kaynağı boyutu [$t_{(184)} = -1.016, p > 0$], yönetici boyutu [$t_{(184)} = -.000, p > 0$] ve izolasyon boyutu [$t_{(184)} = -1.278, p > 0$] için kadın ve erkeklerin algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.. Bu bulgu, anaokullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel sessizliğe ilişkin algıları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir. Tüm alt boyutlarda erkek ve kadın öğretmenlerin görüşleri birbirine yakın bulunmuştur ancak sessizliğin kaynağı boyutunda erkek öğretmenlerin, izolasyon boyutunda ise kadın öğretmenlerin az da olsa daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri anlaşılmaktadır.

4.4.2. Yaş Değişkenine Göre Bulgular

Yaş değişkeni açısından, anaokullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını sınamak amacıyla, üç grubun örgütsel sessizlik alt boyut ortalamaları arasındaki farklılığı belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15. Yaş Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Fark
Okul Ortamı	A) 30 yaş ve daha az	44	3,01	0,47				
	B) 31-40 yaş	115	2,94	0,69	2-181	1,192	,306	
	C) 41 yaş ve üzeri	25	3,17	0,76				
	Toplam	184	2,99	0,66				
Duygu	A) 30 yaş ve daha az	44	3,13	0,98				
	B) 31-40 yaş	115	3,17	0,95	2-181	,030	,970	
	C) 41 yaş ve üzeri	25	3,18	0,97				
	Toplam	184	3,16	0,95				
Sessizliğin Kaynağı	A) 30 yaş ve daha az	44	3,00	0,97				
	B) 31-40 yaş	115	2,82	0,93	2-181	,613	,543	
	C) 41 yaş ve üzeri	25	2,90	1,09				
	Toplam	184	2,87	0,96				
Yönetici	A) 30 yaş ve daha az	44	3,18	1,10				
	B) 31-40 yaş	115	3,22	1,18	2-181	,480	,620	
	C) 41 yaş ve üzeri	25	3,45	1,21				
	Toplam	184	3,24	1,16				
İzolasyon	A) 30 yaş ve daha az	44	2,91	0,96				
	B) 31-40 yaş	115	3,07	1,09	2-181	,450	,638	
	C) 41 yaş ve üzeri	25	2,92	1,26				
	Toplam	184	3,01	1,08				

*p<.05

Üç farklı yaş kategorisine göre gruplandırılmış öğretmenlerin yaşlarına göre okul sessizliği ölçeği alt boyutlarında aralarında anlamlı bir farkın olup olmadığına bakmak için tek yönlü varyans Analizi yapıldı. Yapılan tek yönlü varyans analizi testinde okul ortamı alt boyutu [F(2-181)= 1,192, p>.05], duygu alt boyutu [F(2-181)= ,030, p>.05], sessizliğin kaynağı alt boyutu [F(2-181)= ,613, p>.05], yönetici alt boyutu [F(2-181)= ,480, p>.05] ve izolasyon alt boyutu [F(2-181)= ,450, p>.05] olarak bulundu. Yaş değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının benzer olduğu, aralarında anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir.

4.4.3. Öğretmenlikteki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Bulgular

Farklı dört mesleki kıdeme göre gruplandırılan öğretmenlerin, hizmet süresi (mesleki kıdem) değişkenine göre aralarında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için, mesleki kıdemlerine göre oluşturulan grupların görüşlerinin ortalamaları ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmıştır.

Tablo 16. Öğretmenlikteki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Fark
Okul Ortamı	A) 1-5 yıl	19	3,11	0,54	3-180	1,238	,297	
	B) 6-15 yıl	140	2,94	0,68				
	C) 16-25 yıl	22	3,19	0,58				
	D) 25 yıl ve üzeri	3	3,16	0,52				
	Toplam	184						
Duygu	A) 1-5 yıl	19	2,98	0,92	3-180	,847	,470	
	B) 6-15 yıl	140	3,14	0,98				
	C) 16-25 yıl	22	3,43	0,86				
	D) 25 yıl ve üzeri	3	3,22	0,38				
	Toplam	184						
Sessizliğin Kaynağı	A) 1-5 yıl	19	3,17	0,68	3-180	1,517	,212	
	B) 6-15 yıl	140	2,79	1,00				
	C) 16-25 yıl	22	3,12	0,86				
	D) 25 yıl ve üzeri	3	3,06	0,61				
	Toplam	184						
Yönetici	A) 1-5 yıl	19	3,50	0,79	3-180	1,060	,368	
	B) 6-15 yıl	140	3,16	1,22				
	C) 16-25 yıl	22	3,39	1,05				
	D) 25 yıl ve üzeri	3	4,00	0,88				
	Toplam	184						
İzolasyon	A) 1-5 yıl	19	2,96	0,72	3-180	,953	,416	
	B) 6-15 yıl	140	2,96	1,12				
	C) 16-25 yıl	22	3,25	1,05				
	D) 25 yıl ve üzeri	3	3,77	1,17				
	Toplam	184						

*p<.05

Dört farklı mesleki kıdeme göre gruplandırılmış öğretmenlerin kıdemlerine (öğretmenlikteki hizmet sürelerine) göre okul sessizliği ölçeği alt boyutlarında aralarında anlamlı bir farkın olup olmadığına bakmak için tek yönlü varyans analizi testi yapıldı. Yapılan tek yönlü varyans Analizi testinde okul ortamı alt boyutu [$F(3-180)=1,238$, $p>.05$], duygu alt boyutu [$F(3-180)=,847$, $p>.05$], sessizliğin kaynağı alt boyutu

[F(3-180)= 1,517, $p>.05$], yönetici alt boyutu [F(3-180)= 1,060, $p>.05$] ve izolasyon alt boyutu [F(3-180)= ,953, $p>.05$] olarak bulundu. Öğretmenlikteki hizmet süresi değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının benzer olduğu, aralarında anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir. Ancak grupların puan ortalamaları dikkate alındığında, okul ortamı ve duygu alt boyutlarında 16-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin, yönetici ve izolasyon alt boyutlarında 25 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin diğerlerine nazaran daha fazla görüş belirttikleri görülmektedir.

4.4.4. Çalıştığı Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Bulgular

Çalıştığı okuldaki hizmet süresine göre farklı üç gruba ayrılan öğretmenlerin, aralarında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için, çalıştıkları okuldaki hizmet sürelerine göre oluşturulan grupların görüşlerinin ortalamaları ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmıştır.

Tablo 17. Çalıştığı okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Fark
Okul Ortamı	A) 1-5 yıl	124	2,99	0,66				
	B) 6-15 yıl	57	2,98	0,65				
	C) 16-25 yıl	3	3,33	0,76	2-181	,400	,671	
	Toplam	184						
Duygu	A) 1-5 yıl	124	3,09	0,98				
	B) 6-15 yıl	140	3,32	0,90				
	C) 16-25 yıl	22	3,11	0,83	2-181	1,080	,342	
	Toplam	184						
Sessizliğin Kaynağı	A) 1-5 yıl	124	2,87	0,95				
	B) 6-15 yıl	140	2,85	1,00				
	C) 16-25 yıl	22	3,33	0,57	2-181	,342	,711	
	Toplam	184						
Yönetici	A) 1-5 yıl	124	3,23	1,15				
	B) 6-15 yıl	140	3,26	1,23				
	C) 16-25 yıl	22	3,33	0,57	2-181	,029	,971	
	Toplam	184						
İzolasyon	A) 1-5 yıl	19	3,05	1,06				
	B) 6-15 yıl	140	2,93	1,15				
	C) 16-25 yıl	22	3,00	1,00	2-181	,229	,796	
	Toplam	184						

* $p<.05$

Çalıştığı okuldaki hizmet süresine göre üç farklı şekilde gruplandırılmış öğretmenlerin okul sessizliği ölçeği alt boyutlarında aralarında anlamlı bir farkın olup olmadığına bakmak için tek yönlü varyans analizi testi yapıldı. Yapılan tek yönlü varyans analizi testinde okul ortamı alt boyutu [$F(2-181)=,400, p>.05$], duygu alt boyutu [$F(2-181)= 1,080, p>.05$], sessizliğin kaynağı alt boyutu [$F(2-181)=,342, p>.05$], yönetici alt boyutu [$F(2-181)=,029, p>.05$] ve izolasyon alt boyutu [$F(2-181)=,229, p>.05$] olarak bulundu. Çalışılan okuldaki hizmet süresi değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının benzer olduğu, aralarında anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir. Ancak grupların puan ortalamaları dikkate alındığında, duygu alt boyutu hariç diğer tüm alt boyutlarda çalıştığı okuldaki hizmet süresi 16-25 yıl arası olan öğretmenlerin, diğer gruptakilere nazaran daha fazla görüş belirttikleri görülmektedir. Duygu alt boyutunda ise, çalıştığı okuldaki hizmet süresi 6-15 yıl arası olan öğretmenlerin puan ortalamalarının diğer gruptakilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.4.5. Sendikaya Üyelik Durumu Değişkenine Göre Bulgular

Sendikaya üyelik durumu değişkeni açısından, anaokullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını sınamak amacıyla, iki grubun örgütsel sessizlik alt boyut ortalamaları arasındaki farklılığı belirlemek üzere ilişkisiz örneklem için t testi yapılmış ve sonuçları Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18. Sendikaya Üyelik Durumu Değişkeni Açısından Örgütsel Sessizlik Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin İlişkisiz Örneklemeler İçin t Testi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	n	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Okul Ortamı	A) Üyeyim	137	3,06	0,68			
	B) Üye Değilim	47	2,80	0,56	182	2,324	,021*
	Toplam	184					
Duygu	A) Üyeyim	137	3,23	0,94			
	B) Üye Değilim	47	2,97	0,98	182	1,623	,106
	Toplam	184					
Sessizliğin Kaynağı	A) Üyeyim	137	2,92	0,99			
	B) Üye Değilim	47	2,74	0,87	182	1,090	,277
	Toplam	184					
Yönetici	A) Üyeyim	137	3,31	1,17			
	B) Üye Değilim	47	3,04	1,14	182	1,330	,185
	Toplam	184					
İzolasyon	A) Üyeyim	137	3,06	1,10			
	B) Üye Değilim	47	2,87	1,04	182	1,052	,294
	Toplam	184					

*p<.05

Herhangi bir sendikaya üyelik durumu değişkeni açısından yapılan ilişkisiz örneklemeler için t testine göre, okul ortamı boyutu [$t_{(184)} = 2,324$, $p < 0$], duygu boyutu [$t_{(184)} = 1,623$, $p > 0$], sessizliğin kaynağı boyutu [$t_{(184)} = 1,090$, $p > 0$], yönetici boyutu [$t_{(184)} = 1,330$, $p > 0$] ve izolasyon boyutu [$t_{(184)} = -1,052$, $p > 0$] hesaplanmıştır. Okul ortamı alt boyutu hariç diğer tüm alt boyutlarda herhangi bir sendikaya üye olan öğretmenlerin puan ortalamaları ile herhangi bir sendikaya üye olmayan öğretmenlerin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Okul ortamı alt boyutunda görülen farklılığın ise, herhangi bir sendikaya üye olan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Aynı zamanda tüm alt boyutlarda sendikaya üye olan öğretmenlerin puan ortalamalarının, sendika üyesi olmayan öğretmenlerin puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir.

4.5. Anaokullarında Çalışan Öğretmenlerin Okul Kültürü ve Örgütsel Sessizlik Algıları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bulgular

Anaokullarında çalışan öğretmenlerin okul kültürü ve örgütsel sessizlik toplam ve alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla yapılan Pearson Korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 19’da verilmiştir. Büyüköztürk’e (2010) göre korelasyon katsayısı 0.00-0.30 arasında ise düşük düzey bir ilişkiden, 0.30-0.70 arasında ise orta düzeyde bir ilişkiden, 0.70-1.00 arasında ise yüksek düzeyde bir ilişkiden söz edilebilir. Bu açıklamalar dikkate alınarak Tablo 19’ daki veriler yorumlanmıştır.

Tablo 19. Okul Kültürü ve Örgütsel Sessizlik Ölçekleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

ÖLÇEKLER	Okul kültürü	Örgütsel sessizlik
	r	1
Okul kültürü	p	
	n	
	r	-,286**
Örgütsel sessizlik	p	,000
	n	184

** p<.01, *p<.05; n=184

Tablo 19’da elde edilen bulgulara göre okul kültürü ile örgütsel sessizlik arasında negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur $n(184)=-,286$, $p<.01$). Buna göre, öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri arttıkça, okul kültürü algıları düşmektedir denilebilir.

Tablo 20. Okul Kültürü Ölçeği Alt Boyutları İle Örgütsel Sessizlik Ölçeği Alt Boyutları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		Okul Ortamı	Duygu	Ses. Kay.	Yönetici	İzolasyon	İşbirlikçi Liderlik	Öğretmen işbirliği	Mesleksel gelişim	Amaç birliği	Mesleksel destek
Okul Ortamı	R	1	,583**	,552**	,474**	,530**	-,266**	-,144	-,162*	-,048	-,124
	P		,000	,000	,000	,000	,000	,052	,028	,521	,094
	N	184	184	184	184	184	184	184	184	184	184
Duygu	R	,583**	1	,597**	,516**	,626**	-,351**	-,129	-,207**	-,130	-,151*
	P	,000		,000	,000	,000	,000	,082	,005	,079	,040
	N	184	184	184	184	184	184	184	184	184	184
Sessizliğin Kaynağı	R	,552**	,597**	1	,744**	,737**	-,245**	-,105	-,227**	-,057	-,109
	P	,000	,000			,000	,001	,157	,002	,442	,142
	N	184	184	184	184	184	184	184	184	184	184
Yönetici	R	,474**	,516**	,744**	1	,701**	-,243**	-,062	-,168*	-,044	-,090
	P	,000	,000	,000		,000	,001	,403	,023	,557	,226
	N	184	184	184	184	184	184	184	184	184	184
İzolasyon	R	,530**	,626**	,737**	,701**	1	-,265**	-,163*	-,233**	-,121	-,200**
	P	,000	,000	,000	,000		,000	,027	,001	,102	,007
	N	184	184	184	184	184	184	184	184	184	184
İşbirlikçi Liderlik	R	-,266**	-,351**	-,245**	-,243**	-,265**	1	,435**	,561**	,508**	,486**
	P	,000	,000	,001	,001	,000		,000	,000	,000	,000
	N	184	184	184	184	184	184	184	184	184	184
Öğretmen İşbirliği	R	-,144	-,129	-,105	-,062	-,163*	,435**	1	,583**	,355**	,567**
	P	,052	,082	,157	,403	,027	,000		,000	,000	,000
	N	184	184	184	184	184	184	184	184	184	184
Mesleksel Gelişim	R	-,162*	-,207**	-,227**	-,168*	-,233**	,561**	,583**	1	,709**	,657**
	P	,028	,005	,002	,023	,001	,000	,000		,000	,000
	N	184	184	184	184	184	184	184	184	184	184
Amaç Birliği	R	-,048	-,130	-,057	-,044	-,121	,508**	,355**	,709**	1	,624**
	P	,521	,079	,442	,557	,102	,000	,000	,000		,000
	N	184	184	184	184	184	184	184	184	184	184
Mesleksel Destek	R	-,124	-,151*	-,109	-,090	-,200**	,486**	,567**	,657**	,624**	1
	P	,094	,040	,142	,226	,007	,000	,000	,000	,000	
	N	184	184	184	184	184	184	184	184	184	184

** p<.01, *p<.05; N=184

Tablo 20’de elde edilen bulgulara göre, örgütsel sessizliğin okul ortamı alt boyutu ile okul kültürü ölçeğinin işbirlikçi liderlik alt boyutu arasında negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki $n(184) = -.266, p < .01$; yine örgütsel sessizliğin okul ortamı alt boyutu ile okul kültürü ölçeğinin mesleksel gelişim alt boyutu arasında negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki $n(184) = -.162, p < .05$ bulunmuştur. Örgütsel sessizlik ölçeğinin okul ortamı alt boyutu ile okul kültürü ölçeğinin öğretmen işbirliği alt boyutu $n(184) = -.144, p > .01$, amaç birliği alt boyutu $n(184) = -.048, p > .01$ ve mesleksel destek alt boyutu $n(184) = -.124, p > .01$ arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Örgütsel sessizliğin duygu alt boyutu ile okul kültürü ölçeğinin işbirlikçi liderlik alt boyutu $n(184) = -.351, p < .05$, mesleksel gelişim alt boyutu $n(184) = -.207, p < .05$ ve mesleksel destek alt boyutu $n(184) = -.151, p < .05$ arasında negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Örgütsel sessizlik ölçeğinin duygu alt boyutu ile okul kültürü ölçeğinin öğretmen işbirliği alt boyutu $n(184) = -.129, p > .01$, amaç birliği alt boyutu $n(184) = -.130, p > .01$ arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Örgütsel sessizlik ölçeğinin sessizliğin kaynağı alt boyutu ile okul kültürü ölçeğinin işbirlikçi liderlik alt boyutu $n(184) = -.245, p < .05$ ve mesleksel gelişim alt boyutu $n(184) = -.227, p < .05$ arasında negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Örgütsel sessizlik ölçeğinin sessizliğin kaynağı alt boyutu ile okul kültürü ölçeğinin öğretmen işbirliği alt boyutu $n(184) = -.105, p > .01$, mesleksel destek alt boyutu $n(184) = -.109, p > .05$ ve amaç birliği alt boyutu $n(184) = -.057, p > .01$ arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Örgütsel sessizlik ölçeğinin yönetici alt boyutu ile okul kültürü ölçeğinin işbirlikçi liderlik alt boyutu $n(184) = -.243, p < .05$ ve mesleksel gelişim alt boyutu $n(184) = -.168, p < .05$ arasında negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Örgütsel sessizlik ölçeğinin yönetici alt boyutu ile okul kültürü ölçeğinin öğretmen işbirliği alt boyutu $n(184) = -.062, p > .01$, mesleksel destek alt boyutu $n(184) = -.090, p > .05$ ve amaç birliği alt boyutu $n(184) = -.044, p > .01$ arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Örgütsel sessizlik ölçeğinin izolasyon alt boyutu ile okul kültürü ölçeğinin işbirlikçi liderlik alt boyutu $n(184) = -.265, p < .05$, mesleksel gelişim alt boyutu $n(184) = -.233, p < .05$ öğretmen işbirliği alt boyutu $n(184) = -.163, p > .01$ ve mesleksel destek alt boyutu $n(184) = -.200, p > .05$ arasında negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki

bulunmuştur. Örgütsel sessizlik ölçeğinin izolasyon alt boyutu ile okul kültürü ölçeğinin amaç birliği alt boyutu $n(184) = -.121, p > .01$ arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.



BEŞİNCİ BÖLÜM

V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışma anaokullarındaki okul kültürü ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkiyi belirlemek hedefi ile yapılmıştır. Bu bölümde araştırmanın bulgular kısmında elde edilen verilerden sonuçlar çıkarılarak bu sonuçlara ilişkin tartışmalara ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar ve Tartışma

Okul kültürü ölçeğinin tüm alt boyutlardaki puan ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığında, öğretmenlerin okul kültürü algılarının üst düzeyde olduğu görülmektedir. Şahin (2017), Fırat (2007) ve Taner'in (2008) yaptığı çalışmalarda da buna benzer sonuçlar elde etmiştir. Alt boyutlar noktasında puan ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığı takdirde, okul kültürü alt boyutlarına ilişkin en yüksek ortalama değer in amaç birliği alt boyutunda olduğu görülmektedir. Amaç birliği alt boyutunu sırasıyla mesleki destek, mesleki gelişim, işbirlikçi liderlik alt boyutları izlemektedir. En düşük ortalamanın ise öğretmen işbirliği alt boyutunda olduğu görülmektedir. Bu bulgular ise, Demirtaş'ın (2010) elde ettiği bulgularla örtüşmektedir.

Kadın öğretmenlerin puan ortalamaları ile erkek öğretmenlerin puan ortalamaları arasında işbirlikçi liderlik boyutu dışında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. İşbirlikçi liderlik boyutunda erkek öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Dikkat çeken bir diğer nokta ise, tüm alt boyutlarda erkek öğretmenlerin puan ortalamalarının kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğudur. Bu sonuç erkek öğretmenlerin okul kültürü algılarının kadın öğretmenlerin okul kültürü algılarından daha yüksek olduğu şeklinde açıklanabilir. Işık (2017) yaptığı çalışmada ise, okul kültürünün hiçbir alt boyutunda cinsiyete göre istatistiksel açıdan herhangi bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu araştırmamızın sonucu ile örtüşmemektedir.

Yaş değişkenine göre öğretmenlerin okul kültürü algıları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Bu bulgu Şahin (2017) ve Kolatan'ın (2008) elde ettikleri

bulgular ile örtüşmektedir. Ancak mesleksel destek alt boyutu hariç, diğer alt grupların tamamında 41 yaş ve üzeri yaşa sahip olan öğretmenlerin puan ortalamalarının, diğer gruplardaki öğretmenlerin puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Mesleksel destek alt boyutunda ise, 31-40 arası yaşa sahip olan öğretmenlerin puan ortalamaları, diğer gruplardaki öğretmenlerin ortalamalarından yüksektir.

Öğretmenlikteki hizmet süresi değişkenine göre öğretmenlerin okul kültürü algılarında mesleksel gelişim, amaç birliği ve mesleksel destek alt boyutlarında anlamlı farklar olduğu görülmüştür. 6-15 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin mesleki gelişim, amaç birliği ve mesleksel destek algılarının 16-25 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca dikkat çeken bulgulardan biri de, 25 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamalarının, öğretmen işbirliği alt boyutu hariç diğer tüm alt boyutlarda diğer gruplardaki öğretmenlerin puan ortalamalarından yüksek olduğudur. Öğretmen işbirliği alt boyutunda ise, 6-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamaları diğer grupların puan ortalamalarından yüksektir. Şahin (2017) ve Kolatan (2008) yaptıkları çalışmada kıdem değişkenine göre öğretmenlerin okul kültürü algılarında herhangi bir fark olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu bulgu araştırmamız sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Güngör (2019) ise yaptığı çalışmada okul kültürünün tüm alt boyutlarında kıdeme göre anlamlı farklar olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kıdemi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin okul kültürü algılarının 6-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin okul kültürü algılarından yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çalışılan okuldaki hizmet süresi değişkenine göre öğretmenlerin okul kültürü algılarının benzer olduğu, aralarında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulguya göre çalıştıkları okullarda farklı hizmet süresine sahip olan öğretmenler, okul kültürü hakkında benzer görüşlere sahiptirler. Bu sonuç Taner (2008) ve Yıldırım'ın (2019) elde ettiği bulgularla örtüşmektedir. Işık (2017) ise yaptığı çalışmada çalıştığı okuldaki hizmet süresi değişkenine göre başarı kültürü alt boyutunda anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aynı okulda 5 yıl ve daha az çalışan öğretmenlerin başarı kültürü algıları, 10 yıl ve daha fazla çalışan öğretmenlerden daha yüksek çıkmıştır. Bu bulgu araştırmamız sonucu ile örtüşmemektedir.

Okul kültürü ölçeğinin tüm alt boyutlarında herhangi bir sendikaya üye olan öğretmenlerin puan ortalamaları ile herhangi bir sendikaya üye olmayan öğretmenlerin

puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Aynı zamanda öğretmen işbirliği alt boyutu dışında tüm alt boyutlarda sendikaya üye olan öğretmenlerin puan ortalamalarının, sendika üyesi olmayan öğretmenlerin puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum herhangi bir sendikaya üye olan öğretmenlerin işbirlikçi liderlik, mesleki gelişim, amaç birliği ve mesleki destek algılarının sendika üyesi olmayan öğretmenlerden daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Aktaş (2019) ise, yaptığı çalışmada destek alt boyutu dışında tüm alt boyutlarda sendika üyesi olan öğretmenlerin okul kültürü algılarının sendika üyesi olmayan öğretmenlerin okul kültürü algılarından daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu araştırmamız sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Araştırmada elde edilen verilerin analizi sonucunda örgütsel sessizlik ölçeğinin toplam puan ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığı takdirde, öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeylerinin orta düzeyde katılıyorum (kararsızım) şeklinde olduğu görülecektir. Bu bulgu Güngör'ün (2019) elde ettiği bulgularla örtüşmektedir. Kahveci (2010) ise yaptığı çalışmada öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyini yüksek bulmuştur. Bu sonuç ise, araştırmamız bulgularıyla örtüşmemektedir.

Örgütsel sessizlik alt boyutlarına ilişkin en yüksek ortalama değerin ile yönetici alt boyutunda olduğu görülecektir. Yönetici alt boyutunu sırasıyla duygu, izolasyon, okul ortamı alt boyutları izlemektedir. En düşük ortalamanın ise ile sessizliğin kaynağı alt boyutunda olduğu görülmektedir. Yönetici alt boyutunun en yüksek ortalama değere sahip olması sonucu, Dönmez (2016) ve Güngör'ün (2019) yaptıkları çalışmalarda elde ettikleri bulgularla örtüşmektedir. Aydın 2016 yılında yaptığı çalışmada, elde ettiğimiz bulguların aksi yönünde bir sonuca ulaşmıştır. Aydın (2016) sessizlik algısı en yüksek alt boyutu sessizliğin kaynağı, en düşük alt boyutu ise, yönetici alt boyutu olarak bulmuştur. Araştırmamızda ve bazı diğer araştırmalarda sessizliğin en çok yönetici alt boyutundan kaynaklanıyor olması dikkati çeken bir durumdur. Araştırmamızın sonucunda, anaokullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticinin yönetim tarzından hoşnut olmadıkları, yöneticinin bazı tavır ve uygulamalarından dolayı fikir ve görüşlerini ifade etmekten kaçındıkları anlaşılmaktadır.

Örgütsel sessizlik ölçeğinin tüm alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu bulgu Uçar 2017 ve Aktaş 2019 yılında yaptığı çalışmada elde ettiği bulgularla örtüşmektedir. Ancak Dönmez

2016 yılında yaptığı çalışmada okul ortamı, duygu, yönetici ve sessizliğin kaynağı alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulamamışken, izolasyon alt boyutunda anlamlı fark bulmuştur. İzolasyon boyutunda erkek öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının, kadın öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarından yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Örgütsel sessizlik ölçeğinin tüm alt boyutlarında yaş değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu bulgu Konakçı Güven 2018 ve Güngör'ün 2019 yılında yaptıkları çalışmalarda elde ettikleri bulgularla örtüşmektedir.

Öğretmenlikteki hizmet süresi değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının benzer olduğu, aralarında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu Aktaş'ın 2019 yılında yaptığı çalışmada elde ettiği bulgularla örtüşmektedir. Ancak grupların puan ortalamaları dikkate alındığında, okul ortamı ve duygu alt boyutlarında 16-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin, yönetici ve izolasyon alt boyutlarında 25 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin diğerlerine nazaran daha fazla görüş belirttikleri görülmektedir.

Çalışılan okuldaki hizmet süresi değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının benzer olduğu, aralarında anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir. Bu bulgu Konakçı Güven'in 2018 yılında yaptığı çalışmada elde ettiği bulgularla örtüşmektedir. Yüksel (2015), yaptığı çalışmada okulda çalışılan sürenin sessizlik düzeyi üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmamızda dikkat çeken bulgulardan biri de duygu alt boyutu hariç diğer tüm alt boyutlarda çalıştığı okuldaki hizmet süresi 16-25 yıl arası olan öğretmenlerin, diğer gruptakilere nazaran daha fazla görüş belirttikleri görülmektedir. Duygu alt boyutunda ise, çalıştığı okuldaki hizmet süresi 6-15 yıl arası olan öğretmenlerin puan ortalamalarının diğer gruptakilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının sendikaya üyelik durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucunda, okul ortamı alt boyutu hariç diğer tüm alt boyutlarda herhangi bir sendikaya üye olan öğretmenlerin puan ortalamaları ile herhangi bir sendikaya üye olmayan öğretmenlerin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Okul ortamı alt boyutunda ise, herhangi bir sendikaya üye olan öğretmenlerin sendika üyesi

olmayan öğretmenlere göre daha fazla sessiz kaldıkları görülmektedir. Aynı zamanda tüm alt boyutlarda sendikaya üye olan öğretmenlerin puan ortalamalarının, sendika üyesi olmayan öğretmenlerin puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Dönmez (2016) yaptığı çalışmada örgütsel sessizliğin sessizliğin kaynağı, yönetici, izolasyon ve duygu boyutlarına ilişkin öğretmen algılarında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu araştırmamız sonuçlarıyla örtüşmektedir. Ancak Dönmez (2016) okul ortamı alt boyutunda herhangi bir sendikaya üye olmayan öğretmenlerin herhangi bir sendikaya üyeliği bulunan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde örgütsel sessizlik algısına sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu ise, araştırmamız sonuçlarıyla örtüşmemektedir.

Elde edilen bulgulara göre okul kültürü ile örgütsel sessizlik arasında negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuca göre, öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri arttıkça, okul kültürü algıları düşmektedir denilebilir. Güngör (2019) yaptığı çalışmada öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ile okul kültürü ölçeğinin destek ve başarı kültürü alt boyutları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu araştırmamız sonuçlarıyla örtüşmektedir. Ancak Güngör (2019) örgütsel sessizlik ile bürokratik ve görev kültürü alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğunu belirlemiştir. Bu bulgu ise araştırmamız sonuçlarıyla örtüşmemektedir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonuçlarına ilişkin öneriler yer almaktadır. Önerilere; “Uygulamaya Yönelik Öneriler” ve “Araştırmacılara Yönelik Öneriler” olmak üzere iki şekilde yer verilmiştir.

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Okulların daha kaliteli yönetilebilmesi, yöneticilerin daha donanımlı olabilmesi, okullarda güçlü ve olumlu bir okul kültürünün oluşturulabilmesi için yönetici atamalarında eğitim yönetiminden veya eğitim ile ilgili herhangi bir alandan yüksek lisans yapma şartı getirilebilir.

- Okul kültürü okuldaki tüm paydaşların ortak ürünüdür. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığı ile İl ve İlçe Milli Eğitim müdürlüklerinin okullarda olumlu bir okul kültürünün oluşturulması için öğretmen, idareci ve diğer çalışanları hizmet içi eğitime alması önerilebilir.
- Çalışmamız bulgularında öğretmenlerin sessizlik algılarının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin sessiz kalma davranışı göstermemeleri adına, yöneticilerin sık sık öğretmenlerin görüşlerine başvurması, fikir ve düşüncelerine değer vermesi, yeni ve farklı fikirleri ödüllendirmesi önerilebilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırmanın evrenini Malatya il merkezi ve ilçelerindeki anaokullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Literatür incelendiğinde bu tür çalışmaların anaokulları düzeyinde nerdeyse hiç yapılmadığı görülmektedir. Böyle bir çalışmanın farklı illerde anaokullarında ve anasınıflarında çalışan öğretmenlerin okul kültürü ve örgütsel sessizlik algılarını ortaya koyması için yapılması önerilir.
- Sessizlik, örgütler ve okullar için olumsuz bir durumdur. Bu nedenle sadece anaokullarında değil, ilköğretim, ortaöğretim hatta il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinde görev yapan çalışanlar üzerinde de böyle bir çalışma yapılabilir.
- Okul yöneticilerinin cezayı caydırıcı bir güç olarak kullanması, çalışanların fikir ve görüşlerini önemsememesi, okulda olumlu bir kültür yaratamaması okullar için iyi bir durum değildir. Bu nedenle bu çalışmanın bir benzerini de anaokullarında görev yapan idareciler üzerinde yapmalarının faydalı olacağı önerilir.
- Okul kültürünün tüm alt boyutlarında erkek öğretmenlerin puan ortalamalarının kadın öğretmenlerin puan ortalamalarından yüksek çıkması nedeniyle, kadın öğretmenlerin okul kültürü algılarının hangi seviyede olduğu veya neden erkek öğretmenlere göre düşük olduğu konusunda daha kapsamlı bir çalışma yapılabilir.
- Örgütsel sessizliğin nedenlerini daha iyi saptamak ve çözüm önerileri getirmek adına daha kapsamlı nicel ya da nitel çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Acuner, A. Ş. (2010). *Örgüt Kültürünü Oluşturan Unsurların Çalışanlar Üzerindeki Motivasyonel Etkileri* (1. Baskı). Ankara, Mattek Matbaacılık Basım Yayın Tanıtım Tic. San. Ltd. Şti.
- Akkaşoğlu, N. H. (2015). *Ortaöğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Örgüt Kültürüne İlişkin Görüşleri ve Yönetime Katılma Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aktaş, E. (2019). *İlkokul Öğretmenlerinin Okul Kültürü Algı Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Algın, I. ve Başkan, G. A. (2015). Üniversitelerde Örgütsel Sessizliğin Olası Sonuçları. *Yükseköğretim Dergisi*, 5 (2), 81-90.
- Algın, İ. (2014). *Üniversitelerde Örgütsel Sessizlik*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ali, N., Sharma, S. & Zaman, A. (2016). School Culture And School Effectiveness: Secondary Schools in Pakistan. *Malaysian Online Journal Of Educational Management (MOJEM)*, 4 (4), 50-65.
- Alper, M. (2018). *Whistleblowing ile Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişkiye Örgüt Kültürünün Etkisi ve Bir Araştırma*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arlı, D. (2013). İlkokul Müdürlerinin Örgütsel Sessizlik ile İlgili Görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (2), 69-84.
- Atar, A. (2018). *Etkileşimci ve Dönüşümcü Liderliğin Örgütsel Sessizlik, Örgütsel Sinizm ve Psikolojik İyi Oluş Üzerindeki Etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Atay, K. (2001). Öğretmen, Yönetici ve Denetmenlerin Bakış Açısından Okul Kültürü ve Öğretmen Verimliliğine Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 179-194.
- Aydın, F. (2016). *Ortaokul Yöneticilerinin Kullandıkları Örgütsel Güç Türleri ve Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Davranışları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

- Ayduğ, D., Himmetoğlu, B. ve Turhan, E. (2017). Öğretmenlerin Örgütsel Sessizliğe İlişkin Görüşlerinin Nitel Bir Araştırma ile İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (3), 1120-1143.
- Ayık, A. ve Ada, Ş. (2009). İlköğretim Okullarında Oluşturulan Okul Kültürü İle Okulların Etkililiği Arasındaki İlişki. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 429-446.
- Bakan, İ., Büyükbeşe, T. ve Bedestenci H. Ç. (2004). *Örgüt Sırlarının Çözümünde Örgüt Kültürü*. (1.Baskı) Bursa, Aktüel Yayınları.
- Bakırhan, İ. (2015). *Okul Sessizliği ile Öğretmenlerin Tükenmişliği Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Balcı, A. (2005). *Açıklamalı Eğitim Yönetimi Terimleri Sözlüğü* (1. Baskı). Ankara, Tek Ağaç Basım.
- Balcı, A. (2007). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme* (4. Baskı). Ankara, Pegema Yayıncılık.
- Ballı, E. ve Çakıcı, A. (2016). Karanlık Liderliğin Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Sessizlik Üzerine Etkisi: Otel Çalışanları Üzerinde Bir Araştırma. *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25 (3), 167-180.
- Bass, R. (2004). *The Impact of School Culture on School Safety: An Analysis of Elementary Schools in a Southwestern Metropolitan School District*. Unpublished Doctoral Dissertation. The University of Arizona.
- Bayrakcı, M. (2014). Okul Kültüründe Değişimin Yönetimi, Nezahat Güçlü (Editör). *Okul Kültürü*. Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık, s. 181-204.
- Beer, M. ve Eisenstat, R. (2000). The Silent Killers of Strategy Implementation and Learning. *Sloan Management Review*, 41 (4), 29-40.
- Bıyık, S. (2019). *Örgütsel Sessizlik ile Örgütsel Tükenmişlik Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bildik, B. (2009). *Liderlik Tarzları Örgütsel Sessizlik ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gebze Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Bilgin, Y. N. (2018). *Lise Öğretmenlerinin İş yeri Arkadaşlık ve Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

- Bowen, F. ve Blackmon, K. (2003). Spirals of Silence: The Dynamic Effects of Diversity on Organizational Voice. *Journal of Management Studies*, 40 (6), 1393-1417.
- Bursalioğlu, Z. (2015). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış* (18. Baskı). Ankara, Pegem Akademi.
- Bülbül, Y. (2015). Çalışan Sessizliği Diye Bir Kavram!. <http://tusside.tubitak.gov.tr/tr/yayinlarimiz/makaleler/> (15 Ocak 2020).
- Bütün, E. (2015). *Okul Müdürlerinin Okul Kültürünü Gerçekleştirme Düzeyleri: Arnavutköy İlçesi Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Can, A. (2017). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi* (3. Baskı). Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Celep, C. (2002). İlköğretim Okullarında Öğrenme Kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8, 356-373.
- Celep, C. ve Kaya, A. (2016). İlköğretim Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Örgütsel Sessizliğin Nedenleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (2), 233-246.
- Çakıcı, A. (2007). Örgütlerde Sessizlik: Sessizliğin Teorik Temelleri ve Dinamikleri. *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (1), 145-162.
- Çakıcı, A. (2008). Örgütlerde Sessiz Kalınan Konular, Sessizliğin Nedenleri ve Algılanan Sonuçları Üzerine Bir Araştırma. *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (1), 117-134.
- Çakıcı, A. ve Çakıcı, A. C. (2007). İşgören Sessizliği: Konuşmak Mı Zor, Sessiz Kalmak Mı Zor?, 15. *Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi*, s. 389- 400, Sakarya Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Sakarya.
- Çavuşoğlu, S. (2014). *Örgüt Kültürü Örgütsel Sessizlik İlişkisi: Manisa ve İzmir'deki Devlet ve Vakıf Üniversitelerinde Bir Araştırma*. Doktora Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Çaylak Altun, E. (2019). *Yaratıcı Dramanın Hemşirelerin Örgütsel Sessizlik Düzeyi Üzerine Etkisinin Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

- Çelik, M. (2007). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Bir Uygulama*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Çelik, V. (2002). *Okul Kültürü ve Yönetimi* (3. Baskı). Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2005). *Sınıf Yönetimi* (7. Baskı). Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelikkaya, H. (1993). Kültür ve Eğitim. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 23-30.
- Çelikten, M. (2006). Okul Kültürünün Şekillendirilmesinde Müdürün Roller. *Eğitim ve Bilim*, 31 (140), 56-61.
- Demirtaş, Z. (2010). Liselerde Okul Kültürü ile Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (13), 208-223.
- Demirtaş, Z. ve Alanoğlu, M. (2015). Öğretmenlerin Karara Katılı ve İş Doyumu Arasındaki İlişki. Ahi Evran Üniversitesi, *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (2), 83-100.
- Demirtaş, Z. ve Ekmekyapar, M. (2012). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değerlere Dayalı Yönetim Uygulamalarının Okul Kültürüne Etkisi . *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 18 (4), 523-544.
- Demirtaş, Z. ve Kahveci G. (2013). Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algıları. *Eğitim ve Bilim*, 167 (38), 50-64.
- Demirtaş, Z. ve Nacar, D. (2018). Öğretmenlerin İş Doyumu ve Örgütsel Sessizlik Algıları Arasındaki İlişki. *Journal of Educational Reflections*, 2 (1), 13-23.
- Demirtaş, Z., Özdemir, T. Y., ve Küçük, Ö. (2016). Okulların Bürokratik Yapısı, Örgütsel Sessizlik ve Örgütsel Sinizm Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22 (2), 193-216.
- Doğan, E. Ş. (2013). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık* (1. Baskı). İstanbul, Türkmen Kitabevi.
- Donghai, Z. (2019). The Influencing Factors and Effects on Motivational Silence in College Students Classroom: An Empricial Study. *Research in Educational Development*, http://en.cnki.com.cn/Article_en/CJFDTotol-SHGJ201901010.htm
- Dönmez, E. (2016). *Örgütsel Sosyalleşme ile Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Denizli.
- Durak, İ. (2018). *Korku Kültürü ve Örgütsel Sessizlik* (2. Baskı). Bursa, Ekin Yayınevi.

- Dyne, L. V., Ang, S. ve Botero, I. C. (2003). Conceptualizing Employee Silence and Employee Voice as Multidimensional Constructs. *Journal of Management*
- 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.
- Erkmen, T. (2010). *Örgüt Kültürü* (1. Baskı). İstanbul, Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Fapohunda, T. M. (2016). Organizational Silence: Predictors and Consequences Among University Academic Staff. *International Journal for Research in Social Science and Humanities Research*, 2 (1), 83-103.
- Fırat, N. (2007). *Okul Kültürü ve Öğretmenlerin Değer Sistemleri*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Fırat, Ş. N. (2010). Okul Müdürü ve Öğretmenlerin Okul Kültürü ile Değerler Sistemlerine İlişkin Algıları. *Eğitim ve Bilim Dergisi* (35) 156, 71-83.
- Fichter, J. (2002). *Sosyoloji Nedir?*. (Çev. N. Çelebi). Ankara, Anı Yayıncılık (2002).
- Gambarotto, F. ve Cammazzo, A. (2010). Dreams of Silence: Employee Voice and Innovation in a Public Sector Community of Practice. *Innovation Management, Policy & Practice*, 12(2), 166-177.
- Gök, İ. (2018). *Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Gökçe, N. (2013). *Lise Öğretmenlerinin Örgütsel Sessizlik Düzeyleri (Maltepe İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gunnell, M. B. (2000). Teacher's Perceptions of School Culture in Relation to Job Satisfaction and Commitment. Dissertations. <https://scholarworks.wmich.edu/dissertations/1453>.
- Güçlü, N. (2003). Örgüt Kültürü. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 23 (2), 147-159.
- Güler, S. (2017). *Örgütsel Sessizlik Davranışının Nedenleri ve Sonuçları Üzerine Uygulamalı Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

- Güngör, B. (2019). *Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algıları ile Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, On dokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- 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, Burdur.
- Hacıfazlıoğlu, Ö. ve Korkut, A. (2011). Öğretmenlerin Okul Kültürünü Algılama Düzeyleri: Büyükçekmece Örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 10 (37). 135-152.
- Hasanoğlu, M. (2004). Türk Kamu Yönetiminde Örgüt Kültürü ve Önemi. *Sayıştay Dergisi* (52), 41-60.
- Haşhimi, H. S. (2019). *Öğretmenlerin Örgütsel Sessizliklerinin Bazı Değişkenler Arasında İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Işık, H. (2017). *Ortaokullarda Okul Kültürünün İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi ve İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İşcan, Ö. F. ve Timuroğlu, M. K. (2007). Örgüt Kültürünün İş Tatmini Üzerindeki Etkisi ve Bir Uygulama. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21 (1), 119-135.
- Jerald, C. D. (2006). School Culture: The Hidden Curriculum. *For Comprehensive School Reform and Improvement*. 1-7.
- Kahveci, G. (2010). *İlköğretim Okullarında Örgütsel Sessizlik ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkiler*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Kahya, C. (2013). *Dönüştürücü ve Etkileşimci Liderlik Anlayışları ile Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişkide Örgütsel Güvenin Rolü*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kantarcıoğlu, J. (2016). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Sinizm İlişkisi: Ermeni Azınlık Okulları*. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karabağ Köse, E. (2013). *İlköğretim Kurumu Öğretmenlerine Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Örgütsel Öğrenme Arasındaki İlişkide Örgütsel*

- Sessizlik ve Karara Katılımın Aracı Etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karaduman, P. (2014). *Eğitim Örgütlerinde Örgüt Kültürünün Algılanan Liderlik Tarzları Üzerine Etkisi ve Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karahan, E. (2019). *Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algılarının Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Karaoğlu, Ö. (2019). *Okulların Bürokratik Yapısı Örgütsel Sessizlik ve Örgütsel Sinizm Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (31. Baskı). Ankara, Nobel Akademi Yayıncılık.
- Koçman, E.A. (2005). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Davranışları ve Okul Kültürü*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kolatan, R. (2008). *Eğitim Yöneticilerinin Okul Kültürünün Oluşturulmasında ve Sürdürülmesindeki Rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Konakçı Göven, E. (2018). *İlkokullarda Örgütsel Sessizlik ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki (Eskişehir İl Merkezindeki İlkokullarda Bir Çalışma)*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Köklü, N. ve Büyüköztürk, Ş. (2000). *Sosyal Bilimler için İstatistiğe Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Köse, Ö., Kalyoncu, M., Karataş, K., Erol, A. E., Usta, E., Demiralp, O., . . . Karaman, U. (2010). *Hoşgeldin Öğretmenim*. Ankara, MEB. 25-26.
- Kuşoğlu, F. M. (2018). *Psikolojik Sözleşme İhlal Algısının Örgütsel Sessizlik Üzerindeki Etkisinde Psikolojik Sermayenin Rolü*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kuyumcu, M. (2007). *İlköğretim Okullarında Okul Kültürü ve Takım Liderliği*. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

- Lunenberg, F.C. (2011). Understanding Organizational Culture: A Key Leadership Asset, *National Forum of Educational Administration and Supervision Journal*, 29 (4), 1- 12.
- Nartgün, Ş., ve Kartal, V. (2013). Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm ve Örgütsel Sessizlik Hakkındaki Görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 47-67.
- Öncü, B. (2017). *Okul Öncesi Yöneticilerinin Algılanan Liderlik Stilleri ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşadıkları Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Kırklareli İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Önsal, A. (2012). *Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, A. (2006). Okul Kültürünün Oluşturulması ve Çevreye Tanıtılmasında Okul Müdürlerinin Beklenen ve Onlarda Gözlenen Davranışlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (4), 411-433.
- Özdemir, L. ve Sarioğlu Uğur, S. (2013). Çalışanların “Örgütsel Ses ve Sessizlik” Algılamalarının Demografik Nitelikler Açısından Değerlendirilmesi: Kamu ve Özel Sektörde Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 27 (1), 257-281.
- Özgen, I. ve Sürgevil, O. (Ed. Zeyyat Sabuncuoğlu). (2009). *Örgütsel Sessizlik Olgusu ve Turizm İşletmeleri Açısından Değerlendirilmesi, Turizm İşletmelerinde Örgütsel Davranış'ın İçinde*. Bursa, MKM Yayıncılık.
- Panahi, B., Veisheh, S., Divkhar, S. and Kamari, F. (2012). An Empirical Analysis on Influencing Factors on Organizational Silence and Its Relationship With Employee's Organizational Commitment. *Management Science Letters* 2, 735-744.
- Park, C. and Keil, M. (2009). Organizational Silence and Whistle – Blowing on IT Projects: An Integrated Model. *A Journal of The Decision Sciences Institute*, 40 (4), 901-918.
- Pektaş, H. M. (2019). *Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Tarzı ile Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişkinin Analizi*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

- Peterson, K. D. and Deal, T. E. (1998). Educational Leadership. *Realizing a Positive School Climate*, 1 (56), 28-30.
- Pinder, C. C. and Harlos, K. P. (2001). Employee silence: Quiescence and Acquiescence as Responses to Perceived Injustice. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 20, 331-369
- Pulat, İ. (2010). *Denizli İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgüt Kültürü ve Önemine İlişkin Algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Recepoglu, E. (2014). Okul Kültüründe Liderlik, Nezahat Güçlü (Editör). *Okul Kültürü*. Ankara, Pegem Akademi Yayınları, s. 205-240.
- Ruçlar, K. (2013). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişki: Sakarya Üniversitesi Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Sabuncuoğlu, S. ve Tüz, M. (2001). *Örgütsel Psikoloji* (3. Baskı). Bursa, Ezgi Kitabevi.
- Samadi, A., Rouholahsohrabi and Sarayvand, E. (2013). The Study of Organizational Learning Influence on Organizational Silence. *Journal of Basic and Applied Scientific Research*, 3 (8), 556-561.
- Sardoğan, İ. (2017). *Öğretmenlerde Örgütsel Sessizlik*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Sarpkaya, Y., Altınışik, P. (2017). *Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Sessizlik Davranışları ile Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Studies. 40(6), 1359-1392.
- Şahin, M. (2017). *Öğretmenlerin Yetkinlik Algıları ile Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şehitoğlu, Y. (2010). *Örgütsel Sessizlik Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Algılanan Çalışan Performansı İlişkisi*. Doktora Tezi, Gebze İleri teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Şevik, Ü. (2019). *Algılanan Örgütsel Politika ile Pozitif Psikolojik Sermayenin İş Tatmini, İşten Ayrılma Niyeti ve Örgütsel Sessizlik Üzerine Etkisi: Afyonkarahisar Örneği*. Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, İşletme Enstitüsü, Sakarya.

- Şişman, M. (1994). *Örgüt Kültürü (Eskişehir İl Merkezindeki Okullarda Bir Araştırma)*. Eskişehir, Anadolu Üni.Yayınları.
- Şişman, M. (2014). *Örgütler ve Kültürler* (4. Baskı). Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık.
- Taner, D. (2008). *Öğretmenlerin Umutsuzluk Düzeyi ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tangirala, S. (2006). *Individual, Group and Leader Influences on Employee Communication in High Reliability Contexts*. Unpublished Doctorate Thesis, Purdue University, Indiana.
- Tangirala, S. and Ramanujam, R. (2008). Employee Silence on Critical Work Issues: The Cross Level Effects of Procedural Justice Climate. *Personel Psychology*, 61 (1), 37-68.
- Taşkıran, E. (2010). *Liderlik Tarzının Örgütsel Sessizlik Üzerindeki Etkisinde Örgütsel Adaletin Rolü ve Bir Araştırma*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Terzi, A. R. (2005). İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi* (43), 423-442.
- Turhan, M. (2007). *Genel ve Mesleki Lise Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarının Okullardaki Sosyal Adalet Üzerindeki Etkisi*. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Türk Dil Kurumu (2019). Kültürün tanımı. (<https://sozluk.gov.tr/?kelime=k%C3%BClt%C3%BCrel%20bilin%C3%A7;14/11/2019> tarihinde erişilmiştir).
- Türker, F. (2007). *Örgüt Kültürünün Kadın Çalışanların Kariyer Gelişimi Üzerindeki Etkisi (Trabzon İlinde Kamu Sektörü Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Uçar, R. (2017). Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (2), 209-232.
- Unutkan, G. (1995). *İşletmelerin Yönetimi ve Örgüt Kültürü* (1. Baskı). İstanbul, Türkmen Kitabevi.
- Üçok, D. ve Torun, A. (2015). Örgütsel Sessizliğin Nedenleri Üzerine Nitel Bir Araştırma. *İş ve İnsan Dergisi* 2 (1), 27-37.

- Vural, E. (2007). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kişilik Özellikleri ile Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi (Kartal İlçesi Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul
- Yarmacı, N. (2018). *İşgörenlerin Örgütsel Dışlanma Algılarının Örgütsel Sessizlik ve Olumsuz Durumları Bildirme Eğilimlerine Etkisi: Otel İşletmeleri Örneği*. Doktora Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Yeşilbağ, Y. (2007). Eğitim Örgütlerinde Kültür. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi* (96), 1-8.
- Yıldırım, E. (2019). *Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adanmışlığı ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

EKLER

Ek 1. Araştırma İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 03/02/2020-166434



T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61316475-44-E.2114687
Konu : Anket Uygulama İzin Onayı
(Nejla BAYER DEMİRHAN)

30.01.2020

FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterliği)

İlgi: a) 06/01/2020 tarih ve 108521 sayılı yazınız
b) Valilik Makamının 28.01.2020 tarih ve 1981869 sayılı onayı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Nejla BAYER DEMİRHAN'nın Prof. Dr. Zülfü DEMİRTAŞ danışmanlığında yürütmekte olduğu "Anaokullarında Okul Kültürü İle Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişki" konulu anket çalışmasına ait ilgi (a) yazınıza istinaden alınan ilgi (b) onay ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve anket sonucunun müdürlüğümüze bildirilmesini arz ederim.

Ali TATLI
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek : 1- İlgi (b) onay

Adres: Şht.Hamit Fendoğlu Cad. 44300 Merkez/MALATYA
Elektronik Ağ. malatya.meb.gov.tr
e-posta: ortaogretim44@meb.gov.tr

Bilgi için: Ortaöğretimşubesi Dahili4506-07-08
Tel: 0 (422) 280 44 00
Faks: 0 (422) 280 45 49

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.sorgu.meb.gov.tr> adresinden 50ac-0702-333f-9e38-5f3 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61316475-44-E.1981869
Konu : Anket Uygulama İzin Onayı
(Nejla BAYER DEMİRHAN)

28.01.2020

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : MEB. Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22.08.2017 tarih ve 12607291 sayılı 2017/25 Genelgesi.

Fırat Üniversitesi Rektörlüğünün 06/01/2020 tarih ve 108521 sayılı yazılarında, Üniversitenin Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Nejla BAYER DEMİRHAN'ın Prof. Dr. Zülfü DEMİRTAŞ danışmanlığında yürütmekte olduğu "Anaokullarında Okul Kültürü İle Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişki" konulu araştırmasına istinaden Müdürlüğümüze bağlı resmi anaokullarda anket uygulamayı talep etmekte olup, Anket-Tez Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz, 20/01/2020 tarihinde yapılan toplantıda; ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul müdürlüğü tarafından gerçekleştirilmek üzere, veli muvafakat namesi alınması, derslerin aksatılmaması kaydıyla gönüllülük esasına göre anket uygulamasını uygun görmüş olup, Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Olur'larınıza arz ederim.

Erhan PELİTOĞLU
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR
28.01.2020

Ali TATLI
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres: Şht.Hamit Fendoğlu Cad. 44300 Merkez/MALATYA
Elektronik Ağ: malatya.meb.gov.tr
e-posta: ortaogretim44@meb.gov.tr

Bilgi için: Ortaöğretimşubesi Dahili4506-07-08
Tel: 0 (422) 280 44 00
Faks: 0 (422) 280 45 49

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4b76-81f8-3147-95a1-1c78 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 2. Veri Toplama Araçları

OKUL KÜLTÜRÜ ÖLÇEĞİ	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Katılmıyorum	Asla Katılmıyorum
Faktör 1. İşbirlikçi Liderlik	5	4	3	2	1
1. Liderler öğretmenlerin düşüncelerine önem verirler.	5	4	3	2	1
2. Bu okuldaki liderler öğretmenlerin mesleksel kararlarına güvenirlir.	5	4	3	2	1
3. Liderler iyi iş yapan öğretmenleri övmeye zaman ayırırlar.	5	4	3	2	1
4. Öğretmenler karar verme sürecine dâhil edilir.	5	4	3	2	1
5. Okulumuzdaki liderler öğretilerin birlikte çalışmaları için kolaylık sağlarlar.	5	4	3	2	1
6. Öğretmenler okuldaki güncel konulardan haberdar edilir.	5	4	3	2	1
7. Politika oluşturma ya da karar verme sürecine katılımım ciddi olarak sağlanır.	5	4	3	2	1
8. Öğretiler yeni düşünceler ve teknikler geliştirdikleri zaman ödüllendirilirler.	5	4	3	2	1
9. Liderler risk almayı ve öğretimde yeniliği destekler.	5	4	3	2	1
10. Yöneticiler öğretim ve planlamaya zaman ayırırlar.	5	4	3	2	1
11. Öğretmenler düşüncelerini paylaşmaya teşvik edilir.	5	4	3	2	1
Faktör 2. Öğretmen İşbirliği	5	4	3	2	1
12. Öğretmenler birlikte plan yapmaya fazla zaman ayırırlar.	5	4	3	2	1
13. Öğretmenler birbirinin öğretimini gözlemeye zaman ayırırlar.	5	4	3	2	1
14. Öğretmenler programları ve projeleri geliştirmek ve değerlendirmek için birlikte çalışırlar.	5	4	3	2	1
Faktör 3. Mesleksel Gelişme	5	4	3	2	1
15. Öğretmenler bilgiye ve sınıftaki öğretim kaynaklarına ulaşmak için profesyonel bir şekilde internet kullanırlar	5	4	3	2	1
16. Öğretmenler düzenli olarak seminerlerden, konferanslardan ve meslektaşlarından düşünceler araştırırlar.	5	4	3	2	1
17. Öğretmenler mesleksel gelişmeye değer verirler.	5	4	3	2	1
18. Öğretmenler öğretim süreci ile ilgili temel bilgilerini güncelleştirirler.	5	4	3	2	1
19. Öğretmenler okulu geliştirmeye değer verirler.	5	4	3	2	1

Faktör 4. Amaç Birliği	5	4	3	2	1
20. Öğretmenler okulun misyonunu desteklerler.	5	4	3	2	1
21. Öğretmenler okulun misyonunu anlarlar.	5	4	3	2	1
22. Okul misyonu ifadesi toplumun değerlerini yansıtır.	5	4	3	2	1
23. Öğretim performansı okulun misyonunu yansıtır.	5	4	3	2	1
Faktör 5. Meslektaş Desteği	5	4	3	2	1
24. Öğretmenler birbirlerine güvenirlir.	5	4	3	2	1
25. Öğretmenler bir problem olduğu zaman yardım etmeye gönüllüdürler.	5	4	3	2	1
25. Öğretmenler birbirlerinin düşüncelerine değer verirler.	5	4	3	2	1
27. Öğretmenler grup içerisinde işbirlikçi bir şekilde çalışırlar.	5	4	3	2	1

ÖRGÜTSEL SESSİZLİK ÖLÇEĞİ	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Öğretmenler yöneticilerinin eksikliklerini bilmelerine rağmen bu durumu dile getirmezler.	5	4	3	2	1
2. Öğretmenler görüşlerini ifade ettikleri için yöneticilerden ve meslektaşlarından olumsuz tepki alırlar.	5	4	3	2	1
3. Öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini dile getirmeleri, örgütsel öğrenmeyi ve gelişmeyi destekler.	5	4	3	2	1
4. Okulumuzda bulunan yöneticiler, öğretmenlerin yeni uygulamalar konusundaki görüşlerini almaya açık değildirler.	5	4	3	2	1
5. Öğretmenler güç durumlarda konuşmaktan çok, susmayı tercih ederler.	5	4	3	2	1
6. Öğretmenler belirli konular hakkında konuşmaktan kaçınırlar.	5	4	3	2	1
7. Öğretmenlerin içsel memnuniyetsizliği endişe ve stresi tetikler.	5	4	3	2	1
8. Öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini açıkça ifade edememesi bütün olay ve durumlar hakkındadır.	5	4	3	2	1
9. Öğretmenlerin görüşlerini dile getirmemesi, yöneticilerin otoriter davranışlarından kaynaklanmaktadır.	5	4	3	2	1
10. Okuldaki israf ve kayıplar öğretmenlerin kendilerini ifade	5	4	3	2	1

etmelerini engeller.					
11. Okul yöneticilerinin öğretmenlere adil davranmaması, öğretmenlerin görüşlerini açıklamalarına engel olmaktadır.	5	4	3	2	1
12. Öğretmenlerin bilgisizlik ve deneyimsizlik korkusu, duygularını ifade etmesine engel olur.	5	4	3	2	1
13. Okul yöneticilerinin “En iyi ben bilirim” tavrı, öğretmenlerin üzerinde olumsuz bir etki yaratır.	5	4	3	2	1
14. Okul yöneticilerinin performanslarının düşük olması, öğretmenlerin sorunlarını dile getirmesini engeller.	5	4	3	2	1
15. Öğretmenlerin okul yöneticilerine güven duymamaları, duygu ve düşüncelerini dile getirmelerine engel olur.	5	4	3	2	1
16. Öğretmenler dışlanacakları endişesiyle duygu ve düşüncelerini dile getirmezler.	5	4	3	2	1
17. Öğretmenler duygu ve düşüncelerini açıkladıkları zaman güvende olmadıklarını hissederler.	5	4	3	2	1
18. Öğretmenler sorun çıkarıcı ve şikâyetçi görünmek istemediklerinden, olaylar ve durumlar karşısında sessiz kalmayı tercih ederler.	5	4	3	2	1

Ek 3. Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 05/11/2019-357789

T.C.



FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

Sayı :97132852/302.14.01/
Konu :Etik Kurul Değerlendirmesi

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALINA

Anabilim Dalınız Öğr.Üyesi Prof.Dr.Zülfü DEMİRTAŞ'ın danışmanı olduğu yüksek lisans öğrencisi Nejla BAYER DEMİRHAN'a ait "**Anaokullarında Okul Kültürü ile Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişki**"konulu çalışma ile ilgili Etik Kurul Kararı ekte sunulmuştur.

Gereğini ve bilgilerinizi rica ederim.

e-imzalıdır.
Prof. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ
Kurul Başkanı

Firat Üniversitesi Rektörlüğü 23119 ELAZIĞ/TÜRKİYE

Tel: 0 (424) 237 00 00

E-Posta: :

Faks: 0 424 2122717

Elektronik ağı:<http://www.firat.edu.tr>

Ayrıntılı bilgi için irtibat : Pinar Arslan

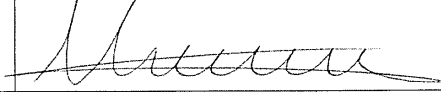
Su Başa 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa 5. maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

ETİK KURUL KARARI

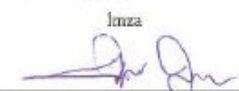
TOPLANTI TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR NO	ÇALIŞMACILARIN ADI SOYADI
31.10.2019	37	13	Sorumlu Araştırmacı : Prof.Dr.Zülfü DEMİRTAŞ Yardımcı Araştırmacı:Nejla BAYER DEMİRHAN

KARAR

“Anaokullarında Okul Kültürü İle Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişki” konulu çalışma etik kurulumuzda görüşülmüş olup; çalışmanın etik kurallara uygun olduğuna oybirliğiyle karar verilmiştir.

Prof. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ (Başkan)			
Prof. Dr. Sebahattin DEVECİOĞLU (Üye)	İmza	Doç. Dr. Rıfat BİLGİN (Üye)	İmza
Doç. Dr. Süleyman İLHAN (Üye)	İmza	Doç.Dr. Haki PEŞMAN (Üye)	İmza
Doç. Dr. İrfan EMRE (Üye)	İmza	Doç.Dr. Yunus Emre KARAKAYA (Üye)	İmza
Doç. Dr. Taner YILDIRIM (Üye)	İmza	Dr. Öğr. Üyesi Serkan BİÇER (Üye)	İmza
Doç.Dr. Erkan Turan DEMİREL (Üye)	İmza	Dr.Öğr. Üyesi Ayşe Ülkü KAN (Üye)	İmza

Ek 4. Orijinallik Raporu

		FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ 1983		T.C. FIRAT ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ LİSANSÜSTÜ TEZ BENZERLİK RAPORU		FORM 44	
I - ÖĞRENCİ BİLGİLERİ							
Adı ve Soyadı		Nejla BAYER DEMİRHAN			Öğrenci No:181402112		
Bilim Dalı		Eğitim Yönetimi					
Programı		☒ Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐ Bütünleşik Doktora					
II - TEZ BİLGİLERİ							
Tez Başlığı (Enstitü Tescilli)		Anaokullarındaki Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ile Örgütsel Sessizlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi					
Danışman		Prof. Dr. Zülfü DEMİRTAŞ					
II. Danışman							
III - ENSTİTÜ BENZERLİK RAPORU							
Yukarıda bilgileri verilen öğrencimizin tezi, CD ortamında MSWORD ve PDF formatında vermiş olduğu kopyaları kullanılarak aşağıda belirtilen filtreler uygulanmak suretiyle TURNİTİN intihal tespit programında analiz edilmiştir:							
1. Kaynaklar bölümü hariç 2. Özet ve abstract dahil, diğer ön bölümler hariç 3. Alıntılar dahil 4. Benzerlik oranı %1 ve üzeri ise dahil							
İntihal tespit programının üretmiş olduğu rapora göre ilgili tezin benzerlik oranı							
Tez savunma sınavından önce taranan sayfa sayısı (89)				%25			
Tez Savunma Sınavından sonra taranan sayfa sayısı (89)				%24			
değerlerine sahip olup Enstitümüzce uygulanan kabul edilebilir üst sınır %25 dir.							
Kontrol Personeli		Tez, veri tabanına saklanmıştır ☐			14/07/2020		
Cetel YILMAZ Bilgisayar İşletmeni		Saklanmamıştır ☐			İmza 		
Sınav Jüri Üyesi		Düşünce:			İmza 		
(Unvanı, Adı ve Soyadı)							
AÇIKLAMA							
1. Form öğrenci tarafından bilgisayar ortamında doldurulur ve üst yazı ekinde savunma sınavı jüri üyelerine gönderilir. 2. Her bir jüri üyesi bu raporu dikkate alarak Tez Bireysel Değerlendirme Formunda ve bu formda ilgili alanları doldurmaktadır.							
Firat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 23119 - Elazığ / TÜRKİYE				http://ebe.firat.edu.tr/		Telefon : +90 424 237 0086 Fax : +90 424 237 0087 e-posta : egtbilens@firat.edu.tr	

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Nejla BAYER DEMİRHAN
Doğum Tarihi : 01/07/1990
Doğum Yeri : Malatya
Medeni Durumu : Evli

İletişim Bilgileri

Adres : Çöşnük mah. Rezene sok. Akarsu Konakları No:21 Battalgazi/MALATYA
Telefon : 0422 311 05 22
Cep Tel : 0534 714 98 16
E-posta : nejlaaa44@hotmail.com.tr

İş Deneyimi

2012 yılında Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü'nden mezun olduktan sonra 11/09/2012 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı'na kadrolu öğretmen olarak atandı. Halen Milli Eğitim Bakanlığı'nda kadrolu öğretmen olarak görev yapmaktadır.

Çalıştığı Kurumlar

2012-2014 GAZİANTEP/ŞEHİTKAMİL Şehit Mahmut Söylemez İlkokulu
2014-2017 MALATYA/DARENDE Yavuzlar Şehit Adem Keleş İlkokulu
2017-..... MALATYA/BATTALGAZİ Nene Hatun Anaokulu