

## Okulların Örgütsel Öğrenmeleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Düzeyleri Arasındaki İlişki<sup>1</sup>

Fatma DEMİRBAŞ<sup>2</sup> ve Aynur B. BOSTANCI<sup>3</sup>

### Öz

Bu araştırmada, okulların örgütsel öğrenmeleri ile öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın evrenini 2019-2020 öğretim yılında Kütahya ilinin Gediz ilçesinde görev yapan 610 öğretmen, örneklemini ise 404 ilkokul, ortaokul ve lise öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada kolay ulaşılabilir örnekleme yoluna gidilmiştir. Araştırma verileri “Örgütsel Öğrenme Ölçeği” ve “Öğretmenler için Örgütsel Sessizlik Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma verileri aritmetik ortalama, tek yönlü varyans analizi, Pearson Momentler Çarpımı Katsayısı ve Çoklu Regresyon Analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmaya göre, öğretmenlerin okullarda örgütsel öğrenmeye yönelik algı düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Yine okullarda örgütsel öğrenmeye yönelik öğretmen algılarının, çalışılan okul düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin okullarda örgütsel sessizliğe yönelik algıları ise düşük düzeydedir. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyi algıları, çalışılan okul düzeyi göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Araştırmanın başka bir sonucuna göre de, öğretmenlerin okullardaki örgütsel öğrenme algıları ile örgütsel sessizlik düzeyleri arasında negatif yönlü orta dereceli bir ilişki tespit edilmiştir. Son olarak araştırmada, öğretmenlerin okullarda örgütsel öğrenmeye yönelik algılarının, örgütsel sessizlik düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmüştür.

*Anahtar Kelimeler:* Okullarda örgütsel öğrenme, Öğrenen örgüt, Sürekli öğrenme, Örgütsel sessizlik

## The Relationship between Organizational Learning of Schools and Organizational Silence Levels of Teachers

### Abstract

This study aims to determine the relationship between organizational learning of schools and teachers' organizational silence behaviors. The research is in relational survey model. The universe of the research consists of 610 teachers working in Gediz district of Kütahya province in the 2019-2020 academic year; and the sample consists of 404 primary, secondary and high school teachers. Convenience sampling method has been adopted in the research. The research data have been collected with "Organizational Learning Scale" and "Organizational Silence Scale for Teachers". The data have been analyzed with arithmetic mean, one-way analysis of variance, Pearson Product-Moment Coefficient and Multiple Regression Analysis. According to the research, it is seen that teachers' perception levels of organizational learning in schools are high. Again, it has been seen that the perceptions of teachers towards organizational learning in schools differ significantly according to the level of school they work at. Teachers' perceptions of organizational silence in schools are at a low level. Teachers' perceptions of organizational silence level in schools differ significantly according to the level of school they work at. According to another result of the research, a moderate negative relationship has been found between teachers' perceptions of organizational learning and their levels of organizational silence in schools. Finally, it has been observed in the research that teachers' perceptions of organizational learning in schools have significantly predicted their organizational silence levels.

*Key Words:* Organizational learning in schools, Learning organization, Continuous learning, Organizational silence

### Atıf İçin / Please Cite As:

Demirbaş, F. ve B., Bostancı, A. (2020). Okulların örgütsel öğrenmeleri ile öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(3), 1426-1439.

**Geliş Tarihi / Received Date:** 02.06.2020

**Kabul Tarihi / Accepted Date:** 25.06.2020

<sup>1</sup> Bu makale Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü'nde ikinci yazarın danışmanlığında yürütölen aynı konulu yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup> Öğretmen - Kütahya Gediz Milli Eğitim Müdürlüğü, fatmademirbas672@gmail.com -ORCID: 0000-0003-2302-9810

<sup>3</sup> Doç. Dr. - Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi, aynur.bozkurt@usak.edu.tr - ORCID: 0000-0002-7927-6063

## Giriş

Örgütler belirli amaçları gerçekleştirmek için kurulmuştur. Örgütlerin amaçlarına ulaşabilmesinde, üstlenmiş oldukları işlevleri beklentiler doğrultusunda yerine getirebilmeleri önemlidir. Her geçen gün bu beklentilerde değişimler yaşanmaktadır. Örgütlerin bu değişimlere cevap verebilmesi için sürekli öğrenmeleri gerekmektedir. Örgütsel öğrenme kavramı 1950'li yıllarda ortaya atılmıştır. 1980'lerden itibaren yaşanan değişim ve bilgi patlaması doğrultusunda, alanda ilginin daha da arttığı bir kavram olmuştur. İlk dönemlerde örgütsel öğrenme, örgüt problemlerinin çözümü ve örgüt işlevlerinin iyileştirilmesi için önemsenmiştir. Örneğin örgütsel öğrenmeye yönelik ilk çalışmayı yapan Argyris ve Schön (1978) örgütsel öğrenmeyi, hataların belirlenip ortaya çıkarılmasıyla öğrenme süreci olarak görmüşlerdir. Daha sonraki yıllarda örgütsel öğrenmeye, örgütün daha iyi olabilmesi için düşünmeye başlaması olarak bakılmaya başlanmıştır. Özellikle 1990'lı yıllarda Peter Senge'nin "Beşinci Disiplin" adlı kitabıyla örgütsel öğrenme kavramına ilgiyi oldukça artmış ve bu ilgi halen varlığını sürdürmektedir. Senge (1990) örgütün istediği sonuçlara ulaşabilmesinde çevresini göz önünde bulundurarak kendi kapasitesini sürekli geliştirmesi için öğrenmesi gerektiğini vurgulamıştır (Kapu ve Aybas, 2008, s. 82; Keklik, Kılıç, Yıldız ve Yıldız, 2015, s. 131; Kınıgır ve Mesci, 2007, s. 64; Mert, 2018, s. 53).

Örgütsel öğrenme, örgütlerin çevredeki hızla değişen koşullara uyum sağlamaları ve başarılarını arttırmaları için fırsatlar sunmaktadır. Örgütsel öğrenme örgütsel süreklilik, gelişime ve büyüme için gerekli bilgi, yetenek, değer ve davranış biçimlerinin elde edilmesi ve gösterilmesi olarak tanımlanabilmektedir (Basım ve Şeşen, 2008 s. 7). Başka bir tanıma göre de örgütsel öğrenme, örgütlerin gelişimine yönelik bilgilerinin ve yeterliliklerinin belirlenerek, örgüt çalışanlarının etkinliklerinin artırılması ve çeşitlendirilmesi için çalışan yeteneklerinin iyileştirilmesi sürecidir (Turan, Karadağ ve Bektaş, 2011, s. 629). Örgütlerde öğrenmenin temeli öğrenen çalışandır. Öğrenen takımları ve sonuçta öğrenen örgütü yaratacak olan öğrenen çalışandır (Bozkurt, 2003, s. 43)

Örgütsel öğrenme, örgütlerde bireysel, takım halinde ve örgütsel düzeyde olmak üzere üç şekilde gerçekleşmektedir. Bireysel öğrenme, örgüt çalışanlarının bireysel olarak yeni bilgiler elde ederek işi için yorumlaması ve davranışlarını buna göre şekillendirmesidir. Takım halinde öğrenme ise, örgüt içinde bireysel ve diğer öğrenmelerin paylaşılması, öğrenilenlerin beraber yorumlanması ve bunların grup davranışına yansıtılmasıdır. Örgütsel öğrenmede, takım halinde oluşturulan öğrenmenin örgütün hafızasına kaydedilmesidir (Aydınlı, 2005 s. 93; Bozkurt, 2003, s. 52; Fidanboy, Serpoush ve Yeloğlu, 2014, s. 753; Pınar, 2006, s. 30; Yılmaz ve Görmüş, 2012, s. 4491). Çünkü örgütsel öğrenme, kolektif bir süreçtir. Örgütteki ortak tecrübeler, normlara ve ortak alınan kararlara dayanmaktadır (Düren, 2000, s. 137).

Örgütlerde öğrenme tek yönlü, çift yönlü ve öğrenmeyi öğrenme olmak üzere üç şekilde gerçekleşmektedir. Tek yönlü öğrenme örgütün, belirlediği hedefe ulaşamamasını engelleyen hataları düzeltirken öğrenmesidir. Örgüt, duruma göre davranışlarında değişim oluşturarak çevreye uyum sağlayarak hatalarını düzeltmeye çalışmaktadır. Çift yönlü öğrenmede, sadece davranış değiştirmekle kalınmamakta; örgütün kültürü, amaçları, stratejisi ve yapısını da değiştirilerek sorunlara kökten çözüm getirilmesiyle oluşmaktadır (Ayden ve Düşükcan, 2002, s. 124; Aydınlı, 2005, s. 86; Çalık, 2003, s. 118; Peker, 1995, s. 216; Yazıcı, 2001, s. 106). Öğrenmeyi öğrenmede ise, örgütsel öğrenme stratejilerinin, yapılarının ve öğrenmeye katkı yapacak süreçlerinin değerlendirilmesi sağlanmaktadır. Örgütte sürekli örgüt yararına bilgi elde edilmesi, elde edilen bilgilerin paylaşılması, benimsenmesi, kullanılması ve yeni bilgi üretilmesi gerçekleşmektedir (Aydınlı, 2005, s. 88; Balay, 2004, s. 37; Çemberci, 2013, s. 101; Karahan ve Yılmaz, 2010, s. 141; Yazıcı, 2001, s. 113).

Örgütsel öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öncelikle örgüt içindeki öğrenme engellerini yok etmek gerekmektedir. Örgütlerde öğrenmeyi engelleyen unsurlar Senge'ye göre (2007, s. 27) şu şekilde açıklanabilmektedir. (1) Örgüt çalışanların sadece çalıştıkları pozisyonu benimseyip, diğer pozisyonlardaki sorunlara kayıtsız kalmaları ve sorumluluk almamaları, (2) işler yolunda gitmediğinde sorumluların dışarıda aranması ve bahaneler üretilmesi, (3) ortaya çıkan sorunların giderilmesinde, bir başkasının sorumluluk almasının beklenmesi, (4) kısa zaman dilimlerinde yaşanan olaylara takılıp kalınması, (5) hataların geç fark edilmesi nedeniyle eyleme geçecek zamanın kalmaması, (6) tüm sorunların edinilen tecrübelerle çözülebileceğinin düşünülmesi ve (7) örgüt yöneticilerinin kriz durumlarında yetersiz olmalarıdır. Basım ve Şeşen de (2008, s. 18) örgütsel öğrenme engellerini, olaylardan ders çıkarmama, sorunlar arası ilişki kuramama, bilgi paylaşmama, sorunu görüp de görmezden gelme ve sorunları kabul etmeme olarak belirlemektedirler. Gordon (2009) da okullar için öğrenme engellerini okullardaki hiyerarşik yapı nedeniyle

öğretmenlerin emir altında olması, okullarda öğretmenlerin karar aşamalarında söz sahibi olamamaları, okul çalışanlarındaki değişime yönelik katılık ve direnç, okullarda yaratıcı olmayan tekdüze kalıp kararların uygulanması olarak dile getirmektedir (Çantuş, 2012, s. 36). Okullarda örgütsel öğrenme için ortam oluşturmayan ve öğrenme engellerinin bulunduğu okullarda da öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeylerinin yüksek olacağı düşünülebilmektedir. Örgütsel sessizlik düzeyinin yüksek olduğu okullarda da öğretmenler, okul yönetimi ile iletişim kurmayarak okulun gelişimine yönelik fikir ve önerilerini açıklamamaktadırlar. Bunun sonucunda, okulda bilgi paylaşımları yetersiz kalmakta, öğretmenlerin ve yöneticilerin performansları düşmekte ve örgütsel ortamda sinerji oluşmamaktadır (Cemaloğlu, 2012, s. 202).

Örgütsel sessizlik, örgütün iyileşmesi ve vizyonunu gerçekleştirebilmesi için örgüt çalışanlarının bilinçli bir şekilde duygularını, düşüncelerini, fikir ve görüşlerini esirgemesidir (Kahveci ve Demirtaş, 2013, s. 52). Örgütsel sessizlik, örgüt çalışanlarının kasıtlı olarak, örgüt içinde gerçekleşen her türlü durma yönelik görüş ve düşüncelerini tepkilerden çekinme, korkma veya fikrinin herhangi bir farklılık getirmeyeceği düşüncesiyle açıklamaktan kaçınması olarak da açıklanabilmektedir (Taşkıran, 2011, s. 72). Örgütsel sessizlikte çalışan sahip olduğu bilgileri bilinçli ve istekli olarak sessizliğini koruyarak örgütten saklamaktadır (Eroğlu, Adıgüzel ve Öztürk, 2011, s. 100).

Alanyazın incelendiğinde örgütsel sessizlik ile ilgili yapılan ilk tanım 1970 yılında Hirschman'a aittir. Örgütsel sessizliğe yönelik ilk çalışma ise, Morrison ve Milliken (2000) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada örgütsel sessizliğin örgütte içinde ortaya çıkmasını, gelişimini ve örgütsel sessizliğin devamlılığını sağlayan etkenler incelemiştir Örgütsel sessiz günümüzde oldukça ilgi duyulan bir kavramdır (Aydın, 2016, s. 167; Eroğlu vd, 2011, s. 99; Yaman ve Ruçlar, 2014, s. 37). Örgütlerde sessizlik kavramı, başlangıçta örgüte bir bağlılık olarak algılansa da aslında çalışanların örgütsel konu ve sorunları ile ilgili bilgisinin olmasına rağmen, bilgisini bilinçli olarak saklaması şeklinde betimlenen istenmeyen bir durumdur (Çakıcı, 2010, s.10). Çünkü günümüz şartlarında örgüt çalışanlarının daha çok inisiyatif almalarına, yeni görevler üstlenmelerine, görüşlerini açıklamalarına, eleştirilerini açıkça dile getirmelerine ve bilgileri örgüt yararına paylaşmalarına gereksinim duyulmaktadır. Bunun için örgütlerde ortaya çıkan sessizlik doğru analiz edilmeli ve gerekçesi her ne olursa olsun örgütün işleyişine zarar vermesi engellenmelidir (Çakıcı, 2010, s. 32; Üçok ve Torun, 2015, s. 30).

Örgütsel Sessizlik örgütlerde üç şekilde görülebilmektedir. Bunlar kabullenici, korunmacı ve korumacı sessizliktir. Kabullenici sessizlik, örgüt çalışanlarının herhangi bir konu, sorun ya da durum ile ilgili tüm gelişmeleri kabullenerek, söz konusu durum hakkındaki görüşlerini söylememesidir (Taşkıran, 2011, s. 72; Tayfun ve Çatır, 2013, s. 116). Korunmacı sessizlik, korku ve tamamen kendini korumak düşüncesiyle örgüt çalışanının konuyla ilgili fikir, bilgi ve görüşlerini açıklamaktan sakınmasıdır (Şehitoğlu ve Zehir, 2010, s. 89; Kahveci ve Demirtaş, 2013, s. 53)Korumacı sessizlik ise, örgüt içi birlik ve düzenin bozulmaması için, örgütü koruma amaçlı olarak örgüt çalışanlarının örgüt yararına bilgi ve görüşlerini gizlemesi olarak açıklanabilmektedir (Gül ve Özcan, 2011, s. 112; Çakıcı, 2010, s. 34).

Okullarda gelişim ve değişimin gerçekleşmesini engelleyen örgütsel sessizlik nedenlerine yönelik çalışmalar yapılması ve sessizlik için çözüm yollarının bulunması gerekmektedir (Bayram, 2010, s.4). Arlı (2013, s. 79), araştırmasında örgütsel sessizliğin okul için sonuçlarını öğretmenlerin mutsuzluğu, agresif davranış göstermeleri, işe bağlılık-sahiplenmenin azalması, gelişim ve değişim karşıtlığı, pasif olma, performans ve düşmesi ve örgütsel vatandaşlık göstermeme ve adalet algısındaki azalma olarak belirlenmiştir. Bu araştırmadan da anlaşılacağı üzere, örgütsel sessizlik öğretmenler ve okul için olumsuz sonuçlara sebep olmaktadır. Ayrıca örgütsel sessizlik, çalışanların problemlerin gizlenmesi, fikirlerin paylaşılmaması, olumsuz eleştiriden kaçınma sorunlar karşısında kayıtsız kalma gibi durumların oluşmasına yol açmaktadır. Çalışanların açısından ise, örgüte güven, bağlılık, aidiyet, takdir ve destek duygusunda azalma, kendilerini değersiz hissetme, iş tatmini elde edememe, işten ayrılma isteği şeklinde görülmektedir. Böylelikle örgütsel sessizlik örgütlerde doğru karar vermeyi, gelişmeyi ve performans artışını istenmeyen yönde etkilemektedir (Çakıcı, 2008, s. 119; Milliken ve Morrison, 2003, Akt: Yalçınsoy, 2019, s. 73; Uçar, 2017, s. 11). Ayrıca örgütlerde ortaya çıkan sorun ve konulara ilişkin açıkça konuşmama kararı yani 'sessizlik' örgütsel değişim ve gelişime engel oluşturduğu için örgütte farklı fikirlerin ortaya çıkmasını azaltarak yenilikçiliği ve yaratıcılığı olumsuz yönde etkilemektedir (Ünlü, Hamedoğlu ve Yaman, 2015, s. 142). Çünkü Sürekli farklılaşan şartlar, okulların etkililiğini, kalitesini ve verimliliğini sürdürebilmeleri için örgütsel öğrenmenin yüksek olan kurumlar olmasını gerektirmektedir. Örgütsel öğrenme, bir grup oluşturan insanların ortak amaçlar için birlikte hareket edip belirlenen amaçlara ulaşmak adına sürekli

olarak daha etkili ve etkin yollar geliştirmelerini zorunlu kılmaktadır (Kurt, 2016 s.10; Töremen 2001 s.45). Örgütsel sessizliğin olduğu bu okulda bu durumu mümkün görülmemektedir.

Örgütsel öğrenme için örgütler, öğrenmeyi teşvik eden, çalışanlarını geliştirmeyi ön planda tutan, açık iletişim ve yapıcı görüşmeye önem veren, yöneticilerinin daha çok liderlik rolü oynadıkları yapılar olarak kendilerini değiştirmelidirler (Bozkurt, 2003, s. 60). Okulların öğrenen örgüt olması için geçmişteki deneyimlerinden elde ettikleri bilgileri günümüze uyarlamaları, yeni öğrenme yolları keşfedebilmeleri ve sorunlara beraber çözüm yolu bulmaları ile gerçekleşmektedir. Okuldaki öğretmenler, çalışanlar, öğrenciler görüş ve düşüncelerini açıkça ifade etmekten çekindiklerinde ve örgütsel sessizlik davranışını gösterdiklerinde de okulda öğrenme oluşumu da bundan olumsuz etkilenecektir. Bunun yanında örgütsel öğrenmenin hâkim olduğu okullarda, okul çalışanları düşüncelerini özgürce ifade edebilmektedirler. Bu nedenle okulların gelişmelere uyum sağlayarak yaşamlarını devam ettirebilmeleri için örgütte tüm çalışanlarla birlikte sürekli öğrenme anlayışını olması ve uygulanması gerekmektedir (Çakır, 2019, s. 57; Memduoğlu ve Kuşçi, 2012, s. 751). Bu bağlamda örgütsel öğrenme ile örgütsel sessizlik kavramı arasında bir ilişki olduğu öngörülebilmektedir. Öğrenen bir örgütte çalışanların memnuniyet düzeyinin yüksek olduğu, daha umutlu oldukları, fikirlerini paylaşmak için ortam buldukları, her çalışanın görüşünün değerlendirmeye alındığı, motive edici bir ortam olduğu, çalışanlarının potansiyellerinin ortaya çıkarıldığı, çalışanların geliştirildiği ve desteklendiği görülmektedir (Keskin, 2007, s. 73; Töremen, 2001, s. 45). Dolayısı ile örgütsel öğrenmenin yüksek olduğu okullarda çalışanların öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeylerinin de düşük olabileceği düşünülebilmektedir. Bu amaçla araştırmada okulların örgütsel öğrenmeleri ile öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri arasındaki ortaya konulmaya çalışılmaktadır. Bu amaçla araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmenlere göre okullarda örgütsel öğrenme ne düzeydedir? Okullardaki örgütsel öğrenme düzeyine yönelik öğretmen algıları çalıştıkları okul düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
2. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri nedir? Öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri çalıştıkları okul düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
3. Okulların örgütsel öğrenme düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?
4. Okullardaki örgütsel öğrenme uygulamaları, öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışlarını yordamakta mıdır?

## Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırma okulların örgütsel öğrenme düzeyleri öğretmenlerin örgütsel sessizlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan araştırma ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim olup olmadığını ve değişimin derecesini belirlemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 2009, s. 81).

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2019-2020 eğitim öğretim yılında Kütahya'nın Gediz ilçesindeki ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan 610 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde kuramsal örneklem büyüklüğü çizelgesinden yararlanılmıştır. Çizelgede 1000 kişilik evrende %95'lik güven düzeyi,  $\alpha=0.05$  anlamlılık ve % 5'lik hoşgörü düzeyi için gerekli örneklem büyüklüğü 277 kişi olarak belirtilmiştir. Ancak araştırmada güven düzeyini artırmak için 404 ölçek uygulanmıştır (Balci, 2011, s. 105). Bu nedenle araştırmanın örneklemini Kütahya'nın Gediz ilçesinde görev yapan 404 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada ulaşım zorluğu ve maliyet nedeniyle kolay ulaşılabilir örnekleme yoluna gidilmiştir. Ölçekler araştırmacı tarafından ulaşılabilen okullardaki öğretmenlere uygulanmıştır. Toplanan ölçeklerin incelenmesi sonucunda hiçbir ölçek geçersiz görülmediğinden elenmemiştir.

### Örnekleme İlişkin Demografik Veriler

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, aynı okuldaki çalışma süreleri, okuldaki öğretmen sayısı ve okul düzeyi özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1'de yer almaktadır.

**Tablo 1. Örnekleme İlişkin Demografik Bilgiler**

Demografik Özellikler	Sayı	Yüzde	
Cinsiyet	Kadın	172	42,6
	Erkek	232	57,4
Kıdem	1-10 Yıl	168	41,6
	11-20 Yıl	136	33,7
	21 Yıl ve Üzeri	100	24,7
Okuldaki Öğretmen Sayısı	1-20 Kişi	251	62,1
	21 ve Üzeri Kişi	133	37,9
Çalışılan Okul Düzeyi	İlkokul	157	38,9
	Ortaokul	137	33,9
	Lise	110	27,2

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre 172'sinin (%42,6) kadın, 232'sinin (%57,4) erkek olduğu görülmektedir. Kıdeme göre, kıdemi 1-10 yıl olan öğretmen sayısı 168 (%41,6), 11-20 yıl olan öğretmen sayısı 136 (%33,7) ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmen sayısı 100 (%24,7) olarak tespit edilmiştir. Buna göre örneklemin neredeyse yarısının mesleklerinin ilk 10 yılını tamamlamayan öğretmenler olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin okullarında çalışan öğretmen sayısına göre, okulda çalışan öğretmen sayısı 1-20 öğretmen olan öğretmen sayısı 251, oranı %62,1; 21 ve üzeri öğretmen sayısı 133, oranı % 37,9'dur. Çalışılan okul düzeyine göre, çalıştığı okul düzeyi ilkokul olan öğretmen sayısı 157 (%38,9) çalıştığı okul düzeyi ortaokul olan öğretmen sayısı 137 (%33,9), çalıştığı okul düzeyi lise olan öğretmen sayısı 110 (%27,2) olarak tespit edilmiştir.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler Örgütsel Öğrenme Ölçeği ve "Öğretmenler İçin Örgütsel Sessizlik Ölçeği" ile toplanmıştır. Ölçeklere ilişkin açıklamalar aşağıdaki şekildedir.

Örgütsel Öğrenme Ölçeği Yavaş (2012, s. 99) tarafından geliştirilmiştir. Örgütsel Öğrenme Ölçeği, Likert tipi bir veri toplama aracı olup maddeler: "(1) Hiç bir zaman ile (5) Her zaman" arasında 5'li olarak derecelendirilmiştir. Ölçeğin güvenilirlik analizlerinde, Alpha Güvenilirlik katsayıları sürekli öğrenme boyutu için .85, bilişsel süreçler boyutu için .74, şeffaflık boyutu için .85 ve soruna yönelik olma boyutu için ise .79 olarak hesaplanmıştır. Yavaş (2012, s.103) tarafından ölçeğin boyutlara göre güvenilirlik katsayıları da .71 ile .83 arasında değişmektedir. Ölçeğin yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre de  $X^2/df=2.910$ ,  $RMSEA=0.069$ ,  $CFI=0.887$ ,  $GFI=0.867$ ,  $AGFI=0.835$ ,  $AIC=889.454<1955$  ve  $CAIC=1199.542<3940$  olmak üzere uyum iyiliği indeksi değerlerinin istenilen düzeyde olması nedeniyle ölçeğin doğrulandığı görülmüştür (Büyüköztürk, 2012, s. 271-272)

Örgütsel Sessizlik Ölçeği ise, Kahveci ve Demirtaş (2013, s. 167) tarafından geliştirilmiştir. Likert tipi olan veri toplama aracında maddeler: "(1) Hiç katılmıyorum ile (5) Tamamen katılıyorum" arasında 5'li olarak derecelendirilmiştir. Ölçeğin boyutlarına ilişkin Alpha güvenilirlik katsayılarına bakıldığında; okul ortamı boyutu için .79, duygu boyutu için .74, sessizliğin kaynağı boyutu için .80, yönetici boyutu için .79 ve izolasyon boyutu için ise .83 olduğu görülmüştür. Kahveci ve Demirtaş (2013, s.178) tarafından hesaplanan ölçeğin boyutlara göre güvenilirlik katsayıları da .74 ile .88 arasındadır. Ölçeğin yapılan faktör analizi sonuçlarına göre de  $X^2/df=4.026$ ,  $RMSEA=0.087$ ,  $CFI=0.915$ ,  $GFI=0.887$ ,  $AGFI=0.838$ ,  $AIC=583.066<1955$  ve  $CAIC=843.140<3940$  olmak üzere uyum iyiliği indeksi değerlerinin istenilen düzeyde olması nedeniyle ölçeğin doğrulandığı görülmüştür (Büyüköztürk, 2012, s. 271-272).

### Verilerin Analizi

Verilere hangi tür analizlerin yapılması gerektiğini tespit etmek için, verilerin normal dağılıp dağılmadığına yönelik çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmıştır. Okullarda "Örgütsel Öğrenme Ölçeği" ve "Öğretmenler İçin Örgütsel Sessizlik Ölçeği" ile toplanan veriler üzerinde yapılan analizler sonucunda hesaplanan çarpıklık ve basıklık katsayısı verilerin normal dağıldığını göstermektedir (Bursal, 2017, s. 43). Tablo 2' de verilerin çarpıklık basıklık testi sonuçları görülmektedir.

**Tablo 2.** Araştırma Verilerinin Normallik Dağılım Durumuna İlişkin Veriler

Boyutlar	Çarpıklık	Basıklık
Sürekli Öğrenme	-,207	-,370
Bilişsel Süreçler	-,714	-,023
Şeffaflık	-,892	,747
Soruna Yönelik Olma	-,501	,307
Örgütsel Öğrenme Toplam	-,394	-,307
Okul Ortamı	,483	-,677
Duygu	-,075	-,652
Sessizliğin Kaynağı	,389	-,739
Yönetici	,174	-1,322
İzolasyon	,209	-1,138
Örgütsel Sessizlik Toplam	,046	-1,050

Tablo 2'ye göre elde edilen verilerin istenen değerler arasında olması sebebiyle analizlerde Tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu ve çoklu regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır.

Okulların örgütsel öğrenmesi ile öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeylerine öğretmen algılarının görev yapılan okul düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık sergileyip sergilemediğini belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Farkın anlamlı olduğu boyutlarda, anlamlı farkın hangi grup veya gruplardan kaynaklandığını belirlemek için varyansların eşit olması nedeniyle TUKEY HSD testi yapılmış, anlamlılık düzeyi 05 olarak alınmıştır. Okulların örgütsel öğrenmeleri ile öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını tespit etmek için ise Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu kullanılmıştır. Yapılan analizlerde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır Bunun yanında araştırma değişkenleri arasında çoklu bağlantılılık probleminin olup olmadığını belirlemek için VIF ve tolerans değerleri incelenmiştir. VIF değerlerinin 1.423 ile 2.605 arasında bulunduğu tolerans değerlerinin de .384 ile .703 arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tolerans değerlerinin .02'den büyük, VIF değerlerinin ise 10'dan küçük olduğunun tespit edilmesi nedeniyle çoklu bağlantılılık problemi olmadığı görülmüştür (Seçer, 2013, s. 108). Okulların örgütsel öğrenme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel sessizliklerini yordayıp yordamadığına yönelik olarak da çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

### Bulgular

Bu bölümde; araştırmanın temel problemi ve alt problemlerine cevap bulmak için yapılan araştırma araştırma sonucunda elde edilen verilerle ulaşılan bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Öğretmenlerin okullardaki örgütsel öğrenme uygulamaları algı düzeyleri aşağıda Tablo 3'te görülmektedir.

**Tablo 3.** Öğretmenlerin Okullarda Örgütsel Öğrenmeye İlişkin Algı Düzeyleri

Değişkenler	Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Sapma(Ss)	Düzyey
Sürekli Öğrenme	3,50	,67909	Yüksek
Şeffaflık	4,08	,68848	Yüksek
Bilişsel Süreçler	4,19	,64100	Yüksek
Soruna Yönelik Olma	3,83	,69619	Yüksek
Örgütsel Öğrenme	3,86	,54734	Yüksek

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlerin okullarda örgütsel öğrenme uygulamalarına yönelik algı düzeyleri, sürekli öğrenme ( $\bar{X} = 3,50$ ), şeffaflık ( $\bar{X} = 4,08$ ), bilişsel süreçler ( $\bar{X} = 4,19$ ), soruna yönelik olma ( $\bar{X} = 3,83$ ) boyutlarında yüksektir. Örgütsel öğrenme uygulamaların genel olarak var olma düzeyine yönelik öğretmen algılarının da ( $\bar{X} = 3,86$ ) yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Tablo 4'te ise, çalışılan okul düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin okullarda örgütsel öğrenme düzeyine yönelik algılarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

**Tablo 4.** *Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarda Örgütsel Öğrenme Düzeyine Yönelik Algularına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları*

Örgütsel Öğrenme	Okul Düzey	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Sürekli Öğrenme	İlkokul	157	3,65	,66058	G.Arası	5,752	2	2,876	6,403	,002	1-2
	Ortaokul	137	3,43	,68907	G.İçi Top.	180,098	401	,449			1-3
	Lise	110	3,38	,65979		185,849	403				
Şeffaflık	İlkokul	157	4,22	,61249	G.Arası	7,286	2	3,643	7,951	,000	1-3
	Ortaokul	137	4,09	,70652	G.İçi Top.	183,738	401	,458			2-3
	Lise	110	3,88	,72523		191,024	403				
Bilişsel Süreçler	İlkokul	157	4,34	,58023	G.Arası	6,755	2	3,378	8,528	,000	1-2
	Ortaokul	137	4,15	,64352	G.İçi Top.	158,830	401	,396			1-3
	Lise	110	4,03	,67721		165,585	403				
Soruna Yönelik Olma	İlkokul	157	3,99	,64950	G.Arası	7,036	2	3,518	7,492	,001	1-2
	Ortaokul	137	3,75	,74537	G.İçi Top.	188,290	401	,470			1-3
	Lise	110	3,69	,65611		195,326	403				

Tablo 4'e göre, öğretmenlerin okullarda örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme [ $F_{(2,401)} = 6,403$ ;  $p < 0,05$ ], şeffaflık [ $F_{(2,401)} = 7,951$ ;  $p < 0,05$ ] ve soruna yönelik olma [ $F_{(2,401)} = 7,492$ ;  $p < 0,05$ ] boyutlarının gerçekleşme düzeyine yönelik algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Anlamlı farklılıklar ilkökul öğretmenleri ile ortaokul öğretmenleri ve lise öğretmenleri arasındadır. Elde edilen bulgulara göre ilkökul öğretmenlerinin diğer okul düzeylerine göre, okullarında örgütsel öğrenmenin daha yüksek düzeyde gerçekleştiğini düşündükleri görülmektedir. Tablo 5'te öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeylerine ilişkin bulgular görülmektedir.

**Tablo 5.** *Öğretmenlerin Okullarda Örgütsel Sessizlik Düzeyine İlişkin Algı Düzeyleri*

Değişkenler	Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Sapma(Ss)	Düzye
Okul Ortamı	2,04	,79212	Düşük
Duygu	2,95	1,05257	Orta
Sessizlik Kaynağı	2,29	,95207	Düşük
Yönetici	2,70	1,36872	Orta
İzolasyon	2,62	1,24180	Orta
Örgütsel Sessizlik	2,47	,86286	Düşük

Tablo 5'ten anlaşılacağı üzere genel olarak öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının ( $\bar{X} = 2,47$ ) düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Okul ortamı ( $\bar{X} = 2,04$ ), sessizlik kaynağı ( $\bar{X} = 2,29$ ) boyutlarına yönelik algıların "düşük", duygu ( $\bar{X} = 2,95$ ), yönetici ( $\bar{X} = 2,70$ ) ve izolasyon ( $\bar{X} = 2,62$ ) boyutlarına yönelik algıların ise "orta" düzeyde olduğu görülmektedir. Tablo 6 'da öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeylerinin çalışılan okul düzeyi değişkenine göre incelenmesine yönelik bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 6.** *Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Düzeyine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları*

Örgütsel Sessizlik	Okul Düzey	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Okul Ortamı	İlkokul (1)	157	1,94	,81236	G.Arası	8,059	2	4,030	6,601	,002	1-3
	Ortaokul(2)	137	1,97	,74624	G.İçi Top.	244,804	401	,610			2-3
	Lise (3)	110	2,27	,77884		252,863	403				
Duygu	İlkokul (1)	157	2,78	1,05361	G.Arası	11,850	2	5,925	5,467	,005	1-3
	Ortaokul(2)	137	2,92	1,07785	G.İçi Top.	434,637	401	1,084			
	Lise (3)	110	3,21	,97427		446,487	403				
Sessizliğin Kaynağı	İlkokul (1)	157	2,15	1,01282	G.Arası	5,643	2	2,822	3,146	,044	1-3
	Ortaokul(2)	137	2,32	,89717	G.İçi Top.	359,648	401	,897			
	Lise (3)	110	2,44	,90945		365,291	403				
Yönetici	İlkokul (1)	157	2,59	1,38918	G.Arası	3,666	2	1,833	,978	,377	Yok
	Ortaokul(2)	137	2,82	1,42460	G.İçi Top.	751,316	401	1,874			
	Lise (3)	110	2,69	1,26437		754,982	403				
İzolasyon	İlkokul (1)	157	2,30	1,20527	G.Arası	29,907	2	14,953	10,137	,000	1-2
	Ortaokul(2)	137	2,75	1,22385	G.İçi Top.	591,549	401	1,475			1-3
	Lise (3)	110	2,94	1,21621		621,456	403				

Tablo 6 da görüleceği gibi, öğretmenlerin örgütsel sessizlik boyutlarından okul ortamı [ $F_{(2,401)}=6,601$ ;  $p<0.05$ ] puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık ilkökul öğretmenleri ile lise öğretmenleri ve ortaokul öğretmenleri ile lise öğretmenleri arasındadır. Buna göre ilkökul öğretmenlerinin örgütsel sessizliğin okul ortamı boyutuna yönelik algıları, lise öğretmenlerine göre daha düşüktür. Yine ortaokul öğretmenlerinin lise öğretmenlerine göre okul ortamı boyutuna ilişkin algılarının daha düşüktür. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik boyutlarından duygu [ $F_{(2,401)}=5,467$ ;  $p<0.05$ ] ve sessizliğin kaynağı [ $F_{(2,342)}=3,146$ ;  $p<0.05$ ] boyutlarına yönelik algılarının da çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaştığı görülmektedir. Bu boyutlarda farklılık ilkökul öğretmenleri ile lise öğretmenleri arasındadır. İlkokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik algıları lise öğretmenlerine göre daha düşüktür. Bununla birlikte öğretmenlerin örgütsel sessizliğin yönetici boyutuna yönelik algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşmamaktadır [ $F_{(2,401)}=,978$ ;  $p>0.05$ ]. Öğretmenlerin örgütsel sessizliğin izolasyon boyutuna yönelik algılarının da okul düzeyi değişkenine göre farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır [ $F_{(2,401)}=10,137$ ;  $p<0.05$ ]. Buna göre ilkökul öğretmenlerinin ortaokul ve lise öğretmenlerine göre ilişkin algıları daha düşüktür. Tablo 7'de öğretmenlerin okullarda örgütsel öğrenmeye yönelik algıları ile örgütsel sessizlik düzeyleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik korelasyon analizi sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 7.** Okullarda Örgütsel Öğrenme Profillerine Yönelik Algıları İle Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi Tablosu

Örgütsel Sessizlik Öğrenme	Okul Ortamı	Duygu	Sessizliğin Kaynağı	Yönetici	İzolasyon	Örgütsel Sessizlik
Sürekli Öğrenme	-,460**	-,390**	-,219**	-,128**	-,274**	-,340**
Şeffaflık	-,608**	-,376**	-,435**	-,347**	-,414**	-,525**
Bilişsel Süreçler	-,488**	-,298**	-,307**	-,178**	-,281**	-,369**
Soruna Yönelik Olma	-,586**	-,446**	-,370**	-,223**	-,334**	-,463**
Örgütsel Öğrenme	-,646**	-,462**	-,390**	-,257**	-,394**	-,508**

\*0,05 düzeyinde anlamlıdır.\*\*0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 7'den anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin okullardaki örgütsel öğrenme düzeyine yönelik algıları ile örgütsel sessizlik boyutlarından “ okul ortamı ( $r=-,646$ ), duygu ( $r=-,462$ ), sessizliğin kaynağı ( $r=-,390$ ), izolasyon ( $r=-,394$ ) boyutlarına yönelik algıları arasında anlamlı negatif yönlü orta düzeyde bir korelasyon ilişkisi tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin örgütsel öğrenme düzeyine yönelik algıları ile örgütsel sessizlik düzeylerinden yönetici boyutuna ( $r=-,257$ ) yönelik algıları arasında ise anlamlı negatif yönlü düşük düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin okulların örgütsel öğrenme düzeyine yönelik algıları ile örgütsel sessizlik düzeyleri arasında ( $r=-,508$ ) anlamlı negatif yönlü orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Tablo 8'de okullarda örgütsel öğrenme algılarının öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeylerini yordama durumuna ilişkin bulgular yer almaktadır

**Tablo 8.** Okullarda Örgütsel Öğrenme Algılarının Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Düzeylerini Yordama Durumuna İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Yordayıcı Değişken	Yordanan Değişken: Örgütsel Sessizlik						Kısmi	İkili
	B	S. Hata	$\beta$ (Beta)	t	p			
Sabit	5,959	.288		20,664	.000			
Sürekli Öğrenme	-.081	.079	-.063	-1,027	.305	-,051	-.043	
Şeffaflık	-.503	.063	-.387	-7,974	.000	-,371	-,331	
Bilişsel Süreçler	-.070	.087	-.050	-.803	.422	-,040	-,033	
Soruna Yönelik Olma	-.222	.084	-.173	-2,645	.008	-,131	-,110	
<b>R: .560</b>	<b>R<sup>2</sup> = .314</b>		<b>F(4-04) = 45,640</b>			<b>P = .000</b>		

Yapılan regresyon analizi sonucunda, öğretmenlerin okullarda örgütsel öğrenme uygulamalarına yönelik şeffaflık ve soruna yönelik olma algılarının örgütsel sessizlik düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. ( $R = .560$ ,  $R^2 = .314$ ,  $p < .05$ ). Öğretmenlerin algılarına göre okullardaki örgütsel öğrenme uygulamalarının şeffaflık ve soruna yönelik olma boyutlarının var olma düzeyi öğretmenlerin örgütsel sessizliklerinin yaklaşık %31' ini açıklamaktadır. Yapılan regresyon analizinin t değerleri incelendiğinde; örgütsel öğrenmenin şeffaflık boyutundaki bir birimlik artışın örgütsel sessizlik sabit değişkeni üzerinde -.503'lük bir azalmaya, soruna yönelik olma boyutundaki bir birimlik artışın örgütsel sessizlik sabit değişkeni üzerinde -.222'lik azalmaya neden olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin algılarına göre sürekli öğrenme ve bilişsel süreçler boyutları ise öğretmenlerin örgütsel sessizliklerini yordamamaktadır. Bununla ilgili kurulabilecek regresyon denklemi aşağıdaki şekildedir.



Örgütsel sessizlik= 5,959 – 0,503\*Şeffaflık-0,222\*Soruna yönelik olma

### Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma, okullarda örgütsel öğrenmeleri ile öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin okullarda örgütsel öğrenmeye yönelik sürekli öğrenme, şeffaflık, bilişsel süreçler, soruna yönelik olma algı düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Araştırmada örgütsel öğrenme uygulamalarının okullarda genel olarak gerçekleşme düzeyine yönelik öğretmen algılarının da yüksek düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Ay Işık (2017, s. 67) ve akır (2019, s. 119) araştırmalarında, öğretmenlerin okullarında örgütsel öğrenme düzeylerini yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yine Bilir ve Arslan (2016, s. 248) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerin kendi okullarına ilişkin öğrenen örgüt algılarının “iyi” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bahsedilen araştırmalarla bu araştırma sonuçlarının benzer olduğu görülmektedir. Alanoğlu (2014, s. 155) ve Zengin ve Gündüz (2018, s. 70) ise, araştırmalarında öğretmenlerin okullardaki örgütsel öğrenme düzeyini orta düzeyde gördüklerini bulmuşlardır

Öğretmenlerin örgütsel öğrenmeye yönelik algıları arasında çalıştıkları okul düzeyi değişkenine göre, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme boyutundaki anlamlı farklılıklar ilkokul öğretmenleri ile ortaokul öğretmenleri ve lise öğretmenleri arasındadır. Elde edilen sonuçlara göre ilkokul öğretmenlerinin diğer okul düzeylerine göre, okullarında örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme boyutunun daha yüksek düzeyde gerçekleştiğini düşünmektedirler. Bunun sebebi olarak da ortaokul ve lise öğretmenlerinin branş öğretmenleri olması ve farklı günlerde, saatlerde okulda bulunmaları nedeniyle ilkokul öğretmenlerine göre birlikte daha az vakit geçirmeleri nedeniyle paylaşımlarının az olması ile beraber daha az öğrenme faaliyetlerinde bulunamamaları gösterilebilir. Örgütsel öğrenmenin şeffaflık boyutunda da anlamlı farklılıklar ilkokul öğretmenleri ile lise öğretmenleri ve ortaokul öğretmenleri ile lise öğretmenleri arasındadır. Buna göre ilkokul öğretmenleri örgütsel öğrenmenin şeffaflık boyutunun okullarda daha yüksek olduğunu düşünmektedir. Sınıf öğretmenleri olmaları sebebiyle sürekli hem okul yöneticileriyle hem de birbirleriyle daha fazla vakit geçirmeleri birbirlerine karşı duydukları güveni artırıyor olabilir. Ortaokul öğretmenlerinin lise öğretmenlerine göre şeffaflık düzeyinin yüksek olmasının sebebi olarak çoğu ilkokul ve ortaokulun beraber aynı binada eğitim öğretime devam etmesi nedeniyle benzer özellikler göstermeleri olarak açıklanabilir. Örgütsel öğrenmenin bilişsel süreçler boyutunda anlamlı farklılıklar ilkokul öğretmenleri ile ortaokul öğretmenleri ve lise öğretmenleri arasındadır. Yine ilkokul öğretmenlerinin diğer okul düzeylerine göre örgütsel öğrenmenin bilişsel süreçler boyutuna ilişkin algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun sebebi olarak da ilkokul öğretmenlerinin evrak düzeninde ortaokul ve lise öğretmenlerine göre daha titiz davrandıkları yorumunda bulunulabilir. Soruna yönelik olma boyutunda anlamlı farklılıklar ilkokul öğretmenleri ile ortaokul öğretmenleri ve ilkokul öğretmenleri ile lise öğretmenleri arasındadır. İlkokul öğretmenlerinin diğer okul düzeylerine göre örgütsel öğrenmenin soruna yönelik olma boyutuna ilişkin algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun sebebi olarak da ilkokul öğretmenlerinin okullarda daha çok zaman geçirdiklerinden dolayı okul daha iyi tanıdıklarından sorundan çok çözüme odaklı bir anlayışa sahip oldukları düşünülebilir. Uysal (2008, s. 85) bu araştırma sonuçlarıyla aynı doğrultuda ilkokul öğretmenlerinin, branş öğretmenlerine göre okullarının daha yüksek örgütsel öğrenme düzeyine sahip olduğunu düşündüklerini tespit etmiştir. Ünal da (2014, s. 29) araştırmasında öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okullarında, ortaöğretim okullarına göre örgütsel öğrenme düzeyinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bahsedilen araştırma sonuçları da araştırmayı destekler niteliktedir.

Araştırmanın diğer değişkenin ilişkin sonuçları bakıldığında ise, öğretmenlerin okullarda örgütsel sessizliğe yönelik, okul ortamı ve sessizliğin kaynağı boyutlarına yönelik algı düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel sessizliğin duygu, yönetici ve izolasyon boyutlarına yönelik algıları da orta düzeydedir. Araştırmada genel olarak örgütsel sessizlik düzeyine yönelik öğretmen algılarının düşük düzeyde olmakla birlikte; örgütsel sessizliğinin bazı boyutlarında düşük bazı boyutlarında ise orta düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Bu araştırmayı destekler şekilde Önder (2017, s. 674) de öğretmenlerin sessizlik düzeylerini düşük bulmuştur. Ünlü, Hamedoğlu ve Yaman (2015, s. 145), Yörür (2016, s. 75), Dal (2017, s. 79) Kahveci ve Demirtaş (2013, s. 57) ve Nartgün ve Kartal'ın (2013, s. 61) araştırmalarında ise öğretmenlerinin örgütsel sessizlik davranışlarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizliğe yönelik algıları arasında okul düzeyi değişkenine göre örgütsel sessizliğin yönetici boyutuna ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmazken, okul ortamı, duygu, sessizliğin kaynağı ve izolasyon boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Okul

ortamı boyutunda anlamlı farklılıklar ilkökul öğretmenleri ile lise öğretmenleri ve ortaokul öğretmenleri ile lise öğretmenleri arasındadır. Buna göre ilkökul öğretmenlerinin örgütsel sessizliğin okul ortamı boyutuna yönelik algıları, lise öğretmenlerine göre daha düşüktür. Yine ortaokul öğretmenlerinin lise öğretmenlerine göre okul ortamı boyutuna ilişkin algılarının daha düşük olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre lise öğretmenlerinin örgütsel sessizlik düzeyinin ilkökul ve ortaokul öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu belirtilebilir. Örgütsel sessizliğin duygu boyutuna göre anlamlı farklılıklar ilkökul öğretmenleri ile lise öğretmenleri arasındadır. Buna göre ilkökul öğretmenleri örgütsel sessizliğin duygu boyutuna ilişkin algıları lise öğretmenlerine göre daha düşüktür. Bunun sebebi sınıf öğretmenlerinin lise öğretmenlerine göre daha okul yöneticileriyle ve diğer öğretmen arkadaşlarıyla çok fazla vakit geçirdiklerinden rahatlıkla görüş ve düşüncelerini her konuda açıklayabiliyor olmaları olabilir. Örgütsel sessizliğin, sessizliğin kaynağı boyutunda elde edilen sonuçlara göre, anlamlı farklılıklar yine ilkökul öğretmenleri ile lise öğretmenleri arasındadır. Buna göre ilkökul öğretmenlerinin algıları lise öğretmenlerine göre daha düşüktür. Bununla birlikte izolasyon boyutunda da anlamlı farklılık ilkökul öğretmenleri ile ortaokul ve lise öğretmenleri arasındadır. Araştırma sonuçlarına göre ilkökul öğretmenlerinin örgütsel sessizliğin izolasyon boyutuna ilişkin algıları daha düşüktür. Bunun sonuçlar, ilkökul öğretmenlerinin birlikte çok vakit geçirdiklerinden, düşüncelerini açıklamalarıyla dışlanmayacaklarını düşünmeleri olarak açıklanabilir. Ateş (2013, s. 73), Ünlü (2015, s. 85) ve Çakal (2016, s. 103), yaptıkları araştırmalarında, örgütsel sessizliğin okul türü değişkenine göre farklılık gösterdiğini tespit etmişlerdir. Yörür de (2016, s. 77) ilk ve ortaokullarda gerçekleştirdiği çalışmasında branş öğretmenlerinin örgütsel sessizlik düzeylerinin, sınıf öğretmenlerinden anlamlı derecede daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Yine Sayar (2020, s. 55) araştırmasında ortaokul öğretmenleri örgütsel sessizlik düzeyi algılarını, lise öğretmenlerine göre daha düşük olarak bulmuştur. Dolayısı ile araştırma sonuçlarının birbiriyle tutarlı olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin okullardaki örgütsel öğrenme düzeyi ile örgütsel sessizlikleri arasındaki ilişkilere yönelik sonuçlara bakıldığında ise, örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme, şeffaflık, bilişsel süreçler, soruna yönelik olma boyutlarına yönelik öğretmen algıları ile örgütsel sessizlikleri arasında negatif yönlü orta dereceli bir ilişki tespit edilmiştir. Genel olarak da öğretmenlerin okullardaki örgütsel öğrenme uygulamalarına yönelik algıları ile örgütsel sessizlik düzeyleri arasında anlamlı negatif yönlü orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlara göre, örgütsel öğrenme düzeyinin yüksek olduğu okullarda örgütsel sessizliğin düzeyinin düşmesi beklenebilmektedir. Çünkü örgütsel öğrenmenin hâkim olduğu okullarda, okul çalışanları düşüncelerini özgürce ifade edebilmektedir. Okulda öğretmenler, görüş ve düşüncelerini açıkça ifade etmekten çekinirse okulda öğrenme oluşumu engellenecektir (Çakır, 2019, s. 57). Köse'nin (2013, s. 87) yaptığı araştırmada da örgütsel sessizlik ile örgütsel öğrenme arasında ters yönde ve negatif bir ilişki tespit edilmiştir. Bu bağlamda okullarda örgütsel öğrenmenin artması için de örgütsel sessizliğe neden olan etkenlerin araştırılması ve bu nedenlerin ortadan kaldırılması gereklidir. Örgütün gelişebilmesi için, bireylerin öğrendikleri bilgileri örgüt yararına kullanmaları, diğer örgüt çalışanlarıyla paylaşmaları ve ortak amaçlar doğrultusunda çalışmalarını gereklidir (Çandır, 2010, s. 25). Araştırmada son olarak da öğretmenlerin okullarda örgütsel öğrenme uygulamalarına yönelik algılarının örgütsel sessizlik düzeylerini anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığına yönelikte okullarda örgütsel öğrenme uygulamalarından sürekli öğrenme ve bilişsel süreçler boyutlarının varlığının öğretmenlerin örgütsel sessizliklerini yordamadığı; ancak, örgütsel öğrenmenin şeffaflık ve soruna yönelik olma boyutlarının öğretmenlerin örgütsel sessizliklerini anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen sonuçlara göre şu öneriler ileri sürülebilmektedir.

Araştırmaya göre okulların örgütsel öğrenme düzeylerinin yüksek düzeyde olması olumlu bir sonuçtur. Okul düzeyi bazında değerlendirildiğinde okulların öğrenme düzeylerine yönelik ilkökul öğretmenleri ile ortaokul ve lise öğretmenlerinin algıları arasında belirgin bir fark olduğu görülmektedir. Bu durumun sebebinin derinlemesine incelenmesi için nitel bir araştırma yapılabilir.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin okullarda örgütsel sessizliğin okul ortamı ve sessizliğin kaynağı boyutlarına yönelik algı düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir. Örgütsel sessizliğin duygu, yönetici ve izolasyon boyutlarına yönelik algılarının ise orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Okullardaki örgütsel sessizlik düzeyini en aza indirmek için, okullarda öğretmenlerin fikir ve düşüncelerini özgürce ifade edebilecekleri ekip çalışmaları ve yönetime katma vb. uygulamalar oluşturulmalıdır.

Okullarda örgütsel öğrenme düzeyinin yüksek olması ile örgütsel sessizlik arasında negatif yönlü orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Okullarda örgütsel öğrenmenin daha da artırılması için yapılacak tüm çalışmalar ve araştırmalar örgütsel sessizliğin de aynı zamanda azalmasını sağlayacaktır. Bu bağlamda

örgütsel öğrenme için öğrenmenin bir değer olarak okul kültürüne yerleştirilmesi, elde edilen bilgilerin paylaşımının sağlanması ve öğretmenlerin gelişim faaliyetlerinin desteklenmesi gereklidir.

### Etik Beyan

“Okulların Örgütsel Öğrenmeleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Düzeyleri Arasındaki İlişki” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir. Uygulamalar, Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğün 24.12.2019 tarih E.25654629 sayılı izni ile yapılmıştır.

### Kaynakça

- Alanoğlu, M. (2014). *Ortaöğretim kurumlarının örgütsel öğrenme düzeylerinin okul etkililiği ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Arlı, D. (2013). İlkokul müdürlerinin örgütsel sessizlik ile ilgili görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 69-84.
- Ateş, S. (2013). *Resmî ve özel ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin örgütsel sessizliğe ilişkin görüşleri (Kırıkkale ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ay Işık, A.(2017). *Okulların örgütsel öğrenme düzeyleri ile öğretmenlerin akademik iyimserlikleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Ayden, C. ve Düşükcan, M. (2002). Örgütsel öğrenme kavramı ve öğrenme engellerinin giderilmesinde örgüt kültürü ve liderliğin rolü. *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 4(2),121-139.
- Aydın, Y. (2016). Örgütsel sessizliğin okul yönetiminde kayırmacılık ve öğretmenlerin öz yeterlik algısı ile ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22(2), 165-192.
- Aydınlı, H. İ. (2005). Örgütsel öğrenme ve oryantasyonları. *Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 82-98.
- Balay, R. (2004). Öğrenen örgütler. *Öğrenen örgütler* (Edt: K. Demir ve C. Elma). Ankara: Sandal Yayınları.
- Balcı, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Basım, H. ve Şeşen, H. (2008). Örgütsel öğrenme ve öğrenen örgütler. *Çağdaş yönetim ve örgütsel başarımlar* (Edt: Ş. Şimşek ve A. Çelik). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Bayram, T. Y. (2010). *Üniversitelerde örgütsel sessizlik* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Bilir, B. ve Arslan, A. (2016). Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kendi kurumlarına ilişkin öğrenen örgüt algıları. *Abi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 170(3), 241-260.
- Bozkurt, A. (2003). Öğrenen örgütler. *Yönetimde çağdaş yaklaşımlar uygulamalar ve sorunlar* (2. Baskı). (Edt: C. Elma ve K. Demir). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bursal, M. (2017). *SPSS ile temel veri analizleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem Akademi
- Cemaloğlu, N. (2012). Okulun psikolojik yönü. *Türk Eğitim Sistemi ve okul yönetimi* (Edt: S. Özdemir). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çakal, G. (2016). *Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin okul yönetimine katılma ile örgütsel sessizlik algıları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Çakıcı, A. (2010). *Örgütlerde iş gören sessizliği: neden sessiz kalmayı tercih ediyoruz?* Ankara: Detay Yayıncılık.
- Çakır, E. (2019). *Okulların sosyal sermayesi ile örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanılması arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Çalık, T. (2003). Öğrenen örgütler olarak eğitim kurumları. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 115-130.
- Çandır, R. (2020). *Lise öğretmenlerinin örgütsel öğrenme düzeyine ilişkin algıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Çantuş, T. (2012). *İlköğretim okullarında örgütsel öğrenme engelleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çemberci, M. (2013). Örgütsel öğrenmenin AR-GE takımlarının performansı üzerine etkileri. *Akademik Araştırma Dergisi*, 57, 95-120.
- Dal, H. (2017). *Ortaöğretim kurumlarında örgütsel sessizliğe ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Düren, A. Z. (2000). *2000'li yıllarda yönetim: Sürekli değişim ve belirsizlik ortamında gelişen ve yönetsel yaklaşımlar* (1. Baskı). İstanbul: ALFA Basım Yayım Dağıtım.
- Eroğlu, A. H., Adıgüzel, O. ve Öztürk, U. C. (2011). Sessizlik girdabı ve bağlılık ikilemi: İşgören sessizliği ile örgütsel bağlılık ilişkisi ve bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(2), 97-124.
- Fidanboy, C. Ö., Serpoush, M. ve Yeloğlu, H. O. (2014). Örgütsel sessizlik davranışının örgütsel öğrenmeye etkisi: algılanan örgütsel desteğin aracılık rolü. 2. *Örgütsel Davranış Kongresi*, Kayseri, Bildiriler Kitabı (Edt: M. Özdevecioğlu, T. Dedeoğlu, N. Çapar). ss. 753-759.
- Gül, H. ve Özcan, N. (2011). Mobbing ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişkiler: Karaman İl Özel İdaresi'nde görgül bir çalışma. *Kabramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(2), 107-134.
- Kahveci, G. ve Demirtaş, Z. (2013). Öğretmenler için örgütsel sessizlik ölçeği geliştirme çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (439),167-182.
- Kahveci, G. ve Demirtaş, Z. (2013). Okul yöneticisi ve öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları. *Eğitim ve Bilim*, 38(167), 50-64.
- Karahan, A. ve Yılmaz, H. (2010). Örgütsel öğrenme, personel güçlendirme ve takım performansı arasındaki ilişkilerin analiz edilmesi: sağlık sektöründe bir araştırma. *Bahkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(25), 136-156.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi* (20. Baskı). Ankara: Nobel yayın dağıtım.
- Kapu, H., ve Aybas, M. (2008). Bilgi ve öğrenme üzerinde tartışmalar ve kapsayıcı bir kavram olarak örgütsel öğrenme yönetimi. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2, 80-100.
- Keklik, B., Kılıç, R., Yıldız, H., ve Yıldız, B. (2015). Sanal kaytarma davranışlarının örgütsel öğrenme kapasitesi üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Business and Economics Research Journal*, 6(3), 129-144.
- Keskin, M. B. (2007). *Öğrenen organizasyon olma sürecinde ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin vizyon geliştirme düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kıngır, S. ve Mesci, M. (2007). Öğrenen organizasyonlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(19), 63-81.
- Köse, K. E. (2013). *İlköğretim kurumu öğretmenlerine göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile örgütsel öğrenme arasındaki ilişkide örgütsel sessizlik ve karara katılımın aracı etkisi* (Yayımlanmamış yüksek doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kurt, T. (2016). Öğretmen liderliğini açıklamaya yönelik bir model: Dağıtımcı liderlik, örgütsel öğrenme ve öğretmenlerin öz yeterlik algısının öğretmen liderliğine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 41(183), 1-28.
- Mert, G. (2018). *Örgütsel öğrenme*. İstanbul: Artikel Yayıncılık.
- Memduhoğlu, H. B. ve Kuşçi, E. (2012). Yönetici ve öğretmenlerin algılarına göre ilköğretim okullarında örgütsel öğrenme. *İlköğretim Online*, 11(3), 748-761.
- Nartgün, S. S. ve Kartal, V. (2013). Öğretmenlerin örgütsel sinizm ve örgütsel sessizlik hakkındaki görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 47-67.
- Önder, E. (2017). Ortaöğretim okullarında örgütsel sessizliğin yordayıcısı olarak örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık. *Abi Evran Üniversitesi Karşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 669-686.
- Peker, Ö. (1995). *Yönetimi geliştirmenin sürekliliği* (1. Baskı). Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları No: 258.
- Pınar, İ. (2006). Değişim yönetimi anlayışı olarak öğrenen organizasyonlar. *Öneri Dergisi*, 7(25), 29-42.
- Sayar, F. A. (2020). *Okullarda örgütsel sessizlik düzeyinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tez projesi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Senge, P. (2007). *Beşinci disiplin* (14. Baskı). İstanbul: Yapı Kredi.
- Şehitoğlu, Y., ve Zehir, C. (2010). Türk kamu kuruluşlarında çalışan performansının, çalışan sessizliği ve örgütsel vatandaşlık davranışı bağlamında incelenmesi. *Amme İdaresi Dergisi*, 43(4), 87-110.
- Taşkıran, E. (2011). *Liderlik ve örgütsel sessizlik arasındaki etkileşim: Örgütsel adaletin rolü*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Tayfun, A. ve Çatır, O. (2013). Örgütsel sessizlik ve çalışanların performansları arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 114-134.
- Töremen, F. (2001). *Öğrenen okul*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Turan, S., Karadağ, E. ve Bektaş, F. (2011). Üniversite yapısı içerisinde öğrenen örgüt ve örgütsel bağlılık ilişkisi üzerine bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(4), 627-638.

- Uçar, R. (2017). Öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(ERTE Özel Sayısı), 209-232.
- Uysal, R. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel öğrenme algıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Üçok, D. ve Torun, A. (2015). Örgütsel sessizliğin nedenleri üzerine nitel bir araştırma. *İş ve İnsan Dergisi*, 2(1), 27-37.
- Ünal, A. (2014). Örgütsel öğrenme mekanizmalarının okullarda kullanılması konusunda öğretmen görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 19-32.
- Ünlü, Y. (2015). *İlköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ve örgütsel sessizlik düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Ünlü, Y., Hamedoğlu, M. A., ve Yaman, E. (2015). Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve örgütsel sessizlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Sakarya University Journal of Education*, 5(2), 140-157.
- Yalçınsoy, A. (2019). Örgüt Kültürü ve örgüt ikliminin örgütsel sessizlik üzerindeki etkisinin analizi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 67-77.
- Yaman, E. ve Ruçlar, K. (2014). Örgüt kültürünün yordayıcısı olarak üniversitelerde örgütsel sessizlik. *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 4(1), 36-50.
- Yavaş, T. (2012). *Ortaöğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin öğrenilmiş çaresizlik, tükenmişlik ve öz-yeterlilik algılarının örgütsel öğrenme düzeylerine etkileri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Yazıcı, S. (2001). *Öğrenen organizasyonlar* (1. Baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Yılmaz, H. ve Görmüş, A. Ş. (2012). Stratejik girişimciliğin, algılanan örgütsel destek ve örgütsel öğrenme üzerine etkilerinin araştırılması: Tekstil sektöründe ampirik bir çalışma. *Journal of Yasar University*, 7(26), 4483-4504.
- Yörür, F. (2016). *İlk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin yabancılaşma ve örgütsel sessizlik algıları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Zengin, T. ve Gündüz, H. B. (2018). Ortaokul öğretmenlerine göre öğrenen örgüt algısı. *Yıldız Journal of Educational Research*, 3(1), 62-76.

## EXTENDED ABSTRACT

Organizational learning provides opportunities for organizations to adapt to the rapidly changing conditions in the environment and to increase their success. Organizational learning can be defined as the acquisition and implementation of knowledge, ability, value and behavior patterns to ensure the continuity, development and growth of the organization (Basım, & Şeşen, 2008). The basis of learning in organizations is the learning employee. It is the learning employee who will create the learning teams and ultimately the learning organization (Bozkurt, 2003). The learning required for the existence of organizations takes place in three ways: individual, team and organizational level (Aydınlı, 2005; Bozkurt, 2003; Fidanboy, Serpoush, & Yeloğlu, 2014; Pınar, 2006; Yılmaz, & Görmüş, 2012). To make organizational learning possible, first of all, it is necessary to eliminate learning barriers within the organization. Gordon (2009) also expresses learning obstacles for schools as being under the command of teachers due to the hierarchical structure in schools, the inability of teachers to have a voice in the decision stages of schools, rigidity and resistance towards change in school staff and the implementation of non-creative uniform decisions in schools (Çantuş, 2012).

It can be thought that the organizational silence levels of teachers can be reduced by creating an environment for organizational learning in schools and removing the obstacles. The other variable of the research, organizational silence, is that organization employees deliberately unwind their feelings, thoughts, ideas and opinions so that the organization can recover and realize its vision (Kahveci, & Demirtaş, 2013). Organizational silence can be seen in three ways in organizations. These are acquiescent, defensive, and pro-social silence. In schools where organizational silence prevails, teachers do not communicate deliberately with the school management adequately, and cannot provide them with ideas and suggestions that will ensure their work and development of the school. As a result of organizational silence, sharing of values and information in the school is insufficient, the performance of teachers and administrators decreases and synergy does not arise (Cemaloğlu, 2012). In schools where organizational learning is dominant, school employee can freely express their thoughts. Therefore, organizations should be able to continue their lives by adapting to the developments, and the understanding of continuous

learning with all employees in the organization should be dominant, and this should be applied in practice (Çakır, 2019; Memduoğlu, & Kuşçi, 2012).

As can be seen from these explanations, it can be predicted that there is a relationship between organizational learning and organizational silence. Therefore, it can be thought that teachers' organizational silence levels may be low in schools where organizational learning is high. This study aims to determine the relationship between organizational learning of schools and teachers' organizational silence levels. For this purpose, answers to the following questions have been sought:

1. According to the teachers, what is the level of organizational learning in schools? Do the perceptions of teachers regarding the level of organizational learning in schools differ significantly according to the level of school they work at?
2. What are the organizational silence levels of teachers? Do teachers' organizational silence levels differ according to the level of school they work at?
3. Is there a relationship between organizational learning of schools and teachers' organizational silence levels?
4. Do organizational learning practices in schools predict the organizational levels of teachers?

This study aiming to determine the relationship between organizational learning of schools and teachers' organizational silence behaviors is in relational survey model. The population of the research consists of 610 primary, secondary and high school teachers working in Gediz district of Kütahya province in the 2019-2020 academic year; and the research sample consists of 404 teachers. Convenience sampling method has been adopted in the research. The research data have been collected with "Organizational Learning Scale" and "Organizational Silence Scale". In the research, in order to determine what kind of analysis should be done on the data, the skewness and kurtosis coefficients have been paid attention to test whether the data have normally been distributed. Organizational learning practices and organizational silence scales, and skewness and kurtosis coefficients on the data collected indicate that the data are normally distributed. Since the obtained data are among the desired values, one-way analysis of variance ANOVA and Pearson Product-Moment Coefficient and Multiple Regression Analysis have been adopted.

This research has been carried out to determine the relationship between organizational learning in schools and teachers' organizational silence levels. In the research, it is seen that teachers' perceptions about organizational learning in schools are at a high level. Teachers' perceptions of organizational learning in schools differ significantly according to the level of school they work at. Significant differences are between primary school teachers and secondary school teachers and high school teachers. According to the results obtained, primary school teachers think that their schools have higher organizational learning than teachers who work at secondary and high schools. According to the results of the other variable of the research; it is seen that the organizational silences of the teachers are at a moderate level. In the research, it is seen that the perceptions of teachers towards the level of organizational silence in schools are low. While organizational silence levels of teachers do not differ significantly in terms of their perceptions of "manager" dimension according to school level variable, they differ significantly in "school environment, emotion, source of silence and manager" dimensions. Significant differences are between primary school teachers and secondary school teachers and high school teachers. Accordingly, the organizational silence levels of primary school teachers are lower than those of secondary and high school teachers. When the relationship between teachers' organizational learning in schools and teachers' organizational silence levels is analyzed, a significant moderate relationship in a negative way has been found between teachers' perceptions of organizational learning in schools and their organizational silence levels.

It has also been concluded that teachers' perceptions of organizational learning in schools significantly predicted their organizational silence levels. According to the results obtained, the following suggestions can be proposed: There is a clear difference between the perceptions of primary school teachers and secondary and high school teachers towards the learning levels of their schools. A qualitative research can be conducted to deeply examine the cause of this situation. It can be suggested to take measures to minimize the level of organizational silence in schools, and to create environments in schools where teachers can freely express their opinions and thoughts.