



Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi

Dergi Web sayfası: <http://dergipark.gov.tr/usakead>

ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL SESSİZLİK DAVRANIŞLARI İLE ÖRGÜT KÜLTÜRÜ ARASINDAKİ İLİŞKİ¹

THE RELATIONSHIP BETWEEN ORGANIZATIONAL SILENCE BEHAVIOR AND ORGANIZATIONAL CULTURE OF ORGANIZATIONAL

Ayşegül Altınışik*, Pınar Yengin Sarpkaya**

* Orcid: 0000-0003-0288-4412

** Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, pinar@sarpkaya.net,
Orcid: 0000-0001-8379-7083

Gönderilme Tarihi: 08.08.2020

Yayınlanma Tarihi: 15.12.2020

Özet: Bu çalışma öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışları ile örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi araştırmaktadır. İlişkisel tarama modelindeki araştırmanın örneklemini, 2015-2016 öğretim yılında, Uşak merkez ilçedeki resmi ortaokullardaki 237 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler Örgütsel Sessizlik ve Örgüt Kültürü ölçekleriyle toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin en çok korumacı sessizlik sergiledikleri ve destek kültürünü en yüksek düzeyde algıladıkları saptanmıştır. Güç kültürü ve rol kültürü ile örgütsel sessizliğin geneli arasında; başarı kültürü, destek kültürü ve kültürün geneli ile korumacı sessizlik arasında pozitif ve düşük düzeyde; destek kültürüyle kabullenici sessizlik arasında; başarı kültürü ve kültürün geneli ile korumacı sessizlik arasında negatif ve düşük düzeyde; destek kültürü ile korumacı sessizlik arasında negatif ve orta düzeyde ilişki bulunmuştur. Okullarda daha demokratik yönetimin yerleştirilmesi, farklı sosyoekonomik düzeyleri ve akademik başarıları olan okullarda karma yöntemli araştırmaların yapılması önerilmiştir.

¹Bu çalışma, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi tarafından EĞF-15013 proje koduyla desteklenen, bulgularının bir bölümü XIV. European Conference on Social and Behavioral Sciences'ta sözlü bildiri olarak sunulan ve birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezine dayalı olarak hazırlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel sessizlik, örgüt kültürü, ortaokul, öğretmen.

Abstract: This study aims to reveal the relationship between secondary school teachers' organizational silence behavior and organizational culture. The sample of the research in the correlational survey model consists of 237 teachers working in public secondary schools in the central district of Uşak in the 2015-2016 academic year. Data was collected through Organizational Silence and Organizational Culture scales. As a result of the research, it was determined that teachers displayed prosocial silence behavior the most, and perceived support culture at the highest level. Between the power culture, role culture and the total organizational silence; between success culture, support culture, total organizational culture and prosocial silence, a positive and low level of relation was determined. Between support culture and acquiescent silence; between the success culture, total organizational culture and defensive silence, a negative and low level relationship was found. There is a negative and moderate relationship between the support culture and defensive silence. It has been suggested that more democratic management should be established in schools, mixed-method research should be conducted in schools with different socioeconomic levels and academic achievements.

Keywords: Organizational silence, organizational culture, secondary school, teacher.

Giriş

Örgütün çevresel değişimlere ayak uydurma zorunluluğu tüm sahip olduğu insan kaynaklarının yetenek ve becerilerinin geliştirilmesini de zorunlu kılar. Okullarda eğitim kadrosunun sadece bilgi sahibi olması, çağa ayak uydurmak için artık yeterli değildir. Bu bağlamda okulların yeniliğe açık, yaratıcı, eleştiren, problem çözen ve sorgulayan işgörenlere gereksinimi vardır. Öğretmenlerin çalıştıkları okullarda, yerine getirmeleri gereken sorumluluklarının yanında, örgütün işleyişi ile ilgili düşünce, endişe, görüş ve önerilerini dile getirmeleri büyük önem taşımaktadır. Gerek yatay gerekse dikey iletişim kurma yoluyla bu görüş ve öneriler dile getirilebilir. Böylece okulların sorunları daha kısa sürede çözüme kavuşabilir, öğrencilere daha etkili bir eğitim verilebilir. Ancak örgütlerde kimi zaman işgörenler, bunun tam tersi bir davranış sergilemekte bilgiyi sunmak yerine saklamak şeklinde bir davranış göstermektedirler. Bu davranış biçiminin önemli göstergelerinden birisi de örgütsel sessizliktir.

Örgütsel sessizlik kavramını, Morrisson ve Milliken (2000), çalışanların potansiyel örgütsel sorunlar hakkındaki kaygı ve düşüncelerini, yöneticilerden olumsuz geri bildirim alma ya da dikkate alınmama korkusuyla, kolektif bir şekilde saklı tutmaları olarak; Pinder ve Harlos (2001) ise işgörenlerin işle ilgili bir konuda davranışsal, zihinsel ve duygusal düzeydeki değerlendirmelerini bu durumu değiştirebilecek ya da düzeltebilecek kişilere ifade etmekten kaçınması şeklinde tanımlamışlardır. Brown ve Coupland'a (2005) göre sessizlik, bir çeşit boykot halidir. Sessizlik, karşı koymak amacıyla izlenen bilinçli bir stratejidir. Sesini çıkarma ise en yalın haliyle, bir durum karşısında "düşüncelerini belirtmek" olarak kabul edilir; kanıksama, umursamama veya sessizleşme davranışlarının tersine kurumu ve işini önemseme, yanlış uygulamalara duyarlılık gösterme ve yarar sağlama niyeti taşır. Alanyazında sessizlik, etkin, bilinçli ve amaçlı bir davranış olarak incelenmekte, sessizlik

terimini kullanırken doğal sessiz olma halinden ya da çalışma ortamının gürültüsüz olmasından söz edilmemektedir (Çakıcı, 2010). Van Dyne, Ang ve Botero (2003), işgörenlerin örgütü geliştirmek için düşünce, bilgi ve görüşlerini belirtmesini seslilik olarak dile getirmiştir. Bowen ve Blackmon (2003) ise örgütsel sesi, “örgütteki eylemleri etkileyebilmek amacıyla işgörenin düşüncelerini açıklamada gönüllü olması” biçiminde tanımlamıştır.

Van Dyne vd. (2003), örgütsel sessizliğin, kabullenici sessizlik, korunmacı sessizlik ve koruma amaçlı sessizlik biçiminde üç türünün olduğunu ileri sürmüşlerdir. Kabullenici sessizlikte, işgörenin örgüte ilişkin düşüncelerini, bilgilerini ya da görüşlerini mevcut duruma boyun eğerek kendine saklaması söz konusuysen korunmacı sessizlikte, bireyin bu düşünce, bilgi ya da görüşlerini, açıkladığında doğacak tepkilerden korkarak kendisini korumak için ifade etmeyip saklaması; korunmacı sessizlikte ise diğer bireylere ve örgüte yarar sağlamak ya da zarar gelmesini önlemek amacıyla dile getirmeyerek esirgemesi söz konusudur. Bu açıklamalardan hareketle, örgütsel sessizliğin, bireylerin farklı nedenlerle de olsa görüşlerini kendilerine saklamaları anlamına geldiği için örgütsel gelişmeye zarar verme potansiyeli olduğunu söylemek mümkündür.

Örgütsel sessizliğin nedenlerini, Van Dyne vd.(2003) örgütsel ve yönetsel desteğe, Bowen ve Blackmon (2003) örgütsel normlara, Premeaux (2001) bireysel ve örgütsel faktörlere, Pinder ve Harlos (2001) bireysel özelliklere, Morrison ve Milliken (2000) örgütteki sessizlik iklimine dayandırmaktadırlar. Sessiz kalma ortak bir karardır ve bireylere ait olan bu karar örgütler ve bireyler için önemli sonuçlar doğurur (Tiktaş, 2012). Bu bağlamda örgütsel sessizlik; kendini güçsüz hissetme, örgüte bağlılık, aidiyet, güven, takdir ve destek duygularında azalma, iş doyumunu sağlayamama ve işten ayrılma niyeti (Barçın, 2012), yüksek tükenmişlik ve düşük iş doyumunu (Aktaş ve Şimşek, 2015) gibi bireysel sonuçlar; işgörenler arasında iletişimsizlik, örgüte yabancılaşma, verimlilikte azalma, yenilik ve yaratıcılığın azalması gibi örgütsel sonuçlar doğurabilir (Özgen ve Sürgevil, 2009).

Eğitim alanında yapılan çalışmalarda öğretmenlerin sessizlik düzeylerinin orta (Demir ve Cömert, 2018; Demirhan Bayer, 2020; Demirtaş, Özdemir ve Küçük 2016; Gencer, 2018; Konakçı Göven ve Şentürk, 2019; Uçar, 2017) ya da ortanın üzerinde olduğuna (Karahan Çidem, 2019) ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Öğretmen sessizliğinin yöneticilerin liderlik tarzıyla (Hashimi, 2019; Öncü, 2017; Pektaş, 2019), yöneticilerin güç oyunlarıyla (Gencer, 2018), okulun bürokratik yapısıyla (Demirtaş vd. 2016) örgütsel adalet algısıyla (Ünlü, Hamedoğlu ve Yaman, 2015) ilişkisinin olduğu, dolayısıyla örgütsel faktörlerle ilişkili olduğu bulunmuştur. Böyle olduğu için de örgütsel kültürle ilişkisinin belirlenmesi, sessizliğin azaltılmasında ya da önlenmesinde önemli bir başlangıç noktası olarak düşünülebilir.

Eldeki araştırmanın ikinci boyutu olan örgüt kültürü, Deal ve Kennedy’ye (1982) göre örgütte iş yapma biçimi; Schein’e (2010) göre, belirli bir grubun içsel bütünleşme ve dışsal uyum sorunlarını çözümlerken keşfettiği, geliştirdiği, geçerli kabul edilecek kadar, grubun yeni üyelerine sorunlara yönelik doğru bir algılama, düşünme, hissetme yolu olarak öğretilecek kadar etkin olan varsayım ve inançlar bütünüdür. Hoy ve Miskel (2010) ise örgüt kültürünü, birimleri bir arada tutan ve onlara ayırt edici bir kimlik kazandıran, paylaşılan yönelimler sistemi olarak tanımlamıştır. Örgüt kültürünün çok çeşitli tanımları olmasına karşın alanyazında görüş birliğine varılan tanım; örgüt kültürünün, öğrenilen ve sonradan kazanılan, örgüt üyelerinin paylaşabildiği, yazılı olmayıp örgüt üyelerinin düşünce yapılarında, bilinç ve belleklerinde inanç ve değerler olarak yer alan bir unsur; düzenli bir şekilde tekrar ederek ortaya çıkan davranış kalıpları gibi ortak özellikleri de olan bir olgu olduğudur (Eren, 2012). Örgüt kültürünün temel öğeleri değerler, normlar ve varsayımlar

şeklinde sıralanabilir. Ayrıca, örgüt kültürünün öğeleri arasında törenler, hikâyeler, inançlar, semboller, kahramanlar, tutumlar ve dil de sayılır (Güçlü, 2003). Örgüt kültürünün, iş görenler arasında birlik ve beraberlik, bağlılık, sağlıklı ilişkiler kurmak, dayanışmayı ve denetimi sağlamak, örgütsel yapının varlığını ve devamlılığını sağlamak (Güney, 2011), doğal bir ortaklık duygusunu oluşturmak, güven ortamı oluşturup sosyal sorumluluk ile ekonomik anlayışın birleştirilmesine katkı sağlamak (Okyay, 2013) gibi işlevleri vardır.

Okulların verimliliği de okulun bağlı olduğu kültürle yakından ilişkilidir. Okulun tarih ve gelenekleri, okul çalışanlarının birikimleri, karşılıklı etkileşimleri, zamanla okula özgü bir kültürün gelişmesini sağlar (Balcı, 2013). Her okul kendine özgü kişilik ve kimlikle karşımıza çıkar. Okullara yaklaştığımız zaman okulun sahip olduğu kişilik hissedilmeye başlanır; iyice yaklaşıncaya adeta koklanır ve tadılır; okula girildiği zaman okul duvarlarındaki resimlerde, koridorlarda dolaşan öğrencilerde, öğrencilerin öğretmenlerle ve birbirleriyle olan iletişimlerinde kendini gösterir (Deal ve Peterson, 1991). Okul müdürünün, okulda çalışan herkesin ortak değer, inanç ve normlar etrafında birleşmesi için güçlü okul kültürü oluşturmaya çalışması beklenir (Hoy ve Miskel, 2010).

Örgüt kültürü ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişkiyi ele alan Verhezen (2010), örgütsel sessizlik kültürünün kaldırılmasına değinmiştir. Çalışmanın sonucunda, örgütsel sessizlik iklimini kaldırmanın yolunun “uyum odaklı örgütsel kültür”ün terk edilerek, “entegrasyona dayalı kültür”ün benimsenmesi olduğunu belirtmiştir. Tiktaş (2012) bir büyükşehir belediyesinde örgütsel özdeşleşme, örgüt kültürü ve örgütsel sessizlik arasında bir ilişki olduğu sonucunu elde etmiştir. Ruçlar’ın (2013) araştırmasında, öğretim elemanlarının örgütsel sessizlik ve örgüt kültürü algıları arasında orta düzeyde negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çaloğlu (2014) üniversitelerdeki öğretim elemanlarının Hofstede’in kültür modelinin alt boyutlarından bireyci ya da toplulukçu olmalarıyla sessizlik davranışı arasında olumlu bir ilişki bulmuştur. Ayrıca öğretim elemanlarının örgütsel sessizlik algıları ile örgüt kültürü algıları arasında (Yaman ve Ruçlar, 2014), okul ortamıyla sessizlik arasında anlamlı ilişkiler (Demirbaş ve Bozkurt Bostancı, 2020) belirlenmiştir. Acaray, Gündüz Çekmecelioğlu ve Akturan (2015) özel şirketlerde çalışanların örgüt kültürü algılamaları arttıkça örgütsel sessizlik tutumlarından kabullenici ve korunma amaçlı sessizliğin de azaldığı bulgusuna ulaşmışlardır. Sağlık kurumlarında da örgüt kültürünün alt boyutları ile örgütsel sessizliğin alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır (Yalçınsoy, Işıldak ve Bilen, 2017). Örgüt kültürü ve örgütsel sessizlik ilişkisini araştıran bu çalışmalar sonucunda örgüt kültürü ve örgütsel sessizlik arasında bir ilişki olduğu görülmüştür. Örgütlerin sahip olduğu kültürün özelliklerinin örgütsel sessizliği artırmakta veya azaltmakta olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Örgütsel sessizlik ve örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi konu alan ve eğitim örgütlerinde yapılmış sınırlı sayıda çalışmaya ulaşılabilmektedir. Bu ilişkiyi, Güngör (2019) ilkökul, ortaokul ve lise öğretmenleri; Demirhan Bayer (2020) anaokulu öğretmenleri; Ruçlar (2013), Yaman ve Ruçlar (2014), Çaloğlu (2014), Çavuşoğlu ve Köse (2016), üniversite çalışanları kapsamında araştırmışlardır. Sessizliği ortaokul öğretmenleri örneğinde araştıran çalışmaların da (Demir ve Cömert, 2018; Hashimi, 2019; Uçar, 2017; Karahan Çidem, 2019) sınırlı sayıda olduğu görülmüş; ortaokullarda örgütsel sessizlik ve kültür ilişkisini konu alan bir çalışmaya ise rastlanamamıştır. Yapılan araştırmalardan ve alanyazında görülen bu boşluktan yola çıkarak, Türk eğitim sisteminde ortaokullardaki öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışının okul kültürüyle ilişkisinin bulunup bulunmadığı merak edilmiştir. Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi, “Uşak ili merkez ilçesindeki ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin

örgütsel sessizlik davranışları ile çalıştıkları okulun örgüt kültürü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?" biçiminde belirlenmiştir. Araştırmanın alt problemleri de aşağıdaki biçimde belirlenmiştir:

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

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımı olan tarama modelindedir (Karasar, 2014). Tarama modelinde araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Can, 2014). Bu araştırma da ilişkisel tarama modelinde planlanmıştır ve örgütsel sessizlik ve örgüt kültürü arasındaki ilişkiye odaklanmıştır.

Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Bu araştırmanın çalışma evrenini 2015-2016 öğretim yılı bahar döneminde, Uşak ili merkez ilçedeki 661 ortaokul öğretmeni, örneklemini ise bu evrenden alınan 237 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem büyüklüğü hesaplamak için aşağıdaki formül kullanılmıştır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011):

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

(N: Evren büyüklüğü, t: Belirli bir anlamlılık düzeyinde, t tablosuna göre bulunan teorik değer, p: İncelenen olayın görülüş sıklığı (gerçekleşme olasılığı), q: İncelenen olayın görülme sıklığı (gerçekleşmeme olasılığı), d: Duyarlılık (Örneklem hatası)

Yukarıdaki formüle göre hesaplanan örneklem büyüklüğü 244'tür. Örnekleme girecek öğretmenlerin nasıl belirlendiği ve örneklem büyüklüğünün 237'ye düşme nedenleri aşağıdaki paragraflarda açıklanmıştır. Araştırmanın yapıldığı dönemde Uşak'ta 13'ü merkez köy okulu, 6'sı imam hatip ortaokulu olmak üzere 38 ortaokul bulunmaktadır. Araştırma için okul kültürünü etkileyebileceği düşünülen sosyoekonomik düzey, okulları belirlemede bir ölçüt olarak alınmak istenmiştir. Ancak okullardaki öğrenci ailelerinin sosyoekonomik

düzeylerine göre sınıflandırılmasına ulaşamamıştır. Bunun yerine ailelerin sosyoekonomik düzeyleri ile öğrencilerin akademik başarıları arasında bağ olduğu düşünülerek (OECD, 2018; Çiftçi ve Çağlar, 2014) okulların TEOG (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı) ortalamalarına göre okulları üst, orta ve alt düzey olmak üzere üç kümeye ayırmak ve her kümeyi temsil edecek şekilde (Neuman, 2016) örneklem belirleme yoluna gidilmiştir.

Uşak İl Milli Eğitim Müdürlüğünden ortaokulların TEOG ortalamaları alınmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini belirlerken diğer okulların programından farklı bir programı olan imam hatip ortaokullarıyla köy ortaokulları ve Milli Eğitimden alınan verilerde TEOG ortalaması bulunmayan bir ortaokul çalışmanın dışında tutulmuştur. Böylece çalışma evreninde 18 ortaokul bulunmaktadır. Bu 18 ortaokulda çalışan 661 öğretmen araştırmanın çalışma evrenini oluşturmuştur. Örneklem ise 237 öğretmenden oluşmaktadır.

Ortaokulların TEOG ortalamaları 49.63 ile 74.67 arasında değişmektedir. Önce bu puanlar arasındaki fark bulunup üçe bölünmüştür. Çıkan sayı 49.63'e eklenerek birinci grup (alt grup) bulunmuş, daha sonra birinci grubun bittiği noktadan sonra ikinci grup (orta) ve ikincinin bittiği noktadan sonra üçüncü (üst) grup belirlenmiştir. Yapılan puanlamaya göre evrendeki 18 okulun 6'sı alt, 6'sı orta ve 6'sı üst grupta yer almaktadır. Örneklem hesaplamasına göre % 95 güvenilirlik ile 244 öğretmen örneklem için yeterli sayı olarak belirlenmiştir. Oranlı küme örnekleme seçim yöntemi ile her kümenin oranı doğrultusunda temsilini sağlayarak okul TEOG başarı ortalaması düşük kümeden 84, orta olan kümeden 71 ve yüksek olan kümeden 89 öğretmenin seçilmesi gerekmektedir. 13 okulda 285 öğretmene yanıtlamaları için veri toplama aracı verilmiş fakat 268'inden geri alınabilmiştir. Toplanan veri toplama araçlarından uygun doldurulmayan 18 araç değerlendirmeye alınmamıştır. Değerlendirme 250 veri toplama aracı üzerinden yapılmıştır. İstatistiksel işlemler sonucunda uç değerler gösteren 13 araç da çıkarılmış ve mevcut araştırma 237 veri toplama aracı üzerinden yürütülmüştür.

Örneklemedeki ortaokul öğretmenlerinin %54.4'ü kadın, %44.7'si erkektir; %94.1'i lisans, %5.5'i yüksek lisans mezunudur; %31.2'si düşük, %55.3'ü orta, %13.5'i yüksek sosyoekonomik çevresi olan okullarda görev yapmaktadır; %34.2' düşük, %28.3'ü orta, %37.6'sı yüksek TEOG ortalamasına sahip okullarda görev yapmaktadır; %16'sı 22-29, %42.6'sı 30-37, %27'si 38-45, %12.7'si 46 ve üzeri yaştadır; %53.6'sı 1-3 yıl, %24.5'i 4-6 yıl, %13.5'inin 7 yıl ve üzeri çalışma süresi vardır; % 51.9'u sözel ders, % 25.7'si sayısal ders, %15.2'si beceri dersleri branşındadır. Katılımcıların değişkenlerine göre toplamlar %100 olmamaktadır çünkü işaretlenmemiş kişisel ya da mesleki değişkenler bulunmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada verileri toplamak için Kişisel ve Mesleki Bilgi Formu ile Örgütsel Sessizlik Ölçeği ve Örgüt Kültürü Ölçeği kullanılmıştır. Kişisel ve Mesleki Bilgi Formunda, cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, branş, okuldaki çalışma süresi sorularıyla birlikte, "Sizce okulunuz öğrencilerinin ailelerinin sosyoekonomik durumu genel olarak nasıldır?" sorusu ve "düşük, orta, yüksek" şeklinde üç seçeneği de bulunmaktadır.

Örgütsel Sessizlik Ölçeği 15 maddeden oluşmaktadır. Dyne, Ang ve Botero (2003) tarafından geliştirilmiş ve ölçeğin Türkçeye çevirisi Taşkıran (2010) tarafından yapılmıştır. Orijinal ölçek üç boyuttan oluşmaktadır. Birinci boyut kabullenici sessizlik (1-5. maddeler), ikinci boyut korunmacı sessizlik (6-10. maddeler) ve üçüncü boyut korumacı sessizliktir (11-

15.maddeler). Boyutlar için örnek maddeler sırasıyla şöyledir: *“Problemlere çözüm üretme noktasında görüşlerimi kendime saklarım.”*, *“Kurumdaki devamlılığımı korumak amacıyla eksik hususları düzeltmeye yönelik var olan görüşlerimi açıklamaktan sakınırım.”* *“Bu kuruma ve iş arkadaşlarıma yararlı olmak amacıyla özel bilgileri kendime saklarım.”* Ölçeği kullanabilmek için öncelikle Taşkiran’dan izin alınmış ve çevirisinden yararlanılmıştır. Ancak ölçeğin kuramsal temelini eğitim örgütleri için daha uygun olduğu düşünüldüğünden, uzman görüşüne başvurularak bu kuramsal yapıya bağlı kalınmış ve ölçek üç boyutlu olarak değerlendirilmiştir. Bu amaçla kapsam geçerliğine bakılmıştır. Kapsam geçerliği için eğitim yönetimi alanında üç uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzmanların görüşleri arasında %94 oranında görüş birliği saptanmıştır (Büyüköztürk, 2016). Böylece ölçeğin üç boyutlu ve 15

Maddeden oluşması uygun görülmüştür. Ölçekte ters kodlanmış herhangi bir madde bulunmamaktadır. Eldeki araştırmada ölçeğin boyutlarının cronbach alfa katsayıları, kabullenici sessizlik boyutu için .85, korumacı sessizlik boyutu için .84 ve korumacı sessizlik boyutu için .79 olarak bulunmuştur.

Örgüt Kültürü Ölçeği 37 maddeden oluşmaktadır. Ölçek İpek (1999) tarafından oluşturulmuştur ve güç kültürü (1-7. maddeler), rol kültürü (8-17. maddeler), başarı kültürü (18-27. maddeler) ve destek kültürü (28-37. maddeler) boyutlarından oluşmaktadır. Boyutlar için örnek maddeler sırasıyla şöyledir: *“Hiç kimse yönetimle ters düşmek istemez.”*, *“Anlamsız kurallar ve prensipler yığını söz konusudur.”*, *“Formalitelere çok sonuca önem verilir.”*, *“İşbirliği, rekabete tercih edilir.”* Ölçekte ters kodlanmış madde yoktur. Eldeki araştırmada, ölçek boyutlarının cronbach alfa katsayıları; güç kültürü boyutunda .56, rol kültürü boyutunda .77, başarı kültürü boyutunda .84, destek kültürü boyutunda .90 olarak bulunmuştur. Kapsam geçerliği için eğitim yönetimi alanında üç uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzmanların görüşleri arasında %92 oranında görüş birliği saptanmıştır (Büyüköztürk, 2016). Böylece ölçeğin dört boyutlu ve 37 maddeden oluşması uygun görülmüştür. Araştırmada kullanılan her iki ölçek de beşli likert tipinde hazırlanmıştır ve yanıtlar “her zaman”dan “hiçbir zaman”a doğru sıralanmaktadır. Ölçekler alanyazında çok bilinen ve uygulanan araçlar olduğu için yapı(AFA) ve kapsam geçerliğine bakılmış, ayrıca DFA yapılmamıştır.

Verilerin Analizi

Analizlere geçmeden önce verilerin normal dağılıp dağılmadığına bakılmış, kutu grafiği ve mahalnobis uzaklığından yararlanarak (Çokluk, Şekercioğlu, Büyüköztürk, 2012) uç değerler sergilediği belirlenen 13 veri toplama aracı veri setinden çıkarılmıştır. Geriye kalan 237 veri toplama aracıyla istatistiklere devam edilmiştir. Bu nedenle çalışmanın örneklemini 237 ortaokul öğretmeni oluşturmuştur. Örgütsel sessizlik ölçeği için basıklık (.778) ve çarpıklık (.169); örgütsel kültür ölçeği için basıklık (.318) ve çarpıklık (-.262) katsayıları da +1 ve -1 arasında bulunmuştur. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının alanyazındaki genel kabul gören değerlerin arasında olması (Büyüköztürk, 2016; George&Mallery, 2016), Q-Q grafiklerinde aşırı sapmalar görülmemesi ve sessizlik ölçeği için ortanca (2.60), tepedeğer (2.33) ve aritmetik ortalama (2.59); örgütsel kültür ölçeği için ortanca (3.52), tepedeğer (3.39) ve aritmetik ortalama (3.49) değerlerinin birbirine yakın olması, eldeki araştırmanın verilerinin dağılımının normal olduğunu göstermektedir. Ancak, normallik koşulları veri sayısından dolayı uygun olmayan durumlarda (n<30) ise non-parametrik testler kullanılmıştır. Parametrik test varsayımlarının karşılandığı durumlarda tek yönlü varyans analizi ve ikili

karşılaştırmalar için t testi, çoklu karşılaştırmalar için sheffe testi; parametric test varsayımlarının karşılanmadığı durumlarda ise kruskal wallis testi ve ikili karşılaştırmalar için de mann whitney u testi yapılmıştır. Veriler, SPSS 21 paket programıyla analiz edilmiştir.

Her iki ölçek için “Her zaman” yanıtı 5, “Hiçbir zaman” yanıtı 1 puan olarak hesaplanmış ve ortalamaların değerlendirilmesinde şu aralıklar dikkate alınmıştır: 1.00-1.79, çok düşük; 1.80-2.59, düşük; 2.60-3.39, orta; 3.40 - 4.19, yüksek; 4.20 - 5.00 çok yüksek düzey. Örgütsel sessizlikle örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi değerlendirmede korelasyon katsayısı, .00-.30 ise düşük, .30-.70 ise orta ve .70-1.00 ise yüksek düzeyde bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanmıştır (Büyüköztürk, 2016). Anlamlılık düzeyi için sınır $p < .05$ olarak alınmıştır.

Bulgular

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Uşak ili merkez ilçesindeki ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik düzeyleri ölçek genelinde ve alt boyutlarda nedir?” biçimindeki soruya ilişkin bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler

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

Tablo 1 incelendiğinde ortaokul öğretmenlerinin genel sessizlik düzeyinin ($\bar{x} = 2.59$) düşük ile orta düzey sınırında olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyini en çok korumacı sessizlik ($\bar{x} = 3.97$) boyutunda sergilediği sonra sırası ile kabullenici sessizlik ($\bar{x} = 2.21$) ve korumacı sessizlik ($\bar{x} = 1.59$) boyutlarının onu takip ettiği görülmektedir.

“Öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri, cinsiyetlerine, yaşlarına, okul çevresinin sosyoekonomik durumuna, branşlarına, okuldaki çalışma süresine, öğrenim durumlarına, okulların TEOG ortalamalarına göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?” biçimindeki soruya ilişkin yapılan istatistiklere göre cinsiyete (genel sessizlik $t(235) = .648$, kabullenici sessizlik $t(235) = .523$, korunmacı sessizlik $t(235) = -.173$, korumacı sessizlik $t(235) = .693$); yaşa (genel sessizlik $F(3-232) = .340$, kabullenici sessizlik $F(3-232) = .380$, korunmacı sessizlik $F(3-232) = .176$, korumacı sessizlik $F(3-232) = .223$); öğrenim durumuna (genel sessizlik $U = 1082$, kabullenici sessizlik $U = 1218$, korunmacı sessizlik $U = 984$, korumacı sessizlik $U = 1397$) ve branşa (genel sessizlik $F(2-219) = .446$, kabullenici sessizlik $F(2-219) = .400$, korunmacı sessizlik $F(2-219) = .054$, korumacı sessizlik $F(2-219) = .712$) göre anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Okul çevresinin sosyoekonomik durumu, çalışma süresi, öğrenim durumu ve TEOG

ortalamalarına ilişkin anlamlı farklılıklar bulunmuştur ve bulgular Tablo 2, Tablo 3 ve Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Düzeylerinin Okul Çevresinin Sosyoekonomik Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

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

*p<.05

Tablo 2'ye göre öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri, okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre; genel sessizlikte [F(2-236)= 1.174] ve korunmacı sessizlik [F(2-236)= 2.630] boyutunda anlamlı bir farklılık göstermezken kabullenici sessizlik [F(2-236)= 3740] ve korunmacı sessizlik F(2-236) = 4.627] boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Sheffe testi sonuçlarına göre; sosyoekonomik durumu orta düzeyde olan okullardaki öğretmenlerin, sosyoekonomik durumu düşük okullardaki öğretmenlerden kabullenici sessizliği daha fazla, korunmacı sessizliği ise daha az sergilediği görülmektedir.

Tablo 3. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeylerinin okuldaki çalışma süresine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

Boyut/Değişken	Okuldaki Çalışma Süresi	n	\bar{x}	Ss	Sd	F	p	Fark
Sessizlik Genel	1-1-3 yıl	127	2.64	.428				
	2-4-6 yıl	58	2.54	.506		1.726	.180	
	3-7 yıl ve üzeri	32	2.50	.419				
Kabullenici Sessizlik	1-1-3 yıl	127	2.32	.704	2;216			3-1
	2-4-6 yıl	58	2.07	.829		3.156	.045*	3-2
	3-7 yıl ve üzeri	32	2.04	.646				
Korunmacı Sessizlik	1-1-3 yıl	127	1.64	.604		.715	.490	
	2-4-6 yıl	58	1.52	.782				

	3-7 yıl ve üzeri	32	1.54	.680		
Korumacı sessizlik	1-1-3 yıl	127	3.95	.856		
	2-4-6 yıl	58	4.01	.809	.177	.838
	3-7 yıl ve üzeri	32	3.90	.960		

*p<.05

Tablo 3'e göre öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri okuldaki çalışma sürelerine göre genel sessizlikte [F(2-216)= 1.726], korumacı sessizlik boyutunda [F(2-216)= .715] ve korumacı sessizlik boyutunda [F(2-216)= .177] anlamlı bir farklılık göstermezken kabullenici sessizlik boyutunda [F(2-216)= 3.156] anlamlı bir farklılık göstermektedir. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan sheffe testi sonuçlarına göre, bulunduğu okulda 7 yıl ve üstü çalışan öğretmenlerin 4-6 yıl ve 1-3 yıl çalışan öğretmenlere göre kabullenici sessizliği daha az sergilediği görülmektedir.

Tablo 4. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeylerinin görev yapılan okulun TEOG ortalamalarına göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

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

*p<.05

Tablo 4'e göre öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri okullarının TEOG ortalamalarına göre genel sessizlikte [F(2-236)= .286] ve korumacı sessizlik boyutunda [F(2-236)= 2.588] anlamlı bir farklılık göstermezken kabullenici sessizlik boyutunda [F(2-236) =5.293] ve korumacı sessizlik boyutunda [F(2-236) = 6.344] anlamlı bir farklılık göstermektedir. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan sheffe testi sonuçlarına göre; okul TEOG ortalaması orta düzeyde olan grup, kabullenici sessizliği, düşük olan gruptan daha fazla göstermektedir. Okul TEOG ortalaması düşük olan grup korumacı sessizliği orta ve yüksek olan gruptan daha fazla göstermektedir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Uşak ili merkez ilçesindeki ortaokul öğretmenlerinin örgüt kültürü algı düzeyleri ölçek genelinde ve alt boyutlarda nedir?” biçimindeki soruya ilişkin bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarına ilişkin betimsel istatistikler

Boyutlar	n	\bar{x}	S	Düzye
Kültür Genel	237	3.49	.417	Yüksek
Destek Kültürü		3.66	.669	Yüksek
Güç Kültürü		3.50	.496	Yüksek
Rol Kültürü		3.46	.530	Yüksek
Başarı Kültürü		3.33	.658	Orta

Tablo 5 incelendiğinde, ortaokul öğretmenlerinin örgüt kültürü geneline ilişkin algılarının yüksek düzeyde olduğu ($\bar{x}= 3.49$) görülmektedir. Ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre okulda güçlü bir örgüt kültürü söz konusudur. Kültür alt boyutları incelendiğinde ortaokul öğretmenlerinin örgüt kültürü algılarının en yüksek, destek kültürü boyutunda ($\bar{x}= 3.66$) olduğu; sonra sırası ile güç kültürü ($\bar{x}= 3.50$), rol kültürü ($\bar{x}= 3.46$) ve başarı kültürü ($\bar{x}= 3.33$) boyutlarının onu takip ettiği görülmektedir.

“Ortaokul öğretmenlerinin örgüt kültürü algı düzeyleri cinsiyetlerine, yaşlarına, okul çevresinin sosyoekonomik durumuna, branşlarına, okuldaki çalışma süresine, öğrenim durumlarına, okulların TEOG ortalamalarına göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?” biçimindeki soruya ilişkin yapılan istatistiklere göre bazı değişkenlerde farklılık bulunurken bazı değişkenlerde farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin algıları cinsiyete (kültür genel $t(235)=.234$, güç kültürü $t(235)= -.565$, rol kültürü $t(235)= -1.135$, başarı kültürü $t(235)=1.033$, destek kültürü $t(235)=.638$); yaşa (kültürü genel $F(3-232)= .249$, güç kültürü $F(3-232)= .027$, rol kültürü $F(3-232)= .423$, başarı kültürü $F(3-232)= .367$, destek kültürü $F(3-232)= .156$); branşa (kültürü genel $F(2-219)= .309$, güç kültürü $F(2-219)=.171$, rol kültürü $F(2-219)=.838$, başarı kültürü $F(2-219)=.339$, destek kültürü $F(2-219)=.102$) ve okuldaki çalışma süresine (kültür genel $F(2-216)= 1.390$, güç kültürü $F(2-216)= 1.011$, rol kültürü $F(2-216)=.141$, başarı kültürü $F(2-216)= 1.218$, destek kültürü $F(2-216)=.839$) göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sosyoekonomik durum, öğrenim durumu ve TEOG ortalamalarına ilişkin ise anlamlı farklılıklar bulunmuştur ve bulgular Tablo 6, Tablo 7 ve Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının okul çevresinin sosyoekonomik durumuna göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

Boyut/Değişken	Sosyoekonomik Durum	n	\bar{x}	Ss	Sd	F	p	Fark
Kültür Genel	1-Düşük	74	3.44	.044	5.153		.006	Yüksek-Düşük Yüksek-Orta
	2-Orta	131	3.47	.038				
	3-Yüksek	32	3.71	.067				
Güç Kültürü	1-Düşük	74	3.52	.433	.306		.736	
	2-Orta	131	3.49	.524				
	3-Yüksek	32	3.56	.528				
Rol Kültürü	1-Düşük	74	3.51	.460	2;23 6	1.107	.332	
	2-Orta	131	3.42	.573				
	3-Yüksek	32	3.53	.493				
Başarı Kültürü	1-Düşük	74	3.20	.787	7.027		.001	Yüksek-Düşük Yüksek-Orta
	2-Orta	131	3.32	.586				
	3-Yüksek	32	3.71	.463				
Destek Kültürü	1-Düşük	74	3.55	.693	4.325		.014	Yüksek-Düşük
	2-Orta	131	3.66	.649				
	3-Yüksek	32	3.95	.667				

*p<.05

Tablo 6'ya göre öğretmenlerin örgüt kültürü algıları okul çevresinin sosyoekonomik durumuna göre, güç kültürü [F(2-236)= .306] ve Rol kültürü [F(2-236)=1.107] boyutunda anlamlı bir farklılık göstermezken; kültürün genelinde [F(2-236) = 5.153] ve destek kültürü [F(2-236) = 4.325] ile başarı kültürü [F(2-236) = 7.027] boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan sheffe testi sonuçlarına göre; kültürün genelinde ve başarı kültürü boyutunda, sosyoekonomik durum açısından yüksek düzeyde olan okullardaki öğretmenlerin algıları, hem orta düzeyde olan okullardaki öğretmenlerden hem de düşük düzeyde olan okullardaki öğretmenlerden anlamlı olarak daha yüksek düzeydedir. Destek kültürü boyutunda, sosyoekonomik durum açısından yüksek düzeyde olan okullardaki öğretmenlerin algıları, düşük düzeyde olan okullardaki öğretmenlerden daha yüksektir.

Tablo 7'ye göre, öğretmenlerin örgüt kültürü algıları güç kültürü (U=1236), rol kültürü (U=1234) ve kültürün genelinde (U=1068; p>.05) öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermezken başarı kültürü (U=861) ile destek kültüründe (U=.041) anlamlı bir farklılık göstermektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında yüksek lisans mezunu öğretmenlerin başarı ve destek kültürünü lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek algıladığı görülmektedir.

Tablo 7. Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının öğrenim durumuna göre karşılaştırılmasına ilişkin mann whitney u testi analizi sonucu

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

*p<.05

Tablo 8. Öğretmenlerin örgüt kültürü düzeylerinin görev yapılan okulun TEOG ortalamalarına göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

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

*p<.05

Tablo 8'e göre, öğretmenlerin örgüt kültürü algıları, okulun TEOG ortalamalarına göre güç kültürü [$F(2-236) = .075$], destek kültürü [$F(2-236) = 3.003$] ile rol kültürü [$F(2-236) = .372$] boyutlarında ve kültürün genelinde [$F(2-236) = 2,296$] anlamlı bir farklılık göstermezken başarı kültürü [$F(2-236) = 5.084$] boyutunda anlamlı bir farklılık göstermektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan sheffe testi sonuçlarına göre, okul TEOG ortalaması yüksek olan okullarda çalışan öğretmenlerin algıları, okul TEOG ortalaması düşük ve orta olan okullardaki öğretmenlerden daha yüksek düzeydedir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik düzeyleri ile örgüt kültürü algıları arasındaki ilişkiye yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı bulguları Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri ve örgüt kültürü algıları arasındaki ilişki için pearson momentler çarpım korelasyon katsayısı sonuçları

KS1	-									
KS2	.575**	-								
KS3	-.177**	-.231**	-							
GK	.093	.105	.044	-						
RK	.097	.071	.064	.541**	-					
BK	-.120	-.210**	.217**	.165*	.063	-				
DK	-.208**	-.334**	.278**	.123	.013	.754**	-			
KG	-.093	-.195**	.250**	.516**	.493**	.830**	.806**	-		
SG	.714**	.660**	.439**	.131*	.129*	-.029	-.098	.015	-	

KS1: Kabullenici Sessizlik, **KS2:** Korunmacı Sessizlik, **KS3:** Korunmacı Sessizlik, **GK:** Güç Kültürü, **RK:** Rol Kültürü, **BK:** Başarı Kültürü, **DK:** Destek Kültürü, **KG:** Kültür Genel, **SG:** Sessizlik Genel * $p < .05$ ** $p < .01$

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin kabullenici sessizlik düzeyi ile korunmacı sessizlik düzeyi ($r = .58$; $p < .01$) arasında orta düzeyde pozitif yönde; kabullenici sessizlik düzeyi ile korunmacı sessizlik düzeyi ($r = -.18$; $p < .01$) ve destek kültürü ($r = -.21$; $p < .01$) ile arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkilerin olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin korunmacı sessizlik düzeyi ile korunmacı sessizlik düzeyi ($r = -.23$; $p < .01$) ve başarı kültürü arasında düşük düzeyde negatif yönlü ilişki ($r = -.21$; $p < .01$); destek kültürü ($r = -.33$; $p < .01$) ile arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin korunmacı sessizlik düzeyinin; başarı kültürü ($r = .22$; $p < .01$) ve destek kültürü ($r = .28$; $p < .01$) ile düşük düzeyde, pozitif yönde anlamlı ilişkilerinin olduğu bulunmuştur. Güç kültürünün; rol kültürü ($r = .54$; $p < .01$) ile orta düzeyde ve başarı kültürü ile ($r = .17$; $p < .05$) düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişkilerinin olduğu anlaşılmaktadır. Başarı kültürünün, destek kültürü ile pozitif yönde yüksek düzeyde ($r = .75$; $p < .01$) anlamlı ilişkilerinin olduğu tespit edilmiştir. Ortalama kültür ile korunmacı sessizlik arasında negatif ve düşük düzeyde ($r = -.19$; $p < .01$), korunmacı sessizlik ile pozitif yönde ve düşük düzeyde ($r = .25$; $p < .01$); kültür alt boyutlarından rol kültürü ile pozitif yönde ve düşük düzeyde ($r = .49$; $p < .01$), güç kültürü ile pozitif yönde orta düzeyde ($r = .51$; $p < .01$) ve başarı kültürü ($r = .83$; $p < .01$) ile destek kültürü ($r = .80$; $p < .01$) arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Genel sessizlik ile kabullenici sessizlik arasında yüksek ve pozitif yönde bir ilişki ($r = .71$; $p < .01$) olurken korunmacı sessizlik ($r = .66$; $p < .01$) ile orta, korunmacı sessizlik ($r = .43$; $p < .01$) boyutuyla orta ve pozitif yönde bir ilişki vardır. Ortalama sessizlik ile örgüt kültürü alt boyutlarının ilişkisi incelendiğinde hem güç kültürü ($r = .13$; $p < .05$) hem rol kültürüyle ($r = .12$; $p < .05$) pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir.

Korelasyon sonuçları aşağıda Tablo 10’da örgütsel sessizlik ve örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi özetleyecek şekilde sunulmuştur.

Tablo 10. Örgütsel sessizlik düzeyinin örgüt kültürü ve alt boyutlarıyla arasındaki ilişki

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

Tablo 10 incelendiğinde en yüksek düzeyde ilişkiye sahip iki boyutun negatif yönlü ve orta düzeyde bir ilişkiye sahip olan korunmacı sessizlik ve destek kültürü olduğu görülmektedir.

Sonuç Tartışma ve Öneriler

Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik düzeyleri, sessizlik ölçeğinin genelinde, korunmacı sessizlik ve kabullenici sessizlik boyutlarında düşük düzeydeyken korunmacı sessizlik boyutunda yüksek düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlerce en yüksek algılanan boyut korunmacı sessizliktir ve onu sırasıyla, kabullenici sessizlik ve korunmacı sessizlik izlemektedir. Araştırmanın çalışma evrenindeki ortaokul öğretmenlerinin yönetimden çekinme, ceza alma, dışlanma ya da öğrenilmiş çaresizlik gibi nedenlerle çok az sessizlik sergiledikleri; öğretmenlerin sessizliklerinin daha çok, örgütü ve iş arkadaşlarını korumaya yönelik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında benzer şekilde, çalışanlarda korunmacı sessizliğin, diğer sessizlik türlerine göre daha yüksek olduğunu bulan çalışmalar (Kolay, 2012; Özdemir, 2015; Sarıkaya, 2013; Sevgin, 2015; Tiktaş, 2012) vardır. Ayrıca Apak (2016), Evren (2019), Kolay (2012), Özdemir (2015), Sarıkaya (2013), Sevgin (2015), Ünlü (2015) eldeki çalışmanın bulgularını destekler nitelikte, korunmacı sessizliğin en az düzeyde gösterildiğini ya da algılandığını saptamışlardır. Bu durumda, ortaokul öğretmenlerinin okulun ve diğer çalışanların amacı ve yararı için düşünme ve saklanması gereken bilgileri kendine saklama eğiliminde olduğu söylenebilir. Taşkiran (2010) çalışmasında örgütsel sessizlik alt boyutlarını incelediğinde, ilişkisel sessizlik düzeyinin en yüksek düzeyde algılandığını saptayarak çalışanların görev yaptığı örgüt ve kendi çevresindekilerle ilgili, onlarla ilişkilerini korumaya yönelik sessizlik tutumunu göstermeye eğilimli olduğunu ifade etmiştir. Algın (2014) üniversite çalışanlarına yönelik araştırmasında, örgütsel sessizliğe neden olan faktörlerin etki düzeyini incelediğinde en yüksek iki alt boyut olarak işle ilgili konular ve ilişkilere zarar verme boyutlarını bulmuştur. Ortaokul öğretmenlerinin korunmacı sessizliğinin fazla olması da benzer nedenlere bağlı olabilir. Çitli (2015) çalışmasında, eldeki çalışmadan farklı olarak, kabullenici sessizlik boyutunun en yüksek ortalamaya sahip olduğunu ve onu korunmacı ve korunmacı sessizliğin izlediğini saptamıştır. Bu sonuç, örneklem farkından ve örgütün kültüründen kaynaklanıyor olabilir. Eldeki çalışmaya ve yurt içi alanyazında yukarıda değinilen çalışmalara göre çalışanlar, kendilerini koruma adına değil örgütü veya arkadaşlarını koruma adına daha fazla sessizlik davranışı göstermektedir. Bu durum, hem örgütlerin kültürü hem de toplumsal kültürle ilişkili görülebilir. Nitekim Hosftede (1980) yapmış olduğu çalışmada Türkiye'nin toplulukçu bir kültür özelliğinde

olduğunu belirlemiştir. Toplumsal kültürümüz bize yardımlaşma ve arkadaşlık ilişkilerinin önemli olduğunu göstermektedir. Yardımlaşma, işbirliği ve arkadaşlık üzerine kurulmuş bir örgüt kültürünün öğretmenlerin korumacı sessizlik davranışı göstermesine neden olabileceği söylenebilir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Hem genel sessizlik açısından hem de farklı tür sessizlikler açısından kadın ve erkek öğretmenlerin benzer algılara sahip olduğu görülmektedir. Alanyazında bu bulguyu destekler nitelikte çalışmalar (Alparıslan, 2010; Apak, 2016; Dönmez, 2016; Oruç, 2013; Özdemir, 2015; Öztürk, 2014; Sarıkaya, 2013; Sevgin, 2015; Ünlü, 2015; Yangın, 2015) bulunmaktadır. Taşkıran (2010) ise örgütsel sessizliğin ilişkisel sessizlik ve genel sessizlik boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulamamıştır ancak bireysel sessizlik boyutunda erkeklerin kadınlara göre daha sessiz olduğu sonucuna varmıştır. Diğer yandan Alioğulları (2012) kadın çalışanların, Afşar (2013) ise erkek çalışanların daha sessiz olduğunu bulmuştur. Yapılan çalışmalarda cinsiyete ilişkin karşılaştırmalar tutarlılık göstermemektedir. Yönetim sorunu ve çalışma olanakları boyutlarında (Atasever, 2013), korumacı sessizlik boyutunda (Çitli, 2015) kadınların; okul ortamı, duygu, sessizliğin kaynağı, izolasyon alt boyutlarında erkek öğretmenlerin daha sessiz olduğuna ilişkin bulgular (Aydın, 2016) dikkat çekmektedir. Eldeki araştırmanın örnekleminin farklı olması diğer araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermemesine neden olmuş olabilir. Her ne kadar sessizlikle ilgili çalışmaların çoğunda cinsiyet açısından fark bulunmamış olsa da bu değişkenle ilgili karşılaştırmaların sonraki çalışmalarda da yapılması gerektiği söylenebilir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri yaşa göre de anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Farklı yaşlardaki öğretmenlerin benzer sessizlik düzeylerinde olduğu anlaşılmıştır. Alanyazındaki pek çok çalışmada (Alioğulları, 2012; Çitli, 2015; Sarıkaya, 2013; Afşar, 2013; Öztürk, 2014; Özdemir, 2015; Yangın, 2015; Ünlü, 2015) da örgütsel sessizliğin yaşa göre anlamlı bir fark yaratmadığı görülmüştür. Ancak yaş gruplarına göre ilgisizliğe ve boyun eğmeye dayalı sessizlik davranışı eğiliminin farklılaştığını (Alparıslan, 2010), yaşla ilişkisel sessizlik arasında ters yönlü bir ilişki olduğunu, çalışanların yaşları arttıkça ilişkisel sessizlik tutumlarının azaldığını (Taşkıran, 2010) saptayan araştırma bulgularına da rastlanmaktadır. Evren (2019) de daha genç olanların daha sessiz olduklarını bulmuştur. Bu çalışmaların akademik personel üzerinde yapılmış olması bu sonuçta etkili olmuş olabilir. Nitekim Evren'in çalışmasında, unvana göre de hem araştırma görevlileri, hem de dr. öğretim üyesi olanlar, diğer gruplardan sessiz bulunmuştur ve bu durum, akademik yükselme kaygısına bağlanmıştır. Her ne kadar örneklem farklı olsa da alanyazındaki çalışmalarla eldeki çalışmanın bulguları bir arada düşünüldüğünde, öğretmenlerin örgütsel konumları arasında fark olmaması, yaşın da konum farkı yaratmaması; onların örgütsel sessizlik düzeylerinde farklılık bulunmamasını doğurmuş olabilir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri, okul çevresinin sosyoekonomik durumuna göre farklılaşmıştır. Sosyoekonomik durumu düşük düzeyde olan okullarla orta düzeyde olan okullar arasında kabullenici ve korumacı sessizlik açısından farklılık görülmektedir. Sosyoekonomik düzeyi düşük okullardaki öğretmenler, sosyoekonomik düzeyi orta olan okullardaki öğretmenlere göre korumacı sessizliği daha fazla sergilerken kabullenici sessizliği daha az sergilemektedirler. Bir başka deyişle, sosyoekonomik açıdan durumu orta düzeyde olan okullarda, sorunları sineye çekme, öğrenilmiş çaresizlik nedeniyle ses çıkarmama, alt düzeydeki okullardan daha fazla görülmektedir. Diğer yandan, başkalarını ve örgütü korumaya yönelik sessizlik daha düşük bulunmuştur. Bu okullarda daha bireyci olunduğu,

dışa yönelmeden çok kendine yönelmenin olduğu düşünülebilir. Bir başka deyişle okulun sosyoekonomik durumunun yetersizliğinin öğretmenleri birbirine daha çok yaklaştırıyor ve sorunlarla ilgili sorumluluk almaya yöneltiyor olduğu düşünülebilir. Öğretmenlerin sessizliğinin okul çevresinin sosyoekonomik düzeyine göre farklılık göstermediğini bulan bir araştırmaya (Moçoşoğlu, 2019) ulaşılmıştır. Bu araştırmanın eldeki araştırmadan farklı sonuca ulaşması, eldeki araştırmanın ortaokul öğretmenleriyle, diğer araştırmanın ise okul öncesi dışındaki tüm öğretim kademelerinin öğretmenleriyle yapılmış olmasına bağlanabilir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algısı branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Branş, öğretmenlerin yaşadıkları sessizlik türlerinin ve genel sessizliğin düzeyiyle ilişkili bir değişken değildir. Bu bulguyu destekleyen araştırmalar (Çitli, 2015; Öztürk, 2014; Sevgin, 2015; Yangın, 2015) bulunmaktadır. Ancak Yüksel (2015), okul çalışanlarının örgütsel sessizlik algısının branşa göre tecrübe eksikliği alt boyutunda farklılaştığını, diğer alt boyutlarda anlamlı bir fark olmadığını belirlemiştir. Tecrübe eksikliği alt boyutunda hem kültür dersleri branşındaki hem de diğer branşlardaki öğretmenlerin puanlarının, meslek dersleri branşı öğretmenlerinden yüksek olduğunu bulmuştur. Çakal (2016) da, genel sessizlik ve tüm alt boyutlarda kültür dersi öğretmenlerinin meslek dersi öğretmenlerine göre örgütsel sessizliği daha yüksek algıladığını bulmuştur. Burada, Yüksel ve Çakal'ın araştırmalarında bulunan bu farkların, meslek dersi ve kültür dersi öğretmenleri arasında olduğuna, diğer branş öğretmenleri arasında bir fark bulunmadığına dikkat çekmek gerekir. Diğer yandan Aydın (2016) ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik algısının branşa göre okul ortamı, duygu, sessizliğin kaynağı, yönetici ve izolasyon davranışlarına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiğini saptamıştır. Eldeki araştırmada branşa göre farklılık bulunmamasının nedeni, kullanılan ölçeklerin sessizliğe ilişkin farklı özellikler üzerinde durmasıyla ve örneklemelerin farklılığıyla açıklanabilir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri, okuldaki çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Okuldaki çalışma süresi arttıkça kabullenici sessizlik azalmaktadır. Eldeki araştırmaya paralel olarak Taşkiran (2010) çalışanların çalışma süreleri arttıkça ilişkisel sessizlik tutumlarının azaldığını, diğer taraftan bireysel sessizlik ile çalışma süresi arasında pozitif yönlü nispeten daha güçlü bir ilişki söz konusu olduğu için çalışma süresi arttıkça bireysel sessizlik tutumlarının arttığını saptamıştır. Alparslan (2010) araştırmaya katılanların kurumlarında çalışma sürelerine göre ilişkileri korumaya dayalı sessizlik davranışı alt boyutunda bir farklılık bulmuştur. İlgili araştırmalarda olduğu gibi eldeki araştırmada da okuldaki çalışma süresi arttıkça kabullenici sessizlik azalmaktadır. Bulduğu okulda daha uzun süre çalışan öğretmenler daha az çalışan öğretmenlere göre düşük düzeyde sessizlik davranışı göstermektedir. Bu sonucun elde edilmesi, okulda uzun süre çalışan öğretmenlerin kendilerine ve çevrelerindeki güvenmelerinden kaynaklanmış olabilir. Ancak hizmet verilen kurumda çalışma süresine göre, çalışanların örgütsel sessizlik algılarında bir fark olmadığını saptayan araştırmalar (Afşar, 2013; Alioğulları, 2012; Apak, 2016; Çitli, 2015; Dönmez, 2016; Kolay, 2012; Özdemir, 2015; Öztürk, 2014;) da bulunmaktadır.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri, öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Alanyazında benzer sonuçlara ulaşan çalışmalar (Çitli, 2015; Özdemir, 2015; Ruçlar, 2013; Ünlü, 2015) bulunmaktadır. Ancak eldeki çalışmayı desteklemeyen araştırmalar da vardır. Alioğulları (2012) eğitim durumuna göre örgütsel sessizliğin deneyim eksikliği alt boyutunda ilköğretim mezunu çalışanların diğer çalışanlara göre daha fazla susma davranışını tercih ettiğini bulmuştur. Sarıkaya (2013) ise ortaöğretim mezunu çalışanların, diğerlerine göre daha sessiz olduklarını bulmuştur. Afşar (2013) lisans

mezunu çalışanların doktoralı çalışanlara göre sessizliği daha yüksek algıladığını tespit etmiştir. Atasever (2013) çalışanların sessiz kalma nedenlerinin eğitim durumuna göre farklılaştığını belirlemiştir; konuşmayla ilgili olumsuz tecrübeler, yönetsel ve örgütsel nedenler ve tecrübesizlik boyutlarında çalışanların eğitim düzeyi arttıkça sessiz kalma oranlarının düşmeye başladığını saptamıştır. Alanyazındaki bu çalışmalar, genel olarak bilgi ve deneyimin, bireylerin görüşlerini paylaşma konusunda daha cesur ve istekli olmalarını sağladığını düşündürmektedir. Hem deneyim hem de eğitim, bireyin bilgi ve becerisini artırmaktadır. Bu nedenle bireyin özgüvenini de artırarak sessizliği azaltılabilir. Eldeki çalışmada da lisans üstü eğitimlilerin sessizlik düzeyinin daha düşük olması beklenmiştir. Araştırmacılar, eğitim düzeyi arttıkça özgüvenin artacağı ve sessiz kalmanın azalacağı beklentisini geliştirmiştir ancak bulgular bu beklentiyi desteklememiştir. Yüksek lisans yapanların sayıca az olması suskunluk sarmalı (Bowen ve Blackmon, 2003) yaşanmasına neden oluyordur olabilir.

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

Ortaokul öğretmenlerinin örgüt kültürü algılarına göre en yüksek algılanan kültür boyutu destek kültürü olmuştur ve onu sırasıyla güç kültürü, rol kültürü ve başarı kültürü izlemiştir. Başarı kültürü orta düzeyde, kültürün geneli ve diğer boyutlar ise yüksek düzeyde bulunmuştur. Eldeki araştırmaya paralel olarak öğretmenlerin destek kültürü puanlarının ortalamasının en yüksek, rol kültürü puanlarının ortalamasının en düşük olduğunu (Ergül, 2009); benzer şekilde yine destek kültürü puanlarının en yüksek, güç kültürü puanlarının en düşük olduğunu (Erdoğan Gümüş, 2011) saptayan çalışmalar vardır. Ancak İpek (1999) resmi liselerde örgüt kültürünün alt boyutlarının güç kültürü başta olmak üzere rol, başarı ve destek kültürü olarak sıralandığını; özel liselerde ise başarı kültürü başta olmak üzere güç, destek ve rol kültürü olarak sıralandığını belirlemiştir. Esinbay (2008) yönetici görüşlerine yönelik çalışmasında örgüt kültürü alt boyutlarından en yüksek düzeyde algılanan boyutun görev kültürü olduğunu bunu sırasıyla başarı, destek ve bürokratik kültürün izlediğini ifade etmiştir. Süzer (2010) en yüksek ortalamaya sahip boyutu görev kültürü bulurken sırasıyla bürokratik, başarı ve destek kültürünün onu izlediğini görmüştür. Pulat (2010), başarı boyutunun en yüksek ortalamaya sahip olduğunu ve rol boyutu, destek boyutu ile güç boyutunun onu takip ettiğini belirlemiştir. Karaduman'ın (2014) yaptığı çalışmada boyutlar arasında en yüksek ortalamaya sahip boyut rol kültürü iken en düşük ortalamaya güç kültürü boyutuna aittir. Hofstede (1980) çalışmasında Türkiye'nin toplulukçu bir kültür yapısına sahip olduğunu belirlemiştir. Destek kültürünün en yüksek puanı almasında toplumsal kültürün etkisi bulunabilir. Destek kültürü, örgütlerde istenilen bir kültürdür denilebilir. Çünkü destek kültüründe ilişkiler daha samimi, kurum ortamı daha demokratiktir. Kararlar işbirliği içerisinde alınır ve uygulanır. Yardımlaşma ön plandadır. Böyle bir kurum ortamı çalışanları örgütle ilgili kararlarda görüş bildirme, örgütteki sorunlara çözüm üretme konusunda destekleyebileceği için çalışan sessizliğinin azalmasında etkili olabilir. Araştırma sonucunda güç kültürü boyutu ikinci en yüksek algılanan boyut olmuştur. Bunun nedeni de

Türkiye'nin toplulukçu bir kültüre sahip olmasına karşın güç mesafesinin yüksek olması olabilir. Hofstede (1980) araştırmasında Türkiye'nin otoriter ve merkeziyetçi yönetim anlayışına sahip olduğunu ve Türkiye'de güç mesafesinin yüksek olduğunu, Çiçek Sağlam ve Dede (2020) de gücü sorgulamadan kabul etme anlamına gelen gücü kabullenmenin güç mesafesi boyutları içinde en yüksek düzeyde bulunduğunu belirlemişlerdir. Eldeki araştırmanın sonucunda en düşük kültür boyutu ise başarı kültürü olmuştur. Başarı kültürünün düşük olması Milli Eğitim Sistemindeki ödüllendirme ve terfi sisteminin yetersizliğinden kaynaklanıyor olabilir. Öğretmenler elde ettikleri başarılarının karşılığını alamayınca zamanla algıları değişmiş olabilir.

Öğretmenlerin örgüt kültürü algısı cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu bulguyu destekleyen çeşitli çalışmalar (Altuğ, 2014; Çit, 2012; Ergül, 2009; Esinbay, 2008; Güzel, 2010; Karaduman, 2014; Pulat, 2010; Ruçlar, 2013; Şanal, 2009; Yalınkılıç, 2012; Yurttakal, 2007) bulunmaktadır. Buna karşın kadınların örgüt kültürü algısının erkeklerden daha yüksek olduğunu ve örgüt kültürünü daha olumlu değerlendirdiklerini belirleyen çalışmalar (Erdoğan Gümüş, 2011; Kara, 2006; Şahin, 2003; Şahin Fırat, 2010; Uslu, 2010) da vardır. Ayrıca tam tersi bulgulara ulaşan, yani erkek öğretmenlerin örgüt kültürünü daha olumlu algıladıklarını (Görmen,2012; Tanrıöğen, 2013; Yaprak, 2015) bulan çalışmalar da görülmektedir. Bütün bu çalışmalar, cinsiyetin örgüt kültürü algısında kararlı bir değişken olmadığını, bu konuda genel bir eğilimden söz etmenin güç olduğunu düşündürmektedir. Eldeki araştırmanın sonuçlarına göre kadın ve erkek öğretmenlerin okullarının kültürlerine ilişkin benzer algıya sahip olmaları, okullarındaki uygulamaların cinsiyete göre ayırım yapılmaksızın gerçekleştirilmesinden kaynaklanıyor olabileceği gibi kadın ve erkek öğretmenler arasında güçlü bir iletişim olduğu ve algıların bu nedenle birbirine benzediği şeklinde de yorumlanabilir.

Öğretmenlerin örgüt kültürü algısı yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Alanyazında benzer bulgulara ulaşan çalışmalar (Uç, 2013; Yalınkılıç, 2012; Yılmaz, 2009) bulunmaktadır. Eldeki çalışmada okullardaki destek kültürü algısının yüksek olması nedeniyle öğretmenler arasında gelişen informal ilişkiler sonucunda yaş değişkeni örgüt kültürü algısında etkisiz hale gelmiş olabilir. Öğretmenler yaşça küçük olsun büyük olsun demokratik bir ortamda, yardımlaşma ve işbirliği duygusu içerisinde hareket ettikleri için örgüt kültürü algılarının oluşmasında da benzer tavır sergilemiş olabilirler.

Öğretmenlerin örgüt kültürü algıları okul çevresinin sosyoekonomik durumu değişkenine göre farklılaşmaktadır. Okuldaki ailelerin sosyoekonomik durumunu yüksek olarak algılayan öğretmenlerin düşük veya orta olarak algılayanlara göre başarı kültürü ve ölçek geneli kültür algısı daha yüksektir. Okul çevresi sosyoekonomik durumu yüksek olan okullarda çalışan öğretmenler, destek kültürünü sosyoekonomik düzeyi düşük okullarda çalışanlardan daha yüksek algılamaktadır. Bu bulgulara göre okul çevresinin sosyoekonomik durumu yükseldikçe algılanan örgüt kültürü de güçlenmektedir. Özellikle okuldaki başarı kültürü ekonomik durumun yüksek olmasıyla yakından ilgili olabilir. Sosyoekonomik durumu iyi olan okullarda diğer pek çok sorun ve yetersizliğin görece kolay aşılmasıyla öğrenci başarısına odaklanmanın, gösterilen çabaların sonuç vermesinin ve daha kolay görülerek takdir edilmesinin diğer okullara göre daha kolay olduğu düşünülebilir.

Şahin (2003) okul çevresinin sosyoekonomik durumuna göre okul müdürlerinin örgüt kültürü algılarında anlamlı bir fark bulamamıştır ama öğretmenlerin algılarında bir farklılık bulmuştur. Buna göre örgüt kültürünü, sosyoekonomik durumu düşük okullarda çalışan öğretmenler orta düzeydeki okullarda çalışan öğretmenlerden, sosyoekonomik durumu üst

düzye de olan okullardaki öğretmenler de sosyoekonomik durumu düşük ve orta düzeyde olan okullardaki öğretmenlerden daha olumlu değerlendirmektedir. Altuğ (2014) öğretmenlerin hane halkı gelir düzeyi değişkenine göre örgüt kültürü algılarında anlamlı bir farka ulaşmamıştır. Başarı kültüründe yer alan maddelere göre, başarmak için risk üstlenilebilir, başarı velilerce takip edilir, başarıda ödüllendirme esastır ve herkes yaptığının karşılığını alır. Destek kültüründe ise kararları birlikte alma, informal ilişkiler, demokratik bir ortam, yardımlaşma ve işbirliği söz konusudur. Başarı ve destek kültürünün bu özelliklerinin olduğu hatırlanırsa sosyoekonomik çevresi yüksek okullarda çalışan öğretmenlerin daha katılımcı bir yönetim ve daha organik bir yapı algıladıkları düşünülebilir. Eğitim örgütlerinde öğrenen örgüt ve demokratik ortam özelliklerini de yansıtan bu özelliklerin sosyoekonomik açıdan alt ve orta düzey ailelerin çocuklarının okudukları okullarda da olması istenen ve özlenen bir durumdur.

Öğretmenlerin örgüt kültürü algısı bransa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu bulguyu destekleyen çeşitli araştırmalar (Esinbay, 2008; Güzel, 2010; Özkan,2007; Pulat, 2010; Toytok, 2014; Yaprak, 2015; Yurttakal, 2007; Yüksel, 2009) vardır. Bu araştırmalarda da örgütsel kültürün hiçbir boyutunda bransa göre bir fark bulunmamıştır. Bu durum, öğretmenlerin branşları farklı da olsa okullarının kültürünü benzer şekilde algıladığını göstermektedir.

Öğretmenlerin örgüt kültürü algısı okuldaki çalışma süresine göre de anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Öğretmenlerin kültürün geneline ilişkin algısı yüksek olduğu için ortaokulların örgüt kültürünün güçlü olduğu söylenebilir. Güçlü örgüt kültürüne sahip bu okullar okula yeni katılan üyelerin örgüt kültürünü çabuk benimsemesini sağladığı için anlamlı bir fark bulunamamış olabilir. Ergül (2009), Çit (2012), Uç (2013), Toytok (2014), Erdoğan Gümüş (2011) eldeki çalışmayı destekler nitelikte bulgulara ulaşmışlardır.

Öğretmenlerin örgüt kültürü algısı öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Araştırma sonucuna göre yüksek lisans mezunu öğretmenler destek ve başarı kültürünü lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek algılamaktadır. Eğitim düzeyi arttıkça öğretmenlerin kurumlarda istenen kültür olan destek ve başarı kültürü algılarının da daha olumlu olduğu gözlenmektedir. Bu açıdan incelendiğinde öğretmenlerin lisans üstü eğitim alması Milli Eğitim tarafından teşvik edilmelidir denebilir. Eldeki çalışmaya benzer şekilde öğretmenlerin eğitim durumlarına göre, örgüt kültürüne ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olduğunu belirleyen çalışmalr (Altuğ, 2014; Ergül, 2009; Pulat, 2010) vardır. Diğer yandan, farklı olarak, katılımcıların örgüt kültürü algılarının öğrenim durumuna göre değişmediğini gözlemleyen araştırmalar (Erdoğan Gümüş, 2011; Ruçlar, 2013; Şahin, 2003) da bulunmaktadır.

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

Bu çalışmada elde edilen önemli bir sonuç, ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik düzeyi ile örgüt kültürü arasında bir ilişki saptanmış olmasıdır. Buna göre güç kültürü ve rol kültürü ile örgütsel sessizliğin geneli arasında; başarı kültürü, destek kültürü ve kültürün geneli ile korumacı sessizlik arasında pozitif ve düşük düzeyde bir ilişki belirlenmiştir. Bir

başka deyişle, belirtilen kültür boyutlarında algı düzeyi yükseldikçe belirtilen sessizlik türü de artmaktadır. Destek kültürüyle kabullenici sessizlik arasında; başarı kültürü ve kültürün geneli ile korunmacı sessizlik arasında negatif ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Destek kültürü ile korunmacı sessizlik arasında negatif ve orta düzeyde bir ilişki vardır. Güç kültürünün ve rol kültürünün yüksek düzeyde olduğu ve sessizlikle pozitif ilişkisi belirlendiğine göre, ortaokullarda bu iki kültürün değiştirilmesi gerektiği düşünülebilir. Sarıkaya (2013) kabullenici sessizlik ile korunmacı sessizlik arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki, kabullenici sessizlik ile korunmacı sessizlik arasında negatif yönde zayıf bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca korunmacı sessizliğin, korunmacı sessizlikle arasında negatif yönde düşük bir ilişki olduğunu görmüştür. Bu sonuçlar eldeki araştırmayla tamamen uyum göstermektedir. Koşar (2008) öğretmenlerin algılarına göre, destek kültürü ile başarı kültürü arasında anlamlı ve yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur. Erdoğan Gümüş (2011) öğretmenlerin güç kültürü, rol kültürü, başarı ve destek kültürü algıları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğunu saptamıştır. Buna göre örgüt kültürü ölçeğinde yer alan bir boyuta ilişkin öğretmenlerin algıları arttıkça, diğer örgüt kültürü boyutlarına ilişkin algılarının da yükseldiğini ifade etmiştir. Bu bulgu eldeki araştırmayı destekler niteliktedir. Araştırmaya başlarken araştırmacılar, örgütsel sessizlikle örgüt kültürü arasında en azından orta düzeyde bir ilişki olduğu beklentisi içindeyken, bulgular bu beklentiye destekler nitelikte olmamıştır. Yalnızca korunmacı sessizlikle destek kültürü arasında orta düzeyde ve negatif ilişki bulunmuştur. Sessizliğin önemli bir öncülünün yönetsel uygulamalar ve örgüt kültürü olduğu ya da sessizliğin örgüt kültürüyle yüksek bir ilişki içinde olduğu düşüncesi bu araştırmada güçlü olarak desteklenmemiştir.

Eldeki araştırmaya göre ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik davranışı gösterdiği ve özellikle örgütsel sessizliğin korunmacı sessizlik boyutunda örgütsel sessizliğin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu konuda yöneticilerin ve öğretmenlerin farkındalıklarını artırmaya yönelik yüksek lisansa yönlendirme, çalıştay ve seminer düzenleme gibi çalışmalar yapılabilir. Korunmacı sessizliğin olumlu bir durum gibi algılanmasına karşın sonuçta düşüncelerini, görüşlerini çeşitli kaygılarla paylaşmama davranışı olduğu için azaltılması gerektiği göz önünde bulundurulmalıdır. Müdürler, örgütsel sessizliği azaltmak için öğretmenlerin görüşlerini rahatça ifade edebileceği daha demokratik ortamlar yaratabilir ve onların görüşlerine değer verdiklerini gösterebilirler. Okul müdürlerine örgüt kültürünün eğitim-öğretim açısından son derece önemli olduğunun farkına varmalarını sağlama, okulda etkili bir örgüt kültürü oluşturma ve sürdürme konusunda öğretmenlerle işbirliği yapmanın önemi açıklanabilir. Okul müdürleri okullarında, güç ve rol kültürü boyutlarına yakın bir kültür oluşturmak yerine, başarı ve destek kültürü boyutlarını temel alan bir okul kültürü oluşturabilirler.

Bu araştırmanın örneklemini değiştirilerek diğer illerde görev yapan ortaokul öğretmenleri üzerinde araştırma yapılabilir. Bu araştırmada okul çevresinin sosyoekonomik düzeyine ve okulun TEOG başarı ortalamasına göre öğretmenlerin hem sessizlik düzeyleri hem de örgüt kültürünü algılamaları arasında farklılıklar olduğu bulunmuştur. Farklı sosyoekonomik düzeydeki ve farklı akademik başarıları olan okulları örneklem olarak alan, neden ve nasıl sorularına da odaklanan, karma yöntemle desenlenmiş örgütsel sessizlik ve örgüt kültürü araştırmaları yürütmek alanyazını zenginleştirmek açısından önemli görünmektedir. Ayrıca, farklı öğretim basamaklarını içine alan karşılaştırmalı ve ilişkisel tarama araştırmaları yapılması önerilebilir.

Kaynakça

- Acaray, A., Gündüz Çekmecelioğlu, H., Akturan, A. (2015). Örgüt kültürü ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 32, 139-157. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2645>
- Acaray, A. ve Şevik, N. (2016). Kültürel boyutların örgütsel sessizliğe etkisi üzerine bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 34(4), 1-18.
- Afşar, L. (2013). *Örgütsel sessizlik ve örgütsel güven ilişkisi: Konuya ilişkin bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aktaş, H., Şimşek, E. (2015). Bireylerin örgütsel sessizlik tutumlarında iş doyumunu ve duygusal tükenmişlik algılarının rolü. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 11(24), 205-230. <http://dx.doi.org/10.17130/ijmeb.2015.11.24.529>
- Algın, İ. (2014). *Üniversitelerde örgütsel sessizlik* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üni. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alioğulları, Z. D. (2012) *Örgütsel sessizlik ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki – bir uygulama* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Alparslan, A. M. (2010). *Örgütsel sessizlik iklimi ve işgören sessizlik davranışları arasındaki etkileşim: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi öğretim elemanları üzerinde bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Altuğ, G. (2014). *Okullarda örgüt kültürü ile öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Atasever, M. (2013). *Yıldırımın örgütsel sessizlik üzerine etkisi ve işletmelerde bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Aydın, F. (2016). *Ortaokul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç türleri ve öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üni. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Barçın, N. (2012). *İşletmelerde örgütsel sessizliğin örgütsel bağlılık ve iş tatminine etkisi üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- 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.
- Brown, A. D., & Coupland, C. (2005). Sounds of silence: Graduate trainees, hegemony and resistance. *Organization studies*, 26(7), 1049-1069.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Can, A (2014). *Bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Çakıcı, A. (2010). *Örgütlerde işgören sessizliği, neden sessiz kalmayı tercih ediyoruz*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Çaloğlu, D.Ö. (2014). *Örgütsel sessizlik ve kültürel değişkenler üzerine ampirik bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ufuk Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Çavuşoğlu, S. ve Köse, S. (2016). Örgüt kültürünün örgütsel sessizlik davranışına etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 115-146. <https://doi.org/10.16953/deusbed.46003>
- Çiçek Sağlam, A. , ve Göl Dede, D. (2020). Öğretmenlerin güç mesafesi algıları ile örgütsel sessizlikleri arasındaki ilişki. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(6), 1-23.
- Çit, G. (2012). *İstanbul ili Avrupa yakası endüstri meslek liselerinde çalışan meslek grubu öğretmenlerinin yönetime katılma düzeyleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çitli, İ. İ. (2015). *Örgütsel sessizlik ile tükenmişlik arasındaki ilişki ve bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Akademi: Ankara.
- Demir, E. ve Cömert, M. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (49), 148-165. Doi: 10.21764/maeuefd.427858
- Demirbaş, F. ve Bozkurt Bostancı, A. (2020). Okulların örgütsel öğrenmeleri ile öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(3), 1426-1439.
- Demirhan Bayer, N (2020). *Anaokullarındaki öğretmenlerin okul kültürü algıları ile örgütsel sessizlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üni. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Demirtaş, Z., Özdemir, T.Y. ve Küçük, Ö. (2016). Okulların bürokratik yapısı, örgütsel sessizlik ve örgütsel sinizm arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(2), 193-216. doi: 10.14527/kuey.2016.008
- Dönmez, E. (2016). *Örgütsel sosyalleşme ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üni. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Erdoğan Gümüş, A. (2011). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin yönetime katılma düzeyleri ile örgüt kültürü düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ergül, E. B. (2009). *Genel liselerde örgüt kültürü ile iş değerleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma (Üsküdar ilçesi örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üni. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Esinbay, E. (2008). *İlköğretim okullarında örgüt kültürü (Balıkesir ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Evren, H. U. (2019). *Öğretim elemanlarının bakış açısıyla örgütsel sessizlik* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Aydın Adnan Menderes Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın
- Gencer, M. (2018). *Güç merkezi oluşturma oyunlarının örgütsel sessizlik ve örgütsel sosyalleşmeye etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Pamukkale Üni. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- George, D., & Mallery, P. (2016). *IBM SPSS statistics 23 step by step: A simple guide and reference*. Abingdon, UK: Routledge.
- Görmen, M. (2012). *Örgüt kültürünün örgütsel sinizm tutumları üzerine etkisi ve bir uygulama* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Güçlü, N. (2003). Örgüt kültürü. *Kırgızistan Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 147-159.
- Güngör, B. (2019). Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ile okul kültürü arasındaki ilişki (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). On Dokuz Mayıs Üni. Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Samsun.
- Güzel, G. (2010). *Resmi ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgüt kültürüne ilişkin algıları (A ve D sınıfı hizmet bölgesi örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- 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.
- Hashimi, H. S. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel sessizliklerinin bazı değişkenler arasında incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üni. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's Consequences*. Newbury Park: Sage.
- Hoy, W. K. ve Miskel C. G. (2010). *Eğitim Yönetimi* (Çev. S. Turan), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İpek, C. (1999). *Resmi liseler ve özel liselerde örgütsel kültür ve öğretmen öğrenci ilişkisi*, Doktora Tezi, Ankara Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kara, Y. (2006). *Okullardaki örgütsel kültürün okul yöneticilerinin etik davranışları üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karaduman, P. (2014). *Eğitim örgütlerinde örgüt kültürünün algılanan liderlik tarzları üzerine etkisi ve bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karahan Çidem, E. (2019). *Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üni. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kolay, A. (2012). *Endüstri meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel sessizlik ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Konakçı Göven, E , Şentürk, İ . (2019). İlkokullarda örgütsel sessizlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki (Eskişehir il merkezindeki ilkokullarda bir çalışma). *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(Özel Sayı), 1223-1247. doi: 10.17494/ogusbd.555471
- Koşar, S (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üni. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Milliken, F. J., Morrison, E. W. ve Hewlin, P. E. (2003). An exploratory study of employee silence: Issues that employees don't communicate upward and why. *Journal Of Management Studies*, 40(6), 1-34.
- Moçoşoğlu, B. (2019). *Okullardaki iş yeri ruhsallığı, örgütsel sessizlik ve seslilik arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış doktora tezi). Harran Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Urfa.
- Morrison, E.W. ve Milliken, F.J. (2000). Organizational silence: A barrier to change and development in a pluralistic world. *The Academy of Management Review*, 25(4), 706-725.

- Neuman, L. (2016). *Toplumsal araştırma yöntemleri: nitel ve nicel yaklaşımlar: Cilt 1.* (S. Özge, Çev.). Yayın Odası: Ankara.
- Öncü, B. (2017). *Okul öncesi yöneticilerinin algılanan liderlik stilleri ile okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları örgütsel sessizlik arasındaki ilişkinin incelenmesi (Kırklareli ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üni. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özkan, Y. (2007). *İlk ve orta dereceli okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin örgüt kültürü algılamaları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Öztürk, H. (2014). *Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel sessizlik ile örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mevlana Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Pektaş, H. M. (2019). *Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik tarzı ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkinin analizi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üni., Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Pinder, C.C., Harlos, K.P. (2001). Employee silence: Quiescence and acquiescence as responses to perceived injustice. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 20. 331-369. [https://doi.org/10.1016/S0742-7301\(01\)20007-3](https://doi.org/10.1016/S0742-7301(01)20007-3)
- Premeaux, S.F. (2001). *Breaking the silence: Toward an understanding of speaking up in the workplace* (Unpublished Doctoral Dissertation). Louisiana State University, USA. Erişim adresi: https://digitalcommons.lsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1359&context=gradschool_disstheses
- Pulat, İ. (2010). *Denizli ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürü ve önemine ilişkin algıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Ruçlar, K. (2013) *Örgüt kültürü ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişki: Sakarya Üniversitesi örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üni. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Sarıkaya, M. (2013). *Karar verme süreçleri ve örgütsel sessizlik* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership (Fourth edition)*. San Francisco: Jossey Bass.
- Sevgin, A. (2015). *Liselerde çalışan öğretmenlerde örgütsel bağlılık ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkinin saptanması (Eyüp ilçe örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Süzer, E. (2010). *Genel lise, anadolu lisesi ve meslek liselerinde örgüt kültürü (Balıkesir ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Şahin-Fırat, N. (2010). Okul müdürü ve öğretmenlerin okul kültürü ile değer sistemlerine ilişkin algıları. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 71-83.
- Şahin, S. (2003). *Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üni. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şanal, E. E. (2009). *Beden eğitimi ve spor yüksekokullarında görevli akademik personelin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

- Taşkıran, E. (2010). *Liderlik tarzının örgütsel sessizlik üzerindeki etkisinde örgütsel adaletin rolü ve bir araştırma* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tanrıoğen, Z. M. (2013). *İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik tarzlarının örgüt kültürü ile ilişkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Pamukkale Üni. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Tiktaş, G. (2012). *Örgüt Kültürü, Örgütsel Özdeşleşme ve Örgütsel Sessizlik İlişkisine Yönelik Bir İnceleme*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir.
- Toytok, E. H. (2014). *Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının örgüt kültürü üzerine etkisi (Düzce ili örneği)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üni. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Uç, H. (2013). *İlkokul öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki (Maltepe ilçesi örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uçar, R. (2017). Öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uşak Üni. Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(ERTE Özel Sayısı), 209-232.
- Uslu, A. C. (2010). *Öğretim elemanı algılarına göre örgüt kültürü (Ege Üni. örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Ünlü, Y. (2015). *İlköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ve örgütsel sessizlik düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üni. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Van Dyne, L., Ang, S., Botero, I.C. (2003). Conceptualizing employee silence and employee voice as multidimensional construct. *Journal of Management Studies*, 40(6), 1359-1392.
- Yalçınsoy, A., Işıldak, M. S. ve Bilen, A. (2017). Örgüt kültürü ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik bir araştırma. *Dicle Üni. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(13), 132-146.
- Yalınkılıç, D. (2012). *Öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışları ile örgüt kültürü arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yaman, E. ve Ruçlar, K. (2014). Örgüt kültürünün yordayıcısı olarak üniversitelerde örgütsel sessizlik. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 4(1), 36-50. DOI: 10.5961/jhes.2014.087
- Yangın, D. (2015). *Etkileşim adaleti ve yöneticiye güven ile öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). On Dokuz Mayıs Üni. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Yanık, C. (2012). *Örgütsel sessizlik ile güven arasındaki ilişki ve eğitim örgütlerinde bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yaprak, Kaya, Ö. (2015). *Örgüt kültürü ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi (Balıkesir ili merkez ilçe örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Yeşilaydın, G. ve Bayın, G. (2015). Türkiye’de örgütsel sessizlik ile ilgili yapılan araştırmalara yönelik literatür incelemesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(4), 103-120. <https://doi.org/10.18037/ausbd.54497>
- Yılmaz, F. (2009). *Eğitim örgütlerinde örgüt kültürünün öğretmenlerin iş motivasyonu üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Yurttakal, S. (2007) *İlköğretim öğretmenlerinin okullarını örgüt kültürü açısından algılamaları (Şırnak ili İdil ilçesi örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Yüksel, F. (2009). *Ortaöğretim kurumlarında örgüt kültürü ile örgütsel güven arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Extended Abstract

Organizational silence can be defined as collectively keeping employees' concerns and thoughts about potential organizational problems hidden for fear of neglect or negative feedback from managers (Morrisson & Milliken, 2000), avoidance in expressing their behavioral, mental and emotional evaluations on a job-related issue to people who might change this situation (Pinder & Harlos,2001). Silence is a kind of boycott (Brown and Coupland, 2005). Van Dyne et al. (2003) state there are three types of organizational silence: acquiescent silence, defensive silence and prosocial silence.

Organizational culture is a way of doing jobs in the organization (Deal and Kenned, 1982), is a whole of assumptions and beliefs which a particular group discovers and develops while analyzing internal integration and external harmony problems (Schein, 2010). Organizational culture has functions such as establishing unity, solidarity, loyalty and healthy relationships among the employees, providing solidarity and control, ensuring the existence and continuity of the organizational structure (Güney, 2011), creating a natural sense of partnership, creating an atmosphere of trust and contributing to the unification of social responsibility and economic understanding (Okyay, 2013).

Purpose

The problem statement of this research is: "Is there a significant relationship between the organizational silence behavior of the teachers working in the secondary schools in the central district of the city of Uşak and the organizational culture of the school where they work?" The sub-problems of the research are determined as follows:

1. For secondary school teachers in the central district of Uşak province;
 - a. What are the organizational silence perception levels across the scale and sub-dimensions?
 - b. Do organizational silence perception levels show significant differences according to their gender, age, economic situation of the school environment, branches, working year at school, educational status, TEOG results of schools?
2. For secondary school teachers in the central district of Uşak province,
 - a. What are the organizational culture perception levels across the scale and sub-dimensions?
 - b. Do organizational culture perception levels show significant differences according to their gender, age, economic status of the school environment, branches, working year at school, educational status, TEOG results of schools?
3. Is there a significant relationship between the organizational silence behaviors of secondary school teachers in the central district of Uşak and their perception of organizational culture?

Method

This research was planned in correlational survey model and focused on the relationship between organizational silence and organizational culture. The study population is composed of 661 secondary school teachers in the central district of Uşak in the 2015-2016 academic year and the sample is 237 teachers.

The data of the research was collected by Personal and Professional Information Form, Organizational Silence Scale and Organizational Culture Scale. The Organizational Silence Scale is a three-dimensional scale consisting of 15 items, developed by Dyne, Ang and Botero (2003) and translated into Turkish by Taşkıran (2010). Organizational Culture Scale is a four-dimensional, 37-item scale which was created by İpek (1999).

Findings

It was observed that the teachers displayed prosocial silence behavior the most, then acquiescent silence and least defensive silence behavior. It was found that teachers in schools with moderate socioeconomic status show (exhibit) more acquiescent silence and less prosocial silence than teachers in schools with low socioeconomic status; teachers who worked for 7 years or more in the school show (exhibit) less acquiescent silence than teachers who worked for 4-6 years and 1-3 years; the group whose school TEOG average is at a moderate level shows the acquiescent silence more than the low group, the group with low TEOG average displays more defensive silence than the group with medium and high average.

Teachers' perceptions of general organizational culture were found to be high. It was observed that the teachers' perceptions of organizational culture were highest in the support culture dimension, and then the dimensions of power culture, role culture and success culture follow respectively.

In the total organizational culture and success culture dimension, the perceptions of teachers in schools with a high socioeconomic status are significantly higher than teachers in schools with a middle as well as low socioeconomic status.

In the support culture, the perceptions of teachers in schools with high socioeconomic status are higher than teachers in low schools. It has been observed that master degree graduate teachers perceive success and support culture higher than bachelor degree graduate teachers. In the culture of success dimension, the perceptions of teachers working in schools with a high school TEOG average were found to be higher than teachers in schools with a low and medium TEOG average.

It has been determined that there is a relationship between the organizational silence behavior of teachers and organizational culture. Accordingly, between the culture of power, role culture and the total organizational silence; between success culture, support culture, total organizational culture and prosocial silence, a positive and low level of relation was determined. Between support culture and acquiescent silence; between the culture of

success, total organizational culture and defensive silence, a negative and low level relationship was found. There is a negative and moderate relationship between the support culture and defensive silence.

Conclusion and Discussion

In this study, the prosocial silence of secondary school teachers was found to be high. In this case, it can be said that teachers tend to keep information for themselves that needs to be kept and thought for the purpose and benefit of the school and other staff. The culture dimension perceived at the highest degree by secondary school teachers was the support culture, the power culture took the second place. This situation can be regarded in relation with both the culture of the organizations and the societal culture. Indeed, Hofstede (1980) found that Turkey displays a collective cultural feature, and the power distance is high in Turkey; Çiçek Sağlam and Dede (2020) also determined that acquiescent power, which means accepting power without question, is at the highest level among the dimensions of power distance. In the schools included in the sample, it can be thought that both the collective culture and the high power distance are available.

In this study, since the power culture and role culture are at a high level and their positive relationship with silence is determined, it can be thought that these two cultures should be changed in secondary schools. Although it is positive that the support culture comes first, it can be thought that a more democratic and more participatory culture is needed since it has a positive relationship with prosocial silence, considering that the prosocial silence is not healthy.