

Sınıf Öğretmenlerinin Okul İklimi Algıları ile Örgütsel Sessizlik Algıları Arasındaki İlişki

Uzm. Sevil FAİZ

Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı,
Hatay / Türkiye, svlmrms@hotmail.com, ORCID: 0009-0008-8169-0897

Doç. Dr. Emine DAĞLI*

Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi Bölümü, Hatay / Türkiye,
eminedaglim@gmail.com, ORCID: 0000-0001-6518-0282

Öz

Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin okul iklimi ile örgütsel sessizlik algıları arasındaki ilişkileri incelemektir. Araştırmaya 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Hatay ili Antakya ve Defne ilçeleri resmi ilkokullarda görevli 338 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin okul iklimi algılarının iyi düzeyde; örgütsel sessizlik algılarının orta düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin okul iklimi algıları cinsiyet, yaş ve eğitim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterirken; örgütsel sessizlik algıları ise yaşa göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin okul iklimi ile örgütsel sessizlik algıları arasında orta düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul iklimi; Örgütsel sessizlik; Sınıf öğretmenleri; İlkokul; İlköğretim.

*Sorumlu Yazar. Tel: 0850 377 80 00 - 21003 | Araştırma Makalesi.

Makale Tarih Bilgisi. Gönderim: 04.04.2025, Kabul: 16.11.2025, Erken Görüntüm: Aralık, 2025, Basım: Aralık, 2026.

The Relationship Between Classroom Teachers' Perceptions of School Climate and Organizational Silence

Abstract

The purpose of this study is to examine the relationships between classroom teachers' perceptions of school climate and organizational silence. 338 teachers working in public primary schools in Antakya and Defne districts of Hatay province participated in the study in the 2020-2021 academic year. As a result of the study, it is seen that teachers' perceptions of school climate are at a good level; their perceptions of organizational silence are at a moderate level. While teachers' perceptions of school climate differ significantly according to gender, age and educational status; their perceptions of organizational silence differ significantly according to age. It was determined that there is a moderate negative significant relationship between teachers' perceptions of school climate and organizational silence.

Keywords: School climate; Organizational silence; Classroom teachers; Primary school; Primary education.

Extended Summary

Purpose

The purpose of this study is to determine the relationship between classroom teachers' perceptions of school climate and organizational silence. For this purpose, the following questions were sought:

1. What are the perceptions of classroom teachers regarding school climate and organizational silence?
2. Do classroom teachers' perceptions of school climate and organizational silence differ significantly according to gender, age and education level?
3. Is there a significant relationship between school climate and organizational silence?

Method

This research, which addresses the relationship between classroom teachers' perceptions of school climate and organizational silence levels, was conducted using a quantitative research design and a relational screening

model. The universe of the research consists of 1759 classroom teachers working in primary schools in the central districts of Antakya and Defne in Hatay province in the 2020-2021 academic year. The sample consists of 338 teachers in 20 primary schools using the convenience sampling method.

The school climate scale was used in the study. The scale was developed by Hoy, Smith and Sweetland, (2002), adapted to Turkish by Yüner (2018), and its validity and reliability study was conducted. As a result of the scale applied to 224 teachers by Yüner (2018), it was determined that the Turkish version of the scale confirmed the four-dimensional structure. These four sub-dimensions are "Colleague Leadership", "Professional Teacher Behavior", "Student Success Pressure", "Environmental Pressure". There are 23 items in total in the scale and the scale was prepared in 5-point Likert type.

The organizational silence scale was used in the study. Kahveci and Demirtaş (2013) developed a scale to determine the organizational silence level of classroom teachers. As a result of the organizational silence scale applied to a sample group of 426 people by Kahveci and Demirtaş (2013), it was determined that the scale consisted of five sub-dimensions. These sub-dimensions were named as "School Environment", "Emotion", "Source of Silence", "Manager", "Isolation". The scale has 18 items and was prepared in 5-point Likert type.

SPSS 25 program was used in the analysis of data in the study. To determine the normality of distribution, the results obtained from descriptive statistics such as histogram, Q-Q plot, skewness-kurtosis coefficient, mean, mode and median, skewed kurtosis coefficients were evaluated.

Results

According to the research results, it was determined that the perceptions of classroom teachers about school climate were at a good level. In addition, it was observed that the highest average in teachers' perceptions of school climate was in the professional teacher behavior sub-dimension. In this context, it was understood that teachers "mostly" agreed with the professional teacher behavior views. According to the research results, teachers' perceptions of organizational silence were at a moderate level. In addition, it was observed that the highest average in teachers' perceptions of organizational silence was in the manager sub-dimension. When teachers' perceptions of school climate regarding professional teacher behavior are evaluated by gender, it is seen that female teachers have a higher level of perception. When teachers' perceptions

of school climate regarding student achievement pressure are evaluated by age, teachers in the 51 and above age group have higher views of school climate than teachers in the 21-40 age group. When teachers' perceptions of school climate regarding student achievement pressure are evaluated by educational status, teachers with a college education have higher views of student achievement pressure than teachers with a bachelor's degree or higher. When the organizational silence perceptions of classroom teachers were examined according to gender, it was determined that there was no significant difference in organizational silence according to the gender variable. When the perceptions of teachers regarding organizational silence regarding the administrator were evaluated according to age, the organizational silence views of teachers in the 41-50 age group were found to be lower than those in the 21-40 age group. When the relationship between school climate and organizational silence was examined according to the research data, it was found that the relationship between classroom teachers' perceptions of school climate and organizational silence levels was moderately negative and significant.

Discussion

According to the research data, when the relationship between school climate and organizational silence was examined, it was found that the relationship between classroom teachers' perceptions of school climate and organizational silence levels was moderately negative and significant. Similar results were found in the studies conducted by Altinkurt (2014), Aktan (2021), Alqarni (2020), Çakır (2024), Pozveh and Karimi (2016), Tatar and Ayık (2020) and Yalçınsoy (2017). It can be said that school management that is open to innovation in the school, does not remain silent against the negative pressures of parents, does not use its position in the hierarchy against its colleagues, values the ideas of teachers and implements their suggestions, and improves itself can contribute to the formation of a positive school climate. A school climate where teachers can express their problems comfortably and where there are administrators who are willing to solve these problems will allow teachers' perceptions of organizational silence to be minimized. When a negative school climate exists, there may be decreases in teachers' organizational learning, professional potential, job satisfaction, and communication and interaction with colleagues.

Conclusion

Teachers' perceptions of professional teacher behavior, which they perceive as the highest in the school climate, should be increased. Increasing co-operation between teachers and conducting studies to develop teachers' skills related to their profession will contribute more to this situation. It is seen that the highest average in teachers' perceptions of organizational silence is in the manager sub-dimension. To minimize teachers' negative thoughts about the manager, the manager's communication with teachers should be constructive and long-term, respect the ideas of others, foresee the factors that hinder communication and eliminate them, and contribute to the formation of a positive school climate.

Giriş

İnsanlığın varoluşundan bu yana kültürel, politik, teknolojik değişimler ve gelişmeler örgütlerin başarıları doğrultusunda gerçekleşmektedir. Örgütlerin başarıya ulaşmasında örgüt ikliminin önemli payı vardır (Şenel ve Buluç, 2016). Örgütsel iklim çalışanlar arasındaki ilişkileri, liderliği, örgütte fiziksel koşulları, ast-üst ilişkisini, örgütün çevreyle ilişkisini kapsamaktadır (Çalık ve Kurt, 2010). Örgütsel iklim, okulda çalışanların okul ile ilgili duygularını ve ilişkilerin niteliğini belirler (Peterson ve Deal, 2002). Bununla birlikte örgüt iklimi bir örgütün sahip olduğu kişilik olarak tanımlanmakta ve her örgütün kendine has bir iklime sahip olduğu ifade edilmektedir (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991).

Örgütte çalışan bireylerin iş yerlerindeki prosedürlerin, uygulamaların ortaya çıkardığı havayı algılama şekilleri örgüt iklimini oluşturur ve bu algıları yöneticilerin davranış ve eylemleri belirlemektedir (Balcı, 2001). Karadağ, Baloğlu, Korkmaz ve Çalışkan'a (2008) göre örgüt iklimi, örgütte yer alan bireylerin kendi aralarındaki ilişkinin kalitesi, iletişimi ve yönetim becerileri gibi özellikleri içermektedir. Örgüt ikliminin belirlenmesinde etkili olan bu özellikler örgüte yeni girenler tarafından benimsenir. Örgütü oluşturan bireylerin sadece örgütü etkilemekle kalmadığı aynı zamanda örgütün yapısından, özelliklerinden etkilendiği ve örgüte yeni katılanları etkileyerek bu dönünün devam ettiği ifade edilebilir.

Okul çalışanlarının okuldaki deneyimleri, bireyler arası ilişkileri, okulun yürüttüğü eğitim-öğretim faaliyetleri, hedefleri ve değerleri, çalışanların okul iklimi algılarını oluşturmaktadır (Cohen, McCabe, Michelli ve Pickeral, 2009). Şentürk ve Sağnak'a (2012) göre okulda çalışan bireylerin davranışları

okulun ikliminden etkilenmektedir. Aynı zamanda bu etkilenme, okulların birbirinden farklılaşmasını sağlayan okula özgü özelliklerin oluşmasına sebep olur. Okulda çalışanların davranışları okulun ikliminden etkilenmektedir ve bu konunun analiz edilmesi önemlidir (Çalık ve Kurt, 2010; Öztürk ve Zembat, 2015). Okul iklimi, hem öğretmenlerin motivasyon ve iş doyumuna etkisi açısından hem de eğitim-öğretim hizmetlerine yansımaları bakımından önemli bir kavramdır (Pepper ve Thomas, 2002; Whitaker, Whitaker ve Lumpa, 2013).

Okul ikliminin çok farklı tanımları bulunmaktadır. Fakat hepsinin odak noktasının insan ilişkileri olduğu ifade edilebilir (Çalık ve Kurt, 2010). Okul iklimi öğrenci-öğretmen-yönetici arasında gerçekleşen etkileşimi şekillendiren yazılı olmayan davranış, değer ve inançlardan oluşan bir bütündür (Welsh, 2000). Okul iklimi bir örgütte çalışanların çalışma ortamını algılama şeklidir (Şişman, 2002). Okullarda olumlu bir iklim sayesinde okulun etkililiği ve öğretmenlerin iş doyumları artar (Çelik, 2000). Olumsuz bir örgüt iklimi okulda çalışanlar arasında iş birliğini azaltır ve öğrenci başarısının azalmasına neden olur. Olumlu okul iklimi olan okulların daha güvenli olduğu ve bu okullarda çalışan insanların kendilerini değerli hissettikleri söylenebilir. Olumlu bir iklim, öğrencilerin öğrenme ortamının iyileşmesini sağlar ve okulun çalışanları arasında iş birliğini güçlendirir. Bu sebeple olumlu bir okul iklimi bütün okullarda var olmalıdır (Bahçetepe ve Giorgetti, 2015; Çalık, Kurt ve Çalık, 2011).

Okul iklimi öğretmenler ve yöneticiler için sağlıklı bir çalışma ortamı oluşturmada; öğrenci başarısında, öğretmenlerin açıklık, bağlılık, güven, sadakat gibi duygularının artırılmasında ve profesyonelleşmede kritik bir öneme sahiptir (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991). Okul iklimi, okulun kişiliği hakkında bazı fikirler verebilmektedir. Bütün okulların iklimi birbirinden farklıdır. Bu farklılıklar, okullar arasında çok farklı kişiliklerin oluşmasında aynı zamanda öğretmenlerin tutum ve davranışlarının da bu doğrultuda şekillenmesinde etkilidir (Çelik, 2000). Varlı (2015) tarafından yapılan araştırmada okul müdürlerinin demokratik davranış gösterdikleri okullarda açık iklimin, otokratik davranış gösterdikleri okullarda kapalı iklimin etkili olacağı tespit edilmiştir. Şentürk ve Sağnak (2012)'a göre okul müdürlerinin öğretmenlere karşı samimi davranması, onlara moral vermesi, anlayış göstermesi gibi liderlik özellikleri sergilemeleri okul iklimini pozitif anlamda etkilemektedir. Ak (2019)'a göre, öğretmenlerin meslektaşları arasındaki iş birliği ve iletişime

yönelik okul iklimi algıları arttıkça, işe ve okula yabancılaşma düzeyleri azalmaktadır. Özdemir, Sezgin, Şirin, Karip ve Erkan'a (2010) göre öğretmenlerin destekleyici ve teşvik edici özelliklere sahip olması, öğrencilerin okul iklimini destekleyici olarak algılanmasını sağlamaktadır.

Okul iklimi, okul kültürünün somut bir yansıması olarak yöneticilerin tutum ve davranışlarıyla şekillenir. Yönetici davranışları, öğretmenlerin okul ortamına yönelik algılarını, dolayısıyla okulun etkililiğini doğrudan etkiler. Destekleyici, paylaşımcı ve adil bir liderlik anlayışı, öğretmenlerin kendilerini değerli hissetmelerini sağlarken iş birliğini ve motivasyonu artırır. Buna karşın sınırlayıcı ya da baskıcı yönetim tarzı, iletişim kanallarını daraltarak okulun öğrenme kültürünü zayıflatır. Literatürde bu ilişkiyi destekleyen araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin, Şenel ve Buluç (2016), destekleyici müdür davranışlarının okul etkililiğini artırdığını; Şahin ve Atbaşı (2020) ise olumlu okul ikliminin öğretmenler arasında iletişim ve motivasyonu güçlendirdiğini ortaya koymuştur. Dolayısıyla okul ikliminin niteliği, okulun kültürel yapısının sürdürülebilirliği açısından kritik bir öneme sahiptir.

Örgüt ikliminin, yöneticilerin ve öğretmenlerin tutum ve davranışlarından etkilendiği söylenebilir. Olumlu bir okul ikliminde öğretmenler fikir ve önerilerini okul yöneticilerine ve öğretmenlere ifade edebilirler. Olumsuz bir ortamda ise dışlanma, baskı altında hissetme, eleştiri gibi kaygılar sebebiyle sessiz kalmayı düşünebilirler. Bu sebeple yöneticilerin ve öğretmenlerin birbirlerine karşı tutumları ve davranışları örgütsel sessizlik düzeyini belirlemektedir (Tatar ve Ayık, 2020). Başka bir ifade ile örgütte çalışan bireyler, örgüt kurallarının etkisiyle dışlanmaktan korkmaları, fikirlerine önem verilmeyeceği düşüncesi ve işten kovulma korkusu nedeniyle sessiz kalabilirler (Perlow ve Williams, 2003). Bu ve benzeri nedenlerden dolayı eğitim örgütlerinde öğretmenler olumsuz davranış ve tutum sergileyebilirler. Benimsenen bu davranış ve tutumlar örgütsel sessizlik olarak ortaya çıkmaktadır (Aktan, 2021). Örgütsel sessizlik, çalışanların örgütteki tartışmalardan uzak durarak örgütlerine hiçbir şekilde katkılarının olmamasıdır (Bowen ve Blackmon, 2003). Aynı zamanda örgütsel sessizlik; örgütte çalışan bireylerin, çalıştıkları ortamın geliştirilmesi ve iyileştirilmesi ile ilgili davranışsal, duygusal, bilişsel düşüncelerini saklamasıdır (Pinder ve Harlos, 2001).

Eğitim kurumlarında örgütsel performans, yalnızca bireysel çabaların toplamı değil, aynı zamanda çalışanların örgüt içindeki iletişim düzeyi ve katılım istekliliğiyle de yakından ilişkilidir. Alqarni (2015), eğitim kurumlarında

örgütsel performansın çalışan davranışlarıyla yakından bağlantılı olduğunu; özellikle karar verme süreçlerine düşük katılım, yenilikçi faaliyetlerde isteksizlik ve fikir paylaşımında çekingenlik gibi tutumların performansı olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Bu tür durumlar, örgüt içinde fikirlerin bastırılması veya çalışanların konuşmamayı tercih etmesiyle sonuçlanabilmektedir. Literatürde bu durum “örgütsel sessizlik” kavramı ile açıklanmakta ve sessizlik kültürünün örgüt performansını dolaylı biçimde zayıflattığı vurgulanmaktadır. Nitekim örgütsel sessizlik; çatışmaların artmasına, karar alma süreçlerinin aksamasına, değişim ve yenilik süreçlerinin engellenmesine, çalışan bağlılığının azalmasına yol açabilmektedir (Karabağ-Köse, 2014). Bu bağlamda, yöneticilerin çalışan sorunlarını dikkate almaması veya yalnızca fiziksel koşullara odaklanması, sessizlik davranışlarını güçlendirerek hem çalışanların motivasyonuna hem de örgütün genel performansına zarar verebilir (Çakıcı, 2010).

Eğitim örgütlerinde örgütsel sessizlik konusu hakkında birçok araştırma yapıldığı görülmektedir (Aktan, 2021; Aydın, 2016; Demirhan, 2020; Dönmez, 2016; Gök, 2020; Göven ve Şentürk, 2019; İşlek, 2022; Karabağ-Köse, 2014; Nartgün ve Demirel, 2012; Öztürk, 2019; Sevindim, 2020; Tülübaş ve Celep, 2014; Uyar, 2022; Yangın, 2015). Aydın (2016) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre, okul idaresinin güç türlerini kullanması sessizliği etkilemektedir. Yangın (2015) öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışlarına etkileşimli adalet ve yöneticiye güven algılarının etki ettiğini tespit etmiştir. Gök (2020) farklılıkların iyi yönetildiği okullarda çalışan öğretmenlerin sessizlik yerine görüşlerini ifade etme yolunu tercih ettiklerini belirtmektedir. Sevindim (2020) öğretmenlerin içsel memnuniyetsizliğini endişe ve stresin artırdığını tespit etmiştir. Aktan (2021) öğretmenlerin sessiz kalmalarının nedeninin, yöneticilerden kaynaklı güven eksikliği olduğunu belirtmiştir.

Örgüt içinde çalışan bireylerin hangi konularda sessiz kaldıkları bazı araştırmalarda farklılık göstermektedir. Çakıcı (2007) yaptığı bir araştırmada örgüt içerisinde sessiz kalınan konuları; çalışanların performansı, iyileştirme çalışmaları, etik konular, örgütün olanakları şeklinde ortaya koymuştur. Morrison ve Milliken (2000) ise sessiz kalınan konuları; yönetim eksikliği, örgütsel verimsizlikler, adil olmayan görev paylaşımları ve karar verme süreçleri olarak ifade etmektedirler. Bu konular öğretmenleri de okulda sessizliğe yöneltmektedir. Öğretmenlerin yaşadığı bu soruna karşı okullarda alınabilecek önlemler; müdürlerin önerilere sıcak bakması, öğretmenlerin okulun işleyi-

şine aktif olarak katılması, okulun bütün çalışanlarına yönelik iletişim becerilerini geliştirici hizmet içi seminerler verilmesi şeklinde belirtilmektedir (Arlı, 2013).

Öğretmenlerin okul içerisinde yaşadığı sorunlar, onların işe karşı moral ve motivasyonlarını etkilemektedir. Aynı zamanda öğretmenler, okul içerisinde yer alan meslektaşlarından, veli ve çevresel faktörlerden, öğrenci ve yöneticinin davranışlarından da etkilenmektedir (Akbaba ve Erdoğan, 2014; Bursalıoğlu, 2012). Aktan (2021), öğretmenlerin sessiz kalmalarının nedeninin yöneticilerden kaynaklı güven eksikliği olduğunu belirtmiştir. Okul müdürünün uzmanlık, bilgi, karizmatik gücü kullanması örgütsel sessizlikle negatif yönde ilişkilidir (Aydın, 2016). Başka bir ifade ile okul müdürünün olumlu tutumları, kişilik özellikleri ve liderlik davranışları örgütsel sessizliği azaltabilir. Yangın (2015)'a göre öğretmenlerin etkileşimli adalet ve yöneticiye güven algıları örgütsel sessizliği azaltmaktadır. Gök (2020) tarafından yapılan araştırmada, farklılıkların iyi yönetildiği okullarda çalışan öğretmenlerin sessizlik yerine görüşlerini ifade etme yolunu tercih ettikleri belirtilmektedir.

Örgütsel sessizlik ile ilgili araştırmalar incelendiğinde sessizliğin birçok nedenden dolayı oluşabileceği görülmektedir. Bu çalışmalardan biri olan ve sessizliğin nedenleri üzerinde duran Beer ve Eisenstat (2000), örgüt içerisindeki sessizliğin genellikle çıkış noktasının yönetici sebepli olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca çalışanlar arasındaki yatay iletişimin zayıf olması, yukarıdan aşağıya gerçekleşen örgüt yönetim sisteminin olması, en üstte bulunan yönetimin örgüt içerisinde verimli ve etkin bir rol gerçekleştirememesi, yönetim anlayışı olarak serbestliğin söz konusu olması, örgütün stratejilerinin net ve açık olmaması, yetenek ve liderlik becerilerinin en üstten aşağıya doğru zayıf olması, çalışanların görev ve sorumluluk bilincinin güçlü olmaması, örgüt içerisinde çalışanlar arasında çatışmaların var olması örgütsel sessizliğe neden olabilmektedir (Beer ve Eisenstat, 2000).

Örgütsel sessizlik, okul ikliminin niteliğini belirleyen önemli unsurlardan biridir. Sessizlik davranışlarının azaldığı, açık iletişim ve güvenin hâkim olduğu okullarda öğretmenler kendilerini ifade etme konusunda daha özgür hissederler. Bu durum, okulda iş birliği kültürünü güçlendirirken öğretmenlerin mesleki doyumunu ve örgütsel performansını da artırabilir. Dolayısıyla olumlu bir okul ikliminin, yalnızca bireysel davranışları değil, okulun bütünsel gelişimini de destekleyen bir ortam yaratacağı ifade edilebilir. Nitekim

Abdurrezzak ve arkadaşları (2023), okul geliştirmede olumlu iklimin iş birliğini, olumlu tutum ve davranışları gclendirdiğini belirtmiştir. Olumlu bir okul iklimi, örgütsel sessizliği azaltarak öğretmenlerin daha fazla katılım göstermesini ve öğrencilerin akademik başarisının artmasını sağlayabilir. Bu bağlamda, öğretmenlerin okul iklimi ve örgütsel sessizlik algılarının birlikte incelenmesi, etkili bir okul ortamının oluşturulması açısından önemli bir katkı sunmaktadır. Araştırmanın temel amacı, sınıf ğretmenlerinin okul iklimi ile örgütsel sessizlik algıları arasındaki ilişkiyi belirleyerek, olumlu okul ikliminin geliştirilmesine yönelik öneriler ortaya koymaktır.

Bu amaçla aşağıda yer alan sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sınıf ğretmenlerinin okul iklimine ve örgütsel sessizliğe ilişkin algıları ne düzeydedir?
2. Sınıf ğretmenlerinin okul iklimine ve örgütsel sessizliğe ilişkin algıları; cinsiyet, yaş ve eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Okul iklimi ile örgütsel sessizlik arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Sınıf ğretmenlerinin okul iklimi algıları ile örgütsel sessizlik düzeyleri arasındaki ilişkinin ele alındığı bu araştırma nicel araştırma deseni ve ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir.

Evren ve rneklem

Araştırmanın evrenini, 2020-2021 ğretim yılında Hatay ilinin Antakya ve Defne merkez ilçelerinde yer alan ilkokullarda görev yapan toplam 1759 sınıf ğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise uygun (kolay ulaşılabilir) rnekleme yöntemi ile belirlenen 20 ilkokulda görev yapan 338 öğretmenden oluşmaktadır. Uygun rnekleme yöntemi, araştırmacıya zaman, erişim ve veri toplama açısından pratiklik sağlarken, araştırma konusuyla ilgili öğretmenlere ulaşma olanağı sunmaktadır (Yıldırım ve şimşek, 2018). Bu yaklaşım, okul iklimi ve örgütsel sessizlik konularında doğrudan deneyime sahip öğretmenlerden veri toplanmasını sağlamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %68'i (n=230) kadın, %32'si (n=108) erkektir. Katılımcıların %37.3' (n=126) 21-40 yaş arası, %35.8'i (n=121) 41-50 yaş arası, %26.9'u (n=91) 51 yaş ve üstündedir. Mesleki kıdem açısından bakıldığında, %11.2'si (n=38) 1-10 yıl, %37.3' (n=126) 11-20 yıl,

%51.5'i (n=174) 21 yıl ve üzeri deneyime sahiptir. Okuldaki görev süresi ise öğretmenlerin %46.7'sinde (n=158) 1-5 yıl, %26.6'sında (n=90) 6-10 yıl, %11.8'inde (n=40) 11-15 yıl, %14.8'inde (n=50) 15 yıl ve üzeri olarak değişmektedir. Katılımcıların %9.2'si (n=31) yüksekokul, %90.8'i (n=307) lisans ve lisansüstü eğitim düzeyine sahiptir.

Bu örneklemin çeşitlilik içermesi, öğretmenlerin okul iklimine ve örgütsel sessizliğe ilişkin farklı algı ve deneyimlerinin incelenmesine olanak sağlamıştır. Böylece araştırma bulgularının, benzer eğitim ortamlarına genellenebilirliğini artırmak amaçlanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Okul İklimi Ölçeği

Ölçek Hoy, Smith ve Sweetland (2002) tarafından geliştirilmiş, Yüner (2018) tarafından Türkçeye uyarlanmış olup geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Yüner (2018) tarafından, 224 öğretmene uygulanan ölçek sonucunda ölçeğin Türkçe versiyonunun dört alt boyutlu yapıyı doğruladığı tespit edilmiştir. Bu dört alt boyut "Meslektaş Liderliği", "Profesyonel Öğretmen Davranışı", "Öğrenci Başarı Baskısı", "Çevre Baskısı" dır. Toplamda ölçekte 23 madde olup, ölçek 5'li likert tipinde hazırlanmıştır. Katılımcıların önermelere; 1= Hiçbir zaman, 2= Nadiren, 3=Ara sıra, 4=Çoğunlukla, 5=Her zaman cevaplarından birini vermeleri beklenmektedir.

Yüner (2018) tarafından yapılan doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonucunda, modelin veriye iyi düzeyde uyum sağladığı belirlenmiştir. Analiz sonucunda elde edilen uyum indeksleri şu şekildedir: $\chi^2/sd=2.04$; RMSEA=.083; SRMR=.041; GFI=.93; AGFI=.92; NFI=.86; CFI=.92. Bu bulgular, ölçeğin dört boyutlu yapısının (Meslektaş Liderliği, Profesyonel Öğretmen Davranışı, Öğrenci Başarı Baskısı, Çevre Baskısı) geçerli olduğunu göstermektedir. Yüner ayrıca ölçeğin güvenirlik analizinde toplam Cronbach alfa katsayısını .92 olarak bulmuş, alt boyutlara ilişkin katsayıları sırasıyla Meslektaş Liderliği=.77; Profesyonel Öğretmen Davranışı=.79; Öğrenci Başarı Baskısı=.75; Çevre Baskısı=.55 olarak rapor etmiştir.

Bu araştırmada, Yüner (2018) tarafından geliştirilen Okul İklimi Ölçeği'nin faktör yapısı mevcut örneklem üzerinde yeniden test edilmiştir. Gerçekleştirilen DFA sonucunda, modelin veriye kabul edilebilir düzeyde uyum sağladığı görülmüştür ($\chi^2/sd=3.17$; RMSEA=.07; SRMR=.033; GFI=.94; AGFI=.93; NFI=.85; CFI=.89). Analiz sonuçları, ölçeğin özgün dört faktörlü

yapısının bu araştırma örnekleminde de doğrulandığını göstermektedir. Ayrıca ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .91 olarak bulunmuştur. Alt boyutlara ait güvenirlik katsayıları ise Meslektaş Liderliği=.66; Profesyonel Öğretmen Davranışı=.64; Öğrenci Başarı Baskısı=.60; Çevre Baskısı=.70 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, ölçeğin mevcut çalışma grubunda da yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir.

Örgütsel Sessizlik Ölçeği

Kahveci ve Demirtaş (2013) sınıf öğretmenlerinin örgütsel sessizlik düzeyini belirlemek ölçeği geliştirilmişlerdir. Kahveci ve Demirtaş (2013) tarafından, 426 kişiden oluşan örneklem grubuna uygulanan örgütsel sessizlik ölçeği sonucunda ölçeğin beş alt boyuttan oluştuğu belirlenmiştir. Bu alt boyutlar “Okul Ortamı”, “Duygu”, “Sessizliğin Kaynağı”, “Yönetici”, “İzolasyon” olarak adlandırılmıştır. Ölçekte 18 madde olup bu ölçek 5’li likert tipinde hazırlanmıştır. Ölçek beş alt boyuttan oluşmaktadır. Araştırmacılar tarafından yapılan doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonucunda ölçek maddelerinin faktör yüklerinin .483 ile .783 arasında değiştiği belirlenmiştir. Modelin veriye uyum düzeyi incelendiğinde $\chi^2/df=3.07$; GFI=.912; AGFI=.879; CFI=.920; NFI=.886; TLI=.901; RMSEA=.070 değerleri elde edilmiştir. Bu sonuçlar, ölçeğin beş faktörlü yapısının doğrulandığını ve uyum indekslerinin kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .89 olarak bulunmuş ve yüksek güvenirlik düzeyine sahip olduğu rapor edilmiştir.

Bu çalışmada Kahveci ve Demirtaş (2013) tarafından geliştirilen Örgütsel Sessizlik Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin orijinal formunda geçerlik ve güvenirlik analizleri gerçekleştirildiğinden, mevcut çalışmada doğrulayıcı faktör analizi yeniden yapılmamış; ölçeğin geçerliği orijinal yapıya dayandırılmıştır. Bununla birlikte, ölçeğin mevcut örneklemdaki güvenirliği test edilmiş ve Cronbach’ın Alfa iç tutarlılık katsayısı .89 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, ölçeğin araştırma örnekleminde de yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir.

Veri Toplanması ve Analizi

Bu çalışmada etik izin için Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Etik Kurulu’na başvuru yapılmıştır. Etik Kurul’un 05/04/2021-06 sayılı kararı ile etik onayı bulunmaktadır. Ayrıca çalışmada etik kurallara dikkat edilerek katılımcılara ulaşılmıştır. Katılımcı öğretmenlere araştırmanın amacı hakkında bilgilendirme yapılmış olup araştırmaya katılım için gönüllülük esas

alınmıştır.

Araştırmada verilerin analizinde SPSS 25 programı kullanılmıştır. Dağılım normalliğini tespit etmek için histogram, Q-Q grafiği, çarpıklık-basıklık katsayısı, ortalama, mod ve medyan, gibi betimsel istatistikler sonucu elde edilen sonuçlar değerlendirilmiştir. Sürekli değişkenler ve alt boyutları için Çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) katsayılarının “-2” ve “+2” arasında bir değerde olduğu görülmektedir (-1.126 ve +1.883). Ayrıca aritmetik ortalama, mod, medyan yakın değerlerdedir. Çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) katsayılarının “-2, +2” arasında bulunmasını normal bir dağılımın göstergesi olduğu ifade edilebilir (George ve Mallery, 2010). Bundan dolayı normallik değerinden kaynaklı parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin demografik değişkenlerinin frekans, yüzde değerleri hesaplanmıştır. Öğretmenlerin okul iklimi ve örgütsel sessizlik düzeylerinin; cinsiyet ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre farkının anlamlı olup olmadığını belirlemek için t-testi; yaşa göre farkının anlamlı olup olmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) kullanılmıştır. Anlamlı farklılık bulunması durumunda, farklılık gösteren grupları belirlemek amacıyla Post Hoc testinden yararlanılmıştır. Levene testi sonuçlarına göre gruplardaki örneklem sayıları arasında fark olması nedeniyle Scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe testinde gruplar arası anlamlı farklılığı vermemesi durumunda farklılığı tespit etmek için LSD (Fisher’s Least Significant Differences) testi kullanılmıştır. Okul iklimi ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Çarpım Moment Korelasyon Katsayısı Analizi yapılmıştır.

Bulgular

Tablo 1 okul ikliminin alt boyutları ile ilişkili olan aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerlerini göstermektedir.

Tablo 1. Sınıf Öğretmenlerinin Okul İklimi Algılarına İlişkin Ortalamalar ve Standart Sapma Değerleri

Okul İklimi ve Alt Boyutları	N	$\bar{X}$	Ss
Meslektaş Liderliği	338	3.51	.90
Profesyonel Öğretmen Davranışı	338	4.00	.70
Öğrenci Başarısı Baskısı	338	3.16	.69
Çevre Baskısı	338	3.15	.75
Okul İklimi	338	3.52	.58

Tablo 1 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin okul iklimi algılarının alt

boyutlara göre ortalamaları meslektaş liderliği $\bar{X}=3.51$; profesyonel öğretmen davranışı $\bar{X}=4.00$; öğrenci başarı baskısı $\bar{X}=3.16$; çevre baskısı $\bar{X}=3.15$ ve okul iklimi $\bar{X}=3.52$ olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin okul iklimi algıları ($\bar{X}=3.52$) iyi düzeydedir. Sınıf öğretmenlerinin okul iklimi algıları en yüksek profesyonel öğretmen davranışı; en düşük çevre baskısı alt boyutunda gerçekleşmiştir. Öğretmenlerin profesyonel öğretmen davranışına yönelik algılarının “çoğunlukla” şeklinde cevaplandığı görülmektedir. Öğretmenlerin çevre baskısına yönelik algılarının ise “ara sıra” şeklinde cevaplandığı görülmektedir.

Tablo 2 örgütsel sessizliğin alt boyutları ile ilişkili olan aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerlerini göstermektedir.

Tablo 2. Sınıf Öğretmenlerinin Örgütsel Sessizlik Algılarının Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Örgütsel Sessizlik Alt Boyutları	N	$\bar{X}$	Ss
Okul Ortamı	338	2.54	.71
Duygu	338	3.41	.84
Sessizliğin Kaynağı	338	2.94	.79
Yönetici	338	3.54	1.00
İzolasyon	338	3.21	1.04
Örgütsel Sessizlik	338	3.07	.66

Tablo 2 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin örgütsel sessizlik algılarının alt boyutlara göre ortalamaları okul ortamı $\bar{X}=2.54$; duygu $\bar{X}=3.41$, sessizliğin kaynağı $\bar{X}=2.94$, yönetici $\bar{X}=3.54$, izolasyon $\bar{X}=3.21$ ve örgütsel sessizlik $\bar{X}=3.07$ olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ($\bar{X}=3.07$) orta düzeydedir. Sınıf öğretmenlerinin örgütsel sessizlik algıları en yüksek yönetici; en düşük okul ortamı alt boyutlarında gerçekleşmiştir. Öğretmenlerin yöneticiye yönelik algılarının “katılıyorum” şeklinde cevaplandığı görülmektedir. Öğretmenlerin okul ortamına yönelik algılarının “katılmıyorum” şeklinde cevaplandığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul iklimi algılarının cinsiyete göre anlamlılığı t testi ile sınanmıştır. Tablo 3’te öğretmenlerin okul iklimi algılarına ilişkin cinsiyet değişkeni açısından t-testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 3. Sınıf Öğretmenlerinin Okul İklimi Algılarına İlişkin Cinsiyet Değişkeni Açısından t Testi Sonuçları

Okul İklimi ve Alt Boyutları	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Meslektaş Liderliği	Kadın	230	3.49	.86	-.501	336	.617
	Erkek	108	3.54	.99			
Profesyonel Öğretmen Davranışı	Kadın	230	4.06	.65	2.470	336	.014*
	Erkek	108	3.86	.77			
Öğrenci Başarısı Baskısı	Kadın	230	3.19	.65	1.062	336	.289
	Erkek	108	3.10	.76			
Çevre Baskısı	Kadın	230	3.15	.73	-.130	336	.897
	Erkek	108	3.16	.78			
Okul İklimi	Kadın	230	3.54	.53	.966	336	.335
	Erkek	108	3.47	.69			

Tablo 3'e göre sınıf öğretmenlerinin algıları okul iklimi alt boyutlarından meslektaş liderliği ($t_{(336)}=-.501$; $p>.05$), öğrenci başarısı baskısı ($t_{(336)}=1.062$; $p>.05$), çevre baskısı ($t_{(336)}=-.130$; $p>.05$) ve okul ikliminin ($t_{(336)}=.966$; $p>.05$) cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği, profesyonel öğretmen davranışının ($t_{(336)}=2.470$; $p<.05$), cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Bu farklılığın kaynağına bakıldığında, profesyonel öğretmen davranışı alt boyutunda kadın öğretmenlerin ($\bar{X}=4.06$) algılarının, erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=3.86$) algılarından yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul iklimi algılarının yaşa göre anlamlılığı ANOVA ile sınanmıştır ve sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Sınıf Öğretmenlerinin Okul İklimi Algılarına İlişkin Yaş Değişkeni Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Okul İklimi Alt Boyutları	Yaş	N	$\bar{X}$	Kareler Ort.	F	P	Anlamlı Fark (Scheffe)
Meslektaş Liderliği	21-40	126	3.46	.599	.725	.485	-
	41-50	121	3.49	.826			-
	51 ve üstü	91	3.60				-
Profesyonel Öğretmen Davranışı	21-40	126	4.00	.232	.467	.627	-
	41-50	121	3.96	.497			-
	51 ve üstü	91	4.05				-
Öğrenci Başarısı Baskısı	21-40	126	3.05	1.536	3.209	.042	1-3*
	41-50	121	3.19	.479			-
	51 ve üstü	91	3.28				-
Çevre Baskısı	21-40	126	3.19	.140	.247	.728	-
	41-50	121	3.13	.568			-
	51 ve üstü	91	3.13				-

* $p<0.05$; ** $p<0.01$. Öğretmenlerin yaşları için 1=21-40, 2=41-50, 3=51 ve üzeri.

Tablo 4 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin algıları okul iklimi alt boyutlarından meslektaş liderliği [$F(2-335)=.725, p>.05$], profesyonel öğretmen davranışı [$F(2-335)=.467, p>.05$] ve çevre baskısı [$F(2-335)=.782, p>.05$] yaşa göre anlamlı farklılık göstermezken; öğrenci başarıları baskısı [$F(2-335)=3.209, p<.05$] alt boyutu yaşa göre istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermektedir. Anlamlı farklılığın kaynağına bakıldığında 51 ve üstü ($\bar{X}=3.28$) yaş aralığındaki öğretmenlerin algıları, 21-40 ($\bar{X}=3.05$) yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerin algılarına göre daha yüksek düzeydedir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin okul iklimi algılarının eğitim durumuna göre anlamlılığı t-testi ile sınanmıştır. Tablo 5'te öğretmenlerin okul iklimi algılarına ilişkin eğitim durumu değişkeni açısından t testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 5. Sınıf Öğretmenlerinin Okul İklimi Algılarına İlişkin Eğitim Durumu Değişkeni Açısından t Testi Sonuçları

Okul İklimi Alt Boyutları	Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Meslektaş Liderliği	Yüksekokul	31	3.65	.71	.928	336	.354
	Lisans ve üstü	307	3.49	.92			
Profesyonel Öğretmen Davranışı	Yüksekokul	31	4.14	.51	1.148	336	.252
	Lisans ve üstü	307	3.99	.71			
Öğrenci Başarıları Baskısı	Yüksekokul	31	3.41	.58	2.144	336	.033*
	Lisans ve üstü	307	3.13	.70			
Çevre Baskısı	Yüksekokul	31	3.31	.80	1.213	336	.226
	Lisans ve üstü	307	3.14	.74			
Okul İklimi	Yüksekokul	31	3.69	.39	1.724	336	.086
	Lisans ve üstü	307	3.50	.60			

* $p < .05$; ** $p < .01$

Tablo 5'te görüleceği gibi sınıf öğretmenlerinin algıları okul iklimi alt boyutlarından meslektaş liderliği ($t_{(336)}=.928; p>.05$), profesyonel öğretmen davranışı ($t_{(336)}=1.148; p>.05$), çevre baskısı ($t_{(336)}=1.213; p>.05$) ve okul iklimi ($t_{(336)}=1.724; p>.05$), eğitim durumuna göre istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermezken, öğrenci başarıları baskısında ($t_{(336)}=2.144; p<.05$), eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağına bakıldığında, öğrenci başarıları baskısı alt boyutunda yüksekokul mezunu olan öğretmenlerin ($\bar{X}=3.41$) algıları lisans ve üstü mezunu olan öğretmenlerin ($\bar{X}=3.13$) algılarından daha yüksektir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin örgütsel sessizlik düzeylerinin cinsiyete göre anlamlılığı t-testi ile sınanmıştır. Tablo 6'da öğretmenlerin

örgütsel sessizlik algılarına ilişkin cinsiyet değişkeni açısından t testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin Örgütsel Sessizlik Algılarına İlişkin Cinsiyet Değişkeni Açısından t Testi Sonuçları

Örgütsel Sessizlik Alt Boyutları	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Okul Ortamı	Kadın	230	2.57	.71	1.395	336	.164
	Erkek	108	2.46	.70			
Duygu	Kadın	230	3.43	.83	.592	336	.554
	Erkek	108	3.37	.86			
Sessizliğin Kaynağı	Kadın	230	2.99	.77	1.771	336	.077
	Erkek	108	2.83	.81			
Yönetici	Kadın	230	3.53	1.01	-.253	336	.800
	Erkek	108	3.56	.99			
İzolasyon	Kadın	230	3.22	1.04	.459	336	.647
	Erkek	108	3.17	1.05			
Örgütsel Sessizlik	Kadın	230	3.10	.65	1.092	336	.275
	Erkek	108	3.01	.70			

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Tablo 6’da sınıf öğretmenlerinin algıları örgütsel sessizlik alt boyutlarından okul ortamı ($t_{(336)}=1.395$; $p>.05$), duygu ($t_{(336)}=.592$; $p>.05$), sessizliğin kaynağı ($t_{(336)}=1.771$; $p>.05$), yönetici ($t_{(336)}=-.253$; $p>.05$), izolasyon ($t_{(336)}=.459$; $p>.05$) ve örgütsel sessizlik ($t_{(336)}=1.092$; $p>.05$) cinsiyete göre istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlılığı için ANOVA testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin algıları örgütsel sessizlik alt boyutlarından okul ortamı [$F(2-335)=1.117$, $p>0.05$], duygu [$F(2-335)=1.160$, $p>0.05$], sessizliğin kaynağı [$F(2-335)=2.976$, $p>0.05$], izolasyon [$F(2-335)=.607$, $p>0.05$], yaşa göre istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermezken; yönetici [$F(2-335)=3.677$, $p<0.05$] alt boyutunda yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın kaynağına bakıldığında 41-50 ($\bar{X}=3.36$) yaş grubundaki öğretmenlerin algıları 21-40 ($\bar{X}=3.71$) yaş grubundaki öğretmenlerden daha düşük düzeydedir.

Tablo 7. Sınıf Öğretmenlerinin Örgütsel Sessizlik Algılarına İlişkin Yaş Değişkeni Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Örgütsel Sessizlik Yaş Alt Boyutları	N	$\bar{X}$	Kareler Ort.	F	P	Anlamlı Fark (Scheffe)	
Okul Ortamı	21-40	126	2.59	.572	1.117	.328	-
	41-50	121	2.46	.513			-
	51 ve üstü	91	2.57				-
Duygu	21-40	126	3.50	.827	1.160	.315	-
	41-50	121	3.34	.713			-
	51 ve üstü	91	3.37				-
Sessizliğin Kaynağı	21-40	126	3.07	1.844	2.976	.052	-
	41-50	121	2.82	.620			-
	51 ve üstü	91	2.92				-
Yönetici	21-40	126	3.71	3.679	3.677	.026	1-2*
	41-50	121	3.36	1.001			-
	51 ve üstü	91	3.53				-
İzolasyon	21-40	126	3.22	.668	.607	.546	-
	41-50	121	3.13	1.101			-
	51 ve üstü	91	3.29				-

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$. Öğretmenlerin yaşları için 1=21-40, 2=41-50, 3=51 ve üzeri.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin örgütsel sessizlik düzeylerinin eğitim durumuna göre anlamlılığı t testi ile sınanmıştır. Tablo 8’de öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarına ilişkin eğitim durumu değişkeni açısından t testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 8. Sınıf Öğretmenlerinin Örgütsel Sessizlik Algılarına İlişkin Eğitim Durumu Değişkeni Açısından t Testi Sonuçları

Örgütsel Sessizlik Alt Boyutları	Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Okul Ortamı	Yüksekokul	31	2.70	.70	1.302	336	.194
	Lisans ve üstü	307	2.52	.71			
Duygu	Yüksekokul	31	3.48	.86	.488	336	.626
	Lisans ve üstü	307	3.40	.84			
Sessizliğin Kaynağı	Yüksekokul	31	3.16	.83	1.591	336	.113
	Lisans ve üstü	307	2.92	.78			
Yönetici	Yüksekokul	31	3.51	.95	-.146	336	.884
	Lisans ve üstü	307	3.54	1.01			
İzolasyon	Yüksekokul	31	3.55	1.06	1.949	336	.052
	Lisans ve üstü	307	3.17	1.04			
Örgütsel Sessizlik	Yüksekokul	31	3.23	.69	1.405	336	.161
	Lisans ve üstü	307	3.06	.66			

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Tablo 8’de görüleceği gibi sınıf öğretmenlerinin örgütsel sessizlik algıları alt boyutlarından; okul ortamı ($t_{(336)}=1.302$; $p>.05$), duygu ($t_{(336)}=.488$; $p>.05$), sessizliğin kaynağı ($t_{(336)}=1.591$; $p>.05$), yönetici ($t_{(336)}=-.146$; $p>.05$),

izolasyon ($t_{(336)}=1.949$; $p>.05$) ve örgütsel sessizlik ($t_{(336)}=1.405$; $p>.05$); eğitim durumu değişkenine göre istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Sınıf öğretmenlerinin okul iklimi algıları ile örgütsel sessizlik düzeyleri arasında ilişkinin incelenebilmesi için Pearson korelasyon katsayısı hesaplanıp, bu değerler Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Okul İklimi ile Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişki

Alt Boyutlar	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. Okul Ortamı	1										
2. Duygu	.584**	1									
3. Sessizliğin Kaynağı	.448**	.506**	1								
4. Yönetici	.287**	.440**	.590**	1							
5. İzolasyon	.373**	.525**	.581**	.614**	1						
6. Meslektaş Liderliği	-.628**	-.372**	-.310**	-.233**	-.311**	1					
7. P. Ö. D.	-.353**	-.234**	-.139*	-.076	-.170**	.476**	1				
8. Ö. B. B.	-.281**	-.196**	-.127*	-.120*	-.079	.419**	.479**	1			
9. Çevre Baskısı	-.084	.055	.089	.040	.079	.298**	.255**	.469**	1		
10. İklim	-.526**	-.312**	-.221**	-.168**	-.220**	.825**	.780**	.760**	.546**	1	
11. Sessizlik	.677**	.763**	.841**	.766**	.805**	-.469**	-.242**	-.200**	.051	-.363**	1
Ortalama	2.54	3.41	2.94	3.54	3.21	3.51	4.00	3.16	3.15	3.52	3.07
Standart Sapma	.71	.84	.79	1.00	1.04	.90	.70	.69	.75	.58	.66

* $p<0.05$; ** $p<0.01$, $n=338$. P. Ö. D.: Profesyonel Öğretmen Davranışı, Ö. B. B.: Öğrenci Başarısı Baskısı.

Tablo 9'a göre okul iklimi ile örgütsel sessizlik arasında orta düzeyde ve negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-.363$, $p<0.01$). Ayrıca okul ortamı ile meslektaş liderliği ($r=-.628$, $p<0.01$), profesyonel öğretmen davranışı ($r=-.353$, $p<0.01$), öğrenci başarısı baskısı ($r=-.281$, $p<0.01$) ile negatif yönde olmak üzere anlamlı ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Duygu ile meslektaş liderliği ($r=-.372$, $p<0.01$), profesyonel öğretmen davranışı ($r=-.234$, $p<0.01$), öğrenci başarı baskısı arasında ($r=-.196$, $p<0.01$) negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Sessizliğin kaynağı ile meslektaş liderliği ($r=-.310$, $p<0.01$), profesyonel öğretmen davranışı ($r=-.139$, $p<0.05$), öğrenci başarısı baskısı arasında ($r=-.127$, $p<0.05$) negatif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Yönetici ile meslektaş liderliği ($r=-.233$, $p<0.01$) ve öğrenci başarısı baskısı ($r=-.120$, $p<0.05$) alt boyutlarında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. İzolasyon ile meslektaş liderliği ($r=-.311$, $p<0.01$) ve profesyonel öğretmen davranışı arasında ($r=-.170$, $p<0.01$) negatif yönde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul iklimi ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin okul iklimine ilişkin algılarının iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Benzer biçimde, Yüner (2018) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin okul iklimine yönelik algılarının olumlu olduğu görülmüştür.

Ayrıca, bu araştırmada öğretmenlerin okul iklimi algılarında en yüksek ortalamanın “Profesyonel Öğretmen Davranışı” alt boyutunda olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, Chung (2020) ve Çevik (2022) tarafından yürütülen çalışmalarda da rapor edilen sonuçlarla uyumludur. Söz konusu alt boyutunun yüksek olması; öğretmenlerin birbirlerine yardımcı olmaları, meslektaşlarını desteklemeleri ve güçlü sosyal ilişkiler kurmalarıyla ilişkilendirilebilir. Bununla birlikte, öğretmenlerin işlerini severek yaptıkları ve öğrencilerinin başarısı için çaba gösterdikleri sonucuna ulaşılabilir.

Öte yandan, araştırmada en düşük ortalamanın “Çevre Baskısı” alt boyutunda olduğu belirlenmiştir. Bu durum, öğretmenlerin çevresel beklentiler veya dış baskılardan görece daha az etkilendiklerini göstermektedir. Chung (2020) ve Çevik (2022) tarafından yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmış olması, bulguların literatürle tutarlı olduğunu göstermektedir.

Elde edilen bulgular, okul ikliminin öğretmenlerin tutum ve davranışlarını biçimlendirmede önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Okulun sahip olduğu değerler, iletişim biçimleri ve iş birliği düzeyi, öğretmenlerin örgüt içindeki etkileşimlerini doğrudan etkilemektedir. Bu bağlamda okul iklimi, yalnızca fiziki koşullardan ibaret olmayıp, kurumun kültürel dokusunu yansıtan dinamik bir yapıdır. Her bireyin kendine özgü özellikleri olduğu gibi okulların da kendilerine özgü iklimi ve özellikleri vardır (Şentürk ve Sağnak, 2012). Sosyal sistem içerisinde var olan toplumsal ve örgütsel yapıları dengede tutan bir topluluğun değerleri, bu grubun toplumsal standartları ve öğretisi okul ikliminin oluşmasını sağlar (Aydın, 2019). Öğretmenin moral ve motivasyonunun yüksek olması, okulun fiziki şartlarının iyileştirilmesi ve okul idaresi ile öğretmenin iş birliği içinde çalışması olumlu okul ikliminin oluşmasında önemli bir etken olarak değerlendirilebilir. Eğitim örgütlerinde, okul iklimi kadar öğretmenlerin görüş, öneri ve eleştirilerini rahatlıkla paylaşabildikleri, yüksek motivasyon, iş birliği, dayanışma ve aktif katılım gösterebildikleri çalışma ortamının bulunması da son derece önemlidir (Vokala ve Bo-

uradas, 2005). Bireyler çalıştıkları ortamla ilgili olumsuzlukları dile getirdiklerinde dikkate alınmadıklarında, aktif katılımları azalmakta ve bu durum onları sessizliğe yöneltebilmektedir (Göven ve Şentürk, 2019).

Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları orta düzeydedir. Aktan (2021), Gök (2020), Sevindim (2020), Yangın (2015), Dönmez (2016) tarafından yapılan çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin örgütsel sessizliğe yönelik algılarında en yüksek ortalamanın yönetici alt boyutunda olduğu görülmektedir. Bu kapsamda öğretmenlerin yönetici görüşlerine katıldıkları anlaşılmaktadır. Araştırmanın bu bulgusu Yangın (2015), Dönmez (2016), Demirhan (2020) ve Aktan (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmaların bulgularıyla uyumludur. Yönetici alt boyutuna yönelik yüksek düzeyde olmasının nedeni, öğretmenler tarafından okul yöneticilerinin mesleki performanslarının yeterli görülmemesi ve öğretmenlere olan tavırlarının güven vermemesi olabilir. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin örgütsel sessizlik algılarında en düşük ortalamanın okul ortamı alt boyutunda olduğu tespit edilmiştir. Dönmez (2016) tarafından yapılan çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. En düşük ortalamanın okul ortamı alt boyutunda görülmesinin nedeni, öğretmenlerin yönetici ve meslektaşlarıyla ilgili düşüncelerini dile getirmekten çekinmediği, yöneticilerin ise yeni uygulamalar hakkında öğretmen görüşlerini önemsemesi olabilir.

Öğretmenlerin okul ikliminin profesyonel öğretmen davranışına ilişkin algıları cinsiyete göre değerlendirildiğinde, kadın öğretmenlerin daha yüksek düzey bir algıya sahip oldukları görülmektedir. Kadın öğretmenlerde profesyonel öğretmen davranışına ilişkin görüşlerinin daha yüksek düzeyde olması aralarındaki iletişimin, iş birliğinin, sosyal desteğin erkek öğretmenlere göre daha güçlü olmasının bir göstergesidir. Çevik (2022) ve Ak (2019) tarafından yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlar bulunmuştur.

Öğretmenlerin okul ikliminin öğrenci başarı baskısına ilişkin algıları yaşa göre değerlendirildiğinde, 51 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlerin okul iklimi görüşleri, 21-40 yaş grubundaki öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuca göre, 51 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin okulun gelişimi ve yüksek standartlarının korunması amacıyla çevre baskısını daha fazla hissettikleri söylenebilir. Benzer biçimde, yaş ve mesleki kıdemin artmasının, öğretmenlerin okul politikalarına ve dış çevre beklentilerine karşı duyarlılıklarını artırdığı literatürde de vurgulanmaktadır (Demirtaş, 2010; Hoy ve Mis-

kel, 2013; Çelik, 2017). Ayrıca, bu yaş grubundaki öğretmenlerin, öğrencilerin hedeflerini gerçekleştirebilmek için gösterdikleri çabanın farkında oldukları yorumu yapılabilir. Araştırmanın bu bulgusu, Yüner (2018) ve Pozveh ve Karimi (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın bulgularıyla uyumludur.

Öğretmenlerin okul ikliminin öğrenci başarı baskısına ilişkin algıları eğitim durumuna göre değerlendirildiğinde, eğitim durumu yüksekokul olan öğretmenlerin öğrenci başarısı baskısı görüşleri, eğitim durumu lisans ve üstü olan öğretmenlere nazaran daha yüksektir. Öğrenci başarı baskısı alt boyutunun yüksekokul mezunu öğretmenlerde daha yüksek algılanmasında; bu gruptaki öğretmenlerin okulun, velilerin ve öğrencilerin akademik başarıyı sağlamak için gösterdikleri çabalara karşı duyarlı olmasının etkili olduğu söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin örgütsel sessizlik algıları cinsiyete göre ele alındığında örgütsel sessizlik algısında cinsiyet değişkenine göre herhangi anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Kadın ve erkek öğretmenlerin örgütsel sessizlik algısı düzeylerinin benzer olduğu ifade edilebilir. Araştırmanın bu bulgusu Yangın (2015), Sevindim (2020), Demirhan (2020) ve Aktan (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmaların bulgularıyla uyumludur.

Öğretmenlerin, örgütsel sessizliğin yöneticiye ilişkin algıları alt boyutu yaşa göre değerlendirildiğinde, 41-50 yaş grubundaki öğretmenlerin örgütsel sessizlik görüşleri, 21-40 yaş grubundaki öğretmenlere göre daha düşük çıkmıştır. Bunun nedeni, ileri yaştaki öğretmenlerin tecrübeli olmalarından dolayı bazı konularda genç öğretmenlere göre duygularını ve düşüncelerini daha rahat ifade etmeleri olabilir. Aydın (2016) tarafından yapılan çalışmada da benzer sonuçların elde edildiği söylenebilir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları eğitim durumuna göre değerlendirildiğinde, örgütsel sessizlik algılarının bütün alt boyutlarında eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Öğretmenlerin yüksekokul ile lisans ve üstü mezunu olmalarının örgütsel sessizlik algılarında herhangi bir farklılık oluşturmadığı sonucuna varılabilir. Sevindim (2020), Kılıçarslan (2021) ve Aktan'a (2021) göre de öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Araştırma verilerine göre okul iklimi ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişki incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin okul iklimi algıları ile örgütsel ses-

sizlik düzeyleri arasındaki ilişkinin orta düzeyde negatif yönde ve anlamlı olduğu bulunmuştur. Altinkurt (2014), Aktan (2021), Alqarni (2020), Çakır (2024), Pozveh ve Karimi (2016), Tatar ve Ayık (2020) ve Yalçınsoy (2017) tarafından yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlar bulunmuştur. Okulda yenilik yapmaya açık olan, velilerin olumsuz baskılarına karşı sessiz kalmayan, hiyerarşide bulunduğu konumu meslektaşlarına karşı kullanmayıp öğretmenlerin fikirlerine önem veren ve onların önerilerini hayata geçiren, kendini geliştiren okul yönetiminin, olumlu okul ikliminin oluşmasına katkı sağlayabileceği söylenebilir. Öğretmenlerin sorunlarını rahatça dile getirebildiği ve bu sorunları çözüme kavuşturmaya istekli yöneticilerin olduğu bir okul iklimi, öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının minimum düzeye inmesine olanak sağlayacaktır. Olumsuz bir okul iklimi mevcut olduğunda öğretmenlerin örgütsel öğrenmesinde, mesleki potansiyelinde, iş tatmininde, meslektaşlarıyla olan iletişim ve etkileşiminde azalmalar söz konusu olabilir.

Araştırmada elde edilen bulgular ışığında politika belirleyicilere ve araştırmacılara bazı önerilerde bulunulmuştur. Öğretmenlerin okul ikliminde en yüksek algıladıkları profesyonel öğretmen davranışı algılarının daha da artırılması sağlanmalıdır. Öğretmenler arası iş birliğini artırarak, öğretmenlerin mesleklerine yönelik becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmaların yapılması bu duruma daha fazla katkı sağlayacaktır. Öğretmenlerin mesleki anlamda kabul görmesi, statü ve iş güvencelerinin olması onları mesleklerinde profesyonelliğe ulaştırma konusunda olumlu katkı sağlayabilir. Araştırmada okul iklimi öğretmen görüşlerinin çevre baskısı alt boyutunda düşük düzeyde çıkması, yöneticilerin velilerden gelen baskılara karşı koyamadıklarında öğretmenlerin bu durumdan etkilenebildiklerini göstermektedir. Okul idaresinin, velilerle öğretmenleri kaynaştırıcı toplantı ve etkinlik gibi faaliyetler gerçekleştirmesi olumlu bir okul ortamının oluşmasına zemin hazırlayacaktır. Öğretmenlerin örgütsel sessizliğe yönelik algılarında en yüksek ortalamanın yönetici alt boyutunda olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yöneticiye ait olumsuz düşüncelerini minimum düzeye indirebilmek için yöneticinin, öğretmenlerle olan iletişiminin yapıcı olması ve bu iletişimin uzun soluklu olması, başkalarının fikirlerine saygı duyması, iletişimi engelleyici faktörleri öngörüp bunları gidermesi olumlu okul ikliminin oluşmasına katkı sağlayabilir. Bu araştırmanın evreni Hatay ilinin Antakya ve Defne ilçelerinde görev yapan sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Farklı il ya da ilçeler belirlenerek araştırma yapılabilir. Bu çalışmada nicel araştırma yöntemi kullanılmış, bu araştırma yöntemi dışında nitel araştırma yöntemi kullanılarak daha farklı verilere

ulaşılabilir. Bu araştırma kapsamına sadece ilkokullar alınmıştır. Ortaokul ve lise kademesindeki okullar da sürece dahil edilerek araştırmanın kapsamı genişletilebilir.

Kaynakça

- Abdurrezzak, S., Üstüner, M. ve Doğan, Ü. (2023). *Okul geliştirme*. Ankara: Nobel.
- Ak, K. (2019). *Okul iklimi ile öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akbaba, A. ve Erdoğan, H. (2014). Okul yöneticileri ve öğretmen görüşlerine göre okul ikliminin oluşması. *The Journal of Academic Social Science*, 5, 211-227. Doi:10.16992/ASOS.205
- Aktan, V. (2021). *İlkokullardaki okul iklimi ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alqarni S. A. (2015). Determinants of organizational silence behavior among faculty at King Abdul Aziz University and its relationship to some organizational variables. *Future of Arab Education* 96(22), 297-386. <https://search.mandumah.com/Record/704696> adresinden edinilmiştir.
- Alqarni, S. A. (2020). How school climate predicts teachers' organizational silence. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 12(1), 12-27. Doi: 10.5897/IJEAPS2020.0642
- Altınkurt, Y. (2014). The relationship between school climate and teachers' organizational silence behaviors. *The Anthropologist*, 18(2), 289-297. Doi: 10.1080/09720073.2014.11891546
- Arlı, D. (2013). İlkokul müdürlerinin örgütsel sessizlik ile ilgili görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 69-84.
- Aydın, F. (2016). *Ortaokul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç türleri ve öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, S. (2019). *Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim süreçlerini kullanma becerilerinin okul iklimine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bahçetepe, Ü. ve Giorgetti-Meşeci, F. (2015). Akademik başarı ile okul iklimi arasındaki ilişki. *İstanbul Journal of Innovation in Education*, 1(3), 83-101.
- Balcı, A. (2001). *Örgütsel gelişme kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem.
- Beer, M. ve Eisenstat, R. A. (2000). The Silent killers of strategy implementation and learning. *Sloan Management Review*, 41(4), 29-40. <https://sloanreview.mit.edu/article/the-silent-killers-of-strategy-implementation-and-learning/> adresinden edinilmiştir.
- 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. Doi: 10.1111/1467-6486.00385
- Bursalıoğlu, Z. (2012). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem.

- Chung, J. F. (2020). Örgütsel iklim ile öğretmen bağlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ege Eğitim Teknolojileri Dergisi*, 4(1), 14-23.
- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. M. ve Pickeral, T. (2009). School climate: research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record*, 111(1), 180-213.
Doi: 10.1177/016146810911100108
- Çakıcı, A. (2007). Örgütlerde sessizlik: Sessizliğin teorik temelleri ve dinamikleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 145-162.
- Çakıcı, A. (2010). *Örgütlerde işgören sessizliği: Neden sessiz kalmayı tercih ediyoruz?* Ankara: Detay.
- Çakır, P. (2024). *Örgüt iklimi ile örgütsel sessizlik ve örgütsel mutluluk arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çalık, T. ve Kurt, T. (2010). Okul iklimi ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 35(157), 167-180.
- Çalık, T., Kurt, T. ve Çalık, C. (2011). Güvenli okulun oluşturulmasında okul iklimi: kavramsal bir çözümleme. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 73-84.
- Çelik, V. (2000). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem.
- Çelik, V. (2017). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çevik, M. N. (2022). *Okulların örgüt yapısıyla örgütsel bağlılık arasındaki ilişkide okul ikliminin aracı rolü*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirhan, N. B. (2020). *Anaokullarındaki öğretmenlerin okul kültürü algıları ile örgütsel sessizlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirtaş, Z. (2010). Okul kültürü ve iklimi üzerine bir araştırma. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 33-44.
- Dönmez, E. (2016). *Örgütsel sosyalleşme ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- George, D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference*. New York: Pearson.
- Gök, M. İ. (2020). *Öğretmenlerin okullardaki farklılıkların yönetimine ilişkin algıları ile örgütsel sessizlik düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Göven, E. K. ve Şentürk, İ. (2019). İlkokullarda örgütsel sessizlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki (Eskişehir il merkezindeki ilkokullarda bir çalışma) [Özel sayı]. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 1-25.
Doi: 10.17494/ogusbd
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2013). *Educational administration: theory, research, and practice* (9. baskı). New York: McGraw-Hill.
- Hoy, W. K., Smith, P. A. ve Sweetland, S. R. (2002). The development of the organizational climate index for high schools: Its measure and relationship to faculty trust. *High School Journal*, 86(2), 38-49.
Doi:10.1353/hsj.2002.0023
- Hoy, W. K., Tarter, T. J. ve Kottkamp, R. B. (1991). *Open schools/healthy schools: measuring organisational climate*. California: Sage.

- İşlek, S. A. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılık algıları ile iş doyumu arasındaki ilişkide örgütsel sessizliğin aracılık rolü*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kahveci, G. ve Demirtaş, Z. (2013). Öğretmenler için örgütsel sessizlik ölçeği geliştirme çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(43), 167-182.
- Karabağ-Köse, E. (2014). Dezavantajlı okullarda öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkiler. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 28-36.
- Karadağ, E., Baloglu, N., Korkmaz, T. ve Çalışkan, N. (2008). Eğitim kurumlarında örgüt iklimi ve örgüt etkinlik algısı arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 63-71.
- Kılıçarslan, S. (2021). *Meslek lisesi öğretmenlerinin örgütsel iklim ile örgütsel sessizlik algıları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Morrison, E. W. ve Milliken Frances, J. (2000). Organizational silence: a barrier to change and development in a pluralistic world. *Academy of Management Review*, 25(4), 706-725.
Doi: 10.2307/259200
- Nartgün, Ş. S. ve Demirer, S. (2012). Öğretmenlerin örgütsel sessizlik ile iş yaşamında yalnızlık düzeylerine ilişkin görüşler. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 139-156.
- Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E. ve Erkan, S. (2010). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 213-224.
- Öztürk, İ. (2019). Örgütsel sessizlik ve boyutları üzerine nitel bir araştırma. *Uluslararası Ekonomi ve Yenilik Dergisi*, 5(2), 365-379.
Doi: 10.20979/ueyd.629363
- Öztürk, M. ve Zembat, R. (2015). Okul öncesi yöneticilerinin yaratıcı liderlik özellikleri ile okul iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 31, 455-467.
Doi: 10.9761/JASSS2653
- Pepper, K. ve Thomas, H. (2002). Making a change: The effects of the leadership role on school climate. *Learning Environment Research*, 5, 155-166.
Doi: 10.1023/A:1020326829745
- Perlow, L. A. ve Williams, S. (2003). Is silence killing your company? *Harvard Business Review*, 81(5), 52-58.
Doi: 10.1109/EMR.2003.24935
- Peterson, K. D. ve Deal, T. E. (2002). *The shaping school culture fieldbook*. New york: Jossey-Bass.
- Pinder, C. C. ve Harlos, K. P. (2001). Employee silence: Quiescence and acquiescence as responses to perceived injustice. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 20, 331-369.
Doi: 10.1016/S0742-7301(01)20007-3
- Pozveh, A. ve Karimi, F. (2016). The Relationship between organizational climate and the organizational silence of administrative staff in education department. *International Education Studies*, 9(6), 120-129.

Doi: 10.5539/ies.v9n6p120

- Sevindim, K. Y. (2020). *Lise müdürlerinin yönetim tarzlarının öğretmenlerin örgütsel sessizliklerini yordama düzeyi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, A. ve Atbaşı, Z. (2020). Olumlu okul iklimi oluşturmada öğretmenin rolünün incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 672-689.
- Doi: 10.31592/aeusbed.742972
- Şenel, T. ve Buluç, B. (2016). İlkokullarda okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişki. *Türk Bilim Araştırma Vakfı*, 9(4), 1-12.
- Şentürk, C. ve Sağnak, M. (2012). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(1), 29-47.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem.
- Tatar, H. ve Ayık, A. (2020). Örgüt iklimi ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişki. *Sosyal Araştırmalar ve Davranış Bilimleri Dergisi*, 6(11), 49-72.
- Tülübaş, T. ve Celep, C. (2014). Öğretim elemanlarının sessiz kalma nedenleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 280-297.
- Uyar, E. (2022). *Okul öncesi eğitim kurumları öğretmenlerinin örgütsel sessizlik düzeyleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Vakola, M. ve Bouradas, D. (2005). Antecedents and consequences of organizational silence: An empirical investigation. *Employee Relations*, 27(4-5), 441-458.
- Doi: 10.1108/01425450510611997
- Varlı, S. (2015). *İlkokul müdürlerinin liderlik davranışları ile okul iklimi ilişkisi (Sakarya ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Welsh, W. N. (2000). The effects of school climate on school disorder. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 567(1), 88-107.
- Doi: 10.1177/000271620056700107
- Whitaker, T., Whitaker, B. ve Lumpa, D. (2013). *Motivating & inspiring teachers: The educational leader's guide for building staff morale*. New York: Routledge.
- Yalçınsoy, A. (2017). Örgüt iklimi ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik bir araştırma. *International Journal of Management and Administration*, 1(2), 71-82.
- Yangın, D. (2015). *Etkileşim adaleti ve yöneticiye güven ile öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yüner, B. (2018). *Okul yönetişimi ile okul iklimi arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.