

EĞİTİM ve İNSANİ BİLİMLER DERGİSİ

Teori ve Uygulama

Cilt: 10 / Sayı: 19 / Yaz 2019

JOURNAL OF EDUCATION and HUMANITIES

Theory and Practice

Vol: 10 / No: 19 / Summer 2019

**OKULUN KOLAYLAŞTIRICI ÖRGÜTSEL YAPISI İLE
ÖRGÜTSEL SESSİZLİK VE İŞ TATMİNİ ARASINDAKİ İLİŞKİLER**

**THE RELATIONSHIPS AMONG ENABLING SCHOOL STRUCTURE,
ORGANIZATIONAL SILENCE AND JOB SATISFACTION**

Kıvanç BOZKUŞ
Fatih KARACABEY
Mustafa ÖZDERE

www.dergipark.gov.tr/eibd
eibd@eibd.org.tr

OKULUN KOLAYLAŞTIRICI ÖRGÜTSEL YAPISI İLE ÖRGÜTSEL SESSİZLİK VE İŞ TATMİNİ ARASINDAKİ İLİŞKİLER

Kıvanç Bozkuş¹

Mehmet Fatih Karacabey²

Mustafa Özdere³

Öz: Bu araştırmanın amacı kolaylaştırıcı okul yapısı, örgütsel sessizlik ve iş tatmini arasındaki ilişkileri belirlemektir. Araştırma ilişkisel desen ile yürütülmüştür. Adıyaman ilindeki devlet okullarında, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan 238 öğretmenden veriler okul yapısı, örgütsel sessizlik ve iş tatmini ölçekleriyle toplanmıştır. Veriler en çok olabilirlik hesaplamasına dayalı yapısal eşitlik modellemesi ile çözümlenmiştir. Bulgulara göre okullarda örgütsel sessizliğin ortaya çıkmadığı, okulların kolaylaştırıcı yapıda oldukları, öğretmenlerin işlerinden tatmin oldukları, kolaylaştırıcı okul yapısının sessizliği orta düzeyde ve ters yönlü olarak, iş tatminini ise zayıf düzeyde etkilediği, iş tatminiyle örgütsel sessizlik arasında zayıf ve ters yönlü bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Okulların kolaylaştırıcı yapıya sahip olmalarının sağlanması için uygulayıcılara önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okul yapısı, örgütsel sessizlik, iş tatmini, eğitim, öğretmen

Giriş

Mevcut araştırmalar okul yapısının farklı değişkenlerle olan ilişkisini ortaya koymaktadır. Örneğin, Sweetland (2001) kolaylaştırıcı okul yapısının öğretmenler arasında otantikliği ve bir güçlülük duygusunu sağlayabileceğini belirlemiştir. Rhoads (2009) kolaylaştırıcı okulun yapısının güçlendikçe öğretmenlerin algıladığı kolektif etkinliğin arttığını saptamıştır. Mayerson (2010) kolaylaştırıcı okul yapısının okul iklimini, örgütsel güveni ve okul etkililiğini

MAKALE HAKKINDA:

Geliş Tarihi: 03.08.2018; Revizyon Tarihi: 07.10.2018; Kabul Tarihi: 11.11.2018

1) Dr. Öğr. Üyesi, Artvin Çoruh Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Artvin, kbozkus@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-4787-3664

2) Dr. Öğr. Üyesi, Harran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Şanlıurfa karacabeyakademi@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-1874-8733

3) Öğr. Gör. Dr., Ömer Halisdemir Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokul, Niğde mozdere@ohu.edu.tr
ORCID ID: 0000-0001-7535-9024

iyileştirdiğini belirlemiştir. Gray (2016) kolaylaştırıcı okul yapısının okul etkililiğini artırdığını bulmuştur. Watts (2009) kolaylaştırıcı okul yapısı, düşüncelilik ve öğretmen güçlendirmesi arasında ilişkiler saptamıştır. Wu, Hoy ve Tarter (2013) kolaylaştırıcı okul yapısının öğrenci başarısını akademik iyimserlik aracılığıyla dolaylı olarak etkilediğini belirlemiştir. Kolaylaştırıcı okul yapısının mesleki öğrenme topluluklarının oluşumunu açıkladığı da ortaya konulmuştur (Gray ve Summers, 2015; Gray, Kruse ve Tarter, 2016).

Mevcut alanyazında ele alanın değişkenlere ek olarak örgütsel sessizliğin ve iş tatmininin okul yapısından etkilenmesi de beklenebilir. Çünkü öğretmenler görev yaptıkları okulun yapısına uygun olarak davranmaktadırlar (Hoy ve Sweetland, 2001). Dolayısıyla okul yapısının öğretmenleri olumsuz etkilediği durumlarda öğretmenlerin kendilerini ifade edemeyip sessiz kalmaları ve işlerinden tatmin olamamaları gözlemlenebilir. Okul yapısı elverdiğinde ise öğretmenler görüşlerini özgürce açıklayabilir ve yaptıkları işten tatmin olabilirler. Fakat alanyazında bu çıkarımları destekleyecek bir araştırmaya ulaşılamamıştır. Bu nedenle mevcut araştırmada okul yapısının, örgütsel sessizlik ve öğretmenlerin iş tatminine olan etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Okul yapısı, örgütsel sessizlik ve iş tatmini arasındaki ilişkilerin daha öne araştırılmadığı dikkate alındığında bu araştırmayla önemli bir boşluğun doldurulabileceği umulmaktadır. Araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin algılarına göre örgütsel sessizlik, iş tatmini ve okul yapısı ne düzeydedir?
2. Örgütsel sessizlik, iş tatmini ve okul yapısı arasındaki ilişkiler ne düzeydedir?
3. Kolaylaştırıcı okul yapısının örgütsel sessizlik ve iş tatmini üzerindeki etkisi ne düzeydedir?

Literatür Taraması

Okul Yapısı

Örgütlerin etkililiği ve verimliliği için, belirli bir yapıya, düzene ve kararlılığa ihtiyaç vardır (Aydın, 2007). Bu bağlamda bir örgütün etkili ve verimli olmasında bürokratik özelliklere sahip olması önemli bir yer tutmaktadır. Okullar dâhil olmak üzere hemen hemen bütün örgütler yetki hiyerarşisi, iş bölümü, nesnellik, objektif standartlar, teknik yeterlilik, uzmanlaşma, kural ve düzenlemeler gibi bürokrasinin temel özelliklerine sahiptirler (Hoy ve Sweetland, 2001; Buluç, 2009). Örgütlerdeki yapıyı tanımlamak için Hoy ve Miskel (2013) bir örgütteki mevcut bürokrasi ve profesyonellik düzeyini esas aldıkları bir gruplandırma yapmışlardır. Bu gruplandırmaya göre örgütler Weberyan (yüksek bürokrasi + yüksek profesyonellik), Profesyonel (düşük bürokrasi + yüksek profesyonellik), Otoriter (yüksek bürokrasi + düşük profesyonellik) ve Kaotik (düşük bürokrasi + düşük profesyonellik) olmak üzere dört farklı şekilde gruplandırılmıştır. Hoy ve Sweetland (2001) ise biçimlendirme ve merkezileştirme açısından yetkilendirici ve engelleyici okul yapısı modeli geliştirmişlerdir. Biçimlendirme

bir örgütteki yazılı kural, düzenleme, prosedür ve politikaların mevcut seviyesi ile (Adler ve Borys, 1996), merkezileştirme ise bir örgütün karar verme sürecine örgüt üyelerinin katılım derecesi ile ilişkilidir (Hoy ve Sweetland, 2000). Biçimlendirme, var olan mevcut kuralların çalışanlara yaşadıkları sorunların çözümünde ne ölçüde yardımcı olduğu ile ilişkilidir. Etkili iletişim, diyalog, problemleri öğrenme fırsatı olarak görme, hatalardan ders çıkarma etkili bir biçimlendirmenin varlığını, yukardan aşağıya doğru bir iletişim, otokratik bir tutum, sorgusuz sualsiz itaatın beklendiği, güvensiz bir ortam, farklılıklara karşı toleranssızlık gibi durumların varlığı ise yokluğunu göstermektedir (Hoy ve Sweetland, 2000). Yüksek derecede merkezileştirmede kararlar sadece birkaç kişi tarafından alınırken, yargılayıcı, suçlayıcı bir anlayış, güvensizlik, düşük özerklik vardır. Düşük düzeyde merkezileşmede ise karar alma sürecinde yetki dağılımı, problemlerin çözümünde yardımcı bir anlayış, uzmanlık, güvende hissetme, iş birliği, özerklik mevcuttur (Sinden, Hoy, ve Sweetland, 2004).

Yetkilendirici ve engelleyici okul yapısı ise öğretmenlerin yönetim ve kurallara ilişkin düşüncelerini yansıtmaktadır (Hoy ve Miskel, 2013; Hoy ve Sweetland, 2000; Hoy ve Sweetland, 2001). Yetkilendirici bir okul yapısının süreç ve çıktı açısından olumlu, engelleyici bir okul yapısının ise olumsuz sonuçlar doğuracağı iddia edilmektedir (Hoy ve Miskel, 2013). Yetkilendirici okul yapısında etkili iletişim, katılımcı yönetim anlayışı, esneklik, profesyonel özerklik, problem çözme hedefi, öğretmenin güçlendirilmesi ve iş birliği vardır. Karşılaşılan problemler birer öğrenme fırsatı olarak görülmekte, farklılıklara değer verilmekte ve bu durum bir güven ortamı yaratmaktadır. Yetkilendirici bir okul yapısı öğretmenin güvenildiği, desteklendiği, değer verildiği, profesyonelliğine, özerkliğine saygı gösterildiği, demokratik bir yönetim anlayışının yansıtıldığı bir otorite hiyerarşisi, kurallar ve düzenlemeler sistemini yansıtmaktadır (Hoy, 2003; Hoy ve Sweetland, 2001). Fakat engelleyici bir okul yapısında hiyerarşik kontrol, otokrasi, katılık, iletişimsizlik, kurallara sorgusuz itaat, beklenmeyenden korku, hataların cezalandırılması, problemlerin birer engel olarak görülmesi ve sorgusuz itaat beklentisi söz konusudur. Ayrıca merkezi karar alma, dayatma, öğretmenin özerkliğinin sınırlandırılması, güçsüzleştirilmesi, sıkı ve katı denetim, değersizleştirme, korku ve çatışma mevcuttur (Hoy, 2003).

Yönetsel etkinliğe ulaşmada rasyonel bir yönetim biçimi olarak görülen bürokrasi (Merton, 1940; Aydın, 2007), merkeziyetçi, katı ve hiyerarşik yapısı, enformel örgütleri göz ardı etmesi, öğretmenlerin özerkliğini sınırlaması gibi çeşitli nedenlerle eleştirilmektedir (Hoy ve Miskel, 2013; Mansfield, 1973; Aydın, 2007; Akçakaya, 2016). Bir okulun bürokratik yapısının öğretmenlerin tutum ve davranışlarının şekillenmesinde önemli olduğu ve okulun işleyişini, etkililiği ve verimliliğini etkileyebildiği düşünülmektedir (Cerit, 2013). Örneğin aşırı bürokrasi okul iklimini olumsuz etkileyebilir (Dönder, 2006). Öğretmenlerin profesyonel özerkliklerine, yeterliliklerine saygı gösterildiği, onların güçlendirildiği, değişim ve gelişim için iş birliğinin arandığı, çatışmaların azaltıldığı, problemlerin birer öğrenme fırsatı olarak

görüldüğü yetkilendirici bir okul yapısında öğretmenlerin eğitim öğretim görevlerini daha etkili ve verimli gerçekleştirebileceklerine inanılmaktadır. Fakat otokratik bir yönetim anlayışı doğrultusunda, katı kurallarla yönetilen, profesyonel özerkliğin sınırlandırıldığı, öğretmenlerin kendilerini güvende hissetmedikleri, cezanın yaygın bir şekilde uygulandığı, yukarıdan aşağıya doğru tek yönlü bir iletişimin olduğu bir yapıda ise arzu edilen sonuçlara ulaşılamayacağı düşünülmektedir (Adler ve Borys, 1996; Hoy ve Miskel, 2013; Hoy ve Sweetland, 2000; Hoy ve Sweetland, 2001). Bu bağlamda öğretmenlerin kurum ve mesleklerine yönelik olumlu tutum ve davranışlar geliştirmelerine yardımcı, profesyonel gelişimlerini destekleyici, öğrenme ve öğretme misyonunu arzu edilen seviyede gerçekleştirmelerine yardımcı bir okul yapısının geliştirilmesi önemlidir (Özdemir ve Kılıç, 2014).

Örgütsel Sessizlik

Etkileşimli bir süreç olan iletişim okul yaşantısının büyük bir kısmını oluşturur ve örgütsel iletişimde yaşanabilen kopukluklar ya da iletişim kanallarının kapalı olması örgüt içinde çeşitli sorunların ortaya çıkmasına neden olabilir (Hoy ve Miskel, 2013). Etkili ve iki yönlü bir iletişim, örgütün devamlılığı, hedef ve amaçlarına ulaşması, iş birliği, uyum ve yaratıcılık için önemlidir (Güney, 2011). Bu nedenle örgüt içi iletişimi destekleyen, fikir ve bilgi paylaşımının önemli görüldüğü, çalışanların korkmadan fikir ve düşüncelerini paylaşmalarına imkân sağlayan bir iklim, örgütün hedef ve amaçlarına ulaşması, değişimi, gelişimi, etkililiği ve verimliliği gibi açılardan önemlidir. Fakat iletişimin olmadığı, örgüt üyelerinin çeşitli nedenlerle fikir ve düşüncelerini paylaşmaktan çekindikleri, yönetimin çalışanların görüşlerine değer vermediği, çalışanların sorgusuz sualsiz itaatini beklediği bir iklimde ise örgütün hedef ve amaçlarına ulaşmasını tehdit eden sorunların yaşanması kaçınılmazdır. Çalışanların çok farklı nedenlerle, olası problemler ve sorunlar karşısında düşüncelerini kendilerine saklamayı, sessiz kalmayı tercih ettikleri durum örgütsel sessizlik olarak tanımlanmaktadır (Morrison ve Milliken, 2000). Örgütsel sessizlik örgüt üyelerinin seslerini duyurmalarına engel olan bir durumdur. Örgütsel sessizlik en genel biçimiyle çalışanların kolektif düzeyde işlerini ve örgütlerini geliştirmeye yönelik fikir, görüş, bilgi ve düşüncelerini bilinçli bir şekilde seslendirmekten kaçınması durumu olarak tanımlanmaktadır (Çakıcı, 2008). Örgütsel sessizlik örgüt açısından istenmeyen, önlenmesi gereken bir durum olmasına rağmen birçok örgütte yaşanmakta ve çalışanlar kolektif bir düzeyde belirli mesele ve problemler hakkında bilgi sahibi olmalarına rağmen, sessiz kalmayı tercih etmekte ve üstlerine gerçeği söylemekten kaçınmaktadırlar. Morrison ve Milliken (2000) örgütsel sessizliğin örgüt üyelerinin sesinin örgütler tarafından duyulmasını engellediğini ve bu durumun örgüt üyelerinin çoğunluğunun ortak seçimi olduğunu söylemektedir. Örgütsel sessizliğin meydana gelmesinin altından yatan nedenlere göre Pinder ve Harlos (2001), uysallık (boyun eğme sonucu ortaya çıkan sessizlik) ve pasiflik (bilinçli olarak yok sayma sonucu ortaya çıkan sessizlik) olmak üzere iki tip örgütsel sessizlikten bahsetmektedir. Bildik (2009) ise çalışan itaati, sağır kulak

sendromu, pasif kalma ve razı olma, çekilme ve başka davranışlara yönelme olmak üzere dört farklı şekilde ortaya çıkan örgütsel sessizlikten bahsetmektedir. Nikmaram ve diğerleri (2012) örgütsel sessizliği toplantılardaki kolektif sessizlik, planlara düşük katılım, kolektif sesin yeterince kendini duyurmaması gibi örgütün kaynaklarının boşa harcanmasına neden olan etkisiz süreçler olduğunu ifade etmektedir.

Örgütsel sessizliğin ortaya çıkmasına neden olan yönetsel ve örgütsel faktörler çeşitli çalışmalarda araştırılmıştır (Milliken, Morrison, ve Hewlin, 2003; Akbarian, Ansari, Shaemi, ve Keshtiaray, 2015; Pinder ve Harlos, 2002; Çakıcı, 2007;2008). Bu çalışmalarda genellikle örgütsel sessizliğin temelinde korku iklimi (çalışan ve yöneticilerin çeşitli korkuları), çalışanların karakter özellikleri, güvensizlikleri, geçmiş tecrübeleri, yöneticinin yönetim anlayışı, tutum ve davranışları, ulusal ve kültürel nedenler gibi örgütsel, yönetsel ve bireysel etkenlerin olduğu bulunmuştur. Çalışanların kınanma, ceza, ödül kaybı, işini kaybetme, kendilerine güvenmeme, yöneticilerin ise olumsuz geribildirim alma gibi korku ve duygu durumları kolektif sessizliğin nedenlerindedir (Akbarian, Ansari, Shaemi, ve Keshtiaray, 2015). Argyris (1997) ise çalışanların bilgi sahibi oldukları teknik ve/veya politik konularda düşüncelerini seslendirmelerini engelleyen örgüt içindeki çeşitli durum ve normların varlığından bahsetmektedir. Çalışanların yönetimin kötü haberleri hoş karşılamayacağını düşünceleri, sorunun çözümü adına alternatifler üretmek için zaman kazanmaya çalışmaları veya kötü haberi doğrudan vermektense, farklı şekillerde problemin çok büyük olmadığı şeklinde bir algı operasyonu yürütmeye çalışmaları gibi durumların örgütsel sessizliğe neden olduğunu iddia etmektedir (Argyris, 1997). Örgüt içinde sadık, şirket politika veya yönetsel kararları sorgulamayan çalışanlara sahip olma düşüncesi, (Redding, 2009), farklı düşüncelere karşı toleranssızlık, yöneticilerin utanç, tehdit, zayıf veya beceriksiz görülme gibi nedenlerle olumsuz geribildirim alma korkusu ve yönetim anlayışı doğrultusunda, çalışanlara baskıladığı yazılı olmayan kurallar, tutum ve inançlar örgütsel sessizliği tetikleyebilmektedir (Morrison ve Milliken, 2000). Ayrıca çalışanların yöneticilerine güvenmemeleri, konuşmanın riskli sonuçları, dışlanma, yalnız kalma korkusu, kötü tecrübeleri ve ilişkilere zarar verme korkusu sessizliğe neden olabilmektedir (Bildik, 2009; Çakıcı, 2008). Yöneticilerin çalışanları bencil, güvenilmez görmesi, her şeyin en iyisini kendisinin bildiğini düşünmesi, verdikleri kararların ve buyrukların, astlar tarafından hiç tartışılmadan benimsenmesini istemesi gibi tutumlar çalışanların düşünme, yargılama ve yaratıcılık yeterliklerinin giderek azalmasına (Başaran, 2008) ve sonucunda örgütsel sessizliğe neden olabilmektedir. Çakıcı (2007) sessiz kalmanın teşvik ve tavsiye edildiği bir kültürdeki sosyokültürel normlar ve değerlerin örgütsel sessizliğin ortaya çıkmasına neden olabileceğini belirtmektedir. Çalışanın hissettiği korku, sadece sessizlik ile sonuçlanmaz. Korku temelli sessizlik, örgütsel davranış ve örgüt çıktılarına da etkiler (Kish-Gephart, Detert, Trvevino, ve Edmondson, 2009).

Örgütsel sessizlik örgüt performansını etkileyen, değişim, gelişim ve ilerlemesini engelleyen, örgütün bekasını tehdit eden bir olgudur. Erigüç, Özer, Turaç ve Songur (2014) örgütsel sessizliğin performansı ve sinerjiyi etkilediği, problemlerin tespitini ve çalışanların güvenini engellediği ve sonucunda örgütün gelişmesinin önünde bir engel olduğunu bulmuşlardır. Bilik (2009) örgütsel gelişim ve değişimin önündeki en önemli engellerden birisinin örgütsel sessizlik olduğunu, yani var olan olumsuz bir durum karşısında, fikir beyan etmeyerek, sessiz kalmanın örgüte zarar vereceğini iddia etmektedir. Örgütsel sessizliğin çalışanlar üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalar benzer sonuçlar ortaya koymaktadır. Örgütsel sessizlik, çalışanların kendilerini güçsüz, değersiz hissetmelerine sebep olmakta, onların örgüte bağlılık, aidiyet, iş tatmini, duygularına zarar vermekte ve motivasyon kaybına, işten ayrılma isteğine neden olabilmektedir (Deter ve Edmondson, 2005; Arlı, 2013; Milliken, Morrison, ve Hewlin, 2003; Çakıcı, 2008).

İş Tatmini

Örgütlerin başarısı çalışanların verimliliği, çalışanların verimliliği ise onların çalışma ortamı ve yaptıkları işlerden ne kadar tatmin oldukları ile yakından ilişkilidir. İş tatmini bütün örgütler ve çalışanlar için göz ardı edilemeyecek bir olgudur. İş tatmini, çalışanların örgütleri ve işlerine ilişkin genel duygu durumlarını içeren bir kavramdır (Güney, 2011). İş tatmini bir örgütün başarılı olması, etkililiği, verimliliği ve çalışan sağlığı için çok önemlidir. İş tatmini konusunda çeşitli tanımlar bulunmaktadır. İş tatmini çalışanın işinden elde ettiklerinin onun maddi ve manevi ihtiyaçlarını ne kadar karşıladığı veya istekleri ile var olan durumu arasındaki farkın kıyaslaması sonucunda nasıl hissettiğidir (Güney, 2011). İş tatmini bir çalışanın işi konusunda yaptığı olumlu ve olumsuz değerlendirmesinin bütünüdür ve çalışanın işine yönelik genel tutumunu yansıtan sevgi, biliş ve davranışsal eğilimlerini içerir (Meier ve Spector, 2015). İş tatmini bir çalışanın işi veya işle ilgili tecrübelerinin onaylanması ve takdir edilmesi sonucu aldığı zevk veya hissettiği olumlu duygu durumudur (Batura vd., 2015). İş tatminini bir çalışanın iş performansına ilişkin tecrübe ettiği sevdiği ve sevmediği şeylerin toplamıdır (Awang, Ahamed ve Zin, 2010). İş tatmini çalışanların iş ve iş çevrelerine gösterdikleri duygusal tepkidir. Diğer bir ifade ile çalışanın maddi ve manevi ihtiyaçlarının ne kadar karşılandığına bağlı olarak yaptığı genel bir değerlendirmedir (Orgambiez, 2017). Tanımlar incelendiğinde iş tatmininin genellikle çalışanın iş ve örgütten beklentisi ile iş ve örgütün sundukları arasındaki fark, iş ve örgütün kişinin ihtiyaç ve beklentisini ne kadar karşıladığı ve çalışanın bireysel değerlerinin ne kadar karşılandığı şeklinde yorumlandığı görülebilir.

İş tatmininin nedenlerine ilişkin çeşitli yaklaşım ve modeller vardır. Meier ve Spector (2015) iş tatminine ilişkin üç yaklaşımdan bahsetmektedir. Birinci yaklaşım olan kişilik-eğilim yaklaşımına göre çalışanların kişilik özelliklerinin (nörotik kişilik, dışadönüklük, tecrübelerle

açıklık, uyumu, dürüstlük vb.) iş tatminlerine etkisi vardır. İkinci yaklaşım olan çevresel yaklaşıma göre yapılan işin doğası ve işyerinde yaşanan olaylar iş tatmini ile ilişkilidir. İşin çeşitli özelliklerinin (gerekirdiği yetenek, beceri çeşitliliği, işin tanımı, önemi, geribildirim, özerklik), işyerindeki stres kaynaklarının (iş yükü, engelleyiciler, kişiler arası çatışmalar, adaletsizlik) ve kaynakların (sosyal destek) iş tatmini üzerinde önemli etkisi vardır. Üçüncü yaklaşım olan etkileşimci yaklaşıma göre çalışan ile çalışma ortamı ve iş arasındaki uyum ya da uyumsuzluk iş tatminini etkilemektedir. Bu yaklaşım her bir çalışanın farklı olduğu ve aynı çalışma şartlarına benzer şekilde tepki vermediği, farklı bireylerin farklı özellikleri gerektiren işleri tercih ettiklerini ve işin doğası ile çalışan arasında iyi bir eşleşme olması durumunda tatminin artacağı düşüncesi üzerinde durmaktadır. Christen, Lyer ve Soberman (2006) işle ilgili faktörlerin ve çalışanların rol algılarının, iş ile örgüt performansı ve çalışanın iş tatmini üzerinde etkisi olduğunu belirtmektedir. Locke ve Latham (1990) hedef ile beklentilerin yüksek olmasının başarı getireceğini ve başarının iş tatmininde kilit olduğunu belirtmektedirler (akt. Aziri, 2011). Rue ve Byars (2003) ise iş tatminin yönetimin çalışanlara yönelik tutumu, iş tasarımı, çalışanın beklentilerinin karşılanması, çalışma şartları, sosyal ilişkiler, uzun dönemli fırsatlar, başka yerdeki fırsatlar, ilham seviyesi ve başarı ihtiyacı gibi durumların iş tatmini ya da tatminsizliğinin temelinde yatan faktörlerden olduğunu düşünmektedirler (akt. Aziri, 2011).

Çalışan örgüte, örgütün değerlerine ve amaçlarına karşı olumlu duygulara sahipse bu durum onun örgüt içindeki işinden tatmin olmasına yardımcı olur. Çalışanın iş tatmin seviyesi örgüt içindeki performansını etkiler (Awang, Ahamed ve Zin, 2010). İş tatmininin tersi olan iş tatminsizliği ani grevler, işi yavaşlatma, işten kaçma, düşük verimsizlik, disiplinsizlikler ve benzeri sorunların ortaya çıkışıyla kendini gösterir (Güney, 2011). Herzberg'in motivasyon ve hijyen teorisine göre örgüt politikaları, denetleme, kişiler arası ilişkiler, çalışma şartları, maaş, statü ve iş güvenliği gibi hijyen faktörleri ile başarı, tanınma, işin kendisi, sorumluluk, ilerleme ve büyüme gibi motivasyon faktörlerinin iş tatminine veya tatminsizliğine neden olabilir (Taek-Hong ve Waheed, 2011). Robbins (1998) iş tatmini ya da tatminsizliğinin temelinde ücret, çalışma ortamı ve iş arkadaşları ile olan ilişkilerin olduğunu ifade etmektedir.

İş tatmini çalışanın örgütü ile girdiği etkileşimin sonucu hissettiklerinin bütünüdür. Yüksek oranda bir iş tatmini bir örgütün değişimi, gelişimi, misyonunu gerçekleştirme, etkililiği, verimliliği ve geleceği için önemlidir. Çünkü iş tatmini çalışan performansı, iş verimliliği, personel sirkülasyonu, örgütsel vatandaşlık, adanmışlık, örgüte zarar veren davranışların azalması için önemlidir (Spector, 1997; Larrabee vd., 2003). Tükenmişlik, depresyon, psikolojik ve psikosomatik rahatsızlıklar gibi sağlık sorunları (Aziri, 2011) ve hayat tatmini (Zelenski, Murphy ve Jenkins, 2008; Judge ve Watanabe, 1993) gibi önemli durumlar ile ilişkilidir (Meier ve Spector, 2015). Ayrıca iş tatmini bir çalışanın örgüte devam ya da terk etme niyetinin önemli bir göstergesidir. Dolayısıyla çalışanların kuruma devamlılığı ve verimlilikleri için iş tatmininin önemi göz ardı edilmemelidir (Batura vd., 2015). Tüm bu nedenlerden ötürü iş tatmini çalışanların bir örgüt içinde ne kadar mutlu olduklarını belirlemek amacıyla kullanılan bir değişken haline gelmiştir (Wright ve Cropanzano, 2000).

Yöntem

Araştırma modeli

Okullarda var olan ve araştırmacılar tarafından değiştirilemeyen okul yapısı, örgütsel sessizlik ve iş tatmini arasındaki ilişkiler hakkında fikir edinebilmek için ilişki desen kullanılmıştır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). Bağımsız ve bağımlı değişkenler arasındaki ilişkiler yapısal eşitlik modellemesiyle incelenmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013).

Evren ve örneklem

Araştırmanın evrenini Adıyaman ilindeki devlet okullarında, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında ilköğretim, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan 9504 öğretmen oluşturmaktadır (MEB, 2017). İlde bulunan 784 okuldan basit seçkisiz örnekleme yöntemine göre 30 okul belirlenmiş ve daha sonra bu okullarda görev yapan tüm (320) öğretmenlere ulaşılmıştır. Dağıtılan formlardan geriye dönenler arasından hatalı doldurulanlar elendiğinde geriye 238 form kalmıştır. Cohen, Manion ve Morrison'un (2007) formülüyle yüzde on kabul edilebilir hata oranı ve yüzde doksan dokuz güven aralığına göre hesaplanan gerekli katılımcı sayısı 164'dür. Bu nedenle örneklemin evreni temsil edebileceği söylenebilir. Katılımcılara ait tanımlayıcı istatistikler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcılara ait tanımlayıcı istatistikler

Etken	Değişken	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	160	67.2
	Kadın	74	31.1
	Belirtmeyen	4	1.7
	1-5	51	21.4
	6-10	48	20.2
Kıdem	11-15	45	18.9
	16-20	40	16.8
	21 ve üzeri	27	11.3
	Belirtmeyen	27	11.3
Öğrenim	Lisans	209	87.8
	Lisansüstü	18	7.6
	Belirtmeyen	11	4.6
Branş	Sınıf	46	19.3
	Branş	163	68.5
	Belirtmeyen	29	12.2

Katılımcıların 160'ı (%67.2) erkek, 74'ü (%31.1) kadın iken, 4 katılımcı (%1.7) cinsiyet belirtmemiştir. Kıdem bakımından 51 öğretmen 1-5 yıl arası, 48 öğretmen 6-10 yıl arası, 45 öğretmen 11-15 yıl arası, 40 öğretmen 16-20 yıl arası, 27 öğretmen ise 21 yıl ve üzeri deneyime sahiptir. Lisans mezunu olan 209, lisansüstü eğitim mezunu olan 18 öğretmen yer almaktadır. Sınıf öğretmeni olduğunu belirten 46, branş öğretmeni olduğunu belirten 163 öğretmen araştırmaya katılmıştır.

Veri toplama araçları

Öğretmenlerden veriler, örgütsel sessizlik, iş tatmini, okul yapısı ölçekleriyle cinsiyet, branş, öğrenim düzeyi ve mesleki kıdem demografik değişkenlerinden oluşan bir form aracılığıyla toplanmıştır.

Örgütsel Sessizlik Ölçeği: Bu ölçek biri ters puanlanan olmak üzere 12 maddeden ve tek boyuttan oluşan beşli Likert tipi bir ölçektir. Erenler (2010) tarafından turizm sektörü için geliştirilmiştir. Ölçeğin okullarda uygulanabilmesi için maddeler araştırma örneklemine hitap edecek şekilde düzenlenmiştir. Madde-toplam korelasyonu Seçer'e (2015) göre düşük ($r<0.30$) olan bir madde elendiğinde geriye kalan 11 maddenin ölçeğin özgün tek boyutlu yapısını koruduğu, en çok olabilirlik yöntemiyle yapılan doğrulayıcı faktör analiziyle Hu ve Bentler'e (1999) göre uyumlu indeks değerlerinin elde edilmesiyle anlaşılmıştır ($\chi^2/sd=3.5$, GFI=0.89, CFI=0.91, IFI=0.91). Ölçeğin bu çalışmada toplanan verilerle hesaplanan güvenilirlik katsayısı $\alpha=0.89$ ve açıkladığı toplam varyans %45.9 olarak bulunmuştur.

İş Tatmini Ölçeği: Agho, Price ve Mueller (1992) tarafından geliştirilen 6 maddeli, tek boyutlu ve beşli Likert tipi bir ölçektir. Türkçeye uyarlanarak kullanılması için alan ve dil uzmanlarının yer aldığı bir çeviri ekibi kurulmuştur. Türkçeye çevrilen maddeler İngilizceye tekrar çevrilmiş ve uzmanlar arasında yüksek düzeyde uyum sağlanması dikkate alınmıştır. Madde-toplam korelasyonu Seçer'e (2015) göre düşük ($r<0.30$) olan bir madde elendiğinde geriye kalan 5 maddenin ölçeğin özgün tek boyutlu yapısını koruduğu, en çok olabilirlik yöntemiyle yapılan doğrulayıcı faktör analiziyle Hu ve Bentler'e (1999) göre uyumlu indeks değerlerinin elde edilmesiyle anlaşılmıştır ($\chi^2/sd=1.4$, GFI=0.98, CFI=0.99, IFI=0.99). Ölçeğin bu çalışmada toplanan verilerle hesaplanan güvenilirlik katsayısı $\alpha=0.86$ ve açıkladığı toplam varyans %57.7 olarak bulunmuştur.

Okul Yapısı Ölçeği: Hoy ve Sweetland (2000) tarafından geliştirilen ölçek Buluç (2009) tarafından Türkçeye uyarlanmış, Özer ve Dönmez (2013) tarafından faktör yapısı yeniden incelenmiştir. 12 madde ile kolaylaştırıcı okul yapısı ve engelleyen okul yapısı adlı 2 boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin özgün iki boyutlu yapısını koruduğu, en çok olabilirlik yöntemiyle yapılan doğrulayıcı faktör analiziyle Hu ve Bentler'e (1999) göre uyumlu indeks değerlerinin elde edilmesiyle anlaşılmıştır ($\chi^2/sd=1.5$, GFI=0.94, CFI=0.98, IFI=0.98). Ölçeğin bu çalışmada toplanan verilerle hesaplanan güvenilirlik katsayısı kolaylaştırıcı okul yapısı boyutu için $\alpha=0.87$, engelleyen okul yapısı boyutu için $\alpha=0.83$ ve açıkladığı toplam varyans %50.6 olarak bulunmuştur.

Verilerin toplanması ve çözümlenmesi

Verilerin toplanabilmesi için en uygun zaman okul yöneticileriyle birlikte belirlenmiştir. Katılımcılara araştırmanın amacı hakkında bilgiler verilmiş ve gizliliğin sağlanacağına ilişkin güvence verilmiştir. Veriler toplanırken katılımcılara rehberlik edilmiştir. Verilerin standart

Z puanları hesaplanmış ve -3 ile +3 arasında kalanlar çözümlenmiştir. Hesaplanan basıklık, çarpıklık ve Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına göre verilerin normallik varsayımını karşılamasından sonra R programıyla en çok olabilirlik hesaplamasına dayalı yapısal eşitlik modellemesi yapılmış ve tanımlayıcı istatistiksel çözümler gerçekleştirilmiştir. Kurulan modele ait ayrıntılı şekil ekte yer almaktadır. Örgütsel sessizlik, iş tatmini ve okul yapısı düzeylerini anlamlandırmak için beşli Likert derece aralıklarına başvurulmuştur (1:1.00–1.79, 2:1.80–2.59, 3:2.60–3.39, 4:3.40–4.19, 5:4.20–5.00).

Bulgular

Katılımcıların algıladığı örgütsel sessizlik, iş tatmini ve okul yapısı düzeyleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Katılımcıların algıladığı örgütsel sessizlik, iş tatmini ve okul yapısı düzeyleri

	X	SS	Düzyer
Örgütsel Sessizlik	2.35	0.86	Katılmıyorum (2/5)
İş Tatmini	3.92	0.88	Katılıyorum (4/5)
Kolaylaştırıcı Okul Yapısı	3.33	0.90	Bazen (3/5)
Engelleyici Okul Yapısı	2.42	0.87	Ara Sıra (2/5)

Bulgulara göre öğretmenlerin algıladığı örgütsel sessizliğin ortalaması ($X=2.35$, $SS=0.86$) katılmıyorum düzeyinde yer aldığından araştırma örneklemindeki okullarda örgütsel sessizliğin ortaya çıkmadığı iddia edilebilir. Öğretmenlerin algıladıkları iş tatmini ortalamaları ($X=3.92$, $SS=0.88$) ise katılıyorum düzeyindedir. Dolayısıyla öğretmenlerin işlerinden genel olarak tatmin oldukları söylenebilir. Son olarak kolaylaştırıcı okul yapısıyla ilgili algıların ortalamasının ($X=3.33$, $SS=0.90$) bazen düzeyinde ve engelleyici okul yapısının ortalamasının ($X=2.42$, $SS=0.87$) ara sıra düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla araştırmaya katılan okullarda kolaylaştırıcı yapının baskın olduğu söylenebilir.

Katılımcıların algıladığı örgütsel sessizlik, iş tatmini ve okul yapısı arasındaki korelasyonlar Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3. Örgütsel sessizlik, iş tatmini ve okul yapısı arasındaki korelasyonlar

	Örgütsel Sessizlik	İş Tatmini	Kolaylaştırıcı Okul Yapısı
İş Tatmini	-0.31*		
Kolaylaştırıcı Okul Yapısı	-0.46*	0.28*	
Engelleyici Okul Yapısı	0.49*	-0.23*	-0.60*

* $p<0.001$

Bulgulara göre kolaylaştırıcı okul yapısıyla örgütsel sessizlik arasında orta düzeyde ve ters yönlü bir ilişkinin ($r=-0.46$, $p<0.001$), iş tatminiyle de zayıf bir ilişkinin ($r=0.28$, $p<0.001$) olduğu söylenebilir. Engelleyici okul yapısıyla örgütsel sessizlik arasında orta düzeyde bir ilişkinin ($r=0.49$, $p<0.001$), iş tatminiyle de ters yönlü zayıf bir ilişkinin ($r=-0.23$, $p<0.001$) olduğu iddia edilebilir. İş tatminiyle örgütsel sessizlik arasında ise zayıf ve ters yönlü bir ilişkinin ($r=-0.31$, $p<0.001$) varlığından söz edilebilir. Kolaylaştırıcı ve engelleyici okul yapıları arasında orta düzeyde ters yönlü bir ilişkinin ($r=-0.60$, $p<0.001$) olduğu söylenebilir.

Okul yapısının örgütsel sessizlik ve iş tatmini üzerindeki etkisinin ortaya konulabilmesi için kurulan yapısal eşitlik modelinin bulunan ve olması gereken uyum değerleri Tablo 4’de sunulmuştur.

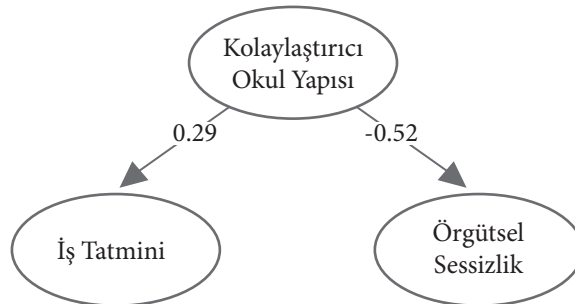
Tablo 4. Modele ait uyum değerleri

Uyum Endeksleri	Mükemmel Uyum Aralıkları*	Kabul Edilebilir Uyum Aralıkları*	Bulunan Değerler	Sonuç
χ^2/sd	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	$2 \leq \chi^2/sd \leq 3$	1.55	Mükemmel Uyum
GFI	$.95 \leq GFI \leq 1.00$	$.80 \leq GFI \leq .95$	0.85	Kabul Edilebilir Uyum
CFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI \leq .95$	0.94	Kabul Edilebilir Uyum
IFI	$.95 \leq IFI \leq 1.00$	$.90 \leq IFI \leq .95$	0.93	Kabul Edilebilir Uyum
RMSEA	$.00 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 \leq RMSEA \leq .08$	0.05	Kabul Edilebilir Uyum
SRMR	$.00 \leq SRMR \leq .05$	$.05 \leq SRMR \leq .10$	0.06	Kabul Edilebilir Uyum

* Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014; Hu ve Bentler, 1999.

Modelin uyum düzeyini belirlemede kullanılan uyum endeksleri ($\chi^2/sd=1.55$, $GFI=0.85$, $CFI=0.94$, $IFI=0.93$, $RMSEA=0.05$, $SRMR=0.06$) referans aralıklarında yer almaktadır. Dolayısıyla model ile veriler arasında uyum olduğu ve kolaylaştırıcı okul yapısının örgütsel sessizlik ile iş tatmini etkilediği kabul edilebilir. Kolaylaştırıcı okul yapısının, örgütsel sessizlik ve iş tatmini üzerindeki etkilerinin düzeyi Şekil 1’de sunulmuştur.

Şekil 1. Kolaylaştırıcı okul yapısının iş tatmini ve örgütsel sessizliğe etkisi



Bulgulara göre kolaylaştırıcı okul yapısının örgütsel sessizliği orta düzeyde ve ters yönlü ($\beta=-0.52$, $p<0.001$) olarak, iş tatminini ise zayıf düzeyde ($\beta=0.29$, $p<0.05$) etkilediği söylenebilir. Dolayısıyla okul yapısı kolaylaştırıcı bir yapıya sahip olduğunda örgütsel sessizliğin azalacağı ve öğretmenlerin iş tatminlerinin artacağı iddia edilebilir.

Sonuç ve Tartışma

Kolaylaştırıcı okul yapısı, örgütsel sessizlik ve iş tatmini arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada söz konusu ilişkilerin varlığı ortaya konmuştur. Kolaylaştırıcı okul yapısıyla örgütsel sessizlik arasında orta düzeyde ve ters yönlü bir ilişkinin, iş tatminiyle de zayıf bir ilişkinin olduğu, engelleyici okul yapısıyla örgütsel sessizlik arasında orta düzeyde bir ilişkinin, iş tatminiyle de ters yönlü zayıf bir ilişkinin olduğu, kolaylaştırıcı ve engelleyici okul yapıları arasında orta düzeyde ters yönlü bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Söz konusu ilişkiler daha önceki araştırmalarla ortaya konmadığından bu araştırmanın sonuçlarını alanyazınla kıyaslamak mümkün olamamaktadır. İş tatminiyle örgütsel sessizlik arasında zayıf ve ters yönlü bir ilişkiye rastlanmıştır. Diğer araştırmaların bulguları da bu ilişkiyi desteklemektedir (Aktaş ve Şimşek, 2015; Amah ve Okafar, 2008; Cheng, Lu, Chang, ve Johnstone, 2013; Yılmaz, Çetinel ve Uysal, 2016). Dolayısıyla iş tatmininin yaşandığı okullarda örgütsel sessizliğin görülme olasılığının az olduğu söylenebilir. Bu durumun nedeni iş tatminini sağlayan olumlu etkenlerin örgütsel sessizliğin ortaya çıkmasını engellemesi olabilir.

Araştırmanın bulgularından yola çıkılarak okul yapısının okuldaki örgütsel sessizliği etkilediği sonucuna varılabilir. Öğretmenlerin okulun yapısından etkilenerek fikirlerini ifade etmektен kaçınmaları sonucunda sessiz kalmaları beklenebilir. Örgütsel sessizliğin nedenleri yapısal, kişisel, siyasal, kültürel ve benzeri etkenlerden kaynaklanabilmektedir (Çakıcı, 2007;2008; Milliken, Morrison, ve Hewlin, 2003). Okul yapısının sessizliği orta düzeyde etkilediği ele alınırsa okul yapısının öğretmenlerin sessiz kalma durumları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Söz konusu etkinin ters yönlü olmasının sessizliğin olumsuz ve istenmeyen bir davranış olmasından kaynaklanması muhtemeldir. Çünkü okul yapısının kolaylaştırıcı olması durumunda olumsuz davranışları azaltması beklenebilir. Dolayısıyla bir okuldaki yapı ne kadar kolaylaştırıcı ise öğretmenlerin sessiz kalmalarına o kadar az rastlanacağı öngörülebilir.

Araştırmanın bulgularından yola çıkılarak okul yapısının öğretmenlerin iş tatminini etkilediği sonucuna varılabilir. Öğretmenlerin iş tatminini etkileyen birçok değişken bulunmaktadır (Meier ve Spector, 2015). Maddi ve manevi beklentilerin karşılanması, toplumsal statü,

çalışma şartları, verimlilik, sosyal ilişkiler gibi değişkenlerden birkaçının okul ortamında bulunduğu düşünülürse, okul yapısının iş tatminini etkilemesi bir anlam ifade etmektedir. Söz konusu etkinin zayıf olmasının nedeni iş tatmininin çok çeşitli nedenlerinin olmasından kaynaklanabilir. Dolayısıyla okul yapısının kolaylaştırıcı olmasının öğretmenlerin işlerinden tatmin olmasına katkı sağlayabileceği söylenebilir.

Bulgulara göre okul yapısının örgütsel sessizliği iş tatmininden daha çok etkilediği sonucu da çıkarılabilir. Bu durum iş tatminini etkileyen çeşitli değişkenlerin olabileceğini desteklemektedir. Nitekim Hajdukova, Klementova ve Klementova (2015) iş tatmininde statü, çalışma ortamı, iş yeri atmosferi ve iyi bir çalışma ekibinin etkili olduğunu Aziri (2011) ise yapılan işin doğası, maaş, ilerleme fırsatları, yönetim, çalışma grupları ve çalışma şartları gibi değişkenlerin tatmin olma ya da olmama durumunda belirleyici etkenler olduğunu belirtmektedir. Ayrıca örgütsel sessizliğin örgüt yapısına daha duyarlı olduğu (Argyris, 1997) düşünülürse okul yapısının örgütsel sessizliği iş tatmininden daha çok etkilemesinin nedeni anlaşılabilir.

Örnekleme yer alan okulların kolaylaştırıcı yapıda oldukları belirlenmiştir. Bu durumla Türkiye’de yapılan diğer araştırmalarda da karşılaşılmıştır (Buluç, 2009; Ömeroğlu, 2006; Kılınç, Koşar ve Er, 2016). Okullar kişiler arası ilişkilerin ön plana çıktığı toplumsal örgütler olduğundan okul yapısını değerlendirmek için bürokrasi ve profesyonellikten çok insan ilişkileri, iletişim, yönetim anlayışı, kural, uygulama ve düzenlemelerin öğretmenlerin düşünce, tutum, davranış ve beklentilerine etkisini esas alan kolaylaştırıcı bir yaklaşımla ele alınmasının gerekliliği savunulmuştur (Bursalıoğlu, 2003). Kolaylaştırıcı yapı sorunların çözümünü, iş birliğini ve karar almaya katılımı sağlar (Hoy ve Sweetland, 2001). Öğretmenlik bir uzmanlık mesleği olduğundan okulların kolaylaştırıcı yapıda olmaları mesleğin icrasını da kolaylaştırabilir. Uzmanlıklarının gereğini yerine getirebilen öğretmenlerin kendilerini özgürce ifade etmeleri ve iş tatmini yaşamaları beklenebilir. Dolayısıyla araştırma örneklemindeki okullarda örgütsel sessizliğin ortaya çıkmadığı ve öğretmenlerin işlerinden tatmin olduklarının belirlenmesinde okulların kolaylaştırıcı yapıda olması rol oynamış olabilir.

Öneriler

Okul yapısı kolaylaştırıcı bir yapıya sahip olduğunda örgütsel sessizliğin azalacağı ve öğretmenlerin iş tatminlerinin artacağı saptandığından, okulların yapılarının kolaylaştırıcı olmalarının sağlanması önemli olabilir. Her ne kadar araştırma örneklemindeki okullarda kolaylaştırıcı yapıya rastlanmışsa da Türkiye’de yürütülen bazı araştırmalarda tam tersi bir durumla karşılaşılmıştır (Cerit, 2013; Özdemir ve Kılıç, 2014). Bu nedenle eğitim karar alıcılarına ve okul yöneticilerine sorumluluk verilerek tüm okulların kolaylaştırıcı yapıya sahip olmaları sağlanmalıdır. Okul yapısının kolaylaştırıcı olması için etkili iletişim yolları oluşturulma-

lı, katılımcı yönetim anlayışı benimsenmeli, uygulamalarda esneklik tanınmalı, profesyonel özerkliğe saygı gösterilmeli, öğretmenler güçlendirilmeli, iş birliği sağlanmalı, sorunlar birer öğrenme fırsatı olarak görülmeli, farklılıklara değer verilmeli, öğretmenlere güvenilmeli ve demokratik bir yönetim anlayışı benimsenmelidir. Okullarda hiyerarşik denetime gidilmemeli, otokrasi, katılık, iletişimsizlik, kurallara sorgusuz itaat ve hatalar için bedel ödeme gibi beklentilerden kaçınılmalıdır. Kolaylaştırıcı okul yapısının yerleşebilmesi için yapılan öneriler doğrultusunda mevzuatta değişikliğe gidilmelidir. Okul yöneticilerinin liderlikleri kolaylaştırıcı okul yapısının kurulmasında etkili olabileceğinden yöneticilere bu yönde eğitimlerin verilmesi önerilebilir.

Benzer konularda çalışacak araştırmacıların okul yapısının örgütsel sessizliği ve iş tatminini nasıl etkilediğini araştırmaları önerilebilir. Bunun için nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılabilir. Deneysel yöntemlerin kullanılmasıyla ise bu araştırmada ortaya konan ilişkiden daha güçlü bir bağ kurulabilir. Okul yapısının etkilediği diğer değişkenlerin belirlenmesi de konunun önemini kavranmasına yardım edebilir. Ayrıca okul yapısı iş tatminini zayıf derecede etkilediği için iş tatminini etkileyen diğer değişkenlerin etkisinin saptanmasıyla önemli sonuçlar elde edilebilir.

Kaynakça

- Adler, P. S., & Borys, B. (1996). Two types of bureaucracy: Enabling and coercive. *Administrative Science Quarterly*, 41, 61-89.
- Agho, A. O., Price, J. L., & Mueller, C. W. (1992). Discriminant validity of measures of job satisfaction, positive affectivity and negative affectivity. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 65(3), 185-195.
- Akbarian, A., Ansari, M. E., Shaemi, A., & Keshtiaray, N. (2015). Review organizational silence factors. *Journal of Scientific Research and Development*, 2(1), 178-181.
- Akçakaya, M. (2016). Weber'in bürokrasi kuramının bugünü ve geleceği. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(8), 275-295.
- Aktaş, H., & Şimşek, E. (2015). Bireylerin örgütsel sessizlik tutumlarında iş doyum ve duygusal tükenmişlik algılarının rolü. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 11(24), 205-230.
- Amah, O. E., & Okafar, C. A. (2008). Relationships among silence climate, employee silence behavior and work attitudes: the role of self-esteem and locus of control. *Asian Journal of Scientific Research*, 1(1), 1-11.
- Argyris, C. (1997). Double loop learning in organizations. *Harvard Business Review*, 55(5).
- Arlı, D. (2013). İlkokul müdürlerinin örgütsel sessizlik ile ilgili görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 69-84.
- Awang, Z., Ahamed, J. H., & Zin, N. M. (2010). Relationship among leadership style, organizational culture and employee commitment in university libraries. *Library Management*, 31(4), 253-266.
- Aydın, M. (2007). *Eğitim yönetimi* (7th ed.). Ankara: Hatiboğlu Basım ve Yayımları.
- Aziri, B. (2011). Job satisfaction: A literature review. *Management Research and Practice*, 3(4), 77-86.
- Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel davranış: insanın üretim gücü*. Ankara: Ekinoks.
- Batura, N., Skordis-Worrall, J., Thapa, R., Basnyat, R., & Morrison, J. (2015). Is the job satisfaction survey a good tool to measure job satisfaction amongst health workers in Nepal? Results of a validation analysis. *BMC Health Services Research*, 16(308), 1-13.
- Bildik, B. (2009). *Liderlik tarzları, örgütsel sessizlik ve örgütsel bağlılık ilişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gebze: Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü.

- Buluç, B. (2009). İlköğretim okullarında bürokratik okul yapısı ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 71-86.
- Bursalıoğlu, Z. (2003). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama (7. b.)*. Ankara: Pegem.
- Cerit, Y. (2013). Okulun bürokratik yapısı ile sınıf öğretmenlerinin profesyonel davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(4), 497-521.
- Cheng, J.-W., Lu, K.-M., Chang, Y.-Y., & Johnstone, S. (2013). Voice behavior and work engagement: the moderating role of supervisor-attributed motives. *Asia Pasific Journal of Human Resources*, 51, 81-102.
- Christen, M., Lyer, G., & Soberman, D. (2006). Job satisfaction, job performance and effort: A reexamination using agency theory. *Journal of Marketing*, 70, 137-10.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education (6. b.)*. New York: Routledge.
- Çakıcı, A. (2007). Örgütlerde sessizlik: Sessizliğin teorik temelleri ve dinamikleri. *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 145-162.
- Çakıcı, A. (2008). Örgütlerde sessiz kalınan konular, sessizliğin nedenleri ve algılanan sonuçları üzerine bir araştırma. *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 117-134.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları (3. b.)*. Ankara: Pegem.
- Deter, J. R., & Edmondson, A. C. (2005). No exit, no voice: the bind of risky voice opportunities in organization. *Academy of Management Proceedings* (1), 1-6.
- Dönder, H. H. (2006). *Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve bürokrasi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Karahisar Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erenler, E. (2010). *Çalışanlarda sessizlik davranışının bazı kişisel ve örgütsel özelliklerle ilişkisi: Turizm sektöründe bir alan araştırması*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erigüç, G., Özer, Ö., Turaç, İ. S., & Songur, C. (2014). The causes and effects of the organizational silence: on which issues the nurses remain silent? *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 10(22), 131-153.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education (8. ed.)*. New York: McGraw-Hill.

- Gray, J. (2016). Investigating the role of collective trust, collective efficacy, and enabling school structures on overall school effectiveness. *Education Leadership Review*, 17(1), 114-128.
- Gray, J. A., & Summers, R. (2015). International professional learning communities: The role of enabling school structures, trust, and collective efficacy. *International Education Journal: Comparative Perspectives*, 14(3), 61-75.
- Gray, J., Kruse, S., & Tarter, C. J. (2016). Enabling school structures, collegial trust and academic emphasis: Antecedents of professional learning communities. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(6), 875-891.
- Güney, S. (2011). *Örgütsel davranış*. Ankara: Nobel.
- Hajdukova, A., Klementova, J., & Klementova, J. J. (2015). The job satisfaction as a regulator of the working behavior. *Social and Behavioral Sciences*, 190, 471-476.
- Hoy, K. W. (2003). An analysis of enabling and mindful school structures: Some theoretical, research and practical considerations. *Journal of Educational Administration*, 41(1), 87-108.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2013). *Educational administration: Theory, research, and practice*. (9th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Hoy, W. K., & Sweetland, S. R. (2000). School bureaucracies that work: Enabling, not coercive. *Journal of School Leadership* (10), 524-541.
- Hoy, W. K., & Sweetland, S. R. (2001). Designing better schools: the meaning and measure of enabling school structures. *Educational Administration Quarterly*, 37(3), 296-321.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, 6(1), 1-55.
- Judge, T. A., & Watanabe, S. (1993). Another look at the job satisfaction- Life satisfaction relationship. *Journal of Applied Psychology*, 78(6), 939-948.
- Kılınç, A. Ç., Koşar, S., & Er, E. (2016). The relationship between bureaucratic school structures and teacher self-efficacy. *Mchill Journal of Education*, 51(1), 615-634.
- Kish-Gephart, J. J., Detert, J. R., Trvevino, L. K., & Edmondson, A. C. (2009). Silenced by fear: the nature, sources, and consequences of fear at work. *Research in Organizational Behavior*, 29, 163-193.

- Larrabee, J., Janney, M., Ostrow, C., Withrow, M., Hobbs, M., & Burant, C. (2003). Predicting registered nurse job satisfaction and intent to leave. *Journal of Nursing Administration, 33*(5), 271-283.
- Mansfield, R. (1973). Bureaucracy and centralization: an examination of organizational structure. *Administrative science quarterly, 18*(4), 477-488.
- Mayerson, D. R. (2010). *The relationship between school climate, trust, enabling structures, and perceived school effectiveness*. St. John's University (New York), School of Education and Human Services.
- MEB (2017). *Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2016/17*. Ankara: MEB.
- Meier, L. L., & Spector, P. E. (2015). Human Resource Management. In C. L. Cooper, *Wiley Encyclopedia of Management* (Vol. 5).
- Merton, R. K. (1940). Bureaucratic structure and personality. *Social forces, 18*(4), 560-568.
- Milliken, F. J., Morrison, E. W., & Hewlin, P. F. (2003). An exploratory study of employee silence upward and why. *Journal of Management Studies, 40*(6), 1453-1476.
- Morrison, E. W., & Milliken, F. J. (2000). Organizational silence: A barrier to change and development in a pluralistic world. *Academy of Management Review, 25*(4), 706-725.
- Nikmaram, S., Yamchi, H. G., Shojaii, S., Zahrani, M. A., & Alvani, S. M. (2012). Study on relationship between organizational silence and commitment in Iran. *World Applied Science Journal, 17*(10), 1271-1277.
- Orgambiez, A. (2017). Workplace empowerment and job satisfaction in Portuguese nursing staff: An exploratory study. *Central European Journal of Nursing and Midwifery, 8*(4), 749-755.
- Ömeroğlu, Ö. (2006). *Okul yönetiminde bürokrasi ile öğretmenlerin okula ilişkin tutumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdemir, S., & Kılıç, A. Ç. (2014). Bürokratik okul yapısı ile öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, 10*(1), 1-23.
- Özer, N., & Dönmez, B. (2013). Kolaylaştırıcı okul yapısı ölçeğinin Türkçe formunun psikometrik özelliklerinin yeniden değerlendirilmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 3*(4), 57-68.
- 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.

- Redding, W. C. (2009). Rocking boats, blowing whistles and teaching speech communication. *Communication Education*, 245-258. doi: <https://doi.org/10.1080/03634528509378613>
- Rhoads, D. H. (2009). *Enabling structure and collective efficacy: a study of teacher perceptions in elementary divisions of American schools in Mexico*. Seton Hall University Dissertations and Theses.
- Robbins, A. (1998). *Organizational behavior: contexts, controversies, applications*. USA: Prentice-Hall.
- Seçer, İ. (2015). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Anı.
- Sinden, J. E., Hoy, W. K., & Sweetland, S. R. (2004). An analysis of enabling school structure: Theoretical, empirical and research considerations. *Journal of Educational Administration*, 42(4), 462-478.
- Spector, P. E. (1997). *Job satisfaction*. USA: Sage Publications Inc.
- Sweetland, S. R. (2001). Authenticity and sense of power in enabling school structures: an empirical analysis. *Education*, 121(3), 581-588.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics (6. ed.)*. Upper Saddle River: Pearson.
- Taek-Hong, T., & Waheed, A. (2011). Herzberg's motivation-hygiene theory and job satisfaction in the Malaysian retail sector: The mediating effect of love of money. *Asian Academy of Management Journal*, 16(1), 73-94.
- Watts, D. M. (2009). *Enabling school structure, mindfulness, and teacher empowerment: test of a theory*. Doctoral dissertation, University of Alabama Libraries.
- Wright, T. A., & Cropanzano, R. (2000). Psychological well-being and job satisfaction as predictors of job performance. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5(1), 84-94.
- Wu, J. H., Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (2013). Enabling school structure, collective responsibility, and a culture of academic optimism: Toward a robust model of school performance in Taiwan. *Journal of Educational Administration*, 51(2), 176-193.
- Yılmaz, S. E., Çetinel, E., & Uysal, D. (2016). The effect of organizational silence on job satisfaction: a research on bank employees. *İşletme Araştırma Dergisi*, 8(1), 75-99.
- Zelenski, J. M., Murphy, S. A., & Jenkins, D. A. (2008). The happy-productive worker thesis revisited. *Journal of Happiness Studies*, 9(4), 521-537.

THE RELATIONSHIPS AMONG ENABLING SCHOOL STRUCTURE, ORGANIZATIONAL SILENCE AND JOB SATISFACTION

Extended Abstract

Purpose

Literature suggests that organizational structure affect the organizational silence and job satisfaction in school because teachers behave in accordance with the structure of the school in which they work. Therefore, when the structure of the school negatively affects the teachers, it can be observed that the teachers cannot express themselves and remain silent and cannot be satisfied with their job. When the school structure is enabling, teachers can freely express their views and be satisfied with their job. For these reasons, it was aimed to test the hypothesis that “school structure affects organizational silence and job satisfaction of teachers” in the research.

Method

The relational design was used to reveal the relationships among school structure, organizational silence, and job satisfaction, which existed in schools and could not be changed by researchers. Relationships between independent and dependent variables can be examined by structural equation modeling. In the models established, samples with more than 200 participants are usually sufficient. The population of the research consists of 9504 teachers working in primary schools, middle schools and high schools in 2016-2017 academic year in Adiyaman province. From 784 public schools in the province, data were collected from 420 teachers working in 35 schools, which were selected according to simple random sampling method. 238 forms have been analyzed when the incorrectly filled ones are eliminated from the returning forms. Data from teachers were collected through a form consisting of organizational silence, job satisfaction, school structure scales, gender, branch, education level and professional seniority demographic variables. The best time to collect the data is determined by school administrators. Volunteerism was considered during the collection of data. Information was provided about the intent of the participant’s research and assurance was given that confidentiality could be ensured. Participants were guided to participate while the data were collected. Standard Z scores of the data were calculated and those between -3 and +3 were analyzed. After the calculation of the kurtosis, skewness and Kolmogorov-Smirnov test results, the data were modeled by the AMOS program and the descriptive statistical analyzes were performed by the SPSS program.

Results

Organizational silence did not occur in the schools, the schools had enabling structures, the teachers had job satisfaction, the school structure affected silence negatively at a medium level while it affected job satisfaction at a minimum level, and job satisfaction and organizational silence were correlated negatively at a minimum level.

Discussion

The causes of organizational silence can be stemmed from structural, personal, political and cultural factors. It can be said that the structure of the school has an important effect on the silence of the teachers. There are many variables such as social status, working conditions, productivity, and social relations that affect teachers' job satisfaction. Therefore, it is meaningful that the school structure affects job satisfaction. According to the findings, it can be concluded that the structure of school affects organizational silence more than job satisfaction. This supports a variety of variables that affect job satisfaction. Since organizational silence is more sensitive to organizational structure, then it is understandable that school structure affects organizational silence more than job satisfaction. It has been determined that the schools in the sample have enabling structure. This situation has also been encountered in other studies. Since teaching is a profession of specialization, facilitating the enabling structure of schools can also facilitate the execution of the profession. Teachers who can fulfill the needs of their expertise can be expected to express themselves freely and have job satisfaction.

Conclusion

In order to facilitate an enabling school structure, effective communication channels should be established, participatory management should be adopted, flexibility should be given in practice, professional autonomy must be respected, teachers must be strengthened, cooperation should be provided, problems must be seen as learning opportunities, differences should be valued, teachers should be trusted, and democratic management should be adopted. Schools should not go through a hierarchical control and should avoid expectations such as autocracy, rigidity, lack of communication, unquestioned obedience, and paying for mistakes. The legislation should be amended in line with the recommendations made in order to facilitate an enabling school structure. Since the leadership of the school administrators can be effective in facilitating an enabling school structure, it may be suggested that administrators be given training in this direction. It may be suggested that researchers working on similar issues investigate how school structure affects organizational silence and job satisfaction. Qualitative research methods can be used for this. By using experimental methods, a stronger causality can be established. Determining other variables influenced by the school structure may also help to grasp the issue. In addition, because the school structure affects job satisfaction weakly, important results can be obtained by determining the effects of other variables that affect job satisfaction.

EK

