

Organizational Silence from the Perspective of Instructors¹

Öğretim Elemanlarının Bakış Açısıyla Örgütsel Sessizlik¹

Hasan Ulvi Evren² & Pınar Yengin Sarpkaya³

Abstract

This study aims to reveal the organizational silence perceptions of the instructors who work in different academic units of a state university in Aegean Region of Turkey, factors causing silence and possible consequences of silence. In this study, mixed research method was used to determine and elaborate the types of organizational silence seen among instructors, the reasons and consequences of organizational silence. First, quantitative data collection method was used and the data obtained by the researcher was analyzed by using quantitative analyzing techniques. So, this research was designed as “Sequential Explanatory Design”. The population of study consisted of 1301 instructors working in different academic units. The sample of the study consisted of 376 instructors who were selected by using cluster sampling method. In qualitative phase, 12 instructors were determined by maximum variation sampling method. In this study, Organizational Silence Scale which includes 15 items was used to get the quantitative data and an interview form which has 6 questions was used to get the qualitative data. As a result of this study, it can be said that inexperienced instructors, the instructors who have just started their academic career and the ones who are concerned about academic promotion remain silent at the university. It is also considered that the silence of senior instructors is based on their prior learned helplessness experiences. One of the most significant results of this study is that academic hierarchy is a phenomenon which has a negative impact on silence. When all the findings are evaluated, creating a more democratic culture by having a participatory administrative mentality at universities is defined as the most important suggestion.

Keywords: Silence, instructor, university, mixed method

- 1 This study called “Organizational Silence from the Perspective of the Instructors” which was supported by Aydın Adnan Menderes University Scientific Research Projects Unit with the project code EGF-17023 and some of whose findings were presented as an oral presentation at the 14th International Educational Management Congress held in Çeşme / İzmir on 02-04 May 2019 has been prepared based on the master’s thesis prepared by the first author under the supervision of the second author.
- 2 Inst. Aydın Adnan Menderes University, Aydın, Turkey, huevren@hotmail.com, ORCID: 0000-0003-2839-3849
- 3 Assoc. Prof. Dr. Aydın Adnan Menderes University, Aydın, Turkey, pinar@sarpkaya.net ORCID: 0000-0001-8379-7083

Atf için/Please cite as:

Evren, H. U., & Yengin-Sarpkaya, P. (2020). Organizational silence from the perspective of instructors. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 26(4), 799-864 doi: 10.14527/kuey.2020.018.

Öz

Bu çalışma, Türkiye'nin Ege Bölgesindeki bir devlet üniversitesindeki öğretim elemanlarının sessizlik algılarını, sessizliğin nedenlerini ve sonuçlarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Karma yöntem izlenen bu çalışmada önce nicel, sonra nicel aşamanın bulgularından hareketle nitel yöntem izlenmiştir. Bu nedenle araştırma "açımlayıcı sıralı desen" olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın evrenini, farklı birimlerde görev yapan 1301 öğretim elemanı oluşturmaktadır; nicel aşamanın örneklemini, küme örnekleme tekniği ile seçilen 376; nitel aşamanın çalışma grubunu, maksimum çeşitlilik örnekleme tekniğiyle belirlenen 12 öğretim elemanı oluşturmuştur. Nicel verilerin toplanmasında 15 maddelik "Örgütsel Sessizlik Ölçeği", nitel verilerin toplanmasında 6 soruluk görüşme formu kullanılmıştır. Üniversitede örgütsel sessizlikte, çalışma süresi az olanların, akademik kariyerin başında olanların ve akademik yükselme kaygısı olanların sessiz olduğu, akademik kariyer basamaklarının sonunda olanlardaki sessizliğin ise öğrenilmiş çaresizliğe dayandığı bulunmuştur. Çarpıcı bir sonuç ise akademik hiyerarşinin, sessizliği olumsuz etkileyen bir olgu olmasıdır. Bulgulardan hareketle, üniversitede katılımcı bir yönetim anlayışına geçilerek daha demokratik bir kültürün yerleştirilmesi en önemli öneri olarak belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Sessizlik, öğretim elemanı, üniversite, karma yöntem.

Received: 03.03.2020 / Revision received: 31.08.2020 / Approved: 29.11.2020

English Version

Introduction

It can be said that in contemporary societies and organizations, ensuring multivocality and therefore freedom to express opinions is a right for individuals and a responsibility for administrators. In fact, in democratic environments, it is accepted that not being silent is the individual's right as well as the responsibility in the context of contributing to the achievement of common goals. For this reason, it should be accepted that the silence of individuals despite having a word to say, whether at the societal or organizational level, is an indicator of an important problem. When viewed in this way, it will be seen that today's organizations will need the thoughts and experiences of their employees in order to achieve their goals. For this purpose, employees are expected to be individuals who have adopted the goals of the organization and are willing to share their thoughts comfortably and courageously in their organization. Administrators also have a lot of responsibility in creating an organizational environment where employees can express themselves freely. It is extremely important for administrators to assist employees in expressing their thoughts and demands freely, in terms of providing an efficient working environment. While employees' contribution to the organization increases in democratic and communicative organizations, problems can be expected in the organizations where employees cannot express their opinions and in the organizations with a lack of communication.

Universities are one of the most important organizations to be examined in the context of the silence of the employees because universities are the leading institutions of societies in terms of both reaching democratic society and ensuring national development. Whether the instructors working in these institutions

are silent or not is an issue that needs to be considered in terms of achieving the goals of universities and therefore fulfilling their responsibilities towards society and humanity. For this reason, in this study, the silence of the instructors at the university where both authors were employees was examined.

The concept of silence was handled and studied together with the concept of sound in previous times. When the studies of Pinder and Harlos (2001) are examined, it will be seen that Hirschman and Cohen explained in 1970 and 1990 respectively that they also emphasized silence while dealing with the issue of sound. While Hirschman (1970) conceptualized sound, he framed silence as a passive but constructive response. On the other hand, Cohen (1990) opposed the judgment that silence means approving and regarded this as a result of not having enough information, not having enough opportunity to speak, and thinking that talking would not change the current problem. According to Pinder and Harlos (2001), Cohen is the first person known to investigate “silence in the face of unfair treatment”. In addition to these studies, it is also seen in the studies of Morrison and Milliken in 2000 that the notion of silence was conceptualized as the employee silence. In these studies, Morrison and Milliken (2000) defined organizational silence as “keeping employees’ concerns and thoughts about potential problems in the organization hidden for fear of receiving negative feedback from administrators or being ignored” and evaluated it as “a dangerous obstacle to organizational change and development”. Pinder and Harlos (2001) discussed this concept as “not reflecting the employee’s expressions about behavioral, cognitive and emotional evaluations to people who are thought to have the ability to provide change or compensate for negativity”. Bagheri, Zarei, and Aeen (2012) defined it as employees’, willingly or unwillingly, hiding information that may be useful for the organization which they are a part of.

Silence is generally thought to be a passive behavior, but it is not enough to explain all states of silence as a passive behavior and to consider silence as the opposite of vocalism (Van Dyne, Ang, & Botero, 2003). Explaining the different situations in which the individual does not speak for various reasons in detail, Pinder and Harlos (2001), when talking about employee silence, emphasize “the silence of the employees as a response to the situations of injustice that people are consciously aware of and personally experienced. Based on the above explanations, it is necessary to understand organizational silence not as not speaking, but as the individual’s not expressing his/her thoughts, feelings and opinions in any way, especially when negative conditions or the possibility of negativity are perceived. The individual may be speaking, but this conversation may not be about the disturbing and damaging aspects of the circumstances, situation, process, attitudes, or it may not be made in an environment where people who have certain authority, power and can take initiative regarding the conditions. In this case, silence should be discussed. Thus, it is possible to consider organizational silence, in the sense of employee silence or silence in the organization, as not speaking while having a word to say or not reflecting on feelings, thoughts and opinions.

Van Dyne et al. (2003) emphasized that silence was multidimensional and complex, and discussed it in three dimensions as acquiescent silence, defensive silence and prosocial silence. Acquiescent silence is seen in the situations where employees are not well aware of their alternatives as well as their consent to the current organizational situation (Pinder & Harlos, 2001). In this kind of silence, the individuals submit to the situation of the organization and the decisions taken in the organization. They do not make any effort to change the current situation because they believe that explaining their opinions is meaningless and will not make a difference. For this reason, they generally display passive behaviors (Van Dyne et al., 2003).

Defensive silence is defined as deliberate hiding of opinions and thoughts in order to protect employees themselves and their position in the organization, depending on the fear of reactions they may encounter when employees express their views on any subject (Van Dyne et al., 2003; Pinder & Harlos, 2001). Morrison and Milliken (2000) argued that fear was the trigger at the basis of organizational silence and defined defensive silence as “the employees’ hiding their knowledge and thoughts in order to protect themselves due to fear”. Unlike acquiescent silence, employees of this type of silence are aware of the alternatives.

Prosocial silence is, on the other hand, is that the employees hide their work-related information and thoughts for the benefit of the organization or other employees, or for the organization or employees not to be harmed. This type of silence is often exhibited by self-sacrificing and cooperative employees. The common point of this type of silence with defensive silence is that employees are aware of their alternatives and consciously hide their thoughts. However, unlike defensive silence, prosocial silence serves the interests of other individuals, rather than the personal interests of the employee (Van Dyne et al., 2003).

There are many reasons for organizational silence. The first of these is that employees do not trust their administrators (Çakıcı, 2008; Liang, 2011; Morrison & Milliken, 2000; Pasa, 2015). Studies show that employees are frequently prevented from speaking on technical and political issues. Researchers emphasize that many employees do not talk to their superiors even though they know certain issues and problems within the organization, and this is a contradiction experienced by many organizations (Morrison & Milliken, 2000). The second reason why individuals remain silent is their past experiences, in other words the practices throughout their lives. Individuals’ beliefs that their own thoughts will not cause any change (Liang, 2011; Taşkıran, 2011) can push them to silence. In the studies of Morrison and Milliken (2000), it was revealed that when most of the employees realized that a dangerous situation would occur if they talked, they consciously did not want to talk about the problems in the organization. If employees’ feelings of futility to speak become stronger, a learned state of helplessness may develop.

The fear of exclusion they have experienced in their organizations is regarded as another reason for the silence behavior of employees. It was stated that

employees were reluctant to share information that they thought was negative, interpreted this sharing as a threat for themselves in the hierarchy of the organization and when they did not remain silent in the face of negativities, they hesitated to be labeled as problematic, gossip or complainant within the organization (Çakıcı, 2008; Milliken, Morrison and Hewlin, 2003, Taşkıran, 2011). According to Premeaux and Bedeian (2003), although individuals do not have self-confidence problems, they think that it is risky to participate in discussions on organizational issues or to express their opinions frankly, which makes them silent. The mobbing conducted by administrators to employees is also among the main reasons for silence. Leymann (1996) defines mobbing as “systematically practicing psychological terror through hostile and unethical communication against one or more employees within the organization”. The concern that the administration will retaliate (Liang, 2011), the power and injustice applied by autocratic leaders (Bogosian, 2011), the thought that the speech will affect their current positions negatively (Liang, 2011; Taşkıran, 2011), and the desire of employees to get along with each other (Kostiuk, 2012) can push individuals into silence. While organizational and administrative support causes silence according to Van Dyn et al. (2003), organizational norms lead to silence according to Bowlen and Blackmon (2003).

It was determined in the studies that as the perception of psychological security culture increased, silence decreased (Li, 2010), as psychological sense of belonging increased, prosocial silence increased (Liang, 2009), as the perception of organizational culture increased, acquiescent and defensive silence decreased (Akturan, Gündüz Çekmecelioğlu, & Acaray, 2015), as the perception of success culture and support culture increased, prosocial silence decreased, as the culture of support increased, acquiescent and defensive silence decreased, as the perception of success culture increased, defensive silence increased; in short, it was found out that there was a relationship between organizational culture and silence (Yalçınsoy, Işıldak, & Bilen, 2017). Looking at the results of the studies, although there are many different reasons for silence, it is obvious that most of these reasons are actually the ones affected by the administrator or administrative policies. Many reasons such as individuals being harmed, being labeled, and encountering negativity within the hierarchical structure, organizational climate, and organizational culture are the phenomena that are predominantly affected by the administrator and administration style.

Bowen and Blackmon (2003) have stated that silence has many negative effects on organizations and employee silence can be encountered in all areas of the organization, but although it is so important for organizations, it has not been studied sufficiently. Bogosian (2011) also emphasizes that although silence has emotional effects on the individual, this aspect has not been sufficiently studied and understood. In fact, organizational silence has both individual and organizational consequences. Employees' unwillingness to share information reduces their morale level and this causes them to keep their opinions to themselves, and weaken the processes related to decision-making, correction of mistakes,

renewal and development in the organization (Çakıcı, 2008; Vakola & Bouradas, 2005). In addition, keeping silent decreases the organizational commitment of individuals (Du, 2011; Milliken, Morrison, & Hewlin, 2003) and decreases their motivation (Du, 2011; Vakola & Bouradas, 2005). Silence behavior negatively affects the employees' self-confidence, job satisfaction and the development of skills within the organization, and besides, it can cause wrong decisions because there is no organizational opinion exchange (Milliken, Morrison, & Hewlin, 2003).

Considering the individual and organizational consequences of silence, it can be said that universities are the organizations that are expected to experience the least silence because one of the duties of the universities is stated as "To make the problems of the country concerning the progress and development of the country in scientific, cultural, social and economic aspects the subject of research and to report its opinions and suggestions" (Council of Higher Education, 1981). Thus, academia was given the responsibility of being sensitive, productive and at the same time sharing their knowledge. The prerequisites for the fulfillment of this responsibility have been stated in an international document called the Lima Declaration on the Autonomy and Freedom of Higher Education Institutions (WUS, 1988) as "All members of the academic community have the right to fulfill their functions without any discrimination and without any fear of interference or pressure from the state or any other source."

Instructors at universities should express their thoughts freely, be a part of the enlightenment in society and solutions to social problems, and be a pioneer in the development and progress of the society. The contribution of instructors to the decisions taken, expressing their opinions and organizing activities on this issue is important in terms of the university's monitoring of changes, self-development (Uras, 1995) and being a pioneer of development. For this reason, the phenomenon of organizational silence is one of the factors that harms the modern and free structure of universities (Algın & Başkan, 2015). Studies conducted in various institutions including universities showed that the silence behavior exhibited in an organization seriously affected the development of that organization (Morrison & Milliken, 2000; Milliken, Morrison, & Hewlin, 2003).

Only 38% of the silence studies in the Turkish literature are related to educational organizations (Bayın, 2015) and only a small part of them have been carried out at universities. Studies show that instructors can also exhibit silence for various reasons. In addition, the findings showing that the relationship between organizational culture and silence is also seen at universities (Aktaş & Şimşek, 2014; Aydın, Erdemli, Demir, & Toptaş, 2016) reveal the importance of this issue. The studies that reveal the negative relationship of silence at the university with the culture of success and support (Ruçlar, 2013), its positive relationship with market and hierarchy culture, and its negative relationship with adhocracy and clan culture (Çavuşoğlu & Köse, 2016) is remarkable in that it shows that the cultural environment, which especially emphasizes flexibility, participation, naturalness and individualism (Cameron, 1985), and silence do not coexist. While

it is promising that the support culture has a negative relationship with silence in studies investigating silence at universities, as in other organizations, fear of receiving negative feedback, the belief that speaking will not work, and the findings that fear of academic promotion pushes instructors to silence (Bayram, 2010) and that organizational culture are the main reasons for the silence of research assistants (Aydın, Erdemli, Demir, & Toptaş, 2016) suggest that there are practices that contradict the LIMA declaration. Yaman and Ruçlar (2014) found a positive relationship between instructors' perception of organizational silence and the administration style of the institution they work in. In some studies, there are views (Algın & Başkan, 2015; Çakıcı, 2008) that silence will prevent productivity, development, and make the employee unhappy and cause burnout. The fact that various aspects of this subject have not been studied sufficiently makes the silence of instructors a hot topic. When the relations between organizational culture and silence are considered both in terms of social culture and the organizational dynamics of each university, it requires dealing with the phenomenon of silence.

Although there are various studies examining the silence of instructors in the literature, there is no study following a mixed method on this subject. In this respect, this study can serve to fill a gap in the literature as a study that both deals with a university completely and at the same time contains details by obtaining in-depth data. It is thought that it is important to determine the types of silence and the reasons for silence of instructors at universities in every period. To be able to reduce the silence at universities, if any, is extremely important for scientists to express their opinions more easily, to reach a more democratic society, and to effectively fulfill the knowledge generation function identified with universities.

This study is important in terms of determining the silence perceptions of the instructors, revealing the characteristics of the silent ones, obtaining detailed findings about the reasons and consequences of silence, and helping to produce some solutions that can eliminate the silence behavior. Thanks to the findings obtained from this study, it is thought that some of the obstacles to the creation of a more qualified academic environment will be revealed, it will contribute to the creation of a critical environment, and it will be ensured that academicians see their own environment within the framework of the sample studied. It is also expected that this study will contribute to determining the areas on which future researches will focus.

For this purpose, the research question has been determined as "What are the organizational silence perceptions of the instructors?" Within the scope of this problem statement, the sub-problems for which answers are sought in the research are as follows:

1. What are the perceptions of instructors regarding the types of organizational silence?
2. Do instructors' perceptions of silence differ significantly according to gender, age, academic title, academic unit and seniority?

3. What are the opinions of the instructors regarding the situations in which they and others remain silent and the reasons for being silent, the characteristics of those who are silent, the consequences of silence and expectations of silence?

Method

Design

This study was carried out at a state university in the Aegean Region. A mixed research design was followed, combining various elements of quantitative and qualitative research approaches with an in-depth understanding and for verification (Johnson, Onwuegbuzie and Turner, 2007) in order to generalize the obtained findings to the relevant university and to investigate the subject in more detail. It was aimed to benefit from the advantages of the mixed design such as producing a more comprehensive picture of the research subject, answering different research questions and explaining the findings obtained by quantitative method (Robson, 2015). Since the second stage in which the qualitative stage takes place was carried out by following the results of the first (quantitative) stage (Creswell & Plano Clark, 2011), the research was conducted in a sequential explanatory design.

In the quantitative stage, it was aimed to determine the silence levels of the instructors and what kind of silence they were in. Therefore, this stage is a survey research. Based on the findings of this stage, the qualitative stage was carried out and this stage also has the characteristics of phenomenology research. In this qualitative stage, the opinions of the instructors regarding the situations of silence, the causes and the results of silence, the characteristics of those who remain silent, and the silence expected from the instructors were focused on.

Population

The population of the research consists of the instructors, other than the Faculty of Medicine, working at a state university in the Aegean Region in the academic years of 2016-2017 and 2017-2018. The general reluctance of the instructors at the Faculty of Medicine to fill in the scale and their difficulties in finding time forced the researchers to exclude this unit from the study. This situation should be accepted as a limitation of the research. 1301 instructors working in 47 academic units constitute the population of the research.

Sample and Study Group

The sample of the study consisted of 376 people. In the quantitative stage, in order to select samples from the instructors working in different academic units of the university, cluster sampling technique (Karasar, 2014), preferred in cases

where all clusters in the population have equal chances of being selected individually together with all their members, was used. The distribution of the sample according to demographic variables (gender, age, academic title, seniority, academic unit) is as in the Table 1.

Table 1.

Distribution of the Instructors Participating in the Research According to Various Demographic Variables

Variable	Variable Groups	n	%	Total
Gender	Male	184	48.9	376
	Female	192	51.1	
Age	25-32 years	103	27.4	376
	33-40 years	132	35.1	
	41-48 years	81	21.5	
	49 years and older	60	16	
Academic Title	Professor	44	11.7	376
	Associate Professor	39	10.4	
	Assistant Professor	72	19.1	
	Research Assistant	101	26.9	
	The others (Instructor/Lecturer /Academic Specialist)	120	31.9	
Seniority	1-8 years	110	29.2	376
	9-16 years	130	34.6	
	17-24 years	77	20.5	
	25 years and over	59	15.7	
Academic Unit	Faculty	255	67.8	376
	School	26	6.9	
	Vocational School	75	20	
	The others (Rectorate Units/Institutes/Conservatory)	20	5.3	

When the distribution of the instructors participating in the study in Table 1 has been analysed, the rate of women (51.1%) according to gender, those between 33 and 40 years (35.1%) according to age, and those in the other (Instructor / Lecturer / Academic Specialist) group according to academic title (39.1%), those having 9-16 years of seniority (34.6%) according to seniority in working life and the rate of those working in faculties (67.8%) according to the academic unit has been found to be higher than those in the other groups. Since the title used as instructor today was used as “lecturer” at the time when the data was collected, the title of “Lecturer” was preserved while mentioning the participants of this study.

When the data of the quantitative stage were evaluated, it was found that the perceptions of acquiescent and defensive silence of the instructors were low and very low, respectively. It was determined that women than men, those who are 25-32 years old, research assistants and assistant professors, those working in faculties or schools, and those with 1-8 years of seniority were quieter than some of the groups with which they were compared. These differences were found to be in the whole of the silence scale (overall silence) or in one or more of the dimensions of prosocial silence or defensive silence. Based on this, for the qualitative stage, the study group could have been selected from the above-mentioned groups by homogeneous sampling or criterion sampling. However, the findings obtained in the quantitative stage and showing that especially acquiescent silence and defensive silence were low led the researchers to the judgment that “it is necessary to understand how individuals view the silence of others”. Thus, emphasizing the difficulties of studying silence, Pinder and Harlos (2001) state that studying silence generally requires speaking in one way or another and say “nevertheless, speaking does not mean breaking the silence altogether, possibly even the person is unaware of his/her states of silence.” Based on this view, regardless of whether the individual was silent or not, his/her observations of others were also regarded as valuable experiences and it was aimed to provide diversity in the sample. In this way, the study group was determined according to the maximum diversity, and through the interview questions and follow-up questions, it was aimed to learn their views on the situations in which they and others remained silent and the reasons for silence in order to better understand the reasons for silence of the silent ones. In addition, it was aimed to learn the views of the instructors on the characteristics of those who remained silent. Thus, it was thought that detailed information could be collected without guiding the participants, especially on the reasons of the findings obtained in the quantitative stage.

Of course, the aim is not to generalize the results to the population, but to reveal the similarities and differences between various situations (Yıldırım & Şimşek, 2013). It was aimed to determine the similar aspects of the studied phenomena by focusing on the common patterns created by large differences (Travers, 2001), to understand the essence of people’s experiences, to explore experiences both individually and as shared meanings (Patton, 2014), thus seeing the common point of view regarding the findings obtained at the quantitative stage.

By interviewing participants of different titles and gender from different academic units, it was also tried to achieve the expected transferability in the qualitative study. Interviews were conducted with 1 professor (male), 2 associate professors (2 males), 2 assistant professors (2 females), 3 research assistants (1 female, 2 males), 2 lecturers (instructors; 1 female, 1 male) and 2 instructors (1 female, 1 male).

Data Collection Tools

Quantitative data collection tool consists of two parts. For the personal information of the participants, the “Personal Information Form” prepared by the researchers was used. In order to determine the organizational silence perceptions of the instructors, the 15-items “Organizational Silence Scale” developed by Van Dyne et al. (2003) and adapted to Turkish by Taşkıran (2010, 2011) was used. The original three-dimensional scale was used by Taşkıran in two dimensions. He gathered the dimensions of “acquiescent” and “defensive” silence under the name of “Individual silence” ($\alpha = .93$), and named the “prosocial silence” dimension in the original scale as “Relational silence” ($\alpha = .89$). However, as a result of the factor analysis conducted in this study, it was found appropriate to use the scale in three dimensions, as in the original.

The compliance of the scale with the common classification in the literature has showed that it is also strong in terms of content validity. Whether the data obtained from the study group are suitable for exploratory factor analysis can be explained by Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) and Bartlett tests (Çokluk, Şekercioğlu, Büyüköztürk, 2012). The KMO value was determined as .825, and this value indicates that the sample size is “perfect” for factor analysis (Çokluk et al., 2012). In addition, when the Bartlett sphericity test results were examined, it was found that the chi-square ($\chi^2(253) = 2433.45$ $p < .000$) value was significant and factor analysis was conducted.

As a result of the factor analysis, 3 factors with a total variance of 59.605% were formed. The Organizational Silence Scale is a five-point Likert type containing the answers “Always, Often, Sometimes, Rarely, Never” and there are no reverse coded items. The total reliability of 15 items in the scale was found to be $\alpha = .750$. With this value, it can be said that the scale is “quite reliable” (Tavşancıl, 2006). Each factor consists of five items. The reliability of the “Defensive Silence” factor is $\alpha = .872$ and the variance is 22.9%, the reliability of the “Acquiescent Silence” factor is $\alpha = .786$ and the variance is 18.3%, the reliability of the “Prosocial Silence” factor is $\alpha = .783$ and the variance is 18.3%.

While the defensive silence factor describes a silence in the sense that the individual does not express his/her thoughts, information or opinions on the subject in order to defend himself/herself, the acquiescent silence factor describes a silence in the sense that the individual remains silent by obeying and giving consent to the situation, and on the other hand, the prosocial silence factor describes a silence in the sense that the individual does not express his / her knowledge and opinions about any situation in order to provide benefit to the organization or other individuals (Van Dyne et al., 2003).

In order to collect qualitative data, a semi-structured interview form named “Organizational Silence at University Interview Form” was developed by the researchers. In this process, firstly, some of the academicians who carried out qualitative studies with similar content in the literature were contacted via

e-mail and the qualitative interview forms they used in their researches were obtained (Üçok & Torun, 2015, Küçükler & Kısa, 2016, Ayduğ, Himmetoğlu, & Turhan, 2017). At the same time, the findings of the quantitative part of the research were taken into account. Besides the reasons for the silence of the silent groups, questions were also created regarding the situations that could cause the silence of the instructors. In addition, in order to obtain in-depth information about the silences of the instructors, questions about the silences of others were added to the interview form for the reasons explained above. The draft form was submitted to six instructors in the department of educational administration, including one professor, two associate professors, one assistant professor and two research assistants to obtain expert opinion. Revisions were made according to the feedbacks, and a form containing 6 basic questions, including follow-up questions, was created, in addition to the questions regarding explanation and participant characteristics. Pilot schemes were conducted with three instructors from different academic units and it was found out that the form was suitable for the purpose of the research. A few examples of the questions in the interview form are as follows: “Are there situations in your institution where you want to explain your opinion but do not explain / cannot explain it, you remain silent?”, “According to your observations, on which subjects do the instructors working in your institution remain silent?”, “Do you think there are issues and situations where the instructors in your institution are expected to remain silent and not to give their opinions?”

Process of Data Collection

The data of the research were collected in the fall semester of 2016-2017 and in the 2017-2018 academic year. For quantitative data, the scales were distributed by going to the relevant units and were mostly collected on a different day.

Qualitative data were collected by making an appointment with the instructors determined for the interviews and by carrying out face-to-face interviews in their own offices. It was observed that some of the instructors were uneasy about the subject of interview, while some of them felt uncomfortable about the desire to record the interviews. Necessary explanations were made to these instructors, but they were not insisted on the interview. Not being able to meet some of the determined instructors can be considered as a limitation. The interviews were conducted face to face by using a semi-structured interview form, and a recording device was used with the consent of the participants. The interviews lasted between 40 and 63 minutes.

Analysis of the Data

For the analysis of the quantitative data, a value from 5 to 1 was assigned to the answers. In the evaluation of the averages, 1.00 - 1.79 was accepted as “very high”, 1.80 - 2.59 as “high”, 2.60 - 3.39 as “medium”, 3.40 - 4.19 as “low” and 4.20-5.00 as “very low” level of silence. According to this rating, the silence level

of the participant decreases as the average score increases, and it increases as the average score decreases.

SPSS 20 was used in the analysis of quantitative data. Since the research data took a value between -1 and +1 according to the coefficients of skewness and kurtosis on the whole scale, it was assumed that the data showed a normal distribution (Morgan, Leech, Gloeckner, & Barret, 2004, Can, 2014). On the basis of dimensions, according to the coefficients of skewness and kurtosis, although the research data took a value between -1 and +1, extreme values were still found, so non-parametric tests such as Mann Witney U and Kruskal-Wallis tests were used. Although there was a normal distribution in the evaluations regarding the whole scale, non-parametric tests were used again because there were critical differences between the numbers of sample groups of some demographic characteristics. In cases where normality conditions were met, t test and Mann Witney U tests were used. The organizational silence perception levels of the instructors were analysed by using descriptive statistics.

For the analysis of the qualitative data of the research, the audio recordings were turned into a MS Word document form. A total of 72 pages of data were entered. These files were uploaded to the NVivo 11 Pro program by giving participants a code name. The qualitative data obtained were analysed by content analysis. Content analysis is a scientific approach that enables the collected data to be analysed systematically and objectively (Tavşancıl & Aslan, 2001). Content analysis was preferred in order to gather similar data within the framework of certain categories and themes, and to organize them in a way that the reader can understand. In the creation and naming of the themes, research questions (deductive) were benefited, on the other hand, it was tried to reach the meaning in the data by using open coding (deductive) (Punch, 2014). Since both research questions and codes emerging with open coding were used in the creation of sub-themes, both deductive and inductive processes were followed.

As a result of the analysis of qualitative data, 1. The silence of the instructors, 2. The silences of others, 3. The results of the silence, 4. The expectation of remaining silent were created as the themes. For the first theme, "Situations in which instructors remain silent" and "The reasons of their own silence"; for the second theme, "Situations in which others keep silent", "The reasons of others' silence" and "Characteristics of those who remain silent"; for the third theme, "The benefits of silence" and "The harms of silence"; for the fourth theme, "Situations in which silence is expected" and "The Reasons of the expectation of silence" were formed as sub themes. There are a total of 40 codes under the sub-themes (Table 7).

Validity and Reliability

The scale used in the quantitative stage has a three-dimensional structure in a way that it reflects the general approach of the concept of silence in the literature, and this situation is thought to contribute to the content validity. Factor

analysis was conducted for the construct validity of the scale, and for its reliability, cronbach alpha values were calculated. The values of cronbach alpha reliability were found to be high for the overall and dimensions of the scale. In addition, in the determination of the sample, proportional cluster sampling was used to increase the validity of the study.

For the validity and reliability of the qualitative stage, strategies of long-term interaction, depth-focused data collection, expert examination, detailed description and purposeful sampling were used. Expert opinion was sought at every stage of the qualitative research. In the collection of data, the most appropriate time and place for the participants were selected and it was ensured that the interviews were not rushed, and detailed opinions were tried to obtain. During the interviews, questions which provide verification were asked to obtain valid data. In order to avoid data loss, a tape recorder was used, the speeches were written as they were, and direct quotations were given in the research report. Thus, credibility was increased. In order to strengthen the transferability, through purposeful sampling the study group was determined by taking into account the aims of the research, the analysis of the data was conducted in detail and the presentation of the findings was presented in a way that the reader could see the details. While analyzing the data, two researchers both made individual analyses and then came together and discussed their analyses, ensuring consistency. In addition, an instructor coded the interview text of a participant and the coding result was compared. Discussions were made on the categories and the naming of the categories until a consensus was reached.

Ethical Procedures

In order to collect the data of the research, written permissions were obtained from the researcher who translated the scale into Turkish, the researchers who developed the forms examined while preparing the semi-structured interview form, and the university administration. In order to collect data from relevant academic units, administrators of those units were given necessary information. During the data collection process, instructors were not insisted unnecessarily, no pressure was exerted to increase the number of scales or to include the instructor into the interview. It was ensured that the filled scales were delivered to researchers safely. The thoughts that were told not to be used in the interviews were not written down and used in any way. During the interviews, the principles of the interview were followed, no guiding questions were asked or no hints were made. The principle of conducting interviews in an environment where only the participant and the interviewer is present, and then the speech texts transferred to the word file are examined by the authors and experts consulted for research purposes only. The individuals who were interviewed were given code names and these code names were used in the analyses.

Findings

The Findings of the First Sub-Problem of the Research

The first sub-problem of the research is “What are the perceptions of the instructors about the types of organizational silence?” Table 2 contains the averages obtained regarding the overall and sub-dimensions of the scale.

Table 2.

Averages of Instructors' Perceptions of Organizational Silence

Dimension	\bar{X}	Level
Overall Silence	3.31	Moderate
Acquiescent Silence	3.93	Low
Defensive Silence	4.23	Very low
Prosocial Silence	1.76	Very high

As seen in Table 2, the organizational silence average of the instructors is moderate on the overall of the scale, low in acquiescent silence, very low in defensive silence and very high in prosocial silence. It can be said that the instructors do not show silence because of acquiescing the situation or defending themselves, but exhibit a lot of silence in order to protect others and the institution.

The Findings of the Second Sub-Problem of the Research

The second sub-problem of the research is “Do instructors' perceptions of silence show significant differences according to gender, age, academic title, academic unit and seniority?” Tables 3 and 4 include findings regarding gender. Since normality values were obtained on the overall of the scale, the t test (Table 3); Since normality could not be achieved in the dimensions of the scale, Mann Whitney U test (Table 3) was conducted.

Table 3.

Comparison of Instructors' Perceptions of Organizational Silence According to Gender (t-test)

Dimension	Gender	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Overall Silence	Male	184	3.36	.43	374	2.257	.025*
	Female	192	3.26	.41			

*significant at $p < .05$ level

According to Table 3, a significant difference was found between the general silence average of the male instructors ($\bar{x} = 3.36$) and the general silence average of the female instructors ($\bar{x} = 3.26$) [$t(374) = 2.257$; $p < .05$]. Accordingly, fema-

le instructors are more silent than male instructors. The effect size calculated as a result of the test ($\eta = 0.2$) shows that this difference is low (Green & Salkind, 2016; Can, 2014).

Table 4.

Comparison of Instructors' Perceptions on the Dimensions of the Organizational Silence Scale According to Gender (Mann-Whitney U test)

Dimension	Gender	n	Mean Rank	Total Rank	U	p
Acquiescent Silence	Male	184	189.91	34943.50	17404.50	.805
	Female	192	187.15	35932.50		
Defensive Silence	Male	184	198.35	36496	15852	.082
	Female	192	179.06	34380		
Prosocial Silence	Male	184	198.79	36576.50	15771.50	.070
	Female	192	178.64	34299.50		

significant at $p < .05$ level

According to the findings in Table 4, no significant difference was found between “Male Instructors” and “Female Instructors” in any dimension.

Tables 5 and 6 below contain findings regarding age, academic title, seniority and the academic unit. One-Way Anova test was used because normality values were achieved on the overall of the scale according to age, academic title and seniority (Table 5). The Kruskal-Wallis test (Table 6) was used because normality could not be achieved in its dimensions and because normality could not be achieved on both the overall and in the dimensions of the scale according to the academic unit.

Table 5.
Comparison of Instructors' Perceptions' of Organizational Silence According to Age, Academic Title and Seniority (One-Way Anova)

Variable	Source of	Total	sd	Mean	F		Significant	
Dimension	variance	Squares		Squares		p	Difference	
Overall Silence	Age	Intergroup	1.426	3	.475	2.605	.052	-
		In-group	67.909	372	183			
		Total	69.336	375				
	Academic title	Intergroup	2.997	4	.749	4.190	.002*	Between 4 and 1,5
		In-group	66.339	371	.179			
		Total	69.336	375				
	Seniority	Intergroup	1.123	3	.374	2.041	.108	-
		In-group	68.213	372	.183			
		Total	69.336	375				

* significant at $p < .05$ level

According to the findings in Table 5, it is clear that the instructors' perceptions of organizational silence do not show a significant difference according to age [F (3-372) = 2.605; $p > .05$].

It was found that the organizational silence perceptions of the instructors showed a significant difference according to the academic title variable [F (4-371) = 4.190; $p < .05$]. The effect size calculated as a result of the test ($\eta = 0.04$) shows that this difference is moderate. According to the results of the Post Hoc (Scheffe) test conducted to find out which groups the difference originated from, it was determined that this difference was between "Research Assistants" and "Professors" and "Research Assistants" and "Other (Instructors-Lecturers-Academic Specialists)" group. Accordingly, "Research Assistants" are more silent than both "Professors" and "Other (Instructors-Lecturers- Academic Specialists)" group.

It was determined that instructors' perceptions of organizational silence did not differ significantly according to seniority. [F (3-372) = 2.041; $p > .05$]. Table 6 below shows the test results of the instructors' perceptions regarding the dimensions of the Organizational Silence Scale according to age, academic title, academic unit and seniority, and on the overall of the scale, the comparison test results conducted with the Kruskal-Wallis test according to the academic unit are included.

Table 6.
 Comparison of Instructors' Perceptions on the Dimensions of the Organizational Silence Scale According to the Variables of Age, Title, Academic Unit and Seniority (Kruskal-Wallis test)

Variable	Dimension	Variables	n	Mean Rank	χ^2	Sd	p	Significant Difference
Age	Acquiescent Silence	1) 25-32 years	103	175.36	2.943	3	.400	-
		2) 33-40 years	132	198.15				
		3) 41-48 years	81	193.83				
		4) 49 years and older	60	182.63				
	Defensive Silence	1) 25-32 years	103	151.05	17.404		.001*	Between 1 and 2,3,4
		2) 33-40 years	132	199.51				
		3) 41-48 years	81	205.80				
		4) 49 years and older	60	205.21				
	Prosocial Silence	1) 25-32 years	103	188.54	.604		.896	-
		2) 33-40 years	132	186.88				
		3) 41-48 years	81	184.22				
		4) 49 years and older	60	197.78				
Title	Acquiescent Silence	1) Professor	44	207.07	6.454	4	.168	-
		2) Associate Professor	39	194.59				
		3) Assistant Professor	72	172.97				
		4) Research Assistant	101	173.85				
		5) The Others **	120	201.36				
	Defensive Silence	1) Professor	44	229.42	28.838		.000*	Between 4 and 1,2,3,5 Between 3 and 1,5
		2) Associate Professor	39	195.37				
		3) Assistant Professor	72	181.92				
		4) Research Assistant	101	145.09				
		5) The Others **	120	211.74				
Prosocial Silence	1) Professor	44	193.17	4.425		.352	-	
	2) Associate Professor	39	172.15					
	3) Assistant Professor	72	209.24					
	4) Research Assistant	101	188.24					
	5) The Others **	120	179.88					

Academic Unit	Overall Silence	1) Faculty	255	183.84	13.242	3	.004*	Between 3 and 1,2
		2) School	26	141.52				
		3) Vocational School	75	223.33				
		4) The Others ***	20	178.40				
	Acquiescent Silence	1) Faculty	255	185.41	9.841		.020*	Between 3 and 1,2
		2) School	26	140.94				
		3) Vocational School	75	215.31				
		4) The Others ***	20	189.25				
	Defensive Silence	1) Faculty	255	181.85	7.507		.057	-
		2) School	26	164.42				
		3) Vocational School	75	216.19				
		4) The Others ***	20	200.80				
	Prosocial Silence	1) Faculty	255	190.88	1.020		.796	-
		2) School	26	176.63				
		3) Vocational School	75	189.40				
		4) The Others ***	20	170.25				
Seniority	Acquiescent Silence	1) 1-8 years	110	180.95	1.538	3	.673	-
		2) 9-16 years	130	193.88				
		3) 17-24 years	77	182.81				
		4) 25 years and over	59	198.14				
	Defensive Silence	1) 1-8 years	110	160.24	14.817		.002*	Between 1 and 2,4
		2) 9-16 years	130	194.56				
		3) 17-24 years	77	190.69				
		4) 25 years and over	59	224.97				
	Prosocial Silence	1) 1-8 years	110	195.01	.880		.830	-
		2) 9-16 years	130	183.81				
		3) 17-24 years	77	183.90				
		4) 25 years and over	59	192.70				

* significant at $p < .05$ level. ** Instructors-Lecturers-Academic Specialists

***Rectorate Units, Institute, Conservatory

According to Table 6, while there is no significant difference between age groups in “Acquiescent Silence” [$\chi^2_{(3)} = 2.94$; $p > .05$] and “Prosocial Silence” [$\chi^2_{(3)} = 0.60$; $p > .05$] dimensions, a significant difference has been found between age groups in “Defensive Silence” dimension [$\chi^2_{(3)} = 17.40$; $p < .05$]. Paired comparisons were made using the Mann-Whitney U test to find out among which age groups the perceptions of the instructors regarding the “Defensive Silence” dimension differ significantly. Accordingly, it was determined that the difference

occurred between “25-32 years old” and “33-40 years old”, and “41-48 years old” and “49 years and older” groups. The effect sizes calculated as a result of the test (respectively $U = 5018$, $\eta = -0.22$, $U = 2947$, $\eta = -0.25$, $U = 2237$, $\eta = -0.23$) show that these differences are at low level (Green & Salkind, 2016; Can, 2014). Accordingly, the instructors in the range of “25-32 ages” range are more silent compared to all the other age groups.

According to Table 6, while there is no significant difference between the academic title groups in “Acquiescent Silence” [$\chi^2_{(4)} = 6.45$; $p > .05$] and “Pro-social Silence” dimensions [$\chi^2_{(4)} = 4.42$; $p > .05$], there is a significant difference between the academic title groups in the “Defensive Silence” dimension [$\chi^2_{(4)} = 28.83$; $p < .05$]. As a result of the paired comparisons made with the Mann-Whitney U test in order to find out which academic title groups had a significant difference in the perceptions of the instructors regarding the dimension of “Defensive Silence”, it was found that this difference was between “Research Assistants” and “Professors”, “Associate Professors”, “Assistant Professors”, “Others”. According to the calculated effect sizes (respectively $U = 1277.5$, $\eta = -0.34$, $U = 1470$, $\eta = -0.20$, $U = 2848$, $\eta = -0.19$, $U = 3908$, $\eta = -0.30$), it is obvious that these differences are at a low level. Another significant difference was found to be between “Assistant Professors” and “Professors” and “Others”. The effect sizes related to this difference (respectively $U = 1159$, $\eta = -0.22$, $U = 3580.5$, $\eta = -0.14$) show that these differences are at low level (Green & Salkind, 2016: 386, Can, 2014: 161). In this context, while “Assistant Professors” are more silent compared to “Professors” and “Others”, “Research Assistants” are more silent compared to “Professors, Associate Professors, Assistant Professors and Others”.

According to Table 6, instructors’ perceptions of organizational silence regarding the dimensions of defensive silence [$\chi^2_{(3)} = 7.50$; $p > .05$] and prosocial silence [$\chi^2_{(3)} = 1.02$; $p > .05$] do not show a significant difference according to the academic unit variable. The perceptions of the instructors about the overall of the scale [$\chi^2_{(3)} = 13.24$; $p < .05$] and the acquiescent silence dimension [$\chi^2_{(3)} = 9.84$; $p < .05$] show a statistically significant difference according to the academic unit variable. As a result of the paired comparisons made with the Mann-Whitney U test to find out which academic unit groups had a significant difference in the perceptions of instructors regarding the overall of the organizational silence scale, it was determined that this difference was between “Vocational Schools” and “Faculties” / “Schools”. According to the calculated effect sizes ($U = 7595.5$, $\eta = -0.15$, $U = 490.5$, $\eta = -0.38$, respectively), it is clear that these differences are low (Green & Salkind, 2016, Can, 2014). This difference regarding the dimension of “Acquiescent Silence” of the instructors was also found to be between “Vocational Schools”, “Faculties” and “Schools”. The effect sizes obtained as a result of the calculations (respectively $U = 8050.5$, $\eta = -0.12$, $U = 567.5$, $\eta = -0.32$) show that these differences are at low level (Green & Salkind, 2016, Can, 2014). According to these results, the instructors working in faculties and schools are

more silent than those working in vocational schools both on the overall and in acquiescent silence dimension of the organizational silence scale.

According to Table 6, while there is no significant difference between seniority groups in “Acquiescent Silence” [$\chi^2_{(3)} = 1.53$; $p > .05$] and “Prosocial Silence” dimensions [$\chi^2_{(3)} = 0.88$; $p > .05$], there is a significant difference between seniority groups in “Defensive Silence” dimension [$\chi^2_{(3)} = 14.81$; $p < .05$]. As a result of paired comparisons made with the Mann-Whitney U test, it was determined that this difference was between (1-8 years) and (9-16 years), (25 years and over) groups. The effect sizes calculated as a result of the test ($U = 5793.5$, $\eta = -0.16$, $U = 2158$, $\eta = -0.28$, respectively) show that these differences are low (Green & Salkind, 2016, Can, 2014). Accordingly, the instructors with a working period of 1-8 years in their working life are more silent compared to the groups with a working period of 9-16 years and 25 years and over.

The Findings of the Third Sub-Problem of the Research

The third sub-problem of the study was determined as “What are the opinions of the instructors about the situations in which they and others remain silent at the university and the reasons for being silent, the characteristics of those who are silent, the results of silence and expectations of silence?” In Table 7, the categories reached as a result of the analysis of the interview data are presented in the form of themes, sub-themes and codes, and sample quotations from the opinions of the participants are given under the table.

Table 7.

Categories of Instructors’ Ideas Regarding Their Own Silence, Others’ Silence, the Results of Silence and the Expectation of Remaining Silent

Themes	Sub-themes	Codes
Instructors’ own silence	Situation in which instructors remain silent	Administrative decisions Possibility of inability to influence
	Reasons of their own silence	Learned helplessness Anxiety of academic promotion Avoiding reaction Avoiding seeming incompatible

Table 7.
Categories of Instructors' Ideas Regarding Their Own Silence, Others' Silence, the Results of Silence and the Expectation of Remaining Silent

Themes	Sub-themes	Codes
Others' silence	Situation in which others remain silent	Administrative decisions Distribution of tasks / task schedule Cases of injustice Not having enough information Issues related to the governing of the country
	Reasons of other's silence	Administrative attitude Antidemocratic environment Burnout / Insufficient commitment Avoiding reaction Avoiding seeming incompatible Learned helplessness Not having enough information
	Characteristics of silent ones	Self-seeking personality Having the experience of learned helplessness Having high seniority Low academic title Not being close to the administration Not having enough information about personal rights / Insufficient information

Table 7.
Categories of Instructors' Ideas Regarding Their Own Silence, Others' Silence, the Results of Silence and the Expectation of Remaining Silent

Themes	Sub-themes	Codes
Results of the silence	Benefits of silence	Creating the impression of a compatible person Peaceful working environment Culture of respect
	Harms of silence	Be subjected to injustice Maintaining the antidemocratic environment Increase in problems Misunderstanding
Expectation of remaining silent	Situations in which silence is expected	Administrative decisions Political issues Merit in staff recruitment Guiding the students Material request Issues related to the governing of the country Issues that will harm the institution
	Reasons of the expectation of silence	Autocratic understanding Maintenance of the order

As seen in Table 7, the theme of “the instructors’ own silence” has sub-themes such as “the situations in which they remain silent” and “the reasons for their own silence.” The situations in which the participants remain silent are the situations in which there is “administrative decisions” and “possibility of not influencing” when they express their opinions. The codes of “learned helplessness”, “anxiety of academic promotion” “avoiding reaction” and “avoiding seeming incompatible” were found as reasons for their silence.

Below are some quotations from the instructors’ views on their situation and reasons for silence:

“I can remain silent in administration-related situations. Currently, due to my position, I need to have a say in things related to my department. But unfortunately, I have to remain silent in cases such as top-down assignments (...) directly from the dean’s office without giving any information.” (Administrative Decisions-Gülay-Assistant Professor)

“We are more silent not in the unit where I work, but in administration practices throughout the university.” (Administrative Decisions-Erkin-Research Assist.)

“If something happens that I think I cannot be involved in some matters, or that those in my situation cannot, I remain silent in order not to object unnecessarily.” (Possibility of inability to influence-Koray-Lecturer)

“As there is still a long way ahead of us, our relations with the institution are important in this respect. We will complete our doctorate and then we will wait to get into an assistant professor position and after that, nearly the same procedure is true for the associate professor position. As long as we have concerns about whether she/he will be in my jury in the future, instructors prefer to remain silent.” (Anxiety of academic promotion-Gülçin-Inst.)

“(…), in order not to appear incompatible. (...) Since I have always worked in the private sector, things work a little differently in the private sector; that is to say, everything is clearer. There is a lot of secret talk going on here.” (Avoiding Appearing Incompatible - Gülay-Assistant Professor)

Participants who think that they are not silent and that they speak when necessary are in the majority. When asked whether there are situations in which instructors want to express their opinions in their institutions but cannot explain and remain silent, they briefly say *“No, I mean mostly not”* (Birsen-Research Assistant) or *“Generally we are not in an uneasy environment. We have the freedom to make statements freely.”* (Bekir-Prof.). Although most of the participants think that they are not silent, all of them think that other instructors are silent.

According to Table 7, the theme of “others’ silence” has subthemes named “situations in which others remain silent”, “reasons of others’ silence” and “characteristics of silent ones”. The codes obtained from the views of the instructors regarding the situations in which others remain silent and the reasons of silence of others show more variety than the codes obtained from their opinions about their own silence. The codes of “administrative decisions”, “distribution of tasks / task schedule”, “cases of injustice”, “about issues they lack of knowledge”, “issues related to the governing of the country” have been reached as situations where others remain silent. The codes of “administrative attitude”, “anti-democratic environment”, “burnout / insufficient commitment”, “avoiding reaction”, “avoiding seeming incompatible”, “learned helplessness”, “having not enough information” have been reached as reasons for silence of others.

Below are some quotations from the instructors’ views on the situations in which others remain silent and the reasons for this:

“Issues related to the governing of the country are not discussed much. Everyone is silent about this. There is hesitancy on this matter.” (The governing of the country -Kaya-Instructor.)

“Therefore, the instructors, who are not pleased with the exam schedule of that week or the curriculum of that semester, may prefer to remain silent against the solution authority on these issues, but to exchange ideas among themselves.” (Distribution of tasks / task schedule -Umay-Lecturer)

“In some cases, there are points that cannot be controlled, especially when the administration is also involved. Whatever is done, I observe that the instructors prefer to remain silent when there is a perception that the administration will decide otherwise for any reason. Most of what I observe are administrative issues.” (Administrative decisions-Koray-Lecturer)

“Especially we see the following types of professors; They put pressure on research assistants by putting such sentences in certain covers as “Look, if you do not, this will happen,” “if it does not, you may face with this”, and they also force research assistants to do their own jobs, impose unnecessary workload, and behave against science, positivism, academic merit and freedom especially in student sharing by saying this student is mine and that student is yours. While some try to take advantage of it and try to exploit it, those on the other side remain silent as well. (Cases of Injustice and Oppression – Akin – Research Assistant)

“In the past, meetings were often held 10 years ago. At those meetings, everyone would express their views on the functioning of the system and on the interests of the institution. Meetings are no longer held. People’s opinion is not asked. Therefore, when no opinion is asked, nobody wants to express an opinion.” (Administrative attitude-Kaya-Instructor)

The lack of full democracy in the country is an important factor. At a time when the instructors expressing opinions are expelled and suspended from the institution, people live in fears that they may be associated with illegal organizations and may be fired. Therefore, this is one of the reasons why they do not express their opinion at this institution. “(Antidemocratic environment-Kaya-Instructor.)

“In other words, it may be due to age or burnout syndrome brought about by work pace. Accordingly, the number of instructors who keep their hands off is more. There are a lot of instructors who have isolated themselves from both social life and work. “(Burnout / Insufficient commitment-Bekir-Professor)

“Normally, in places where they need to express their opinion, there are always academicians who remain silent only cyclically or because of the social environment which they are in. It is said that the instructors who give their opinions on the subject are irritating, so to speak. “(Avoiding seeming incompatible- Akif-Associate Professor)

Likewise, the instructors in this institution remain silent if they do not have any information on a subject. (Having not enough information-Birsen-Research Assistant.)

As seen in Table 7, there are some characteristics of the instructors who show silence when they can speak. The codes such as “self-seeking personality”, “having the experience of learned helplessness”, “having high seniority”, “low academic title”, “not being close to administration” and “having not enough information about personal rights / insufficient information” were found as the characteristics of those who remained silent. Below are sample quotes from the opinions of the participants:

“The issue here is personality structure. The person is looking for his / her right. If the individual is a bit extroverted and has a characteristic of not oppressing himself and those around him, that individual does not remain silent. However, if there are features such as politicism, cringe, flattery, and sycophantic in the personality characteristic of the individual, she / he crushes those she / he finds weak, but exhibits the behavior of remaining silent in the face of those she / he finds strong.” (Self-seeking personality-Instructor.)

“Again, I say specifically for my institution, some of those who remain silent have served at school for many years and this is a group that more or less predicts what will be reciprocated and what will not.” (Having the experience of learned helplessness-Koray-Lecturer)

“Of course, the professors are more influential here. Actually, we are nothing here. So the lower the title, the more silence.” (Low academic title- Didem-Assistant Professor)

“Closeness of departments to the administration can also change the flow of the event, that is, the event of remaining silent. For example, the departments closer to the dean can have more opportunities. On the contrary, those who are not close continue to remain silent.” (Not being close to the administration- Erkin- Res. Assist)

As seen in Table 7, the theme of “the results of silence” has sub-themes such as “benefits of silence” and “harms of silence”. The codes of “creating the impression of a compatible person”, “peaceful working environment” and “culture of respect” were reached as the benefits of silence. As the harms of silence, the codes of “be subjected to injustice”, “maintaining the anti-democratic environment,” “increase in problems” and “misunderstanding” were reached. Below are sample quotes about the benefits and harms of silence.

“... The fact that I don't have too much discussion about the events creates the impression of a more compatible person who doesn't get too involved in it.” (Creating the impression of a compatible person -Didem-Assist. Prof)

“That is because we remain silent on matters that we cannot intervene, and our administrator cannot directly intervene or change. I think this is a positive thing for peaceful working environment. So, breaking the silence and having discussion will not change anything. Because our administrator will not be able to intervene in this regard.” (Peaceful working environment-Koray-Lecturer.)

“So I don’t think there’s any harm. On the contrary, I think this is beneficial since an individual knows who to listen to and when.” (Culture of Respect-Bekir-Prof.)

“My silence has harmed me. I was abused too much, that is, I thought I was used, and I realized that my rights were not respected, I experienced an injustice.” (Be subjected to injustice –Gülay- Assist. Prof)

The silence of the lecturers will not contribute to the institution; on the contrary, it will harm the institution, and it will also harm themselves, and by remaining silent, they legitimize this oppressive order even more.” (Maintaining the anti-democratic environment -Akin – Research Assistant)

“Silence not only does not contribute to the institution but also causes harm. Therefore, hiding the existing problems is always a harm for every institution. Naturally, the problems increase exponentially. It causes more problems.” (Increase in problems-Erkin-Research Assistant)

As seen in Table 7, the theme of “expectation of remaining silent” from the instructors has subthemes such as “situations in which silence is expected” and “reasons for the expectation of silence”. The codes of “administrative issues”, “political issues”, “merit in staff recruitment”, “and guidance of students “,” material request “,” issues related to the governing of the country and issues that could harm the institution” emerged as situations where silence is expected. The codes of “autocratic understanding” and “maintenance of the order” were found as the reasons for the expectation of silence. Below are sample quotations taken from the answers to the questions asked about the situations where the participants are expected to remain silent in their institutions and the reasons for this.

“Of course, yes, again, issues related to the administration’s decisions. Again, they expect not to be criticized much.” (Administrative decisions - Gülay-Asst. Prof)

“I think there are more political things. Because many opinions are not expected on those issues.” (Political issues-Erkin-Research Assistant)

“(…) It is really a sad situation that people who cannot fulfill that duty properly are recruited based on crony relationship. These topics are discussed behind closed doors only when 3-5 friends come together. We cannot express these in different places in any environment. Because they are not wanted to be talked about.” (Merit in staff recruitment- Bora-Associate Professor)

“Not to guide students in a specific subject, that is, not to guide them especially in critical matters. If you guide, you will pay the price for it” (Guidance of the students-Kaya-Instructor.)

“This is the case in order to maintain the order positively.” (Maintenance of the order-Bekir-Prof.)

“For them not to rebel against authority.” (Authoritarian understanding -Kaya-Instructor)

“Second, these people internalize it so much that they say” I became a professor, who is this? “After reaching the top title, they make inhibitions so that no one gets the same title as them. (...) Or “I became the rector.” Even if a professor appears next to him, he says, “Who are you?” There are people who do this and who do not. In every society, young people respect the elderly, but in our society this gap is too wide. So, of course we must have respect for old people and elders, but as much as in Western societies. We need to narrow that gap a little. In this way, people who internalize their position can expect others to remain silent. They rely on their position and make sentences such as “This is up to me”, “This is my student” or “If she/ he doesn’t listen to me, I will do this to him / her in the future” and they see themselves in greatness and enter into such an expectation.” (Authoritarian understanding –Akın- Research Assistant)

Conclusion and Discussion

This research was carried out by using a mixed method to reach detailed findings on the silence of the instructors at a state university in the Aegean Region. The scale used in the quantitative stage of the research serves to collect data on the silences of the instructors. According to the findings of this stage, it was found that the averages of acquiescent silence of the participants were low, their averages of defensive silence were very low, but their averages of prosocial silence were high. In other words, the lecturers almost never show the acquiescent silence, which means swallowing the situation, not speaking out because it cannot change the result, and the defensive silence which means that they keep silent because they are afraid and hesitant to avoid hurting themselves. They show a very high level of silence in order not to harm others or the institution and to protect their relationships. It is clear that the codes about the views of the instructors obtained in the qualitative stage regarding the situations and reasons for both themselves and others’ silence indicate acquiescent and defensive, not prosocial silence. Instructors did not put forward any views on protecting their institutions or colleagues. There may be different reasons for this. It can be assumed that the instructors were afraid that they might be harmed by their answers while answering the scale, but expressed their true thoughts in face-to-face interviews due to the friendly and reassuring environment provided by the researcher. On the other hand, this result reveals the difficulty of studying silence, as Pinder and

Harlos (2001) stated, and the need to study this phenomenon by interviewing. The fact that the instructors did not say too many situations and reasons for their silences and presented a richer view about the silences of others can also be based on the opinion of these authors that the individual may not be aware of his / her own silence.

Another result obtained from the research can be explained as follows: There is a difference in the total silence according to gender, title and academic unit. Women, research assistants and assistant professors, and those working in faculties and schools were found to be more silent. In addition, it was determined that those working in faculties and schools showed more acquiescent silence than those working in vocational schools. On the other hand, young instructors (28-32 years old), research assistants and assistant professors and those with less seniority (1-8 years) show more defensive silence.

Another result is that those who are in an academic career rise, young instructors and those who are not seniors show silence in order not to be harmed, that is, they show defensive silence. Among the reasons for silence, the anxiety of academic promotion, avoiding reaction / fear of reaction, avoiding seeming incompatible, codes of anti-democratic environment are directly related to the defense of the individual and his / her interests, and thus with defensive silence. From this point of view, the silence seen more in faculties and schools compared to vocational schools can be attributed to the fact that there are more instructors (res. assist. , assist prof.) for the rise in the academic hierarchy in faculties and schools, and so the hierarchy is more effective. As a matter of fact, there are supportive research results showing that anxiety of academic promotion (Bayram, 2010) and fear of receiving negative feedback (Aydın, 2016) pushed the instructors to silence. In the literature, there are studies showing that young instructors and those with low seniority are more silent (Apak 2016; Kutlay, 2012; Ruçlar, 2013), and that hierarchical structure and non-supportive culture are an important reason for silence (Demir & Demir, 2012; Milliken et al., 2003). In the literature, the research findings (Akan and Oran, 2017; Akbaş, Gemlik, Çatar, 2020; Çakıcı and Çakıcı, 2007) showing that research assistants show more defensive silence than professors also support the above findings. The belief of the instructors that they can be harmed when they express their opinions and so, they find the speaking risky (Premeaux & Bedeian; 2003) may cause them to remain silent, this silence to become widespread, and a climate of silence may arise from this.

The finding, obtained from this research, that those who are not close to the administration are silent also shows a problem that needs to be discussed. Not being close to the administration can cause the individual to be silent by causing disregard and ignorance, as well as hesitation from the administrators, lack of support and tolerance when making mistakes: thus one can be pushed into defensive silence. Vakola and Bouradas (2005) found that the frequency of face-to-face communication with the administrator reduced silence, and Yaman and Ruçlar (2014) found that those who thought they could meet with their

administrator face to face very rarely were more silent than those who thought they could always meet. Therefore, even though defensive silence was found to be at a low level in the quantitative stage, considering the situations of silence and the reasons of silence determined in the qualitative stage, it can be said that future administrative studies should be carried out. Because organizational and administrative support is related to vocal and silence (Van Dyne et al., 2003). Individuals' feeling safe psychologically (Li, 2010) and culture of support (Altınışik, 2017) are closely related to silence.

Another finding obtained from the study is that women are more silent. In the qualitative stage, no findings were found regarding the silence of women. However, the average they got from the total of the scale showed that women were more silent. The reason for this silence may be the glass ceiling phenomenon. The glass ceiling is a metaphor used to describe the invisible barriers that make it difficult for women to access high-level jobs (Hymowitz & Schellhardt, 1986). According to the 2019 data of Council of Higher Education (YÖK), only 18 rectors of 206 universities are women (www.yok.gov.tr). In this case, insufficient representation in administration levels may drive women to insecurity and silence. Bayram (2010) found that female instructors had higher average of silence, especially due to fear of isolation. In the research of Özgan and Külekçi (2012), it was found that they remained silent because they were afraid of being labeled as a woman. In the literature, there are studies that both find a difference in terms of silence (Algın 2014; Pinder & Harlos, 2001; Tülübaş & Celep, 2014) and not (Ruçlar, 2013; Taşkiran 2010). The contradictory findings on this subject may be due to the differences in the samples. It seems that more studies are needed to reveal the silence of the instructors and the gender relationship.

Based on the findings of the research, it is understood that the instructors remain silent in cases related to administrative decisions, commissioning, injustices and the governing of the country. The situations in which instructors are expected to show silence are also similar issues. The situations that express administrative decisions have come to the fore remarkably. In addition, if there is a merit problem in the recruitment of staff and there is a situation related to guiding the students, again, instructors are expected to remain silent. In this case, the silence situations of the instructors are the situations where almost all critical issues take place. In the studies of Tülübaş (2011) and Çakıcı and Çakıcı (2007), the most silent situations were found to be administrative practices. In addition, Çakıcı and Çakıcı (2007) determined that academic employees are more silent than administrative employees on administrative and ethical issues, and they attribute this to the idea that the silent ones want their academic rise not to be interrupted.

As a result of this research, learned helplessness was found among the reasons for silence of the participants. One of the findings of the study is that those with high seniority can also be silent. The silence due to learned helplessness indicates acquiescent silence. In the research, it was found that those with high seniority experienced only this kind of silence, and this is an important result.

There are studies in the literature that support this finding (Algın & Başkan, 2015; Alparslan, 2010; Çakıcı & Çakıcı, 2007; Tülübaş, 2011). Although it can be said that as the age increases, the employees tend to prefer to remain more silent as a result of the increase in their level of adaptation (Ruçlar, 2013), the prominent point in this study is that the seniors remain silent with the thought that “talking is unnecessary” and “in vain” based on their experiences. Taşkiran (2011) found that prosocial silence attitudes of employees increased as the age of the employees increased. No such finding has been reached in this study. This can be attributed to the fact that Taşkiran’s research was conducted in a very different sector, on hotel employees.

Creating the impression of a compatible person, a peaceful environment and a culture of respect have been shown as the benefits of remaining silent. Being subjected to injustice, maintenance of the anti-democratic environment, increase in problems and misunderstanding have also been shown as the harms of remaining silent. The benefits listed here may be considered to be the result of certain problems. Considering the opposite, it means that expressing an opinion disrupts the atmosphere of peace and respect. According to the participants, there are two reasons for the silence expected from them: Autocratic understanding, and Maintenance of the order. It is obvious that maintaining the order by remaining silent is not acceptable, especially in an organization like a university. However, in the literature, it is stated that in addition to the power and injustice applied by autocratic leaders (Bogosian, 2011), employees refrain from being labeled as problematic and gossipier if they do not remain silent because they interpret negative information sharing as a threat to them in the organizational hierarchy (Milliken et al., 2003, Taşkiran, 2011).

When the research findings are evaluated in a holistic manner, the picture of an anti-democratic working environment is drawn. Because, in general, young instructors who are at the beginning of their academic career, in other words, the instructors with hierarchical steps to climb in front of them and those with low seniority remain silent due to concerns such as harming their careers or being harmed as they are not influential. On the other hand, silence due to learned helplessness is also actually related to the anti-democratic environment or autocratic administration. Learned helplessness arises because the individual does not experience that his / her speech and thoughts are taken into account and valued. In addition, although the finding of high “prosocial silence” that emerged as a result of the study seems positive, it may point to an uncritical climate, namely autocratic administration. If it is thought that there will be harm to individuals or the institution while expressing an opinion, there also should be people and authorities who will be upset by these views or who will harm someone by using these views and information. Considering all these, it can be thought that in such an environment, disapproval of different voices, intolerance of objection, and refraining from conflict and criticism will prevail. In such settings, participation in the decision is limited, priority will always belong to the authority. However, in democratic environments, different views, objections and approaches find a

place when freely discussed. If this does not happen, the reason must be sought in autocratic rule. Bilgin et al. (2009) found 67.7% as the rate of those who said “I clearly do not feel any pressure” while explaining their thoughts or giving lectures in their research at universities in twelve provinces. The remaining 37.3 % people think they are under pressure. Silence at the university is therefore an issue that needs to be studied more with its different dimensions.

In this study, it was concluded that silence was generally at a moderate level, but the main reasons for silence were related to anti-democratic administration. On the other hand, there is no evidence that silence is really beneficial. In the literature, there are findings regarding as the acquiescent and defensive silence of academicians increases, life satisfaction decreases (Akbaş, Gemlik, Çatar; 2020), the opinions that silence will make the employee unhappy and drive burnout (Algın & Başkan, 2015), and the silence prevents the development of the organization (Morrison & Milliken, 2000). Considering all this, the only consolation point of this research is that the level of defensive and acquiescent silence is not at high level. Since there is a risk of silence being spread and adopted as the norm by employees (Pinder & Harlos, 2003), it is important for the administrators to deal with this issue in order to work in accordance with the aims of the university.

Based on the obtained results, a proposal for creating a democratic culture can be made for practitioners. The differences between the qualitative and quantitative findings of the participants also reflect the need for democratic sharing settings. Administrators can create platforms where the employees in the organization, especially those who have just started to work and are at the lower level of hierarchy, can express their opinions through meetings and other organizations. With appropriate feedback, administrators can encourage employees to share their thoughts and overcome anxiety of receiving negative feedback. Based on the fact that women are more silent, gender equality may be taken into account in the distribution of tasks within the institution. The distance between administrators and employees needs to be adjusted. A phenomenon such as individuals' feeling distant or close to administration should be eliminated. For this, face-to-face communication should be established with employees, communication channels should be kept open and information flow should be made transparent and homogeneous. In order to overcome learned helplessness, the transfer of authority and responsibility should be used functionally. Individuals should be given feedback on the usefulness of their ideas. In addition, the perception that silence will be beneficial in order to maintain order and not cause trouble must be fought. Systematic culture is required to be constructed to develop critical thinking and discussion skills.

Based on the difference between qualitative and quantitative data, researchers can be suggested to study the phenomenon of silence at university in depth. Concepts such as democratic structure, autocratic structure, silence, critical discussion and communication can be studied in more detail. How university administrators see this phenomenon can be studied. Variables that make a difference in terms of silence can be examined.

Türkçe Sürüm

Giriş

Çağdaş toplumlarda ve örgütlerde çok sesliliğin ve bunun için de görüş bildirme rahatlığının sağlanması, bireyler açısından hak, yönetenler açısından da sorumluluk olduğu söylenebilir. Aslında demokratik ortamlarda, sessiz olmanın, bireyin hakkı olması yanında ortak amaçlara ulaşılmasına katkı sağlama bağlamında, sorumluluğu olduğu da kabul edilir. Bu nedenle bugün ister toplum düzeyinde isterse örgüt düzeyinde olsun, bireylerin söyleyecek sözleri olup da sessiz kalmalarının önemli bir sorunun göstergesi olduğunu kabul etmek gerekir. Böyle bakıldığında günümüz örgütlerinin amaçlarına ulaşabilmesi için çalışanların düşüncelerine ve deneyimlerine ihtiyaç duyacağı görülecektir. Bu amaçla, çalışanların, örgütün hedeflerini benimsemiş, bunun yanında buldukları örgütte düşüncelerini rahatça ve cesurca paylaşmaya istekli bireyler olmaları beklenmektedir. Çalışanların kendilerini rahatça ifade ettikleri bir örgüt ortamının oluşturulabilmesi için de yöneticilere büyük iş düşmektedir. Yöneticilerin, işgörenlerin düşüncelerini ve taleplerini özgürce ifade etmelerinde onlara yardımcı olmaları, verimli bir çalışma ortamı sağlanabilmesi açısından son derece önemlidir. Demokratik, iletişime açık örgütlerde işgörenlerin örgüte katkıları artarken işgörenlerin düşüncelerini dile getiremediği, iletişim eksikliği olan örgütlerde ise sorunlar yaşanması beklenebilir.

Çalışanların sessizliği bağlamında incelenmesi gereken en önemli örgütlerden biri üniversitelerdir, çünkü üniversiteler hem demokratik topluma ulaşma hem de ulusal kalkınmanın sağlanması açısından toplumların öncü kurumlarıdır. Bu kurumlarda çalışan öğretim elemanlarının sessiz olup olmamaları, üniversitelerin amaçlarına ulaşmaları ve dolayısıyla da topluma ve insanlığa karşı sorumluluklarını yerine getirebilmeleri açısından üzerinde durulması gereken bir konudur. Bu nedenle bu çalışmada yazarların her ikisinin de çalışanı oldukları üniversitedeki öğretim elemanlarının sessizliği incelenmiştir.

Sessizlik kavramı, önceleri ses kavramının yanında ele alınıp incelenmiştir. Pinder ve Harlos'un (2001) çalışmaları incelendiğinde, Hirschman'ın 1970'te, Cohen'in 1990'da ses konusunu ele alırken sessizlik üzerinde de durduklarını açıkladığı görülecektir. Hirschman sesi kavramsallaştırırken sessizliği de pasif ama yapıcı bir tepki olarak çerçevelemiştir. Cohen ise sessizliğin onaylama anlamına geldiği yargısına karşı çıkararak bunu yeterli bilgi sahibi olunmamasından, konuşmak için yeterli fırsat bulunamamasından, konuşmanın mevcut sorunu değiştirmeyeceği gibi düşüncelerden kaynaklanan bir sonuç olarak değerlendirmiştir. Pinder ve Harlos'a (2001) göre Cohen, "haksız muamele karşısında sessiz kalmayı" araştıran bilinen ilk kişidir. Bu çalışmalar yanında sessizlik olgusunun işgören sessizliği olarak Morrison ve Milliken'in 2000 yılındaki çalışmalarında kavramsallaştırıldığı da görülmektedir. Bu çalışmalarında Morrison ve Milli-

ken (2000), örgütsel sessizliği “işgörenlerin örgütteki potansiyel sorunlarla ilgili olarak endişe ve düşüncelerini, yöneticilerden olumsuz geri bildirim alma ya da dikkate alınmama korkusuyla saklı tutmaları” olarak tanımlamışlar ve “örgütsel değişimin ve gelişmenin önündeki tehlikeli bir engel” olarak değerlendirmişlerdir. Bu kavramı, Pinder ve Harlos (2001) “işgörenin davranışsal, bilişsel ve duygusal değerlendirmeleriyle ilgili ifadelerini, değişim sağlama veya olumsuzlukları telafi etme yeteneğine sahip olduğu düşünülen kişilere yansıtması” olarak ele almışlardır. Bagheri, Zarei ve Aeen (2012) ise “işgörenlerin, bir parçası oldukları örgüt için yararlı olabilecek bilgileri, isteyerek veya istemeyerek kendilerine saklamaları” şeklinde tanımlamışlardır.

Sessizlik genellikle pasif bir davranış olarak düşünülmektedir, ancak sessizliğin bütün hallerini pasif davranış şeklinde açıklamak ve sessizliği sadece sesliliğin karşısı olarak değerlendirmek yeterli değildir (Van Dyne, Ang ve Botero, 2003). Çeşitli nedenlerle bireyin konuşmadığı farklı durumları ayrıntılı olarak açıklayan Pinder ve Harlos (2001) işgören sessizliğinden söz ederken “insanların bilinçli olarak farkında oldukları, kişisel olarak deneyimlenen adaletsizlik durumlarına bir yanıt olarak çalışanların sessizliği”ni vurgularlar. Yukarıdaki açıklamalardan hareketle örgütsel sessizliği, konuşmama olarak değil, özellikle, olumsuz koşulların ya da olumsuzluk olasılığının algılanması durumunda bireyin herhangi bir şekilde düşünce, duygu ve görüşlerini belli etmemesi olarak anlamak gerekmektedir. Birey konuşuyor olabilir ama bu konuşma, koşulların, durumun, işleyişin, tutumların rahatsız edici, zarar verici yönlerine ilişkin olmayabilir ya da koşullarla ilgili belli yetkileri, gücü, inisiyatif alanı olan kişilerin bulunduğu ortamda yapılmıyor olabilir. Bu durumda sessizlikten söz edilmelidir. Böylece işgören sessizliği ya da örgütte sessizlik anlamında örgütsel sessizliği, söyleyecek sözü varken konuşmama veya duygu, düşünce ve görüşlerini yansıtma olarak ele almak olanaklıdır.

Van Dyne vd. (2003) sessizliği, çok boyutlu ve karmaşık olduğunu vurgulamışlar, kabullenici sessizlik, korunmacı sessizlik ve korumacı sessizlik olarak üç boyutta ele almışlardır. Kabullenici sessizlik, işgörenlerin mevcut örgütsel duruma razı olmalarının yanında alternatiflerinin de çok fazla farkında olmadıkları durumlarda görülmektedir (Pinder ve Harlos, 2001). Bu tür sessizlikte birey, örgütün içinde bulunduğu duruma ve örgütte alınan kararlara boyun eğmektedir. Mevcut durumu değiştirmek için herhangi bir çaba harcamaz çünkü düşüncesini açıklamanın anlamsız olduğuna ve bir farklılık oluşturmayacağına inanmaktadır. Bu nedenle genelde edilgen davranışlar sergiler (Van Dyne vd., 2003).

Korunmacı sessizlik, işgörenlerin herhangi bir konuya ilişkin görüşlerini açıkladıklarında karşılaşabilecekleri tepkilerden korkmalarına bağlı olarak kendilerini ve örgütteki konularını koruyabilme amacıyla görüş ve düşüncelerini kasıtlı olarak saklamaları şeklinde tanımlanır (Van Dyne vd., 2003; Pinder ve Harlos, 2001). Morrison ve Milliken (2000) örgütsel sessizliğin temelindeki tetikleyici noktanın korku olduğunu savunarak korunmacı sessizliği “korkuya bağlı olarak işgörenlerin kendilerini koruma amacı ile bilgi ve düşüncelerini saklama-

ları” şeklinde nitelmişlerdir. Kabullenici sessizlikten farklı olarak, bu sessizlik türünde işgörenler alternatiflerin farkındadırlar.

Korumacı sessizlik ise, işgörenin işle ilgili bilgilerini ve düşüncelerini örgütün ya da diğer işgörenlerin yararı ya da zarar görmemesi için saklamasıdır. Bu sessizlik türünü genellikle özverili ve işbirliği güdüsüne sahip işgörenler sergilemektedirler. Bu sessizlik türünün korumacı sessizlikle ortak noktası işgörenlerin alternatiflerinin farkında olmaları ve düşüncelerini bilinçli olarak saklamalarıdır. Ancak korumacı sessizliğin tersine korumacı sessizlik, işgörenin kişisel çıkarlarına değil diğer bireylerin çıkarlarına hizmet eder (Van Dyne vd., 2003).

Örgütsel sessizliğin bir çok nedeni vardır. Bunlardan ilki işgörenlerin yöneticilerine güvenmemesi durumudur (Çakıcı, 2008; Liang, 2011; Morrison ve Milliken, 2000; Paşa, 2015). Yapılan çalışmalarda işgörenlerin teknik ve politik konularda konuşmalarının sıklıkla engellendiği ortaya çıkmaktadır. Araştırmacılar, pek çok işgörenin örgüt içindeki belirli konuları ve sorunları bildikleri halde üstleriyle konuşmadıklarını ve bunun pek çok örgütün yaşadığı bir çelişki olduğunu vurgulamaktadırlar (Morrison ve Milliken, 2000). Bireylerin sessiz kalmasındaki ikinci neden olarak geçmiş yaşantıları, yani deneyimleri gösterilmektedir. Düşüncelerinin herhangi bir değişikliğe neden olmayacağına ilişkin inançları (Liang, 2011; Taşkıran, 2011) bireyleri sessizliğe itebilmektedir. Morrison ve Milliken’in (2000) çalışmalarında, işgörenlerin çoğunun konuşmaları halinde tehlikeli bir durum oluşacağını fark ettiklerinde, bilinçli bir şekilde örgütteki sorunlarla ilgili konuşmayı istemedikleri ortaya konmuştur. Çalışanların konuşmanın boşuna olduğu duyguları güçlenirse, öğrenilmiş bir çaresizlik durumu gelişebilir.

Örgütlerinde yaşadıkları dışlanma korkusu da çalışanların sessizlik davranışının başka bir nedeni olarak görülmektedir. İşgörenlerin olumsuz olduğunu düşündükleri bir bilgiyi paylaşma konusunda isteksiz oldukları, bu paylaşımı örgüt hiyerarşisinde kendileri için bir tehdit olarak yorumladıkları ve olumsuzluklar karşısında sessiz kalmamaları halinde örgüt içerisinde sorun çıkarıcı, dedikoducu veya şikâyetçi olarak etiketlenmekten çekindikleri belirtilmektedir (Çakıcı, 2008; Milliken, Morrison ve Hewlin, 2003, Taşkıran, 2011). Premeaux ve Bedeian’a göre (2003) bireylerin kendilerine güven sorunlarının olmamasına karşın örgütle ilgili konularda tartışmalara dâhil olmanın veya düşüncelerini açıkça ifade etmenin oldukça riskli olduğunu düşünmeleri onları sessizliğe itmektir. Yöneticilerin işgörelere uyguladığı mobbing de başlıca sessizlik nedenleri arasında yer almaktadır. Leymann (1996) mobbingi “örgüt içerisinde bir veya daha fazla işgörelere yönelik düşmanca ve etik dışı iletişim kurma yoluyla sistematik olarak psikolojik terör uygulama” biçiminde tanımlamıştır. Yönetimin misilleme yapacağı endişesi (Liang, 2011), otokratik liderlerin uyguladığı güç ve adaletsizlik (Bogosian, 2011), konuşmanın mevcut pozisyonlarını olumsuz etkileyeceği düşüncesi (Liang, 2011; Taşkıran, 2011), çalışanların birbiriyle iyi geçinme isteği (Kostiuk, 2012), bireyleri sessizliğe itebilmektedir. Van Dyn vd.ne (2003) göre örgütsel ve yönetsel destek, Bowlen ve Blackmon’a (2003) göre örgütsel normlar sessizliği doğurmaktadır.

Yapılan araştırmalarda psikolojik güvenlik kültürü algısı arttıkça sessizliğin azaldığı (Li, 2010), psikolojik aidiyet arttıkça korumacı sessizliğin arttığı (Liang, 2009) örgütsel kültür algısı arttıkça kabullenici ve korumacı sessizliğin azaldığı (Akturan , Gündüz Çekmecelioğlu ve Acaray, 2015), başarı kültürü ve destek kültürü algısı arttıkça korumacı sessizliğin azaldığı, başarı kültürü algısı arttıkça korumacı sessizliğin arttığı (Altınışik, 2017); kısaca örgüt kültürü ile sessizlik arasında ilişki olduğu (Yalçınsoy, Işıldak ve Bilen, 2017) belirlenmiştir. Araştırmaların sonuçlarına bakıldığında sessizliğin çok farklı nedenleri bulunsa da aslında bu nedenlerin büyük bir kısmının yöneticinin ya da yönetsel politikaların etkilediği konular olduğu görülmektedir. Bireylerin zarar görmeleri, etiketlenmeleri, hiyerarşik yapı içinde olumsuzlukla karşılaşmaları, örgüt iklimi, örgüt kültürü gibi pek çok neden yönetici ve yönetim tarzı tarafından ağırlıklı olarak etkilenen olgulardır.

Bowen ve Blackmon (2003) sessizliğin örgütler üzerinde birçok olumsuz etkisi olduğunu, işgören sessizliğiyle örgütün her alanında karşılaşılabilirliğini, fakat örgütler açısından bu denli önemli olmasına karşın yeterince araştırılmamış olduğunu belirtmektedir. Bogosian (2011) da sessizliğin bireye duygusal etkileri olmasına karşın bu yönünün yeterince araştırılmadığını ve anlaşılmadığını vurgulamaktadır. Oysa örgütsel sessizliğin hem bireysel hem de örgütsel sonuçları bulunmaktadır. İşgörenlerin bilgi paylaşımına yönelik isteksiz olmaları moral düzeylerini aşağı çekmekte; görüşlerini kendilerine saklamaları, örgütteki karar alma, hataları düzeltme, yenilenme ve gelişmeyle ilgili süreçlerin zayıflamasına neden olmaktadır (Çakıcı, 2008; Vakola ve Bouradas, 2005). Ayrıca sessiz kalmak, bireylerin örgütsel bağlılığını azaltmakta (Du, 2011; Milliken, Morrison ve Hewlin, 2003), güdülenmelerini düşürmektedir (Du, 2011; Vakola ve Bouradas, 2005). Sessizlik davranışı, işgörenlerin özgüvenini, iş doyumunu ve örgüt içerisindeki yetenek gelişimini olumsuz yönde etkilemekte ve bunun yanında örgütsel anlamda görüş alışverişi olmadığı için yanlış kararların alınmasına neden olabilmektedir (Milliken, Morrison ve Hewlin, 2003).

Sessizliğin, bireysel ve örgütsel sonuçları göz önüne alındığında en az yaşanması beklenen örgütlerin üniversiteler olduğu söylenebilir. Çünkü üniversitelerin görevlerinden biri de “Ülkenin bilimsel, kültürel, sosyal ve ekonomik yönlerden ilerlemesini ve gelişmesini ilgilendiren sorunlarını araştırma konusu yapmak, düşüncelerini ve önerilerini bildirmek” (YÖK, 1981) şeklinde belirtilmiştir. Böylelikle akademik çevrelere; duyarlı, üretken ve aynı zamanda birikimini paylaşan olma sorumluluğu verilmiştir. Bu sorumluluğun yerine getirilmesinin önkoşulları, uluslararası bir belge olan Yükseköğretim Kurumlarının Özerkliği ve Özgürlüğü Üzerine Lima Bildirgesi’nde (WUS, 1988) “Akademik çevrenin tüm üyeleri herhangi bir ayırım yapılmaksızın ve devletten ya da herhangi bir başka kaynaktan gelebilecek müdahale veya baskı endişesini taşımadan işlevlerini yerine getirme hakkına sahiptir.” denilerek ifade edilmiştir.

Üniversitelerde görevli öğretim elemanlarının, düşüncelerini özgürce ifade etmeleri, toplumdaki aydınlanmanın ve toplumsal sorunlara ilişkin üretilen çö-

zümlelerin birer parçası olmaları, gelişim ve ilerleme konusunda toplumda öncü olmaları gerekmektedir. Üniversitelerde öğretim elemanlarının alınan kararlara katkısı, düşüncelerini dile getirmesi ve bu konuda etkinlikler yapması; üniversitenin değişiklikleri izlemesi, kendini geliştirmesi (Uras, 1995) ve gelişimin öncüsü olması bakımından önemlidir. Bu nedenle örgütsel sessizlik olgusu, üniversitelerin çağdaş ve özgür yapısına zarar veren etkenlerdendir (Algın ve Başkan, 2015). Üniversiteler dâhil çeşitli kurumlarda yapılan araştırmalar bir örgütte sergilenen sessizlik davranışının o örgütün gelişimini ciddi şekilde etkilediğini göstermiştir (Morrison ve Milliken, 2000; Milliken, Morrison ve Hewlin, 2003).

Türkçe alanyazındaki sessizlik çalışmalarının ancak % 38'i eğitim örgütleriyle ilgilidir (Bayın, 2015) ve bunların da ancak küçük bir kısmı üniversitelerde yapılmıştır. Yapılan araştırmalar, öğretim elemanlarının da çeşitli nedenlerle sessizlik sergileyebildiklerini göstermektedir. Ayrıca örgüt kültürüyle sessizlik arasındaki ilişkinin üniversitelerde de görüldüğüne ilişkin bulgular (Aktaş ve Şimşek, 2014; Aydın, Erdemli, Demir ve Toptaş, 2016), bu konunun önemini ortaya koymaktadır. Üniversitede sessizliğin başarı ve destek kültürüyle negatif ilişkisini (Ruçlar, 2013), pazar ve hiyerarşi kültürüyle pozitif, adhokrasi ve klan kültürüyle negatif ilişkisini (Çavuşoğlu ve Köse, 2016) ortaya koyan çalışmalar, özellikle, esnekliğe, katılımcılığa, doğallığa ve bireyselliliğe önem veren (Cameron, 1985) kültürel ortamlarla sessizliğin bir arada olmadığını göstermesi açısından dikkat çekicidir. Diğer örgütlerde olduğu gibi üniversitelerdeki sessizliği araştıran çalışmalarda da destek kültürünün sessizlikle negatif ilişkisinin bulunması umut verici olmakla birlikte akademik yükselme kaygısının öğretim elemanlarını sessizliğe ittiğine (Bayram, 2010), olumsuz dönüt alma korkusu, konuşmanın herhangi bir işe yaramayacağı inancı ve örgütsel kültürün araştırma görevlilerinin sessizliğinin başlıca nedenleri olduğuna (Aydın, Erdemli, Demir ve Toptaş, 2016) ilişkin bulgular, LİMA bildirgesiyle çelişen uygulamaların olduğunu düşündürmektedir. Yaman ve Ruçlar (2014) öğretim elemanlarının örgütsel sessizlik algısıyla, çalıştıkları kurumun yönetim tarzı algısı arasında pozitif yönlü ilişki bulmuşlardır. Yapılan bazı araştırmalarda sessizliğin verimliliği, gelişmeyi engelleyeceği ve çalışanı mutsuz kılıp tükenmişliğe iteceği görüşlerinin (Algın ve Başkan, 2015; Çakıcı, 2008) bulunması ve bu konunun çeşitli yönleriyle yeterince çalışılmamış olması, öğretim elemanlarının sessizliği olgusunu sıcak bir konu yapmaktadır. Örgüt kültürüyle sessizlik arasındaki ilişkiler hem toplumsal kültür açısından hem de her üniversitenin kendi örgütsel dinamikleri açısından düşünüldüğünde sessizlik olgusunu ele almayı gerektirmektedir.

Alanyazında öğretim elemanlarının sessizliğini inceleyen çeşitli çalışmalar olmasına karşın bu konuda herhangi bir karma yöntem çalışmasına ulaşılamamıştır. Eldeki çalışma bu yönüyle bir üniversiteyi hem bütünüyle ele alan hem de aynı zamanda derinlemesine verinin de elde edilmesiyle ayrıntı içeren bir çalışma olarak alandaki bir boşluğu doldurmaya hizmet edebilir. Üniversitelerde öğretim elemanlarının sessizlik türlerini ve sessiz kalma nedenlerini tespit etmenin her dönemde önemli olduğu düşünülmektedir. Üniversitelerde varsa sessizliğin azaltılabilmesi; bilim insanlarının görüşlerini daha rahat ifade etmesi, daha demok-

ratik bir topluma ulaşılması ve üniversitelerle özdeşleşen bilgi üretme işlevinin etkili olarak yerine getirilebilmesi açısından son derece önemlidir.

Eldeki çalışma, öğretim elemanlarının sessizlik algılarını belirlemek, sessiz olanların özelliklerini ortaya çıkarmak, ayrıca sessizliğin nedenlerine ve sonuçlarına ilişkin ayrıntılı bulgulara ulaşmak, sessizlik davranışını ortadan kaldıracabilecek bazı çözüm yollarının üretilmesine yardımcı olmak açısından önem taşımaktadır. Bu çalışmadan elde edilen bulgular sayesinde; daha nitelikli bir akademik ortamın oluşturulmasının önündeki engellerin bir kısmının ortaya çıkarılacağı, eleştirel bir ortam yaratılmasına katkıda bulunulacağı ve akademisyenlerin de kendi ortamlarını, çalışılan örneklem çerçevesinde görmelerinin sağlanacağı düşünülmektedir. Ayrıca çalışmanın, daha sonra yapılacak araştırmaların odaklanacağı alanları belirlemeye de katkıda bulunması beklenmektedir.

Bu amaçla araştırmanın problem cümlesi “Öğretim elemanlarının; örgütsel sessiz algıları nelerdir?” biçiminde belirlenmiştir. Bu problem cümlesi kapsamında araştırmada yanıt aranan alt problemler de şöyledir:

1. Öğretim elemanlarının örgütsel sessizlik türlerine ilişkin algıları nelerdir?
2. Öğretim elemanlarının sessizlik algıları cinsiyete, yaşa, akademik unvana, çalıştıkları birime ve kıdeme göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
3. Öğretim elemanlarının üniversitede kendilerinin ve başkalarının sessiz kaldığı durumlara ve sessiz kalma nedenlerine, sessiz kalanların özelliklerine, sessizliğin sonuçlarına ve sessizlik beklentilerine ilişkin görüşleri nasıldır?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışma Ege Bölgesindeki bir devlet üniversitesinde yürütülmüştür. Elde edilen bulguların hem ilgili üniversiteye genellenebilmesi hem de konunun daha ayrıntılı bir şekilde araştırılabilmesi için nicel ve nitel araştırma yaklaşımlarının çeşitli öğelerini derinlemesine bir anlayışla ve doğrulama amacıyla birleştiren (Johnson, Onwuegbuzie and Turner, 2007) karma araştırma deseni izlenmiştir. Karma desenin, araştırma konusunun daha kapsamlı bir resmini üretme, farklı araştırma sorularını yanıtlama ve nicel yöntemle elde edilen bulguları açıklama avantajlarından (Robson, 2015) yararlanmak hedeflenmiştir. Nitel aşamanın gerçekleştiği ikinci aşama, birinci (nicel) aşamanın sonuçlarının takip edilmesiyle gerçekleştirildiği için (Creswell ve Plano Clark, 2011) araştırma açımlayıcı sıralı desende yürütülmüştür.

Nicel aşamada, öğretim elemanlarının sessizlik düzeylerini ve ne tür bir sessizlik içinde olduklarını belirlemek amaçlanmıştır. O nedenle bu aşama tarama araştırması niteliğindedir. Bu aşamanın bulgularından hareketle nitel aşama yü-

rütülmüştür ve bu aşama da olgubilim araştırması özellikleri taşımaktadır. Bu nitel aşamada öğretim elemanlarının sessiz kalınan durumlara, sessizliğin neden ve sonuçlarına, sessiz kalanların özelliklerine ve öğretim elemanlarından beklenen sessizliğe ilişkin görüşlerine odaklanılmıştır.

Evren

Araştırmanın evrenini 2016-2017 ve 2017-2018 öğretim yılında Ege Bölgesinde bir devlet üniversitesinde görev yapan Tıp Fakültesi dışındaki öğretim elemanları oluşturmaktadır. Tıp fakültesindeki öğretim elemanlarının ölçeği doldurma konusundaki genel isteksizlikleri ve zaman bulma konusunda yaşadıkları sıkıntılar, araştırmacıları, bu birimi çalışmanın dışında tutmak zorunda bırakmıştır. Bu durumu araştırmanın bir sınırlılığı olarak kabul etmek gerekir. Araştırmanın evrenini, öğretim elemanı bulunan 47 birimde çalışan 1301 öğretim elemanı oluşturmaktadır.

Örneklem ve Çalışma Grubu

Araştırmanın örneklemini 376 kişiden oluşmuştur. Nicel aşamada, üniversitenin farklı akademik birimlerinde görev yapan öğretim elemanlarından örneklem seçebilmek için evrendeki bütün kümelerin tek tek bütün elemanlarıyla birlikte eşit seçilme şansına sahip olduğu durumlarda tercih edilen küme örnekleme (Karasar, 2014) tekniği kullanılmıştır. Kümelerin evrendeki temsil oranları dikkate alınarak eleman seçilmiştir. Örneklemin demografik değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, akademik unvan, kıdem, akademik birim) dağılımı Tablo 1'deki gibidir.

Tablo 1.

Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişken	Değişken Grupları	n	%	Toplam
Cinsiyet	Erkek	184	48.9	376
	Kadın	192	51.1	
Yaş	25-32 yaş	103	27.4	376
	33-40 yaş	132	35.1	
	41-48 yaş	81	21.5	
	49 yaş ve üstü	60	16	
Akademik Unvan	Profesör	44	11.7	376
	Doçent	39	10.4	
	Yrd. Doç. (Dr. ögr. üyesi)	72	19.1	
	Araş. Gör.	101	26.9	
	Diğer (Öğr. gör./ Okt. / Uzman)	120	31.9	

Tablo 1.

Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişken	Değişken Grupları	n	%	Toplam
Kıdem	1-8 yıl	110	29.2	376
	9-16 yıl	130	34.6	
	17-24 yıl	77	20.5	
	25 yıl ve üstü	59	15.7	
Akademik Birim	Fakülte	255	67.8	376
	Yüksekokul	26	6.9	
	MYO	75	20	
	Diğer (Rek./ Ens./ Kons.)	20	5.3	

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının Tablo 1’deki dağılımına bakıldığında cinsiyete göre kadınların (%51.1), yaşa göre 33-40 yaş aralığında olanların (%35.1), akademik unvana göre diğer (Öğr. Gör./Okt./Uzman) grubunda olanların (% 39.1), iş yaşamındaki kıdeme göre 9-16 yıl kıdemlilerin (%34.6), akademik birime göre fakültelerde görev yapanların (%67.8) oranının diğer gruplardakilerden daha fazla olduğu görülmektedir. Bugün “dr. öğretim üyesi” olarak kullanılan unvan, verilerin toplandığı dönemde “yardımcı doçent” olarak kullanıldığı, yine aynı şekilde, bugün öğretim görevlisi olarak kabul edilenlerin bir bölümü o dönemde okutman unvanında olduğu için bu araştırmanın katılımcılarından söz edilirken yine yrd. doç. ve okutman unvanları korunmuştur.

Nicel aşamanın verileri değerlendirildiğinde, öğretim elemanlarının kabullenici ve korunmacı sessizlik algılarının sırasıyla düşük ve çok düşük olduğu bulunmuştur. Kadınların erkeklerden; 25-32 yaşında olanların, araştırma görevlileri ve yardımcı doçentlerin, fakülte ya da yüksekokulda görev yapanların, 1-8 yıl kıdemi olanların karşılaştırdıkları bazı gruplardan daha sessiz oldukları belirlenmiştir. Bu farklılıkların sessizlik ölçeğinin bütününde (sessizlik toplam), korunmacı sessizlik veya korunmacı sessizlik boyutlarının birinde ya da birden fazlasında olduğu görülmüştür. Buna dayanarak nitel aşama için çalışma grubunun, benzeşik örnekleme ya da ölçüt örnekleme ile yukarıda ifade edilen gruplardan seçilmesi yoluna gidilebilirdi. Ancak nicel aşamada elde edilen, özellikle, kabullenici ve korunmacı sessizliğin düşük olduğu bulguları araştırmacıları, “bireylerin başkalarının sessizliği konusuna nasıl baktıklarını da anlamak gerektiği” yargısına götürmüştür. Nitekim sessizliği çalışmanın zorluklarını vurgulayan Pinder ve Harlos (2001), sessizliği çalışmanın genellikle şu veya bu şekilde konuşmayı gerektirdiğini belirtirler ve “yine de, konuşma tümüyle sessizliğin kırılması anlamına gelmez, hatta muhtemelen kişi kendi sessizlik hallerinin farkında değildir.” derler. Bundan hareketle, bireyin kendisinin sessiz olup olmamasından bağımsız olarak başkalarına ilişkin gözlemleri de değerli deneyimler olarak kabul edilmiş ve ör-

neklemde çeşitlilik sağlamak amaçlanmıştır. Böylelikle çalışma grubu maksimum çeşitliliğe göre belirlenmiş, görüşme soruları ve sonda sorular aracılığıyla, sessiz olanların sessizlik nedenlerini daha iyi anlayabilmek için hem kendilerinin hem de başkalarının sessiz kaldığı durumlara ve sessizlik nedenlerine ilişkin görüşlerini öğrenmek hedeflenmiştir. Ayrıca öğretim elemanlarının, sessiz kalanların özelliklerine ilişkin görüşlerini öğrenmek de amaçlanmıştır. Böylece nicel aşamada elde edilen bulguların özellikle nedenleri konusunda, katılımcıları yönlendirmeden ayrıntılı bilgi toplanabileceği düşünülmüştür.

Elbette ki amaç evrene genelleme yapmak değil, çeşitlilik gösteren durumlar arasındaki benzerliklerin ve farklılıkların (Yıldırım ve Şimşek, 2013) neler olduğunu ortaya çıkarmaktır. Büyük farklılıkların oluşturduğu ortak örüntülere odaklanılarak incelenen olguların benzer yönlerini belirlemek (Travers, 2001), insanların deneyimlerinin özünü anlamak, hem bireysel olarak hem de paylaşılan anlam olarak deneyimleri keşfetmek (Patton, 2014) böylece nicel aşamada elde edilen bulgularla ilgili ortak bakış açısını da görmek amaçlanmıştır.

Farklı birimlerden, farklı unvan ve cinsiyeti farklı katılımcılarla görüşerek nitel çalışmada beklenen aktarılabilirliğin sağlanmasına da çalışılmıştır. 1 profesör (erkek), 2 doçent (2 erkek), 2 yardımcı doçent (dr. öğretim üyesi; 2 kadın), 3 araştırma görevlisi (1 kadın, 2 erkek), 2 okutman (öğretim görevlisi; 1 kadın, 1 erkek) ve 2 öğretim görevlisi (1 kadın, 1 erkek) ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Nicel veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır: Katılımcıların kişisel bilgileri için, araştırmacılar tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” ile öğretim elemanlarının örgütsel sessizlik algılarını belirlemek için Van Dyne vd. (2003) tarafından geliştirilen ve Taşkıran (2010, 2011) tarafından Türkçeye uyarlanan 15 maddelik “Örgütsel Sessizlik Ölçeği” kullanılmıştır. Orijinali üç boyutlu olan ölçeği, Taşkıran iki boyutlu olarak kullanmıştır. “Kabullenici” ve “Korumacı” sessizlik boyutlarını “Bireysel sessizlik” ($\alpha = .93$) adı altında tek bir boyutta toplamış, orijinal ölçekteki “Korumacı sessizlik” boyutunu ise “İlişkisel sessizlik” ($\alpha = .89$) şeklinde adlandırmıştır. Ancak eldeki çalışmada, yapılan faktör analizi sonucunda, orijinalindeki gibi ölçeğin üç boyutlu olarak kullanılması uygun bulunmuştur.

Ölçeğin alanyazındaki yaygın sınıflandırmaya uyması kapsam geçerliği açısından da güçlü olduğunu göstermiştir. Çalışma grubundan elde edilen verilerin açımlayıcı faktör analizine uygun olup olmadığı Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett testi ile açıklanabilir (Çokluk, Şekercioğlu, Büyükoztürk, 2012). KMO değeri .825 olarak saptanmıştır ve bu değer örneklem büyüklüğünün faktör analizi için “mükemmel” (Çokluk ve ark., 2012) olduğu sonucunu göstermektedir. Ayrıca Barlett küresellik testi sonuçları incelendiğinde ki-kare ($\chi^2 (253) = 2433.45$ $p < .000$) değerinin anlamlı olduğu görülmüş ve faktör analizi yapılmıştır.

Faktör analizi sonucunda toplam varyansı % 59.605 olan 3 faktör oluşmuştur. Örgütsel Sessizlik Ölçeği, “Her zaman, Çoğu zaman, Ara sıra, Nadiren, Hiçbir zaman” yanıtlarını içeren beşli likert türündedir ve ters kodlanmış madde bulunmamaktadır. Ölçekteki 15 maddenin toplam güvenilirliği $\alpha=.750$ olarak bulunmuştur. Bu değerle ölçeğin “oldukça güvenilir” (Tavşancıl, 2006) olduğu söylenebilir. Faktörler beşer maddeden oluşmaktadır. “Korunmacı Sessizlik” faktörünün güvenilirliği $\alpha=.872$ ve açıkladığı varyans %22.9, “Kabullenici Sessizlik” faktörünün güvenilirliği $\alpha=.786$ ve açıkladığı varyans %18.3, “Korunmacı Sessizlik” faktörünün güvenilirliği $\alpha=.783$ ve açıkladığı varyans %18.3’tür.

Korunmacı sessizlik faktörü, bireyin kendini koruma amacıyla konuyla ilgili düşünce, bilgi ya da görüşlerini söylememesi, kendine saklaması; kabullenici sessizlik faktörü, bireyin boyun eğerek, duruma rıza göstererek sessiz kalması; korunmacı sessizlik faktörü ise örgüte veya diğer bireylere yarar sağlamak için herhangi bir durum hakkındaki bilgi ve görüşlerini söylememesi anlamında bir sessizliği anlatmaktadır (Van Dyne vd., 2003).

Nitel verileri toplamak için araştırmacılar tarafından “Üniversitede Örgütsel Sessizlik Görüşme Formu” adlı yarı yapılandırılmış bir görüşme formu geliştirilmiştir. Bu süreçte önce alanyazındaki benzer içerikli nitel çalışmalar yapan akademisyenlerden bazılarıyla e-posta yoluyla iletişim kurularak araştırmalarında kullandıkları nitel görüşme formları temin edilmiştir (Üçok ve Torun, 2015, Küçükler ve Kısa, 2016, Ayduğ, Himmetoğlu ve Turhan, 2017). Aynı zamanda, araştırmacının nicel bölümünün bulguları dikkate alınmıştır. Sessiz olan grupların sessizlik nedenleri yanında, öğretim elemanlarının sessizliğine neden olabilecek durumlarla ilgili sorular da oluşturulmuştur. Ayrıca öğretim elemanlarının sessizlikleriyle ilgili derinlemesine bilgi elde edebilmek için görüşme formuna, yukarıda açıklanan nedenlerle, başkalarının sessizliklerine ilişkin sorular da eklenmiştir. Taslak form, eğitim yönetimi alanından bir profesör, iki doçent, bir dr. öğretim üyesi ve iki araştırma görevlisi olmak üzere altı öğretim elemanına uzman görüşü almak amacıyla sunulmuştur. Dönütlere göre düzenlemeler yapılarak açıklama ve katılımcı özelliklerine yönelik sorular dışında içerisinde sondalar da olan 6 temel soru içeren bir form oluşturulmuştur. Farklı birimlerden üç öğretim elemanı ile pilot uygulamalar yapılmış ve formun araştırmacının amacına uygun olduğu görülmüştür. Görüşme formundaki sorulara birkaç örnek şöyledir: “Çalıştığınız kurumda görüşünüzü açıklamak isteyip de açıklamadığınız/ açıklayamadığınız, sessiz kaldığınız durumlar oluyor mu?”, “Gözlemlerinize göre kurumunuzda çalışan öğretim elemanları daha çok hangi konularda sessiz kalmaktadırlar?”, “Sizce kurumunuzda öğretim elemanlarının sessiz kalmasının, görüş bildirmemesinin beklendiği konular, durumlar var mı?”

Veri Toplama Süreci

Araştırmacının verileri 2016-2017 güz döneminde ve 2017-2018 öğretim yılında toplanmıştır. Nicel veriler için ölçekler ilgili birimlere gidilerek dağıtılmış ve çoğunlukla farklı bir günde gidilerek toplanabilmektedir.

Nitel veriler, görüşmeler için belirlenen öğretim elemanlarından randevu alınarak kendi ofislerinde yüz yüze görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Bazı öğretim elemanlarını görüşme konusunun, bazı öğretim elemanlarını da görüşmeleri kaydetme isteğinin tedirgin ettiği gözlemlenmiştir. Bu öğretim elemanlarına gerekli açıklamalar yapılmış ancak görüşme için ısrarcı olunmamıştır. Belirlenen öğretim elemanlarının bazılarıyla görüşmemek bir sınırlılık olarak kabul edilebilir. Görüşmeler, yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yüz yüze yapılmış, katılımcıların da onayı alınarak kayıt cihazı kullanılmıştır. Görüşmeler 40 ile 63 dakika arasında sürmüştür.

Verilerin Analizi

Nicel verilerin analizi için, yanıtlara 5'ten 1'e kadar değer atanmıştır. Ortalamaların değerlendirilmesinde, 1.00-1.79 arası "çok yüksek", 1.80-2.59 arası "yüksek", 2.60-3.39 arası "orta", 3.40-4.19 arası "düşük" ve 4.20-5.00 arası "çok düşük" düzeyde sessizlik olarak kabul edilmiştir. Bu derecelendirmeye göre katılımcının sessizlik düzeyi; puan ortalaması arttıkça azalmakta, düşüğe artmaktadır.

Nicel verilerin analizinde SPSS 20 kullanılmıştır. Ölçeğin bütününde çarpıklık ve basıklık katsayılarına göre araştırma verileri -1 ile +1 arasında bir değer aldığından, verilerin normal dağılım gösterdiği (Morgan, Leech, Gloeckner ve Barret, 2004, Can, 2014) varsayılmıştır. Boyutlar bazında ise çarpıklık ve basıklık katsayılarına göre araştırma verileri yine -1 ile +1 arasında bir değer almasına rağmen hâlâ uç değerlere rastlandığı için Mann Witney U ve Kruskal-Wallis gibi non-parametrik testler uygulanmıştır. Ölçeğin bütününe ilişkin değerlendirmelerde normal dağılıma rastlanmasına rağmen bazı demografik özelliklerin örneklem gruplarının sayıları arasında ciddi farklar olduğu için yine non-parametrik testler kullanılmıştır. Normalite koşullarının sağlandığı durumlarda t testi ve Mann Witney U testleri kullanılmıştır. Öğretim elemanlarının örgütsel sessizlik algı düzeyleri betimsel istatistikler kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmanın nitel verilerinin analizi için ses kayıtları bilgisayar ortamında word dosyası haline getirilmiştir. Toplam 72 sayfalık veri girişi yapılmıştır. Katılımcılara kod adı verilerek bu dosyalar, N Vivo 11 Pro programına yüklenmiştir. Elde edilen nitel veriler içerik analiziyle analiz edilmiştir. İçerik analizi, toplanan verilerin sistemli bir şekilde ve nesnel olarak incelenmesini sağlayan bilimsel bir yaklaşımdır (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Birbirine benzeyen verileri belirli kategoriler ve temalar çerçevesinde bir araya getirip bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde organize edebilmek için içerik analizi tercih edilmiştir. Temaların oluşturulmasında ve adlandırılmasında araştırma sorularından (tümdengelim) yararlanılmış bir yandan da açık kodlama yapılarak (tümdengelim) verideki anlama ulaşmaya (Punch, 2014) çalışılmıştır. Alt temaların oluşturulmasında ise hem araştırma sorularından, hem de açık kodlamayla ortaya çıkan kodlardan yararlanıldığı için tümdengelim ve tümevarım süreçlerinin her ikisi de izlenmiştir.

Nitel verilerin analizi sonucunda 1. Öğretim elemanlarının kendi sessizlikleri, 2. Başkalarının sessizlikleri, 3. Sessizliğin sonuçları 4. Sessiz kalınması beklentisi temaları oluşturulmuştur. Birinci tema için “Kendi sessiz kaldığı durumlar” ve “Kendi sessizliklerinin nedenleri”; ikinci tema için “Baskalarının sessiz kaldığı durumlar”, “Baskalarının sessizlik nedenleri” ve “Sessiz kalanların özellikleri; üçüncü tema için “Sessizliğin yararları” ve “ Sessizliğin zararları”; dördüncü tema için “ Sessiz kalınması beklenen durumlar” ve “ Sessizlik beklentisinin nedenleri” alt temaları oluşmuştur. Alt temaların altında toplam 40 kod bulunmaktadır (Tablo 7).

Geçerlik ve Güvenilirlik

Nicel aşamada kullanılan ölçek, sessizlik kavramının alanyazındaki genel ele alınışını yansıtacak şekilde üç boyutlu yapıdadır ve bu durumun kapsam geçerliğine katkıda bulunduğu düşünülmektedir. Ölçeğin yapı geçerliği için faktör analizi yapılmış, güvenilirliği içinse cronbach alpha değerleri hesaplanmıştır. Ölçeğin bütünü ve boyutları için cronbach alfa güvenilirlik değerlerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca örneklemin belirlenmesinde araştırmanın geçerliğini artırmaya hizmet edecek şekilde oranlı küme örnekleme yapılmıştır.

Nitel aşamanın geçerlik ve güvenilirliği için uzun süreli etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, uzman incelemesi, ayrıntılı betimleme ve amaçlı örnekleme stratejileri kullanılmıştır. Nitel araştırmanın her aşamasında uzman görüşüne başvurulmuştur. Verilerin toplanmasında katılımcılar için en uygun zaman ve yer seçilerek görüşmelerin aceleye getirilmemesi sağlanmış, ayrıntılı görüşler alınmaya çalışılmıştır. Görüşmeler sırasında geçerli veri elde etmek için teyit sağlayacak sorular sorulmuştur. Veri kaybı olmaması için ses kayıt cihazından yararlanılmış, konuşmalar olduğu gibi yazıya geçirilmiş ve araştırma raporunda da doğrudan alıntılar verilmiştir. Böylelikle inandırıcılığın artırılması sağlanmıştır. Aktarılabirliği güçlendirmek için çalışma grubu araştırmanın amaçları göz önünde bulundurularak amaçlı örnekleme ile belirlenmiş, verilerin analizi ayrıntılı yapılarak bulguların sunumu okuyucunun ayrıntıları görebileceği şekilde sunulmuştur. Veriler analiz edilirken iki araştırmacı hem bireysel analizler yapmış hem de daha sonra bir araya gelip analizlerini tartışarak tutarlılık sağlamışlardır. Ayrıca bir öğretim elemanı bir katılımcının görüşme metnini kodlamış ve kodlama sonucu karşılaştırılmıştır. Kategoriler ve kategorilerin adlandırılmasında görüş birliği sağlanıncaya kadar tartışmalar yapılmıştır.

Etik Prosedürler

Araştırmanın verilerini toplamak için hem ölçeğin Türkçe çevirisini yapmış olan araştırmacıdan, hem yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlarken incelenen formları geliştiren araştırmacılardan, hem de üniversite yönetiminden yazılı izinler alınmıştır. İlgili birimlerde veri toplamak için birim yöneticilerine gerekli bilgiler verilmiştir. Veri toplama sürecinde öğretim elemanlarına gereksiz ısrarda bulunulmamış, ölçek sayısını artırmak ya da öğretim elemanını görüşmeye

dahil etmek için baskı yapılmamıştır. Doldurulmuş ölçeklerin güvenli şekilde araştırmacılara ulaştırılması sağlanmıştır. Görüşmelerde, kullanılmamak üzere anlatılan düşünceler yazıya aktarılmamış ve hiçbir şekilde kullanılmamıştır. Görüşmeler sırasında görüşme ilkelerine uyulmuş, yönlendirici sorular sorulmamış, imalarda bulunulmamıştır. Görüşmelerin yalnızca katılımcı ve görüşmecinin olduğu ortamda yapılarak daha sonra word dosyasına aktarılan konuşma metinlerinin de yalnızca araştırma amaçlı olarak yazarlar ve görüşüne başvuru uzmanlar tarafından incelenmesi ilkesine uyulmuştur. Görüşülen bireylere kod adı verilerek analizlerde bu adlar kullanılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi, “Öğretim elemanlarının örgütsel sessizlik türlerine ilişkin algıları nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Tablo 2’de ölçeğin geneline ve alt boyutlarına ilişkin elde edilen ortalamalar yer almaktadır.

Tablo 2.

Öğretim Elemanlarının Örgütsel Sessizlik Algılarının Ortalamaları

Boyut	X	Düzye
Sessizlik Toplam	3.31	Orta
Kabullenici Sessizlik	3.93	Düşük
Korunmacı Sessizlik	4.23	Çok düşük
Korunmacı Sessizlik	1.76	Çok yüksek

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğretim elemanlarının örgütsel sessizlik ortalaması, ölçek genelinde orta, kabullenici sessizlikte düşük, korunmacı sessizlikte çok düşük, korunmacı sessizlikte çok yüksek düzeydedir. Öğretim elemanlarının durumu kabullenme nedeniyle ya da kendilerini koruma nedeniyle sessizlik sergilemedikleri ama başkalarını ve kurumu koruma amacıyla çok fazla sessizlik sergiledikleri söylenebilir.

Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi, “Öğretim elemanlarının sessizlik algıları, cinsiyete, yaşa, akademik unvana, çalıştıkları birime ve kıdeme göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Tablo 3 ve 4’te cinsiyete ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Ölçeğin toplamında normallik değerleri sağlandığı için t testi (Tablo 3); ölçeğin boyutlarında normallik sağlanmadığı için Mann Witney U testi (Tablo 3) yapılmıştır.

Tablo 3.
Öğretim Elemanlarının Örgütsel Sessizlik Algularının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t-testi)

Boyut	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Sessizlik Toplam	Erkek	184	3.36	.43	374	2.257	.025*
	Kadın	192	3.26	.41			

* $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 3'e göre erkek **öğretim elemanlarının** genel sessizlik ortalaması ile ($\bar{x}=3.36$) kadın öğretim elemanlarının genel sessizlik ortalaması ($\bar{x}=3.26$) arasında anlamlı bir fark görülmüştür [$t_{(374)} = 2.257$; $p < .05$]. Buna göre kadın öğretim elemanları erkek öğretim elemanlarına göre daha sessizdirler. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta = 0.2$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Salkind, 2016; Can, 2014).

Tablo 4.
Öğretim Elemanlarının Örgütsel Sessizlik Ölçeğinin Boyutlarına İlişkin Algularının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (Mann-Whitney U testi)

Boyut	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kabullenici Sessizlik	Erkek	184	189.91	34943.50	17404.50	.805
	Kadın	192	187.15	35932.50		
Korumacı Sessizlik	Erkek	184	198.35	36496	15852	.082
	Kadın	192	179.06	34380		
Korumacı Sessizlik	Erkek	184	198.79	36576.50	15771.50	.070
	Kadın	192	178.64	34299.50		

* $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4'teki bulgulara göre "Erkek Öğretim Elemanları" ile "Kadın Öğretim Elemanları" arasında hiçbir boyutta anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Aşağıda Tablo 5 ve 6'da yaş, akademik unvan, kıdem ve çalışılan birime ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Yaş, akademik unvan ve kıdeme göre, ölçeğin toplamında normallik değerleri sağlandığı için One-Way Anova testi (Tablo 5); boyutlarında normallik sağlanmadığı için ve çalışılan birime göre hem ölçeğin toplamında hem de boyutlarında normallik sağlanmadığı için Kruskal-Wallis testi (Tablo 6) yapılmıştır.

Tablo 5.

Öğretim Elemanlarının Örgütsel Sessizlik Algılarının Yaş, Akademik Unvan ve Kıdeme Göre Karşılaştırılması (One-Way Anova)

Değişken	Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Sessizlik Toplamı	Yaş	Gruplar Arası	1.426	3	.475	2.605	.052	-
		Grup İçi	67.909	372	.183			
		Toplam	69.336	375				
	Akademik Unvan	Gruplar Arası	2.997	4	.749	4.190	.002*	Between 4 and 1,5
		Grup İçi	66.339	371	.179			
		Toplam	69.336	375				
	Kıdem	Gruplar Arası	1.123	3	.374	2.041	.108	-
		Grup İçi	68.213	372	.183			
		Toplam	69.336	375				

* $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 5'teki bulgulara göre, öğretim elemanlarının örgütsel sessizlik algılarının yaşa göre anlamlı bir fark göstermediği görülmektedir [$F_{(3-372)}=2.605$; $p > .05$].

Öğretim elemanlarının örgütsel sessizlik algılarının akademik unvan değişkenine göre anlamlı bir fark gösterdiği ortaya çıkmıştır [$F_{(4-371)}=4.190$; $p < .05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta = 0.04$), bu farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Post Hoc (Scheffe) testi sonuçlarına göre bu farkın "Araştırma görevlileri" ile "Profesörler" ve "Araştırma Görevlileri" ile "Diğer (Öğretim Görevlileri-Okutmanlar-Uzmanlar)" grubu arasında olduğu belirlenmiştir. Buna göre "Araştırma Görevlileri" hem "Profesörlerden" hem de "Diğer (Öğretim Görevlileri-Okutmanlar-Uzmanlar)" grubundan daha sessizdirler.

Öğretim elemanlarının örgütsel sessizlik algılarının kıdeme göre anlamlı bir fark göstermediği ortaya çıkmıştır [$F_{(3-372)}=2.041$; $p > .05$].

Aşağıda Tablo 6'da Öğretim Elemanlarının Örgütsel Sessizlik Ölçeği'nin boyutlarına ilişkin algılarının yaş, unvan, çalışılan birim ve kıdeme göre; ölçeğin toplamında çalışılan birime göre Kruskal-Wallis testiyle yapılan karşılaştırma testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 6.

Öğretim Elemanlarının Örgütsel Sessizlik Ölçeğinin Boyutlarına İlişkin Algularının Yaş, Ünvan, Çalışılan Birim ve Kıdem Değişkenlerine Göre Karşılaştırılması (Kruskal-Wallis testi)

Değişken Adı	Boyut	Değişkenler	n	Sıra Ort.	χ^2	Sd	p	Anlamlı Fark
Yaş	Kabullenici Sessizlik	1-25-32 yaş	103	175.36	2.943	3	.400	-
		2-33-40 yaş	132	198.15				
		3-41-48 yaş	81	193.83				
		4-49 yaş ve üstü	60	182.63				
	Korunmacı Sessizlik	1-25-32 yaş	103	151.05	17.404		.001*	1 ile 2,3,4 arasında
		2-33-40 yaş	132	199.51				
		3-41-48 yaş	81	205.80				
		4-49 yaş ve üstü	60	205.21				
	Korunmacı sessizlik	1-25-32 yaş	103	188.54	.604		.896	-
		2-33-40 yaş	132	186.88				
		3-41-48 yaş	81	184.22				
		4-49 yaş ve üstü	60	197.78				
Ünvan	Sessizlik Kabullenici	1-Profesör	44	207.07	6.454	4	.168	-
		2-Doçent	39	194.59				
		3- Yrd.doç.	72	172.97				
		4- Araş. gör.	101	173.85				
		5-Diğer **	120	201.36				
	Sessizlik Korunmacı	1- Profesör	44	229.42	28.838		.000*	4 ile 1,2,3,5 arasında; 3 ile 1,5 arasında
		2- Doçent	39	195.37				
		3- Yrd.doç.	72	181.92				
		4- Araş. gör.	101	145.09				
		5- Diğer **	120	211.74				
Sessizlik Korunmacı	1- Profesör	44	193.17	4.425		.352	-	
	2- Doçent	39	172.15					
	3- Yrd.doç.	72	209.24					
	4- Araş. gör.	101	188.24					
	5- Diğer **	120	179.88					

Tablo 6.

Öğretim Elemanlarının Örgütsel Sessizlik Ölçeğinin Boyutlarına İlişkin Algularının Yaş, Unvan, Çalışılan Birim ve Kıdem Değişkenlerine Göre Karşılaştırılması (**Kruskal-Wallis testi**)

Değişken Adı	Boyut	Değişkenler	n	Sıra Ort.	χ^2	Sd	p	Anlamlı Fark
Çalışılan Birim	Sessizlik Toplam	1- Fakülte	255	183.84	13.242	3	.004*	3 ile 1,2 arasında
		2- Y.okul	26	141.52				
		3- MYO	75	223.33				
		4-Diğer ***	20	178.40				
	Kabullenici Sessizlik	1- Fakülte	255	185.41	9.841		.020*	3 ile 1,2 arasında
		2- Y.okul	26	140.94				
		3- MYO	75	215.31				
		4-Diğer***	20	189.25				
	Korunmacı Sessizlik	1- Fakülte	255	181.85	7.507		.057	-
		2- Y.okul	26	164.42				
		3- MYO	75	216.19				
		4-Diğer ***	20	200.80				
Korunmacı sessizlik	1- Fakülte	255	190.88	1.020		.796	-	
	2- Y.okul	26	176.63					
	3- MYO	75	189.40					
	4-Diğer ***	20	170.25					
Kıdem	Kabullenici Sessizlik	1-1-8 yıl	110	180.95	1.538	3	.673	-
		2-9-16 yıl	130	193.88				
		3-17-24 yıl	77	182.81				
		4-25 yıl ve üstü	59	198.14				
	Korunmacı Sessizlik	1-1-8 yıl	110	160.24	14.817		.002*	1 ile 2,4 arasında
		2-9-16 yıl	130	194.56				
		3-17-24 yıl	77	190.69				
		4-25 yıl ve üstü	59	224.97				
	Korunmacı Sessizlik	1-1-8 yıl	110	195.01	.880		.830	-
		2-9-16 yıl	130	183.81				
		3-17-24 yıl	77	183.90				
		4-25 yıl ve üstü	59	192.70				

* $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır. ** Öğretim Görevlileri-Okutmanlar-Uzmanlar

***Rektörlük, Enstitü, Konservatuar

Tablo 6'ya göre, "Kabullenici Sessizlik" [$\chi^2_{(3)} = 2.94$; $p > .05$] ve "Korumacı Sessizlik" [$\chi^2_{(3)} = 0.60$; $p > .05$] boyutlarında yaş grupları arasında anlamlı bir fark yokken, "Korumacı Sessizlik" boyutunda yaş grupları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [$\chi^2_{(3)} = 17.40$; $p < .05$]. Öğretim elemanlarının "Korumacı Sessizlik" boyutuna ilişkin algılarının hangi yaş grupları arasında anlamlı bir fark gösterdiğini bulmak için Mann-Whitney U testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Buna göre farkın, "25-32 yaş" ile "33-40 yaş", "41-48 yaş" ve "49 yaş ve üstü" grupları arasında olduğu belirlenmiştir. Test sonucu hesaplanan etki büyüklükleri (sırasıyla $U = 5018$, $\eta = -0.22$, $U = 2947$, $\eta = -0.25$, $U = 2237$, $\eta = -0.23$), bu farkların düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Salkind, 2016; Can, 2014). Buna göre "25-32 yaş" aralığındaki öğretim elemanları diğer bütün yaş gruplarına kıyasla daha sessizdir.

Tablo 6'ya göre "Kabullenici Sessizlik" [$\chi^2_{(4)} = 6.45$; $p > .05$] ve "Korumacı Sessizlik" [$\chi^2_{(4)} = 4.42$; $p > .05$] boyutlarında akademik unvan grupları arasında anlamlı bir fark yokken, "Korumacı Sessizlik" boyutunda akademik unvan grupları arasında anlamlı bir fark vardır [$\chi^2_{(4)} = 28.83$; $p < .05$]. Öğretim elemanlarının "Korumacı Sessizlik" boyutuna ilişkin algılarının hangi akademik unvan grupları arasında anlamlı bir fark gösterdiğini bulmaya yönelik Mann-Whitney U testi ile yapılan ikili karşılaştırmalar sonunda bu farkın, "Araştırma Görevlileri" ile "Profesörler", "Doçentler", "Yardımcı Doçentler (Dr. Öğretim Üyeleri)", "Diğerleri" arasında olduğu ve hesaplanan etki büyüklüklerine göre (sırasıyla $U = 1277.5$, $\eta = -0.34$, $U = 1470$, $\eta = -0.20$, $U = 2848$, $\eta = -0.19$, $U = 3908$, $\eta = -0.30$) bu farkların düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Diğer bir anlamlı farkın da "Yardımcı Doçentler (Dr. Öğretim Üyeleri)" ile "Profesörler" ve "Diğerleri" arasında olduğu belirlenmiştir. Bu farka ilişkin etki büyüklükleri (sırasıyla $U = 1159$, $\eta = -0.22$, $U = 3580.5$, $\eta = -0.14$) bu farkların düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Salkind, 2016: 386, Can, 2014: 161). Buna göre "Yardımcı Doçentler (Dr. Öğretim Üyeleri)" "Profesörlere" ve "Diğerlerine" kıyasla daha sessizken, "Araştırma Görevlileri" de "Profesörlere, Doçentlere, Yardımcı Doçentlere (Dr. Öğretim Üyelerine) ve Diğerlerine" kıyasla daha sessizdirler.

Tablo 6'ya göre, öğretim elemanlarının örgütsel sessizliğin korumacı sessizlik [$\chi^2_{(3)} = 7.50$; $p > .05$] ve korumacı sessizlik boyutlarına ilişkin algıları [$\chi^2_{(3)} = 1.02$; $p > .05$] akademik birim değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Öğretim elemanlarının ölçeğin toplamına [$\chi^2_{(3)} = 13.24$; $p < .05$] ve kabullenici sessizlik boyutuna ilişkin algıları [$\chi^2_{(3)} = 9.84$; $p < .05$] akademik birim değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir. Öğretim elemanlarının örgütsel sessizlik ölçeğinin toplamına ilişkin algılarının hangi akademik birim grupları arasında anlamlı bir fark gösterdiğini bulmaya yönelik Mann-Whitney U testi ile yapılan ikili karşılaştırmalar sonunda, bu farkın, "MYO'lar" ile "Fakülteler"/"Yüksekokullar" arasında olduğu ve hesaplanan etki büyüklüklerine göre (sırasıyla $U = 7595.5$, $\eta = -0.15$, $U = 490.5$, $\eta = -0.38$) bu farkların düşük düzeyde olduğu görülmektedir (Green ve Salkind, 2016, Can, 2014). Öğretim elemanlarının "Kabullenici Sessizlik" boyutuna ilişkin bu farkın yine aynı şekilde, "MYO'lar" ile "Fakülteler" ve "Yüksekokullar" arasında ol-

duğu saptanmıştır. Yapılan hesaplamalar sonucu elde edilen etki büyüklükleri (sırasıyla $U = 8050.5$, $\eta = -0.12$, $U = 567.5$, $\eta = -0.32$) bu farkların düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Salkind, 2016, Can, 2014). Bu sonuçlara göre fakültelerde ve yüksekokullarda çalışan öğretim elemanları, meslek yüksekokullarında çalışan öğretim elemanlarına göre, örgütsel sessizlik ölçeğinin hem genelinde hem de kabullenici sessizlik boyutunda daha sessizdirler.

Tablo 6'ya göre, "Kabullenici Sessizlik" [$\chi^2_{(3)} = 1.53$; $p > .05$] ve "Korumacı Sessizlik" [$\chi^2_{(3)} = 0.88$; $p > .05$] boyutlarında kıdem grupları arasında anlamlı bir fark yokken, "Korumacı Sessizlik" boyutunda kıdem grupları arasında anlamlı bir fark bulunduğu ortaya çıkmıştır [$\chi^2_{(3)} = 14.81$; $p < .05$]. Mann-Whitney U testi ile yapılan ikili karşılaştırmalar sonunda bu farkın, (1-8 yıl) ile (9-16 yıl), (25 yıl ve üstü) grupları arasında olduğu belirlenmiştir. Test sonucu hesaplanan etki büyüklükleri (sırasıyla $U = 5793.5$, $\eta = -0.16$, $U = 2158$, $\eta = -0.28$), bu farkların düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Salkind, 2016, Can, 2014). Buna göre iş yaşamlarında (1-8 yıl) çalışma aralığındaki öğretim elemanları (9-16 yıl) ve (25 yıl ve üstü) çalışma süresine sahip gruplara kıyasla daha sessizdir.

Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi "Öğretim elemanlarının üniversitede kendilerinin ve başkalarının sessiz kaldığı durumlara ve sessiz kalma nedenlerine, sessiz kalanların özelliklerine, sessizliğin sonuçlarına ve sessizlik beklentilerine ilişkin görüşleri nasıldır?" şeklinde belirlenmiştir. Tablo 7'de, görüşme verilerinin analizi sonucunda ulaşılan kategoriler, tema, alt tema ve kodlar biçiminde sunulmuş, tablonun altında katılımcıların görüşlerinden örnek alıntılar verilmiştir.

Tablo 7.

Öğretim Elemanlarının Kendi Sessizlikleri, Başkalarının Sessizliği, Sessizliğin Sonuçları ve Sessiz Kalınması Beklentisine İlişkin Görüşlerine Ait Kategoriler

Temalar	Alt temalar	Kodlar
Kendi sessizlikleri	Kendi sessiz kaldığı durumlar	Yönetsel kararlar Etkileyememe olasılığı
	Kendi sessizliklerinin nedenleri	Öğrenilmiş çaresizlik Akademik yükselme kaygısı Tepki çekmeme Uyumsuz görünmeme

Tablo 7.

Öğretim Elemanlarının Kendi Sessizlikleri, Başkalarının Sessizliği, Sessizliğin Sonuçları ve Sessiz Kalınması Beklentisine İlişkin Görüşlerine Ait Kategoriler (Devamı)

Temalar	Alt temalar	Kodlar
Başkalarının sessizliği	Başkalarının sessiz kaldığı durumlar	Yönetsel kararlar Görev dağılımı/programı Haksızlık durumları Bilgili olunmayan konularda Ülke yönetimine ilişkin konular
	Başkalarının sessizlik nedenleri	Yönetsel tutum Antidemokratik ortam Tükenmişlik/Yetersiz bağlılık Tepkiden çekinme Uyuşmaz görünmeme Öğrenilmiş çaresizlik Bilgili olmama
	Sessiz kalanların özellikleri	Çıkarıcı kişilik Öğrenilmiş çaresizlik deneyimi olma Kıdemli olma Düşük akademik unvan Yönetime yakın olmama Özlük haklarını bilmeme/Yetersiz bilgi
Sessizliğin sonuçları	Sessizliğin yararları	Uyumlu insan izlenimi yaratmak Huzurlu çalışma ortamı Saygı kültürü
	Sessizliğin zararları	Haksızlığa uğramak Antidemokratik ortamın sürmesi Sorunların artması Yanlış anlaşılma
Sessiz kalınması beklentisi	Sessiz kalınması beklenen durumlar	Yönetsel kararlar Siyasi konular Personel alımında liyakat Öğrencileri yönlendirme Materyal isteği Ülke yönetimine ilişkin konular Kuruma zarar verecek konular
	Sessizlik beklentisinin nedenleri	Otokratik anlayış Düzenin sürdürülmesi

Tablo 7’de görüldüğü gibi öğretim elemanlarının “kendi sessizlikleri” temasının “kendi sessizlik durumları” ve “kendi sessizlik nedenleri” alt temaları bulunmaktadır. Katılımcıların sessiz kaldıkları durumlar; “yönetmelik kararlar” ve görüşlerini söylediklerinde “etkilememeye olasılığı”nın bulunduğu durumlardır. Kendi sessizlik nedenleri olarak “öğrenilmiş çaresizlik”, “akademik yükselme kaygısı” “tepki çekmeme” ve “uyumsuz görünmeme” kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda öğretim elemanlarının kendi sessizlik durumlarına ve nedenlerine ilişkin görüşlerinden bazı alıntılar verilmiştir:

“Yönetimsel durumlarda sessiz kalabiliyorum. Şu an konumum gereği aslında bölümümle ilgili şeylerde söz sahibi olmam gerekiyor. Ama maalesef dekanlıktan direkt hani hiçbir şekilde bilgi vermeden tepeden inme görevlendirmeler (...) gibi durumlarda sessiz kalmak durumunda kalıyorum.” (Yönetmelik kararlar-Gülay-Yrd. Doçent)

“Yani daha çok birim bazında değil ama üniversite genelinde diyelim, yönetimle ilgili uygulamalarda daha çok sessiz kalıyoruz.” (Yönetmelik kararlar-Erkin-Araş. Gör.)

“Bazı konularda müdahale edemeyeceğimi ya da benim durumumda olanların da edemeyeceğini düşündüğüm bir şey olursa gereksiz yere itiraz etmemek amacıyla susuyorum.” (Etkilememeye olasılığı-Koray-Okut.)

“Hani daha bizim önümüzde çok yol var, kurumla olan ilişkilerimiz; işte hani doktora bitecek, kadro gelecek; o bitecek doçentlik gelecek. İleride benim jürimde olacak mı falan gibi kafamızda kaygılar olduğu sürece öğretim elemanları sessiz kalmayı tercih ediyor yani.” (Akademik yükselme kaygısı-Gülçin-Öğr. Gör.)

“(…), uyumsuz görünmemek. (...) şimdiye kadar hep özel sektörde çalıştım, özel sektörde biraz işler farklı yürür daha böyle net. Burada çok fazla gizli kapaklı konuşmalar dönüyor.” (Uyumsuz görünmemek- Gülay-Yrd. Doçent)

Kendisinin sessiz olmadığını, gerektiğinde konuştuğunu düşünen katılımcılar çoğunluktadır. Öğretim elemanları kendilerine, kurumlarında görüşlerini açıklamak isteyip de açıklayamadıkları, sessiz kaldıkları durumların olup olmadığı sorulduğunda kısaca, “Yok, yani ekseriyetle yok” (Birsen-Araş.gör.) ya da “Genellikle hani huzursuz bir ortamda değiliz. Rahatça açıklama özgürlüğümüz var.”(Bekir-Prof.) gibi yanıtlar vermişlerdir. Katılımcıların çoğu, kendilerinin sessiz olmadıklarını düşünseler de tümü başka öğretim elemanlarının sessiz olduğunu düşünmektedirler.

Tablo 7’ye göre, “başkalarının sessizlikleri” temasının; “başkalarının sessiz kaldığı durumlar”, “başkalarının sessizlik nedenleri” ve “sessiz kalanların özellikleri” alt temaları bulunmaktadır. Öğretim elemanlarının başkalarının sessiz kaldığı durumlara ve başkalarının sessizlik nedenlerine ilişkin görüşlerinden elde edilen kodlar, kendi sessizliklerine ilişkin görüşlerinden elde edilen kodlardan daha fazla çeşitlilik göstermektedir. Başkalarının sessiz kaldığı durumlar olarak,

“yönetmel kararlar, “görev dağılımı/programı”, “haksızlık durumları”, “bilgili olunmayan konular”, “ülke yönetimine ilişkin konular” kodlarına; başkalarının sessizlik nedenleri olarak ise “yönetmel tutum”, “antidemokratik ortam”, “tükenmişlik/yetersiz bağıllık”, “tepkiden çekinme”, “uyumsuz görünmeme”, “öğrenilmiş çaresizlik”, “bilgili olmama” kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda öğretim elemanlarının, başkalarının sessiz kaldığı durumlara ve bunun nedenlerine ilişkin görüşlerinden bazı alıntılar verilmiştir:

“Devlet yönetimi ile ilgili konular pek tartışılmıyor. Herkes bu konuda sessiz kalıyor. Büyük bir çekimserlik var.” (Ülke yönetimi-Kaya-Öğr. gör.)

“Dolayısıyla o haftaki sınav programından, o dönemki ders programından memnun olmayan hocalarımız bu konularda çözüm mercüne karşı sessiz kalmayı ama kendi aralarında da bunun fikir alışverişini yapmayı çok tercih edebiliyorlar.”(Görev dağılımı/programı-Umay-Okut.)

“Şimdi bazı durumlarda özellikle idarenin de işin içine gireceği bazı durumlarda kontrol edilemeyecek noktalar oluyor. Yani ne yapılırsa yapılsın sonuçta idarenin herhangi bir nedenle başka bir şekilde karar vereceği algısı olduğunda öğretim elemanları sessiz kalmayı tercih ediyor diye gözlemliyorum. Benim gözlemlediklerimin büyük çoğunluğu idari.”(Yönetmel kararlar-Koray-Okut.)

“Özellikle araştırma görevlilerine baskı yapan; bak şu olmazsa şey olur şey olmazsa karşına bu gelebilir gibi belli kılıflara sokarak insanlara zorla kendi işini yaptıran, gereksiz iş yükü bindiren, öğrenci paylaşımında o senin bu benim gibi bilimselliğe, pozitivizme, akademik liyakata, özgürlüğe aykırı davranışta bulunan tipte hocalar da var. Şimdi bunları gözlemliyorum, bir taraf bundan yararlanmaya çalışıp sömürmeye çalışırken diğer taraftakiler de sessiz kalıyor.”(Haksızlık/Baskı durumları-Akın-Araş.gör.)

“Eskiden bundan 10 yıl önce toplantılar yapılırdı sık sık. Herkes o toplantılarda görüşlerini bildirirdi, hem sistemin işleyişine ait hem kurumun çıkarlarına ait. Toplantılar kaldırıldı. İnsanların fikri sorulmuyor. Dolayısıyla fikir sorulmadığı zaman da kimse fikir beyan etmek istemiyor.” (Yönetimin tutumu-Kaya-Öğr. Gör.)

Ülkede tam anlamıyla demokrasinin olmaması. Zaten akademik personelden yıllar içinde son dönemlerde fikir beyan edenlerin kurumdan atıldığı, uzaklaştırıldığı bir dönemde insanlar belki yasadışı örgütler ile ilişkilendirilebileceği ve işinden olabileceği korkuları yaşıyorlar. Dolayısıyla görüş bildirmemelerinin sebeplerinden biri de bu kurumda bu.” (Antidemokratik ortam Kaya-Öğretim gör.)

“Yani yaşa bağlı olabilir, iş temposunun getirmiş olduğu tükenmişlik sendromuna bağlı olabilir buna bağlı olarak elini eteğini çeken daha fazla; hem sosyal hayattan hem de işinden kendini izole etmiş kişiler...” (Tükenmişlik/Yetersiz bağıllık-Bekir-profesör)

“Normalde görüş ifade etmesi gereken yerlerde sadece konjonktürel olarak veya içinde bulunduğu sosyal ortamdan ötürü sessiz kalan akademisyenler mutlaka oluyor... Konuya ilişkin görüş bildiren öğretim elemanlarının da ta-biri caizse çıkıntı olduğu söylenir.” (Uyumsuz görünmeme- Akif-Doçent)

Buradaki kurumdaki öğretim elemanları da aynı şekilde bir bilgisi yoksa bu konuda sessiz kalırlar.” (Bilgili olmama-Birsen-Araş. gör.)

Tablo 7’de görüldüğü gibi öğretim elemanlarına göre, konuşabileceği durumlarda sessizlik sergileyenlerin bazı özellikleri vardır. Sessiz kalanların özellikleri olarak “çıkarıcı kişilik”, “öğrenilmiş çaresizlik deneyimi olma”, “kıdemi fazla olma”, “düşük akademik unvan”, “yönetime yakın olmama” ve “özlük haklarını bilmeme/yetersiz bilgi” kodlarına ulaşılmıştır. Aşağıda katılımcıların görüşlerinden örnek alıntılar verilmiştir:

“Buradaki şey kişilik yapısı. Kişi hakkını arıyor, biraz dışa dönük, kendini ve etrafındakileri ezdirmeme gibi bir bireyse sessiz kalmıyor. Fakat senin kişilik özelliğinde politiklik, yalakalık, dalkavukluk, işi kolay getirme varsa kendinden güçsüz bulduğun kişileri ezer fakat kendinden güçlü bulduğun kişiler karşısında sessiz kalma davranışını sergilersin.” (Çıkarıcı kişilik-Öğr. Gör.)

“Yine kendi kurumum özelinde söylüyorum sessiz kalanların bir kısmı uzun yıllar okulda hizmet vermiş artık nelerin karşılık göreceğini nelerin görmeyeceğini aşağı yukarı tahmin eden bir grup bu.”(Öğrenilmiş çaresizlik deneyimi olma-Koray-Okut.)

“Tabii ki profesörlerin lafı daha çok geçiyor burada. Hani bir şey değilsin yani. Yani unvan düştükçe sessizlik artıyor.” (Düşük akademik unvan- Didem-Yrd. Doçent)

“Bölümlerin yönetime yakınlığı da olayın akışını değiştirebiliyor sessiz kalma olayını. Örneğin dekana daha yakın bölümler daha fazla imkâna sahip olabiliyorlar. Tam tersi olanlar yani yakın olmayanlar uzak kaldıkları için sessiz kalmaya devam ediyorlar.” (Yönetimden uzak olma- Erkin-Araş. Gör)

Tablo 7’de görüldüğü gibi “sessizliğin sonuçları” temasının “sessizliğin yararları” ve “sessizliğin zararları” alt temaları vardır. Sessizliğin yararları olarak “uyumlu insan izlenimi yaratmak”, “huzurlu çalışma ortamı”, “saygı kültürü” kodlarına; zararları olarak ise “haksızlığa uğramak”, antidemokratik ortamın sürmesi, “sorunların büyümesi”, “yanlış anlaşılma” kodlarına ulaşılmıştır. Aşağıda sessizliğin yarar ve zararlarına ilişkin örnek alıntılar verilmiştir.

“...çok fazla ona buna karışmayan, daha uyumlu bir insan izlenimi yaratıyor çok fazla tartışmamam.” (Uyumlu insan izlenimi yaratmak-Didem-Yrd. Doçent)

“Yani çünkü bizim müdahale edemeyeceğimiz idarecimizin de doğrudan doğruya müdahale edemeyeceği ya da değiştiremeyeceği konularda sessiz kalınıyor. Bunun da ben iş huzuru açısından olumlu olduğunu düşünüyorum. Yani sesin olması tartışmanın olması bir şey değiştirmeyecek. Çünkü idarecimizin

de bu konuda bir müdahalesi olamayacak.” (Huzurlu çalışma ortamı-Ko-ray-Okut.)

“Yani zararı olduğunu düşünmüyorum aksine kim kimi dinleyeceği zamanı bildiğinden dolayı bunun yararı olduğunu düşünüyorum.” (Saygı kültürü-Bekir-Prof.)

“Sessiz kalmamın benim açımdan zararları oldu. Çok fazla istismar edildim yani kullanıldığımı düşündüm ve de benim haklarımın gözetilmediğini aslında fark ettim, haksızlık yaşadım” (Haksızlığa uğramak-Gülay-Yrd. Doç.)

Öğretim elemanlarının sessiz kalmalarının kuruma hiçbir katkısı olmaz, zararı olur, kendine de olur ve bu baskı düzenini daha da meşrulaştırmış olurlar sessiz kalarak.” (Antidemokratik ortamın sürmesi-Akın - Araş. Gör)

“Sessizliğin kuruma katkısı olmamakla beraber aksine zararı oluyor. Yani ortadaki problemlerin gizlenmesi her zaman zarardır her kurum için. Katlanarak artıyor dolayısıyla. Daha çok probleme yol açıyor.” (Sorunların büyümesi-Erkin-Araş.gör.)

Tablo 7’de görüldüğü gibi öğretim elemanlarından “sessiz kalınması beklentisi” temasının, “sessiz kalınması beklenen durumlarlar” ve “sessizlik beklentisinin nedenleri” alt temaları vardır. Sessiz kalınması beklenen durumlar olarak “yönetmelik konular”, “siyasi konular”, “personel alımında liyakat”, “öğrencileri yönlendirme”, “materyal isteği”, “ülke yönetimine ilişkin konular” ve “kuruma zarar verecek konular” kodları ortaya çıkmıştır. Sessizlik beklentisinin nedenleri olarak “otokratik anlayış” ve “düzenin sürdürülmesi” kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda katılımcıların kurumlarında öğretim elemanlarından sessiz kalmalarının beklendiği durumlar ve bunun nedenlerine ilişkin sorulara alınan yanıtlardan alınan örnek alıntılar verilmiştir.

Tabii ki evet yine yönetimin kararlarıyla alakalı konular, yine çok eleştirilmesini bekliyorlar.” (Yönetmelik kararlar--Gülay-Yrd. Doçent)

“Daha çok siyasi şeyler olduğunu düşünüyorum. Hani o konularda çok görüş beklenmiyor.” (Siyasi konular-Erkin-Araş. gör.)

“(…) o görevi layığı ile yerine getiremeyecek kişilerin oraya işte ahbap çavuş ilişkisine dayanarak getirilmesi üzücü bir durum gerçekten. Bu konular sadece 3-5 arkadaş bir araya geldiğinde kapalı kapılar ardında konuşuluyor. Bunları herhangi bir ortamda farklı yerlerde dile getiremiyoruz zaten. Çünkü bunların konuşulması istenmiyor.” (Personel alımında liyakat- Bora-Doçent)

Öğrencileri belli bir konuda yönlendirmemek yani eleştirel konularda yönlendirmemek. Yönlendirirseniz bedelini ödersiniz gibi. (Öğrencileri yönlendirme-Kaya-Öğr. gör.)

“İşleyişin olumlu gidebilmesi adına da bu durum söz konusu.”(Düzenin sürdürülmesi-Bekir-Prof.)

“Otoriteye başkaldırmamaları için.”(Otoriter anlayış -Kaya-Öğr. gör.)

“İkincisi zaten o kadar içselleştiriyor ki bu insanlar ‘Ben profesör oldum bu kim?’ diyor. Dama çıkan zaten merdiveni atıyor (...) ‘İşte ‘Ben rektör oldum.’ yanına profesör bile çıksa ‘Sen kimsin?’ diyor. Bunu yapan da var yapmayan da var. Her toplumda gencin yaşlıya saygısı vardır ama bizim toplumda bu makas çok fazla açık. Yani o yaşlıya büyüğe tabii ki saygın olacak ama Batı toplumlarındaki kadar; biraz da daraltmamız lazım makası. İşte bu şekilde bulunduğu konumu içselleştiren insanlar başkalarının sessiz kalması yönünde bir beklentiye girebiliyor. Bulunduğu konuma güvenip “bu bana bağlı, bu benim öğrencim, beni dinlemezse ileride şöyle yaparım” deyip küçük hesaplara girenler kendilerini büyük görüp böyle bir beklenti içine giriyorlar.”(Otoriter anlayış-Akın-Araş. gör.)

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma, Ege Bölgesinde bir devlet üniversitesindeki öğretim elemanlarının sessizliği üzerine ayrıntılı bulgulara ulaşmak için karma yöntem izlenerek gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel aşamasında kullanılan ölçek öğretim elemanlarının kendi sessizliklerine ilişkin veri toplamaya hizmet etmektedir. Bu aşamanın bulgularına göre katılımcıların kabullenici sessizlik ortalamaları düşük, korunmacı sessizlik ortalamaları çok düşük ancak korunmacı sessizlik ortalamaları yüksek bulunmuştur. Bir başka deyişle öğretim elemanları durumu sineye çekme, sonucu değiştiremeyeceği için konuşmama anlamına gelen kabullenici sessizliği ve kendilerine zarar gelmemesi için çekinerek, korkarak susma anlamına gelen korunmacı sessizliği neredeyse hiç göstermemektedir. Başkalarına ya da kuruma zarar gelmemesi ve ilişkileri koruma amacıyla çok yüksek düzeyde sessizlik göstermektedirler. Nitel aşamada elde edilen, öğretim elemanlarının hem kendilerinin hem de başkalarının sessizlikleriyle ilgili durumlara ve nedenlere ilişkin görüşleri konusundaki kodların, korunmacı sessizliği değil kabullenici ve korunmacı sessizliği işaret ettiği görülmüştür. Öğretim elemanları, kurumlarını ya da arkadaşlarını korumaya ilişkin görüşler ortaya koymamışlardır. Bunun farklı nedenleri olabilir. Öğretim elemanlarının, tüm önlemlere karşın, ölçeği yanıtlarken yanıtları nedeniyle zarar görebileceklerinden çekindikleri ama yüz yüze görüşmede araştırmacının sağladığı samimi ve güven verici ortam nedeniyle gerçek düşüncelerini dile getirdikleri düşünülebilir. Diğer yandan bu sonuç, Pinder ve Harlos’un (2001) belirttiği gibi sessizliği çalışmanın zorluğunu, bu olguyu konuşarak çalışmak gerektiğini ortaya koymaktadır. Öğretim elemanlarının kendi sessizliklerine ilişkin fazla durum ve neden söylemeyip başkalarının sessizlikleri konusunda daha zengin bir görüş sunmaları da yine bu yazarların, bireyin kendi sessizliğinin farkında olmayabileceği görüşüne dayandırılabilir.

Araştırmadan elde edilen başka bir sonuç şöyle açıklanabilir: Sessizlik toplumunda cinsiyete, unvana ve çalışılan birime göre fark vardır. Kadınlar, araştırma görevlileri ve yardımcı doçentler ile fakülte ve yüksekokullarda çalışanlar

daha sessiz bulunmuştur. Ayrıca, fakülte ve yüksekokullarda çalışanların meslek yüksekokullarında çalışanlara göre daha fazla kabullenici sessizlik gösterdiği belirlenmiştir. Diğer yandan, gençler (28-32 yaş), araştırma görevlileri ve yardımcı doçentler ile kıdemi az olanlar (1-8 yıl) daha fazla korunmacı sessizlik göstermektedir.

Bir başka sonuç, akademik kariyer basamaklarında yükselme durumunda olanların, gençlerin ve kıdemsizlerin, özellikle, zarar görmemek için yani korunmacı sessizlik göstermeleridir. Sessizlik nedenleri arasındaki akademik yükselme kaygısı, tepki çekmeme/tepkiden çekinme, uyumsuz görünmeme, antidemokratik ortam kodları, doğrudan doğruya bireyin kendisini ve çıkarlarını korumayla dolayısıyla da korunmacı sessizlikle ilişkilidir. Buradan hareketle, fakültelerde ve yüksekokullarda meslek yüksekokullarına göre daha fazla sessizlik görülmesi de, fakülte ve yüksekokullarda akademik hiyerarşide yükselmesi söz konusu olan çalışanların (araş. gör., yrd. doç.) daha fazla olmasına ve hiyerarşinin daha etkili olmasına bağlanabilir. Nitekim akademik yükselme kaygısının (Bayram, 2010) ve olumsuz dönüt alma korkusunun (Aydın, 2016) öğretim elemanlarını sessizliğe ittiğine ilişkin destekleyici araştırma sonuçları vardır. Alanyazında gençlerin ve kıdemsizlerin daha sessiz olduklarını (Apak 2016; Kutlay, 2012; Ruçlar, 2013), hiyerarşik yapı ve destekleyici olmayan kültürün sessizliğin önemli bir nedeni olduğunu (Demir ve Demir, 2012; Milliken vd., 2003) gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Alanyazındaki, korunma amaçlı sessizliği araştırma görevlilerinin profesörlerden daha fazla gösterdiklerine ilişkin araştırma bulguları (Akan ve Oran, 2017; Akbaş, Gemlik, Çatar, 2020; Çakıcı ve Çakıcı, 2007) da yukarıdaki bulguları destekler niteliktedir. Çalışanların görüş bildirdiklerinde zarar görebileceklerine olan inançları ve konuşmayı riskli bulmaları (Premeaux ve Bedeian, 2003), sessiz kalmalarına, bu sessizliğin yaygınlaşmasına neden olabilir ve buradan bir sessizlik iklimi doğabilir.

Bu araştırmadan elde edilen, yönetime yakın olmayanların sessiz olduğu bulgusu da üzerinde durulması gereken bir sorunu göstermektedir. Yakın olmama, önemsememeye, aldırış etmemeye neden olarak bireyi sessizliğe itebileceği gibi yöneticilerden çekinmeye, destek görmemeye ve hata yaptığında hoşgörü görmemeye de neden olabilir; böylece kişi korunmacı sessizliğe itilebilir. Vakola ve Bouradas (2005) yöneticiyle yüz yüze iletişimin sıklığının sessizliği azalttığını, Yaman ve Ruçlar (2014) da yöneticisiyle çok nadir yüz yüze görüşebileceğini düşünenlerin, her zaman görüşebileceğini düşünenlerden daha sessiz olduğunu bulmuşlardır. Bu nedenle nicel aşamada korunmacı sessizlik düşük düzeyde bulunmuş da olsa nitel aşamada belirlenen sessiz kalınan durumlar ve sessizlik nedenleri göz önünde bulundurulduğunda geleceğe dönük yönetsel çalışmaların yapılması gerektiği söylenebilir. Çünkü örgütsel ve yönetsel desteğin, ses ve sessizlikle ilişkisi bulunmaktadır (Van Dyn vd., 2003). Bireylerin kendilerini psikolojik olarak güvende hissetmeleri (Li, 2010) ve destek kültürü (Altınışık, 2017) sessizlikle yakından ilişkilidir.

Çalışmadan çıkan bir sonuç da kadınların daha sessiz olduğudur. Nitel aşamada kadınların sessizliğine ilişkin bir bulguya ulaşılmamıştır. Ancak ölçek toplamından aldıkları ortalama, kadınların daha sessiz olduğunu göstermiştir. Bu sessizliğin nedeni cam tavan olgusu olabilir. Cam tavan, kadınların üst düzey işlere erişimlerini zorlaştıran/engelleyen görünmez engelleri anlatmak için kullanılan bir metaforudur (Hymowitz&Schellhardt, 1986). YÖK'ün 2019 yılı verilerine göre 206 üniversitenin sadece 18'inin rektörü kadındır (www.yok.gov.tr). Bu durumda, yönetim kademelerinde yeterince temsil edilmemek kadınları güvensizliğe ve sessizliğe itiyor olabilir. Bayram (2010), kadın öğretim elemanlarının özellikle izolasyon korkusu nedeniyle sessizlik ortalamalarının daha yüksek olduğunu bulmuştur. Özgan ve Külekçi'nin (2012) araştırmasında da kadın olarak etiketlenmekten çekindiği için sessiz kalma bulgusuna ulaşılmıştır. Alanyazında cinsiyet açısından sessizlik karşılaştırmalarında hem fark bulan (Algın 2014; Pinder ve Harlos, 2001; Tülübaş ve Celep, 2014) hem de bulmayan araştırmalar vardır (Ruçlar, 2013; Taşkiran 2010). Bu konudaki çelişkili bulgular örneklemelerin farklılığından kaynaklanıyor olabilir. Öğretim elemanlarının sessizliği ve cinsiyet ilişkisini ortaya koyabilmek için daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Araştırma bulgularından hareketle, öğretim elemanlarının yönetsel kararlar, görevlendirmeler, haksızlıklar ve ülke yönetimiyle ilgili durumlarda sessiz kaldıkları anlaşılmaktadır. Öğretim elemanlarından sessizlik göstermeleri beklenen durumlar da yine benzer durumlardır. Yönetsel kararları ifade eden durumlar dikkate değer şekilde ön plana çıkmıştır. Ek olarak, personel alımında liyakat sorunu söz konusuysa, öğrencileri yönlendirme söz konusuysa yine öğretim elemanlarından sessiz kalmaları beklenmektedir. Bu durumda öğretim elemanlarının sessizlik durumları, neredeyse tüm kritik konuların olduğu durumlardır. Tülübaş'ın (2011) ve Çakıcı ve Çakıcı'nın (2007) çalışmalarında da en fazla sessiz kalınan durumlar yönetsel uygulamalar olarak bulunmuştur. Ayrıca Çakıcı ve Çakıcı (2007) yönetsel ve etikle ilgili konularda akademik işgörenlerin idari işgörenlerden daha sessiz olduğunu belirlemişlerdir ve bu durumu sessiz olanların akademik yükselmelerinin aksamaması düşüncesine bağlamışlardır.

Bu araştırma sonucunda, katılımcıların sessizlik nedenleri arasında öğrenilmiş çaresizlik de bulunmuştur. Araştırmada ulaşılan bir bulgu da kıdemi yüksek olanların da sessiz olabildiğidir. Öğrenilmiş çaresizlik nedeniyle sessizlik, kabulenci sessizliği göstermektedir. Araştırmada kıdemi yüksek olanların yalnızca bu tür bir sessizlik yaşadıkları bulunmuştur ve bu önemli bir sonuçtur. Alanyazında bu bulguyu destekleyen araştırmalar vardır (Algın ve Başkan, 2015; Alparlan, 2010; Çakıcı ve Çakıcı, 2007; Tülübaş, 2011). Yaş ilerledikçe işgörenlerin uyum düzeylerinin de yükselmesi sonucunda daha fazla sessiz kalma tercihinine yöneldikleri söylenebilir (Ruçlar, 2013) de bu araştırmada ön plana çıkan, kıdemlilerin deneyimlerinden hareketle, “konuşmanın gereksiz”, “boşuna” olduğu düşüncesiyle sessiz kalmasıdır. Taşkiran (2011), işgörenlerin yaşları arttıkça korumacı sessizlik tutumlarının arttığını saptamıştır. Eldeki araştırmada böyle bir bulguya

ulaşılmanıştır. Bu, Taşkiran'ın araştırmasının çok farklı bir sektörde, otel çalışanları üzerinde yapılmış olmasına bağlanabilir.

Sessiz kalmanın yararları olarak uyumlu insan izlenimi yaratmak, huzurlu ortam ve saygı kültürü gösterilmiştir. Zararları olarak da haksızlığa uğramak, antidemokratik ortamın sürmesi, sorunların artması ve yanlış anlaşılma gösterilmiştir. Burada yarar olarak sıralananların gerçekte belli sorunların sonucu olduğu düşünülebilir. Tersten düşünüldüğünde, görüş bildirmenin huzuru ve saygı ortamını bozduğu gibi bir anlam çıkmaktadır. Katılımcılara göre, kendilerinden beklenen sessizliğin iki nedeni vardır: Otokratik anlayış, düzenin sürdürülmesi. Sessiz kalınarak düzen sağlamanın, özellikle de üniversite gibi bir örgütte kabul edilebilir olmadığı açıktır. Ancak alanyazında, otokratik liderlerin uyguladığı güç ve adaletsizlik (Bogolian, 2011) yanında, olumsuz bilgi paylaşımını örgüt hiyerarşisinde kendileri için bir tehdit olarak yorumlamalarından dolayı işgörenlerin, sessiz kalmamaları halinde sorun çıkarıcı, dedikoducu olarak etiketlenmekten çekindikleri belirtilmektedir (Milliken vd., 2003, Taşkiran, 2011).

Araştırma bulguları bütüncül değerlendirildiğinde, antidemokratik bir çalışma ortamı resmi çizilmektedir. Çünkü genel olarak gençler, akademik kariyerinin başlarında olanlar, bir başka deyişle, önünde tırmanması gereken hiyerarşik basamaklar bulunanlar ve kıdemsizler, kariyerlerinin zarar görmesi ya da sözleri geçmediği için zarar görme gibi kaygılarla sessiz kalmaktadırlar. Diğer yandan öğrenilmiş çaresizlik nedeniyle sessiz kalma da aslında antidemokratik ortamla ya da otokratik yönetimle ilişkilidir. Birey, konuşmasının, düşüncelerinin dikkate alındığını, onlara değer verildiğini deneyimlemediği için öğrenilmiş çaresizlik ortaya çıkmaktadır. Ayrıca araştırma sonunda ortaya çıkan, yüksek “korumacı sessizlik” bulgusu da olumlu gibi görünse de eleştirel olmayan bir iklime, otokratik yönetime işaret ediyor olabilir. Eğer görüş bildirince bireylere ya da kuruma zarar geleceği düşünülüyorsa bu görüşler nedeniyle üzülecek ya da bu görüşleri, bilgileri kullanarak birilerine zarar verecek kişiler, merciler de olmalı. Bütün bunlar göz önüne alındığında, böyle bir ortamda, farklı sesin onay bulmaması, itirazın hoş görülmemesi, çatışmadan ve eleştiriden çekinmenin hâkim olacağı düşünülebilir. Bu tür ortamlarda karara katılma sınırlı, öncelik daima otoriteye ait olacaktır. Oysa demokratik ortamlarda farklı görüşler, itirazlar ve yaklaşımlar, özgürce tartışılmak üzere kendine yer bulur. Eğer bu gerçekleşmiyorsa nedenini otokratik yönetimde aramak gerekir. Bilgin vd. (2009) on iki ilde, üniversitede yaptıkları araştırmada, düşüncelerini açıklarken ya da ders verirken “açıkça bir baskı hissetmiyorum” diyenlerin oranını %67.7 bulmuştur. Geriye kalan 37.3'lük kesim baskı gördüğünü düşünmektedir. Üniversitedeki sessizlik bu nedenle farklı boyutlarıyla daha fazla çalışılması gereken bir konudur.

Bu çalışmada sessizliğin genel olarak orta düzeyde olduğu ama ön plana çıkan sessizlik nedenlerinin antidemokratik yönetimle ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır. Diğer yandan sessizliğin gerçekten yararlı olduğuna ilişkin bir sonuç da elde edilmemiştir. Alanyazında da akademisyenlerin kabullenici ve korunmacı sessizliği arttıkça yaşam doyumunun düştüğüne (Akbaş, Gemlik, Çatar; 2020),

sessizliğin çalışanı mutsuz kılıp tükenmişliğe iteceği görüşlerine (Algın ve Başkan, 2015), örgütün gelişmesinin engellendiğine (Morrison ve Milliken, 2000) ilişkin bulgular yer almaktadır. Bütün bunlar göz önüne alındığında eldeki araştırmanın tek teselli noktası, korunmacı ve kabullenici sessizliğin yüksek düzeyde olmamasıdır. Sessizliğin yayılıp işgörenler tarafından norm olarak benimsenme riski (Pinder ve Harlos, 2003) bulunduğu için yöneticilerin bu konuya eğilmeleri üniversitenin amaçlarına uygun çalışması açısından önemlidir.

Elde edilen sonuçlardan hareketle, uygulamacılar için demokratik kültür oluşturma önerisi getirilebilir. Katılımcıların nitel ve nicel bulguları arasındaki farklar da demokratik paylaşım alanlarına duyulan ihtiyacı yansıtmaktadır. Yöneticiler özellikle göreve yeni başlayan ve hiyerarşinin alt basamağında olan örgüt çalışanlarının gerek toplantılar gerek diğer organizasyonlar aracılığı ile fikirlerini ifade edeceği platformlar sunabilir. Yöneticiler uygun geribildirimlerle çalışanların düşüncelerini paylaşmalarını teşvik edebilir ve olumsuz geribildirim alma kaygısını yenebilir. Kadınların daha sessiz olmasından hareketle, kurum içinde görev dağılımında cinsiyet eşitliğini göz önüne alabilir. Yöneticiler ve işgörenler arasındaki mesafenin ayarlanması ve bireylerin kendilerini yönetime uzak ya da yakın hissetmesi gibi bir olgunun eritilmesi gerekmektedir. Bunun için de çalışanlarla yüz yüze iletişim kurulmalı, iletişim kanalları açık tutulmalı ve bilgi akışı şeffaf ve homojen hale getirilmelidir. Öğrenilmiş çaresizliğin aşılması için yetki ve sorumluluk aktarımı işlevsel şekilde kullanılmalıdır. Bireylere fikirlerinin işe yararlığı konusunda geribildirim sunulmalıdır. Ayrıca sessizliğin düzen korumak, sorun çıkarmamak için yararlı olacağı algısı ile mücadele edilmelidir. Eleştirel düşünme ve tartışma becerilerinin geliştirilmesi için sistematik kültür inşaası gereklidir.

Nitel ve nicel veriler arasındaki farktan yola çıkarak araştırmacılara üniversitede sessizlik olgusunu derinlemesine çalışma önerisi getirilebilir. Demokratik yapı, otokratik yapı, sessizlik, eleştirel tartışma, iletişim gibi kavramlar daha ayrıntılı olarak incelenebilir. Üniversite yöneticilerinin bu olguyu nasıl gördükleri çalışılabilir. Sessizlik açısından fark oluşturan değişkenler incelenebilir.

Kaynaklar

- Akan, B. B. ve Oran, Ç. F. (2017). Akademisyenlerin örgütsel sessizlik algıları: Konuya ilişkin bir uygulama. *Kırklareli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 6(5), 72-90.
- Akbaş, M., Gemlik, H. N. ve Çatar, R. Ö. (2020). Örgütsel sessizlik ve yaşam doyumu ilişkisi: Vakıf üniversitesi akademisyenleri üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, 3 (3), 98-126.
- Aktaş, H. ve Şimşek E. (2014). Örgütsel sessizlik ile algılanan bireysel performans, örgüt kültürü ve demografik değişkenler arasındaki etkileşim. *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, (14)28, 24-52.

- Akturan, A., Gündüz Çekmecelioğlu, H. ve Acaray, A. (2015). Determining the effect of knowledge sharing, teamworking and transformational leadership on organizational citizenship behaviors in information society. *Journal of Global Strategic Management*, 9(1), 75-86.
- Algın, İ. (2014). Üniversitelerde örgütsel sessizlik. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye.
- Algın, İ. ve Başkan, G. A. (2015). Üniversitelerde örgütsel sessizliğin olası sonuçları. *Yükseköğretim Dergisi*, 5(2), 81-90.
- Alparslan, A. M. (2010). Örgütsel sessizlik iklimi ve işgören sessizlik davranışları arasındaki etkileşim: Mehmet Akif Ersoy üniversitesi öğretim elemanları üzerinde bir araştırma. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta, Türkiye.
- Altınışık, A. (2017). Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik davranışları ile örgüt kültürü arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın, Türkiye.
- Apak, F. (2016). Okul yöneticilerinin gücü kullanma biçimleri ile öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Aydın, İ., Erdemli, Ö., Demir, T. G. & Toptaş, B. B. (2016). "Silence belongs to the young, speech belongs to the old": The reason why research assistants remain silent. *Journal of Education and Human Development*, 5(4), 109-118.
- Ayduğ, D., Himmetoğlu, B. ve Turhan, E. (2017). Öğretmenlerin örgütsel sessizliğe ilişkin görüşlerinin nitel bir araştırma ile incelenmesi, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1120-1143.
- Bagheri, G., Zarei, R. & Aeen, M. N. (2012). Organizational silence (Basic concepts and its development factors), *Ideal Type of Management*, 1(1), 47-58.
- Bayın, G. (2015). Türkiye’de örgütsel sessizlik ile ilgili yapılan araştırmalara yönelik literatür incelemesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(4), 103-120.
- Bayram, T. Y. (2010). Üniversitelerde örgütsel sessizlik. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, Türkiye.
- Bilgin, V., Erdem, T., Çetinkutsi, Ş., Kartal, F., Arslan, H. S., Yıldız, E., Arkan, M., Evren, Ü., Erkanat, E., Sever, E. ve Maviş, O. (2009). *Türkiye’de üniversite sorunu ve üniversite çalışanları üzerine bir araştırma*. Ankara: Türk Eğitim-Sen.
- Bogosian, R. (2011). *Engaging organizational voice: A phenomenological study of employees’ lived experiences of silence in work group settings*. (Unpublished doctoral dissertation). The George Washington University, USA.
- Bowen, F. & Blackmon, K. (2003). Spirals of silence: The dynamic effects of diversity on organizational voice, *Journal of Management Studies*, 40(6), 1393-1417.

- Cameron, K. S. (1985). Cultural congruence, strength, and type: Relationships to effectiveness. ASHE 1985 Annual Meeting Paper. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED259627.pdf>
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2. Baskı). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çakıcı, A. (2008). Örgütlerde sessiz kalınan konular sessizliğin nedenleri ve algılanan sonuçları üzerine bir araştırma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 117-134.
- Çakıcı, A. ve Çakıcı, A. C. (2007). İşgören sessizliği: Konuşmak mı zor, sessiz kalmak mı zor?. 15. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Kitabı. Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Çavuşoğlu, S. ve Köse, S. (2016). Örgüt kültürünün örgütsel sessizlik davranışına etkisi. *Dokuz Eylül University Journal of Graduate School of Social Sciences*, 18(1), 115-146.
- Çokluk, Ö. S., Şekercioğlu, G. ve Büyükoztürk, S. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demir, M. ve Demir, Ş. Ş. (2012). Yükseköğretim kurumlarında örgütsel sessizlik: Turizm lisans eğitimi kurumları örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(193),
- Du, J. L. (2011). *Empirical study on impact of organizational silence on organizational commitment in enterprises in China*. (Unpublished dissertation). Lanzhou University, China.
- Green, S. B., & Salkind, N. J. (2016). *Using SPSS for Windows and Macintosh, analyzing and understanding the data* (8th Edition). New Jersey: Pearson.
- Hymowitz, C., & Schellhardt, T. D. (1986). The glass ceiling: Why women can't break the invisible barrier that blocks them from top jobs. *The Wall Street Journal*, 24(1), 1573-1592.
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J., & Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research, *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-133.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi* (26. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kostiuk, D. D. (2012). *Silence: The reasons why people may not communicate*. (Unpublished doctoral dissertation). The University of Missouri, Columbia.
- Kutlay, Y. (2012). *Araştırma görevlilerinin örgütsel adanmışlık ve öz-yeterliliklerinin örgütsel sessizlikleri üzerine etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta, Türkiye.
- Küçükler, M. ve Kısa, A. (2016). Öğretim elemanlarında örgütsel sessizlik üzerine nitel bir araştırma, *IJASOS- International E-Journal of Advances in Social Sciences*, 2(5), 521-529.
- Leymann, H. (1996). The content and development of mobbing at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 165-184.

- Li, R. (2010). *The empirical study on the relationship between psychological safety climate and organizational silence*. (Unpublished dissertation). Sichuan University, China.
- Liang, Y. Q. (2011). *The influence of big-five personality and perceived supervisor support to organizational silence*. (Unpublished dissertation). Ningxia University, China.
- Milliken, F. J., Morrison, E. W. & Hewlin, P. F. (2003). An exploratory study of employee silence: Issues that employees don't communicate upward and why. *Journal of Management Studies*, 40(6), 1453-1476.
- Morgan, G. A., Leech, P. L., Gloeckner, G. W & Barret, K. C. (2004). *SPSS for introductory statistics: Use and interpretation* (2nd Edition). London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Morrison, E.W. & Milliken, F. J. (2000). Organizational silence: A barrier to change and development in a pluralistic world. *The Academy of Management Review*, 25(4), 706-725.
- Özgan, H. ve Küleççi, E. (2012). Öğretim elemanlarının sessizlik nedenleri ve üniversitelere etkileri/The Reasons of academic staff silence and its effect on their university. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 33-49.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Los Angeles: Sage Publications.
- Paşa, Ö. (2015). *Öğretmenlerin yöneticiye güven düzeyleri ve okul yöneticisi tarafından sergilenen etik liderlik davranışlarının örgütsel sessizlik üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, Türkiye.
- Pinder 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.
- Premeaux, S. F. & Bedeian, A.G. (2003). Breaking the silence: The moderating effects of self-monitoring in predicting speaking up in the workplace. *Journal of Management Studies*, 40 (6), 1539-1562.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş nicel ve nitel yaklaşımlar* (Çev. Ed. D. Bayrak, H., B. Arslan ve Z. Akyüz, Trans). Ankara: Siyasal Publishing.
- Robson, C. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri: Gerçek dünya araştırması*. (Çev. Ed. Ş. Çinkır, N. Demirkasımoğlu). Anı Yayıncılık: Ankara.
- Ruçlar, K. (2013). *Örgüt kültürü ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişki* (Sakarya Üniversitesi örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya, Türkiye.
- Taşkıran, E. (2010). *Liderlik tarzının örgütsel sessizlik üzerindeki etkisinde örgütsel adaletin rolü ve bir araştırma*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Taşkıran, E. (2011). *Liderlik ve örgütsel sessizlik arasındaki etkileşim*. İstanbul: Beta Yayıncılık.

- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (5. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). *İçerik analizi ve uygulama örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Travers, M. (2001). *Qualitative research through case studies*. Los Angeles: Sage Publications.
- Tülübaş, T. (2011). Öğretim elemanlarının sessiz kaldıkları durumlar ve sessiz kalma nedenleri. (Yayımlanmamış doktora tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli, Türkiye.
- Tülübaş, T. Ve Celep, C. (2014). Öğretim elemanlarının sessiz kalma nedenleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 280-297.
- Tülübaş, T. ve Celep, C. (2014). Öğretim elemanlarının sessiz kalma nedenleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1),280-297.
- Uras, M. (1995). Örgütlerde karara katılmanın koşulları. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 1(2), 1-7.
- Üçok, D. ve Torun, A. (2015). Örgütsel sessizliğin nedenleri üzerine nitel bir araştırma. *İş ve İnsan Dergisi*, 2(1), 27-37.
- Vakola, M., & Bouradas, D. (2005). Antecedents and consequences of organizational silence: An empirical investigation. *Employee Relations*, 27, 441-458.
- Van Dyne, L., Ang, S. & Botero, I. C. (2003). Conceptualizing employee silence and employee voice as multidimensional constructs, *Journal of Management Studies*, 40(6), 1359-1392.
- WUS (World University Service). (1988) <https://www.wusgermany.de/sites/wusgermany.de/files/userfiles/WUS-internationales/wus-lima-englisch.pdf> Erişim tarihi: 20.12.2019.
- Yalçınsoy, A., Işıldak, M. S., & Bilen, A. (2017). Örgüt kültürü ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik bir araştırma. *Dicle Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(13), 132-146.
- Yaman, E. ve Ruçlar, K. (2014). Örgüt kültürünün yordayıcısı olarak üniversitelerde örgütsel sessizlik. *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 4(1), 35-50.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YÖK (2019). Yükseköğretim Kurulu. (<https://www.yok.gov.tr/>). Erişim Tarihi: 20.12.2019.

