

Akademik Ortamda İletişim Analizi Envanteri

Sıddıka GİZİR & Cem Ali GİZİR*

Özet – Bu araştırmanın amacı, Akademik Ortamda İletişim Analizi Envanteri'nin geçerlik ve güvenilirliğini araştırmaktır. Araştırmanın verileri Türkiye'deki 7 devlet üniversitesindeki 480 öğretim üyesinden toplanmıştır. Envanterin yapı geçerliğini sınamak üzere doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Araştırma bulguları, envanterin yetersiz iletişim, bireysellik, bilimsel bilginin yetersiz paylaşımı, motivasyon eksikliği, gruplaşma, yönetsel sorunlar, ortak amaç eksikliği, eleştiri, bölümün içedönük özelliği, ve bölüm atmosferi olarak adlandırılan 10 alt boyuttan oluştuğunu göstermiştir. Alt ölçekler için *Cronbach Alpha* tutarlılık katsayıları sırasıyla .81, .68, .76, .67, .69, .85, .85, .75, .80, .88 olarak hesaplanmıştır.

Anahtar kelimeler: Üniversite, akademik ortam, iletişim.

Abstract – *Inventory of Communication Analysis in Academic Context* – The purpose of this research was to investigate the validity and reliability of Inventory of Communication in Academic Context Analysis. The data was collected from 480 faculty members employed in seven public universities in Turkey. Confirmatory factor analysis was used to evaluate the construct validity of the inventory. Results of the study indicated that the scale composed of 10 factors namely, poor communication, individualism, inadequate exchange of scientific knowledge, lack of motivation, alliances, administrative issues, lack of common goals, criticism, introvert characteristics of the department, and departmental atmosphere. The internal consistencies as estimated by *Cronbach Alpha* were .81, .68, .76, .67, .69, .85, .85, .75, .80, .88, respectively.

Key words: University, academic context, communication.

Giriş

Yükseköğretim kurumu olarak üniversitelerin geçişen sınırlara sahip olmaları ve örgüt sistemlerinin elementleri ile çevre arasında çok çeşitli ilişkilerin varlığı nedeniyle diğer örgütlerle karşılaştırıldığında bu kurumlar içinde bulunduğu çevrede meydana gelen değişikliklerden daha fazla etkilenmekte, aynı zamanda çevresini etkilemektedir (Michael, 2004; Valimaa, 1998). Üniversitelerin ülkemiz dahil olmak üzere tüm dünyada yaşanmakta olan sosyal, siyasal, ekonomik ve teknolojik gelişmelerden etkilenmesi ve bu gelişmelerde yüksek öğrenimin önemli bir etkiye sahip olmasının farkına varılmasıyla birlikte, bu kurumlar, örgüt ve yönetim konusunda çalışmalar yapan bilim insanlarının önemle üzerinde durdukları araştırma konularından birisi olmuştur (Aypay, 2003; Cabal, 1993).

Bununla birlikte, Türkiye'deki yüksek öğrenim sistemi ve üniversitelerin nitelik ve nicelik olarak iyileştirilmesini hedef alan girişimler sonucunda ülkemizde son 15 yılda

* Sıddıka Gizir, Yrd. Doç. Dr., Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi; Cem Ali Gizir, ODTÜ, Dr., Psikolojik Danışman, ODTÜ Sağlık ve Rehberlik Merkezi.

önemli değişimler gözlenmiştir. Bu gelişmelerden en belirgin olanı, ülkenin birçok şehrinde devlet ile özel kişi ve kurumlarca birçok üniversitenin açılmasıdır (Şimşek, 1999). Yeni açılan bu üniversitelerle birlikte, 53'ü devlet, 23'ü özel olmak üzere Türkiye'deki üniversite sayısı 76'ya ulaşmıştır (YÖK, 2004). Bahsedilen iyileştirme girişimlerinin sonucunda, üniversitelerde nitelik ve nicelik açılarından birtakım gelişmeler gözlenmesine rağmen, bu kurumlar nitelikli işgücü, finansal kaynaklar, bürokratik yönetim anlayışı, eğitim, araştırma ve hizmet alanlarında kalitenin düşmesi gibi konularda bazı sorunlar yaşamaya devam etmektedirler (Aypay, 2003; Küskü, 2003; Şimşek, 1999).

Üniversitelerin Yapısı ve İletişim

Üniversitelerde yaşanmakta olan sorunların varlığı ve bu kurumlarla ilişkili olan bütün kesimlerin kaliteli hizmet beklentileri bu kurumların verimliliğinin incelenmesini gerekli kılmaktadır. Bu inceleme karar verme, personel yönetimi, yönetsel yapılanma, motivasyon ve iletişim gibi temel yönetsel tema ve süreçlerin öncelikle ele alınmasını gerektirmektedir.

Bahsedilen temel yönetsel süreçler arasında en önemlilerden birisi olan iletişim süreci, bir örgütün etkinlikleri, kontrolü ve eşgüdümünde, kısacası varlığını sürdürmesinde önemli bir role sahiptir ve örgütün varlığını kendi kendine sona erdirmesine kadar devam eden kesintisiz bir süreç olduğu için, etkililiği periyodik olarak değerlendirilmelidir (Gizir ve Şimşek, 2005; Gizir, 2002). Ayrıca, bir üniversitedeki iletişim sürecinin değerlendirilmesi, aynı zamanda o üniversitenin verimliliği konusunda da fikir verir (Millet, 1968). Ancak, üniversiteler diğer örgütlerle karşılaştırıldığında oldukça farklı ve karmaşık bir yapıya sahip oldukları için, bu kurumlar içerisinde etkili bir iletişim ortamı oluşturmak ve bunun sürekliliğini sağlamak oldukça zordur.

Üniversitelerin farklı ve daha karmaşık bir yapıya sahip olmaları, temel olarak bu kurumların alt birimlerinin işlerini yapmak için kullandıkları düşünce ve beceri yapılarının niteliklerine göre gruplandırılmalarından kaynaklanmaktadır (Aypay 2003; Toma, 1977). Diğer bir deyişle, üniversitelerin disiplin temelli yapılandırılması bu kurumlarda yaşanan örgütsel süreçlerin daha karmaşıklaşmasına neden olmaktadır.

Her bir disiplinin farklı sosyal ve kültürel özelliklerini belirleyen kurallar, değerler, iletişim stilleri, yaşam biçimleri, pedagojik ve etik kodlarının bulunmasının yanı sıra düşünce sistemlerinin farklılıklarından kaynaklanan kendilerine özgü ortak terminoloji, araştırma yöntem ve tekniklerine sahip olmaları nedeniyle, bu kurumlarda aynı zamanda birçok farklı kültür bir arada bulunmaktadır. (Hearn ve Anderson, 2002; Trowler ve Knight, 2000; Ylijoki, 2000; Becher, 1994; Huber, 1992; Moses, 1990; Clark, 1983).

Özetle, üniversitelerde birbirinden çok farklı birçok kültüre sahip bölümlerin varlığı ve temel unsurlar olan öğretim elemanlarının mesleklerinin doğasından kaynaklanan akademik özgürlük [*academic freedom*], özerklik ve bireysellik gibi özellikleri, farklı ve çok sayıda amaçlara sahip olmaları, bu kurumların diğer kurumlarla karşılaştırıldığında daha farklı ve karmaşık olmalarına neden olmaktadır (Gizir ve Şimşek, 2005; Patterson, 2001; McAleer ve McHugh, 1994; Clark, 1983).

İletişim en genel anlamda mesaj alışverişi aracılığıyla anlam ve beklentilerin oluşturulması süreci olarak tanımlanmaktadır (Johnson, 1981). Book ve ark. (1980) sembolik bir süreç olan iletişim aracılığıyla örgütteki kişilerin etkileşimde bulunarak ortak davranışlar ve değerler oluşturduklarını ve bu şekilde örgütün amaçlarına ulaşılmasının sağlandığını belirtirler. Oluşturulan bu ortak davranış ve değerler örgütün kültürünü yansıtır niteliktedir. Kowalski (2000) iletişim ve kültürün karşılıklı ve ayırt edilemez bir ilişki içerisinde olduğundan bahseder. Benzer şekilde Gudykunski (1997) kişilerin örgüt kültürü içerisinde iletişim aracılığıyla sosyalleştikleri ve yine iletişim aracılığıyla içinde buldukları kültürü zamanla değiştirdiklerinden bahseder. Gizir (2003) her örgütün kültürünün diğer örgütlerin kültürlerinden farklı ve kendine özgü olduğunu belirtir. Dolayısıyla her örgütün iletişim sürecinin de farklı özellikler göstermesi beklendiği bir sonuçtur. Bu nedenle akademik ortamda iletişim süreçlerinin de diğer örgütlerle karşılaştırıldığında farklılıklar göstermesi olağan karşılanmaktadır.

Daha önce belirtildiği gibi karmaşık yapısal özellikler gösteren üniversitelerde iletişim süreçlerinin incelenmesi bilim insanlarını zorlar niteliktedir. Akademik ortamda iletişim süreçleri üzerine yapılan az sayıda çalışma içerisinde en kapsamlı olanlardan bir tanesi Gizir (1999) tarafından öğretim elemanlarının kendi bölümleri içinde, aynı fakülte'deki diğer bölümlerle ve üniversitenin diğer bölümleri ile ilgili yaşadıkları en yaygın iletişim problemleri ve bunlara ilişkin çözüm önerilerini incelemek amacıyla yapılan nitel çalışmadır. Gizir (1999)'in çalışmasında görüşme tekniği ile elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular, öğretim elemanlarının sıklıkla belirttikleri bazı etkenler nedeniyle kendi aralarındaki iletişim sürecinde birtakım sorunlarla karşılaştıklarını ortaya koymuştur. Gizir (1999) bireysellik, bilimsel bilginin yetersiz paylaşımı, motivasyon eksikliği, gruplaşma, yönetsel sorunlar, ortak amaç eksikliği, eleştiri, bölümün içedönük özelliği ve bölüm atmosferinin iletişimi olumsuz yönde etkileyen etkenler arasında en sıklıkla belirtilenler olduğunu ifade etmiştir. Gizir (1999) bu bulguların şirket türü örgütlerdeki iletişim süreçlerinin incelenmesine yönelik yapılan çalışma sonuçlarıyla paralellik göstermediğini ve bunun üniversitelerin diğer örgütlerden farklı ve karmaşık yapıya sahip olmalarından kaynaklanabileceğini belirtmiştir.

Örgütlerde iletişim süreci ve bu sürecin test edilmesine yönelik birçok çalışma ve ölçek bulunmasına rağmen, dünyada ve ülkemizde akademik ortamda iletişim sürecinin test edilmesine yönelik herhangi bir ölçeğin varlığına rastlanmamıştır. Yukarıdaki açıklamalar dikkate alınarak bu çalışma, Gizir (1999)'in çalışması sonucunda elde

Tablo 1: Örneklemenin üniversitelere göre dağılımı

Üniversiteler	Sıklık	Yüzde
Ankara Üniversitesi	71	14.8
Atatürk Üniversitesi	87	18.1
Çukurova Üniversitesi	67	14.0
Ege Üniversitesi	54	11.2
Gaziantep Üniversitesi	30	6.3
İstanbul Üniversitesi	104	21.6
Karadeniz Teknik Üniversitesi	67	14.0
Toplam	480	100

edilen bulgulardan yararlanarak üniversitelerin temel unsurlarından olan akademisyenler arasındaki iletişim süreci ve bu süreçle olumsuz olarak ilişkilenen potansiyel etkenlerin değerlendirilmesini sağlayacak bir envanter geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Yöntem

Örneklem

Araştırmanın örneklemini Türkiye'deki 53 devlet üniversitesi arasından kuruluş tarihi, sahip olduğu fakülte ve öğretim üyesi sayısının çokluğu gibi kriterler temel alınarak, ülkenin her bir bölgesini temsilen seçilen yedi devlet üniversitesinde görevli 480 öğretim üyesi oluşturmaktadır.

Örneklemenin oluşturulması sürecinde, Türkiye'de üniversitelerin sahip oldukları fakülteler ve bu fakültelerdeki bölümlerin farklılıklar göstermeleri nedeniyle, örnekleme dahil edilen yedi üniversitedeki ortak fakülteler belirlenmiştir ve bu fakültelerde görev yapan öğretim üyesi sayısı ve ilgili bilgiler Yüksek Öğretim Kurumu'ndan elde edilmiştir. Bu bilgilere dayanılarak her bir üniversite, fakülte ve bölümdeki öğretim üyesi sayısı ve unvanları dikkate alınarak katmanlı seçkisiz örnekleme yoluyla 1000 öğretim üyesi belirlenmiştir. Posta ile adreslerine envanter gönderilen 1000 öğretim üyesinden 496 tanesi envanteri doldurmuş bunlardan 16'sının geçersiz olması sonucunda örnekleme 480 kişi kalmıştır (geri dönüş oranı % 48). Araştırmaya katılan 480 öğretim elemanın üniversitelere dağılımları Tablo 1'de gösterilmektedir.

Araç

Akademik Ortamda İletişim Analizi Envanteri'nin (AOİAE) geliştirilme sürecinin ilk basamağını Gizir (1999) tarafından öğretim üyeleri arasındaki iletişim sürecinde yaşanan problemleri bu kişilerin kendi bakış açılarından belirlemek amacıyla yapılan

nitel çalışma ve bu çalışmada elde edilen nitel veriler oluşturmaktadır. AOİAE'yi oluşturmak amacıyla ilgili literatürün taranmasının yanı sıra Gizir'in çalışması ve elde ettiği nitel veriler detaylı olarak incelenerek, iletişim süreci ve bu süreçle olumsuz olarak ilişkilendiği varsayılan etkenlerle birlikte toplam 10 boyut belirlenmiştir. Daha sonra bu 10 boyutla ilgili olduğu düşünülen nitel veriler envanter maddesi şeklinde yazılmış ve taslak envanter görüşlerini almak amacıyla Eğitim Yönetimi ve Planlaması, Eğitimde Program Geliştirme, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme ve İstatistik alanlarında farklı akademik unvanlara sahip toplam 6 öğretim üyesine sunulmuştur. Gelen görüşler doğrultusunda taslak envanter yeniden düzenlenerek Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi'nde görev yapmakta olan 36 öğretim üyesine görüş ve önerileri almak amacıyla sunulmuştur. Gelen geribildirimler sonucunda yeniden düzenlenen taslak envanterin 10 alt-boyutu ve toplam 53 maddenin bu boyutlara göre dağılımı Tablo 2'de belirtilmiştir:

Envanterde 5 'kesinlikle katılıyorum'dan, 1 'kesinlikle katılmıyorum'a doğru 5'li Likert tipi derecenlendirme kullanılmıştır.

Son hali verilen envanter, araştırmannın amacının detaylı olarak belirtildiği bir mektupla birlikte örnekleme dahil edilen 1000 öğretim üyesine posta yolu ile gönderilmiş ve geri dönen 496 ölçme aracının 480'i analize dahil edilmiştir.

Analiz

Bu araştırmada doğrulayıcı faktör analizi (DFA) kullanılmıştır. Bilindiği üzere, ölçme modelleri bir grup gözlenebilen değişkenin (bir ölçme aracı olarak) faktör olarak isimlendirilen örtük değişkenleri nasıl ve ne kadar açıkladığını ortaya koymayı amaçlar. DFA, ölçme modellerinin geliştirilmesinde sık kullanılan ve önemli kolaylıklar sağlayan bir analiz yöntemidir.(Jöreskog ve Sörbom, 1993).

DFA, önceden oluşturulan bir model aracılığıyla gözlenen değişkenlerden yola çıkarak örtük değişken (faktör) oluşturmaya yönelik bir işlemdir (Schumacker ve Lomax, 1996) ve bir hipotezin test edilmesi ile yapısal geçerlik çalışmalarında sıklıkla kullanılır (Kline, 1998). Bu bakımdan DFA önemli bir avantaj sunmaktadır. Kısaca, DFA test edilen faktör yapısı üzerinde alternatif modeller önerilmesine olanak verir. Böylece, test edilen modelin alternatif modeller aracılığıyla geliştirilmesi söz konusudur (Harvey, Billings ve Nilan, 1985).

Bu bilgiler ışığında, Gizir'in (1999) çalışmasında teorik altyapısı oluşturulan ve 53 madde ile 10 boyuttan oluştuğu öngörülen envanter başlangıç noktası olarak ele alınarak, ilgili madde gruplarının ölçtüğü örtük değişkenler ile bunlara ilişkin özellikler DFA uygulanarak sınanmıştır. DFA sonucunda teorik ve istatistiksel olarak en uygun ve doğru modeli belirlemek amacıyla, teorik yapı, model uyum belirteçleri [*model fit indices*], değişiklik belirteçleri [*modification indices*] ve faktörler arası korelasyonlar dikkate alınarak, gerekli görülen değişiklikler model üzerinde yapılmıştır.

Tablo 2: AOİAE'nin alt boyutları ve madde sayıları

<i>Alt boyutlar</i>	<i>Madde sayısı</i>
1. Yetersiz iletişim	6
2. Bireysellik	7
3. Bilimsel bilginin yetersiz paylaşımı	4
4. Motivasyon eksikliği	4
5. Gruplaşma	8
6. Yönetimsel sorunlar	7
7. Ortak amaç eksikliği	5
8. Eleştiri	3
9. Bölümün içedönük özelliği	4
10. Bölüm atmosferi	5

DFA analizleri LISREL 8 (Jöreskog ve Sörbom, 1993) kullanılarak yapılmıştır. Tüm LISREL analizlerinde maksimum olabilirlik tekniği kullanılmıştır. Bu çalışmada öngörülen modelin veri tabanına uygunluğunu (model fit) değerlendirmek için çeşitli uygunluk belirteçleri [*fit indices*] kullanılmıştır. Ki kare (χ^2), oluşturulan modelin veri tabanına mutlak uygunluğunu değerlendiren önemli bir testtir (Bollen, 1989) ama ki kare testi örneklem büyüklüğüne duyarlıdır ve örneklem sayısı 200'ün üstüne çıktığında genellikle güvenilir sonuçlar vermemektedir (Schumacker ve Lomax, 1996). Bununla birlikte, ki kare'nin sık kullanılan bir ölçüt olması nedeniyle, χ^2/df oranının 2'nin altında olması model uygunluğunu gösteren önemli bir ölçüt olarak değerlendirilmektedir (Byrne, 1989). DFA kapsamında araştırmacıların birden fazla uygunluk belirteçlerinden yararlandığı bilinmektedir. Bu yüzden, öngörülen modelin veri tabanına uygunluğunu test etmek için 'yüksek uygunluk belirteci' (YUB [*Goodness-of-fit index*]; Jöreskog ve Sörbom, 1989; Tanaka ve Huba, 1984), 'uyarlanmış yüksek uygunluk belirteci' (UYUB [*Adjusted goodness-of-fit index*]; Jöreskog ve Sörbom, 1989), 'karşılaştırmalı uygunluk belirteci' (KUB [*comparative fit index*]; Bentler, 1990), 'standardize edilmiş hataların (artık) ortalama karelerinin karekökü' (SHOK [*standardized root mean square residual*]; Bentler, 1995) ve 'tahmini hataların ortalama karelerinin karekökü' (THOK [*Root mean squared error of approximation*]; Steiger, 1990) gibi araştırmalarda sık kullanılan ölçütlerden de yararlanılmıştır. Öngörülen modelin veri tabanına uygunluğunun kabul edilebilmesi için YUB, UYUB ve KUB değerlerinin .90 üzerinde, SHOK ve THOK değerlerinin ise .05 altında olması gerekmektedir (Schumacker ve Lomax, 1996).

Bulgular

Yukarıda açıklandığı üzere DFA model uygulamaları için öncelikle 10 boyuttan oluşan teorik model DFA uygulanarak sınanmıştır. Örtük değişken çözümlerinin yorumlanması ve örtük değişkenlerin oluşturulması sürecinde üç önemli kriter

Tablo 3: AOİAE'den çıkarılan maddelerin Lambda-x, t ve R² değerleri

<i>Maddeler</i>	λ	<i>t</i>	R^2
<i>Madde 9</i>	0.34	7.14	0.12
<i>Madde 15</i>	0.31	6.58	0.10
<i>Madde 16</i>	0.22	4.44	0.05
<i>Madde 17</i>	0.25	5.11	0.06
<i>Madde 22</i>	0.01	0.02	0.01
<i>Madde 23</i>	0.11	2.09	0.02
<i>Madde 24</i>	0.32	6.29	0.11
<i>Madde 41</i>	0.33	7.29	0.13
<i>Madde 48</i>	0.29	6.00	0.08
<i>Madde 49</i>	0.31	6.47	0.09

Nor: $\lambda > 0.40$ ve $R^2 > 0.20$ kriterini sağlamayan değerler düşük ölçüm değerleri olarak belirlenmiştir.

kullanılmıştır. Birincisi, AOİAE'nin çok boyutlu olduğu dikkate alınarak, bir örtük değişkeni (faktör) açıklayan gözlenen değişken (madde) sayısı en az 2 olarak belirlenmiştir (Kline, 1998). İkincisi, önceden belirlenmiş teorik bir modelin test edildiği varsayımıyla, bir örtük değişken içerisinde en yüksek ölçüm değerlerine [*parameter estimates*], yani faktör yük değerini belirleyen yüksek *Lambda* (λ) değeri, her bir gözlenen değişken (madde) ile örtük değişken arasındaki ilişkinin gücünü, diğer bir anlamıyla güvenilirliğini belirleyen yüksek çoklu korelasyonun karesi (R^2) değeri ve ilişkilerin manidarlığını gösteren yüksek *t* değerine sahip olan maddeler öncelikli olarak tercih edilmiştir. Üçüncüsü, kavramsal netlik oluşturmak amacıyla, araştırmacılar bir maddenin birden fazla örtük değişkene yüklendiği modelleri tercih etmemişlerdir.

Özetle, AOİAE'nin geliştirilmesi süresince kullanılan teorik yapı ile istatistiksel sonuçlar dikkate alınmış, oluşan örtük değişkenleri en iyi açıklayan maddeler belirlenerek AOİAE'nin yapı geçerliliğini artırmak amacıyla model üzerinde gerekli görülen değişiklikler DFA'ya uygun olarak yapılmıştır. Bu süreçte, LISREL 8'in sunduğu değişiklik belirteçleri de özellikle dikkate alınmıştır.

Tablo 3'te görüldüğü üzere, DFA sonucunda, 9., 15., 16., 17., 22., 23., 24., 41., 48. ve 49. maddelerin düşük ölçüm değerleri göstermesi nedeniyle, bu maddeler AOİAE'den çıkarılmıştır.

Buna ek olarak, DFA sonucunda 5., 12., 21., 27., 29., 34., ve 38. maddelerin teorik olarak öngörülen örtük değişkenlerle birlikte diğer örtük değişkenlere de yüklenme eğilimleri saptanmış ve kavramsal netlik oluşturmak amacıyla bu maddeler de AOİAE'den çıkarılmıştır.

Bununla birlikte, DFA sonucunda ortaya çıkan 10 faktörlü model uyum belirteçleri açısından incelendiğinde, $\chi^2(528) = 736.48$, $\chi^2/df = 1.39$, THOK = .029, SHOK = .037, YUB = .92, UYUB = .90 ve KUB = .98 değerlerini vermektedir. Elde edilen bu

Tablo 4: Doğrulayıcı faktör analizinde sınanan modellerin uygunluk değerleri

Modeller	χ^2	χ^2/df	THOK	SHOK	YUB	UYUB	KUB
53 maddeli model	3106.10	2.47	.055	.073	.80	.78	.87
36 maddeli model	736.48	1.39	.029	.037	.92	.90	.98

değerler, yukarıda adı geçen maddelerin çıkarılmasıyla oluşan 36 maddeli modelin, başlangıçta 53 madde ile oluşturulan modele oranla istatistiksel olarak istenilen ölçüde olduğunu ortaya koymaktadır (Tablo 4).

Sonuç olarak, AOİÖ'nün ayırdedici özelliklere sahip 36 madde ve 10 faktörden oluştuğu doğrulayıcı faktör analizine göre uyum belirteçleri ile belirlenmiş ve bu model teorik ve istatistiksel açıdan uygun ve tatminkar bulunmuştur.

Tablo 5'te DFA üzerinden elde edilen, maddelerin standardize edilmiş *Lambda-x* değerleri, *t* değerleri ve çoklu korelasyon kareleri görülmektedir. Elde edilen bütün değerler $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır. Faktör yüklerini gösteren *Lambda-x* değerleri incelendiğinde ise faktör yüklerinin 0.44 ile 0.90 arasında değiştiği görülmektedir. Bu değerler, maddelerin faktör yüklerinin yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 6'da ise örneklem grubunun 10 alt boyuttan aldıkları puanlara ait aritmetik ortalama, standart sapma, *Cronbach Alpha* güvenilirlik katsayıları ile *Pearson* korelasyon matrisi görülmektedir. AOİAE'nin alt boyutları dikkate alındığında elde edilen *Cronbach Alpha* değerleri .67 ile .88 arasında değişmektedir. Bu değerler, AOİAE'nin güvenilirliğin yüksek ve tatminkar düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu tablodaki korelasyon değerleri incelendiğinde, en yüksek korelasyon değerinin motivasyon eksikliği ile yönetimsel sorunlar arasında, en düşük değer ise yetersiz iletişim ile gruplaşma arasında olduğu görülmektedir.

Yorum

Bu çalışmada, üniversitelerin temel unsurlarından olan akademisyenler arasındaki iletişim süreci ve bu süreçle olumsuz olarak ilişkilenen potansiyel etkenlerin ölçülmesini sağlayacak bir ölçme aracı geliştirilmiştir.

AOİAE'nin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yönteminden yararlanılmıştır. Analizler sonucunda adı geçen envantere ait 36 maddenin 10 faktöre ayrıldığı belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar AOİAE'nin yapı geçerliğinin bulunduğu işaret etmektedir. Ayrıca maddelerin faktör yükleri de yeterli düzeyde bulunmuştur. Güvenilirlik çalışmaları sonuçlarına göre ise *Cronbach Alpha* iç tutarlılık değerlendirilmesinde *alpha* katsayısı .67 ile .88 arasında değişmektedir. Bu da AOİAE'nin yeterli güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 5: AOİAE maddelerinin standardize edilmiş Lambda-x, t ve R² değerleri

<i>Faktörler ve maddeler</i>		λ	t	R ²
<i>Yetersiz İletişim</i>	<i>Madde 1</i>	0.57	12.66	0.32
	<i>Madde 2</i>	0.58	13.15	0.34
	<i>Madde 3</i>	0.59	13.43	0.35
	<i>Madde 4</i>	0.68	15.79	0.46
	<i>Madde 6</i>	0.82	20.58	0.68
<i>Bireysellik</i>	<i>Madde 7</i>	0.65	14.86	0.42
	<i>Madde 8</i>	0.57	12.59	0.32
	<i>Madde 13</i>	0.46	9.79	0.21
	<i>Madde 14</i>	0.69	16.06	0.48
<i>Bilimsel Bilginin Yetersiz Paylaşımı</i>	<i>Madde 10</i>	0.83	19.83	0.69
	<i>Madde 11</i>	0.72	16.77	0.51
<i>Motivasyon Eksikliği</i>	<i>Madde 18</i>	0.44	9.14	0.20
	<i>Madde 19</i>	0.74	16.84	0.55
	<i>Madde 20</i>	0.74	16.96	0.55
<i>Gruplaşma</i>	<i>Madde 25</i>	0.57	11.41	0.33
	<i>Madde 26</i>	0.67	13.23	0.45
	<i>Madde 28</i>	0.72	14.18	0.51
<i>Yönetimsel Sorunlar</i>	<i>Madde 30</i>	0.71	17.39	0.51
	<i>Madde 31</i>	0.56	12.64	0.31
	<i>Madde 32</i>	0.77	19.19	0.60
	<i>Madde 33</i>	0.72	17.29	0.51
	<i>Madde 35</i>	0.61	14.28	0.37
	<i>Madde 36</i>	0.78	18.99	0.60
<i>Ortak Amaç Eksikliği</i>	<i>Madde 37</i>	0.77	18.76	0.59
	<i>Madde 39</i>	0.83	21.80	0.69
	<i>Madde 40</i>	0.90	24.26	0.81
<i>Eleştiri</i>	<i>Madde 42</i>	0.64	14.95	0.42
	<i>Madde 43</i>	0.80	19.67	0.64
	<i>Madde 44</i>	0.68	15.89	0.46
<i>Bölümün İçerisinde Dönük Özellik</i>	<i>Madde 45</i>	0.86	20.80	0.73
	<i>Madde 47</i>	0.78	18.55	0.60
<i>Bölüm Atmosferi</i>	<i>Madde 46</i>	0.85	22.26	0.72
	<i>Madde 50</i>	0.84	21.89	0.70
	<i>Madde 51</i>	0.55	12.56	0.31
	<i>Madde 52</i>	0.63	14.92	0.40
	<i>Madde 53</i>	0.65	15.28	0.42

Şirket türü örgütlerde iletişim süreçlerini inceleyen çalışma sonuçları ile akademik ortamda iletişim süreçlerini inceleyen çalışma sonuçları farklılıklar göstermektedir (Gizir, 2002). Bu farklılık temel olarak üniversitelerin örgütsel ve yapısal olarak diğer örgütlerden farklılıklar göstermesinden kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla şirket türü

Tablo 6: AOİAE'nin alt boyutlarına ait aritmetik ortalama, standart sapma, Cronbach Alpha ve Pearson korelasyon değerleri

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Yetersiz İletişim	-									
2. Bireysellik	.552**	-								
3. Bilimsel bilginin yetersiz paylaşımı	.547**	.623**	-							
4. Motivasyon eksikliği	.453**	.556**	.541**	-						
5. Gruplaşma	.113*	.277**	.221**	.149**	-					
6. Yönetimsel problemler	.541**	.508**	.494**	.507**	.172**	-				
7. Motivasyon eksikliği	.574**	.590**	.568**	.541**	.182**	.739**	-			
8. Eleştiri	.466**	.523**	.539**	.543**	.309**	.615**	.672**	-		
9. Bölümün içedönük yapısı	.430**	.458**	.501**	.468**	.156**	.546**	.609**	.612**	-	
10. Bölüm atmosferi	.607**	.500**	.501**	.433**	.110*	.671**	.680**	.584**	.534**	-
Aritmetik ortalama	11.55	12.50	6.28	9.80	9.31	18.22	9.52	9.67	7.13	12.54
Standart Sapma	4.20	3.29	2.10	2.78	2.64	5.41	3.31	2.86	2.02	4.75
Cronbach Alpha	0.81	0.68	0.76	0.67	0.69	0.85	0.85	0.75	0.80	0.88

Not: *p < 0.05; **p < 0.01

örgütlerde iletişim süreçlerini değerlendirmeye yönelik ölçme araçlarının akademik ortamlarda kullanılması tartışmaya açık bir konudur. Bu durum akademik ortamın özelliklerinin dikkate alan bir ölçme aracı geliştirilmesini gerektirmektedir. Bu çalışma sonucunda geliştirilen AOİAE belirli yönleriyle bu ihtiyacı karşılar niteliktedir. Sosyal, siyasal ve ekonomik gelişmelerden etkilenmekle birlikte bu gelişmelere önemli ölçüde etkide bulunan üniversitelerin verimliliklerinin incelenmesinde iletişim süreçlerinin değerlendirilmesi önemlidir. Dolayısıyla, AOİAE'nin akademisyenler arasındaki iletişim sürecini değerlendirmesinin yanı sıra üniversiteler üzerine farklı çalışmalar yapan bilim insanlarına faydalı olabileceği düşünülmektedir. Ancak, AOİAE sadece akademik ortamda iletişim sürecini olumsuz etkileyen faktörleri içermektedir. Dolayısıyla bu süreci olumlu etkileyen ya da kolaylaştıran faktörlerin de ele alındığı bir ölçme aracının geliştirilmesi akademik ortamda iletişim sürecinin bütünsel olarak değerlendirilmesini sağlayacaktır.

Kaynakça

- Aypay, A. (2003). Yükseköğretimin yeniden yapılandırılması: Sosyo-ekonomik ve politik çevrelerin üniversitede kurumsal adaptasyona etkisi. *Kuramda ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 34, 194-213.
- Becher, T. (1994). The significance of disciplinary differences. *Studies in Higher Education*: 19, 2, 151 - 162.
- Bentler, P.M. (1995). *EQS structural equations program manual*. Encino, CA: Multivariate Software.
- Bentler, P.M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107, 238-246.
- Bollen, K.A. (1989). *Structural equations with latent variables*. New York: John Wiley & Sons.
- Book, C.L., Albrecht, T.L., Atkin, C., Bettinghaus, E.P., ve Donohue, W.A. (1980). *Human communication: Principles, contexts, and skills*. New York: St. Martin's Press.
- Byrne, B.M. (1989). *A primer of LISREL*. New York: Springer-Verlag.
- Cabal, A.B. (1993). *The university as an institution today: Topics for reflection*. Paris: UNESCO Publishing.
- Clark, B.R. (1983). *The higher education system: Academic organization in cross-cultural perspective*. London: University of California Press.
- Gizir, S. (1999). *Communication in an academic context: The case of the five largest departments in the Middle East Technical University*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Gizir, S. (2002). Üniversite ve iletişim: Bir durum çalışması. *Kuramda ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 30, 219-244.
- Gizir, S. (2003). Örgüt kültürü çalışmalarında yöntemsel yaklaşımlar. *Kuramda ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 35, 374-397.
- Gizir, S. ve Şimsek, H. (2005). Communication in an academic context. *Higher Education*, 50 (2), 197-221.
- Harvey, R.J., Billings, R.S., ve Nilan, K.J. (1985). Confirmatory factor analysis of the Job Diagnostic Survey: Good news and bad news. *Journal of Applied Psychology*, 70(3), 461-468.
- Hearn, J.C. ve Anderson, M.S. (2002). Conflict in academic departments: an analysis of disputes over faculty promotion and tenure. *Research in Higher Education*, 43, 5, 503-529.
- Huber, L. (1992). Editorial. *European Journal of Education*, 27, 3, 193-199.
- Gundykunst, W.B. (1997). Cultural variability in communication. *Communication Research*, 24, 327-342.
- Johnson, B.M. (1981). *Communication: The process of organizing*. Boston: American Press.
- Jöreskog, K. ve Sörbom, D. (1993). *Structural equation modeling with the SIMPLIS command language*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Jöreskog, K. ve Sörbom, D. (1989). *LISREL 7 user's reference guide*. Chicago: Scientific Software.
- Kline, R.B. (1998). *Principles and practices of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.
- Kowalski, T.J. (2000). Cultural change paradigms and administrator communication. *Contemporary Education*, 71, 5-11.

- Küskü, F. (2003). Employee satisfaction in higher education: The case of academic and administrative staff in Turkey. *Career Development International*, 8, 7, 347-356.
- McAleer, E. ve McHugh, M. (1994). University departments as professional service firms: Implications for planning and organizing. *International Journal of Educational Management*, 8, 20-24.
- Michael, S.O. (2004). In search of universal principals of higher education management and applicability to Moldavian higher education system. *The International Journal of Educational Management*, 18, 2, 118-137.
- Millett, J.D. (1968). *Decision making and administration in higher education*. Ohio: The Kent State University Press.
- Moses, I. (1990). Teaching, research and scholarship in different disciplines. *Higher Education*, 19, 351-375.
- Patterson, G. (2001). The applicability of institutional goals to the university. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 23, 2, 159-169.
- Schumacker, R.E., ve Lomax, R.G. (1996). *A beginner's guide to structural equation modeling*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Steiger, J.H. (1990). Structural model evaluation and modification: An interval estimation approach. *Multivariate Behavioral Research*, 25, 173-180.
- Şimşek, H. (1999). Turkish higher education system in the 1990s. *Mediterranean Journal of Educational Sciences*, 4, 2, 133-153.
- Tanaka, J. S. ve Huba, G. J. (1984). Confirmatory hierarchical factor analyses of psychological distress measures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 621-635.
- Toit S., Toit M., Jöreskog, K. G. ve Sörbom, D. (1999). *Interactive LISREL: User's guide*. USA: Scientific Software International, Inc.
- Toma, J. D. (1997). Alternative inquiry paradigms, faculty cultures, and the definition of academic lives. *The Journal of Higher Education*, 68, 679-705.
- Trowler, P. ve Knight, P.T. (2000). Coming know in higher education: Theorising faculty entry to new work contexts. *Higher Education Research and Development*, 19, 27-42.
- Valimaa, J. (1998). Culture and identity in higher education research. *Higher Education*, 36, 119-138.
- Ylijoki, O. (2000). Disciplinary cultures and the moral order of studying – A case-study of four Finnish university departments. *Higher Education*, 39, 339-362.
- Yüksek Öğretim Kurumu. (2004). Fakülte, yüksekokul ve enstitü isimleri. İnternette 14 Ocak 2004 tarihinde elde edilmiştir: <<http://www.yok.gov.tr/istatistikler/istatistikler.htm>>.

EK 1. Akademik Ortamda İletişim Analizi Envanteri

Sayın Öğretim Üyesi,

Bu veri toplama aracı, öğretim üyelerinin bölümleri içerisindeki diğer öğretim üyeleri ile olan iletişimlerini etkileyen faktörler ve bu faktörler arasındaki ilişki örüntülerini belirlemek amacıyla yapılmakta olan bir araştırma için hazırlanmıştır.

Lütfen, her ifadeye ilişkin katılma derecenizi aşağıdaki ölçüğe göre değerlendiriniz.

5. Kesinlikle Katılıyorum
4. Katılıyorum
3. Kararsızım
2. Katılmıyorum
1. Kesinlikle Katılmıyorum

1. Bölümümdeki diğer akademisyenlerle iletişimim akademik konularla sınırlıdır.	5	4	3	2	1
2. Bölümümdeki diğer akademisyenlerle fazla kişisel iletişim kurmam.	5	4	3	2	1
3. Bölümümdeki akademisyenlerle iletişim kurmak için çok çaba harcamam gerekir.	5	4	3	2	1
4. Bölümümdeki akademisyenler birbirleriyle iletişim kurmaya ihtiyaç duymazlar.	5	4	3	2	1
5. Bölümümdeki akademisyenler birbirlerine güvenmezler.	5	4	3	2	1
6. Bölümümdeki akademisyenler birbirlerine karşı duyarsızdırlar.	5	4	3	2	1
7. Bölümümde yapılan sosyal faaliyetlere akademisyenlerin katılımı çok azdır.	5	4	3	2	1
8. Bölümümde akademik çalışmalar daha çok bireysel yapılır.	5	4	3	2	1
9. Akademik yükselmelerde kullanılan puan sistemi bölümde bireyselliği artırıyor.	5	4	3	2	1
10. Bölümümde akademisyenler arasında bilimsel bilgi alış-verişi azdır.	5	4	3	2	1
11. Bölümdeki akademisyenler birbirlerinin akademik etkinliklerinden habersizdir.	5	4	3	2	1
12. Bölümümde aşırı uzmanlaşma akademisyenler arasındaki iletişimi olumsuz yönde etkilemektedir.	5	4	3	2	1
13. Bölümümde akademisyenler arasındaki bilimsel rekabet nedeniyle bireysellik vardır.	5	4	3	2	1
14. Bölümümde akademisyenler genelde "dersimi verir, kendi işime bakarım" şeklinde düşüner.	5	4	3	2	1
15. İletişim teknolojisinin ilerlemesi bölümümde kişiler arası yüz yüze paylaşımı azaltıyor.	5	4	3	2	1
16. Bölümümde akademisyenler arasında bilimsel rekabet vardır.	5	4	3	2	1
17. Akademik yükselmelerde kullanılan üniversite dışı etkenler (Doçentlik unvanı almak için tek yazarlı yurt dışı yayın yapmış olmak vb. şartlar) akademisyenleri bireyselliğe yöneltmektedir.	5	4	3	2	1
18. Bölümümde ödüllendirme sisteminin yetersizliği akademisyenlerin bilimsel çalışma yapma konusunda motivasyonlarının düşmesine neden olur.	5	4	3	2	1
19. Bölümümdeki akademisyenlerin bilimsel seminer ve konferanslara katılımı çok azdır.	5	4	3	2	1
20. Bölümümdeki akademisyenlerin bilimsel çalışma yapma konusunda motivasyonları düşüktür.	5	4	3	2	1
21. Bölümümdeki genç akademisyenlerin çoğu bölümün kendi mezunu olduğundan bölüme yenilik girmiyor.	5	4	3	2	1
22. Bölümümde benzer akademik konularda çalışma yapanlar kendi aralarında daha sık iletişim kurarlar.	5	4	3	2	1
23. Akademik konulardaki sorunlarımı kendi grubum içinde hallederim.	5	4	3	2	1

24. Bölümümdeki anabilim dallarının her birinin kendi başına bir bölüm gibi olması bu anabilim dallarındaki akademisyenler arasındaki iletişimi olumsuz yönde etkilemektedir.	5	4	3	2	1
25. Bölümümde bay ve bayan akademisyenler kendi hemcinsleriyle daha sık iletişim kurarlar.	5	4	3	2	1
26. Bölümümde akademik unvanı birbirine yakın olanlar kendi aralarında daha sık iletişim kurarlar.	5	4	3	2	1
27. Bölümümde genç akademisyenler unvan olarak kendilerinden üst olanlarla iletişim kurmakta zorlanırlar.	5	4	3	2	1
28. Bölümümde genç akademisyenler kendi aralarında, hizmet yılı fazla olan akademisyenler kendi aralarında daha sık iletişim kurarlar.	5	4	3	2	1
29. Bölümümde uzun yıllar bir arada bulunan akademisyenler arasında aynı bölümde uzun süre birlikte çalışmaya bağlı bloklaşma/ gruplaşma vardır.	5	4	3	2	1
30. Bölümümde yönetsel örgütlenme yapısı net olmadığı için iletişim aksıyor.	5	4	3	2	1
31. Bölümümde iletişimi denetleyecek bir yönetsel mekanizma yoktur.	5	4	3	2	1
32. Bölümümde yukarıdan aşağıya, tek taraflı iletişim vardır.	5	4	3	2	1
33. Yöneticinin bölümde var olan belli bir gruptan gelmesi bölümdeki gruplaşmayı artırıyor.	5	4	3	2	1
34. Bölümümdeki yöneticiler yönetim becerilerine sahip değiller.	5	4	3	2	1
35. Bölümümdeki yöneticiler bölüm-içi iletişimi artırmak için yeterince sosyal etkinlikler düzenlemiyorlar.	5	4	3	2	1
36. Bölümümde idari kurallar herkese farklı uygulanır.	5	4	3	2	1
37. Bölümümdeki akademisyenler arasında ortak bilimsel amaçlar yoktur.	5	4	3	2	1
38. Bölümümde anabilim dalları arasındaki amaç farklılıkları akademisyenler arasındaki iletişimi olumsuz yönde etkiler.	5	4	3	2	1
39. Bölümümün gelecek için ortak bir hedefi yoktur.	5	4	3	2	1
40. Bölümümde karşılaşılan sorunlara ortak çözümler üretilmemektedir.	5	4	3	2	1
41. Bölümümde çok farklı akademik alanların / uzmanlıkların olması ortak bir amaca sahip olmamızı olumsuz yönde etkiliyor.	5	4	3	2	1
42. Bölümümde akademik olarak yapılan eleştirilerin kişisel algılanması akademisyenler arasındaki bilimsel iletişimi olumsuz etkiliyor.	5	4	3	2	1
43. Bölümde bilimsel eleştiriler genelde dedikodu şeklinde yapılır.	5	4	3	2	1
44. Bölümümde kişisel ilişkiler bozulmasın diye olumsuzluklar dile getirilmez.	5	4	3	2	1
45. Bölümüm diğer bölümlerle yeterince bilimsel iletişim kurmaz.	5	4	3	2	1
46. Bölümümde suni, sıkıcı ve soğuk bir ortam vardır.	5	4	3	2	1
47. Kişisel girişimler dışında diğer bölümlerle yeterince bilimsel iletişim kurulamıyor.	5	4	3	2	1
48. Her bölümün kendine özgü bilimsel bir terminolojisinin olması diğer bölümlerle iletişimi olumsuz yönde etkiliyor.	5	4	3	2	1
49. Konulara yaklaşım tarzımızın farklı olması diğer bölümlerle ortak çalışmalar yapmamızı engelliyor.	5	4	3	2	1
50. Bölümümde birliktelik hissi yoktur.	5	4	3	2	1
51. Kendimi bu bölümün bir parçası gibi hissediyorum.	5	4	3	2	1
52. Bölümümde kendimi güvende hissediyorum.	5	4	3	2	1
53. Bölümümdeki insanlara kendimi yakın hissediyorum.	5	4	3	2	1