



T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

**KİŞİLER ARASI ÇATIŞMA İLE BİLGİ PAYLAŞIMI ARASINDAKİ İLİŞKİ ve
BİR ARAŞTIRMA**

Esra AKDEMİR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İSTANBUL/ 2016



T.C.

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

**KİŞİLER ARASI ÇATIŞMA İLE BİLGİ PAYLAŞIMI ARASINDAKİ İLİŞKİ ve
BİR ARAŞTIRMA**

Danışman: Prof. Dr. Canan Çetin

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İSTANBUL/ 2016



T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

KİŞLER ARASI ÇATIŞMA İLE BİLGİ PAYLAŞIMI ARASINDAKİ
İLİŞKİ ve BİR ARAŞTIRMA

Ad-Soyad: Esra AKDEMİR

ONAY:

Danışman : Prof. Dr. Caban ÇETİN

Caban Çetin

Üye: Doç. Dr. Esra DİNÇ

Esra Dinç

Üye: Dr. Mustafa FARSAKOĞLU

Mustafa Farsakoğlu

Onay Tarihi: 27/06/2016

ÖNSÖZ

Bu çalışma ile eğitim örgütlerinde görev yapan öğretmenlerin kişiler arası çatışma ile bilgi paylaşımı arasındaki ilişki incelenmeye çalışılmıştır.

Birçok kişinin emeğinin bulunduğu bu çalışmada ayırım gözetmeksizin emeği geçen herkese gönülden teşekkür ediyorum. Ancak isimlerini anmadan geçemeyeceğim kişiler var ki, onlara ayrıca teşekkür etmek isterim.

Tez çalışmamın planlanmasında, araştırılmasında, yürütülmesinde ve oluşumunda ilgi ve desteğini esirgemeyen, bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, yönlendirme ve bilgilendirmeleriyle çalışmamı bilimsel temeller ışığında şekillendiren sayın hocam Prof. Dr. Canan ÇETİN' e sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Anket formunu cevaplayarak çalışmaya katkı sağlayan öğretmen arkadaşlarıma ve tez çalışmam sürecinde yardım ve desteklerini her zaman yanımda hissettiğim Mahmut DİNÇAY' a, bugünlere erişmemde en büyük paya sahip olan anne ve babama teşekkürlerimi sunarım.

Esra AKDEMİR

İstanbul, 2016

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN SHARING KNOWLEDGE WITH INTERPERSONAL CONFLICT and A RESEARCH

Esra AKDEMİR

Graduate Thesis, Education Administration And Supervision

Consultant: Prof. Dr. Canan ÇETİN

May, 2016, Pages 107

In this study, the relationship between interpersonal conflict and knowledge sharing is discussed. In first chapter, problem and hypotheses are defined. In second part, definition of interpersonal conflict and conflict approaches are discussed. Also, types and causes of conflict are explored. In the third chapter, the definition of knowledge, its types, and information sharing are discussed. The universe of the research consists of teachers who work at schools of Ministry of Education in the district of Sultangazi on the European side of Istanbul in the academic year 2015-2016. In this research, "interpersonal conflict Scale (ICAWS)" developed by Paul E. SPECTOR and Steve M. JEX, "The Scale of knowledge sharing" developed by Meltem Dil ŞAHİN are used.

ÖZET

KİŞİLER ARASI ÇATIŞMA İLE BİLGİ PAYLAŞIMI ARASINDAKİ İLİŞKİ ve BİR ARAŞTIRMA

Esra AKDEMİR

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Canan ÇETİN

Mayıs, 2016, Sayfa 107

Çalışma içerisinde kişiler arası çatışma ve bilgi paylaşımı arasındaki ilişki ele alınmıştır. Birinci bölümde problem ve hipotezler tanımlanmıştır. İkinci bölümde kişiler arası çatışmanın tanımı ve geçmişten günümüze çatışma yaklaşımları ele alınmıştır. Çatışmanın türleri ve nedenleri de ayrıca incelenmiştir. Üçüncü bölümde ise bilginin tanımı, türleri ve bilgi paylaşımı konusu ele alınmıştır. Araştırmanın evreni, 2015–2016 Eğitim Öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı İstanbul İli Avrupa Yakası Sultangazi ilçesinde bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu araştırmada, Paul E. SPECTOR ve Steve M. JEX tarafından geliştirilmiş "Kişiler Arası Çatışma Ölçeği (ICAWS)", Meltem Dil ŞAHİN tarafından geliştirilmiş "Bilgi Paylaşımı Ölçeği" kullanılmıştır.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	II
ABSTRACT	IV
ÖZET	V
TABLolar LİSTESİ	IX
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM.....	1
1.2. AMAÇ	4
1.3. ÖNEM	5
1.4. SINIRLILIKLAR.....	5
1.5. VARSAYIMLAR	5
BÖLÜM II: ÇATIŞMA VE KİŞİLER ARASI ÇATIŞMA KAVRAMINA YÖNELİK GENEL AÇIKLAMALAR	7
2.1. ÇATIŞMA VE KİŞİLER ARASI ÇATIŞMA TANIMI	7
2.2. EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE ÇATIŞMANIN ÖNEMİ.....	8
2.3. ÇATIŞMAYA İLİŞKİN YAKLAŞIMLAR.....	8
2.3.1. Geleneksel/Klasik Yaklaşım	8
2.3.2. Davranışsal Yaklaşım	9
2.3.3. Etkileşimci Yaklaşım.....	9
2.4.ÇATIŞMA TÜRLERİ	9
2.4.1. Kaynaklarına Göre Çatışma Türleri	9
2.4.1.1. Duygusal Çatışma	10
2.4.1.2. Çıkar Çatışması	10
2.4.1.3. Değer Çatışması	10
2.4.1.4. Amaç Çatışması	10
2.4.1.5. Gerçekçi Olan ve Gerçekçi Olmayan Çatışmalar	10
2.4.1.6. Kurumsallaşmış ve Kurumsallaşmamış Çatışmalar	11
2.4.1.7. Cezalandırıcı Çatışmalar	11
2.4.1.8. Yanlış Atfedilen Çatışma.....	11
2.4.1.9. Yanlış Yöneltilen Çatışma	11
2.4.1.10. Bilişsel Çatışma	12
2.4.2. Çatışma Düzeyine Göre Çatışma Türleri	12
2.4.2.1. İçsel Çatışmalar.....	12
2.4.2.2. Kişiler Arası Çatışmalar.....	12
2.4.2.3. Grup İçi Çatışmalar.....	13
2.4.2.4. Gruplar Arası Çatışmalar	13
2.4.2.5. Örgütler Arası Çatışmalar	13

2.5. KİŞİLER ARASI İLETİŞİM ÇATIŞMALARININ NEDENLERİ	13
2.5.1. Biliş.....	13
2.5.2. Algı	14
2.5.3. Duygu	14
2.5.4. Bilinçdışı.....	15
2.5.5. İhtiyaçlar	15
2.5.6. Kişisel Faktörler	15
2.5.7. Roller	16
2.5.8. Sosyal ve Fiziksel Çevre	16
2.6. KİŞİLER ARASI İLETİŞİM ÇATIŞMALARI.....	16
2.6.1. Graf Analiz'e Göre İletişim Çatışmaları	16
2.6.2. Transaksiyonel Analiz Kapsamında İletişim Çatışmaları	19
2.6.3. Kişiler Arası İletişim Çatışmalarına İlişkin Sınıflama	20
2.7. KİŞİLERARASI ÇATIŞMA ÇÖZME YAKLAŞIMLARI	21
2.7.1. Yüzleşme	21
2.7.2. Genel/Özel Davranış	21
2.7.3. Çatışmaya Yaklaşma/Kaçınma.....	21
2.7.4. Kendini Açma.....	22
2.7.5. Duygusal İfade.....	22
BÖLÜM III: BİLGİ PAYLAŞIMI.....	23
3.1. BİLGİ KAVRAMI	23
3.1.1. Bilginin Tanımı	23
3.1.2. Bilginin Özellikleri	24
3.1.2.1. Yönetimsel Bilginin Özellikleri	24
3.1.2.2. Bilişimsel Bilginin Özellikleri	25
3.1.2.3. Dışsal Bilginin Özellikleri	25
3.1.3. Bilginin Veri ve Enformasyondan Farklı Yönleri	26
3.1.4. Bilginin Üretimi ve İletimi	27
3.1.5. Bilginin Maliyeti	27
3.2. BİLGİ YÖNETİMİ	28
3.2.1. Bilgi Yönetiminin Tarihsel Gelişimi	29
3.2.2. Bilgi Yönetiminin Önemi	30
3.2.3. Bilgi Yönetimi Süreci	31
3.2.3.1. Bilginin Elde Edilmesi.....	31
3.2.3.2. Bilgide Yenilik.....	32
3.2.3.3. Bilginin Korunması.....	32
3.2.3.4. Bilginin Bütünleşmesi.....	32
3.2.3.5. Bilginin Dağıtılması.....	33
3.3. BİLGİ PAYLAŞIMI KAVRAMI	33
3.3.1. Bilgi Paylaşımının Tanımı.....	33
3.3.2. Bilgi Paylaşımının Önemi	34

3.3.3. Bilgi Paylaşımının Temel İlkeleri	35
3.3.4. Bilgi Paylaşımını Etkileyen Faktörler	36
3.3.4.1. Bilgi İle İlgili Faktörler	36
3.3.4.2. Bireysel Faktörler	36
3.3.4.3. Örgütsel Faktörler	38
3.3.5. Bilgi Paylaşım Süreci	38
BÖLÜM IV: KİŞİLER ARASI ÇATIŞMA.....	40
İLE BİLGİ PAYLAŞIMI ARASINDAKİ İLİŞKİ.....	40
4.1. KİŞİLER ARASI ÇATIŞMA VE BİLGİ PAYLAŞIMI ARASINDAKİ İLİŞKİ	40
4.2. KİŞİLER ARASI ÇATIŞMA KONUSUNDA YAPILAN ÇALIŞMALAR	42
4.3. BİLGİ PAYLAŞIMI KONUSUNDA YAPILAN ÇALIŞMALAR.....	45
BÖLÜM V: ÖĞRETMENLER AÇISINDAN KİŞİSEL ÇATIŞMA VE BİLGİ	
PAYLAŞIMI ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA.....	48
5.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	48
5.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	48
5.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	49
5.3.1. Kişisel Bilgi Formu	49
5.3.2. Kişilerarası Çatışma Ölçeği.....	50
5.3.3. Bilgi Paylaşımı Ölçeği.....	50
5.4. BULGULAR	50
5.4.1. Çalışma Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular	50
5.4.2. Araştırmada Kullanılan Ölçeklere İlişkin Güvenirlilik Sonuçları	55
5.4.3. Araştırmada Kullanılan Ölçeklere İlişkin Faktör Analizi.....	56
5.4.4. Kişilerarası Çatışma Ölçeğine İlişkin Bulgular	57
5.4.5. Bilgi Paylaşımı Ölçeğine İlişkin Bulgular.....	64
5.4.6. Kişiler Arası Çatışma İle Bilgi Paylaşımı İlişkisi İle İlgili Bulgular.....	79
BÖLÜM VI: SONUÇ.....	87
KAYNAKÇA	94
EKLER	99
EK1-KİŞİSEL BİLGİ FORMU	99
EK2-KİŞİLER ARASI ÇATIŞMA ÖLÇEĞİ	100
EK3-BİLGİ PAYLAŞIMI ÖLÇEĞİ.....	101
EK4-ÖRNEKLEM GRUBU OKUL LİSTESİ.....	104
EK5-ARAŞTIRMA İZİNİ.....	107

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 5.1. Çalışma Grubuna Ait Demografik Bulguların Dağılımı	50
Tablo 5.2. Güvenirlik Analizi	55
Tablo 5.3. Bilgi Paylaşımı Ölçeği Faktör Analizi	56
Tablo 5.4. Kişilerarası Çatışma Ölçeği Alt Boyutları ile Cinsiyete İlişkin t-testi Sonuçları	58
Tablo 5.5. Kişilerarası Çatışma Ölçeği Alt Boyutları ile Medeni Duruma İlişkin t-testi Sonuçları	58
Tablo 5.6. Kişilerarası Çatışma Ölçeği Alt Boyutları ile Görev Alanına İlişkin t-testi Sonuçları	59
Tablo 5.7. Kişilerarası Çatışma Ölçeği Alt Boyutları ile Bilgi Paylaşımı Eğitimine İlişkin t-testi Sonuçları	59
Tablo 5.8. Kişilerarası Çatışma Ölçeği Alt Boyutları ile Yaş Düzeyine İlişkin ANOVA Sonuçları	60
Tablo 5.9. Kaba Davranma ile Katılımcı Yaş Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin LSD Sonuçları	60
Tablo 5.10. Tartışma ile Katılımcı Yaş Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin LSD Sonuçları	61
Tablo 5.11. Kişilerarası Çatışma Ölçeği Alt Boyutları ile Eğitim Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları	61
Tablo 5.12. Kişilerarası Çatışma Ölçeği Alt Boyutları ile Okuldaki Çalışma Süresine İlişkin ANOVA Sonuçları	62
Tablo 5.13. Tartışma ile Okuldaki Çalışma Sürelerinin Karşılaştırılmasına İlişkin LSD Sonuçları	62
Tablo 5.14. Kişilerarası Çatışma Ölçeği Alt Boyutları ile Okul Türüne İlişkin ANOVA Sonuçları	63
Tablo 5.15. Kişilerarası Çatışma Ölçeği Alt Boyutları ile Lise Türüne İlişkin ANOVA Sonuçları	63
Tablo 5.16. Kişilerarası Çatışma Ölçeği Alt Boyutları ile Gelir Düzeyine İlişkin ANOVA Sonuçları	64

Tablo 5.17. Bilgi Paylaşımı Ölçeği Alt Boyutları ile Cinsiyete İlişkin t-testi Sonuçları.....	65
Tablo 5.18. Bilgi Paylaşımı Ölçeği Alt Boyutları ile Medeni Duruma İlişkin t-testi Sonuçları	66
Tablo 5.19. Bilgi Paylaşım Ölçeği Alt Boyutları ile Görev Alanına İlişkin t-testi Sonuçları	67
Tablo 5.20. Bilgi Paylaşım Ölçeği Alt Boyutları ile Bilgi Paylaşımı Eğitimine İlişkin t-testi Sonuçları	68
Tablo 5.21. Bilgi Paylaşım Ölçeği Alt Boyutları ile Gelir Düzeyine İlişkin ANOVA Sonuçları	69
Tablo 5.22. Performans Değerlendirme ile Katılımcı Gelir Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin LSD Sonuçları	70
Tablo 5.23. Ödüllendirme ile Katılımcı Gelir Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin LSD Sonuçları	70
Tablo 5.24. Bilgi Paylaşım Ölçeği Alt Boyutları ile Yaş Düzeyine İlişkin ANOVA Sonuçları	71
Tablo 5.25. Bilgi Paylaşım Ölçeği Alt Boyutları ile Eğitim Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları	72
Tablo 5.26. Bilgi Paylaşım Ölçeği Alt Boyutları ile Okuldaki Çalışma Süresine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	73
Tablo 5.27. Çalışma Arkadaşları ile Paylaşımı ile Okuldaki Çalışma Sürelerinin Karşılaştırılmasına İlişkin LSD Sonuçları	74
Tablo 5.28. Performans Değerlendirme ile Okuldaki Çalışma Sürelerinin Karşılaştırılmasına İlişkin LSD Sonuçları	74
Tablo 5.29. Ödüllendirme ile Okuldaki Çalışma Sürelerinin Karşılaştırılmasına İlişkin LSD Sonuçları	75
Tablo 5.30. Bilgi Paylaşım Ölçeği Alt Boyutları ile Okul Türüne İlişkin ANOVA Sonuçları	75
Tablo 5.31. Performans Değerlendirme ile Okul Türü Karşılaştırılmasına İlişkin LSD Sonuçları	76
Tablo 5.32. Paylaşım Zorluğu ile Okul Türü Karşılaştırılmasına İlişkin LSD Sonuçları ...	76
Tablo 5.33. Bilgi Paylaşımı Ölçeği Alt Boyutları ile Lise Türüne İlişkin ANOVA Sonuçları	77

Tablo 5.34. Teknolojik Kaynak Kullanımı ile Lise Türünün Karşılaştırılmasına İlişkin LSD Sonuçları	78
Tablo 5.35. Tartışma ile Çalışma Arkadaşları ile Paylaşım İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları	79
Tablo 5.36. Tartışma ile Teknolojik Kaynak Kullanımı Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları	79
Tablo 5.37. Tartışma ile Kurum İçi Paylaşım İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları	80
Tablo 5.38. Tartışma İle Performans Değerlendirmeye İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları	80
Tablo 5.39. Tartışma ile Paylaşım Zorluğuna İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları	81
Tablo 5.40. Tartışma ile Ödüllendirmeye İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları	81
Tablo 5.41. Bağırma ve Çalışma Arkadaşları ile Paylaşım İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları	81
Tablo 5.42. Bağırma ve Teknolojik Kaynak Kullanımına İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları	82
Tablo 5.43. Bağırma ve Kurum İçi Paylaşım İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları	82
Tablo 5.44. Bağırma ve Performans Değerlendirmeye İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları	83
Tablo 5.45. Bağırma ve Paylaşım Zorluğuna İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları	83
Tablo 5.46. Bağırma ve Ödüllendirmeye İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları	83
Tablo 5.47. Kaba Davranma ve Çalışma Arkadaşları ile Paylaşım İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları	84
Tablo 5.48. Kaba Davranma ve Çalışma Arkadaşları ile Paylaşım İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları	84
Tablo 5.49. Kaba Davranma ve Kurum İçi Paylaşım İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları	85

Tablo 5.50. Kaba Davranma ve Performans Değerlendirmeye İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları	85
Tablo 5.51. Kaba Davranma ve Paylaşım Zorluğuna İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları	86
Tablo 5.52. Kaba Davranma ve Ödüllendirmeye İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları	86



BÖLÜM I: GİRİŞ

Bu bölümde araştırmamızın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve varsayımlarına değinilecektir.

1.1. Problem

Çatışma geleneksel anlayış ile bakıldığında verimliliği düşüren ve kontrol edilmesi gereken bir süreçtir. Keskin uçlara sahip olacak bir çatışma durumu yıkıcı sonuçlar oluşturabilir ve bu da çalışanlar ve firma için stres doğurabilir. Fakat her çatışmayı yıkıcı bir davranış olarak ele almak doğru değildir. Çatışma iyi yönetildiği takdirde olumlu sonuçlar doğurabilir (Genç, 2007: 271).

Çatışma bireylerin içinde oluşabileceği gibi, sosyal birimlerin içinde de oluşabilir. Birey içi, grup içi olabilir. Çatışma, iki birey arasında, daha fazla bireyler ya da sosyal birimler arasında da yaşanabilir. Bunlar bireyler arası, gruplar arası ya da toplumlar arası çatışma olarak tanımlanmaktadır (Aydın, 2013: 153).

Çatışma bir çıkar, güç ve statü çekişmesi olarak da tanımlanabilir. Çatışma bir ya da birden fazla toplumsal veya bireysel taraf arasında, aşağıdaki durumlardan biri ile karşılaşıldığında ortaya çıkabilir:

- Bir birey ya da gruptan kendi ilgi, ihtiyaç ve çıkarlarına ters düşen bir etkinlikte bulunmasının istenmesi,
- Başka bir birey ya da grubun tercihlerinin uygulanmasını engelleyecek, onlara ters düşecek bir davranış tercihinin olması,
- Tüm tarafların ihtiyacını karşılayamayacak, kısıtlı bir kaynağı birden fazla tarafın kullanmak istemesi,
- Ortak bir toplumsal ya da örgütsel alanı paylaşan tarafların değerlerinin, tutumlarının, becerilerinin ve amaçlarının diğerlerinininki ile uyuşmaması,
- Ortak eylemlerde diğerlerinden farklı davranışlar göstermesi,
- Tarafların bir görevi, eylemi veya işlemi gerçekleştirmede performanslarının diğerlerinin eylem ve işlemlerine bağlı olmasıdır.

Yukarıda belirtilen durumlara bakıldığında toplumsal açıdan bazı uyuşmazlıklar olduğu görülmektedir. İşte burada bahsedilen bu uyuşmazlıklardan birinin ya da birden fazlasının ortaya çıkması durumu çatışma kavramını da ortaya çıkarabilir (Karip, 2013: 2).

Birçok insan hemen her gün çatışmadan uzak durmak için çaba harcar. Günün sonunda ise, çatışmadan uzak durmanın neredeyse olanaksız olduğunu bir kez daha kabul etmek zorunda kalır. Başkalarının özellikleri, düşünceleri, inançları, değerleri, tutum ve davranışları, bir birey ya da toplum olarak, bizimkilere ters düştüğü sürece çatışma kaçınılmaz olacaktır (Karip, 2013: 3).

Çatışma kontrol edilebildiği müddetçe ve etkili bir şekilde ele alındığında kişiler arası ilişkilere ve bireysel gelişime önemli katkılar sağlayabilir. Literatürde çatışma kavramı farklı şekillerde sınıflandırılmıştır. Ortaya çıktığı örgütsel düzeye göre çatışma türleri kişi içi çatışmalar, kişiler arası çatışmalar, grup içi çatışmalar, gruplar arası çatışmalar ve örgütler arası çatışmalar olarak incelenebilir.

Burada bu tezin yazım amacı ile doğrudan ilişkili olduğu için üzerinde durulacak konu kişiler arası çatışmalarıdır.

Kişiler arası çatışma: İki bireyin birbiriyle çeşitli fikir, duygu ve görüş ayrılıklarına düşmeleridir (Başar, 2013: 77). Bu tür çatışmalar ast- üst arası ilişkilerde uyuşmazlıkların sonucu oluşabileceği gibi, aynı düzeyde çalışan personel arasında uyumsuzluklar da çatışmaya neden olabilir (Karip, 2013: 24). Bireyler arası oluşan çatışmalarda bu duruma sebep olacak çeşitli unsurlar bulunmaktadır. Bunlar; bireysel farklılıklar, iletişim yetersizlikleri, rol uyuşmazlıkları, gerilime yol açan çevresel baskılar, kıt ve azalan kaynaklar, daralan ve küçülen rekabet ve belirsizlik ortamları, amaç ve algılama farklılıkları, güç elde etme, kullanma ve artırma çabaları, kaynak ve alıcının etkileşim biçimleri etkili olmaktadır (Güven, 2013: 77).

Kişilerarası çatışmalar, günlük yaşam ve iş yaşamına bakıldığında her ne kadar olumsuz ve kaçınılması gereken bir durum gibi görünse de, gelişim ve yaratıcılık sürecine katkılar sağladığı görülmektedir. Bu yönüyle çatışma, sosyal/kişisel değişim ve gelişimin temelinde yer almakta; etkileşimlerin ve bu etkileşimlerde yapılan seçimlerin doğal bir sonucu olarak, pozitif bir değişimi ortaya çıkarma anlamında bir fonksiyonu da yerine getirmektedir (Şahin, Basım ve Çetin, 2009: 154).

Bilgi: Bilgi, yaşamımızda paylaştıkça artan, çoğalan ve güçlendiği söylenen üç kavramdan biri olarak tanımlanıyor. Bilgi beş duyumuz aracılığı ile yaşadığımız evren, dünya, insan ve toplumla ilgili duyumsadığımız basit gözlemlerimizdir. Ama bu basit gözlemler yaşadığımız dünyayı, insanı, toplumu anlamamıza yetmez. Aklımızı kullanarak, bazen de hayal gücümüzü katarak duyumsadıklarımızı anlamaya çalışırız. Çevremiz ile ilgili bilgi ediniriz. İnsanlığın varoluşundan bu yana edindiği bilgileri kullanarak yaşamımızı sürdürürüz. Bunların çoğu düzenli ve güvenilir nitelikte gerçek bilgilerdir. Bazıları da bilimsel bilgilerin çağlar boyu toplumlarca içselleştirilmiş ve genelleştirilmiş türleridir. İnsan varoluşundan bu yana kendini, yaşadığı çevreyi ve evreni merak etmiş, anlamak istemiştir. Günlük yaşamımızda ve meslek uğraşımızda kullandığımız her bilgi binlerce yıllık bilgi birikiminin ayıklanarak günümüze kadar ulaşmış olanlarıdır (Salaçin, 1999: 3).

Bilgi Paylaşımı: İnsanlar günlük hayatlarında maddi ve manevi açıdan paylaşabilecekleri pek çok değerlere sahiptirler. Çünkü paylaşma insan olmanın bir gereğidir. Sevinçlerimizi, heyecanlarımızı, üzüntü ve kederlerimizi paylaştığımız sürece rahatlarız (Akgöz ve Sezgin, 2009: 11).

"Bilgi, paylaştıkça çoğalır." Çünkü paylaşma sinerjik bir etkiye yol açar. Sinerji, grup davranışı sonunda ortaya çıkan edinimin, aynı gruptaki bireylerin tek olduklarında gösterdikleri edimden daha fazla olmasıdır (Celep ve Çetin, 2014: 70).

Bilgi düşüncenin, düşünce de yeni bilginin kaynağıdır. Yaşamın bilgisini üreten insan, bu bilgiyi diğer insanlara aktarmadıkça kendi varlığını duyumsayamaz. Bilişsel alışverişin, düşünce ortaklığı ya da farklılığının doğmasında belirgin bir işlevi vardır. İletişimde ortaklıklar kadar farklılıkların da paylaşılması insanlığın gelişimine önemli katkılar sağlamaktadır (Akgöz ve Sezgin, 2009: 11-12).

Bilgi ve bilgiye ulaşma ve bilgiyi paylaşma günümüzde kurumlarda yaşanan önemli problemlerden biri olarak görülmektedir. Bu yaşanacak problemler kurum içerisinde çatışma ortamı oluşturabilir. Bu araştırmada kişiler arası çatışma ile bilgi paylaşımı arasındaki ilişkinin incelenmesi hedeflenmektedir. Bu kapsamda araştırmada asıl incelenen problem kişiler arası çatışma ve bilgi paylaşımının bilinmemesi, kişiler arası çatışma ile bilgi paylaşımını etkileyen değişkenlerin bilinmemesi durumudur. Bu değişkenlerin net olarak bilinmemesi de problemin ana noktasını oluşturmaktadır.

1.2. Amaç

Bu araştırma ile Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin, kişiler arası çatışma ve bilgi paylaşım düzeylerinin ölçülmesi amaçlanmıştır. Bu amaçlar doğrultusunda aşağıdaki problem ve alt problemlere çözüm aranacaktır.

Araştırmanın problem cümlesi; **'Kişiler arası çatışma ile bilgi paylaşımı arasındaki ilişki nelerdir?'** şeklinde belirlenmiştir.

Sultangazi ilçesindeki eğitim kurumlarında;

- Kişiler arası çatışma ile bilgi paylaşımı arasındaki ilişkide öğretmen görüşlerinde **cinsiyet** durumuna göre farklılık var mıdır?
- Kişiler arası çatışma ile bilgi paylaşımı arasındaki ilişkide öğretmen görüşlerinde **yaş**a bağlı farklılık var mıdır?
- Kişiler arası çatışma ile bilgi paylaşımı arasındaki ilişkide öğretmen görüşlerinde **görev yapılan okul türüne** göre farklılık var mıdır?
- Kişiler arası çatışma ile bilgi paylaşımı arasındaki ilişkide öğretmen görüşlerinde **görev yapılan lise türüne** göre farklılık var mıdır?
- Kişiler arası çatışma ile bilgi paylaşımı arasındaki ilişkide öğretmen görüşlerinde **eğitim düzeyine** göre farklılık var mıdır?
- Kişiler arası çatışma ile bilgi paylaşımı arasındaki ilişkide öğretmen görüşlerinde **medeni duruma** göre farklılık var mıdır?
- Kişiler arası çatışma ile bilgi paylaşımı arasındaki ilişkide öğretmen görüşlerinde **mesleki deneyim** durumuna bağlı farklılık var mıdır?
- Kişiler arası çatışma ile bilgi paylaşımı arasındaki ilişkide öğretmen görüşlerinde **mesleki alan** durumuna göre farklılık var mıdır?
- Kişiler arası çatışma ile bilgi paylaşımı arasındaki ilişkide öğretmen görüşlerinde **gelir düzeyine** göre farklılıklar var mıdır?
- Kişiler arası çatışma ile bilgi paylaşımı arasındaki ilişkide öğretmen görüşlerinde, **üniversiteyi bitirdikten sonra herhangi bir yerde bilgi paylaşımı ile ilgili bir eğitim almış olmanın ya da olmamanın** arasında farklılıklar var mıdır?

- Kişiler arası çatışma ile bilgi paylaşımı arasında ilişki var mıdır?

1.3. Önem

Kişiler arası ilişkilerde çatışma kaçınılmazdır. Aşırı uçlarda yer alan çatışma, yıkıcı sonuçlara yol açabilmekte ve strese sebep olmaktadır (Genç, 2007, s.271). Kişiler arası ilişkilerde, çatışmanın aşikar olduğu bir durumda; amacımız çatışmayı en iyi şekilde yönetip, bilgi paylaşımını artırmak olmalıdır. Çatışma iyi yönetildiğinde, örgütte çalışanların iş motivasyonları artacağından; tüm yaratıcılıklarını ortaya koyacakları, özgün ve iyi fikirler sunabilecekleri düşünülmektedir. Birey ve gruplar arasındaki iletişim kanalları açılarak bilgi akışının hızlanmasına yardım edilecek ve işe olan güdülenme ile verimlilik artacaktır (Başar, 2013: 71). Bilgi paylaşımı en üst düzeye çıkarıldığında insanların hayat tecrübeleri, mesleki bilgileri gibi kıymetli değerler diğer personellere aktarılıp; hem kişisel hem de örgütsel başarının artacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın önemli olan noktası, öğretmenlerin kişiler arası çatışma düzeylerinin saptanmasıdır. Bilgi paylaşımını etkileyen sebeplerin araştırılması ve çatışmanın kontrollü bir şekilde yönetilip, bilgi paylaşımı konusunda avantaja çevrilmesi büyük önem taşımaktadır. Aynı zamanda bilgi paylaşımı ile birlikte oluşacak kişiler arası çatışma durumunun ne olacağını görmek de çalışma için önemli noktayı belirtmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul İli Avrupa Yakası Sultangazi ilçesi okullarında görev yapan öğretmenler ile sınırlı tutulacaktır. Araştırma probleminde, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olan okullarda görev yapan öğretmenler incelenecektir. Elde edilecek bilgiler, sadece ankette uygulanacak sorularla sınırlı tutulacaktır. Araştırma, yapılacak istatistiksel çözümlenmelerle sınırlı tutulacaktır.

1.5. Varsayımlar

Araştırmada kullanılacak anketin katılımcılar tarafından samimiyetle doldurulacağı düşünüldüğünden, elde edilecek bilgilerin güvenilir olacağı varsayılmaktadır. Seçilecek örneklemin tüm evreni temsil edeceği varsayılmaktadır.

Giriş bölümünde eğitim örgütlerinde kişilerarası çatışma ve bilgi paylaşımı konusunda belirlenen problemler, amaç, önem ve sınırlılıklar ve varsayımlara değinilmiştir. II. Bölümde çatışma ve kişilerarası çatışma, eğitim örgütlerinde çatışmanın önemi, çatışmaya ilişkin yaklaşımlar, çatışma türleri, kişilerarası iletişim çatışmalarının nedenleri, kişilerarası iletişim çalışmaları ve kişilerarası çatışma çözme yaklaşımları konularına değinilecektir.



BÖLÜM II: ÇATIŞMA VE KİŞİLER ARASI ÇATIŞMA KAVRAMINA YÖNELİK GENEL AÇIKLAMALAR

Bu bölümde çatışma ve kişiler arası çatışma, eğitim örgütlerinde çatışmanın önemi, çatışmaya ilişkin yaklaşımlar, çatışma türleri, kişiler arası iletişim çatışmalarının nedenleri, kişiler arası iletişim çatışmaları ve kişiler arası çatışma çözme yaklaşımları konularına değinilecektir.

2.1. Çatışma ve Kişiler Arası Çatışma Tanımı

Çatışma kavramını, hem çalışanların hem de yöneticilerin iş hayatı için öncelikli bilmeleri gerekir. Çünkü çalışma hayatının hemen hemen her noktasında karşılaşacakları bir kavramdır (Güney, 2012: 297). Literatüre bakıldığında çatışma konusunda farklı tanımlamalar bulunmaktadır. Bunlardan bazıları;

- Çatışma, iş yaşamında çalışanların diğer iş gören ve işletmelerden farklı amaç, istek ve beklentilerinin olmasından dolayı oluşan durumlardır (Stroh, 2002: 120).
- İş yaşamında kişi veya grupların kendi içlerinde, aralarında ya da işletmelerle, çeşitli sebeplerden kaynaklanan bir uyuşmazlık, anlaşmazlık, zıtlık ve birbirine ters gelme, muhalefetlik şeklinde oluşan dinamik bir süreçtir (Güney, 2012: 298).
- Kişilerarası çatışmalar, karşılıklı bağımlı tarafların, hedeflerine ulaşmasında engelleme (davranışsal) ve uyuşmazlıkların algılanması (bilişsel) ile olumsuz duygusal tepkiler (duygusal) hissetmeleri sonucu oluşan bir olgu olmaktadır. Bu çatışmalar, ihtiyaç ve çıkarılardan, kişi veya çatışmaya ilişkin geçmişten, çatışmanın içinde yaşandığı yapıdan, kişisel değerlerden, iletişimsel süreçlerden, karşılıklı engellemelerden, uyumsuzluk ve gerginliklerden, kaygı duygularından, düşmanlıktan veya olumsuz dışavurumlardan ortaya çıkabilen birçok nedeni içinde barındırmaktadır (Basım, Çetin, & Tabak, 2009: 21).

Çatışma genel olarak anlaşmazlıkların yoğun olduğu ve kişilerin birbirine ters düştüğü durumlardır.

2.2. Eğitim Örgütlerinde Çatışmanın Önemi

Her örgüt, davranışı düzenleyen yazılı olan ve olmayan, formal ve informal kurallara ve işlemlere sahiptir. Kurallar ve işlemler genellikle sorunlara ve çalışanların sorumluluklarına açıklık getirerek çatışmadan sakınır ya da çatışmayı yönetir. Kuşkusuz, bu kurallar ve işlemler katılığa, çatışmaya da neden olabileceği gibi, çatışmanın şiddetlenmesine de katkıda bulunabilir.

Kurallar ve işlemler bazen doğrudan görüşme yolu ile çözülebilecek, görece basit bir çatışmayı daha da karmaşıklaştırarak, içinden çıkılması zor bir durum haline getirebilir. Örneğin, kaynakların ortak olarak kullanıldığı bir örgütte, kaynakların kullanımından sorumlu birimde görevlinin verdiği bir karar, bir başka birimin işleyişini etkilediği zaman, etkilenen birim bu sorunu karar veren görevli ile doğrudan görüşerek çözüme girişiminde bulunabilir.

Bir başka etken ise örgütteki insanların özelliklerinde saklıdır. Çalışanların eğilimleri, otoriteye karşı tutumları, başkalarına karşı tepkilerinin niteliği, sınırı, davranışlarının inceliği ve esnekliği gibi kişilik özelliklerinde bulunur.

Örgütlerde çatışmanın oluş derecesi ve doğasını etkileyen bir başka yapısal etken, örgütün sosyal normlarıdır. Anlaşmazlıkları gideren, açıkça sorgulamaları ve meydan okumaları engelleyen örgüt kültürünün oluşturulması, çatışmanın tanımlanmasını ve onunla hesaplaşmayı, yüzleşmeyi iyice zorlaştırır, hatta olanaksız kılar. Benzer biçimde, gizlilik ve sınırlandırılmış iletişim, örgütsel bir norm olduğunda, örgütsel çatışma ile başa çıkmanın planlanması bir yana, örtük bir çatışmanın varlığını bilmek bile zordur. Eğitim örgütlerinde çok sayıda yönetici bunu içgüdüsel olarak algılar ve bazı önlemler alır.

2.3. Çatışmaya İlişkin Yaklaşımlar

Örgütlerin gelişim ve ilerleme sürecinde örgütlerde çatışma konusundaki görüşlerde de farklılıklar oluşmuştur. Bu durumda farklı görüşleri ortaya çıkarmış ve yeni yaklaşımlar belirlemiştir. Bunlar geleneksel yaklaşım, davranışsal yaklaşım ve etkileşimci yaklaşımdır.

2.3.1. Geleneksel/Klasik Yaklaşım

Geleneksel yaklaşıma göre, çatışma örgütler için olumsuz bir durumdur. Bu yaklaşımın savunucularına göre, örgütsel bünyede ortaya çıkan çatışma belirtileri,

gelişmekte olan bir rahatsızlığın haberini vermektedir. Çatışmaya geleneksel bakanlar, çatışmanın olumsuz bir durum olduğunu vurgulamak için “şiddet”, “zarar verici” ve “yıkıcı” gibi sözcüklerle aynı anlamda kullanmışlardır. Geleneksel bakış açısına göre, çatışma olumsuzluğu ifade ettiği için kaçınılması gereken bir durumdur (Can, Aşan, & Aydın, 2006: 206).

2.3.2. Davranışsal Yaklaşım

Bu yaklaşımın savunucularına göre, çalışanlar, gruplar ya da birimler arasında çıkan çatışmaların ortaya çıkması kaçınılmazdır. Yani davranışçı yaklaşım çatışmayı kabul etmektedir. Bu yaklaşımın savunucuları sayesinde çatışmanın çözümlenmesi ve yönetimi önem kazanmıştır. Kısaca, örgüt değişik amaç, değer, inanç, istek ve beklentilere sahip olan insanlardan oluşan sosyal bir sistem olarak görüldüğünden dolayı, çatışma da bu sistemin doğal bir parçası olarak görülmektedir (Özkalp & Kirel, 2001: 389).

2.3.3. Etkileşimci Yaklaşım

Bu yaklaşım çalışma yaşamı içerisinde çatışmayı kabul etmektedir. Hatta uyumlu, istikrarlı, ekipçe hareket edebilen kişiler ya da gruplarda çatışmanın gerçekleşmesi teşvik edilen bir durumdur. Bu görüşün temsilcileri, örgütsel yaşamda çatışmanın belli bir düzeyde tutulması konusundaki düşünceleriyle konuya katkıda bulunmuşlardır. Bu yaklaşımın temel düşüncesi; iş hayatında bir grubun etkin ve verimli çalışabilmesi için çatışma gerekli olan bir süreçtir (Güney, 2012: 299).

2.4.Çatışma Türleri

Örgütsel davranış ve yönetim alan yazını incelendiğinde değişik çatışma türlerinin ortaya konduğu görülmektedir.

2.4.1. Kaynaklarına Göre Çatışma Türleri

Çatışmalar, çatışmaya neden olan, çatışma öncesi koşullara göre sınıflandırılabilir. Çatışmalar, duygu, düşünce, değer, amaç farklılıkları gibi çeşitli nedenlerle ortaya çıkabilir. Çatışmaların doğru anlaşılabilmesi ve değerlendirilebilmesi için kaynaklarına göre sınıflandırılması uygun olabilir (Karip, 2013: 20).

2.4.1.1. Duygusal Çatışma

Bu çatışma psikolojik çatışma olarak da bilinir. Taraflar ortak bir problemi çözmeye çalışırken, problemle ilgili olarak duygularının, hislerinin uyuşmadığını fark ederler. Bu farklılık duygulara dayalı bir çatışma çıkarır (Karip, 2013: 20).

2.4.1.2. Çıkar Çatışması

Sınırlı miktarda bir kaynağın paylaşımında tarafların tercihleri, istekleri uyuşmaz. Burada çatışma, bu kaynaktan kimin hangi miktarda pay alacağından kaynaklanabileceği gibi, paylaşım probleminin nasıl çözüleceği; paylaşımı sağlayacak yöntem üzerinde uyuşmazlıklardan da kaynaklanabilir (Karip, 2013: 20-21).

2.4.1.3. Değer Çatışması

Tarafların belirli konularda değerlerinin uyuşmazlığından kaynaklanır. Değer çatışması ideolojik çatışma olarak bilinir. Örneğin, iki öğretmen ya da öğretmen – yönetici arasında okullarda dayanın bir disiplin aracı olarak kullanılıp kullanılmamasına ilişkin değer farklılıkları çatışmaya neden olabilir (Karip, 2013: 21).

2.4.1.4. Amaç Çatışması

Tarafların tercih ettiği amaçların hedeflerin uyuşmazlığı amaç çatışmasına neden olur. Amaçlarda kısmi uyuşmazlıklar olabileceği gibi, bazı durumlarda taraflardan birinin amacının gerçekleşmesi diğerinin amacının bütünüyle ortadan kalkması anlamına gelebilir. Örneğin, bir işletme A üretim tekniğinin kullanılmasını isteyen tarafın amacı gerçekleştiğinde, A üretim tekniği seçilmiştir. Karşı tarafın tercih ettiği B üretim tekniği dışlanmıştır, kabul edilmemiştir. Bunun tek istisnası, A ve B üretim tekniklerinin belirli koşullarda her ikisinin de kullanılabilir ya da birlikte kullanılabilir olmasıdır. Bu durumda amaçlar uzlaştırılabilir (Karip, 2013: 21).

2.4.1.5. Gerçekçi Olan ve Gerçekçi Olmayan Çatışmalar

Gerçek çatışmalar yasal bir nedene dayanır. Çatışmanın amaçlar, değerler, görevler, yöntemler gibi içeriğe ilişkin gerçekçi bir nedeni vardır. Gerçekçi çatışmanın bir amacı vardır. Gerçekçi olmayan çatışma ise, gerilimi azaltmak, duyarsızlık, düşmanlığı ifade etmek gibi ihtiyaçlardan ya da bir hatadan kaynaklanabilir. Gerçekçi olmayan, rasyonel bir nedene dayanmayan bu tür çatışmaların bir amacı olmayıp, çatışmanın kendisi bir amaçtır.

Gerçekçi olmayan çatışmalarda gerçek amaç gizlenir. Çoğu zaman yöneticiler kendi konularını güçlendirmek için zayıf bir hedef seçerek çatışmaya girebilirler. Bu çatışma personelin haklarını koruma gibi oldukça ussal bir nedene dayandırabilir (Karip, 2013: 22).

2.4.1.6. Kurumsallaşmış ve Kurumsallaşmamış Çatışmalar

Kurumsallaşmış çatışmalarda taraflar önceden belirlenmiş ve açıkça ifade edilmiş kurallara göre hareket ederler. Bu nedenle, tarafların davranışları kestirilebilir niteliktedir ve ilişkileri süreklilik gösterir. Örneğin, işveren ile işçi sendikaları – temsilcileri arasında yaşanan çatışmalar kurumsallaşmış çatışmalardır. Burada tarafların davranışları belirli kurallara bağlıdır. Belirli kuralları olmayan, tarafların davranışlarının kestirilemeyeceği ve ilişkilerin sürekliliğinin olmadığı çatışmalar kurumsallaşmamış çatışmalardır. Örneğin, bir örgütte personel arasında yaşanan günlük rutin çatışmaların çoğunluğu kurumsallaşmamış çatışmalardır (Karip, 2013: 23).

2.4.1.7. Cezalandırıcı Çatışmalar

Bu çatışmada amaç karşı tarafa mümkün olduğunca fazla zarar vermek, diğerini cezalandırmaktır. Taraflardan her biri kendini diğerinin kaybı ölçüsünde kazancı görür. Halk arasında bu tür çatışmalar fesatlık – hasetlik olarak adlandırılır. Örgütlerde bireyler karşı tarafın kaybının kendileri için hiçbir kazanç ifade etmediği durumlarda bile karşı tarafa zarar verecek bir çatışmaya girebilirler (Karip, 2013: 23).

2.4.1.8. Yanlış Atfedilen Çatışma

Çatışma nedeni yanlış kişiye atfedilir. Örneğin, bir ilkokulda bir öğretmenin başka bir okula atanması ile ilgili karar Milli Eğitim Müdürlüğüne verilmiş olduğu halde, hatta okul müdürüne rağmen böyle bir atama yapılmış olsa da, öğretmen kendisini rahatsız eden bu kararı okul müdürüne atfedebilir. Okul müdürünü bu atamadan sorumlu görebilir. Nedeni yanlış kişiye atfetme bilgi eksikliği ya da bir yanlışlık sonucu olabilir (Karip, 2013: 23).

2.4.1.9. Yanlış Yöneltilen Çatışma

Burada yanlış atfedilen çatışmadan farklı olarak, yanlış yöneltilen çatışmada taraflar husumetlerini, öfkelerini ve eylemlerini çatışmanın içinde olmayan başka taraflara

yöneltirler. Bu yöneltme genellikle bilinçlidir, bir yanlışlığın ya da bilgisizliğin sonucu değildir. Çatışmanın gerçek tarafları arasında güç dengesizliği olduğunda taraflardan zayıf olan kendisi için aslında çatışmanın dışında olan daha kolay bir hedef seçebilir. Bir derste başarısız olan bir öğrenci, kendisi tek bir soruyu dahi doğru cevaplayamadığı halde, “başka öğrencilerin kopya çektiğini ve öğretmenin de bu duruma göz yumduğu” ve onların notlarının yüksek olması nedeniyle kendisinin bu dersten başarısız olduğunu iddia edebilir. Burada bilinçli olarak bir çarpıtma ve meşru görülmecek bir durum yaratarak kendi iddiasını haklı gösterme çabası vardır (Karip, 2013: 24).

2.4.1.10. Bilişsel Çatışma

Tarafların düşünme süreçlerinde, algılarında ve yargılarında farklılıklar bilişsel çatışmaya neden olur. Bilişsel çatışmalarda taraflar benzer ya da aynı bilgiyi farklı biçimlerde yorumlar ve anlamlandırır. Tarafların yorumları mantıksal olarak uyumsuzluk gösterir (Karip, 2013: 21).

2.4.2. Çatışma Düzeyine Göre Çatışma Türleri

Çatışma çok farklı kanallar içerisinde gerçekleşebilmektedir. Kişinin kendi içinde yaşadığı çatışmalar, farklı kişiler ile yaşanan çatışmalar, grup çatışmaları ve gruplar arasında yaşanan çatışmalar bunlardan bazıları olarak gösterilmektedir.

2.4.2.1. İçsel Çatışmalar

İçsel çatışma, kişinin karar vermesi, davranış biçimini seçmesi, işini ne kadar sürede yapacağı konusunda ikilemde kalması gibi durumları ifade eder. Kısaca içsel çatışma, kişinin neler yapıp yapamayacağı konusunda kararsızlıklar yaşamasıdır. Engellenme, amaç belirsizliği ve rol belirsizliği içsel çatışmaya neden olan faktörler olarak söylenebilir (Özkalp & Kirel, 2001: 398).

2.4.2.2. Kişiler Arası Çatışmalar

Aynı çalışma ortamında kişilerin amaç, değer, düşünce, yaşam tarzı, çalışma ya da konuşma biçimi gibi bireysel farklılıklardan kaynaklanan çatışma biçimidir. İş yaşamındaki rol belirsizlikleri de bu tür çatışmaya neden olabilmektedir (Koçel, 2010: 648).

2.4.2.3. Grup İçi Çatışmalar

Kişiler ve gruplar arası çatışma, iş yaşamındaki grupların bireyler üzerindeki baskıları sonucu oluşmaktadır. Gerçekten çalışma hayatında kişiler, bağlı oldukları grubun değer, inanç ve kuralları dışına çıktıkları zaman grubun baskısını üzerlerinde hissederler. Diğer bir ifadeyle, grupsal davranış düzlemi dışına çıktıklarında grupla bir çatışma içine girerler. Eğer kişi bu davranışlarında ısrarcı olursa gruptan dışlanma sonucu ortaya çıkabilir (Bakan & Yeşil, 2006: 47).

2.4.2.4. Gruplar Arası Çatışmalar

Grupların birbiriyle mücadeleye girmelerinden doğmaktadır. Bireyler arası çatışmaların büyük çoğunluğu burada da yer almaktadır ve niteliği bakımından da benzerlik göstermektedir. Ancak bazı grup davranışlarının kendine has özelliklerinden dolayı çatışma tür ve biçimleri de farklılaşmaktadır. Grubun sahip olduğu ya da kullanabileceği kaynakların kıtlığı, görevlerin birbirine bağlı ve ilişkili olması, yetki ve görevlerdeki karmaşa ve belirsizlik, statü mücadelesi gibi durumlar gruplar arası çatışmaların nedenleri olabilmektedir (Başaran, 2008).

2.4.2.5. Örgütler Arası Çatışmalar

Örgütlerin kendi çevrelerinde ya da aynı iş kolunda faaliyet gösteren diğer örgütlerle yaşadıkları çatışma türüdür. Sendika – işletme çatışması, çevreci kurum ve kuruluşlarla yaşanan olumsuzluklar, aynı işi yapan diğer örgütlerle ürün ya da pazarlama konusundaki çekişmeler bu çatışmaya örnek verilebilir (Ertürk, 2000: 223).

2.5. Kişiler Arası İletişim Çatışmalarının Nedenleri

Sonuç faktörleri yüzeysel kavramları ifade etmekte iken başlangıç faktörleri çatışmanın ana nedenlerini oluşturmaktadır. Başlangıç faktörleri on ayrı başlıkta ayrıca incelenmektedir.

2.5.1. Biliş

Psikoloji alanında bilişsel yaklaşım son yıllarda artan bir ivme kazanmış ve daha geniş alanlarda kendini göstermiştir. Biliş, duyu organlarından organizmaya ulaşan uyarıcıların algılanması, depolanması, hatırlanması ve kullanılması sürecine verilen addır.

Diğer bir ifadeyle, organizmanın algılamasında, hatırlamasında ve düşünmesinde yer alan zihinsel faaliyetlerin tümüne birden “bilış” adı verilir (Cüceloğlu, 1991).

Günlük yaşantımızda sürekli olarak bilişsel etkinliklerde bulunuruz. Bir anlamda var olmak, bilişsel süreçleri kullanmak ile eş anlamlıdır. Bilişsel yaşantılarımız, hemen her alanda, özellikle diğer insanlarla kurduğumuz iletişimlerde vazgeçilmez bir role sahiptir. Gördüklerimiz, işittiklerimiz, zihnimizde bunlara verdiğimiz anlamlar, unuttuklarımız, hatırladıklarımız, kendimize ve çevremize ilişkin geliştirdiğimiz kalıp düşünceler, şemalar, kuracağımız iletişimleri büyük ölçüde etkiler (Dökmen, 2008: 103).

2.5.2.Algı

Algı, duyu organlarından beynimize ulaşan verilerin örgütlenmesi, yorumlanması, anlamlandırılması sürecine verilen addır. Duyu organlarımıza ulaşan veriler, algılama olmaksızın tek başlarına fazlaca bir değer taşımazlar. Duyusal verilerin algılanması, yani anlamlandırılması gereklidir. Bize ulaşan duylara ne tür tepkilerde bulunacağımızı ancak algılama sonrasında kararlaştırabiliriz (Dökmen, 2008: 118).

Kişilerin sosyal çevre içinde birbirlerini algılamaları, sosyal psikolojinin önemli konularından birisidir. Bu konudaki çalışmalar “sosyal algı”, “sosyal biliş” en çok da “kişi algısı” adı altında sürmektedir. İnsanların birbirine ve belli gruplara karşı oluşturacakları tutumlarda ve sergileyebilecekleri iletişim çatışmalarında kişi algısı önemli bir rol oynar. İnsanların birbirleriyle ne tür iletişim kuracaklarını, birbirleriyle nasıl geçineceklerini tahmin etmede ilk adım, onların birbirlerini nasıl algıladıklarını belirlemek olmalıdır (Tagiuri, 1969: 132).

2.5.3.Duygu

Kişiler arası iletişim çatışmalarına yol açabilecek faktörlerden birisi de kişilerin duygularıdır. Duygular, vücutta gözlenen değişikliklerle tanımlanır. Gözlenen duygusal tepkilerimizin gerisinde, otonom sinir sistemimizin bölümlerinden olan sempatik sistemin faaliyetleri yer alır. Bu sistemin etkisiyle iç organlarda bir takım değişiklikler ortaya çıkar; örneğin kalp atışı hızlanır. Bu durumun sonucunda ise, kişinin vücudunda, dışarıdan gözlenebilen duygusal ifadeler oluşur (Dökmen, 2008: 121).

2.5.4.Bilinçdışı

Psikolojide insan davranışlarını açıklamaya çalışan çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır. Tek bir yaklaşımı benimseyip, bütün davranışları bununla açıklamaya çalışmak bir yol olabilir. İkinci bir yol ise insanla ilgili belirli bir soruna eğildiğinde uygun görülen değişik yaklaşımlar birlikte ele alınır. Psikanalize göre, insanların bilinç dışlarında bulunan birtakım duygular, çatışmalar, onların görünürdeki duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını yönlendirir. Bu durumda günlük yaşamda sergilenen iletişim çatışmalarının nedenlerinden birisi de bilinç dışımızda bulunan ruhsal öğelerdir. Küçük yaşlardan itibaren bilinç dışımızda depolanan birtakım istekler, çatışmalar şu andaki tüm davranışları ve onların önemli bir parçası olan iletişimleri etkilemektedir (Dökmen, 2008: 122).

2.5.5. İhtiyaçlar

Psikolojide “güdü” istekleri, ihtiyaçları, dürtüleri kapsayan genel bir kavramdır. Güdüler çoğunlukla iki bölüme ayrılır. Açlık, susuzluk, cinsellik gibi fizyolojik kökenli güdülere “dürtü” veya "birincil güdüler" adı verilir. Merak, başarıya gibi daha üst düzeyde sayılabilecek güdülere ise “sosyal güdüler” adı verilir (Dökmen, 2008: 124).

Güdüler konusunda çeşitli görüşler ortaya atılmıştır. Bunlardan en bilineni ise Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi’dir. Maslow’a göre bir insanın alt basamaktaki bir ihtiyacı giderildikten sonra bir üst basamaktaki ihtiyacı ortaya çıkar. Herhangi bir basamaktaki ihtiyacı gideren aracın diğer basamaktaki ihtiyacı tatmin etmesi imkansızdır. Bu durumda yönetici, bir üstteki ihtiyaçlara ve onları giderme yollarına yönelerek bireyi kurumun amaçları doğrultusunda harekete geçirmelidir (Güney, 2012: 322).

2.5.6.Kişisel Faktörler

Kişisel faktörler başlığı altında hemen hemen bütün demografik özellikler yer almaktadır. Demografik değişkenler dışında fiziksel görünüm ve tutumlarda kişisel faktörler kapsamında değerlendirilmektedir.

Cinsiyet açısından farklılıkların bulunduğu alanlardan biri de kişiler arası iletişimidir. Araştırmalarda, kadınların ve erkeklerin sergiledikleri iletişim biçimleri ve iletişimleri algılayışları arasında farklılıklar bulunmaktadır (Roloff, 1987).

2.5.7. Roller

Her insan, yaşamında birtakım mesleki ve sosyal roller üstlenir. Bunların tümüne birden “toplumsal roller” adı verilmektedir. Toplumsal roller, kişi henüz dünyaya gelmeden önce toplumda mevcuttur, yani başkaları tarafından tanımlanmıştır. Söz konusu toplumsal rollere talip olan kişilerden, bu rollerin mevcut tanımlarına uygun davranmaları beklenir. Fakat kişiler aynı zamanda, bu rolleri kendi üsluplarıyla sergileme özelliğine de sahiptirler (Dökmen, 2008: 148-149).

2.5.8.Sosyal ve Fiziksel Çevre

Sosyal ve fiziksel çevre, insan davranışlarını etkileme gücüne sahiptir. Yapılan araştırmalar, aynı kişinin ya da belli bir grubun farklı çevrelerde farklı davranışlar sergilediğini ortaya çıkarmıştır. Sosyal ve fiziksel çevre ile kişilerin davranışları arasında birtakım paralellikler bulunması, çevre ile kişiler arası iletişim arasında da paralellik bulunduğu anlamında gelmektedir. İçinde yaşanan sosyo – fiziksel çevre, kişiler arası iletişimleri ve dolayısıyla çatışmaları da etkileyebilir (Dökmen, 2008: 152).

2.6. Kişiler Arası İletişim Çatışmaları

Kişiler arası iletişim çalışmaları Graf analize göre iletişim çatışmaları ve transaksiyonel analiz olmak üzere iki ayrı alanda incelenmektedir. Son kısımda ise kişiler arası iletişim çatışmalarına ilişkin yapılan sınıflama yer almaktadır.

2.6.1.Graf Analiz'e Göre İletişim Çatışmaları

Bu yaklaşım matematik profesörü olan Frank Harary tarafından ortaya atılmıştır. Graf Teorisi matematikte yer alan bir alandır ve iletişime olan uyarlaması yapılmıştır. Graf Analiz kapsamındaki çatışma sınıflamasında sekiz temel çatışma yer alır (Dökmen, 2008: 65 - 78).

- *Aktif Çatışma:* Karşı karşıya gelen kişilerin, birbirlerinden hoşlanmamaları, birbirlerine kızmaları durumunda, aktif çatışma ortaya çıkar. Aktif çatışma sergileyen kişiler, birbirlerinin ne söylediğine aldırmadan, hatta birbirlerini yeterince dinlemeden, karşılıklı eleştiri yöneltirler ya da kavga ederler. Böyle bir çatışmaya girmelerinin, belirgin ya da örtük çeşitli sebepleri olabilir. Daha önce yaşanmış, ancak o an tepki verilmemiş bir duruma benzer ya da farklı bir durum,

daha sonraki bir zamanda yaşandığında, aktif çatışmaya dönüşebilir. Örneğin, öğretmen bir öğrencisinin sınıf düzenini bozucu davranışlarına, diğer öğrencilerin dikkati dağılmasın diye tepki vermemiştir. İleriki bir zamanda aynı öğrenci olumsuz davranışlar sergilediğinde, öğretmen; “Sınıfın düzenini hep sen bozuyorsun!” diyerek tepkisini verdiğinde aktif çatışma başlatmış olur. Aktif çatışmada; olumsuz, suçlayıcı ve genelleyici “sen dili” egemendir. Böyle bir iletişim dilinde ifadeler “Sen zaten hep.....” şeklinde kurulur. Öğretmen, ilk karşılaştığı olumsuz öğrenci davranışına anında tepki vermesi daha uygun olacaktır. Tepkisini ilerleyen zamanda vermek istediğinde de öğrencisini karşısına alıp “ben dilini” kullanarak, “Sınıf düzenini bozucu ortamın oluşması beni üzmüş, dersi tamamlamamı zorlaştırmıştı.” diyerek söze başlamalı ve öğrenciye yönelik öfkesinin, ilgisiz olaylarda patlak vermesi bu şekilde önlenmiş olur.

- *Pasif Çatışma:* İnsanların bazen çekinme, küs olma vb. bir sebepten dolayı birbirleriyle iletişim kurmamalarıdır. Aslında böyle bir durum yaşandığında, iletişim kurulmadığı söylene de yoğun bir iletişimin varlığından söz edilebilir. “Paylaşacak hiçbir şeyimiz kalmadı.” düşüncesiyle, ayrıldığı eşi ile karşılaştığında yolunu değiştiren, başını yan tarafa çeviren kişi “Sen benim için önemli değilsin; yoksun; bak işte görmedim seni.” Oysa karşı karşıya geldiğinde heyecan ya da paniğe kapılmış, kalp atışları artmıştır. Burada, “Sen benim için çok önemlisin; senin için yollarımı değiştirdim; kalbim, soluğum hızlandı...” gibi daha fazla öne çıkan ikinci bir mesajın varlığı da söz konusudur.

Pasif çatışmalar bazen pasif saldırganlığa dönüşebilir. Fiziksel ya da sözlü saldırganlık gibi, pasif saldırganlıkta da karşıdaki kişi susarak öfkelenilmeye çalışılır. Pasif saldırganlığın sergilendiği durumlardan birisi de öfkenin içe atılması, ifade edilmemesidir.

- *Varoluş Çatışması:* Bir insan karşısındakinin sözlerini yanlış anlarsa ya da onun sözleriyle ilgisi olmayan bir mesaj verirse, bu varoluş çatışmasıdır. Varoluş çatışmasında bireyin dikkati, karşısındakine değil kendisine yönelmiştir. Yani bu tür çatışma sergileyen kişilerin her biri kendileriyle ilgilidirler ve kendi varoluşunu yaşamaktadırlar. “Kızım sana söylüyorum, gelinim sen anla” anlayışının hakim olduğu

iletişimlerde, mesaj sahibi tarafından asıl hedeflenen kişi olayı üzerine alınmayabilir ya da mesajı yanlış anlayabilir.

- *Tümden Reddetme Çatışması:* Bir kişinin, kendisine yöneltilen mesajı tümüyle reddetmesi, tamamen aksi görüşü savunması, tümden reddetme çatışmasının varlığını ifade eder. Örneğin; öğretmen, öğrencisine teneffüse çıkmadan önce eksikliklerini tamamlamasını söylemiş, ancak öğrenci bu görevi yerine getirmemiştir. Neden ödevini tamamlamadan sınıfı terk ettiğini öğrenciye sorduğunda; “Duymadım öğretmenim.” yanıtını almıştır. Öğrencinin, duyduğu halde “duymadım” açıklaması, bir an evvel teneffüse çıkma isteğindedir ve öğretmenin mesajını tümden reddetmiştir.

- *Ön Yargılı Çatışma:* Birey, belli bir konuda tartışmaya başlamadan önce, o konuda bir ön yargı edinmiştir; tartışma sırasında ısrarla bu ön yargılarını savunur; tartışma, onun başlangıçta vermiş olduğu kararı herhangi bir şekilde etkilemez. Tartışma sırasında ısrarla bu ön yargılarını savunur. Örneğin; öğretilerde bir öğrencisinin ödevlerini yapmadığı şeklinde bir ön yargı oluşmuştur. Bu öğrenci, ödevini yapmadan gelme gerekçesini öğretmenine açıklamaya çalışır ama öğretmen kendisini dinlemez. İçinden, “Ben senin ruhunu bilirim, seni dinlemem” diye söylenir. Oysa o gün için öğrencinin gerçekten geçerli bir mazereti bulunabilir.

- *Yoğunluk Çatışması:* İki bireyin görüşleri arasında kısmen uyuma olması halinde yoğunluk çatışması varlığını gösterir. Örneğin bir öğrenci öğretmenin “çok başarılı bir öğretmen” olduğunu, diğer bir öğrenci de “çok da başarılı bir öğretmen olmadığını” düşünmektedir. Öğrencilerin görüşleri aynı yöndedir fakat yoğunlukları farklıdır.

- *Kısmi Algılama Çatışması:* Birey kendisine gönderilen mesajlardan ancak bir kısmını algılar, diğerini algılamazsa, “kısmi algılama” çatışması oluşur. Örneğin; öğretmen atölyede çalışan öğrencisine, çalışma sonunda malzemeleri toplamasını ve kapıyı kilitleyip, anahtarı okul müdürüne teslim etmesini söylemiştir. Ancak öğrenci malzemeleri toplamış, kapıyı kilitlemeyi unutmuştur.

- *Alıkoyma Çatışması:* Birey, karşısındaki kaynaktan kendisine gelen mesajı tam olarak anlar, fakat üçüncü bir bireye doğru olarak iletmez. Kendisine iletilen mesajı isteyerek ya da istemeyerek değişikliğe uğratar. Alıkoyma çatışması yaşayan birey,

eğer durumun farkındaysa, çevresiyle kuracağı iletişim kolaylaşacaktır. Aksi halde, mevcut çatışmaya bir de varoluş çatışması eklenebilir. Okul müdürü, öğretmenleriyle, velileri bilgilendirmelerine yönelik bir toplantı düzenlemiştir. Öğretmen yaptığı veli toplantısında durumu anlatmıştır. Öğretmenin açıklamalarını eksik veya yetersiz bulan bazı veliler, okul müdüründen de ek bilgiler alma gereksinimi duymuşlardır. Burada ortaya çıkan bir alıkoyma çatışmasıdır.

2.6.2. Transaksiyonel Analiz Kapsamında İletişim Çatışmaları

Bu bölümde transaksiyonel analizin yapısı ve kişiler arası iletişim çatışmaları konusunda bilgi verilmektedir. Transaksiyonel analizin bireylerin iletişimdeki yeri ve kişileri etkilemesi anlamında önemli bir yeri vardır.

TA'ya göre insanın kişiliği üç bölümden oluşmaktadır. Bunlar “Anne – Baba Benlik Durumu”, “Çocuk Benlik Durumu” ve “Yetişkin Benlik Durumu”dur (Dökmen, 2008: 78-85).

Anne – Baba Benlik Durumu

Anne – Baba benlik durumu, kişiliğin, insanlara nasıl davranmaları gerektiği konusunda öğütler, emirler veren kısımdır. Anne – Baba benlik durumu kendisini “Koruyucu Anne-Baba” ve “Eleştirici Anne-Baba” olmak üzere iki şekilde ortaya çıkarabilir. Birey Koruyucu Anne-Baba olarak davrandığında, karşısındaki kaç yaşında olursa olsun, onun sağlığını ve çıkarlarını korumaya yönelir. “Terliğini giy”, “Yemeğini ye”, “Sen onlara aldırma” türündeki mesajlar koruyucu Anne-Baba’ya aittir. Koruyucu Anne-Baba’da fedakarlık, başkaları için bir şeyler yapma isteği vardır. Birey Eleştirici Anne-Baba olarak davrandığında ise, toplumsal kuralları/değerleri korumaya, bunlara uymayanları ise eleştirmeye ve gerektiğinde cezalandırmaya yönelir. Bir kişi Eleştirici Anne-Baba yanını kullanarak, kendisine toplumun kültürünü aktaranlardan öğrendiği ve giderek “doğru” diye benimsediği toplumsal kuralları yaşatmayı ve gelecek kuşaklara aktarmayı hedefler. “Öyle oturulmaz”, “Bir daha yalan söylersen fena yaparım”, türündeki mesajlar, Eleştirici Anne-Baba’ya aittir (Dökmen, 2008: 79).

Çocuk Benlik Durumu

Anne-Baba benlik durumundan sonra ikinci konu olarak çocuk benlik durumu yer almaktadır. Çocuk benlik durumu, kişiliğimizin “az gelişmiş” ya da “çocuksu” yanı olarak ifade edilmektedir. Yaşı ya da eğitim düzeyi ne olursa olsun her insan Çocuk benlik durumunu sergileyebilir. Çocuk benlik durumu iki ana bölümden oluşur. Bunlar “Doğal Çocuk” ve “Uyarlanmış Çocuk”tur. Doğal Çocuk, kişinin fiziksel ihtiyaçlarını gözetir, spontandır, içinden geldiği gibi davranır, kişiliğin eğitilmiş yanıdır. Uyarlanmış Çocuk ise, Doğal Çocuğun az ya da çok eğitilmesiyle ortaya çıkan bir benlik durumudur (Dökmen, 2008: 82).

Yetişkin Benlik Durumu

Yetişkin benlik durumu, kişiliğin akılcı yanıdır. Algılama, bellekte tutma, veri – işleme ve benzeri bilişsel etkinlikler, onun fonksiyonudur. Yetişkin benlik durumu yardımıyla, fiziksel gerçeklere ilişkin objektif veriler toplanabilir. Yetişkin benlik durumu, bazen dış dünyadan bazen de Anne-Baba ve Çocuk benlik durumlarından gelen verileri kodlar, depolar, gerektiğinde ara-bul-getir mekanizmasıyla hatırlar ve ortaya çıkarır (Dökmen, 2008: 84).

İnsanın yetişkin yanı, Anne-Baba ve Çocuk yanları da farklıdır; ne sadece toplumsal kuralları gözetir ne de yalnızca kişisel ihtiyaçlarımızı dikkate alır. Yetişkin yan sayesinde, yargılayıcı ya da duygusal olmayan, aklın gerekli gördüğü davranışlar sergilenebilir.

2.6.3. Kişiler Arası İletişim Çatışmalarına İlişkin Sınıflama

Kişiler arasındaki iletişim çatışmalarını, niteliğini belirleyen iki temel faktör vardır. Bunlar, başlangıç faktörleri ve sonuç faktörleridir. Başlangıç faktörleri sonuç faktörlerinin temelinde yer alan ve iletişim çatışmalarının asıl nedenlerini oluşturan faktörlerdir. Başlangıç faktörleri kişiler arası iletişim çatışmalarının nedenleri başlığı altında ayrıca incelenmektedir.

Sonuç faktörleri; kişinin kendisine bakış açısı, gönderilen mesaja bakış açısı ve kişinin iletişim becerisi/iletişim stili olmak üzere dört gruba ayrılmaktadır. Birinci, ikinci ve dördüncü kavramların uygun eğitim programları, psikolojik danışma ya da psikoterapi uygulanması yoluyla değiştirilmesi söz konusu olabilir. Fakat kişinin mesajlara olan bakış

açısı kişinin dünyaya bakışı olduğundan değiştirilmesi zordur. Eğer ki kişiler, aralarındaki görüş ayrılığından ötürü bir mesaj üzerinde tartışıyorlarsa, bu tartışmanın “mesaj” ile sınırlı kalmasını, başka alanlara taşmamasını, özellikle de kişilerin mesajı bırakıp birbirlerini eleştirmemeleri sağlanmalıdır (Dökmen, 2008: 98).

2.7. Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımları

Kişiler arası çatışma çözümlerine bakıldığında beş farklı başlık altında incelendiği görülmektedir. Bunlar yüzleşme, genel/özel davranış, çatışmaya yaklaşma/kaçma, kendini açma ve duygusal ifade şeklindedir.

2.7.1. Yüzleşme

Çatışma ortamının olduğu durumlarda bunu ortadan kaldırmak adına yapılacak adımlardan ilki tarafların yüzleşmesidir. Taraflar bir araya getirilerek konu hakkında konuşmaları ve yüz yüze gelmeleri ile gerçekleştirilen bu yaklaşım etkili ve olumlu bir yöntem olarak görülmektedir (Basım, Çetin ve Tabak, 2009: 21).

2.7.2. Genel/Özel Davranış

Bu kavrama bakıldığında, çatışma çözüm süreci esnasında, kişilerin davranışlarının genel ve özel duruma göre değiştiği varsayımını içermektedir. Bazı kişilere bakıldığında, çatışma çözüm sürecinde üçüncü kişilerin olması rahatsızlık hissi vermekte ve kişinin davranışları kısıtlanmaktadır. Bazıları için ise bu durum geçersizdir ve rahat davranış gösterebilmektedir. Genel davranış kavramı ise, durum ne olursa olsun ve üçüncü kişi olsun olmasın kişiler davranışlarında rahat davranmaktadır. Özel davranış kavramı ise, kişilerin sadece belirli ortamlarda kendilerini daha rahat ifade edebilmeleridir (Basım, Çetin ve Tabak, 2009: 22).

2.7.3. Çatışmaya Yaklaşma/Kaçınma

Bu yaklaşım, kişilerin çatışmayı algılamaları ile ilgili bir durumu ifade etmektedir. Bazı kişiler çatışmanın gerekli olduğunu, çatışmanın yapıcı ve hoşgörülü karşılanabileceğini düşünürken, bazı kişiler ise tam tersine çatışmadan kaçınmakta ve çatışma durumunun oluşmasının negatif sonuçlar doğuracağını düşünmektedir (Basım, Çetin ve Tabak, 2009: 22).

2.7.4. Kendini Açma

Çatışma çözüm süreçlerinde kendini açma ifadesi, kişilerin kendilerini karşı tarafa açma derecesini göstermektedir. Çatışmaların kişiler ve kurumlar için yapıcı ve olumlu olarak çözümlenmesi belirli koşullara bağlıdır. Çatışmanın tarafları çözüme yönelik olarak istek ve iradelerini sunmaları durumunda çatışmaların daha olumlu sonuçlar vermesi beklenmektedir (Basım, Çetin ve Tabak, 2009: 22).

2.7.5. Duygusal İfade

Kişilerin duygularını gösterme derecesini ifade eden bu yaklaşım, çatışma sürecinde duyguları rahat biçimde sergilemenin çözüme katkı yapacağı düşüncesine odaklanmaktadır. Bu çerçevede duygular, çatışmayı olduğu kadar çatışma çözmeyi de besleyen enerjiler olarak görülmektedir. Birçok duygu, çatışmaları hafifletebilmekte, önleyebilmekte veya kontrol altına alabilmektedir (Basım, Çetin ve Tabak, 2009: 22).

Bu bölümde çatışma ve kişilerarası çatışma, eğitim örgütlerinde çatışmanın önemi, çatışmaya ilişkin yaklaşımlar, çatışma türleri, kişilerarası iletişim çatışmalarının nedenleri, kişilerarası iletişim çatışmaları ve çatışma çözme yaklaşımları konularına değilmiştir. III. Bölümde bilgi kavramı, bilgi yönetimi ve bilgi paylaşımı konularına değinilecektir.

BÖLÜM III: BİLGİ PAYLAŞIMI

Bu bölümde bilgi kavramı, bilgi yönetimi ve bilgi paylaşımı konularına değinilecektir.

3.1. Bilgi Kavramı

Bilgi, “toplanmış, organize edilmiş, yorumlanmış ve belli bir yöntemle etkin karar vermeyi gerçekleştirmek amacıyla ilgili birime sevk edilmiş, belirli bir amaç doğrultusunda süreçlenen, yararlı biçime dönüştürülmüş ve kullanıcıya değer sağlayan verilerdir. Kısaca veri, kararları ve davranışları etkilediği zaman bilgi olmaktadır. Bilginin formları şunlardır; veri (data), yazı (text), ses (sound) ve resim (image). Diğer yandan, bilginin işlevleri ise; bilginin üretilmesi, süreçlendirilmesi, depolanması ve iletilmesidir (Davis, 1999: 38).

Kimi zaman, bilgi kesin bir anlam ifade etmeyebilir. Bir karar için anlamlı olan bilgi, başka bir değerlendirme için ham veri demektir. Dolayısıyla, kullanacak olan bilgi ve veri birbirinin yerini alacak biçimde tanımlanabilir. Herhangi bir uzman için bilgi olan bir değer, kurumun üst yöneticisi için ham veri anlamına gelebilir. Örneğin, ekonomik analizler yapan bir kurumda enflasyona etki eden faktörler, finansman uzmanı için değerli bir bilgi iken, o kurumun üst yönetimi için ham veridir. Üst yönetim için enflasyona etki eden faktörler değil, enflasyonun ne olduğu ya da olacağı önemlidir (Çoban, 1997: 156).

3.1.1. Bilginin Tanımı

Bilginin tanımının ne olduğu, Antik Yunan Çağı'ndan beri tartışılmaktadır ve bilginin üzerinde görüş birliği olan bir tanım yoktur. Bilgi gerçek dünyada doğrudan karşılığı olmayan soyut bir kavramdır (Andriessen & Boom, 2007: 642).

Bilgi genel olarak deneyim, uzmanlık, iç görü, enformasyon ve yetenek olarak ele alınabilir. Bilgi bir ruh hali, bir nesne, bir süreç, enformasyona erişme durumu veya bir yeterlik olarak da ele alınabilir. Bilgi, sadece bir şeyin nasıl yapılacağını bilmekle ilişkili değildir. Aynı zamanda bir şeyin neden yapıldığını, neyin yapıldığını, kim tarafından yapıldığını, nerede ve ne zaman yapıldığını bilmekle de ilişkilidir (Cho, 2011).

Kişisel anlamda düzenlenmiş enformasyondur. Öğrenme ve deneyim yoluyla kazanılmış olan önceki bilgilerle bütünleşmiştir. Kararlara ve davranışlara yol gösterir. Bilgi, insanların beynindedir ve tüm yaşam boyu öğrendiklerinin ve deneyim yoluyla kazandıklarının toplamıdır. İnsanlar arasında iletişim yoluyla enformasyon akışı bilginin yaratılmasını sağlar. Eğer, alınan enformasyon bir değer taşıyorsa onu alan kişinin var olan bilgi birikimi ile bütünleştirilir ve bilgi deposuna eklenir (Barutçugil, 2002: 58).

3.1.2. Bilginin Özellikleri

Çağımız toplumlarının en önemli hedefi, bilgi toplumu düzeyine erişebilmektir. Bilgi toplumlarında, stratejik kaynak olarak kabul edilen bilgi, bilgi teknolojilerinin sağladığı imkanlarla üretilmekte, sınıflandırılmakta, erişilebilir kılınmakta ve toplumsal ve kurumsal sorunların çözümünde kullanılabilir. Günümüzde bilgi, bireylerin, organizasyonların ve devletlerin sahip olabilecekleri en stratejik kaynak durumuna gelmiştir (Demircan ve Moltay, 1997: 1).

Bilgi çağı ile birlikte organizasyonlar ve bireyler arası ilişkiler kompleks ve sofistike duruma gelmiştir. Toplum gelişip karmaşıklıktıkça karar alıcıya sunulan bilgilerin güvenilir olma olasılığı azalmaktadır. Karar alıcı, çoğu zaman kendisine sunulan bilgilerin doğruluğunu kaynağına giderek inceleme imkanına sahip değildir. Başkaları tarafından hazırlanan bilgilerin ise, kasti ve kasti olmayan hataları kapsama olasılığı vardır. Bu bağlamda, bilgi güvenilirliğini artırmanın yolu, yönetsel denetim yöntemlerini sürekli uygulamaktır (Güredin, 1994: 4).

3.1.2.1. Yönetsel Bilginin Özellikleri

Yönetsel bilgi, belirli amaçlara ulaşmak veya belirli bir anlayışı geliştirmek için, verilerin bir işlem sonucunda yöneticilere yararlı duruma getirilmiş biçimdir (Ülgen, 1980: 5).

Yönetsel bilgi sağlamanın en önemli kaynağı, deneyimlerdir. Ancak, teknolojik tasarımların, yasal düzenlemelerin ve yönetsel prosedürlerin sürekli değişim içinde olduğu günümüzde, deneyim klasik önemini yitirmiştir (Türkmen, 1995: 79).

Yönetmel bilginin arzulanan nitelikleri arasında aşağıdakiler sayılabilir (Öğüt, 2001: 15-16);

- Yönetmel bilgi yararlı bir amaca hizmet etmelidir.
- Yöneticilerin sorumlulukları ile ilgili olmalıdır ve yöneticilerin organizasyon faaliyetlerini etkin biçimde denetlemelerini sağlamalıdır.
- Yönetmel kademenin gereksinimlerine uygun ayrıntıları içermelidir.

3.1.2.2. Bilişimsel Bilginin Özellikleri

Bilgi çağında organizasyonların en başta gelen kaynağı, bilgi sistemlerinin ürünü olan bilgidir. Bilişimsel bilgi, bilgi teknolojileri ve sistemleri içinde bilimsel usullerle işlenip elde edildiğı için, bireysel keyfilik ve saptırmalardan uzak ve nesnel bir nitelik arz etmektedir. Bilgi sistemleri bilgisi ya da bilişimsel bilginin kimi özellikleri önemli sayılmaktadır (Erkan, 1998: 96). Kurulacak bilgi sisteminin değerlendirmesinde bu özelliklerin dikkate alınması gerekmektedir (Çoban, 1997: 56);

- Bilgi gerçek olabilir ya da olmayabilir. Eğer yanlış olan bilgiyi alan kişi onun doğru olduğuna inanırsa, onun etkisi bilginin doğru olmasıyla eşit düzeyde olmaktadır.
- Bilgi, alan için tamamen yeni ve önemli olabilir.
- Bilgi, mevcut olan bilgilere yenilerini ekleyebilir ya da onları düzeltebilir.
- Bilgi, eski ve yanlış bilgileri düzeltebilir.
- Yeni gelen bilgi var olan bilgiyi onaylayabilir.

3.1.2.3. Dışsal Bilginin Özellikleri

Bilgi çağının hızla değışen teknolojik ve çevresel değışimleri karşısında organizasyonlar dışsal bilgiye olağan üstü düzeyde gereksinim duymaktadırlar. Dışsal bilgi, organizasyon dışında oluşan sosyal, ekonomik, hukuksal, kültürel, teknolojik ve uluslararası koşullar ve gelişmeler bağlamında organizasyonu etkilemesi olası tehdit ve fırsatlara ilişkin bilgidir (Öğüt, 2001: 17).

Dışsal bilgi aşağıdaki faktörlerle ilgili enformasyonları içermelidir ;

- Temel rakip organizasyonların pazar payı,
- Yeni pazar fırsatları,
- Ulusal ekonomik büyüme oranı ve organizasyonel büyüme oranı,
- İnsan kaynakları piyasasının durumu,
- Olası politik riskler,
- Teknolojik gelişmeler ve bu gelişmelerin organizasyona etkileri,
- Fiyatlar genel düzeyi artış nedenleri,
- Global ekonomik seyir.

3.1.3. Bilginin Veri ve Enformasyondan Farklı Yönleri

Bilgi ve enformasyon birbirinden farklı kavramlardır. Bilgi ve enformasyon arasındaki farka ilk olarak Antik Yunanlılar tarafından dikkat çekilmiştir. Antik Yunanlılar, bu iki terimi farklı anlamlarda kullanmışlardır. Sokrates ve Platon terimleri “asıl söylem” ve “yazılı söylem” olarak kullanmışlardır. “Asıl söylem”, katılımcıların tepki gösterdikleri, sorular sordukları ve cevapladıkları; bilinçlerine, inançlarına, ilişkilerine ve tutkularına dayalı olarak birbirlerini ikna etmeyi denedikleri canlı bir diyalogdur. “Asıl söylem” bilgi olarak düşünülebilir. Diğer taraftan “yazılı söylem” genellikle etkileşime olanak sağlamaz, sıklıkla edilgendir. “Yazılı söylem” enformasyon olarak düşünülebilir. Çağdaş zamanlarda enformasyonun temel tanımı; kavramsallaştırılan, kategorize edilen, hesaplanan, düzeltilen anlamlı ve kullanışlı veriydi. Enformasyon, anlamlı bir çerçevede yorumlanan veriyken, bilgi onaylanan ve doğru olduğu düşünülen enformasyondur (Cho, 2011).

Veri, enformasyon ve bilgi arasındaki ilişki şu örnekle açıklanabilir (Celep ve Çetin, 2014: 29);

Veri: Hastanın vücut sıcaklığı: 102 °F; nabız: dakikada 109, yaş: 75

Enformasyon: 100 °F'den yüksek sıcaklık “ateşin”, nabzın dakikada 100'den fazla olması “kalp çarpıntısının”, 75'den büyük yaş “yaşlılığın” göstergesidir.

Metaveri: Ateşin ve kalp çarpıntısının birleşimi, yaşlılar için hayati tehlike oluşturabilir.

Bilgi: Hasta büyük olasılıkla ağır bir grip geçiriyor.

3.1.4. Bilginin Üretimi ve İletimi

Yeni bilgi üretimi, bütün organizasyonların hedefledikleri, ancak, kimi zaman ulaşmakta güçlük çektikleri bir olgudur. Bilgi üretimi, teknoloji üretiminin ön koşuludur. Bilgi, kurumsal faaliyetlerin kapasitesini artırıcı ve organizasyonel yenilenme sağlayıcı bir faktördür (Inkpen, 1998: 223).

Bilginin üretimi ve iletimi, “bilgi kuramı” adı altında bilimsel olarak inceleme konusudur. Bilgi kuramı, bilimsel usullerle matematiksel iletişim teorisi olarak analiz edilmektedir. Bilgi sistemlerindeki bilgi iletişim problemi, üç düzeyde değerlendirilebilir. Bunlar; teknik, anlamlılık ve etkinlik düzeyleridir. Teknik düzey, bilginin nasıl doğru iletebileceğini, anlamlılık düzeyi istenilen anlamın hangi sembollerle iletebileceğini, etkinlik düzeyi ise insanları etkilemek açısından mesajların hangi uygunluk seviyesinde iletebileceğini gösterir (Çoban, 1997: 155).

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin işbirliği içinde gelişmesi, bilgi üretimi ve iletiminin daha etkili ve verimli gerçekleştirilmesinde devrimsel bir değişimi sağlamıştır. Bilgi artık daha verimli ve etkili biçimde üretilip işlenebilmekte, daha hızlı ve arzu edilen biçimlerde iletelebilmektedir (Bengshir, 1996: 38).

3.1.5. Bilginin Maliyeti

Bilginin iktisadi analizinde, öğrenme, bilgi geliştirmeye dayalı olarak kazanılan ekonomik yararlar, bilginin ve sorun çözme kapasitelerinin somutlaştırılması gibi konular ele alınmaktadır. Bilgi edinmenin, kullanmanın ve bilgiyi yönetmenin maliyeti vardır. Bütün gelişmiş ülkeler ortalama olarak GSMH'nın beşte birini bilginin üretimine ve dağıtımına harcamaktadırlar. ABD'nin GSMH'nın %12'sini telekomünikasyon ve bilgi sektörleri oluşturmaktadır. Bu sektörler diğer sektörlerle nazaran artan bir hızla

büyümektedir. Dolayısıyla, günümüzde organizasyonlar için yaşamsal kaynak olan bilginin maliyeti konusu önem arz etmektedir. Ancak, soyut nitelik taşıyan bu kaynağın maliyetini belirlemek zordur. Zira maliyet ve faydanın sayısallaştırılabilmesi için, maliyet/fayda analizine konu olan değer, somut olması gerekir (O'Brien, 1993: 20).

Bilginin ekonomik olup olmadığının saptanması sürecinde maliyeti ile karşılaştırmaya tabi tutulacak bir başka değişkene gereksinim duyulur. Bilginin değeri, doğruluk, kolay ve hızlı zamanda elde edilmesi, gereksinimlere uygun olmak gibi niteliklerle belirlenir. Bilginin değeri anlamlı bir biçimde bir karar bağlamında kullanıldığında açıklanabilir. Bilgi, alınacak kararları ve yapılacak işleri etkilediği oranda değerlidir. Bilginin ekonomik olması için, bilginin değerli bilgi elde etme maliyetinden yüksek olması gerekir (Bengshir, 1996: 18).

3.2. Bilgi Yönetimi

Bilgi ve yönetim, ilk bakışta bir arada olmaları zor görünen iki kavramdır. Bilgi, büyük ölçüde bilmeye, kavramaya ilişkin ileri düzeyde kişisel bir kavramdır. Buna karşın, yönetim, ortak amaçlar için takım çalışmasını gerektiren organizasyonel süreçleri ifade etmektedir (Barutçugil, 2002: 55).

Bilgi yönetimi, kurumda çalışanların almış oldukları eğitim, öğretim ve deneyim neticesinde oluşan bireysel ve kurumsal, kayıtlı ve kayıtsız her türlü bilgi kaynağının belirlenmesi, tanımlanması, yönetilmesi ve paylaşılması işlemlerinin organizasyonun yapısına göre uygulanmasını sağlayan bir disiplindir. Kurumsal bilgiler kurumdaki kişilerin sahip olabileceği bilgiler olabileceği gibi kurumların dosyaları, hesapları gibi çeşitli belgelerde olabilir. Bu bilgiler, kurumda çalışan herkes için faydalı olmayabilir. Kurumsal özellik taşıyan her bilginin bilgi yönetimi içindeki yerini iyi belirlemek gerekir. Bunu sağlarken kurum için gerekli bilgilerin gereksiz olanlardan ayrılması ve bilgilerin önem derecesine göre kullanıma sunulması önemlidir (Odabaş, 2006: 108).

Bilgi yönetiminin ilk tanımları belgeye dayalı bilginin tanımlanma, elde edilme, saklanma, dağıtılma ve kullanılma kapasitesine odaklanmaktadır. Daha sonraki tanımlarda, örtük bilgiye odaklanmaktansa bilginin paylaşılmasına ve kişiler arası ilişkilerle bilginin oluşturulmasına odaklanılmaktadır. Daha sonraki tanımlarda ise bilgi yönetimi; süreç, insanlar, kültür ve teknoloji açılarından ele alınmıştır. Bilgi yönetiminin en son tanımları

incelenecek olursa bu tanımlarda, örgütlerin yeni bilgi yönetimi süreçleriyle yeni bilgiler elde etmelerine vurgu yapıldığı görülmektedir (Celep & Çetin, 2014: 35).

3.2.1. Bilgi Yönetiminin Tarihsel Gelişimi

Literatüre ilk defa 1986 yılında Dr. Karl Wiig tarafından kazandırılan bilgi yönetimi, özellikle organizasyonel performansı artırmak için bilinçli bir yöntem olarak belirlenmiştir. Bilgi yönetimi yapay zekâ, bilgiye dayalı sistemler, yazılım mühendisliği, değişim mühendisliği, insan kaynakları yönetimi ve organizasyonel davranış gibi çeşitli disiplinlerden türetilen yeni bir anlayıştır (Özgener, 2002: 485).

Giderek daha fazla küreselleşmenin gerçekleştiği dünyada iletişim teknolojileri ile birlikte birçok sosyal ve ekonomik kavram ile uygulamaları da literatüre girmiştir. Yöneticiler günümüzde bilginin çok değerli olduğunu ve elde edilen bilgilerden verimli bir geri dönüş alabilmek içinde bilginin en iyi şekilde yönetilmesi gerektiğinin farkına varmışlardır. Modern çağın özü olan bilginin kaybolmaması, boşa harcanmaması, doğru yönlendirilmesi ve üretken kılınabilmesi için bilgi yönetimi kavramı ortaya atılmıştır (Yeniçeri, 2006: 176).

Bir başka görüşe göre, yaşanan çağda bilgi bireysel, kurumsal, toplumsal ve küresel düzeyde stratejik bir kaynak olmuş, her alanda geleneksel yaklaşımların yerini, teknoloji ve bilgiye dayalı yeni yaklaşımlar almıştır. Bilgi yönetimi, 1990'ların ortalarında enformasyon ve iletişim teknolojilerinin, bilgiye dayalı yeni ekonominin, iş dünyasındaki küresel rekabetin ürünü olarak ortaya çıkmıştır. Organizasyonlar, tek basına teknoloji kullanmanın, artan rekabet ortamında avantaj sağlamadığını, daha çok enformasyonun kendisinin kullanımının, özellikle enformasyonun bilgiye dönüştürülmesinin verimliliği artıracığını ve bilginin temel rekabet gücü olduğunu fark etmişlerdir. Bu durum, organizasyonlarda bilginin yönetilmesi gerektiğini gündeme getirmiştir. İşte bilgi yönetimi, günümüzün karmaşık toplumsal, ekonomik, teknolojik koşullarının etkisiyle böyle ortaya çıkmıştır (Alkan, 2007: 177).

Bilgi yönetimi, geleneksel anlamda düşünüldüğünde, yüz yıllardır bilinen ve uygulanan bir süreçtir. Eski çağların bilge kişileri, bilgiyi aktarmak için hikayeleri kullanıyorlardı. Üniversiteler 12. yy'dan bu yana varlıklarını sürdürmektedir. Eski uygarlıkların çoğunda önemli olaylar kayıtlara geçirilmiş, kitaplar yazılmış ve

kütüphaneler oluşturulmuştur. Bu herkesin uyguladığı “olağan bilgi yönetimi” dir. “Olağanüstü bilgi yönetimi” ise ancak iletişime ve birlikte çalışmaya büyük kolaylık getiren yeni teknolojilerin geliştirilmesiyle son yıllarda gündeme gelmiştir. Bu teknoloji, eğer iletişime, paylaşmaya, güvene, işbirliğine ve ortak sahiplenmeye değer veren bir kültürle birleştirilebilirse mucize gerçekleşmektedir. Bilgi yönetiminin özünü bu şekilde anlayan ve uygulayan organizasyonların elde ettiği sonuçlar ise şaşırtıcı derecede beklentilerin üstündedir (Barutçugil, 2002: 49).

Son 20 yılda, yeni bir bilgi parçasının yaşam döngüsü çarpıcı biçimde kısalmıştır. Günümüzde yaşam döngüsü aylarla ölçülmektedir. Bazen bir bilginin kimsenin üzerinde hak iddia edemeyeceği bir şekilde kamuya mal olması birkaç hafta ve hatta bir iki gün içinde gerçekleşmektedir. Bunun nedeni, yeni iletişim teknolojilerinin hızlı ve çok yaygın kullanılıyor olmasıdır. Eğer yeni bir bilgiden yararlanmak isteniyorsa son derece hızlı hareket etmek gerekmektedir (Barutçugil, 2002: 50).

3.2.2. Bilgi Yönetiminin Önemi

Organizasyonlar birçok nedenden dolayı, bilgiyi yönetmek zorunda kalmaktadırlar. Etkili bilgi yönetimi, organizasyonların daha iyi müşteri hizmeti sağlamasını beraberinde getirmektedir (Bolinger ve Smith, 2001: 9).

İşletmeler için bilgi yönetimini önemli hale getiren ve bilgi yönetimini bir araya getiren üç temel unsur vardır. Bunlar (Türk, 2003: 119);

- Organizasyonel etkinlik temelinde bilginin artan üstünlüğü,
- Finansal modellerin bilginin dinamiklerini göstermedeki eksiklikleri,
- Organizasyonun gerçek başarısına ulaşmada tek başına bilgi teknolojisindeki eksiklikleridir.

Organizasyonlar kendi içlerinde büyük bir yer alan ve hızla yayılan, bir varlığı diğer bir ifadeyle “bilgi varlığı” nı fark etmişlerdir. Bu nedenle bilgi yönetimi; soru çözmede, karar vermede, yenilikte ve rekabet üstünlüğü elde etmek ve devam ettirmek için gereken diğer tüm unsurlarda maliyet-etkin olmak ve yönetsel olarak yeterli olma ihtiyacının yanı sıra organizasyon içerisinde mevcut olan ve organizasyon hafızasının bir

parçası olan bilgi ve uzmanlığın elde edilmesi, sınıflandırılması, korunması ve yayılması ihtiyacı ile ortaya çıkmıştır (Gupta vd., 2000: 17).

Bilgi yönetimi organizasyonlar için gereklidir. Çünkü geçmişte çok iyi çalışan şey gelecekte çalışmayabilir. İşletmeler, dinamik olarak değişen ortamda ihtiyaçlara cevap vermeye devam edebilmek ve organizasyonel etkinliğin devamlılığı için işletme teorilerini sürekli olarak değerlendirmek ve gözden geçirmek durumundadırlar. Bilgi yönetimi sürekli olarak öğrenmeyi ve öğrenme sürecini kolaylaştırmakta ve böylece işletme içerisindeki radikal değişim ihtiyacını en alt seviyeye indirebilmektedir (Çivi, 2000: 171).

Organizasyonlar müşteri değeri yaratmaya odaklanmış bir yapıya sahiptirler. Yönetim yapılarında olduğu gibi, kurmay fonksiyonları azaltılmıştır. Müşteri tabanlı işletme süreçleri içinde kurmay fonksiyonunun biçimsel olmayan bilgi yönetimini, biçimsel yöntemlere dönüştürmeye ihtiyaç duymaktadırlar. Günümüzde rekabet baskısı iş gücünün büyüklüğünü azaltmaktadır. Bu iş gücü, organizasyon içinde bilgiyi elde tutan unsurdur. Bilginin elde edilmesi ve deneyimi oldukça zaman alan bir iştir ve iş gücünün bunun için zamanı oldukça azdır (Türk, 2003: 121).

3.2.3. Bilgi Yönetimi Süreci

Bilgi yönetimi; organizasyonlara, sorun çözme, dinamik öğrenme, stratejik planlama ve karar alma gibi faaliyetler için gerekli olan önemli enformasyon ve deneyimin bulunması, seçilmesi, organize edilmesi, yayılması ve naklinde yardımcı olan bir süreçtir (Gupta vd., 2000: 17).

Bilgi yönetimi süreci beş aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar bilginin elde edilmesi, bilgide yenilik, bilginin korunması, bilginin bütünleştirilmesi ve bilginin dağıtılması aşamalarıdır (Lee ve Yang, 2000: 786 – 788).

3.2.3.1. Bilginin Elde Edilmesi

Bir şeyler yapmak için mevcut olan enformasyon ve bilgilerin tamamı izlenip analiz edilmek zorundadır. Bu zorunluluk, bilgi altyapısı aracılığıyla bilgi elde edilmesi sürecinin başlamasına neden olacaktır. Organizasyonların enformasyon ve bilgiyi elde ettikleri iki önemli süreç vardır. Bu süreçler araştırma ve organizasyonel öğrenmedir.

Araştırma yolu ile organizasyonel bilgi elde etmenin üç şekli vardır. Tarama yöntemi organizasyonun dış çevresinin farkına varılmasını ifade eder. Odaklanmış araştırma ise organizasyonel üyeler ve birimler organizasyonun iç ve dış çevresinin özel bir kısmını faal bir şekilde araştırdıkları zaman oluşmaktadır. Performans izleme ise organizasyonun daha önceden belirlenmiş amaçlarının veya işletme ortaklarının gereksinimlerini karşılamadaki organizasyon etkinliğinin geniş bir ölçüde farkına varılması ve bu etkinliğe odaklanması anlamında kullanılmaktadır.

3.2.3.2. Bilgide Yenilik

En katı anlamıyla bilgi sadece bireyler tarafından oluşturulmaktadır. Organizasyonlar bireyler olmadan bilgi oluşturamazlar. Bu nedenle organizasyonlar, yaratıcı bireyleri desteklemekte veya onların bilgi yaratmaları için gerekli ortam sağlanmaktadır. Organizasyonel bilgi yeniliği, organizasyon olarak bireyler tarafından yaratılan bilgilerin genişletilmesi ve organizasyonun bilgi ağının bir parçası olarak ona kesin bir şekil verme süreci olarak anlaşılmalıdır.

3.2.3.3. Bilginin Korunması

Bilginin korunması önemlidir. Çünkü sonuçta bilgi sahiplerinin yaratıcılığı ve ilgisi korunmaktadır. Yasal sistemlerde bilginin korunması, entelektüel varlık haklarının korunması anlamındadır. İleri enformasyon teknoloji sistemlerinde bilgi; dosya adı, kullanıcı adı, şifre vb. yöntemlerle korunmaktadır. Hatta bunun için sürekli yeni arayışlar içine girilmektedir. Yasal ve enformasyon teknoloji korumalarına ek olarak, organizasyon kendi çalışanlarının gizli bilgileriyle ve bilgilerin çalışan ayrıldıktan sonra tasarruf hakkı ile ilgili sözleşme yapmalıdır. Ayrıca, bilgi hakkını tanıyan ve ilerleten diğer protokol ve politika rehberleri geliştirilmelidir.

3.2.3.4. Bilginin Bütünleşmesi

Bilgi teknolojilerindeki son gelişmeler, bilginin elde edilmesi ve yayılması sürecini kolaylaştırmış, buna rağmen en son sorumluluk olan kendi ham bilgilerini davranışsal bilgilere nasıl dönüştüreceğine karar verme sorumluluğu ise yine, bireylere kalmıştır. Bu sorumluluk içsel bilgiyi bütünleştirme sürecidir. İşletmeler her zaman kendi deneyimlerini sentezleme ve dışsal kaynaklardan elde edilen bilgilerle bu deneyimi birleştirme sürecinin bazılarına sahiptir. İşletmeler yıllar boyunca satış, üretim ve hizmet alanlarında deneyim

elde etmektedirler. Bu farklı alanlardan gelen toplam deneyimler, dış kaynaklardan elde edilen enformasyonla bir araya getirilerek organizasyonun bilgi, değer zincirine eklenmektedir. Bu iç-alt-bilgi değer zinciri bütünleşmesi sürecidir.

3.2.3.5. Bilginin Dağıtılması

Bilgi paylaşımı özellikle büyük ve coğrafi olarak dağınık yerleşmiş organizasyonlar için oldukça önemlidir. Farklı coğrafi yerleşim alanları arasındaki bilgi paylaşımı ile organizasyon çalışanları kendi bilgilerinin artırmakta, gerçeklerin müşterek anlamını ortaya çıkarmakta ve bu süreç sonunda ise organizasyonel bilgi yaratılmaktadır.

Paylaşılmış bilginin katkısını göstermek için organizasyonlar çalışanlarının bilgiyi verme ve paylaşma isteklerini artırmalıdır. Bu aşılması gereken en zor engel olabilir. Mevcut enformasyon ve ödül sistemleri kişilerin bireysel başarılarının örneğidir ve nadiren bireylerin katkılarını veya biçimsel işbirliği çabalarına katılımını dikkate alır. Bu nedenle ödül ve performans ölçülerinin, paylaşılmış bilgi temelini kullanan ve buna katkıda bulunan bireylerin faydalarını ölçecek şekilde yeniden tasarlanmasına ihtiyaç vardır.

3.3. Bilgi Paylaşımı Kavramı

Bilginin paylaşılması; her türlü bilginin gereksinimi olana, gerektiği zamanda ve uygun biçimde sunulmasıdır. Bilginin dağıtımından bilginin hangi bağlamda kullanılacağı önem kazanır. Dolayısıyla herhangi bir konum için bir bilgi sunumu yapılacaksa bunun içinde bulunan ortam ve koşullar dikkate alınarak var olan sorunu çözmeye katkıda bulunacak biçimde sunulması gerekir. Her türlü bilginin sunulması, aşırı haber yüklemesine yol açabilir. Diğer taraftan, her konuma sadece o konumu ilgilendiren bilginin sunulması, ilgili konunun bazı bilgilere ulaşamaması ve böylece öğrenme ve bilgi üretme olanağının elinden alınması anlamına gelir. Üstelik bilginin kontrolü ya da kısıtlanarak sunulması, iş görenlerin yönetime güvensizliğine ve işe güdülenememesine yol açabilir (Garvin, 1998: 136).

3.3.1. Bilgi Paylaşımının Tanımı

Bilgi paylaşımı, gelişmiş veya gelişmekte olan toplumlar veya örgütler arasında/içinde işlevsel bilgi arayışı veya düşüncelerin aktarımı olarak tanımlanabilir. Mueller'e göre (2012) ise bilgi paylaşımı en az iki kişi veya örgütü kapsayan; göndericinin

bilgi paylaşımı konusunda istekli olması, alıcının ise bu yeni bilgiyi eski bilgileriyle birleştirerek kullanması konusunda istekli olmasını gerektirmektedir. Başka bir tanıma göre bilgi paylaşımı iş görenlerin karmaşık sorunları çözmesini olanaklı kılan bireysel ve örgütsel düzeyde karar almayı destekleyen, iş görenlere performans geliştiren karşılıklı bir süreçtir (Conelly vd., 2014: 76).

Bilgi yönetimine bakış açısı açık ve kapalı olarak ikiye ayrılmaktadır. Kapalı sistemlerde içsel bilgilerin sabit tutulduğu ve korunduğu ifade edilirken dışsal bilgilerin ise yönetilemediği ve içsel bilgiye dönüştürüldüğünde tehlikeli olabileceği anlayışına dayanır. Açık sistemlerde ise farklı bilgi kaynaklarının birleştirilmesini ve bilgi paylaşımının farklı örgütler, topluluklar veya bireyler arasında zihinsel bir alan oluşturularak yapılmasını içerir. Bilgi yoğunluklu örgütler diğer örgütlere göre bilgi yönetimi konusunda daha gelişkin olup zihinsel sermaye birikimi konusunda da daha ileri düzeydedir. Bilginin yapılandırılması kavramı aslında bilgiyi örgüt devamlılığı için bir barınak olarak değerlendirme ve örgütü dış etkilere karşı koruma, duygusal depremlerden uzak tutma veya hızlı çevresel değişim nedeniyle ortaya çıkan değişim rüzgarlarından korumayı amaç edinir (Elenurm, 2012: 59).

3.3.2. Bilgi Paylaşımının Önemi

Örgütler ihtiyacı olan bilgilere farklı şekillerde ulaşabilirler. Bu yöntemler satın alma olabileceği gibi kiralama yöntemi de olabilir. Elde edilecek bilgiler örgütün ihtiyaç ve isteklerini ne derece karşılamaktadır ve bu bilgiler gerçekten kullanılmakta mıdır sorularının cevapları önem arz etmektedir. Eğer bilgi sürekli olarak dışarıdan alınırsa, örgüt içerisindeki çalışanların yaratıcılıkları azalacak ve dışarıya olan bağımlılık düzeyi artacaktır (Yakut, 2003: 524).

Sahip olunan bilginin sermayeye dönüştürülmesi ve örgütsel amaçlar için kullanılabilir hale getirilmesi için örgüt içerisinde bilginin paylaşımının esas olması gerekmektedir. Bilgiyi elde etmek tek başına yeterli olmamakla birlikte, önemli olan bilginin etkin kullanımı ve yönetilmesidir (Ölçer ve Şanal, 2007 1314).

Bilgi paylaşımı hem bireyler hem de örgütler için önemlidir. Bilgi paylaşımındaki önemli olan noktalar şu şekilde ifade edilmektedir (Karaaslan, vd., 2009: 143):

- Bilgi paylaşımı, örgütteki örtülü bilgiyi ekonomik değer ve rekabet değeri taşıyan örgütsel süreçlerle bireyin kullanımına taşımaktadır.
- Bilgi paylaşımı, hem yaygın öğrenmenin gelişmesini, hem de benzer sorunların çözümünde gereksiz kaynak kullanılması durumunun en aza indirilmesini sağlamaktadır.
- Bilgi paylaşımı, örgütteki en iyi uygulamaların ayrıntılarının ve örtülü bilgilerin çalışanlar arasında paylaşılarak örgütsel anlam kazanmasını sağlamaktadır.
- Bilgi paylaşımı, çalışanların iş tatminini ve sosyal etkileşim yoluyla motivasyonlarını artırmaktadır.
- Bilgi paylaşımı, etkileşimi artırmakta, karma kültürel etkinliğe ve global faaliyetlere katkı sağlamaktadır.

3.3.3. Bilgi Paylaşımının Temel İlkeleri

Günümüzde bilgi paylaşımı hemen hemen her alanda çeşitli şekillerde yaygın bir şekilde yapılmaktadır. Özellikle bilişim teknolojileri aracılığıyla bilgi zaman ve mesafe farkı gözetmeksizin bir taraftan diğer bir tarafa rahatlıkla aktarılarak paylaşılmaktadır. Ancak bilginin bu şekilde rahatlıkla paylaşılması bilginin geçerliliği ve güvenilirliğini de tartışmaya açmıştır. Çünkü bu durumda bilgi enformasyonunun yoğun bir şekilde arttığı gözlenmektedir. Bu nedenle bilgiyi elde edenler bilginin kaynağını ve güvenilirliğini de araştırmaları gerekmektedir. Burada gerçek olan kısaca bilginin elde edilebilirliğinin çok kolay olmasıdır (Demirel, 2007: 255).

Bilgi paylaşımı sırasında sadece bilginin elde edilebilirliği ve ulaşılabilirliği üzerine odaklanmamak gerekir. Çünkü sadece bu durum üzerine odaklanan kişi ve kuruluşlar birçok olumsuzluklarla karşılaşabilir. Bu olumsuzlukları önlemek için bilgi paylaşımının bütün yönleri ile destekleyen bir örgüt kültürü oluşturulmalıdır. Bu hususları da dikkate alarak yönetim sürecinde bilgi paylaşımında aşağıdaki ilkeler göz önünde bulundurulmalıdır (Demirel, 2007: 256):

- Bilginin depolanması,
- Bilginin dağıtımı,
- Bilginin açığa çıkarılması,
- Bilginin transferi,
- Bilginin değişimi,
- Bilgi işbirliği.

3.3.4. Bilgi Paylaşımını Etkileyen Faktörler

Bilgi paylaşımını etkileyen faktörlere bakıldığında üç farklı başlık altında toplanmaktadır. Bunlar bilgi ile ilgili faktörler, bireysel ve örgütsel faktörlerdir.

3.3.4.1. Bilgi İle İlgili Faktörler

Bilgi genel olarak açık ve örtük olmak üzere iki kategoriye ayrılır. Bilgi bu her iki tür açısından da bir değer ifade etmektedir. Örtük bilginin paylaşılması açık bilgiye göre çok daha zordur. Bilginin ticari yönden değeri arttıkça bu bilgiye sahip olanlar hem çalıştıkları örgüt hem de örgütteki diğer bireyler tarafından fark edilmektedirler. Bilgi paylaşımı bilginin ne zaman, nasıl ve kimle paylaşılacağı konusunda alınacak kararların oluşmasına yardımcı olmaktadır. Bilginin değeri arttıkça bireyler duygusal olarak bilgiyi sahiplenme hissine kapılmaktadırlar. Bu sahiplenme sayesinde bireysel bilgi çalışanlar için statü, kariyer ve itibar gibi kazanımlara dönüşebilmektedir (Kulaklıoğlu, 2009: 95). Bireylerin değerinin sahip olduğu bilgi ile değerlendirildiği örgütlerde bilgi paylaşımı bireyin değerinden bir şeyler kaybetmesine neden olabilmektedir. Bu da bilgi paylaşımında isteksizliğe neden olmaktadır. Profesyoneller örgütte değerlerinin sahip olduğu bilgi ile ilişkili olduğunu düşündüklerinden kendi bilgilerini korurlar. Bu nedenle bilgi paylaşımı ile ilgili isteksizlik, güvensizlik oluşmaktadır (Akgün vd., 2009: 188).

3.3.4.2. Bireysel Faktörler

Matzler vd.'nin 2007 yılındaki çalışmalarında bilgi paylaşım sürecini bireysel karakteristikler açısından ele aldığı ve uyumluluk, vicdanlılık ve deneyimlere açıklık şeklinde üç temel bireysel özelliğe ayırdığı görülmektedir (Akgün vd., 2009: 189).

Uyumluluk; kişisel uyumluluk, deneyim ve çevresel koşullarla şekillenen bir özelliktir. Uyumluluk seviyesi yüksek olan bireyler, yumuşak tabiatlı, affedici, yardımsever, yaratıcı, güler yüzlü, hoşgörülü, nazik, saygılı, özverili, sempatik bir karaktere sahip olurlar. Rekabettense iş birliğini tercih ederler. İş birliğinin yüksek olduğu bir iş ortamında uyumluluğun iş performansını etkilediği literatürde açıkça görülmüştür. Bilgi paylaşımı iş yerinde gerçekleşen yardımseverlik ve işbirliğinin özel bir türüdür ve çalışanların iş arkadaşlarıyla ve üstleriyle iyi geçinmelerini gerektirir. Uyumluluk bilgi paylaşımı için vazgeçilmez bir niteliktir (Akgün vd., 2009: 189).

Vicdanlılık; vicdan yönü kuvvetli olan bireyler görevlerine daha bağlı, güvenilir, sorumluluk sahibi, düzenli, çalışkan ve başarılı olurlar. İlgili literatürde vicdanlılığın iş performansını olumlu yönde etkilediği ile ilgili kanıtlar mevcuttur. Vicdanlılığın örgütsel vatandaşlık duygusunu geliştirmede de önemli rolü olduğu görülmektedir. Bilgi paylaşımı görev duygusuna bağlı örgütsel vatandaşlığın bir türüdür. Vicdanlılığında bilgi paylaşımı üzerindeki etkisi büyük bir yere sahiptir (Akgün vd., 2009: 189).

Deneyimlere açıklık; bireylerin entelektüel merak, yaratıcılık, esnek düşünme ve kültürel birikimi gibi kişilik özelliklerine sahip olmasını kapsar (Kulaklıoğlu, 2009, s. 100). Yüksek seviyede bir açıklığa sahip olan bireyler hem kendi iç dünyaları hem de dışarıya karşı büyük bir ilgi ve merak duyarlar. Yeni fikir ve geleneksel olmayan değerleri denemeye çok heveslidirler. Açıklık seviyesi yüksek olan bireyler, bilgi arayışında daha aktif olarak, bilgilerini de daha kolay paylaşmaktadırlar (Akgün vd., 2009: 190).

Bireylerin birbirleriyle etkileşim kurabilmeleri için aynı dili konuşmaları gerekir. Bilginin doğru bir şekilde paylaşılması için aynı dili konuşmanın yanı sıra bilgiye benzer anlam yüklemeleri de gerekir (Yeniçeri ve Demirel, 2007: 223).

Değişime karşı direnme, dinleme isteksizliği, bilgi paylaşımı için bireylerin zaman harcamaması, bilgi paylaşımında taraflardan birinin yeterli bilgiye sahip olmaması, bilgi paylaşımına karşı olumsuz tavır sergileme, bireysel etki ve iletişim yetersizliği, eğitim düzeylerinin farklılığı, yaş ve cinsiyet farklılığı bilgi paylaşımı etkileyen bireysel faktörler arasındadır (Yeniçeri ve Demirel, 2007: 223).

3.3.4.3. Örgütsel Faktörler

Bilgi paylaşımını etkileyen örgütsel faktörler literatürde çeşitli şekillerde gruplandırılmıştır. Örgütsel faktörler arasında en çok üzerinde durulan faktör kültürdür. Örgüt kültürü; örgüt normları ve değerlerinden meydana gelir. Örgüt norm ve değerleri toplumsal denetim sistemi olarak işlev görürler. Örgüt norm ve değerleri bireylerin davranışlarını yönetir. Son dönemde yapılan çalışmalar, örgütsel kültürün bireylerin enformasyonu iletişim haline getirmeye ilişkin tutumları üzerinde bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Celep ve Çetin, 2003: 93-95).

Bilgi paylaşım kültürü; bir kişinin bilgi ve düşüncelerini kendi isteği doğrultusunda paylaşabildiği kültürel ortamı ifade eder. Örgütlerde bilgi paylaşımı kültürünün varlığı çalışanların bilgi paylaşımı davranışı sergilemelerine yardımcı olur. Bilgi paylaşım kültürünün örgüt kültüründen bağımsız olmadığı ve aralarında sürekli bir etkileşim olduğu düşünülmektedir (Karaaslan vd., 2009: 145).

Bilgi paylaşım kültürü için gerekli olan ortamı üst yönetim oluşturur. Örgüt üyelerinin davranışları için değerler geliştirir. Von Krogh'ın (1998) söylediği gibi “Bilgi yaratımını destekleyen ve bilginin özgürce yaratılmasına ve paylaşılmasına olanak veren örgütsel kültürü oluşturan öğelere özel bir önem verilmelidir”. Üst yönetim bilgi paylaşımı için gerekli teknolojiyi de sağlamakla sorumludur. Yöneticilerin çalışanlarına fikri mülkiyetlerinin çalınması korkusu hususunda güvence vermesi gerekir. Çünkü bilgi paylaşımına engel bir faktördür. Bu nedenle yöneticilerinin bilgi merkezli bir paylaşım kültürü yaratmak için uzun vadeli, bağlayıcı, destekleyici ve güven verici rol sergilemeleri gerekmektedir (Altındış ve Ağca, 2011: 50).

3.3.5. Bilgi Paylaşım Süreci

Bilgi paylaşımı süreci sosyal (beşeri) ve teknolojik olmak üzere iki perspektiften ele alınmaktadır. Sosyal görüşte, sosyal süreçler, karşılıklı ilişkiler ve kültürel unsurlar önem kazanırken, teknolojik süreçte ise teknolojik tabanlı sistemler ön plandadır. Bilgi paylaşımının sosyal yönü; bilginin örgütün hedefleri doğrultusunda kullanılması üzerine kurulmuştur. Bartol ve Srivastava bilgi paylaşımını çalışanların ilgili bilgiyi örgüt kapsamında yaymak üzere gerçekleştirmekte oldukları bir faaliyet olarak tanımlamaktadırlar. Literatürde bilgi paylaşımının; bilgi yaratma, örgütsel öğrenme, ve

performans için kritik bir önem taşıdığı görülmektedir. Örgüt içindeki bireyler her daim bilgi yaratmakta ve bu örgüt sınırları içerisinde bu bilgiyi paylaşmaktadırlar. Bilgi paylaşımı çok yönlü ve karmaşık bir süreçtir. Motivasyon, kültür gibi beşeri ve sosyal faktörlerin de bilgi paylaşımındaki önemi vurgulanmaktadır. Teknolojik perspektiften bakıldığında ise; teknoloji tabanlı sistemlerin etkili bir şekilde kullanılması hem açık hem örtük bilginin tecrübe ve uzmanlık gibi konulardaki paylaşımında önemli rol oynamaktadır. Bu tip teknolojiler bilginin tasnifini, saklanması, bilgiye erişimi ve bilgi paylaşımını önemli ölçüde kolaylaştırır. Geniş coğrafyaya yayılmış küresel pazarlarda faaliyet gösteren çok uluslu şirketler açısından bu tip teknolojiler coğrafi engellerin kaldırılması açısından hayati önem taşır (Akgün vd., 2009: 185).

Bu bölümde bilgi kavramı, bilgi yönetimi ve bilgi paylaşımı konularına değinildi. IV. Bölümde kişiler arası çatışma ve bilgi paylaşımı ilişkisi, kişiler arası çatışma ve bilgi paylaşımı konusunda yapılmış çalışmalar yer alacaktır.

BÖLÜM IV: KİŞİLER ARASI ÇATIŞMA İLE BİLGİ PAYLAŞIMI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Bu bölümde kişiler arası çatışma ve bilgi paylaşımı ilişkisi, kişiler arası çatışma ve bilgi paylaşımı konusunda yapılmış çalışmalara değinilecektir.

4.1. Kişiler Arası Çatışma ve Bilgi Paylaşımı Arasındaki İlişki

Çatışma bir tür iletişim yoludur; bireyler arası etkileşimin bir ürünüdür. Hammaddesi insan olan eğitim örgütlerinde de çatışmanın olmaması düşünülemez. Çatışma yaşamımızın her alanında var olduğuna göre ondan kaçmak olanaksızdır. Okul örgütleri de toplumun küçük bir modeli gibidirler. Üstelik okul örgütlerinin girdisinde, sürecinde ve çıktısında insan vardır. Bu nedenle okul örgütlerinde çatışma daha somut ve gerçektir (Sarpkaya, 2002: 425). Bu durumda okul yöneticisi okulda oluşan çatışma ortamlarından korkmamalıdır. Çünkü eğitim ve öğretim amaçlarının gerçekleşmesi için onun dinamiğinden yararlanabilir.

Çatışma durumlarından korkan ve kaçınan, üstüne sormadan hiçbir girişimde bulunmayan, her çeşit problemin çözümünde üstlerini örnek alan yöneticinin liderliği kuşkuludur. Dolayısıyla okul yöneticisi okulda ortaya çıkan çatışma durumlarını okul içinde bir canlılık getirecek şekilde yönetmelidir (Erdoğan, 2003: 132).

Okul örgütünde çalışanların, birlikte çalışma sorunlarından kaynaklanan çatışma eğitim faaliyetlerinin durmasına veya karışmasına neden olur. Çatışma genelde olumsuz bir anlam taşır. Eğitim çalışanları arasındaki gerilim, moral bozukluğu, iletişim için isteksizlik, işlerin aksatılması, geç gelme, bağırma ve kapıların çarpılması çatışmanın varlığının belirtileridir. Birçok çatışma zarar verici şekilde sonuçlanır, fakat çatışma etkili yönetilirse yapıcı sonuçlara yönelebilir. Burada görev okul yöneticisine düşmektedir. Çünkü çatışmanın yararları da olduğundan çatışmayı yok etmek yerine yönetmek yapıcı sonuçlara yönlendirir (Balcı, 1997: 34).

Bilgi paylaşımı kavram olarak bilginin transfer edilmesi ve paylaşılması çalışanların ihtiyaç duydukları bilgiye kolay ve hızlı biçimde erişebilmelerine yönelik sistem, uygulama ve süreçlerin tümüdür (Nemli, 2007:74). Bilgi paylaşımı, bilginin bir

kişiden, gruptan ve örgütten diğer kişi, grup ve örgüte transfer edilmesi veya yayılması faaliyetleridir. Bilgi, örgütte bilgiyi kullananlara aktif bir şekilde dağıtılmalıdır (Yazıcı, 2001:94).

Bilginin paylaşımı etkili bilgi yönetiminde önemli bir husustur. Bilgi paylaşımı için bilgiyi oluşturan ve bilginin gücüne inanan toplumun oluşması gerekir. Bilgi toplumu, örgütler toplumdur ve temel amacı, bilgiyi bir görevle bütünleştirerek gerekli paylaşımı sağlamaktır (Öğüt, 2001: 20).

Okul kültürü açısından bilgi temel bir kaynak olarak görülmelidir. Bilgiyi ön planda tutan bir okul kültüründe bilgi okul yöneticisinin mülkiyetinden çıkmakta, bilgiye ihtiyaç duyan herkes ondan yararlanabilmektedir. Bilgi temelli bir okul kültüründe okul yöneticisi de bilgiyi temel bir değer ve güç olarak görür, bunun etkin paylaşımını sağlar (Çelik, 1999: 61).

Kişiler arası çatışma ve bilgi paylaşımını oluşturan alt boyutları incelediğimizde değişkenlerin birbirini etkilediğini görmekteyiz.

Çatışma ve kurum içi paylaşım değişkenleri incelendiğinde okullarda yaşanan çatışmaların çoğunlukla karar alma aşamasında gerçekleştiği göz önüne alınırsa, kararların alınmasında objektifliği sağlamak için, karar alma süreci her düzeyden ilgili kişilerin katılımı ile gerçekleşmelidir (Acar, 2006: 119).

Çatışma ve ortak karar verme yani kurum içi paylaşım, organizasyonlardaki bölümler arasında çatışmanın meydana gelmesinde önemli rol oynayan bir etkidir. Bir organizasyonda ortak karar verme ihtiyacı, organizasyonlarda yer alan bölümler arasında kaynakların dağılımı ve bölümlerin faaliyetlerinin zamanlandırılmasına bağlı olarak çıkar. Bölümler arasında sınırlı kaynağa bağımlılık arttıkça, bu kaynakla ilgili ortak karar verme ihtiyacı da artar. Ortak karar verme ihtiyacı arttıkça çatışma oluşması olasılığı da artmaktadır (Ertürk, 2000: 226).

Çatışma ve performans değişkenleri incelendiğinde rekabetten kaynaklanan çatışmaların, enerji ve motivasyonu artırarak, yaratıcılığı harekete geçirerek örgütsel performansı yükselteceği düşünülmektedir (Topaloğlu, 2005: 21).

Gruplarda ya da grup içinde uygulanan değişik ödöl sistemleri çatışmaya neden olabilir (Akdağ, 1990: 55). Ödöl ve teşvik konusundaki eşitsizlik ve farklılıkların çatışmalara neden olduğunu inceleme ve araştırmalar da göstermektedir (Bayrak, 1993: 33).

Birçok ödüllendirme sistemi, bireylerin gösterdikleri başarı üzerine kurulmuştur. Ödüller kişilere başarıları oranında dağıtılırsa, kişileri tam bir yarışma ortamına sokar. Bu sistem, kişileri psikolojik açıdan birbirleriyle yarış, mücadele ve çekişme ortamına iter. Birbirlerine yardımcı olacak yerde birbirleriyle çekişmeye ve engellemelere çalışarak çatışma ortamına sürüklenebilirler (Ertürk, 2000: 230).

4.2. Kişiler Arası Çatışma Konusunda Yapılan Çalışmalar

Kişiler arası çatışma konusunda öğretmenler üzerinde yapılan çalışmalara bakıldığında literatürde çeşitli örnekler yer almaktadır.

Kirişçi (2010) tarafından yapılan çalışmada araştırmanın verileri İstanbul ili Şişli ve Esenler ilçelerinde çalışan 367 kişilik örneklem gurubuna anket uygulanarak toplanmıştır. Bu çalışmaya göre, cinsiyet değişkeni açısından sadece kadın ve erkeklerin ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Çalışmaya göre erkeklerin kadınlara göre yeniliğe daha açık oldukları ortaya çıkmıştır. Kirişçi (2010) öğretmenlerin çatışmaya yönelik olarak geleneksel bakış açısını daha fazla benimsediklerini belirtmektedir.

Kaya (2008) tarafından yapılan çalışmayı, 2011-2012 öğretim yılında Kastamonu ili ve ilçelerinde göreve yeni başlayan 130 ilköğretim okulu öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışmaya göre ilköğretim okullarında, amaçları gerçekleştirmeye katkısı açısından; fonksiyonel olan çatışmaya yönelik görüşlerin genellikle ve ara sıra olarak yoğunlaştığı görülmektedir. İlköğretim okulu yöneticilerinin sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında; cinsiyet ve yaş değişkenine göre bir farklılığa rastlanırken, branş değişkenine göre herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır.

Korkmaz (2013) tarafından yapılan araştırmanın örneklemini 2012–2013 eğitim-öğretim yılı Van ili Erciş ilçesine bağlı ilkokul ve ortaokullarda görev yapan 237 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmaya göre, evli ve bekar öğretmenlerin tercih ettikleri çatışma

yönetim stratejileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Diğer yandan yaşları 36 ve üstü olan öğretmenler hükmetme stratejisini yaşları 25'den küçük olan ve yaşları 26-35 arası olan öğretmenlere göre daha az kullanmaktadırlar. Araştırmadan elde edilen çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin sonuçlara göre ilkokul ve ortaokul öğretmenleri meslektaşlarıyla çatışma yaşama durumunda en fazla problem çözme ve uzlaşma stratejilerini sonra sırayla kaçınma, uyma ve hükmetme stratejilerini kullanmaktadırlar.

Kalebaşı (2014) tarafından yapılan çalışmaya göre, anaokulu öğretmenleri açısından bakıldığında cinsiyet ve yaşa göre anlamlı farklılıkların olmadığı görülmüştür. Yine medeni durum açısından bakıldığında da anlamlı farklılık görülmemektedir. Eğitim durumlarına bakıldığında ise lisans ve ön lisans düzeyinde anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür.

Basım, Çetin ve Meydan (2009) tarafından yapılan çalışmada araştırmanın örneklemini Ankara'da öğrenim gören ve yaşları 18 ile 26 arasında değişen 307 üniversite öğrencisi oluşmaktadır. Çalışmaya göre kontrol odağı ile çatışma çözme yaklaşımı arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma genelinde elde edilen sonuç kontrol odağının etkili bir role sahip olduğu ve iç kontrol odaklı kişilerin çatışma çözümünde daha başarılı olduğu yönündedir. Elde edilen bulgular; özellikle iç kontrol odaklı kişilerin yapıcı ve olumlu çözüm süreçleri açısından yüzleşmeye daha çok önem verdiklerini, genel davranış sergilediklerini, çatışmaya yaklaştıklarını, kendilerini daha çok açtıklarını ve duygularını daha fazla sergilediklerini göstermektedir. Bununla birlikte demografik değişkenlerden cinsiyetin de çözüm yaklaşımlarının benimsenmesinde önemli rol oynadığı ve kadınların çatışma süreçlerinde daha fazla yüzleştikleri, kendilerini daha çok açtıkları ve daha fazla duygusal ifadeler sergileyerek çözüme yönelik daha aktif ve etkili davranışlarda buldukları ortaya çıkmıştır.

Basım, Çetin, ve Tabak (2009) tarafından yapılan çalışmada araştırmanın örneklemini Ankara'da öğrenim gören ve yaşları 18 ile 26 arasında değişen 302 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Çalışmaya göre, kişiler arası çatışma çözme yaklaşımlarının benimsenmesinde kişilik özelliklerinin etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Bunun yanında, dışa dönüklük ve özdisiplin kişilik özellikleri çatışma çözme süreçlerinde önemli rol oynamıştır. Buna karşın, nörotiklik özelliğinin çatışma çözme yaklaşımlarını yordamadığı

görülmüştür. Ayrıca demografik değişkenlerden cinsiyet, çatışma süreçlerinde hangi yaklaşımın benimsendiğini açıklamada, önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmıştır.

Zembat (2012) tarafından yapılan çalışma, İstanbul İli Kadıköy İlçesinde 2009-2010 eğitim-öğretim yılında devlete bağlı anaokulu ve anasınıflarında görev yapmakta olan 36 bayan öğretmen ile araştırmanın katılımcıları tarafından olmaktadır. Bu çalışmaya göre, öğretmenlerin yöneticiler ve diğer öğretmenler ile yaşadıkları çatışma durumları üzerinde durulmuştur. Öğretmenlerin yöneticiler ile yaşadıkları çatışmaları gidermek için, yazılı bildirim ya da yönetici ile karşılıklı konuşma yöntemini tercih ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin diğer öğretmenler ile yaşanan çatışma durumlarında ise konuşma, bilgi paylaşımı ve iletişimi kesme gibi yöntemler denedikleri görülmektedir. Araştırma bulguları, öğretmenlerin aileler, yöneticiler ve meslektaşları ile çatışma yaşadıklarını göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin çatışma çözümünde sıklıkla tümleştirme ve kaçınma stratejilerini kullandıkları ortaya çıkmıştır.

Alakavuklar ve Arbak (2012) tarafından yapılan çalışmada INDCOL ölçeği ile “Rahim’in Örgütsel Çatışma Envanteri-II” ölçeği kullanılarak 417 kişilik bir örneklem üzerinde kişisel değerlerin çatışma yönetim biçimi üzerindeki etkisi değerlendirilmiştir. Elde edilen ilk bulgular bireycilik ve toplulukçuluk gibi kişisel değerlerin farklı çatışma yönetim biçimlerine yön verdiğini göstermektedir. Çalışmaya göre, cinsiyet farklılıkları, üçüncü kişinin çatışma sürecine dahil olması, çatışma yaşanan kişinin aileden olup olmaması çatışma çözüm biçimlerine etki edebilmektedir. Diğer bir açıdan ise, çatışma yaşanan kişi, çatışma yaşanan kişinin konumu, yaşı ve aileden olup olmadığı gibi faktörler çatışma yönetim biçimini farklılaştırmaktadır.

Acar (2006) tarafından yapılan çalışmada araştırma verileri, Ankara ilinin yedi merkez ilçesindeki 12 ortaöğretim okulundan seçilen 450 kişilik öğretmen grubuna anket uygulanarak toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretmen algılarına göre okul müdürleri öğretmenlerle aralarında çıkan çatışmalarda en fazla hükmetme stilini; daha sonra sırasıyla uzlaşma, tümleştirme, kaçınma ve en az da ödün verme stilini kullanmaktadırlar.

Şahin (2007) tarafından yapılan çalışmada araştırmanın evrenini, 2005–2006 Eğitim Öğretim yılında Antalya ili merkez ilçe sınırları içerisindeki devlet ilköğretim

okullarında görev yapmakta olan 369 yönetici ve 3980 ilköğretim okulu öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, ilköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri hem öğretmenler hem de yöneticilerin kendileri tarafından yüksek bulunmuştur. Ancak ilköğretim okulu yöneticilerinin kendilerini kişiler arası iletişim becerilerini sergileme konusunda öğretmenlerin görüşlerine göre daha fazla yeterli buldukları belirlenmiştir.

Şentürk (2006) tarafından yapılan çalışmada araştırmanın evrenini, Edirne il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 35 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 167 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, Edirne ili merkezinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan 70 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında İlköğretim okullarında, çatışmanın niteliğiyle ilgili: Fonksiyonel olan çatışmanın, fonksiyonel olmayan çatışmaya göre daha sık yaşandığı görülmüşken her ikisinin de ara sıra yaşandığı görülmüştür.

4.3. Bilgi Paylaşımı Konusunda Yapılan Çalışmalar

Bilgi paylaşımı konusunda literatürde yapılan birçok çalışma mevcuttur. Sarıkaya (2011) tarafından yapılan çalışmada Kahramanmaraş Valiliği, Kahramanmaraş İl Özel İdare'si ve Kahramanmaraş Belediyesi'ne yollanan 416 anketten 356'sı geri dönmüş ve değerlendirme kapsamına alınmıştır. Çalışma içerisinde bilgi paylaşımı veya bilgiyi öğrenmek için mesai arkadaşlarından öğrenmede genel anlamda istekli oldukları görülmüştür. Çalışmaya katılan kişiler bilgi paylaşımı yaptıkları takdirde maddi veya manevi herhangi bir kazanç elde edemeyeceklerini düşünmektedirler. Ayrıca, bilgi paylaşımını arttırmanın iş verimliliğini ve performansını olumlu yönde etkilediği görülmektedir.

Kulaklıoğlu (2009) tarafından yapılan uygulama, kamu sektöründe farklı görev düzeylerinden 167 çalışan üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada çalışanların demografik özellikleri ile bilgi paylaşımı konusunda herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır. Ayrıca, Çalışanların bilgi paylaşımında kullandıkları yöntemlerden en fazla yüz yüze/birebir iletişim yöntemini, daha sonra bilgisayar teknolojileri ile iletişim yöntemlerini (e-posta, messenger, elektronik belge paylaşımı vb.) tercih ettikleri; bilgi paylaşımının nedenleri konusunda çalışanların büyük çoğunluğunun bilgi paylaşımının, kendilerine yönelik

olumlu katkılar sağlayacağını ifade eden değişkenlere katıldığı; bilgi paylaşımının önündeki engeller açısından çalışanların bireysel, örgütsel ve teknolojik değişkenlerden hiçbirisini bilgi paylaşımı için engel olarak görmediği sonuçlarına da ulaşılmıştır.

Nemli (2007) tarafından yapılan çalışmada Kütahya ilinde madencilik sektöründe faaliyet gösteren işletmede 150 kişiye anket uygulanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, çalışma sürelerini fazla olması bilgi paylaşımını azlatan etkenlerden biri olarak görülmektedir. Ayrıca, eğitim düzeyi yükseldikçe çalışanların bilgi paylaşımında artış olduğu da görülmektedir. Bilgi paylaşımında eğitim düzeyinin de etkisi bulunmaktadır. Paylaşılan bilginin değerini bilen çalışanların, kendi menfaatleri yerine örgütün menfaatini düşünmesi bilgi paylaşımını desteklemektedir.

Şahin (2009) tarafından yapılan çalışmada hazırlanan anket Kütahya'da yer alan bir işletmenin 65 çalışanına uygulanmıştır. Çalışmaya göre, çalışanlar bilgi paylaşımı konusunda motive edilmeli ve gerekirse ödüllendirme yapılmalıdır. Araştırma sonucuna göre, sanal örgütlerde İKY bilgi paylaşımına olumlu katkıda bulunmaktadır ve ikisi arasında olumlu bir etkileşim söz konusudur. Bilgi paylaşım süreci konusunda eğitimler verilmelidir. Performans değerlendirme konusunda da bilgi paylaşımı konusu özendirilmelidir.

Aslan (2014) tarafından yapılan çalışma Türkiye'nin en büyük 500 firması arasında yer alan ve Gaziantep'in en büyük işletmeleri olan 25 farklı işletmeye anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda bilgi paylaşımının inovasyon ve işletme performansı üzerinde, inovasyonun işletme performansı üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Çalışmanın sonucunda bilgi paylaşımı ve inovasyon arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu, aynı şekilde inovasyon ve firma performansı arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu, bilgi paylaşımı ile firma performansı arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Gürdal (2013) tarafından yapılan çalışmada Kırklareli Merkez ilçede imalat sektöründe faaliyet göstermekte olan 12 işletmeden 378 anket elde edilmiştir. Çalışmaya göre, bilgi paylaşımı ile genel demografik değişkenler arasında ilişki bulunmamıştır. Sadece cinsiyet ile bilgi paylaşımı arasında farklılıklar görülmektedir. 26-35 yaş ve 46 ve üzeri yaş grupların örtülü bilgi paylaşımına bakışları farklılık göstermektedir. Göreve göre örtülü

bilgi paylaşımı boyutunda işçi ve memurların müdür yardımcısı olan çalışanlara göre örtülü bilgi paylaşımına daha az önem verdikleri sonucu elde edilmiştir.

Turgut (2013) tarafından yapılan çalışmada Kütahya'daki iki kamu ve iki özel hastanedeki 398 çalışana uygulanan anket verileri analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda sosyal sermayenin örtülü bilgi paylaşımı davranışını ve yenilikçilik iklimini pozitif etkilediği tespit edilmiştir. Bu etkide ilişkisel sosyal sermayenin rolü esas teşkil etmektedir. Ayrıca örtülü bilgi paylaşımı davranışının sosyal sermayenin yenilikçilik iklimine etkisinde aracılık rolü de tespit edilmiştir.

Bu bölümde kişiler arası çatışma ve bilgi paylaşımı ilişkisi, kişiler arası çatışma ve bilgi paylaşımı konusunda yapılmış çalışmalara değinilmiştir. V. Bölümde araştırmanın yöntemi, bulguları ve yorumlar belirtilecektir.

BÖLÜM V: ÖĞRETMENLER AÇISINDAN KİŞİSEL ÇATIŞMA VE BİLGİ PAYLAŞIMI ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları belirtilecektir. Verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması yapılacaktır. Araştırma ile ilgili bulgulara ve değerlendirmelere değinilecektir.

5.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın modeli betimsel araştırmalardan tarama modeli olarak tasarlanmıştır.

Betimsel Araştırmalar; verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlar. Eğitim alanındaki araştırmada, en yaygın betimsel yöntem tarama çalışmasıdır.

Bu araştırma Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin kişiler arası çatışmalarının, bilgi paylaşımı üzerindeki etkisini öğrenmek için yapılacaktır. Bu amaç doğrultusunda çalışmaya katılanların görüşlerini belirlemek adına betimsel araştırmalardan tarama modeli tasarlanıp anket yöntemi kullanılarak yapılacaktır.

5.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2015–2016 Eğitim Öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı İstanbul İli, Avrupa Yakası, Sultangazi ilçesinde bulunan okullarda görev yapan 2197 öğretmenden oluşacaktır. Bu öğretmenlerin 865' i ilkokul, 730' u ortaokul, 432' si lise, 82' si özel eğitim uygulama merkezi ve özel eğitim alt sınıflar, 88 tanesi ise anaokulu ve anasınıflarında görev yapmaktadır.

Araştırmada tesadüfi oransız küme örnekleme yöntemi kullanılacaktır. Bu evren içinden tesadüfi belirli sayıda anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise değerlendirmeye alınacak ve örneklem grubu oluşturulacaktır. Araştırma örnekleminin yaklaşık 350 katılımcıya ulaşması öngörülmektedir.

5.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, kişisel bilgileri elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmış "Kişisel Bilgi Formu", Paul E. SPECTOR ve Steve M. JEX tarafından geliştirilmiş "Kişiler Arası atışma leği (ICAWS) ", Meltem Dil şAHİN tarafından geliştirilmiş "Bilgi Paylaşımı leği" kullanılacaktır. Anket  bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde 10 adet soru, ikinci bölümde 3 adet soru, nc bölümde ise 32 adet soru bulunmaktadır. Birinci bölümde ankete katılan öğretmenlerin kişisel bilgilerini içeren sorular, ikinci bölümde ise kişiler arası çatışmaya ait ifadeler, nc bölümde ise bilgi paylaşımına yönelik ifadeler bulunmaktadır.

5.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın bağımsız değişkenleri hakkında bilgi toplama amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen ankette öğretmenlere yönelik bazı genel sorular oluşturulmuştur.

1-Cinsiyetiniz?

2-Yaşınız?

3- Medeni haliniz?

4-Gelir düzeyiniz?

5-Eğitim düzeyiniz?

6-Meslekteki toplam çalışma süreniz?

7-Okul trnz?

8-Lisede görev yapıyorsanız lise trnz?

9-Görev alanınız?

10-Üniversiteyi bitirdikten sonra herhangi bir yerde bilgi paylaşımı ile ilgili herhangi bir eğitim aldınız mı?

Bu sorulardan yola çıkılarak kişiler arası çatışma ile bilgi paylaşımı arasındaki ilişkiye yönelik ğretmen görüşleri belirlenmeye çalışılacaktır.

5.3.2. Kişilerarası Çatışma Ölçeği

Anketin bu bölümünde 5'li Likert tipi ölçek kullanılarak, “Kesinlikle katılmıyorum; Katılmıyorum; Kararsızım; Katılıyorum; Kesinlikle katılıyorum” ifadeleri ile tutum derecelendirilmesi yapılmıştır. Toplam 3 maddeden oluşan bu bölümde bireylerin, kişiler arası çatışmaya yönelik tutumları ölçülmeye çalışılacaktır.

5.3.3. Bilgi Paylaşımı Ölçeği

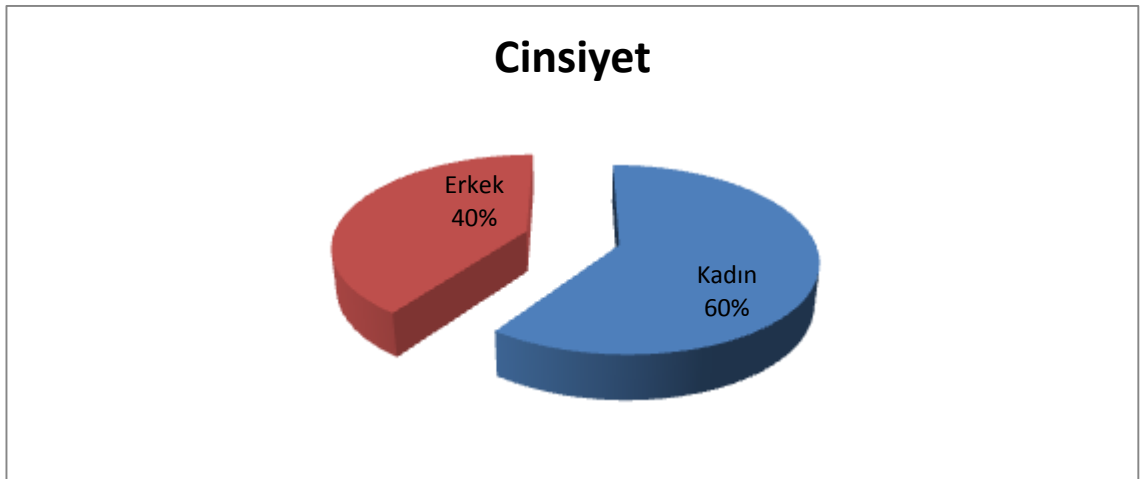
Anketin bu bölümünde 5'li Likert tipi ölçek kullanılarak, “Kesinlikle katılmıyorum; Katılmıyorum; Kararsızım; Katılıyorum; Kesinlikle katılıyorum” ifadeleri ile tutum derecelendirilmesi yapılmıştır. Toplam 32 sorudan oluşan bu bölümde bireylerin, bilgi paylaşımına yönelik tutumları ölçülmeye çalışılacaktır.

5.4. Bulgular

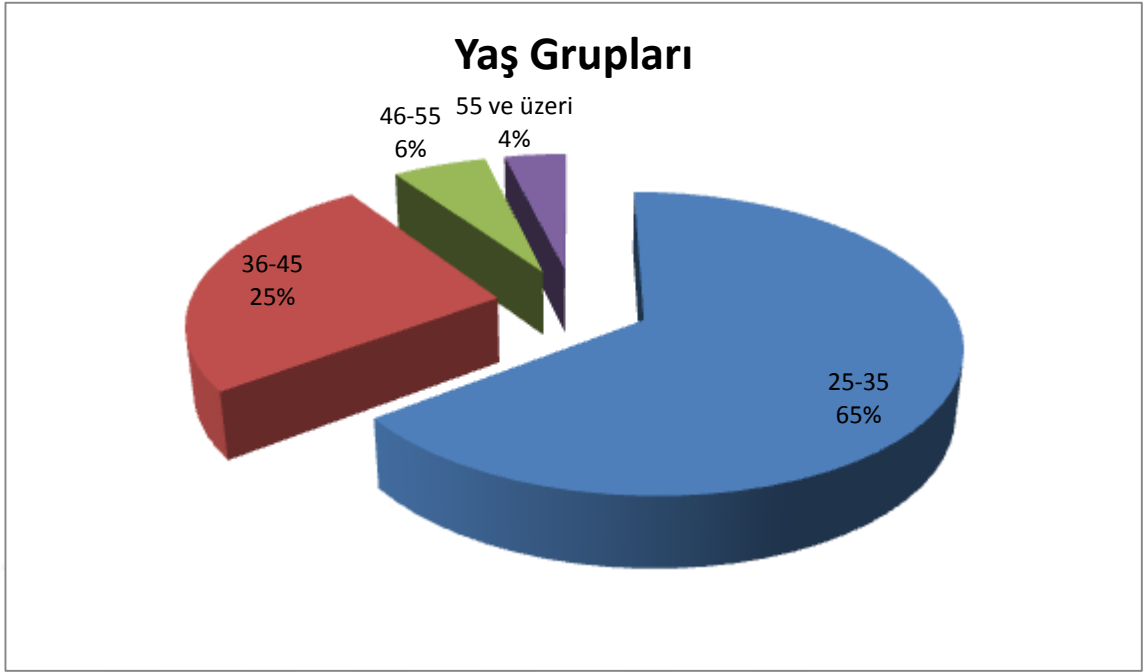
Bulgular kısmında araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen verilerin, istatistiksel yöntemler yoluyla analiz edilmesi ile ortaya çıkan sonuçların yorumlaması yapılmaktadır.

5.4.1. Çalışma Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

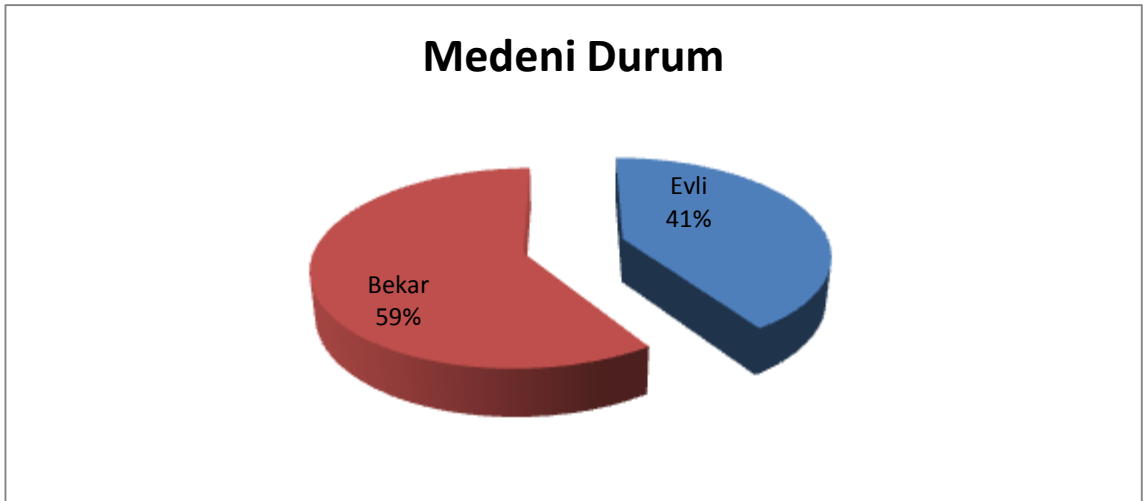
Tablo 5.1. Çalışma Grubuna Ait Demografik Bulguların Dağılımı



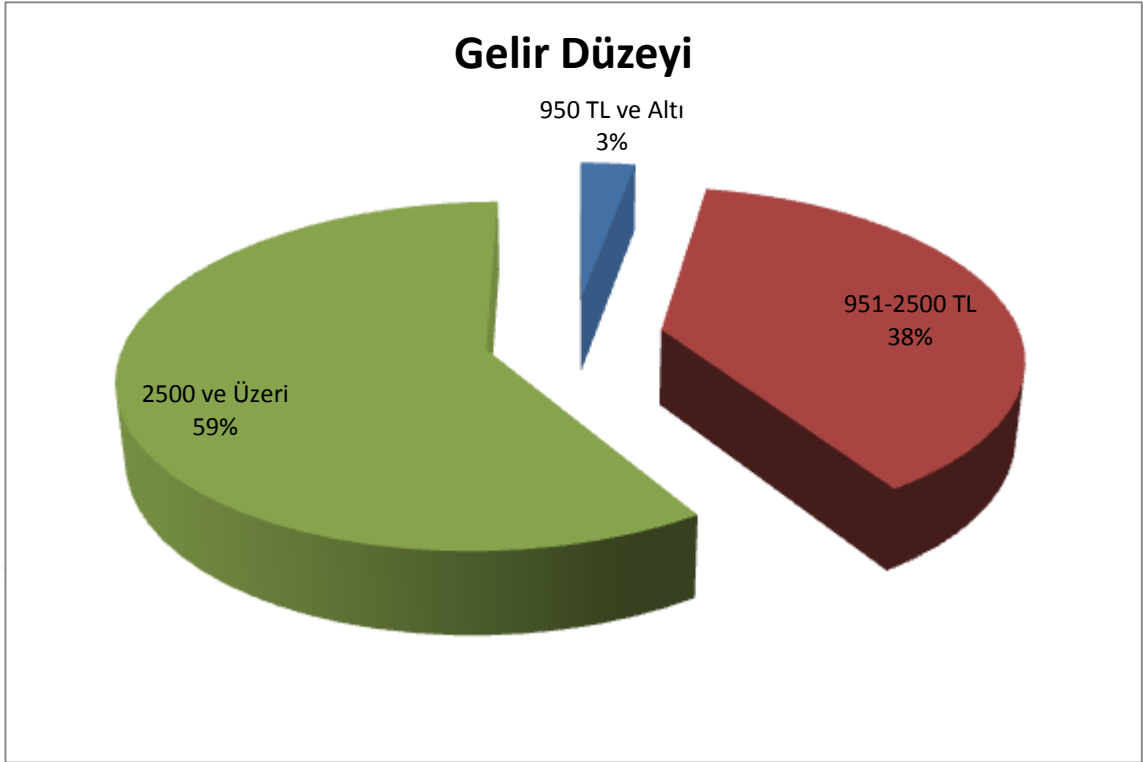
Katılımcıların cinsiyet dağılımı %60'ı kadın (n=206), %40'ı erkek (n=138) 'dir.



Katılımcıların %65'i (n=222) 25 – 35 yaş aralığında iken, %25'i (n=88) 36 – 45 yaş aralığında, %6'sı ise (n=20) 46 – 55 aralığında ve %4'ü (n=13) 55 yaş ve üzeridir.



Katılımcıların %41'i (n=140) bekar, %59'u (n=204) evlidir.

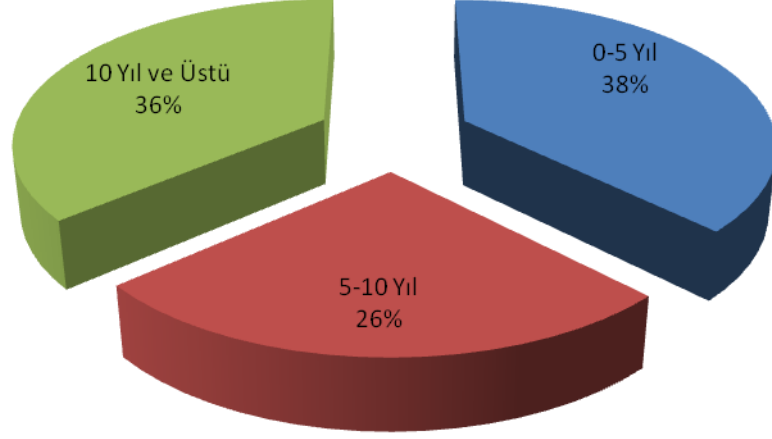


Çalışmaya katılanların %3'ü (n=10) 950TL ve altı gelire sahip, %38'i (n=131) 951 – 2500TL gelire sahip ve %59'u (n=203) 2500TL ve üstü gelire sahiptir.



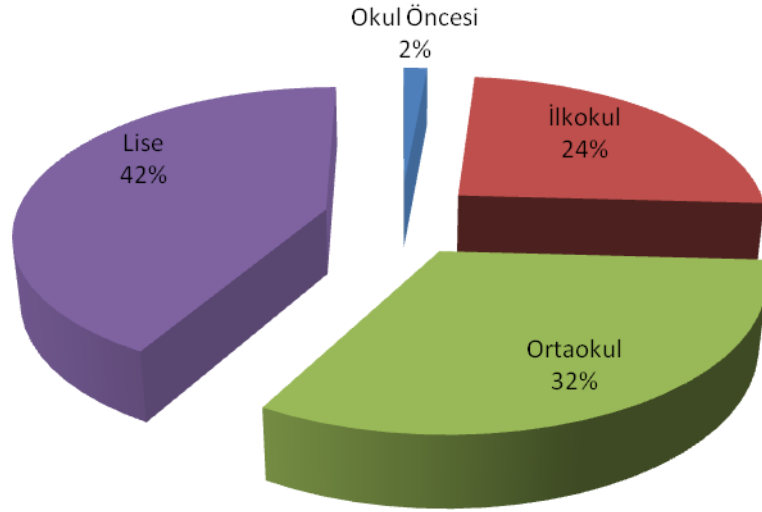
Çalışmaya katılanların %15'i (n=51) yüksek lisans mezunuyken, %79'u (n=273) üniversite mezunudur. Ön lisans mezunlarının yüzdesi %6'sı (n=20) olarak görülmüştür.

Okuldaki Çalışma Süresi

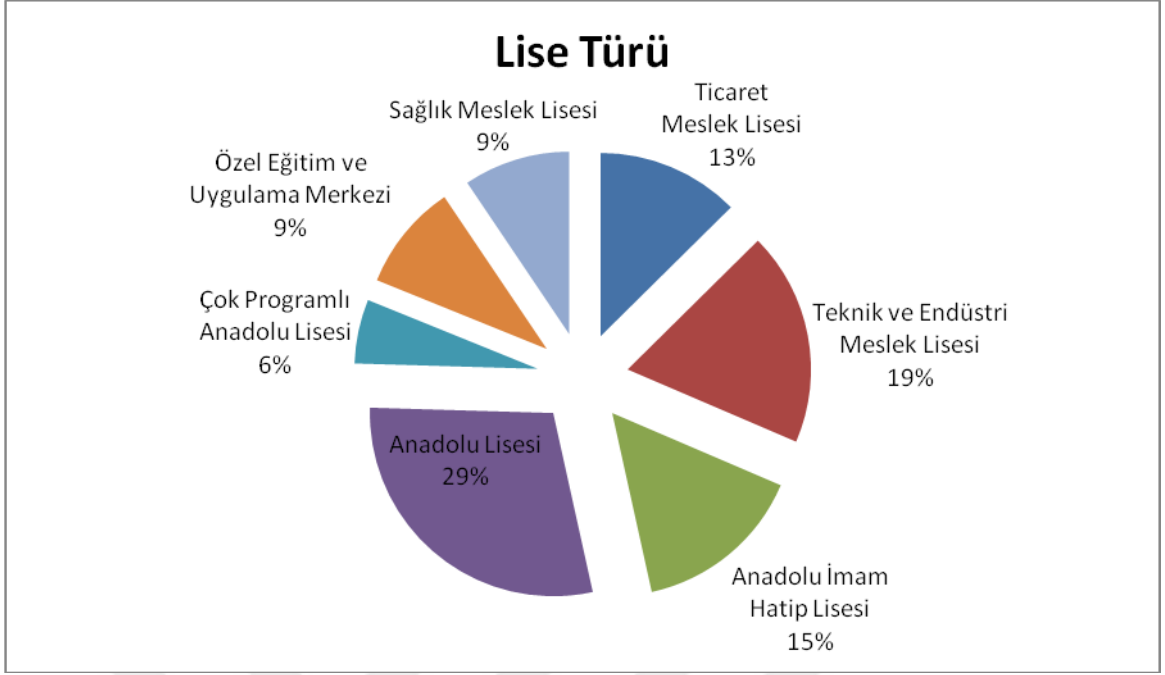


Okulda çalışma sürelerine bakıldığında çalışmaya katılanların %38'i (n=129) 0 – 5 yıl, %26'sı (n=90) 5 – 10 Yıl ve %36'sı (n=123) 10 yıl ve üzeri şeklindedir.

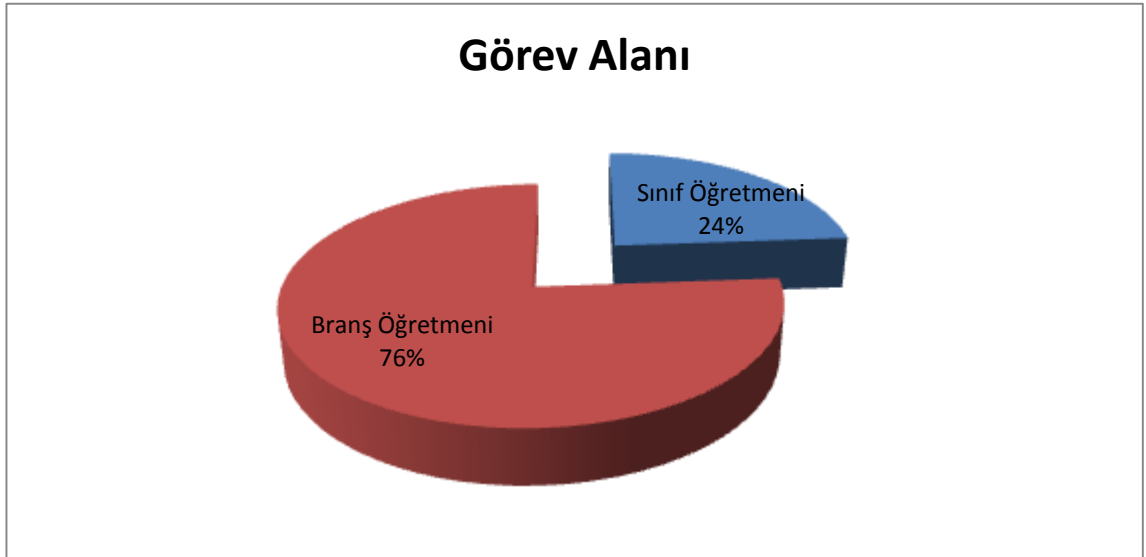
Okul Türü



Çalışmaya katılanların bulunduğu okul türüne bakıldığında %2'si (n=5) okul öncesi kurumda, %24'ü (n=84) ilkokulda, %32'si (n=111) ortaokulda ve %42'si (n=144) lise şeklindedir.



Çalışmaya katılanların çalıştıkları lise türlerine bakıldığında ise, %13'ü (n=20) Ticaret Meslek Lisesinde, %19'u (n=30) Teknik ve Endüstri Meslek Lisesinde, %15'i (n=24) Anadolu İmam Hatip Lisesinde, %29'u (n=46) Anadolu Lisesinde, %6'sı (n=9) Çok Programlı Anadolu Lisesinde, %9'u (n=15) Özel Eğitim ve Uygulama Merkezinde, %9'u (n=15) Sağlık Meslek Lisesi şeklindedir.



Çalışmaya katılan öğretmenlerin görev alanına bakıldığında %24'ü (n=82) sınıf öğretmeni ve %76'sı (n=262) branş öğretmeni şeklindedir.



Çalışmaya katılanların bilgi paylaşımı ile ilgili eğitim alıp almadıkları sorusuna evet diyenler %31'i (n=108), hayır diyenler %69'u (n=236) şeklindedir.

5.4.2. Araştırmada Kullanılan Ölçeklere İlişkin Güvenirlik Sonuçları

Çalışmada kullanılan ölçeklerin güvenilirlik analizine bakıldığında elde edilen sonuçlar şu şekildedir.

Tablo 5.2. Güvenirlik Analizi

Ölçekler	Cronbach's Alfa Değeri	Örneklem Sayısı
1. Kişilerarası Çatışma Ölçeği	,876	344
2. Bilgi Paylaşımı Ölçeği	,885	344

Güvenirlik analizinde Cronbach's Alfa değerinin 0 – 1 arasında olması beklenir ve değerlerin min. 0,7 olması arzu edilir. Sonuçlara bakıldığında değerler çalışmadaki ölçeklerin yeterli olduğunu göstermektedir.

5.4.3. Araştırmada Kullanılan Ölçeklere İlişkin Faktör Analizi

Tablo 5.3. Bilgi Paylaşımı Ölçeği Faktör Analizi

Faktör Dağılımları						
	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	Faktör 5	Faktör 6
BP 30	,725					
BP 31	,702					
BP 23	,657					
BP 11	,590					
BP 26	,559					
BP 22	,537					
BP 16		,732				
BP 17		,696				
BP 15		,647				
BP 27		,568				
BP 3			,687			
BP 4			,680			
BP 5			,633			
BP 6			,538			
BP 1			,513			
BP 20				,835		
BP 21				,718		
BP 19				,692		
BP 9					,716	
BP 7					,703	
BP 24					,651	
BP 10						,635
BP 14						,592
BP 13						,589
BP 25						

Açımlayıcı faktör analizinde faktörleştirme tekniği olarak sosyal bilimlerde çok sık kullanılan temel bileşenler analizi (Principle Component Analysis) kullanılmış, faktörler arası korelasyonun sıfırlanmasını böylelikle faktörlerin yorumlanmasında açıklık ve

anlamlılığı sağlamak için Varimax dik eksen döndürmesi yapılmış ve faktör sayısının belirlenmesinde madde öz değerleri alt sınırı 1.00 alınmıştır (Büyüköztürk, 2002). Uygulama sonrası örneklemin büyüklüğünün geçerliğini istatistiksel olarak test etmek için Kaiser- Meyer-Oklin'in (KMO) örneklem yeterliği ölçümü yapılmıştır. 0 ile 1 arasında değer alabilen KMO değeri; 0.5 ile 0.7 arasında normal, 0.7 ile 0.8 arasında iyi, 0.8 ile 0.9 arasında çok iyi ve 0.9'un üzerinde ise mükemmel olarak yorumlanmaktadır (Field, 2005). Ayrıca Bartlett's Sphericity testinin anlamlı çıkması örneklem büyüklüğünün faktör analizi için iyi ve korelasyon matrisinin uygun olması şeklinde yorumlanmaktadır (Field, 2005; Büyüköztürk, 2002).

Bu bağlamda ilk olarak dağılım matrisi incelendiğinde ortaya çıkan 6 faktör yük değerli bir yapı çıktığı belirlenmiştir. Ancak 2, 8, 12, 18, 25, 26, 28 ve 29. maddelerin 5 faktörde göreceli olarak yüksek değerler verdikleri görülmektedir. Bu sebeplerden dolayı bu maddeler ölçekten çıkarılmış ve analiz tekrar edilmiştir.

Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonrasında ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin örneklem uygunluğu değerinin 0,849 ve Bartlett'in küresellik testinin anlamlılık seviyesinin 0,000 çıkması ($p \leq 0,05$ için), verilerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir.

Toplam varyansın açıklanma oranları varimax döndürmesi yapıldıktan sonra ortaya 6 faktörlü bir yapı çıkmıştır. Bu faktörler incelendiğinde, 1. faktör, toplam varyansın %25,417'sini, 2. faktör toplam varyansın %10,146'sını, 3. faktör toplam varyansın %6,103'ünü, 4. faktör toplam varyansın %5,720'sini, 5. faktör toplam varyansın %4,691'ini, 6. faktör toplam varyansın %4,199'unu açıklamaktadır. Altı faktör birlikte göz önüne alındığında, toplam varyanstaki değişimin %56,275'ini açıklamaktadırlar.

Ölçeğin alt boyutları "çalışma arkadaşları ile paylaşım", "teknolojik kaynak kullanımı", "kurum içi paylaşım", "performans değerlendirme", "paylaşım zorluğu" ve "ödüllendirme" olarak sıralanmıştır.

5.4.4. Kişilerarası Çatışma Ölçeğine İlişkin Bulgular

Kişilerarası Çatışma Ölçeğinin cinsiyete, yaş grupları, medeni durum, gelir düzeyi, eğitim düzeyi, okuldaki çalışma süresi, okul türü, lise türü, görev yaptığı okul ve üniversite sonrası bilgi paylaşım eğitimi alıp almadığı durumlarına göre değişkenlik gösterip

göstermediğini saptamak amacı ile t-testi yapılmış ve sonuçlar aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 5.4. Kişilerarası Çatışma Ölçeği Alt Boyutları ile Cinsiyete İlişkin t-testi Sonuçları

	Kız		Erkek		t Değeri	p Anlamlılık
	(n=206)		(n=138)			
	M	SS	M	SS		
Tartışma	1,57	,901	1,90	1,116	-2,983	,003*
Bağırma	1,25	,666	1,51	1,116	-2,650	,008*
Kaba Davranma	1,38	,786	1,55	1,101	-1,643	,101

Tartışma alt boyutuna ait puan ortalamalarına bakıldığında cinsiyete göre anlamlı bir fark görülmektedir [t(342)= -2,983, p<0,05] [t(342)= -2,650, p<0,05]. Yapılan t-testi analizi sonucuna göre erkek öğretmenlerin (M= 1,90) kadın öğretmenlere göre (M= 1,57) okulda başkalarıyla daha fazla tartışma yaşadığı görülmektedir. Diğer yandan erkek öğretmenlere (M= 1,51) kadın öğretmenlere göre (M= 1,25) okulda başkalarının daha fazla bağırıldığı görülmektedir.

Tablo 5.5. Kişilerarası Çatışma Ölçeği Alt Boyutları ile Medeni Duruma İlişkin t-testi Sonuçları

	Evli		Bekar		t Değeri	p Anlamlılık
	(n=206)		(n=138)			
	M	SS	M	SS		
Tartışma	1,74	,962	1,68	1,033	,602	,548
Bağırma	1,39	,919	1,33	,857	,665	,506
Kaba Davranma	1,51	,948	1,41	,914	,937	,350

Kişilerarası çatışma ölçeği ile medeni durum arasındaki ilişkiye bakıldığında herhangi anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Tablo 5.6. Kişilerarası Çatışma Ölçeği Alt Boyutları ile Görev Alanına İlişkin t-testi Sonuçları

	Sınıf Öğretmeni		Branş Öğretmeni		t Değeri	p Anlamlılık
	(n=82)		(n=262)			
	M	SS	M	SS		
Tartışma	1,74	1,052	1,69	,990	,417	,677
Bağırma	1,46	1,009	1,32	,838	1,281	,201
Kaba Davranma	1,60	1,110	1,40	,860	1,648	,100

Kişilerarası çatışma ölçeği alt boyutları ile görev alanı değişkeni arasındaki ilişkiye bakıldığında herhangi anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Tablo 5.7. Kişilerarası Çatışma Ölçeği Alt Boyutları ile Bilgi Paylaşımı Eğitimine İlişkin t-testi Sonuçları

	Evet		Hayır		t Değeri	p Anlamlılık
	(n=108)		(n=236)			
	M	SS	M	SS		
Tartışma	1,71	1,014	1,70	1,001	,118	,906
Bağırma	1,31	,861	1,37	,892	-,566	,572
Kaba Davranma	1,41	,948	1,47	,920	-,583	,560

Kişilerarası çatışma ölçeği alt boyutları ile bilgi paylaşımı eğitimi değişkeni arasındaki ilişkiye bakıldığında herhangi anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Tablo 5.8. Kişilerarası Çatışma Ölçeği Alt Boyutları ile Yaş Düzeyine İlişkin ANOVA Sonuçları

	25-35		36-45		46-55		55 ve Üzeri		F Değeri	p Anlamlılık
	(n=222)		(n=88)		(n=20)		(n=13)			
	M	SS	M	SS	M	SS	M	SS		
Tartışma	1,59	,887	1,85	1,130	2,00	1,257	2,23	1,301	3,508	,016*
Bağırma	1,32	,835	1,36	,899	1,40	,940	1,92	1,320	1,980	,117
Kaba Davranma	1,38	,851	1,48	,947	1,60	1,095	2,31	1,377	4,467	,004*

Kaba davranış ve tartışma alt boyutlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarında katılımcıların yaşına göre anlamlı fark bulunmuştur [F(3/339)= 4,467, p<.05] [F(3/339)= 4,508, p<.05]. Bu farklılığı detaylıca görmek amacıyla LSD testi yapılmış ve sonuçlar alttaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5.9. Kaba Davranma ile Katılımcı Yaş Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin LSD Sonuçları

Yaş	Ortalama	25-35	36-45	46-55
25-35	1,38		-,099	-,222
36-45	1,48			4,05
46-55	1,60			
55 ve Üzeri	2,31	-,929*	-,830*	-,708

P<0.05*

Tablo 9 incelendiğinde katılımcıların yaşı ile kaba davranma alt boyutu arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. İnsanların kendisine kaba davrandığını düşünen insanlar ile yaş düzeyi incelendiğinde en yüksek ortalamayı 55 ve üzeri yaşa sahip

olanların aldığı görülmektedir. Bu durum yaşı ileride olan insanlara karşı davranışların daha kaba olduğunu göstermektedir.

Tablo 5.10. Tartışma ile Katılımcı Yaş Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin LSD Sonuçları

Yaş	Ortalama	25-35	36-45	46-55
25-35	1,59		-,267*	-,414
36-45	1,85			-,148
46-55	2,00			
55 ve Üzeri	2,23	-,645*	-,378	-,231

P<0.05*

Tablo 10 incelendiğinde katılımcıların yaşı ile tartışma alt boyutu arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Okulda başkalarıyla sık sık tartışan insanlar ile yaş düzeyi incelendiğinde en yüksek ortalamayı 55 ve üzeri yaşa sahip olanların aldığı görülmektedir. Bu durum yaşı ileride olan insanların başkalarıyla daha fazla tartıştığını göstermektedir.

Tablo 5.11. Kişilerarası Çatışma Ölçeği Alt Boyutları ile Eğitim Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları

	Önlisans		Lisans		Lisansüstü		F Değeri	p Anlamlılık
	(n=20)		(n=273)		(n=51)			
	M	SS	M	SS	M	SS		
Tartışma	1,55	,945	1,75	1,032	1,53	,857	1,262	,285
Bağırma	1,25	,716	1,37	,894	1,31	,883	,236	,790
Kaba Davranma	1,55	1,099	1,47	,935	1,33	,816	,555	,575

Kişilerarası tartışma ölçeği alt boyutlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarının bakıldığında katılımcıların eğitim durumuna göre anlamlı fark bulunamamıştır.

Tablo 5.12. Kişilerarası Çatışma Ölçeği Alt Boyutları ile Okuldaki Çalışma Süresine İlişkin ANOVA Sonuçları

	0-5 Yıl		5-10 Yıl		10 Yıl ve Üstü		F Değeri	p Anlamlılık
	(n=222)		(n=88)		(n=20)			
	M	SS	M	SS	M	SS		
Tartışma	1,53	,771	1,82	1,128	1,79	1,102	2,968	,053*
Bağırma	1,30	,787	1,44	1,051	1,34	,843	,702	,497
Kaba Davranma	1,37	,801	1,50	1,030	1,50	,972	,738	,479

Tartışma alt boyutlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarında katılımcıların yaşına göre anlamlı fark bulunmuştur [$F(2/341)= 2,968, p<.05$]. Bu farklılığı detaylıca görmek amacıyla LSD testi yapılmış ve sonuçlar alttaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5.13. Tartışma ile Okuldaki Çalışma Sürelerinin Karşılaştırılmasına İlişkin LSD Sonuçları

Süre (Yıl)	Ortalama	0-5	5-10	10 Yıl ve Üzeri
0-5	1,53		-,287*	-,257*
5-10	1,82			,030
10 Yıl ve Üzeri	1,79			

P<0.05*

Tablo 13 incelendiğinde katılımcıların okulda çalışma süreleri ile tartışma alt boyutu arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Okulda çalışma süresi 5 – 10 yıl olan çalışanların başkaları ile tartışma durumu diğer kişilere göre daha fazla görülmektedir.

Tablo 5.14. Kişilerarası Çatışma Ölçeği Alt Boyutları ile Okul Türüne İlişkin ANOVA Sonuçları

	Okul Öncesi		İlkokul		Ortaokul		Lise		F Değeri	p Anlamlılık
	(n=5)		(n=84)		(n=111)		(n=144)			
	M	SS	M	SS	M	SS	M	SS		
Tartışma	1,20	,447	1,73	1,045	1,63	,972	1,76	1,017	,801	,494
Bağırma	1,00	0,000	1,45	,999	1,34	,899	1,32	,808	,695	,555
Kaba Davranma	1,00	0,000	1,58	1,100	1,44	,921	1,40	,830	1,139	,333

Kişilerarası tartışma ölçeği alt boyutlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçların bakıldığında katılımcıların çalıştığı okul türüne göre anlamlı fark bulunamamıştır.

Tablo 5.15. Kişilerarası Çatışma Ölçeği Alt Boyutları ile Lise Türüne İlişkin ANOVA Sonuçları

	Ticaret Meslek Lisesi		Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi		Anadolu İmam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi		Çok Programlı Anadolu Lisesi		Özel Eğitim ve Uygulama Merkezi		Sağlık Meslek Lisesi		F Değeri	p Anlamlılık
	(n=20)		(n=30)		(n=24)		(n=46)		(n=9)		(n=15)		(n=15)			
	M	SS	M	SS	M	SS	M	SS	M	SS	M	SS	M	SS		
Tartışma	1,85	1,182	1,90	1,029	1,79	1,062	1,72	1,068	1,33	,500	1,33	,488	1,73	,799	,855	,530
Bağırma	1,40	,940	1,13	,346	1,42	,974	1,46	1,005	1,22	,441	1,20	,414	1,07	,258	,959	,455
Kaba Davranma	1,50	1,000	1,30	,466	1,46	1,062	1,43	,935	1,22	,441	1,20	,414	1,33	,617	,382	,889

Kişilerarası tartışma ölçeği alt boyutlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçların bakıldığında katılımcıların çalıştığı lise türüne göre anlamlı fark bulunamamıştır.

Tablo 5.16. Kişilerarası Çatışma Ölçeği Alt Boyutları ile Gelir Düzeyine İlişkin ANOVA Sonuçları

	950 TL ve Altı		951-2500TL		2500TL ve Üzeri		F Değeri	p Anlamlılık
	(n=10)		(n=131)		(n=203)			
	M	SS	M	SS	M	SS		
Tartışma	1,20	,422	1,69	,961	1,74	1,046	1,405	,247
Bağırma	1,20	,422	1,43	,953	1,32	,850	,802	,449
Kaba Davranma	1,10	,316	1,47	,939	1,45	,940	,753	,472

Kişilerarası tartışma ölçeği alt boyutlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçların bakıldığında katılımcıların gelir düzeyine göre anlamlı fark bulunamamıştır.

5.4.5. Bilgi Paylaşımı Ölçeğine İlişkin Bulgular

Bilgi Paylaşımı Ölçeğinin cinsiyete, yaş grupları, medeni durum, gelir düzeyi, eğitim düzeyi, okuldaki çalışma süresi, okul türü, lise türü, görev yaptığı okul ve üniversite sonrası bilgi paylaşım eğitimi alıp almadığı durumlarına göre değişkenlik gösterip göstermediğini saptamak amacı ile t-testi yapılmış ve sonuçlar aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 5.17. Bilgi Paylaşımı Ölçeği Alt Boyutları ile Cinsiyete İlişkin t-testi Sonuçları

	Kadın		Erkek		t Değeri	p Anlamlılık
	(n=206)		(n=138)			
	M	SS	M	SS		
Çalışma Arkadaşları İle Paylaşımı	3,83	0,72	3,79	0,68	,469	,639
Teknolojik Kaynak Kullanımı	2,75	0,86	2,85	0,78	-1,016	,310
Kurum İçi Paylaşım	3,47	0,77	3,37	0,74	1,135	,257
Performans Değerlendirme	3,28	0,91	3,10	0,81	1,873	,062
Paylaşım Zorluğu	2,47	0,83	2,49	0,79	-,208	,835
Ödüllendirme	2,62	0,89	2,60	0,79	,212	,832

Bilgi paylaşım ölçeği ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiye bakıldığında herhangi anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Tablo 5.18. Bilgi Paylaşımı Ölçeği Alt Boyutları ile Medeni Duruma İlişkin t-testi Sonuçları

	Evli		Bekar		t Değeri	p Anlamlılık
	(n=206)		(n=138)			
	M	SS	M	SS		
Çalışma Arkadaşları İle Paylaşımı	3,80	0,71	3,83	0,70	,401	,689
Teknolojik Kaynak Kullanımı	2,79	0,79	2,80	0,89	,178	,859
Kurum İçi Paylaşım	3,40	0,74	3,47	0,79	,772	,441
Performans Değerlendirme	3,11	0,87	3,34	0,88	2,314	,021*
Paylaşım Zorluğu	2,43	0,79	2,55	0,84	1,384	,167
Ödüllendirme	2,54	0,81	2,70	0,88	1,741	,083

Performans değerlendirme alt boyutuna ait puan ortalamalarına bakıldığında katılımcıların medeni durumuna göre anlamlı bir fark görülmektedir [$t(342)= 3,314$, $p<0,05$]. Yapılan t-testi analizi sonucuna göre bekar öğretmenler ($M= 3,34$) evli öğretmenlere göre ($M= 3,11$) bilgi paylaşımında bulunmanın performans değerlendirme üzerinde etkili olduğunu düşünmektedir.

Tablo 5.19. Bilgi Paylaşım Ölçeği Alt Boyutları ile Görev Alanına İlişkin t-testi Sonuçları

	Sınıf Öğretmeni		Branş Öğretmeni		t Değeri	p Anlamlılık
	(n=82)		(n=262)			
	M	SS	M	SS		
Çalışma Arkadaşları ile Paylaşımı	3,76	0,70	3,83	0,71	-,711	,478
Teknolojik Kaynak Kullanımı	2,78	0,76	2,80	0,85	-,145	,885
Kurum İçi Paylaşım	3,35	0,72	3,45	0,77	-1,134	,258
Performans Değerlendirme	3,21	0,85	3,20	0,89	,034	,973
Paylaşım Zorluğu	2,48	0,80	2,48	0,82	,037	,970
Ödüllendirme	2,52	0,86	2,64	0,84	-1,085	,279

Kişilerarası çatışma ölçeği alt boyutları ile görev alanı değişkeni arasındaki ilişkiye bakıldığında herhangi anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Tablo 5.20. Bilgi Paylaşım Ölçeği Alt Boyutları ile Bilgi Paylaşımı Eğitimine İlişkin t-testi Sonuçları

	Evet		Hayır		t Değeri	p Anlamlılık
	(n=108)		(n=236)			
	M	SS	M	SS		
Çalışma Arkadaşları ile Paylaşımı	3,79	0,71	3,82	0,70	-,405	,686
Teknolojik Kaynak Kullanımı	2,80	0,85	2,79	0,83	,062	,950
Kurum İçi Paylaşım	3,45	0,76	3,42	0,76	,346	,729
Performans Değerlendirme	3,27	0,86	3,17	0,88	1,005	,316
Paylaşım Zorluğu	2,45	0,86	2,49	0,79	-,450	,653
Ödüllendirme	2,63	0,90	2,60	0,82	,376	,707

Bilgi paylaşım ölçeği alt boyutları ile bilgi paylaşımı eğitimi değişkeni arasındaki ilişkiye bakıldığında herhangi anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Tablo 5.21. Bilgi Paylaşım Ölçeği Alt Boyutları ile Gelir Düzeyine İlişkin ANOVA Sonuçları

	950 TL ve Altı		951-2500TL		2500TL ve Üzeri		F Değeri	p Anlamlılık
	(n=10)		(n=131)		(n=203)			
	M	SS	M	SS	M	SS		
Çalışma Arkadaşları İle Paylaşımı	4,18	0,35	3,78	0,62	3,81	0,76	1,521	,220
Teknolojik Kaynak Kullanımı	3,08	0,97	2,75	0,79	2,80	0,85	,751	,472
Kurum İçi Paylaşım	3,38	0,99	3,44	0,74	3,43	0,76	,028	,972
Performans Değerlendirme	3,87	0,48	3,31	0,72	3,10	0,96	5,375	,005*
Paylaşım Zorluğu	3,00	1,12	2,52	0,74	2,42	0,84	2,701	,069
Ödüllendirme	3,30	0,96	2,63	0,84	2,57	0,84	3,568	,029*

Performans değerlendirme ve ödüllendirme alt boyutlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarında katılımcıların gelir durumuna göre anlamlı fark bulunmuştur [$F(2/341)= 5,375, p<.05$] [$F(2/341)= 3,568, p<.05$]. Bu farklılığı detaylıca görmek amacıyla LSD testi yapılmış ve sonuçlar alttaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5.22. Performans Değerlendirme ile Katılımcı Gelir Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin LSD Sonuçları

Gelir Düzeyi	Ortalama	950 TL ve altı	951-2.500 TL	2.500 TL ve üzeri
950 TL ve altı	3,86		,55	,76*
951-2.500 TL	3,31			,21*
2.500 TL ve üzeri	3,10			

P<0.05*

Tablo 22 incelendiğinde katılımcıların gelir düzeyi ile performans değerlendirme alt boyutu arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Gelir düzeyi düşük olan insanlar bilgi paylaşımının performans değerlendirmede daha etkin olduğunu düşünmektedir. Gelir düzeyi düşük olan insanlar gelirlerini artırma şansı olarak performans değerlendirmeyi gördüğünden böyle bir düşünce içerisinde girmiş olabilirler.

Tablo 5.23. Ödüllendirme ile Katılımcı Gelir Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin LSD Sonuçları

Gelir Düzeyi	Ortalama	950 TL ve altı	951-2.500 TL	2.500 TL ve üzeri
950 TL ve altı	3,30		,67405*	,72*
951-2.500 TL	2,62			,054
2.500 TL ve üzeri	2,57			

P<0.05*

Tablo 23 incelendiğinde katılımcıların gelir düzeyi ile ödüllendirme alt boyutu arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Gelir düzeyi düşük olan insanlar bilgi paylaşımının onlara ödül getireceğini düşünürken gelir düzeyi yüksek olan insanlar aynı düşünce içerisinde değillerdir.

Tablo 5.24. Bilgi Paylaşım Ölçeği Alt Boyutları ile Yaş Düzeyine İlişkin ANOVA Sonuçları

	25-35		36-45		46-55		55 ve Üzeri		F Değeri	p Anlamlılık
	(n=222)		(n=88)		(n=20)		(n=13)			
	M	SS	M	SS	M	SS	M	SS		
Çalışma Arkadaşları ile Paylaşımı	3,86	0,65	3,69	0,83	3,80	0,70	3,74	0,53	1,289	,278
Teknolojik Kaynak Kullanımı	2,74	0,81	2,88	0,90	2,85	0,89	3,02	0,49	,977	,404
Kurum İçi Paylaşım	3,45	0,76	3,36	0,78	3,51	0,59	3,46	0,77	,333	,801
Performans Değerlendirme	3,27	0,91	3,05	0,83	3,23	0,82	3,08	0,71	1,411	,239
Paylaşım Zorluğu	2,48	0,80	2,46	0,84	2,52	0,87	2,46	0,89	,039	,990
Ödüllendirme	2,62	0,85	2,62	0,86	2,62	0,89	2,44	0,90	,197	,898

Bilgi paylaşım ölçeği alt boyutlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçların bakıldığında katılımcıların yaş düzeyine göre anlamlı fark bulunamamıştır.

Tablo 5.25. Bilgi Paylaşım Ölçeği Alt Boyutları ile Eğitim Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları

	Önlisans		Lisans		Lisansüstü		F Değeri	p Anlamlılık
	(n=20)		(n=273)		(n=51)			
	M	SS	M	SS	M	SS		
Çalışma Arkadaşları İle Paylaşımı	3,90	0,49	3,78	0,74	3,94	0,58	1,220	,297
Teknolojik Kaynak Kullanımı	2,69	0,70	2,79	0,84	2,86	0,87	,347	,707
Kurum İçi Paylaşım	3,27	0,74	3,42	0,75	3,56	0,79	1,254	,287
Performans Değerlendirme	3,22	0,90	3,19	0,89	3,28	0,80	,236	,790
Paylaşım Zorluğu	2,17	0,77	2,50	0,84	2,48	0,69	1,561	,211
Ödüllendirme	2,55	0,85	2,63	0,86	2,55	0,79	,252	,777

Bilgi Paylaşım ölçeği alt boyutlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçların bakıldığında katılımcıların eğitim durumuna göre anlamlı fark bulunamamıştır.

Tablo 5.26. Bilgi Paylaşım Ölçeği Alt Boyutları ile Okuldaki Çalışma Süresine İlişkin ANOVA Sonuçları

	0-5 Yıl		5-10 Yıl		10 Yıl ve Üstü		F Değeri	p Anlamlılık
	(n=222)		(n=88)		(n=20)			
	M	SS	M	SS	M	SS		
Çalışma Arkadaşları İle Paylaşımı	3,93	0,62	3,71	0,78	3,76	0,72	2,878	,058*
Teknolojik Kaynak Kullanımı	2,80	0,90	2,72	0,65	2,84	0,88	,536	,586
Kurum İçi Paylaşım	3,53	0,74	3,29	0,77	3,43	0,76	2,515	,082
Performans Değerlendirme	3,46	0,84	3,03	0,93	3,07	0,82	9,222	,000*
Paylaşım Zorluğu	2,54	0,87	2,51	0,72	2,38	0,81	1,316	,270
Ödüllendirme	2,77	0,87	2,47	0,80	2,55	0,85	3,776	,024*

Çalışma arkadaşları ile paylaşım, performans değerlendirme ve ödüllendirme alt boyutlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarında katılımcıların okulda çalışma sürelerine göre anlamlı fark bulunmuştur [F(2/341)= 2,878, p<.05] [F(2/341)= 9,222, p<.05] [F(2/341)= 3,776, p<.05]. Bu farklılığı detaylıca görmek amacıyla LSD testi yapılmış ve sonuçlar alttaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5.27. Çalışma Arkadaşları ile Paylaşımı ile Okuldaki Çalışma Sürelerinin Karşılaştırılmasına İlişkin LSD Sonuçları

Süre (Yıl)	Ortalama	0-5	5-10	10 Yıl ve Üzeri
0-5	3,92		,21*	,16
5-10	3,71			-,051
10 Yıl ve Üzeri	3,76			

P<0.05*

Tablo 27 incelendiğinde katılımcıların okulda çalışma süreleri ile çalışma arkadaşları ile paylaşım alt boyutu arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Okulda çalışma süresi 0 – 5 yıl olan çalışanların iş arkadaşları ile bilgi paylaşımı daha uzun yıl çalışan kişilere göre daha fazla görülmektedir.

Tablo 5.28. Performans Değerlendirme ile Okuldaki Çalışma Sürelerinin Karşılaştırılmasına İlişkin LSD Sonuçları

Süre (Yıl)	Ortalama	0-5	5-10	10 Yıl ve Üzeri
0-5	3,45		,43*	,39*
5-10	3,02			-,037
10 Yıl ve Üzeri	3,06			

P<0.05*

Tablo 28 incelendiğinde katılımcıların okulda çalışma süreleri ile performans değerlendirme alt boyutu arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Okulda çalışma süresi 0 – 5 yıl olan çalışanların bilgi paylaşımında bulunmanın performans değerlendirme üzerinde daha uzun yıl çalışan kişilere göre daha fazla etkili olduğunu düşünmektedirler.

Tablo 5.29. Ödüllendirme ile Okuldaki Çalışma Sürelerinin Karşılaştırılmasına İlişkin LSD Sonuçları

Süre (Yıl)	Ortalama	LSD		
		0-5	5-10	10 Yıl ve Üzeri
0-5	2,77		,29*	,21*
5-10	2,47			-,077
10 Yıl ve Üzeri	2,55			

P<0.05*

Tablo 29 incelendiğinde katılımcıların okulda çalışma süreleri ile ödüllendirme alt boyutu arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Okulda çalışma süresi 0 – 5 yıl olan çalışanların bilgi paylaşımının ödüllendirme üzerinde daha uzun yıl çalışan kişilere göre daha fazla etkili olduğunu düşünmektedirler.

Tablo 5.30. Bilgi Paylaşım Ölçeği Alt Boyutları ile Okul Türüne İlişkin ANOVA Sonuçları

	Okul Öncesi		İlkokul		Ortaokul		Lise		F Değeri	p Anlamlılık
	(n=5)		(n=84)		(n=111)		(n=144)			
	M	SS	M	SS	M	SS	M	SS		
Çalışma Arkadaşları ile Paylaşımı	3,96	0,77	3,78	0,70	3,73	0,74	3,89	0,67	1,249	,292
Teknolojik Kaynak Kullanımı	2,35	0,72	2,78	0,75	2,73	0,84	2,87	0,87	1,099	,350
Kurum İçi Paylaşım	3,40	0,60	3,35	0,71	3,39	0,73	3,50	0,81	,838	,474
Performans Değerlendirme	1,73	0,68	3,21	0,84	3,18	0,85	3,27	0,88	5,129	,002*
Paylaşım Zorluğu	1,93	1,28	2,47	0,80	2,64	0,83	2,38	0,78	2,937	,033*
Ödüllendirme	2,07	0,80	2,52	0,85	2,58	0,86	2,71	0,84	1,653	,177

Tablo 5.31. Performans Değerlendirme ile Okul Türü Karşılaştırılmasına İlişkin LSD Sonuçları

Süre (Yıl)	Ortalama	İlkokul	Ortaokul	Lise
Okul Öncesi	1,73	-1,48*	-1,44*	-1,53*
İlkokul	3,21		,03	-,05
Ortaokul	3,18			-,08
Lise	3,26			

P<0.05*

Tablo 31 incelendiğinde katılımcıların okul türü ile performans değerlendirme alt boyutu arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Okul öncesinde çalışan kişilere göre bilgi paylaşımında bulunmanın performans değerlendirme üzerinde etkisi çok az iken, lisede çalışan kişilerde bu oran daha yüksek olmaktadır.

Tablo 5.32. Paylaşım Zorluğu ile Okul Türü Karşılaştırılmasına İlişkin LSD Sonuçları

Süre (Yıl)	Ortalama	İlkokul	Ortaokul	Lise
Okul Öncesi	1,93	-,53	-,70	-,44
İlkokul	2,46		-,16	,09
Ortaokul	2,63			,25*
Lise	2,37			

P<0.05*

Tablo 32 incelendiğinde katılımcıların okul türü ile paylaşım zorluğu alt boyutu arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Okul öncesinde çalışan kişilere göre paylaşım zorluğu oranı çok düşük iken, lisede çalışan kişiler paylaşım zorluğunun daha yüksek olduğunu düşünmektedir.

Tablo 5.33. Bilgi Paylaşımı Ölçeği Alt Boyutları ile Lise Türüne İlişkin ANOVA Sonuçları

	Ticaret Meslek Lisesi		Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi		Anadolu İmam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi		Çok Programlı Anadolu Lisesi		Özel Eğitim ve Uygulama Merkezi		Sağlık Meslek Lisesi		F Değeri	p Anlamlılık
	(n=20)		(n=30)		(n=24)		(n=46)		(n=9)		(n=15)		(n=15)			
	M	SS	M	SS	M	SS	M	SS	M	SS	M	SS	M	SS		
Çalışma Arkadaşları İle Paylaşımı	3,73	0,70	3,83	0,54	3,81	0,74	4,01	0,78	3,82	0,59	4,03	0,36	4,01	0,37	,783	,585
Teknolojik Kaynak Kullanımı	3,18	0,81	2,41	0,69	2,78	1,15	3,03	0,81	2,86	0,73	2,73	0,69	3,02	0,75	2,449	,027*
Kurum İçi Paylaşım	3,53	0,70	3,27	0,57	3,39	0,95	3,53	0,91	3,64	0,85	3,44	0,67	3,93	0,60	1,358	,235
Performans Değerlendirme	3,22	0,96	3,03	0,77	3,43	0,93	3,28	0,96	3,63	0,79	3,78	0,37	3,27	0,73	1,626	,144
Paylaşım Zorluğu	2,65	0,72	2,49	0,77	2,53	1,06	2,17	0,67	2,26	0,74	2,67	0,64	2,27	0,55	1,705	,123
Ödüllendirme	2,82	0,81	2,51	0,61	2,85	1,10	2,72	0,89	2,78	0,87	2,87	0,77	2,64	0,66	,548	,771

Tablo 5.34. Teknolojik Kaynak Kullanımı ile Lise Türünün Karşılaştırılmasına İlişkin LSD Sonuçları

Süre (Yıl)	Ortalama	Ticaret Meslek Lisesi	Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	Anadolu İmam Hatip Lisesi	Anadolu Lisesi	Çok Programlı Anadolu Lisesi	Özel Eğitim ve Uygulama Merkezi	Sağlık Meslek Lisesi
Ticaret Meslek Lisesi	3,17		,76*	0,39	0,15	0,31	0,44	0,16
Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	2,40			-0,37	-0,62*	-0,45	-0,33	-0,61*
Anadolu İmam Hatip Lisesi	2,78				-,25	-,08	,05	-,24
Anadolu Lisesi	3,02					0,17	0,29	0,01
Çok Programlı Anadolu Lisesi	2,86						,12	-,15
Özel Eğitim ve Uygulama Merkezi	2,73							
Sağlık Meslek Lisesi	3,01							

P<0.05*

Tablo 34 incelendiğinde katılımcıların lise türü ile teknolojik kaynak kullanımı alt boyutu arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Ticaret Meslek Lisesinde çalışan katılımcılar bilgi paylaşımında teknolojik kaynak kullanımına daha fazla önem verirken,

Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi'nde çalışan katılımcıların daha az önem verdiğini görülmektedir.

5.4.6. Kişiler Arası Çatışma İle Bilgi Paylaşımı İlişkisi İle İlgili Bulgular

Kişiler Arası Çatışma Ölçeğinin bilgi paylaşımı alt boyutları olan "çalışma arkadaşları ile paylaşım", "teknolojik kaynak kullanımı", "kurum içi paylaşım", "performans değerlendirme", "paylaşım zorluğu" ve "ödüllendirme" gibi durumlara göre değişkenlik gösterip göstermediğini saptamak amacı ile korelasyon analizi yapılmıştır.

Tablo 5.35. Tartışma ile Çalışma Arkadaşları ile Paylaşım İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişken	N	R	P
Tartışma			
Çalışma Arkadaşları ile Paylaşım	344	- ,203	,000

Tablodan da anlaşılacağı üzere, tartışma alt boyutu ile çalışma arkadaşları ile paylaşım arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Sperman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bu durumda tartışmanın arttığı bir ortamda çalışma arkadaşları ile paylaşım azalacaktır.

Tablo 5.36. Tartışma ile Teknolojik Kaynak Kullanımı Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişken	N	R	P
Tartışma			
Teknolojik Kaynak Kullanımı	344	- ,059	0,272

Tablodan da anlaşılacağı üzere, tartışma alt boyutu ile teknolojik kaynak kullanımı arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Sperman Sıra Farkları Korelasyon analizi

sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde olmadığı için anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 5.37. Tartışma ile Kurum İçi Paylaşım İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişken	N	R	P
Çatışma			
Kurum İçi Paylaşım	344	- ,198	,000

Tablodan da anlaşılacağı üzere, tartışma alt boyutu ile kurum içi paylaşım puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bu durumda tartışmanın arttığı bir ortamda kurum içi paylaşım azalacaktır.

Tablo 5.38. Tartışma İle Performans Değerlendirmeye İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişken	N	R	P
Çatışma			
Performans Değerlendirme	344	- ,174	,001

Tablodan da anlaşılacağı üzere, tartışma alt boyutu ile performans değerlendirme puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bu durumda tartışmanın arttığı eğitim örgütlerinde performans değerlendirme azalacaktır.

Tablo 5.39. Tartışma ile Paylaşım Zorluğuna İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişken	N	R	P
Çatışma Paylaşım Zorluğu	344	- , 060	, 269

Tablodan da anlaşılacağı üzere, tartışma alt boyutu ile paylaşım zorluğu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Sperman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde olmadığı için anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 5.40. Tartışma ile Ödüllendirmeye İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişken	N	R	p
Çatışma Ödüllendirme	344	, 003	, 962

Tablodan da anlaşılacağı üzere, tartışma alt boyutu ile ödüllendirme arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Sperman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde olmadığı için anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 5.41. Bağırma ve Çalışma Arkadaşları ile Paylaşım İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişken	N	R	P
Bağırma Çalışma Arkadaşları ile Paylaşım	344	- , 176	, 001

Tablodan da anlaşılacağı üzere, bağırma alt boyutu ile çalışma arkadaşları ile paylaşım puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Sperman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bağırmanın arttığı bir ortamda çalışma arkadaşları ile paylaşım azalacaktır.

Tablo 5.42. Bağırma ve Teknolojik Kaynak Kullanımına İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişken	N	R	P
Bağırma			
Teknolojik Kaynak Kullanımı	344	,003	,958

Tablodan da anlaşılacağı üzere, bağırma alt boyutu ile teknolojik kaynak kullanımı arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Sperman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde olmadığı için anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 5.43. Bağırma ve Kurum İçi Paylaşım İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişken	N	R	P
Bağırma			
Kurum İçi Paylaşım	344	-,157	,004

Tablodan da anlaşılacağı üzere, bağırma alt boyutu ile kurum içi paylaşım puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Sperman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bağırmanın arttığı bir ortamda kurum içi paylaşım azalacaktır.

Tablo 5.44. Bağırma ve Performans Değerlendirmeye İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişken	N	R	P
Bağırma Performans Değerlendirme	344	- , 039	, 466

Tablodan da anlaşılacağı üzere, bağırma alt boyutu ile performans değerlendirme arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Sperman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde olmadığı için anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 5.45. Bağırma ve Paylaşım Zorluğuna İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişken	N	R	P
Bağırma Paylaşım Zorluğu	344	- , 031	, 572

Tablodan da anlaşılacağı üzere, bağırma alt boyutu ile paylaşım zorluğu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Sperman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde olmadığı için anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 5.46. Bağırma ve Ödüllendirmeye İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişken	N	R	P
Bağırma Ödüllendirme	344	, 030	, 583

Tablodan da anlaşılacağı üzere, bağırma alt boyutu ile ödüllendirme arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Sperman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde olmadığı için anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 5.47. Kaba Davranma ve Çalışma Arkadaşları ile Paylaşım İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişken	N	R	P
Kaba Davranma			
Çalışma Arkadaşları ile Paylaşım	344	- , 170	, 002

Tablodan da anlaşılacağı üzere, kaba davranma alt boyutu ile çalışma arkadaşları ile paylaşım puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Sperman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bu durumda kaba davranmanın arttığı eğitim örgütlerinde çalışma arkadaşları ile paylaşım azalacaktır.

Tablo 5.48. Kaba Davranma ve Çalışma Arkadaşları ile Paylaşım İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişken	N	R	P
Kaba Davranma			
Teknolojik Kaynak Kullanımı	344	- , 031	, 563

Tablodan da anlaşılacağı üzere, kaba davranma alt boyutu ile teknolojik kaynak kullanımı arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Sperman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde olmadığı için anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 5.49. Kaba Davranma ve Kurum İçi Paylaşım İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişken	N	R	P
Kaba Davranma Kurum İçi Paylaşım	344	- , 151	, 005

Tablodan da anlaşılacağı üzere, kaba davranma alt boyutu ile kurum içi paylaşım puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Sperman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bu durumda kaba davranmanın arttığı eğitim örgütlerinde kurum içi paylaşım azalacaktır.

Tablo 5.50. Kaba Davranma ve Performans Değerlendirmeye İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişken	N	R	P
Kaba Davranma Performans Değerlendirme	344	- , 078	, 151

Tablodan da anlaşılacağı üzere, kaba davranma alt boyutu ile performans değerlendirme arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Sperman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde olmadığı için anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 5.51. Kaba Davranma ve Paylaşım Zorluğuna İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişken	N	R	P
Kaba Davranma Paylaşım Zorluğu	344	- ,001	,982

Tablodan da anlaşılacağı üzere, kaba davranma alt boyutu ile paylaşım zorluğu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Sperman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde olmadığı için anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 5.52. Kaba Davranma ve Ödüllendirmeye İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişken	N	R	P
Kaba Davranma Ödüllendirme	344	- ,004	,945

Tablodan da anlaşılacağı üzere, kaba davranma alt boyutu ile paylaşım ödüllendirme arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Sperman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde olmadığı için anlamlı bir farklılık yoktur.

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, bulguları ve yorumlarına değinilmiştir. Son bölümde araştırmanın sonuçlarına ve önerilere değinilecektir.

BÖLÜM VI: SONUÇ

Eğitim örgütlerinde kişilerarası çatışma ve bilgi paylaşımı arasındaki ilişki konulu tez çalışmasının birinci bölümünde konuyu araştırmaya neden olan problemler, konuyu araştırmanın amacı, önemi ve araştırmayı yaparken düşünülen sınırlılık ve varsayımlara değinilmiştir.

Araştırmanın ikinci bölümünde araştırmanın konusu olan kişilerarası çatışma kavramı teorik çerçevede tartışılmıştır. Çatışma ve kişilerarası çatışma kavramlarının tanımları, eğitim örgütlerinde çatışmanın önemi, çatışmaya ilişkin yaklaşımlar, çatışma türleri, kişilerarası iletişim çalışmaları ve kişilerarası çatışma çözme yaklaşımları detaylı olarak incelenmiştir.

Araştırmanın üçüncü bölümünde bilgi paylaşımı kavramı teorik çerçevede tartışılmıştır. Bilgi paylaşımı ve bilgi kavramının tanımları belirtilmiştir. Ayrıca bilgi yönetimine de değinilmiştir.

Araştırmanın dördüncü bölümünde ise araştırma konusu olan eğitim örgütlerinde kişilerarası çatışma ve bilgi paylaşımı arasındaki ilişkiler tartışılmış, kişilerarası çatışma ve bilgi paylaşımı konularını inceleyen çalışmalara yer verilmiştir.

Araştırmanın beşinci bölümünde araştırmanın metodolojisi detaylı olarak ele alınmıştır. Bu kapsamda araştırmada kullanılan yöntem, evren ve örneklem, veri toplama araçları, araştırmada kullanılan veri analizleri belirtilmiş ve son olarak bulgular açıklanarak yorumları yapılmıştır.

Araştırmanın altıncı ve sonuncu bölümü olan sonuç kısmında ise araştırma sonucu elde edilen veriler ve bulgular kapsamında değerlendirmeler yer almaktadır.

Kişilerarası çatışma konusunda günümüze kadar yapılan çalışmalara bakıldığında bireylerin farklı stiller kullandığı görülmektedir. Çalışma içerisinde de analiz sonuçlarına bakıldığında tartışma, bağırma ve kaba davranma stillerinin kullanıldığı görülmektedir. Bilgi paylaşımı ölçeğine bakıldığında ise boyutlar “çalışma arkadaşları ile paylaşım”, “teknolojik kaynak kullanımı”, “kurum içi paylaşım”, “performans değerlendirme”, “paylaşım zorluğu” ve “ödüllendirme” olarak sıralanmıştır.

Tartışma alt boyutuna ait puan ortalamalarına bakıldığında cinsiyete göre anlamlı bir fark görülmektedir. Yapılan analiz sonucuna göre erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okulda başkalarıyla daha fazla tartışma yaşadığı görülmektedir. Diğer yandan erkek öğretmenlere kadın öğretmenlere göre okulda başkalarının daha fazla bağırdığı görülmektedir.

Kişilerarası çatışma ölçeği ile medeni durum, görev alanı ve bilgi paylaşımı eğitimi arasındaki ilişkiye bakıldığında herhangi anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Kaba davranış ve tartışma alt boyutlarına ilişkin sonuçlarda katılımcıların yaşına göre anlamlı fark bulunmuştur. Katılımcıların yaşı ile kaba davranma alt boyutu arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. İnsanların kendisine kaba davrandığını düşünen insanlar ile yaş düzeyi incelendiğinde en yüksek ortalamayı 55 ve üzeri yaşa sahip olanların aldığı görülmektedir. Bu durum yaşı ileride olan insanlara karşı davranışların daha kaba olduğunu göstermektedir.

Katılımcıların yaşı ile tartışma alt boyutu arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Okulda başkalarıyla sık sık tartışan insanlar ile yaş düzeyi incelendiğinde en yüksek ortalamayı 55 ve üzeri yaşa sahip olanların aldığı görülmektedir. Bu durum yaşı ileride olan insanların başkalarıyla daha fazla tartıştığını göstermektedir.

Kişilerarası tartışma ölçeği alt boyutlarına ilişkin sonuçlara bakıldığında katılımcıların eğitim durumuna göre anlamlı fark bulunamamıştır.

Tartışma alt boyutlarına ilişkin sonuçlarda katılımcıların yaşına göre anlamlı fark bulunmuştur. Katılımcıların okulda çalışma süreleri ile tartışma alt boyutu arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Okulda çalışma süresi 5 – 10 yıl olan çalışanların başkaları ile tartışma durumu diğer kişilere göre daha fazla görülmektedir.

Kişilerarası tartışma ölçeği alt boyutlarına ilişkin sonuçlara bakıldığında katılımcıların çalıştığı okul türüne, lise türüne ve katılımcıların gelir düzeyine göre anlamlı fark bulunamamıştır.

Performans değerlendirme alt boyutuna ait puan ortalamalarına bakıldığında katılımcıların medeni durumuna göre anlamlı bir fark görülmektedir. Yapılan analiz

sonucuna göre evli öğretmenler bekar öğretmenlere göre bilgi paylaşımında bulunmanın performans değerlendirme üzerinde etkili olduğunu düşünmektedir.

Kişilerarası çatışma ölçeği alt boyutları ile görev alanı değişkeni arasındaki ilişkiye bakıldığında herhangi anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Bilgi paylaşım ölçeği alt boyutları ile bilgi paylaşımı eğitimi değişkeni arasındaki ilişkiye bakıldığında herhangi anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Performans değerlendirme ve ödüllendirme alt boyutlarına ilişkin analiz sonuçlarında katılımcıların gelir durumuna göre anlamlı fark bulunmuştur. Katılımcıların gelir düzeyi ile performans değerlendirme alt boyutu arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Gelir düzeyi düşük olan insanlar bilgi paylaşımının performans değerlendirmede daha etkin olduğunu düşünmektedir. Gelir düzeyi düşük olan insanlar gelirlerini artırma şansı olarak performans değerlendirmeyi gördüğünden böyle bir düşünce içerisinde girmiş olabilirler.

Katılımcıların gelir düzeyi ile ödüllendirme alt boyutu arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Gelir düzeyi düşük olan insanlar bilgi paylaşımının onlara ödül getireceğini düşünürken gelir düzeyi yüksek olan insanlar aynı düşünce içerisinde değillerdir.

Bilgi paylaşım ölçeği alt boyutlarına ilişkin analizi sonuçlarına bakıldığında katılımcıların yaş düzeyine göre anlamlı fark bulunamamıştır.

Bilgi Paylaşım ölçeği alt boyutlarına ilişkin analiz sonuçlarına bakıldığında katılımcıların eğitim durumuna göre anlamlı fark bulunamamıştır.

Çalışma arkadaşları ile paylaşım, performans değerlendirme ve ödüllendirme alt boyutlarına ilişkin analiz sonuçlarında katılımcıların okulda çalışma sürelerine göre anlamlı fark bulunmuştur. Katılımcıların okulda çalışma süreleri ile çalışma arkadaşları ile paylaşım alt boyutu arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Okulda çalışma süresi 0 – 5 yıl olan çalışanların iş arkadaşları ile bilgi paylaşımı daha uzun yıl çalışan kişilere göre daha fazla görülmektedir.

Katılımcıların okulda çalışma süreleri ile performans değerlendirme alt boyutu arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Okulda çalışma süresi 0 – 5 yıl olan

çalışanların bilgi paylaşımında bulunmanın performans değerlendirme üzerinde daha uzun yıl çalışan kişilere göre daha fazla etkili olduğunu düşünmektedirler.

Katılımcıların okulda çalışma süreleri ile ödüllendirme alt boyutu arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Okulda çalışma süresi 0 – 5 yıl olan çalışanların bilgi paylaşımının ödüllendirme üzerinde daha uzun yıl çalışan kişilere göre daha fazla etkili olduğunu düşünmektedirler.

Katılımcıların okul türü ile performans değerlendirme alt boyutu arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Okul öncesinde çalışan kişilere göre bilgi paylaşımında bulunmanın performans değerlendirme üzerinde etkisi çok az iken, lisede çalışan kişilerde bu oran daha yüksek olmaktadır.

Katılımcıların okul türü ile paylaşım zorluğu alt boyutu arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Okul öncesinde çalışan kişilere göre paylaşım zorluğu oranı çok düşük iken, lisede çalışan kişiler paylaşım zorluğunun daha yüksek olduğunu düşünmektedir.

Katılımcıların lise türü ile teknolojik kaynak kullanımı alt boyutu arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Ticaret Meslek Lisesinde çalışan katılımcılar bilgi paylaşımında teknolojik kaynak kullanımına daha fazla önem verirken, Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi'nde çalışan katılımcıların daha az önem verdiğini görülmektedir.

Tartışma ile çalışma arkadaşları ile paylaşım alt boyutu arasında negatif yönde anlamlı bir fark vardır. Tartışmanın arttığı örgütlerde çalışma arkadaşları ile paylaşım azalacaktır.

Tartışma ve teknolojik kaynak kullanımı arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tartışma ve kurum içi paylaşım arasında negatif anlamlı bir fark vardır. Kurum içinde tartışma arttığı zaman kurum içi ilişkilerde azalma görülebilir.

Tartışma ve performans değerlendirme alt boyutu arasında anlamlı , negatif bir ilişki vardır. Tartışmaların arttığı bir örgütte performans değerlendirme azalacaktır.

Tartışma ve paylaşım zorluğu alt değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tartışma ve ödüllendirme alt değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Bağırma ve çalışma arkadaşları ile paylaşım alt değişkeni arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bağırmanın arttığı örgütlerde çalışma arkadaşları ile paylaşım azalacaktır.

Bağırma ve teknolojik kaynak kullanımını alt değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Bağırma ve kurum içi paylaşım alt değişkeni arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bağırmanın arttığı örgütlerde kurum içi paylaşım azalacaktır.

Bağırma ve performans değerlendirme alt değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Bağırma ve paylaşım zorluğu alt değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Bağırma ve ödüllendirme alt değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Kaba davranma ve çalışma arkadaşları ile paylaşım alt değişkeni arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Kaba davranmanın arttığı örgütlerde çalışma arkadaşları ile paylaşım azalacaktır.

Kaba davranma ve teknolojik kaynak kullanımını alt değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Kaba davranma ve kurum içi paylaşım alt değişkeni arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Kaba davranmanın arttığı örgütlerde kurum içi paylaşım azalacaktır.

Kaba davranma ve performans değerlendirme alt değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Kaba davranma ve paylaşım zorluğu alt değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Kaba davranma ve ödüllendirme alt değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Yapılan araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulacaktır.

- Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Okul yöneticilerinin okullarda öğretmenler arasında yaşanan çatışmalarda taraf olsa da olmasa da çatışmayı yönetebilme becerisine sahip olması gerekir. Yani liderlik, yönetim ve iletişim konularında donanımlı olmalıdır. Bunun için de yöneticilerin eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapmaları teşvik edilebilir.

Yöneticilere ve öğretmenlere çatışma yönetimi ile ilgili hizmet içi seminer verilebilir. Ancak bu seminerler, öğretmenleri ve yöneticileri tatmin edecek; önyargıları ortadan kaldıracak şekilde olmalıdır. Bu eğitimler tecrübeli uzmanlar tarafından verilmeli, teorik bilgiden çok uygulamaya yönelik olmalıdır.

- Araştırmacılar İçin Öneriler

Çalışma İstanbul – Sultangazi ilçesinde yer alan okullarda yapılmıştır. Diğer yapılacak olan yeni çalışmalarda farklı il ya da ilçeler çalışma konusunu oluşturabilir. Ayrıca ilçelerin birbiriyle olan karşılaştırmaları da çalışma içerisine dahil edilebilir. Yeni yapılacak çalışmalar için bir diğer öneri ise bilgi paylaşımı ile kişilerarası çatışma stilleri karşılaştırılmasında daha farklı stiller üzerinden değerlendirme ve karşılaştırma yapılabilir.

Bu çalışma yalnızca öğretmenler arası çatışmayı ve bilgi paylaşımını ele almıştır. Yapılacak yeni çalışmalar yöneticiler arasında, öğrenciler arasında, yöneticiler-öğretmenler arasında ya da öğretmen-öğrenciler arasındaki çatışma ve bilgi paylaşımı ilişkisini ölçmek amaçlı tasarlanabilir.

Sultangazi ilçesinde özel okul sayısı çok az olduğu için evreni tam olarak temsil edemeyeceği düşünölmüştür ve bu yüzden araştırmada özel okullar kapsam dışı bırakılmıştır fakat farklı ilçelerde bu durum değişiklik gösterebilir. Özel okullar kendi aralarında karşılaştırılabileceği gibi devlet

okulları ile özel okullarda görev yapan öğretmenlerin bu konudaki tutumları karşılaştırılabilir.

Gelecekte yapılacak araştırmalarda il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinde çalışan Őube müdürleri, eğitim denetmenleri ve milli eğitim müdürleri de örnekleme dâhil edilebilir. Çünkü okul öğretmenler sadece öğretmenlerle değil aynı zamanda il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinde çalışan yöneticilerle de zaman zaman çatışma yaşamaktadır.



KAYNAKÇA

- Acar, H. (2006). Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri ve Bu Yönetim Stillерinin Öğretmenlerin Stres Düzeylerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Akdağ, Ö. (1990). Bankalarda Gruplar Arası Çatışma ve Çatışmanın Yönetimi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Akgöz, E., & Sezgin, M. (2009). Genel İletişim. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Alakavuklar, O. N., & Arbak, Y. (2012). Kişisel Değerlerin Kişilerarası Çatışma Yönetim Biçimleri Üzerindeki Etkisi. 17. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi.
- Alkan, N. (2007). Tıp ve Sağlık Kuruluşlarında Bilgi Yönetimi. Adile Günden Anısına Armağan: Bilgiye Erisimde Değişen Yollar ve II. Tıbbi Bilgi Yönetimi ve Teknolojileri Sempozyumu (s. 176-186). Ankara: Başkent Üniversitesi.
- Andriessen, D., & Boom, M. V. (2007). East is East and West is West and (N)ever its Intellectual Capital Shall Meet. Journal of Intellectual Capital, 8(4), 641-652.
- Aslan, M. F. (2014). İşletmelerde Bilgi Paylaşımı, İnovasyon ve Firma Performans İlişkisi: Gaziantep İlinde Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Bakan, İ., & Yeşil, S. (2006). Örgütlerde Çatışma Yönetimi. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Barutçugil, İ. (2002). Bilgi Yönetimi Nedir? İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Basım, N., Çetin, F., & Meydan, C. H. (2009). Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımlarında Kontrol Odağının Rolü. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21, 57-69.
- Basım, N., Çetin, F., & Tabak, A. (2009). Beş Faktör Kişilik Özelliklerinin Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımlarıyla İlişkisi. Türk Psikolojisi Dergisi, 24(63), 20-34.
- Basım, N., Çetin, F., & Tabak, A. (2009). Beş Faktör Kişilik Özelliklerinin Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımlarıyla İlişkisi. Türk Psikoloji Dergisi, 24(63), 20-34.
- Başaran, İ. (2008). Örgütsel Davranış İnsanın Yönetim Gücü. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Bayrak, S. (1992). Örgüt Çevre Etkileşimi Açısından Çatışma Yönetimi. Yüksek Lisans Tezi, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Bayrak, S. (1995). Örgütlerde Etkili İletişim ve İletişim Yönetimi. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

- Bengshir, K. (1996). Bilgi Teknolojileri ve Örgütsel Değişim. Ankara: TODAİE Yayınları.
- Biröl, C., & Ergin, A. (2000). Eğitimde İletişim. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bolinger, A. S., & Smith, R. D. (2001). Managing Organizational Knowledge As a Strategic Asset. *Journal of Knowledge Management*, 5(1).
- Can, H., Aşan, Ö., & Aydın, E. M. (2006). Örgütsel Davranış. İstanbul: Arıkan Yayınları.
- Celep, C., & Çetin, B. (2014). Eğitim Örgütlerinde Bilgi Yönetimi. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Cho, T. (2011). Knowledge Management Capabilities and Organizational Performance: An Investigation into the Effects of knowledge Infrastructure and Processes on Organizational Performance. Doctoral Dissertation, University of Illinois, Urbana-Champaign.
- Conelly, C. E., Ford, D. P., Turel, O., Gallupe, B., & Zweig, D. (2014). I'm Busy (and competitive) Antecedent of Knowledge Sharing Under Pressure. *Knowledge Management Research and Practice*, 12, 74-85.
- Cüceloğlu, D. (1991). İnsan ve Davranışı. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2001). Yeniden İnsan İnsana. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çelik, V. (1999). Eğitimsel Liderlik. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çivi, E. (2000). Knowledge Management as a Competitive Asset. *Marketing Intelligence&Planning*, 18(4).
- Çoban, H. (1997). Bilgi Toplumuna Planlı Geçiş İçin Stratejik Planlama ve Yönetim Bilgi Sistemi Uygulanması. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Davis, S. (1999). 20/20 Vizyonu Geliştirme Bağlamında İşletmelere Öneriler. S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 38.
- Demircan, L., & Moltay, A. (1997). Bilgiyi Yönetmek. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Demirel, Y. (2007). Müşteri İlişkiler Yönetimi ve Bilgi Paylaşımı. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2008). İletişim ve Empati. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Elenurm, T. (2012). Open Space as a Knowledge Metaphor and a Knowledge Sharing Intervention. *Knowledge Management Research and Practice*, 10, 55-63.
- Erdoğan, İ. (2003). Okul Yönetimi Öğretim Liderliği. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Erkan, H. (1998). Bilgi Toplumu ve Ekonomik Gelişme. Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Ertürk, M. (2000). İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Fidan, M. (2009). İletişim Kurmak İstiyorum. Konya: Tablet Kitabevi.
- Garvin, D. A. (1998). Building a Learning Organization. Harvard Business Review on Knowledge Management.
- Gupta, B., Iyer, L., & Aronson, J. E. (2000). Knowledge Management: Practice and Challenges. Industrial Management & Data Systems, 100(1).
- Güney, S. (2012). Örgütsel Davranış. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güredin, E. (1994). Denetim. İstanbul: Beta Yayınları.
- Gürüz, D., & Eğinli, A. (2008). Kişilerarası İletişim. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- ICAWS (1997). Interpersonal Conflict At Work Scale. <http://shell.cas.usf.edu/~pspector/scales/strspage.html> (Erişim Tarihi: 10.05.2014).
- Inkpen, A. (1998). Learning, Knowledge Acquisition and Strategic Alliances. European Management Journal, 16(2).
- Kalebaşı, E. S. (2014). Anaokulu Öğretmenlerinde Örgütsel Çatışma ve İş Doyumu İlişkisi. İstanbul Aydın Üniversitesi, İşletme Yönetimi, İstanbul.
- Kapıcı, S. (2015). Eğitim Örgütlerinden Çatışma ve Çatışma Yönetimi Üzerine Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İşletme Yönetimi, İstanbul.
- Karaarslan, A., Özler, D., & Kulaklıoğlu, A. (2009). Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Bilgi Paylaşımı Arasındaki İlişkiye Yönelik Bir Araştırma. Afyon Kocatepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi, 11(2), 135-160.
- Karadal, H., Özçınar, F. (2004): "Örgüt İçi Bilgi Paylaşımı Bir Örnek Olay Çalışması", [http://www.nigde.edu.tr/\(20/05/2015'](http://www.nigde.edu.tr/(20/05/2015) de alındı).
- Karatepe, S. (2005). Örgütlerde İletişim - Güdüleme İlişkisi. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Karip, E. (2013). Çatışma Yönetimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Kirişçi, A. (2010). Öğretmenlerin Kültürel Değerleri ve Çatışma Yaklaşımları. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi, İstanbul.
- Kocayörük, E. (2015). Anne-Babalar ve Öğretmenler için Eğitimde İletişim. İstanbul: Paradigma Akademi.

- Koçel, T. (2010). İşletme Yöneticiliği. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Kulaklıoğlu, A. S. (2009). Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Bilgi Paylaşımı İlişkisi: Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, İşletme, Kütahya.
- Lee, C., & Yang, J. (2000). Knowledge Value Chain. The Journal of Management Development, 19(9).
- Nemli, H. (2007). Örgüt Kültürü ile Bilgi Paylaşımı Arasındaki İlişki Yönelik Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, İşletme, Kütahya.
- O'Brien, J. (1993). Management Information Systems: A Managerial End User Perspective. Illinois: Irwin Inc.
- Odabaş, H. (2006). Bilgi Yönetimi. Ankara: Referans Kitabevi.
- Oskay, Ü. (1994). İletişimin ABC'si. Ankara: Simavi Yayınları.
- Öğüt, A. (2001). Bilgi Çağında Yönetim. Ankara: Nobel Yayın.
- Ölçer, F., & Şanal, M. (2007). Türkiye'deki Sanayi İşletmelerinde Bilgi'nin Değeri ve Paylaşımı Üzerine Bir Araştırma. 6. Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi. İstanbul: Bilgi Toplumu Yayınları.
- Özgener, Ş. (2002). Global Ölçekte Değer Yaratan Bilgi Yönetimi Stratejileri. I. Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi (s. 483-496). Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi İ.İ.B.F. İktisat ve İşletme Bölümleri.
- Özkalp, E., & Kirel, Ç. (2001). Örgütsel Davranış. Eskişehir.
- PERFODA. (tarih yok). Ekim 10, 2015 tarihinde Kişisel Gelişim Hizmetleri: <http://www.ak-kurt.com/bseib.html> adresinden alındı
- Roloff, M. (1987). Communication and Conflict. SAGE.
- Sabuncuoğlu, Z. (1984). Çalışma Psikolojisi. Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi.
- Sarpkaya, R. (2002). Eğitim Örgütlerinde Çatışma Yönetimi ve Bir Örnek Olay. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 31, 414-429.
- Sarıkaya, B. (2011). Bilgi Paylaşımı: Kahramanmaraş'ta Bir Alan Çalışması. Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, İşletme, Kahramanmaraş.
- Stroh, L. K. (2002). Organizational Behavior: A Management Challenge. Manvah NJ: Lawrence Erlbaum Associates Inc.

- Şahin, A. (2007). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişilerarası İletişim Becerileri ve Çatışma Yönetim Stratejileri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Şahin, M. D. (2009). Sanal Örgütlerde Bilgi Paylaşımı ve İnsan Kaynakları Yönetimi Etkileşimi Üzerine Bir Araştırma. Dumlupınar Üniversitesi, İşletme, Kütahya.
- Şentürk, N. (2006). İlköğretim Okullarında Yaşanan Çatışma Türleri ve Yöneticilerin İzledikleri Çözüm Yöntemleri. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Turgut, E. (2013). Sosyal Sermaye ve Bilgi Paylaşımı Davranışının Yenilikçilik İklimine Etkisi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tutar, H., Yılmaz, M., & Erdönmez, C. (2004). Genel ve Teknik İletişim. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Türk, M. (2003). Küreselleşme Sürecinde İşletmelerde Bilgi Yönetimi. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Türkmen, İ. (1995). Bilgi Toplumuna Geçiş Sürecinde İşletme Yöneticilerinin Yetersizleşmeleri. Verimlilik Dergisi.
- Ülgen, H. (1980). İşletme Yönetiminde Bilgisayarlar. İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayını.
- Yakut, F. (2003). Organizasyonlarda Bilgi Yönetiminde Ortaya Çıkan Sorunlar. II. Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi (s. 521-528). İzmit: Kocaeli Üniversitesi İ.İ.B.F.
- Yazıcı, S. (2001). Öğrenen Organizasyonlar. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Yeniçeri, Ö. (2006). Yönetimde Yeni Yaklaşımlar. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- Zembat, R. (2012). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Yöneticisi, Meslektaşları ve Aileler Bağlamında Algıladıkları Çatışma Durumlarının İncelenmesi. Eğitim ve Bilim, 37(163).
- Zilloğlu, M. (1996). İletişim Nedir? İstanbul: Cem Yayınevi.

EKLER

EK1-Kişisel Bilgi Formu

T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BÖLÜMÜ

Anket Formu

Değerli meslektaşlarım,

Bu anket, okullarda öğretmenlerin yaşadığı kişilerarası çatışma ile bilgi paylaşımı arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan araştırmaya veri toplamak üzere hazırlanmıştır. Elde edilen veriler Yüksek Lisans öğrencisi Esra AKDEMİR tarafından akademik amaçlı olarak kullanılacaktır. Veriler başka hiçbir kurum veya bireyle paylaşılmayacaktır.

Sorulara vereceğiniz içten cevaplar, çalışmanın başarısında etkili olacaktır. Katkı sağladığınız ve özellikle zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Danışman
Prof. Dr. Canan ÇETİN

Yüksek Lisans Öğrencisi
Esra AKDEMİR

Bilgi&İletişim:esrakdemir_84@hotmail.com

BÖLÜM 1 DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER

Aşağıdaki seçeneklerden size uygun olanını (X) işareti ile belirleyiniz.

- 1.Cinsiyetiniz :** ()Kadın ()Erkek
2.Yaş Grubunuz: ()25-35 ()36-45 ()46-55 ()55 ve üzeri
3.Eğitim Düzeyiniz: ()Ön Lisans ()Lisans ()Lisans üstü ve diğerleri
4.Medeni Haliniz: ()Bekar ()Evli
5.Meslekteki Toplam Çalışma Süreniz: () 0-5yıl ()5-10yıl ()10yıl ve üstü
6. Görev Yaptığınız Okul Türü: ()Okul Öncesi ()İlkokul ()Ortaokul ()Lise

7. Lisede Görev Yapıyorsanız Okul Türü:

- Ticaret Meslek Lisesi
- Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi
- Anadolu İmam Hatip Lisesi
- Anadolu Lisesi
- Çok Programlı Anadolu Lisesi
- Özel Eğitim ve Uygulama Merkezi
- Sağlık Meslek Lisesi

8.Görev Alanınız: ()Sınıf Öğretmeni ()Branş Öğretmeni

9.Gelir Düzeyiniz: ()950 TL ve altı ()950-2.500TL ()2.500 TL ve üzeri

10.Üniversiteyi bitirdikten sonra herhangi bir yerde bilgi paylaşımı ile ilgili herhangi bir eğitim aldınız mı?

()Evet ()Hayır

EK2-Kişiler Arası Çatışma Ölçeği

BÖLÜM 2

KİŞİLER ARASI ÇATIŞMA ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki ifadelere ne derece katıldığınızı belirtiniz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
	1	2	3	4	5
1) Okulda başkalarıyla sıklıkla tartışırım.					
2) Okulda başka insanlar bana sık sık bağırlar.					
3) Okulda başka insanlar bana sık sık kaba davranırlar.					

EK3-Bilgi Paylaşımı Ölçeği

BÖLÜM 3

BİLGİ PAYLAŞIMI ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki ifadelere ne derece katıldığınızı belirtiniz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
	1	2	3	4	5
1) Okul içinde fikirlerimizi, duygularımızı ve beklentilerimizi serbestçe paylaşabilmekteyiz.					
2) Üst yönetim bilgi paylaşma aktivitelerini desteklemektedir.					
3) Okul informel kanallar aracılığıyla bilgi paylaşımını kolaylaştırmaktadır.(chat, internet grupları, sohbet odaları,oyun odaları gibi)					
4) Sahip olduğumuz uzmanlığı farklı bölümler/birimler arasında paylaşıyoruz.					
5) Çalıştığım okulun sanal yapısı ve ortamı, özgürce bilgi paylaşımını gerçekleştirebileceğimiz niteliktedir.					
6) Değişik bölümler arasında bilgi paylaşımında birbirine güven duyarlar.					
7) Okul içinde çalışan insanlar arasında güç kazanma-kaybetme oyunlarına rastlanır.					
8) Farklı bölümlerde yer alan çalışanlar arasında birbirinden güçlü olma isteği duyulmaz.					
9) Okulda çalışma arkadaşları ile bilgi alışverişinin temelinde, karşılıklı güven vardır.					
10) Okulda çalışma arkadaşlarıma güvenemediğim için bilgi paylaşmaktan kaçınıyorum.					
11) İnsanlar tarafından hoş karşılanmayacağı bilinse de her türlü fikrimizi belirtmemiz için cesaretlendiriliriz.					

12) İşle ilgili zorlukları aşmak için çalışma arkadaşlarımla rahatça görüşebilirim					
13) Okula yeni fikirler sunmamız için formel olarak cesaretlendiriliriz.					
14) Okul içinde bilgi paylaşımına dayalı ödüllendirme uygulanmaktadır.					
15) Bilgi paylaşımında bulunduğumda, bu davranışımın ödüllendirileceğini biliyorum.					
16) Bilgi ve iletişim teknolojileri ile ilgili gereken eğitim ,yönetim tarafından sağlanmaktadır.					
17) Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanırken genellikle teknik veya kullanımdan kaynaklı herhangi bir sorunla karşılaşmıyorum.					
18) Bilgi paylaşımına olumlu katkıda bulunacak online eğitimler verilmektedir.					
19) Bilgi paylaşımında bulunurken üniversitede aldığım bilgileri kullanıyorum.					
20) Bilgi paylaşımı davranışlarımın, performans değerlendirmede dikkate alındığından eminim.					
21) Bilgi paylaşımında bulunmak, performans değerlendirmemi olumlu etkilemektedir.					
22) Okul içinde yürütülen kariyer yönetimi çalışmaları, bilgi paylaşımımı olumlu etkilemektedir.					
23) İşle ilgili bir sorun yaşadığımda, bunu rahatlıkla yöneticimle paylaşabilirim ve onun da yardımcı olacağından eminim.					
24) Bilgi paylaşımının kariyer gelişimi için önemli olduğunu düşünüyorum.					
25) Çalışma arkadaşlarım ile yüz yüze görüşemediğim için bilgi paylaşımında bulunmakta zorlanıyorum.					
26) Okul içindeki online düzenlemeler ve teknolojik sistemler, çalışma arkadaşlarımla iletişimimi zorlaştırmamaktadır.					
27) Okulda üst yönetim ,çalışanların bilgilerini paylaşmalarını istemektedirler.					

28) Bilgi paylaşımında bulunmak için gereken kaynaklar çalıştığım okulda yeterince bulunmaktadır.					
29) Açık iletişim çalıştığım okulun temel bir özelliğidir.					
30) Okulda insanlar gönüllü olarak yeni fikirlerini paylaşmaktadırlar.					
31) Kendim geliştirdiğim veya kişisel deneyimlerimle edindiğim özel bir bilgiyi, okul yararına diğer üyelerle paylaşabilirim.					
32) Gereksinim duyduğum herhangi bir bilgiyi, istediğim kişi benimle serbestçe paylaşmaktan çekinmez.					



EK4-Örneklem Grubu Okul Listesi

Örneklem grubunu oluşturacak okulların listesi aşağıdaki tabloda verilmiştir.

SULTANGAZİ İLÇESİ OKUL LİSTESİ

İl Adı	İlçe Adı	Kurum Adı
İSTANBUL	SULTANGAZİ	ALİ CEVAT ÖZYURT İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	ALİ CEVAT ÖZYURT ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	ASLANGAZİ İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	ASLANGAZİ ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	ATATÜRK ÇİFTLİĞİ İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	ATATÜRK ÇİFTLİĞİ ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	ATATÜRK LİSESİ
İSTANBUL	SULTANGAZİ	AYDIN UÇKAN İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	AYDIN UÇKAN ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	CEBECİ İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	CEBECİ SULTANÇİFTLİĞİ İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	CEBECİ SULTANÇİFTLİĞİ ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	CUMHURİYET ANADOLU LİSESİ
İSTANBUL	SULTANGAZİ	CUMHURİYET İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	CUMHURİYET ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	DOSTLUK İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	DOSTLUK ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	ERGUN BAYLAV ÖZEL EĞİTİM İŞ UYGULAMA MERKEZİ (OKULU)
İSTANBUL	SULTANGAZİ	ERGUN BAYLAV ÖZEL EĞİTİM UYGULAMA MERKEZİ I. KADEME
İSTANBUL	SULTANGAZİ	ERGUN BAYLAV ÖZEL EĞİTİM UYGULAMA MERKEZİ II. KADEME
İSTANBUL	SULTANGAZİ	ESENTEPE İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	ESENTEPE ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	FATİH SULTAN MEHMET İMAM HATİP ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	FEVZİ KUTLU KALKANCI İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	FEVZİ KUTLU KALKANCI ORTAOKULU

İSTANBUL	SULTANGAZİ	GAZİ İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	GAZİ ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	HABİBLER ANADOLU LİSESİ
İSTANBUL	SULTANGAZİ	HACI MEHMET CİNGİL İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	HACI MEHMET CİNGİL ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	HAMİT SÜREYYA EREMSEL İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	HAMİT SÜREYYA EREMSEL ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	HÜSEYİN ERSU İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	HÜSEYİN ERSU ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	İSMETPAŞA İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	İSMETPAŞA ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	İSTİKLAL İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	İSTİKLAL ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	İVAT TURHAN İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	İVAT TURHAN ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	MEHMET AKİF ERSOY ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ
İSTANBUL	SULTANGAZİ	MEHMETCİK İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	MEHMETCİK ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	MELAHAT ÖZTOPRAK İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	MELAHAT ÖZTOPRAK ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	MEVLANA İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	MEVLANA ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	MİMAR SİNAN ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ
İSTANBUL	SULTANGAZİ	MİMAR SİNAN İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	MİMAR SİNAN İMAM HATİP ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	MİMAR SİNAN ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	NENE HATUN ANAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	NURETTİN UZUN İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	NURETTİN UZUN ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	ORGENERAL EŞREF BİTLİS İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	ORGENERAL EŞREF BİTLİS ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	ORHANGAZİ İLKOKULU

İSTANBUL	SULTANGAZİ	ORHANGAZİ ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	SULTANGAZİ - FAHRİ AYGÜN REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİ
İSTANBUL	SULTANGAZİ	SULTANGAZİ ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ
İSTANBUL	SULTANGAZİ	SULTANGAZİ GAZİ TİCARET MESLEK LİSESİ
İSTANBUL	SULTANGAZİ	SULTANGAZİ İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	SULTANGAZİ KIZ TEKNİK VE MESLEK LİSESİ
İSTANBUL	SULTANGAZİ	SULTANGAZİ ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	SULTANGAZİ TEKNİK VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ
İSTANBUL	SULTANGAZİ	ŞAİR ABAY KONANBAY ANADOLU LİSESİ
İSTANBUL	SULTANGAZİ	ŞEHİT TEĞMEN ALİ YILMAZ İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	ŞEHİT TEĞMEN ALİ YILMAZ ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	YAYLA ANAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	YUNUS EMRE İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	YUNUS EMRE ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	ZÜBEYDE HANIM İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	ZÜBEYDE HANIM ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	125. YIL İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	125. YIL ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	50. YIL İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	50. YIL ORTAOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	75. YIL İLKOKULU
İSTANBUL	SULTANGAZİ	75. YIL ORTAOKULU

EK5-Araştırma İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.7993384
Konu: Esra AKDEMİR

12/08/2015

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi:a) Yeditepe Üniversitesinin 07.08.2015 tarih ve 4512 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 11.08.2015 tarihli tutanağı.

Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Esra AKDEMİR'in "*Kişiler Arası Çatışma İle Bilgi Paylaşımı Arasındaki İlişki*" konulu tezi kapsamında, ilimiz Sultangazi ilçesinde bulunan okullarda görev yapan öğretmenlere; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Dr. Muammer YILDIZ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
12/08/2015

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü D/Blok Bab-1 Ali Cad. No:13 Çağaloğlu
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden b2b9-49be-3c4e-852a-1858 kodu ile teyit edilebilir.