

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



İNFORMAL İLİŞKİLER VE BİLGİ YÖNETİMİNE İLİŞKİN
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YASEMİN ÖZÇELİK

BOLU, ARALIK - 2020

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI



İNFORMAL İLİŞKİLER VE BİLGİ YÖNETİMİNE İLİŞKİN
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YASEMİN ÖZÇELİK

TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. TÜRKAN ARGON

BOLU, ARALIK - 2020

KABUL VE ONAY SAYFASI

Yasemin ÖZÇELİK tarafından hazırlanan “**İNFORMAL İLİŞKİLER VE BİLGİ YÖNETİMİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**” adlı tez çalışması jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliğiyle kabul edilmiştir. 28/12/2020

Jüri Üyeleri

Danışman
Prof. Dr. Türkan ARGON
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Üye
Prof. Dr. Şenay Sezgin NARTGÜN
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Üye
Doç. Dr. Asiye Gökçe TOKER
Kocaeli Üniversitesi

İmza

.....

.....

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. Osman GÖRÜR

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir,

aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

13/01/2021

YASEMİN ÖZÇELİK

ÖZET

**İNFORMAL İLİŞKİLER VE BİLGİ YÖNETİMİNE YÖNELİK
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ
YASEMİN ÖZÇELİK
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI
(TEZ DANIŞMANI: Prof. Dr. TÜRKAN ARGON)
BOLU, ARALIK - 2020**

xv + 136

Bu araştırmanın amacı; Bolu ili merkez ilçe liselerinde görev yapan öğretmenlerin informal ilişkiler ve bilgi yönetimine yönelik görüşlerini tespit ederek görüşleri arasında anlamlı ilişki olup olmadığını tespit etmektir.

İlişkisel tarama modeliyle gerçekleştirilen araştırmanın çalışma evrenini 2018- 2019 eğitim öğretim yılında Bolu merkez ilçesinde liselerde görev yapan 891 öğretmen oluşturmaktadır. 412'si araştırmaya gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; kişisel bilgi formu, Bilgi Yönetimi Ölçeği ve İnfomal İlişkiler Ölçeği kullanılmıştır.

Okuldaki kıdem ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenleri tüm ölçekler ve alt boyutlarında anlamlı fark yaratmıştır. Okuldaki kıdem değişkenine göre; 11-15 yıl arası okulda görev yapan öğretmenlerin; okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre ise; 51-75 arası öğretmenin görev yaptığı okullardaki öğretmenlerin informal ilişki ve bilgi yönetimine yönelik görüşlerinin daha yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur.

İnfomal ilişkiler ölçeği ve bilgi yönetimi ölçeği ve ölçeklerin alt boyutları incelendiğinde; bütün ölçekler ve alt boyutlarında pozitif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Söz konusu ilişkiler infomal ilişki ölçeği ve bilgi yönetimi ölçeği arasında yüksek, alt boyutlar arasında ise orta düzeydedir. En yüksek ilişki bilgi yönetimi ölçeği ile informal ilişki ölçeğinin kurum içi alt boyutunda iken en düşük ilişki ise kurum dışı ve kullanılması alt boyutları arasında bulunmaktadır.

Sonuç olarak öğretmenlerin kurum içinde informal ilişki düzeylerini artırmak için ortam ve zaman sağlanmasının, kurum dışı ilişki kopukluğunu telafi etmek için ise çeşitli aktivitelerden yararlanılmasının okul başarısını artırmada ve mutlu bir çalışma ortamına sahip olmada büyük bir etkiye sahip olacağı düşünülebilir. Başarı söz konusu olduğunda ise bilgi yönetimi konusunda sürece dahil tüm unsurlardan üst düzeyde yarar sağlayabilmek için okullarda temele oturtulmalı, bu sürecin eğitim kurumları ile etkileşimli olan herkesin süreç hakkında yeterli donanıma sahip olması sağlanmalıdır.

ANAHTAR KELİMELE: İletişim, informal ilişki, bilgi yönetimi, lise öğretmeni.

ABSTRACT

**TEACHERS OPINIONS ON AND INFORMAL RELATION AND
KNOWLEDGE MANAGEMENT
MSC THESIS
YASEMİN ÖZÇELİK
GRADUATE SCHOOL OF BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY
DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES
(SUPERVISOR: Prof. Dr. TÜRKAN ARGON)
BOLU, DECEMBER 2020
xv + 136**

The aim of this research is to determine whether there is a meaningful relationship between the opinions of teachers working at the high schools in the central district of Bolu about informal relations and knowledge management.

891 teachers working in the central district of Bolu in 2018-2019 academic year make up the target population of this research which was carried out with the relational screening model. 412 teachers participated in the study voluntarily. Personal information form, Information Management Scale and Informal Relations Scale were used as data collection tools in the research.

The variables of seniority in the school and the number of teachers in the school made meaningful difference in all scales and sub-dimensions. According to the seniority variable in the school, views of teachers working at the school for 11-15 years and according to the variable of the number of teachers in the school, views of teachers in the schools where 51-75 teachers work, were found to be higher about informal relationship and knowledge management. Positive and meaningful relationship was found in all scales and sub-dimensions when the informal relationship scale ; knowledge management scale and the sub dimensions are examined. The mentioned relationships are high between the informal relationship scale and the knowledge management scale, and medium between the sub-dimensions. While the highest relationship is at the in-house sub-dimension of the information management scale and the informal relationship scale, the lowest relationship is between the external and usage sub-dimensions.

As a result, it can be thought that providing an environment and time to increase the level of informal relationships of teachers within the institution and getting support from various activities. When it comes to success, in order to benefit from all the elements involved in the process of knowledge management at a high level, it should be grounded in schools, this process should be used more consciously by each individual or institution interacting with educational institutions and it should be ensured that they have sufficient equipment about the process.

KEYWORDS: Communication, informal relationship knowledge management, high school teacher.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iii
ETİK BEYAN	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER	vii
ŞEKİL LİSTESİ.....	x
TABLO DİZİNİ	xi
KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ	xii
TEŞEKKÜR	xiii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	5
1.3. Alt Problemler	5
1.4. Araştırmanın Amacı	6
1.5. Araştırmanın Önemi.....	6
1.6. Araştırma ile İlgili Sayılıtlar	7
1.7. Araştırma ile İlgili Sınırlılıklar	7
1.8. Tanımlar	7
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1. İletişim ve İnformal İlişki Kavramı	9
2.1.1. İletişim Kavramı Ve İnformal İletişimin Önemi Önemi	9
2.1.2. İletişim Süreci Ögeleri Ve İnformal İletişim.....	11
2.1.3 İletişim Türleri Ve İnformal İletişimle İlişkisi.....	18
2.1.3.1 Toplumsal İlişkiler Açısından Sınıflandırma	19
2.1.3.2 Grup İlişkilerinin Yapısına Göre Sınıflandırma	20
2.1.3.3 İletişimde Kullanılan Kanallara ve Araçlara Göre İletişim.....	24
2.1.3.4 İletişimde Kullanılan Kodlara Göre Sınıflandırma	25
2.1.3.5 Zaman ve Mekan Boyutlarına Göre Sınıflandırma	26
2.1.4 İletişimin Amacı ve İşlevleri	27
2.1.5 İletişimi Etkileyen Faktörler	28

2.1.6 Örgütlerde İnfomal İletişimin Önemi	28
2.1.7 Eğitim Sistemi ve Okullarda İnfomal İletişim	29
2.2 Bilgi Yönetimi	31
2.2.1 Bilgi Kavramı	32
2.2.2 Bilgi Türleri.....	33
2.2.3 Bilgi Yönetiminin Tanımı	36
2.2.4 Bilgi Yönetiminin Alanları.....	38
2.2.5 Bilgi Yönetiminin Önemi.....	38
2.2.6 Bilgi Yönetiminin Amacı.....	39
2.2.7 Bilgi Yönetiminin Yararları	40
2.2.8 Bilgi Yönetiminin İlkeleri	41
2.2.9 Bilgi Yönetimi Süreçleri	42
2.2.10 Bilgi Toplumunda Bilgi Yönetiminin Önemi	44
2.2.11 Eğitim Örgütleri ve Bilgi Yönetimi	45
2.2.12 Eğitim Kurumlarında İnfomal İlişkiler ve Bilgi Yönetimi Arası İlişki ..	47
2.3. İlgili Araştırmalar	49
2.3.1. İnfomal İlişkiler ile İlgili Yurt İçi Çalışmalar	49
2.3.2. İnfomal İlişkiler ile İlgili Yurt Dışı Çalışmalar	52
2.3.3. Bilgi Yönetimi ile İlgili Yurt İçi Çalışmalar	56
2.3.4. Bilgi Yönetimi ile İlgili Yurt Dışı Çalışmalar	62
3. YÖNTEM.....	66
3.1. Araştırmanın Modeli	66
3.2. Çalışma Evreni.....	66
3.2.1 Öğretmenlerin Demografik Bilgileri.....	66
3.3. Verilerin Toplanması	67
3.4. Veri Toplama Aracı	69
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu	69
3.4.2 İnfomal İlişkiler Ölçeği.....	70
3.4.3. Bilgi Yönetimi Ölçeği	70
3.5 Verilerin Analizi	70
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	72
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	72
4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	75
4.2.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	75

4.2.2. Eğitim Değişkenine İlişkin Bulgular.....	78
4.2.3. Branş Değişkenine İlişkin Bulgular	81
4.2.4. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular	84
4.2.5. Okuldaki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular	87
4.2.6. Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular	93
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	98
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	102
5.1. Sonuç.....	102
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	102
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	102
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	102
5.2. Öneriler	103
KAYNAKÇA	105
EKLER.....	114
Ek 1. Veri Toplama Araçlarının Kullanım İzni	114
Ek 2. Etik Kurul Raporu	116
Ek 3. Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün Araştırma İzni	117
Ek 4. Veri Toplama Aracı	118
Ek 5. Verilerin Dağılım Tablosu.....	121
Ek 6. İnfomal İlişkiler ve Bilgi Yönetimi Ölçeklerinin Madde Frekans ve Yüzde Dağılımları	126
ÖZGEÇMİŞ	127
ORJİNALLİK RAPORU	128

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 2.1. İletişim Süreci.....	12
Şekil 2.2. Bilgi Yönetimi Süreci.....	37



TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 3.1: Öğretmenlerin demografik değişkenlerin frekans dağılımları.....	67
Tablo 3.2: Çalışma evrenindeki liseler ve öğretmen sayıları.....	68
Tablo 3.3: Ölçeklerin puanlanmasında kullanılan aralıklar	71
Tablo 4.1: Araştırmaya katılan öğretmenlerin informal ilişki düzeylerine yönelik görüşleri.....	72
Tablo 4.2: Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgi yönetim düzeylerine yönelik görüşleri.....	74
Tablo 4.3: Katılımcıların cinsiyet ile informal ilişki ölçeği ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin Mann Whitney U testi.....	75
Tablo 4.4: Katılımcıların cinsiyet ile bilgi yönetimi ölçeği ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin Mann Whitney U testi.....	77
Tablo 4.5: Eğitim durumu değişkenine ilişkin t testi sonuçları	78
Tablo 4.6: Katılımcıların eğitim ile informal ölçeğinin alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin Mann Whitney U testi	79
Tablo 4.7: Katılımcıların eğitim ile bilgi yönetimi ölçeğinin ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin Mann Whitney U testi.....	80
Tablo 4.8: Öğretmenlerin branş ile informal ilişkiler ölçeği ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin <i>Kruskal-Wallis</i> testi.....	82
Tablo 4.9: Öğretmenlerin branş ile bilgi yönetimi ölçeği ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin <i>Kruskal-Wallis</i> testi.....	83
Tablo 4.10.: Medeni durum değişkenine ilişkin t testi sonuçları	84
Tablo 4.11: Katılımcıların medeni durum ile informal ilişki ölçeğinin alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin Mann Whitney U testi.....	85
Tablo 4.12: Katılımcıların medeni durum ile bilgi yönetimi ölçeği ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin Mann Whitney U testi.....	86
Tablo 4.13: Öğretmenlerin okuldaki kıdem değişkeni ile informal ilişki ölçeği ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin <i>Kruskal-Wallis</i> testi	88
Tablo 4.14: Öğretmenlerin okuldaki kıdem ile bilgi yönetimi ölçeği ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin <i>Kruskal-Wallis</i> testi	91
Tablo 4.15: Öğretmenlerin okuldaki öğretmen sayısı ile informal ilişki ölçeği arasındaki farklılığa ilişkin <i>Anova</i> testi.....	93
Tablo 4.16: Öğretmenlerin okuldaki öğretmen sayısı ile informal ilişki ölçeğinin alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin <i>Kruskal-Wallis</i> testi.....	95
Tablo 4.17: Öğretmenlerin okuldaki öğretmen sayısı ile bilgi yönetimi ölçeği ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin <i>Kruskal-Wallis</i> testi.....	97
Tablo 4.18: İnfomal ilişki ve bilgi yönetimi ölçeklerine yönelik öğretmen görüşleri arasındaki ilişkileri belirlemek için yapılan spearman korelasyon analizi sonuçları	99

KISALTMA LİSTESİ

Akt	: Aktaran
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences / Sosyal Bilimler İçin İstatistikî Paket Programı.
vb.	: ve benzeri



TEŞEKKÜR

Sabırını ve desteğini her daim yanımda hissettiğim, samimiyetini hayranlıkla izlediğim, iş disiplini ile ben ve birçok öğrencisine idol olan danışman hocam Sayın Prof. Dr. Türkan ARGON'a teşekkürlerimi sunarım. Tüm sınıf arkadaşlarımı ve beni her dersinden bir şeyler katarak mutlulukla uğurladığı için ayrıca teşekkür ederim. Herkesin tez danışmanı listesinde dua ile en baş sırada yazdığı sayın hocamın benim danışmanım olduğu için de ne kadar şanslı ve mutlu olduğumu da burada dile getirmek isterim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca bana yardımlarını esirgemeyen ve bu alana dair öğrendiğim, duyduğum her kavramda emekleri olan sayın hocalarım Prof. Dr. Şenay SEZGİN NARTGÜN, Prof. Dr. Bahri AYDIN, Prof. Dr. Salih Paşa MEMİŞOĞLU ve Doç. Dr. İbrahim Alper KÖSE hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Her mutlu ve başarılı bireyin ardında kocaman bir aile vardır. Sevgili aileme sonsuz destekleri yardımları ve fedakarlıkları için çok teşekkür ederim. Her daim yardımlarını ve yakınlıklarını hissettiğim, aileden öte bağlarla yanımda olan dostlarım Elif COŞKUN ve Hakan COŞKUN'a destekleri için çok teşekkür ederim. Ve yaşama, ilerleme, öğrenme isteğimin yeni ve minik mimarı sevgili oğlum Onur Alp ÖZÇELİK'e hayatıma kattıkları ve bana açtığı yeni pencereler için teşekkür ederim. Olmasaydı olmazdım dediğim, desteğinin bir salise bile eksikliğini hissetmediğim, tez sürecinde istatistiki bilgileri ve yönlendirmeleri ile bana desteğin en büyük ve en fedakarcasını sunan sayın eşim Alp Eren ÖZÇELİK'e çok teşekkür ederim.

1.GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlar, sınırlılıklar, tanımlar ve araştırmanın önemi bölümlerine yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

İnsan tabiatı gereği iletişim kurmadan yaşamayı sürdüremez ve insanın olduğu sosyal ortam iletişim ve etkileşimi gerekli kılmaktadır. Gerek fiziksel gerek duygusal ihtiyaçlarını gidermek için etkileşim halinde olmak ve paylaşımda bulunmak zorundadır. İnsanların birbirini anlama, paylaşımda bulunma süreçlerinde köprü görevi gören bu öge iletişim olarak adlandırılabilir. Başlangıçta iletişim karşılığında haberleşme kavramı kullanılmakla birlikte günümüzde karşılıklı ve “ortak paylaşılan şey” ifadesinin daha baskın olduğu iletişim sözcüğü tercih edilmektedir (Tutar ve Yılmaz, 2012). Bursalıoğlu (2012) iletişimi “Bilgi, fikir, davranış gibi kapsamın bireyler ya da gruplar arasında pay edilmesini sağlamak için yapılan çabalar” şeklinde tanımlayarak, iletişimin insan için gerekli olan tüm öğelerin paylaşılması sürecine vurguda bulunmuştur.

Okul ve benzeri örgütlerde formal (biçimsel) ve informal (biçimsel olmayan) olmak üzere iletişimin iki farklı türü mevcuttur. Özarallı ve Torun’a (2011) göre formal iletişim, örgütte örgütsel kurallar doğrultusunda yaşanılmakta olup bireylerden soyutlanmış, iş yerindeki çalışanlar arasında resmi nitelikte bilgilerin paylaşıldığı türdür. Informal iletişim ise hiç bir planlama yapılmayıp ve amaç belirlenmeden, insanların sosyal ve kişisel ilişkileriyle kendiliğinden ortaya çıkan, örgütlerin resmi olmayan yönünü yansıtan ilişkiler şeklinde oluşmaktadır. Informal iletişim çalışanlar arasında işbirliğini ve ilişkileri geliştirerek dayanışma, beraberlik ve bütünlüğü sağlamakta, çalışanları duygusal yönden motive ederek iş motivasyonunu artırmakta ve iletişim hızını artırarak işlerin daha hızlı ve daha kolay ilerlemesine yol açmaktadır (Kaya, 2006; Eroğlu, 2005; Gürsoy, 2006; Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998). İletişimin iki türü de günlük hayat, eğitim hayatı, çalışma hayatı gibi daha birçok alanda en üst düzeyde etkileşim sağlanmasına yardımcı olmaktadır.

İletişim olmadan örgütler varlığını sürdüremeyeceğinden, süreç esnasında kullanılan iletişim ağlarının örgütteki önemi yadsınamaz çünkü örgütlerde toplumsal

bağlar ve onların etkileşimlerinin odağında *iletişim ağları* bulunmaktadır. Bu bağlar insanlar aracılığıyla kurulan ilişkilerin durumu ve şekli örgütlerin amaçlarına ulaşmalarında büyük bir etki gücüne sahiptir. Zira iletişim, örgüt üyeleri arasındaki ilişkilerin etkililiğini sağlayan, performansı ve iş doyumunu arttıran, üyelerin örgüte olan bağlılıklarını etkileyen önemli bir unsurdur. Bürokratik anlayışla idare edilmekte olan modern toplum örgütlerinde genellikle formal ilişkiler baskındır ancak psiko-sosyal bir varlık olan insanoğlu, formal ilişkilerle yetinmeyip zaman içerisinde informal ilişkiler de geliştirmiştir (Yılmaz, 2007). İnfomal ilişkilerin bu ağlarda gelişmemesi ve varlığını sürdürmemesi gibi bir durum söz konusu değildir. Ancak insan varlığından bahsedilemezse informal ilişkiler yok sayılabilir. Diğer yandan birtakım dezavantajı söz konusu olmasına rağmen informal örgüt ve informal iletişim, örgütsel tamamlanma ve uyum konusunda kolaylık sağlamaktadır (Barnard, 1938; Akt. Şişman, 2012).

Bu bağlamda ana unsuru insan olan okul gibi örgütlerde iletişimin informal boyutunun ne denli önemli olabileceğine vurgu yapmakta yarar vardır. İnfomal iletişim ağının geliştirilerek ve etkin bir biçimde kullanılması, okul yönetiminin, öğretmen, öğrenci ve personel dahil olmak üzere tüm paydaşların oluşturulan ortamdan olumlu biçimde etkilenmesini sağlamakla birlikte örgütün verimini, örgüt üyelerinin iş doyumunu, performansın ve etkililiğin artmasını pozitif yönde etkileyecektir. Bu nedenle paylaşım sürecinin özellikle duyguları ve düşünceleri dışarıda bırakmadan gerçekleştirilen informal paylaşım sürecinin okullarda da odak noktasında bulundurulması gerekmektedir. Ancak paylaşma söz konusu ise yalnızca informal durumları ele almak mümkün değildir. Paylaşımın daha resmi bilgiler tarafından yönlendirilmesi ve planlanması bilgi yönetimi süreci olarak değerlendirilirse paylaşmanın iki farklı boyutunun birbirini ne derece etkileyebileceği gözlemlenir. İçerikleri farklı bu iki paylaşma sürecinin iç içe olmaları durumunda okullarda gerçekleşecek olumlu öğrenme ortamlarına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Söz konusu olan paylaşma, anlama ve anlaşılma durumları geçmişten günümüze insanoğlunu çeşitli dürtüleri ile sürekli bir merak, arayış, yeniye ve ayrıcalıklı olana ulaşma çabası içerisine sokmuştur. Bu çaba toplumsal gelişmelerin de temel unsurudur. Toplumsal gelişme, bireylerin yaşadıkları döneme uyumları ile bağdaştırılıp bireyin gelişme göstermesi de bu uyuma ve çevresine egemen olma düzeyinde bağlılık göstermektedir (Fındıkçı, 2009). Bilgi yönetiminin temelinde insanın çevresini

tanınması, anlaması ve anlamlandırması yatar, bunu yaparken de var olan duruma üst düzeyde ayak uydurma ve amaçlar doğrultusunda en iyi gelişimi göstermek gerekmektedir.

İnsanların yaşanılan çağı yakalama ve ayak uydurma sürecinde bilgiye ulaşma onun nerede nasıl kullanılacağını bilmesi ve onu uygun biçimde kategorize etmesi oldukça önem taşımaktadır. Erol ve Budak (2020) bilgi erişim davranışının günlük hayatta sürekli olarak gerçekleştirilen bir eylem olduğunu ve arama motorları üzerinde çok sık gerçekleştirildiğini belirtmektedir. Zira son yıllardaki gelişmeler göz önünde bulundurulduğunda bilgisayar, akıllı telefon ve yoğun teknoloji ile bilginin paylaşılması büyük bir hız kazanmıştır. Bilgi çağına geçiş süreci ile yeni anlayışlar ve yeni yönelimler baş göstermiş; globalleşme, küreselleşme ve postmodernizm gibi kavramalar popüler hale gelmiştir (Fındıkçı, 2009). Yaşanılan süreç beraberinde yeni bir yaklaşım olan “Bilgi Yönetimi” kavramının oluşmasına ortam hazırlamıştır. Bilgi toplumunda bilgi yönetimi, bilginin elde tutulmasını sağlamak ve ondan en üst düzeyde yararlanmaktır. Bilgi yönetimi bugün çok daha önemli hale gelmiştir. Çünkü bilgi bir güç unsurudur ve gerek kurumlar gerekse bireyler ihtiyaç duydukları bilgiyi, bir diğerine göre önce elde etmek için sürekli çaba göstermektedirler (Yeniçeri ve İnce, 2005). Çevresiyle etkileşiminden maksimum düzeyde yarar sağlayan ve bunu en akıllıca yapan kişiler ve örgütler ise bilgi yönetim sürecini daha başarılı biçimde uygulamaktadırlar.

Bilgi yönetiminde, bilginin nesne olduğunu ya da bir süreç olduğunu iddia eden farklı değerlendirmelere rastlamak mümkündür. Bilginin bir nesne olduğu görüşü bilgisayar ve/veya bilişim alanıyla ilgilenenler tarafından savunulurken, bilginin süreçselliği felsefe, psikoloji, sosyoloji gibi alanlarla ilgilenenler tarafından daha çok kabul görülmektedir. Bilgiyi bir süreç noktasında inceleyenler, bilginin öğrenme sürecinden sonra oluştuğu kanısından yola çıkarak öncelikli olarak insanların öğrenme sonucu oluşan durumları ile ilgilenmektedirler (Legnick-Hall ve Legnick Hall, 2004). Her iki bakış açısı da önemlidir çünkü insanın var olduğu bir ortamda bilgiye sadece bir nesne olarak bakmak mümkün değildir. Bilgiyi kullanan, kendi gereklilikleri ile kendi biçimine ve usulüne göre onu şekillendirecek olanın insan olduğu unutulmadan bilginin süreç boyutunun önemi vurgulanmalıdır.

Bhatt (2001) ise bilgi yönetimi kavramından “bilginin üretilmesi, doğrulanması, sunulması, dağıtılması ve uygulanmasının” anlaşıldığını ve bahsedilen bu adımların örgütle ilgili temel yeteneklerin oluşturulması, oluşturulan durumun devam etmesi ve yeniliğinin sağlanması için bilginin öğrenilmesi, yansıtılması, unutulması ve yeniden öğrenilmesi süreçlerinden geçmesi gerektiğini belirtmektedir. Bilgi yönetiminin yeteneğin üretilmesi için, uygun durumlarda kullanılması gerekmekte olup oluşturulan yetenek ve durumların geliştirilmesi için ise daima etkililiğini ve aktivasyonunu koruması gerekmektedir.

Bilgi yönetimi elde bulunan bilgiler düşünülerek oluşmuş örgütsel faaliyetlerin gelişme göstermesi için bilgi, haber ve tecrübenin (bilgiyi elde etme, ulaşma, depolama, yararlanma ve kullanıma sunma) düzenli biçimde yürütülmesidir (Martin, 2000). Bilgiyi yönetme süreci düşünüldüğünde belirtilen beş basamak çok önemli bir yere sahiptir, ancak bu sürecin bir paylaşım süreci olduğunu unutmamak gerekmektedir çünkü bilgi yönetimi sürecinin en önemli görevi bilginin paylaşılmasıdır. Bunun yanında okullarda öğretme öğrenme etkinliklerinin etkin bir biçimde yönetilip verimliliğin artırılması temele alındığından bilgi yönetiminin süreçselliğinin bu tip örgütlerde ne denli önemli olduğu vurgulanmalıdır. Bu doğrultuda bilgi yönetim sistemini, bir iletişim sistemi olarak düşünmek yanlış olmayacaktır. İletişim sistemi olarak ele alınmakta olan bilgi yönetim sürecinin planlılıktan sıyrıldığı zamanlarda ise devreye informal iletişim aracılığı ile aktarılan olay ve olgular girmektedir. İnfomal iletişim ve bilgi yönetimi kavramlarını birbirinden ayıran üç unsur içerikleri, izledikleri yol ya da zaman yönetimini benzer biçimde gerçekleştirmemeleridir. İnfomal iletişim süreçleri okul yönetimi tarafından yönlendirilmezse öznel bilgilerden arınık olmayıp doğru bilgilerde yorum eklemeleri görmenin mümkün olacağı bir süreç halini alacaktır. Ancak bilgi yönetimi bahsedilen tüm aşamalarda planlılık ve nesnelliği dikkate alarak ilerleme gösteren bir süreçtir.

Temelinde paylaşım ve etkileşim olan bilgi yönetimi ve informal ilişki süreçleri, farklı amaçları odak noktasında tutsa da ikisi de özellikle okul gibi çalışma ortamlarında verimi artırmak, olumlu bir öğrenme ortamı sağlamak ve etkileşimi artırmak gibi unsurlara hizmet etmektedir. Bu iki kavram, birbiri ile iç içe geçmiş süreçler bütünü olarak ele alınabilir. İnsan unsurunun olduğu ve temeline paylaşımı almış iki sarmal süreç birbirinden bağımsız düşünülmemelidir. Birbiri ile iç içe geçmiş bu sarmal sürecin

birbirlerini tamalayıcı nitelikte olduğundan da söz etmek mümkündür. Bigi yönetimi özellikle dedikodu ve fısıltı gibi informal ilişki durumlarının hızından yararlanarak etkisini artırabilir. Bilgi ve kural dolu bir evrakın öğretmenlerde uyandırdığı ilgi ile dedikodu gibi durumların uyandırdığı ilgi benzer nitelikte olmayabilir. Bu tip durumlarda dedikodu ve fısıltıya maruz kalmış konular yöneticiler ya da ilgili olan kimseler tarafından gerçekleştirilecek küçük manipölasyonlarla doğru bilgiyi taşıy hale getirilebilir. Böylelikle informal iletişim sürecinin bilgi yönetimi sürecine ivme ve etki konusunda katkı sağlayacağını ifade etmek mümkün olacaktır. Buradan da anlaşılacağı üzere az ya da çok bilgi yönetim sürecine duygu, durum ve düşünceler etki etmekteyken, informal olarak aktarılacak istenen her durumun içinde mutlak bir bilginin elde edilmesi, depolanması, bu bilgiden yararlanılması ve elde edilen bilginin uygun durumlarda uygun biçimde kullanılması gibi süreçler bulunmaktadır. Bu süreçlerin daha etkili ve verimli bir şekilde gerçekleşebilmesi için iki kavramın bir arada uyumlu kullanılması, birbirine olan katkısının göz ardı edilmemesi bilimsel ve sosyal açılarından fayda sağlayabilir.

Bilgi ve iletişim okullardaki tüm paydaşların ortak kavramı olarak düşünülebilir. Okullarda bilgi yönetimi sürecinde somut bilgilerin sistematik bir biçimde işlenmesi durumu söz konusu iken informal iletişim süreci ile plansız ve kişisel görüşlerden etkilenen bilgilerin aktarımından bahsedilmektedir. Bu doğrultuda yapılan bu araştırma ile bilgi yönetimi ve informal iletişim süreçleri ile ilgili görüşlerine başvuru alan öğretmenlerin bu süreçlerden neye göre etkilendiği ve ne derece etkilendiği ortaya konulmaya çalışılmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Lise öğretmenlerinin informal ilişkiler ve bilgi yönetimi düzeylerine yönelik görüşleri arasında ilişki var mıdır?

1.3. Alt Problemler

1. Lise öğretmenlerinin informal ilişkiler ve bilgi yönetimi düzeylerine yönelik görüşleri ne düzeydedir?

2. Lise öğretmenlerinin informal ilişkiler ve bilgi yönetimi düzeylerine yönelik görüşleri kişisel değişkenlere (cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, branş, medeni durum, okuldaki kıdem ve öğretmen sayısı) göre anlamlı fark göstermekte midir?

3. Lise öğretmenlerinin informal ilişkiler ve bilgi yönetimi düzeylerine yönelik görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Bolu merkez ilçe devlet okullarında görev yapan lise öğretmenlerinin informal ilişkiler ve bilgi yönetimi düzeylerine yönelik görüşleri arasındaki ilişkiyi incelemektir.

1.5. Araştırmanın Önemi

Bir örgüt içerisinde formal ve informal olmak üzere iki tip iletişim bulunmaktadır ve karar verme, planlama, örgütlenme, değerlendirme gibi yönetim süreçleri örgüt açısından ne kadar hayati öneme sahipse iletişim de o kadar önemlidir (Bursalıoğlu, 2008). Örgütün hem varlığını tanımlaması hem de etkili bir biçimde sürdürebilmesi için bu iki iletişim türünden yararlanması kaçınılmazdır. Informal iletişim sosyal yönden örgüt ve paydaşlarını besleyerek eğitim sürecinin işlevselleğini ve verimliliğini artırabilmekte bilgi yönetimi süreci ise doğru zamanda doğru karar alma, etkili bir öğrenme çevresi oluşturabilme ve bu çevreyi düzenleyebilme konusunda fayda sağlayabilir.

İletişim toplumu oluşturan bireyler arasında ne denli önemli bir göreve sahip ise eğitim ve öğretim işlerinin yürütüldüğü kurumların başında gelen okullarda da o derece önemli bir misyona hizmet etmektedir. Öğretmenlerin okullarda formal ve informal biçimde etkileşim ve iletişim halinde olmaları, eğitim ve öğretimin etkililiği ve okulların amaçlarının gerçekleştirilmesi için bir zorunluluktur. İletişimin formal boyutta sağlanması, bilgi yönetim sürecinin bir parçası olup bu iki kavram iç içe geçmiş bir sarmalın ayrı birer parçalarıdır. İyi bir bilgi yönetiminin bulunduğu ve informal ilişkilerin ileri düzeyde olduğu okullarda olumlu yönde gelişen bir eğitim ve öğretim ortamı bulunması beklenmektedir.

Bu araştırma ile öğretmenlerin informal ilişki düzeyleri ve bilgi yönetimine ilişkin görüşleri incelenerek elde edilen verilerin yorumlanması sonucunda yeni bakış açıları oluşturulmaya çalışılmıştır. Bunun yanı sıra bu araştırma, öğretmenlerin informal ilişkiler ile bilgi yönetimine yönelik görüşleri cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, branş, medeni durum, okuldaki kıdem, öğretmen sayısı gibi durumlardan ne ölçüde etkilenmekte olduğunu ortaya koymaya çalışmaktadır. Informal iletişim ve bilgi yönetimi süreçleri sosyal süreçler olduğundan bu tip değişkenlerden etkilenme

durumları da göz önünde bulundurulmuştur. Zira bu iki sürecin kadınlarda ve erkeklerde farklı seyrettikleri düşünülmektedir. Çünkü yaradılışları gereği farklı psikolojik süreçlere sahip olan erkek ve kadınların empati yetenekleri, olayları yorumlama ve bilgi ile ilgili süreçleri, sorumluluk almayı tercih ettikleri alanlardaki farklılıklar gibi pekçok değişken okuldaki iletişim sürecinde de ister istemez kendisini göstermektedir. Benzer şekilde öğretmenlerin yaşları ve tecrübeleri doğrultusunda bilgi yönetimi süreçlerini daha aktif kullanabilecekleri varsayıldığı gibi, birlikte bulunacakları sosyal ortamları, yapacakları etkinlikleri etkileyebilecek unsurlardır. Benzer şekilde evli ya da bekar olmaları da sosyal aktivitelere katılmadan arkadaşlık ilişkilerine kadar pekçok süreçte kendini gösterebilmektedir. Tüm bunlardan elde edilen bulgularla eğitim ve öğretim ortamlarına olumlu katkı sunularak sorunların çözümünün kolaylaştırılacağı umulmaktadır. Ayrıca araştırma sonuçlarının eğitim yöneticilerine, program geliştirme uzmanlarına, eğitimcilere, uygulamacılara ve diğer araştırmacılara teorik ve pratik katkı sunacağı beklenmektedir.

1.6. Araştırma ile İlgili Sayıtlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin gönüllülük esasına dayanarak, bütün ölçek maddelerine kendi görüşleri doğrultusunda ve hiçbir baskı altında kalmadan, içten ve tarafsız olarak yanıt verdikleri varsayılmaktadır.

1.7. Araştırma ile İlgili Sınırlılıklar

Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılında Bolu ili merkez ilçede görev yapan lise öğretmenlerine araştırma ölçeklerinin dağıtılarak, ölçekleri dolduran 412 lise öğretmeninden alınan verilerle sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

İnformel İletişim: Plansız, öznel ve soyut bilgilerden etkilenecek öğretmenler arasında kurulan iletişim biçimidir.

İnformel İlişki: Öğretmenlerin okul içerisinde ve dışında okulun formal süreçlerinden bağımsız bir biçimde gerçekleştirdiği, etkinlik ve sohbet gibi paylaşımların yönlendirmeleri ile kurduğu ilişki biçimidir.

Bilgi Yönetimi: Var olan bilgiden en üst düzeyde fayda sağlamak için bilginin en düzenli biçimde kullanılması ve yönetilmesi sürecidir.

Okul: Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olan ve eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği liselerdir.

Lise Öğretmeni: Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olan orta öğretim kurumlarında eğitim veren kişilerdir.



2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde informal ilişki ve bilgi yönetimi ile ilgili kavramlara ayrıntılı olarak yer verilerek bu konularla ilgili yapılmış araştırmalar incelenmiştir.

2.1. İletişim ve İnfomal İlişki Kavramı

İletişim türlerinden biri olan informal ilişki kavramına geçiş yapmak için iletişim kavramını zihinsel süreçlerden geçirmek gerekir. Temelinde konuşmayı, anlamayı ve anlaşılmayı barındıran ve bunu da duygudan, düşünceden ayırmadan yapan informal ilişki kavramı iletişimin en doğal biçimlerinden biridir. İnfomal iletişim türü, diğer iletişim türleri için yardımcı bir kavram gibi gözüксе de tamamlayıcı bir tür olduğundan söz etmek mümkündür. Tamamlayıcı olmasındaki en büyük faktör ise tüm duygu, düşünce ve bilgileri kapsıyor olması ve bunun için de en az iki kişilik bir etkileşim ve bağa ihtiyaç duyulmasıdır. Bu karşılıklı bağda ortaya ilişki kavramı çıkmaktadır. Buradan hareketle informal iletişim ve informal ilişki kavramının birbirinin ön koşulu ve gereksinimi olduğu söylenebilir. İnfomal iletişim kurulmadan informal ilişkinin gerçekleştirilmesi mümkün olmayıp örgütlerde informal ilişkilerin geliştirilebilmesi için mutlak informal bir iletişim ya da paylaşım ağına ihtiyaç vardır. İletişimi eksikliğinden arındırarak zenginleşmesini sağlayan, aktarımın en doğal ve eksiksiz gerçekleşmesine yardımcı olan bu iletişim biçimine değinmeden önce informal ilişkinin özü olan iletişim kavramı detaylandırılmadır.

2.1.1. İletişim Kavramı ve İnfomal İletişimin Önemi

İletişim kavramı anlam boyutu ile düşünüldüğünde ortaklığa vurgu yapsa da, yapılan tanımlarda ortak kaniya vurgu yapan, bir görüş birliği bulunmamaktadır (Vural, 2012). İletişimin “ortak yapmak”, “paylaşmak”, “vermek”, “iletmek” anlamlarını taşıyan İngilizce ve Fransızca’da “communion”, Latince’ de “communis” ya da “communicare” kavramından türediği düşünülmektedir. Kavramın kökenine inildiğinde “common” yani “ortak” sözcüğünün bulunduğu görülmektedir. Bu nedenle de iletişimin oluşabilmesi için ortak anlamlı işaretler ve kavramlar bulunmalıdır (Aşan ve Aydın, 2006). İletişim kavramını, yakın bir zamana kadar haberleşme sözcüğü karşılamaktaydı. Ancak son zamanlarda karşılıklılığı ve “ortak paylaşılan şey” anlamını daha çok vurgu yapan iletişim sözcüğü tercih edilmektedir (Tutar ve Yılmaz, 2012). Paylaşma insan

hayatında yaşamsal faaliyetleri için büyük bir önem taşıdığından iletişimin insan yaşamının vazgeçilmezleri arasında olduğu söylenebilir. Ekici (2020) ise iletişimin sosyal çevrede sağlıklı ve mutlu bir yaşam sürmek için kurulduğuna dikkat çekmektedir. Tutar, Yılmaz ve Erdönmez (2004) ise bunu insan ancak gündelik hayatında başka insanla ya da insanlarla, kurumla, kuruluşla, grupla ya da kendisiyle iletişim kurarak yaşayabilir, ifadeleri ile desteklemektedirler.

İletişim için literatürde birçok tanım bulunmaktadır. İletişimi, Telman ve Ünsal (2009) “İnsanların topluluk düzenine geçmesinden itibaren toplumu ilgilendiren iletişim alanlarında rol oynayan simgesel iletilerin bir diğerine ulaştırılması ile, mesajlardan çıkarılan birtakım anlamlandırmaları birbirleri ile paylaşımları süreci” şeklinde tanımlarken, Aydın (2007) “emirlerin, bilginin, fikirlerin, açıklamaların ve sorunların bir bireyden diğerine ve bir gruptan diğerine aktarılma, iletilme sürecidir” şeklinde tanımlamasıyla iletişimin süreç olduğuna dikkat çekmiştir. Eren (2010) ise başka bir bakış açısı ile iletişim yerine haberleşme kavramını kullanmayı tercih ederek “bilgi, fikir ve duyguların bir bireyden diğerine geçmesi süreci” biçiminde tanımlamıştır. Sabuncuoğlu ve Tüz (2008) de benzer bir şekilde iletişimi “ bir insandan diğerine bir amacın transferi” şeklinde belirtir. Ergin ve Birol (2000) iletişimi “davranışın değiştirilmesi ve geliştirilmesi için düşünce, bilgi, duygu, tutum ve becerilerin paylaşılması süreci” şeklinde belirtirken, Bursalıoğlu iletişimi (2012) “Bilgi, fikir, davranış gibi kapsamın bireyler yahut gruplar arasında pay edilmesini sağlamak için gerçekleştirilen çabalar” biçiminde tanımlarken; Saban (2019) ise karmaşık, simgesel, hem kapsam hem de ilişki boyutu olan etkileşimsel bir süreç olarak tanımlamıştır.

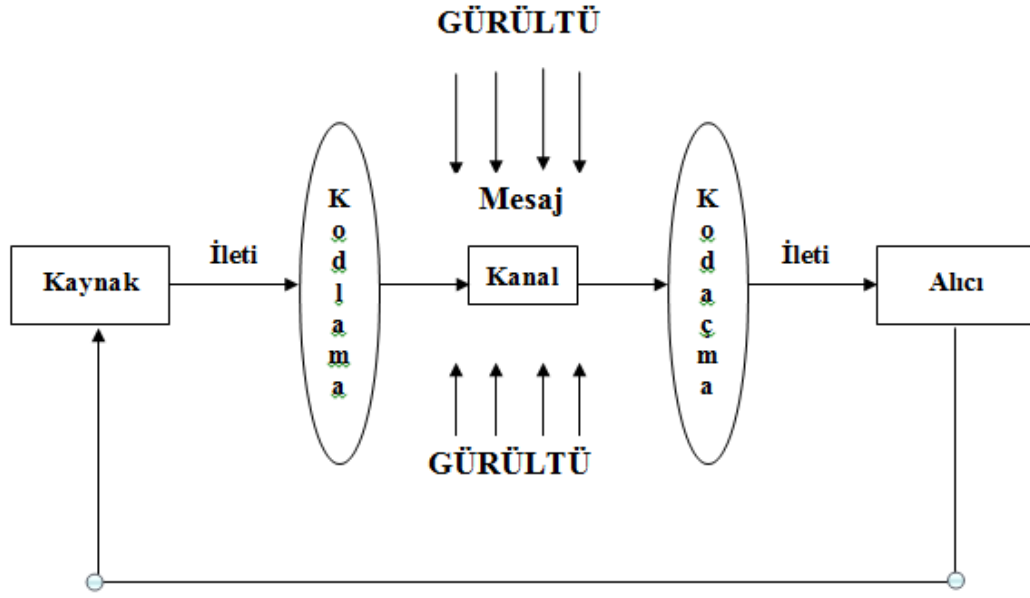
Yapılan tanımlardan hareketle iletişimin olmadığı her durumda, yalnızlık ve bireyselliğin ortaya çıktığı bunun da gerek bireyi gerekse örgüt ya da kurumları çıkmaza sürüklediği söylenebilir. Zira bu olguların daimi bir biçimde varlığını sürdürebilmesi için paylaşma ve iletişim kurma, hayatın olmazsa olmazlarındandır. Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisinde üçüncü basamak olan sevgi ve ait olma ihtiyacı aslında iletişim kurmadan yaşanmayacağına da bilimsel bir kanıt olarak gösterilebilir (Koçel, 2003). Bunun yanında birçok araştırmacı iletişimin farklı bir işlevine değinse de iletişim için hepsinin ortak kanısı bir paylaşım süreci olduğu ve insanı olumlu yönde etkilediğidir. Gerek formal gerek informal iletişim, söz konusu işin, okullarda ise eğitim öğretim

faaliyetlerinin yürütülmesi için hayati önem taşımaktadır. Eğitim ve öğretimin anahtar kelimesi olan paylaşım aslında iletişimin ta kendisidir.

2.1.2. İletişim Süreci Öğeleri ve İnfomal İletişim

İletişim sürecine dair ilk görüşlerin Aristoteles tarafından ortaya atıldığı düşünülmektedir. Aristo'ya göre bu süreç konuşmacı, konuşma ve metin olmak üzere üç temel öğeden oluşur. Bu öğelerin birbirleri ile ilişkilerine tam anlamıyla bir açıklık getirmemekle birlikte iletişimi sistemli olarak ilk kez ele alması bakımından Aristo'nun görüşleri önemlidir (Telman ve Ünsal, 2009; Erdoğan, 2010; Gökkaya, 2009). Bu temelden hareketle birçok araştırmacı iletişim sürecinin öğeleri ile ilgili farklı tespitlerde bulunmuştur.

İletişim için yapılan kaynak ve hedef arasında davranış, fikir, bilgi, beceri ve düşüncelerin anlamlarının paylaşılması için gereken etkileşim süreci (Demir ve Bingöl, 2011) tanımı ile kaynak ve hedef arasında davranış değişikliği oluşturabilmek için bilgi, fikir, tutum, duygu, düşünce ve becerilerin anlamlarında ortaklık sağlanması ve paylaşılması amacıyla gerçekleşen etkileşim süreci (Çetinkaya, 1998) tanımı, sürece ve öğelerin içeriğine büyük ölçüde yer vermektedir. İnsan davranışında değişikliğe yol açmak, bireyler ve gruplar arasındaki etkileşimin var olmasını sağlamak, verilen görevleri gerçekleştirmek, örgütte bir iletişim ağının oluşturulması ile yapılırken, koordinasyonun sağlanması iletişim sürecinin amacı olarak nitelendirilebilir (Taymaz, 2000). İnsan hayatının tüm sistemlerde olduğu gibi iletişim öğelerini oluşturan bu sistem de aslında özünde plan ve amaç unsurunu barındıran bir sistemdir. Yapılan tanımlarda da belirtildiği gibi iletişim sürecinin unsurları ve işleyişinin anlaşılabilmesi için iletişimin kaynak ve hedefin birbirleri ile etkileşim içinde olduğu bir süreç olduğu göz önünde bulundurulmalıdır (Tutar ve Yılmaz, 2012). Bu sürecin işleyişini genelleyen Nartgün (2018), kaynağın göndermek istediği mesajı uygun bir şekilde kodlaması ve uygun kanalı seçip kullanarak alıcıya göndermesi, alıcının da mesajı alıp kodunun çözülmesi işleminden sonra ne anladığına ilişkin çıkarımı şeklinde ifade etmiştir. Şekil 2.1.' de bu süreç gösterilmiştir.



Şekil 2.1: İletişim Süreci (Nartgün, 2018, s.87)

Eren (2004: 354) ile Aşan ve Aydın'a göre (2006) de iletişim süreci, anlamın karşıya iletilmesi ve karşı taraf tarafından anlamlandırılması ile sonuçlanan, gönderen ve alıcı arasındaki basamaklardan oluşan bir süreçtir. Fisk (1990), Dimbley ve Burton (1998) bu sürecin gönderen, mesaj, alıcı, kanal, geri dönüt olmak üzere beş basamaktan oluştuğunu belirtirken, Baltaş ve Baltaş (1992) sürece kod çözme ve gürültüyü ekleyerek detaylandırmıştır. Quirke (2008) ise iletişim sürecinin daima bir sonuca ulaşma çabası yerine bir düşüncenin paylaşılması durumunu belirttiğini, başlama ve bitiş noktası olmayan bir süreç olduğu düşüncesiyle, insanlar arasındaki ilişkileri göz ardı ederek iletişimin sistemsel boyutu ile ilgilenmemiştir. Sistemsel boyutunun dışında daha basit ve genel anlamda iletişimin kaynak ve alıcı arasında bir süreç olduğu söylenebilir (Tek, 2008; Shannon ve Weaver, 1989: Akt: Acar, 2009; Tutar ve Yılmaz, 2012). Shannon ve Weaver (1949) da iletişimin temel modellerinden biri olan İletişimin Matematiksel/ Doğrusal Modelini ileri sürerek, bu model ile iletişimi en sade biçimiyle bir kaynaktan gelen bir mesajın başkasına iletilmesi olarak tanımlamıştır. Shannon ve Weaver'ın bu düşünceleri iletişim sürecinin kaynak, alıcı, mesaj gibi diğer öğelerine de dikkat çekmektedir.

Birçok araştırmacıya göre farklı isimler ile adlandırılmalarına karşın bu öğelerin kaynak ve alıcı arasında gerçekleşen bir ileti süreci olduğu konusunda hemfikirdir. Bu çalışmada ise bu öğeler kaynak (gönderici), kanal, mesaj, kodlama ve kod açma, alıcı,

geribildirim (dönüt) ve gürültü başlıkları altında incelenecektir. İnformal iletişimin de bu ögeler arasında gerçekleştirildiği düşünülürse, informal iletişim türü için de önemleri büyüktür.

Kaynak (Gönderici): İletişim süreci, kaynağın zihinsel süreçleri ile başlaması (Blundel, Ippolito ve Donnarumma, 2008), aslında kaynağın ne olduğuna yönelik en genel kapsamlı açıklamadır. İletişim sürecini başlatan kişi kaynak olup mesajı ileten ya da mesajın geldiği kişidir (Krane, 1987; Akt: Katz ve Kahn, 2012). Bu bağlamda kaynağın süreci sahip olduğu bilgi ve değerlendirmelere göre mesaj aktaracak yargı oluşturduğu belirtilebilir. Ardından aktarmak istediği fikri kodlama aşaması gelmektedir. Kaynak düşünceleri süzgecinden geçirirken, alıcı olarak nitelendirdiği kişilere fikirlerinin aktarılmasına yardımcı olacağını düşündüğü bir takım işaretleri (kelimeler, rakamlar, şekiller vb.) kullanma yolunu seçmektedir. Burada önemli olan gönderen kişinin seçtiği mesaja verdiği anlamla, alan kişinin verdiği anlamın benzer nitelikler taşımasıdır (Byron, 2008; Guffey ve Loewy, 2010). Özellikle örgütlerde bu benzerliğin önemi büyüktür ve örgüt içerisi ile çevresinde etkili bir iletişim için anlamlandırma ön koşul niteliğindedir.

Etkili bir iletişimin gerçekleşebilmesi için kaynağın birtakım özelliğe sahip olması gerekir. Tutar ve Yılmaz'a (2012) göre bu özellikler; kaynağın bilgili olması, kodlama özelliğine sahip olması, bunun yanı sıra düzlem ve rolüne uygun davranıp, tanınması gerektiği şeklindedir. İnformal iletişim sürecinde kaynak ögesi, bilgiyi, dedikoduyu ya da söylentiye elde tutan kişidir. Arkadaşlık bağları ve iletişim yönleri güçlü insanlar informal iletişim için uygun kaynaklar olabilmektedir. Zira sıcak ve samimi ilişkiler kurarak informal bilgiyi yayan kişiler, informal iletişim sürecinde kaynak ögesi olarak görevini başarı ile gerçekleştirebilirler.

Kanal: Kime, neyi hangi nedenle iletme yoluna gidildiği kullanılan kanalla önemli bir bağa sahiptir. Görmeyen kişiler için görsel kanalları; işitmeyenler için işitsel kanalları kullanılması gerektiği gibi, belli bir konuda etkileyciliği sağlamak ve etkili sonuca ulaşabilmek için görsel, işitsel veya görsel-işitsel kanallardan hangisinden yararlanılacağına daha doğru şekilde belirlenmesi gerekir (Zılhoğlu, 2003). Daha genel bir ifade ile kanal iletilmek istenilen mesajın gönderici tarafından belirleyip izlediği yoldur.

Örgütlerde ise iletişim kanalları formal (resmi, biçimsel) ya da informal (gayri resmi, doğal) şeklinde kurulmaktadır. Kurum içindeki resmi kanallar emir komuta zinciri, resmi yazışmalar, öneri-şikayet kutuları, kurum dergisi, toplantılar iken, gayri resmi iletişim kanalları ise dedikodu, söylenti, gruplaşmalar ve yöneticilerin çalışanlarıyla resmiyet dışı konuşmaları şeklindedir (Tutar, 2009). Formal iletişim kanalları, örgüt tarafından belirlenir, örgütle ilgili olan kişilerin yine örgütle ilgili mesajlarını bünyesinde bulundurur ve kurumun hiyerarşik düzeni içerisinde işleyişini sürdürür (Langan-Fox, 2001). Örgütsel etkinlik açısından gerekli olan formal iletişim, üstlerden astlara bilgi ve emirlerin iletimini sağlarken, uygulamada her ne kadar yaygın olan iletişim boyutu formal iletişim gibi gözüktükçe de genellikle informal iletişimi ağından beslenmektedir. Informal iletişim örgüttekilerin kendi aralarındaki sosyal ilişkileri ile varlığını sürdürür (Aydın, 2007). Informal kanallar rastgele ve kişilerin seçimlerine bir yanıt olarak meydana gelmektedir (Langan-Fox, 2001). Her ne kadar formal iletişim sürecine destek olarak gözüktükçe de informal iletişim olmadan kanalın işlevselliğinden ve etkili olduğundan söz etmek mümkün olmayabilir çünkü mesaj, konu ve konuşma duygularla ve sosyal ilişkilendirmelerle desteklenmediği sürece sadece bilgi aktarımı niteliğinde kalabilmektedir. Ayrıca informal iletişimin, bu kanaldaki bilgi akışı hızını ve etkililiğini artırma gibi önemli bir görevi olduğu da göz önünde bulundurulmalıdır.

Mesaj: İletişim öğelerinden bir diğeri mesaj için birçok farklı tanım olsa da en genel ifade ile anlatılmak istenen unsurdur. Konuşma, yazma, insan yüzündeki mimikler, kol hareketleri ve benzeri her şey aslında birer mesaj niteliğindedir (Robbins ve Judge, 2013). Mesaj isteyerek ya da istemeyerek, yazılı, sözlü veya sözsüz ya da hepsinin bir arada olması ile gerçekleşmektedir (Hahn, Lipert ve Paynton, 2014). Mesajın kullandığı dil, en belirleyici özelliğidir. Mesaj anlaşılır ve açık olmalı, zamanı doğru tutturabilmeli, uygun kanalı seçmeli ve gönderen ve alan kişi arasında kalmalıdır (Tutar, 2009).

Mesajın içerdiği konunun yanlış anlaşılmalardan arınması için düşünce ve anlatılmak istenenlerin en açık biçimde aktarılması gerekir. Doğru anlaşılıp yorumlanabilme için ise soyut imgeler yerine somut kavramalara yer verilmelidir. Bu nedenledir ki gönderici mesajı kodlarken, alıcının anlama kapasitesini göz önünde bulundurmalıdır (Eren, 2004; Tutar vd. 2004). Eğer mesaj her iki taraf için (kaynak-

alıcı) aynı biçimde anlaşılır değilse iletişimin doğruluğu azalacak ve gürültü artacaktır (Eren, 2010). Bir mesajın en çok anlam ifade eden hali, alıcının çoğu duyusuna hitap etmesi de en somut şekilde olması ile ilgilidir (Başaran, 2000; Baltaş ve Baltaş, 1992). Bu noktada mesajın ana unsurları dengelenmelidir. Mesajda üç ana unsur bulunur. Bunlar; sözcük, ses ve beden dilidir. Bu üç ögenin iletişimdeki yoğunlukları yüzde 55 ile en fazla beden dilinde, yüzde 38 ile seste, yüzde 7 ile sözcükte olduğu belirtilmektedir (Mısırlı, 2008). Bu unsurları beraber dengeli kullanma noktasında ne kadar becerili olunursa, iletişim başarısı da o kadar artmaktadır. İnförmal ilişkide de mesaja ait yukarıda belirtilen özellikler büyük ölçüde bulunmaktadır. İnförmal iletişimin arkadaş ortamı ya da benzer gruplarda daha büyük ölçüde gerçekleştiği düşünülürse, anlaşılır ve ortak konulardan beslendiği ortaya çıkacaktır. Bu durumu Nartgün (2018), mesajın alıcının anlayabileceği ölçüde olması için ortak bir yaşantının veya ortak bir dilin olması gerektiği şeklinde vurgulamıştır. Bunun yanında mesajın çok sayıda duyu organıyla iletildiğini söylemek de mümkündür. Benzer şekilde mesajın alıcının dikkatini çeken çeşitli unsurlardan oluşması gerektiği göz önünde bulundurulursa yayılma hızı ve etkililiği üzerinde de durmak gerekecektir. Belirtilen gerekçelerden hareketle örgütlerin de benzer amaçlar doğrultusunda bir arada bulunmak durumunda olan çalışanlardan oluştuğu göz önünde bulundurulursa benzer dil ve benzer iletişim sisteminin her üye tarafından benimsenmesi gerektiği ortaya çıkar. Mesaj örgüt boyutunda düşünüldüğünde ise örgütün genel ve özel amaçlarına uygun olup, anlaşılabilirliğine dikkat çekilmelidir. Dolayısıyla örgütlerde de sağlıklı bir iletişim sürecinin sağlanabilmesi için mesajın sözcük, ses ve beden dili gibi özelliklere dikkat edecek şekilde oluşturulması gereği ortaya çıkar.

Kodlama ve kod açma: İletişim sürecinde dikkat edilmesi gereken diğer öğeler kodlama ve kod açmadır. Kodlama bir takım semboller ile mesaj oluşturmaktır. Basit bir mimikten, karmaşık bir cümleye kadar her şey bu ögenin kapsamında yer alabilmektedir. Mesajın anlam taşınması için ihtiyaç duyulan semboller ve bunlar arasındaki bağlantıyı kuran kuralların tümü “kod” olarak isimlendirilmektedir. Buradan yola çıkarak, insan dilinin kod olduğu söylenebilir (Cüceloğlu, 1998). Simgeler vasıtasıyla bilginin, düşüncenin ya da duygunun iletmeye uygun hale getirilmesine ise “kodlama” denmektedir. Kaynak, iletmeyi planladığı mesajı alıcının algılayabileceği simgelerle kodlayarak mesaj oluşturmaktadır. Kaynak kodladığı mesaja deneyimlerini

de yansıtmaktadır (Tutar ve Yılmaz, 2013). İnsanlar arasında gerçekleşen bu durum örgütler için de benzerdir. Her örgütün kendine ait sembolleri ve simgeleri bulunur ve örgüler hem örgüt içi hem örgüt dışı ilişkide bulunduğu kişilerle bu semboller doğrultusunda mesaj kurmaktadır. Bu ifadeden yola çıkarak, kodlamanın informal iletişimi de içinde barındırdığı söylenebilir. Dolayısıyla ortak bir dil, duygu ve düşünce oluşturmak için gerek kurum içerisinde gerekse kurum dışında kişilerin paylaşım halinde olması gerekmektedir.

Kodlama işlemi, iletişimin sürekliliği ve etkililiği için önemlidir. Ortak bir dil arayışının ardında yatan sebeple kodlamanın önemine vurgu yapılmaktadır. Daha iyi bir iletişimin sağlanması için aynı ülke üzerindeki bireylerin aynı kodlarla konuşması ya da ülkeler arası iyi bir iletişim için ortak dil olan İngilizce, Almanca vb. dillerin seçilmesi iletişimdeki kodlama ögesinin işlevini göstermektedir. Kısaca kodlamada bilgi, düşünce, ve duygular iletme uygun hale getirilmektedir (Tutar ve Yılmaz, 2012). Başarılı bir iletişim ancak mesajın alıcı tarafından alınarak, kodun çözülüp ve ona bir anlam verildiğinde oluşmaktadır (Bolat, 1996). Süreçteki anlamlandırma ise kodlamanın literatürdeki en genel karşılığıdır. İnfomal iletişim sürecinde de anlamlandırma aşamasının önemi büyüktür. Morali ya da duygu durumu bozuk bir örgüt üyesinin sorunlarıyla ilgilenip, ona çeşitli yönlerden samimi destekler verilmesi için öncelikle onun hal ve tavırlarından bunun anlaşılması gerekmektedir. Böylece daha anlamlı bir informal iletişim süreci gerçekleşecektir.

Alıcı: İletişimde alıcı, bir kişi ya da bir grup olabileceği gibi yine benzer bir biçimde mesajın birçok göndericisi ve birçok alıcısının bulunduğu da söylenebilir (Sabuncuoğlu, 2001). Alıcı kaynaktan gönderilen mesajı alan, bunları sözlü ya da sözsüz bir biçimde anlamlandıran ve buna tepki veren iletişim ögesidir. Mesajın alıcıda etkili olabilmesi için, öncelikle hedef kitlenin mesajı algılayacak bilgi düzeyinde olması gerekmektedir ve algılamasının önünde hiçbir engel bulunmamalıdır (Erdem ve Işık, 2008). Bunun yanında iletişim sürecinin verimli bir biçimde gerçekleşebilmesi için kaynağın olduğu kadar, alıcının da yeterliliklerinin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Sağlıklı bir iletişim, alıcının mesajdan aldığı koddan çıkardığı anlamla kaynağın duruma verdiği anlamın benzer doğrultuda olması ile gerçekleşmektedir (Tutar, 2009; Eren, 2010). Yani anlatılanı doğru anlamak alıcının en önemli görevidir. Örgütlerde de benzer şekilde sağlıklı bir biçimde varlıklarını sürdürebilmeleri iletişime

bağlıdır. Düzgün ve sağlıklı işleyen bir örgüt kültürü ve iklimi oluşturmak için örgütte gerçekleşen iletişim sürecinde tüm alıcıların uygun yeterliliklere sahip olması önemlidir. Zira iletişim karşılıklı gerçekleşen bir süreç olduğundan kaynak kadar alıcı da bu süreçte varlığını göstermelidir. Özellikle informal iletişim sürecinde duygu, durum ve düşünceler düşünülecek olursa etkili gerçekleşecek bir informal iletişim sürecinde alıcının kaynaktan gelen mesajı anlayacak düzeyde yeterliğe sahip olması gerekmektedir. Çünkü kaynak ve alıcının benzer durumlara, benzer anlamlar verebilmesi informal ilişki düzeylerinin daha benzer olmasını, diğer bir ifade ile ortak duygu ve düşünce ve tutumlara sahip olmasını gerektirmektedir.

Geribildirim (dönüt): İletişimin sürecinin son basamağı olan geribildirim, mesajın ne derece doğru anlaşıldığı ya da süreç içerisinde ne tip aksamalara uğradığı ve bunların nasıl giderileceğini gösteren bir araçtır (Bisen ve Priya, 2009; Cüceloğlu, 1998; Moorhead ve Griffin, 1995). Geribildirim iletişim kuran kişilerin ne denli başarılı olduğunu göstermektedir (Gökçe, 2006). İletişim kuran kişinin mesajını ilgili kişinin ihtiyaç ve dönütlerine uygun hale getirmesine de yardımcı olan bir unsurdur. Ayrıca alıcının iletişimde bulunduğu düşüncesinde olmasına katkı sağlamaktadır. Böylece alıcının, tepki ve isteklerinin dikkate alındığı düşüncesiyle, mesajı daha rahat içselleştirmesi ve kabullenmesini sağlamaktadır (Işık, 2000). İletişimin sürekliliğini sağlayabilmek için geri bildirimde bulunulması önemlidir ancak geri bildirimler sayesinde mesajın alıcı tarafından benimsendiğini ifade etmek mümkün olur.

Geri bildirim bir denetim görevi gördüğünden, iletişimi gerçekleştirenler arasında önemli bir aşamadır. İletişimin amaçlarının ne derecede gerçekleştiğini anlamak ve iletişimi hatalı yönlerini yeniden düzenlemek için imkan sunmaktadır. Özellikle informal iletişimin olumlu seyredebilmesi için bu durum büyük önem arz etmektedir. Çünkü informal iletişimde anlaşılma dürtüsü az ya da çok mutlaka bulunmakta olup samimi davranış, sohbet vb. informal iletişim durumları devamlılık için geri bildirim ihtiyacı duymaktadır. Örneğin okul gibi örgütlerde çalışanlar anlaşılmadığını düşündükleri ortamlarda, informal ilişkiler kurmayı tercih etmemektedirler.

Gürültü: İletişimi engelleyen veya etkisinde azalmaya sebep olan her şeye gürültü denilmektedir. Gürültü aynı zamanda kaynağın ya da alıcının, verilmek istenen mesajdan herhangi bir sebepten dolayı hiçbir şey anlamamasıdır. Öğle yemeği için

müzik dinleyerek yolda giden birinin size “merhaba” dediğini duymaması örneğinden hareketle gürültü için mesaj kodlama ve mesaj çözümlemeyi zorlaştırdığı söylenebilir (Hahn, Lippert ve Paynton, 2014). Hemen hemen bütün örgütler de iletişim olmakla birlikte, bu tip iletişim engellerinin yaşanması da muhtemeldir. Gürültüye örgüt içindeki mesajın alınması ya da gönderme sırasındaki müdahale olarak yaklaşılabileceği gibi, mesajın alınmasına ya da iletilmesine engel durumlar da gösterilebilir. İnfomal iletişim sürecinde de gürültüye rastlamak çok olasıdır çünkü dedikodu, sohbet ortamları ya da ikili ilişkilerin kurulması beraberinde yanlış anlamaları ve anlaşılmalari getirebilmektedir.

2.1.3 İletişim Türleri ve İnfomal İletişimle İlişkisi

İletişim birçok farklı ortamda, farklı kişiler arasında ve farklı amaçlar güdülerek gerçekleştirilmektedir. Bu doğrultuda literatürde farklı araştırmacıların farklı sınıflandırmalarını görmek mümkündür. Tutar ve Yılmaz (2009) ile Barlı ve Avcı (2016) benzer bir biçimde iletişimi; toplumsal ilişkiler sistemi, grup ilişkilerinin yapısı, kullanılan kanallar ve araçlar, kullanılan kodlar ile zaman ve uzanım boyutlarına göre sınıflandırarak ayrıntılı bir şekilde yer vermişlerdir. Zira yaptıkları sınıflandırmada kendi içerisinde alt sınıflamalara ayrılmaktadır. Buna göre toplumsal ilişkiler sistemi olarak iletişim türleri kişiler arası iletişim, grup iletişimi, örgüt iletişimi şeklindeyken, grup ilişkilerinin yapısına göre iletişim türleri biçimsel olmayan iletişim (doğal/ infomal), biçimsel iletişim (resmi/ formal), yatay iletişim ve dikey iletişim şeklinde sınıflandırılmıştır. Bunun yanında kullanılan kanallara ve araçlara göre iletişim görsel iletişim, işitsel iletişim, görsel-işitsel iletişim, kitle iletişimi, doğal araçlarla iletişim ve yapay araçlarla iletişimden oluşurken, kullanılan kodlara göre iletişim sözlü iletişim, yazılı iletişim, sözsüz iletişimi bünyesinde bulundurmaktadır. Son olarak ise zaman ve uzanım boyutlarında iletişim türleri ise yüz yüze iletişim ve uzaktan iletişimden oluşmaktadır.

Belirtilen iletişim türlerini birbirinden bağımsız düşünmek mümkün değildir çünkü hepsi bir diğerini az ya da çok etkilemekte ve birbirinden parçalar barındırmaktadır. Örneğin infomal iletişim sözsüz iletişim gibi birçok iletişimin içerisinde varlık göstermektedir. Ya da örgütsel iletişim birçok farklı iletişim türünü içinde barındırmaktadır. İletişimin sınıflandırılmasındaki temel ihtiyaç etkileşim ya da konuşmaların farklı zaman, mekân, birey ve konular aracılığı ile gerçekleştirilmesidir.

Belirtilen iletişim türlerine aşağıda yer verilerek informal iletişimle ilgileri incelenmiştir.

2.1.3.1 Toplumsal İlişkiler Açısından Sınıflandırma

Toplum, farklı amaçlar doğrultusunda ayrılmış çeşitli parçaların bir arada bulunması ve uyumu yakalama çabası ile etkileşim kuran topluluklardan oluşmaktadır. Bahsi geçen bu parçalar örgüt gibi büyük parçalar olabileceği gibi bireyleri de içermektedir. Bu doğrultuda iletişim, örgütsel/ kurumsal iletişim, toplumsal iletişim, kişiler arası iletişim, grup iletişimi ve mesleki iletişim şeklinde sınıflandırılmıştır (Barlı ve Avcı, 2016).

Örgütsel/ kurumsal iletişim; bir örgütün veya kurumun faaliyetlerini yerine getirerek varlığını sürdürebilmesi için kurum içinde ya da kurum dışında kurmak zorunda olduğu iletişim türüdür (Barlı ve Avcı, 2016). Temelinde zorunluluk ve örgütün varlığını sürdürme bulunsu da örgütsel iletişim gerçekleşirken informal iletişimin hızlı ilerleme ve olguları duygu ve düşünceler ile destekleme durumlarından yararlanılabilir. Toplumsal iletişim ise iletişim kavramının psikolojik, bireysel, sosyo-psikolojik gibi boyutlarının yanında önemli diğer bir boyutudur. Bu iletişim türü toplumda bulunan birey, grup ve kitlelerin çeşitli amaçlarla kurdukları çok yönlü iletişim olarak da adlandırılabilir. Kültürel norm ve değerlerin nesiller boyunca aktarılması, maddi ve sosyal ihtiyaçların giderilmesi gibi birçok önemli ve hayati işlev bu iletişim türü ile sağlanabilir (Barlı ve Avcı, 2016). Dolayısıyla toplumsal iletişimin amacı kültür ile değer ve normların aktarımı ve sürekliliğini sağlamaktır. Kültür aktarımı ise düşünce ve duygu aktarımı olmadan, kültürel değer ve normları düşünmeden gerçekleştirilemez. Informal iletişim ise bu norm ve değerlerin aktarılması konusunda, toplumsal iletişime yardımcı bir süreçtir. Kişiler arası iletişim ise informal iletişimle iç içe geçmiş bir iletişim türüdür. Yüz yüze iletişim olarak da adlandırılan bu tür, insanlar tarafından oluşturulmakta ve çeşitli yöntemlerle gerçekleştirilmektedir. En genel haliyle kaynağı da hedefi de insanlardan oluşan iletişimden söz edilebilir. Karşılıklı iletişimde bulunan kişiler, bilgi/sembol üreterek, bunları karşılıklı olarak aktararak ve bunlardan anlam çıkararak iletişimi sürdürürler (Dökmen, 2004). Kişilerarası iletişim, en az iki kişi arasında iki farklı türde; sözlü ya da sözsüz olarak gerçekleşebilmektedir (Işık, 2006). Bu iletişim türü, insan hayatında büyük ve önemli bir role sahiptir. Çünkü insanlar günlük yaşamda kurdukları ilişkilerden etkilenmekte ve diğer insanlarla kurulan bu

ilişkiler, iletişim becerileri göz önünde bulundurulduğunda bireylerin yaşam kalitelerini belirlemektedir. Diğer bir ifade ile ilişkilerdeki tutum, bireyin kendisine ve diğerlerine ilişkin algıları, hayatın birçok alanında etkili olarak, mutlu ve üretebilen bireyler olmasını sağlamaktadır (Yılmaz, 2003). Özellikle bazı meslek grupları ve kurumlarda kişiler arası iletişimde güçlü olanlar daha başarılı olup ve özgün işler ortaya koyabilmektedirler. Özellikle öğretmenlik mesleği açısından düşünüldüğünde iyi bir ürün ve etkili bir öğrenme ortamı kurmak isteyen her eğitimcinin kişilerarası iletişim türü yönünden gelişmesi ve gelişime açık olması oldukça önemlidir.

Grup iletişimi, grup özelliği taşıyan sosyal yapılarda gerçekleşmektedir. Bir insan topluluğunun grup olarak kabul edilmesi ise ortak bir hedeflerinin olması, iletişiminde bu grup çerçevesinde yapılmasını gerektirmektedir. Grup iletişiminin mutlaka yüz yüze olup sürece katılanların aynı anda aynı fiziksel mekânda bulunmaları da gerekli değildir. (Barlı ve Avcı, 2016). Çünkü günümüzde internet ve mesaj ağları ile, sürecin çok rahat yapılabildiği gözlemlenebilir. Ortak hedef ve amaçlar doğrultusunda ilerleyen grupları bir arada tutan durumlar aslında benzer durumlardan hoşlanmaları ya da benzer özelliklere sahip olmalarıdır. Benzer özelliklere sahip insanların ise aynı ortak dili yakalayabilmesi için bunu başka bir tür olan informal iletişim ile desteklemesi gerekmektedir. Mesleki iletişim ise özellikle belirli mesleklere özgü ve bu mesleğe sahip kişiler tarafından kullanılan, özel anlamlara sahip sözel ve sözel olmayan iletişim sembollerini kapsayan iletişim türüdür. Bu tip özel iletişim işaretleri, o meslek grubuna mensup kişiler tarafından kestirme ve kolay bir iletişim yolu olarak kullanılmaktadır (Barlı ve Avcı, 2016). Dolayısıyla mesleki iletişim, sembollere yer verilerek, aynı meslek grubuna mensup kişiler tarafından kurulan iletişim türüdür. Mesleki iletişimin formal iletişime yatkın olduğu düşünülmektedir ancak son zamanlarda mesleki alanlarda geçirilen vakit uzundur ki bu süre zarfında yalnızca formal iletişim söz konusu olmayacaktır. Duygu ve düşünceden, sohbet ve etkinlikten arınık bir biçimde gerçekleştirilen iletişim, aslında eksiktir. İnfomal iletişim kanalları ve süreci ile mesleki iletişime çeşitli eklemelerin yapılması ortamın daha yaşanılabilir bir hal almasına da yardımcı olmaktadır.

2.1.3.2 Grup İlişkilerinin Yapısına Göre Sınıflandırma

Grup ilişkilerinin yapısına göre sınıflandırma biçimsel olmayan (informal iletişim), biçimsel iletişim (formal iletişim), dikey iletişim, yatay iletişim ve çapraz

iletişim şeklinde kendini göstermektedir (Barlı ve Avcı, 2016). Biinsel iletişim (formal iletişim); Biinsel iletişimle ilgili birçok farklı tanım bulunmaktadır. Diğ r adıyla formal iletişim önceden tasarlanmış mesajın, kanallar aracılığıyla, örgüt çalışanlarına iletilerek görevlerini ve formal rollerini yerine getirmeleri hususunda yardımcı olan iletişimdir (Erdoğ n, 2006). Başka bir değişle formal iletişim örgütün çeşitli organ ve görevleri arasındaki gerekli ilişkilerin kurulmasına ve koordinasyonunun sağlanması yardımcı olan, örgütün ana temasında bulunan iletişim şeklidir (Uztuğ, 2009). Örgütteki hiyerarşık yapıyla yakından ilgili olan bu iletişim türü, örgüt içi ve örgüt dışı bilgi akımını sağlayan en etkili iletişim türüdür. Örgütlerde, ast üst ilişkisi temel alınarak oluşan hiyerarşık yapı, plan, programlar, yasalar, yönetmelikler, prosedürler vb. formal iletişim için belirleyiciyken; informal iletişimde doğal grup ve özellikler, ihtiyaçlar, hisler, istek ve arzular, güven, duygu, kişiler arası ilişkiler gibi öznel ve kişisel durumlar etkilidir. Formal iletişim kanalları, iletilen bilginin doğruluğunu sağlarken informal kanallar bilgilerin ulaştırılma hızını etkilemektedir. Zira formal iletişimdeki hiyerarşık düzen bilgi akışındaki esnekliği önlemekte; bu kademelerin dışında gerçekleşmesi ise dedikodu ve söylentilerin daha çok yaygınlaşmasına sebep olmaktadır ( zarallı ve Torun, 2011). Informal iletişim kanalları duygular ve düşünceler tarafından da yönlendirildiği için iki iletişim kanalının da dengeli kullanması gerekmektedir. Ayrıca formal iletişim sistemi, informal iletişim ağından destek görmektedir. Informal iletişim, önceden tasarlanmayan resmi olmayan iletişime, örgüt üyelerinin kişisel ve sosyal ilişkilerine dayanmaktadır ve örgütsel amaçların gerçekleşmesinden çok bireysel amaçları göz önünde bulundurmaktadır (Aydın, 2000). Bu iki iletişim türü okul gibi örgütlerde birbirinden bağmsız y r memektedir. Resmi olayların ve işleyişin gerçekleşmesi için başvurulan formal iletişim türü mutlaka yaygınlaşma, olayın gerçekleşmesinin hızlanması için informal iletişim türüne ihtiyaç duymaktadır.

Biinsel olmayan iletişim (informal iletişim) sistemi, örgüt  yeleri arasındaki resmi düzenlemelerden etkilenmeyen iletişim ilişkilerini kapsayarak üyeler arasında kişisel yakınlık ve etkileşimlerden doğan türüdür. Biinsel olmayan, informal ya da diğ r adıyla doğal iletişim, biinsel iletişimin aksine statüler arası değil, kişiler arasıdır (Paksoy, 2001). Informal iletişim kanalları, zorunlu ilişkilerden oluşan, bireyin doğasının bir gereği olarak hemen her yerde çeşitli his, düşünce, gelenek, yargı ve

sosyal durumlardan beslenen söylenti ya da dedikoduların yaydığı haberlerin sonucudur (Gökçe, 2006). Öncelikle formal iletişim kanallarının yetersizliğinden kaynaklanan ve informal iletişimin önemli kanallarından olan dedikodu ve söylenti, örgütün genel sorunlarını ve işleyişini çoğu zaman yatay iletişim kanallarına başvurarak iletmektedir (Gerber, 2011). Bu kanallardaki iletişim ise genellikle benzer bölümde çalışan kişiler, görüş olarak birbiri ile benzer özellikler ortaya koyan kişiler, benzer yetkiye sahip bireyler veya benzer duygular tarafından yönlendirilen kişiler arasında gerçekleşmektedir.

İnformal iletişim için çalışanlar arasında kendiliğinden oluşturulan gruplar ve gruplar arasında gerçekleşen doğal iletişim sistemi tanımlanabilir. Tanımı yapılabileceği gibi, kişiler arası iletişime dayanan biçimsel olmayan ve örgüt içinde de hızla yayılma özelliğine sahip olmasından da söz etmek mümkündür (Eskiyörük, 2015). İnformal iletişimin hızlı yayılma özelliğini avantaja çevirerek bundan yarar sağlamak günümüz örgütlerinde olması gereken bir durum haline almıştır. Başlangıçta informal iletişimin formal iletişim ortamında bir tehdit ve performansı düşürdüğü düşünülmekteyken günümüzde örgütsel iletişimin önemli bir parçası olduğu anlaşılmıştır (Baker, 2002). Hatta birçok kurum ve kuruluş, çeşitli etkinlik ve faaliyetler ile bunun artmasını sağlamak için çaba göstermektedirler. Tutar ve Yılmaz' a (2012) göre ise örgüt içindeki informal gruplaşmalar, dostluk ve arkadaşlık ilişkileriyle örgüt dışında sürdürülen sosyal birliktelikler, değişik bölüm ve kişiler arasında duygusal ve düşünsel temele dayandırılan ilişkiler, kantin konuşmaları, yemek arası sohbetleri ve dedikodu üzerine kurulan birliktelikler örgütlerde kurulan informal ilişkileri ve bu çabaların örneklerini oluşturmaktadır. Bunları örgüt ortamı dışında gerçekleşen gün, maç, sohbetler, hasta ziyaretleri gibi etkinlikler ile çoğaltmak mümkündür.

İnformal iletişim örgütte mevcut formal sisteminin işlemesine yardımcı olurken onu tamamlamakta, iyi kullanıldığı zamanlarda yöneticiler için etkin bir yönetim aracı olabilmekte, istek ve şikâyetlerin amirlere iletilmesini sağlamakta, görevlerin verimli bir şekilde yerine getirilmesinde etkisi görülmektedir. Bunun yanında her örgütte bulunması, çoğunlukla “sözlü” ve konuşmaya dayalı olması, daha hızlı olması ve formal iletişimi tamamlayıcı olması ve hatta bazen onun yerine geçmesi informal iletişimin başlıca olumlu özellikleri iken bazen de formal iletişimi bozan veya durmasına yol açan bir etki gösterdiği söylenebilir (Paksoy, 2001). Yanlış anlaşılmalara, örgüt ve örgüt

üyeleri ile ilgili gizli bir bilginin dedikodu niteliğinde konuşulması ve iyi yönetilmezse zaman kaybına dönüşmesi örgüt yararına olmayan durumlara örnek olarak gösterilebilir.

Arslan ve Ertürk (2007) informal iletişimi yapısına göre aşağıya doğru iletişim, yukarıya doğru iletişim, yatay iletişim ve çapraz iletişim olarak dört şekilde incelemiştir. Aşağıya doğru iletişim ile üstlerden astlara doğru gerçekleşen iletişimi, yukarıya doğru iletişim ile astlardan üstlere doğru olan iletişimi kastederken, çapraz iletişim ile örgütsel hiyerarşide yer alan farklı bölümler ve kişiler arasında kurulan bilgi akışından söz etmektedirler (Arslan ve Ertürk, 2007). Görüldüğü gibi informal iletişim yalnızca benzer statü ve durumlarda bulunan kişiler arasında değil farklı grup ve bireyler arasında da gerçekleşmektedir.

İnformal iletişimin örgüte sağlayacağı fayda büyük ölçüde yöneticilerin tutumları ile ilgilidir. Eğer yöneticiler sorunları, olumlu ya da olumsuz durumları, aktif ve güncel olarak örgüt paydaşları ile paylaşırsa ve tartışmaya sunarsa örgüt informal iletişimin olumsuz tarafından oldukça az etkilenmektedir. Çünkü yöneticilerin örgüt bilgilerini paydaşlarına iletmemesi, dedikodu ve söylenti gibi olumsuz durumların ortaya çıkmasına sebep olup etkililik ve verimlilik azaltabilmektedir (Ayanoglu, 2002). Bu iletişim türünden yarar sağlamak ya da zararını görmek büyük ölçüde yöneticiler ile ilgiliyen uygulayıcılarına da büyük sorumluluk düşmektedir. Yöneticilerin tutumları kadar uygulayıcıların da tutumlarının doğru bir yönde gerçekleştirilmesi sağlıklı bir informal iletişim süreci için önemlidir. Dedikodu ve söylenti informal iletişim yöntemlerinin en başında gelenlerdendir. Dedikodu yanlış söylemlerden ortaya çıkacağı gibi örgütlerde değişimin habercisi olabilmekte bunun yanında örgütsel kültürün aktarıcısı olabilmektedir. İnformal iletişimin başlıca yöntemlerinden biri olan dedikoduyu doğru kanalize ederek örgüt faydasına çevirmek çok küçük müdahaleler ile sağlanabilir.

Dikey iletişim ise örgütün işleyişinde, üst kademelerle alt kademeler arasında emir ve bilgi aktarımının olmasını sağlayan iletişim türüdür (Tutar, 2009). Dikey iletişim aşağıdan yukarıya ve yukarıdan aşağıya doğru olmak üzere iki biçimde gerçekleşir. Yukarıdan aşağıya iletişimde üstlerden astlara doğru yönetimle ilgili emirler, bilgi ve açıklamalar gibi mesajlar iletilirken aşağıdan yukarıya yani astlardan üstlere doğru ise istek, bilgi verme, şikâyet gibi mesajları iletilmektedir. Çoğu örgüt dikey iletişimin yeterli düzeyde olmamasından dolayı iletişim sürecini sağlıklı olarak

sürdürememektedir. Ast ve üstler arasındaki bilgi alışverişinin yetersizliğinden dolayı üstler astların taleplerinden, düşüncelerinden ve önemli bilgilerinden mahrum kalmakta, diğer yandan astlar da işin işleyişinde temel nokta olan bilgiler, emirler ve açıklamalardan haberdar olamamaktadır. Bu noktada dikey iletişimin önemine ve informal iletişimin buradaki varlığına vurgu yapmakta yarar vardır. Zira dikey iletişim istek, bilgi verme ve bilgi aktarma gibi unsurlara sahip olduğundan informal iletişim türünün burada da etkilerini görmek mümkündür. Özellikle ele alınan durumları hızlandırmak, duygu ve düşüncelerle bunu desteklemek için informal iletişimin gücünden yararlanılmalıdır. Dikey iletişime karşın yatay iletişim, benzer statü ve benzer kurumdaki yöneticilerin üst kademeye bildirmeye gerek duymadan kendilerini ilgilendiren konularında yine kendi yol ve kanallarını kullanarak gerçekleştirdikleri bir iletişim biçimidir (Ekinci, 2006). Bunun yanında emir ve talimatların iyi anlaşılması gibi durumlarda ya da dikey iletişimin yetersiz kaldığı durumlarda yatay iletişim kurulmaktadır. Yatay iletişimin en temel amacı örgütsel işbirliği içerisinde problemleri durumlara odaklanmak ve böylece örgütsel iletişimi belli prosedürlere uzaklaştırarak, daha sade, yalın ve daha etkili bir iletişim ortamı kurmaktır (Tutar, 2009). Bir nevi işleyişin hızlanmasına ve daha verimli hale gelmesine yardımcı olmaktır. Bu iletişim türünde de iletişimin hızlı ve etkili olabilmesini sağlamak için informal iletişim süreçlerine başvurulabilir. Son olarak çapraz iletişim ise örgüt düzeninde bölümlerin kademelerindeki sıralamaya ve statüye aldırmadan gerçekleştirdikleri iletişim türüdür (Güllüoğlu, 2012). Çapraz iletişim farklı bölümlerde çalışan ast üst ilişkisi içerisinde olan kişiler arasında gerçekleştirilmektedir. Bu iletişim kanalına sık başvurulmasının temel nedeni bazı durumlarda yetki karmaşasına sebep olabilmesidir (Tutar, 2009). Çapraz iletişimin bu tip karmaşık durumlardan kurtarmak için informal iletişim türünden yararlanılabilir ancak uygulayıcıların süreçte tutumu oldukça önemlidir.

2.1.3.3 İletişimde Kullanılan Kanallara ve Araçlara Göre İletişim

İletişimin etkili kurulabilmesi için bir takım yollara ve çeşitli araçlara ihtiyaç duyulmaktadır. İletişim bu ihtiyaç tipine göre, görsel ve işitsel iletişim, dokunarak iletişim, haberleşme araçları ile iletişim olarak sınıflandırılabilir (Barlı ve Avcı, 2016). Görsel ve işitsel iletişim, görme ve duyma organlarına hitap etmesi ve bu çerçevede gerçekleşmesiyle oluşan iletişim türüdür. İletişimin başlangıç evresinde mesajın alıcı

tarafından alınması ve anlamlandırılması için bu iletişim türü büyük bir önem arz etmektedir. İnfomal iletişim bu aşamada mesajın doğru bir biçimde alınması ve anlamlandırılmasında devreye girmektedir. Ses tonu, mimikler ve jestler bu iletişim türünün sağlıklı bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için infomal iletişime yardımcı öğelerdir. Dokunarak iletişim ise dokunma duyusuna vurgu yapar. Dokunma tanıma ve anlamlandırma amacıyla olabileceği gibi bir duyguyu ya da hissi karşı tarafa geçirme amacını da güdebilmektedir. Diğer bir ifade ile görme engelli birinin nesneleri tanımak için bu iletişim türünden yararlanması ya da derste gezinen bir öğretmenin öğrencisinin sırtına dokunarak onun dikkatini çekmek istemesi bu iletişim türünün nasıl bir amaca hizmet ettiği konusunda bilgi vermektedir. Görüldüğü gibi duygu, düşünce ve tutumların doğru aktarılması için zaman zaman infomal iletişimden bazen de infomal iletişim dokunarak iletişimden etkilenmektedir. Son olarak *haberleşme araçları ile iletişim* günümüzde en çok tercih edilen iletişim türüdür. Telefon, faks, mail gibi teknolojik araçların iletişim sürecine dahil edilmesiyle ile gerçekleşir. Bu tür ve infomal iletişim türü arasında hiç bağ yokmuş gibi gözükse de günümüz teknolojisi düşünüldüğünde skype, zoom, whatsapp gibi görüntülü iletişimin hakim olduğu bir çağda, bu kadar teknoloji ile iç içe geçen bir dönemde en çok birbirine etki eden türler arasında olduğunu söylemek mümkündür.

2.1.3.4 İletişimde Kullanılan Kodlara Göre Sınıflandırma

İletişimin başlaması ve olgunlaşması için çeşitli söz, yazı işaret gibi kodlara ihtiyaç duyulmaktadır. Ortaya çıkan ihtiyaçlardan hareketle iletişimi kullanılan kodlara göre sözlü iletişim, yazılı iletişim, sessiz veya sözsüz iletişim olarak sınıflamak mümkündür (Barlı ve Avcı, 2016). Sözlü iletişim, örgütlerde en çok kullanılan iletişim türüdür ve sözlü iletişim denilince ilk düşünülen, dil ögesidir. Yaşamsal her türlü faaliyetlerde düşünme, konuşma, isteme gibi durumlarda dil denilen semboller bütününe ihtiyaç duyulmaktadır. Sözlü iletişimin en temel ögesi ise bu sembollerden biri olan konuşulan ya da yazılan dildir (Gökçe, 2006). Duygu ve düşüncelerin sözlü olarak ifade edilmesiyle gerçekleştiği için iletişim bu türde, hem çok hızlı hem de çift yönlü gerçekleşmekte ve böylece çok etkili ve sağlıklı bir iletişim türü meydana gelmektedir. Ancak insan beyninin kapasitesi ve hatırlama dürtüsünün kimi durumlarda yetersiz kalabilmesinden dolayı kalıcılık özelliğine sahip değildir. Sözlü iletişim, yüz yüze görüşmeler, toplantılardaki konuşmalar, sözlü brifingler, halka hitaplar, sözlü sunumlar,

telefonla yapılan görüşmeler, eğitim kursları, konferanslar, resmi konuşmalar, kurmay toplantılar, komiteler ve uyum programları gibi çeşitli yollarla gerçekleşmektedir (Tutar; Yılmaz ve Erdönmez, 2004). Tüm bu resmi sözlü iletişim örneklerinin yanı sıra ağızdan çıkan sözlerin duygu ve düşünce ile desteklenmesi, informal iletişimin buradaki varlığını göstermektedir. Okul gibi örgütlerde hemen hemen bütün sözlü iletişim şekilleri informal iletişim sürecinden az ya da çok etkilenmektedir.

Yazılı iletişimde görüş ve düşünceler, araştırma ve incelemeler, bilgi ve yeni gelişmeler alıcıya gönderilmek, yayılmak ve saklanmak için gazete yazıları, e-mailler, raporlar, kitaplar, dergiler, anılar, inceleme yazıları, yazılı ilanlar ve notlara ihtiyaç duymaktadır. Bu tip unsurlar yazılı iletişim araçları yoluyla yazılı iletişim kullanılarak hedeflenen kişilere iletilmektedir (Mısırlı, 2008). Yazılı iletişimde informal iletişim ise yalnızca duygu ve düşüncelerin, içtenliğin ve samimiyetin yazıyla aktarılması durumlarında ortaya çıkmaktadır.

Sessiz veya sözsüz iletişim, insanlık tarihi kadar köklü bir geçmişe sahip olup bu iletişim türü temelde jest mimik vb. biçimde sembollere dayanan bir iletişim biçimidir. Etkileşimi yönlendirme, duyguları açığa vurma, iletişimsizliği olanaksız kılmak üzere üç işlevi bulunmaktadır (Gökçe, 2006). Bu üç işlev aslında informal iletişimin ön koşulu olan samimi ve sıcak ilişkiler kurabilmek için temel noktalardır. Başka biriyle iyi arkadaşlık ve ilişki kurabilmek için duygularını anlamak gerekir. Düşünceler en iyi sözlü, duygular ise en iyi sözsüz iletişimle ifade edilir ifadesi de, bunun en güzel örneği olabilir (Işık, 2006).

2.1.3.5 Zaman ve Mekan Boyutlarına Göre Sınıflandırma

İletişimi son olarak gerçekleştiği zaman ve mekanın boyutlarına göre yüz yüze ve uzaktan iletişim olarak sınıflanmaktadır (Barlı ve Avcı, 2016). *Yüz yüze iletişim*, insanların birbirleri ile birebir karşılıklı oluşturdukları diyalog sonucunda oluşan iletişim türüdür. Kaynak ve alıcı arasındaki mesafe, temas kuracak kadar yakın nitelikte olmalıdır. Bu iletişim türünün olmazsa olmazı diyalogdur ve duygular, düşünceler gibi unsurlara da iletişim sürecinde yer almaktadır (Güllüoğlu, 2012). İnfomal iletişim ise bu aşamada devreye girer. Uzaktan iletişim, için ise mutlaka bir araca ihtiyaç duyulmakta ve arada mesafe söz konusu olmaktadır. Genellikle telefon, mektup, e-posta vb. araçlar kullanılarak iletişim sürecine dahil olan kaynak ve alıcının karşı karşıya gelmesi göz ardı edilmemektedir (Güllüoğlu, 2012). Günümüz teknolojisi

düşünüldüğünde uzaktan iletişim sürecinin içerisinde bile informal ilişkilerin etkisini görmek mümkündür çünkü diyalog ve samimiyetin süregelmesi için informal iletişim desteği ile gerçekleşen bir uzaktan iletişim süreci daha etkili olmaktadır.

2.1.4 İletişimin Amacı ve İşlevleri

Etkili iletişim için, iletilmesi düşünülen mesajın karşı tarafa amaçlanan şekilde iletilmesi önemlidir (Çalapkulu, 2015). İletişimde her zaman, belli bir amaç bulunmaktadır hatta amaçsız iletişimden söz etmek mümkün değildir (Gökçe, 2013). İletişimin bireysel olarak amaçlarını Kayaaltı (2006), gerçeğin, görüntünün kontrolü veya yaygınlaştırılması, fırsat ve tehlikelerin öğrenilmesi, toplumda rahat yaşamayı sağlayacak bilgi ve becerilerin edinilmesi, eğlence, dinlence ve bazen sorunlardan kaçma, seçme şansının var olduğu yerlerde kararlara varma, bilgi edinilen alanda eylemde bulunma, toplumsal bakımdan istenilen yönde davranmak şeklinde sıralamıştır (Kayaaltı, 2006). Örgütsel amaçlarını da Paksoy (2001) örgüt amaçlarının kişiler tarafından paylaşılmasını ve içselleştirilmesini sağlama, örgüt üyelerine görevlerinin ve görevle ilgili amaçlarının ne olduğunu hatırlatma, faaliyet sonuçları hakkında bilgi ve bunun getireceği kontrol fırsatı sunmak sorunların çözülmesi ve kararların verilmesi için gerekli bilgileri sağlama, duygu ve düşüncelerin ifade edilmesini mümkün kılma şeklinde belirtmektedir. Örgütsel boyutta düşünüldüğünde iletişimin amaçları, örgüt amaçlarıyla paralel olarak çalışanları etkilemek, yöneltmek ve örgütsel amaçlara ulaştırmak şeklindedir. Bu durum örgütsel amaçlarla iletişimin aynı yönde gerçekleştiğini de göstermektedir. Bununla birlikte örgütsel iletişimin amacı, örgütün niteliğine göre değişiklik göstermektedir (Akar, 2002).

Örgütsel iletişim aynı zamanda örgüt çalışanları ile birimlerini birbirine bağlayan eşgüdümleme aracıdır (Saylık, 2012) aynı zamanda örgütlerdeki küçük grupların kendi aralarında veya kurumun tamamıyla etkili ilişkiler kurmalarında önemli yer tutmaktadır (Tutar, 2009). Çağdaş örgütlerin başarılarının ardındaki temel unsur, örgüt içinde ve dışında kurdukları ilişkilerdir çünkü hitap ettikleri çalışan kitlesi içerisinde iyi ilişkilerin gelişmesini sağlayamamış örgütler yok olmaya mahkumdur. Ancak etkili bir iletişim stratejisine sahip olan kurumlar, müşterileri ve çalışanları ile etkin ilişkiler kurup sürekli gelişim göstermektedirler (Ural, 2001). Paylaşılmayan ve iletilmeyen hiçbir bilgi ne çalışan için ne de mensubu olduğu örgüt için bir anlam ifade etmektedir.

2.1.5 İletişimi Etkileyen Faktörler

Etkili iletişim için iletişim sürecinde mesaj, alıcının dikkatini çekecek biçimde olmalı ve mesajın anlaşılması için her şeyin mesajı gönderen kadar, mesajı alacak ve algılayacak hedefe de hitap etmesi gerekmektedir. İletişimin etkili olabilmesi için, mesaj, insanların bireysel ihtiyaçlarına seslenmeli, bu ihtiyaçların farkında olup giderilmesine yardımcı olmalıdır. Mesaj, ilk aşamada, hedefin değer, tutum beklenti ve davranış kalıplarına ters düşmemeli; alıcı mesajı kabule hazır duruma getirmelidir. Doğru mesaj ancak doğru durumlarda ve doğru zamanda verildiğinde etkililiğini korumaktadır.

İletişim üzerinde, çevresel faktörler, coğrafya, hava durum, mimari yapı ve eşyalar, görsel estetik algı ve renkler, zaman faktörü, toplumsal faktörler gibi pek çok dış faktör olabileceği gibi; kişinin o andaki psiko-fizyolojik durumu, kişilerin tanışıklık durumu ve ortak yaşantıları, geçmiş deneyimler ve kültürel farklılık, aşırı bilgi yüklemesi, değer yargılaması, düşünce ve inanç sistemi, öğrenilmiş olan iletişim modeli gibi kişisel faktörlerin de etkisi bulunmaktadır (Çalapkulu, 2015). Bu etkilerin birçoğunu informal iletişim boyutunda da görmek mümkündür. Özellikle okul gibi örgütlerde benzer sosyal çevreye, benzer düşünce, benzer inanış ve benzer kültürel sisteme sahip bireyler birbirleri ile gerek kurum içinde ve kurum dışında bir araya gelmekte ve çeşitli ilişkiler kurmaktadır. İnfomal iletişimin teknoloji bağımlılığı, yanlış anlama ve anlaşılmalara ile bu tip ilişkilere harcanan zaman gibi faktörlerden de etkilendiğini söylemek mümkündür.

2.1.6 Örgütlerde İnfomal İletişimin Önemi

Örgütlerin büyük çoğunluğu resmi amaçlar doğrultusunda varlığını sürdürmektedir. Formal süreçlerin hakim olduğu bu tip örgütlerde bir bağ ve bütünlüğe ihtiyaç duyulmaktadır. Bu aşamada örgütlerde informal iletişim kavramı ortaya çıkmaktadır. Örgütlerde informal iletişimin ve ilişkilerin formal işleyişin azımsanmayacak kadar önemli bir parçası olduğunu söylemek mümkündür. Çünkü informal iletişim, formal işleyiş kuralların, değerlerin ve ahlaki normların iletimini sağlayarak, örgütsel kültürün geçişini ve aktarımını sağlayarak yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda örgütteki bireylerin bütünlük içerisinde hareket etmelerine yardımcı olarak, kişilerin birbirleri ile olan bağlarını güçlendirmede önemli bir role sahiptir. Holmes ve Marra (2004) informal iletişimi, örgütlerin sosyal birleştiricisi olarak

adlandırmaktadırlar. Onlara göre örgüt çalışanları birbirleri ile etkileşim oranları az ya da çok olsun, hem sosyal konularda hem de işlerinin ilerleyişi anlamında daima informal iletişime yönelmektedirler. İnfomal iletişimdeki bilişsel otorite daha baskın olduğu için örgüt üyelerinin informal iletişime olan güvenleri formal iletişime göre daha baskındır (Akt. Fay, 2011). Diğer bir ifade ile bilgiyi ikinci elinden elde etme eğilimindedirler. Bunun ardında kişisel yaşanmışlıklara güven ya da infromal ilişki bağının verdiği güç olduğu varsayılabilir.

Örgütlerde informal iletişim güvensizlik ve gelecek endişesi oluşturan durumlardan kaynaklanacağı gibi, belirsizlik durumlarından, yönetimindeki büyük çaplı değişikliklerden, örgüt çalışanlarının kişisel özelliklerinden, formal kanallarının yetersizliğinden, formal mesajlara olan güvensizlikten, örgütlerde gruplaşma ve klikleşmelerden, söylenen ve yapılanlar arasındaki farklılıklardan ya da bilinçli nedenlerden kaynaklanmaktadır (Koçel, 2007). Örgütlerde kurulan informal iletişim sürecinin ardındaki nedenler çalışanlara ve örgütlere göre değişiklik gösterebileceğinden bunları çoğaltmak mümkündür. Ancak örgütlerde informal iletişim formal işleyişin en önemli yürütücülerinden biri olduğu unutulmamalıdır. Özellikle okul gibi örgütlerde informal iletişimin bulunmaması demek, her an yıkılmaya hazır bir yapı ile karşı karşıya olunması demektir.

2.1.7 Eğitim Sistemi ve Okullarda İnfomal İletişim

Diğer örgütlerle kıyasladığımızda, insan faktörünün amaç olduğu okul örgütlerinde iletişimin çok daha önemli bir rol oynadığını söylemek mümkündür çünkü eğitim iletişim yoluyla gerçekleşmektedir. (Saban, 2019). Bu doğrultuda öğrenme iletişimin gerçekleşmesinin bir sonucu olarak alıcının davranışında bir değişikliğin oluşmasını sağladığı için iletişimden ayrı düşünülemez (Çilenti, 1988). Eğitim ve öğretim sürecinde ise öğrenmelerin gerçekleştiği gelişim merkezleri okullardır. Okullar planlı yapılar olarak düzenlendiğinden informal iletişim türünün az görüldüğü yerler olarak kabul edilse de aslında informal ilişki ortamının fazlasıyla bulunduğu örgütlerin başında gelmektedir .Çünkü gerek öğretmenlerin kendi kurduğu iletişim ağları ile gerek öğrenci, öğretmen arası iletişim ağları ile gerekse yönetici, öğretmen ağı ile iletişim kurulmakta ve bu ağlar birbirini beslemektedir. İnsanın olduğu bütün ortamlarda duygu ve düşüncelerin olması kurallar ve emirleri oluşturduğu ortamı etkilemekte ve verimli eğitim örgütlerinin oluşmasını sağlamaktadır. Duygu ve düşünce paylaşım ortamı ise

beraberinde grup dinamiğini sağladığı gibi kişilerarası iletişimi sürükleyerek informal iletişim kavramını da kendiliğinden ortaya çıkarmaktadır. İnfomal iletişimin eğitim örgütünün üzerinde bırakacağı etkinin olumlu ya da olumsuz olması, örgütün bunu çıkar ve yarara dönük yönetme kabiliyeti ile doğru orantılıdır.

Kaygı ve endişe dürtülerinin örgüt üyelerini formal kanalların kullanılması yerine informal iletişim kanallarına yönlendirdiği söylenebilir (Tatar, Müceldili ve Erdil, 2020). Ancak informal iletişim, örgüt içerisinde kurulan sosyal iletişim ile paralel doğrultuda bir artışa sahiptir. Sosyal ilişkiler okullarda informal iletişim ortamı olarak; öğretmenler odası, öğretmenlerin nöbet tuttukları alanlar, çay ocağı, kantin ya da yemekhanelerde daha çok gelişme göstermektedir. Bu ortamlarda gelişen informal ilişki ağları, bilginin yayılmasını sağlayarak formal düzene yardımcı olurken çoğu zaman da informal gereksinimleri doyurmaktadır (Uğurlu, 2014). Örneğin bir öğretmenin zümre arkadaşı ile yaptığı basit bir materyal paylaşımı ya da fikir alışverişi, formal düzenin işleyişine yardımcı olurken öğretmenlerin informal dürtülerini de doyurmaktadır. Okullardaki öğretilerin süreç içerisinde öğretme ve öğrenmeyle ilgili olarak zamanın nasıl kullanılacağı ve sorumlulukların paylaşmaları konusundaki fikir alışverişleri buna örnek verilebilir (Ärleştig, 2008).

İnfomal iletişim ağları, okullarında bütün gerekli görülen bilgiyi bünyesinde bulunduramaz ve etkili iletmez, fakat bilgi yeni ise fayda sağlamakta ve bu yolla iletişim kuran bireyler tarafından onlara göre anlamlandırılmaktadır (Clampitt, 1991; Harris, 1993; Akt.Hoy ve Miskel, 2010). Tüm formal boyutu aktarması beklenmese de informal iletişimin hızından ve etkisinden yararlanmakta fayda vardır. Zira okullardaki küçük bir söylentinin ulaşabileceği noktaya, büyük ve bilgi dolu bir evrak aynı vakitte, benzer hız ve etkiyle ulaşamaz. Bunu en etkili biçimde sağlayacak informal iletişim yollarından dedikodu ve fısıltı en eski kitle iletişim araçlarındandır (Eroğlu,2005). Solmaz (2004) dedikodunun, iç dökme, onaylanma, paylaşma, dertleşme ve rahatlama sağlayabileceği gibi kırgınlıklara, meraka, kıskançlığa, utanca ve suça yol açacağını belirtmektedir. Okullarda dedikodunun olumsuz yönde seyretmemesini sağlayabilmek için yöneticilere ihtiyaç duyulabilir.

İnfomal iletişimi sürdüren kişiler öğretmenler olduğu kadar yöneticiler de olabilir. İnfomal iletişimin öğretmenler ve yöneticiler arasında aktif bir süreç olmasının ardındaki sebep, benzer pedagojik eğitimlerden geçmiş olmalarında yatmaktadır. Ancak

informal iletişim bazen okul ve yöneticinin amaçları ile örtüşmeyebilmektedir. Örneğin dedikodu gibi unsurlar, iletişim kanalının yerini almaya başladığında informal iletişim olumsuz yönü öğrenme ortamına yansımaktadır. Gerekli bilgiler, uygun ve iki taraf için de onay gören formal kanallar ile ortama aktarıldığında bu tip durumların oluşmasının önüne geçilmiş olunur. Bu durumlarda dengeyi sağlamak hem yöneticiye hem de öğretmene düşmektedir. Informal iletişim ve formal iletişim dengesi orantılı bir biçimde sağlanmış eğitim örgütlerinde, olumlu ve mutlu bir çalışma ortamı görmek mümkündür. Mutlu bir çalışma ortamında öğrencinin varlığı da mutlaka dikkate alınmalıdır. Buradan hareketle öğretmen öğrenci arasındaki informal iletişimin öğretmenin ve öğrencinin duygu ve düşüncelerinin göz ardı edilememesinden kaynaklandığını söylemek mümkündür. Öğretmen öğrencinin davranışlarının ve tepkilerinin ardındaki sebepleri gözlemleyerek, uygun yönlendirmeler ile iletişim kurabilir.

Sonuç olarak okullar planlı yapılardır, yapılacak her türlü etkinlik belli amaçlara ve önceden hazırlanmış programlara dikkate alınarak gerçekleştirilir. Okulun açılışından kapanışına kadar yönetici, öğretmen ve öğrencilerin yapacakları her şey günlere ve saatlerine kadar planlanıp programlanarak düzenlenmiştir. Bu yönüyle okulda formal süreçler daha baskındır. Ancak insanların bu düzenin dışında etkileşim halinde olmaları (Gültekin, 2003) okul gibi örgütlerde engellenemez ve bundan yarar sağlamak ve verim almaya çalışmak yapılacak en doğru işlemdir. Bu faydaya ise ancak informal süreçlerin işleyişinin farkında olunması ve bunun doğru yönlendirilmesi ile ulaşılabilir. Özellikle yöneticilerin bu tip süreçlerden fayda sağlamak için öğretmenlerin çalışma ortamları ve zamanları dışında da informal ilişki düzeylerini geliştirmeye yönelik planlar ve düzenlemeler yapması, okul kültürünü geliştirebileceği gibi etkili bir bağ kurulmasına da yardımcı olacaktır. Unutulmamalıdır ki informal iletişim okul içerisindeki düzenin ve işleyişin sürdürebilmesi için yapıştırıcı görevi görmektedir. Gerek öğretmenlerin birbirine olan bağlılıkları, gerek yönetici öğretmen iletişimi gerekse öğrenci öğretmen iletişimi informal iletişim ile desteklenirse eğitim sürecinin ilerleyişi daha etkili olacaktır.

2.2 Bilgi Yönetimi

Bilgi ve yönetim, bir arada anılması güç gözükken iki kavram olarak nitelendirilebilir. Bilgi daha çok bilme kavrama gibi kişisel süreçleri bünyesinde barındırırken, yönetim ortak amaçlar tarafından yönlendirilen kişilerin ortak

alışmalarına dikkat çeken rgt ile ilgili süreçleri kapsamaktadır (Barutçugil, 2002). Bilgi yönetimi en temel haliyle yaratma, örgütsel iletişim ve her türde bilginin, iş hedeflerini gerçekleştirme konusunda başvurulan bir kavramdır (Kılıç, 2007). Bu doğrultuda yapılacak işin en doğru ve amaçlanan biçimde gerçekleştirilmesi için bilginin yönetilmesi süreci göz ardı edilmemelidir. Bilgiyle uğraşarak, onu bir çaba ve uğraş döngüsünde harmanlayarak daha kullanılır biçime getirme durumunda göze çarpan iki kavram bilgi ve bilgiyle uğraşma, onu yönetme ve ondan en st düzeyde fayda sağlama birçok araştırmacının merak konusu durumundadır.

2.2.1 Bilgi Kavramı

İletişim yoluyla kişiler arasında bilgi akışı sağlamaktadır. Yine iletişim yoluyla bilginin ortaya çıkışı gözlemlenmekte, bu bilgi o kişi tarafından nemsendiğinde kendi bilgi birikimi ile btnleştirebilmekte, eğer değer taşımıyorsa da reddedilip silinebilmektedir (Kocadağ, 2010). Bilgi sadece nesnel verilerden (mühendislik çalışmaları veya bilimsel yasalar ve eğitim ve öğretime dayalı teknik veya mesleki uzmanlık gibi) değil, uygulama ve tecrübeye dayalı yollardan da kazanılabilir (Earl, 2001). Bilgi aslında bir durumdan onu kullanacak başka bir kişiye ya da kuruma iletişim yoluyla aktarılmaktadır. Görüldüğü gibi çeşitli özelliklerine göre tanımlanan bilgi ile insanın zihinsel aşamaları ile öğrendiği durumu hem kendi hem de etkileşimde olduğu kişiler için faydalı hale getirmesi düşünülmektedir (Kılıç, 2007). İnsanların içerisinde bulunduğu çevreyi anlaması, kendine göre bu çevreyi düzenlemesi ve bu çevreden maksimum düzeyde fayda sağlaması, ancak bilgi ve bunu uygun biçimde kullanması ile mümkündür.

Barutçugil (2002), için bilgi kişisel anlamda düzenlenmiş enformasyondur. zmlenmiş ve tecrübe yoluyla elde edilmiş olup önceki bilgilerle bütünleşerek, kararlar ve davranışlar konusunda yönlendiricidir. İnsanların beyinde bulunduğu ve tüm yaşamı boyu öğrendiklerinin ve deneyimlerinin tümünden oluşarak, inançlara ve değerlere dayanmaktadır. İnsanlar arasında iletişim yoluyla aktarılan mesajlar bilgi anlamında bir değer taşıyorsa onu alan kişinin var olan bilgi birikimi ile btnleşiyorsa depolanmaktadır. Eğer bir değer taşımıyorsa bilgi reddedilip ve silinecektir (Barutçugil, 2002). Bilginin kazanılmasından kullanılmasına, paylaşılmasından depolanmasına kadar tüm süreçlerin nasıl işleyeceğini yapılan açıklamada görmek mümkündür. Bunun yanında belirtilen unsurların ne gibi değerlerden etkileneceği, neleri etkileyeceği

hakkında fikir edinmek de olasıdır. Bu işleyiş biçiminden söz edilirken bilginin deneyim, değer ve tecrübelerle, uzmanlık gerektiren alanlarda sahip olunan bilgi birikimlerinin esnek bir birleşimi olarak ifade edilmesinin yanında bilenlerin ortaya koyduğu, uyguladığı ve ayrıca sadece belgelerde değil aynı zamanda hayatın tüm süreç ve uygulamalarında var olan bir olgu olduğundan bahsetmek mümkündür (Davenport ve Prusak, 2001). Bilginin ortaya çıkması için öncelikle iyileşmesi veya düzeltilmesi gereken yeni bir durum söz konusu olmalıdır. İhtiyaç duyulmanın ardından bilgi ortaya çıkacak, zihinde yaşam bulacaktır.

Eğitim örgütleri amaçları itibarıyla bilgiyi en çok kullanan örgütlerin başında gelmektedir. Bu kurumlarda sadece öğrencilerin süreçle ilgili öğrenme çalışmaları değil, kurum üyelerinin de öğrenmesi ile verim artıracığından, bilginin etkin bir şekilde yönetimi okulların amaca hizmet edebilmesinde kolaylaştırıcı bir unsur olarak dikkat çekmektedir (Özgözü, 2015). Okullarda tüm öğrenciler yaşama hazırlanmak için donanım elde etmenin peşindedirler. Öğrenciler gerek iyi bir meslek, gerekse bedensel, fiziksel, zihinsel gelişim anlamında sürekli bilgi paylaşım ortamı içerisindeyler. Bu doğrultuda okullar yaşama hazırlık sürecinde bilginin aktarım ve paylaşım merkezi olarak düşünülebilir.

2.2.2 Bilgi Türleri

Bilgi kaynağına göre, düzenlenme ve kullanma tarzına göre, niteliğine ve örgütün varlıkları arasındaki yerine göre farklı şekillerde sınıflandırılabilir. Bilginin farklı sınıflandırılması, kavramsal olarak ve kullanım düzeyi açısından daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır (Kılıç, 2007). Aynı zamanda bilginin amacına, işlevine ve kullanılacağı alana göre tasnif edilmesi bilginin yaşam içerisindeki kullanışlılığını artırdığından birçok araştırmacı farklı sınıflamalara yönelmiştir. Bilinen ve eğitim araştırmalarında da sıkça kullanılan sınıflamalardan biri Barutçugil tarafından yapılmıştır. Barutçugil (2002), bilgi türlerini düzenlenme ve kullanma tarzına göre bilgi türleri, kaynağına göre bilgi türleri, niteliğine göre bilgi türleri olarak üç ana başlıkta incelemiştir. Buna göre kaynağına göre bilgi, idealist bilgi, sistematik bilgi, pragmatik bilgi ve otomatik bilgiden oluşurken, kaynağına göre bilgi, örtülü bilgi, açık bilgiden; niteliğine göre bilgi ise insanda bulunan bilgi, müşteride bulunan ve müşteriyle ilgili olan bilgi, yapısal kapital olarak bilinen sistem ve süreçlerle ilgili bilgiden oluşmaktadır.

Bilginin kullanılışı, bilginin anlamlandırıldığı ve düzenlendiğine göre değişim göstermektedir. Bu açıdan yaklaşıldığında bilgi dört bölümde incelenmektedir. Bunlar idealist bilgi, sistematik bilgi, pragmatik bilgi ve otomatik bilgi şeklindedir (Barutçugil, 2002). Yeniçeri ve İnce (2005) benzer bir sınıflama yapmış pragmatik bilgiyi karar alma ve işlerin yerine getirilmesinde sahip olunan bilgi şeklinde ifade ederek, bilginin işe yararlılığı ve neyi nasıl ve ne kadar etkilediği ile ilgili bir bilgi türü olduğunu belirtmiştir. İdealist bilgi, insanın ilgi ve merakını tatmin eden, dikkatini çeken her tür güncel konuda ya da problemle (kültürel, bilimsel, sosyal, bilimsel, teknik vb.) yoğunlaştırılarak elde edilen bilgi türüdür (Kılıç, 2007) ve insan düşünceleri ile oluşturulan ve amaca insanı odaklamaktadır. Sistematik bilgiyi karşılaşılan durumlarda ve olaylarda başvurulması gereken genellemeler, modeller düzenlenmiş sistemler olup, sistemlerin nasıl çalıştığını, işleyişini ve değişkenlere müdahale sonucunda hangi türde farklılıklar olacağı açığa kavuşturulur. Diğer bir ifade ile yöntem ve kılavuz oluşturmaya yardımcı olan bilgi türüdür (Barutçugil, 2002). Okullarda yapılan planlar, sistematik bilginin hayatın her yerinde olduğunun göstergesidir. Otomatik bilgi ise insanların düşünmeden, değerlendirmeye ihtiyaç duymadan rutin olarak sergiledikleri davranışların kaynağı olan bilgi türüdür (Yeniçeri ve İnce, 2005), ve yaşamsal faaliyetler ve ihtiyaçların dürtüler yoluyla farkında olmadan gerçekleştirilmesi sürecinde vardır. Örneğin üniversite sınavına hazırlanan bir öğrencinin kazanmak istediği bölüm doğrultusunda sınavdaki derslere ağırlık vermesi, tıp okumak isteyen bir öğrencinin fen bilimleri ve matematik ağırlıklı programlarla çalışması idealist bilgiye dikkat çekerken, bunun için sürekli denemeler ve örnek testlerle çalışma sistemini düzenlemesi sistematik bilgiyi, kendine fayda sağlayacak uygun kaynaklara ulaşması ve bunları en uygun biçimde kendi sistemine göre elde ettiği bilgi pragmatik bilgiyi, farkında olmadan sürekli tıp ile ilgili belgesellere, dergilere, filmlere ve kitaplara yönelmesi ile elde ettiği bilgi türü ise otomatik bilgiye işaret etmektedir.

Bilgi, kaynağına göre örtülü ve açık bilgi olmak üzere iki türdedir. Bilgi yönetimi açısından bu iki temel bilgi türü arasındaki ayrım durum ve hareketin kinetik enerjisine benzetilmektedir (Barutçugil, 2002). Örtülü bilgi, diğer adı ile örtük bilgi kişiseldir, formüllerle ifade edilmesi zor olan özel içerikli bir bilgi ve kayıtlı yahut bileşiktir. Bu bilgi insanların beyinde depolanır ve örtülü unsur deneme yanılma yöntemi kullanarak gelişir (Tiwana, 2003). Açık bilgi türleri duyulara, hareket

becerilerine, bireysel algılamalara, fiziksel deneyimlere hitap ederken, sağduyu kuralları ve sezgilerle ilgili olan örtülü bilgidir. Örneğin dil öğrenmek, zanaatkârların yaptığı işleri başkalarına aktarması oldukça güçtür, deneyim ve bireysel katkı olmadan gerçekleşemez. Örtük bilgi, paylaşılması, formüle edilmesi, açıklanması zor olan haberleri de içermektedir. Bilinçli ve sözcüklerle anlatılabilen açık bilginin tam tersidir. Birey, örtük bilgiyi bilinçli olarak yapma ve anlatmadan çok sezgisel olarak anlamlandırır. Örtük bilgi bir işin “nasıl” yapıldığını bilmek, açık bilgi ise “ne” olduğunu bilmektir (Lubit, 2001). Herkesin işi yapış biçimi ve bilgiye ulaşma biçimi farklı olduğundan örtük bilginin daha öznel olduğundan söz edilebilir. Bir diğer türü olan açık bilgi ise yazılı, nesnel ve biçimsel bilgi türüdür. Açık bilgi biçimsel olarak denklemler, nesneler, kurallar, simgeler veya dil sistemi kullanılarak anlatılabilen, bu nedenle de diğer kişilere rahatça aktarılabilen bilgidir. Açık bilgi nitelikli verileri, yazılı işlemleri, evrensel ilkeleri ve matematiksel modelleri içeriğinde barındırmaktadır (Çınar, 2002). Bir kısım bilgi kâğıda dökülebilir, cümleler halinde dillendirilebilir ya da çizimlerle gösterilebilir. Matematikte formül doğrultusunda bir problemin çözülmesi, Türkçe dersinde dilbilgisi kurallarının anlatılması bu bilgi türüne örnek olabilir. Açık bilgi elgeler, veri tabanları, web’ler, e-postalar gibi sistematik ve formal bir dilde kodlanabilir ve yayımlanabilir (Tiwana, 2003). Ders içerisinde aktarılmakta olan tüm bilgiler bu bilgi türüne örnektir. Öğretmenlik eğitimi alan bir üniversite öğrencisinin ne tür metotlara sahip olması, ne tür materyalleri, ne şekilde kullanacağı çeşitli dersler ile düzenlenerek bölüm öğrencisine sunulması bu şekilde elde edilen bilgiye örnekken, bu öğrencinin son yıl okul deneyimi gibi dersler ile bunu tecrübe etmesinin sağlanması örtük bilginin örneğidir.

Bilgi türlerinin son basamağı niteliğine göre bilgi türlerinden oluşmaktadır. Örgütün varlıkları açısından incelendiğinde üç tipi görülür. Bunlar insanda bulunan bilgi, müşteriye bulunan veya müşteriyle ilgili olan bilgi ve yapısal kapital olarak bilinen sistem ve süreçlerle ilgili bilgidir. Bu türün ilk bölümünü ise insan kapitali oluşturur. Burada insanın bilgisinin değerine vurgu yapılır. Örgüt üyelerinin kıdemleri, yetenek ve yeterlilikleri, örgütle ilgili durumlarla ilgilenen insanların sayısı insan kapitalini oluşturan unsurların başında gelir. Bu türün bir diğer bölümü yapısal kapitale değinir. Elde edilmiş ve içselleştirilmiş bilginin yatırıma ve değere dönüşmüş halidir. Bu kapitalin bir kısmı süreç içerisindeki bilgiyi kastedir. Niteliğine göre bilgi türleri ise

müşteri kapitali bölümüne değinmektedir. Müşterilerin sayısının büyüklüğünün, saygınlığının, kişiyle ne kadar süredir çalıştığının, kişiyle yaptığı işin sıklığının/yoğunluğunun, tekrarlama yüzdesinin bir ölçüsü olarak düşünülebilir (Barutçugil, 2002). Bir kurumdaki tek bir bireyin bilgisi insan kapitalini oluştururken, o kurumun kendine özgü hakları ile var ettiği kendi patenti olan ürün yapısal bilgiye vurgu yapar. Müşterinin kurumla ne sıklıkla ve ne ölçüde çalıştığı ise müşteri kapitali olarak adlandırılabilir.

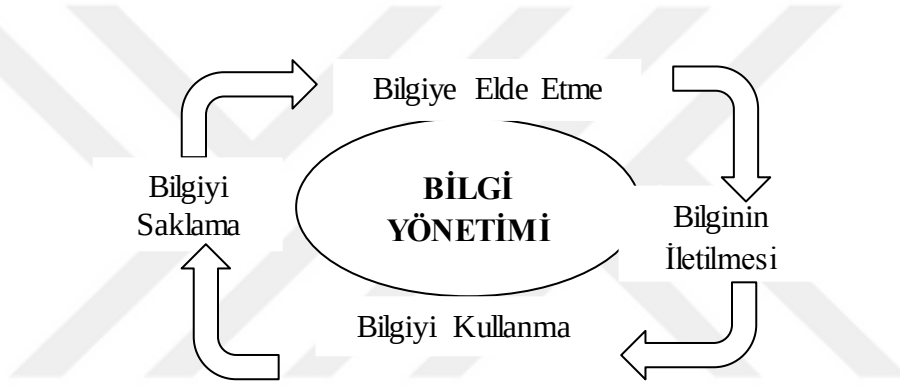
2.2.3 Bilgi Yönetiminin Tanımı

Bilgi yönetimi, bilginin yönetilmesinden, üretiminden, geliştirilmesinden, sınıflandırılmasından ve saklanmasından başlayarak transfer sürecine, paylaşılmasına ve değerlendirilmesine kadar uzanan tüm faaliyetlerin koordineli biçimde işlevselleştirilmesidir (Aktan ve Vural, 2005). Bilgiyi kullanılacak duruma hazır hale getirmeyi amaçlayan bilgiyi işleme süreci de denebilir. Bunun yanı sıra bilgi yönetiminin, yeni elde edilen bir bilgiyi işlevselleştirmekten daha kritik bir göreve sahip olduğu söylenebilir çünkü bilgi yönetimi ile yalnızca bilgiden yarar sağlanmaz ondan hem bilginin anlama dönüşmesi hem yenilerinin üretimi hem de bunun geniş kitlelerle paylaşılması konusunda yardım alınır (Christensen, 2003). Bilgi yönetimi aslında ham bilginin işlevselleştirilmesi için işleminden geçmesi olayıdır. Nasıl ki ilaç üretecek bir firmanın ilacı neye karşı üreteceğini tanıması, hastalığın özelliklerine hakim olması, ilacın içerisine konacak maddelere karar vermesi ve son olarak ne sıklıkla ve ne durumda bu ilaca başvurulmasına dair fikirleri ortaya koyması gerekiyorsa, bilgi yönetiminde de bir ürün ortaya çıkması ve bu ürünün işlevsel olması için bilginin bir takım yönlendirmeler doğrultusunda çeşitli süreçlerden geçmesi zorunlu kabul edilebilir.

Celep ve Çetin (2003), bilgi yönetiminin gerçekleşme sürecini incelerken, bilgi yönetimini bilgi teknolojisi sorunu, örgüt kültürü sorunu ve işin nasıl yapıldığını bilme sorunu olarak üç ana başlık altında incelemişlerdir. Bilgi teknolojisi sorunu ile teknolojinin bu boyuttaki sorunsal kısmına dikkat çekilmektedir. Karar verme içgüdüğü ve işlerini baskı ile yürüten örgütler birçok işinde bilgi teknolojisinden yararlanmaktadır. Ancak, kritik durumlarda örgütün özellikleri nasıl olursa olsun bilgi teknolojisi yaklaşımını kullanmak gerilemeye yol açabilmektedir. Örgüt kültürü sorunu ile de tamamen insan faktörü ile ilgili faaliyetlerin ve grup işlerinin nasıl yürütüldüğü

belirtilmektedir. Bir işin nasıl yapıldığının bilinmesi ile de ölçme işlemleri ve kişilerin bunlardan nasıl yararlanacağı fikri vurgulanır (Celep ve Çetin, 2003). Bu çıkarımlardan da anlaşılacağı üzere bilgi yönetiminin bilgi teknolojisi, örgüt kültürü ve işe hakim olma gibi süzgeçlerden doğru bir biçimde süzüldüğü takdirde tam anlamıyla yönetim sürecini sağladığı belirtilebilir.

Bilginin elde edilmesi, paylaşılması, kullanılması ve depolanması bilgi yönetiminin bileşenleri olarak nitelendirilebilir. Bilgi yönetimi döngüsel bir sistemdir ve yönetici ne denli bir başarı sergilerse, bu süreç de o derece başarı göstermiş kabul edilebilir (Çınar, 2002). Şekil 2.2’de bu süreci ve bu sürecin bileşenlerini görmek mümkündür.



Şekil 2.2. : Bilgi Yönetimi Süreci (Çınar, 2002, s.24)

Şekildeki süreci hayatın tüm evrelerinde ve yaşamla ilgili tüm durumlarda görmek mümkündür. Özellikle eğitim öğretim kurumlarında planlılığın ne denli önemli olduğu her aşamada dikkat çekmekte ve plan yapılırken sahip olunan bilginin nasıl kullanılıp koordine edileceği benzer bir döngü şeklinde ilerlemektedir. Öğretmenin yıl içerisinde öğretmek isteyeceği her durum önceden öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine göre şekillendirilerek gerek öğretmen gerekse bağlı bulunduğu kurum tarafından sürece başlamadan bellidir. Bir ev hanımının bile yapacağı işin bir sonraki kısmı kafasında tasarlanmıştır. Zamandan en uygun biçimde yararlanma, mekandan ve materyallerden en üst düzey fayda sağlama amacıyla planlananın doğrultusunda ilerleme gösterilmesi ve bu sürecin yönetimi önemlidir. Bilgi yönetimi de bu süreçlerle benzer bir işleyiş göstermektedir.

2.2.4 Bilgi Yönetiminin Alanları

Bhatt (2001) bilgi yönetiminin, geniş bir alana etki etmesinin ardında olan durumu disiplinler arası bir süreç olmasına bağlamış ve bilgi yönetimi inceleme alanlarının temel bilgi alanları, ümit verici bilgi alanları, öz bilgi alanları, geçerliliğini yitirmiş bilgi alanları ve kritik bilgi alanlarından oluştuğunu belirtmiştir. Örgütlerle ilgili tüm işlerin yürütülmesi konusunda en gerekli ve önemli sayılan temel bilgi alanları, çok sayıda temel bilgiyi kapsar. Temel bir bilgi alt yapısını zorunlu kıldığı için çoğu örgütte birbirine benzer. Başlangıç aşamasında olan ve yeterli olgunluğa ulaşmamış, anlamlandırılmamış ve anlamlandırılması için zaman gereken bilgiler ümit verici bilgi alanları kapsamındadır ve bunlar örgütteki köklü değişim için önemli etkiye sahiptirler. Öz bilgi alanları ile de bir örgütü diğerinden ayırmaya yarayan ve farklı kılan özellikleri, temel yeterlik alanları kastedilir. Örneğin bir okulu diğer okullardan ayıran ve onu diğerlerinden üstün kılan bilgiler bu alana dâhildir. Geçerliliğini yitirmiş bilgi alanları ile örgütler için bir anlam ve etkiye sahip olmayan bilgiler kastedilirken kritik bilgi ile örgütün büyüme, gelişme, aşama ve seviye atlamasına yardımcı bilgiler kastedilir (aktaran Celep ve Çetin, 2003). Bilgi yönetimi açısından bilgi yönetiminin etki alanlarının tasnif edilmesi ile bilginin örgüt içinde önem önceliğine göre sıralanması sağlanırken, yine bu sürecin örgüt için en uygun, en verimli ve en üst düzey fayda sağlayacak biçimde şekillenmesine yardımcı olacağını ifade etmekte yarar vardır.

2.2.5 Bilgi Yönetiminin Önemi

Bilgi yönetimine niçin ihtiyaç duyulduğunu açıklamak, ne gibi faydalar sunduğunu ortaya koyarak anlam kazanmaktadır. Bilgi yönetiminin gereksinimlerini ise şu şekilde açıklamak mümkündür (Serpek, 2003):

- Bilgi yönetimi ile değişim örgüte liderlik edeceğine örgüt değişime liderlik eder.
- Yalnızca bilgiye sahip olanın hayatta kalabileceği görülmeli ve değişen şartlara uyumun artık önem taşımadığı anlaşılmalıdır.
- Bilgi, karar alma sürecini destekler.
- Bilgi paylaşımın ön koşuludur. Bilgi yönetimi, güçlü bir paylaşım kültürünü beraberinde getirir. Bilgi, makinelerle değil, kültürle ilgilidir.

- Örgütler, son dönemlerde kazanç odaklı olmayı geride bırakıp temellerine bilgiyi oturtmuşlardır. Bilgiye doğru zamanda ulaşmak ve en uygun zamanda uygulamak artık bir zorunluluk halini almıştır.
- İstikrarsız piyasa söz konusu ise düzenli terk ediş kaçınılmazdır. Düzenli terk ediş ile de işe yaramayandan vazgeçme büyüme arzusu ile hareket etme dürtüsü baş göstermektedir.
- Örtülü bilgi hareketlidir. Bununla söylenmek istenen; bir örgüt bir çalışanını kaybettiğinde zamanını, onun örgüte kattığı yeteneksel unsurları da kaybeder. Bilgi yönetimi, örgütleri bu tip durumlardan korumaya yardımcı olur.
- Küreselleşme beraberinde bilginin etkili kullanılmasını zorunlu kılar; bilgi yönetim teknolojisi ise örgütün doğru kaynaklardan bilgiye ulaşmasına, uygun ve doğru bilgiyi doğru zamanda sunmaya dikkat çeker.

Bilgi yönetiminin farkında olunarak ve bahsedilen özellikleri dikkate alınarak yürütülmesi örgütteki enerji kaybını önleyebileceği gibi çağa uygun hızlı ve düzenli gelişmeyi sağlayacaktır. Ancak bilgi yönetimin önemini bu maddelere sığdırmak aslında olanaksızdır, yalnızca örgütler için değil hayatın her bir kısım ve aşamasında bu sürecin etkili yönetimi büyümeye, gelişmeye, çoğalmaya yardımcı olacaktır. Bilgi yönetiminin bilginin planlılık süreci olduğu düşünülürse plansızlık beraberinde düzensizliği ve bitişi getirir. Bu nedenle var olması ve süregelmesi istenilen her işte bilgi yönetim süreçlerinden yararlanılmaktadır.

2.2.6 Bilgi Yönetiminin Amacı

Geçmişten günümüze bilgi yönetiminin amaçlarını inceleyen birçok araştırmacı olmuştur. Wiig (1997) bilgi yönetiminin örgütün başarı durumunun ve bunun uygulanabilirliğini sürdürmek için, örgütün akıllı eylemlerde bulunmasını sağlamaya yardımcı olmak ve örgüte ait bilgilerin en iyi biçimde değerlendirmek şeklinde iki bölümde incelemiştir (Akt. Celep ve Çetin, 2003). Bilgi yönetimi örgütlerin amaçladığı durumların en iyi hale getirilebilmesi için bilginin düzen içerisinde ve ortaklaşa oluşturulması, farklı olması ve en iyiye odaklanma noktalarına dikkat çekilmelidir. Bu anlamda ise bilgi yönetiminin temel amaçlarını Özgener (2003) öğrenme eğrisini hızlandırmak, daha hızlı iyileştirmeyi sağlamak, doğru bilginin doğru insanlara doğru zamanda ulaşmasını sağlamak, hızlandırılmış değişime imkân sağlamak, bilgi yönetiminin nihai amacı entelektüel sermayeden yararlanmak, özel olarak bilgi

transferini teşvik etmek ve bilgi paylaşımını sağlamak ve son olarak yetenekli bilgi çalışanı olan kurumlar tarafından, başarılı bir toplum oluşturmak şeklinde sıralamaktadır. Bu amaçlar çoğaltılabilir. Ancak en önemli amacı verimliliği artırma ve varlığını koruma olan bilgi yönetim süreci gerek birey gerekse örgüt tarafından etkin bir biçimde yönetildiğinde başarı ve büyüme kaçınılmazdır. İnsanların bitirdiği okullardan, kitaplardan, kurslardan da gayet açıktır ki yapılan her şey bir başarıya ve sonuca ulaşmak içindir. Bu noktaya örgütü ya da bireyi zamanında ve en başarılı biçimde taşıyacak kavram bilgi yönetimidir.

2.2.7 Bilgi Yönetiminin Yararları

Fell (2001) bilginin yönetilmesinin yararlarını rekabet olanağı sunma, müşteri odaklı bir kültür yaratma, ürün ve hizmetin geliştirilmesi sürecinde yenilikçiliği ve yaratıcılığı teşvik etme, ürünlerin piyasaya sürülmesini hızlandırma ve örgütün en önemli seçeneklerini zenginleştirme şeklinde genel bir sıralama ile ele almaktadır (Akt. Legnick-Hall ve Legnick Hall, 2004). Celep ve Çetin (2003) ise bilgi yönetiminin kurum ve örgütler için sağladığı yararları örgütün verimliliğini, pazardaki yaratıcılığını ve iyi işlemler yaparak pazar durumunu artırmanın yanında örgütün devamlılığını ve bir bütün olarak gelişmesini sağlamak olarak değerlendirmektedir. Örgütlerin maliyetlerini azaltmak, hızını ve karını artırmak, ürünlerin gelişimi ve pazarlanması etkileşimini en uygun hale getirerek müşterilerin ilgisini canlı tutmak, örgütün etkinlik alanı ile ilgili yeterliklerini, esneklik ve adaptasyon yeteneklerini geliştirmek, yeni bilginin, teknoloji, donanım ve birleşimlerin üretimi ya da alımı gibi karar verme süreçlerinde daha iyi bir zemin oluşturmak diğer faydaları arasındadır. Buna ek olarak bilgi iş görenleri arasında iletişimi geliştirerek iş görenlerin daha akıllı karar almalarını sağlamakta ve çalışma yeteneğini artırmakta, iş görenlerin örgütte kalmasını sağlamakta, hızlı ve etkili sorun çözme becerisi kazandırarak örgütün asıl etkinliğinde ve yaşamsal olan örgüt bilgisine odaklanmayı ve yüksek oranlarda öğrenme ve yenileşmeyi sağlamaktadır.

Lank'a (1997) göre ise bilgi yönetimi sayesinde çalışanlar, enformasyon ve uzmanlık bilgisine ulaşmaya daha az zaman harcarlar ve bu süreç, çalışanlara eldeki kaynakların genişlemesi ve daha akıllı kararlar vermesi konusunda yardımcı olarak, kazanım ve çalışma isteğini artırmaları konusunda yardımcı olur. Örgütlerde, yeni bilgi kullanılarak maliyetleri azaltma, hızı artırma, müşteri gereksinimlerini karşılama ve rekabetçi duruma gelme gibi konularda gelişmenin olması ise örgüt çalışanları sağladığı

diğer faydasıdır. Örgütün geneli için ise verimliliği artırma, daha yaratıcı ve becerikli işlemler yaparak piyasada var oluş durumunu artırma, örgütün sürerliliğini sağlama, gelişim için etkileşimi üst düzeye çıkarma, örgütün kapsadığı etkinlik alanı ile ilgili yeterlilikleri geliştirme, çalışanlar arasındaki iletişimi artırma ve örgütte kalmalarını sağlama gibi konularda örgüte faydasının dokunduğu gözlemlenebilir (Akt.Yaşbay, 2007).

Bilgi yönetimi sonuca planlı bir biçimde ulaşmadır. Etkililiğin sürmesi, zaman, mekan, kaynak gibi unsurlardan en üst düzeyde fayda sağlanması için varlığı göz ardı edilmemesi gereken bir süreçtir. Gerek örgüt üyesi bireyler ve paydaşlar gerekse örgütün sistemsel mekanizması varlığını ve devamlılığını sürdürme konusunda yeterli ısrara sahip ise ve bunu en verimli bir biçimde gerçekleştirme yolunda ilerliyor ise bilgi yönetimi süreçlerini etkin bir biçimde merkezine oturtmalıdır.

2.2.8 Bilgi Yönetiminin İlkeleri

Bilgi yönetiminde arzu edilen hedefe varmak ve sürecin etkililiğini sağlayabilmek için bilginin dinamik ve sosyal bir süreç olduğunu, yalnızca kullanıldığı zaman değerlendirileceğini, karmaşık olduğunu, kendi kendini organize ettiğini, dili kullanarak ilerlediğini ve değişimi sürekli elinde bulundurduğunu unutmamak gerekmektedir (Bayraktar, 2006). Bilginin gerek örgüt gerekse örgüt paydaşları için faydasını artırmak, kendi kendine kurduğu düzenin sürerliliğini sağlamak için bu ilkeleri göz önünde bulundurmak gerekir. Zaim (2005), ise bilgi yönetiminde başarılı olunması için güçlü bir alt yapıya sahip olunması, örgütün ihtiyaçlarına ve stratejisine uygun politikalar oluşturulması ve doğru biçimde kullanılması gerektiğine dikkat çekmektedir. Uzun zaman gerektiren uygulamalar incelenerek gerekli değişiklikler yapıp, örgütte çalışanların gönüllü desteğinin alınıp, insan kaynaklarına gerekli değer ve önemin verilmelidir. Bilgi yönetimi uygulamalarının başarılı olması sosyal anlamda ve iletişimi güçlü olan, güvene dayalı ilişkiler kuran, baskı yapmadan çalışanların öz güvenini yükseltebilecek ve iyi yönde motive edebilecek liderlerin varlığıyla mümkündür (Zaim, 2005). Barutçugil (2002) ise bilgi yönetiminin ilkelerini on madde ile sıralayarak örgütlerde bilgi yönetiminin birçok yeni konuyu ve sorunu gündeme getirerek bilgi yönetiminin temel amacının bunları aşmak ve direnmenin üstesinden gelmek olduğunu belirtmiştir. Belirttiği ilkelere aşağıda yer verilmiştir:

- Bilgi yönetimi pahalıdır; Bilgi bir sermayedir, bir varlıktır.
- Etkili bilgi yönetimi insan ve teknolojinin ortak çözümlerini gerektirir.
- Bilgi yönetimi ileri derecede politiktir.
- Bilgi yönetimi bilgi yöneticileri gerektirir.
- Bilgi yönetimi, modellerden ve hiyerarşik yapıdan çok bilgi haritalarından ve bilgi piyasalarından yararlanır.

- Bilgiyi paylaşmak ve kullanmak genellikle doğal olmayan eylemlerdir.
- Bilgi yönetimi bilgi iş süreçlerinin iyileştirilmesi anlamına gelir.
- Bilgiye ulaşma yalnızca bir başlangıçtır. Başarılı bir bilgi yönetimi dikkat ve ilgi gerektirir.

- Bilgi yönetimi sürekli, asla biter. Bu durum bilginin doğasında mevcuttur, çünkü bilgi sürekli kullanılır ve yenilenir, yeni elde edilen bilgide yeni bir örgütsel bilgi yönetimi süreci anlamına gelir.

- Bilgi yönetimi bir bilgi sözleşmesi gerektirir (Barutçugil, 2002)

Bilgi yönetimi ve bilgiyi etkin kullanma söz konusu olduğunda organize edilmesinden dil kullanımına, ilgili yönetici ya da liderden kullanıldığı sosyal çevre de dahil tüm unsurlar eş değer ve önemli bir göreve sahiptir. Bilgi yönetimi için dili etkili kullanmak gerekir. Zira dil olmadan bilgi aktarılamaz. Sosyal bir süreç olduğu yadsınmaz, çünkü etkileşim yoksa bilgi ortaya çıkmaz. Sisteme oturtulmalıdır çünkü bilginin kendine ait bir yaşayış ve varoluş biçimi vardır. liderle yönlendirilmesi önemlidir zira onlar bu süreci iyi yönde yönetmeli ve yeni süreçler için motivasyonu sağlamalıdır. Tüm bunlardan yola çıkıldığında söz konusu bilgi olunca uçsuz bucaksız kurallar, ilkeler ve sistemlerden söz edilebilir. Çünkü bilginin kendisi de böyledir sonu ve bir bitiş noktası bulunmamaktadır. Bilginin her zihinde bulunduğu anlam çok farklıdır. Ancak yukarıda belirtilen ilkelerden de anlaşılacağı üzere bilgiyi yönetme konusunda çeşitli kurallar ve prensipler olduğu unutmamalıdır. Bu ilkeler bu süreci etkili bir biçimde yönetmeye ve bundan en üst düzeyde fayda sağlamaya yardımcı olacaktır.

2.2.9 Bilgi Yönetimi Süreçleri

Bilgi yönetim süreçleri birçok araştırmacı tarafından farklı şekilde incelenmiştir. Temel olarak çoğu, ortak noktada buluşmakta ve benzer bir ayrıma gitmektedir. Bunlardan ilki Celep ve Çetin, (2003) bilgi yönetim sürecinin özellikle okullardaki

anahtar boyutlarını öğrenme, edinme, elde etme, geliştirme-yerleştirme ve yeniden kullanma şeklinde belirtmektedir. Öğrenme bilgi yönetimi sürecinin ilk alt basamağı olmakla birlikte örgütün gelişimi için oldukça önemli bir göreve sahiptir. Edinme ile dıştan gelen yeni bilgilerin örgüt davranışına dönüştürülmesi kastedilirken, elde etme ile örgütün varlığını sürdürmek için ihtiyaç duyduğu bilgiyi kazanmasına vurgu yapılmaktadır. Bir diğer süreç geliştirme ve yerleştirme ile oluşturulan ve elde edilen bilgiyi genişleterek uygun olan durumda bu bilgiden yarar sağlamak mümkünken, yeniden kullanma basamağında depolanan bilginin gerekli durumda saklandığı bilgi deposundan çıkarılarak kullanıma sunulması kastedilir.

Bhatt (2000), ise bilgi yönetimi sürecini yaratma, bilgiyi geçerli kılma, bilgi sunumu, dağılımı ve uyarlanması olarak beş farklı basamakta incelemiştir. Bilgi yaratma ile örgütün yararlı fikir ve çözümler geliştirmesi ile ilgili yeteneğine değinirken, bilgiyi geçerli kılmada edinilen bilginin çevre yararı için kullanılabilmesi amacıyla süzgeçten geçirilmesi ve şekillendirilmesi kastedilmektedir. Bilgi sunumu örgüt üyelerine bilginin gösterilmesini içeren aşama olarak düşünülürken bilgi dağılımı ile örgütsel teknolojiler, teknikler ve insanların birbirleri ile kurdukları bağlar ile sağlanmaktadır. Bilgi uyarlama ile de örgütün bilgiyi en uygun zamanda, en uygun biçimde ve en uygun durumlarda kullanılması belirtilmektedir. Legnick-Hall (1998) da bilgi yönetimi aşamalarını üretme ve elde etme, kodlama, dağıtım, kullanım süreci olarak tanımlamıştır. Üretim ve elde etme ile bilgiye ulaşılması ve bilginin kullanılarak geliştirilmesine değinen araştırmacı, kodlama ile içsel olan saklı bilginin dağıtım ve paylaşımına uygun hale getirilmesine dikkat çekmiştir. Dağıtım aşamasında bu bilgilere ihtiyaç duyacak ve onları kullanabilecek kişilere ulaştırmayı hedeflemektedir. Son aşama olan kullanımda ise üretilen kodlanan, dağıtılan fakat kullanılmayan bilgi etkisiz olacağından örgüt üyelerinin bilginin kendileri için sağlayacağı yararları ve onu nasıl kullanacaklarını anlamaları gerektiğine vurgu yapmıştır (Akt. Davenport ve Prusak, 2004).

Son olarak Wiig (1997) ise bilgi yönetiminin sistematik, dışsal ve ani bilginin yapılandırılması, yenilemesi ve uygulanması üzerinde durarak, sürecin kavranması fikrini ortaya sürmektedir. Sürecin dört parçasını, bilgiyi ilgilendiren faaliyetleri gözlemek ve artırmak, güncelliği sağlanmış bir bilgi paylaşım ağı kurmak, bilgide değer oluşturmak, yeniliğini sağlamak ve sisteme oturtmanın ardından bunları gerekli

yerlere iletmek ve gerekli durumlarda kullanmaktır şeklinde belirtmektedir (Akt. Celep ve Çetin, 2003). Tüm bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere bilgi yönetiminin bir süreç olduğu artık tartışma götürmez bir konu halini almaktadır. Yönetilen tüm süreçler gibi bunu bölümlere ayırmak, bilgi ile karşı karşıya kalma durumunda bununla sistematik bir biçimde, planlı olarak ve nerede, ne yapılır bunun ayırımına varmak ve bu süreci en etkili, en mantıklı biçimde yönlendirebilmek için sistemleştirmeye ihtiyaç duyulmuştur.

2.2.10 Bilgi Toplumunda Bilgi Yönetiminin Önemi

Bilgi toplumu yönetiliş biçimi itibarı ile farklı özelliklere sahip sanayi toplumundan oldukça farklı olmakla birlikte belirleyici birçok niteliğe de sahiptir. Bilgi toplumu dönüşüme açıktır ve yeni toplum şekli olarak düşünülür, bunun yanı sıra bilgi sistemleri ve teknolojilerine bağlı olarak gelişme gösterir (Ögüt, 2001) Bilgiyi sistemleştirilmiş bir biçimde işlemesi ve bunu da teknolojiden destek alarak yapması bilgi toplumunun en belirgin özelliklerindendir. Bilgi toplumu okul gibi eğitim örgütlerinin sürekli olarak öğrenme ve öğretim işlevini yerine getirebilmesi için yardımcı olmaktadır (Kılıç, 2007). Bilginin en ham hali, bu örgütlerde işlenmeye sunulur. Drucker (2003) da gelecekteki toplumun bir bilgi toplumu olacağını belirtmektedir. Bilgi, toplumdaki en çok kazandıracak sermaye; bilgiyi merkezine oturtmuş çalışan grubudur ve bu grup da toplumun yönetici konumunda olacaklardır.

Bilgi toplumunun belirgin özellikleri ise;

- Sınırsız olmalıdır, çünkü bilgi paradan daha kolayca hareket eder.
- Edinilmesi kolay formal eğitimden yararlanarak herkesin elde edebileceği yukarı doğru hareketliliğe sahiptir
- Başarı ve başarısızlık sonucu ile karşılaşmak mümkündür. Herkes “üretim vasıtalarını”, yani işi yapmaya yarayan bilgiyi elde edebilir, ama arzu edilen başarıyı gösteremeyebilir.

Öğrenmenin sürmesini isteyen tüm toplumlar bilgi yönetimi konusunda çeşitli eğitim ve destek ile ilerleme kaydetme düşüncesindedirler. Çünkü bilgi toplumu sürekli öğrenen, gelişen, ilerleme gösteren ve üreten toplumlardır. Bilgi toplumları bilgiyi yaşamlarının merkezine oturtmalı; tüm algılarını ve amaçlarını bilgiye sahip olma dürtüsünden hareketle oluşturmalarıdır. Bunun yolu da eğitimden geçmektedir. Durnalı ve Limon (2019) ise bunu bilginin hızla üretildiği, değiştiği ve yayıldığı günümüzün

bilgi çağının da bir gerekliliği olarak görerek, toplumun bilgi toplumuna dönüşmesi gerektiğine dikkat çekmekte, eğitim örgütlerinin ise bu yoğun sürecin gerektirdiği değişimlere ayak uydurma uğraşısında olmasına vurgu yaparak ifade etmektedirler.

2.2.11 Eğitim Örgütleri ve Bilgi Yönetimi

Okullarda bilgi yönetimi, öğretmenlerin-öğrencilerin bilgi üretmesi, edinmesi, bunu uygun biçimde içselleştirmeleri, kodlamaları gerekli durumlarda paylaşmaya uygun hale getirmeleri ve kullanmaları süreçlerinin gerçekleşir. Bu süreçlerin gerçekleştirilmesinde yöneticilerden gelen yönlendirmeyi ve motivasyon önemlidir. Ayrıca bilgi yönetimi, okulun bilgi kaynaklarını genişletmesi, artırması açısından fırsatlar sunarak bilgi toplumunda okulun daha aktif ve etkili olmasına katkıda bulunur ve öğrenme işleminin etkili bir biçimde gerçekleşmesi için önemli bir temel oluşturarak okulun hedeflediği öğrenmelerin gerçekleştirilmesine yardımcı olur (Celep ve Çetin, 2003). Eğitim kurumları, bilginin en çok fark edildiği, kullanıma sunulduğu ve yeni bilgilerin ortaya konduğu yerler olduğundan, okullarda bilginin etkililiğini sağlamak, bilginin varlığına dikkat çekmek ve onu kullanmak için okul yöneticilerinin bilgiyle ilgili olması ve bilgi alt yapılı bir yönetimi tercih etmeleri gerekir. Bunun yanında okullarda bilgi yönetimi süreçlerinin yürütülmesinden ve uygulanmasından sorumlu olan kişiler olan yönetici ve öğretmenler sürekli gözlemlemeli, araştırmalı, öğrenmeli ve sürekli değişen bilgiyi dikkatle izlemelidir (Güçlü ve Sotirofski, 2006).

Bilgi yönetiminin okuldaki işlerliğinin ve etkin yürütülmesinin en önemli mimarlarından olan öğretmenlerin bu süreçle aktif biçimde ilgili olmaları, ardındaki yararı içselleştirmiş olmaları, çeşitli aktivitelerle bu süreci parça bütün, bütün parça şeklinde irdeleyebilmeleri, süreci ve etkilerini sürekli canlı tutmaları, sezgisel ve mantıksal düşünme becerilerini iletişim ve etkileşim ile destekleyerek paylaşmaya sunmaları, kendilerini geliştirmeye açık olmaları gibi özellik ve uygulamalar süreçle ilgisi olan tüm unsurları etkilemektedir. Bilgi yönetiminin üretmeden paylaşmaya her aşamasında aktif bulunan öğretmenler, yukarıdaki özellikler doğrultusunda hareket ettiğinde bilginin en aktif kullanıldığı ve bilgi yönetim sürecinin merkezi olan okulların gelişimi ve ilerlemesi için oldukça önemli bir yürütücüsü olacaklardır. Eğitim örgütlerinin çağın bilgi toplumunun amaçladığı kurumsal yapıya ulaşması, örgütün amaçlarının en üst düzeyde gerçekleştirilmesi, örgüt yapılarının bilgi ve teknoloji alt yapılı oluşturulması bilgi kültürünün sağlanmasını ve entelektüel sermayenin üretimini

önemli ölçüde etkileyecektir. Bunda da öğretmenler kadar büyük bir role sahip eğitim yöneticilerinin bilgi yönetimin konusundaki başarılarından söz edilebilir (Kılıç, 2007).

Boyutları açısından irdelendiğinde okullarda bilgi yönetimini önderlik, kültürel yapı, süreçler, açık bilgi, üstü örtülü bilgi, bilgi etkinlik merkezi, pazar dengeleme, ölçümler, insanlar/ beceriler ve teknolojik alt yapılar olarak ayırmak mümkündür (Celep ve Çetin, 2003). Okullarda bilgi yönetimini etkileyen en önemli boyut önderliktir. Okul yöneticisinin bu boyutta düşünmek gerekirse tüm gelişim ve değişim unsurlarını takip ederek hem öğretmenleri hem de öğrencileri bu yönde gelişime teşvik etmelidir. Kültürel yapı boyutu ile de her okulun sahip olduğu ortak değer ve yargıların farklılıklar da gözetilerek ortak bir kültür bünyesinde yönetilmesidir. Süreçler boyutu ile elde edilmesinden saklanmasına kadar olan akışın biçiminin belirlenmesi ve denetlenmesi ele alınırken, açık bilgi boyutunda tanımlama, değerlendirme ve bilgiyi olan talebi artırma uygun biçimde kullanma ele alınmaktadır. Örtülü bilgi boyutu kişinin öznel bilgisi olduğundan bunun kullanılır bilgi haline gelmesi için paylaşmaya sunulması sağlanmalıdır. Bilgi etkinlik merkezi ve alanları boyutu ile bilginin yok olması engellenmelidir. Bu alanlar bilginin ne şekilde nereden bulunacağını düzenlenmiş biçimdir. Bir kitabın içindekiler bölümü gibi düşünülebilir. Pazar dengeleme boyutu ile örgütteki bilgi, dış dünyada nasıl kullanılacağına ve bunların örgüte ne tür getirilerde bulunacağına değinmekte iken, ölçümler boyutu soyut ve ölçülemeyen bir kavram olan bilginin zihinsel süreçlerden geçirilerek sınıflandırılmasını kastetmektedir. İnsanlar ve becerileri bilgi yönetim sürecinin paylaşma ve kullanma basamaklarında oldukça önemli bir role sahiptirler. Teknolojik alt yapı boyutu ise bilgi ile etkinliklerin çoğalmasını sağlayarak bilginin çoğalmasına, ağların kurulmasına üyeler arası işbirliğinin artmasına yardımcı olacaktır.

Bilgi yönetimi iletme ve paylaşma esasına dayanır. Bunun da en yoğun yaşandığı yerlerden biri olan eğitim kurumları bu süreci doğru bir biçimde yönettiğinde en üst düzeyde başarıya ulaşması kaçınılmazdır. Bilgi yönetimi sürece dahil tüm unsurlardan üst düzeyde yarar sağlayabilmek için okullarda da bu temele oturtulmalı, bu sürecin eğitim kurumları ile etkileşimli olan her bir birey ya da kurum tarafından daha bilinçli bir biçimde kullanılması ve süreç hakkında yeterli donanımına sahip olması sağlanmalıdır.

2.2.12 Eğitim Kurumlarında İnfomal İlişkiler ve Bilgi Yönetimi Arası İlişki

Bilgi yönetimi bilgiden üst düzey yarar sağlamak için hem formal paylaşım süreçlerini hem de informal ilişkiler ile okul içerisinde ve dışında sosyal çevrenin paylaşılmasının beraberinde getirdiği arkadaşlık bağlarını, samimi davranışların paylaşılması sürecine vurgu yapmaktadır. Bu iki süreç de etkili paylaşımı özünde bulundurmaktadır. Bilgi yönetimi okullardaki bilginin üretilmesi, aktarılması, kullanılması ve saklanması gibi durumları gerçekleştirmeyi amaçlarken infomal ilişkiler ile de bu aktarımın etkili ve hızlı olması sağlanabilir. Bu etkililiğin ve hızın bilginin en çok üretildiği ve aktif kullanıldığı, sosyallığın de çok üst düzeyde yaşandığı yerler olan okullarda ileri seviyede hissedildiğini ifade etmek mümkündür. Zira informal iletişimin gerek öğretmenlerin kendi kurduğu iletişim ağları ile gerek öğrenci, öğretmen arası iletişim ağları ile gerekse yönetici, öğretmen ağı ile birbirini beslediği görülmekte iken bilgi yönetimi için de farklı bir durum söz konusu değildir. Okullarda bireysel bilgi ve örgütsel bilgi tüm paydaşlar ile ortak noktalardan hareketle süreçteki yerini alır ve üst düzey fayda sağlamak için kullanılır.

İnsanın olduğu hiçbir ortamda duygu ve düşüncenin olmaması sadece kurallar ve emirlerin oluşturduğu bir ortam ile etkili ve verimli bir eğitim örgütünden söz edilmesi mümkün değildir. Benzer şekilde insanın olduğu hiçbir yerde gelişmemek, üretmemek, öğrenmemek kısacası bilgiye ihtiyaç duymamak mümkün değildir. Bilgiyi kullanmayı ve ondan gelişimi için üst düzey fayda sağlamayı becerebilen insan, düşünebilen ve sosyal bir varlıktır. İpek ve Durdu (2020) bilginin iç yaşamımızın mükemmelleşmesini, varlığımızın değişmesini sağlayacağını düşünmekte, insan olarak sosyalleşmemize katkı sunacağını ve sosyalleşme sürecinin bu sayede hızlanacağını ifade etmektedirler. Böylelikle sosyal ilişkileri ileri düzeyde olan öğretmenlere sahip okullarda bilgi yönetim süreci etkin bir biçimde varlığını sürdürebilirken eğitim öğretim faaliyetlerinin de mükemmellik yolunda ilerlemesi konusunda katkıda bulunacaktır.

İnfomal iletişim ağları okullarda bütün gerekli görülen bilgiyi taşıyamazlar, ancak değişen ve yeni bilginin ortaya çıktığı durumlarda faydalıdırlar. Bunun dışında informal iletişim kanalları tarafından mesaj gidip gelirken iletişimi sürdüren kişilerin zihninde olanlarla göre yorumlanması kaçınılmazdır (Clampitt, 1991; Harris, 1993; Akt. Hoy ve Miskel, 2010). Tüm formal boyutu aktarması beklenmese de informal iletişimin hızından ve etkisinden yararlanmakta fayda vardır. Okullardaki küçük bir söylentinin

ulaşabileceği noktaya büyük ve bilgi dolu bir evrak aynı vakitte, benzer hız ve etkiyle ulaşamaz. Bu noktada bilgi yönetiminin etkililiğini artırmak için informal iletişinden yararlanmak gerekir.

İnformal ilişkileri ve bilgi yönetim sürecini sürdüren kişiler öğretmenler olduğu kadar yöneticiler de olabilir. İnfomal iletişimin öğretmenler ve yöneticiler arasında bu kadar aktif bir süreç olmasının ardındaki sebep benzer pedagojik eğitimlerden geçmiş olmaları iken bilgi yönetim sürecine benzer bir yaklaşımla yaklaşımlarının ardındaki sebep de benzer akademik alt yapıya sahip olmaları olabilir. Ancak bilgi yönetim süreci çoğu zaman yönetici ve öğretmen arasında uyumlu ilerlese de infomal iletişim bazen okul ve yöneticinin amaçları ile örtüşmeyebilir. Dedikodu gibi unsurlar iletişim kanalının yerini almaya başladığında informal iletişim olumsuz yönü öğrenme ortamına yansır. Bu doğrultuda yöneticinin küçük müdahaleler ile bunu yönlendirmesi gerekir. Bu durumlarda dengeyi sağlamak hem yöneticiye hem de öğretmene düşmektedir. İnfomal iletişim ve bilgi yönetim süreçlerinin kullanılmasının etkili olduğu okullarda bunun dengesi sağlanırsa eğitim örgütlerinde olumlu ve mutlu bir çalışma ortamı görmek mümkün olacaktır.

Bilginin üretilmesinden, kullanılmasına, paylaşılmasından saklanmasına kadarki bütün süreçleri sosyal çevre ve ilişkilerden etkilenmektedir. Öğretmenlerin ise bu süreçte aktif olmaları, bilgi yönetiminin önemini ve basamaklarını kavramış olmaları, çeşitli aktivitelerle bu süreci parça bütün, bütün parça şeklinde yürütebilmeleri, özellikle de kendilerini geliştirmeye açık olmaları süreçle ilgisi olan tüm unsurları etkilemektedir. Bilgi yönetiminin üretmeden paylaşmaya her aşamasında bulunan öğretmenler bilginin yoğun olarak kullanıldığı ve bilgi yönetim sürecinin merkezi olan okulların gelişimi ve ilerlemesi için oldukça önemlidirler. Sürecin yürütücüleri olduklarını ifade etmek yanlış olmayacaktır. Belirtilen görevi yerine getirirlerken bilginin daha etkili, hızlı, anlaşılır ve onlara hitap eden şekli olduğu düşünülen informal ilişki ve iletişim desteğini almaları sürece ve öğretmenlere yarar sağlayacaktır.

Sonuç olarak bilgi yönetimi de informal iletişim de iletme ve paylaşma esasına dayanır. Bunun da en yoğun yaşandığı yerlerden biri olan eğitim kurumları bu süreci doğru bir biçimde yönettiğinde en üst düzeyde başarıya ulaşması kaçınılmazdır. Bilgi yönetimi sürece dahil tüm unsurlardan üst düzeyde yarar sağlayabilmek için okullarda da temele oturtulmalı bu yapılırken informal iletişimin etkisinden ve hızından

yararlanılmalı, bu iki ögenin eğitim kurumları ile etkileşimli olan her bir birey ya da kurum tarafından daha bilinçli bir biçimde kullanılması teşvik edilmeli ve süreç hakkında yeterli donanım ve düşünceye sahip olmaları konusunda bilinçlendirilmelidirler.

2.3. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde öğretmenlerin informal iletişim ve bilgi yönetimine ilişkin görüşleri hakkında yurt içinde ve yurt dışında araştırmacıların yaptığı çalışmalar ele alınmıştır.

2.3.1. İnfomal İlişkiler ile İlgili Yurt İçi Çalışmalar

Arslan'ın (2018) “Öğretmenlerin İnfomal İletişim Düzeylerinin Örgütsel Sinizm İle İlişkisi” adlı tez çalışmasında İnfomal İletişim Ölçeği puanları ile eğitim kademesi, eğitim fakültesi mezunu olma durumu ve yaş değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunurken, diğer değişkenler (cinsiyet, medeni durum, öğretmenliğin ideal meslek olup olmaması, sosyal dernek ya da sendika üyeliği, en uzun yaşanan yer, sahip olunan çocuk sayısı, toplam çalışma yılı, bulunduğu okuldaki toplam çalışma yılı, sınıf mevcudu, birlikte çalışılan öğretmen sayısı, branş, işe yerleştirilme tipi, eğitim düzeyi) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Yıldırımçakar (2018) öğretmen görüşlerine göre ilkokul ve ortaokullardaki informel ilişki düzeyi ile farklılıklara saygı düzeyi arasındaki ilişkiyi belirlemek için “İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin İnfomal İlişki Düzeyleri ile Farklılıklara Saygı Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı çalışmayı gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öre, okullarda informal ilişkiler orta düzeyde saptanmıştır.

Doğan (2017) “Okullarda İnfomal İletişimin Kullanılma Biçim Ve Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmasını Kahramanmaraş ilinin Onikişubat ilçesindeki ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlerle çalışmıştır. Araştırmaya göre informal iletişim okul içinde yoğun bir şekilde kullanılırken okul dışında daha mesafeli bir ilişkiye dönüşmektedir. Okulda informal iletişim daha çok yönetsel sorunların arttığı dönemlerde ve rahatlamak amacıyla kullanılmakta olup dedikodu ve söylenti şeklindeki informal iletişim ise nadiren yaşanmakta ve öğretmenler bu tür iletişimden rahatsız olmaktadır. Bunun yanında öğretmenler informal iletişimin bazen kurum işleyişine zarar veren gruplaşmalara neden olabildiğini ifade ederek informal iletişimin okul içinde daha anlayışlı ilişkilerin oluşmasına olumlu bir yanı olduğu görüşünü de sahiptirler. Son olarak araştırmada öğretmenlerin informal iletişim algıları cinsiyet

değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilirken, lise türü ve kıdem değişkenine göre informal iletişimin kullanıma nedenleri alt boyutunda, anlamlı farklılık saptanmıştır.

Bektaş ve Erdem'in (2015) "Örgütlerde İnfomal İletişim Süreci: Kavramsal Bir Çerçeve" adlı çalışmalarında örgütlerdeki informal iletişim kanallarının örgütler için birçok avantaj ve dezavantajı olduğu ortaya konmuştur. Bu yüzden de özellikle örgüt yöneticilerinin formal iletişim sürecini destekleyen infomal iletişim sürecini de göz önünde bulundurarak bu informal iletişim kanallarını hafife almamaları gerektiği çalışmada vurgulanmıştır.

Uğurlu (2014) "İnfomal İletişim Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması" adlı araştırmasını Sivas il merkezindeki 670 öğretmen üzerinde çalışarak arkadaşlık, eğlenme, etkileme ve bilgi olarak adlandırdığı dört boyuttan oluşan geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmiştir.

Bektaş (2014) "Yönetim Tarzlarının Örgütlerdeki İnfomal İletişim Kanallarına Etkisi: Burdur İli Kamu Kurumları Örneği" isimli doktora çalışmasında yöneticilerin yönetim tarzlarının informal iletişim kanallarını etkilediğini belirtmektedir. Burdur ili kamu kurumlarında, üst kademe yöneticilerin daha çok demokratik yönetim tarzını uyguladıklarını ifade eden Bektaş (2014), çalışanların informal iletişim kanallarından öncelikle kurum içi sohbetlere katıldıklarını ve informal gruplar oluşturdıklarını dikkat çekmektedir.

Saylık (2012) "Ortaöğretim Kurumlarında İnfomal İlişkiler ile Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı çalışmasını Diyarbakır ilindeki ortaöğretim okullarında görev yapan 500 öğretmen ile gerçekleştirmiştir. Araştırmadaki bulgular ile okullarda infomal ilişkiler ve etkileşimin orta düzeyde olduğu, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını işlemci liderlik davranışlarına göre daha yüksek düzeyde sergiledikleri ortaya konmuştur.

Memduhoğlu ve Saylık (2012), "Okullarda İnfomal İlişkiler Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı çalışmayı hazırlayarak öğretmen ve yöneticilerin aralarında gelişen ilişkileri belirlemeyi amaçlayan "İnfomal İlişkiler Ölçeği" ni geliştirmişlerdir. Ölçek 17 maddeden oluşup, kurum içi ve kurum dışı informal ilişkiler olmak üzere iki alt boyuta sahiptir. Geliştirilen ölçekte cinsiyet ve

unvan bağımsız değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılık görülebilirken, medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık görülmemektedir.

Ergen (2011) iş yerinde informal iletişimin farklı yönleri ortaya çıkarmak, analiz etmek ve karşılaştırmak için “Bir Örgütün İnförmal İletişim Ağının Uygulama Bölgeleri Aracılığıyla Bilgi Aracına Dönüştürölmesi” adlı çalışmayı gerçekleştirmiştir. İnförmal iletişim ağı içinde paylaşılan bilgiye odaklanmıştır. İşyeri iletişimini iyileştirmeye ve paylaşılan bilgiden ve işbirliğine dayalı bilgiden faydalanmaya çalışan bir örgütle ilişkilendirmeyi amaçlayan bir tarama gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucuna göre uygulama çevrelerinin yetiştirilmesi örgüt için katma değer oluşturarak informal iletişim ağına dönüşür ve bunları etkilemesi beklenir.

Yılmaz (2007) “İnförmal İlişki Şekillerinin Kurumsal Yapılara Yansımaları: Elazığ’ daki Kamu Görevlileri Üzerinde Sosyolojik Bir Araştırma” adlı çalışmasında kamu görevlileri iş alanlarında informal ilişkilerin kaçınılmaz olduğunu ve bunun çeşitli şekillerde yaşandığını ifade etmektedir. Nitel olarak gerçekleştirilen bu çalışma özellikle kayırmacılık, nepotizm ve partizanlık boyutlarında yaşanan bireysel yönelimli informal ilişkilerin kuruma disfonksiyonel bir etkisinin olduğunu, aynı zamanda kurum içi ve diğer kurumlarla olan ilişkilerin sadece bireysel değil aynı zamanda kurumsal olarak fonksiyonlarının olduğuna dikkat çekmektedir. Araştırmanın sonucunda ise bu gibi durumların pek takdir edilmediği ve ödüllendirilmediği yargısına varılmıştır.

Altekin (2004), tarafından hazırlanan “Yöneticilerin Çalışanları Motive Etmesinde Resmi Olmayan İkili İlişkilerin Yeri ve Önemi” yüksek lisans tez çalışmasındaki bulgulara göre yöneticilerin astlarıyla resmi olmayan ilişkileri arttıkça çalışanların motivasyon düzeyinin de arttığı ifade edilmektedir.

Arslantaş (2001) müdür yardımcısı ve öğretmenlerin birlikte çalıştıkları okul müdürlerinin formal ve informal iletişim davranışlarına yönelik algılarını belirlemek için “Ortaöğretim Okullarında İletişim” isimli çalışmayı ortaya koymuştur. Geliştirilen ölçekte okul müdürlerinin informal iletişime yönelik davranışlarına göre müdür yardımcıları ve öğretmenlerin algılarının daha fazla etkisi olduğu ifade edilmekte, okul müdürlerinin mesaj verirken yetkisini sık hatırlattıkları bunun yanında öğretmenlerle aralarında informal (arkadaşça) ilişkiler kurmada yetersiz oldukları belirtilmektedir.

2.3.2.İnformal İlişkiler ile İlgili Yurt Dışı Çalışmalar

Fischbacher-Smith ve Fischbacher-Smith (2014) “What lies beneath? The role of informal and hidden networks in management of crisis” (Yönetim Krizlerinde Gizli ve İnformal Ağların Etkisi: Bu Krizlerin Arkasında Ne Vardır?) adlı çalışmasında informal iletişimin gözlemlenemeyen ağlarını incelemektedir. Örgütler ve kuruluşlar arasında paylaşılan bilgilerin çoğunlukla informal araçlar vasıtasıyla paylaşıldığını ortaya koyan bu çalışma formal karar verme süreçleri yoluyla etkili bir şekilde elde edilememesi nedeniyle, gizli informal alışverişlerin örgütsel karar verme ve performans üzerinde, bilhassa kurumlar arası çalışma çevresinde nasıl etkili olabileceği üzerinde durmaktadır. Potansiyel riskler ve krizler hakkında erken uyarılar ve zayıf sinyallerin genellikle gözden kaçırıldığı ortaya konmaktadır. Araştırma sonucunda informal ağların örgütün dış tehlikelere karşı savunmasızlığını azaltacak bir iç sistem olarak hizmet edebileceğine vurgulanmakta yöneticilere informal ağların karanlık taraflarını tanımaları sonucunda risklerden korunma ve azaltma gibi faydalar sağlayacağı öne sürülmektedir.

Trevino (2014) çalışanlar arasındaki ilişki ile onların işyerinde kurdukları informal iletişim arasındaki ilişkiyi saptamak için “ Media symbolism, media richness, and media choice in organizations” (İşyeri Arkadaşlıkları ve İnformel İletişim) adlı çalışmayı gerçekleştirmiştir. İşyerinde işle ilgili olmayan konularla ilgilenen ve hafif küfürlü konuşmaları incelenen yaşları 18 ile 24 arasında değişen 75 genç işçinin doldurduğu 24 soruluk anket ile gerçekleşen çalışmada aynı iş yerinde çalışanların daha çok işle ilgili olmayan konular hakkında iletişim kurdukları ve örgütsel iletişimin bir parçası olarak küfürlü sözler kullandıkları sonucuna varılmıştır. İnformal iletişim birlikte çalışanlar tarafından uygun bir şekilde gerçekleştiğinde örgütteki iletişimi arttırmak için kullanılabilir.

Arora, Gonzales ve Payne’nin (2011) ortaya koyduğu “The social nature of work fragmentation: Revisiting informal workplace communication” (İş Sektelerinin Sosyal Yapısı: İşyerindeki İnformal (biçimsel olmayan) İletişimin Gözden Geçirilmesi) adlı çalışma ile iş yerindeki informal iletişimin, hem işin sekteye uğraması (bölünmesi) ve hem de işe müdahale edilme nedeninin anlaşılması için önemli ve temel bir bileşen olduğu öne sürülmüştür. Çalışmada, perakende sektöründeki 28 çalışanın davranışları analiz edilerek işyerinde genel olarak çoklu görev üzerinde daha fazla ışık tutmayı

amaçlayan, iş sektörlerinin doğası sosyal informal etkileşimler açısından incelenmiştir. Yapılan bu çalışma sonucunda perakende sektöründe de yaygın olan işin aksaması ve bölünmesinin aynı olduğunu göstermektedir. Çalışanların % 9.7'si işle ilgisi olmayan sosyal informal iletişim içerisindeyken çalışanların % 21'i harici müdahalelerin tetiklediğini ve çoğunlukla meslektaşları tarafından başlatılan informal ilişkiler kurmaktadır.

Fay ve Kline (2011) tarafından birbirinden uzakta çalışanların örgütsel bağlılığı, iş doyumu, eş düzeyde çalışanlar arasındaki informal iletişim ve onların birbirine bağlılığını incelemek için “Coworker relationships and informal communication in highintensity telecommuting” (Meslektaş (birlikte çalışan) İlişkileri ve Yüksek Yoğunlukta Uzaktan Çalışmada İnfomal İletişim) adlı çalışma ortaya konmuştur. İş arkadaşlarının birbirine bağlılığı, birbirinden uzak çalışanların iş arkadaşları ile informal iletişim memnuniyeti ve örgütsel bağlılığı ve iş doyumu arasında pozitif yönde ilişki olduğu saptanmış, çalışanların bağlılığı ve informal iletişim memnuniyeti arasında olumsuz bir ilişki olduğu ortaya konmuştur. İnfomal iletişim memnuniyeti ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu belirlenip informal iletişim iş doyumunda olmasa da uzakta çalışanların örgütsel bağlılığı konusundaki memnuniyetsizlik şikayetlerinin azaldığı ortaya konmuştur.

First ve Tomic (2011) çeşitli iletişim kanallarının potansiyel çalışanlar arasında kurumsal marka imajı üzerine etkisini analiz etmek için “Formal and informal communication channels in creating corporate brand image and preference” (Kurumsal Marka İmajı ve Tercihi Oluşturmada Formal ve İnfomal İletişim Kanalları) başlıklı çalışmayı ortaya koymuşlardır. 370 lisansüstü öğrenci ile gerçekleşen çalışmanın sonucunda, potansiyel çalışanların yüzdesinden fazlasının, okuduğu şirketi informal iletişim kanalları aracılığıyla öğrendiğini ortaya koymuştur. Bu çalışma ile informal iletişimin daha geniş bir yelpazesi olduğunu ancak formal iletişimin daha önemli olduğu vurgulanmaktadır.

Ponzo ve Scoppa (2008) bilgi aktarımının etkili bir yol olmasının ve daha yetenekli işçilerin yerine sosyal bağlantılı insanların seçiminde sürece müdahale edilebilme durumunu göstermek için “The use of informal networks in Italy: Efficiency or favoritism?” (İş Piyasalarında İnfomal Ağların Kullanımı: Verimlilik veya Taraf tutma-kayırmacılık) adlı bir çalışma ortaya koymuşlardır. Çalışma sonucunda işsizliğin

yoğun olduğu bölgelerde daha az eğitilmiş bireylerin az üretkenlik gerektiren işlerde çalıştırıldığı tespit edilerek yüksek iş istihdamının sağlandığı ortaya konmuştur.

Green ve Brock (2005) formel örgütlere katılım, sosyal sermayenin bir göstergesi olarak görülmekle birlikte, informal etkileşimler de sosyal sermayeyle ilgili yararlar sağlayıp sağlamadığını tespit etmek için “Organizational membership versus informal interaction: Contributions to skills and perceptions that build social capital” (Örgütsel Üyeliğe Karşı İnfomal Etkileşim: Sosyal Sermayeyi Oluşturan Becerilere ve Algılara Katkıları) adlı çalışmayı ortaya koymuşlardır. Çalışmada örgütsel veya informal katılımdan gelebilecek beceriler, çıktılar ve sosyal yapısal algılar değerlendirilip sonuç olarak örgütlerin çeşitli vatandaşların katılımı için potansiyel eğitim zemini olarak hizmet ettiği ortaya konmuştur. İnfomal etkileşimin müzakere becerisini, görüşleri paylaşmayı ve arkadaşlığı teşvik ederek ve karşılıklı sorumluluk ağları kurularak sosyal sermaye oluşumuna önemli katkıda bulunduğu çalışmanın diğer bulguları arasındadır.

Fussell ve Setlock (2003) yakın olmada informal iletişimin yararları, ilişki geliştirme ve teknolojilerin nasıl sanal yakınlık oluşturacağını ortaya koymak için “Informal Communication in an Online Volunteer Community: Implications for Supporting Virtual Relationships” (Çevrimiçi Gönüllü bir Toplulukta İnfomal İletişim: Sanal İlişkilerin Desteklenmesi İçin Öneriler) adlı bir çalışma ortaya koymuştur. Yapılan bu çalışma ile yakınlığın kişilerarası iletişim ve ilişki gelişimi için fırsatları nasıl şekillendirdiğini anlamak için bir “karşılaşmalar” çerçevesi sunulurken ardından karşılaşmaların boyutlarının bir sohbet odasında gönüllü bir toplulukta informal iletişimden nasıl etkilendiği incelenmiştir. Elde edilen bilgiler doğrultusunda karşılaşmaların topluluk üyeleri arasında informal iletişim ve ilişki gelişimi üzerinde etkili olduğunu sonucuna varılmış bunun yanında paylaşılan web sayfaları, dosyalar ve diğer cihazlar vasıtasıyla eşzamanlı olarak ses ve görüntü deneyimi edebilme kabiliyetini ilişki kurmak için önemli olduğu ortaya konmuştur.

Bismarck, Bungard ve Held (1999) informal iletişime uzun süre ihtiyaç duyulduğunu varsayarak, işletmelerde de istenip istenmediğini saptamak için “Is informal communication needed, wanted and supported?” (İnfomal İletişim; ihtiyaç duyulan, aranan ve desteklenen bir iletişim şekli midir?) adlı çalışmayı gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın sonucunda informal iletişimin desteklenmesi için

duyulan ihtiyacın açık olduğu, özellikle coğrafi olarak dağılmış iş yapılarında informal iletişim sürdürüldüğü ortaya konmuştur.

Crampton, Hodge ve Mishra (1998) örgütlerdeki informal iletişim ağı olan dedikodunun işleyişi ile ilgili faktörleri incelemek için “The informal communication network: Factors influencing grapevine activity” (İnformal İletişim Ağı: Dedikodu (söylenti) Davranışını Etkileyen Faktörler) adlı çalışmayı gerçekleştirmişlerdir. Sonuç olarak, yöneticilerin dedikoduyla (söylentilerle) ilgili algılarını ve dedikoduların izlenebilmesi ve/veya kontrol edilip edilemeyeceğini ölçmek için bir anket geliştirilmiştir. Yöneticilerin örgüt içindeki konumlarının, dedikodu algılarını nasıl etkilediğini belirlemek için ve dedikodu algısının yönetim düzeyleri arasında ne kadar farklı olduğunu ölçmek için bir anket geliştirilmiştir. Sonuçlar, anket yapılan şirketlerin % 92,4’ünün söylentilerin çözümünde bir politika olmadığını ve yöneticilerin ve organizasyonların genellikle kayıt dışı iletişim ağlarını yönetme / denetleme konusunda aktif bir rol oynamadığını göstermekte ve aynı zamanda yöneticilerin söylenti (dedikodu) maddesinin özellikleri, sebepleri ve sonuçları hakkında bilgi düzeylerinin örgütsel konumlarından etkilendiğini ortaya koymaktadır. Çalışmada son olarak söylentileri etkileyen özel koşullar tartışılıp yöneticilerin dedikodularla daha etkili bir şekilde nasıl başa çıkacağı konusunda öneriler ortaya konmuştur.

Whittaker, Frohlich ve Daly-Jones (1994) insanların işyerindeki günlük faaliyetleri hakkındaki doğal bir araştırmayla elde edilen informal iletişimin doğasının öğrenilmesi için “İnformal Workplace Communication: What is it Like and How Might We Support It?” (İnformal İşyeri İletişimi: O Nasıl Bir İş ve Biz Onu Nasıl Destekleyebiliriz?) adlı çalışmayı gerçekleştirmişlerdir. Çalışmanın sonucunda informal iletişimin çok yaygın ve değerli olduğunu ve başarılı sonuçlar doğurduğunu ortaya koymuşlardır.

Campbell ve Campbell (1988) “A new look at informal communication: The Role of the physical environment” (İnformal İletişime Yeni Bir Bakış: Fiziksel Çevrenin Rolü) adlı çalışmalarında informal iletişimi özetleyen bir iletişim modeli ileri sürmüşlerdir. Bölüm salonlarında fiziki çevrenin unsurları ile informal sosyal etkileşim arasındaki bağlantıyı inceleyen iki çalışma gerçekleştirmişlerdir. Her iki çalışmada da kullanılan salonun fiziksel özellikleri ile kullanılma sıklığı ve çeşitliliğine göre etkisinin değişmekte olduğu saptanmıştır.

2.3.3. Bilgi Yönetimi ile İlgili Yurt İçi Çalışmalar

Çamsarı (2018) “Okul Yöneticilerinin Bilgi Yönetim Yeterliliklerinin Belirlenmesi” adlı çalışmasını 2016-2017 öğretim yılında İstanbul İli Kağıthane İlçesi ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan 276 öğretmen ile gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler yöneticilerini, bilgi yönetiminin tüm alt boyutlarında orta düzeyde yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Öğretmen görüşlerinde yaş, kıdem, görev yapılan okul türü, hizmetiçi eğitim programına katılıp katılmama ve son eğitim durumu değişkenlerine göre tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmuştur.

Özgözü (2015) “Eğitim Örgütlerinde Yöneticilerin Liderlik Davranışları, Bilgi Yönetimi ve Örgüt Kültürü İlişkisi” adlı doktora çalışmasında eğitim örgütlerinde bilgi yönetimini etkilediği düşünülen yöneticilerin liderlik davranışları ve örgüt kültürünün bilgi yönetimi süreci ile ilişkisini açıklamaktadır. İzmir ili merkez ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ortaöğretim okullarında gerçekleşen çalışmada sırasıyla bilginin kullanılması, bilginin depolanması, bilginin paylaşılması ve bilginin elde edilmesi görülmekte iken bilginin kullanılması, bilginin elde edilmesinden daha çok görülmektedir sonucuna ulaşılmıştır.

Demirer ve Argon (2015) “Okul Yöneticilerinin Bilgi Yönetimi ve İnsan Kaynaklarını Yönetimi Yeterlilikleri” adlı çalışmasında okul yöneticilerinin bilgi yönetimi ve insan kaynaklarını yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşlerini tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmadaki bulgulara göre yöneticilerin bilgi yönetimine ilişkin görüşlerinde en yüksek ortalama kesinlikle katılıyorum düzeyi bilginin paylaşılması, en düşük ortalama katılıyorum düzeyi ile bilginin kullanılması boyutunda saptanmıştır.

Avcı (2014), ortaokul eğitim yöneticilerinin bilgi yönetimi yeterliliklerini incelemek için 2012-2013 eğitim öğretim yılında İstanbul İli Bağcılar ilçesindeki ortaokul eğitim yöneticileri gerçekleştirdiği çalışmada okul yöneticilerinin bilgi yönetiminin tüm alt boyutlarına ilişkin algılarının ‘genellikle’ düzeyinde olmasına rağmen geliştirilmesi gereken birtakım noktaların olduğunu belirtmektedir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; okul yöneticilerinin bilgi yönetimi toplam algı puanları ile bilgi kullanımı alt boyutuna dair puanları arasında branş öğretmenleri lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Okul yöneticilerinin bilgi yönetimi ortalama algı puanları karşılaştırıldığında 50 yaş ve altı grubundaki yöneticiler lehine anlamlı bir

farkın olduğu, yaş ilerledikçe ve hizmet süresi arttıkça okul yöneticilerinin bilgi yönetimi algı puanlarının düştüğü ortaya konmuştur.

Karakuzu (2014), Diyarbakır ilinde bulunan ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenler üzerinde gerçekleştirdiği “Ortaöğretim Kurumları Müdürlerinin Bilgi Yönetimi Yeterliklerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmada okul müdürlerinin en çok “bilginin paylaşılması” alt boyutunda yeterli görüldükleri, “bilginin depolanması” boyutunu ise etkili olarak gerçekleştiremedikleri tespit edilmiştir. Diğer değişkenler incelendiğinde ise kadın öğretmenlerin okul müdürlerinin bilgi yönetimi yeterlilik düzeylerine erkek öğretmenlere göre daha olumlu baktıkları, tüm boyutlarda öğretmenlerin çalışma süreleri arttıkça okul müdürlerinin bilgi yönetimi yeterliklerine olumlu görüş belirttikleri ifade edilmektedir. Bunun yanında “Sosyal Bilimler”, “Fen-Matematik” ve “Güzel Sanatlar/Özel Yetenek” öğretmenlerinin tüm boyutlarda “Yüksek” ; “Meslek Ders Alanı” grubunda bulunan öğretmenlerin ise tüm boyutlarda “Orta” düzeyde görüş bildirdikleri, İmam Hatip Lisesi ve Anadolu Lisesi’nde görev yapan öğretmenlerin tüm boyutlarda “Yüksek”; Meslek Lisesi’nde görev yapan öğretmenlerin ise tüm boyutlarda “Orta” düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

Balkar ve Şahin (2012) “Okul müdürlerinin bilgi yönetimi süreç yeterliklerinin ve liderlik becerilerinin incelenmesi” adlı çalışmalarını ortaöğretim okullarında görevli müdürlerin bilgi yönetimi süreç yeterlikleri ve liderlik becerilerini ölçmek için Adana ili Çukurova ilçesindeki 573 öğretmen ve 27 okul müdürünün katılımıyla gerçekleştirmişlerdir. Buna göre müdürlerin en az yetersiz oldukları bilgi yönetimi süreç yeterliğini ve liderlik becerileri olarak belirlenmiştir. Araştırmanın nicel bölümünde öğretmenlere, nitel bölümünde ise okul müdürlere yer verilirken araştırmanın sonucunda; öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin en yeteriz oldukları bilgi yönetimi süreç yeterliğinin bilginin paylaşılması olduğu; en az sergiledikleri liderlik becerisininse süreç sorgulama ve risk alma olduğu ortaya konmuştur.

Almış (2010), “Eğitim Yöneticilerinin Bilgi Yönetimine İlişkin Yeterlikleri (Sinop İli Örneği)” adlı araştırmasında okulların mevcut bilgi yönetimi altyapısını ve resmi ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev alan yöneticilerin bilgi yönetimi yeterlik düzeylerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma sonucunda okul yöneticileri kendilerini uygun ortam oluşturma konusunda “en üst düzeyde yeterli” görmelerine

karşın öğretmenlerin yöneticilerini “üst düzeyde yeterli” gördükleri, bilginin elde edilmesi, üretilmesi ve paylaşılması boyutunda öğretmenlerin yöneticilerini “orta düzeyde yeterli” gördükleri fakat yöneticilerin kendilerini “üst düzeyde yeterli” gördükleri saptanmıştır. Yönetici ve öğretmenler bilgi kullanımı alt boyutunda “üst düzeyde yeterli”, bilgiyi depolama boyutunda “orta düzeyde yeterli” şeklinde cevaplar ortaya koyarken araştırmada yönetici görüşlerindeki anlamlı farklılığın olduğu bazı durumlar şu şekildedir; ilköğretimde görev yapan yöneticilerin uygun ortam sağlamaya ilişkin görüşleri, mesleki ve teknik liselerde görev yapan yöneticilerden daha olumludur.

Kocadağ (2010), Kocaeli İli ilköğretim okullarında görevli okul yöneticileriyle gerçekleştirdiği çalışmada ilköğretim okul yöneticilerinin bilgi yönetimi yeterlikleri konusuna değinmektedir. Bulgulara göre bilgi yönetimi alt boyutlarından en yüksek toplam ortalama değere sahip olanın “bilginin paylaşılması”, en düşük değer ise “bilginin kullanılması” olduğu, bu sonucun, okul yöneticilerinin bilginin paylaşılmasına “yüksek” düzeyde katıldıklarını, bilginin kullanılmasına ise “ortalama” düzeyde katıldıkları ortaya konulmaktadır.

Özsarıkamış (2009), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Bilgi Yönetimi Yeterlikleri” adlı çalışmasını 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Bolu ili merkez ilçede görevli ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin görüşleri yardımıyla gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; Öğretmenlerin, yöneticilerinin sahip olduğu bilgiyi paylaşma, kullanma ve depolama boyutunda üzerlerine düşeni yaptıkları görüşünde oldukları "üst düzeyde yeterli" cevabından çıkarılmaktadır. İlköğretim okulu yöneticilerinin tüm boyutlarda kendilerini "üst düzeyde yeterli" olarak değerlendirdiği ortaya konmaktayken yöneticilerle öğretmenlerin görüşlerinin arasında anlamlı farklılığa rastlandığı, özellikle bilginin elde edilmesi boyutunda bu farklılığın dikkat çektiği belirtilmiştir.

Dağlı ve Uzunboylu (2007), çalışmalarında ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin bilgi yönetimi yeterliklerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Okul yöneticilerinin bakanlıktan gelen müfettişler aracılığıyla bilgi elde etmeyi tercih etmedikleri, okul müdürlerinin bilgi paylaşımının, müdür yardımcıları ve öğretmenlerle “tamamen yeterli” velilerle ise “orta” seviyede olduğu sonuçlarına varmışlardır. Bunun yanında okul müdürlerinin, okulla ilgili bilgiyi kullanarak sorunları çözerken, müdür

yardımcılarının görüşlerini aldıkları, bilginin depolanmasında bilgisayar ve dosyalama sistemlerini kullandıkları çıkarımlarını da çalışmalarında ortaya koymaktadırlar

Fidan (2007), Antalya merkez ilçe ilköğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerle gerçekleştirdiği "Resmi İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Bilgi Yönetimi Araçlarını Kullanma Yeterlik Düzeyine İlişkin Bir Araştırma" adlı çalışmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin bilgi yönetimi araçlarını kullanımları konusunda yeterlik düzeyini; cinsiyet, yöneticilikte çalışma süresi, öğretmenlikteki branş ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre; ilköğretimde görevli yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşlerine göre ilköğretim okul yöneticilerinin bilgi yönetimi araçlarını yüksek düzeyde yeterlikle kullandığı ortaya konmaktadır. Bütün alt boyutlarda yer alan görüş ortalamalarına göre yöneticiler kendilerini değerlendirirken öğretmenlerden daha yüksek düzeyde olumlu görüş belirtmişlerdir.

Kılıç (2007), "Eğitim Yöneticilerinin Bilgi Yönetimindeki Yeterlikleri" adlı çalışmasını Aksaray İl'inde 2005-2006 eğitim-öğretim yılında görev yapan milli eğitim müdürü, il milli eğitim müdür yardımcısı, şube müdürleri, ilköğretim müfettişleri ve okul müdürleri ile gerçekleştirmiştir. Yöneticilerin bilgi yönetimi yeterlik alanlarına ilişkin kendilerini değerlendirdiklerinde, bilgiyi "üst düzey" yeterlikte elde edip paylaştıklarını ve depoladıklarını; orta düzey yeterlikte yani daha az kullanabildiklerini araştırmanın sonuçları arasındadır. Buna ek olarak araştırma sonuçlarındaki bilgi yönetimi boyutları yöneticilerin öz değerlendirmelerine göre değerlendirilirse; bilginin elde edilmesi ve depolanması boyutunda okul müdürlerinin, bilginin paylaşılması ve kullanılması boyutunda milli eğitim yöneticilerinin daha yeterli düzeyde görüş bildirdikleri ortaya konabilir.

Erten'in (2006) Elazığ ili merkez ilköğretim ve orta öğretim okullarında görev yapan 145 yönetici ve 764 öğretmenle gerçekleştirdiği "Okul Yöneticilerinin Bilgi Yönetimini Etkili Kullanabilme Becerileri (Elazığ İli Örneği)" isimli çalışma sonucunda yöneticilerin bilgi yönetiminin tüm boyutlardaki becerilerine ilişkin görüşlerin anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Yöneticiler kendileri hakkında olumlu görüş bildirmekteyken öğretmen görüşlerinin daha düşük algıya sahip olduğu ortaya konmuştur.

Sakarya (2006), ilköğretim okulu yöneticilerinin kendilerinin ve öğretmenlerin algılarına göre bilgi yönetimindeki "bilginin elde edilmesi, paylaşılması, kullanılması ve

depolanması” yeterlik düzeyleri belirlemek için “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Bilgi Yönetimindeki Yeterlikleri” adlı çalışmayı ortaya koymuştur. 2004-2005 eğitim-öğretim yılında Konya İli Karatay, Meram ve Selçuklu ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenler üzerinde gerçekleşen çalışma ile gruplar arasındaki farklılığın sadece bilginin elde edilmesi alt boyutunda olduğu tespit edilmiştir.

Ağır (2005) genel olarak bilgi yönetimi yaklaşımı ve bilgi yönetimi sistemlerini incelemek için “Bilgi Yönetimi Sistemleri ve Eğitimde Bilgi Yönetimi Sistemi Uygulaması” adlı bir çalışma ortaya koymuştur. Araştırmada özel okulların resmi okullara göre daha geniş bir bilişim altyapısına sahip oldukları ve elde etmeye çalıştıkları bu altyapıyı kaliteli ve çağdaş eğitimin vazgeçilmez bir parçası olarak gördükleri belirtilmektedir. Bilişim altyapısı incelendiğinde ise özel okulların resmi ilköğretim kurumlarında daha çok öğrenci bulunmasından ve koşullardaki yetersizlikten bilgi yönetimi sistemlerinin geliştirilmesine daha uygun bir yapıda oldukları belirlenmiştir.

Muratoğlu (2005), "Eğitim Örgütlerinde Bilgi Yönetimi Stratejileri" hakkındaki görüşlerini; cinsiyet, yaş, çalışma süresi, görev türü, yöneticilik süresi, okul türü değişkenleri açısından ele almıştır. Araştırma okullarda bilgi yönetimi etkili bir biçimde uygulanıp uygulanmadığını yönetici ve öğretmen görüşleri temelinde ortaya koyma amacıyla Tunceli il merkezinde bulunan genel lise, meslek ve teknik lise, ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenler ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada bilgi yönetiminin boyutları "aktif bilgi yönetimi", "bilgi ekibinin oluşturulması", "bilgi tabanının yaratılması", "bilgi haritalama", "kıyaslama yapma", "şebekeler ve bilgi ağları", "bilgi merkezleri", "bilgi uygulamasından sorumlu bir yöneticinin atanması" olarak incelenmiştir. Çalışmaya göre örgütsel boyutların çoğunda “daima “ düzeyinde katılım gerçekleşmediğinden etkili bilgi yönetiminin üst düzeyde gerçekleşmediği yorumunu çıkarılmaktadır. “Bilgi merkezleri boyutunda” bir grup katılımcı dışında değişkenlerin tümünün "nadiren" düzeyinde katılmasının istenilen bilgiye anında ulaşma konusunda okullarda ciddi sıkıntılar yaşandığının göstermektedir.

Dervişoğlu (2004), “Bilgi Yönetimi Üzerine Bilişim Sektöründen Bir Uygulama” adlı çalışmada bilgi yönetiminin raporlama, eğitim-öğretim, şirket kültürü, yönetime ilişkin süreçler ve teknoloji unsurlarıyla ilişkisini ve bu unsurlardan

nasıl etkilendiğini bulmayı amaçlamıştır. Bu nedenle KalDer Kalite Derneği'nin listesinde yer alan bilişim sektörüne ait kuruluşlarla bir araştırma yapmıştır. Kuruluşların bilgi yönetimi kavramına çoğunlukla enformasyon teknolojisi olarak baktıklarını, bilgi yönetimi konusundaki en büyük görevin “teknoloji” faktörüne verildiğini, örtük bilginin paylaşımının kısıtlı olduğu, örtük bilgi paylaşımı için yoğun bir çaba gösterilmediği ve örtük bilginin paylaşımında da teknoloji kullanımının kendini gösterdiği araştırmanın sonuçları arasındadır.

Serpek (2003), “Bilgi Çağında Bilgi Yönetimi Ve Öğrenen Örgütler” adlı çalışmada gelişmiş ülkelerin, bilgi çağına geçişte teknoloji ve bilişim altyapısı oluşturarak yenilenme stratejilerini uyguladığını ve bu sürecin sonunda “bilgi yönetimi” gibi yeni yönetim felsefeleri ile “öğrenen örgüt” gibi yeni örgüt modellerinin oluştuğunu ortaya koymaktadır. Çalışmada kuramsal olarak bilgi yönetimine niçin gereksinin duyulduğu, bilgi toplumunda insan kaynaklarının rolünü, bilgi çağındaki örgütsel yapıları belirleyen unsurları incelemiştir.

Çetin (2002) bilgi yönetiminin önderlik, kültürel yapı, açık bilgi, üstü örtülü bilgi, bilgi vizyonu, öğrenme kültürü ve bilgi merkezi boyutlarındaki algı düzeylerini öğretmenlerin yaş, cinsiyet, görev türü, eğitim durumu, kıdem ve hizmet yılı gibi değişkenlere göre incelediği “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Bilgi Yönetimi Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algıları” adlı araştırması Edirne ilinde ve merkez ilçelerinin ilköğretim okullarında görevli 750 öğretmen ve yönetici üzerinde uygulanmıştır. Okul yöneticilerinin bilgi yönetimi konusunda yeterince bilgiye sahip olmadıkları, yeni bilgi yaratımına ve okulda kullanım sürecine yeterince katkıda bulunmadıkları, öğretmenlerin kişisel deneyimlerine dayalı kişisel bilgilerinden sınırlı ölçüde yararlanmalarına karşın öğretmenlerin bilgi yaratmaya yönelik çabalarını yeterince takdir etmedikleri araştırmanın sonuçlarından birkaçıdır.

Çınar (2002)'ın Malatya ilinde görev yapan 30 milli eğitim müdürü, 261 okul müdürü ve 46 ilköğretim müfettişi ile yapmış olduğu "Eğitim Yöneticilerinin Bilgi Yönetimindeki Yeterlilikleri" adlı doktora çalışmasına göre okul müdürleri ve milli eğitim müdürleri bilginin kullanılması boyutunda benzer algıya sahipken, ilköğretim müfettişleri farklı algıya sahip olduğu, bilginin depolanması boyutunda ise tüm grupların farklı algılara sahip olduğu gözlenmiştir. İlköğretim müfettişleri ise bilgi elde etme ve paylaşma boyutunda milli eğitim müdürlerini, "orta düzeyde yeterli", bilgiyi

depolama ve kullanma boyutunda "alt düzeyde yeterli" olarak belirtilmiştir. Bilgiyi elde etme ve paylaşma boyutlarında ise okul müdürleri ile ilköğretim müfettişlerinin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı, milli eğitim müdürleri ile bu gruplar arasında ise anlamlı farklılıkların olduğu ortaya konmuştur.

2.3.4. Bilgi Yönetimi ile İlgili Yurt Dışı Çalışmalar

Sain ve Wilde (2014) “Customer Knowledge Management: Improving Customer Relationship through Knowledge Application” (Müşterilerin Bilgi Yönetimi: Bilgi Yoluyla Müşteri İlişkilerini Geliştirme Uygulaması) adlı çalışmalarında bilgi yönetimin başarısında belirleyici olan faktörleri beyin göçü gibi durumların yaşanmaması için bilginin korunması, bilgiyi paylaşma isteği, içsel, dışsal ve içe dönük motivasyonun sağlanması, müşterinin bilgisini kullanmasının ve yönetilmesinin bireyin bilgi edinme ve yetkinliği ile yakından ilişkili olmasıyla ifade etmektedir. Bunun yanında pazarlama stratejileri geliştirme veya ürün ve hizmetleri müşterinin ihtiyaçlarına göre uyarlama gibi konularda müşteri bilgilerinden yararlanarak şirkete fayda sağlamak için belli bir düzeyde bilgi ediniminin sağlanmasının gerekliliğini vurgulamaktadır. Yeterliliğin müşterileri ve bilgilerini mümkün olduğunca çok yararlı bilgi edinecek şekilde ele alma becerisi olduğunu vurgulayarak başarılı bilgi yönetimini sağlayan diğer önemli faktörler arasında örgütsel öğrenme ve bilgi kültürü yer aldığını belirtmektedir. Müşterinin sorunları varsa ve hızlı bir şekilde desteğe ihtiyaç duyuluyorsa ya da bilgi boşluklarının mümkün olduğunca hızlı bir şekilde kapatılması gerekiyorsa, şirketlerin müşterilerine karşı yüksek bir duyarlılık göstereceğinin de bilgi yönetiminde başarıyı etkileyebilecek diğer bir faktör olduğunu belirtilmektedirler.

Lee vd. (2010), mevcut bilgi yönetimi modellerini özetlemek ve okullara, örgüt kültürlerine ve sınırlamalarına göre uygun bir bilgi yönetimi süreci modeli önermek, okulların gerçek ihtiyaçlarını karşılayan bir Süreç Tabanlı Bilgi Yönetimi (PKMSS) sistemi geliştirmek için “Process-Based Knowledge Management System for Schools: A Case Study in Taiwan. The Turkish Online Journal of Educational Technology” (Okullar için süreç Tabanlı Bilgi Yönetimi Sistemi: Tayvan’da Bir Örnek Olay Çalışması) adlı çalışmayı ortaya koymuşlardır. Öğretmenler, yöneticiler ve hemşireler de dahil olmak üzere farklı pozisyonlarda çalışan gönüllü 45 kişiye 30 gün boyunca ampirik gözlem yapılmış ve bu süreçte tam olarak katılamayan üyeler saptanarak toplam 31 kişiye anket ve görüşme anketi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda;

katılımcıların PKMSS'nin tüm boyutlarına karşı olumlu görüş bildirdikleri, en yüksek memnuniyet seviyesini veren boyutun "bilgi topluluğu", ardından "sistem kullanımı" olduğu, "Bilgi haritalama" dan duyulan memnuniyetin nispeten düşük olduğu ortaya konmuştur.

Leung (2010), "Critical Factors of Implementing Knowledge Management in School Environment: A Qualitative Study in Hong Kong" (Bilgi Yönetimini Uygulamada Kritik Faktörler Okul Ortamı: Hong Kong'da Niteliksel Bir Çalışma) adlı çalışmada Hong Kong'daki okullarda bilgi yönetiminin uygulanmasının kritik faktörlerine yönelik, ilk ve orta dereceli okullarda bilgi yönetiminin başarılı bir şekilde uygulanıp uygulanmadığı ve hangi sorunlarla karşılaşıldığı belirlenmek istenmiştir. Araştırma 23 ayrı okuldan 65 öğretmenle gerçekleştirilerek, yapılan görüşmelerde öğretmenlere; okullarında herhangi bir bilgi yönetimi uygulamasının olup olmadığı, bilgi yönetiminde kritik başarı faktörlerinin neler olduğu, okullarında bilgi yönetimine nelerin engel olduğu bu engellerden kurtulmak için herhangi bir önerilerinin olup olmadığı gibi sorular yöneltilmiştir. Araştırma sonucunda katılımcıların %45'inin bilgi yönetimi kavramını tam olarak anlayamadığı, %30'ununsa bu kavrama daha önce rastlamadığı belirlenmiş, bilgi yönetimi ile ilgili gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra katılımcıların, bazı bilgi yönetimi uygulamalarının okullarında zaten var olduğunu fark ettikleri belirtilmiştir. Bilgi yönetiminde kritik başarı faktörlerinin liderlik, strateji ve hedef olduğu, bilgi yönetiminde en önemli engelin ise hedef eksikliği olduğu, öğretmenlerin çoğunun liderliği en iyi çözüm önerisi olarak sunduğu ortaya konmuştur. Ayrıca bir okuldaki başarılı bilgi yönetiminin, bilgi teknolojisinin erişilebilirliği, güçlü liderlik, kültürel etkiler, örgütsel yapı ve insan özellikleri gibi farklı yönleri içerdiği ifade edilmiştir.

Singh (2008) liderlik stillerinin bilgi yönetimi süreç ve uygulamalarına etkisini ve çalışanların hangi liderlik tarzını tercih ettiklerini belirlemek için "Role of Leadership in Knowledge Management: A Study. Journal of Knowledge Management" (Bilgi Yönetiminde Liderliğin Rolü) adlı araştırmayı gerçekleştirmiştir. Araştırma, Hindistan'da bir yazılım şirketinde çalışan 182 erkek ve 149 kadın olmak üzere toplam 331 kişinin görüşleri dikkate alınmıştır. Araştırmada "Bilgi belirleme ve yaratma, Bilgi elde etme ve depolama, bilgi paylaşımı ve dağıtılması, bilgi uygulaması ve kullanımı, açık ve örtük bilgi yönetimi uygulamaları ve direktif verici, destekleyici, koçluk edici

ve yetkilendirici liderlik stilleri” alt boyutları kullanılmıştır. Örtük ve açık bilgi yönetim uygulamaları ile ilgili olarak genel algının hem açık hem de örtük bilgi yönetiminin, ortalamanın üzerinde olduğu fakat organizasyonda örtük bilgi uygulamalarının daha fazla önemsendiği sonucuna ulaşılmıştır. Genel olarak bilgi yönetimi uygulamalarının tatmin edici seviyenin çok üzerinde olmasına karşın gerçekten iyi bir bilgi yönetimi uygulaması için bilgi yönetiminin alt yapısının geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Chauve ve Despres (2002) “A Review of Survey Research in Knowledge Management” (Bilgi Yönetiminde tarama araştırmanın incelenmesi) İngilizce, Fransızca ve İspanyolca dillerinde gerçekleştirdiği araştırmalarında 1997 ve 2001 yılları arasında gerçekleştirilen 59 araştırmayı belirlemişlerdir. Çalışmaların 23’ü analiz edilmiş ve bilgi yönetiminin kavramsal temellerini incelemiştir. Araştırmaların genellikle altı boyuttan oluştuğu belirtilmektedir. Bu boyutları olaylar, faaliyetler, kademe, bilgi, teknoloji ve çıktılar şeklinde adlandırmışlardır ve bahsedilen boyutların bilgi yönetiminde organizasyonun mantığını temsil ettiklerine inanılır.

Petrides ve Guiney’in (2002) Knowledge Management for School Leaders: An Ecological Framework for Thinking Schools (Okul Liderleri için Bilgi Yönetimi: Düşünen Okullar İçin Ekolojik Bir Çevre) adlı çalışmalarında bilgi yönetimi uygulamalarına yönelik ekolojik bir çerçeve oluşturmaları için dört adım belirlemişlerdir. İlk adımda okulların ne tür bir bilgiye sahip olduğunu belirlemesi ve bilgi birikiminin kurumun her kademsine ne şekilde iletileceğine karar vermesidir. İkincisi, okulun amaçlarına uygun karar vermesini desteklemek için örgütün hangi tür bilgiye ihtiyaç duyduğunu tespit edebilmesidir. Üçüncüsü ortamın çalışma süreçlerinin, örgüt yapısı, işlevi ve insan kaynakları konularının bağlamı ve perspektifinin, özellikle bilgi ihtiyaçları doğrultusunda incelenmesidir. Son olarak ise bilgi politikasının sorularını ele almak amacıyla bilgi kültürünün değerlendirilmesidir. Bu süreci bilgi yönetiminde ekoloji metaforu ve bilgi ekolojisini inceleyerek gerçekleştirmektedirler. Bununla birlikte okulun bir öğrenme topluluğu olarak eş zamanlı bir şekilde büyümesi ve böylece okulun ve bölgenin etkililiğini ve verimliliğini en üst düzeye çıkarması beklenmektedir.

Mckeen ve Staples (2001), “Knowledge Managers: Who They Are and What They Do?” (Bilgi Yönetimi: Kimler ve Ne Yapıyorlar?) adlı çalışmayı organizasyonlarda bilgi yönetiminden sorumlu kişilerin karşılaştıkları en önemli

zorlukları ve bilgi yönetimini ne kadar iyi gerçekleştirdiklerini belirlemek için gerçekleştirmişlerdir. Bilgi yönetimi faaliyetleri konusunda ve bilgi yönetiminde organizasyonların ve bilgi yöneticilerinin sahip olması gereken özellikleri incelemişlerdir. Araştırma sonunda bilgi yöneticileri kendilerine ait bir takım özellikleri olan kişilerdir. Bahsedilen özelliklere göre bilgi yöneticisi; yüksek eğitilmiş, deneyimli performans sergileyen ve kanıtlanmış performansına dayanan bir pozisyonda olan, yeni bilgileri araştıran ve öğrenmeyi seven, yeni ve heyecan verici şeylerin öncüsü olan, motivasyonu formal güçten değil içten gelen, başkalarına yardım etmekten hoşlanan, risk alıcı ve bilgi yönetimini “organizasyon içinde bir marka haline getirme” yolu olarak gören kişilerdir. Araştırma sonucunda ayrıca bilgi yönetimi felsefesinin eğitimi, bilinirliği ve tanıtımının büyük uğraşı olduğu ortaya konmuştur. Örgütün değişiminin temel sorun olduğu ve bilgi yönetiminin asıl amacının entelektüel sermayeyi kuruluş çapında güçlendirmek olduğu ifade edilmiştir.

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışma evreni, verilerin toplanması, veri toplama araçları ve veri analizi bölümlerinden oluşmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada 2018-2019 eğitim-öğretim yılı Bolu ili merkez ilçede görev yapan lise öğretmenlerinin informal ilişki ve bilgi yönetimi düzeylerine yönelik görüşleri arasındaki ilişki incelenmiş, amaca uygun olarak ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeline uygun olarak bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkilerin varlığı ve derecesi incelenmiştir (Crano ve Brewer, 2002).

3.2. Çalışma Evreni

Araştırmanın çalışma evrenini Bolu ili merkez ilçede yer alan 21 lisede görev yapan 891 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada çalışma evreninde yer alan tüm okullarda ölçekler dağıtıldığı için örneklem seçme yoluna gidilmemiştir. Okullara uygulanan ölçeklerden 424 tanesi gönüllü öğretmenler tarafından doldurulmuş ve 412 tanesi çalışmada kullanılmıştır. Çalışma evrenine yönelik bilgiler aşağıda sunulmuştur.

3.2.1 Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Bu başlık altında öğretmenlerin cinsiyet, eğitim durumu, branş, medeni durum, okuldaki kıdem ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine ilişkin dağılım bilgileri yer almaktadır.

Tablo 3.1: Öğretmenlerin demografik değişkenlerin frekans dağılımları

Değişken	Kategoriler	f	%
Cinsiyet	Kadın	221	53,6
	Erkek	191	46,4
Eğitim	Lisans	322	78,2
	Lisansüstü	90	21,8
Branş	Sözel	206	50,0
	Sayısal	134	32,5
	Yetenek	72	17,5
Medeni Durum	Evli	342	83,0
	Bekar	70	17,0
Okuldaki Kıdem	0-5 yıl arası	190	46,1
	6-10 yıl arası	96	23,3
	11-15 yıl arası	69	16,7
	16 yıl ve üzeri	57	13,8
Okuldaki Öğretmen Sayısı	0-50 arası	130	31,6
	51-75 arası	193	46,8
	76 ve üzeri	89	21,6
Toplam		412	100,00

Tablo 3.1’de araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, eğitim, branş, medeni durum, okuldaki kıdem süreleri ve okullardaki öğretmen değişkenlerine yönelik demografik bilgiler yer almaktadır. Buna göre katılımcıların %53,6’sı kadın %46,4’ü erkeklerden oluşmaktadır. Eğitim değişkenine göre katılımcıların %78,2’si lisans, %21,8’i lisansüstü eğitim düzeyine sahiptir. Branş değişkenine göre katılımcıların %50’si sözel, %32,5’i sayısal ve %17,5’i yetenek branşında yer almaktadır. Medeni durum değişkenine göre katılımcıların %83’ü evli %17’si bekindir. Öğretmenlerin bulundukları okuldaki görev süresini tespit etmek için kullanılan okuldaki kıdem değişkenine göre katılımcıların %46,1’i 0-5 yıl arası, %23,3’ü 6-10 yıl arası, %16,7’ si 11-15 yıl arası ve %13,8’ i 16 yıl ve üzeri grubunda yer almaktadırlar. Okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre katılımcıların %31,6’sı 0-50 arası, %46,8’i 51-75 arası ve %21,6’sı 76 ve üzeri öğretmen sayısına okullarda çalışmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanmasına geçmeden ölçme aracının kullanılabilmesi ve uygulanabilmesi için ölçek sahiplerinden gerekli izinler (Ek 1) ve etik kurulu raporu (Ek 2) alınmıştır. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü ile Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü arasında resmi yazışmalar yapılarak, Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden araştırma izni alınmıştır (Ek 3). Ardından araştırmacı tarafından veri

toplama aracı Bolu merkez ilçede bulunan bütün liseler gezilerek öğretmenlere 2018-2019 bahar döneminde dağıtılmıştır. Uygulamada gönüllülük esas alınmıştır. Tablo 3.2’de çalışma evreni içerisindeki liseler ve öğretmen sayıları, okullara dağıtılan ölçek sayısı, okullardan geri dönüş yapılan ölçek sayısı ve ölçeklerin geri dönüş oranı verilmiştir. 12 ölçek analizde kullanılamayacak durumda olduğundan elenmiştir

Tablo 3.2. Çalışma evrenindeki liseler ve öğretmen sayıları

No	İl/İlçe	Okul/ Kurum Adı (Lise)	Dağıtılan ölçek Sayısı (Çalışma evreni)	Geri dönen ölçek Sayısı	Dönüş oranı %
1	Bolu/ Merkez	Bolu Anadolu İmam Hatip Lisesi	34	17	50
2	Bolu/ Merkez	Bolu Anadolu Lisesi	45	22	48,9
3	Bolu/ Merkez	Bolu Sosyal Bilimler Lisesi	35	11	31,4
4	Bolu/ Merkez	Bolu Atatürk Anadolu Lisesi	49	47	95,9
5	Bolu/ Merkez	Bolu Fen Lisesi	36	23	63,9
6	Bolu/ Merkez	Bolu Güzel Sanatlar Lisesi	33	15	45,5
7	Bolu/ Merkez	Bolu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	61	34	55,7
8	Bolu/ Merkez	Emine Mehmet Baysal Anadolu Lisesi	40	21	52,5
9	Bolu/ Merkez	İzzet Baysal Anadolu Lisesi	61	33	54,1
10	Bolu/ Merkez	İzzet Baysal Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	84	45	53,6
11	Bolu/ Merkez	İzzet Baysal Abant Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	38	11	28,9
12	Bolu/ Merkez	Mimar İzzet Baysal Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	81	22	27,2
13	Bolu/ Merkez	Mustafa Çizmecioğlu Anadolu Lisesi	51	26	51
14	Bolu/ Merkez	Ankara Altındağ Belediyesi Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	49	26	53,1
15	Bolu/ Merkez	Canip Baysal Anadolu Lisesi	39	18	46,2
16	Bolu/ Merkez	Bolu Spor Lisesi	5	2	40
17	Bolu/ Merkez	Gölyüzü İzzet Baysal Anadolu Lisesi	32	12	37,5
18	Bolu/ Merkez	Bolu Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği Zübeyde Hanım Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	58	26	44,8
19	Bolu/ Merkez	İzzet Baysal Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi	32	8	25
20	Bolu/ Merkez	İzzet Baysal Sağlık Meslek Lisesi	28	5	17,9
		Toplam	891	424	47,6

3.4. Veri Toplama Aracı

Araştırma verilerini toplamak için oluşturulan veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır (Ek 4). Birinci bölümde katılımcıların demografik özelliklerini belirlemeye yönelik araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Veri toplama aracının ikinci bölümünde lise öğretmenlerinin informal ilişki düzeyini ölçmek amacıyla İnfomal İlişki Ölçeği, üçüncü bölümünde lise öğretmenlerinin bilgi yönetimi görüşlerini belirlemek amacıyla Bilgi Yönetimi Ölçeği kullanılmıştır. Kullanılan ölçme araçlarına yönelik bilgiler verilmiştir.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada kullanılan kişisel bilgi formu öğretmenlerin çeşitli değişkenlere göre durumunu belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu formda öğretmenlerin cinsiyet, eğitim durumu, branş, medeni durum, okuldaki kıdem ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerini belirlemek amacıyla 6 soru bulunmaktadır. Okuldaki öğretmen sayısı seçenek sunulmadan öğretmenlere yöneltilmiş ve analizlerde kullanılan aralıklar verilen cevaplara göre oluşturulmuştur. Öğretmen sayısı aralıklarının belirlenmesinde şu yollar izlenmiştir:

Milli Eğitim Temel Kanunu okul büyüklüğü için ilgili yönetmelikte sayı belirtmemiş, okul büyüklüğüne vurgu yapmıştır. Bu kanunda okul büyüklüğü için Madde 14’de “eğitim kurumlarının yer, personel, bina, tesis ve ekleri, donatım, araç, gereç ve kapasiteleri ile ilgili standartlar önceden tespit edilir ve kurumların bu standartlara göre optimal büyüklükte kurulması ve verimli olarak işletilmesi sağlanır” şeklinde açıklama yapmış, sayı belirtilmemiştir. İlgili literatür öğretmen sayısı açısından incelendiğinde; ideal okul büyüklüğü için Barker’ın (1968; Akt. Öğülmüş ve Özdemir, 1995) okulun girişimleri ya da işleri için bütün öğrencilerin ihtiyaç duyacağı kadar küçük olmasına bağlı olduğunu ifade ederken, Memduhoğlu ve Zengin’in (2011) her otuz öğrenciye bir öğretmen düştüğünü varsayarak 1-35 arası öğretmene sahip okulları küçük, 36-70 arası öğretmene sahip okulları orta ve 70’in üzerinde öğretmeni olan okulları ise büyük okul olarak nitelendirdiği görülmektedir. Bolu merkez ilçede öğretmen sayısı açısından küçük okul olarak nitelendirilebilecek tek bir lise bulunmakta (Bolu Spor Lisesi, çalışan öğretmen sayısı 25), diğerleri orta ve büyük niteliğini taşımaktadır. Araştırmada bu lisedeki öğretmen sayısı alt birim olarak kabul edilip, öğretmen sayısında aralık 25 öğretmen olarak belirlenmiştir. (0-25, 26-50, 51-75, 76 ve

üstü şeklinde). Yalnız 0-25 aralığında Bolu'da bir lise olduğu için bu aralık 26-50 aralığı ile birleştirilmiş, araştırmada aralıklar; 0-50, 51-75, 76 ve üstü olarak belirlenmiş ve analizlere tabi tutulmuştur.

3.4.2 İnfomal İlişkiler Ölçeği

İnfomal İlişkiler Ölçeği öğretmenlerin infomal ilişki düzeyini belirlemeye yönelik olarak Memduhoğlu ve Saylık (2012) tarafından geliştirilmiştir. Kurum içi infomal ilişkiler ve kurum dışı infomal ilişkiler olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Kurum içi infomal ilişki alt boyutunda 10, kurum dışı infomal ilişki alt boyutunda ise 7 olmak üzere ölçek toplam 17 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı olan cronbach alfa değerleri kurum içi ilişkiler boyutunun .91, kurum dışı infomal ilişkiler boyutunda .86 olduğu, genelinde ise .90 olarak belirtilmiştir. Bu araştırmada ölçeğin cronbach alfa değerleri tekrar hesaplanmış, kurum içi infomal ilişkiler boyutunun .94, kurum dışı infomal ilişkiler boyutunda .92, genelinde ise .95 olarak hesaplanmıştır. Ölçek 5'li Likert tipi olup, hiç katılmıyorumdan tamamen katılıyorduma doğru seçeneleştirilmiştir.

3.4.3. Bilgi Yönetimi Ölçeği

Bilgi Yönetimi Ölçeği Özgözü (2015) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, dört alt boyut ve toplam 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları bilginin elde edilmesi (7madde), bilginin kullanılması (7 madde), bilginin paylaşılması (6 madde) ve bilginin depolanması (5 madde) eklindedir. Ölçeğin Cronbach Alfa değerleri alt boyutlar olan bilginin elde edilmesinde .90, bilginin kullanılmasında .93, bilginin paylaşılmasında .91, bilginin depolanmasında .90, genelinde ise .98 olarak belirtilmiştir. Bu araştırmada ölçeğin içtutarlık katsayısı olan cronbach alfa değerleri tekrar hesaplanmış, alt boyutlar olan bilginin elde edilmesinde .93, bilginin kullanılmasında .94, bilginin paylaşılmasında .92 ve bilginin depolanmasında .93, toplamda ise .98 şeklinde bulunmuştur. Ölçek 5'li Likert tipi olup, hiç, az, orta, çok, tam şeklinde seçeneklere sahiptir.

3.5 Verilerin Analizi

Araştırma verileri SPSS 22 versiyonu paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Veriler üzerinde hangi istatistiksel testlerin uygulanacağını belirlemek amacıyla, veri dağılımı Kolmogorov-Smirnov testi ile incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda İnfomal İlişki Ölçeğinin geneli normal dağılım gösterirken, ölçeğin alt

boyutları normal dağılım göstermemiştir. Bilgi yönetimi ölçeği ve alt boyutlarının tamamı normal dağılım göstermemiştir ($p<,05$) (Ek5). Ölçeklerin ve alt boyutlarının demografik değişkenlere göre dağılımını incelemek için yapılan Kolmogorov-Smirnov testleri sonucunda İnfomal İlişki Ölçeğinin geneli eğitim, medeni durum ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerinde normal dağılım gösterirken ($p>,05$), cinsiyet, branş ve okuldaki kıdem değişkenlerine göre normal dağılımlı olmadığı tespit edilmiştir ($p<,05$) (Ek-5). Bilgi Yönetimi Ölçeği ise kişisel değişkenlerde normal dağılım göstermemiştir ($p<,05$). Bu doğrultuda verilerde normal dağılım gösterenler için parametrik, normal dağılım göstermeyenler için nonparametrik testler kullanılmıştır.

Araştırmada kişisel bilgi formunda öğretmenlerden elde edilen bilgiler için frekans (f) ve yüzde (%) değerleri belirlenerek kullanılmıştır. Öğretmenlerin informal ilişki düzeylerinin ve bilgi yönetimi düzeylerinin bulmak için betimsel istatistikler olan ortalama ve standart sapma değerleri tespit edilerek kullanılmıştır. Öğretmenlerden elde edilen bağımsız değişkenleri karşılaştırmak için Mann Whitney U, Kruskal Wallis t-testi ile Anova testleri kullanılmıştır. Belirtilen görüşler arasında ilişki olup olmadığını tespit etmek için Spearman Rho Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı testi kullanılmıştır. Korelasyon katsayısının 1,00 olması mükemmel pozitif bir ilişkiyi, -1,00 olması mükemmel negatif bir ilişkiyi, 0,00 olması da ilişkinin olmadığını gösterir. Korelasyon katsayısının 0,70–1,00 arasında olması, yüksek; 0,30– 0,70 arasında olması, orta; 0,00– 0,30 olması ise düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2006). Araştırmada kullanılan ölçeklerin puanlanmasında kullanılan aralıklar Tablo 3.3.' de gösterilmiştir.

Tablo 3.3: Ölçeklerin puanlanmasında kullanılan aralıklar

İnfomal İlişkiler Ölçeği	Bilgi Yönetimi Ölçeği	Puan Aralığı
Hiç Katılmıyorum	Hiç	1,00-1,79
Az Katılmıyorum	Az	1,80-2,59
Orta Düzeyde Katılıyorum	Orta	2,60-3,39
Çok Katılıyorum	Çok	3,40-4,19
Tamamen Katılıyorum	Tam	4,20-5,00

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın problem cümlesinde ve alt problem cümlelerinde yer alan sorulara yanıt bulmak için toplanan verilere dayalı olarak elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin tablo ve yorumlar yer almaktadır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 4.1’ de öğretmenlerin informal ilişki düzeylerine yönelik görüşlerinin ortalama ve standart sapma puanları yer almaktadır.

Tablo 4.1: Araştırmaya katılan öğretmenlerin informal ilişki düzeylerine yönelik görüşleri

		N	$\bar{x}$	Ss
İnformel İlişki Ölçeği	Kurum içi informal ilişkiler	412	3,59	0,80
	Kurum dışı informal ilişkiler	412	3,11	0,81
	Ölçeğin geneli	412	3,39	0,75

Tablo 4.1 incelendiğinde lise öğretmenlerinin informal ilişki ölçeğinin geneline ($\bar{x}=3,39$) ve kurum dışı informal ilişkiler alt boyutuna ($\bar{x}=3,11$) yönelik görüşlerinin “orta düzeyde katılıyorumken, kurum içi informal ilişkiler alt boyutunda ($\bar{x}=3,59$) “çok katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin informal ilişkiler ölçeğinin geneli ve kurum dışı informal ilişkiler alt boyutundaki görüşleri orta düzeydeyken; kurum içi informal ilişkiler alt boyutunda yüksek düzeydedir.

Elde edilen bulgular ölçek maddeleri (Ek 4) açısından değerlendirildiğinde informal ilişkiler türünde okul içerisinde öğretmenler arasındaki arkadaşlık bağlarının güçlü olduğu, yöneticilerin bu baği desteklediği, öğretmenlerin ailenin bir üyesi gibi görüldüğü, mesai arkadaşları arasında sıcak ilişkilerin bulunduğu söylenebilir. Okulda öğretmenlerin kişisel/özel sorunlarıyla ilgilenildiği, okul yöneticilerinin aile büyüğü gibi görüldüğü, öğretmenlerin kişisel hak ve çıkarlarına duyarlılık gösterildiği, yaptıkları hataların ikili ilişkilerle görüşmelerle gidermeye çalıştıkları, yöneticiler ve öğretmenlerin birbirleriyle şakalaşma gibi samimi davranışlar sergilendiği ve çalışanların birbirine sarılarak selamlaştığı bir ortam söz konusudur. Kurum dışı informal ilişkiler de kurum içi informal ilişkiler kadar yüksek düzeyde etkileşim ve

iletişim söz konusu değildir. Kurum dışı informal ilişkilerin öğretmenlerin bayramlarda birbirlerini ziyaret etmeleri, sohbetler, maçlar, özel günler gibi etkinliklerle bir araya gelmeleriyle birlikte vakit geçirmeye özen göstermeleriyle, ya da ailece görüşerek ev ziyaretleri ve yemek etkinlikleriyle sürdürölmeye çalışıldığı anlaşılmaktadır. Günümüzün ortak problemi olan zamansızlıktan kaynaklı olarak öğretmenlerin okul dışı ilişkileri okul içerisindeki kadar yoğun değildir. Öğretmenler okul içerisinde zorunlu olarak görölebilecek teneffüslerde bile informal ilişkilerde, okul dışında bunu sağlayabilmek için birçok plan, program, zaman ve mekan ayarlaması yapması gerekir. Kısacası karşılaşma ve maruz kalma oranı informal ilişkiyi artıran unsurdur yorumu yapılabilir.

Araştırma bulguları öğretmenlerin okullarını bir aile gibi benimsedikleri ve kendilerini bu ailenin bir üyesi gibi gördüklerine yönelik okul içi informal ilişkiler yüksek düzeydeyken; okul dışı daha düşüktür. Okul dışında düşüklüğü bayram ziyareti, gün, spor müsabakaları, sinema ve konser gibi sosyal etkinlikleri, okuldaki meslektaşlarıyla değil kendi aileleriyle birlikte geçirmek istemelerinden kaynaklanabilir. Buradan da anlaşılaığı üzere okul içerisinde öğretmenlerin informal ilişkilere büyük oranda maruz kalmaları olumlu bir çalışma ortamını oluşturacağı da düşünölebilir. Öğretmenlerin kurum dışı informal ilişkilerini kurum içerisindeki kadar yüksek olmaması aile faktörü ve aileye ayrılan zamanın çokluğundan kaynaklı olabilir. Okullarda boş ders ve teneffüslerde bile informal ilişkilerin kurulması için yeterli zaman bulunmaktadır. Bu nedenle lise öğretmenleri kurum içerisinde sohbet ve arkadaşlık ihtiyaçlarını rahatça doyurabilir; kurum dışında buna ihtiyaç duymayabilirler. Bunun yanında öğretmenlerin planlı etkinliklerle kurum dışı görüşmeleri sağlanarak olumlu bağ kurmaları pozitif ve olumlu bir öğrenme ortamının var olmasına yardımcı olunabilir. Sonuç olarak okul içerisinde ya da dışında öğretmenlerin kurduğu informal ilişkilerin birleştirici ve tamamlayıcı özelliğinden yararlanmak eğitim öğretim faaliyetlerinin kalitesinde artışa neden olacağı düşünölebilir.

İlgili literatür incelendiğinde öğretmenlerin informal ilişki düzeylerine yönelik görüşleri Saylık (2012), Doğan (2017) ve Yıldırımçakar (2018) tarafınan “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde tespit edilerek yapılan bu araştırma ile benzerlik göstermektedir.

Tablo 4.2’ de öğretmenlerin bilgi yönetimi düzeylerinin ortalamaları ve standart sapma puanları yer almaktadır.

Tablo 4.2: Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgi yönetim düzeylerine yönelik görüşleri

		N	$\bar{x}$	Ss
Bilgi Yönetimi Ölçeği	Bilginin elde edilmesi	412	3,68	0,70
	Bilginin kullanılması	412	3,67	0,72
	Bilginin paylaşılması	412	3,68	0,73
	Bilginin depolanması	412	3,67	0,78
	Ölçeğin geneli	412	3,68	0,68

Tablo 4.2.’de öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde hem bilgi yönetimi ölçeğinin genelinde hem de alt boyutları olan bilginin elde edilmesi, bilginin kullanılması, bilginin paylaşılması ve bilginin depolanması boyutlarında “çok” düzeyinde olduğu görülmektedir (sırasıyla; $\bar{x}=3,68$, $\bar{x}=3,67$, $\bar{x}=3,68$, $\bar{x}=3,67$, $\bar{x}=3,68$). Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin bilgi yönetimi ölçeğinin genelinde ve tüm alt boyutlarında görüşlerinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Elde edilen bulgular ölçek maddeleri (Ek 4) açısından değerlendirildiğinde; bilginin elde edilmesi boyutunda bilgi üretmeye ve geliştirmeye yönelik sistemli bir çaba harcandığı, bilginin birçok kaynaktan elde edildiği ve katılımcıların okullarında bilgi üretimi ve gelişimi konusunda sistemli bir çaba harcadığı söylenebilir. Bilginin kullanılması boyutunda en çok güncel bilgi ve kavramlar tercih edilirken, paylaşılması boyutunda ise bilişim teknolojilerinden fazlaca yararlandığı görülmektedir. Bilginin depolanmasında ise okullarda öğrenciler, veliler, çalışanlar ve eğitim işleri ile ilgili bilgiler sürekli güncel tutulmaktadır. Bireysel bilginin örgütte kazandırılması ile katılımcıların çoğunluğunun verdiği orta düzey cevabı ile katılımcıların bilgiye örgütte olduğu kadar örgüt dışında da ulaşabildikleri çıkarımında bulunulabilir. Görüldüğü üzere lise öğretmenlerinin çoğu bu sürece oldukça hâkimdir. Bilgiye ulaşmak için sistemli bir çaba harcayarak öğrenmenin merkezi olan okullarda bu süreci sürekli desteklerler bunu ise çağa ayak uydurmak amacıyla teknoloji ve gerekli bilişim ağırları eşliğinde kullanırlar. Özellikle toplumumuzdaki sınav sistemi düşünüldüğünde öğretmenlerin atanma sınavları bu konuda yeterli donanıma sahip olduklarını ve çıkan sonuçların doğruluğunu destekler niteliktedir. Bilgi yönetim sürecini okul içerisinde ve

okul dışarısında sürdürüyor olmaları aslında bilgi her yerdedir durumu ile desteklenebilir. Öğretmenler belirli akademik düzeyle görevlerini sürdürmekte olduklarından bu sürecin farkında olmaları etkili bir öğrenme ve öğretme ortamı için hem bireysel hem örgütsel boyutta yarar sağlayacaktır.

İlgili literatür incelendiğinde araştırmalarda öğretmenlerin bilgi yönetimi düzeylerine yönelik görüşleri incelendiğinde Çamsarı (2018), Durnalı (2018) ve Kocadağ'ın (2010) bilgi yönetimi düzeyleri “tam” olarak tespit edilmiş olup yapılan bu araştırma ile benzerlik göstermektedir. Ancak Özgözü'nün (2015) yaptığı araştırmada öğretmenlerin bilgi yönetimi düzeyleri “orta” düzey olarak belirlenmiştir. Özgözü'nün yaptığı çalışmada bilgi yönetimi ölçeğinin ortalamaları ile ilgili bulguları okullardaki bilgi yönetimi sürecinin yeterli düzeyde olmadığını göstererek bu araştırmadaki bulguları desteklememektedir. Bu farklılık Özgözü'nün (2015) çalıştığı örneklemin büyük olmasından kaynaklanabilir. Bu araştırma bulgularına göre ise öğretmenlerin bilgi yönetimi süreci hakkında yeterli donanımına sahip olduğu yorumu çıkarılabilmektedir.

4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde ikinci alt probleme olan öğretmenlerin informal ilişki ve bilgi yönetimi düzeylerine ilişkin görüşleri demografik değişkenlere göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.2.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Cinsiyet değişkenine göre lise öğretmenlerinin informal ilişki ölçeği ve alt boyutlarına yönelik görüşlerinin anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 4.3.te gösterilmiştir.

Tablo 4.3: Katılımcıların cinsiyet ile informal ilişki ölçeği ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin Mann Whitney U Testi

	Alt Boyut	Cinsiyet	N	Ortalama	Sıra Toplamı	U	p
İnformel İlişki Ölçeği	Kurum içi	Kadın	221	207,63	45886,50	20855,50	,836
	informal ilişki	Erkek	191	205,19	39191,50		
	Kurum dışı	Kadın	221	209,28	46251,00	20491,00	,610
	informal ilişki	Erkek	191	203,28	38827,00		
	Ölçeğin geneli	Kadın	221	207,27	45806,50	20935,50	,888
		Erkek	191	205,61	39271,50		

p<.05

Tablo 4.3. incelendiğinde; informal ilişki ölçeğinin genelinde ve alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre öğretmen görüşlerinin anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir (sırasıyla; $U=20855,50$, $U=20491,00$, $U=20935,50$ $p<.05$). Bu doğrultuda öğretmenlerin informal ilişki görüşlerinde cinsiyet değişkeninin etkisinin olmadığı, kadın ve erkek tüm öğretmen görüşlerinin benzer olduğu söylenebilir. Elde edilen bu bulgular okulda erkek ve kadın öğretmenlerin kurdukları arkadaşlık bağları, hak ve çıkarlara duyarlılıkları, samimi davranışları, etkinliklere olan bakış açıları informal ilişkiler açısından benzerlik göstermektedir. Buradan da anlaşılabileceği üzere informal ilişkilerin hem kadınlarda hem erkeklerde cinsiyet farkı gözetmeksizin benzer düzeyde kurulması eğitimin tamamlayıcılığı anlamında formal süreçlerdeki bilgilerin hızlı yayılmasına ortam hazırlayabilirken, iki cinsiyet grubunda fazlaca informal ilişkilerde bulunması zaman kaybı faktöründen dolayı eğitim öğretim faaliyetlerinin aksamasına sebep olabilir.

Öğretmen görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmamakla birlikte görüşlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, kurum içi informal ilişkiler kurum dışı informal ilişkiler alt boyutları ve ölçeğin genelinde kadın öğretmenlerin informal ilişki düzeylerinin, erkek öğretmenlerden biraz daha yüksek olduğu görülmektedir. Başka bir ifade ile kadın öğretmenlerin informal ilişki düzeylerinin erkek öğretmenlere göre biraz daha yüksektir. Kadınlarm iş hayatı dışında da daha kolay ve samimi arkadaşlık kurabilmesi erkek öğretmenlerin ortalama puanlarının arasındaki farkın sebebi olabilir. Her ne kadar kadınların informal ilişkilere yönelik eğilimi fazlaymış gibi gözükse de erkekler ile puanlarının arasında ciddi bir fark gözükmemektedir.

İlgili literatür incelendiğinde Saylık (2012) ve Doğan' ın (2017) araştırmalarında tespit edilen informal ilişki görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark göstermediği bulgusu, bu araştırmayla paralellik göstermektedir. Yıldırımçakar (2018) ise kurum içi informal ilişkilerde erkekler lehine anlamlı fark bulmuş, bulunan anlamlı farkın okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun erkek olması, kadın öğretmenlerin okul yöneticileri ile olan informal ilişkilerine mesafeli durmalarından kaynaklandığını belirtmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre öğretmen görüşlerinin Bilgi Yönetimi Ölçeği ve alt boyutlarında anlamlı fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 4.4.' te gösterilmiştir.

Tablo 4.4: Katılımcıların cinsiyet ile bilgi yönetimi ölçeği ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin Mann Whitney U Testi

	Alt Boyut	Cinsiyet	N	Ortalama	Sıra Toplamı	U	p
Bilgi Yönetimi Ölçeği	Bilginin elde edilmesi	Kadın	221	206,57	45652,00	21090,00	,990
		Erkek	191	206,42	39426,00		
	Bilginin kullanılması	Kadın	221	199,84	44165,00	19634,00	,220
		Erkek	191	214,20	40913,00		
	Bilginin paylaşılması	Kadın	221	203,16	44899,00	20368,00	,539
		Erkek	191	210,36	40179,00		
	Bilginin depolanması	Kadın	221	208,80	46144,00	20598,00	,671
		Erkek	191	203,84	38934,00		
	Ölçeğin geneli	Kadın	221	204,01	45085,50	20554,50	,647
		Erkek	191	209,38	39992,50		

p<.05

Tablo 4.4.' te bilgi yönetimi ölçeğine yönelik öğretmen görüşleri incelendiğinde ölçek geneli ve tüm alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark ortaya çıkmadığı görülmektedir. (sırasıyla; U=20935,50, U=21090,00, U=19634,00, U=20368,00, U=20598,00, U=20554,50 p<.05). Elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin bilgi yönetimi görüşlerinde cinsiyet değişkeninin etkili olmadığı, kadın ve erkek bütün öğretmenlerin görüşlerinin benzer olduğu söylenebilir. Bu bulguların benzer çıkmasıyla düşünülenin aksine kadınların da bu süreçte erkekler kadar etkili olduğunu söylemek mümkündür. Öğretmenlerin cinsiyet farkı gözetmeksizin bilgi yönetim süreçlerine hakim olması gelişmiş eğitim örgütlerinin de göstergesi olabilir. Yalnızca toplumumuzda kadınların ev işleyişinde daha büyük sorumluluk ve zaman harcadıkları göz önünde bulundurulursa, bu süreçte erkekler kadar etkin olmaları aileye ayrılan vakitlerinde ve duygu durumlarında aksamalara neden olabilir.

İstatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmamakla birlikte aritmetik ortalamalar incelendiğinde; bilginin elde edilmesi alt boyutunda aritmetik ortalamaların çok yakın olduğu, kullanılması, paylaşılması alt boyutlarında ve ölçek genelinde ise erkek öğretmenlerin, depolanması alt boyutunda da kadın öğretmenlerin aritmetik ortalamaları daha yüksek olduğu görülmektedir. Ölçek geneli ve alt boyutların genelinde erkek öğretmenlerin bilgi yönetimi aritmetik ortalamaların daha yüksek olmasının sebebi kadın öğretmenlerin iş hayatı dışında ev hayatında da sorumluluklarının daha fazla olması nedeniyle, mesai saatleri dışındaki görevlerde kadın öğretmenlerden çok erkek

öğretmenlere görev verilmesinden kaynaklı olduğu düşünülebilir. Bunun yanında kadın öğretmenlerin gerek sorumluluk durumlarından sıyrılma gerekse iş yükünden kaçma gibi durumlar nedeniyle bu süreçte aktif olmadıklarını düşünmek mümkündür. Buradan anlaşılabileceği üzere erkekler ve kadınlar bilgiyi bulmaya, ona gerekli yönlendirmeler ile ulaşmaya, bilgilendirme toplantıları gibi aktivitelere aynı yönde ve benzer düzeyde teşvik edilirken öğretmenlerin sahip oldukları bilgileri onları tatmin edecek düzeyde kullanmaları ve sistemsal bir paylaşım ağı kurmaları konusunda erkeklerin daha etkili olduğu söylenebilir. Ancak bilginin depolanması ve bunları sistematikleştirme konusunda ise kadınların etkisinin daha fazla olduğu söylenebilir. Erkeklerin etkin olduğu bilgi paylaşımı ve bilginin kullanılması durumlarında kadınların bu kadar etkin olmamasının ardında psikolojik durumları, birçok farklı alan ve işe parçalanmaları olabilirken, kadınların bilginin sistemli ve daha düzgün bilgi depolama sürecine erkeklere göre daha fazla yönelmelerinin ardında da daha düzenli bir çalışma sitemine sahip olmaları ve daha güçlü bir hafıza ile işlerine kendilerini vermeleri olabilir.

İlgili literatür incelendiğinde Kocadağ (2010) ve Durnalı'nın (2018) araştırmalarda tespit edilen, öğretmenlerin bilgi yönetimi görüşlerini cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark göstermediği bulgusu bu araştırmaya paralellik göstermektedir. Bununla birlikte Çamsarı (2018) yaptığı araştırmada öğretmenlerin bilgi yönetimi görüşlerini cinsiyete göre anlamlı fark gösterdiğini tespit etmiştir.

4.2.2. Eğitim Değişkenine İlişkin Bulgular

Lise öğretmenlerinin informal ilişki ölçeğinin genelinde eğitim değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla uygulanan t testi sonuçları Tablo 4.5.' te yer almaktadır.

Tablo 4.5: Eğitim durumu değişkenine ilişkin t testi sonuçları

Eğitim Durumu	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Lisans	322	3,40	0,73	0,04	-,063	0,95
Lisans Üstü	90	3,40	0,84	0,09		

p<.05

Tablo 4.5'te de görüldüğü gibi öğretmenlerin okuldaki informal ilişki düzeylerine ilişkin görüşleri [$t_{(410)} = -,063$; $p > .05$] eğitim durumuna göre anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Lisans veya lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerin informal ilişki düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir. İstatistiksel olarak anlamlı fark

çıkmadığı gibi görüşlerin aritmetik ortalamaları da incelendiğinde birbirine eşittir. Eğitim durumu değişkeni göz önünde bulundurulduğunda öğrenim durumu lisans ve lisansüstü olan öğretmenlerin okul içi informal ilişkilerinde mezuniyet durumuyla ilgili bir fark göze çarpmamaktadır. Bu bulgu lise öğretmenlerinin sosyal statüye takılmadan etkili ve samimi ilişkiler kurduğunu, uyumlu bir dili yakalayabildiklerini gösterebilir. İlgili literatür incelendiğinde de bu bulguların Saylık'ın (2012) ve Yıldırımçakar'ın (2018) araştırmalarıyla paralellik gösterdiği görülmektedir.

Lise öğretmenlerinin informal ilişki ölçeğinin kurum içi informal ilişkiler ve kurum dışı informal ilişkilerde eğitim değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 4.6' da gösterilmiştir.

Tablo 4.6: Katılımcıların eğitim ile informal ölçeğinin alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin Mann Whitney U testi

Alt Boyut	Eğitim	N	Ortalama	Sıra Toplamı	U	p
Kurum içi informal ilişkiler	Lisans	322	207,04	66665,50	14317,50	,863
	Lisansüstü	90	204,58	18412,50		
Kurum dışı informal ilişkiler	Lisans	322	204,27	65773,50	13770,50	,471
	Lisansüstü	90	214,49	19304,50		

p<.05

Tablo 4.6. incelendiğinde öğretmenlerin informal ilişki ölçeğinin kurum içi informal ilişkiler ve kurum dışı informal ilişkilerde eğitim değişkenine göre anlamlı bir fark göstermediği görülmektedir (sırasıyla; U=14317,50, U=13770,50, p<.05). Öğretmenlerin eğitim durumları onların kurum içi ya da kurum dışı informal ilişki düzeylerini etkilememektedir. İstatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmamakla birlikte görüşlerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında, kurum içi informal ilişkilerde lisans, kurum dışı informal ilişkilerde ise lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Ölçek maddeleri göz önünde bulundurulduğunda öğretmenler arasındaki arkadaşlık bağı, yöneticilerin buna olan desteği, öğretmenlerin birer aile üyesi gibi görülmesi sıcak ve samimi ilişkiler kurulması, sorunlarıyla ilgilenilmesi, yöneticilerin saygı duyulan kişiler olması, öğretmenlerin birbirlerinin hak ve çıkarlarına sahip çıkması, sarılmak ve şakalaşmak

gibi samimi davranışların görülmesi lisans mezunu öğretmenler arasında daha çok gözlemlenmekteyken, çalışma ortamının dışında olan bayram ziyareti, gün, maç, nişan, düğün, ev ziyareti ve yemek organizasyonu gibi aktivitelerin öğrenim durumu lisansüstü olan öğretmenlerde daha çok gözlemlendiği söylenebilir. Bunun yanında öğretmenlerin lisans mezunu olanların kurum içerisinde etkileşim ve paylaşım için daha çok zaman ayırırken lisansüstü öğrenim görmüş öğretmenlerin kurum dışında bu tip ilişkilere yönelebilirler. Bunun temel sebebi de eğitim öğretim faaliyetlerine diğer öğretmen grubuna göre daha çok önem vermelerinden, öğrencilere de bunu yansıtmak istemelerinden kaynaklı olabilir.

İlgili literatür incelendiğinde ise bu bulguların Saylık (2012) ve Yıldırımçakar'ın (2018) bulgularıyla tutarlı olduğu görülmektedir.

Lise öğretmenlerinin bilgi yönetimi düzeylerinin eğitim değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 4.7' de gösterilmiştir.

Tablo 4.7: Katılımcıların eğitim ile bilgi yönetimi ölçeğinin ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin Mann Whitney U testi

	Alt Boyut	Eğitim	N	Ortalama	Sıra Toplamı	U	p
Bilgi Yönetimi Ölçeği	Bilginin elde edilmesi	Lisans	322	209,41	67430,50	13552,50	,347
		Lisansüstü	90	196,08	17647,50		
	Bilginin kullanılması	Lisans	322	208,00	66977,50	14005,50	,626
		Lisansüstü	90	201,12	18100,50		
	Bilginin paylaşılması	Lisans	322	205,89	66296,50	14293,50	,843
		Lisansüstü	90	208,68	18781,50		
	Bilginin depolanması	Lisans	322	206,86	66607,50	14375,50	,908
		Lisansüstü	90	205,23	18470,50		
	Ölçeğin Geneli	Lisans	322	207,59	66843,00	14140,00	,726
		Lisansüstü	90	202,61	18235,00		

p<.05

Tablo 4.7'de öğretmenlerin bilgi yönetimi ölçeği ve alt boyutlarında eğitim durumu değişkenine göre görüşlerinin anlamlı bir fark göstermediği tespit edilmiştir (sırasıyla; U=13552,50, U=14005,50, U=14293,50, U=14375,50, U=14140,00, p<.05). Bu doğrultuda lisans veya lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerin bilgi yönetimi düzeylerinin benzer olduğu var sayılabilir. İstatistiksel olarak anlamlı fark çıkmamakla

birlikte görüşlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde bilginin paylaşılması alt boyutunda lisansüstü, diğer alt boyutlar ve bilgi yönetimi ölçeğinin genelinde ise lisans grubunun görüşlerinin ortalamasının yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre bilgiye ulaşma, bilginin nereden nasıl bulunacağını bilme, bilginin sorun çözümünde mi yoksa herhangi bir işin aşamasında mı kullanılacağı ve bilginin ne şekilde saklanacağı öğrenim durumu lisans olan öğretmenlerde daha yüksek iken, etkin bir paylaşım ağının kullanılması, bilişim teknolojilerinden faydalanması, örgütsel bilginin bireylere aktarılması lisansüstü mezunlarda daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Bununla birlikte bilginin paylaşılması boyutunda lisansüstü eğitim almış öğretmenler görüşlerinin daha yüksek düzeyde olmasının ardındaki sebep paylaşılacak çok fazla bilgiye sahip olmalarından ve entelektüellik seviyelerinin yüksek olmalarından kaynaklı olabileceği söylenebilir. Bu ifade Türk kültüründeki büyüdükçe küçülme sözüyle de birebir örtüşmektedir. Bilginin elde edilmesi, kullanılması ve depolanması alt boyutunda lisans mezunu eğitim durumuna sahip olan lise öğretmenlerinin daha etkin olmasında ise lisansüstü öğretmenler kadar bilgiye sahip olmadıklarından bilgi karmaşası durumu yaşamadıkları düşüncesini akla getirmektedir. Tespit edilen anlamsız farklar ve alt boyutlardaki farklı grupların yüksek aritmetik ortalamalarının ardındaki sebep ise grup sayılarındaki farkın çok olmasındandır, şeklinde yorumlanabilir.

İlgili literatür incelendiğinde Durnalı (2018) da bilgi yönetimi ölçeği ve tüm alt boyutlarında eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonuç araştırma bulgularıyla uyumaktadır.

4.2.3. Branş Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan öğretmenlerin informal ilişki ve alt boyutlarına ilişkin görüşlerinde branş değişkeninin anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla yapılan *Kruskal-Wallis* testi sonuçları Tablo 4.8.' de gösterilmiştir.

Tablo 4.8: Öğretmenlerin branş ile informal ilişkiler ölçeği ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin *Kruskal-Wallis* testi

	Alt Boyut	Branş	N	Sıra ortalama	sd	Kay kare	p	Anlamlı fark
İnformel İlişki Ölçeği	Kurum İçi	Sözel	206	207,11				
		Sayısal	134	203,60	2	,153	,926	-
		Yetenek	72	210,15				
	Kurum Dışı	Sözel	206	203,25				
		Sayısal	134	210,77	2	,336	,845	-
		Yetenek	72	207,86				
	Ölçeğin Genel	Sözel	206	205,33				
		Sayısal	134	205,70	2	,144	,930	-
		Yetenek	72	211,33				

p<.05

Tablo 4.8.'deki öğretmen görüşleri incelendiğinde branş değişkeninin informal ilişki ölçeği ve alt boyutlarında anlamlı bir fark çıkarmadığı görülmektedir (sırasıyla; $X^2=,153$, $X^2=,336$, $X^2=,144$, $p<.05$). Buna göre öğretmenlerin branşları, onların informal ilişki düzeylerini etkilememektedir. İstatistiksel olarak anlamlı fark çıkmamış olsa da informal ilişkiler ölçeği ve alt boyutlarının sıra ortalamaları incelenirse kurum içi informal ilişkiler ve informal ilişki ölçeğinde yetenek, kurum dışı informal ilişkilerde ise sayısal grubunun sıra ortalamalarının yüksek çıktığı görülmektedir. Yetenek branşında görev yapan öğretmenlerin diğer branştaki öğretmenlere göre daha sık grup çalışması gibi aktivitelerde yer alması, sıra ortalamaların yüksek çıkmasındaki etken olabilir. Yetenek ve beceri dersleri ile ilgilenen öğretmenlerin arkadaşlık bağlarının kuvvetli olduğu, mesai arkadaşlarıyla sıcak ve samimi ilişkiler kurdukları, kendilerini çalıştıkları kuruma ait hissettikleri, yöneticileri bir aile bireyi gibi gördükleri, kısaca okul içerisindeki ilişkilerde diğer branşlara göre daha çok eğilim gösterdikleri söylenebilirken, okul dışı yemek, gün, maç, nişan, düğün, hasta ziyareti gibi etkinliklerde sayısal branş öğretmenlerinin daha yoğun informal ilişkilere sahip olduğu söylenebilir. Yetenek ve beceri dersi öğretmenleri sosyal hayata yatkın ve iletişim ve etkileşimleri daha kuvvetli olmaları hem okul içerisinde hem de okul dışarısında daha çok ilişki ve etkileşim içerisine itebilir. Buradan hareketle yetenek branşları öğretmenleri okul içerisinde daha kolektif çalışabilir ve ürün çıkarmaları çok kolay olabilir yorumu yapılabilirken, okul içerisinde bu ilişkileri geliştirmeye vakit bulamayan sayısal branş öğretmenleri bunu okul dışarısında gerçekleştirerek eğitim öğretim faaliyetlerinin

aksamamasına katkıda bulunabilir. Bunun yanında informal iletişim sürecinin okul dışına taşınması söylenti, dedikodu gibi faktörler formal sürecin aksamasına da sebep olabilir. Branş değişkeninde yapılabilecek bu tip yorumlamalarda gruplarda yer alan öğretmen sayılarındaki farkın çok olması gözden kaçırılmamalıdır. Öğretmen sayılarındaki farkın istatistiksel analizlerinin sonuçlarında da büyük bir etken olduğu bilinmektedir.

Branş değişkenine göre ilgili literatür incelendiğinde ulaşılan araştırmalardan biri olan Yıldırımçakar'ın (2018) kurum içi informal ilişkilerin anlamsız ilişki sergilediğini belirttiği çalışma bu araştırma ile paralel bulgular ortaya koymaktadır. Yıldırımçakar (2018) kurum dışı informal ilişkiler ve informal ilişki ölçeğinin genelinde ise anlamlı fark bulmuştur. Saylık (2012) da branş değişkeni ile informal ilişki ölçeği ve alt boyutlarında anlamlı fark bularak bu araştırma ile farklı sonuçlar elde etmiştir..

Araştırmada yer alan öğretmenlerin bilgi yönetimi ölçeği ve alt boyutlarının branş değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla yapılan *Kruskal-Wallis* testi sonuçları Tablo 4.9.' da gösterilmiştir.

Tablo 4.9: Öğretmenlerin branş ile bilgi yönetimi ölçeği ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin *Kruskal-Wallis* testi

	Alt Boyut	Branş	N	Sıra ortalama	sd	Kay kare	p	Anlamlı fark
Bilgi Yönetimi	Bilginin elde edilmesi	Sözel	206	204,44				
		Sayısal	134	204,71	2	,527	,768	-
		Yetenek	72	215,73				
	Bilginin kullanılması	Sözel	206	202,42				
		Sayısal	134	208,57	2	,597	,742	-
		Yetenek	72	214,31				
	Bilginin paylaşılması	Sözel	206	200,73				
		Sayısal	134	209,08	2	1,251	,535	-
		Yetenek	72	218,19				
	Bilginin depolanması	Sözel	206	205,63				
		Sayısal	134	206,50	2	,043	,979	-
		Yetenek	72	208,99				
	Ölçeğin Geneli	Sözel	206	202,58				
		Sayısal	134	208,33	2	,565	,754	-
		Yetenek	72	214,31				

p<.05

Tablo 4.9’da öğretmen görüşleri incelendiğinde branş değişkeninin bilgi yönetimi ölçeği ve alt boyutlarında anlamlı bir fark çıkarmadığı görülmektedir (sırasıyla; $X_2=,527$, $X_2=,597$, $X_2=1,251$, $X_2=,043$, $X_2=,565$, $p<.05$). Öğretmenlerin branşları onların bilgi yönetimi düzeylerini etkilememektedir. İstatistiksel olarak anlamlı fark çıkmamış olsa da bilgi yönetimi ölçeği ve alt boyutlarının sıra ortalamaları incelendiğinde yetenek grubu sıra ortalamalarının yüksek çıktığı görülmektedir. Bilgi yönetimi sözel ve sayısal branşlarda daha iyi ve etkin bir biçimde yapılacak gibi bir algı olmasına rağmen araştırmada elde edilen bulgulara göre bilginin elde edilmesi yönündeki çaba ve etkinlikler, bilginin nerede ve nasıl kullanılacağı yönündeki düzenlemeler, bilginin transfer edilmesi ve paylaşılması süreci ve bilginin gerekli süzgeçten geçirilip bir saklama sisteminin oluşturulması yetenek branşlarında daha başarılı bir biçimde gerçekleştiği söylenebilir. Sayısal ve sözel branş öğretmenleri bilgi ile sürekli iç içe olan kişilerdir. Onlar için birtakım durumlar, öğrenmeler ve bilgi düzenlemeleri otomatik hali almakta olup, etkililiğini yitirmiş olabilir. Yetenek öğretmenleri ise bu süreci monoton olmaktan kurtararak yararlarına kullanabilmektedirler ve sürekli bu işleyişi merak ve canlı ilgileriyle geliştirirler yorumu yapılabilir.

İlgili literatür incelendiğinde bu bulguların Kılıç (2007) bulgularıyla tutarlı olduğu söylenebilirken Kocadağ (2010) da ise araştırma ile farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir.

4.2.4. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmen görüşlerinin informal ilişki ölçeğinin genelinde medeni durum değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 4.10’da gösterilmiştir.

Tablo 4.10.: Medeni durum değişkenine ilişkin t testi sonuçları

Medeni Durum	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Evli	342	3,41	0,76	0,04	1,097	0,27
Bekar	70	3,30	0,71	0,08		

$p<.05$

Tablo 4.10.’da görüldüğü gibi öğretmenlerin okuldaki informal ilişki düzeylerine ilişkin görüşleri [$t_{(410)} = 1,097$; $p > .05$] arasında medeni durum değişkenine

göre anlamlı fark bulunmamaktadır. Evli veya bekar öğretmenlerin informal ilişki düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir. İstatistiksel olarak anlamlı fark çıkmamakla birlikte görüşlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde ortalamalar evli öğretmenlerde daha yüksektir. Ölçekler ve alt boyutlarında tespit edilen anlamsız fark ve aritmetik ortalamaların yorumlanmasında gruptaki öğretmen sayısının farkı göz önüne alınmalıdır.

Öğretmenlerin informal ilişki ölçeğinin kurum içi informal ilişkiler ve kurum dışı informal ilişkilere yönelik görüşlerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 4.11.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.11: Katılımcıların medeni durum ile informal ilişki ölçeğinin alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin Mann Whitney U testi

Alt Boyut	Medeni Durum	N	Ortalama	Sıra Toplamı	U	p
Kurum içi informal ilişkiler	Evli	342	210,68	72054,00	10539,00	,115
	Bekar	70	186,06	13024,00		
Kurum dışı informal ilişkiler	Evli	342	206,95	70777,50	11815,50	,865
	Bekar	70	204,29	14300,50		

Tablo 4.11 incelendiğinde; informal ilişki ölçeğinin alt boyutlarında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir fark görülmemektedir (sırasıyla; U=10539,00, U=11815,50, $p < .05$). Bu doğrultuda lisede öğretmenlerinin informal ilişki görüşlerinde medeni durum değişkeninin etkisinin olmadığı, evli ve bekar tüm öğretmenlerin görüşlerinin benzer olduğu söylenebilir. İstatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmamakla birlikte görüşlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, kurum içi informal ilişkiler, kurum dışı informal ilişkiler ve informal ölçeğinin genelinde evli öğretmenlerin informal ilişki düzeylerinin bekar öğretmenlerden biraz daha yüksek olduğu görülmektedir. Başka bir ifade ile evli öğretmenlerin informal ilişki düzeylerinin daha iyi olduğunu söylenebilir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre evli öğretmenlerin gerek okul içerisindeki arkadaşlık bağları gerekse okul dışarısındaki görüşme oranlarının bekar öğretmenlere göre daha yüksek olduğu çıkarımı yapılabilir. Evli öğretmenlerin yaşlarının verdiği olgunluk ve aile kurumunun önemini bilmelerinin katkısıyla bunun arkadaşlık bağlarını etkilemesi, yöneticileri ailelerinin bir büyüğü olarak görmeleri,

birbirlerinin hak ve çıkarlarını gözetmeleri, okul dışında da çeşitli etkinliklerle bir araya gelmeleri, samimi ilişkiler kurmaları konusunda bekar öğretmenlere göre biraz daha ılımlı oldukları söylenebilir. Çok büyük bir farkla olmasa da bekar öğretmenlerin bu tip informal süreçlerde biraz daha geride kalması psikolojik durumlarını olumsuz yönde etkileyebilir ancak bu şekilde de öğrenci ile olan bağlarına ve formal süreçlere daha çok vakit ayırabilecekleri söylenebilir. Yalnız kalma durumu zamanla alışkanlığa dönüşebileceği de gözden kaçırılmamalıdır. Evli öğretmenlerin ise özellikle bu ilişkileri okul dışına taşımaları dedikodu gibi olumsuz ve formal süreci aksatacak durumlara neden olabilir.

İlgili literatür incelendiğinde Yıldırımçakar (2018) ise informal ilişki düzeylerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı fark gösterdiğini tespit etmiştir. Yıldırımçakar'ın elde ettiği anlamlı farkın kurum içi informal ilişkilerde evlilerin, kurum dışı informal ilişkilerde ise bekarların lehine olduğu görülmektedir.

Lise öğretmenlerinin bilgi yönetimi ölçeği ve alt boyutlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 4.12.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.12: Katılımcıların medeni durum ile bilgi yönetimi ölçeği ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin Mann Whitney U testi

	Alt Boyut	Medeni Durum	N	Ortalama	Sıra Toplamı	U	p
Bilgi Yönetimi Ölçeği	Bilginin Elde Edilmesi	Evli	342	209,04	71491,50	11101,50	,337
		Bekar	70	194,09	13586,50		
	Bilginin Kullanılması	Evli	342	208,82	71416,50	11176,50	,380
		Bekar	70	195,16	13661,50		
	Bilginin Paylaşılması	Evli	342	207,61	71002,00	11591,00	,675
		Bekar	70	201,09	14076,00		
	Bilginin Depolanması	Evli	342	205,55	70296,50	11643,50	,717
		Bekar	70	211,16	14781,50		
	Ölçeğin Geneli	Evli	342	208,06	71155,50	11437,50	,557
		Bekar	70	198,89	13922,50		

p<.05

Tablo 4.12 deki bilgi yönetimi ölçeği göz önünde bulundurulduğunda ölçek geneli ve tüm alt boyutlarında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir fark tespit edilememiştir (sırasıyla; U=11101,50, U=11176,50, U=11591,00, U=11643,50, U=11437,50, p<.05). Bu doğrultuda lisede öğretmenlerinin bilgi yönetimi görüşlerinde medeni durum değişkeninin etkisi olmadığı, evli ve bekar bütün öğretmenlerin

görüşlerinin benzer olduğu söylenebilir. İstatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmamakla birlikte aritmetik ortalamalar incelendiğinde; bilginin elde edilmesi, bilginin kullanılması, bilginin paylaşılması alt boyutlarında ve bilgi yönetimi ölçeğinin genelinde evli öğretmenlerin, bilginin depolaması alt boyutunda ise bekar öğretmenlerin aritmetik ortalamasının yüksek çıktığı görülmektedir. Bilgileri sistematik bir biçimde saklama, bilgiyi organize edip kolayca ulaşma, bilginin saklanması konusunda veli, öğretmen ve öğrenci iş birliğini sağlama ve saklama işini bilişim teknolojilerinden yararlanarak yapmada bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha iyi olduğu söylenebilir. Evli öğretmenler ise bunun aksine bilgiyi ortaya çıkarma, üretme ve geliştirme konusundaki çabalarıyla, sahip olunan bilgiyi en etkin biçimde kullanmalarıyla, gelişim için tecrübe ve bilgi paylaşımlarıyla, bilgiyi transfer etmeleriyle bekar öğretmenlere göre daha ileri düzeyde oldukları yorumu yapılabilir. Bekar öğretmenler yaş ve kıdem faktörü düşünüldüğünde genellikle daha genç gruplardan oluşmaktadır. Bilgiyi saklamaları, koordine etmeleri ve teknolojiyi bu süreçte aktif kullanmaları çağı ve değişimi kolayca yakalayabildiklerini gösterirken, buna zaman ayırabilmeleri de yalnız ve sorumluluk seviyelerinin düşük olmasından kaynaklı olabilmektedir. Evli öğretmenlerin ise hayatlarını paylaşabilen kişiler grubundan oluştuğu düşünülürse sahip oldukları akademik bilgiyi paylaşmaları, okulla ilgili kişilere transfer etmeleri çok şaşırtıcı bir durum değildir. Böylelikle evli öğretmenler çok yönlü bakış açıları sunarak, daha çok bilgini akışının sağlanmasında üstlendikleri önemli görevle okuldaki eğitim öğretim faaliyetlerine katkı sunabileceği gibi bu durum öğrenciler için de fırsat olarak değerlendirilebilir. En iyi öğretmen çok fazla akademik bilgiye sahip olan değil bunu öğrencisine en iyi şekilde transfer edebilen öğretmendir.

İlgili literatürde medeni durum değişkeninin bilgi yönetimi ölçeğinde kullanıldığına yönelik bir bulguya ulaşılamamıştır.

4.2.5. Okuldaki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerinin informal ilişki ölçeğinin ve alt boyutlarına yönelik görüşlerinin okuldaki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla *Kruskal-Wallis* Testi uygulanmıştır. Uygulanan *Kruskal-Wallis* Testi sonucunda anlamlı fark çıkan ölçek ve alt boyutlarda anlamlı farkın hangi grup lehine

olduğunu saptamak için gruplar arası Mann Whitney U Testi yapılmış sonuçları Tablo 4.13.' te gösterilmiştir.

Tablo 4.13: Öğretmenlerin okuldaki kıdem değişkeni ile informal ilişki ölçeği ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin *Kruskal-Wallis* testi

	Alt Boyut	Okuldaki Kıdem	N	Sıra ortalama	sd	Kay kare	p	Anlamli fark
İnformel İlişki Ölçeği	Kurum içi informal ilişkiler	0-5 yıl arası	190	209,94	3	8,586	,035	1-4 3-4
		6-10 yıl arası	96	203,11				
		11-15 yıl arası	69	231,62				
		16 yıl ve üzeri	57	170,32				
	Kurum dışı informal ilişkiler	0-5 yıl arası	190	207,63	3	11,632	,009	1-3 2-3 3-4
		6-10 yıl arası	96	192,01				
		11-15 yıl arası	69	245,37				
		16 yıl ve üzeri	57	180,10				
	Ölçeğin Geneli	0-5 yıl arası	190	209,10	3	10,450	0,01	2-3 3-4
		6-10 yıl arası	96	196,91				
		11-15 yıl arası	69	239,80				
		16 yıl ve üzeri	57	173,68				

p<.05

Tablo 4.13'te informal ilişki ölçeğinin genelinde, kurum içi informal ilişkiler ve kurum dışı informal ilişkilerde okuldaki kıdem değişkenine göre anlamlı fark görülmektedir (sırasıyla; $X^2=8,586$, $X^2= 11,632$, $X^2=10,450$, $p<.05$). Tespit edilen anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için uygulanan Mann Whitney U testi sonucunda; kurum içi informal ilişkilerde; 0-5 yıl arası görev yapan öğretmenler ile 16 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenler arasında, 0-5 yıl arası görev yapan öğretmenler lehine anlamlı fark tespit edilmiştir ($U= 4392,50$, $p<.05$). 0-5 yıl arası görev alan öğretmenlerin 16 yıl ve üzerinde görev yapan öğretmenlere göre kurum içi informal ilişki düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Lisede öğretmenlerinin okuldaki görevlerinin ilk yıllarında son yıllara nazaran daha samimi arkadaşlıklar kurduğu düşünülebilir. Diğer fark 11-15 yıl arası görev yapan öğretmenler ile 16 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenler arasında, 11-15 yıl görev yapan öğretmenler lehinedir. ($U=1370,50$, $p<.05$). 11-15 yıl arası görev yapan öğretmenlerin 16 yıl ve üzerinde görev yapan öğretmenlere göre kurum içi informal ilişki düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Lisede 11-15 yıl arası görev yapan öğretmenlerin 16 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlere göre daha samimi arkadaşlıklar kurduğu söylenebilir. Okul

içerisinde çalışanlar arasındaki arkadaşlık bağı ve yöneticilerin buna desteği, çalışanların birer aile üyesi gibi görüldüğü, samimi ve sıcak ilişkilerin kurulduğu kişisel hak ve çıkarlara duyarlılık gösterildiği, yöneticilerin aile büyüğü gibi saygı gördüğü, selamlaşma ve şakalaşma gibi samimi olduğu ortamlar düşünüldüğünde 0-5 yıl arası ve 11-15 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlere göre bu davranışlara eğilimlerinin daha çok olduğu yorumu yapılabilir. Buradan hareketle okuldaki kıdemi az olan insanların birbirlerini tanımak için daha çok çaba gösterdiği söylenebilirken, okuldaki kıdemi yüksek olan öğretmenler kurumdaki tüm durumlara hakim olduğundan bu tip informal ilişkilere ihtiyaç duymadıkları da ifade edilebilir. Kemik kadro olarak sayılabilecek nitelikte olan bu kıdemde öğretmenlerin informal ilişkilerinin düşük düzeyde olması okuldaki iletişim ve olumlu ortamın bozulmasına etken olabilirler, düşüncesini akla getirmektedir.

Kurum dışı informal ilişkilere göre; 0-5 yıl arası görev yapan öğretmenler ile 11-15 yıl arası görev yapan öğretmenler arasında, 11-15 yıl arası görev yapan öğretmenler lehine anlamlı fark tespit edilmiştir ($U= 5362,50$, $p<.05$). 11-15 yıl arası görev yapan öğretmenlerin 0-5 yıl arası görev yapan öğretmenlere göre kurum dışı informal ilişki düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu öğretmen grubu 0-5 yıl arası görev yapan öğretmenlere göre kurum içinde kurdukları ilişkileri kurum dışında da sürdürdükleri ortaya çıkmaktadır. Diğer fark 6-10 yıl arası görev yapan öğretmenler ile 11-15 yıl arası görev yapan öğretmenler arasında, 11-15 yıl arası görev yapan öğretmenlerin lehinedir ($U= 2465,00$ $p<.05$). 11-15 yıl arası görev yapan öğretmenlerin, 6-10 yıl arası görev yapanlara göre kurum dışı informal ilişki düzeylerinin daha yüksek olduğu kurum içinde kurdukları ilişkileri kurum dışında da sürdürdükleri söylenebilir. Bu boyutta ortaya çıkan son fark 11-15 yıl arası görev yapan öğretmenler ile 16 yıl ve üzerinde görev yapanlar arasında 11-15 yıl arası görev yapan öğretmenler lehinedir ($U= 1324,00$, $p<.05$). 11-15 yıl arası görev yapan öğretmenlerin 16 yıl ve üzerinde görev yapan öğretmenlere göre kurum dışı informal ilişki düzeylerinin daha yüksek olduğu, kurum içinde kurdukları ilişkileri kurum dışında da sürdürdükleri, bayramlarda birbirlerini ziyaret ederek, sohbet, maç, gün gibi etkinliklerle bir araya gelerek, okul dışında da birlikte vakit geçirerek, özel günlere ve ailece görüşmelerde özen göstererek, ev ziyareti ve yemek davetleri gibi organizasyonlarda bir araya geldikleri söylenebilir. Bu grup 0-5 yıl arası, 6-10 yıl arası ve 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlere göre okul dışı

informal ilişkilerde etkin oldukları yorumu yapılabilir. Bu değerin arada çıkmasının sebebi 0-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin okula alışma sürecinde olmalarından, 16 yıl ve üzeri öğretmenlerin ise vakitlerini ailelerine ayırmayı tercih etmelerinden kaynaklı olabilir. 0-10 yıl arası öğretmenlerde bunun düşük olması alışma sürecinin uzun olduğunu ve çeşitli oryantasyon hizmetlerine ihtiyaç duyulduğunu gösterebileceği gibi, kıdemi 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin örgütten yavaş yavaş bağlarını kopardığını da gösterebilir.

İnformal ilişki ölçeğinin genelinde; ilk anlamlı fark 6-10 yıl arası görev yapan öğretmenler ile 11-15 yıl arası görev yapan öğretmenler arasında, 11-15 yıl arası görev yapan öğretmenler lehinedir ($U= 2635,50$ $p<.05$). 11-15 yıl arası görev yapan öğretmenlerin 6-10 yıl arası görev yapan öğretmenlere göre informal ilişki düzeylerinin daha yüksek olduğu, okuldaki görevleri dışında daha fazla ilişki kurdukları söylenebilir. Diğer anlamlı fark ise 11-15 yıl arası görev yapan öğretmenler ile 16 yıl ve üzerinde görev yapan öğretmenler arasında, 11-15 yıl arası görev yapanlar lehinedir ($U= 1313,50$, $p<.05$). 11-15 yıl arası görev yapan öğretmenlerin 16 yıl ve üzerinde görev yapan öğretmenlere göre informal ilişki düzeylerinin daha yüksek olduğu, okuldaki görevleri dışında daha fazla ilişki kurdukları söylenebilir. 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin informal ilişki düzeylerinin diğer grup öğretmenlere göre yüksek çıkmasının ardındaki sebep hayatını kurmuş, yaş olarak da genç sayılabilecek enerjiye sahip olmaları arkadaşlık bağlarına daha çok önem vermelerinden kaynaklı olabilir. Gerek okul içerisinde gerek okul dışında informal ilişkiler incelendiğinde az kıdeme ve çok kıdeme sahip öğretmenlerin bu konularda biraz daha zayıf kaldıklarını söylemek mümkündür. Halbuki çeşitli yönlendirme ve etkinlikler ile kıdemi düşük öğretmenlerin okula katacağı yenilik ve enerjiden, taze kandan yararlanılması söz konusuysa, kıdemi yüksek olanlardan ise okulun kök ve ana tecrübelerinden bu tip kurulacak informal ilişkileri ile yararlanılabilir. Bunun yanında okuldaki örgüt kültürünün ve iletişim ağının oturması, olumlu yönde informal ilişkilerin kurulabilmesi için okulda ne çok yeni ne de çok uzun yıllarını harcamış olunmamalı ve 11-15 yıl arası kıdeme sahip olunması gerektiği varsayımı da öne sürülebilir.

İlgili literatür incelendiğinde; Doğan (2017), Saylık (2012) ve Yıldırımçakar (2018) ve araştırmalarında okullarındaki kıdem değişkeni değil, toplam kıdem

değişkenine yer vermişler ve ölçek geneli ve alt boyutlarında kıdem değişkenine göre herhangi bir anlamlı fark bulamamışlardır.

Lisede görev yapan öğretmenlerin bilgi yönetimi ölçeği ve alt boyutlarına yönelik görüşlerinin okuldaki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla *Kruskal-Wallis* Testi uygulanmıştır. Uygulanan *Kruskal-Wallis* Testi sonucunda anlamlı fark çıkan ölçek ve alt boyutlarda anlamlı farkın hangi grup lehine olduğunu saptamak için gruplar arası Mann Whitney U Testi yapılmış sonuçları Tablo 4.14.' da gösterilmiştir.

Tablo 4.14: Öğretmenlerin okuldaki kıdem ile bilgi yönetimi ölçeği ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin *Kruskal-Wallis* testi

	Alt Boyut	Okuldaki Kıdem	N	Sıra ortalama	sd	Kay kare	p	Anlamlı fark
Bilgi Yönetimi	Bilginin elde edilmesi	0-5 yıl arası	190	227,78	3	22,958	,000	1-2
		6-10 yıl arası	96	179,28				1-4
		11-15 yıl arası	69	226,57				2-3
		16 yıl ve üzeri	57	157,13				3-4
	Bilginin kullanılması	0-5 yıl arası	190	220,97	3	15,585	,001	1-2
		6-10 yıl arası	96	184,43				1-4
		11-15 yıl arası	69	230,64				2-3
		16 yıl ve üzeri	57	166,21				3-4
	Bilginin paylaşılması	0-5 yıl arası	190	218,56	3	15,085	,002	1-2
		6-10 yıl arası	96	185,92				1-4
		11-15 yıl arası	69	234,64				2-3
		16 yıl ve üzeri	57	166,92				3-4
	Bilginin depolanması	0-5 yıl arası	190	217,86	3	10,778	,013	1-2
		6-10 yıl arası	96	179,66				2-3
		11-15 yıl arası	69	228,91				
		16 yıl ve üzeri	57	186,72				
	Ölçeğin Geneli	0-5 yıl arası	190	221,78	3	18,323	,000	1-2
		6-10 yıl arası	96	181,36				1-4
		11-15 yıl arası	69	234,25				2-3
		16 yıl ve üzeri	57	164,31				3-4

p<.05

Tablo 4.14. incelendiğinde bilgi yönetimi ölçeğinin genelinde, elde edilmesi, kullanılması, paylaşılması ve depolanması alt boyutlarında okuldaki kıdem değişkenine göre anlamlı fark olduğu görülmektedir (sırasıyla; $X^2=22,958$, $X^2=15,585$, $X^2=15,085$, $X^2=10,778$, $X^2=18,323$, $p<.05$). Öğretmenlerin okuldaki görev sürelerinin bilgi yönetimi

ölçeğinin genelinde ve bilginin elde edilmesi, bilginin kullanılması, bilginin paylaşılması ve bilginin depolanması tüm alt boyutlarındaki görüşlerinde etkili olduğu söylenebilir. Tespit edilen anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için uygulanan Mann Whitney U testi sonucunda;

Bilginin elde edilmesi, bilginin kullanılması, bilginin paylaşılması alt boyutunda ve bilgi yönetimi ölçeğinin genelinde; 0-5 yıl arası görev yapan öğretmenler ile 6-10 yıl arası görev yapanlar arasında, 0-5 yıl lehine anlamlı fark tespit edilmiştir (sırasıyla; $U=7005,50$, $U=7554,00$, $U=7682,00$, $U=7360,00$, $p<.05$). 0-5 yıl arası görev yapan öğretmenler ile 16 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenler arasında, 0-5 yıl arası lehineyken (sırasıyla; $U=3578,50$, $U=4006,00$, $U=4120,00$, $U=3945,50$, $p<.05$) 6-10 yıl arası görev yapan öğretmenler ile 11-15 yıl arası görev yapanlar arasında, 11-15 yıl arası görev yapanlar lehinedir (sırasıyla; $U=2534,50$, $U=2534,00$, $U=2480,50$, $U=2436,00$, $p<.05$). 11-15 yıl arası görev yapan öğretmenler ile 16 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenler arasında, 11-15 yıl görev yapan öğretmenler lehine anlamlı fark tespit edilmiştir (sırasıyla; $U=1267,50$, $U=1304,00$, $U=1299,00$, $U=1253,00$, $p<.05$). Elde edilen bu bulgular doğrultusunda bilginin elde edilmesi, kullanılması ve paylaşılması alt boyutları ile ölçeğin genelinde 0-5 yıl arası görev yapan öğretmen görüşleri, 6-10 yıl ve 16 yıl ve üzeri görev yapanlara göre daha yüksek düzeydedir. Yine benzer boyutlarda ve ölçeğin genelinde ortaya çıkan diğer anlamlı farklar 11-15 yıl arası görev yapan öğretmen görüşleri, 6-10 yıl ve 16 yıl ve üzeri görev yapanlara göre daha yüksek düzeydedir. Bilgiyi elde etme, kullanma, paylaşma ve depolama konusunda okullarında 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin diğer gruplara göre daha etkin olmasının ardındaki sebep yeteri kadar tecrübeyi kazanmış olup, kazandıkları tecrübeyle gelen bilginin en etkin yönetim biçimi içerisinde kullanılması sağlamaları olabilir. Açıkçası bu kişiler bilgiyle ne yapacağını kestirebilen kişilerken 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenler meslek hayatının sonlarına yaklaştıkça usanmanın da getirisiyle bilgi yönetimi sürecinden gün geçtikçe uzaklaşmaktadır. 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin bu süreçteki etkinlerinin sebebi, yeni oldukları okulda bir fark yaratma arzusu, okuldaki bilgilerden üst düzeyde yararlanmak için öğrenmeye güdülü olması olabilir. 11-15 yıl arası kıdeme sahip olan lise öğretmenlerinde bu değer yüksek çıkmasının ardında okulun kültürünü benimsemeleri sürekli bu kültürü geliştirmek için bilgiye ulaşma dürtüsü olabilir. 16 yıl ve üzeri öğretmenlerde ise bu dürtünün sebebi benzer bakış

açıların zamanla öğrenmeyi öldürmesinden, öğrenmeye merakın azalmasından kaynaklı olduğu düşünülebilir.

Bilginin depolanması alt boyutunda; 0-5 yıl arası görev yapan öğretmenler ile 6-10 yıl arası görev yapan öğretmenler arasında, 0-5 yıl arası görev yapan öğretmenler lehine anlamlı fark tespit edilmiştir ($U= 7497,00$, $p<.05$). 6-10 yıl arası görev yapan öğretmenler ile 11-15 yıl arası görev yapan öğretmenler arasında, 11-15 yıl arası görev yapan öğretmenler lehine anlamlı fark tespit edilmiştir ($U= 2441,00$, $p<.05$).

Bilgileri sisteme oturtarak depolama, kolayca ulaşılabilir hale getirme düşünüldüğünde 6-10 yıl arası görev yapan öğretmenlere göre 0-5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin ve 11-15 yıl arası görev yapan öğretmenlerin daha etkin olduğunu söylemek mümkündür. Bilginin depolanması, zihnen sistematik bir düzene oturtulması bundan bireyin ve örgütün üst düzeyde yararlanması için bir öğretmenin çalıştığı okulda ne çok yeni olması ne de çok uzun yıllar benzer okulda çalışmamış olması gerektiği burada göze çarpan noktalardandır.

İlgili literatür incelendiğinde; Durnalı (2018) da bilginin depolanması boyutunda 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, 0-5 yıl arası ve 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek düzeye sahip olduklarını tespit etmiştir. Durnalı (2018) da bilginin depolanması boyutundaki anlamlı fark araştırma ile benzerdir. Kılıç (2007) ve Kocadağ (2010) kıdem değişkenine araştırmalarında yer vermiş ayrıca ölçek ve alt boyutlarda anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir.

4.2.6. Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin informal ilişki ölçeğinin genelinde okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre görüşlerinin dağılımı normal dağılımlı olması sebebiyle gruplar arası anlamlı fark olup olmadığının tespiti için Anova testi uygulanmış sonuçları Tablo 4.15.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.15: Öğretmenlerin okuldaki öğretmen sayısı ile informal ilişki ölçeği arasındaki farklılığa ilişkin Anova testi

Okuldaki Öğretmen Sayısı	N	$\bar{x}$	Ss	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P	Anlamlı Fark
0-50 arası	130	3,41	,83	9,39	2	4,698	8,602	,000	1-3/2-3
51- 75 arası	193	3,51	,67	223,367	409	,546			
76 ve üzeri	89	3,12	,74	232,762	411				

$p<.05$

Tablo 4.15'e göre informal ilişki ölçeğine yönelik öğretmen görüşlerinde okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı fark görülmektedir ($F_{(2-409)} p < .05$). Öğretmenlerin okuldaki öğretmen sayısı değişkeninin informal ilişki düzeylerinde etkili olduğu söylenebilir. Tespit edilen anlamlı fark 0-50 arası öğretmenin görev aldığı okullardaki öğretmenler ile 51-75 arası öğretmenin görev yaptığı okuldaki öğretmenler arasında, daha fazla öğretmen olan okullardaki öğretmenlerin lehinedir. 0-50 arası öğretmenin bulunduğu okullardaki öğretmenlerin, diğer gruba göre informal ilişki düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu değişkendeki diğer anlamlı fark 51-75 arası öğretmenin olduğu okullardaki öğretmenler ile 76 ve üzeri öğretmenin görev yaptığı okuldaki öğretmenler arasında, 51-75 arası öğretmenin görev yaptığı okullardaki öğretmenler lehinedir. 51-75 arası öğretmenin görev aldığı okullardaki öğretmenlerin, diğer gruptaki öğretmenlere göre informal ilişki düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmen sayısı çok olan okullarda informal ilişki düzeyinin fazla olması beklenirken, çalışma bunun tam aksini göstermektedir. Arkadaşlık bağları, samimi ilişkiler, okul içi ve okul dışını kapsayan sosyal aktiviteler, kişilerin birbirine olan saygısı genel bir bakış açısıyla incelendiğinde, kalabalık okullarda çok sağlanamadığı söylenebilir. Düşününün aksine öğretmen sayısının az olduğu okullarda arkadaşlık kurma, sohbeti dışarıda da devam ettirme daha çok görülmekte olup bunun ardında yatan sebep ise küçük okullarda daha küçük ve samimi ortamların bulunması, insanların istemsizce kendilerini sohbetin içerisinde bulmaları olabilir. Bunun yanında seçenek artıka insan gözleme daha çok yönelir, öğretmenler informal ilişki kurmaya değer ölçütte birini seçmek için çevreyi gözlemler. Öğretmen sayısı az okullarda bu seçeneğin olmaması informal ilişkiye yönelimi artırmaktadır.

İlgili literatür incelendiğinde Saylık (2012) ise informal ilişki düzeylerinin öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı bir farkı göstermediği sonucunu bulmuştur.

Lise öğretmenlerinin informal ilişki ölçeğinin kurum içi informal ilişkiler ve kurum dışı informal ilişkilerde okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre görüşlerinde anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla *Kruskal-Wallis* Testi uygulanmıştır. Uygulanan *Kruskal-Wallis* Testi sonucunda anlamlı fark çıkan ölçek ve alt boyutlarda anlamlı farkın hangi grup lehine olduğunu saptamak için gruplar arası Mann Whitney U Testi yapılmış sonuçları Tablo 4.16.' de gösterilmiştir.

Tablo 4.16: Öğretmenlerin okuldaki öğretmen sayısı ile informal ilişki ölçeğinin alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin *Kruskal-Wallis* testi

Alt Boyut	Okuldaki Öğretmen Sayısı	N	Sıra ortalama	sd	Kay kare	p	Anlamlı fark
Kurum içi informal ilişkiler	0-50 arası	130	209,00	2	15,923	,000	1-3
	51- 75 arası	193	224,49				2-3
	76 ve üzeri	89	163,83				
Kurum dışı informal ilişkiler	0-50 arası	130	214,96	2	13,448	,001	1-3
	51- 75 arası	193	219,59				2-3
	76 ve üzeri	89	165,76				

p<.05

Tablo 4.16 incelendiğinde informal ilişki ölçeğinin, kurum içi informal ilişkiler ve kurum dışı informal ilişkilerde okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı fark görülmektedir (sırasıyla; $X^2=15,923$, $X^2= 13,448$, $p<.05$). Lisede görev yapan öğretmenlerin okuldaki öğretmen sayısı değişkeninin kurum içi informal ilişkiler ve kurum dışı informal ilişkiler düzeylerinde etkili olduğu söylenebilir. Tespit edilen anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için uygulanan Mann Whitney U testi sonucunda;

Kurum içi informal ilişkilerde; 0-50 arası öğretmenin görev aldığı okullardaki öğretmenler ile 76 ve üzeri öğretmenin görev yaptığı okuldaki öğretmenler arasında, 0-50 arası öğretmenin görev yaptığı okullardaki öğretmenler lehine anlamlı fark tespit edilmiştir ($U= 4621,00$, $p<.05$). 0-50 arası öğretmenin görev aldığı okullardaki öğretmenlerin 75 ve üzeri öğretmenin görev yaptığı okuldaki öğretmenlere göre kurum içi informal ilişki düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Benzer şekilde 51-75 arası öğretmenin görev aldığı okullardaki öğretmenler ile 76 ve üzeri öğretmenin görev yaptığı okuldaki öğretmenler arasında, 51-75 arası öğretmenin görev yaptığı okullardaki öğretmenlerin lehine anlamlı fark tespit edilmiştir ($U= 5955,00$, $p<.05$). Bu gruptan 51-75 arası öğretmenin görev aldığı okullardaki öğretmenlerin 75 ve üzeri öğretmenin görev yaptığı okuldaki öğretmenlere göre kurum içi informal ilişki düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Okul içerisinde çalışanlar arasındaki arkadaşlık bağı ve yöneticilerin buna desteği, çalışanların birer aile üyesi gibi görüldüğü, samimi ve sıcak ilişkilerin kurulduğu kişisel hak ve çıkarlara duyarlılık gösterildiği, yöneticilerin aile büyüğü gibi saygı gördüğü, selamlaşma ve şakalaşma gibi samimi olduğu ortamlar düşünüldüğünde 0-50 arası ve 51-75 arası öğretmene sahip okulların 76 ve üzeri

öğretmen sayısına sahip okullara göre bu davranışlara eğilimlerinin daha çok olduğu yorumu yapılabilir. Kurum içi bu davranışlara olan eğilimin ardındaki sebep küçük ortamların daha samimi ve sıcak olması, insanların birbirini yakından tanıma olasılıklarının daha yüksek olması olabilir. Birbirini tanıyan ve paylaşımında bulunan öğretmenlerin bulunduğu okulların daha mutlu çalışma ortamlarının bulunduğu okullar olduğu düşünülebilir. Bu durumun sarmal bir şekilde ilerlemesi mutlu öğretmenlerin mutlu öğrenciler yetiştirmesine katkı sağlayacaktır.

Kurum dışı informal ilişki boyutunda da; 0-50 arası öğretmenin görev aldığı okullardaki öğretmenler ile 76 ve üzeri öğretmenin görev yaptığı okuldaki öğretmenler arasında, 0-50 arası öğretmenin görev yaptığı okullardaki öğretmenlerin lehine anlamlı fark tespit edilmiştir ($U= 4457,00$, $p<.05$). 0-50 arası öğretmenin görev aldığı okullardaki öğretmenlerin diğer gruba göre kurum dışı informal ilişki düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Benzer bir şekilde 51-75 arası öğretmenin görev aldığı okullardaki öğretmenler ile 76 ve üzeri öğretmenin görev yaptığı okuldaki öğretmenler arasında, 51-75 arası öğretmenin görev yaptığı okullardaki öğretmenlerin lehine anlamlı fark tespit edilmiştir ($U= 6291,00$, $p<.05$). 51-75 arası öğretmenin görev aldığı okullardaki öğretmenlerin diğer grup yaptığı okuldaki öğretmenlere göre kurum dışı informal ilişki düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular doğrultusunda 0-50 arası öğretmen sayısına sahip okullar ve 51-75 arası öğretmene sahip okulların, 76 ve üzeri öğretmen sayısına sahip okullara göre bayramlarda birbirlerini ziyaret ederek, sohbet, maç gün gibi etkinliklerle bir araya gelerek, okul dışında da birlikte vakit geçirerek, özel günlere ve ailece görüşmelerde özen göstererek, ev ziyareti ve yemek davetleri gibi organizasyonlarda bir araya gelerek, okul dışında da etkin oldukları yorumu yapılabilir. Buradan hareketle küçük gruplarda birbirini daha iyi tanımaya imkan bulan öğretmenler bunu dışarıya da rahatça taşıyabilir varsayımında bulunulabilir. Informal ilişkinin birleştirici özelliği büyük oranda örgüte bu açıdan yarar sağlayacaktır, ancak dedikodu yanlış anlaşılmalarda bu anlamda örgüt üzerinde olumsuz etkilere sahip olup kurum dışında gelişen bu ilişkilerin bu olasılığı arttırdığını bilmekte de fayda vardır.

Lisede öğretmenlerinin bilgi yönetimi ölçeği ve alt boyutlarında okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre görüşlerinde anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla *Kruskal-Wallis* Testi uygulanmıştır. Uygulanan

Kruskal-Wallis Testi sonucunda anlamlı fark çıkan ölçek ve alt boyutlarında farkın hangi grup lehine olduğunu saptamak için gruplar arası Mann Whitney U Testi yapılmış sonuçları Tablo 4.17’de gösterilmiştir.

Tablo 4.17: Öğretmenlerin okuldaki öğretmen sayısı ile bilgi yönetimi ölçeği ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin *Kruskal-Wallis* testi

	Alt Boyut	Okuldaki	N	Sıra	sd	Kay kare	p	Anlamlı
		Öğretmen Sayısı						
Bilgi Yönetimi	Bilginin elde edilmesi	0-50 arası	130	186,98				
		51- 75 arası	193	219,99	2	6,003	0,05	1-2
		76 ve üzeri	89	205,75				
	Bilginin kullanılması	0-50 arası	130	195,84				
		51- 75 arası	193	225,44	2	10,080	,006	1-2 2-3
		76 ve üzeri	89	181,01				
	Bilginin paylaşılması	0-50 arası	130	197,09				
		51- 75 arası	193	225,69	2	10,784	,005	1-2 2-3
		76 ve üzeri	89	178,63				
	Bilginin depolanması	0-50 arası	130	195,34				
		51- 75 arası	193	227,89	2	13,237	,001	1-2 2-3
		76 ve üzeri	89	176,42				
	Ölçeğin Geneli	0-50 arası	130	192,38				
		51- 75 arası	193	226,14	2	10,116	,006	1-2 2-3
		76 ve üzeri	89	184,52				

p<.05

Tablo 4.17. incelendiğinde bilgi yönetimi ölçeğinin genelinde, bilginin elde edilmesi, bilginin kullanılması, bilginin paylaşılması ve bilginin depolanması alt boyutunda okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı fark görülmektedir (sırasıyla; $X^2=6003$, $X^2= 10,080$, $X^2= 10,784$, $X^2= 13,237$, $X^2= 10,116$, $p<.05$). Lisede görev yapan öğretmenlerin okuldaki öğretmen sayısı değişkeninin bilgi yönetimi ölçeğinin genelinde, elde edilmesi, kullanılması, paylaşılması ve depolanması alt boyutunda düzeylerinde etkili olduğu söylenebilir. Tespit edilen anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için uygulanan Mann Whitney U testi sonucunda; bilgi yönetimi ölçeğinin genelinde ve tüm alt boyutlarında 0-50 arası öğretmenin görev aldığı okullar ile 51-75 arası öğretmenin bulunduğu okullar arasında 51-75 arası

öğretmene sahip okullar lehine anlamlı fark tespit edilmiştir (sırasıyla; $U= 10453,00$, $U= 10754,00$, $U= 10802,50$, $U= 10511,00$, $U= 10454,00$, $p<.05$). Bilgi yönetimi ölçeğinin genelinde ve tüm alt boyutlarında; 51-75 arası öğretmenin görev aldığı okullardaki öğretmenler ile 75 ve üzeri öğretmenin görev yaptığı okuldaki öğretmenler arasında, 51-75 arası öğretmenin görev yaptığı okullardaki öğretmenlerin lehine anlamlı fark tespit edilmiştir (sırasıyla; $U= 6724,50$, $U= 6627,50$, $U= 6494,50$, $U= 6888,50$, $p<.05$). Bilgi yönetimi ölçeğinin genelinde ve tüm alt boyutlarında 0-50 arası öğretmenin bulunduğu okullara göre 51-75 öğretmen sayısına sahip okullardaki öğretmen görüşlerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bilginin kullanılması, bilginin paylaşılması, bilginin depolanması alt boyutlarında ve bilgi yönetimi ölçeğinin genelinde 51-75 arası öğretmenin görev aldığı okullardaki öğretmenlerin 76 ve üzeri öğretmenin görev yaptığı okuldaki öğretmenlere göre kullanılması alt boyutu görüşleri daha yüksektir. Bilgiyi elde etme, kullanma, paylaşma ve depolama konusunda 51-75 arası öğretmene sahip olan okulların 0-50 arası ve 76 ve üzeri öğretmen sayısına sahip olan okullara göre daha etkin olmasının ardında kalabalık gruplarda etkili bir bilgi yönetim sürecinin gerçekleştirilmesinin zor sağlanması ve bilginin fazlalığı, öğretmen sayısı az olan okullarda ise buna ihtiyaç duyulmaması ya da samimiyet-arkadaşlık gibi unsurlardan bunun ihmal edilmesi olabilir.

İlgili literatür incelendiğinde öğretmen sayısı değişkeninin araştırmacılar tarafından incelenmediği görülmektedir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde üçüncü alt problem olan öğretmenlerin informal ilişki ve bilgi yönetimi düzeylerine yönelik görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek amacıyla Spearman Rho Sıra Farkları Korelasyon analizi yapılmış sonuçları Tablo 4.20.'te verilmiştir.

Tablo 4.18: İnfomal ilişki ve bilgi yönetimi ölçeklerine yönelik öğretmen görüşleri arasındaki ilişkileri belirlemek için yapılan Spearman korelasyon analizi sonuçları

		Kurum içi infomal ilişki	Kurum dışı infomal ilişki	İnfomal İlişki Ölçeği genel
Bilginin elde edilmesi	r	,697**	,520**	,674**
	p	,000	,000	,000
Bilginin kullanılması	r	,677**	,491**	,650**
	p	,000	,000	,000
Bilginin paylaşılması	r	,676**	,550**	,674**
	p	,000	,000	,000
Bilginin depolanması	r	,649**	,531**	,647**
	p	,000	,000	,000
Bilgi yönetimi ölçeği geneli	r	,718**	,555**	,703**
	p	,000	,000	,000

**p<,01

Tablo 4.21 incelendiğinde öğretmenlerin infomal ilişki ve bilgi yönetimi ölçeğine yönelik görüşleri arasında orta ve yüksek düzeyde çeşitli ilişkilerin olduğu görülmektedir. Bu ilişkiler incelendiğinde elde edilen bulgular şunlardır: Ölçek geneli değerlendirildiğinde öğretmenlerin infomal ilişkiler ile bilgi yönetimi düzeyleri arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü anlamlı ilişki ($r=,703$; $p=,000$) bulunmuştur. Elde edilen bu bulgu öğretmenlerin infomal ilişki düzeyleri arttıkça bilgi yönetimi düzeylerinde yüksek düzeyde arttığı şeklinde yorumlanabilir. İnfomal ilişki düzeyleri yüksek çıkan öğretmenlerin arkadaşlık bağlarının, paylaşımlarının ve geliştirdikleri samimi ilişkilerinin bilgi yönetimi düzeyleri ile benzer oranda çıkması bilgi yönetimi sürecinin de infomal ilişki sürecinin de aslında bir paylaşım sürecini içerisinde barındırmasından kaynaklanabilir. Arkadaşlık ve samimiyetini paylaşan öğretmenlerin, bilgilerini kullanma transfer etme gibi durumlarda da etkin oldukları yorumu yapılabilir.

Öğretmenlerin infomal ilişki ölçeğinin geneline olan görüşleri ile bilginin elde edilmesi ($r=,674$; $p=,000$) bilginin kullanılması ($r=,650$; $p=,000$), bilginin paylaşılması ($r=,674$; $p=,000$) ve bilginin depolanması ($r=,647$; $p=,000$) boyutlarına yönelik görüşleri arasında orta düzeyde, pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgulara dayanarak öğretmenlerin okul içi ve okul dışı kurdukları arkadaşlık bağları ve etkinlikleri arttıkça fikirlerini olumlu şekilde geliştirmeleri ve bilgiyi elde etmeye yönelik çabaları, çözüm odaklı düşünerek bilgiyi etkin kullanmaları, okullarında bilgi ve tecrübe paylaşımının artması, etkili ve sistemli, kolay ulaşılabilir ve güncel bir bilgi depolama sisteminin kurulması da artacaktır yorumu yapılabilir.

Öğretmenlerin informal ilişki ölçeğinin kurum içi informal ilişkilere yönelik görüşleri ile bilginin elde edilmesi ($r=,697$; $p=,000$), bilginin kullanılması ($r=,677$; $p=,000$), bilginin paylaşılması ($r=,676$; $p=,000$), bilginin depolanmasına ($r=,649$; $p=,000$) yönelik görüşleri arasında orta düzeyde, pozitif yönlü anlamlı ilişki varken, bilgi yönetimi ölçeğinin geneli ile ($r=,718$; $p=,000$) yüksek düzeyde, pozitif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin kurum içi informal ilişki düzeyleri arttıkça, bilginin elde edilmesi, kullanılması, paylaşılması ve depolanmasına yönelik görüşleri de orta düzeyde, bilgi yönetiminin geneline yönelik görüşleri ise yüksek düzeyde artırdığı söylenebilir. Öğretmenlerin okul içerisindeki arkadaşlık bağı güçlendikçe, bu bağ yöneticiler tarafından desteklendikçe ve öğretmenler birbirlerinin haklarına saygılı davrandıkça samimi ve sıcak ilişkiler gelişmektedir. Bu durum okulda bilgiyi elde etmek için yenilikçi düşüncelerin ortaya çıkmasını sağladığı gibi, okullardaki bilginin sistemli depolanmasını, kolayca ulaşılabilir hale getirilmesini, güncellenmesini ve de etkili bir paylaşım ağıyla teknolojinin işin içine çekilmesini sağlayabilir.

Öğretmenlerin informal ilişki ölçeğinin kurum dışı informal ilişki ölçeğine yönelik görüşleri ile bilginin elde edilmesi ($r=,520$; $p=,000$), tespit edilmiştir. bilginin kullanılması ($r=,491$; $p=,000$), bilginin paylaşılması ($r=,550$; $p=,000$) ve bilginin depolanması ($r=,531$; $p=,000$) ve bilgi yönetimi ölçeğinin geneline ($r=,555$; $p=,000$) yönelik görüşleri arasında orta düzeyde, pozitif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin mesai saatleri dışında geliştirdiği aile görüşmeleri, bayram ziyaretleri, yemek, maç, gün gibi etkinlikler bilginin ortaya çıkarılması için yenilikçi fikirler geliştirmelerine, bilgiye ulaşmak için çaba göstermelerine yardımcı olurken, çalışma ortamından üst düzey yararlanmalarını, kullandıkları bilgileri çözüm odaklı ve teknoloji desteği ile kullanmalarını, bilgi ve tecrübelerini birbirleri ile rahatça paylaşabilmelerini ve bunu yaparken de teknolojiden yararlanmalarını son olarak ise sistemli bir depolama ağı kurmalarını sağlamaktadır. Sonuç olarak öğretmenlerin mesai saatleri dışında görüşmeye zaman harcamalarıyla bilgiye ulaşma ve elde etmeleri, sahip oldukları bilgiyi etkili bir biçimde kullanmaları, birbirleri ile bu tip tecrübelerini paylaşmaları ve sistemsel bir depolama ağı kurmaları benzer bir biçimde ilerleme göstermelerini sağladığı yorumu yapılabilir. Ayrıca öğretmenlerin okul dışındaki

görüşmeleri bilgiyi etkili bir biçimde kullanabilmelerini sağlarken onunla yaşama konusundaki motivasyonlarını da artırabilir.



5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu bölümde araştırmada ulaşılan sonuçlara ve sonuçlara bağlı geliştirilmiş olan önerilere yer verilmiştir.

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Lise öğretmenlerinin informal ilişki ölçeğinin geneli ve kurum dışı informal ilişkiler alt boyutuna yönelik görüşleri “orta düzeyde katılıyorum”, kurum içi informal ilişkiler alt boyutunda ise “çok katılıyorum” düzeyindedir.

Bilgi yönetimi ölçeğinin geneli ve tüm alt boyutları olan bilginin elde edilmesi, kullanılması, paylaşılması ve depolanmasında öğretmen görüşleri “çok” düzeyindedir.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Cinsiyet, eğitim, branş ve medeni durum değişkenleri, lise öğretmenlerinin informal ilişkiler, bilgi yönetimi ölçeklerinin geneline ve her iki ölçeğinde tüm alt boyutlarına yönelik görüşlerinde anlamlı fark ortaya çıkarmamıştır. Başka bir ifade ile öğretmenlerin kadın veya erkek olmaları, lisans ve ya lisansüstü eğitim düzeyine sahip olmaları, sayısal, sözel veya yetenek branşlarının birinde görev almaları, evli veya bekar olmaları ya da informal ilişki ve bilgi yönetimi görüşlerine etki eden değişkenler olmayıp, öğretmen görüşleri benzer düzeydedir.

Okuldaki kıdem ve öğretmen sayısı değişkenleri öğretmenlerin informal ilişkiler ölçeği ve bilgi yönetimi ölçeklerinin genelinde ve her iki ölçeğin tüm alt boyutlarına yönelik görüşlerinde anlamlı fark ortaya çıkarmıştır. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin görev yaptığı okuldaki çalışma süreleri ve görev aldığı okullardaki öğretmen sayıları ile ölçekler ve alt boyutları arasında anlamlı fark görülmektedir.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin informal ilişki ölçeğine yönelik görüşleri ile bilgi yönetimi ölçeğine yönelik görüşleri arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile informal ilişki görüşleri yükseldikçe bilgi yönetimi düzeylerinin de yükseleceği söylenebilir. Söz konusu yüksek ilişki informal ilişki ölçeği ile bilginin elde edilmesi, bilginin kullanılması, bilginin paylaşılması ve bilginin depolanması alt boyutlarında da mevcuttur.

Kurum içi informal ilişkiler ile bilgi yönetimi ölçeğinin genelinde, bilginin elde edilmesi, bilginin kullanılması, bilginin paylaşılması ve bilginin depolanması alt boyutlarında yüksek düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişki tespit edilirken, kurum dışı informal ilişkiler ile bilgi yönetimi ölçeğinin genelinde, bilginin elde edilmesi, bilginin kullanılması, bilginin paylaşılması ve bilginin depolanması alt boyutlarında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

5.2. Öneriler

Öğretmenlerin artan informal ilişki düzeylerinin okul içindeki başarının artmasında etkili olacağı düşünülmelidir. İnfomal ilişki düzeyini artırmak için ise bunun çeşitli düzenlemelerle yönlendirilmesi, öğretmenlerin ve yöneticilerin buna bir şekilde maruz bırakılması hem kurum hem de bireyler açısından eğitim-öğretim faaliyetlerinde daha etkili olma konusunda, öğretmenlerin psikolojik olarak mesleğine daha olumlu ve sevecen bir tutumla yaklaşmaları konusunda faydalı olacaktır. Bunun için de buluşma, aktivite, spor, gösteri vb. etkinlikler planlanarak düzenlenebilir.

İnfomal ilişki ölçeğinin alt boyutu olan kurum dışı informal ilişkide elde edilen “orta düzeyde katılıyorum” görüşü göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin okul dışı görüşmeleri eğitimi istenilen düzeyde etkileyememektedir. Bu nedenle kurum içinde ilişki düzeylerini artırmak için ortam ve zaman sağlanmalı, kurum dışı ilişki kopukluğunu telafi etmek için ise sosyal iletişim ağlarından yararlanılarak, grup konferansları ile yeni nesil zoom, whatsapp, skype gibi platformlardan sohbet ortamları kurulabilir.

Az kıdeme ya da çok kıdeme sahip öğretmenlerin informal ilişkiler konusunda zayıf kaldığı gözlemlendiğinden çeşitli yönlendirmeler ve etkinlikler ile kıdemi düşük öğretmenlerin okula katacağı yenilik ve enerjiden yararlanılabilecekken, kıdemi yüksek olanlardan ise okulun yerleşik ve temel bilgileri konusunda fayda sağlanabilir. Okullarda kıdemi yüksek öğretmenlerin tecrübesinden yararlanmak kıdemi düşük öğretmenlerin ise enerjisinden yararlanmak için informal iletişimler desteklenmelidir. Kurum içi ve kurum dışında bu iki grubun bir araya gelmesi sağlanarak birbirlerine bulunacakları katkının eğitim ortamına da yansıtacağı düşünülebilir.

Bilgi yönetimi ölçeği görüşleri okuldaki öğretmen sayısı değişkeninden etkilenmektedir. Öğretmen sayısının çok az olması ya da çok fazla olması bilgi yönetim süreçlerini olumlu etkilememektedir. Bağlı bulunduğu kurumda ilk yıllarda bilgi

yönetim sürecinde daha aktif olduğunu varsayabilecek öğretmenlerin kıdemleri arttıkça bu süreçten koptukları görülmektedir. Bu nedenle hizmet içi eğitim, etkinlik vb. çalışmalarla öğretmenlerin bilgi yönetim sürecinden kopmak yerine bundan daha çok yarar sağlayabilecek bireyler olarak donanım sahibi olması sağlanmalıdır.

Bilgi yönetimi sürecine dahil tüm unsurlardan üst düzeyde yarar sağlayabilmek için okullarda da temele oturtulmalı, bu sürecin eğitim kurumları ile etkileşimli olan her bir birey ya da kurum tarafından daha bilinçli bir biçimde kullanılması ve süreç hakkında yeterli donanıma sahip olması sağlanmalıdır.

Araştırmacılar için öneriler:

- Ne gibi durumların informal ilişki ve bilgi yönetim düzeylerini arttırabileceğini inceleyen araştırmalar yapılabilir.
- İnformal ilişkilerin ve bilgi yönetiminin eğitimdeki olumlu etkilerinin neler olduğunu inceleyen araştırmalar yapılabilir.
- İnformal ilişki ve bilgi yönetim düzeylerinin farklı okul tür ve düzeylerinde çalışan öğretmenlerde nasıl seyrettiği incelenebilir.

KAYNAKÇA

Bu tez çalışmasında APA 7th Edition atıf sistemi kullanılmıştır.

- Acar, V. (2009). *Öğretmen adaylarının iletişim becerileri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Ağır, A. (2005). *Bilgi yönetim sistemleri ve eğitimde bilgi yönetim sistemi uygulaması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Aktan, C.& İ.Y.V. (2005). *Bilgi Çağı Bilgi Yönetimi ve Bilgi Sistemleri* (1. Baskı). Konya: Çizgi Kitabevi.
- Almış, S. (2010). *Eğitim yöneticilerinin bilgi yönetimine ilişkin yeterlikleri (sinop ili örneği)*. (Yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun
- Akbaba, A., & Turhan, M.(2016). İlköğretim okul binalarının fiziksel sorunlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi (Van il örneği). *KTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(12), 341-357
- Akkalkan, H. (2009). *Ankara İli Çankaya İlçesinde Okul Büyüklüğünün Öğrencilerin Akademik Başarısı, Okula Devamı ve Disiplini İle İlişkisi*, Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara
- Altekin, A. (2004). *Yöneticilerin çalışanları motive etmesinde resmi olmayan ikili ilişkilerin yeri ve önemi*. (Yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Arslan, E. ve Ertürk, A. (2007). *Genel ve Teknik İletişim*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Aşan, Ö. & Aydın, E. M. (2006). *Örgütsel Davranış*. Ed. Halil Can İstanbul: Arıkan Basım Yayım Dağıtım.
- Atak, M. (2005). Örgütlerde resmi olmayan iletişimin yeri ve önemi. *Havacılık ve Uzay Teknolojileri Dergisi*,2(2), 59-67.
- Argon T. & Demirer. S. (2015). Okul yöneticilerinin bilgi yönetimi ve insan kaynaklarını yönetimi yeterlikleri. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (3)15, ss. 221-264
- Arlestig, H. (2008). *Communication Between Principals and Teachers in Successful Schools*. (Doctoral Dissertation), Sweden: Umea University.
- Arora, A., Gonzalez, V. M. & Payne, S. J. (2011). The social nature of work fragmentation: Revisiting informal workplace communication. *Ergonomics Open Journal*, 4, 23-27.
- Arslandaş, H. İ. (2001). *Ortaöğretim okullarında iletişim (Diyarbakır örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Avcı, S. (2014). *Ortaokul eğitim yöneticilerinin bilgi yönetimi yeterlilikleri (Bağcılar ilçesi örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Ayanoğlu F. (2002). *İletişim ve örgütsel iletişimin işgören verimliliği açısından değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, M. (2007). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- Baker, K. A. (2002). *Management benchmarking study*. Washington: Research Evaluation Network.

- Balkar, B. & Şahin, S. (2012). Okul müdürlerinin bilgi yönetimi süreç yeterliklerinin ve liderlik becerilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 1(2), ss. 178-188.
- Baltaş, Z. & Baltaş, A. (1992). *Bedenin Dili*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Barlı, Ö. & Avcı, İ. (2016). *İletişim Yönetimi*. Bursa: Ekin Yayınları.
- Barutçugil, İ. (2002). *Bilgi Yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Bayraktar, B. B. (2006). *Bilgi Yönetimi*. İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- Bektaş M. (2014). *Yönetim tarzlarının örgütsel iletişim kanallarına etkisi: burdur ili kamu kurumları örneği*. (Doktora tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Bhatt, G. D. (2000). Organizing knowledge in the knowledge development cycle, *Journal of Knowledge Management*, 4 (1), 15-26.
- Bilgiç, A. S. (2006). *Örgütsel iletişim ve bir uygulama*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bingöl, B. & Demir, A. (2011). Amasya sağlık yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerileri. *Göztepe Tıp Dergisi*, 26, 152.
- Bisen, V. & Priya (2009). *Business communication*. New Delhi: New Age International Pvt. Ltd.
- Bismarck, W.-B.v., Bungard, W., & Held, M. (1999). "Is informal communication needed, wanted and supported?", 8th International Conference on Human-Computer-Interaction, Munich.
- Blundel, R., Ippolito, K. and Donnarumma, D. (2008). *Effective organisational communication: Perspectives, principles and practices*. Edinburgh: Pearson Education
- Bolat, S. (1996). Eğitim örgütlerinde iletişim: Hacettepe üniversitesi eğitim fakültesi uygulaması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (12), 75-80.
- Budak, V. & Erol, Ç. Web Kullanıcılarının Bilgi Erişim ve Ziyaret Desenlerinin Web Madenciliği ile Keşfi: Kırklareli Üniversitesi Örneği. *AJIT-e: Bilişim Teknolojileri Online Dergisi*, (11) 43,55-37
- Bursalıoğlu, Z. (2012). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama* (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Byron, K. (2008). Carrying too heavy a load? The communication and miscommunication of emotion by Email. *The Academy of Management Review*, 33 (2), 309-327.
- Campbell, D. E. & Campbell T. A. (1988). A new look at informal communication: The Role of the physical environment. *Environment and Behavior*, 20, 211-226.
- Celep, C. & Çetin, B. (2003). *Bilgi Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Crampton, S. M., Hodge, J. W. & Mishra, J. M. (1998). The informal communication network: Factors influencing grapevine activity. *Public Personnel Management*, 27 (4), 569-584.
- Cüceloğlu, D. (1997). *Yeniden İnsan İnsana*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (1998). *İnsan İnsana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Çalapkulu,Ç. (2015). *Kişilerarası iletişim sürecinde romantik eşlerde iletişim ötesi iletişim aktörlerinin kullanımı: anadolu üniversitesi iletişim bilimleri fakültesi öğrencileri örneği*. (Doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Çamsarı, A. (2018). *Okul yöneticilerinin bilgi yönetimi yeterliliklerinin belirlenmesi*. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çetin, B. (2002). *İlköğretim okul yöneticilerinin bilgi yönetimi davranışlarına ilişkin öğretmen algıları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi).Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Çetinkaya, C. (1998). Öğretmen adayları ve müfettişlerin bakış açısından öğretmen iletişim becerileri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(2), 191- 208.
- Çınar, İ. (2002). *Eğitim yöneticilerinin bilgi yönetimindeki yeterlilikleri*. (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çilenti, K. (1988). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Christensen, P. H. (2003). *Knowledge management: Perspectives and pitfalls*. Denmark: Copenhagen Business School Press DK.
- Crano, W.D., & Brewer, M.B. (2002). *Principles and methods of social research*. New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates Publishers
- Dağlı, G. & Uzunboylu, H. (2007). İlköğretimde okul yöneticilerinin bilgi yönetimine yönelik yeterlilikleri (KKTC, Lefkoşa Örneği). *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 2(4), 68-79.
- Davenport, T. H. & Prusak, L. (2001). *İş Dünyasında Bilgi Yönetimi: Kuruluşlar Elleriindeki Bilgiyi Nasıl Yönetirler?*. Çev. Günay. G. İstanbul: Rota Yayınları.
- Dervişoğlu, H. G. (2004). *Stratejik Bilgi Yönetimi*. Dışbank Kitapları.
- DeVito, J. A.(2007). *The Interpersonal Communication Book* . 11. Edition MA: Pearson, Boston.
- Dicle Ü. (1974). *Bir Yönetim Aracı Olarak Örgütsel Haberleşme*, MPM Yayınları, No: 169
- Dimbleby, R., & Burton, G. (1998). *More than words. An introduction to communication*. London: Routledge.
- Doğan. E. (2017). *Okullarda İnfomal iletişiminin kullanılma biçim ve düzeyine yönelik öğretmen görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstisüsü, Siirt.
- Dökmen, Ü. (2004). *Küçük Şeyler*. Sistem Yayıncılık: İstanbul.
- Drucker, P.F. (2003). *Geleceğin Toplumunda Yönetim*, Çev: Mehmet Zaman. 1. Baskı. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Durdu, A. & İpek, E. (2020). Bilgi Yönetiminin İşletmelere Yenilik ve Rekabet Üstünlüğü Sağlaması. *AJIT-e: Bilişim Teknolojileri Online Dergisi*, (11) 43,105-114
- Durnalı, M. (2018). *Öğretmenlere göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları ve bilgi yönetimini gerçekleştirme düzeyleri*. (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Durnalı, M. & Limon, İ. (2019). Bilgi Yönetimi Eğilimi Ölçeğinin Türkiye Kültürüne Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28 (1),95-106
- Earl, M. (2001). Knowledge Management Strategies: Toward a Taxonomy. *Journal of ManagementInformation Systems*.

- Ekici, C. (2020). İlkokul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki iletişim durumlarının incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(2), 292-311.
- Ekinci, K. (2006). *Örgütsel iletişim ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum
- Erdil, O. Müceldili, B. & Tatar, B. (2020). #İşimisev(m)iyorum: Banka Sektöründe Çalışanların Online Yorumları Üzerine Bir İçerik Analizi, *Opus-Uluslararası Toplum Araştırma Dergisi*, 16 (27), 65-89
- Erdoğan, İ. (2005). *İletişimi Anlamak*. 2. Baskı. Ankara: Erk Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2010). *Eğitim ve Okul Yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Eren, E. (2010). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi* (12. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Eren, E. (2011). *Yönetim ve Organizasyon (Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar)*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Ergen, E. (2011). *Turning the informal communication network of an organization into a knowledge tool through communities of practice*. <http://issbs.si/press/ISBN/978-961-92486-3-8/papers/ML11-6.pdf>
- Ergin, A & Birol, C. (2000). *Eğitimde İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erten, P. (2006). *Okul yöneticilerinin bilgi yönetimini etkili kullanabilme becerileri (Elazığ ili örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Eroğlu, E. (2005). Yöneticilerin dedikodu ve söylentiye yönelik davranış biçimlerinin belirlenmesi. *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 203- 218.
- Eroğlu, E. (2011). *İletişimci Liderlik*. İstanbul: Literatürk Yayınları.
- Eskiyörük, D. (2015). *Örgütsel İletişim*. (1. Baskı). İstanbul: Cinius Yayınları.
- Fay, M. J. & Kline, S. L. (2011). Coworker relationships and informal communication in highintensity telecommuting. *Journal of Applied Communication Research*, 39 (2), 144- 163.
- Fındıkcı, İ. (2009). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Alfa Basım Yayın.
- Fidan, N. (2007). *Resmi ilköğretim okulu yöneticilerinin bilgi yönetimi araçlarını kullanma yeterlik düzeyine ilişkin bir araştırma (Antalya ili örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- First, I. and Tomic, M. (2011). Formal and informal communication channels in creating corporate brand image and preference. *Trziste*, 1, 45–61.
- Fischbacher-Smith, D. & Fischbacher-Smith, M. (2014). What lies beneath? The role of informal and hidden networks in management of crisis. *Financial Accountability and Management*, 30 (3), 259-278.
- Fiske, J. (1990). *Introduction to communication studies*. London: Routledge
- Fussell, S. R. & Setlock, L. D. (2003). *Informal Communication in an Online Volunteer Community: Implications for Supporting Virtual Relationships*. <https://pdfs.semanticscholar.org/19e4/38aba6351bf7b56ddb845e7101dff45fe212.pdf> (Erişim Tarihi: 20/10/2020).
- Gerber, L. (2011). *Perceptions of office gossip amongst diverse groups in the workplace*. Dissertation University of Pretoria Economy and Management of Sciences, Pretoria.

- Gökçe, O. (2006). *İletişim Bilimi: İnsan ilişkilerinin Anatomisi*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Gökçe, O. (2013). *İletişim: Nasıl Daha İyi Anlar, Nasıl Daha İyi Anlaşıyor?*. Ankara: Çizgi Yayınları.
- Gökkaya, S. (2009). *Okul müdürlerinin iletişim becerilerinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Green, M. C. & Brock, T. C. (2005). Organizational membership versus informal interaction: Contributions to skills and perceptions that build social capital. *Political Psychology*, 26: 1-25.
- Guffey, M. E. & Loewy, D. (2010). *Essentials of business communication*. USA: Cengage Learning.
- Güçlü, N. & Sotirofski, K. (2006). Bilgi Yönetimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4), 351- 371.
- Güllüoğlu, Ö. (2012). *Örgütsel İletişim İletişim Doyumu ve Kurumsal Bağlılık*. Konya: Eğitim Kitabevi
- Gültekin, M. (2003). *İlköğretim okullarında yönetici-öğretmen iletişimi*. (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güney, S. (2001). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hahn, L.K., Lippert, L., and Paynton, S.T. (2014). *Survey of Communication Study*. <http://www.csus.edu/indiv/s/stonerm/ComS5SurveyOfCommunicationTextbook>.
- Hoşgörür, V. (2002). *İletişim*. Ed. Zeki Kaya. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Hoy, W. K. and Miskel, C.G V. (2010). *Eğitim Yönetimi; Teori, Araştırma ve Uygulama*. Çev. Selahattin Turan. Ankara: Nobel Yayınları.
- Işık, H. (2004). Öğrenme Ortamlarının Fiziksel Düzeni, *Sınıf Yönetimi*, (Ed. Mehmet Şişman ve Selahattin Turan), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Işık, M. (2000). *İletişimden Kitle İletişimine*. Konya: Micro Yayınları.
- Işık, M. (2006). *Genel ve Teknik İletişim*, Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Işık, M. (2002). *Kitle İletişim Teorilerine Giriş*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Işık, M. & Erdem, A. (2008). *Medya ve İletişim*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Karakuzu, E. (2014). *Ortaöğretim kurumları müdürlerinin bilgi yönetimi yeterliklerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep.
- Karakütük, K. & Tunç, B. (2004). Okul büyüklüğü- sınıf büyüklüğü, *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 9-22.
- Katz ve Kahn, R. (1977). *Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi*. Çev.: Halil Can ve Yavuz Bayer. Ankara: Today Yayınları.
- Kaya, A. (2006). *Yönetimde insan ilişkilerinin sırları*, Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Kayaaltı, Ö. (2006). *Medyanın kamuoyu oluşturma stratejileri: türk ceza kanunu değişikliği örneği*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kılıç, İ. (2007). *Eğitim yöneticilerinin bilgi yönetimindeki yeterlikleri (Aksaray ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Kocadağ, A. (2010). *İlköğretim okul yöneticilerinin bilgi yönetimi yeterlilikleri (Kocaeli ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Koçel, T. (2003). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım.
- Langan-Fox, J. (2001). Communication in organizations: Speed, diversity, networks and influence on organizational effectiveness, Human health and relationships. In Anderson, N.
- Lee, C.-L., Lu, H.-P., Yang, C., & Hou, H.-T. (2010). A process-based knowledge management system for schools: A case study in taiwan. *the turkish online journal of educational technology*. 9(4). Ağustos 18, 2019 tarihinde https://www.researchgate.net/publication/228633751_A_processbased_knowledge_management_system_for_schools_A_case_study_in_Taiw
- Leung, C.-H. (2010). Critical factors of implementing knowledge management in school environment: A qualitative study in hong kong. *Research Journal of Information Technology*, 2, 66-80. Ağustos 3, 2019 tarihinde <https://scialert.net/fulltextmobile/?doi=rjit.2010.66.80> adresinden alındı
- Lengnick-Hall, M. L. & Lengnick-Hall, C. A. (2004). *Bilgi Ekonomisinde İnsan Kaynakları Yönetimi*. Çev. G. Günay. Dışbank Kitapları.
- Luo, A. (2007). Informal communication laboratories, *Proceedings of American Society for Information Science and Technology*, 43 (1), 1-16.
- Lubit, R. (2001). *Tacit Knowledge and knowledge management: The keys to sustainable competitive advantage*. Organizational Dynamics. Vol.29, Issue 3. (Çmar, İkrar).
- Mckeen, J. D. & Staples, D. S. (2001). *Knowledge Managers: Who They Are and What They Do*. Eylül 02, 2020 http://www.providersedge.com/docs/km_articles/Knowledge_Managers_-_Who_They_Are_and_What_They_Do.pdf
- MEB (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu, “1739 Sayılı Kanun”, Resmi Gazete, 14574, 24 Haziran, 1973.
- Memduhoğlu H. B. & Saylık A. (2012). Okullarda informal ilişki ölçeğinin geliştirilmesi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (1), 1-21.
- Memduhoğlu, H. B. & Zengin, M. (2011). İlköğretim okullarında örgütsel güvene ilişkin öğretmen görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1) 211-217.
- Mısırlı, İ. (2008). *Genel ve Teknik İletişim*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Moorhead, G. & Ricky Griffin, W. (1995). *Organizational behavior: Managing people and organizations*. Boston: Houghton Mifflin Comp.
- Muratoğlu, V. (2005). *Eğitim örgütlerinde bilgi yönetimi stratejileri*, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Elazığ.
- Mutlu, E. (1998). *İletişim Sözlüğü*. Ankara: Ark Yayınları.
- Nartgün, Ş. (2018). *Sınıfta İletişim. Sınıf Yönetimi*. Edt.: Argon T. ve Nartgün Ş.S.. (ss:85-112) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Nartgün, Ş. S. (1999). Bilgi toplumu olma yolundaki Türkiye’de eğitim. *Eğitim Araştırmaları*, 6, ss. 131-135.
- Nwogbaga, D. M. E., Nwankwo, O. U. & Onwa, D. O. (2015). Avoiding school management conflict and crisis through formal communication, *Journal of Education and Practice*, 6 (4), 33-37.

- Ones, D. S., Sinangil, H. K. & Viswesvaran, C. (Eds.), *Handbook of industrial, work and organizational psychology*, 188-201. Thousand Oaks, CA: Sage Publications Ltd.
- Olson, G. M. & Olson, J. S. (2000). Distance Matters, *Human- Computer Interaction*, 15, 139–178.
- Oskay Ü. (2007). *İletişimin A, B, C'si*, İstanbul: Der Yayınları.
- Ögüt, A. (2001). *Bilgi Çağında Yönetim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Öğülmüş, S. & Özdemir, S. (1995). Sınıf ve Okul Büyüklüğünün Öğrenciler Üzerindeki Etkisi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 1, 261-273, <http://kuey.net/index.php/kuey/article/view/776>. (17.03.2014).
- Özarallı, N. & Torun, A. (2011). Biçimsel ve biçimsel olmayan iletişim, yönetici ile kuruma duyulan güven ve üstün uzmanlık gücü arasındaki ilişkiler üzerine bir araştırma. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 6 (2), 101-113.
- Özbey, Ç. (2011). *İletişim yetersizliği olan bireylere iletişim becerilerini kazandırmada “resim değiş-tokuşuna dayalı iletişim sistemi” ile yapılan öğretimin etkililiği*. (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özgener, Ş. (2003). *Öğrenen Organizasyonlar. Modern Yönetim Teknikleri Ders Notları*. Konya: Damla Ofset.
- Özgözü, S. (2015). *Eğitim örgütlerinde yöneticilerin liderlik davranışları, bilgi yönetimi ve örgüt kültürü ilişkisi*. (Doktora tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir
- Özsarıkamış, S. (2009). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Bilgi Yönetimi Yeterlikleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Quirke, B. (2008). *Making the connections: Using internal communication to turn strategy into action*. USA: Gower Publishing.
- Paksoy M. (2001), *Örgütsel İletişim*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Petrides, L. A. & Guiney, S. Z. (2002). Knowledge management for school leaders: an ecological framework for thinking schools. *Teachers Collage Record*, 104(8), 1702-1717.
- Ponzo, M. & Scoppa, V. (2010). The use of informal networks in Italy: Efficiency or favoritism?. *The Journal of Socio-Economics*, 39 (1), 89-99
- Robbins, S. P. & Judge, T. A. (2013). *Organizational Behaviour*. New Jersey: Prentice Hall.
- Saban, A. (2019). *İletişim Çalışmaları 2019*. Sakarya: The Online Journal of Communication and Media
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1998). *Örgütsel psikoloji*. (3.Baskı). İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Sabuncuoğlu, Z. (2001). *Kurumsal Psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Sabuncuoğlu, Z. & Tüz, M. (2008). *Örgütsel Psikoloji*, (4. Baskı). Bursa: Alfa Aktüel Basım Yayıncılık.
- Sakarya, M. (2006). *İlköğretim okulu yöneticilerinin bilgi yönetimindeki yeterlikleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Sain, S. & Wilde, S. (2014). Soft skills within customer knowledge management and their impact on customer focus. *Customer Knowledge Management: Improving Customer Relationship through Knowledge Application* (ss. 57-85). Springer.
- Sakarya, M. (2006). *İlköğretim okulu yöneticilerinin bilgi yönetimindeki yeterlikleri*. (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Saylık, A. (2012). *Ortaöğretim Okullarında İnfomal İlişkiler İle Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Serpek, E. (2003). *Bilgi çağında bilgi yönetimi ve öğrenen örgütler*. (Yayınlanmış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Shannon, C. & Weaver, W, (1949). *The mathematical theory of communication*. Urbana IL: The University of Chicago Press.
- Singh, S. K. (2008). *Role of leadership in knowledge management: A Study journal of knowledge management*. 12(4). ss. 3-15. Ocak 15, 2020 tarihinde https://www.researchgate.net/publication/220363297_Role_of_leadership_in_knowledge_management_A_study adresinden alındı
- Solmaz, Başak. (2004). *Kurumsal Söylenti ve Dedikodu: Türkiye'deki İşletmeler Üzerine Bir Uygulama*. Konya: Tablet Kitabevi.
- Stevenson, Kenneth R. (2006). *School Size and Its Relationship to Student Outcomes and School Climate*. (09.01.2021 tarihinde alınmıştır.)
- Taymaz, H. (2000). *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tek, İ. (2008). *Okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile çatışmayı yönetme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Telman, N. & Ünsal, P. (2009). *İnsan İlişkilerinde İletişim*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Tengilimoğlu D. & Öztürk Y. (2004). *İşletmelerde Halkla İlişkiler*, Seçkin Yayınları, Ankara,
- Terzi, A. (2004). *İletişim ve Sosyal Etkileşim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tiwana, Amrit, (2003). *Bilginin Yönetimi (The Knowledge Management Toolkit)* (Basım). İstanbul: Dışbank Kitapları
- Trevino, L. K., Lengel, R. H. & Daft, R. L. (1987). Media symbolism, media richness and media choice in organizations. *Communication Research*, 14 (5), 553- 574.
- Tutar, H., Yılmaz, M. K. & Erdönmez C. (2004). *Genel ve Teknik İletişim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tutar, H. & Yılmaz, M. K. (2012). *İletişim; Genel ve Örgütsel Boyutuyla*. (8. Baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tutar, H. (2009). *Örgütsel İletişim*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Tutar, H. & Yılmaz, K. (2013). *İletişim*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Uğurlu, C. T. (2014). İnfomal iletişim ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (3), 83-100.
- Ural, G.E. (2001). Kurum içi iletişim sürecinde etkin iletişim aracı olarak intranet, *Maltepe Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 1,107-115.
- U.S. Department of Education. Ültanır, G. (2000). *Karşılaştırmalı eğitim bilimi*. Ankara: Eylül Yayınevi.
- Uztuğ, F. (2009). *İletişim Engel ve Etmenleri*. (Edt: U. Demiray). (3.Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık. Ankara.

- Vural, Z. B.A. (2012). *Kurum Kültürü ve Örgütsel İletişim*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Whittaker, S., Frohlich, D. & Daly-Jones, W. (1994). Informal workplace communication: What is it like and how might we support it? . *Proceedings of CHI'94 Conference on Human Factors in Computing Systems, 24-28 April*, (pp.131-137), New York: ACM Press.
- Wiig, K.(1997). Knowledge Management: "Where Did it Come From and Where Will It Go?"Expert Systems with Applications, Pergamon Pres/Elsevier, Vol.14.
- Woodard, J. D. (2008). *Informal Communication: A Case Study of High School Communication Frequencies, Patterns and Attitudes toward Change*. (PhD Thesis). U.S.A.: Capella University School of Business.
- Yaşbay, Y. (2007). Bilgi yönetimi. *Eğitim dergisi*. Ağustos. Sayı:16. ISSN 1307-1785. 12.10.2019'da. http://www.egitim.gen.tr/gguler_bilgis.htm. Yeniçeri, Ö. ve
- İnce, M. (2005). *Bilgi Yönetimi Stratejileri ve Girişimcilik*. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- Yeniçeri, Ö. & İnce, M. (2005). *Bilgi yönetim Stratejileri Ve Girişimcilik*. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- Yıldırımçakar, A. (2018). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin informal ilişki düzeyleri ile farklılıklara saygı düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yükseklisans tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Yılmaz, B. (2003). Toplumsal iletişim ve kütüphane. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*. 20 (2) , 11-29.
- Yılmaz, P. (2019). *Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışları ile örgütsel iletişim arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Zaim, H.(2005). *Bilginin Artan Önemi ve Bilgi Yönetimi*. İstanbul: İşaret Yayınları.
- Zılhoğlu, M. (2003). *İletişim Nedir?*. İstanbul: Cem Yayınevi.

EKLER

EK 1 Veri Toplama Araçlarının Kullanım İzni

I. İnfomal İlişkiler Ölçeğinin Kullanım İzni

yasemin bozkurt <yaseminbozkurt7@gmail.com> 10 Nis 2018 Sal 23:12 ☆

Alıcı: hasanbasri ▼

Sayın Hocam,

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümünde yüksekisans öğrencisiyim. Tezim için literatür taraması yaparken "OKULLARDA İNFORMEL İLİŞKİLER ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ VE BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ" isimli çalışmanızda Ahmet Hocamla birlikte geliştirdiğiniz ölçeği inceleme fırsatım oldu. İzniniz olursa ve mümkünse yüksekisans tezimde kullanmak isterim. Yararlı bir çalışma ortaya çıkarmayı ümit ediyorum. Şimdiden teşekkür ederim.

Saygılarımla

Yasemin Özçelik
Bolu Atatürk Anadolu Lisesi
05544324959
yaseminbozkurt7@gmail.com

Hasan Basri MEMDUHOĞLU <hasanbasri@siirt.edu.tr> 24 Nis 2018 Sal 09:28 ☆

Alıcı: ben ▼

Yasemin Hanım merhaba,

Mesajınızı geç farkettim. Ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz. Takıldığınız bir husus olursa yardımcı olmaya çalışırım. İyi çalışmalar.

Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU

II. Bilgi Yönetimi Ölçeğinin Kullanım İzni

yasemin bozkurt <yaseminbozkurt7@gmail.com> 25 Nis 2019 Per 23:48 ☆ ↩

Alıcı: serdales ▾

Sayın Hocam Dr. Serdal ÖZGÖZCÜ

Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümünde Yüksek lisans öğrencisiyim.

2015 yılında "Eğitim Örgütlerinde Yöneticilerin Liderlik Davranışları, Örgüt Kültürü İlişkisi" başlıklı doktora tezinizde geliştirdiğiniz "Bilgi Yönetimi Ölçeği" ni izniniz olursa yüksek lisans tez çalışmamda kullanmak isterim. Şimdiden teşekkürlerimi sunarım.

Saygılarımla

Yasemin Özçelik
Bolu Atatürk Anadolu Lisesi
05544324959
yaseminbozkurt7@gmail.com

Serdal <serdales@gmail.com> 26 Nis 2019 Cum 08:59 ☆ ↩

Alıcı: ben ▾

Sayın Yasemin ÖZÇELİK, "Eğitim örgütlerinde yöneticilerin liderlik davranışları, bilgi yönetimi ve örgüt kültürü ilişkisi" adlı çalışmamda kullandığım "Bilgi Yönetimi Ölçeği"ni araştırmanızda kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda kolaylıklar, yaşamınızda başarılar dilerim.

Dr. Serdal ÖZGÖZCÜ

EK 2 Etik Kurul Raporu

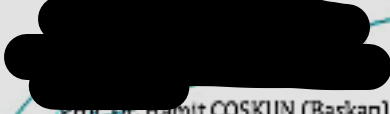


Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Yasemin ÖZÇELİK
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi ABD

Sayın Yasemin ÖZÇELİK,

"İnformel İlişkiler ve Bilgi Yönetimine İlişkin Öğretmen Görüşleri" İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2019/203) kurulumuzun 03.05.2019 tarihli ve 2019/05 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.


Prof. Dr. Halit COŞKUN (Başkan)

Kabılmadı
Prof. Dr. Mehmet ERYİCİT (Üye)


Prof. Dr. Altay EREN (Üye)

Kabılmadı
Doç. Dr. H. Biral YALÇIN (Üye)


Doç. Dr. Sevil YILMAZ (Üye)


Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU (Üye)

Av. Zuhel Demirci (Üye)


EK 3 Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün Araştırma İzni



T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 39307281-605.01-E.11806065
Konu : Araştırma İzni
(Yasemin ÖZÇELİK)

20.06.2019

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığının 22.08.2017 tarih ve 35558626-10.06.01-E.12607291 (2017/25) sayılı genelgesi,
b) Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesinin 10.06.2019 tarih ve E.6112 tarih ve sayılı yazısı,
c) Valilik Makamının 19.06.2019 tarih ve 11710392 sayılı onayı.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Yasemin ÖZÇELİK "İnformel İlişkiler ve Bilgi Yönetimine Yönelik Öğretmen Görüşleri" konulu tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla 2019-2020 eğitim öğretim yılında müdürlüğümüze bağlı merkez ilçede liselerde görev yapan öğretmenlere ölçek uygulamasının ilgi (n) genelge doğrultusunda uygun görüldüğüne ilişkin ilgi (c) onay ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim,

Yasin YEŞİL
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü V.

Ek: İlgi Onay (1 sayfa)

Dağıtım:
Abant İzzet Baysal Üniversitesi Rektörlüğüne
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)
Merkezdaki Lise Müdürlüklerine

Adres: Akıncı Mah. Selim Özlüce Kavşağı Cad. No:20 Mucur / Bolu
Elektronik Ad: ilgi@bolkem.gov.tr
e-posta: ilgi@bolkem.gov.tr

Bilgi için: S.ÖZKÖK - Mermer
Tel: F: (370) 280 1342
Faks: F: (370) 280 1450

Değerli görevli elektronik izni ile istatistiksel ve bilgi teknolojileri anketleri ile anketler: b4d7-f556-33de-bb31-8c34 içinde de yer alan bilgileri

EK 4 Veri Toplama Aracı

Değerli Meslektaşım

Bu araştırmanın amacı, lise öğretmenlerinin informal ilişkiler ve bilgi yönetimine yönelik görüşlerini tespit etmektir. Araştırmada toplanılan veriler araştırma kapsamı dışında kullanılmayacak olup, vereceğiniz samimi ve içten cevaplar oldukça önemlidir. İsim belirtmeden aşağıdaki maddelere uygun olan düşüncelerinizi belirtmenizi istiyorum. Katkılarınız için teşekkürler.

Yasemin ÖZÇELİK

BAİBÜ Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Bölüm: Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz () Kadın () Erkek	2. Eğitim Durumunuz () Lisans () Lisansüstü (Yüksek Lisans- Doktora)	3. Branşınız () Sözel dersler (Türkçe, İngilizce, sosyal bilimler vb.) () Sayısal dersler (Matematik, fen Bilimleri vb.) () Yetenek-beceri dersleri (Beden eğit. müzik, resim vb.)
4. Medeni Durumunuz () Evli () Bekar	5. Yaşınız () 21 – 30 arası () 31- 40 arası () 41- 50 arası () 51 yaş ve üzeri	6. Kıdem Durumunuz () 1-10 yıl () 11-20 yıl () 21- 30 yıl () 31 yıl ve üzeri
7. Bulunduğunuz okuldaki kıdem durumunuz () 1-10 yıl () 11-20 yıl () 21- 30 yıl () 31 ve üzeri		8- Bulunduğunuz okuldaki öğretmen sayısı: () () () ()

2. Bölüm: İnfomal İlişki Ölçeği

Okulumuzda;	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Çalışanlar arasındaki arkadaşlık bağı güçlüdür.					
2. Yöneticiler çalışanların arkadaşlıklarını destekler.					
3. Çalışanlar, ailenin birer üyesi gibi görülür.					
4. Mesai arkadaşları arasında samimi ve sıcak ilişkiler mevcuttur.					
5. Çalışanların kişisel/özel sorunlarıyla ilgilenilir.					
6. Yöneticiler çalışanlar tarafından aile büyüğü gibi görülür.					
7. Çalışanların kişisel hak ve çıkarlarına duyarlılık gösterilir.					
8. Çalışanların yaptıkları hatalar ikili ilişkilerle ve görüşmelerle giderilmeye çalışılır					
9. Yöneticiler ve çalışanlar birbirleriyle şakalaşırlar.					
10. Çalışanlar birbirleriyle sarılarak selamlaşırlar.					
11. Çalışanlar bayramlarda birbirlerini ziyaret ederler.					
12. Çalışanlar bazı etkinliklere (sohbetler, halı saha maçları, altın/para günleri vb.) bir araya gelirler.					
13. Çalışanlar okul dışı birlikte vakit geçirirler.					
14. Çalışanların özel günlerine (nişan, düğün, taziye, hasta ziyareti vs.) katılmaya özen gösterilir.					
15. Çalışanlar genelde ailece görüşürler.					
16. Çalışanlar birbirlerine ev ziyaretleri düzenlerler.					
17. Çalışanlar birbirlerini yemeğe davet ederler.					

3. Bölüm: Bilgi Yönetimi Ölçeği

MADDELER	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam
1. Okulumuzda, yenilikçi düşünce teşvik edilerek yeni fikirler ortaya çıkarılır.					
2. Okulumuzda, bilgi üretmeye ve geliştirmeye yönelik sistemli bir biçimde çaba harcanmaktadır.					
3. Okulumuzda, yeni ortaya çıkan durumlarla ilgili olarak bilgilendirme toplantıları yapılır.					
4. Bu okulun çalışanlarında bilgiye ulaşma yönünde araştırmacı bir ruh vardır.					
5. Bu okulda birisinin bir bilgiye gereksinimi olduğunda bunu kimden ya da nereden ve nasıl alacağını bilir.					
6. Bu okulun çalışanları düzenli olarak eğitim ve yetiştirme programlarına (toplantı, seminer, kurs) katılırlar.					
7. Bu okul, çeşitli kaynaklardan (öğretmen, öğrenci, veli, diğer okullar, mevzuat, çevre, yayınlar vb.) bilgi elde eder.					
8. Okulumuzda, güncel bilgi ve kavramlar kullanılır.					
9. Okulumuzda, çalışanlar bilişim teknolojileri kullanımında yeterlidir.					
10. Okulumuzdaki çalışma ortamı, her çalışanın bilgisini en iyi biçimde kullanmasına olanak sağlar.					
11. Okulumuz sahip olduğu bilgi potansiyelini etkili biçimde kullanmaktadır.					
12. Okulumuz, sürekli öğrenen ve öğrendiklerini hayata geçiren bir kurumdur.					
13. Okulumuzda, topladığı bilgilerden sonuç çıkararak işinde kullanan çalışanlar desteklenir.					
14. Okulumuzda, sorunların çözümünde bilgi etkin bir şekilde kullanılır.					
15. Okuldaki arkadaşlarımızla bilgi ve tecrübelerimizi paylaşarak iş ve süreçlerimizi geliştiririz.					
16. Okulumuzda, bilişim teknolojisini (bilgisayar, yazılım internet, e-posta, web sitesi vb.) bilgi paylaşımında etkin bir biçimde kullanırız.					
17. Okulumuzda, etkili bir bilgi paylaşımı sistemi var.					
18. Okulumuzda, bireysel bilgi örgütte kazandırılır.					
19. Okulumuzda, örgütsel bilgi bireylere transfer edilir.					
20. Okuldaki en iyi uygulamalar paylaşılır.					
21. Okulumuzda, gerekli bilgiler sistematik olarak depolanır.					
22. Okulumuzda, aradığım bilgiye kolayca (hızlı) ulaşabiliyorum.					
23. Okulumuzda, doğru bilgiye kolayca ulaşabildiğimiz bir veri depolama sistemi (arşiv, etkili kayıt sistemi) var.					
24. Okulumuzda, öğrenciler, veliler, çalışanlar ve eğitim işleri ile ilgili bilgiler güncellenmektedir.					
25. Okulda bilgi depolamak için yeterli düzeyde bilişim teknolojisi aracı vardır.					

EK 5 Verilerin Dağılım Tablosu

Ölçeklerin Normallik Testi

Tablo: Ölçekler ve alt boyutları için normallik testleri

		Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
İnformel İlişki Ölçeği	Kurum içi informal ilişkiler	,072	412	,000	,980	412	,000
	Kurum dışı informal ilişkiler	,067	412	,000	,987	412	,001
	Ölçeğin Geneli	,036	412	,200*	,992	412	,027
Bilgi Yönetimi Ölçeği	Elde Edilmesi	,091	412	,000	,983	412	,000
	Kullanılması	,087	412	,000	,978	412	,000
	Paylaşılması	,089	412	,000	,977	412	,000
	Depolanması	,135	412	,000	,966	412	,000
	Ölçeğin Geneli	,052	412	,009	,987	412	,001

p<.05

Demografik Değişkenlere göre Normallik Testleri

Tablo: Ölçekler ve alt boyutları için cinsiyet değişkenine göre normallik testleri

		Cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
			Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Kurum içi informal ilişkiler		Kadın	,059	221	,059	,978	221	,001
		Erkek	,087	191	,001	,979	191	,006
Kurum dışı informal ilişkiler		Kadın	,072	221	,007	,987	221	,040
		Erkek	,077	191	,008	,983	191	,020
İnformel İlişki Ölçeği		Kadın	,045	221	,200*	,989	221	,096
		Erkek	,073	191	,015	,990	191	,206
Elde edilmesi		Kadın	,080	221	,001	,975	221	,001
		Erkek	,137	191	,000	,969	191	,000
Kullanılması		Kadın	,089	221	,000	,974	221	,000
		Erkek	,116	191	,000	,976	191	,002
Paylaşılması		Kadın	,076	221	,003	,971	221	,000
		Erkek	,137	191	,000	,975	191	,001
Depolanması		Kadın	,122	221	,000	,963	221	,000
		Erkek	,150	191	,000	,967	191	,000
Bilgi Yönetimi Ölçeği		Kadın	,048	221	,200*	,982	221	,006
		Erkek	,105	191	,000	,978	191	,004

Tablo: Ölçekler ve alt boyutları için eğitim durumu değişkenine göre normallik testleri

		Eğitim	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Durumu	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Kurum içi informal ilişkiler		Lisans	,061	322	,005	,982	322	,000
		Lisans Üstü	,117	90	,004	,968	90	,027
Kurum dışı ilişkiler		Lisans	,082	322	,000	,985	322	,002
		Lisans Üstü	,106	90	,014	,971	90	,039
İnformel Ölçeği	İlişki	Lisans	,038	322	,200*	,993	322	,116
		Lisans Üstü	,064	90	,200*	,979	90	,150
Bilginin elde edilmesi		Lisans	,090	322	,000	,983	322	,001
		Lisans Üstü	,098	90	,034	,970	90	,036
Bilginin kullanılması		Lisans	,101	322	,000	,977	322	,000
		Lisans Üstü	,110	90	,009	,972	90	,046
Bilginin paylaşılması		Lisans	,079	322	,000	,978	322	,000
		Lisans Üstü	,122	90	,002	,966	90	,019
Bilginin depolanması		Lisans	,130	322	,000	,966	322	,000
		Lisans Üstü	,153	90	,000	,957	90	,004
Bilgi Yönetimi Ölçeği		Lisans	,057	322	,013	,987	322	,007
		Lisans Üstü	,138	90	,000	,966	90	,019

Tablo: Ölçekler ve alt boyutları için medeni durum değişkenine göre normallik testleri

	Medeni	Kolmogorov-Smimov ^a			Shapiro-Wilk		
	Durum	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Kurum içi	Evli	,073	342	,000	,976	342	,000
informal ilişkiler	Bekar	,090	70	,200*	,980	70	,318
Kurum dışı	Evli	,070	342	,000	,985	342	,001
informal ilişkiler	Bekar	,073	70	,200*	,987	70	,673
İnformal İlişki Ölçeği	Evli	,042	342	,200*	,990	342	,024
	Bekar	,076	70	,200*	,984	70	,531
Bilginin elde edilmesi	Evli	,090	342	,000	,981	342	,000
	Bekar	,115	70	,022	,974	70	,159
Bilginin kullanılması	Evli	,085	342	,000	,978	342	,000
	Bekar	,115	70	,024	,971	70	,101
Bilginin paylaşılması	Evli	,080	342	,000	,977	342	,000
	Bekar	,129	70	,005	,965	70	,045
Bilginin depolanması	Evli	,118	342	,000	,968	342	,000
	Bekar	,221	70	,000	,930	70	,001
Bilgi Yönetimi Ölçeği	Evli	,051	342	,032	,985	342	,002
	Bekar	,142	70	,001	,964	70	,040

Tablo: Ölçekler ve alt boyutları için branş değişkenine göre normallik testleri

	Branş	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Kurum içi informal ilişkiler	Sözel	,085	206	,001	,976	206	,001
	Sayısal	,102	134	,002	,979	134	,037
	Yetenek	,130	72	,004	,950	72	,007
Kurum dışı informal ilişkiler	Sözel	,078	206	,004	,978	206	,002
	Sayısal	,073	134	,077	,988	134	,302
	Yetenek	,092	72	,200*	,978	72	,244
İnformel İlişki Ölçeği	Sözel	,050	206	,200*	,987	206	,061
	Sayısal	,072	134	,082	,988	134	,321
	Yetenek	,121	72	,011	,962	72	,030
Bilginin elde edilmesi	Sözel	,063	206	,047	,978	206	,002
	Sayısal	,116	134	,000	,976	134	,020
	Yetenek	,166	72	,000	,957	72	,014
Bilginin kullanılması	Sözel	,090	206	,000	,973	206	,001
	Sayısal	,092	134	,008	,975	134	,016
	Yetenek	,129	72	,005	,960	72	,023
Bilginin paylaşılması	Sözel	,083	206	,001	,974	206	,001
	Sayısal	,117	134	,000	,978	134	,028
	Yetenek	,149	72	,000	,958	72	,017
Bilginin depolanması	Sözel	,094	206	,000	,967	206	,000
	Sayısal	,152	134	,000	,953	134	,000
	Yetenek	,221	72	,000	,946	72	,004
Bilgi Yönetimi Ölçeği	Sözel	,043	206	,200*	,983	206	,012
	Sayısal	,087	134	,015	,978	134	,030
	Yetenek	,124	72	,008	,960	72	,022

Tablo: Ölçekler ve alt boyutları için okuldaki kıdem değişkenine göre normallik testleri

Okuldaki Kıdem		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Kurum içi informal ilişkiler	0-5 yıl arası	,060	190	,095	,977	190	,003
	6-10 yıl arası	,097	96	,026	,970	96	,025
	11-15 yıl arası	,116	69	,023	,955	69	,015
	16 yıl ve üzeri	,131	57	,017	,954	57	,030
Kurum dışı informal ilişkiler	0-5 yıl arası	,068	190	,031	,988	190	,106
	6-10 yıl arası	,116	96	,003	,975	96	,066
	11-15 yıl arası	,076	69	,200*	,977	69	,222
	16 yıl ve üzeri	,112	57	,071	,974	57	,262
İnformal Ölçeği	İlişki 0-5 yıl arası	,066	190	,045	,988	190	,104
	6-10 yıl arası	,069	96	,200*	,985	96	,357
	11-15 yıl arası	,075	69	,200*	,970	69	,092
	16 yıl ve üzeri	,181	57	,000	,955	57	,032
Bilginin elde edilmesi	0-5 yıl arası	,104	190	,000	,971	190	,001
	6-10 yıl arası	,112	96	,005	,974	96	,056
	11-15 yıl arası	,096	69	,189	,976	69	,196
	16 yıl ve üzeri	,100	57	,200*	,981	57	,510
Bilginin kullanılması	0-5 yıl arası	,126	190	,000	,966	190	,000
	6-10 yıl arası	,112	96	,005	,973	96	,044
	11-15 yıl arası	,105	69	,059	,968	69	,076
	16 yıl ve üzeri	,139	57	,008	,966	57	,104
Bilginin paylaşılması	0-5 yıl arası	,118	190	,000	,967	190	,000
	6-10 yıl arası	,131	96	,000	,978	96	,107
	11-15 yıl arası	,110	69	,039	,954	69	,012
	16 yıl ve üzeri	,117	57	,050	,961	57	,066
Bilginin depolanması	0-5 yıl arası	,152	190	,000	,954	190	,000
	6-10 yıl arası	,112	96	,005	,968	96	,019
	11-15 yıl arası	,157	69	,000	,950	69	,008
	16 yıl ve üzeri	,185	57	,000	,935	57	,005
Bilgi Yönetimi Ölçeği	0-5 yıl arası	,084	190	,003	,973	190	,001
	6-10 yıl arası	,109	96	,006	,987	96	,440
	11-15 yıl arası	,074	69	,200*	,972	69	,123
	16 yıl ve üzeri	,088	57	,200*	,981	57	,487

Tablo: Ölçekler ve alt boyutları okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre normallik testleri

		Okuldaki	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Öğretmen	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
		Sayısı						
Kurum içi	informal ilişkiler	0-50 arası	,102	130	,002	,961	130	,001
		51- 75 arası	,072	193	,016	,980	193	,007
		76 ve üzeri	,060	89	,200*	,983	89	,297
Kurum dışı	informal ilişkiler	0-50 arası	,081	130	,036	,981	130	,064
		51- 75 arası	,082	193	,003	,979	193	,006
		76 ve üzeri	,098	89	,036	,978	89	,142
İnformal Ölçeği	İlişki	0-50 arası	,071	130	,180	,982	130	,082
		51- 75 arası	,062	193	,070	,989	193	,146
		76 ve üzeri	,066	89	,200*	,978	89	,142
Bilginin edilmesi	elde	0-50 arası	,092	130	,009	,964	130	,002
		51- 75 arası	,125	193	,000	,974	193	,001
		76 ve üzeri	,101	89	,026	,977	89	,114
Bilginin kullanılması		0-50 arası	,090	130	,011	,970	130	,006
		51- 75 arası	,127	193	,000	,964	193	,000
		76 ve üzeri	,111	89	,009	,980	89	,195
Bilginin paylaşılması		0-50 arası	,098	130	,004	,973	130	,011
		51- 75 arası	,099	193	,000	,971	193	,001
		76 ve üzeri	,079	89	,200*	,975	89	,088
Bilginin depolanması		0-50 arası	,119	130	,000	,968	130	,004
		51- 75 arası	,144	193	,000	,958	193	,000
		76 ve üzeri	,136	89	,000	,963	89	,012
Bilgi Yönetimi Ölçeği		0-50 arası	,082	130	,032	,973	130	,010
		51- 75 arası	,072	193	,016	,980	193	,006
		76 ve üzeri	,076	89	,200*	,980	89	,173

EK 6 İnfomal İlişkiler ve Bilgi Yönetimi Ölçeklerinin Madde Frekans ve Yüzde Dağılımları**İnfomal İlişkiler Ölçeğinin Madde Frekans Dağılımları****Tablo:** İnfomal ilişki ölçeği madde frekans dağılımları

Faktör	Soru No	Kesinlikle Katılmıyorum		Az Katılmıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Çok Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
F1	1	12	2,9	26	6,3	119	28,9	156	37,9	99	24,0
F1	2	8	1,9	36	8,7	98	23,8	159	38,6	111	26,9
F1	3	2	0,5	46	11,2	98	23,8	179	43,4	87	21,1
F1	4	15	3,6	34	8,3	95	23,1	174	42,2	94	22,8
F1	5	9	2,2	55	13,3	120	29,1	153	37,1	75	18,2
F1	6	15	3,6	60	14,6	152	36,9	123	29,9	62	15,0
F1	7	4	1,0	33	8,0	136	33,0	160	38,8	79	19,2
F1	8	8	1,9	35	8,5	124	30,1	160	38,8	85	20,6
F1	9	16	3,9	47	11,4	135	32,8	142	34,5	72	17,5
F1	10	38	9,2	93	22,6	116	28,2	114	27,7	51	12,4
F2	11	73	17,7	132	32,0	128	31,1	56	13,6	23	5,6
F2	12	7	1,7	68	16,5	123	29,9	133	32,3	81	19,7
F2	13	14	3,4	72	17,5	152	36,9	122	29,5	52	12,6
F2	14	4	1,0	34	8,3	120	29,1	153	37,1	101	24,5
F2	15	24	5,8	150	36,4	157	38,1	61	14,8	20	4,9
F2	16	14	3,4	126	30,6	162	39,3	82	19,9	28	6,8
F2	17	21	5,1	120	29,1	167	40,5	74	18,0	30	7,3

Bilgi Yönetimi Ölçeğinin Madde Frekans Dağılımları**Tablo:** Bilgi yönetimi ölçeği madde frekans dağılımları

Faktör	Soru No	Hiç		Az		Orta		Çok		Tam	
		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
F1	1	2	0,5	39	9,5	150	36,4	170	41,3	51	12,4
F1	2	0	0,0	40	9,7	138	33,5	183	44,4	51	12,4
F1	3	0	0,0	19	4,6	130	31,6	163	39,6	100	24,3
F1	4	2	0,5	47	11,4	134	32,5	175	42,5	54	13,1
F1	5	1	0,2	30	7,3	98	23,8	200	48,5	83	20,1
F1	6	2	0,5	30	7,3	13	3,7	171	41,5	70	17,0
F1	7	0	0,0	30	7,3	119	28,9	190	46,1	73	17,7
F2	8	1	0,2	18	4,4	121	29,4	189	45,9	83	20,1
F2	9	1	0,2	35	8,5	143	34,7	172	41,7	61	14,8
F2	10	0	0,0	32	7,8	135	32,8	189	45,9	56	13,6
F2	11	0	0,0	31	7,5	140	34,0	181	43,9	60	14,6
F2	12	3	0,7	30	7,3	136	33,0	182	44,2	61	14,8
F2	13	2	0,5	36	8,7	129	31,3	173	42,0	72	17,5
F2	14	2	0,5	34	8,3	125	30,3	185	44,9	66	16,0
F3	15	0	0,0	22	5,3	121	29,4	194	47,1	75	18,2
F3	16	2	0,5	20	4,9	109	26,5	198	48,1	83	20,1
F3	17	1	0,2	32	7,8	105	25,5	183	44,4	91	22,1
F3	18	8	1,9	40	9,7	164	39,8	149	36,2	51	12,4
F3	19	6	1,5	43	10,4	146	35,4	161	39,1	56	13,6
F3	20	5	1,2	30	7,3	119	28,9	181	43,9	77	18,7
F4	21	6	1,5	29	7,0	130	31,6	173	42,0	74	18,0
F4	22	4	1,0	38	9,2	123	29,9	174	42,2	73	17,7
F4	23	11	2,7	40	9,7	132	32,0	174	42,2	55	13,3
F4	24	2	0,5	19	4,6	121	29,4	193	46,8	77	18,7
F4	25	4	1,0	34	8,3	124	30,1	173	42,0	77	18,7

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Yasemin ÖZÇELİK
Adres : [Redacted]
Doğum Yeri ve Tarihi : [Redacted]
İlkokul : Beyciler İlköğretim Okulu (DÜZCE-Merkez)
Ortaokul : Beyciler İlköğretim Okulu (DÜZCE-Merkez)
Lise : Düzce Lisesi- Yabancı Dil Ağırlıklı Lise (DÜZCE- Merkez)
Lisans : Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi –Almanca
Öğretmenliği Bölümü
Yüksek Lisans : Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri
Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Çalışma Hayatı : Düzce Lisesi (2011- 2012) (DÜZCE-Merkez)
Palu Anadolu Lisesi (2013-2015) (ELAZIĞ-Palu)
Bolu Atatürk Anadolu Lisesi (2015-.....) (BOLU-
Merkez)
İletişim : [Redacted]
Akademik Yayınlar : Özçelik, Y., Bodur, E., ve Aydın, B. Sınıfta Sessizlik,
*Uluslararası Öğrenme, Öğretim ve Eğitim Araştırmaları
Kongresi*, 6-8 Eylül 2018, s.558. Amasya.

ORJİNALLİK RAPORU

11b- İntihal beyan formu



T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

ÖĞRENCİ ve TEZ DANIŞMANI İNTİHAL BEYAN FORMU

Anabilim Dalı	EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI		
Öğrencinin Adı ve Soyadı	YASEMİN ÖZÇELİK		
Numarası	[REDACTED]		
Lisansüstü Programı	Tezli Yüksek Lisans ☒	Doktora ☐	
Tez Sınavına Girdiği Eğitim Yılı ve Dönemi	2020 / 2021	☒ Güz	☐ Bahar
Tez Sınavına Girdiği Tarih	28/12/2020		
Tezin Sayfa Sayısı	140		
Tez Başlığı (Tr)	INFORMAL İLİŞKİLER VE BİLGİ YÖNETİMİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ		
Tez Başlığı (En)	TEACHERS OPINIONS ON AND INFORMAL RELATION AND KNOWLEDGE MANAGEMENT		

Teze ilişkin 19 / 01 / 2021 tarihinde yapılan Turnitin adlı intihal tespit programından enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı % 27 olarak tespit edilmiştir.

Bu tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edilmesi durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimizi ve yukarıda vermiş olduğumuz bilgilerin doğru olduğunu beyan ederiz.

[REDACTED]

YASEMİN ÖZÇELİK

Öğrenci

(Adı, Soyadı, tarih ve İmza)

[REDACTED]

Prof. Dr. TURKAN ARGON

Tez Danışmanı Onayı

(Adı, soyadı, tarih ve İmza)

Açıklamalar:
1- Tez savunma sınavı sonrasında başarılı bulunan öğrencinin tez çalışması muhtemel değişiklikleri içeren dosya kullanılarak ikinci kez benzerlik raporu alınır. "Öğrenci ve Tez Danışmanı İntihal Beyan Formu"na işlenir.
2- Bu form öğrenci tarafından elektronik ortamda hazırlandıktan ve tez sınavından sonra "tez teslim formu (tez sınavı sonrası)" ile birlikte öğrenci dosyasında saklanmak üzere tez danışmanı tarafından EADB aracılığı ile Enstitüye teslim edilmelidir.