



T.C
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ DENETİMİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME
DÜZEYLERİ

Mustafa ÖĞRETİR

DENİZLİ – 2013

T.C
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ DENETİMİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÇALIŞAN
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME
DÜZEYLERİ

Mustafa ÖĞRETİR

Danışman

Yard. Doç. Dr. Fatma ÇOBANOĞLU

DENİZLİ - 2013

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Bu çalışma, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı'nda jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Ramazan BAŞTÜRK

Jüri Başkanı

Yard. Doç. Dr. Fatma ÇOBANOĞLU

Jüri Üyesi-Danışman

Yard. Doç. Dr. Türkay N. TOK

Jüri Üyesi

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun
...../...../.....tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Prof. Dr. Mehmet Ali SARIGÖL

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Araştırmanın her aşamasında bana yol gösteren, yardımını ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen değerli danışmanım Yard. Doç. Dr. Fatma ÇOBANOĞLU'na sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans derslerini aldığım ve araştırmanın çeşitli aşamalarında zamanlarını ayırarak eleştiri ve öneri getiren hocalarım Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN'e, Doç. Dr. Ramazan BAŞTÜRK'e, Yard. Doç. Dr. Meral Uras BAŞER'e ve Yard. Doç. Dr. Gökhan TUZCU'ya teşekkürlerimi sunarım.

Bu günlere gelmemde büyük pay sahibi olan aileme, tez sürecinin bütün sıkıntılarını ve tamamlamanın mutluluğunu benimle paylaşan sevgili eşim Zahide ÖĞRETİR'e ve biricik oğlum Yunus Emre ÖĞRETİR'e teşekkürlerimi sunarım.

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmanın yapılması ve bulgularının çözümünde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyulduğunu; bu çalışmanın doğrudan birincil ürünü olmayan bulguların, verilerin ve materyallerin bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini ve alıntı yapılan çalışmalara atfedildiğini beyan ederim.

İmza:

Öğrenci Adı Soyadı: Mustafa ÖĞRETİR

ÖZET

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME DÜZEYLERİ

ÖĞRETİR, Mustafa

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri ABD, Eğitim Yönetimi Denetimi
Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yard. Doç. Dr. Fatma ÇOBANOĞLU

Haziran 2013, 141 Sayfa

Bu araştırmada, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri incelenmiştir.

Araştırmanın evrenini Denizli Merkez ilçedeki beş farklı bölgede bulunan, 115 ilköğretim okulunda görev yapan 3717 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklemine ise oranlı eleman örnekleme yöntemiyle bu bölgelerden seçilen 364 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma için gerekli veriler, Kartal (2003) tarafından geliştirilen Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği ve öğretmenlerin kişisel özelliklerini belirlemek için hazırlanan form ile toplanmıştır.

Verilerin çözümünde, öncelikle elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri ile incelenmiştir. Buna göre, elde edilen verilerin normal dağılım göstermediği görülmüştür. Bu nedenle, yapılan çözümlenelerde nonparametrik testler kullanılmıştır. Verilerin analizinde, Kruskal Wallis analizi ve Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis analizi ile elde edilen p değerinin anlamlı bulunduğu durumlarda, farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Veriler .05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin iş doyumunu, motivasyonu, bağlılık ve kabullenme alt boyutlarında yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri tüm alt boyutlarda cinsiyet, medeni hal ve çalışmakta oldukları okullarındaki hizmet süresi değişkenlerine göre farklılaşmazken, kıdem ve mezuniyet durumu değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Tüm alt boyutlarda kıdem arttıkça sosyalleşme düzeyi artmakta, eğitim seviyesi arttıkça sosyalleşme düzeyi azalmaktadır. Öğretmenlerin sosyalleşme düzeyleri branş değişkenine göre, iş doyumunu, motivasyonu ve kabullenme

boyutlarında sınıf öğretmenleri lehine anlamlı düzeyde farklılık gösterirken, bağlılık boyutunda farklılık göstermemektedir.

Araştırmada elde edilen bulgular ve yorumlar ışığında, araştırmacılara ve eğitimcilere yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Sosyalleşme, İş Doyumu, Motivasyon, Örgütsel Bağlılık, Kabullenme

ABSTRACT

THE ORGANIZATIONAL SOCIALIZATIONAL LEVELS OF THE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

ÖĞRETİR, Mustafa

M. Sc. Thesis in Education Sciences

Supervisor: Asist. Prof. Dr. Fatma ÇOBANOĞLU

June 2013, 141 Pages

In this study, the organizational socializational levels of primary school teachers have been examined.

The population of the study consists of 3717 teachers working in 115 primary schools at the five different districts in Centre of Denizli. The sample of the study consists of 364 teachers who were chosen from these districts by proportional stratified sampling method. In the study “Organizational Socialization Scale” developed by Kartal (2003) and a form prepared for determining the personal characteristics of the teachers were used in order to collect data.

For analyzing data, firstly Kolmogorov-Smirnov test was used to test whether the sample had normal distribution for the organizational socializational levels of primary school teachers. According to test results, it has been seen that the obtained data didn't have normal distribution. So, nonparametric tests, Kruskal Wallis analysis and Mann-Whitney U test, were used to analyze the data. The sources of the differences were tested with employing Mann-Whitney U test. The significance level is determined as 0.05.

According to the results of the study, it was observed that, the organizational socializational levels of primary school teachers were higher in the subscales of job satisfaction, motivation, organizational commitment and acceptance. The organizational socializational levels of primary school teachers were not differentiated in accordance with gender, marital status and period of service but seniority and graduation. In all subscales the level of socialization increases when seniority increases, the level of socialization decreases when the level of education increases. While job satisfaction, motivation and acceptance which is the subscale of the organizational socialization is differentiated significantly in favor of class teachers according to branch, organizational

commitment is not differentiated in according to the organizational socialization.

In the implications of the findings and comments, some recommendations for educators and researchers have been proposed.

Key Words: Organizational socialization, job satisfaction, motivation, organizational commitment, acceptance

İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	vi
ÖZET	vii
ABSTRACT.....	ix
İÇİNDEKİLER	xi
ÇİZELGELER DİZİNİ	xv
ŞEKİLLER DİZİNİ	xvii
GRAFİKLER DİZİNİ	xviii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. PROBLEM CÜMLESİ	4
1.3. ALT PROBLEMLER.....	4
1.4. ÖNEM	5
1.5. SINIRLILIKLAR	5
1.6. TANIMLAR.....	6

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. SOSYALLEŞME	7
2.1.1. Sosyalleşme Çeşitleri	8
2.1.2. Sosyalleşme Kuramları.....	9
2.2. ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME.....	10
2.2.1. Örgütsel Sosyalleşmenin Amacı	12
2.2.2. Örgütsel Sosyalleşme Aşamaları.....	13
2.2.2.1. Ön sosyalleşme	14
2.2.2.2. Seçme	14
2.2.2.3. İşe alıştırma	15

2.2.2.4. Yetiştirme.....	15
2.2.2.5. Arkadaş ve iş grupları	16
2.2.2.6. Deneme ve yanılma.....	17
2.2.2.7. Çıraklık	17
2.2.2.8. Değersizleştirme tecrübeleri	17
2.2.3. Örgütsel Sosyalleşme Modelleri	18
2.2.4. Örgütsel Sosyalleşme Stratejileri	20
2.2.4.1. İş olanağı sağlamak.....	20
2.2.4.2. Yetiştirme olanağı sağlamak.....	20
2.2.4.3. Uygun ve tutarlı geri dönüt sağlamak	21
2.2.4.4. Etkili bir işe alıştırma programı	22
2.2.4.5. Yeni işgörenlerin yüksek bir moralle çalışma grubuna yerleştirilmesi.....	23
2.2.4.6. Eğitim.....	23
2.2.4.7. Çıraklık	24
2.2.4.8. Yanlış deneyimleri giderme	24
2.2.4.9. Gözetmen görevlendirme	24
2.2.5. Örgütsel Sosyalleşme Taktikleri.....	24
2.2.5.1. Bireyselle karşı kolektif	25
2.2.5.2. İformale karşı formal	26
2.2.5.3. Tesadüfiye karşı ardışık.....	26
2.2.5.4. Değişkene karşı sabit	26
2.2.5.5. Ayırıcıya karşı seri	27
2.2.5.6. Atamaya karşı yoksun bırakılma.....	27
2.2.6. Örgütsel Sosyalleşme Belirtileri	27
2.2.6.1. Örgütsel sosyalleşme ve iş doyumunu	28
2.2.6.2. Örgütsel sosyalleşme ve motivasyon	30
2.2.6.3. Örgütsel sosyalleşme ve bağlılık	31
2.2.6.4. Örgütsel sosyalleşme ve kabullenme	32
2.2.7. Örgütsel Sosyalleşmenin Sonuçları	32
2.3. EĞİTİM ÖRGÜTÜNDE SOSYALLEŞME	34
2.3.1. Öğretmenlerin Sosyalleşmesi	34
2.3.2. Örgütsel Sosyalleşmede Hizmet İçi Eğitimin Önemi.....	36
2.3.3. Okul Yöneticilerinin Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmelerine Etkileri	37
2.4. YURTDIŞI LİTERATÜR TARAMASI	39
2.5. YURTDIŞI LİTERATÜR TARAMASI	47

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	51
3.2. EVREN ve ÖRNEKLEM.....	51
3.2.1. Evren	51
3.2.2. Örneklem	52
3.2.2.1.Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Bilgiler	53
3.3. VERİ TOPLAMA ARACI	56
3.3.1. Veri Toplama Aracının Geçerlilik ve Güvenirlik Analizi	57
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI	61
3.5. VERİLERİN ANALİZİ	61

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM

4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR	64
4.1.1. İş Doyumu Alt Boyutuna İlişkin Betimsel Bulgular ve Yorumlar	65
4.1.2. Motivasyon Alt Boyutuna İlişkin Betimsel Bulgular ve Yorumlar	69
4.1.3. Bağlılık Alt Boyutuna İlişkin Betimsel Bulgular ve Yorumlar.....	75
4.1.4. Kabullenme Alt Boyutuna İlişkin Betimsel Bulgular ve Yorumlar	81
4.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR	90
4.2.1. Öğretmenin Cinsiyeti	90
4.2.2. Öğretmenin Medeni Hali	91
4.2.3. Öğretmenin Kıdemi.....	92
4.2.4. Öğretmenin Branşı.....	94
4.2.5. Öğretmenin Mezuniyet Durumu	95
4.2.6. Öğretmenin Çalışmakta Olduğu Okuldaki Hizmet Süresi	97

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. SONUÇLAR	99
5.1.1. İş Doyumu Boyutuna İlişkin Örgütsel Sosyalleşme.....	99

5.1.2. Motivasyon Boyutuna İlişkin Örgütsel Sosyalleşme.....	100
5.1.3. Bağlılık Boyutuna İlişkin Örgütsel Sosyalleşme.....	101
5.1.4. Kabullenme Boyutuna İlişkin Örgütsel Sosyalleşme.....	102
5.2. ÖNERİLER.....	103
5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	103
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	104
KAYNAKLAR	106
EKLER	115
ÖZGEÇMİŞ.....	122

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 2.1: Örgütsel Sosyalleşme Tanımları	10
Çizelge 2.2: Örgütsel Sosyalleşme Modelleri.....	18
Çizelge 2.3: Sosyalleşme Taktiklerinin Sınıflandırılması	25
Çizelge 2.4: Örgütsel Sosyalleşmenin Sonuçları	33
Çizelge 3.1: Eğitim Bölgelerine Göre Öğretmen Sayıları	52
Çizelge 3.2: Eğitim Bölgelerine Göre Evreni Temsil Eden Öğretmen Sayıları ..	53
Çizelge 3.3: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	53
Çizelge 3.4: Öğretmenlerin Medeni Hallerine Göre Dağılımı	53
Çizelge 3.5: Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımı	54
Çizelge 3.6: Öğretmenlerin Branşa Göre Dağılımı.....	54
Çizelge 3.7: Öğretmenlerin Mezuniyet Durumuna Göre Dağılımı	55
Çizelge 3.8: Öğretmenlerin Çalışmakta Oldukları Okullarındaki Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı.....	55
Çizelge 3.9: Veri Toplama Aracı Derecelendirme Ölçeği	56
Çizelge 3.10: İş Doyumu Alt Ölçeği Faktör ve Madde Analizi Sonuçları	57
Çizelge 3.11: Motivasyon Alt Ölçeği Faktör ve Madde Analizi Sonuçları	58
Çizelge 3.12: Bağlılık Alt Ölçeği Faktör ve Madde Analizi Sonuçları.....	59
Çizelge 3.13: Kabullenme Alt Ölçeği Faktör ve Madde Analizi Sonuçları	60
Çizelge 3.14: Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği Alt Boyutlarının Normal Dağılım Test Sonuçları	62
Çizelge 4.1: Örgütsel Sosyalleşme Düzeyine İlişkin Bulgular	64
Çizelge 4.2: İş Doyumu Alt Boyutuna İlişkin Bulgular.....	65
Çizelge 4.3: Motivasyon Alt Boyutuna İlişkin Bulgular.....	69
Çizelge 4.4: Bağlılık Alt Boyutuna İlişkin Bulgular	75
Çizelge 4.5: Kabullenme Alt Boyutuna İlişkin Bulgular.....	81
Çizelge 4.6: Cinsiyet Değişkenine Göre, Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	90
Çizelge 4.7: Medeni Hal Değişkenine Göre, Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	91
Çizelge 4.8: Kıdem Değişkenine Göre, Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	92

Çizelge 4.9: Branş Değişkenine Göre, Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	94
Çizelge 4.10: Mezuniyet Durumu Değişkenine Göre, Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	95
Çizelge 4.11: Öğretmenin Çalışmakta Olduğu Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	97

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1: İşgörenlerin İş Doyum Düzeylerini Etkileyen Faktörler	29
--	----

GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 4.1: Öğretmenlerin “İstemediğim durumlarda görevimin değiştirilmesine olanak tanınmaktadır.” İfadesine Katılma Yüzdeleri ...	66
Grafik 4.2: Öğretmenlerin “Okulumda çalışma koşullarının yeterli olmadığını düşünüyorum.” İfadesine Katılma Yüzdeleri.....	67
Grafik 4.3: Öğretmenlerin “Okulumun başarısından haz duyuyorum.” İfadesine Katılma Yüzdeleri.....	68
Grafik 4.4: Öğretmenlerin “Yaptığım işten dolayı takdir ediliyorum” İfadesine Katılma Yüzdeleri	70
Grafik 4.5: Öğretmenlerin “İşim bana anlamlı gelmiyor” İfadesine Katılma Yüzdeleri	71
Grafik 4.6: Öğretmenlerin “Okulumda özel durumlarımı paylaşacağım, sorunlarımın çözümüne yardımcı olabilecek kişileri rahatlıkla bulamıyorum” İfadesine Katılma Yüzdeleri.....	72
Grafik 4.7: Öğretmenlerin “Mesleğimde yükselme arzusu duymuyorum” İfadesine Katılma Yüzdeleri.....	73
Grafik 4.8: Öğretmenlerin “Başka bir iş teklif edildiğinde mesleği bırakmayı düşünüyorum” İfadesine Katılma Yüzdeleri.....	76
Grafik 4.9: Öğretmenlerin “Yaptığım işin kişisel beklentilerime uygun düşünmediğini hissediyorum” İfadesine Katılma Yüzdeleri	77
Grafik 4.10: Öğretmenlerin “Kanun, yönetmelik ve genelgelere uygun hareket ediyorum ” İfadesine Katılma Yüzdeleri.....	78
Grafik 4.11: Öğretmenlerin “Kendimi mesleğimle özdeşleşmiş olarak görmüyorum” İfadesine Katılma Yüzdeleri	79
Grafik 4.12: Öğretmenlerin “Okulda mesleğimle ilgili iş ve işlemlere gönüllü olarak katılmıyorum” İfadesine Katılma Yüzdeleri	80
Grafik 4.13: Öğretmenlerin “Eğitim öğretim işinin yürütülmesinde ayrıntıların önemli olmadığına inanıyorum” İfadesine Katılma Yüzdeleri.....	82
Grafik 4.14: Öğretmenlerin “Çalışmalarımdaya uygulamaya önem vermiyorum” İfadesine Katılma Yüzdeleri.....	83
Grafik 4.15: Öğretmenlerin “ Mevcut denetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum ” İfadesine Katılma Yüzdeleri.....	84

Grafik 4.16: Öğretmenlerin “Mevcut yönetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum” İfadesine Katılma Yüzdeleri.....	85
Grafik 4.17: Öğretmenlerin “Mesleğimden dolayı onur duyuyorum” İfadesine Katılma Yüzdeleri	86
Grafik 4.18: Öğretmenlerin “Kendimi eğitim sisteminin etkin bir üyesi olarak görmüyorum” İfadesine Katılma Yüzdeleri	87
Grafik 4.19: Öğretmenlerin “Mesleğimin bana güven vermediğini düşünüyorum” İfadesine Katılma Yüzdeleri.....	88
Grafik 4.20: Öğretmenlerin “Mevcut öğrenciyi değerlendirme sisteminin uygunluğuna inanıyorum” İfadesine Katılma Yüzdeleri	88

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlere, araştırmanın önemine, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. PROBLEM DURUMU

İlköğretim okulları, bir bireyin tek başına yaşamını sürdürebilmesi, mutlu olabilmesi ve toplumsal açıdan iyi bir vatandaş olabilmesi için gerekenlerin öğrenildiği yerdir. Bu okullar bireyleri, hem bir üst eğitim kurumuna hem de yaşama hazırlar. Okula yeni başlayan her çocuk okuma yazmayı, okuduğunu anlamayı, temel matematiksel işlemleri, dayanışmayı, paylaşmayı ve birlikte çalışmayı bu okullarda öğrenir. Bu nedenle ilköğretim okulları eğitim sistemi içerisinde önemli bir yere sahiptir.

Öğrenciler eğitim yaşantıları boyunca anne ve babalarından çok öğretmenleri ile birlikte bulunurlar. Öğrencilerin kişiliklerinin gelişmesinde, güvenilir ve sosyal bireyler haline gelmesinde öğretmenlerin göstermiş olduğu sevgi ve yapmış oldukları fedakârlıklar büyük rol oynar. Okuldaki eğitimin niteliği ve kalitesi büyük ölçüde öğretmenlerin niteliğiyle doğru orantılıdır. Çünkü öğretmenler, okul denilen sistemin en stratejik parçalarından birisidir ve bir toplumun gelişerek bilgi toplumu olabilmesinde en büyük etken, eğitim sistemi içerisindeki öğretmenlerdir (Odabaşı, Gündüz, 2004).

Bir ülkenin gelişmesi, çağa ayak uydurabilmesi ve her alanda adını duyurabilmesi için o ülkenin nitelikli bir eğitim sistemine sahip olması oldukça önemlidir. Eğitim sisteminin iyi olabilmesi için, hiç şüphesiz kendini iyi

yetiştirmiş, bilgili, mesleğini seven, görevinin ne kadar önemli olduğunu bilen, istekli öğretmenlere ihtiyaç vardır.

Bilindiği üzere ülkemizde eğitim sistemi üzerinde yapılan son değişikliklerle zorunlu eğitim 12 yıla çıkartılmış ve okullar 4+4+4 şeklinde yeniden yapılandırılmıştır. 30/03/2012 tarihli 6287 sayılı kanun ile eğitim sisteminde yapılan bu değişiklikler, başta öğrenci ve öğretmenler olmak üzere tüm eğitim paydaşlarını etkilemiştir. Öğretmenlerin bir kısmı Talim ve Terbiye Kurulunun 07/07/2009 tarihli ve 80 sayılı kararı ile 12/09/2012 tarihli ve 5110 sayılı mütalaası doğrultusunda 2012 yılına mahsus olmak üzere branş değişikliği yapmak zorunda kalmış, büyük bir kısmı da çalıştığı okulda norm fazlası durumuna düştüğü için okulunu, ilçesini hatta ilini değiştirmek zorunda kalmıştır. Çalışma ortamı veya branşı değişen öğretmenlerin, yeni branşlarına ve yeni görev yerlerine uyum sağlamaları zor bir süreç olmakla birlikte çok önemlidir. Çünkü özelde öğretmen genelde ise örgüt içindeki işgörenlerin, çalıştıkları ortamdaki doyum sağlamaları, performanslarının istenilen şekilde olması, kendilerini örgütün etkin bir üyesi olarak hissedebilmeleri hep örgüt-birey uyumunun sağlanması ile gerçekleşebilir (İşhakoğlu, 1998: 68). İşte örgüt ve birey arasındaki bu uyum süreci örgütsel sosyalleşme olarak tanımlanmaktadır.

Öğretmenlerin eğitim sistemine uyum sağlamasında, sistemdeki değer, norm ve tutumlara uygun hareket edebilmesinde sosyalleşme süreci önemlidir. Çünkü öğretmenin meslek yaşamında ve ilerlemesinde tesadüflere yer verilemez. Bu açıdan sosyalleşme öğretmenin meslek yaşamında süreklilik gösterir (Lacey, 1988: 635). Öğretmenlerin meslek yaşamı boyunca devam eden sosyalleşme, aynı zamanda öğretmenlerin üst makamlara geçişlerinde veya başka bir okula nakillerinde de yaşanan bir süreç olmaktadır (Kartal, 2003: 12). Bu süreç öğretmenin okuluna özgü uygulama ve normlardan haberdar olmasını sağlar. Bu bağlamda, öğretmenin sınıfında etkili ve güçlü olabilmesi için sosyalleşme sürecinden mutlaka geçmesi gerekmektedir (Erçetin, 2004: 34).

Örgütsel sosyalleşme hem değişimi (eski tutum, değer ve davranışların terk edilerek yenilerinin kazanılması), hem de öğrenmeyi (örgüt amaçlarının, bu amaçları başarmak için gereken araçların, görevsel sorumluluklarının, örgütsel norm ve değerlerin vb. öğrenilmesini) içerir (Can ve Kavuncubaşı, 2005: 154). Birey bu öğrenme sürecinde kendi ile birlikte getirdiği özelliklerini, beklentilerini, değerlerini ve amaçlarını örgütle aynı hedefe doğru yöneltebilmelidir (Mutlu, 2008: 38).

Örgütsel sosyalleşme, bireyin belirli bir örgütte çalışabilmesi için gerekli bilgi ve becerileri kazanması süreci olarak da değerlendirilebilir. Birey, bir yandan hangi işleri nasıl yapması gerektiğini öğrenirken, diğer yandan örgüt kültürüne (yazılı olmayan ancak uygulamada örgüt bireyleri tarafından benimsenmiş davranış kalıplarına) uyum sağlamaya çalışır (Cantekin, 2003: 5). Örgütsel uyum, genelde bireyin çalıştığı örgütle özdeşleşmesi, örneğin ortak hedef ve değerleri paylaşması ve örgüt adına çaba harcamaya istekli olması anlamına gelir (Çalık, 2003: 175). Bu bağlamda, bu uyumun yakalanması da, sosyalleşme sürecinin başarılı geçtiğinin bir göstergesidir.

Örgütlerde sosyalleşme süreci başarılı bir şekilde gerçekleşirse; işgörenler iyi bir performans, yüksek iş doyumunu ve örgütte kalma eğilimi sergilemektedirler (Nelson ve Quick, 1997: 502). Çünkü sosyalleşme uygulamalarına olumlu tepki veren işgörenler kendilerini gruptan ayrı görmemekte, içinde bulunduğu toplumun geleneklerine saygı göstermekte, disiplin kurallarına daha fazla uymakta ve kişiliklerini içinde bulunduğu toplumun kurallarına uydurabilmektedirler (Eren, 2000: 120). Bu bağlamda sosyalleşmenin, bireylerin örgüte bağlanmasını sağladığı gibi, örgütsel değerlere, kurallara, yöntemlere, normlara ve sosyal ilişkilere uyumu da kolaylaştırdığı söylenebilir (Hellriegel, Slocum, Woodman, 1998: 562). Buna karşılık bireyin başarısız bir sosyalleşme yaşantısı geçirmesi, işe karşı kayıtsız kalma, iş veriminde azalma, yapılan işin kalitesinde düşme, işe gelmeme (Elci, 2008) ve işten ayrılmaya neden olacaktır. Bu süreçten hem birey hem de örgüt zarar görecektir (Balci, 2003: 12). Tüm bu nedenlerden dolayı da sosyalleşme süreci önemlidir.

Ulaşılabilen kaynaklar incelendiğinde, genellikle yurt içinde ve yurt dışında örgütsel sosyalleşme konusunda yapılan araştırmaların çoğu, örgüte uyum ve bu uyum sürecinin sonuçlarını değerlendirmeye yönelik olmuştur. Bu araştırmalarda, genellikle işe yeni başlayan işgörenin işe uyumu sosyalleşme süreci olarak ele alınmıştır. Sosyalleşme süreci sadece işe yeni başlayan işgörenleri kapsamadığı için de yapılan araştırmalar bu yüzden sınırlıdır. Bunun yanı sıra, son on yılda yurt içinde yapılan bazı araştırmalarda ise, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri iş doyumunu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme boyutlarında incelenmiştir. Ancak, bu çalışmalar da, yeni eğitim sistemine geçiş sonrasında yoğun olarak yaşanan sosyalleşme sürecini kapsamamaktadır.

Bu araştırmada, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin iş doyumunu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme alt boyutlarında ne düzeyde olduğu belirlenecektir. Ayrıca, örgütsel sosyalleşmenin cinsiyet, medeni hal, kıdem, branş, mezun olunan okul ve çalışmakta olduğu okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği saptanacaktır.

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

İlköğretim (ilkokul ve ortaokul) kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri nedir?

1.3. ALT PROBLEMLER

1. İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşmesi; iş doyumunu, motivasyonu, örgütsel bağlılık ve örgütsel kabullenme alt boyutlarında ne düzeydedir?
2. İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşmesinde; cinsiyete, medeni hale, kıdeme, branşa, mezun olunan okul türüne ve çalışmakta olduğu okuldaki hizmet süresine göre örgütsel sosyalleşme boyutlarında anlamlı farklılık var mıdır?

1.4. ÖNEM

Örgütsel sosyalleşme işgörenlerin meslek yaşamları boyunca her yeni bir unsurla karşılaştıklarında yaşadıkları bir durumdur (Kartal, 2003: 2). Tek bir kere olup biten bir şey değildir; bir anlamda hayat boyu öğrenmeye paralel olarak kariyer boyunca birçok kereler çeşitli zamanlarda gerçekleşen bir süreçtir (Balcı, 2003: 2). Bu bağlamda, öğretmenlerin öğretimde karşılaşılabilecekleri aksiliklerin giderilmesinde (Hoy ve Woolfolk, 1990: 294), mesleğin gerektirdiği değer, norm ve tutumların edinilmesinde (Zeichner ve Tabachnick, 1985: 3), okulun temel değer, norm, felsefe ve misyonunun öğrenilmesinde (Çelik, 1998: 192) örgütsel sosyalleşmenin önemi büyüktür.

Bu araştırma, önceki örgütsel sosyalleşme çalışmalarına dayalı olarak, ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin sosyalleşme düzeylerini belirleme, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin bazı kişisel özelliklerinden etkilenip etkilenmediğini belirleme, var olan etkilerin hangi özelliklerden kaynaklandığını anlama, eğitim yöneticilerine örgütsel sosyalleşme çalışmalarında katkı sağlayacak bulgular elde etme ve bu alanda yapılacak çalışmalara kaynaklık etme açısından önem taşımaktadır. Ayrıca, yeni eğitim sistemine geçiş sonrasında çok sayıda öğretmen ve yöneticinin çalışma ortamlarının değişmiş olması ve bunun sonucunda sosyalleşme sürecinin yoğun olarak yaşanacağına düşünülmesinden dolayı da bu konu üzerinde araştırma yapılması önemlidir.

1.5. SINIRLILIKLAR

Araştırma Denizli ili Merkez İlçesi'nde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okullarında, 2012-2013 yılında görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeye ilişkin görüşleri ile sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Örgütsel Sosyalleşme: Örgüt ve çalışanlar arasında bir etkileşimdir. Bu etkileşim yoluyla çalışan, örgüt ya da üyesi olduğu bir grubun değer sistemini, normlarını, gerekli davranış kalıplarını öğrenir (Balcı, 2003: 3).

İlkokul: Zorunlu eğitim çağındaki çocukların öğrenim gördüğü birinci dört yılı (1, 2, 3, 4. sınıflar) kapsayan okullardır.

Ortaokul: Zorunlu eğitim çağındaki çocukların öğrenim gördüğü ikinci dört yılı (5, 6, 7, 8. sınıflar) kapsayan okullardır.

Bu araştırmada Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2012/20 sayılı genelgesinde belirtildiği gibi, ilkokul ve ortaokullara, ilköğretim okulları denilmeye devam edilecektir.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde; sosyalleşme kavramı, sosyalleşme çeşitleri ve sosyalleşme kuramları açıklandıktan sonra örgütsel sosyalleşme ile ilgili kuramsal bilgiler ve konu ile ilgili yurt içi, yurt dışında yapılan araştırma sonuçlarına yer verilmiştir.

2.1. SOSYALLEŞME

Türkiye'deki pek çok kaynakta sosyalizasyon, toplumsallaşma ve sosyalleşme kelimelerinin aynı anlamda kullanıldığı görülmektedir. Bu çalışmada ise sadece sosyalleşme kavramı kullanılacaktır. Sosyalleşme, bireyin doğumu ile başlayan ve bireyin toplumdaki varlığı sürdükçe devam edecek olan bir uyum sürecidir.

Sosyalleşme kavramı, sosyal bilimler literatüründe ilk olarak E.Durkheim'le birlikte yer almaya başlamıştır (Akyüz, 1992: 210). Sosyalleşme, bireyi sosyal sistemin üyesi haline getiren bir süreçtir. Birey bir gruba girerken o grupta geçerli olan sosyal normları, üstleneceği rolleri, ulaşacağı sosyal statüleri, bu rol ve konumların gerektirdiği davranış, beceri ve yetenekleri, grubun kültürünü oluşturan değerleri ve inançları benimsemek durumundadır (Suğur, 2009: 225). Birey açısından bakıldığında sosyalleşme ömür boyu süren topluma uyum sürecidir. Toplum açısından ise, toplumun varlığı ile gerçekleştirdiği değerlerini, o toplumda yaşayan bireylere aktararak sürekliliğini sağlaması ve böylece varlığını sürdürmesi olarak kabul edilebilir (Mutlu, 2008: 31).

Her toplum, kendi toplumsal kurumları olan eğitim-öğretim sistemi ve okullarıyla, kendisini o andaki durumuna ve gelecekteki amaçlarına uygun bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Ergün, 1994: 21). Toplumsal çevre, ailenin ve planlı bir şekilde belirli hedeflere yönelik eğitim veren okulun dışında, farklı

eğitim ortamlarını da barındırır. Bu nedenle bireyin sosyalleşme süreci aile içinde ve eğitim kurumlarında gerçekleşirken işğören aynı zamanda birçok çevre faktöründen de etkilenir (Kössler, 1989: 56, Akt. Kartal, 2003: 225).

2.1.1. Sosyalleşme Çeşitleri

Tezcan (1985) ve Saltık (2012) sosyalleşmeyi birey ve toplum bakımından olmak üzere iki açıdan incelemekte ve buna göre de sosyalleşmeyi nesnel ve öznel olarak ikiye ayırmaktadırlar.

Nesnel sosyalleşme: Burada, toplumun birey üzerindeki etkisi söz konusudur. Toplum, ortaklaşa olarak benimsediği beklenti ve isteklerini, değer sistemlerini, ideallerini bireye aşılır ve bireye toplumsal rolünü öğretir (Tezcan, 1985: 60). Böylece toplumun kültürü kuşaktan kuşağa aktarılır. Toplumun varlığı, devamı ve sağlıklı işleyişi, toplumda sosyal bir denetim ve düzeni sağlama rolü ancak sosyalleşme süreciyle gerçekleştirilebilir (Saltık, 2012: 7).

Öznel sosyalleşme: Kişinin çevresine uyum sağladığı süreçte kişide meydana gelen bir öğrenme süreci ya da olgusudur (Saltık, 2012: 8). Bu anlamdaki toplumsallaşma, bireyin içinde bulunduğu çevreye uyarlanması olayıdır. Böylece birey, örgütlenmiş toplumsal yaşamın herkes tarafından kabul edilmiş ve onaylanmış hareket biçimlerine uyarlanır. Birey, kültürel değerleri, normları benimseyip içselleştirir (Tezcan, 1985: 60).

Ergün (1994) ise sosyalleşmeyi; ileriye dönük, tarihsel, siyasal, kısmi, sosyal sınıf ve tabakalara göre sosyalleşme olmak üzere beşe ayırmaktadır.

İleriye dönük sosyalleşme: Bir grubun üyesi olmayan, fakat o gruba girmek isteyen bireyler, o gruptaki ve ileride sahip olmayı hedefledikleri konuma uygun değerleri, kuralları öğrenir ve benimserler.

Tarihsel sosyalleşme: İnsanlık tarihinin herhangi bir döneminde yaşayan bireyler, yaşadıkları dönemin koşulları doğrultusunda karakteristik bir bilgi ve davranış yapısına sahip olurlar.

Siyasal sosyalleşme: Çocuklar ve gençler içinde büyüdükleri toplumun siyasal sistemini ve dünya görüşünü benimserler.

Kısmi sosyalleşme: Bireyler içine girdikleri sosyal grubun veya örgütün beklediği rol davranışlarının ve grup kurallarının yalnızca bir kısmını öğrenip benimserler.

Sosyal sınıf ve tabakalara göre sosyalleşme: Bireyler anne ve babalarının ait olduğu ve kendisinin de içinde yetiştiği sosyal sınıf ve tabakanın normlarını, rol beklentilerini, değerlerini, inançlarını öğrenir ve benimserler.

2.1.2. Sosyalleşme Kuramları

Ergün (1994) sosyalleşme kuramlarını aşağıdaki şekilde sınıflandırmaktadır.

Sosyal roller kuramı: Sosyal roller, bir sosyal statü veya makamın, o sosyal sistem içinde o mevkide bulunan kişiden beklediği rollerdir. Sosyal roller kişilere bazı hak ve yetkiler vermesinin yanı sıra bazı sorumluluk ve yükümlülükleri de getirir.

Sosyal interaksiyon kuramı: Sosyal interaksiyon, çeşitli iletişim araçlarıyla (dil, semboller, jestler, hareketler vs.) kişiler ve gruplar arasındaki karşılıklı iletişim ve etkileşim sistemidir. Sosyal interaksiyon, kişilerin tutumlarını, beklentilerini ve hareketlerini belirler.

Öğrenme kuramı (sosyal öğrenme): Sosyal öğrenmenin nasıl olduğu konusunda değişik görüşler vardır. 1970'lerden sonraki görüşler şöyle özetlenebilir: Bireyin çevresindeki dış olgu ve etkilemeleri kişinin seçerek ve kontrol ederek almasına özellikle dikkat edilmeye başlanmıştır. Roller öğrenme, benimseme ve kabul etmede sosyal ve kognitif gelişim araştırılmaya başlanmıştır. İnsanın sosyal gelişimini, sosyal ekoloji ile açıklamak isteyenlere göre, insan davranışlarının ön şartları ve sınırları bireyin içinde yaşadığı fiziksel, sosyal ve ekonomik çevre şartları tarafından belirlenir.

Ama bugün sosyalleşmeyi izah etmek için disiplinler arası metotlarla araştırmalar yapmak gerekmektedir. Çünkü sosyalleşme çok karmaşık, çok boyutlu, çok faktörlü bir olgudur; tek tarafa önem veren kuramlarla anlaşılabilir.

2.2. ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME

Literatürde bazı kaynaklarda örgütsel sosyalleşme yerine, örgütsel toplumsallaştırma, örgütsel sosyalizasyon gibi ifadeler kullanılmaktadır. Bu ifadeler arasında bir farklılık olmamakla birlikte, bu araştırmada örgütsel sosyalleşme ifadesi kullanılmaktadır.

Literatürde örgütsel sosyalleşmeye ilişkin çok sayıda tanıma rastlanmıştır. Bu tanımlardan bazılarını aşağıda değinilmiştir (Çizelge 2.1).

Çizelge 2.1: Örgütsel Sosyalleşme Tanımları

Araştırmacı	Örgütsel Sosyalleşme
Van Manen (1979)	Örgüt tarafından tanımlanmış değerlerin, normların ve davranışların birey tarafından öğrenilmesi sürecidir.
Blumberg (1980, Akt. Çelik, 1998: 192)	Daha iyi bir rol performansı gösterebilmek için, örgütsel değer ve normlara uyma ve bireysel öğrenme sürecidir.
Weiner (1982)	Grupça paylaşılan değer, inanç ve dünyayı algılama biçimlerinin birey tarafından içselleştirilmesidir.
Pascale (1985)	Grubun bir üyesi haline getirilmeyi, ipuçlarını öğrenmeyi ve işlerin yapılması için nasıl iletişim kurulacağına ve etkileşimde bulunulacağına çalışanlara öğretilmesidir.
Fischer (1986)	İşgörenlerin örgütün işlevsel ve toplumsal çevresinde başkalarının kendileri için yapılandırılmış örgütsel ortama uyum sürecidir.
Schein (1988)	İşgörenlerin iş ortamının kültürünü ve kendi rollerini öğrenmeleri sürecidir.
Feldman (1981)	Örgüte dışarıdan gelen birinin örgütün etkili bir üyesi olması için iş ilişkilerini ve iş uygulamalarını öğrendiği çoklu bir süreçtir.
Can (1991)	Hem eski tutum, değer ve davranışların terk edilerek yerine yenilerinin kazanılmasını hem de yeni öğrenmeleri içerir. Bu sosyalleşme sürecinde bireysel değerlerle örgütsel değerler birbiriyle kaynaştırılır.

devamı arkada

Başaran (1992)	İşgörenlerin örgütün işlevsel ve toplumsal çevresinde başkalarınca kendileri için yapılandırılmış örgütsel ortama uyum sürecidir.
Çelik (1998)	İşgörenin değer, norm, kural ve uygulamaya yönelik ilkeleri öğrenmesi, tanınması ve kültürlenmesidir.
Balcı (2003)	Örgüt ve çalışanlar arasında bir etkileşimdir. Bu etkileşim yoluyla çalışan, örgüt ya da üyesi olduğu bir grubun değer sistemini, normlarını, gerekli davranış kalıplarını öğrenir.
Kirel (2003)	Hem bir öğrenme hem de bir değişim sürecidir.
Cantekin (2003)	Bireyin belirli bir örgütte çalışabilmesi için gerekli bilgi ve becerileri kazanması sürecidir.
Plunkett ve Attner (Akt. Çalık, 2003: 164).	Yeni işgörenlerin örgütün değerlerini, normlarını, politikalarını, prosedürlerini ve örgütün kendilerinden beklentilerini, yani örgütle ilgili kritik ipuçlarını öğrendikleri bir süreçtir
Feldman (Akt. Kartal, 2003: 20)	Öğrenme (bireysel) ve öğretme (örgütsel) şeklinde iki yönlü bir süreçtir.
Güçlü (2004)	Örgütteki rolleri üstlenebilmek için gerekli olan tutum ve davranışları öğrenme sürecidir.

Tanımlamalar incelendiğinde, hepsinin ortak noktasının işgörenlerin örgüte uyum sağlamaları için eğitilmelerinin zorunlu olduğu ve sosyalleşmenin öğrenme ve öğretme şeklinde iki yönlü bir süreç olduğudur.

Örgüte yeni katılan işgören örgütün işleyişini, çalışma grubu içerisinde nasıl hareket edeceğini ve görevi ile ilgili bilişsel içeriği öğrenmek zorundadır (Fisher, 1986: 101). Başarılı bir sosyalleşme süreci, işgörenlerde iş doyumunu, düşük stres, örgütte kalma isteği, işe bağlılığı, başarıyı ve uyumunu artıracaktır (Nelson ve Quick, 1997: 488). Buna karşılık bireyin başarısız sosyalleşme süreci, çatışmaları, motivasyon ve buna bağlı olarak performans kaybını ortaya çıkaracaktır. Bu sonuçtan hem birey hem de örgüt zarar görecektir. Sosyalleşme sürecinin bu işlevleri, sürecin örgüt ve birey açısından önemini ortaya koymaktadır (Balcı, 2003: 12).

Örgütsel sosyalleşme; örgütün dilini, tarihini, amacını, kapsamını, politikalarını, örgütsel çevrenin çeşitli yönlerini öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır

(Özkan, 2004). Örgüte yeni giren veya örgüt içinde başka bir göreve atanan bir işgörenin, yeni işine uyumu için tutum, değer ve normları öğrenmesi büyük önem arz etmektedir. Çünkü örgütün amaçlarını gerçekleştirmek ve örgütsel bütünlüğü sağlamak için değişik alt kültürlerden gelen bu insanların, ortak bir kültür çerçevesinde bütünleştirilmesi gerekmektedir (Algan, 1998: 15). Örgütsel sosyalleşme, örgütün değer ve özellikleriyle bireyin değer ve özellikleri arasında bir uyum sağlar (Hurley, 1990).

Örgütsel sosyalleşme araştırmaları baskın biçimde örgüte yeni gelenler üzerinedir. Oysa sosyalleşme bireyin tüm kariyeri boyunca, hayat boyu gerçekleşir (Louis, 1980, Akt. Balcı, 2003: 46). Özellikle de okula gitme, işe başlama, yeni bir göreve getirilme gibi çeşitli geçiş dönemlerinde yoğunluğu artar (Hamner ve Organ 1978, Akt. Balcı, 2003: 5). Yeni bir ortamda bir işe ayak uydurma, bireylerin önceki iş ortamlarında kazandıkları davranış ve deneyimlerden vazgeçme süreci olarak değerlendirilmelidir. Bu yüzden örgütsel sosyalleşme her yeni işte tekrarlanan bir süreçtir (Adkins, 1995).

2.2.1. Örgütsel Sosyalleşmenin Amacı

Örgütsel sosyalleşmenin temel amacı, işgöreni örgütün etkili bir üyesi durumuna getirmektir. Bu süreç temelde değişim ve öğrenimi içerir ancak her çeşit öğrenimi kapsamaz. Kapsadığı şeyler yalnızca örgüt ya da grup açısından her üyenin öğrenmesi gerekli değer, norm ve davranış biçimleridir. Bunlar çoğunlukla şu öğeleri içerir (Can, 2002: 311):

1. Örgütün ana amaçları,
2. Bu amaçların elde edilmesi için benimsenen araçlar,
3. Örgütün üyeye verdiği temel sorumluluklar,
4. Verilen görevin yapılabilmesi için gerekli davranış kalıpları,
5. Örgüt devamlılığını sağlayıcı kural ve ilkeler.

İshakoğlu (1998: 80-82)'da, örgütsel sosyalleşmenin amacını altı ana başlık altında toplamıştır. Bunlar:

1. **İşin gereklerini öğrenmek:** Birey sosyalleşme süreci başlangıcından itibaren hangi araçları kullanacağını, hangi başarı değerleme

ölçütlerine göre çalışacağını, hangi yeteneklerini ve bilgilerini kullanacağını öğrenir.

- 2. Bireylerarası sağlıklı ilişkiler kurulmasını sağlamak:** Yeni işgörenler eskileri ile tanışarak, formal ve informal ilişkiler boyutunda örgüt hakkında, çalışma grubu hakkında ve kendisine verilen işin yapılışı hakkında bilgi edinir.
- 3. Örgüt içi güç odaklarını tanıtmak:** Uzmanlık gerektiren farklı işleri kimlerin yaptığını veya örgütteki informal liderlerin kimler olduğunu öğrenmek de örgütsel sosyalleşmenin amaçlarından biridir.
- 4. Ortak örgüt dilini öğrenmek:** Örgütün kendine has teknik terimleri, örgütsel jargonu ve kısaltmaları içeren ortak bir dili vardır. Örgütsel dil denilen bu kavram, örgüt üyeleri tarafından sosyalleşme süreci içinde öğrenilir.
- 5. Örgütsel amaç ve değerleri öğretmek:** Örgüte ilişkin değerler, örgütün kuruluş nedenini oluşturan amaçlar da örgütsel sosyalleşme süreci içinde öğrenilir.
- 6. Örgüt tarihini öğretmek:** Örgütün kendine özgü, gelenek, adet, özel günleri ve hikâyeleri bulunur. Örgüte yeni katılan işgörenin bu tarihsel süreci öğrenmesi de örgütsel sosyalleşmenin amacıdır.

2.2.2. Örgütsel Sosyalleşme Aşamaları

Örgüt içerisinde işgörenin, örgütün etkili bir üyesi olarak kendisinden beklenen rollere uyum sağlayabilmesi için örgütün sosyalleşme sürecinden geçmesi gerekir (Güçlü, 2004: 19). Sosyalleşme, bireyin örgüte girmeden önceki ve sonraki süreci kapsamaktadır. Bu bakımdan bireyin tam uyumu için bir dizi aşamalardan geçmesi gerekmektedir (Kartal, 2003: 27).

Literatürde örgütsel sosyalleşmeye ilişkin çok sayıda aşama modeli ortaya konulmuştur. Bu aşama modelleri farklı şekilde adlandırılmış ve bölünmüştür. Bunlardan bazıları aşağıda açıklanmıştır.

2.2.2.1. Ön sosyalleşme

Sosyalleşme süreci, çalışanlar örgüte giriş yapmadan önce başlamaktadır. Öncelikle çalışanlar örgüte giriş yapmadan ve fiilen işlerinin başına geçmeden, örgütteki hayatın nasıl olduğuna ilişkin genel bir fikir elde etmeye çalışır. (Feldman, 1976: 65). Ön sosyalleşme aşamasında beklentiler geliştirilir (Nelson, 1987, Akt. Çerik ve Bozkurt, 2010).

Bireyler yeni bir görev üstlenmeden ya da yeni bir işe girmeden önce iki tür bilgi edinmek isterler. Bunlardan ilki girecekleri örgüt içinde işlerin ne olacağı, ikincisi ise girmek istedikleri işin kendilerine uygun olup olmayacağıdır (Can, Akgün, Kavuncubaşı, 2001: 154). İş ve örgüte uyum konusunda belirsizliğe sahip olan birey henüz örgüte katılmadığından, örgüte ilişkin bilgileri öngörü niteliğindedir (Kllyn 2001; Chiu 2007, Akt. İplik, 2009: 187). Bireyin örgütün normları ile ilgili tahmini ya da beklentileri düşündüğü şekilde değilse; beklentileri ile buldukları tutarlı değilse, örgütsel sosyalleşme süreci yıkıcı olur ya da çözülme başlar (Schein, 1983, Akt. Balcı, 2003: 4). Bu nedenle ön sosyalleşme olarak adlandırılan ilk aşamada, örgütün işgücü kaynağını oluşturabilecek bireylere, örgütü tanıtıcı bilgiler verilmektedir. Bu bilgilendirme sayesinde, örgüte girmeden önceki dönemde, birey yetenekleri ile işin özellikleri arasındaki uyum ve beklentilerinin örgüt tarafından karşılanabilme potansiyeli hakkında bilgi sahibi olmaktadır (Ardds 2001; Garavan ve Claire 2001, Akt. İplik, 2009: 187-188).

2.2.2.2. Seçme

Seçme, bireyin örgüte girmeden önce, örgütün değerlerini, normlarını kazanabilecek; örgütte görev ve sorumluluklarını yerine getirebilecek standartlara sahip olup olunmadığının analiz edildiği süreci ifade etmektedir (Porter, Lyman, Lawler, Hackman, 1981: 167). Seçme sürecinin özünde, daha önceden ortak değerlere sahip olanlar bulunmaya çalışılır (Balcı, 2003: 19). İyi bir seçme sürecinin sonucunda ise örgüt için yüksek performans, örgüt üyeleri için de iş doyumu sağlanır (Chatman, 1991: 461). Bu nedenle, örgütler kısa zamanda sosyalleşmeyi sağlayabilmek için bu sürece önem verirler (Zoba, 2000: 32).

2.2.2.3. İşe alıştırma

İşe alıştırma, işe yeni alınan çalışanın işe ve örgüte alışması için yapılan çalışmalardır (Mathis ve Jackson, 1979: 205). Mesleki başarının en önemli belirleyicisi, yeni çalışanın işiyle ilgili olarak kazandığı ilk izlenimidir (Henderson, 1979: 171).

İnsanlar yeni bir rol aldıklarında ya da bir işe yeni girdiklerinde işin temellerini ve işi belli bir düzeyde başarmaları için kendilerine bir süre tanınır (Balci, 2003: 50-53). Bu süreçte, işgörenin işe ve örgüte yabancılaşmasını önleyecek, sosyal kaynaşmasını sağlayacak çabalar harcanmalıdır (Alsan, 2000: 56).

Yeni işgörenlerin ilk günlerinde duydukları çekingenlikten kurtulup, örgütün bir üyesi, bir parçası olduğunu hissetmesi sağlanmalıdır. Bu kaynaşma ve yakınlaşma sağlandığı ölçüde bireyin yeteneklerini en iyi ölçüde geliştirme olanağı kazanılmaktadır (Alsan, 2000: 56-57). Eğer bu süreçte işgören, örgüt kurallarına, norm ve değerlerine uyum sağlarsa örgüt tarafından kabul edilmekte, uyum sağlayamazsa işten ayrılmaya sonuçlanabilmektedir (Özkalp, 1995). Bu nedenle, işgörenlerin uyum sağlayabilmeleri için, örgütlerde iş alıştırma eğitim programı adı altında çeşitli eğitim programları uygulanabilmektedir.

İş alıştırma eğitimi programları yeni çalışanlarla birlikte örgüt içerisinde görev yeri değişenlere işlerini, iş arkadaşlarını ve örgüt içinde işlerinin yerini tanıtmak için düzenlenmektedir. Yeni çalışanlar, bu eğitimde örgütün misyon ve amaçlarını öğrenmektedir (Demirbilek, 2009: 354). İşe alıştırma eğitiminin en belirgin özelliği, bireye işi ile yetenekleri arasında bir ayarlama yapma ya da yeteneklerini en iyi gerçekleştireceği işi seçme olanağı vermesidir. Bu eğitim süreci içinde, çalışan bir yandan mesleki yeteneklerinin artmasını sağlarken, diğer yandan kişiliğinin gelişmesine yönelmektedir (Sabuncuoğlu, 1982: 69-70).

2.2.2.4. Yetiştirme

Örgüt içinde örgütün gerektirdiği inanç ve değerleri işgörelere kazandırmak amacıyla bir dizi yetiştirme programı düzenlenmektedir. Çoğu

kurumlarda işe yeni gelenlerin sosyalleştirilmesinde yetiştirme programları, asıl sosyalleştirme süreci durumundadır. (Balcı, 2000: 18-19).

Yetiştirme programları ile yeni davranış ve iş aktiviteleri öğrenilir. Ek olarak da diğer sosyalleştirme faaliyetleri olarak, bireyin düşüncesini değiştirme, yeni ilişkiler ve değerler kazandırma, yeni becerilere uyum sağlama olanakları verilmiş olur (Özkan, 2004). Ayrıca bu programlar, yeni üyenin kaygısının üstesinden gelmesine aracılık ettiği gibi bireyin örgüte girişte becerilerindeki eksikliği de gidermenin önemli bir yoludur (Kartal, 2003: 31).

Sosyalleşme aktiviteleri, yetiştirme programları aracılığıyla yapılacağı gibi, bazen de yetiştirme programının amacı değilken birey bazı şeyleri de program boyunca öğrenebilir (Porter ve diğerleri, 1981: 168). Bu program boyunca yoğun yönlendirme ve davranış açıklayıcı modeller geliştirerek yeni üyelerin örgütsel bağlılığını artırma, gruba güvenmelerini sağlama, geniş kapsamlı ödül sistemini kurma, onay görme gibi sosyalleşmeyi sağlamada önemli teknikler uygulanır. Bu teknikler uygulanırken örgütsel olaylar yorumlanabilir ve kültürel değerleri güçlendirme amacıyla mesajlar oluşturulabilir. Sembol olarak dil, örgütsel gelenek ve törenlerden yararlanılabilir (Çelik, 2000: 86).

2.2.2.5. Arkadaş ve iş grupları

Schein'e (1995) göre, arkadaş grupları örgütsel normları destekliyorsa bireyin sosyalleşmesi için etkili bir araçtır. Buna karşın arkadaş gruplarının oluşturdukları normların sosyalleştirici güçlere karşı güçler olarak ortaya çıkması ve sabotaj, karşı çıkma ve ayaklanmanın tohumlarını ekme tehlikesi de vardır. Destekleyici arkadaş gruplarının olması örgüte olumlu kazançlar sağladığı gibi, bireyin teşvik edilmesi yönünde güdüleme de sağlar (Akt. Kartal, 2003: 34). Ayrıca arkadaş ve iş grubu tarafından kabul edilme, bireyin toplumsal ihtiyaçlarının karşılanmasında ve örgütte nasıl davranılacağı konusunda bireyin tutum ve davranışlarının oluşmasında da önemli bir kaynaktır (Balcı, 2003: 17).

2.2.2.6. Deneme ve yanılma

Yeni gelenlerin sosyalleşmesinin tamamen şansa bırakılmasıdır (Balci, 2003: 20). Deneme ve yanılma genellikle programsız ve kasıt olmadan yürütülür. İşgören örgüte girdikten sonra farklı davranışları, tesadüfen veya kendisi uygulayarak öğrenir (Porter ve diğerleri, 1981: 70). Bu aşama, işgörenlerin ilk mesleki yaşamlarının sonraki tecrübelerini etkilemesi açısından önemlidir (Kartal, 2003: 35).

2.2.2.7. Çıraklık

Çıraklık, örgütün tecrübeli üyesi ile örgüte yeni gelen işgören arasındaki ilişkiyi kapsar. Tecrübeli işgören yeni işgörene, örgüt hakkındaki belli bilgi ve becerileri kazandırma dahilinde eğiterek sorumluluklar kazandırır (Blau, 1988: 179, Akt. Garip, 2009: 19).

Çıraklık dönemi, hem yetişme hem de eğitim dönemini kapsayan bir dönemdir. Bu dönemde eski ve yeni birlikte çalışmaktadır. Eski işgörenler yeni işgörenlerin yetişmesi ve eğitilmesinde sorumludur (Uğurlu, Kırıl, Aksoy, 2011: 712). Genel bir uygulama olarak çıraklıkta başarısız olanlar programdan atılırlar (Balci, 2003: 19).

2.2.2.8. Değersizleştirme tecrübeleri

Bir çalışanın önceki tutumlarının değişmesine neden olacak dramatik bir tecrübeye sokulmasına değersizleştirme adı verilir (Balci, 2003: 19). Yeni işgörenlerin deneyimlerinin bazıları tesadüfi olarak meydana gelir. Fakat diğer deneyimleri örgüt tarafından uygulama ve kasıtlı planlamayı içerir (Porter ve diğerleri, 1981: 169, Akt. Özkan, 2005: 19). Örnek olarak bir denetmen bir çalışanı, başarısız olacağı bir işe verir, ya da başkaları yanında ondan rahatsızlık duyduğunu gösterir. Bunu periyodik olarak yaptığında çalışan, denetmenine daha saygılı olmayı, onun bilgi ve tavsiyesine daha bir kulak kabartmayı öğrenir (Balci, 2003: 20).

2.2.3. Örgütsel Sosyalleşme Modelleri

Örgütsel sosyalleşme ile ilgili olarak ortaya konulan modeller, bireyin örgüte girdikten sonra aşama aşama ilerlemesi esasına dayanmaktadır. Aşağıda bu modeller özetlenmiş olarak gösterilmiştir (Çizelge 2.2).

Çizelge 2.2: Örgütsel Sosyalleşme Modelleri

Feldman'ın Üç Aşama Modeli	
1.Aşama	Umucu Sosyalleşme: Gerçekçi beklentilerin geliştirilmesi, yeni gelenle uyuşmanın (Matching) kararlaştırılması.
2.Aşama	Uyum: İşte girişim, kişilerarası ilişkilerin kurulması, rollerin açıklığa kavuşturulması, birey ve örgütsel performans değerlemelerin uyumu
3.Aşama	Rol Yönetimi: Bireyin iş dışı ilgileriyle örgütün isteklerinin uyum derecesi, iş yerinin kendisinde çatışmaların çözümü
Buchanan'ın Üç Aşamalı Erken Kariyer Modeli	
1.Aşama	Temel Yetiştirme Ve Girişim: Yeni gelen için rol açıklığının sağlanması, eş çalışanlarla tutarlılık sağlama, eş çalışanların örgütün geri kalanıyla ilişkilerin açıklığa kavuşturulması, beklentilerin güçlendirilmesi ya da güçlendirilmemesi, örgütsel ilgilerle çatışma
2.Aşama	Performans (işte iki, üç ve dört yıl): Normlara göre örgüte adanmışlık, örgüt tarafından benlik imajının pekiştirilmesi, çatışmanın çözümü, örgütsel önem duyguları
3.Aşama	Örgütsel Bağımlılık (beş ve daha fazla yıl): Bu aşamada tüm izleyen yıllar yer alır, bireysel tecrübeler yüzünden farklılık oluşabilir
Porter, Lawler ve Hackman'ın Üç Aşamalı Modeli	
1.Aşama	Ulaşma Öncesi: Yeni gelenin beklentilerinin geliştirilmesi, davranışların ödüllendirilmesi ve cezalandırılması
2.Aşama	Yüzleşme: Beklentilerin güçlendirilip güçlendirilmemesi, davranışların ödüllendirilmesi ya da cezalandırılması

devamı arkada

3.Aşama **Değişme ve Kazanma:** Yeni gelenin benlik imajının değişmesi, yeni ilişkilerin geliştirilmesi, yeni değerlerin kabulü, yeni davranışların elde edilmesi

Shein'in Üç Aşamalı Sosyalleşme Modeli

1.Aşama **Giriş:** Doğru bilgiyi araştırma, karşılıklı düzenlemelerin iklimi, her iki tarafın yanlış beklentiler yaratması, iş seçiminde yanlış bilginin temel olması.

2.Aşama **Sosyalleşme:** Örgütsel gerçeği kabul, değişmeye direnme ile baş etme, örgütsel iklimle bireysel ihtiyaçların uyumu, örgütün yeni gelenin performansını değerlendirmesi, çok fazla belirsizlik ya da çok fazla yapılaşmayla mücadele.

3.Aşama **Karşılıklı Kabul:** Örgütsel kabulün sinyalleri, yeni gelenin kabulünün sinyalleri, örgüte adanma, işe adanma.

Wanous'un Sosyalleşme Aşamalarını Bütünleştirme Yaklaşımı

1.Aşama **Yüzleşme Ve Örgütsel Gerçeğin Kabulü:** Beklentilerin güçlendirilmesi ya da güçlendirilmemesi, örgütsel iklimle bireysel değerler arası çatışma, ödüllendirilen ya da cezalandırılan davranışların keşfi.

2.Aşama **Rol Açıklığının Başarılması:** İş görevlerine girişme, kişilerarası rollerin tanımlanması, değişmeye direnme ile baş etme, birey ve örgütsel performans değerlemelerinin uyuşması, yapı ve belirsizlikle baş etme.

3.Aşama **Kendini Örgütsel Bağlama Yerleştirme:** Örgütsel isteklerle uyumlu davranışları öğrenme, dışla iş ilgileri arasındaki çatışmaların çözümü, işin zorluğunun adanmaya yol açması, yeni kişiler arası ilişkilerin, yeni değerlerin geliştirilmesi ve benlik imajının değiştirilmesi.

4.Aşama **Başarılı Sosyalleşmenin İşaretlerinin Keşfedilmesi:** Kurum bağımlılığı ve adanma, üst düzeyde genel doyum, karşılıklı kabul duyguları, işe katılma ve içsel güdülenme de artış.

Kaynak: Balcı, A. (2003: 80-81). *Örgütsel Sosyalleşme Kuram Strateji ve Taktikler*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.

Çizelgede gösterilen aşama modelleri incelendiğinde, Wanous'un Sosyalleşme Aşamalarını Bütünleştirme Yaklaşımı'nın diğer modellerin bir özeti niteliğinde olduğu görülmektedir. Bu model diğer aşama modellerine göre yeni gelenlerin sosyalleşmelerinin dört aşamada gerçekleştiğini varsaymaktadır. Model ayrıca yeni bireyler arası karşılıklı değişimi de öngörmektedir. Sonuç

olarak tüm modeller incelendiğinde, sosyalleşmenin etkileşimli ve kişiler arası bir süreç olduğu söylenebilir.

2.2.4. Örgütsel Sosyalleşme Stratejileri

Örgüte yeni girenler genel olarak; iş ortamına nasıl uyum sağlayacakları, işlerini daha iyi nasıl yapabilecekleri, performanslarını nasıl yükseltebilecekleri, örgüt içinde hangi davranışların normal kabul edilip, edilmeyeceği ve kişisel ilişkilerinin onlara ne gibi faydalar sağlayabileceği ya da zararlar verebileceğine ilişkin bir takım endişeler taşımaktadırlar (Flanagin ve Waldeck, 2004, Akt. Uğurlu ve diğerleri, 2011: 708). Bu endişelerin giderilmesi, örgüte yeni katılan işgörenlerin sosyalleşmesinde rastlantılara imkân tanınmaması ve sosyalleşmenin etkililiği, bazı strateji ve taktiklerin uygulanmasını gerekli kılmaktadır (Balci, 2003: 12-23). Ancak, her örgüt için bu stratejilerin aynısını kullanmanın yanında, duruma göre değişik stratejiler (bunlardan bir kaçını kullanma gibi) de kullanılabilir (Wanous, 1980: 169, Akt. Kartal, 2003: 19).

Örgütsel sosyalleşmenin gerçekleşmesinde yönetimin uyguladığı pek çok strateji vardır. Bu stratejilerden bazıları aşağıda açıklanmaktadır:

2.2.4.1. İş olanağı sağlamak

Örgütler, yeni işgörenlerin rol gereksinimleri ve bağlılıkları için iş motivasyonu sağlarlar (Kartal, 2003: 60). İşgörenler işleri üzerinde kontrol sahibi olmayı, işi gözlemleyerek ve de dış etkenlerden koruyarak doyum sağlamayı isterler (Feldman ve Arnold, 1983: 82, Akt. Kartal, 2003: 61). Bu nedenle görevin başarılması, yapılan işin sevilmesine, yapılan işin sevilmesi de yine iş başarılarının elde edilmesine yardımcı olmaktadır (Can, 2002).

2.2.4.2. Yetiştirme olanağı sağlamak

Yetiştirme formal ve planlı sosyalleşme prosedürlerinden biridir, ayrıca gelenlerin örgüt ile olan ilk tecrübeleridir (Balci, 2003: 19). Örgütler birbirinden farklılaştıkça, uzmanlaşma arttıkça yetiştirme büyük önem kazanmıştır. Bu nedenle işgörenin yalnızca işin gerektirdiği becerileri öğrenmesi yetmemekte; aynı zamanda örgütün amacını, işleyişini, kültürünü ve örgütte yükselme yollarını da öğrenmesi gerekmektedir.

Yetiştirme olanağının işgörene yardımcı olduğu konular şunlardır (Kartal, 2003: 33):

- Yeni işgörene bilgi verilmesi,
- Verilen işi yapmada gerekli olan bilgi, beceri ve tutumların öğretilmesi,
- İşgörenin örgütte ilerlemesine olanak sağlayacak öğretimi ve kendini geliştirme imkânı sunulmasıdır.

Bu nedenle örgütler yetiştirmeye büyük kaynaklar ayırmakta ve kadrolarını canlı tutmaya çalışmaktadırlar. Örgütler kişisel gelişme ve büyümeye dikkat etmenin iyi kurumsal yurttaşlığı destekleyeceğine, örgütsel dar görüşlülüğü önleyeceğine inanmaktadırlar (Vries, 2007, Akt. Uğurlu ve diğerleri, 2011: 710).

2.2.4.3. Uygun ve tutarlı geri dönüt sağlamak

İşgörenin elde ettiği bilgi ve becerilere ilişkin ona geri dönüt vermek, onu durumu hakkında bilgi sahibi etmek önemlidir. Böylece işgören, hangi alanlarda etkili olduğunu hangi alanlarda kendini geliştirmesi gerektiğini öğrenmiş olur.

Performans değerlendirme sisteminin iki niteliği olan staj (uygulama), tutarlılık ve eşitliğin sosyalleşme üzerinde büyük bir etkisi vardır (Feldman ve Arnold, 1983: 82, Akt. Kartal, 2007: 14):

Staj (Uygulama) Dönemi: Bu dönem, işgören için yalnızca geri dönüt sağlamaz. Çabası hakkında da bilgi sağlama olanağı tanır. İlk yıllarda başarıyı değerlendirmenin yanında performans düzeyini belirleme işgören hakkında bir fikir verir. İyi bir performans değerlendirme hayal kırıklığı veya geri dönütün akıcılığını engelleyen durumlar oluşturabilir. Staj dönemindeki sosyalleşme çalışmaları ile yeni işgörenin sorumluluklarını öğrenmesi ve yorumlaması kolaylaşır.

Tutarlılık Ve Eşitlik: İşgörenler kendi performanslarının oranının düşük düzeyde ölçüldüğünü düşündükleri zaman, düşük çaba göstermeye başlarlar. Çünkü onlar çalışmaları ile istedikleri ödüller arasında bir ilişki olmadığı kanaatine varırlar. Performans standartlarının subjektif olması,

değerlendirmenin haksız bir şekilde yapılmasına ve denetmenin yorumuna açık hale gelmesine neden olur.

2.2.4.4. Etkili bir işe alıştırma programı

İşe alıştırma eğitimi, yeni personelin planlı biçimde örgüt ve görev çevresine uyumlu duruma getirilmesi sürecidir (Mutlu, 2008: 57). İşe alıştırma eğitimi bir örgütte yeni çalışanlarla birlikte, örgüt içinde görev yerleri değişenlere de uygulanmaktadır. Bu eğitim programları eğitilecek çalışan sayısına, yerine getirecekleri görevlerin çeşitliliğine ve yapacakları işlerin kendine özgü doğasına bağlı olarak çeşitlilik göstermektedir (Demirbilek, 2009: 367).

İşe alıştırma programları, örgütün tanıtımının ve bağlılığın sağlanması, örgüt politikalarına, örgüt ve görev çevresine uyumlu duruma getirilmesi için tasarlanır. Etkili bir işe alıştırma programı şu yararları sağlar (Can, 2002: 330-332):

- İşten ayrılış oranlarını önemli oranda azaltır.
- Yeni işgörenlere ait bilgilerin ilgili bölümlere sistemli bir biçimde aktarılmasına katkıda bulunur.
- İşgörenler arasında yanlış anlamaların, anlaşmazlıkların azaltılmasına katkıda bulunur.
- Olumlu bir çalışma ortamının yaratılmasını gerçekleştirir.
- Yeni işgörenin daha önceki iş deneyimlerini yeni iş arkadaşlarına ve çalışma ortamına aktarılmasına katkıda bulunur.
- İşgören seçiminde katlanılan maliyetin azalmasına katkıda bulunur.

İşe alıştırma programının asıl amaçlarından birisi de yeni işgöreni yalnızlık, beceriksizlik duygusundan kurtarmak ve işgörende biz duygusunu geliştirerek ileride çıkabilecek sorunları önlemektir (Bingöl, 1990: 124). Ancak Feldman ve Arnold'a (1983, Akt. Kartal, 2003: 62) göre yeni işgörenlere yönelik fazla işe alıştırma programları onları bunaltacağı gibi, içselleştirmeyi de engellemektedir. Bu fazla imkânlar/sunuşlar işgörenlerin çok soruyla karşılaşmalarına, ilerleme yerine duraksamalarına neden olabilmektedir. Böylece uyum programları işgörenin daha çok korku yaşamasına neden olabilmektedir.

2.2.4.5. Yeni işgörenlerin yüksek bir moralle çalışma grubuna yerleştirilmesi

Örgüt iklimi pozitif ise; yeni işgörenlerin, diğer işgörenlerle benzer rolleri göstermeleri beklenir. Moral ve motivasyon, işgörenin örgütün etkili ve verimli bir üyesi olmasını sağladığı gibi bunu etrafındaki çalışanlara da yansıttığı için örgütler tarafından istenen önemli bir unsurdur (Kartal, 2003: 62). İşe yeni başlayan bir personelin, örgütteki yeni değer ve inançları benimsemesi, iş arkadaşlarıyla olumlu etkileşim kurmasıyla kolaylaşır (Can, Akgün, Kavuncubaşı, 2001). İşgören örgütte morali yüksek bir çalışma grubuna yerleştirilirse morali artar ve daha etkili ve verimli çalışır. Ancak işgören çeşitli çatışmaların sürdüğü bir grup içerisine yerleştirilirse ondan istenen verimi ve etkinliği elde etmek zaman alabildiği gibi çatışma da çıkabilir. Böyle bir durumda ise hem örgüt hem de çalışan zarar görebilir (Uğurlu ve diğerleri, 2011: 712).

2.2.4.6. Eğitim

Eğitimle örgüte ait değerler, normlar, prosedürler ve politikalar işgörene verilmektedir. Örgütler, yeni gelenlerin örgütün değerlerini benimseyip yaşayacağına emin olmak istemektedirler (Uğurlu ve diğerleri, 2011: 710). Bu nedenle de, eğitime ihtiyaç duyarlar. Eğitime duyulan bu ihtiyaç kuşkusuz sadece işe giriş aşamasında ortaya çıkmaz. İşgörenler ek görev ve sorumluluklar üstlendikçe bu ihtiyacın varlığı hissedilir (Can, 2002).

Flanagin ve Waldeck'e göre (2004), son yıllardaki teknolojik gelişmeler örgütsel sosyalleşme uygulamalarında da farklılıklara neden olmaktadır. İşgörenlerin ileri iletişim teknolojilerine bağlı olarak sosyalleşme süreçlerinde teknolojinin kullanımı, bireysel sosyalleşme taktiği süreçlerinin başarılı bir biçimde gerçekleştirilmesinde destek sağlayacağı düşünülmektedir (Akt. Uğurlu ve diğerleri, 2011).

2.2.4.7. Çıraklık

Çıraklık, yeni gelenin deneyimli bir çalışanın yanına verilmesidir. Deneyimli çalışan, yeni işgörene teknik beceriler yanında iş yerinin norm ve değerlerini de kazandırmaya çalışır (Balcı, 2003: 19).

2.2.4.8. Yanlış deneyimleri giderme

İşgörenin becerileri; görevin kısıtlı bir şekilde tanımlanmasıyla ya da deneyimlerini değiştirmeye yönelik bir desenlemeyle geliştirilebilmektedir. Örgüt işgöreni başarısız olacağı garanti olan bir işe koyarak ya da aşırı performans gerektiren bir pozisyonda görevlendirerek bunu yapmaktadır. İşgören her iki durumda da işin gereklerine yerine getiremediği için hayal kırıklığı yaşamaktadır (Kartal, 2003: 63).

2.2.4.9. Gözetmen görevlendirme

Gözetmenler, yeni personelin çatışmalardan korunmalarını sağlayabilir ve çatışmanın üstesinden gelmede onlara yardımcı olabilir (Mutlu, 2008: 45). Gözetmenler problemlerin farkında olduklarından, bu problemlerin çözümü için gerekli birikim ve çözüm yolları ile ilgili yöntem ve teknikleri de bildiklerinden sosyalleşme sürecini kolaylaştırmada etkili unsurdurlar (Uğurlu ve diğerleri, 2011: 712).

Gözetmenler, sosyalleşme sürecinde yeni işgörenlere şu yollarla yardımcı olabilirler (Can, 2002: 353):

- Yeni işgörenleri güdülemek, geliştirmek ve örgütte kalmalarını sağlamak için onlara önemli görevler verebilirler,
- Verimli ve tatmin edici bir çalışma sistemi yaratmaları için işgörenlere işleri yeniden tasarlama ve paylaşma olanağını tanıyabilirler.

2.2.5. Örgütsel Sosyalleşme Taktikleri

Örgütsel sosyalleşme taktikleri konusunda en iyi bilinen kavramsal çalışma, sosyalleşme taktiklerinin farklılaştığı altı boyutu tanımlayan Van Manen

ve Schein'in (1979) çalışmasıdır. Van Manen ve Schein, örgütsel sosyalleşme taktiklerini aşağıdaki gibi sınıflandırmışlardır (Çizelge 2.3).

Çizelge 2.3: Sosyalleşme Taktiklerinin Sınıflandırılması

	Kurumsal	Bireysel
Bağlam	Kolektif	Bireysel
	Formal	İnformal
İçerik	Ardışık	Tesadüfi
	Sabit	Değişken
Sosyal Görünüş	Seri	Ayırıcı
	Atama	Yoksun Bırakılma

Kaynak: Jones, G.R. (1986). *Socialization Tactics, Self-Efficacy, and Newcomers Adjustments to Organizations*, Academy of Management Journal, 29: 262

Bu boyutlara ilişkin açıklamalara aşağıda yer verilmektedir (Van Maanen ve Schein, 1979; Jones, 1986; Robbins,1989; Allen ve Meyer, 1990; Laker ve Steffy, 1995; Saks ve Ashforth, 1997; Cochran, 2001; Cooper, 2004; Çalık, 2003: 170; Özkan, 2005, Özçelik, 2008):

2.2.5.1. Bireysele karşı kolektif

Bireysel sosyalleşme, yeni çalışanların tek başlarına ve yalıtılmış bir şekilde, bir dizi benzersiz deneyimden geçtiği taktikleri ifade etmektedir. Bu taktikte, yeni çalışanlar grup eğitimine alınmazlar ve onlara iş başında eğitim verilir. Bireysel sosyalleşme uygulamaları ile yeni gelenlerin tepkilerinin farklılaşmasına izin verilir. Bireysel sosyalleşme taktiği, rol çatışması ve belirsizliğine yüksek düzeyde yol açabilir, fakat değişimi ve yaratıcılığı artırır. Okul yöneticisinin yönetici odasında sosyalleşmesi, çıraklık programları, özel staj ya da eğitimler buna örnek olarak verilebilir.

Kolektif taktikler ise; çalışanları, grup olarak birlikte eğitim ve yönlendirme faaliyetlerine katarlar. Bu taktikler aracılığıyla, yeni üyeler ortak öğrenme deneyimleriyle birbirlerinden pek çok şey öğrenirler. Gerçekleştirilen faaliyetler bağlılık ve iş doyumunu artırırken, yaratıcılık ve değişim durur. Aynı zamanda yeni gelenler statülerini ve pasif olarak rol ve görevlerinin gereklerini kabullenirler. Bilimsel ya da mesleki amaçla gerçekleştirilen lisans sonrası eğitimler bu taktik türüne örnek olarak gösterilebilir.

2.2.5.2. İformale karşı formal

İnformal taktikler, yeni çalışanların deneme yanılma yöntemiyle yeni rolleri öğrendiği bir tür sosyalleşme sağlamaktadır. Bu taktikler, yeni gelenlerin farklılaşmalarına karşı büyük ölçüde hoşgörülü olunmasını sağlar ve değişime teşvik eder. Yeni gelenler görev yapacağı grubun bir parçası olarak, üzerine düşen görevleri kendisi yapmaktadır. İnformal sosyalleşme yeni gelen çalışanın yaratıcılığını artırmaktadır.

Formal sosyalleşme ise, yeni gelen çalışanın, açık bir şekilde kendisine uygun hale getirilmiş bir dizi deneyimi yaşarken, sıradan örgüt üyelerinden ayrıldığı bir süreci ifade etmektedir. Bu taktikte, yeni çalışanın görevine ilişkin bilgiler tasarlanarak çalışana sunulmaktadır. Yeni çalışan üzerine düşen görevin sorumluluklarını öğrenene kadar diğer çalışanlardan ayrı tutulmakta ve görevi ile ilgili prosedürleri öğrenene kadar hiçbir uygulama yapmamaktadır.

2.2.5.3. Tesadüfiye karşı ardışık

Bu sosyalleşme, yeni çalışanın görevine ilişkin aşamalarla ilgilidir. Yeni çalışanın görevini tam olarak öğrenmesi için gerekli aşamaların ortaya konması ya da konmamasıdır. Ardışık taktikte, işe yeni giren bireyler, beklenen rol davranışına yol açan faaliyetlerin sırası hakkında bilgilendirilirler. Bu taktikte, kişinin, işi tam olarak öğrenmesine yönelik belirli bir program vardır ve bu programın basamakları belirlenmiştir. Tesadüfi taktiklerde ise, bilgi rastgele biçimde sunulur ve çalışanın örgütteki geleceği ve rolü hakkında pek çok yorumlara izin verilir. Sürekli değişim vardır. Bu süreçte birey, bazı bilgileri farkına varmadan öğrenir.

2.2.5.4. Değişkene karşı sabit

Bu sosyalleşme, bireyin sosyalleşmesindeki hareketlilikle ya da durağanlıkla ilgilidir. Değişken sosyalleşme sürecinde, yeni çalışanlara belirli bir aşamayı ne zaman geçebilecekleri konusunda çok az ipucu verilmektedir. Bu taktikte birbirine benzemeyen bir süreç aracılığıyla her bireyin gelişmesi öngörülür.

Sabit taktikte ise, yeni çalışana belirli bir süreci tamamlamasının ne kadar süreceği hakkında tam bilgi verilmektedir. İşe yeni girmiş bireylerin örgüt içinde bir işten başka birisine geçişi sırasında, her bir aşamanın tamamlamasının doğru bir zamanlama ile yapılması öngörülmektedir. Böylece, örgütler farklı programlara sahip farklı kariyer yolları belirlerken, bu yollar yeni çalışanın belirlenen programı ne derece izlemesi gerektiği anlamında sabit bir nitelik kazanırlar.

2.2.5.5. Ayırıcıya karşı seri

Seri sosyalleşme taktiklerinde güçlü rol modelleri vardır. Yeni üye örgütteki diğer üyeleri gözlemleyerek rolünü ve sorumluluklarını öğrenebilir. Deneyimli örgüt üyesi, yeni üyenin işini bilirse, yeni bir üyeye emreder veya rehberlik ederse, yeni üyenin seri sosyalleşmesini sağlamış olur.

Ayırıcı sosyalleşme, önemli rol modelleri sağlamaz. Bu taktikte, yeni üye, yalnız bırakılmakta ve onun örgütteki rolünü keşfetmesi sağlanmaktadır. Yeni üye kendi statüsünü geliştirerek kişisel farklılığını ortaya koyabilir. Rol modelinin olmaması yeni üyenin kendisini daha güçlü hissetmesini sağlayabilir. Değişiklik yapmada özgürdür.

2.2.5.6. Atamaya karşı yoksun bırakılma

Örgüte yeni katılan üyenin diğer üyeler tarafından desteklenip desteklenmemesi ile ilgilidir. Atama süreci, yeni çalışanların berberlerinde getirdikleri kişisel özelliklerinin gelecek vaat ettiğini ve yararlılığını kabul ve teşvik etmektedir. Hemen hemen diğer tüm üyeler onu yeterliliğinden dolayı desteklemektedir. Yoksun bırakılma süreci ise, yeni çalışanın bazı kişisel özelliklerini kabul etmemeyi ve bu özelliklerden kurtulmayı tercih etmektedir. Bu taktikler temel olarak, bireyin kişisel imajına dayalı yeni varsayımların inşa edilmesini savunmaktadır.

2.2.6. Örgütsel Sosyalleşme Belirtileri

Literatürdeki örgütsel sosyalleşmeyle ilgili araştırmalar dikkate alındığında; iş doyumunu, motivasyonu, örgütsel bağlılık ve örgütsel kabullenme, örgütsel sosyalleşmenin belirtileri olarak görülmektedir (Wanous, 1980; Kartal,

2003; Kuşdemir, 2005; Elci, 2008; Garip, 2009). Sosyalleşmenin bu belirtileri aşağıda ayrıntılı şekilde açıklanmaktadır.

2.2.6.1. Örgütsel sosyalleşme ve iş doyumunu

Bireyin örgüt üyeliği ve örgütsel rolü için gerekli olan değer, yetenek, beklenen davranış ve sosyal bilginin kazanılması süreci olarak algılanan örgütsel sosyalleşmenin en önemli ürünlerinden biri iş doyumudur (Balci, 2003: 8-11).

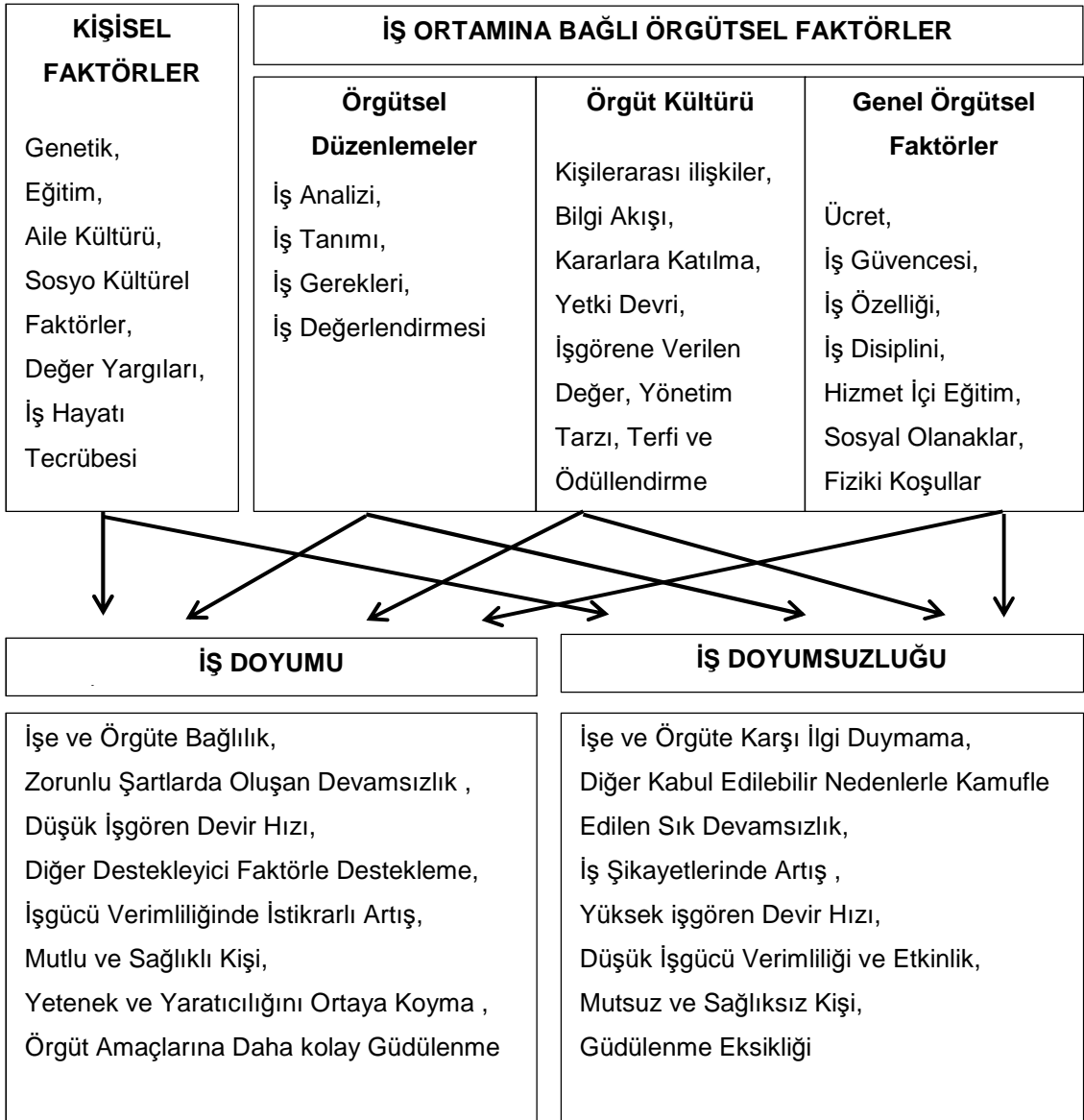
İş doyumunu, işin kapsamı ve iş ortamına ilişkin bireylerin, olumlu tutumlarının tümü şeklinde tanımlanmaktadır (Erdoğan, 1996: 73). İş doyumunu, bir çalışanın yaptığı işin ve elde ettiklerinin ihtiyaçlarıyla ve kişisel değer yargılarıyla örtüştüğünü veya örtüşmesine olanak sağladığını fark etmesi sonucu yaşadığı bir duygudur (Barutçugil, 2004: 389).

İş doyumunun yüksek olması; verimliliğin yüksek olması, iş gücü devir oranı ve devamsızlıkların düşmesi, işe bağlılığın artması gibi örgüt tarafından arzulanan sonuçlara yol açar. İş doyumunu aynı zamanda kişinin yaşam doyumunu ile de yakından ilişkilidir (Feldman ve Arnold, 1983, Akt. Doğan, 2009: 60). Bu nedenle, iş doyumunun sağlanması gerek işgörenin kendisi gerekse de örgüt açısından çok büyük yararlar sağlayacaktır (Yüksel, 2004: 132).

İşgörenlerin iş doyum düzeyini etkileyen faktörler, bireysel ve örgütsel faktörler olarak iki grup altında toplamak mümkündür (Akıncı, 2002: 6).

1) Bireysel Faktörler (Kişisel Faktörler): Bireylerin farklı düzeyde doyum elde etmelerini sağlayan etkenlerdir. Yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, mesleki konum ve kıdem, kişilik, zekâ, hizmet süresi, medeni durum ve benzeri etkenlerdir.

2) Örgütsel Faktörler: İşin niteliği, yönetim tarzı ve denetim biçimi, güvenlik duygusu, iletişim, ücret, gelişme ve yükselme imkânları, rekabet, çalışma şartları, birlikte çalışan kişiler ve örgütsel ortam olarak gruplandırmaktadır.



Kaynak: Akıncı, Z. (2002). *Turizm Sektöründe İşgören İş Tatminini Etkileyen Faktörler*. Beş Yıldızlı Konaklama İşletmelerinde Bir Uygulama, Akdeniz Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi, 4(2), 6.

Şekil 2.1: İşgörenlerin İş Doyum Düzeylerini Etkileyen Faktörler

2.2.6.2. Örgütsel sosyalleşme ve motivasyon

Motivasyon, insanı harekete geçiren ve hareketlerinin yönlerini belirleyen, onların düşünceleri, umutları, inançları, kısaca arzu, ihtiyaç ve korkularıdır (Fındıkçı, 2000: 373). Motivasyon, örgütün ve bireyin gereksinimlerini tatmin eden bir iş ortamı yaratarak bireyin harekete geçmesi için etkilenmesi ve isteklendirilmesi sürecidir (Can ve diğerleri, 2005). Kısacası motivasyon, işgöreni beklenen nitelikte, nicelikte görevini yapması için etkilemektir (Başaran, 1989).

Bir örgütün en değerli sermayesi işgörendir. İşgören olmadan örgütün var olması mümkün değildir. Bu değeri korumak, motive etmek başarının anahtarıdır. Bir iş yerinde işgörenler, işlerini etkili ve verimli bir şekilde başarmak için motive edilmelidir (Garip, 2009: 36). İşgörenleri nelerin motive ettiğini tam olarak bilmek çok zordur. İşgörenlerin davranışlarının gözlenmesi, örgüt içindeki ihtiyaçlarının tespit edilmesi, gösterilecek performans karşısında verilecek ödülün belirtilmesi işgörenin motivasyonu konusunda yöneticinin işini kolaylaştırır (Bingöl, 1998: 274). Bu nedenle, yönetici, işgörenleri motive ederek, onlardaki yaratıcılığı geliştirerek işe yönelmedeki istekliliği artırmalıdır (Kartal, 2007).

Bu tanımlar doğrultusunda, motivasyonun temelini oluşturan üç faktör şunlardır: İnsanın bir davranışta bulunmasını sağlama, davranışı yönlendirme ve sürdürme, bu davranışı yapmaktan dolayı mutluluk duyma (Tutar, Yılmaz, Erdönmez, 2006: 150).

Motivasyon, örgüt yönetimlerinin işgörenlerin işe devamı, işte sürekliliği ve performans düzeyini artırma açısından önemle üzerinde durdukları bir konudur (Kurt, 2005: 286). Örgütlerde motivasyon uygulamalarının temel amacı, işgörenlerin amaçlarıyla örgüt amaçlarının uyumlaştırılması ve böylece işgörenlerin örgüt amaçları doğrultusunda faaliyetleri sürdürürken hem kendileri hem de örgüt için yarar sağlamalarıdır. Bu nedenle, örgütlerde motivasyonu özendirici çeşitli faktörler kullanılmakta ancak, her örgütte her zaman aynı etkiyi gösteren bir motivasyon faktörü bulunmamakla birlikte, bir işgören için özendirici olan bir araç diğer işgörende aynı etkiyi vermeyebilmektedir. Bu özendirici

faktörlerin etkisi, bireyin ihtiyaçları kadar toplumsal düzeye, eğitim düzeyine, değer yargılarına ve çevresel öğelere de bağlıdır (Kuşluvan, 1999: 57).

Örgütlerin vazgeçilmezi olan insan kaynağının verimli kullanılması, bu kaynağın çalışma ortamına maksimum düzeyde uyum göstermesiyle gerçekleşebilmektedir (Vural, 1999: 165). Bu uyumun sağlanabilmesi için de işgörenlerin maddi, mali, fiziki ve psiko-sosyal yönden motive edilmeleri gerekir (Kulpcu, 2008: 18). Çünkü sosyal ve psikolojik ihtiyaçları doyurulmuş olan işgörenler daha verimli çalışırlar (Bingöl, 1998: 274). Eğitimde de verimin yaratılmasında insanların duygusu, coşkusu, heyecanı büyük önem taşımaktadır. Yorgun, kırgın, küskün insanlar verimli olamazlar. Bu nedenle eğitimde kalite ve verimin sağlanabilmesi için öğretmenin işine iyi bir şekilde motive olması ve yüksek düzeyde moralli olması hatta bu moralin olabildiğince sürekli olması gerekmektedir. Bu yüzden yönetim ve örgüt açısından motivasyonun önemi yadsınamaz (Kocabaş ve Karaköse, 2005).

2.2.6.3. Örgütsel sosyalleşme ve bağlılık

Örgütsel bağlılık, bireyin belirli bir örgüte katılımı ve o örgütle özdeşleşme derecesini ifade etmektedir. Böyle bir bağlılık genel olarak; örgütün amaç ve değerlerini kabul etme ve onlara güçlü bir inanç duyma, örgüt adına önemli çabalarda bulunmaya istek duyma ve söz konusu örgütün üyesi olmayı sürdürme konusunda kesin bir isteğe sahip olma şeklinde üç unsurla nitelendirilebilir (Porter ve diğerleri, 1974, Akt. Özçelik, 2008).

Örgütler çalışanlarının sadakatine ve bağlılığına önem vermektedirler. Örgüte daha çok adanmış ve bağlı çalışanlar, örgüt için daha çok çalışmayı istemektedirler (Roy, 1981). Bu nedenle, örgütüne bağlı bireylerin performansları yüksek olacaktır. İşe devamsızlıkları azalacak, geç kalma, işten ayrılma gibi oranların azalmasına neden olacaktır (Mathieu ve Zajac, 1990: 171-172).

Örgütsel bağlılık, örgütlerin varlıklarını koruma uğraşlarının hem temel etkinliklerinden hem de nihai hedeflerinden biridir. Çünkü örgütsel bağlılığı olan bireyler daha uyumlu, daha doyumlu, daha üretken olmakta, daha yüksek

derecede sadakat ve sorumluluk duygusu içinde çalışmakta, örgütte daha az maliyete neden olmaktadır (Balcı, 2003: 28-34).

2.2.6.4. Örgütsel sosyalleşme ve kabullenme

Örgütsel kabullenme örgüt kültürünü benimsemedir. Örgüt kültürü de değer, norm ve tutumlardan oluşur (Özden, 1997). Bu boyutun kapsamına giren davranışlar, çalışanlar tarafından kendi iradeleri dâhilinde örgütün kural, düzenleme ve usullerine hiçbir kontrol olmasa da uyulmasını ve bundan dolayı her hangi bir ödüllendirme beklenmemesini içermektedir. Bu davranış türünün sonuçları örgütün kural, düzenleme ve usullerine hiçbir gözetim ve denetim altında olunmadığında dahi titiz bir bağlılığı içermektedir. Bu sebeple, bu tür davranışlar örgütün tüm elemanlarından gösterilmesi arzu edilen ve yöneticilerin bu iyi vatandaşları kontrol etme ihtiyacı göstermemesi nedeniyle yönetsel verimliliği artıran davranışlardır. (Acar, 2006: 1-14).

2.2.7. Örgütsel Sosyalleşmenin Sonuçları

Örgütün yeni üyesi durumundaki her bireyin, uyumsuzluk ve çatışma sorunlarını en aza indirmek amacıyla ile mutlaka sosyalleşme sürecinden geçmesi gerekir (Doğan, 1997: 69). Çünkü yeni gelen üye, girdiği örgütü ya benimser ya da uyumsuzluk yaşayarak örgütten ayrılır (Baron, 1986: 66). Örgüt ve birey arasındaki bu uyumun sağlanmasında da, kişinin bireysel değer yargıları ile örgüte hâkim olan örgüt kültürü arasında denge sağlanması ancak sosyalleşme faaliyetleri ile mümkündür (Kartal, 2003: 25).

Sosyalleşme süreci başarılı bir şekilde gerçekleşirse işgörenler iyi bir performans, yüksek iş doyum ve örgütte kalma eğilimi sergilemektedirler (Nelson ve Quick, 1997: 502). Çünkü sosyalleşme uygulamalarına olumlu tepki veren işgörenler kendilerini gruptan ayrı görmemekte, içinde bulunduğu toplumun geleneklerine saygı göstermekte, disiplin kurallarına daha fazla uymakta ve kişiliklerini içinde bulunduğu toplumun kurallarına uydurabilmektedirler (Eren, 2000: 120). Bu bağlamda sosyalleşmenin, bireylerin örgüte bağlanmasını sağladığı gibi, örgütsel değerlere, kurallara, yöntemlere, normlara ve sosyal ilişkilere uyumu da kolaylaştırdığı söylenebilir (Hellriegel ve diğerleri, 1998: 562).

Örgütsel sosyalleşme sürecinin başarılı bir şekilde yürütülmesi doğrultusunda birey ve örgüt açısından ortaya çıkan faydalar şöyle sıralanabilir (Özgen, Öztürk, Yalçın, 2005: 147):

1. Sosyalleştirme yeni işgörenin örgüte uyumunu kolaylaştırır.
2. Sosyalleştirme faaliyetleri yeni işgörenin işi kısa sürede öğrenmesini ve beklenen standartlara hızlı bir şekilde ulaşmasını sağlar.
3. Örgütsel sosyalleşme faaliyetleri ile işgörendeki başarısızlık korkusu ve işten ayrılma isteği gibi olumsuz duygular azalır.
4. Örgütsel sosyalleşme, iş hakkında gerçek beklentilerin oluşmasına ve bireyde olumlu tutumların geliştirilmesine yardımcı olur.
5. İşgören, örgütle ilgili bilgileri sosyalleşme sürecinde hızlı bir biçimde öğreneceğinden zaman tasarrufu sağlar.
6. Bireysel ve örgütsel olmak üzere iki yönlü bir süreci kapsayan sosyalleşme yeni işgörenlerin kişisel sorumluluklarını daha iyi kavramalarına olanak sağlar.

Örgütsel sosyalleşme sürecinde ortaya çıkan sonuçlara göre, işgörenlerin davranışları da farklılık gösterebilmektedir. Literatürde başarılı ve başarısız sosyalleşmenin sonuçları, yaygın olarak aşağıda belirtildiği gibi yer almaktadır (Çizelge 2.4).

Çizelge 2.4: Örgütsel Sosyalleşmenin Sonuçları

Başarılı Sosyalleşmenin Sonuçları	Başarısız Sosyalleşmenin Sonuçları
İş doyumu	İş doyumsuzluğu
Rol açıklığı	Rol belirsizliği ve çatışması
Yüksek iş motivasyonu	Düşük iş motivasyonu
İşe yüksek oranda ilgi	İşe düşük oranda ilgi
Örgüte yüksek düzeyde bağlılık	Örgüte düşük düzeyde bağlılık
Yüksek performans	Düşük performans
İçselleştirilmiş değerler	Değerlerin reddedilmesi
Kültürü anlama, kontrolü kavrama	Kültürü anlayamama, kontrol eksikliğini kavrama
İşte kalma, yükselme	İşten ayrılma, devamsızlık

Kaynak: Hellriegel, D. (1986). Organizational Behavior, West Publishing Company, St Paul, S.354

2.3. EĞİTİM ÖRGÜTÜNDE SOSYALLEŞME

Sosyalleşme, eğitim çalışanı ile okul başarısı arasında bir halkadır. Eğitimde örgütsel sosyalleşme sürecini, eğitim çalışanın okuldaki rolünü edinmesi, okul kültürünü benimsemesi, iş tutum ve davranışlarının oluşması ve yeni görevsel kimliğin kazanılması olarak ifade edilebilir (Kartal, 2003: 12). Bu süreçte, özellikle yöneticiler ve kıdemli diğer çalışanlar görev almalı, davranışlarıyla yeni işgörenler için model oluşturmalarıdır (Çalık, 2006: 9).

Sosyalleşme bireyin örgütte bulunduğu her an için gerçekleşmekte olan bir süreçtir. Buna ilave olarak, sosyalleşme sadece mesleğin başlangıç aşamasında değil emekliliği dahi kapsayan bir süreç olarak ele alınmaktadır (Cheng ve Pang, 1997; Zeichner ve Tabachnick, 1985; Akt: Çalık, 2006: 2).

2.3.1. Öğretmenlerin Sosyalleşmesi

Bir eğitim örgütü olarak okulda sosyalleşme, örgüt üyelerinin (yönetici, öğretmen, öğrenci) okulun değer ve normlarını öğrenmesi ve uyması sürecidir. Öğretmenlerin sosyalleşmesi; mesleki değer, tutum ve ilgilerini kabul etme ve bunların nasıl değiştirileceğini öğrenmeyi kapsar (Memduhoğlu, 2008: 137-153).

Örgütsel sosyalleşme öğretmenlerin meslek yaşamı boyunca devam ettiği gibi, üst makamlara geçişlerde veya başka bir okula nakillerinde de yaşanan bir süreç olmaktadır. Öğretmenin hizmet öncesi eğitimi, okuldaki deneyimleri ve katıldığı kurslar onların beklenen eğitimci olmaları için gerekmektedir. Öğretmenin örgütsel sosyalleşmesi, okulun mevcut yapısal konumu üzerine odaklanmaktadır (Kartal, 2003: 12). Diğer taraftan okuldaki diğer öğretmenlerin de sosyalleştirme sürecinin dışında tutulması düşünülmemelidir. Çünkü bu öğretmenlerin de yeni değerlerin farkına varabilmeleri için planlanacak geliştirme programlarıyla sosyalleştirilmelerinin devam etmesi gerekmektedir. Bu sebeplerden okuldaki değerlerin, öğretmenlerin buldukları duruma göre eski, yeni öğretmen ayırımı yapılmadan bütün öğretmenlere aktarılması gerekmektedir (Zoba, 2000: 44).

Öğretmenlerin sosyalleşmesinin, bireylerin üniversitede akademik disiplinlerde yetiştirilmesinden ve pedagojik tekniklerden sınıf yönetimi ve örgütsel yaşamın gereklerine doğru olduğu varsayımını aştığı söylenebilir. Öğretmenler, mesleğe girdiklerinde ya da yeni öğretmenler öğrencilikten öğretmenliğe geçtiklerinde bir statü değişimine uğrarlar. Bu çerçevede öğretmenler, zamanla mesleğe uyum sağlarlar. Öğretmen olarak etkinliklerini yansıtan bir dizi fonksiyonel beceri geliştirirler, iş doyumunu sağlarlar ve uzun dönemli kariyer gelişimine girerler (Balci, 2003: 113)

Öğretmenlerin görevini başarması, görevini sevmesine; görevin sevilmesi de yine görev başarılarının elde edilmesine yardımcı olmaktadır (Can ve diğerleri, 2001: 157). Bu nedenle iyi bir sosyalleşme tecrübesi edinen öğretmenler mesleklerinde başarıya ulaşmaktadırlar. Öğretmenlerin mesleki edinmelerinde ve sosyalleşmelerinde adaylık dönemi önemli bir aşamadır. Çünkü bu dönem sosyalleşmede bir geçiş dönemidir (Hoy ve Woolfolk, 1990: 296, Akt. Kartal, 2007: 17). Adaylık dönemindeki örgütsel sosyalleşme, öğretmeni her yönüyle mesleğe hazırlayıcı nitelikte olmalıdır.

Görevin ilk zamanlarındaki bu deneyimler, tüm iş yaşamını etkileyecek düzeyde kalıcı olabilmektedir. Sosyalleşmeye yönelik eğitim programı, bu sorunu hesaba katacak şekilde hazırlanmalıdır ve yeni işgören bu süreçten olumlu bir şekilde çıkmalıdır (Çapar, 2007: 27-28). Göreve yeni başlayan öğretmenlerin karşılaştıkları problemlerin bilinmesi, öğretmenin örgütsel sosyalleşmesi ile ilgili yaklaşımların geliştirilmesi, hizmet öncesi ve sonrası oluşturulacak programların düzenlenmesinde önemli bilgiler sağlayacaktır (Güçlü,1996: 56).

Öğretmenlerin sosyalleşmesi, öğretmenlerdeki her türlü değişimi ifade etmektedir (Güçlü, 1996: 59). Öğretmenlerin meslek yaşamında sürekli bir değişim içerisine girmesi, yeni sorumluluklara girişmesi ve ilerlemesi için uğraşması gerekir. Bu açıdan sosyalleşme öğretmenin meslek yaşamında süreklilik gösterir (Lacey, 1988: 635). Bu yüzden de öğretmenlerin sosyalleşmesi önemlidir.

Eğitim sistemimize giren her yeni öğretmen "Aday Öğretmen" olarak kabul edilerek sosyalleştirme sürecine tabii tutulmaktadır. Bir yıl süren aday

öğretmenlik süresinde temel, hazırlayıcı ve uygulamalı eğitim programlarından geçirilmektedir. Göreve yeni başlayan öğretmenler bu eğitim etkinliklerinin pasif alıcısıdır. Bu aşamada verilen eğitimleri alan bireyler, işe ve örgüte uyumlu hale gelmiş sayılır. Daha sonraki dönemlerde ise belirli zamanlarda hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenerek sosyalleşme eksiklikleri giderilmeye çalışılır.

2.3.2. Örgütsel Sosyalleşmede Hizmet İçi Eğitimin Önemi

Eğitimin amacı, çalışanların işlerinde buldukları tatmini, bireyin verimini ve bütün olarak örgütün performansını yükseltmektir. Bu yönüyle ele alındığında, sosyalleşme eğitimi daha fazla ilgi çekmekte ve bireyin verimliliğinin artırılması açısından anahtar rol üstlenmektedir (Keser, 2005). Bu anlamda, örgütsel etkililiğin temel koşullarından biri, her düzeydeki görevlinin eğitim faaliyetleri aracılığıyla geliştirilmesidir (Canman, 2000: 93).

Kendinden beklenen hizmeti yerine getirecek durumda olmayan kişilerin eksikliklerinin giderilmesinin tek yolu, bu kişilerin hizmet içi eğitimden geçirilmeleridir (Çetinkaya ve Şenol, 2013). Hizmet içi eğitim; kişilerin görevdeki verim ve etkilerinin artırılmasını, gelişmeye yol açan bilgi, beceri ve anlayışlarının zenginleştirilmesini amaç edinen ve kurumların genel çalışma düzenini sürekli olarak etkileyen eğitimidir (Oğuzkan, 1993: 69).

Çağımızda bilimsel ve teknolojik değişimler, çığ gibi büyümekte ve hızlanmaktadır. Bu değişme ve gelişmelere uyum sağlamak örgütler açısından hem yaşamını sürdürme hem de üretimini etkili ve verimli bir düzeye ulaştırma açısından önem taşımaktadır. Bir örgütte hizmetler, çeşitli düzeylerde çalışan personel tarafından gerçekleştirilir. Personelin görevlerini daha etkili ve verimli bir şekilde yapabilmesi için sürekli eğitilmesi ve bu yolla, örgüt içinde ve dışında meydana gelen değişmelere ayak uydurması gerekmektedir. Hizmet içi eğitim çağdaş dünyada vazgeçilmez bir gerekliliktir. Hizmet içi eğitimin anlamı, üretim sürecinin en önemli girdilerinden birisi olan insan gücünün diğer girdilerle bütünleştirilerek kurumsal açıdan en üst düzeyde verimlilik, bireysel açıdan da en üst düzeyde iş doyumunun sağlanmasıdır (Pehlivan, 1992).

Pek çok hizmet alanında çalışan kişilerin mesleki eğitimleri, yetiştiği alanda çalıştığı halde bile yetersizlik gösterebilmektedir. Bunun temel nedenleri

arasında eğitim kurumlarında uygulanmakta olan programların iş hayatına dönük olmaması, kuram-uygulama bağlantısının kurulmamış olması gibi nedenler sayılabilir (Şenol ve Çetinkaya, 2013). Bu nedenle, hizmet içi eğitim, her meslek için gereklidir. Ancak öğretmenler için hizmet içi eğitimin ayrı bir önemi ve yeri vardır (Varış, 1974: 48). Çağımızda eğitimin yaşam boyu devam eden bir süreç olarak görülmesine bağlı olarak öğretmenlerin eğitimi de sadece hizmet öncesi eğitimle sınırlı olarak görülmemekte, mesleğe başladıklarında da öğretmenlerin, gerek öğretmeni istihdam eden kurumlar tarafından düzenlenecek bazı eğitim etkinlikleriyle yetiştirilmesi, gerekse öğretmenin kendi kendini geliştirmesi gerekli olmaktadır (Şişman, 1999: 5).

Sosyalleşme sürecinde hizmet içi eğitim, çalışanlara büyük yararlar sağlamaktadır. Bunları sıralamak gerekirse, hizmet içi eğitim yoluyla bireyin, işinde güven duygusu artar, morali yükselir, çalışma huzuru artar, iş doyumunu artar, ast üst ilişkileri gelişir, geleceğe güven ve ümitle bakar, kurum içinde ve dışında saygınlık kazanır, öğrenme yolu ile bireysel doyum sağlar, işinde sinama yanılma süreci kısalmır, istekli çalışır, motivasyonu artar, rahat ve güvenli çalışma olanağı artar (Taymaz, 1981: 15).

2.3.3. Okul Yöneticilerinin Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmelerine Etkileri

Sosyalleşme yoluyla bireyin, örgütün normlarına ve tecrübeye dayalı uygulamalarına uyum göstermesi istenir ve beklenir. Bu uyumda yöneticinin, okulun değer ve normlarını kabulü önemli yer tutar (Balci, 2003: 112).

Okul yöneticileri okulda işbirliğini geliştirmeli, etkili öğretimi ve güdüleyici uygulamaları nasıl işe koşabileceklerini düşünmelidir (Cemaloğlu, 2002). Yapılan araştırmalarda, okul yöneticisinin tutum ve davranışlarının, öğretmenin moral faktörünü etkileyen en önemli etken olduğu belirlenmiştir (Özgün, 2008: 88). Motive olmuş bireyler, kendilerine verilen görevleri büyük bir istekle yapmaya çalışırlar (Özgan ve Aslan, 2008: 191). Bu da okulun amacını gerçekleştirmede ve en önemlisi öğrenci başarısını artırmada temel etmeni oluşturmaktadır (Özan, Türkoğlu, Şener, 2010: 278).

Okul yöneticisi, öğretmenlerin örgütün amaç, değer ve ceza sistemini tanımlarına ve örgütsel sembolleri anlamalarına yardımcı olur (Çelik, 1998: 194). Ayrıca okulun akademik ve sosyal ikliminin geliştirilmesinde de kritik önem taşırlar. Çünkü okul yöneticisi, okulun karakteri üzerinde büyük bir etkiye sahiptir (Merton ve diğerleri, 1997, Akt. Balcı, 2003: 112).

Sosyalleşme, okul yöneticisinin işini ve tepkisini (koruyucu ya da yenilikçi) şekillendirir (Memduhoğlu, 2008: 137-153). Başarılı bir sosyalleşme süreci için yöneticilerin çalışanlarının sosyalleşmesini sağlamada gayri resmi ilişkileri artırması ve hiyerarşik farklılıkları sınırlamalarının gerekli olduğu savunulmaktadır. Bu resmiyetten ve hiyerarşiden tamamen uzaklaşma anlamına gelmez. Resmiyet ve hiyerarşi özenle ele alındığı zaman sosyalleşmeye olumlu etki yapabilir (Jones ve Goffee, 2000: 236-240, Akt. Özkan, 2005: 13). Bireyleri etkileyebilmek, iyi ilişkiler kurabilmek gibi görevler okul yöneticilerine düşmektedir. Bu nedenle, okul yöneticilerinin, yönetim, eğitim yönetimi ve okul yöneticiliği alanlarında yetişmiş olması, gerekli olan yeterliklere sahip olması gerekmektedir (Canbaz, 2001: 36).

Okul kültürünün temelini oluşturan değerler inançlar, gelenekler ve törenler öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesini sağlamaktadır (Çelik, 1998: 202). Sosyalleşme eleme sürecinden sonra kültürün öğrenilmesi olarak düşünüldüğünde yöneticilerin yeni işgörenlerin kültürü benimsemelerinde rolü daha da önemli olmaktadır (Kartal, 2003: 69).

Okul yöneticisi, öğretmenin okuldaki zamanını etkili kullanabilmesi için gerekli ortamı hazırlamalıdır. Okul, öğrencilerin olduğu kadar öğretmenlerin de ilgi ve yeteneklerinin geliştirildiği bir yer olmalıdır. Okulda öğretmenleri, eğitim uzmanlarını ve öteki eğitim işgörenlerini örgütsel, yönetsel amaçlar doğrultusunda güdüleyen, yönelten, eşgüdümleyen ve etkili çalıştıran eğitim yönetmenidir (Başaran, 1996: 118). Bu bağlamda bireyleri etkileyebilmek, iyi ilişkiler kurabilmek gibi görevler okul yöneticilerine düşmektedir (Canbaz, 2001: 36).

2.4. YURTIÇİ LİTERATÜR TARAMASI

Çelik (1998) tarafından yapılan, "Alan Dışından Gelen Sınıf Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşimi" adlı araştırma, alan dışından ilköğretime öğretmen olarak atanan aday sınıf öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme sürecinde karşılaştıkları sorunları belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya alan dışından gelen 294 sınıf öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, alan dışından gelen aday sınıf öğretmenlerinin, kendilerine verilen hizmet içi eğitimlerin ve ilköğretim müfettişlerinin rehberliğinin yetersiz olduğunu belirttiği, aday sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okul kültürüyle orta düzeyde bütünleştikleri, bunun da önemli bir örgütsel sosyalleşme sorunu olduğu tespit edilmiştir. Aday sınıf öğretmenlerinin yetişmelerinde etkili olan en önemli faktörün, bu öğretmenlerin kendi kendilerini yetiştirmeleri olduğu, erkek ve bayan aday sınıf öğretmenlerinin %60'ından fazlasının öğretmenlikten ayrılma eğilimi taşıdığı belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada, alan dışından gelen aday sınıf öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşmelerinin uzun vadeli bir kariyer planlamasını ve yönetimini gerektirdiği, kariyer planlamasının, aday sınıf öğretmeni, ilköğretim müfettişi ve okul müdürünün işbirliğiyle hazırlanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kartal (2003) tarafından yapılan, "İlköğretim Okullarında Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri" adlı araştırma, örgütsel sosyalleşme düzeyini; örgütsel sosyalleşme belirtileri olarak adlandırılan iş doyumunu, motivasyonu, örgütsel bağlılık ve örgütsel kabullenme boyutlarında belirleme amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya Ankara ilinde görev yapan 138 yönetici ve 401 öğretmen katılmıştır. Araştırmaya göre "iş doyumunu" boyutunda yöneticiler ve öğretmenler arasında yöneticiler lehine fark varken; motivasyonu, bağlılık ve kabullenme boyutlarında fark bulunmamıştır. Cinsiyete göre, iş doyumunu, motivasyonu, bağlılık ve kabullenme boyutlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sınıf öğretmenleri ve diğer branş öğretmenleri arasında motivasyonu, bağlılık ve kabullenme boyutunda sınıf öğretmenleri lehine olmak üzere anlamlı bir fark tespit edilirken; iş doyumunu boyutunda anlamlı bir fark

bulunmamıştır. Kıdeme göre kabullenme boyutunda gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmazken, iş doyumunu boyutunda 11-20 yıl ile 21 yıl ve üstü gruplar arasında 21 yıl ve üstü lehine olmak üzere farklılığın olduğu belirlenmiştir. Motivasyon ve bağlılık boyutlarındaki 1-10 yıl kıdem ile 30-21 yıl üstü kıdeme sahip olanlar, 10-20 yıl kıdemliler ile 21 yıl ve üstü kıdemde olanlar arasında 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olanlar lehine olmak üzere anlamlı bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır.

Kuşdemir (2005) tarafından yapılan, “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Sürecinde Sosyalleştirme Stratejilerini Kullanma Becerileri” adlı araştırma, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerini sağlamak için sosyalleştirme stratejilerini kullanma becerilerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya Kırıkkale il merkezinde görev yapan 200 öğretmen katılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan ve 2 bölümden oluşan 31 maddelik anket kullanılmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlere göre, okul müdürlerinin örgütsel sosyalleşme stratejilerini kullanma becerilerinin “sık sık” düzeyinde olduğu, okul müdürlerine göre ise, kendilerinin örgütsel sosyalleşme stratejilerini kullanma becerilerinin “her zaman” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.

Özkan (2005) tarafından yapılan, “Örgütsel Sosyalleşme Sürecinin Öğretmenlerin Örgüte Bağlılıklarına Etkisi” adlı araştırma, örgütsel sosyalleşme sürecinin öğretmenlerin örgüte bağlılıklarına etkisinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla, örgütsel sosyalleşme sürecinin görevleri, örgütsel amaç ve değerlere uyum, rol açıklığı, görevde uzmanlaşma ve sosyal bütünleşme boyutları olarak incelenmiştir. Ayrıca, var olan durumun nasıl algılandığı, cinsiyet, branş, mesleki kıdem ve mezun olunan okul değişkenlerine göre değişip değişmediği ilişki olarak analiz edilmiştir. Örgütsel bağlılığın boyutları da uyum, özdeşleşme ve içselleştirme olarak ele alınmıştır. Araştırmaya Ordu ili genelindeki 453 öğretmen katılmıştır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırma, tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır. Araştırma sonucunda, eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre sosyalleşme algısının daha düşük, bağlılığının ise daha

yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, örgütsel sosyalleşmenin örgütsel amaç ve değerlere uyum, görevde uzmanlaşma, sosyal bütünleşme ve rol açıklığı boyutları ile örgütsel bağlılığın özdeşleşme boyutu arasında yüksek düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Öğretmenlerin rol açıklığının artmasının uyum bağlılığını azaltacağı, öğretmenlerin okulla sosyalleşme sürecinde sosyal bütünleşme düzeylerinin artmasının da uyum bağlılığını azaltan bir faktör olduğu, örgütsel sosyalleşme sürecinin sınıf öğretmenlerinde branş öğretmenlerine göre daha olumlu yaşandığı saptanmıştır.

Çalık (2006) tarafından yapılan, "Örgütsel Sosyalleşme Sürecinde Eğitimin Değişen Rolü Ve Önemi" adlı araştırma, etkili sosyalleşme eğitiminin nasıl sağlanması gerektiği sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda, bireylerin pasif alıcı olarak kabul edildiği ve yalnızca belirli süreli eğitim faaliyetleri ile sınırlı sosyalleşme programları yerine, bireylerin aktif oldukları, sürekli eğitime dayalı ancak yalnızca eğitim programları ile sınırlı olmayıp, tanışma kaynaşma toplantılarından danışmanlığa kadar uzanan çeşitli etkileşimsel etkinlikleri içeren programların olması gerektiği tespit edilmiştir.

Çapar (2007) tarafından yapılan, "İlköğretim Okulu Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Sosyalleşme Düzeyleri" adlı araştırma, ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin (iş doyumu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme boyutları açısından) belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya Antalya il merkezinde görev yapan 600 sınıf ve branş öğretmeni katılmıştır. Araştırmada, Kartal (2003) tarafından geliştirilen 'Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği' kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin; iş doyumu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme boyutlarındaki ortalamalarının, branş öğretmenlerinden yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, araştırmaya katılan sınıf ve branş öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin görev, kıdem ve yaş değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği, cinsiyet ve medeni hal değişkenine göre ise anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Elci (2008) tarafından yapılan, "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin İncelenmesi" adlı araştırma; ilköğretim

öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerini iş doyumu, motivasyon, örgütsel bağlılık ve örgütsel kabullenme boyutlarında tespit etme amacıyla yapılmıştır. Ayrıca araştırmada, örgütsel sosyalleşmenin belirtilen boyutlardaki düzeyleri ve ilköğretim okulu öğretmenlerinin kişisel özelliklerinden cinsiyet, branş ve kıdeme göre örgütsel sosyalleşme boyutları arasında fark olup olmadığını ortaya konmuştur. Araştırma, Konya ili merkez ilçelerindeki (Meram, Selçuklu, Karatay) Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeye ilişkin görüşlerini içermektedir. Veri toplama aracı olarak, Kartal (2003) tarafından geliştirilen Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre; iş doyumu ve kabullenme boyutlarında erkekler lehine anlamlı fark bulunmuş, motivasyon ve bağlılık boyutlarında anlamlı fark bulunamamıştır. Öğretmenlerin branşına göre; motivasyon, bağlılık ve kabullenme boyutlarında sınıf öğretmenleri lehine anlamlı fark tespit edilmiş, iş doyumu boyutunda ise anlamlı fark bulunamamıştır. Öğretmenlerin kıdemine göre; motivasyon, bağlılık ve kabullenme boyutlarında 1-10 yıl kıdem grubu lehine anlamlı fark bulunmuş, iş doyumu boyutunda ise anlamlı fark bulunamamıştır.

Özçelik (2008) tarafından yapılan, "Örgütsel Sosyalleşmenin Örgütsel Bağlılığa Etkisi" adlı araştırmada; örgütsel sosyalleşme ve örgütsel bağlılık kavramları ayrı ayrı incelenmiş ve söz konusu kavramlara ilişkin teorik bir çerçeve ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırmanın evrenini, 1978 yılından bu yana mühendislik ve müşavirlik alanında yurt içinde ve yurt dışında hizmet veren bir işletmenin genel müdürlük çalışanları oluşturmuştur. Örneklem olarak, bu çalışanlardan rastgele 175 kişi seçilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak 3 bölümden oluşan bir anket kullanılmıştır. Anketin birinci bölümünde, demografik bilgilere ilişkin 5 kapalı uçlu soru, ikinci bölümünde örgütsel sosyalleşme ile ilgili 34 kapalı uçlu soru, üçüncü bölümünde de örgütsel bağlılıkla ilgili 15 kapalı uçlu soru yer almıştır. Araştırma sonucunda; örgütsel sosyalleşme ile örgütsel bağlılık arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiş ve örgütsel sosyalleşme değişkeninin, örgütsel bağlılık değişkenini açıklamada etkili bir değişken olduğu görülmüştür. Örgütün tarihçesi, dili, amaç ve değerleri, politikaları ve örgütteki kişiler boyutlarının örgütsel bağlılıkla pozitif

yönlü ilişkisi tespit edilirken, çalışanların performans yeterliliği boyutunun örgütsel bağlılıkla negatif yönlü ilişkisi bulunmuştur. Ayrıca örgütsel sosyalleşme ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkide; cinsiyet, yaş, eğitim durumu, kıdem ve medeni hal gibi demografik değişkenlerin etkisi incelendiğinde, örgütsel sosyalleşmenin örgütsel bağlılığa etkisinin çalışanların, yaş, eğitim durumu ve medeni haline göre anlamlı bir fark göstermediği ancak cinsiyet ve kıdeme göre anlamlı bir fark olduğunu ortaya konmuştur.

Kelepçe ve Özbek (2008) tarafından yapılan, "Gençlik Ve Spor Genel Müdürlüğü (GSGM) Personelinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri" adlı araştırma, GSGM'de görev yapan personelin, görev yaptığı kurumun iş doyumu, bağlılık, motivasyon ve kabullenme boyutlarında, örgütsel sosyalleşmelerini nasıl algıladıklarını saptamak amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya GSGM'de görev yapan 111 gönüllü personel katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Kartal (2003) tarafından geliştirilen örgütsel sosyalleşme ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan personelin görevlerine ve cinsiyetlerine göre, iş doyumu, bağlılık, motivasyon ve kabullenme boyutlarında örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca personelin, eğitim ve kıdem düzeylerine göre kabullenme, motivasyon ve bağlılık boyutlarında örgütsel algıları farklı bulunmazken, iş doyumu boyutunda anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Mutlu (2008) tarafından yapılan, "Ortaöğretim Okullarında Okul Kültürü Ve Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmeleri" adlı araştırma; öğretmenlerin, örgütsel değerler ve örgütsel kültür kavramlarını ne derece benimsediklerini ve bunları ne derece eylemlerinde sergilediklerini belirleyebilmek adına yapılmıştır. Araştırma kapsamına İstanbul ili, Fatih, Bakırköy, Bağcılar İlçelerindeki resmi ortaöğretim okullarındaki görevli 779 öğretmen alınmıştır. Araştırmada öğretmenlerin, bazı örgütsel değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, kıdem, mezun oldukları okul, aldıkları hizmet içi eğitim ve görev yaptıkları okul türü) sosyalleşme düzeylerinin değişip değişmediğini saptanmıştır. Veri toplama aracı olarak, Zoba (2000) tarafından geliştirilen "Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kıdem yılları,

mezun oldukları okullara göre Örgütsel Sosyalleşme Ölçeğine verdikleri yanıtlarda anlamlı farklılaşma olmadığı, ancak aldıkları hizmet içi eğitimlerin hem bağlılık hem de motivasyon boyutunda anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu tespit edilmiştir. Branşı ile ilgi eğitim almış öğretmenlerin diğerlerine göre daha yüksek puanla bağlılık ve motivasyon boyutuna katıldıkları görülmüştür. Araştırmada ayrıca, öğretmenlerin tamamının, kurumlarında alınan kararlara katılmadığı, karar alma sürecine katılmaya önem vermedikleri, farklı görüş ve düşüncelere açık olmadıkları, rekabet duygusunun ve isteğinin eksik olduğu, kurum dışı ilişkilerin yetersiz olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Garip (2009) tarafından “okul yöneticilerinin, göreve yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde, sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin öğretmen algılarını tespit etmek amacıyla” bir araştırma yapılmıştır. Araştırmaya Tekirdağ il merkezinde göreve yeni başlayan 388 öğretmen katılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen; öğretmen algılarını liderlik, bilgilendirme ve geliştirme fırsatları alt boyutlarında ele alan, beşli likert tipinde, 31 maddeden oluşan ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; köyde görev yapan öğretmenlerin il merkezinde, ilçe merkezinde ve beldede görev yapan öğretmenlere göre, tüm boyutlarda ve testin toplamında okul yöneticilerinin örgütsel sosyalleşme sürecinde sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerini daha yüksek düzeyde bulduğu tespit edilmiştir. İl merkezinde görev yapan öğretmenlerin ise ilçe merkezinde, beldede ve köyde görev yapan öğretmenlere göre, tüm boyutlarda ve testin toplamında okul yöneticilerinin örgütsel sosyalleşme sürecinde sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerini daha düşük düzeyde buldukları belirlenmiştir.

İplik (2009) tarafından yapılan, “Türkiye’deki Dört ve Beş Yıldızlı Otellerde Uygulanan Örgütsel Sosyalleşme Taktiklerinin Belirlenmesi” adlı araştırma, otel işletmelerindeki işgörenlerin sosyalleşme deneyimini yapılandırmada kullanılan örgütsel sosyalleşme taktiklerinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Veri toplamak amacıyla teknolojiye dayalı web tabanlı anket tekniğinin kullanıldığı araştırmaya 4 yıldızlı otellerden 42 insan kaynakları müdürü, 5 yıldızlı otellerden 30 insan kaynakları müdürü olmak üzere toplam 72

kişi katılmıştır. Araştırma sonucunda, büyük kısmı bağımsız otel kapsamında yıl boyu faaliyet gösteren dört ve beş yıldızlı otellerin insan kaynakları müdürlerinin büyük çoğunluğuna göre, otellerindeki mevcut sosyalleştirme programları başarılı ve işgörenlerin yüksek derecede sosyalleştiği tespit edilmiştir. Araştırmaya göre elde edilen bu sonucun, otel işletmelerinde yürütülen örgütsel sosyalleşme uygulamalarının yeni işgören açısından belirsizliği azaltarak uyumu arttırmaya odaklandığı ve daha formel niteliğe sahip kurumsal sosyalleşme taktikleri kapsamında yer almasıyla ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Çerik ve Bozkurt (2010) tarafından yapılan, "Çalışanların Örgütsel Sosyalleşme ve Kariyer Çapalarına Yönelik Algılamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı araştırma, bankacılık sektöründe çalışan bireylerin örgütsel sosyalleşme ve boyutlarına yönelik algılamaları ile kariyer çapalarına yönelik algılamaları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Ayrıca, çalışanların örgütsel sosyalleşmelerine yönelik algılamalarının, demografik değişkenlere göre (cinsiyet ve eğitim durumu) farklılıklar gösterip göstermediği de araştırmanın diğer bir amacı olarak belirlenmiştir. Araştırma kapsamında beş özel bankanın genel müdürlüklerinde çalışan 106 kişi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Taormina (1994) tarafından geliştirilen örgütsel sosyalleşme envanteri (Organizational Socialization Inventory-OSI) ile Schein (1975-1980)'in geliştirdiği kariyer çapası envanteri (Career Orientation Inventory-COI) kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, örgütsel sosyalleşme ve kariyer çapalarının algılanması arasında istatistiki açıdan pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişkinin varlığı ortaya konulmuştur. Çalışanların demografik özelliklerinden cinsiyet ve eğitim durumları ile örgütsel sosyalleşmelerine yönelik algılamalar arasındaki farklılıkları sınamak için yapılan analizler sonucunda istatistiki olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmediği belirlenmiştir.

Çoban (2011) tarafından yapılan, "Aday Sınıf Öğretmenlerinin Uyum ve Sosyalleşme Sürecinin İncelenmesi" adlı araştırma, aday sınıf öğretmenlerinin sınıf içi süreçlerin yönetimi, atanılan yörenin farklı sosyal yaşantısına uyum, kurum kültürü ve örgütsel sosyalleşme süreçleri ile ilgili yaşadıkları sorunları belirleme amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya Ağrı ilinde 2010 yılında göreve yeni başlayan 194 öğretmen katılmıştır. Veri toplama aracı olarak "Aday Sınıf

öğretmenlerinin Uyum ve Sosyalleşme Süreci” adlı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, aday sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun sınıf içi öğrenme ve öğretme süreçlerin yönetimi, atanılan çevrenin sosyal yaşantısı, kurum kültürüne uyum ve örgütsel sosyalleşme ile ilgili bazı sorunlar yaşadığı tespit edilmiştir. Bu sorunların, aday sınıf öğretmenin kendisinden, öğrenciden, veliden, çevreden ve okulun kurumsal yapısından kaynaklandığı belirlenmiştir.

Ergün ve Taşgit (2011) tarafından “Örgütsel Sosyalleşme Taktiklerinin Sosyalleşme Çıktıları Üzerindeki Etkisi” adlı araştırma, örgütsel sosyalleşme taktiklerinin sosyalleşme çıktıları üzerindeki etkilerini araştırma amacıyla yapılmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden anket yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, örgütsel sosyalleşme taktikleri (kurumsal sosyalleşme taktikleri-bireysel sosyalleşme taktikleri) ile sosyalleşme çıktıları arasında anlamlı pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonuçları, kurumsal ve bireysel sosyalleşme taktiklerinin çalışanların örgüte bağlılığını, iş doyumunu, rol çatışmasını, rol belirliliğini anlamlı düzeyde etkilediğini göstermektedir. Özellikle örgütsel belirsizliği azaltan ve kendini geliştirmeye imkân veren taktiklerin iş doyumunu ve örgütsel bağlılık üzerinde önemli bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

2.5. YURTDIŞI LİTERATÜR TARAMASI

Jones (1986) tarafından yapılan, “Sosyalleşme Taktikleri, Yararlılık ve Yeni Gelenlerin Örgüte Uyumları” adlı araştırma, örgüt tarafından kullanılan sosyalleşme taktikleri ile kişisel rol sonuçları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Ankette sosyalleşme taktikleri ve yararlılık ile ilgili sorulara yer verilmiştir. Anketler üniversiteden arka arkaya bir yıl içinde mezun olan iki grup öğrenciye, ilk işe girdikleri zaman ve daha sonra işteki beşinci ayda tekrar uygulanmıştır. Araştırmanın örneklemini 73 erkek ve 29 kadın oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, bireyin kendisini orta düzeyde faydalı gördüğü zaman rolü öğrenmenin etkili olduğu, bireyin kendisini düşük düzeyde faydalı gördüğü zaman ise rol oryantasyonunun daha çok gözetlemeyi gerektiren sosyalleşme taktiklerinin üretilmesi gerektiği yönünde ortaya çıktığı bulgusu elde edilmiştir. Ayrıca, örgütlerin işgörenlerin örgüte uyumlarında farklı modeller uyguladıkları tespit edilmiştir.

Blau (1988) tarafından yapılan, “Yeni İşgörenlerin Örgütsel Sosyalleşme Stratejileri” ile ilgili araştırmada, sigorta şirketlerinde yeni başlayan işçiler model olarak kullanılmıştır. Araştırmada, stajyer yöneticilerin iş ilişkilerinin niteliği ölçülmüŐtür. Araştırma sonucunda, iş ilişkilerinin niteliği ile yeni işgörenlerin beklentileri, rol açıklığı, örgütsel bağlılık ve performans arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yeni ve eski işgörenlerin iş ilişkilerinin niteliği, yenilerin örgütsel sosyalleşme stratejilerinin başarısında önemli bir etkisinin olduğunu göstermiŐtir. Ayrıca araştırmada, performans ve rol açıklığı arasındaki ilişkinin orta düzeyde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Hoy ve Woolfolk (1990) tarafından yapılan, “Aday Öğretmenlerin Sosyalleşmesi” adlı araştırma, aday öğretmenlerin uygulama öğretimlerini tamamladıktan sonra kendi bakış açılarında değişme olup olmadığını tespit etme amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini üç gruptan oluşmuştur. Bunlar: Sömestr boyunca işe alınan aday öğretmenler (57 kişi), üç farklı öğretim yöntemi kurslarındaki aday öğretmenler (66 kişi) ve gelişim psikolojisi kursu

alan aday öğretmenlerdir. Araştırma sonucunda, aday öğretmenlerin uygulama öğretimlerini tamamladıktan sonra kendi bakış açılarına daha çok hakim oldukları, öğrencilerin kontrol edilmesinde ve sosyal problemlerin çözümünde daha etkin hale geldikleri görülmüştür. Ayrıca araştırmada örgütsel sosyalleşmede kontrolün, uyum derecesini yükseltmek açısından önemli olduğu ve öğretmenlerin sosyal problemlerinin çözümünde daha çok kontrol edilmeleri gerektiği tespit edilmiştir.

Morrison (1993) tarafından yapılan, “Yeni İşgörenlerin Sosyalleşmesi Üzerine Bilgi Edinme Çabalarının Sonuçlarının Boylamsal Çalışması” adlı araştırma, yeni işgörenlerin sosyalleşmelerinde bilgi edinme çabalarının sonuçlarının belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada 135 yeni muhasebe elemanı üzerinde; onların ilk altı ayda spesifik bilgi çeşidi edinmeleri, işlerini öğrenmeleri, rollerini tanımlamaları, örgüt kültürünü öğrenmeleri ve sosyal bütünleşmeyi nasıl gerçekleştirdikleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda, yeni işgörenler yeni çevreye uyumlarında rol alabilmeleri için bilgi edinmelerinde aktif olmaları gerektiği ve yeni işgörenlerin farklı türlerde bilgiler kazanmaları için sosyalleşme yöntemlerinin farklı adımlarında bilginin farklı türlerini arayacakları sonucuna ulaşılmıştır.

Kuzmic (1994) tarafından yapılan, “Öğretmenin Sosyalleşmesinde; Örgütsel Kültür Düzeyi ve Yetkilendirme Konularına Anlamlılık Kazandırmak İçin Göreve Yeni Başlayan Bir Öğretmenin Bu Konularda Araştırılması” adlı araştırmada, öğretmen eğitiminin sonuçları ve sosyalleşme süreçlerini daha iyi anlayabilmek için, göreve yeni başlayan öğretmene yetki vererek sosyalleşme düzeyini tespit etme amacıyla yapılmıştır. Araştırmada okul örgütüne yeni giren bir öğretmenin bir yıllık çalışması sonucunda kendi öğretim stilini, kabiliyetlerini, bunları örgütsel çevrede nasıl bulduğunu, nasıl bir şekil oluşturduğunu tartışmak temel amaç olarak ele alınmıştır. Verilerin toplanmasında gözlem ve görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmada tek bir öğretmen üzerinde öğretim yılı başında iki gün, öğretim yılı sonunda iki gün olmak üzere toplam 32 saat gözlem yapılmıştır. Öğretmenin öğretim ve öğretim dışı aktiviteleri gözlenerek günlük çalışmalarında neler yaptığı, öğrenci ve diğer öğretmenlerle ilişkileri gözlenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmen eğitimi programlarına

örgütsel kültür düzeyi ile ilgili bilgi verilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Gözlemlenen öğretmenin örgüte büyük bir bağlılık gösterdiği belirlenmiştir.

Adkins (1995) tarafından yapılan, “Önceki İş Deneyimi Ve Örgütsel Sosyalleşme Araştırması” adlı araştırma, önceki iş deneyimi, görevleri ile sosyalleşme sürecinin sonuçları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada sosyalleşme sürecinin görevleri; yeterlilik duygusu, rol açıklığı, iş hakkında gerçekçi beklentiler ve işteki kişiler arası ilişkiler olarak belirlenirken, sosyalleşme sürecinin sonuçları ise; performans, iş doyumu, örgütsel bağlılık ve iş hacmi olarak belirlenmiştir. Araştırmaya 171 sağlık uzmanı katılmıştır. Araştırma sonucunda, önceki iş deneyimleri ile sosyalleşme değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Önceki iş deneyimlerinin yeni örgüte uyumda küçük bir etkiye sahip olduğu ve önceki iş deneyimlerinin, sosyalleşme görevlerini engellediği sonucuna ulaşılmıştır.

Ashforth (1998, Akt. Kartal, 2003: 31) tarafından yapılan, “Yeni İşgörenlerin Çevreye Uyumunda ve Sosyalleşmelerinde Örgütsel Çevrenin Rolü” adlı araştırma, örgüt tarafından sağlanan kurumsal taktiklerin (seri, durağan, ardışık, formal ve kollektif) fonksiyonelliğini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Concordia Üniversitesi iş programları bölümünden mezun başarılı iki grup oluşturmaktadır. Anket soruları bu gruplar üzerinde işe başlamadan önce, işe başladıktan dört ay sonra ve on ay sonra uygulanmıştır. İlk ankette kişisel sorulara, ikinci ankette örgütsel sosyalleşme taktikleri, iş deseni, örgüt büyüklüğü, mekanik ve organik yapı sorularına, üçüncü ankette ise uyum ile ilgili sorulara yer verilmiştir. Araştırma sonucunda, dördüncü ve onuncu aylarda artan bir sosyalleşme olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca kurum tarafından sağlanan örgütsel taktiklerin kullanımı ile mekanik yapıya bağlanma ve motivasyon arasında anlamlı bir farklılık olduğu, işgörenlerin tutum ve davranışlarını kontrol etmede, iş riskine karşı tedbir alınmasında, mekanik ve büyük örgütlerde sosyalleşme taktiklerinin fonksiyonel olduğu tespit edilmiştir.

Angelle (2002, Akt. Kuşdemir, 2005: 69) tarafından yapılan, “Değişik Okullarda Göreve Yeni Başlayan Öğretmenlerin Sosyalleşme Deneyimleri” adlı

araştırma, göreve yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin belirlenebilmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma verileri; göreve yeni başlayan öğretmenler, okul müdürleri, müfettişler ile görüşmeler yapılarak ve göreve yeni başlayan öğretmenlerin sınıf içi çalışmaları gözlemlenerek elde edilmiştir. Araştırmanın örneklemini göreve yeni başlayan 69 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, dört yıllık bir eğitim programının öğretmen adaylarını sınıf gerçeklerine hazırlamak için yeterli olmadığı, öğretim görevlileri ve öğretmen adaylarına göre dört yıllık eğitim programlarının teori ve pratik arasındaki boşluğu yeterince kapatamadığı tespit edilmiştir.

Salisbury (2006) tarafından yapılan, "Baker Koleji Öğretim Görevlilerinin Örgütsel Sosyalleşmeleri" adlı araştırma, koleje yeni başlayan öğretim görevlilerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerini; Chao ve arkadaşları (1994) tarafından ortaya konan altı boyutta (performans yeterliliği, insanlar, siyaset, dil, örgütsel amaçlar ve değerler, tarih) ölçme amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya 81 öğretim görevlisi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, Baker koleji uyum programının, koleje yeni katılanların sosyalleşmesinde yetersiz olduğu, uyum programına katılanlarla katılmayanlar arasında çok küçük bir düzeyde fark olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, çalışanların örgütün hedeflerini anlamalarının, kendi rollerini daha iyi anlamalarını sağlayabileceği, örgüte yeni katılanların örgütün tarihini öğrendiği zaman örgütün dilini, kültürünü ve politik yapısını da anlamalarının kolay olacağı tespit edilmiştir.

Genellikle yurt dışında örgütsel sosyalleşme konusunda yapılan araştırmaların çoğu, örgüte uyum ve bu uyum sürecinin sonuçlarını değerlendirmeye yönelik olmuştur. Bu araştırmalarda, genellikle işe yeni başlayan işgörenin işe uyumu sosyalleşme süreci olarak ele alınmıştır. Yurt içinde yapılan araştırmalarda ise daha çok sosyalleşme stratejilerinin kullanımı, sosyalleşme sürecinin örgütsel bağlılığa etkisi, aday öğretmenlerin uyumu ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri araştırılmıştır. Bu araştırma ise, örgütsel sosyalleşmeyi iş doyumunu, motivasyonu, bağlılık ve kabullenme alt boyutlarında açıklamaya ve yeni eğitim sistemine geçiş sonrasında yoğun olarak yaşanan sosyalleşme sürecinde öğretmenlerin yeni görev yerlerine ne düzeyde uyum göstererek sosyalleştiklerini saptamaya yöneliktir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama aracı, veri toplama aracının uygulanması ve elde edilen verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler üzerinde durulmuştur.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmada, Denizli il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, örgütsel sosyalleşme düzeylerinin iş doyumu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme boyutlarında tespit edilmesi ve sosyalleşme düzeylerinin bazı kişisel değişkenlere bağlı olarak değişiklik gösterip göstermediğinin belirlenmesi amaçlandığı için var olan durumu betimleyen tarama modelinde bir çalışmadır. Tarama modelinde araştırmaya konu olan olay, birey ya da olgu, kendi koşulları içerisinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 1999: 77).

3.2. EVREN ve ÖRNEKLEM

3.2.1. Evren

Araştırmanın evrenini, Denizli il merkezindeki ilköğretim okullarında 2012-2013 Eğitim Öğretim yılında görev yapan 3717 öğretmen oluşturmaktadır. Denizli il merkezi 5 eğitim bölgesinden oluşmaktadır. Eğitim bölgelerine ilişkin, Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan öğretmen sayıları aşağıda verilmiştir (Çizelge 3.1).

Çizelge 3.1: Eğitim Bölgelerine Göre Öğretmen Sayıları

Bölgeler	İlkokul	Ortaokul	Toplam
1.Bölge	425	383	808
2.Bölge	525	624	1149
3.Bölge	433	292	725
4.Bölge	220	242	262
5.Bölge	302	271	573
Toplam	1905	1812	3717

Kaynak: Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2012.

3.2.2. Örneklem

Araştırmada örneklem büyüklüğünü hesaplarken Krejcie ve Morgan(1970)'in "Örneklem Belirleme Tablosu" kullanılmıştır. Bu tabloya göre 3717 kişilik evrene en az 350 kişi belirlenmiştir. Evreni temsil edecek olan bu 350 kişinin belirlenmesinde oranlı eleman örneklem yöntemi kullanılmıştır. Oranlı eleman örnekleme, alt evrendeki tüm elemanların birbirine eşit seçilme şansına sahip oldukları örnekleme türüdür. Bu örnekleme yapılabilmek için, önce evren araştırma açısından önemli görülen belli bir değişkene göre, kendi içinde benzeşikliği olan, alt evrenlere ayrılır. Sonra bu alt evrenlerden her birinden, eleman örnekleme yapılır. Her bir alt evrenden alınacak eleman miktarı o alt evrenin bütün evren içindeki payı oranında belirlenir. Böylece alınacak örneklemin, evreni, tüm alt dilimleri ile temsil etmesi güvenceye alınmış olur (Karasar, 1999: 77).

Denizli merkez ilçede bulunan okullar beş eğitim bölgesine ayrılmaktadır. Bu eğitim bölgelerindeki öğretmen sayılarının evrendeki payı dikkate alınarak, toplamda 115 ilköğretim okulundan, oranlı eleman örnekleme yöntemi ile 193 sınıf öğretmeni ve 192 branş öğretmeni örnekleme alınmıştır. Örnekleme alınan 385 öğretmene ölçek gönderilmiş ancak 366 öğretmenden geri alınmıştır. Geri alınanlardan 364 tanesi geçerli kabul edilmiştir. Uygulanan ölçeğin geri dönüş oranı %95 olarak hesaplanmıştır. Eğitim bölgelerine göre, evreni temsil edecek şekilde hesaplanan öğretmen sayıları aşağıdaki çizelgede gösterilmiştir (Çizelge 3.2).

Çizelge 3.2: Eğitim Bölgelerine Göre Evreni Temsil Eden Öğretmen Sayıları

	Bölgelerdeki Öğretmen Sayıları			Temsil Eden Öğretmen Sayısı		
	İlkokul	Ortaokul	Toplam	İlkokul	Ortaokul	Toplam
1.Bölge	425	383	808	40	36	76
2.Bölge	525	624	1149	49	59	108
3.Bölge	433	292	725	41	27	68
4.Bölge	220	242	462	21	23	44
5.Bölge	302	271	573	28	26	54
Toplam			3717			350

3.2.2.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Bilgiler

Araştırmaya katılan 364 öğretmenin cinsiyet, medeni hal, kıdem, branş, mezun olunan okul ve çalışmakta oldukları okullarındaki hizmet sürelerine ilişkin bilgiler aşağıda verilmektedir.

Çizelge 3.3: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

CİNSİYET	F	%
Kadın	170	46.7
Erkek	194	53.3
Toplam	364	100.0

Çizelge 3.3'te görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin %46.7'sinin kadın, %53.3'ünün ise erkek olduğu görülmektedir.

Çizelge 3.4: Öğretmenlerin Medeni Hallerine Göre Dağılımı

MEDENİ HAL	F	%
Evli	278	76.4
Bekar	86	23.6
Toplam	364	100.0

Çizelge 3.4'te görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin %76.4'ünün evli, %23.6'sının ise bekar olduğu görülmektedir.

Çizelge 3.5: Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımı

KIDEM	F	%
1-5 Yıl	66	18.1
6-10 Yıl	89	24.5
11-15 Yıl	65	17.9
16-20 Yıl	44	12.1
21-25 Yıl	56	15.4
25 Yıl Üzeri	44	12.1
Toplam	364	100.0

Çizelge 3.5'te görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin %24.5'inin 6-10 yıl, %12.1'inin ise 16-20 yıl ve 25 yıl üzeri kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin böylesine büyük bir çoğunluğunun 10 yıl ve üzerinde kıdeme sahip olmaları, araştırmanın merkez ilçedeki ilköğretim okullarında yapılmasının bir sonucu olarak yorumlanabilir.

Çizelge 3.6: Öğretmenlerin Branşa Göre Dağılımı

BRANŞ	F	%
Sınıf Öğretmeni	181	49.7
Branş Öğretmeni	183	50.3
Toplam	364	100.0

Çizelge 3.6'da görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin %49.7'sinin sınıf öğretmeni, %50.3'ünün ise branş öğretmeni olduğu görülmektedir.

Çizelge 3.7: Öğretmenlerin Mezuniyet Durumuna Göre Dağılımı

MEZUNİYET DURUMU	F	%
Eğitim Enstitüsü	19	5.2
Ön Lisans	20	5.5
Lisans	311	85.4
Yüksek Lisans	14	3.8
Toplam	364	100.0

Çizelge 3.7’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin %85.4’ünün lisans programlarından mezun olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin sadece %3.8 gibi çok küçük bir kesiminin de lisansüstü eğitim aldıkları görülmektedir. Öğretmenler arasında lisansüstü eğitim alanların olmasının sevindirici olmasının yanında çok düşük bir oranda olması da öğretmenlerin bu konudaki isteksizliklerinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Çizelge 3.8: Öğretmenlerin Çalışmakta Oldukları Okullarındaki Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı

HİZMET SÜRESİ	F	%
1 Yıldan Az	91	25.0
1-3 Yıl	105	28.8
3-5 Yıl	61	16.8
5-10 Yıl	89	24.5
10 Yıl Üzeri	18	4.9
Toplam	364	100.0

Çizelge 3.8’den de anlaşılacağı gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin sadece %4.9’u buldukları okulda 10 yıldan fazla bir süreden beri çalışmaktadır. Öğretmenlerin %28.8’i de buldukları okulda 1-3 yıllık bir süredir görev yapmaktadır. Öğretmenlerin %53.8 gibi büyük bir çoğunluğunun 3 yıl ve daha az bir süredir buldukları okulda görev yapmaları, öğretmenlerin sürekli olarak yer değiştirdikleri şeklinde yorumlanabilir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada veri toplama aracı olarak ölçek kullanılmıştır. Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler (cinsiyet, medeni hal, kıdem, branş, mezuniyet, en son çalışılan okuldaki hizmet süresi), ikinci bölümde ise Kartal (2003) tarafından geliştirilen Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği bulunmaktadır. Öğretmenlerin sosyalleşme düzeylerini belirlemek amacıyla hazırlanmış olan Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği dört alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar: iş doyumu, motivasyon, bağlılık ve kabullenmedir. Ölçekte toplam 60 soru bulunmaktadır. Bu sorulardan 13 tanesi iş doyumu, 16 tanesi motivasyon, 18 tanesi bağlılık ve 13 tanesi de kabullenme boyutlarıyla ilgilidir.

Veri toplama aracının, Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği bölümünde, katılımcıların belirtilen ifadelere ilişkin katılım düzeylerini belirlemede Likert Tipi Beşli Derecelendirme Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek; (1) Hiç, (2) Çok az, (3) Ara sıra, (4) Büyük ölçüde, (5) Tam seçeneklerinden oluşmuştur. Örgütsel Sosyalleşme Ölçeğinin 5, 21, 22, 25, 35, 36, 42, 43, 49, 52, 56 ve 59. maddelerinin tersine çevrilmiş (reverse) madde olduğu belirlenmiştir. Bu maddelerin seçenekleri veri analizi sırasında; (1) Tam, (2) Büyük ölçüde, (3) Ara sıra, (4) Çok Az, (5) Hiç olarak düzenlenmiştir.

Bu beşli ölçekte hesaplanan aralık katsayısına göre ($4/5=0.80$) seçenek aralığı olarak kullanılmıştır. Seçeneklere ait sınırlar aşağıda gösterilmiştir (Çizelge 3.9).

Çizelge 3.9: Veri Toplama Aracı Derecelendirme Ölçeği

Dereceler	Seçenekler	Sınırlar
1	Hiç	1.00-1.80
2	Çok Az	1.81-2.60
3	Ara Sıra	2.61-3.40
4	Büyük Ölçüde	3.41-4.20
5	Tam	4.21-5.00

3.3.1. Veri Toplama Aracının Geçerlilik ve Güvenirlik Analizi

Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği (ÖSÖ), birbirinden bağımsız dört alt ölçekten oluşmaktadır. Ölçeğin geçerlilik analizi için faktör analizi yapılmış ve güvenilirlik analizi için de Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. Örgütsel Sosyalleşme Ölçeğini geliştiren Kartal (2003) ve araştırmacı tarafından alt ölçeklerin geçerlilik ve güvenilirlik analizi için yapılan test sonuçları ilerleyen bölümlerde karşılaştırmalı olarak verilmiştir.

İş doyumunu alt ölçeğinin faktör ve madde analizi sonuçları aşağıda gösterilmiştir (Çizelge 3.10).

Çizelge 3.10: İş Doyumu Alt Ölçeği Faktör ve Madde Analizi Sonuçları

Maddeler	Orijinal Değerler (Kartal, 2003)		Güncel Değerler	
	Faktör Yük Değeri	Madde Toplam Korelasyonu	Faktör Yük Değeri	Madde Toplam Korelasyonu
1. Yaptığım iş bana cazip geliyor	.72	.59	.54	.56
2. Okulum için yaptıklarım ile okulun bana verdikleri arasında bir denklik görüyorum.	.60	.47	.61	.71
3. Zamanımın büyük çoğunluğunu okulumla ilgili konulara ayırıyorum	.41	.31	.60	.22
4. İstemediğim durumlarda görevimin değiştirilmesine olanak tanınmaktadır.	.40	.30	.28	.42
5. Okulumda çalışma koşullarının yeterli olmadığını düşünüyorum.	.42	.29	.67	.36
6. Mesleğimde kendimi güvende hissediyorum	.47	.35	.59	.67
7. Mesleğim bana toplumda saygınlık kazandırıyor.	.37	.26	.58	.61
8. Okulumda başarılı olmam için gerekli olanaklar sağlanıyor	.57	.44	.67	.70
9. Okul ortamı meslektaşlarımla iyi arkadaşlıklar kurmama imkân sağlıyor.	.52	.37	.66	.49
10. Meslekte ilerlemem için gerekli olanaklar sağlanıyor	.60	.46	.66	.74
11. İşimde olduğum sürece kendimi güvenlikte hissediyorum	.36	.30	.73	.75
12. Yaptığım iş yenilikleri öğrenmeme imkân sağlıyor.	.75	.62	.52	.58
13. Okulumun başarısından haz duyuyorum.	.36	.26	.53	.40
	Alpha: .76		Alpha: .89	

Motivasyon alt ölçeğinin faktör ve madde analizi sonuçları aşağıda gösterilmiştir (Çizelge 3.11).

Çizelge 3.11: Motivasyon Alt Ölçeği Faktör ve Madde Analizi Sonuçları

Maddeler	Orijinal Değerler (Kartal, 2003)		Güncel Değerler	
	Faktör Yük Değeri	Madde Toplam Korelasyonu	Faktör Yük Değeri	Madde Toplam Korelasyonu
14. Okulumun başarısını artırmak için çaba harcıyorum.	.62	.53	.61	.47
15. Mesleğim yaratıcılığımı ortaya çıkarıyor.	.61	.51	.69	.65
16. Mesleğim beni değiştirmeye zorluyor.	.70	.63	.50	.44
17. Mesleğim, kendimi alanımda geliştirmeme olanak sağlıyor	.66	.58	.71	.70
18. Mesleğimin kendime olan saygımı arttırdığını düşünüyorum.	.61	.52	.68	.74
19. İşimin planlanması ve uygulanması aşamasında yönetim tarafından bana serbestlik tanınıyor.	.58	.51	.76	.64
20. Yaptığım işten dolayı takdir ediliyorum.	.47	.41	.72	.59
21. İşim bana anlamlı gelmiyor.	.50	.46	.62	.35
22. Okulumda özel durumlarımı paylaşacağım, sorunlarımın çözümüne yardımcı olabilecek kişileri rahatlıkla bulamıyorum	.45	.40	.52	.11
23. Yöneticilerin bana karşı yaklaşımlarını ideal buluyorum	.49	.43	.75	.56
24. Okulumda sorumluluk almaktan hoşlanıyorum.	.60	.53	.57	.63
25. Mesleğimde yükselme arzusu duymuyorum.	.40	.34	.57	.34
26. İşimi daha çok içten gelen ödüllerle değerlendiriyorum.	.61	.51	.53	.14
27. İşimden hoşnutluk duyuyorum.	.70	.60	.68	.70
28. Gün geçtikçe meslek sevgim artıyor.	.72	.63	.65	.70
29. Kendimi mesleğimde verimli bir işgören olarak görüyorum	.64	.55	.55	.55
	Alpha: .87		Alpha: .86	

Bağlılık alt ölçeğinin faktör ve madde analizi sonuçları aşağıda gösterilmiştir (Çizelge 3.12).

Çizelge 3.12: Bağlılık Alt Ölçeği Faktör ve Madde Analizi Sonuçları

Maddeler	Orijinal Değerler (Kartal, 2003)		Güncel Değerler	
	Faktör Yük Değeri	Madde Toplam Korelasyonu	Faktör Yük Değeri	Madde Toplam Korelasyonu
30.Okulumda, benden beklenenden daha fazlasını verme çabası içinde oluyorum.	.47	.36	.66	.56
31.Okulumun amaçlarına karşı güçlü bir bağlılık hissediyorum.	.56	.45	.68	.71
32.Mesleğimle ilgili araştırma, inceleme vb. çalışmalar yapıyorum	.38	.27	.51	.39
33.İşimi severek yapıyorum.	.74	.65	.72	.74
34.Okula ilişkin eylem ve düşüncelere zaman ayırıyorum.	.54	.40	.66	.58
35.Başka bir iş teklif edildiğinde mesleği bırakmayı düşünüyorum.	.45	.37	.66	.50
36.Yaptığım işin kişisel beklentilerime uygun düşmediğini hissediyorum.	.38	.31	.64	.56
37.Okulumun değerleri ile sahip olduğum kişisel değerler örtüşüyor.	.50	.41	.49	.61
38.Mesleğimdeki yeterliliğimin gün geçtikçe arttığını düşünüyorum.	.63	.54	.51	.57
39.Mesleğime verdiğim değere katkıda buldukları için çalışma arkadaşlarımla olumlu iletişim içerisinde oluyorum.	.64	.55	.62	.56
40.Kanun, yönetmelik ve genelgelere uygun hareket ediyorum.	.40	.33	.46	.52
41.Okulumun amaçlarının gerçekleşmesi için göstermem gereken rollerin kendi iyiliğim için olduğuna inanıyorum	.32	.24	.46	.54
42.Kendimi mesleğimle özdeşleşmiş olarak görmüyorum.	.42	.35	.58	.27
43.Okulda mesleğimle ilgili iş ve işlemlere gönüllü olarak katılmıyorum.	.30	.26	.71	.31
44.Mesleğimin yaşamımı anlamlı kıldığını düşünüyorum.	.49	.39	.74	.69
45.Mesleğimi kendime olan özsaygının önemli bir etkeni olarak görüyorum.	.69	.60	.69	.61
46.Kendimi değerlendirirken temel ölçüt işimdeki performansım oluyor.	.58	.45	.54	.43
47.Okulumdaki meslektaşlarımla samimi bir ilişki ve arkadaşlık bağım vardır.	.40	.30	.77	.34
		Alpha: .80		Alpha: .88

Kabullenme alt ölçeğinin faktör ve madde analizi sonuçları aşağıda gösterilmiştir (Çizelge 3.13).

Çizelge 3.13: Kabullenme Alt Ölçeği Faktör ve Madde Analizi Sonuçları

Maddeler	Orijinal Değerler (Kartal, 2003)		Güncel Değerler	
	Faktör Yük Değeri	Madde Toplam Korelasyonu	Faktör Yük Değeri	Madde Toplam Korelasyonu
48.Birey olarak okulumun önemini kabul ediyorum.	.66	.51	.62	.59
49.Eğitim-öğretim işinin yürütülmesinde ayrıntıların önemli olmadığına inanıyorum.	.33	.25	.25	.13
50.Okulumun amaçlarının gerçekleşmesi için sürekli çaba içinde olunması gerektiğine inanıyorum.	.57	.40	.52	.39
51.Öğrenciye karşı olan sorumluluğumu zamanında yerine getiriyorum.	.58	.49	.59	.28
52.Çalışmalarımda uygulamaya önem vermiyorum.	.45	.33	.49	.14
53.Mevcut denetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum.	.51	.40	.67	.35
54.Mevcut yönetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum.	.40	.28	.75	.50
55.Mesleğimden dolayı onur duyuyorum.	.68	.56	.61	.61
56.Kendimi eğitim sisteminin etkin bir üyesi olarak görmüyorum.	.42	.33	.58	.34
57.Okulumla gurur duyuyorum.	.70	.56	.59	.58
58.Mesleğimde canlı ve hareketliyim.	.54	.39	.65	.44
59.Mesleğimin bana güven vermediğini düşünüyorum.	.53	.43	.58	.48
60.Mevcut öğrenciyi değerlendirme sisteminin uygunluğuna inanıyorum.	.43	.30	.59	.34
	Alpha: .76		Alpha: .75	

Bu bulgulara göre Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu, dolayısıyla ölçeğin ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerini ölçebileceği kabul edilmiştir.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Bu aşamada öncelikle, veri toplama aracının ilköğretim okullarında uygulanabilmesi için Denizli Valiliği'nden izin alınmıştır. İzin alındıktan sonra, araştırma verilerinin toplanacağı 115 okulun tamamına tek tek ulaşmanın çok zor olacağı ve bunun için yeterli zaman olmaması nedeniyle veri toplama sürecinin elektronik ortam aracılığıyla yürütülmesine karar verilmiştir. Bu aşamada veri toplama aracı araştırmacı tarafından web ortamına aktarılmıştır. Veri toplama aracının nasıl doldurulacağı ve araştırma hakkında bilgiler öğretmenlere elektronik ortamdan ulaştırılmıştır. Okulların ve öğretmenlerin iletişim bilgileri Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü Mebbis biriminden alınmıştır. Yaklaşık bir ay süren veri toplama sürecinde öğretmenler tarafından web ortamında doldurulan ölçekler yine elektronik ortam aracılığıyla toplanmıştır.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği ile toplanan veriler, SPSS 16.0 istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Bu araştırmada ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerini, örgütsel sosyalleşme belirtileri olarak kabul edilen iş doyumunu, motivasyonu, bağlılık ve kabullenme boyutlarında tespit edilmesi ve öğretmenlerin kişisel özelliklerinin (cinsiyet, branş, medeni hal, kıdem, mezun olunan okul ve çalışmakta olduğu okuldaki hizmet süresi) örgütsel sosyalleşme ile ilişkisinin olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov Smirnov (K-S) ve Shapiro-Wilk testi ile incelenmiştir. Ölçekteki her bir alt boyut için elde edilen test sonuçları aşağıda verilmiştir (Çizelge 3.14).

Çizelge 3.14: Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği Alt Boyutlarının Normal Dağılım Test Sonuçları

Alt Boyutlar	n	\bar{x}	SS	Kolmogorov Smirnov		Shapiro-Wilk
				K-Sz	p	p
İş Doymu	364	3.60	.541	2.31	.000***	.000***
Motivasyon	364	3.57	.468	1.61	.011*	.000***
Bağlılık	364	3.61	.367	2.10	.000***	.000***
Kabullenme	364	3.28	.431	1.55	.016*	.000***

*p<.05

***p<.001

Araştırma sorularına cevap vermek için, hangi istatistiksel tekniğin kullanılacağına karar vermek amacıyla uygulanan tek örneklem Kolmogorov Smirnov ve Shapiro-Wilk test sonuçları incelendiğinde, verilerin iş doymu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme alt boyutlarında normal dağılım göstermediği ($p<0.05$) belirlenmiştir. Bu nedenle verilerin analizinde nonparametrik testler kullanılmıştır.

Araştırmanın birinci alt probleminde, ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşmesi; “iş doymu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme boyutunda ne düzeydedir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu nedenle, Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği'nin her bir alt boyutuna ilişkin betimsel istatistik değerleri (aritmetik ortalama, medyan ve standart sapma) hesaplanmış ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın ikinci alt probleminde, ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşmesinde, cinsiyet, medeni hal ve branş değişkenleri açısından anlamlı bir farkın olup olmadığı Mann-Whitney U testi ile sınanmıştır. Kıdem, mezun olunan okul türü ve çalışmakta olduğu okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre anlamlı bir farkın olup olmadığı da Kruskal Wallis analizi ile test edilmiştir. Ayrıca, Kruskal Wallis analizi sonucunda farklılık elde edildiğinde farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla değişik sayıda ikili Mann-Whitney U testi (Baştürk, 2010: 157) karşılaştırmaları yapılmıştır.

Her alt problemin çözümünden sonra bulgular çizelgeler üzerinde gösterilmiş, literatür bulgularıyla karşılaştırılarak yorumlanmış ve değişkenler

arasında farklılıklar gözleendiğinde, bu farklılıkların olası nedenleri yorumlanmaya çalışılmıştır.

4.BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde veri toplama aracı ile elde edilen verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan bulgular ve bu bulgulara ait yorumlar yer almaktadır.

4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın birinci alt problemi “ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşmesi; iş doyumunu, motivasyonu, bağlılık ve kabullenme alt boyutlarında ne düzeydedir?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt problemin çözümüne ilişkin bilgiler aşağıda verilmektedir.

Çizelge 4.1: Örgütsel Sosyalleşme Düzeyine İlişkin Bulgular

Alt Boyutlar	n	\bar{x}	Medyan	ss
İş Doyumu	364	3,60	4,00	0,54
Motivasyon	364	3,58	4,00	0,47
Bağlılık	364	3,61	4,00	0,37
Kabullenme	364	3,29	4,00	0,43

Çizelge 4.1’deki medyan değerlerine göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin iş doyumunu, motivasyonu, bağlılık ve kabullenme alt boyutlarında yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin tüm alt boyutlarda yer alan ifadelere verdikleri yanıtların tümüne bakıldığında, ağırlıklı olarak “büyük ölçüde” cevabı verdikleri görülmektedir. Alt boyutlara ilişkin bulgular ayrıntılı bir şekilde aşağıda incelenmiştir.

4.1.1. İş Doymu Alt Boyutuna İlişkin Betimsel Bulgular ve Yorumlar

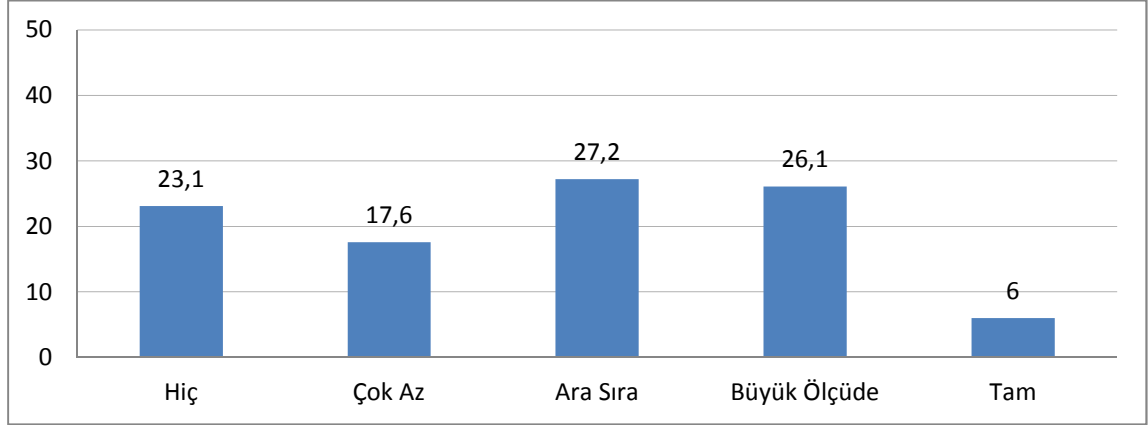
İş doymu alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama, medyan, standart sapma ve önemli görülen ifadelerle ait yüzde değerleri aşağıda verilmiştir.

Çizelge 4.2: İş Doymu Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

	Madde	n	\bar{x}	Medyan	ss
1	Yaptığım iş bana cazip geliyor.	364	4,02	4,00	0,79
2	Okulum için yaptıklarım ile okulun bana verdikleri arasında bir denklik görüyorum.	364	3,57	4,00	0,93
3	Zamanımın büyük çoğunluğunu okulumla ilgili konulara ayırıyorum.	364	3,85	4,00	0,63
4	İstemediğim durumlarda görevimin değiştirilmesine olanak tanınmaktadır.	364	2,74	3,00	1,24
5	Okulumda çalışma koşullarının yeterli olmadığını düşünüyorum.	364	3,38	3,00	1,04
6	Mesleğimde kendimi güvende hissediyorum.	364	3,81	4,00	1,06
7	Mesleğim bana toplumda saygınlık kazandırıyor.	364	3,44	4,00	1,06
8	Okulumda başarılı olmam için gerekli olanaklar sağlanıyor.	364	3,54	4,00	0,94
9	Okul ortamı meslektaşlarımla iyi arkadaşlıklar kurmama imkân sağlıyor.	364	4,00	4,00	0,85
10	Meslekte ilerlemem için gerekli olanaklar sağlanıyor.	364	3,41	4,00	0,98
11	İşimde olduğum sürece kendimi güvenlikte hissediyorum.	364	3,85	4,00	0,94
12	Yaptığım iş yenilikleri öğrenmeme imkân sağlıyor.	364	3,71	4,00	0,87
13	Okulumun başarısından haz duyuyorum.	364	4,31	5,00	0,88
İş Doymu		364	3,60	4,00	0,54

Çizelge 4.2'deki medyan değerlerine göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doymu boyutundaki "Okulumun başarısından haz duyuyorum." ifadesine en yüksek düzeyde katıldıkları, "İstemediğim durumlarda görevimin değiştirilmesine olanak tanınmaktadır" ve "Okulumda çalışma koşullarının yeterli olmadığını düşünüyorum" ifadelerine ise en düşük düzeyde katıldıkları görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenler, iş doymu boyutundaki 10 maddeye ise "Büyük Ölçüde" şeklinde görüş belirtmişlerdir.

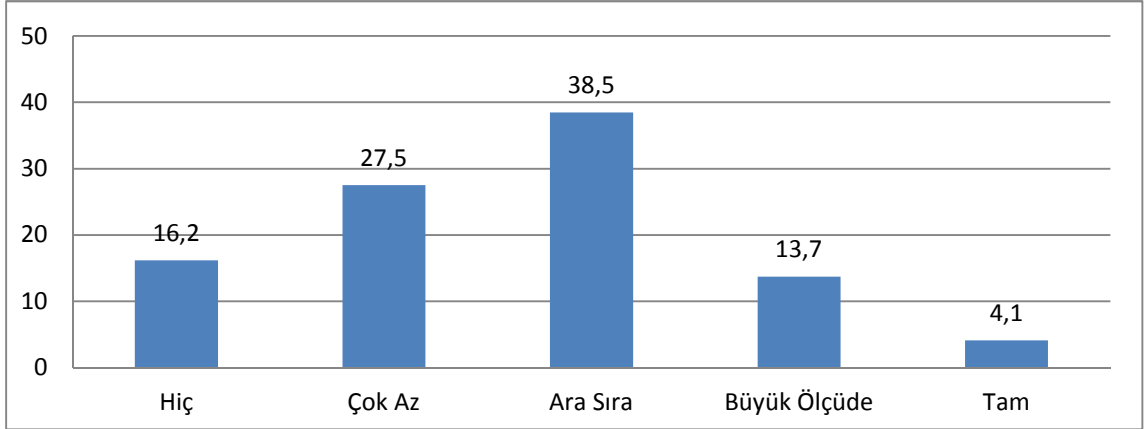
Öğretmenlerin iş doymu alt boyutunda, en düşük ve en yüksek düzeyde katılım gösterdikleri maddelere ilişkin bilgiler, aşağıda ayrıntılı şekilde gösterilmiştir (Grafik 4.1, Grafik 4.2, Grafik 4.3).



Grafik 4.1: Öğretmenlerin “İstemediğim durumlarda görevimin değiştirilmesine olanak tanınmaktadır.” İfadesine Katılma Yüzdeleri

Bu boyutta yer alan “İstemediğim durumlarda görevimin değiştirilmesine olanak tanınmaktadır” ifadesine öğretmenlerin yaklaşık %41’i “hiç” ya da “çok az” düzeylerinde katılırken, öğretmenlerin %6’sı “tam” düzeyinde katılmaktadır. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin istemedikleri durumlarda görevlerinin değiştirilmesine yeterince olanak sağlanmadığı söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin %27,2’sinin bu maddeye “ara sıra” düzeyinde katıldığı görülmektedir. En yüksek katılımın “ara sıra” düzeyinde olması da biraz düşündürücüdür. Bu durumun okullardaki farklı uygulamalardan kaynaklandığı söylenebilir.

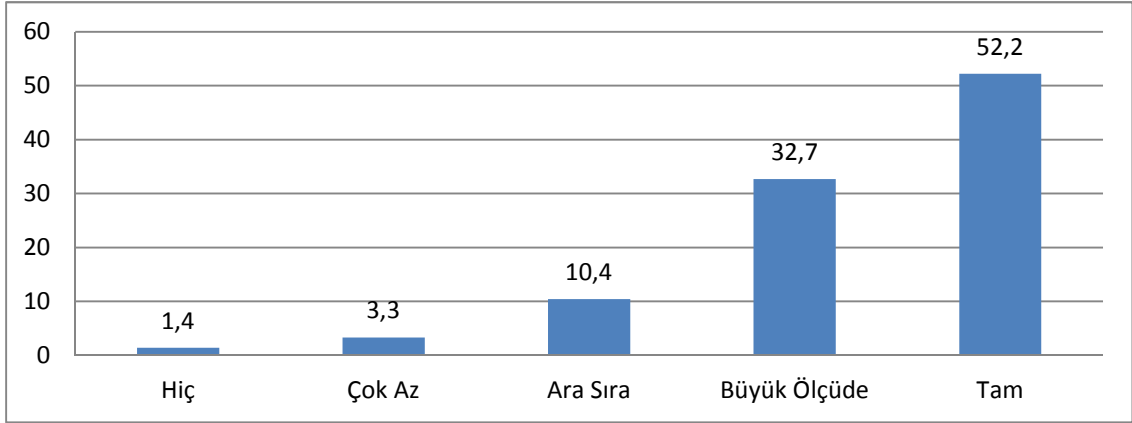
Öğretmenlerin yüz yüze buldukları olumsuz çalışma koşulları bir süre sonra işten aldıkları doyumun düşmesine sebep olabilmektedir (Akçamete, Kaner, Sucuoğlu, 2001: 2). Unutmamalıdır ki, öğretmenler en iyi çalışmayı kendilerini geliştiren ve doyum veren ortamlarda yapabilirler. Bu nedenle, öğretmenlerin iş doyumlarını artırmak için görev dağılımlarında ilgi ve yetenekleri hesaba katılmalı, görüşleri dikkate alınmalı ve onların memnun olacağı bir çalışma ortamı oluşturulmalıdır (Alıç, 1996). Böyle bir ortamın sağlanmasının, hem öğretmenlerin okullarındaki sosyalleşme sürecinin başarılı geçmesi hem de işlerinden elde ettikleri mutluluğun öğrencilere yansması açısından önemli olduğu söylenebilir.



Grafik 4.2: Öğretmenlerin “Okulumda çalışma koşullarının yeterli olmadığını düşünüyorum.” İfadesine Katılma Yüzdeleri

Bu boyutta yer alan “Okulumda çalışma koşullarının yeterli olmadığını düşünüyorum” ifadesine öğretmenlerin %44’ü “hiç” ya da “çok az” düzeylerinde katılırken, öğretmenlerin %4’ü maddeye “tam” düzeyinde katılmaktadır. En yüksek düzeyde katılım ise %38,5’lik bir oranla “ara sıra” düzeyindedir. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin çoğunluğunun okullarındaki çalışma koşullarını çok da yeterli bulmadıkları söylenebilir. Son dönemlerde bakanlık projeleri sayesinde okullara yapılan yatırımların artması, özellikle teknoloji alanında okulların çalışma koşullarının iyileşmesini sağlasa da öğretmenlerin diğer alanlarda bekledikleri değişikliklerin yeterince yapılmadığı söylenebilir.

İş yaşamında dikkate alınması gereken fiziksel çevre etmenlerinin eğitim ortamı için de düşünülmesi mümkündür. Öğretme-öğrenme işi boşlukta meydana gelmez. Psikolojik, sosyolojik ve fiziksel bir çevrenin varlığı zorunluluktur. Eğitim ortamı içerisinde yer alan işgörenlerin, iş doyumları üzerinde etkili olabileceği düşünülen faktörlerin sayısı oldukça fazla olmakla birlikte bunlardan bazıları; sınıfların kullanıma uygunluğu, sınıftaki öğrenci sayısı, ders araç-gereçlerinin sayıca yeterliliği ve çeşitliliği, ders araç-gereçlerinin kullanıma uygunluğu, gürültü, iş yerinin havası (ısınma, havalandırma), aydınlanma ve temizliktir (Alkan, 1979). Okullarımızda da bu koşulların geliştirilerek çalışma koşullarının iyileştirilmesinin, öğretmenlerin iş doyumuna olumlu yönde etki edeceği söylenebilir.



Grafik 4.3: Öğretmenlerin “Okulumun başarısından haz duyuyorum.” İfadesine Katılma Yüzdeleri

Bu boyutta yer alan, “Okulumun başarısından haz duyuyorum” ifadesine öğretmenlerin yaklaşık %85’i “büyük ölçüde” ya da “tam” düzeylerinde katılırken, öğretmenlerin %1’i maddeye “hiç” düzeyinde katılmaktadır. Buna göre öğretmenlerin öğrencilerinin başarısından, dolayısıyla okullarının başarılı olmasından mutluluk duydukları söylenebilir.

İş doyumu ile çalışanların güdülenmesi arasında ikili bir ilişki vardır. İşlerinde beklediklerini elde eden çalışanlar, elde ettikleri ölçüde doyumu sağlarlar (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2001: 138). Bu bağlamda, öğretmenlerin okullarının başarısından haz duyuyor olmalarının da onları motive ettiği ve iş doyumlarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

İş doyumu alt boyutunda yer alan ifadelerle öğretmenlerin verdikleri yanıtların tümüne bakıldığında, ağırlıklı olarak “büyük ölçüde” cevabı verilmiştir. Bu bağlamda, öğretmenlerin yaptıkları işi cazip bulduğu ve zamanlarının büyük çoğunluğunu okulları ile ilgili konulara ayırdığı, öğretmenlerin okul için yaptıkları ile okulun kendilerine verdikleri arasında bir denklik olduğu ve okul ortamının öğretmenler arasında iyi arkadaşlıklar kurulmasına olanak sağladığı, okul yönetimlerinin öğretmenlerin istemedikleri durumlarda görevlerinin değiştirilmesine yeterince imkân sağlamadığı ve okullardaki çalışma koşullarının yeterince iyi olmadığı yönündeki düşünceler öne çıkmaktadır. Ayrıca, öğretmenler mesleklerinde kendilerini güvende hissetmekte ve yaptıkları işin

kendilerine toplum içerisinde saygınlık kazandırdığını düşünmektedirler. Ancak bu konuyla ilgili ifadeler (6. ve 7. madde) “tam” değil de “büyük ölçüde” olarak yanıt vermeleri biraz düşündürücüdür. Bunun sebebi eğitim sisteminde çok sık değişiklik yapılması, zorunlu rotasyon uygulamaları, devlet memurları kanununda öğretmenlerin iş güvencesini zayıflatma yönünde yapılması düşünülen değişiklikler, yaşanan ekonomik sıkıntılar ve toplumda öğretmenlik mesleğinin eskisi gibi değerli görülmeşi olabilir. Bu boyutta dikkati çeken diğer bir konu da, öğretmenlerin “işimde olduğum sürece kendimi güvende hissediyorum” ifadesine tam cevabı vermemiş olmalarıdır. Bunun sebebi de, okullarda giderek artan şiddet olayları, öğretmenlere yapılan saldırılar, disiplin konusunda yaşanan sorunlar ve bu konudaki yasal düzenlemelerin yetersizliği olabilir.

4.1.2. Motivasyon Alt Boyutuna İlişkin Betimsel Bulgular ve Yorumlar

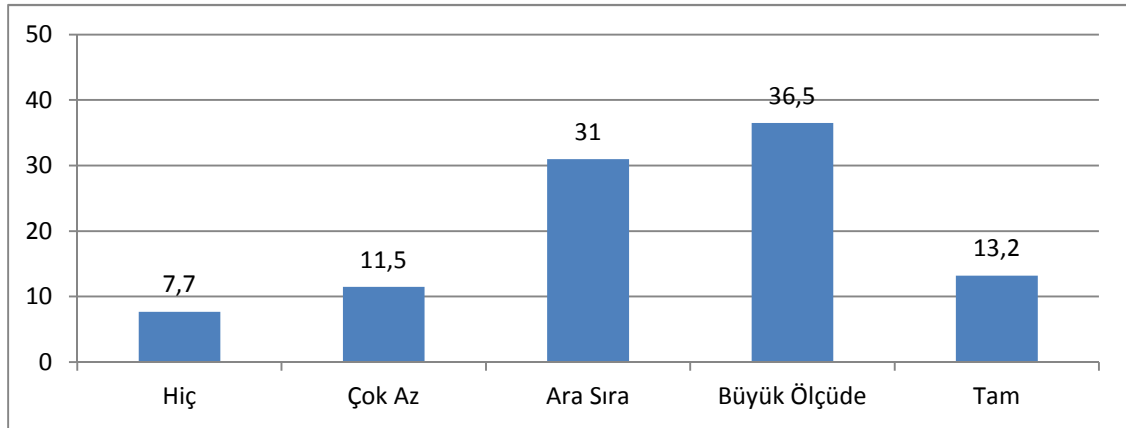
Motivasyon alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama, medyan, standart sapma ve önemli görülen ifadelerle ait yüzde değerleri aşağıda verilmiştir.

Çizelge 4.3: Motivasyon Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Madde	n	\bar{x}	Medyan	ss
14 Okulumun başarısını artırmak için çaba harcıyorum.	364	4,35	4,00	0,61
15 Mesleğim yaratıcılığımı ortaya çıkarıyor.	364	3,80	4,00	0,84
16 Mesleğim beni değiştirmeye zorluyor.	364	3,76	4,00	0,87
17 Mesleğim kendimi alanımda geliştirmeme olanak sağlıyor.	364	3,84	4,00	0,86
18 Mesleğimin kendime olan saygımı artırdığını düşünüyorum.	364	4,02	4,00	0,94
19 İşimin planlaması ve uygulaması aşamasında yönetim tarafından bana serbestlik tanınıyor.	364	3,70	4,00	0,97
20 Yaptığım işten dolayı takdir ediliyorum.	364	3,36	3,00	1,09
21 İşim bana anlamlı gelmiyor.	364	3,86	1,50	1,35
22 Okulumda özel durumlarımı paylaşacağım, sorunlarımın çözümüne yardımcı olabilecek kişileri rahatlıkla bulamıyorum.	364	3,21	3,00	1,17
23 Yöneticilerin bana karşı yaklaşımlarını ideal buluyorum.	364	3,66	4,00	1,01
24 Okulumda sorumluluk almaktan hoşlanıyorum.	364	3,99	4,00	0,76
25 Mesleğimde yükselme arzusu duymuyorum.	364	3,73	2,00	1,23
26 İşimi daha çok içten gelen ödüllerle değerlendiriyorum.	364	3,68	4,00	0,97
27 İşimden hoşnutluk duyuyorum.	364	4,15	4,00	0,92
28 Gün geçtikçe meslek sevgim artıyor.	364	3,67	4,00	1,14
29 Kendimi mesleğimde verimli bir işgören olarak görüyorum.	364	4,10	4,00	0,76
Motivasyon	364	3,58	4,00	0,47

Çizelge 4.3'deki medyan değerlerine göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyon boyutundaki “İşim bana anlamlı gelmiyor” ifadesine en düşük düzeyde katıldıkları görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenler, motivasyon boyutundaki 12 maddeye ise “büyük ölçüde” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

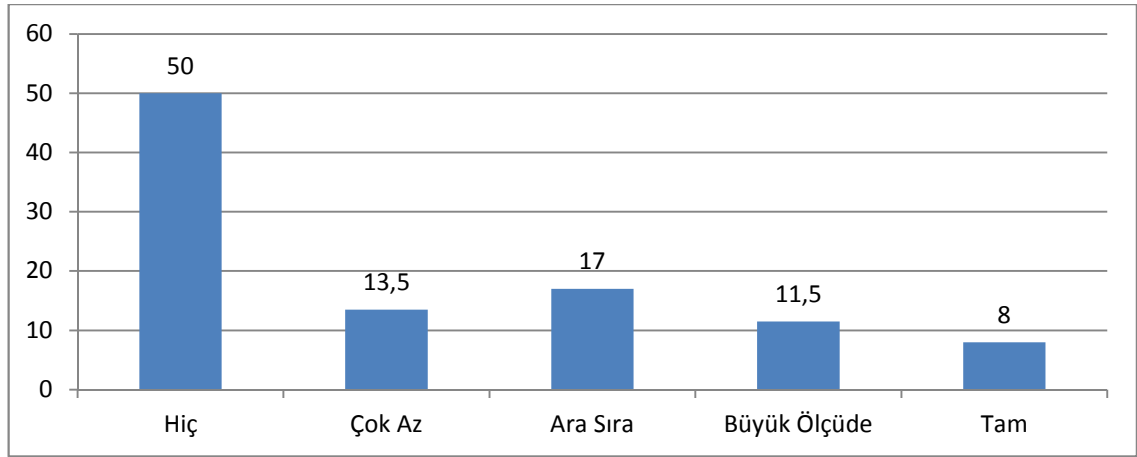
Öğretmenlerin motivasyon alt boyutunda, en düşük düzeyde katılım gösterdikleri ve araştırmacı tarafından önemli görülen maddelere ilişkin bilgiler, aşağıda ayrıntılı şekilde gösterilmiştir (Grafik 4.4, Grafik 4.5, Grafik 4.6, Grafik 4.7).



Grafik 4.4: Öğretmenlerin “Yaptığım işten dolayı takdir ediliyorum” İfadesine Katılma Yüzdeleri

Bu boyutta yer alan “Yaptığım işten dolayı takdir ediliyorum” ifadesine öğretmenlerin yaklaşık %50’si “büyük ölçüde” ya da “tam” düzeylerinde katılırken, öğretmenlerin %19’u maddeye “hiç” ya da “çok az” düzeyinde katılmaktadır. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin çoğunluğu yaptığı işten dolayı takdir edilmektedir. Ancak, ara sıra takdir edilenlerin oranının da yüksek olması nedeniyle, okul yöneticilerin öğretmenleri çalışmalarından dolayı takdir etmelerinin süreklilik arz etmediği ya da yeterince takdir etmedikleri söylenebilir.

Motivasyon, örgüt yönetimlerinin çalışanların işe devamı, işte sürekliliği ve performans düzeyini artırma açısından önemle üzerinde durdukları bir konudur (Kurt, 2005: 286). Bu yüzden çalışan personelin görevinde başarılı ve verimli olabilmesi için maddi, fiziki ve psiko-sosyal yönden motive edilmeleri gerekir (Kulpçu, 2008: 18). Öztürk ve Dündar (2003) yaptıkları araştırmada kamu çalışanlarının tamamına yakınının, yapılan işlerin takdir edilmesinin, kendilerinde bir tatmin duygusu yarattığını ve işe karşı olumlu motivasyon sağladıklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda, yöneticilerin öğretmenlerin çalışmalarını takdir etmelerinin onların motivasyonunu ve performansını artıracığı bunun da öğretmenlerin sosyalleşme sürecinin başarılı geçmesi açısından önemli olduğu söylenebilir.

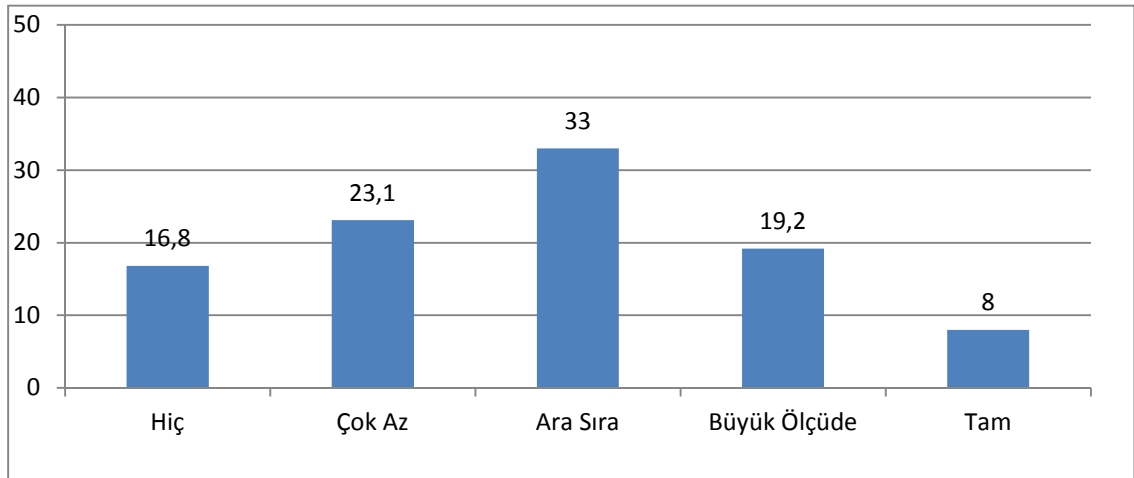


Grafik 4.5: Öğretmenlerin “İşim bana anlamlı gelmiyor” İfadesine Katılma Yüzdeleri

Bu boyutta yer alan “İşim bana anlamlı gelmiyor” ifadesine öğretmenlerin yaklaşık %64’ü “hiç” ya da “çok az” düzeylerinde katılırken, öğretmenlerin %8’i maddeye “tam” düzeyinde katılmaktadır. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin çoğunluğunun yaptığı işi anlamlı bulduğu söylenebilir.

Örgütle daha fazla özdeşleşmek isteyen ve örgütün değerlerini içselleştirmiş bir birey, görevinin daha fazla anlamlı olduğunu düşünecektir. (Thomas ve Velthouse, 1990: 666-681). Bu anlamlılığın bilinmesi, işgörenin azim, gurur, tatmin ve motivasyonunu artırmakta, daha iyi bir performans sergilemesine yardımcı olmaktadır (Başaran, 1998). Bu bağlamda,

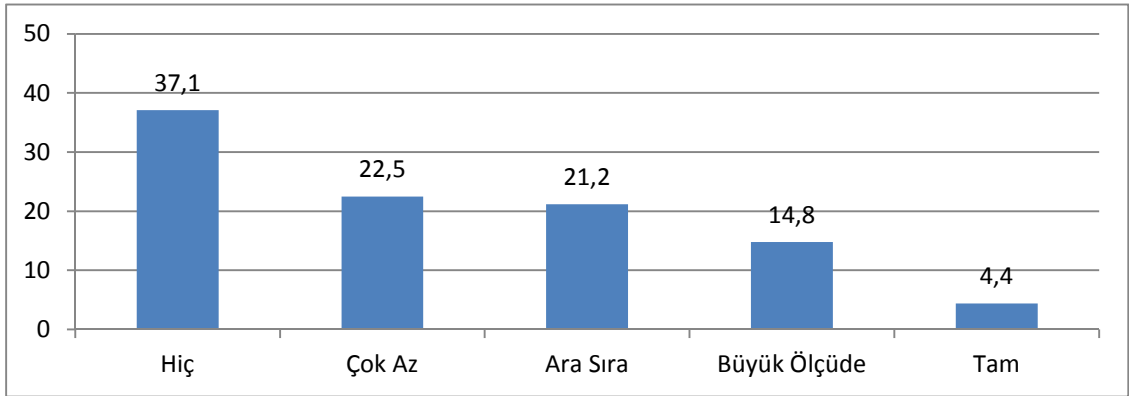
öğretmenlerin yaptıkları işi anlamlı bulmalarının onların motivasyonu, dolayısıyla da sosyalleşme süreci üzerinde olumlu etki yaptığı söylenebilir.



Grafik 4.6: Öğretmenlerin “Okulumda özel durumlarımı paylaşacağım, sorunlarımın çözümüne yardımcı olabilecek kişileri rahatlıkla bulamıyorum” İfadesine Katılma Yüzdeleri

Bu boyutta yer alan, “Okulumda özel durumlarımı paylaşacağım, sorunlarımın çözümüne yardımcı olabilecek kişileri rahatlıkla bulamıyorum” ifadesine öğretmenlerin yaklaşık %40’ı “hiç” ya da “çok az” düzeylerinde katılırken, öğretmenlerin yaklaşık %27’si maddeye “büyük ölçüde” ya da “tam” düzeyinde katılmaktadır. En yüksek düzeyde katılım ise %33’lük bir oranla “ara sıra” düzeyindedir. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun özel durumlarını paylaşabileceği ve sorunlarının çözümüne yardımcı olabilecek kişileri rahatlıkla bulamadıkları söylenebilir.

Destekleyici arkadaş gruplarının olması örgüte olumlu kazançlar sağladığı gibi, bireyin teşvik edilmesi yönünde güdüleme de sağlar (Schein, 1995, Akt. Kartal, 2003: 34). Ayrıca arkadaş grubu tarafından sağlanan bu tarz destekler, bireyin toplumsal ihtiyaçlarının karşılanmasında ve örgütte nasıl davranılacağı konusunda bireyin tutum ve davranışlarının oluşmasında da önemli bir kaynaktır (Balcı, 2003). Bu bağlamda, öğretmenlerin özel durumlarını paylaşabileceği ve sorunlarının çözümüne yardımcı olabilecek kişileri rahatlıkla bulmalarının onların motivasyonları açısından farklılık yaratacağı söylenebilir.



Grafik 4.7: Öğretmenlerin “Mesleğimde yükselme arzusu duymuyorum” ifadesine Katılma Yüzdeleri

Bu boyutta yer alan, “Mesleğimde yükselme arzusu duymuyorum” ifadesine öğretmenlerin yaklaşık %60’ı “hiç” ya da “çok az” düzeylerinde katılırken, öğretmenlerin yaklaşık %19’u maddeye “büyük ölçüde” ya da “tam” düzeyinde katılmaktadır. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun mesleğinde yükselme arzusu duyduğu söylenebilir.

Başarılı olmak arzusu; insanların psikolojik olarak rahatlamalarına, kendilerine olan güven hislerinin artmasına, yeni başarılar için gayretler doğmasına yol açar. İnsan doğasının bu en tabii kuralı tüm meslekler için geçerlidir. Herhangi bir işi bir meslek olarak seçmiş olan kişilerde en başarılı olma, en yüksek makama kadar yükselme tutkusu vardır (İncir, 1984). Görev güçleştikçe bireye yüklenen sorumluluk, verilen yetki ve ödenen ücret de artar. Bu nedenle yükselme, birey üzerinde çok yönlü motive edici bir etki yapar (Kumkale, 1996). Benzer biçimde, bu araştırmada da öğretmenlerin mesleklerinde yükselme arzusu duymasının onların motivasyonunu artırdığı söylenebilir.

Motivasyon alt boyutunda yer alan ifadelerle öğretmenlerin verdikleri yanıtların tümüne bakıldığında, ağırlıklı olarak “büyük ölçüde” cevabı verilmiştir. Bu yanıtlardan öğretmenlerin, okullarının başarısını artırmak için çaba harcadıkları, mesleklerinin kendilerini geliştirmelerine imkân sağladığı, gün

geçtikçe meslek sevgilerinin arttığı, yaptıkları işten memnun oldukları ve kendilerini verimli bir işgören olarak gördükleri, mesleklerinde yükselme arzusu duydukları, okullarının başarısını artırmak için sorumluluk alıyor olmaktan hoşnut oldukları ve işlerini anlamlı buldukları söylenebilir. Ancak, öğretmenlerin yaptıkları işten dolayı yeterince takdir edilmedikleri ve özel durumlarını paylaşabilecekleri, sorunlarının çözümüne yardımcı olabilecek kişileri rahatlıkla bulamadıkları görülmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin motivasyonunun artması için, okul yöneticilerinin örgüt içindeki insan ilişkilerini güçlendirecek faaliyetler düzenlemeleri ve öğretmenleri yaptıkları işlerden dolayı adil ve yeterli bir şekilde takdir etmeleri gerektiği söylenebilir. Bu durum, okullardaki sosyalleşme sürecinin başarılı geçmesi açısından önemlidir.

4.1.3. Bağlılık Alt Boyutuna İlişkin Betimsel Bulgular ve Yorumlar

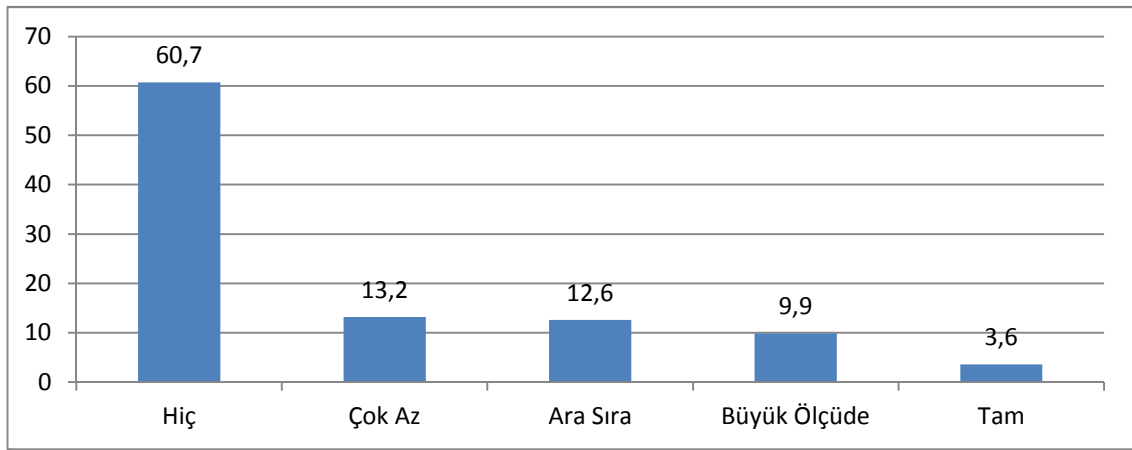
Bağlılık alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama, medyan, standart sapma ve önemli görülen ifadelerle ait yüzde değerleri aşağıda verilmiştir.

Çizelge 4.4: Bağlılık Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

	Madde	n	\bar{x}	Medyan	ss
30	Okulum, benden beklenenden daha fazlasını verme çabası içinde oluyorum.	364	4,14	4,00	0,76
31	Okulumun amaçlarına karşı güçlü bir bağlılık hissediyorum.	364	4,08	4,00	0,79
32	Mesleğimle ilgili araştırma, inceleme vb. çalışmalar yapıyorum.	364	3,90	4,00	0,75
33	İşimi severek yapıyorum.	364	4,24	4,00	0,83
34	Okula ilişkin eylem ve düşüncelere zaman ayırıyorum.	364	3,94	4,00	0,77
35	Başka bir iş teklif edildiğinde mesleği bırakmayı düşünüyorum.	364	4,18	1,00	1,19
36	Yaptığım işin kişisel beklentilerime uygun düşmediğini hissediyorum.	364	3,92	2,00	1,16
37	Okulumun değerleri ile sahip olduğum kişisel değerler örtüşüyor.	364	3,78	4,00	0,82
38	Mesleğimdeki yeterliliğimin gün geçtikçe arttığını düşünüyorum.	364	4,06	4,00	0,77
39	Mesleğime verdiğim değere katkıda bulduklarım için çalışma arkadaşlarımla olumlu iletişim içerisinde oluyorum.	364	4,00	4,00	0,71
40	Kanun, yönetmelik ve genelgelere uygun hareket ediyorum.	364	4,50	5,00	0,60
41	Okulumun amaçlarının gerçekleşmesi için göstermem gereken rollerin kendi iyiliğim için olduğuna inanıyorum.	364	3,98	4,00	0,84
42	Kendimi mesleğimle özdeşleşmiş olarak görmüyorum.	364	3,61	2,00	1,46
43	Okulda mesleğimle ilgili iş ve işlemlere gönüllü olarak katılmıyorum.	364	3,90	2,00	1,29
44	Mesleğimin yaşamımı anlamlı kıldığını düşünüyorum.	364	4,03	4,00	0,93
45	Mesleğimi kendime olan özsaygının önemli bir etkeni olarak görüyorum.	364	4,01	4,00	0,91
46	Kendimi değerlendirirken temel ölçüt işimdeki performansım oluyor.	364	3,91	4,00	0,77
47	Okulumdaki meslektaşlarımla samimi bir ilişki ve arkadaşlık bağım vardır.	364	4,07	4,00	0,72
	Bağlılık	364	3,61	4,00	0,37

Çizelge 4.4'deki medyan değerlerine göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin bağlılık boyutundaki “Kanun, yönetmelik ve genelgelere uygun hareket ediyorum” ifadesine en yüksek düzeyde katıldıkları, “Başka bir iş teklifi geldiğinde mesleği bırakmayı düşünüyorum” ifadesine ise en düşük düzeyde katıldıkları görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenler, bağlılık boyutundaki diğer 13 maddeye ise “büyük ölçüde” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin bağlılık alt boyutunda, en yüksek ve en düşük düzeyde katılım gösterdikleri maddelere ilişkin bilgiler, aşağıda ayrıntılı şekilde gösterilmiştir (Grafik 4.8, Grafik 4.9, Grafik 4.10, Grafik 4.11, Grafik 4.12).

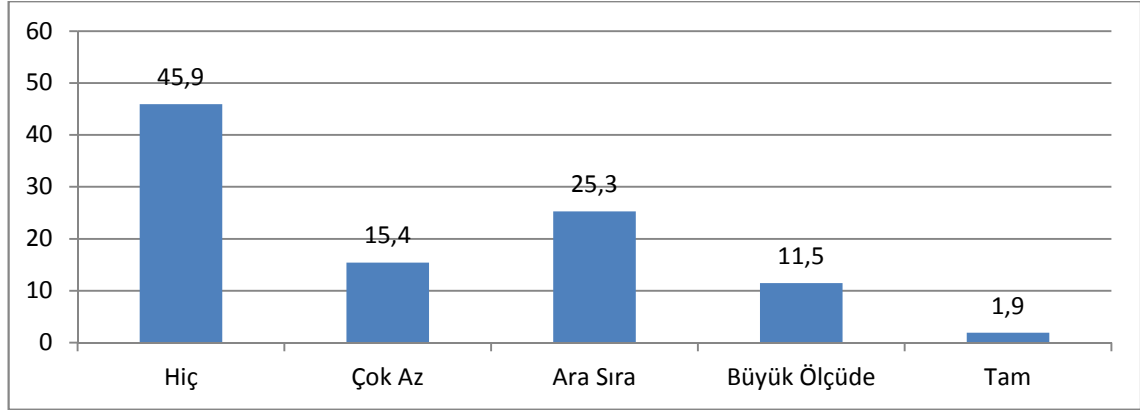


Grafik 4.8: Öğretmenlerin “Başka bir iş teklif edildiğinde mesleği bırakmayı düşünüyorum” İfadesine Katılma Yüzdeleri

Bu boyutta yer alan, “Başka bir iş teklif edildiğinde mesleği bırakmayı düşünüyorum” ifadesine, öğretmenlerin yaklaşık %74’ü “hiç” ya da “çok az” düzeylerinde katılırken, öğretmenlerin yaklaşık %14’ü maddeye “büyük ölçüde” ya da “tam” düzeyinde katılmaktadır. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin çoğunluğunun, başka bir iş teklif edildiğinde mesleğini bırakmayı düşünmediği söylenebilir.

Örgütsel bağlılık, bireyin belirli bir örgüte katılımını ve o örgütle özdeşleşme derecesini ifade etmektedir. Böyle bir bağlılık genel olarak; örgütün amaçlarını kabul etme ve onlara güçlü bir inanç duyma, örgüt adına önemli

çalabalarda bulunmaya istek duyma ve söz konusu örgütün üyesi olmayı sürdürme konusunda kesin bir isteğe sahip olma şeklinde nitelendirilebilir (Mowday, Steers, Porter, 1979, Akt. Özdevecioğlu, 2003: 114). Bu bağlamda, araştırma bulgularına göre öğretmenlerin çoğunluğunun başka bir iş teklif edildiğinde mesleklerini bırakmayı düşünmüyor olmalarının, onların örgütlerine güçlü bir bağlılık duyduklarının göstergesi olduğu söylenebilir.

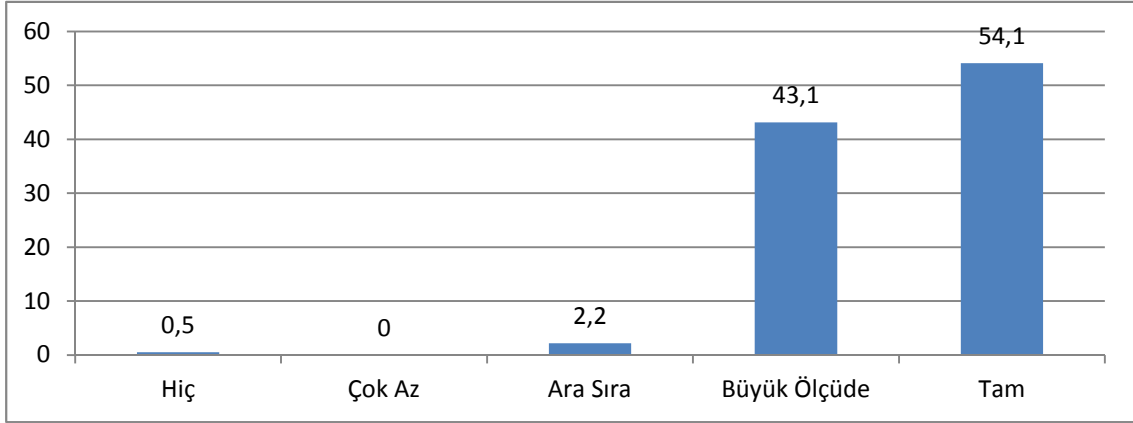


Grafik 4.9: Öğretmenlerin “Yaptığım işin kişisel beklentilerime uygun düşmediğini hissediyorum” İfadesine Katılma Yüzdeleri

Bu boyutta yer alan, “Yaptığım işin kişisel beklentilerime uygun düşmediğini hissediyorum” ifadesine, öğretmenlerin yaklaşık %61’i “hiç” ya da “çok az” düzeylerinde katılırken, öğretmenlerin yaklaşık %13’ü maddeye “büyük ölçüde” ya da “tam” düzeyinde katılmaktadır. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin çoğunluğunun, yaptıkları işin kişisel beklentilerine uygun olduğunu düşündüğü söylenebilir.

Örgütlerin yüksek idealleri ile işgörenlerin özel değerleri uyuyorsa işgören örgütsel hedeflerin gerçekleşmesinde daha istekli olacaktır (Çelik, 2000). Beklentilerin uyuşmaması hem birey hem de örgüt için sıkıntı yaratacaktır. Özden (1997) böyle bir durumda bireyin yeteneklerini kullanamayacağını, kendince çok basit, zihinsel düzeyinin çok altında işlerle uğraşmak zorunda kalacağını ya da temel ihtiyaçlarını karşılamayarak bağlılığının giderek azalacağını belirtmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin

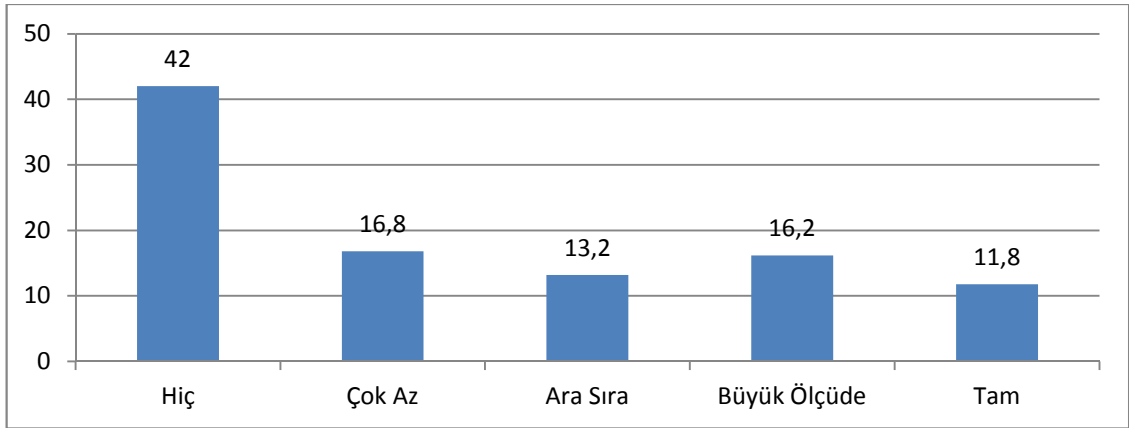
yaptıkları işi kişisel beklentilerine uygun bulmalarının, onların eğitim örgütüne bağlılıklarının yüksek olduğunu ve bu durumun da öğretmenlerin performansını olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir.



Grafik 4.10: Öğretmenlerin “Kanun, yönetmelik ve genelgelere uygun hareket ediyorum ” İfadesine Katılma Yüzdeleri

Bu boyutta yer alan, “Kanun, yönetmelik ve genelgelere uygun hareket ediyorum” ifadesine öğretmenlerin yaklaşık %97’si “tam” ya da “büyük ölçüde” düzeylerinde katılırken, öğretmenlerin yaklaşık %3’ü maddeye “ara sıra” ya da “hiç” düzeyinde katılmaktadır. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin neredeyse tamamının kanun, yönetmelik ve genelgelere uygun hareket ettikleri söylenebilir. Ayrıca bu ifade, bağlılık alt boyutunda öğretmenlerin en yüksek düzeyde katılım gösterdikleri ifadedir.

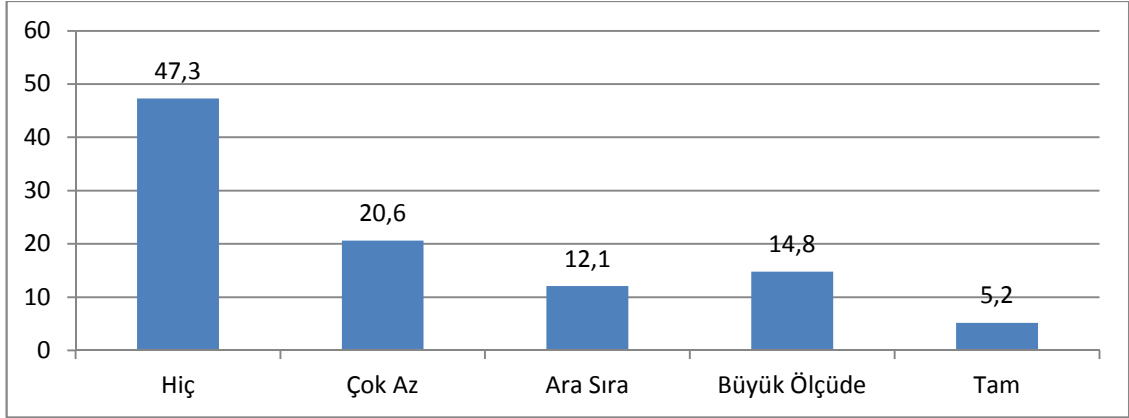
Balcı (2003: 4), yeni işgörenin örgüt ya da grup değer ve normlarını öğrenmesinde örgütün yasal mevzuat ve kaynaklarının kullanıldığını belirtmektedir. Yapılan iş ile ilgili yazılı kural ve prosedürler formalleştirilince de işgörenin bağlılık düzeyi artmaktadır (Özden, 1997). Bu bağlamda, bu araştırma sonuçlarına göre de öğretmenlerin örgütlerine karşı güçlü bir bağlılık duydukları söylenebilir.



Grafik 4.11: Öğretmenlerin “Kendimi mesleğimle özdeşleşmiş olarak görmüyorum” İfadesine Katılma Yüzdeleri

Bu boyutta yer alan, “Kendimi mesleğimle özdeşleşmiş olarak görmüyorum” ifadesine, öğretmenlerin yaklaşık %59’u “hiç” ya da “çok az” düzeylerinde katılırken, öğretmenlerin yaklaşık %28’i maddeye “büyük ölçüde” ya da “tam” düzeyinde katılmaktadır. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin çoğunluğunun, kendilerini meslekleriyle özdeşleşmiş olarak gördüğü söylenebilir.

Örgütsel sosyalleşme, öğretmenin okulla özdeşleşmesi, ortak hedef ve değerleri paylaşması ve okul adına çaba sarf etmeye istekli olması anlamına gelir (Çalık, 2006). Özdeşleşme ise, işgörenin işinden istediği derecede doyum sağlamasa bile, bilinçli ya da bilinçsiz olarak örgütüne duygusal bağ kurmak suretiyle onun bir parçası olması ve her türlü olumsuzluğa rağmen örgütün üyesi olarak kalmaya büyük istek duyması, örgütün amaçları için çaba harcamaya devam etmesidir (Hoşgörür, 1997: 34). Bu bağlamda, öğretmenlerin kendilerini meslekleriyle özdeşleşmiş olarak görüyor olmalarının, sosyalleşme sürecine olumlu katkı yaptığı ve bunun da öğretmenlerin performansını olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir.



Grafik 4.12: Öğretmenlerin “Okulda mesleğimle ilgili iş ve işlemlere gönüllü olarak katılmıyorum” İfadesine Katılma Yüzdeleri

Bu boyutta yer alan, “Okulda mesleğimle ilgili iş ve işlemlere gönüllü olarak katılmıyorum” ifadesine, öğretmenlerin yaklaşık %68’i “hiç” ya da “çok az” düzeylerinde katılırken, öğretmenlerin yaklaşık %20’si maddeye “büyük ölçüde” ya da “tam” düzeyinde katılmaktadır. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin çoğunluğunun, okullarında meslekleriyle ilgili iş ve işlemlere gönüllü olarak katıldıkları söylenebilir.

İşgörenin örgütte kalma ve onun için çaba gösterme arzusu ile örgütün amaç ve değerlerini benimsemesine örgütsel bağlılık denilmektedir (Balay, 2000: 16). Örgütsel bağlılığın önemli göstergelerinden birisi, örgüt adına anlamlı çaba göstermeye istekli olmadır (Balcı, 2003). Bu bağlamda, araştırmaya katılan öğretmenlerin, okuldaki iş ve işlemlere gönüllü olarak katılıyor olmalarından dolayı örgütsel bağlılıklarının yüksek olduğu ve meslekleriyle özdeşleşmiş oldukları söylenebilir.

Bağlılık alt boyutunda yer alan ifadelerle öğretmenlerin verdikleri yanıtların tümüne bakıldığında, ağırlıklı olarak “büyük ölçüde” cevabı verilmiştir. Bu yanıtlardan öğretmenlerin, okullarının amaçlarına karşı güçlü bir bağlılık hissettikleri, bu amaçların gerçekleşmesi için çaba harcadıkları, mesleklerini severek yaptıkları ve yaptıkları işin kişisel beklentilerini karşıladığı, okuldaki meslektaşları ile samimi bir ilişki ve arkadaşlık bağı olduğu, mesleğin kendilerine olan özsaygının önemli bir etkeni olduğu ve yaşamlarını anlamlı

kıldığı, kanun, yönetmelik ve genelgelere uygun hareket ettikleri, okulun değerleri ile sahip oldukları kişisel değerlerin örtüştüğü ve meslekleriyle özdeşleştikleri sonucuna ulaşılmaktadır.

Örgütsel bağlılıkta temel olarak kurumun amaç ve değerlerine gönülden inanış ve bunları kabulleniş, kurumdan yana her şeyini ortaya koymaya gönüllü olma ve kurumun bir üyesi olarak kalma konusunda son derece güçlü bir irade ortaya koyma olmak üzere üç faktör üzerinde durulmaktadır (Swales, 2002: 159). Bu bağlamda, araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının yüksek olduğu söylenebilir. Bağlılığın yüksek olması da örgütsel sosyalleşme sürecinin başarılı bir şekilde gerçekleştirildiğinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

4.1.4. Kabullenme Alt Boyutuna İlişkin Betimsel Bulgular ve Yorumlar

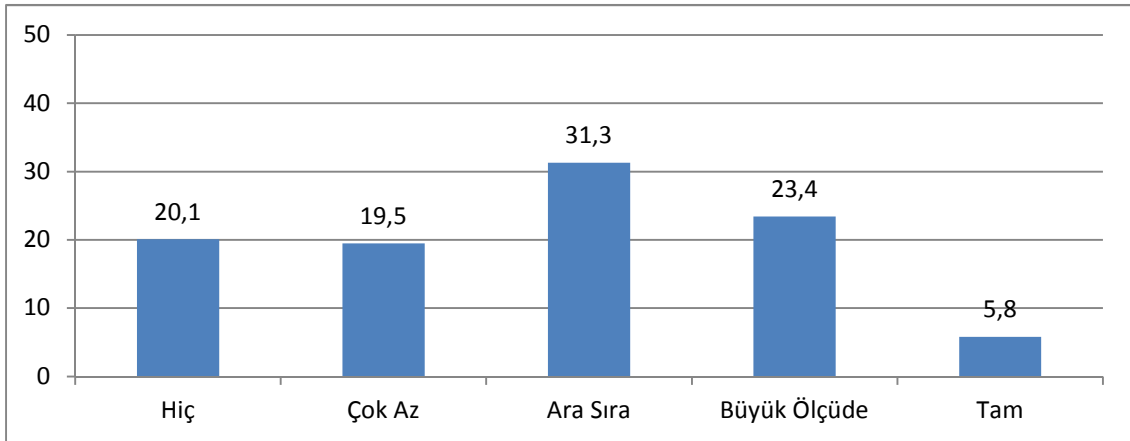
Kabullenme alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama, medyan, standart sapma ve önemli görülen ifadelere ait yüzde değerleri aşağıda verilmiştir.

Çizelge 4.5: Kabullenme Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

	Madde	n	\bar{x}	Medyan	ss
48	Birey olarak okulumun önemini kabul ediyorum.	364	4,34	4,00	0,74
49	Eğitim öğretim işinin yürütülmesinde ayrıntıların önemli olmadığına inanıyorum.	364	3,25	3,00	1,19
50	Okulumun amaçlarının gerçekleşmesi için sürekli çaba içinde olunması gerektiğine inanıyorum.	364	4,2	4,00	0,65
51	Öğrenciye karşı olan sorumluluğumu zamanında yerine getiriyorum.	364	4,31	4,00	0,59
52	Çalışmalarında uygulamaya önem vermiyorum.	364	3,70	2,00	1,43
53	Mevcut denetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum.	364	2,52	3,00	1,12
54	Mevcut yönetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum.	364	3,01	3,00	1,14
55	Mesleğimden dolayı onur duyuyorum.	364	4,25	5,00	0,97
56	Kendimi eğitim sisteminin etkin bir üyesi olarak görmüyorum.	364	4,02	1,00	1,29
57	Okulumla gurur duyuyorum.	364	3,98	4,00	0,93
58	Mesleğimde canlı ve hareketliyim.	364	4,17	4,00	0,67
59	Mesleğimin bana güven vermediğini düşünüyorum.	364	3,93	2,00	1,18
60	Mevcut öğrenciyi değerlendirme sisteminin uygunluğuna inanıyorum	364	2,82	3,00	1,03
	Kabullenme	364	3,29	4,00	0,43

Çizelge 4.5'deki medyan değerlerine göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin kabullenme boyutundaki “Mesleğimden dolayı onur duyuyorum” ifadesine en yüksek düzeyde katıldıkları, “Kendimi eğitim sisteminin etkin bir üyesi olarak görmüyorum” ifadesine ise en düşük düzeyde katıldıkları görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenler, kabullenme boyutundaki beş maddeye ise “büyük ölçüde” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

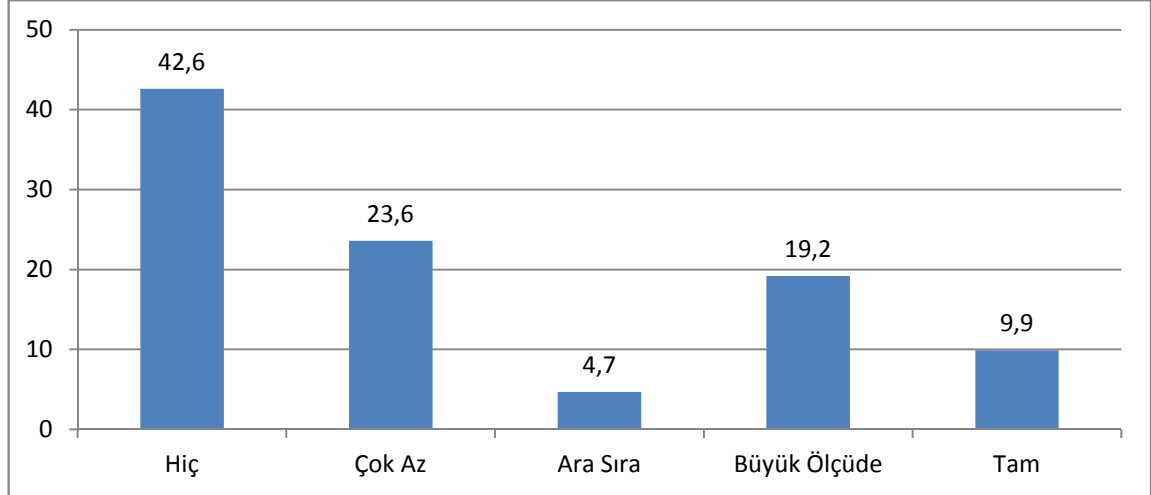
Öğretmenlerin kabullenme alt boyutunda, en düşük ve en yüksek düzeyde katılım gösterdikleri ve araştırmacı tarafından önemli görülen maddelere ilişkin bilgiler, aşağıda ayrıntılı şekilde gösterilmiştir (Grafik 4.13, Grafik 4.14, Grafik 4.15, Grafik 4.16, Grafik 4.17, Grafik 4.18, Grafik 4.19, Grafik 4.20).



Grafik 4.13: Öğretmenlerin “Eğitim öğretim işinin yürütülmesinde ayrıntıların önemli olmadığına inanıyorum” İfadesine Katılma Yüzdeleri

Bu boyutta yer alan, “Eğitim öğretim işinin yürütülmesinde ayrıntıların önemli olmadığına inanıyorum” ifadesine öğretmenlerin yaklaşık %40’ı “hiç” ya da “çok az” düzeylerinde katılırken, öğretmenlerin yaklaşık %29’u maddeye “büyük ölçüde” ya da “tam” düzeyinde katılmaktadır. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin çoğunluğunun, eğitim öğretim işinin yürütülmesinde ayrıntıların önemli olmadığına inandığı söylenebilir. Bu ifadeye en yüksek düzeyde katılımın %31’lik bir oranla “ara sıra” düzeyinde olması biraz düşündürücüdür.

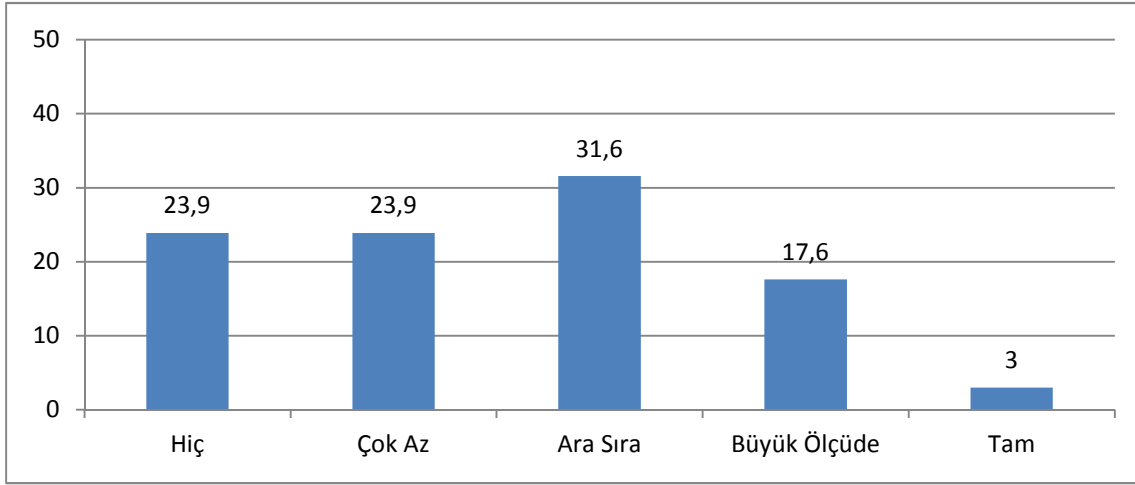
Bu durumun nedeni, öğretmenlerin eğitim öğretim işinde yeterince ortak bir tutum sergileyememeleri olabilir.



Grafik 4.14: Öğretmenlerin “Çalışmalarımdaya uygulamaya önem vermiyorum” ifadesine Katılma Yüzdeleri

Bu boyutta yer alan, “Çalışmalarımdaya uygulamaya önem vermiyorum” ifadesine öğretmenlerin yaklaşık %66’sı “hiç” ya da “çok az” düzeylerinde katılırken, öğretmenlerin yaklaşık %29’u maddeye “büyük ölçüde” ya da “tam” düzeyinde katılmaktadır. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin çoğunluğunun, çalışmalarında uygulamaya önem verdiği söylenebilir.

Eğitim sisteminin verimi ve niteliği, verilen eğitimin niteliği ve etkililiğine bağlıdır. Bireylerin ilgi ve ihtiyaçlarının farklı olması ve eğitim-öğretim ortamının bir arada yaşanan bir süreç olması, her bireye cevap verebilecek uygulamanın nasıl olacağına dikkat etmeyi gerektirir (Kayhan, 2008). Bu bağlamda, öğretmenlerin çoğunluğunun çalışmalarında uygulamaya önem vermesinin öğrenmede kalıcılığın artması ve verimlilik açısından önemli olduğu söylenebilir.

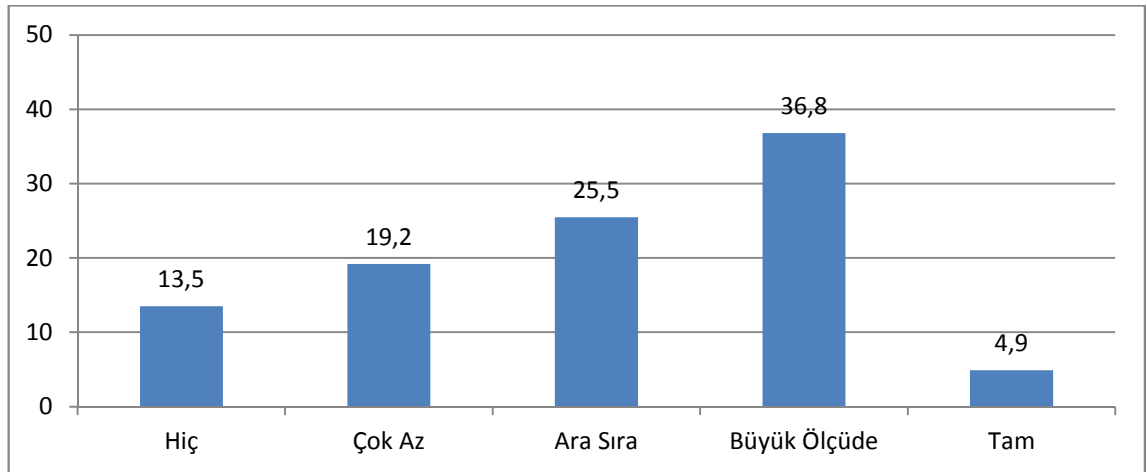


Grafik 4.15: Öğretmenlerin “Mevcut denetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum ” İfadesine Katılma Yüzdeleri

Bu boyutta yer alan, “Mevcut denetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum” ifadesine öğretmenlerin yaklaşık %48’i “hiç” ya da “çok az” düzeyinde katılırken, öğretmenlerin yaklaşık %21’i “büyük ölçüde” ya da “tam” düzeyinde katılmaktadır. En yüksek düzeyde katılım ise yaklaşık %32’lik bir oranla “ara sıra” düzeyindedir. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin çoğunluğunun mevcut denetim sistemini uygun bulmadığı söylenebilir.

Denetim, personelin birçok yönden geliştirilmesini, yeterli hale getirilmesini ve eksikliklerinin giderilmesini sağlamaktadır. Bu anlamda denetim, işgörenlerin mesleki gelişmelerini teşvik eden, onları eğiten, verimini artırıcı etkinlikleri ortaya koyan ve değerlendiren bir süreç olarak görülür (Gündüz, 2012). Okul örgütü için de denetim sürecinin önemi çok büyüktür. Sürecin başarılı geçmesi için, denetimlerde denetmenler arasında birlik ve beraberlik olmalıdır. Ancak, uygulamalarda görülmektedir ki; bir denetmenin rehberlik için gidip öğretmenden yapmasını istediği davranışı, bir başka denetmen bu davranış ‘yanlıştır’ diyerek eleştirmektedir (Ergün, Ergezer, Çevik, Özdaş, 1999). Taymaz (2002) öğretmenlerin ders denetimi yoluyla değerlendirilmesinde karşılaşılan sorunları aşağıdaki gibi özetlemiştir: Ders denetimi yoluyla yapılan

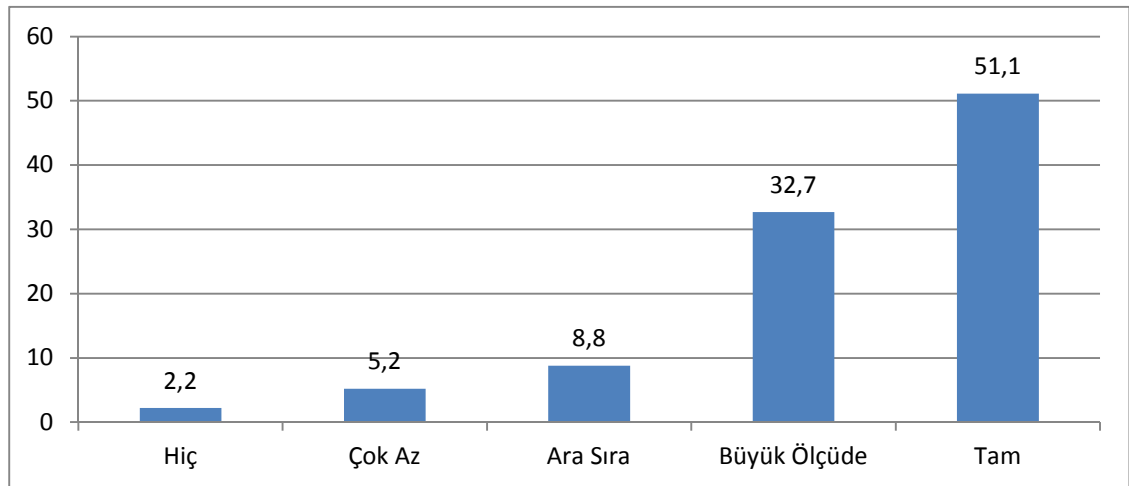
değerlendirmeler, öğretmenlerin geliştirilip yetiştirilmesinde fazla etkili değildir. Ders denetimleri için ayrılan süre, öğretmenleri bütün yönleri ile tanıyıp değerlendirmeye yetmemektedir. Ders denetimini yapan denetmenler, öğretmenlere gerekli rehberlik ve güdülemede bulunmamaktadırlar. Öğretmenler, denetmenlerin tutum ve davranışlarından genellikle hoşnut değildirler. Denetmenlerin öğretmenleri değerlendirirken okul müdürünün etkisi altında kaldıkları genel bir kanıdır. Öğretmenler, siyasal görüşlerinin kimi denetmenler tarafından bilinmesinin değerlendirmeye olumsuz etkileri olacağını savunmaktadırlar. Dengeli, kapsayıcı bir denetim planlaması olmayışı ve yeterli sayıda denetmen bulunmayışı yüzünden uzun yıllar ders denetimi görmeyen öğretmenler çoğunluktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin denetim sistemini uygun bulmamalarının nedeninin sistemdeki bu aksaklıklar olduğu ve bu durumun sosyalleşme sürecini olumsuz yönde etkileyeceği söylenebilir.



Grafik 4.16: Öğretmenlerin “Mevcut yönetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum” İfadesine Katılma Yüzdeleri

Bu boyutta yer alan, “Mevcut yönetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum” ifadesine öğretmenlerin yaklaşık %42’si “tam” ya da “büyük ölçüde” düzeylerinde katılırken, öğretmenlerin yaklaşık %33’ü maddeye “hiç” ya da “çok az” düzeyinde katılmaktadır. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin çoğunluğunun mevcut yönetim sisteminin uygun olmadığını düşündüğü söylenebilir.

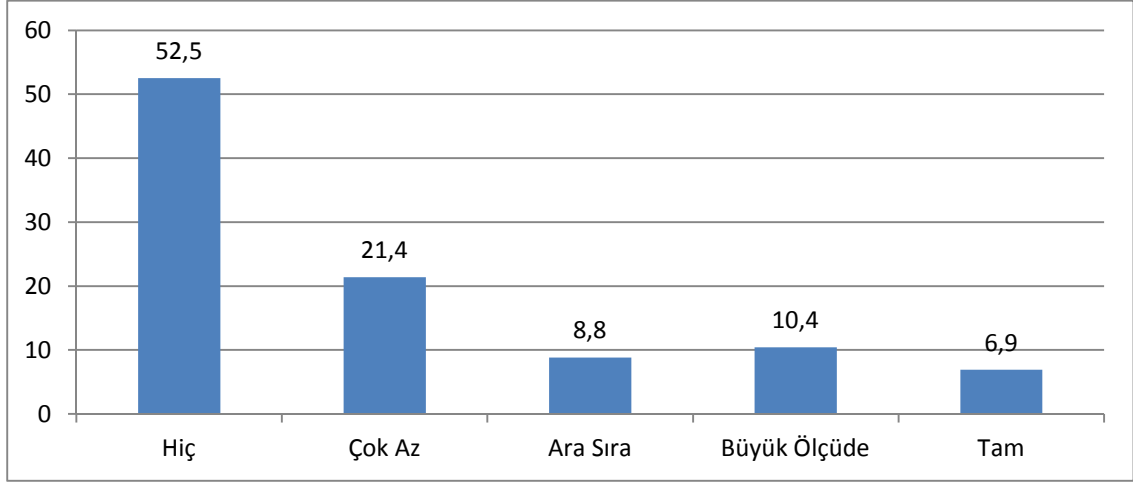
Okul yöneticisi ve okulun içinde bulunduğu hiyerarşik yapı içindeki tüm yöneticiler birer öğretim lideri olmanın yanında danışman, çözüm getirici ve bir “amir” olarak görülür. Bu şekildeki bir algılama bazı beklentilerin oluşmasına da neden olur (Kartal, 2003: 147). Yapılan araştırmalar sonucunda, okulda öğretmenin verimliliğini artıran en önemli etmen olarak okul yöneticisi karşımıza çıkarmaktadır. Okul yöneticisinin demokratik tutum ve davranışları öğretmenlerin motivasyonlarını pozitif yönde etkilemektedir. Bu da okulun amacını gerçekleştirmede ve en önemlisi öğrenci başarısını artırmada temel etmeni oluşturmaktadır (Özan ve diğerleri, 2010). Bu bağlamda, mevcut yönetim sisteminin uygun olmadığına inanılmasının öğretmen motivasyonunu olumsuz yönde etkileyebileceği söylenebilir. Ayrıca, okul yöneticilerinin öğretmenlerin beklentilerini yeterince karşılayamadıkları ve bunun da öğretmenlerin verimliliğini düşüreceği söylenebilir.



Grafik 4.17: Öğretmenlerin “Mesleğimden dolayı onur duyuyorum” İfadesine Katılma Yüzdeleri

Bu boyutta yer alan, “Mesleğimden dolayı onur duyuyorum” ifadesine öğretmenlerin yaklaşık %84’ü “tam” ya da “büyük ölçüde” düzeylerinde katılırken, öğretmenlerin yaklaşık %7’si maddeye “hiç” ya da “çok az” düzeyinde katılmaktadır. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin çoğunluğunun mesleğinden dolayı onur duyduğu söylenebilir. Öğretmenlerin mesleklerinden dolayı onur duymaları, onların meslekleriyle özdeşleştiklerinin bir göstergesidir. Yapılan

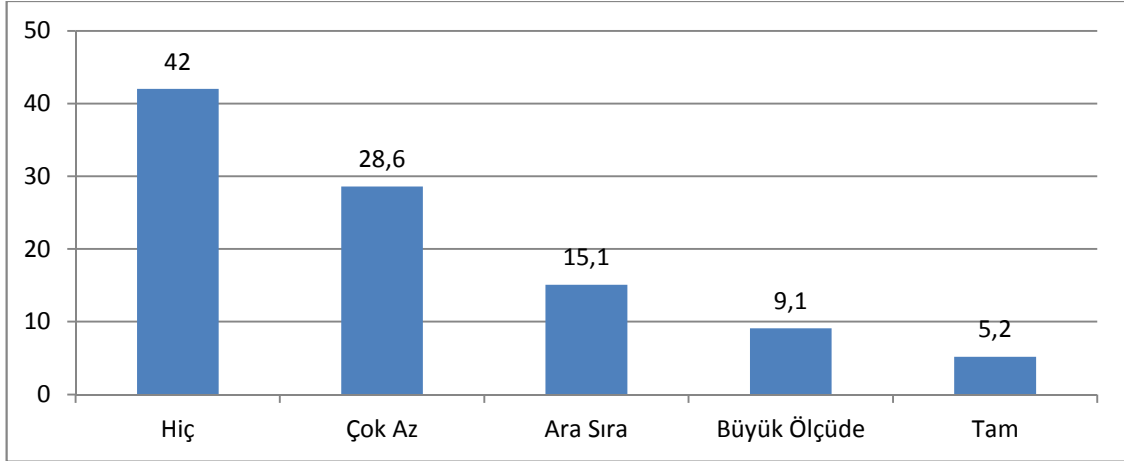
araştırmalar incelendiğinde mesleğiyle özdeşleşen bireylerin, motivasyonlarının ve örgütsel bağlılıklarının yüksek olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, bu araştırmaya katılan öğretmenlerin de örgütsel bağlılıklarının, motivasyonlarının yüksek olduğu ve mesleklerini kabullendikleri söylenebilir.



Grafik 4.18: Öğretmenlerin “Kendimi eğitim sisteminin etkin bir üyesi olarak görmüyorum” İfadesine Katılma Yüzdeleri

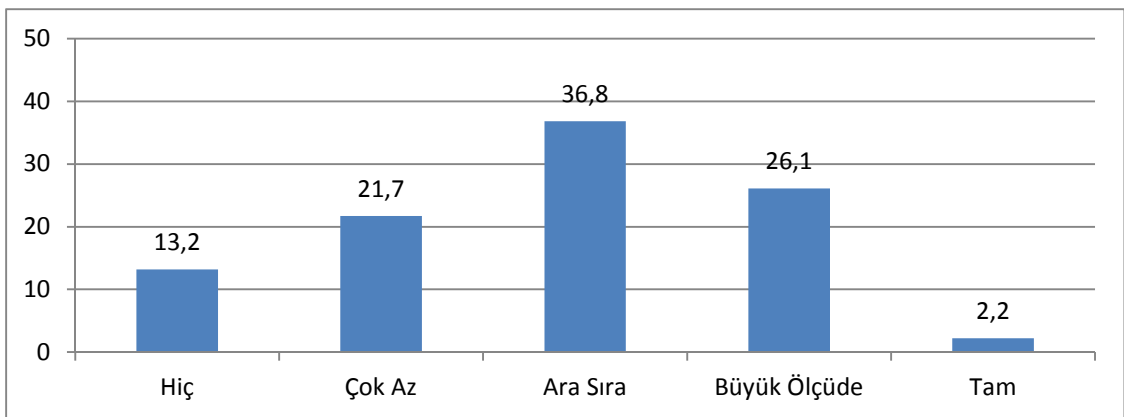
Bu boyutta yer alan, “Kendimi eğitim sisteminin etkin bir üyesi olarak görmüyorum” ifadesine öğretmenlerin yaklaşık %74’ü “hiç” ya da “çok az” düzeylerinde katılırken, öğretmenlerin yaklaşık %7’si maddeye “tam” düzeyinde katılmaktadır. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kendilerini eğitim sisteminin etkin bir üyesi olarak gördüğu söylenebilir.

Örgüt içindeki işgörenlerin çalıştıkları ortamdan doyum sağlamaları, performanslarının istenilen şekilde olması, kendilerinin örgütün etkin bir üyesi olmalarını hissedebilmeleri hep örgüt-birey uyumunun sağlanması ile gerçekleşebilir (İshakoğlu, 1998: 68). Bu bağlamda, araştırmaya katılan öğretmenlerin okullarında bu uyumu sağladıkları söylenebilir. Bu da sosyalleşme sürecinin başarılı geçtiğinin bir göstergesi olabilir.



Grafik 4.19: Öğretmenlerin “Mesleğimin bana güven vermediğini düşünüyorum” ifadesine Katılma Yüzdeleri

Bu boyutta yer alan, “Mesleğimin bana güven vermediğini düşünüyorum” ifadesine öğretmenlerin yaklaşık %71’i “hiç” ya da “çok az” düzeylerinde katılırken, öğretmenlerin yaklaşık %14’ü maddeye “büyük ölçüde” ya da “tam” düzeyinde katılmaktadır. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin çoğunluğunun, mesleklerinin kendilerine güven verdiğini düşündükleri söylenebilir. Bu bağlamda, öğretmenlerin örgütün amaçlarını kabul ederek ve onlara güçlü bir bağlılık duyarak bu amaçlar doğrultusunda çalıştıkları söylenebilir.



Grafik 4.20: Öğretmenlerin “Mevcut öğrenciyi değerlendirme sisteminin uygunluğuna inanıyorum” ifadesine Katılma Yüzdeleri

Bu boyutta yer alan, “Mevcut öğrenciyi değerlendirme sisteminin uygunluğuna inanıyorum” ifadesine öğretmenlerin yaklaşık %35’, “hiç” ya da “çok az” düzeylerinde katılırken, öğretmenlerin yaklaşık %28’i maddeye “tam” ya da “büyük ölçüde” düzeyinde katılmaktadır. Öğretmenlerin yaklaşık %37’si ise maddeye “ara sıra” düzeyinde katılmaktadır. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin çoğunluğunun mevcut öğrenci değerlendirme sistemini yeterince uygun bulmadığı söylenebilir. Bunun nedeni, mevcut öğrenci değerlendirme sisteminin çok sık değişmesi, bazı derslerin notla değerlendirmesinin olmaması ve devamsızlıktan ya da başarısızlıktan dolayı sınıfta kalmanın kaldırılması gibi uygulamalardan kaynaklandığı söylenebilir.

Kabullenme alt boyutunda yer alan ifadelere öğretmenlerin verdikleri yanıtların tümüne bakıldığında, ağırlıklı olarak “büyük ölçüde” cevabı verilmiştir. Bu bağlamda, öğretmenlerin okulun amaçlarını gerçekleştirmek için sürekli çaba göstermeleri gerektiğinin bilincinde oldukları, başarının sağlanabilmesi için öğrenciye karşı olan sorumlulukların zamanında yerine getirilmesi gerektiğı, öğrenmede kalıcılığın sağlanabilmesi için uygulamalara ağırlık verilmesi gerektiğı ve bu nedenle mesleklerini icra ederken sürekli canlı ve hareketli olabilmenin çabası içerisinde oldukları görülmektedir. Bu durumun, öğretmenlerin mesleklerini kabullenerek çalıştıklarının bir göstergesi olduğu söylenebilir. Ayrıca, hem öğretmenlerin sosyalleşmeleri hem de öğrencilerin verimli bir şekilde yetişmeleri açısından mutluluk verici bir durumdur.

Bu bölümdeki yanıtlar içerisinde dikkati çeken bir diğer nokta ise, öğretmenlerin eğitim öğretim işinin yürütülmesindeki ayrıntıların önemine, mevcut denetim ve yönetim sisteminin uygunluğuna ve öğrenciyi değerlendirme sisteminin uygunluğuna yeterince inanmadıklarını belirtmeleridir. Bu yöndeki rahatsızlıkların, öğretmenlerin motivasyonunu, iş doyumunu ve örgüte olan bağlılıklarını etkileyeceğı, bunun da öğretmenlerin performansını düşüreceğı ve örgütün etkililiğini olumsuz yönde etkileyeceğı söylenebilir.

4.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın ikinci alt problemi “İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin cinsiyet, medeni hal, kıdem, branş, mezun olunan okul ve çalışmakta oldukları okuldaki hizmet süresine göre örgütsel sosyalleşme boyutlarında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt problemin çözümüne ilişkin Mann-Whitney U testi ve Kruskal Wallis analizi sonuçları aşağıda verilmektedir.

4.2.1. Öğretmenin Cinsiyeti

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin cinsiyet değişkeni bakımından karşılaştırılması amacıyla, Mann-Whitney U testi yapılmış ve bulgular aşağıda verilmiştir (Çizelge 4.6).

Çizelge 4.6: Cinsiyet Değişkenine Göre, Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Mann-Whitney U	P
İş Doyumu	Kadın	170	180,32	30655,00	16120,000	,71
	Erkek	194	184,41	35775,00		
Motivasyon	Kadın	170	180,73	30724,50	16189,500	,76
	Erkek	194	184,05	35705,50		
Bağlılık	Kadın	170	173,97	29575,50	1,504	,15
	Erkek	194	189,97	36854,50		
Kabullenme	Kadın	170	175,36	29811,00	15276,000	,22
	Erkek	194	188,76	36619,00		

Çizelge 4.6’da verilen Mann-Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin kadın ya da erkek olmaları, örgütsel sosyalleşme düzeylerinde iş doyumu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme alt boyutlarında farklılık yaratmamaktadır ($p>0.05$). Diğer bir ifadeyle, hem kadın hem de erkek öğretmenlerin iş doyumu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme boyutlarındaki sosyalleşme düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir. Ancak, tüm alt boyutlara bakıldığında, erkek öğretmenlerden elde edilen ortalamaların kadın öğretmenlerden elde edilen ortalamalardan daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Bu durumun, okul yöneticilerinin çoğunluğunun erkek olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmanın bu bulgusu, Kartal (2003), Çapar (2007) ve Kelepçe ve Özbek (2008) tarafından yapılan araştırmaların bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Ancak, Zoba (2000) tarafından yapılmış olan “İlköğretim Okullarında Var Olan Örgütsel Değerlerle Öğretmenlerin Sosyalleşmeleri Arasındaki İlişki (Ankara İli Çankaya İlçesi Örneği)” adlı çalışmada, cinsiyete göre bayan öğretmenlerin sosyalleşme düzeylerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

4.2.2. Öğretmenin Medeni Hali

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin medeni hal değişkeni bakımından karşılaştırılması amacıyla, Mann-Whitney U testi yapılmış ve bulgular aşağıda verilmiştir (Çizelge 4.7).

Çizelge 4.7: Medeni Hal Değişkenine Göre, Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Boyutlar	Medeni Hal	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Mann-Whitney U	p
İş Doyumu	Evli	278	182,87	50838,50	11850,500	,90
	Bekâr	86	181,30	15591,50		
Motivasyon	Evli	278	184,66	51335,50	11353,500	,48
	Bekâr	86	175,52	15094,50		
Bağlılık	Evli	278	186,63	51884,00	10805,000	,18
	Bekâr	86	169,14	14546,00		
Kabullenme	Evli	278	187,77	52199,50	10489,500	,09
	Bekâr	86	165,47	14230,50		

Çizelge 4.7’de verilen Mann-Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin evli ya da bekar olmaları, örgütsel sosyalleşme düzeylerinde iş doyumu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme alt boyutlarında farklılık yaratmamaktadır ($p>0.05$). Diğer bir ifadeyle, hem evli hem de bekâr öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir. Ancak, tüm alt boyutlara bakıldığında, evli öğretmenlerden elde edilen ortalamaların bekâr öğretmenlerden elde edilen ortalamalardan daha yüksek

olduğu gözlenmiştir. Yapılan çalışmalar genellikle evli çalışanların, bekar çalışanlara oranla örgütsel bağlılık düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu durumun genellikle evli çalışanların sahip olduğu ailevi sorumluluklardan kaynaklandığı söylenebilir.

4.2.3. Öğretmenin Kıdem

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin kıdem değişkeni bakımından karşılaştırılması amacıyla, Kruskal Wallis testi yapılmış ve bulgular aşağıda verilmiştir (Çizelge 4.8).

Çizelge 4.8: Kıdem Değişkenine Göre, Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Boyutlar	Kıdem	n	Sıra Ortalaması R	Chi Square X ²	df	p	Fark
İş Doymu	1-5 yıl	66	194,46	11,257	5	,047*	2-6 3-6
	6-10 yıl	89	166,54				
	11-15 yıl	65	160,75				
	16-20 yıl	44	193,30				
	21-25 yıl	56	182,49				
	25 yıl üzeri	44	218,17				
Motivasyon	1-5 yıl	66	192,66	17,060	5	,004**	1-3, 2-6, 3-4, 3-6, 5-6
	6-10 yıl	89	167,59				
	11-15 yıl	65	151,09				
	16-20 yıl	44	195,02				
	21-25 yıl	56	185,27				
	25 yıl üzeri	44	227,77				
Bağlılık	1-5 yıl	66	166,71	32,113	5	,000***	1-6, 2-4, 2-6, 3-4, 3-5, 3-6, 4-6, 5-6
	6-10 yıl	89	167,19				
	11-15 yıl	65	147,72				
	16-20 yıl	44	206,80				
	21-25 yıl	56	193,03				
	25 yıl üzeri	44	250,84				
Kabullenme	1-5 yıl	66	154,43	36,622	5	,000***	1-4, 1-5, 1-6, 2-3, 2-5, 2-6, 3-4, 3-5, 3-6
	6-10 yıl	89	177,52				
	11-15 yıl	65	136,53				
	16-20 yıl	44	208,84				
	21-25 yıl	56	214,34				
	25 yıl üzeri	44	235,72				

*p<.05

**p<.01

***p<.001

Çizelge 4.8 incelendiğinde, kıdem değişkenine göre iş doymu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme alt boyutlarında anlamlı farklılıklar gözlenmektedir (p<0.05). İstatistiksel olarak anlamlı farklılıkların hangi gruplar

arasında olduğunu belirlemek amacıyla değişik sayıda ikili Mann-Whitney U testi karşılaştırmaları yapılmıştır.

İş doyumu alt boyutunda; 6-10 yıl kıdeme (R=166,54) sahip olanlar ile 25 yıl üzeri kıdeme (R=218,17) sahip olanlar ve 11-15 yıl kıdeme (R=160,75) sahip olanlar ile 25 yıl üzeri kıdeme (R=218,17) sahip olanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmiş, motivasyon alt boyutunda; 1-5 yıl (R=192,66) kıdeme sahip olanlar ile 11-15 yıl kıdeme (R=151,09) sahip olanlar, 6-10 yıl (R=167,59) kıdeme sahip olanlar ile 25 yıl üzeri kıdeme (R=227,77) sahip olanlar, 11-15 yıl kıdeme (R=151,09) sahip olanlar ile 16-20 yıl kıdeme (R=195,02) sahip olanlar, 11-15 yıl kıdeme (R=151,09) sahip olanlar ile 25 yıl üzeri kıdeme (R=227,77) sahip olanlar ve 21-25 yıl kıdeme (R=185,27) sahip olanlar ile 25 yıl üzeri kıdeme (R=227,77) sahip olanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmiştir. Bağlılık alt boyutunda; 1-5 yıl kıdeme (R=166,71) sahip olanlar ile 25 yıl üzeri kıdeme (R=250,84) sahip olanlar, 6-10 yıl kıdeme (R=167,19) sahip olanlar ile 16-20 yıl (R=206,80) ve 25 yıl üzeri kıdeme (R=250,84) sahip olanlar, 11-15 yıl kıdeme (R=147,72) sahip olanlar ile 21-25 yıl (R=193,03) ve 25 yıl üzeri kıdeme (R=250,84) sahip olanlar, 16-20 yıl (R=206,80) ve 21-25 yıl kıdeme (R=193,03) sahip olanlar ile 25 yıl üzeri kıdeme (R=250,84) sahip olanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmiştir. Kabullenme alt boyutunda; 1-5 yıl kıdeme (R=154,43) sahip olanlar ile 16-20 yıl (R=208,84), 21-25 yıl (R=214,34) ve 25 yıl üzeri kıdeme (R=235,72) sahip olanlar, 6-10 yıl kıdeme (R=177,52) sahip olanlar ile 11-15 yıl (R=136,53), 21-25 yıl (R=214,34) ve 25 yıl üzeri kıdeme (R=235,72) sahip olanlar, 11-15 yıl kıdeme (R=136,53) sahip olanlar ile 16-20 yıl (R=208,84), 21-25 yıl (R=214,34) ve 25 yıl üzeri kıdeme (R=235,72) sahip olanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmiş diğer gruplar arasında fark gözlenmemiştir.

Sıra ortalamaları incelendiğinde, mesleğin ilk yıllarında yüksek olan iş doyumu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme düzeyleri, 11-15 yıl kıdem aralığında düşmekte ve mesleğin son dönemlerine doğru tekrar yükselmektedir. Mesleğin ilk yıllarında bu değerlerin yüksek olmasının nedeni; göreve yeni başlayan öğretmenlerin motivasyonlarının yüksek olması, işe başlamış olmanın verdiği heyecan ve işlerinde başarılı olma isteği olabilir. Ancak, iş hayatına yeni

başlamış bir gencin çalışma hayatına ilişkin bakış açısı ile orta yaşlı bir işgörenin bakış açısı oldukça farklıdır (Güner, 2007). Ayrıca, Derinbay (2011) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre orta derece kıdeme sahip öğretmenlerin en az düzeyde örgütsel destek algıladıkları görülmektedir. Bu bağlamda, orta derece kıdeme sahip öğretmenlerin en verimli zamanlarında en az destek almalarının, onların sosyalleşme sürecini olumsuz etkilediği söylenebilir. Mesleğin son yıllarına doğru ise emeklilik dönemi yaklaştıkça öğretmenlerin beklentileri azalacağı için sosyalleşme düzeylerinin arttığı söylenebilir.

Bununla birlikte araştırmanın bu bulgusu, Kartal (2003) ve Çapar (2007) tarafından yapılan araştırmaların bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Elci (2003) tarafından yapılmış olan “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin İncelenmesi” adlı çalışmada ise, 1-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin sosyalleşme düzeylerinin diğer öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu saptamıştır.

4.2.4. Öğretmenin Branşı

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin branş değişkeni bakımından karşılaştırılması amacıyla, Mann-Whitney U testi yapılmış ve bulgular aşağıda verilmiştir (Çizelge 4.9).

Çizelge 4.9: Branş Değişkenine Göre, Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Boyutlar	Branş	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Mann-Whitney U	p
İş Doyumu	Sınıf Öğretmeni	181	204,15	36951,50	12642,500	.000***
	Branş Öğretmeni	183	161,08	29478,50		
Motivasyon	Sınıf Öğretmeni	181	194,99	35294,00	14300,000	.024*
	Branş Öğretmeni	183	170,14	31136,00		
Bağlılık	Sınıf Öğretmeni	181	192,20	34789,00	1,480,000	.079
	Branş Öğretmeni	183	172,90	31641,00		
Kabullenme	Sınıf Öğretmeni	181	198,79	35981,00	13613,000	.003**
	Branş Öğretmeni	183	166,39	30449,00		

*p<.05

**p<.01

***p<.001

Çizelge 4.9'da verilen Mann-Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri branşa göre iş doyumu, motivasyon ve kabullenme boyutunda farklılık gösterirken ($p < 0.05$), bağlılık boyutunda farklılık göstermemektedir. Sıra ortalaması puanlarına bakıldığında iş doyumu, motivasyon ve kabullenme boyutlarında sınıf öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Bunun nedeni, sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre okulda daha fazla zaman geçirmesi ve daha az sayıda öğrencinin eğitiminden sorumlu olması olabilir.

Bununla birlikte araştırmanın bu bulgusu, Çapar (2007) ve Elci (2008) tarafından yapılan araştırmaların bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Kartal (2003) tarafından yapılmış olan "İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri" adlı araştırmada ise motivasyon, bağlılık ve kabullenme alt boyutlarında sınıf öğretmenleri lehine anlamlı fark bulunurken iş doyumu boyutunda herhangi bir farklılık bulunamamıştır.

4.2.5. Öğretmenin Mezuniyet Durumu

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin mezuniyet durumu değişkeni bakımından karşılaştırılması amacıyla, Kruskal Wallis testi yapılmış ve bulgular aşağıda verilmiştir (Çizelge 4.10).

Çizelge 4.10: Mezuniyet Durumu Değişkenine Göre, Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Boyutlar	Mezuniyet Durumu	n	Sıra Ortalaması R	Chi Square X^2	df	p	Fark
İş Doyumu	Eğitim Enstitüsü	19	243,68	16,094	3	,001**	1-2, 1-3, 1-4, 2-3, 3-4
	Ön Lisans	20	131,40				
	Lisans	311	184,80				
	Yüksek Lisans	14	121,43				
	Doktora	0					
Motivasyon	Eğitim Enstitüsü	19	252,58	20,356	3	,000***	1-2, 1-3, 1-4, 2-3, 3-4
	Ön Lisans	20	136,52				
	Lisans	311	184,73				
	Yüksek Lisans	14	103,46				
	Doktora	0					

devamı arkada

Bağlılık	Eğitim Enstitüsü	19	247,55	7,894	3	,048*	1-2, 1-3, 1-4
	Ön Lisans	20	186,55				
	Lisans	311	178,79				
	Yüksek Lisans	14	170,79				
	Doktora	0					
Kabullenme	Eğitim Enstitüsü	19	254,24	10,264	3	,016*	1-2,1-3
	Ön Lisans	20	178,72				
	Lisans	311	177,37				
	Yüksek Lisans	14	204,57				
	Doktora	0					

*p<.05

**p<.01

***p<.001

Çizelge 4.10 incelendiğinde, öğretmenlerin mezuniyet durumu değişkenine göre iş doyumunu, motivasyonu, bağlılık ve kabullenme alt boyutlarında anlamlı farklılıklar gözlenmektedir ($p<0.05$). İstatistiksel olarak anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla değişik sayıda ikili Mann-Whitney U testi karşılaştırmaları yapılmıştır.

Örgütsel sosyalleşmenin iş doyumunu ve motivasyonu alt boyutlarında, eğitim enstitüsü mezunu ($R=243,68$) öğretmenler ile ön lisans ($R=131,40$) ve yüksek lisans mezunu ($R=121,43$) öğretmenler arasında, lisans mezunu ($R=184,80$) öğretmenler ile de yüksek lisans mezunu ($R=121,43$) öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmiştir. Bağlılık alt boyutunda, eğitim enstitüsü mezunu ($R=247,55$) öğretmenler ile ön lisans ($R=186,55$), lisans ($R=178,79$) ve yüksek lisans mezunu ($R=170,79$) öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmiştir. Kabullenme alt boyutunda, eğitim enstitüsü mezunu ($R=254,24$) öğretmenler ile ön lisans ($R=178,72$) ve lisans mezunu ($R=177,37$) öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmiştir. Diğer gruplar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar çıkmamıştır.

Bireylerin almış oldukları eğitim, tükenmişlik düzeyinde etkili olan bir etmendir. Bu konuda yapılan çalışmalar çelişkili sonuçlar ortaya koymaktadır. Ancak, çalışmaların büyük çoğunluğu eğitim arttıkça tükenmişlikle mücadelede başarının artacağı ve eğitim düzeyi ile tükenmişlik arasında ters bir ilişki olacağı varsayımında bulunmalarına rağmen, sonuçlara bakıldığında eğitim arttıkça

tükenmişliğin de arttığı gözlenmektedir. Bu sonuç eğitim arttıkça stres yaratan durum ve sorumluluklarla karşılaşma olasılığının artması ile de açıklanabilir (Çimen, 2000: 12; Maslach, Schaufeli, Wilmar, Leiter, 2001: 410, Akt. Sağlam, 2008). Bu bağlamda, araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim seviyesi ile sosyalleşme düzeyleri arasındaki ters ilişkinin nedeni de; öğretmenlerin eğitim seviyesi arttıkça geleceğe yönelik kariyer beklentilerinin artması ve bunun da bir stres kaynağı olarak görülmesi olabilir. Ayrıca, eğitim seviyesi yüksek olan öğretmenlerin farkındalık seviyelerinin yüksek olması ve daha fazla beklenti içerisinde olmaları da onların sosyalleşme düzeylerinin daha düşük olmasının bir nedeni olarak gösterilebilir.

4.2.6. Öğretmenin Çalışmakta Olduğu Okuldaki Hizmet Süresi

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin çalışmakta olduğu okuldaki hizmet süresi değişkeni bakımından karşılaştırılması amacıyla, Kruskal Wallis testi yapılmış ve bulgular aşağıda verilmiştir (Çizelge 4.11).

Çizelge 4.11: Öğretmenin Çalışmakta Olduğu Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Boyutlar	Hizmet Süresi	n	Sıra Ortalaması	Chi Square	df	p	Fark
İş Doyumu	1 yıldan az	91	170,66	2,792	4	,593	-
	1-3 yıl	105	185,06				
	3-5 yıl	61	175,48				
	5-10 yıl	89	193,92				
	10 yıl üzeri	18	194,75				
Motivasyon	1 yıldan az	91	183,66	1,203	4	,878	-
	1-3 yıl	105	188,52				
	3-5 yıl	61	170,87				
	5-10 yıl	89	180,80				
	10 yıl üzeri	18	189,31				
Bağlılık	1 yıldan az	91	162,02	5,092	4	,278	-
	1-3 yıl	105	191,80				
	3-5 yıl	61	182,97				
	5-10 yıl	89	188,61				
	10 yıl üzeri	18	199,97				
Kabullenme	1 yıldan az	91	177,67	4,755	4	,313	-
	1-3 yıl	105	169,94				
	3-5 yıl	61	190,71				
	5-10 yıl	89	188,96				
	10 yıl üzeri	18	220,42				

Çizelge 4.11'de verilen Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri, çalışmakta olduğu okuldaki hizmet süresine göre iş doyumu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme boyutlarında farklılık göstermemektedir ($p>0.05$). Bir başka ifadeyle, okulda yeni göreve başlayan bir öğretmen ile o okulda uzun süredir çalışan bir öğretmen arasında, örgütsel sosyalleşme düzeyleri açısından farklılık olmadığı söylenebilir. Ancak, sıra ortalama puanları incelendiğinde, okulda yeni göreve başlayan öğretmenlerin iş doyumu, bağlılık ve kabullenme alt boyutlarında sosyalleşme düzeylerinin, o okulda uzun süredir çalışan öğretmenlere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Bunun nedeni, eğitim sistemindeki değişiklikler sonrasında yapılan zorunlu rotasyonlar, bu rotasyonların öğretmenlerin motivasyonları üzerindeki olumsuz etkileri ve öğretmenlerin yeni çalışma ortamlarına uyum sağlamaya çalışmaları olabilir. Motivasyon alt boyutunda ise, en düşük sıra ortalaması 3-5 yıl aynı okulda çalışan öğretmenlerindir. Bu durumun nedeni de, öğretmenlerin beklentileri ile yeni görev yerindeki iş yaşamı gerçeklerinin uyumsuzluğunun yarattığı hayal kırıklıkları olabilir.

5.BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına ve yorumlarına dayanarak varılan sonuçlar ve bu sonuçlara yönelik getirilen öneriler yer almaktadır.

5.1. SONUÇLAR

Araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin iş doyumu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme alt boyutlarında yüksek olduğu görülmüştür. Bu alt boyutlara ilişkin elde edilen bulgulara göre varılan sonuçlara aşağıda ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

5.1.1. İş Doyumu Boyutuna İlişkin Örgütsel Sosyalleşme

- Öğretmenler okullarındaki çalışma koşullarını yeterli bulmamakta ve istemedikleri durumlarda görevlerinin değiştirilmesine ilişkin talepleri okul yönetimleri tarafından çoğunlukla kabul edilmemektedir.
- Öğretmenler okullarının başarısından haz duymakta ve mesleklerinde kendilerini güvende hissetmektedirler. Ayrıca, yaptıkları işin kendilerine toplum içerisinde saygınlık kazandırdığını düşünmektedirler.
- İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumu alt boyutundaki sosyalleşme düzeyleri ile cinsiyet ve medeni hal değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak, tüm alt boyutlara bakıldığında evli öğretmenlerden elde edilen ortalamalar, bekâr öğretmenlerden elde edilen ortalamalardan daha yüksektir.

- Sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre, 25 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlere göre daha çok iş doyumunu sağladıkları görülmektedir.
- İş doyumunu alt boyutunda eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile ön lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında, lisans mezunu öğretmenler ile de yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmiştir. Buna göre eğitim seviyesi arttıkça iş doyumunu alt boyutunda sosyalleşme düzeyinin azaldığı görülmüştür.
- Öğretmenlerin iş doyumunu alt boyutundaki örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile çalışmakta oldukları okullarındaki hizmet süresi değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

5.1.2. Motivasyon Boyutuna İlişkin Örgütsel Sosyalleşme

- Öğretmenlerin okullarının başarısını artırmak için çaba harcadıkları, kendilerini verimli bir işgören olarak gördükleri ve yaptıkları işten memnun oldukları görülmektedir.
- Öğretmenlerin okullarının başarısını artırmak için sorumluluk alıyor olmaktan hoşnut oldukları, ancak yöneticilerin öğretmenleri çalışmalarını ile orantılı olarak övmeyi, takdir etmeyi adil ve yeterli bir şekilde yapmadıkları görülmektedir.
- Öğretmenlerin çoğunluğu okullarında özel durumlarını paylaşabileceği, sorunlarının çözümüne yardımcı olabilecek kişileri rahatlıkla bulamamaktadırlar.
- İlköğretim okulu öğretmenlerinin motivasyon alt boyutundaki sosyalleşme düzeyleri ile cinsiyet ve medeni hal değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak tüm alt boyutlara bakıldığında evli öğretmenlerden elde edilen ortalamalar, bekar öğretmenlerden elde edilen ortalamalardan daha yüksektir.

- Sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre, 25 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlere göre motivasyon alt boyutundaki sosyalleşme düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.
- Motivasyon alt boyutunda, eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile ön lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında, lisans mezunu öğretmenler ile de yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmiştir. Buna göre eğitim seviyesi arttıkça, motivasyon alt boyutunda sosyalleşme düzeyinin azaldığı görülmüştür.
- Öğretmenlerin motivasyon alt boyutundaki örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile çalışmakta oldukları okullarındaki hizmet süresi değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

5.1.3. Bağlılık Boyutuna İlişkin Örgütsel Sosyalleşme

- Öğretmenlerin okullarının amaçlarına karşı güçlü bir bağlılık hissettikleri, bu amaçların gerçekleşmesi için çaba harcadıkları, başka bir iş teklif edildiğinde mesleklerini bırakmayı düşünmedikleri kısacası meslekleriyle özdeşleştikleri görülmektedir.
- Öğretmenlerin mesleklerini severek yaptıkları, yaptıkları işin kişisel beklentilerini karşıladığı ve neredeyse tamamının kanun, yönetmelik ve genelgelere uygun hareket ettikleri görülmektedir.
- İlköğretim okulu öğretmenlerinin bağlılık alt boyutundaki sosyalleşme düzeyleri ile cinsiyet, branş ve medeni hal değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak tüm alt boyutlara bakıldığında evli öğretmenlerden elde edilen ortalamalar, bekâr öğretmenlerden elde edilen ortalamalardan daha yüksektir.
- İlköğretim okulu öğretmenlerinin bağlılık alt boyutunda örgütsel sosyalleşme düzeyleri kıdem değişkeni açısından, 1-5 yıl kıdeme sahip olanlar ile 25 yıl üzeri kıdeme sahip olanlar, 6-10 yıl kıdeme sahip olanlar

ile 25 yıl üzeri kıdeme sahip olanlar ve 11-15 yıl kıdeme sahip olanlar ile 25 yıl üzeri kıdeme sahip olanlar arasında anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Buna göre 25 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin, diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlere göre, bağlılıklarının daha yüksek olduğu ve kıdem arttıkça öğretmenlerin bağlılığının da arttığı görülmektedir.

- Bağlılık alt boyutunda, eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile ön lisans ve lisans mezunu öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmiştir. Buna göre eğitim seviyesi arttıkça, bağlılık alt boyutunda sosyalleşme düzeyinin azaldığı görülmüştür.
- Öğretmenlerin bağlılık alt boyutundaki örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile çalışmakta oldukları okullarındaki hizmet süresi değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

5.1.4. Kabullenme Boyutuna İlişkin Örgütsel Sosyalleşme

- Öğretmenlerin büyük çoğunluğu kendilerini eğitim sisteminin etkin bir üyesi olarak görmekte ve mesleğinden dolayı onur duymaktadır.
- Öğretmenlerin çoğunluğu mevcut yönetim, denetim ve öğrenci değerlendirme sisteminin uygun olmadığını düşünmektedir.
- İlköğretim okulu öğretmenlerinin kabullenme alt boyutundaki sosyalleşme düzeyleri ile cinsiyet ve medeni hal değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak tüm alt boyutlara bakıldığında evli öğretmenlerden elde edilen ortalamalar, bekâr öğretmenlerden elde edilen ortalamalardan daha yüksektir.
- Kabullenme alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir.
- İlköğretim okulu öğretmenlerinin kabullenme alt boyutunda örgütsel sosyalleşme düzeyleri kıdem değişkeni açısından, 1-5 yıl kıdeme sahip olanlar ile 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 25 yıl üzeri kıdeme sahip olanlar, 6-10

yıl kıdeme sahip olanlar ile 25 yıl üzeri kıdeme sahip olanlar, 11-15 yıl kıdeme sahip olanlar ile 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 25 yıl üzeri kıdeme sahip olanlar arasında anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Buna göre, kıdem arttıkça öğretmenlerin kabullenme alt boyutunda sosyalleşme düzeylerinin de arttığı görülmektedir.

- Kabullenme alt boyutunda eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile ön lisans ve lisans mezunu öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmiştir. Buna göre eğitim seviyesi arttıkça kabullenme alt boyutunda sosyalleşme düzeyinin azaldığı görülmektedir.
- Öğretmenlerin kabullenme alt boyutundaki örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile çalışmakta oldukları okullarındaki hizmet süresi değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

5.2. ÖNERİLER

Araştırma bulgularına ve yorumlarına dayanarak varılan sonuçlar ışığında getirilen öneriler aşağıda verilmektedir.

5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

- Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin mevcut yönetim sisteminden ve yöneticilerin bazı davranışlarından rahatsızlık duydukları görülmüştür. Özellikle yönetimde karara katılmanın önemi dikkate alındığında, okul yöneticileri karar alma süreçlerine öğretmenleri de dâhil edebilir, her türlü fikir ve öneriyi paylaşmaya ve eleştiriye açık olmaya önem verebilirler. Öğretmenlere görev dağılımı yapılırken, görevlerin adil olarak, kişisel ve mesleki yeterliliklere uygun biçimde dağıtımına özen gösterilebilir. Ayrıca, öğretmenlerin talebi doğrultusunda gerekli durumlarda görev değişikliği konusunda esnek davranılabilir.
- Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin mevcut denetim sisteminden rahatsız oldukları görülmüştür. Bu nedenle, denetmen ile öğretmen işbirliği ön plana çıkartılabilir, mevcut denetim sisteminin eksiklikleri

giderilebilir ve çağdaş eğitim denetimi anlayışı yaygınlaştırılabilir. Yapılan denetim bilimsel, nesnel, çözümleyici ve güdüleyici nitelikte olması sağlanabilir.

- Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin çoğunluğunun mevcut öğrenci değerlendirme sisteminden rahatsız oldukları görülmüştür. Bu nedenle, mevcut öğrenci değerlendirme sistemi yeniden gözden geçirilebilir, yapılacak olan düzenlemelerin benimsenmesi ve uygulanabilmesi için bu konuda öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşlerine başvurulabilir.
- Okul yöneticilerine, göreve yeni başlayan, okullarına yeni tayin olan öğretmenlerin sorunlarını dikkate alması ve onlara daha fazla zaman ayırması önerilebilir. Gerekli görüldüğünde bu durumdaki öğretmenlerin sosyalleşmelerini sağlayabilmek için neler yapılabileceği konusunda okul yöneticilerine İl Milli Eğitim Müdürlükleri'nce hizmetiçi eğitimler verilebilir.
- Araştırma sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin sosyalleşme düzeylerinin branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu nedenle, sosyal etkinliklerin planlanması ve uygulanması gibi konularda yapılacak görevlendirmelerde, sınıf ve branş öğretmenleri arasındaki denge gözetilebilir ve eşgüdüm sağlanması önerilebilir.
- Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin okullarındaki çalışma koşullarını yeterli bulmadıkları görülmüştür. Okulların imkânlarını iyileştirme yönündeki çalışmalar sadece teknoloji alanı gibi belirli bir alanda yoğunlaşmamalıdır. Okulların gerek temizlik ve bakımı gerekse de ihtiyaç duyduğu insan ve maddi kaynakları sağlamada İl Milli Eğitim Müdürlükleri'nin daha fazla destek olması önerilebilir.

5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

- Özel ve devlet okulları öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeyleri karşılaştırmalı olarak araştırılabilir.
- Bu araştırma ilköğretim okulu öğretmenleri üzerinde yapılmıştır. Aynı şekilde ortaöğretim okulu öğretmenleri ve yöneticiler üzerinde de örgütsel sosyalleşme konusunda araştırma yapılabilir.

- Yönetici ve denetmen davranışlarının, öğretmenlerin sosyalleşmesi üzerindeki etkisi incelenebilir.
- Teknolojinin eğitime girmesiyle öğretmenlik mesleğinde ve rollerinde beklenen değişmelerin neler olduğu ve bu değişimlerin öğretmenlerin sosyalleşmeleri üzerindeki etkisi incelenebilir.
- Okul kültürü ve örgütsel sosyalleşme arasındaki ilişki üzerine bir araştırma yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Acar, A. Z. (2006). Örgütsel Yurttaşlık Davranışı: Kavramsal Gelişimi İle Kişisel ve Örgütsel Etkileri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 7 (1), 1-14.
- Adkins, C.L. (1995). Previous Work Experience And Organizational Socialization: A Longitudinal Examination. *Academy Of Management Journal*, 38 (3), 839-862.
- Akçamete, G., Kaner, S ve Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde Tükenmişlik, İş Doyumu ve Kişilik*. Nobel Yayınları, Ankara.
- Akıncı, Z. (2002). Turizm Sektöründe İşgören İş Tatminini Etkileyen Faktörler: Beş Yıldızlı Konaklama İşletmelerinde Bir Uygulama. *Akdeniz Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 4 (2), 6.
- Akyüz, H. (1992). *Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma*. MEB Yayınları, İstanbul.
- Algan, E. (1998). Örgütsel Kültür Öğelerinin Etki Düzeyi. *Çağdaş Eğitim*, 244,15-19.
- Alıç, M. (1996). İnsan İlişkileri Yaklaşımının Eğitime Etkileri. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(2), 110-117.
- Alkan, C. (1979). Eğitim Ortamları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını*, 83.
- Allen, N. J., Meyer, J. P. (1990). Organizational Socialization Tactics: A Longitudinal Analysis Of Links To Newcomers Commitment And Role Orientation. *Academy of Management Journal*, 33, 847- 858.
- Alsan, E. (2000). *Örgütsel Uyum Ve Oryantasyon*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkiye.
- Alsan, M. (2007). *Eğitim Yönetimi: Kavramlar, Kuramlar, Süreçler, İlişkiler (8. Baskı)*. Hatiboğlu Yayınları, Ankara.
- Balay, R. (2000). *Yönetici Ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Balcı, A. (2003). *Örgütsel Sosyalleşme Kuram Strateji ve Taktikler*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Baron, Robert A. (1986). *Behavior in Organizations: Understanding And Managing The Human Side Of Work*. Boston: Allyn and Bacon.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*. Kariyer Yayıncılık, İstanbul.

- Başaran, İ. E. (1989). *Örgütsel Davranış: İnsanın Üretim Gücü*. (3. Baskı). Gül Yayınevi, Ankara.
- Başaran, İ.E. (1996). *Türkiye Eğitim Sistemi*. Yargıcı Matbaası, Ankara.
- Başaran, İ.E. (1998). *Yönetimde İnsan İlişkileri – Yönetimsel Davranış*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Baştürk, R. (2010). *Nonparametrik İstatistiksel Yöntemler*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Bingöl, D. (1990). *Personel Yönetimi ve Beşeri İlişkiler*. Atatürk Üniversitesi Basımevi, Erzurum.
- Blau, G. (1988). An Investigation Of The Apprenticeship Organizational Socialization Strategy. *Journal Of Vocational Behavior*, 32, 176-195.
- Can, H., Akgün, A. ve Kavuncubaşı, Ş. (2001). *Kamu ve Özel Kesimde İnsan Kaynakları Yönetimi*. Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Can, H. (1991). *Organizasyon ve Yönetim*. Adını Yayıncılık, Ankara.
- Can, H. (2002). *Organizasyon Ve Yönetim*. Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Can, H. ve Kavuncubaşı, Ş. (2005). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Canbaz, N. (2001). Okul Yöneticileri İnsan İlişkileri Yeterlilikleri. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 36.
- Canman, D. (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Yargı Yayınevi, Ankara.
- Cantekin, Ö. F. (2003). *Üniversitelerin İngilizce Hazırlık Okullarında Çalışan Okutmanların, Örgütsel Sosyalleşmenin Uyum Aşamasında Karşılaştıkları Sorunların Görülme Sıklığı ve Bu Sorunlar İş Doyumu Açısından Hangi Sonuçları Ortaya Çıkarır?* Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen Performansının Artırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 153-154. İnternette 1 Şubat 2013 tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr/yayimler/153-154/cemaloglu.htm> alınmıştır.
- Cochran, J. D. (2001). *Role Outcomes of School Division Socialization Tactics for Middle School Principals in Virginia*. Doctoral Dissertation. Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Cooper, H. T. (2004). *Re-visiting Van Maanen and Schein's Organisational Socialisation Tactics Twenty-Five Years On: Time to Realise Their Full Potential*. Paper Submitted for 18th Annual Conference of the Australian and New Zealand Academy of Management, University of Auckland.
- Çalık, T. (2003). İşgörenlerin Örgüte Uyumu. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 163-177.

- Çalık, C. (2006). Örgütsel Sosyalleşme Sürecinde Eğitimin Değişen Rolü Ve Önemi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14 (1), 1-10.
- Çapar, D. (2007). *İlköğretim Okulu Sınıf Ve Branş Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri (Ankara İli Örneği)*. Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Çelik, V. (2000). *Okul kültürü ve Yönetimi*. Pegem A Yayınları, Ankara.
- Çelik, V. (1998). Alan Dışından Gelen Sınıf Öğretmenlerinin Sosyalleşme Süreci. *Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(14), 191-208.
- Çerik, Ş., Bozkurt, S. (2010). Çalışanların Örgütsel Sosyalleşme Ve Kariyer Çapalarına Yönelik Algılamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Ve Banka Çalışanlarına Yönelik Bir Araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 35, 77-97.
- Çoban, O. (2011). Aday Sınıf Öğretmenlerinin Uyum Ve Sosyalleşme Sürecinin İncelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 31.
- Demirbilek, T. (2009). Örgütsel Sosyalleşmede İşe Alıştırma Eğitiminin Yeri Ve Önemi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12(18), 353-373.
- Derinbay, D. (2011). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladığı Örgütsel Destek Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Doğan, S. (1997). İnsan Kaynakları Potansiyelini Arttırmada İşletmeleri Etkinliğe Götüren Yol. *Örgüt Kültürü, Amme İdaresi Dergisi*, 30 (4), 53-74.
- Doğan, M.A. (2009). *İlköğretim Okullarında Öğretmenlere Uygulanan Psikolojik Şiddetin (Mobbing) İş Doyumuna Etkisi: Ankara İli Sincan İlçesi Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi, Ankara.
- Elci, D. (2008). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin İncelenmesi*. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Erçetin, Ş. (2004). *İlk Günden Başöğretmenliğe*. Asil Yayınları, Ankara.
- Erdoğan, İ. (1996). *İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış*. İşletme Fakültesi Yayınları, İstanbul.
- Eren, E. (2000). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., İstanbul.
- Ergün, M. (1994). *Eğitim Sosyolojisine Giriş*. Ocak Yayınları, Ankara.
- Ergün, İ., Ergezer, B., Çevik, İ., Özdaş, A. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ocak Yayınları, Ankara.
- Ergün, E., Taşgıt, E. (2011). Örgütsel Sosyalleşme Taktiklerinin Sosyalleşme Çıktıları Üzerindeki Etkisine Yönelik Bir Araştırma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 31.
- Feldman, D.C. (1976). A Practical Program For Employee Socialization. *Organizational Dynamics*, 5 (2), 64-80.

- Feldman, D. C. (1981). The Multiple Socialization of Organization Members. *Academy of Management Journal*, 6, 309-318.
- Feldman, C.D., Arnold, J.H. (1983). Managing Individual and Group Behavior in Organization. *Mc.Graw-Hill International Book Company*, Auckland, 86-98.
- Fisher, C.D. (1986). *Organizational Socialization: An Integrative Review, Research in Personel and Human Resources Management*. K.M. Rowland and G.R. Ferris (Eds.) Greenwich.
- Flanagin, A. J., Waldeck, J. H. (2004). Technology Use And Organizational Newcomer Socialization. *Journal of Business Communication*, 41, 137.
- Fındıkçı, İ. (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Alfa Yayınları, İstanbul.
- Garip, E. (2009). *Okul Yöneticilerinin, Göreve Yeni Başlayan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Sürecinde, Sosyalleştirme Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin İncelenmesi*. Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Güçlü, N. (1996). Öğretmen Olma Süreci: Sosyalleşme. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 20(99), 556.
- Güçlü, N. (2004). *Öğretmenlik Mesleğine Başlarken Yeni Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmeleri*. Asil Dağıtım, Ankara.
- Güner, A.R. (2007). *Sağlık Hizmetlerinde Örgütsel Bağlılık, İşe Bağlılık ve İş Tatmini Arasındaki İlişkilerin Modellenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Gündüz, Y. (2012). Eğitim Örgütlerinde Denetimin Gerekliliği: Kuramsal Bir Çalışma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 34, 1.
- Hellriegel, D. (1986). *Organizational Behavior*. West Publishing Company, St Paul, 354.
- Hellriegel, D., John, W. S., ve Richard, W. W. (1998). *Organizational Behavior (Eighth Edition)*. South-Western College Publishing.
- Henderson, R. (1979). *Compensation Management: Rewarding Performance*. (Second Edition). Prentice-Hall Company, New Jersey.
- Hoy, W.K., Woolfolk, A.E. (1990). Socialization Of Student Teachers. *American Educational Research Journal*, 27(2), 279-300.
- Hoşgörür, V. (1997). *Eğitim İşgörenlerinin Örgütsel Tutumları*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Türkiye.
- Hurley, C. (16-20 April 1990). The Organizational Socialization Of High School Principals: A Description And Analysis. Paper Presented At The Annual Meeting Of The American Educational Research Assocation. *Boston*, 1-27.
- İncir, G. (1984). *Çalışanların Motivasyonuna Genel Bir Bakış*. Milli Prodüktivite Merkezi Yayını, Ankara.

- İplik, N. (2009). Türkiye'deki Dört ve Beş Yıldızlı Otellerde Uygulanan Örgütsel Sosyalleşme Taktiklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Turizm Araştırmaları Dergisi*, 20, 185-196.
- İshakoğlu, G. (1998). *Örgüt-Birey Uyumunun Sağlanması ve Personel Seçimi ve Sosyalleşmenin Önemi*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Jones, G. R. (1986). Socialization Tactics, Self-Efficacy, And Newcomers Adjustment To Organizations. *Academy Of Management Journal*, 29 (2), 262-279.
- Jones, Gareth R., R. Goffee. (2000). *Kurum Kültürü*. (Çeviren: Kivanç Kutman). Kapital Medya A.Ş., Ankara.
- Kayhan, N. (2008). *İlköğretim Okulları I. Kademe Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Yeni İlköğretim Programlarını Kabul Etmişlik Düzeyleri Ve Mesleki Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Türkiye.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kartal, S. (2003). *İlköğretim Okulu Yönetici Ve Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Türkiye.
- Keleş, M., Özbek, O. (2008). Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü Personelinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 6, 113-123
- Keser, A. (2005). *İşletmelerde Mesleki Oryantasyon Eğitimi ve Verimlilik İlişkisi*. İnternette 28.11.2012 tarihinde www.insankaynaklari.com alınmıştır.
- Kocabaş, İ., Karaköse, T. (2005). Okul Müdürlerinin Tutum ve Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi (Özel ve Devlet Okulu Örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (1), 79-9.1
- Krejcie, R.V. ve Morgan, D.W. (1970). Determining Sample Size For Research Activities. *Education and Psychological Measurement*, 30, 608.
- Kulpcu, O. (2008). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmen ve Yöneticileri Motive Etmede Kullanılabilecek Motivasyon Araçları Üzerine Bir İnceleme (Gaziantep Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Türkiye.
- Kumkale, T.T. (1996). *Türklerde Motivasyon*. Harp Akademileri Komutanlığı Yayınları, İstanbul.
- Kuşdemir, Y. (2005). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Sürecinde Sosyalleştirme Stratejilerini Kullanma Becerileri*. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Türkiye.
- Kuşlivan, Z. (1999). Örgütlerde Motivasyonun Önemi ve Kullanılan Motivasyon Araçları. *Human Resources: İnsan Kaynakları ve Yönetim Dergisi*, 3 (3), 55-64.

- Kurt, T. (2005). Herzberg'in Çift Faktörlü Güdöleme Kuramının Öğretmenlerin Motivasyonu Açısından Çözömlenmesi. *Gazi Eğitim Faköltesi Dergisi*, 25 (1).
- Kuzmic, J. (1994). A Beginning Teacher's Search For Meaning: Teacher Socialization, Organizational Literacy, And Empowerment. *Teaching & Teacher Education*, 10 (1), 15-27.
- Lacey, C. (1988). Professional Socialization Of Teachers. In M. J. Dunkin (Ed.). *The International Encyclopedia Of Teaching And Teacher Education*, 634-645.
- Laker, D. R., Steffy, B. D. (1995). The Impact Of Alternative Socialization Tactics On Self-Managing Behavior And Organizational Commitment. *Journal of Social Behavior and Personality*, 10, 645-660.
- Mathieu, J. ve Dennis M. Z. (1990). A Review and Meta-analysis of the Antecedents, Correlates and Consequences of Organizational Commitment. *Psychological Bulletin*, 108, 171-194.
- Mathis, R.L. ve Jackson, J. H. (1979). Personel, Contemporary Perspectives And Applications. *Second Edition, West Publishing Company*, St. Paul.
- M.E.B. (2012). *6287 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Genelge*, 20.
- Memduhoğlu, H.B. (2008). Örgötsel Sosyalleşme ve Türk Eğitim Sisteminde Örgötsel Sosyalleşme Süreci. *Yüzöncü Yıl Üniversitesi Eğitim Faköltesi Dergisi*, 5(1), 137-153.
- Morrison, E. W. (1993). Longitudinal Study Of The Effects Of Information Seeking On Newcomer Socialization. *Journal Of Applied Psychology*, 78 (2), 173-183.
- Mutlu, B. (2008). *İstanbul Ortaöğretim Okullarında Okul Kültürü Ve Öğretmenlerin Örgötsel Sosyalleşmeleri*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Türkiye.
- Nelson D. L. ve Quick, J.C. (1997). *Organizational Behavior: Foundations, Realities, And Challeges*. West Publishing Company, New York.
- Oğuzkan, F. (1993). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Odabaşı, F. ve Gündüz, Ş. (2004). Bilgi Çağında Öğretmen Adaylarının Eğitiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme Dersinin Önemi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3 (1).
- Özan, B., Türkoğlu, Z. ve Şener, G. (2010). Okul Yöneticilerinin Sergiledikleri Demokratik Tutum Ve Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 1.
- Özden, Y. (1997). Öğretmenlerde Okula Adanmışlık: Yönetici Davranışları İle İlişkili mi? *Milli Eğitim Dergisi*, 135, 35-41

- Özdevecioğlu, M. (2003). Algılanan Örgütsel Destek İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(2), 113-130.
- Özçelik, F. (2008). *Örgütsel Sosyalleşmenin Örgütsel Bağlılığa Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Türkiye.
- Özgan, H. ve Aslan, N. (2008). İlköğretim Okul Müdürlerinin Sözlü İletişim Biçiminin Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisinin İncelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1.
- Özgen, H., Öztürk, A. ve Yalçın, A. (2005). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Nobel Kitabevi, Adana.
- Özgün, E. (2008). *İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin İş Motivasyonları ile Sınıf Yönetim Becerilerini Algılama Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özkalp, E. (1995). Örgüt Kültürü Ve Kuramsal Çerçeveler. *Açık Öğretim Fakültesi Dergisi*, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.
- Özkan, Y. (2004). Göreve Yeni Başlayan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Sürecinde Okul Yöneticilerinin Görevlerine İlişkin Algıları (Ordu İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özkan, Y. (2005). *Örgütsel Sosyalleşme Sürecinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkiye.
- Öztürk, T., DüNDAR, H. (2003). Örgütsel Motivasyon Ve Kamu Çalışanlarını Motive Eden Faktörler. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 4(2).
- Pascale, R. (1985). The Paradox of Corporate Culture: Reconciling Ourselves to Socialization. *California Management Review*, 27 (2), Abi/Inform Global Veri Tabanı (05.01.2013).
- Pehlivan, İ. (1992). Hizmet İçi Eğitim - Verimlilik İlişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25 (1).
- Porter, L. W., E. E. Lawler ve R. J. Hackman. (1981). *Behavior in Organizations* (International Student Edition). Mc Graw- Hill International Book Company.
- Robbins, S. P. (1989). *Organizational Behavior: Concepts, Controversies, and Applications*. NJ:Prentice Hall.
- Roy J.L. (1981). *Organizational Seduction: Building Commitment to Organizations, Organizational Dynamics*. 10(2), Business Source Complete veri tabanı
- Sabuncuoğlu, Z. (1982). Endüstriyel Davranışlar. *Bursa İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi İşletme Fakültesi Yayını*, 10.

- Sağlam, G., ve Çına, E. (2008). Tükenmişlik Kavramı: Birey ve Örgüt Açısından Önemi. *Celal Bayar Üniversitesi Yönetim ve Ekonomi Yayınları*, 15(1).
- Saks, A. M., ve Ashforth, B. E. (1997). Socialization Tactics And Newcomer Information Acquisition. *International Journal of Selection and Assessment*, 48-61.
- Salisbury, J. (2006). *Organizational Socialization Of Adjunct Faculty Members At Baker College: A Correlational Analysis Of Content, Context, And The Dimensions That Affect Socialization Outcomes*. A Dissertation Presented in Partial Fulfillment Of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy, Capella University, USA.
- Saltık, A. (2012). Sağlık Sosyolojisi. İnternette 24.01.2013 tarihinde <http://www.ahmetsaltik.net> alınmıştır.
- Suğur, N. (2009). *Sosyolojiye Giriş*. Anadolu Üniversitesi Web-Ofset Tesisleri, Eskişehir.
- Swales, S. (2002). Organizational Commitment: A Critique of the Construct and Measures. *International Journal of Management Reviews*, 4(2), 155–178.
- Şenol, V., ve Çetinkaya, F. (2013). Hizmet içi Eğitim Rehberi. İnternette 24.01.2013 tarihinde http://hastaneler.erciyes.edu.tr/hastanlerde_hizmet_ici_egitimin_onemi_1.htm alınmıştır.
- Şimşek, M.Ş., Akgemci, T. ve Çelik, A. (2001). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*. Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Şişman, M. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Taymaz, H. (1981). Hizmet İçi Eğitim: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları*, 94.
- Taymaz, H. (2002). *Eğitim Sisteminde Teftiş: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Tezcan, M. (1985). Eğitim Sosyolojisinde Çağdaş Kuramlar ve Türkiye. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları*, 150.
- Thomas, K.W. ve Velthouse, B.A. (1990). Cognitive Elements Of Empowerment: An "Interpretive" Model Of Intrinsic Task Motivation. *Academy of Management Review*, 15(4), 666-681.
- Tutar H., Yılmaz, K., ve Erdönmez, C. (2006). *İşletme Becerileri Grup Çalışması*. Detay Yayıncılık, Ankara.
- Uğurlu, Z., Kırıl, E., ve Aksoy, İ. (2011). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Sosyalleşmesinde Kullandıkları Örgütsel Sosyalleşme Strateji ve Taktikleri*. Siyasal Kitabevi, Ankara, Türkiye.
- Van Maanen, J., Schein, E. H. (1979). Toward A Theory Of Organizational Socialization. (Ed. B. M. Staw). *Research In Organizational Behavior*, 209-264. Greenwich, CT: JAI Press.

- Variş, F. (1974). Öğretmen Yetiştirme Üzerine 50.Yıla Armağan. A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayını.
- Vries, M.K. (2007). *Liderliğin Gizemi*. MESS Yayınları, İstanbul.
- Vural, T., Gürcüm, B. H. ve Ağaç, S. (1999). İşgörenlerin Motivasyonu Üzerine Bir Araştırma. Kamu Yönetiminde Kalite 1. Ulusal Kongresi, Todaie Yayın No: 289.
- Yüksel, Ö. (2004). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Gazi Kitapevi, Ankara.
- Zeichner, K.M., Tabaclimck, B.R. (1985). The Development Of Teacher Perspectives: Social Strategies And Institutional Control In The Socialization Of Beginning Teachers. *Journal Of Education For Teachin*,. 11(1), 25.
- Zoba, A. (2000). *İlköğretim Okullarında Var Olan Örgütsel Değerlerle Öğretmenlerin Sosyalleşmesi Arasındaki İlişki (Ankara İli Çankaya İlçesi Örneği)*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkiye

EKLER

EK -1:

**DENİZLİ İLİ İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN
ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME DÜZEYLERİ ANKETİ**

Değerli Meslektaşlarım,

Bu anketin amacı, ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerimizin örgütsel sosyalleşme düzeylerini belirlemektir. Ankete verilen cevaplar bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Lütfen, anketi açıklamalara uygun, tam ve doğru olduğuna inandığınız seçenekleri işaretleyerek doldurunuz. Araştırmanın sağlıklı bulgulara ulaşması sizin vereceğiniz yanıtların samimiyetine bağlıdır.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilerinizin yer aldığı sorular, ikinci bölümde ise örgütsel sosyalleşme düzeyinin tespit edilmesini amaçlayan sorular bulunmaktadır.

Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

E-posta: mustafaogretir@hotmail.com

Mustafa ÖĞRETİR

Pamukkale Üniversitesi

Yüksek Lisans Öğrencisi

**BÖLÜM I
KİŞİSEL BİLGİLER**

Bu bölümde size uygun gelen seçeneğin karşısına lütfen (X) işareti koyunuz.

- 1- Cinsiyetiniz** : () Kadın () Erkek
- 2- Medeni Haliniz** : () Evli () Bekâr
- 3- Kıdeminiz** : () 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21-25 yıl
() 25 yıl üzeri
- 4- Branşınız** : () Sınıf Öğretmeni () Branş Öğretmeni
- 5- Mezuniyet** : () Eğitim Enstitüsü
() Ön Lisans
() Lisans
() Yüksek Lisans
() Doktora
- 6- Şuan çalıştığınız okuldaki hizmet süreniz:**
() 1 yıldan az () 1-3 yıl () 3-5 yıl () 5-10 yıl () 10 yıl üzeri

BÖLÜM II
ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME ÖLÇEĞİ

Lütfen her ifadeyi okuduktan sonra katılma derecenize göre kutucuklara (X) işareti koyunuz.

İŞ DOYUMU İLE İLGİLİ SORULAR		Hiç	Çok Az	Ara Sıra	Büyük Ölçüde	Tam
1	Yaptığım iş bana cazip geliyor.					
2	Okulum için yaptıklarım ile okulun bana verdikleri arasında bir denklik görüyorum.					
3	Zamanımın büyük çoğunluğunu okulumla ilgili konulara ayırıyorum.					
4	İstemediğim durumlarda görevimin değiştirilmesine olanak tanınmaktadır.					
5	Okulumda çalışma koşullarının yeterli olmadığını düşünüyorum.					
6	Mesleğimde kendimi güvende hissediyorum.					
7	Mesleğim bana toplumda saygınlık kazandırıyor.					
8	Okulumda başarılı olmam için gerekli olanaklar sağlanıyor.					
9	Okul ortamı meslektaşlarımla iyi arkadaşlıklar kurmama imkân sağlıyor.					
10	Meslekte ilerlemem için gerekli olanaklar sağlanıyor.					
11	İşimde olduğum sürece kendimi güvende hissediyorum.					
12	Yaptığım iş yenilikleri öğrenmeme imkân sağlıyor.					
13	Okulumun başarısından haz duyuyorum.					

MOTİVASYON İLE İLGİLİ SORULAR		Hiç	Çok Az	Ara Sıra	Büyük Ölçüde	Tam
14	Okulumun başarısını artırmak için çaba harcıyorum.					
15	Mesleğim yaratıcılığımı ortaya çıkarıyor.					
16	Mesleğim beni değiştirmeye zorluyor.					
17	Mesleğim kendimi alanımda geliştirmeme olanak sağlıyor.					
18	Mesleğimin kendime olan saygımı artırdığını düşünüyorum.					
19	İşimin planlaması ve uygulaması aşamasında yönetim tarafından bana serbestlik tanınıyor.					
20	Yaptığım işten dolayı takdir ediliyorum.					
21	İşim bana anlamlı gelmiyor.					
22	Okulumda özel durumlarımı paylaşacağım, sorunlarımın çözümüne yardımcı olabilecek kişileri rahatlıkla bulamıyorum.					
23	Yöneticilerin bana karşı yaklaşımlarını ideal buluyorum.					
24	Okulumda sorumluluk almaktan hoşlanıyorum.					
25	Mesleğimde yükselme arzusu duymuyorum.					
26	İşimi daha çok içten gelen ödüllerle değerlendiriyorum.					
27	İşimden hoşnutluk duyuyorum.					
28	Gün geçtikçe meslek sevgim artıyor.					
29	Kendimi mesleğimde verimli bir işgören olarak görüyorum.					

BAĞLILIK İLE İLGİLİ SORULAR		Hiç	Çok Az	Ara Sıra	Büyük Ölçüde	Tam
30	Okuluma, benden beklenenden daha fazlasını verme çabası içinde oluyorum.					
31	Okulumun amaçlarına karşı güçlü bir bağlılık hissediyorum.					
32	Mesleğimle ilgili araştırma, inceleme vb. çalışmalar yapıyorum.					
33	İşimi severek yapıyorum.					
34	Okula ilişkin eylem ve düşüncelere zaman ayırıyorum.					
35	Başka bir iş teklif edildiğinde mesleği bırakmayı düşünüyorum.					
36	Yaptığım işin kişisel beklentilerime uygun düşmediğini hissediyorum.					
37	Okulumun değerleri ile sahip olduğum kişisel değerler örtüşüyor.					
38	Mesleğimdeki yeterliliğimin gün geçtikçe arttığını düşünüyorum.					
39	Mesleğime verdiğim değere katkıda buldukları için çalışma arkadaşarımla olumlu iletişim içerisinde oluyorum.					
40	Kanun, yönetmelik ve genelgelere uygun hareket ediyorum.					
41	Okulumun amaçlarının gerçekleşmesi için göstermem gereken rollerin kendi iyiliğim için olduğuna inanıyorum.					
42	Kendimi mesleğimle özdeşleşmiş olarak görmüyorum.					
43	Okulda mesleğimle ilgili iş ve işlemlere gönüllü olarak katılmıyorum.					
44	Mesleğimin yaşamımı anlamlı kıldığını düşünüyorum.					
45	Mesleğimi kendime olan özsaygının önemli bir etkeni olarak görüyorum.					
46	Kendimi değerlendirirken temel ölçüt işimdeki performansım oluyor.					
47	Okulumdaki meslektaşarımla samimi bir ilişki ve arkadaşlık bağım vardır.					

KABULLENME İLE İLGİLİ SORULAR		Hiç	Çok Az	Ara Sıra	Büyük Ölçüde	Tam
48	Birey olarak okulumun önemini kabul ediyorum.					
49	Eğitim öğretim işinin yürütülmesinde ayrıntıların önemli olmadığına inanıyorum.					
50	Okulumun amaçlarının gerçekleşmesi için sürekli çaba içinde olunması gerektiğine inanıyorum.					
51	Öğrenciye karşı olan sorumluluğumu zamanında yerine getiriyorum.					
52	Çalışmalarımda uygulamaya önem vermiyorum.					
53	Mevcut denetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum.					
54	Mevcut yönetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum.					
55	Mesleğimden dolayı onur duyuyorum.					
56	Kendimi eğitim sisteminin etkin bir üyesi olarak görmüyorum.					
57	Okulumla gurur duyuyorum.					
58	Mesleğimde canlı ve hareketliyim.					
59	Mesleğimin bana güven vermediğini düşünüyorum.					
60	Mevcut öğrenciyi değerlendirme sisteminin uygunluğuna inanıyorum					

EK -2:

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı :16605029 -044.01.00.00 3709
Konu :Anket Onayı.

04 Şubat 2013

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 21/01/2013 tarih ve 276 sayılı yazıları.

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Mustafa ÖĞRETİR ilgi yazı gereği Müdürlüğümüze bağlı Merkez, İlçe İlkokul ve Ortaokullarda "Denizli İli İlköğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri" konulu anket çalışmasını uygulamak istemektedir.

Yukarıda adı geçen müracaatlar ile ilgili Lisans, Yüksek Lisans, Doktora öğrencileri ve Öğretim Görevlilerinin ilgi yazıları ekinde belirtmiş oldukları okullarda, (İlköğretim/Ortaöğretim/Okulöncesi) konuları ile ilgili anket çalışmalarının "Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri" Genelgesinde belirtilen esaslar gereğince; Okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde 2012/2013 eğitim-öğretim yılı içerisinde uygulamaları Müdürlüğümüzce uygun görülmüş olup;

Olurlarınıza arz ederim.


Selahattin AKGÜL
Millî Eğitim Müdürü

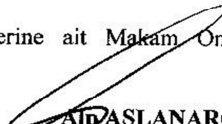
OLUR
01.02.2013
Alp ASLANARGUN
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 16605029 -044.01.00.00
Konu : Anket Onayı.

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Kurumunuzca Müdürlüğümüzden talep edilen araştırma isteklerine ait Makam Onayı ve Müdürlüğümüzce Onay verilen anket formları ekte gönderilmiştir.


Alp ASLANARGUN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1-Anket Formları

EK - 3:

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı	Mustafa
Soyadı	ÖĞRETİR
Doğum yeri ve tarihi	Develi/Kayseri – 21/11/1983
Uyruğu	T.C.
İletişim adresi ve telefonu	Karaman Mah. 1762 Sk. Defne Apt. 2/6 Merkez / Denizli 0544 639 16 39
Eğitim	
İlköğretim	Osman Hamdi Bey İ.Ö.O - Ankara
Ortaöğretim	Rauf Denктаş Süper Lisesi - Ankara
Lisans	Hacettepe Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü
Yüksek Lisans	Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi
Yabancı Dil	
Yabancı dil - Sınav adı - Sınavın yapıldığı ay ve yıl	Alınan Puan
İngilizce - KPDS - Mayıs 2012	48,75
Mesleki Deneyim	
2005 - 2008	Amasya Albayrak İlköğretim Okulu Bilişim Teknolojileri Öğretmenliği
2008 - 2009	Amasya İl Milli Eğitim Müdürlüğü Eğitici Bilgisayar Formatör Öğretmenliği
2009 - 2012	Denizli Namık Kemal İlköğretim Okulu Bilişim Teknolojileri Öğretmenliği
2012 -	Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü Eğitici Bilgisayar Formatör Öğretmenliği