

**T.C.**  
**SIIRT ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**Serdar HAZAR**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN DENETİM ROLLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN  
ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Dr. Öğr. Üyesi Ahmet SAYLIK**

**SIIRT-2021**

**İÇİNDEKİLER**

<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	II
<b>TABLOLAR DİZİNİ</b> .....	VII
<b>ŞEKİLLER DİZİNİ</b> .....	IX
<b>ÖZET</b> .....	X
<b>ABSTRACT</b> .....	XI
<b>GİRİŞ</b> .....	1
<b>I. Problem Durumu</b> .....	1
<b>II. Araştırmanın Amacı</b> .....	3
<b>III. Araştırmanın Önemi</b> .....	4
<b>IV. Araştırmanın Sayıtları</b> .....	5
<b>V. Araştırmanın Sınırlılıkları</b> .....	5
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b> .....	6
<b>1.KAVRAMSAL ÇERÇEVE</b> .....	6
<b>1.1.DENETİM</b> .....	6
<b>1.1.1. Denetim Kavramı</b> .....	6
<b>1.1.2. Eğitim Denetimi Kavramı</b> .....	7
<b>1.1.3. Eğitim Denetiminin Amaçları</b> .....	8
<b>1.1.4. Denetimin İlkeleri</b> .....	9
<b>1.1.4.1. Amaçlılık</b> .....	9
<b>1.1.4.2. Planlılık</b> .....	10
<b>1.1.4.3. Süreklilik</b> .....	10
<b>1.1.4.4. Nesnellik</b> .....	10
<b>1.1.4.5. Bütünlük</b> .....	11
<b>1.1.4.6. Durumsallık</b> .....	11
<b>1.1.4.7. Açıklık</b> .....	11
<b>1.1.4.8. Demokratiklik</b> .....	12
<b>1.1.5. Denetimin Önemi</b> .....	13
<b>1.1.6. Denetim Modelleri</b> .....	14
<b>1.1.6.1. Bilimsel Denetim</b> .....	14
<b>1.1.6.2. Kliniksel Denetim</b> .....	15
<b>1.1.6.3. Gelişimsel Denetim</b> .....	16

1.1.6.4. Öğretimsel Denetim .....	18
1.1.6.5. Farklılaştırılmış Denetim .....	18
1.1.6.6. Sanatsal Denetim.....	20
1.1.7. Denetim Türleri .....	21
1.1.7.1. Kurum Denetimi .....	21
1.1.7.2. Ders Denetimi .....	21
1.1.8. Okul Yöneticilerinin Başlıca Rollerini .....	23
1.1.9. Okul Müdürlerinin Denetim Rollerini .....	24
1.2. SOSYALLEŞME.....	26
1.2.1. Sosyalleşme Kavramı .....	26
1.2.1.1. Örgütsel Sosyalleşme Kavramı.....	27
1.2.1.2. Örgütsel Sosyalleşmenin Amacı .....	29
1.2.1.3. Örgütsel Sosyalleşmenin Önemi .....	30
1.2.1.4. Örgütsel Sosyalleşmenin Özellikleri.....	31
1.2.1.5.1. Ön (Beklenen) Sosyalleşme .....	37
1.2.1.5.2. Seçme.....	38
1.2.1.5.3. İşe Alıştırma.....	39
1.2.1.5.4. İşbaşında Yetiştirme .....	40
1.2.1.5.5. Arkadaş ve İş Grupları.....	40
1.2.1.5.6. Sınama ve Yanılma .....	41
1.2.1.5. Örgütsel Sosyalleşme Süreci .....	41
1.2.1.6. Örgütsel Sosyalleşme Modelleri .....	42
1.2.1.6.1.Feldman'ın Üç Aşama Modeli.....	44
1.2.1.6.2.Buchanan'ın Üç Aşamalı Erken Kariyer Modeli.....	44
1.2.1.6.3.Porter, Lawler ve Hackman'ın Üç Aşamalı Giriş Modeli .....	45
1.2.1.6.4 Schein Üç Aşamalı Modeli.....	46
1.2.1.6.5.Wanous Sosyalleşme Aşamalarını Bütünleştirme Yaklaşımı .....	47
1.2.1.7. Örgütsel Sosyalleşme Stratejileri .....	48
1.2.1.7.1. Etkili Bir İşe Alıştırma Programı Tasarlama.....	48
1.2.1.7.2. İş Olanığı Sağlamak .....	49
1.2.1.7.3. Yetiştirme Olanığı Sağlamak .....	50
1.2.1.7.4. Eğitim .....	50

1.2.1.7.5. Çıracılık .....	50
1.2.1.7.6. Yanlış Deneyimleri Giderme .....	51
1.2.1.7.7. Yeni İşgörenlerin Yüksek Moralli İş Gruplarına Yerleştirilmesi ..	51
1.2.1.7.8. Ayartma .....	51
1.2.1.7.9. Sosyalleşmeden Sorumlu Bir Gözetmenin Görevlendirilmesi .....	51
1.2.1.7.10. Uygun ve Tutarlı Geri Bildirim Sağlamak .....	52
1.2.1.7.11. Etkili Bir Başarı Değerlendirme Sistemi.....	53
1.2.1.8. Örgütsel Sosyalleşme Taktikleri.....	53
1.2.1.8.1. Bireysel ve Kollektif Sosyalleşme.....	54
1.2.1.8.2. Formal ve İnfomal Sosyalleşme .....	54
1.2.1.8.3. Ardışık ve Tesadüfi Sosyalleşme.....	55
1.2.1.8.4. Sabit ve Değişken Sosyalleşme .....	55
1.2.1.8.5. Seri ve Ayırıcı Sosyalleşme .....	55
1.2.1.8.6. Atanma ve Yoksun Bırakma .....	56
1.2.1.9. Örgütsel Sosyalleşmenin Sonuçları .....	56
1.2.1.10. Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Sosyalleşme .....	60
1.2.1.11. Öğretmenlerin Sosyalleşmesi .....	61
1.2.1.12. Öğretmenlerin Sosyalleşmesinde Hizmetiçi Eğitimin Önemi.....	64
1.2.1.13. Okul Müdürlerinin Denetim Rollerinin Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmelerine Etkileri .....	66
<b>İKİNCİ BÖLÜM .....</b>	<b>70</b>
<b>2.YÖNTEM.....</b>	<b>70</b>
2.1. Araştırmanın Modeli .....	70
2.2. Evren ve Örneklem.....	70
2.2.1. Katılımcılara İlişkin Bilgiler .....	71
2.3. Veri Toplama Araçları .....	73
3.3.1. Okul Yöneticilerinin Denetim Rollerini Ölçeği: .....	73
3.3.2. Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği: .....	74
2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	76
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>79</b>
<b>3.BULGULAR VE YORUM .....</b>	<b>79</b>
3.1. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Denetim Rollerini Yerine Getirme Düzeylerine İlişkin Algılarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar. ....	79

<b>3.2. Öğretmenlerin, Örgütsel Sosyalleşme Algılarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar.</b> .....	81
<b>3.3. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Denetim Rollerini Yerine Getirme Düzeylerine İlişkin Algılarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar.</b> .....	85
<b>3.3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar</b> .....	85
<b>3.3.2. Medeni Durum Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar</b> .....	86
<b>3.3.3. Branş Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar</b> .....	87
<b>3.3.4. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar</b> .....	88
<b>3.3.5. Atama Türü Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar</b> .....	90
<b>3.3.6. Kıdem, Yaş ve Okul Müdürü ile Çalışma Süresi Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar</b> .....	90
<b>3.4. Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Algılarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar</b> .....	93
<b>3.4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar</b> .....	93
<b>3.4.2. Medeni Durum Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar</b> .....	96
<b>3.4.3. Branş Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar</b> .....	98
<b>3.4.4. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar</b> .....	100
<b>3.4.5. Atama Türü Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar</b> .....	103
<b>3.4.6. Kıdem, Yaş ve Okul Müdürü ile Çalışma Süresi Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar</b> .....	104
<b>3.5. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Denetim Rollerine İlişkin Algıları ile Örgütsel Sosyalleşmeye Algıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular ve Yorumlar</b> .....	108
<b>3.6. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Denetim Rollerine İlişkin Algılarının Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmesini Yordama Gücüne Yönelik Bulgular ve Yorumlar</b> .....	110
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM</b> .....	116
<b>4.SONUÇ ve ÖNERİLER</b> .....	116
<b>4.1. Sonuçlar</b> .....	116
<b>4.1.1. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Denetim Rollerine İlişkin Algılarına Yönelik Sonuçlar</b> .....	116
<b>4.1.2. Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Algılarına Yönelik Sonuçlar</b> ..	117
<b>4.1.3. Okul Müdürlerinin Denetim Rollerine İlişkin Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmeleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar</b> .....	118
<b>4.1.4. Okul Müdürlerinin Denetim Rollerinin Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmesini Yordamasına Yönelik Sonuçlar</b> .....	119

<b>4.2. Öneriler</b> .....	120
<b>4.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler</b> .....	120
<b>4.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler</b> .....	121
<b>KANAKÇA</b> .....	122
<b>EKLER</b> .....	141
<b>EK1. Araştırma İzin Belgeleri</b> .....	141
<b>EK2. Etik Kurulu Kararı</b> .....	143
<b>EK3. Araştırmada Kullanılan Ölçekler</b> .....	144
<b>EK4. Ölçek Kullanım İzni</b> .....	147
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	148



## TABLOLAR DİZİNİ

<b>Tablo 1.</b> Örgütsel Sosyalleşme Modelleri .....	43
<b>Tablo 2.</b> Feldman'ın Üç Aşama Modeli .....	44
<b>Tablo 3.</b> Buchanan'ın Üç Aşamalı Erken Kariyer Modeli .....	45
<b>Tablo 4.</b> Porter, Lawler ve Hackman'ın Üç Aşamalı Giriş Modeli .....	46
<b>Tablo 5.</b> Schein Üç Aşamalı Modeli .....	46
<b>Tablo 6.</b> Wanous Sosyalleşme Aşamalarını Bütünleştirme Yaklaşımı .....	47
<b>Tablo 7.</b> Örgütsel Sosyalleşme Taktiklerinin Sınıflandırılması .....	53
<b>Tablo 8.</b> Sosyalleşme Sürecinin Sonuçları .....	57
<b>Tablo 9.</b> Örgütsel Sosyalleşmenin Olası Sonuçları .....	59
<b>Tablo 10.</b> Araştırma Grubu .....	71
<b>Tablo 11.</b> Katılımcıların Kişisel Bilgileri .....	72
<b>Tablo 12.</b> Okul Yöneticilerinin Denetim Rollerini Ölçeği Veri Toplama Aracı Dereceleri ve Sınırlıkları.....	74
<b>Tablo 13.</b> Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği Veri Toplama Aracı Dereceleri ve Sınırlıkları.....	75
<b>Tablo 14.</b> Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği ve Alt Boyutları İçin Bulunan Cronbach Alpha değerleri.....	75
<b>Tablo 15.</b> Okul yöneticilerinin denetim rolleri ve Örgütsel sosyalleşme ölçeğinin basıklık ve çarpıklık testine göre dağılım istatistikleri. ....	77
<b>Tablo 16.</b> Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Denetim Rollerini Ölçeğine İlişkin Görüşleri.....	80
<b>Tablo 17.</b> Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Ölçeğine İlişkin Görüşleri.....	82
<b>Tablo 18.</b> Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmeleri ve Okul Müdürlerinin Denetim Rollerini Yerine Getirme Düzeylerine İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları.....	83
<b>Tablo 19.</b> Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları.....	85
<b>Tablo 20.</b> Medeni Durum Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları.....	86
<b>Tablo 21.</b> Branş Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları.....	87
<b>Tablo 22.</b> Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları.....	89
<b>Tablo 23.</b> Atama Türü Değişkenine İlişkin t-testi .....	90
<b>Tablo 24.</b> Kıdem, Yaş ve Okul Müdürü ile Çalışma Süresi Değişkenlerine Göre ANOVA Testi Sonuçları. ....	90
<b>Tablo 25.</b> Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları.....	94
<b>Tablo 26.</b> Medeni Durum Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları.....	96
<b>Tablo 27.</b> Branş Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları.....	99
<b>Tablo 28.</b> Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları.....	101
<b>Tablo 29.</b> Atama Türü Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları.....	103
<b>Tablo 30.</b> Kıdem, Yaş ve Okul Müdürü ile Çalışma Süresi Değişkenlerine Göre ANOVA Testi Sonuçları .....	105
<b>Tablo 31.</b> Okul Müdürlerinin Denetim Rollerini ile Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmeleri Arasındaki İlişki.....	108

<b>Tablo 32.</b> Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul Müdürlerinin Denetim Rollerini Düzeyinin Örgütsel Sosyalleşmeyi Yordama Gücü İçin Yapılan Regresyon Analizi Sonucu.....	111
<b>Tablo 33.</b> Okul Müdürlerinin Denetim Rollerinin Örgütsel Sosyalleşmenin Tarih Boyutunu Yordamasına İlişkin Yapılan Regresyon Analizi Sonucu.....	112
<b>Tablo 34.</b> Okul Müdürlerinin Denetim Rollerinin Örgütsel Sosyalleşmenin Dil Boyutunu Yordamasına İlişkin Yapılan Regresyon Analizi Sonucu.....	112
<b>Tablo 35.</b> Okul Müdürlerinin Denetim Rollerinin Örgütsel Sosyalleşmenin Politikalar Boyutunu Yordamasına İlişkin Yapılan Regresyon Analizi Sonucu.....	113
<b>Tablo 36.</b> Okul Müdürlerinin Denetim Rollerinin Örgütsel Sosyalleşmenin İnsanlar Boyutunu Yordamasına İlişkin Yapılan Regresyon Analizi Sonucu.....	113
<b>Tablo 37.</b> Okul Müdürlerinin Denetim Rollerinin Örgütsel Sosyalleşmenin Hedef ve Değerler Boyutunu Yordamasına İlişkin Yapılan Regresyon Analizi Sonucu.....	114
<b>Tablo 38.</b> Okul Müdürlerinin Denetim Rollerinin Örgütsel Sosyalleşmenin Performans Boyutunu Yordamasına İlişkin Yapılan Regresyon Analizi Sonucu.....	115



**ŞEKİLLER DİZİNİ**

<b>Şekil 1.</b> Yeni öğretmenlerin sosyalleşme süreci .....	63
<b>Şekil 2.</b> Okul yöneticilerinin denetim rolleri ve örgütsel sosyalleşmenin Q –Q plot normallik testi dağılımı .....	77



**ÖZET**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**  
**OKUL MÜDÜRLERİNİN DENETİM ROLLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN**  
**ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Serdar HAZAR**

**Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Ahmet SAYLIK**

**2021, 148 sayfa**

**Jüri Üyesi (Başkan): Dr. Öğr. Üyesi Selçuk DEMİR**

**Jüri Üyesi: Prof. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU**

**Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Ahmet SAYLIK**

Bu araştırmanın amacı okul müdürlerinin denetim rolleri ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Tarama modeliyle desenlenmiş olan bu çalışmanın evrenini, 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılında Siirt il merkezi ve ilçelerinde okulöncesi, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan 5813 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise olasılığa dayalı basit tesadüfi örnekleme yöntemine başvurulmuş belirlenmiştir. Araştırmaya 1103 öğretmen katılmıştır. Araştırmada okul yöneticilerinin denetim rollerini belirlemeye yönelik Bayraktutan (2011) tarafından geliştirilen “Okul Yöneticilerinin Denetim Rollerini Ölçeği” ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini tespit edilmesinde Chao, O’Leary-Kelly, Wolf, Klein ve Gardner’ in (1994) geliştirdiği ve Balcı, Öztürk, Saylık, Polatcan ve Bil (2016) tarafından Türkçe’ ye uyarlanan “Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeyleri ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri yüksektir. Okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin öğretmen algıları ile cinsiyet, kıdem, yaş, medeni durum ve atama türü değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmazken branş, eğitim durumu ve okul müdürü ile çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeye ilişkin algıları ile cinsiyet, medeni durum, branş, eğitim durumu ve atama türü değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme algıları ile kıdem, yaş ve okul müdürü ile çalışma süresi değişkenleri arasında ise anlamlı farklılık söz konusudur. Okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme algıları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu ve okul müdürlerinin denetim rollerinin, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Okul müdürü, Öğretmen, Denetim, Denetim Rollerini Örgütsel Sosyalleşme.

**ABSTRACT  
MASTER'S THESIS**

**RELATIONSHIP BETWEEN THE SUPERVISORY ROLES OF SCHOOL  
PRINCIPALS AND THE ORGANIZATIONAL SOCIALIZATION LEVELS OF  
TEACHERS**

**Serdar HAZAR**

**Thesis Advisor: Asst. Prof. Dr. Ahmet SAYLIK**

**2021, Page: 148**

**Jury (Chair): Asst. Prof. Dr. Selçuk DEMİR**

**Jury: Prof. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU**

**Jury: Asst. Prof. Dr. Ahmet SAYLIK**

The aim of this research is to examine the relationship between school principals 'supervisory roles and teachers' organizational socialization levels. The research is a quantitative study in relational screening model. The population of the study consists of 5813 teachers working in pre-school, primary, secondary and high schools in Siirt city center and districts in the 2019-2020 academic year. The sample of the study was determined by applying the simple random sampling method based on probability. 1103 teachers participated in the study. In the study, the "Supervisory Roles of School Administrators Scale" developed by Bayraktutan (2011) used. To determine the supervisory roles of school administrators, "Organizational Socialization Scale" which developed by Chao, O'Leary-Kelly, Wolf, Klein and Gardner (1994) and adapted to Turkish by Balcı, Öztürk, Saylık, Polatcan, and Bil (2016) used in order to examine teachers' views on organizational socialization. As a result of the research, teachers' perception of supervisory roles and organizational socialization were found to be high. As a result of the study, there was no significant difference in teachers' perceptions of the supervision roles of school principals in terms of gender, seniority, age, marital status and assignment type, but a significant difference was found in terms of branch, educational status and working time with the school principal. In the study, no significant difference was found in the perceptions of teachers on organizational socialization according to the variables of gender, marital status, branch, educational status and assignment type. A significant difference was found in teachers' perceptions of organizational socialization according to the variable of seniority, age and working time with the school principal. It was determined that there is a moderate positive relation between the supervisory roles of school principals and teachers' perceptions of organizational socialization.

**Keywords:** School principal, Teacher, Supervision, Supervisory Roles Organizational Socialization.

## TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimimin ve bu tez çalışmasının her aşamasında fikirleriyle, tecrübeleriyle ve önerileriyle yol gösteren, desteğini sürekli yanımda hissettiğim ve birlikte çalışmaktan onur duyduğum değerli hocam ve danışmanım;

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet SAYLIK'a

Tez jürimde yer alan çok değerli fikirleri ve önerileri ile tezimin gelişmesine katkı sunan değerli hocam;

Prof. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU'na

Tez jürimde yer alan çalışmama fikirleri ve önerileri ile destek ve katkı sunan değerli hocam;

Dr. Öğr. Üyesi Selçuk DEMİR'e

Araştırmamın her aşamasında desteğini hep yanımda hissettiğim ve hayatıma anlam katan Sevgili Eşim Güler HAZAR'a, çalışmamın bitmesi için sürekli beni motive eden kızlarım Asmin Öykü ve Havin Yaren'e, hayatımın her safhasında maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen Anneme, Babama ve kardeşlerime;

SONSUZ TEŞEKKÜRLERİMİ SUNARIM...

## GİRİŞ

### I. Problem Durumu

Geçmişten günümüze insanoğlu bireysel ihtiyaçlarını karşılamada devamlı başkalarına ihtiyaç duymuştur. Örgütler, bu ihtiyaçların önemli bir kısmını gideren yapılar olarak tarih boyunca olagelmüştir. Ancak modern yaşam içeresinde insanların sürekli artan, değişen ve farklılaşan ihtiyaçlarını karşılayabilmek için örgütlerin de kendisini yenilemesi zorunluluk halini almıştır. Ancak bu sayede devamlılıklarını sağlamaları mümkün olabilmektedir.

Örgütlerin, yaşanan yenilik ve değişimlere yaraşır bir biçimde devamlılığı sağlayabilmeleri ve fonksiyonlarını en iyi biçimde gerçekleştirebilmeleri, sistemden gelen geri bildirimler aracılığıyla olur. Denetim sistemi, esasen örgütsel ve yönetsel açıdan örgütlerde olması gereken bir mekanizmadır. Bundan dolayı her örgütte zorunlu olarak bir tür denetim sistemi bulunur (Aydın, 2014: 1). Bu zorunluluk örgütün devamlılığını sağladığının da bir belirtisidir. Her örgüt amacını gerçekleştirdiği sürece varlığını devam ettirebilir. (Memduhoğlu, 2012: 136). Dolayısıyla örgütlerin devamlılığı ancak iyi bir yönetim süreciyle mümkün olabilir (Başaran, 2000: 14). Bu nedenle eğitim örgütlerinde okul müdürleri, okulu hedeflerine ulaştırmak için gerekli tedbirleri almalı, ortaya çıkabilecek sorunlara hemen müdahale etmeli, okulda aksayan yönleri anında düzeltmeli ve okulun vizyon ve misyonlarını belirleyerek bunları gerçekleştirmek için gerekli adımları atmalıdır. Okul müdürleri böyle önemli bir sorumluluğu üstlenirken kendilerinden beklenen denetimsel rol yeterliliklerine sahip olmalıdırlar (Öncel, 2006: 10).

Okul müdürleri, denetim rolleri gereği amaçları gerçekleştirmeye yönelik etkinlikleri düzenlemeli, planlamalı ve denetlemeli (Balcı, 1988: 436), öğretmenlerin çalışmalarını izlemeli, teorik ve uygulama konusunda bireysel yeterliliklerinin farkına varmalarını sağlamalıdır. Öğretmen niteliğinin belirlenmesi, okul müdürlerinin uygulama konusundaki yeterlilikleri ile doğrudan bağlantılıdır. Çünkü denetleme sisteminde yapılan yeni düzenlemelerle okul yöneticileri, öğretmenlerin performansının tespit edilmesi konusunda yetkilendirilmiştir. Okul müdürünün bu görevi istenilen şekilde yerine getirebilmesi için yönetme ve denetleme alanında yeterli donanıma sahip olmalıdır

(Karşlı, 2006: 7-9). Donanımının yeterliliği denetim rolünü de niteliğini ortaya koyacaktır.

Öğretmenin yetiştirilmesi sürecinde ortaya çıkabilecek eksiklikleri yerinde incelemek, okul müdürlerinin önemli rollerinden biridir. Okul müdürleri eğitim faaliyetlerinde kuram ve uygulama arasındaki bağlantıyı sağlamalıdır. Okul müdürleri denetleme yaparken gördüğü eksiklikler karşısında sadece eleştirilerde bulunmamalı çözüm önerileri de sunmalı, yeri geldiğinde uygulamalı öğretim yaparak öğretmenleri yönlendirmelidir (Aydın, 2019: 208). Öğretmenlerin yapılan bu önerileri dikkate almaları, benimsemeleri ve alınan kararlara katılmaları, arzulanan davranışın kazanılması bakımından oldukça önemlidir. Nitekim öğretmenler önerileri dikkate almazlar ise yapılan bu önerilerin hiçbir anlamı ve geçerliliği olmayacağı için beklenen etki ortaya çıkmayacaktır. Okul müdürleri öğretmenleri denetlerken insani değer ve anlamları hesaba katmalı dolayısıyla öğretmenleri bir meta olarak görmemelidir. Denetim sürecinde beklenen etki için kişiler arası ilişkilerin çok iyi bir seviyede olması gerekir. Bunu oluşturabilmenin en geçerli ve en sağlıklı yolu ise kişiye doğrunun ne olduğunu güzel bir ifadeyle açıklamaktır (Başar, 2000: 48-50), çünkü değerlendirme; hem değerlendirenin hem de değerlendirilenin süreçte beraber katılımıyla olur (Bursalıoğlu, 2019: 125).

Denetim, örgüte yeni gelen bireylerin sosyalleşmesini etkileyen önemli bir süreçtir. Denetim sürecinin istenilen düzeyde gerçekleşebilmesi için öğretmenleri bu süreçte bilgilendirmek, gerekli davranışları ve değerleri kazandırmak (Greenfield, 1980: 215; İshakoğlu, 1998: 72), bu sayede onları sosyalleşme sürecine dâhil etmek gerekir (Memduhoğlu, 2008: 137). Sosyalleşme, yeni gelen bireyin örgütün veya grubun kendine özgü kural, değerleri öğrenmesi (Schein, 1975: 169), örgütle ilgili görevleri üstlenebilmesi için gerekli olan becerileri ve davranışları edinmesi (Louis, 1980: 229), yeteneklerinin geliştirilmesi, işe odaklı bilgi sahibi olması ve bulunduğu örgüte uyum sağlama süreci olarak tanımlanır (Feldman, 1980: 170). Bireyin sosyalleşme sürecini başarılı bir şekilde gerçekleştirmesi durumunda iş doyumunun, performansının, uyumunun, başarısının ve örgütsel bağlılığının da olumlu yönde etkilenmesi beklenir. Aksi halde sosyalleşme sürecinin başarısızlığı ise kişiyi işten ayrılmaya varacak kadar olumsuz durumlara sürükleyebilir. Bundan dolayı hem birey hem de örgüt içinde sosyalleşme büyük bir önem arz eder (Balcı, 2003: 12; Erdoğan, 2012: 6).

Öğretmenin sosyalleşmesi, öğretmende gerçekleşebilecek değişmelerin tamamını ifade etmektedir. Mesleğe yeni başlayan bir öğretmen ile yöneticileri ve meslektaşları arasındaki iletişim ve ilişkilerin niteliği, öğretmenin sosyalleşmenin niteliğini de belirleyen önemli bir husustur. Meslekte yeni olan öğretmenler, okulun işleyişine adapte olmakta zorluk yaşayabilmektedirler. Ortamın ve tecrübesizliğin yarattığı huzursuzluk, öğretmenin kendini ifade edebilmesini, performansını, iş birliğine yönelmesini, okulun amaçlarını benimsemesini engelleyebilmekte ve bu durum iş doyumunu azaltarak işten ayrılma niyetinin oluşmasına yol açabilmektedir (Duran, Sezgin ve Çoban, 2011: 466-467). Bununla birlikte okul müdürünün denetim rolünü yerine getirirken örgütsel sosyalleşmeyi olumsuz etkileyecek davranışlarda bulunması, öğretmenin içerisinde bulunduğu zor durumu daha da zorlaştırmaktadır (Balcı, 2003: 12). Dolayısıyla okul müdürü, okulun değer ve normlarını eğitim hedefleriyle bir bütünlük içinde organize ederken sosyalleşme sürecini de etkili bir şekilde yönetmelidir (Bursalıoğlu, 2019: 143).

Eğitim kurumlarında okul müdürlerinin önemli roller üstlendiği düşünüldüğünde (Katman, 2010: 1), okullarda istenilen gelişimin sağlanması için okul müdürlerinden tutum, değer, davranış, bilgi ve becerilerle kendilerini donatmaları ve çağın değişimlerine ayak uydurmaları beklenmektedir (Özdemir, 2012: 94).

## **II. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı; okul müdürlerinin denetim rolleri ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaktır. Bu amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin algıları ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme algıları ne düzeydedir?
3. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin algıları, öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, kıdem, yaş, branş, eğitim düzeyi, okul müdürü ile çalışma süresi ve atama türü değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

4. Öğretmenlerin, örgütsel sosyalleşme algıları, öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, kıdem, yaş, branş, eğitim düzeyi, okul müdürü ile çalışma süresi ve atama türü değişkenlerine farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin denetim rollerine yerine getirme düzeylerine ilişkin algıları ile örgütsel sosyalleşme algıları arasındaki anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin algıları öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

### III. Araştırmanın Önemi

Okullarda eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesi baş aktör olan öğretmenler tarafından gerçekleştirilir. Öğretmenler görevlerini yerine getirirken Milli Eğitimin temel ilkeleri ile yasal çerçevede belirlenen mevzuata göre eğitim kurumlarındaki görevlerini ifa ederler. MEB temel ilkeleri ile amaçlarına ulaşabilmek için öğretmenlerin değerlendirilmesinde belirli bir standardı yakalamak ve bu standardı ülke geneline yaymak için öğretmenlerin iş başında denetlenme sürecinden geçmesi gerekir. Nitekim etkin ve verimli bir değerlendirme olabilmesi için bu alanda uzman olan denetmenlerin sürece dâhil edilmesi denetimin etkililiği için önemlidir. Öğretmenlerin ders denetimleri İlköğretim Kurumları Yönetmeliğine göre performans değerlendirme adı altında artık okul müdürleri tarafından yapılmaya başlanmıştır. Okul yöneticileri yaptıkları denetimlerle daha etkili ve verimli bir eğitim öğretim hedefledikleri için bu hedefleri gerçekleştirme sürecinde en etkili öge olan öğretmenlerin sürece uyumunu sağlamaları önem arz etmektedir. Diğer bir ifadeyle örgütsel sosyalleşmenin sağlanması hedeflere ulaşılmasında önemlidir.

Sosyalleşmenin amacı örgüte katılan üyelerin en kısa sürede örgütün etkili bir üyesi olmasını sağlamaktır. Eğitim kurumlarında iş görenlerin örgütte sosyalleşme sürecinde okul müdürlerinin önemli bir rolü olduğu kabul edilirse, örgüt içinde öğretmenlerin sosyalleşmesinde de okul müdürlerine önemli görevler düşmektedir. Nitekim öğretmenlerin örgüte hızlı ve etkili bir şekilde uyum sağlaması, örgütsel



sosyalleşmenin sonucudur. Ayrıca sosyalleşme, öğretmenlerin örgütsel bağlılığına, motivasyonuna, iş tatminine ve performansına da katkı sağlar (Erdoğan, 2012: 6).

Bu araştırmanın, okul müdürlerinin denetim rollerini ne düzeyde gerçekleştirdiklerinin öğretmenler tarafından daha gerçekçi bir biçimde değerlendirme olanağına sahip olabileceği, okul yöneticilerinin verimlilik ve etkinliklerine olumlu bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırma, okul müdürlerinin denetim rollerinin önemini teorik bakımdan desteklemesi açısından da önem arz etmektedir. Performans değerlendirme sistemiyle birlikte denetim görevi okul müdürlerine verilmiştir. Dolayısıyla okul müdürlerinin denetim rolleri ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesine yönelik ne gibi öneri ve katkı yapılacağı bu araştırmanın önemini arttırmaktadır. Bunun yanında eğitim yönetimi alanyazınında yapılan araştırmalarda örgütsel sosyalleşme ile okul müdürlerinin denetim rollerini birlikte inceleyen çalışmalara ulaşılmamıştır. Bu nedenle okul yöneticilerinin denetim görevlerini yerine getirmelerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri üzerinde ne gibi bir etkisi olduğunun ortaya çıkarılmasının alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

#### **IV. Araştırmanın Sayıtları**

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının geçerli olduğu ve araştırmaya katılan katılımcıların ölçek ifadelerine samimi ve doğru görüş bildirdikleri varsayılmaktadır.

#### **V. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile araştırmaya katılan katılımcıların veri toplama araçlarındaki görüşleri, araştırmanın problem ve alt problemleri çerçevesi doğrultusunda analiz ve bulgular ile sınırlıdır.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1.KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 1.1.DENETİM

##### 1.1.1. Denetim Kavramı

Toplumsal yaşamın temelinde, bireyler ihtiyaçlarını karşılayabilmek için bir araya gelerek örgütleri meydana getirirler. Bu yapı kendini oluşturan bireylerin örgütsel rollerini ve vazifelerini belirleyerek, örgütlerin amacına ulaşmasını sağlar (Gündüz, 2012: 1). Örgütlerin amacına ulaşabilmesi için elindeki mevcut kaynakları etkin bir biçimde kullanması gerekir. Bir bakıma örgütlerin kaynakları etkili bir biçimde kullanması örgütlerin amaçlarına ulaşma başarısını etkiler. Bundan dolayı örgütlerin sürekli gözetim ve denetim altında olması, kaynakların etkili ve verimli kullanabilmelerinin belirlenmesi ve gerekli önlemlerin alınması bakımından bir zorunluluk olmuştur. Örgütlerin çalışmalarından dolayı denetim, hayati bir önem arz eder (Köksal, 1974: 51). Denetim örgütsel faaliyetlerin önceden belirlenen amaçları doğrultusunda, oluşturulan ilke ve kuralların kamu yararı gözeterek uygunluğunun kontrol edilmesi sürecidir (Aydın, 2014: 1; Bursalıoğlu, 2019: 126). Öztekin'e (1993: 2) göre denetim ya da denetleme; örgütün belirlenen amaçları gerçekleştirip gerçekleştirmediğini, ne kadarını gerçekleştirdiğini, gerçekleştirilemeyen amaçlara ulaşmada eksikliklerin, aksayan yönlerin ve hataların olup olmadığının belirlenebildiği bir süreçtir. Denetim bir süreç olmakla beraber bu süreçte örgütün amaçlarından sapma noktaları belirleyerek örgütlerin hareketleri izlenir. Örgütleri daha verimli hale getirmek için süreçte aksayan noktaları belirleyerek gerekli tedbirleri almak gerekir (Altay, 2006: 17).

Bir örgütte yöneticiler görevlerinin gereği olan kontrol işlevini yerine getirirler. Bu süreçte beklentilerle sonuçların birbiriyle uyuşup uyuşmadığı belirlenmeye çalışılır. Eğer uyuşma sorunu varsa belirlenen noksanlıkların giderilmesi gerekir. Noksanlıkların belirlenerek ne gibi uygulamaların yapılacağına bilinmesi önemlidir. Beklentilerle sonuç arasındaki farkın ortaya konulması biçiminde ifade edebileceğimiz kontrol, örgüt içindeki işleyiş sürecini izleme ve amaçlardan sapmaları düzeltme olanağı sağlar (Genç, 2017: 174).

### 1.1.2. Eğitim Denetimi Kavramı

Denetim: bir kurumun işleyişinin, kaynak, olanak ve şartları dikkate alarak yıllık veya dönemsel tüm faaliyetlerinin veya belirlenen kısımlarının yasal çerçevede belirtilen amaçlar doğrultusunda, verimliliğini, etkinliğini, doğruluğunu, hedef ve ilkelere uygunluğunu ortaya koyma sürecidir. Bu değerlendirmede güvenilir, geçerli ve objektif kriterlere göre hareket etmek esastır. Bu süreçte ortaya konan eksikliklerin giderilmesi için çalışmaların yapılması da denetimin bir parçasıdır. Kısacası denetim bir durumun her yönüyle mevzuata uygunluğunu ayrıntılarıyla incelenmesi ve irdelenmesi faaliyetlerinin tümüdür (MEB, 2006: 19; MEB, 2011: 5; MEB, 2016: 2).

Eğitim denetimi; eğitim öğretim faaliyetlerinin amaçlarının gerçekleştirme düzeyini belirleme, amaca ulaşmada ortaya çıkabilecek sapmaları önlemeye yönelik davranışları düzeltme, yönlendirme ve farklı çözüm yolları sunma şeklinde tanımlanabilir. Ayrıca alanında uzman kişilerce kamu yararına davranışların kontrol edilerek eğitim sürecine katkıda bulunma faaliyeti olarak da ifade edilebilir (Bursalıoğlu, 2019: 127). Başar'a (2000: 22) göre eğitim denetimi; eğitsel etkinliklerin ve eğitim amaçlarına ulaşma durumlarının tespit edilmesi, denetim esnasında ortaya çıkan aksaklıkların belirlenmesi, giderilmesi, belirlenen hedefler doğrultusunda hareket ederek ihtiyaç duyulan yaşantıların oluşturulması ve bu doğrultuda olmayan yönlerin belirlenerek düzeltilmesi sürecidir.

Denetim vasıtasıyla eğitim-öğretim faaliyetlerinin etkililiği ve verimliliği ortaya çıkarılır. (Yıldız, Akbaşı ve Üredi, 2016: 2432). Eğitim öğretim faaliyetlerinin etkililiğini ve verimliliğini, denetim sonucunda tespit etmek, denetim sürecinin sonuç odaklı bir işlevi olduğu izlenimi oluşturulabilir. Lakin eğitimde denetim yalnız kontrol amaçlı yapılmaz. Öğretim sürecini geliştirmek maksadıyla da denetim yapılır (Demir ve Tok, 2016: 104; Şahin, 2005a: 114).

Bir örgütte denetim sistemi etkin bir şekilde işlemiyor ise amaçlardan uzaklaşma görülmeye başlar (Uçar, 2012: 83). Bundan dolayı örgütlerde denetimin devamlılığı sağlanmalıdır. Örgütlerde denetimin sürekliliği halinde örgütsel kaynaklar amacına

uygun bir şekilde kullanılır. Örgütler, kaynaklarının verimini en üst seviyeye çıkarmak için gerekli tedbirleri zamanında almalıdırlar (Demir ve Tok, 2016: 103).

### 1.1.3. Eğitim Denetiminin Amaçları

Eğitim denetiminin amacı, yönetim süreçleri ve eğitim öğretim faaliyetleri ile ilgili kayıt ve işlemlerin incelenerek gerekli tedbirlerin alınmasıdır. Örgütlerde denetimin amacı örgütlerin güç kaybetmesini önlemektir (Aydın, 2019: 1). Ayrıca denetim sürecinde yer alan kişilerin denetimin amacının farkında olmalarını sağlamaktır. Denetimin amaçlarından biri de öğretmen ve öğrencilerin ufuklarını büyütmek, denetim sürecine katılan kişilerde bir gelişme isteği uyandırmak ve verimi artırmaya yönelik çalışmalar yapmaktır (Aydın, 2014: 13). Denetimin en temel amacı, örgütün amaçlarını ne derecede gerçekleştirdiğinin belirlenmesi, gerekli tedbirler alınarak süreç içinde örgütün amacına ulaşmasını sağlamaktır. Eğitim denetiminin amacını, yönünü ve yöntemini, sorunlar ve koşullar belirlemektedir. Eğitim denetimi; bilimseldir ve iş birliğine dayanmaktadır. Hem geçmişe hem de geleceğe yöneliktir. Hem çözümleyici hem de birleştiricidir, teknik ve sosyal bir süreçtir (Aydın, 2014: 10)

Eğitim alanındaki denetim yaklaşımları, tüm dünyada hızla gelişen teknoloji ile birlikte farklılaşmıştır. Eğitim alanında denetim ile ilgili tanımlara ve çeşitlerine bakıldığında bazı ortak özellikler öne çıkmaktadır. Bunlar;

- Verimi artıracak çalışmalar yapmak.
- Çalışmalarla ilgili tedbirler almak.
- Yapılan çalışmaların denetlemek ve değerlendirmek.
- Kurumda çalışan personelin yetiştirmelerinde ve çalışmalarında ihtiyaç duyulan rehberlik çalışmalarını yapmak ve yapılan önerileri ile ilgililere iletmek (Çetin, 2010)

Yönetim sürecinin önemli ve vazgeçilmez bir unsuru olan denetimin asıl amacı okulun etkililiğini hedeflenen seviyeye ulaştırmaktır. Gelişen ve sürekli olarak da değişen dünyamız, yaşlılarıyla rekabete girebilecek insan gücünün ortaya çıkarılmasında baş mimar olarak görev yapan öğretmenlerin, kendilerine verilen görevleri layıkıyla yerine getirmeleri için sahip oldukları pedagojik formasyon, özel alan ve genel kültür bilgilerini çalıştıkları süre zarfında geliştirmesi ve yenilemesi gerekmektedir. Böyle bir misyona sahip olan öğretmenlerin süreç içerisinde belirlenen hedeflerden ne kadar saptığı ve

karşılaştığı zorlukların belirlenerek bilimsel yöntemlerle bu sorunların giderilmesi gerekmektedir (MEB, 2011: 7).

Denetimin başka bir amacı da öğretim programını, öğretme ve öğrenme araç gereçlerini güçlendirmek ve öğretim sürecinin geliştirilmesini sağlamaktır. Öğretmenlerin gelişimine katkıda bulunmak amacıyla hizmet içi eğitim faaliyetlerinin kalıcılığını sağlamak; kendini ve eğitim hizmeti faaliyetlerini yapanların rollerini tanımada gerekli yardımı sunmak ve alanında uzman olanların birlikte çalışabilirliğini sağlamak denetimin amacıdır (Turner, 1970; Akt. Gökçe, 1994: 75). Bunun yanında çağdaş eğitimin denetimi, öğretmeni belirli sınırlar içinde tutarak ve sadece hizmet içi eğitimle gelişimini sağlamak değil, okuldaki eğitim öğretim faaliyetlerini de içine alacak bir ortamın yaratılmasıdır (Karagözoğlu, 1977: 11-12).

#### **1.1.4. Denetimin İlkeleri**

Denetimin amacına ulaşmasını sağlamak için planlı bir şekilde uyulması gereken esaslar vardır. Bu esaslar denetimin ilkelerini oluşturur. Bu ilkelere uygun hareket edildiği sürece denetim amaçlarına ulaşacaktır (Aydın, 2014: 12). İlkeler amaçlara ulaşmada önemli konuma sahiptir. Rehberlik ve denetim ilkeleri, MEB Teftiş Kurulu yönetmeliğinin 47. maddesinde şu şekilde ifade edilmiştir (MEB, 2017: 11).

- Kurumsal ve bireysel farklılıklar ile çevresel etkenler dikkate alınmalıdır.
- Önleyici ve yol gösterici rehberlik dikkate alarak geliştirmeyi, iyileştirmeyi ve düzeltmeyi esas almak gerekir.
- Uygulamada iyi olan örnekler çoğaltılmalıdır.
- Sistemde risk teşkil eden yerler belirlenerek giderilmesi sağlanmalıdır.
- Yolsuzluklar ve yontemsizlikler için gerekli önlemler alınmalıdır.
- Demokratik, yansız, açık, şeffaf, bütüncül ve eşit olmalıdır.
- İş birliği sağlanarak katılım sağlanmalıdır.
- Başarı özendirilmeli, ödüllendirilmeli ve öne çıkartılmalıdır.
- Nesnel ve bilimsel ilkelere dayalı olmalıdır.
- Hem ekonomik hem verimli hem de etkili olmalıdır.

Denetim ilkeleri, alanyazında farklı şekillerde de ele alınmıştır. Genellikle bu ilkeleri sekiz grupta da toplamak mümkündür (Başar, 2013: 2).

##### **1.1.4.1. Amaçlılık**

Denetimin yakın ve uzak hedefleri ile denetim faaliyetlerinin birbiriyle uyumlu olması gerekir. Eskiden denetsel etkinliklerin amacı eksik arama, sıkıntıya sokma veya

suç üstünde yakalama gibi görülürken zamanla denetimin düzeltme ve geliştirme amaçları doğrultusunda değiştiği görülmektedir. Bu ilkeleri benimseyen bir denetçi, "gitse de kurtulsak" sözlerini işiten değil de hevesle beklenen, aranan ve istenen bir kişi olur (Başar, 2013: 2).

#### **1.1.4.2. Planlılık**

Denetsel faaliyetlere geçmeden önce iyi bir planlama yaparak varılmak istenen sonuçlar bu plan doğrultusunda ortaya konmalıdır. Yapılan planlama, günlük ve yıllık planlar olacak şekilde hazırlanmalıdır. Plan, geleceğin ön görülebilmesi, geleceğe şimdiden hazırlık yapılabilmesi ve kaynakların etkili bir biçimde kullanılabilmesi için gereklidir. Plan olmadığında denetim için bir ölçüt belirlemek ve işlerin birbirleriyle uyumunu sağlayacak eşgüdümü sağlamak zorlaşır (Başar, 2013: 2).

#### **1.1.4.3. Süreklilik**

Denetimde devamlılık sağlanmazsa, yapılan yanlışlar ve eksiklikler bir daha ki denetime kadar varlığını sürdürür. Bundan dolayı gelişmede de vakit kaybı yaşanır. Denetim, her işin son basamağını oluşturur. Denetimin etkili iki yolu, denetimin sürekliliği sağlamak ve kişilere özdenetimi benimsetmektir. Okul müdürleri sürekli okulda oldukları için devamlı denetim yapma fırsatına sahiptirler. Okulda görevli personellerin özdenetimli olması ve okulunu benimsemesi, denetimi herkesin işi yapar anlayışını doğuracağından, okul müdürlerinin denetim yükü azalır (Başar, 2013: 2). Süreklilik sağlandığında geçmiş ile gelecek arasında bir denetim köprüsü kurulacaktır. Böyle bir durumda okul müdürlerinin yapacağı işler azalır ve süreçte yaşanan olumlu ve olumsuz durumlar daha net bir şekilde görülür hale gelir.

#### **1.1.4.4. Nesnellik**

Bu ilke denetimde ortaya çıkabilecek hataların engellenmesini amaçlar. Amacı dışında yapılan bir denetim hedeflerinden sapar. Bunun için denetçi tarafsız olmalı, tam ve gerçek bilgiye sahip olmalı, duygularıyla değil de aklıyla hareket ederek nesnelliği sağlamalıdır. Nesnellik yansızlığı sağladığı için doğru ve yerinde kararlar almayı da kolaylaştırır. Denetimde nesneliliğin ilk koşulu ölçütlerin belirlenmesidir. Denetimde

belirlenen ölçütler ulaşılabilir, ölçüler gerçekçi olması halinde, elde edilen yargı ve bilgiler sayısallaştırılabilir (Başar, 2013: 2; Göktaş, 2008: 19).

#### **1.1.4.5. Bütünlük**

Bir durum denetlenirken bütünü oluşturan parçaların hepsi araştırılmalı, bir ve birkaç parçadan tesadüfen alınan bilgi ile bütünün geneli ile ilgili bir yargıya varılmamalıdır. Denetimde bir durum ya da sonucu değiştirilebilecek her şey dikkate alınmalı, sistemli düşünme denetime hakim olmalıdır. Böylece örneğin, öğrenci başarısı ya da başarısızlığını etkileyen farklı faktörler olmasına rağmen bunların sonucunu öğretmene mal etmek gibi bir yanılsa düşülmemiş olunur (Başar, 2013: 2).

#### **1.1.4.6. Durumsallık**

Görelilik adı da verilen durumsallık, var olan durumun gerektirdiği ve şartların etkilediği her şeyin dikkate alınması demektir. Süreç ve sonuçlar durumsal farklılıklardan dolayı değişmektedir. Şartları göz önünde bulundurularak değer yargıları ve beklentilerin oluşturulması gerekmektedir. Çalışma koşulları farklı olan kişilerden aynı sonuçlar beklenmemelidir (Başar, 2013: 2). Denetçilerin denetleme esnasında bu farklılıkları göz önünde bulundurması gerekmektedir.

#### **1.1.4.7. Açıklık**

Varlığının görülmesi ve bilinmesi istenmeyen şeyler, gizlilik, kapalılık barındırır. Gizlenen işlerin haksızlığı, yanlış ve kötülüğü barındırma olasılığı daha yüksektir. Bundan dolayı açıklık, gizlinin yerini alması gerekir. Gizlilik, bilgiyi ele geçiren tarafı güçlü kılarken, diğer taraftan bu bilgiyi gizleyip onları bu bilgidен mahrum bıraktığı için kişiler arasında dengesizlikler yaratır. Denetimde gizlilik düzeltme ve geliştirmenin önünde bir engeldir. Denetimde her şey açık olmalı, denetleyen ve denetlenen karşılıklı olarak denetim faaliyetlerinde birbirlerine karşı açık olmalıdır. Bu sayede gizlilik ve belirsizliğin doğuracağı olumsuz sonuçlar ortadan kalkar, planlama ve nesnellik kolaylaşır. Ayrıca davranışların beklentilere uygunluğu artar, amaçların gerçekleştirilmesi ihtimali yükselir. Açıklık yoksa durum istenilen şekilde ortaya konamaz, düzeltme ve geliştirme faaliyetleri yapılamaz (Başar, 2013: 3).

#### 1.1.4.8. Demokratiklik

Denetleneni denetim işine katmak ve onu da denetçi olarak görmek demokratik denetim olarak ifade edilir. Bu durum kişiyi bilinçlendirilir, özdenetimini geliştirir ve denetime olan direncini azaltır. Denetçi, denetim süreçlerinden etkilenen herkesin düşüncelerini dikkate almalı, denetim süreçlerinin tümüne denetlenenleri de dahil etmelidir. Böylece denetlenen kendini geliştirir, denetçileri anlamasını sağlar, denetlenin katılımıyla alınan kararların uygulanma ihtimali artar (Başar, 2013: 3).

Her denetim belirlenen amaçlar doğrultusunda yapılır. Amacı önceden ortaya konamayan bir denetimden söz etmek mümkün değildir (Başar, 2000: 10). Planlanan amaçlara ulaşmak için denetim ilkelerini dikkate almak gerekir. Eğitimde amaçlara ulaşma sürecinde nasıl eğitimin temel ilkeleri dikkate alınıyorsa denetimin amaçlarına ulaşmak içinde denetim ilkelerini dikkate alınarak amaçlara ulaşılabilir (Gökçe, 1994: 78). Denetçi, denetleneni her konuda bilgilendirilmeli ve aydınlatmalıdır. Denetlenenin çalışmalarını bir bütün olarak algılayıp süreci bu şekilde değerlendirme yoluna gitmelidir (Aydın, 2014: 25).

Aydın (2014: 13-16) eğitim örgütlerinde etkili bir denetim gerçekleştirmek için uygulamada ve planlamada uyulması gereken denetim ilkelerini şu şekilde ifade etmiştir:

- Denetimde amaç göz ardı edilemeyecek kadar önemlidir. Denetim, önceden saptanan bu amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilir.
- Denetimde gelişmeyi sağlayabilmek için olması gereken demokratik liderin gruptan çıktığına inanılır.
- Çağdaş denetimde öğretme ve öğrenme sürecini, programda belirlenen amaçları gerçekleştirmek için belirli bir başlangıç noktası olan yapı ve koşullar vardır.
- Çağdaş eğitimde denetmen den istenilen öğrenme ve öğretme ortamını bütüncül bir yaklaşımla ele alınmasıdır.
- Çağdaş eğitimde programın çıkış noktası eğitim ortamının acilen çözülmesi gereken sorunları olmalıdır.
- Çağdaş eğitim denetimi kişilerin sürece istekli ve etkili bir şekilde katılımıyla iş birliği içinde yürütülmesidir.
- Çağdaş eğitim denetimi, otoriter denetimin gelişmenin önünde bir engel teşkil ettiğini ifade eder. Bu nedenle denetimde grup yaklaşımını benimser.
- Çağdaş eğitimde katılım iş birliğine dayalı olduğu için sorumluluk da o düzeyde paylaşılır.
- Çağdaş eğitim denetiminde esneklik olduğundan her durumun özelliklerine göre başarılı ve etkili olmayı sağlayan süreçler vardır. Bundan dolayı denetimi, modelleştirilmiş bir süreç olarak görmez.
- Çağdaş eğitim denetimi gerekli koşulları oluşturduğu için öğretmenler kendilerini kanıtlama imkânına sahip olur.



- Çağdaş eğitim denetimi, programın uygulanmasında süreklilik vardır ve belirli bir sırayı takip eder.
- Çağdaş eğitim denetiminde, eğitimin problemleri çözümünde bireysel farklılıklara dikkat eder.
- Çağdaş eğitim denetiminde kişilerin güçlü yanları dikkate alınır, olumlu insan ilişkileri yaklaşımı benimsenir.
- Çağdaş eğitim denetiminde en önemli husus etkileşimdir.
- Çağdaş eğitimde, süreçte rol alanlar arasında bir görüş birliği sağlanırsa denetimin başarısı artar.
- Çağdaş eğitim denetiminde eğitim sürecinin geliştirilmesinde bir araştırma geleneği vardır.

### 1.1.5. Denetimin Önemi

Denetim sayesinde örgütler kendi varlığını sürdürür. Eğitim örgütleri bilindiği gibi önceden belirlenen amaçlara ulaşmak için kurulur. Eğitim örgütleri de diğer örgütler gibi varlığını sürdürmek istiyorsa bu amaçlarını gerçekleştirmesi gerekir. Ancak bu şekilde varlığını koruyabilir. Bu sebeple eğitim örgütleri var oluş sebebi olan amaçlarını ne derece gerçekleştirdiğini hem izlemek hem de bilmek gerekir. Eğitim örgütlerinde bunu yapmanın yolu planlı ve programlı bir şekilde süreç takip edilmeli ve süreç sonunda değerlendirme yapılmasıyla olur (Aydın, 2014: 11). Bundan dolayı eğitimde denetimin etkili bir biçimde gerçekleştirebilmesi için gerekli çalışmaların işe koşulması gerekir (Temiz, 2018: 21). İyi bir örgüt, aksaklıkları en az olan, ortaya çıkabilecek aksaklıkları en kısa sürede gideren, katılımcı, uyumlu ve esnek bir sistemdir. Bunun için insan unsurunu iyi işleyen ve aksayan taraflarını belirleyen bir yapılanma iyi örgüt olabilmenin özelliğidir. Denetimden faydalanılarak örgütlerin aksayan yönlerini belirlemek ve gelecekte daha fonksiyonel bir örgütlenme yapısı oluşturmak gerekir. Denetim, sadece var olan hataları ortaya çıkarma faaliyeti değildir, aynı zamanda yeniden düzen verme amacıyla veri toplama faaliyeti olarak da görmek gerekir (Genç, 2017: 176).

Denetim görevi, ilgili mevzuatın hükümleri doğrultusunda okul müdürüne verilmiştir. Müdür, okulun her türlü işlerini yürütmeye, denetlemeye ve düzene koymaya, yönetmelik, kanun ve emirlere uygun bir biçimde yürütülmesinden sorumlu yetkili kişidir. Ayrıca okulun amaçlarına uygun bir şekilde geliştirilmesinden, yönetilmesinden ve değerlendirilmesinden sorumlu olan kişi de okul müdürüdür (MEB, 2014: 14). Bu nedenle okul müdürlerinin denetim faaliyetleri ile eylemleri arasında bir tutarlılık olması gerekir. Denetim faaliyetlerinde gözlemlenen eylemler ile elde edilen sonuçların

birbiriyle örtüşmesi ancak denetimde nesnellik sağlandığında ortaya çıkar. Denetimde karşılaşılan problemlerde sadece bir taraf sorumlu tutulmamalı ve süreçte bireysel farklar göz önünde bulundurulmalıdır (Aydın, 2014: 26).

Denetimin bir okulda verimli ve etkili bir biçimde olabilmesi ancak öğretmenle denetmenin karşılıklı hoşgörü ve anlayış içinde birlikte çalışmalarıyla olur. Bu süreçte denetmen tarafından veri toplama yöntemleri kullanılarak öğretmenin problemlerini belirlemesi ve bu problemlerin geliştirilmesi gereken hedef alanı seçerek öğretmenle beraber etkin bir plan çerçevesinde problemleri ortadan kaldırılması beklenir. Okul örgütü dışından bir kişinin bu rolü oynaması oldukça güçtür. Okul içinde zümre başkanı, müdür yardımcısı, okul müdürü veya öğretmene yardım edebilecek deneyimli, bilgili ve becerikli öğretmenler tarafından bu rolün gerekleri yerine getirilebilir. Bunu gerçekleştirmenin yolu sistem içindeki denetmenlerin hem niteliğini hem de niceliğini artırmakla olur (Tanrıöğen, 1997: 120-121). Eğitim denetimi; strateji oluşturma, kontrol, denetim ve çözüm önerisi getirme gibi sorumluluklar barındırır. Bu etkenler birlikte ele alındığında eğitim sistemlerinde alınan geri dönüşlerin niteliği ve çeşidiyle verimliliğin doğru orantılı olarak değiştiği ifade edilir (Yıldız ve Yavuz, 2015: 192).

#### **1.1.6. Denetim Modelleri**

Denetimin, yönetim biliminin tarihsel gelişim seyrine uygun bir şekilde dönüştüğü görülmektedir. Her bir denetim modeli amaç, süreç ve felsefi altyapısı bakımlarından incelemeye değerlidir. Eğitim yönetimi açısından önem arz eden bilimsel, kliniksel, gelişimsel, farklılaştırılmış, öğretimsel ve sanatsal denetim modelleri aşağıda incelenmiştir (Aydın, 2019:15).

##### **1.1.6.1. Bilimsel Denetim**

Frederick W. Taylor tarafından yirminci yüzyıl başlarında bilimsel yönetim anlayışı doğrultusunda geliştirilen bir denetim modelidir. Bu modelde işgörenin işini en doğru ve verimli bir biçimde yapabilmesi için denetlenmesi gerektiği vurgulanır. Denetimdeki amaç işgörenin ve örgütün performansının ve veriminin artırılmasıdır. Dolayısıyla denetimde işler doğru bir biçimde planlanmalıdır. Ayrıca yöneticiler işgöreni denetlemeli, izlemeli ve gözetmelidir (Aydın, 2019: 15).

Yirminci yüzyılın ilk yarısında denetimin bir standardı bulunmamaktaydı. Bu dönemdeki okulların amaç birliğinden söz etmek de güçtü. Eğitim yetersiz ve gelişmiş güzel bir biçimde verilmekteydi. Öğretmenlerin ve öğrencilerin beklentilerinin neler olduğu bilinmiyordu. Aynı zamanda öğretmenlerin neler yapması gerektiğini yöneticiler de bilmiyordu. Denetmenler için önceden belirlenmiş standartlar olmadığından denetim etkili olmuyordu. Bu durum karışıklığa neden oluyordu. Bobbitt (1913), bu karışıklığı ortadan kaldırmak amacıyla, bilimsel denetimin ilkelerini eğitim yönetimi ve denetimi alanına uygulamıştır (Toker Gökçe, 2009: 78). Bobbitt göre (1913), yönetimde denetim ve yönlendirme olması örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için bir zorunluluktur. Bu amaçla okullarda yapılan denetimin çalışanlar arasında eşgüdümü sağlamalı, işin iyi yapılabilmesi için farklı yöntemler kullanılmalıdır (Sullivan ve Glanz, 2005: 13-14).

Bilimsel yönetim anlayışının eğitim kurumlarında uygulanmaya başlaması ile birlikte okullardaki bu uygulamaların çeşitli kural ve yasalara göre yapılması anlayışı ortaya çıkmıştır. Bu anlayış doğrultusunda denetim süreci önceden belirlenmiş birtakım kriterlere göre yapılır. Denetmenlerin görevi okulda çalışanların bu kriterlere uyup uymadıklarını kontrol etmektir. Denetim sürecinde çalışanlar belirlenen kriterlere göre değerlendirilir ve bunun sonucunda ortaya çıkan eksiklikler düzeltilir. Böylece çalışanlar denetim sürecinde neler yapılması gerektiğini öğrenmiş olur. Ayrıca denetimde asıl vurgulanmak istenen husus, öğretim davranışlarını korumak ve bu davranışların etkili bir biçimde uygulanmasını sağlamaktır (Başaran, 2000: 283-287; Daresh, 2007: 9).

Bilimsel denetimin, öğretmenlik mesleğinin gelişmesinde standartların belirlenmesi ve bu standartlara uygunluğunun aranması açısından büyük bir yararı olmuştur. Ayrıca öğretmenlik mesleğinin profesyonelleşmesine de katkı sağlamıştır. Ancak bu denli katılaştırılmış bir denetim modeli öğretmenlik gibi insani ilişkilerin, duyguların, yaratıcılığın ve algıların ön planda olduğu bir mesleği anlamsız ve sıkıcı bir duruma getirebilir. Bu sebeple, bu modelin diğer modellerle birlikte kullanılması gerekir (Aydın, 2019: 23).

#### **1.1.6.2. Kliniksel Denetim**

Davranışçı yaklaşımı temel alan yönetim anlayışından insan kaynaklarına yönelen bir yönetim anlayışına ilginin artması ile birlikte öğretmenlerin içinde

buldukları koşulları, kaygı ve sıkıntılarını dikkate alan ve bunun sonucunda öğretmenlerin gelişimlerini besleyebilecek bir denetim modeli üzerinde durulmaya başlanmıştır. Zira klasik denetim anlayışı öğretmenlerin iş tatmini ve bireysel gelişimleri önünde bir engel teşkil ediyordu. Bu nedenle Stanford Üniversitesi'nde görev yapan bir grup araştırmacı 1960'lardan sonra öğretmenlere yönelik hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitim vermeye başlamalarıyla birlikte ilk defa kliniksel denetim modelinin uygulanmaya başlandığı görülmektedir (Linde, 1998; Özmen, 2000: 123).

Klasik denetim kavramı 1960'lı yıllarda Howard Üniversitesi'nde görev yapan Goldhammer ve Cogan tarafından ortaya konmuş, daha sonra bu konu ile ilgili çalışmalar Pittsburgh Üniversitesi'nde devam edilmiştir. Sürecin başından beri kliniksel denetim uzman kişiler tarafından değişik ve geniş bir perspektifte değerlendirilmiştir (Pajak, 2003: 33).

Klasik denetim modelinin temelinde, denetmen ve öğretmen arasındaki ilişkiler kurallara bağlanmış ve bu ilişkinin geliştirilebilmesi için resmi işbirliği yoluna gidilmiştir. Bu model ise denetmenin liderliğinden daha çok öğretmenin ön planda olduğu bir yapıya dönüşmüştür. Öğretmenler bu modelde; denetmen ile yüz yüze geldiği, bilgiyi yeniden yapılandığı, etkili bir iletişim ve mesleki işbirliği sağladığı, sınıf içi öğretimin geliştirilmesi için konuların detayları ile görüşüldüğü ve tartışıldığı bir süreçten geçmektedir (Sergiovanni ve Starratt, 1988; Sullivan ve Glanz, 2005: 117; Zepeda, 2016: 78). Cogan'a (1973) göre ise kliniksel denetim, öğretmenin niteliğini artırmak ve ilkeler çerçevesinde öğretmenin öğrencileri için öğretim sürecinde daha yeterli duruma getirilmesini sağlamaktır. Sınıf ortamında gerçekleştirilen gözlem ve görüşmeler neticesinde elde edilen veriler kontrol amaçlı değil daha çok öğretme öğrenme ortamının geliştirilmesi için çözüm önerileri ve stratejileri geliştirmek amacıyla kullanılır. Bunun sonucunda öğretim ve öğrenme ortamında öğretmenden kaynaklanan aksaklıklar giderilmeye ve rol davranışlarda değişiklik meydana getirilmeye çalışılır.

### **1.1.6.3. Gelişimsel Denetim**

Gelişimsel denetim modeli Glickman tarafından geliştirilen bir denetim modelidir. İnsan kaynaklarını esas alan disiplinlerin ortaya çıkması, denetim alanında yaşanan yeni gelişmeler ve kliniksel denetimin eksik olan kısımlarının giderilme

ihtiyacının oluşması, gelişimsel denetim modelinin ortaya çıkmasında etkili olmuştur. Bu modele göre öğretmenin gelişimsel seviyesi analiz edilmeli ve bu seviyeye uygun bir denetim sunulmalıdır. Bu yaklaşımda denetimin korku veren bir süreç olmaktan ziyade sürecin öğretmenin ihtiyacına cevap verecek bir biçimde düzenlenmesi hedeflenir. Modelin amacı, öğretmenlerin problem çözme ve soyut düşünme becerileri ile birlikte öğretim yöntemleri bilgisinin artırılmasını sağlamaktır. Bunun sonucunda öğretmenlerin yeterliliği artırılarak öğrencilerin öğrenmesine katkı sağlanır. Gelişimsel denetim modelinde öğretmenlerin ahlaki, mesleki, kavramsal ve bilişsel gelişimleri açısından farklı düzeyde oldukları varsayımından hareketle öğretmenlerin farklı yöntemlerle denetlenmeleri gerektiği ileri sürülmektedir (İlğan, 2007: 1; Aydın, 2019: 46).

Aydın (2019: 56)'a göre gelişimsel denetimin üç aşaması vardır. Bunlar (1) giriş düzeyine uygun denetim davranışın belirlenmesi, (2) seçilen davranışın uygulanması, (3) öğretmenin gelişiminin sağlanmasıdır. İlk aşama, öncelikle öğretmenin gelişimine katkı sağlayacak davranış ve durumun belirlenmesidir. Bu aşamanın en riskli tarafı öğretmenin gelişimine destek olacak alanın belirlenmemesi veya yanlış belirlenmesidir. Bundan dolayı bu denetim modelini kullanacak denetmenlerin bu alanda uzmanlaşmış olması gerekmektedir. Özetle gelişimsel denetim modelinde başarı, öğretmenin gelişimsel düzeyinin denetmenlerce doğru belirlenip bu düzeye uygun bir denetim yaklaşımı uygulanmasına bağlıdır (Zepada, 2016: 52).

Gelişimsel denetim modelinde kullanılan denetim yaklaşımları aşağıda verilmiştir (Daresh, 2007: 330-332):

- **Yönlendirici Olmayan Denetim Yaklaşımı:** Denetmen, öğretmene yaşam problemleri ile ilgili sorular sormakta ve öğretmeni konuşmaya teşvik etmektedir. Öğretmen fikirlerini açıkladıktan sonra denetmende konu hakkında fikir ve görüşlerini belirtir.
- **İşbirlikçi Yaklaşım:** Öğretmen problemin çözümü hakkında denetmenle karşılıklı bir fikir alışverişinde bulunur. Problemin çözümünü bizzat denetmen uygulayarak öğretmene gösterir.
- **Yönlendirici Denetim Yaklaşımı:** Bu yaklaşımda denetmen öğretmenin meslektaşlarıyla aynı düzeye gelebilmesi için neler yapması gerektiğini belirlediği ve yaşanan sorunlara çözümler ürettiği bir yaklaşım biçimidir.

Öğretmenlerin gelişim düzeyinin doğru bir şekilde ortaya konulması gelişimsel denetim modelinin en zor tarafıdır. Bu düzey tespiti ancak iyi eğitim almış ya da alanında uzmanlaşmış denetmenler veya okul müdürleri tarafından yapılabilir (Aydın, 2019: 58).

#### 1.1.6.4. Öğretimsel Denetim

Glanz ve Behar-Horenstein (2000: 85) öğretimsel denetimi; öğretimi geliştirme olarak tanımlarken, Olivia ve Pawlas (2004: 11) ise öğretmenlerin mesleki anlamda gelişmelerini sağlamak, öğretimi ve öğrenci başarısını arttırmak için sunulan bir denetim şeklinde tanımlamaktadır.

Öğretimsel denetim, öğretmenlerin mesleki gelişmelerine profesyonel bir anlayışla katkı sağlamayı, öğretim sürecinde ortaya çıkan problemleri tanımlama ve çözüm önerilerini sunmayı ve öğrencilerin akademik gelişmelerini üst düzeyde gerçekleşmesini amaçlamaktadır. Denetmen ve öğretmen arasındaki işbirliği, iletişim ve nesnel bir gözlem anlayışı öğretimsel denetim sürecinin başarıya ulaşmasında önemli bir yere sahiptir. Ayrıca eğitim-öğretim sürecinde uygulanan yöntemler, materyaller ve programlar öğretimsel denetimin geliştirilmesine katkı sunmaktadır (Aydın, 2019: 36; Memduhoğlu ve Zengin, 2012: 133).

Öğretimsel denetim, yargılama ya da kontrol sürecini anlatmaz. Öğretimsel sürecin başarılı olabilmesi ancak bu iki işlevden uzak kalmakla olur. Ayrıca öğretmenlerin nitelikli bir eğitim sunabilmeleri için gereksinimlerinin giderilmesi ve ihtiyaç duyulan desteğin verilmesi gerekir (Aydın, 2019: 36).

#### 1.1.6.5. Farklılaştırılmış Denetim

Bu model, denetimde öğretmenin mesleki gelişimini merkeze alan ve öğretmenin potansiyelini en üst noktaya çıkararak öğrenci öğrenmesini artırmayı amaçlamaktadır. Farklılaştırılmış denetimde öğretmen gereksinimleri göz önünde bulundurulmakta ve gereksinimlere göre farklı mesleki gelişim hizmetleri sunulmaktadır. Öğretmen sürece aktif bir şekilde katılarak müdür, denetmen, meslektaş ve öğrenci gibi birden fazla kaynaktan geri dönüt alabilmektedir (İlğan, 2008: 390). Aydın'a (2019: 59) göre ise farklılaştırılmış denetim, öğretmenin alacağı denetim çeşitleri konusunda farklı seçenekler sunan bir denetim modelidir. Farklılaştırılmış denetim genelde ciddi problemleri olan asil öğretmenlere ve aday öğretmenlere yönelik gelişim fırsatı sunan bir modeldir. Bu grupların dışında kalan öğretmenler için mesleki gelişmelerine katkı

sağlamak, işbirliği ve takım halinde çalışmak ya da öz yönelimli bir yaklaşım için bu modelden faydalanabilmektedir (Aydın, 2019: 63).

Farklılaştırılmış denetim üç gelişim seçeneği vardır. Bunlar (Aydın, 2019: 63; İlğan, 2008: 395):

**1.Yoğun Mesleki Gelişim:** Denetmen, gözlem ve analiz yaparak öğretmenin gelişimi için rehberlik yapar. Öğretimsel anlamda problem yaşayan öğretmenler ile aday öğretmenler, yoğunlaştırılmış gelişim etkinliklerine katılırlar. Denetmenin etkin ve yönlendirici olarak rol aldığı, öğrenme merkezi sınıf ilkelerini içeren süreçleri kapsamaktadır.

**2.İşbirlikçi-Mesleki Denetim:** Genellikle akademik başarısı orta düzeyde olan öğretmenler bu etkinliklere katılır. Öğretmenler, meslektaşlarını gözleme ve işbirliği yapma fırsatı elde ederler. Ayrıca mesleki diyalog, meslektaş koçluğu, eylem araştırması ve program geliştirme gibi yaklaşımlar kullanılmaktadır. Öğretmenlerin meslektaşlarıyla işbirliğini esas alarak öğretmenin özgüvenini artırır, izolasyonu azaltır ve olumlu bir iklim oluşmasını sağlar. Denetmenler sadece öğretmene uzmanlık desteği sunar.

**3.Öz-Yönetimli Mesleki Gelişim:** Akademik başarısı ileri düzeyde olan ve herhangi bir sorunu olmayan öğretmenler bu grupta yer alır. Denetmenin etkisinin en az olduğu yaklaşımdır. Öğretmen okul gelişim planı çerçevesinde, bir planlama yapar, bu planı uygular, değerlendirir ve sonucu raporlaştırır. Öğretmen bir denetmenin yönlendirmesi olmaksızın bireysel gelişimini gerçekleştirmeye çalışır. Bu yaklaşımda öğretmen deneyimlerden faydalanılır. Denetmenin rolü sadece öğretmenin belirlediği amaçların gerçekleştirilebilirliğini sağlamaktır.

Farklılaştırılmış denetimde iki farklı değerlendirme vardır. Bunlar; (1) yoğun değerlendirme ve (2) standart değerlendirmedir. Yoğunlaştırılmış değerlendirme ve geliştirme programları bütün öğretmenlere uygulanırken; standart değerlendirme ise yasal gereklilikleri karşılamaya yönelik mesleki açıdan yeterli düzeyde olan öğretmenlere uygulanan bir değerlendirme türüdür (Aydın, 2019: 63).

### 1.1.6.6. Sanatsal Denetim

Eisner'in (1982), Sanatsal denetim yaklaşımına göre “Öğretim bir sanattır ve her zaman önceden tasarlandığı” gibi gerçekleşmez. Tam aksine şartlara göre değişir. Sanatsal denetime göre, öğretmenlerin nasıl öğretmesi gerektiği hususunda konulan katı ve kesin kurallar öğretmeni kilitler (Hopkins ve Moore, 1993: 94). Bu nedenle sanatsal denetim amacı katı kurallar yerine eğitimsel yaşamının kalitesini artırmaktır. Bu yaklaşımın başarılı olabilmesi için denetmenin sınıftaki durumu ayrıntısıyla ortaya çıkarabilecek bilgiye, duyarlılığa ve kavrayışa sahip olması gerekir. Denetmen ortaya koyduğu mevcut durumu yorumlamalı, öğretmeni kendine özgü bir tarz oluşturmasına destek olmalı ve öğretmenin performansını bir bütünlük içinde ele alarak ona yardımcı olmalıdır. Sanatsal denetim yaklaşımını uygulayan bir denetmen, öğretmenin kişisel özelliklerine değer vermeli ve onunla iyi bir iletişim kurmalıdır. Denetmenin, öğretmenlere yönelik etkileyici, mecazi ve şiirsel bir dil kullanması gerekir (Gümüseli, 2014: 260).

Sanatsal denetim uzun dönemli ve tekrarlı sınıf gözlemleri gerektirir. Gözlemlerin tekrar edilmesi denetmen ve öğretmen arasındaki ilişkinin gelişmesine neden olur. Denetmen ile öğretmen arasındaki ilişkide denetmen öğretmene danışmanlık yapar (Aydın, 2019: 25; Yılmaz, 2004: 300). Bilimsel denetimde olmayan duyarlılık ve estetik sanatsal denetimin önemli parçalarını oluşturur. Bu yaklaşımda öğretme ve öğrenme arasındaki fark kavratılarak, öğrencilerin öğrenme düzeyleri artırılır. Aynı zamanda bilimsel denetimde pek önemsenmeyen farklı fikirler ve insani ilişkilerde sanatsal denetimde ön planda tutulmuştur (Gümüseli, 2014: 262).

Sanatsal denetim yaklaşımında iki önemli kavram dikkat çeker. Bunlar “eğitimsel uzmanlık” ve “eğitimsel eleştiri”dir. Uzmanlık bir objenin ya da olayın önemini, zor anlaşılabilir niteliklerini ve karmaşıklığını dikkatlice ayırt edebilme yeteneğidir. Denetim süreci ve öğretim faaliyetleri ile ilgili eleştirel bir yaklaşımın önemli olduğu da belirtmiştir. “Eleştiri” Kavramı olumsuz bir yorum yapmayı ifade etmez. Bunun yerine sanatsal çalışmanın bazı özelliklerini ortaya çıkarılmasını mümkün kılmayı vurgular (Aydın, 2019: 31-32).



### **1.1.7. Denetim Türleri**

Her kurumda belirlenen amaçlara ulaşma derecesine ve yaşanan aksaklıklara ilişkin bir değerlendirme yapılır. Kurum çalışmalarını değerlendirmede en çok kullanılan yöntem denetimdir (Taymaz, 2015: 29). Bundan dolayı eğitimde çok fazla denetim türü olmasına rağmen en çok tercih edilen ders ve kurum denetimi aşağıda detayları ile incelenecektir.

#### **1.1.7.1. Kurum Denetimi**

Eğitim sisteminde meydana gelen yenilikleri ve değişimleri kurumlara aktarmak, kurum çalışmalarını zayıflatan ya da güçlendiren yönlerini nedenleriyle ortaya koyarak gerekli tedbirlerin zamanında ve yerinde alınması, maddi imkanların ve insan gücünün verimli ve doğru bir şekilde kullanılmasının sağlanması, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin güçlendirilmesi bakımından denetim türleri arasında etkili ve en kapsamlısı kurum denetimidir (Taymaz, 2015: 133).

Bir kurumun denetimi yapılırken bu kurumun bütün faaliyetleri incelenir, karşılaşılan problemler ve çözüm önerileri birlikte belirlenir, alınacak tedbirler hakkında ilgililere gerekli bilgilendirmeler yapılır. Böylece kurumun sürekli olarak gelişmesine ve kendini yenilemesine olanak sağlanır (Taymaz, 2015: 134). Eğitim kurumlarında amaçlarına ulaşma, madde ve insan kaynaklarının yapılandırılması, kontrol edilmesi, gözlemlenmesi ve belirli ölçütlere göre değerlendirme yapılması gerekir (Aydın, 2014: 12).

#### **1.1.7.2. Ders Denetimi**

Birçok açıdan okullar toplumun gelişimine katkı sunmaktadır. Okulların politik, ekonomik ve sosyal görevleri vardır. Okulların geliştirdiği nesillerin devlet sistemine bağlılık göstermesi okulun politik görevleri arasındadır. Okulun ekonomik görevi ise ihtiyaç duyulan insan gücü ve beyin gücü talebini karşılamaktır. Ayrıca okulun sosyal görevi de çocuklara kültürü aşılıyarak sosyalleşmelerini sağlamaktır (Bursalıoğlu, 2019: 37). Bundan dolayı sınıf içi etkinliklerin gözlemi ve denetimi hassas bir konudur (Aydın, 2014: 26). Okullarda ders denetimi, genel denetim ile birlikte yapıldığı gibi ayrı olarak

da yapılabilmektedir. Farklı zaman diliminde yapılan bu denetim yaklaşımında öğretmenlerin uygulama yöntemlerinden elde ettiği başarısı, çalışması ve öğrencilerin seviyeleri, değerlendirilmektedir (Taymaz, 2015: 153).

Denetimin genel amaçları arasında yer alan ders denetimin amaçları aşağıda maddeler halinde verilmiştir (Taymaz, 2015: 154):

1. Öğretmenin öğretimdeki etkinliğinin başarısı hakkında bilgi elde etmek.
2. Öğretmenin ümit verici ve iyi olan yönlerini belirlemek.
3. Öğretmenlerin öğretimdeki noksanlıklarını saptayarak önerilerde bulunmak.
4. Görevlerini en iyi şekilde yapmaları için öğretmenleri özendirme yoluyla teşvik etmek.
5. Öğretimde ortak bir şekilde hareket edilmesine destek olmak.
6. Denetim programının güvenilirliğini artırarak öğretmenlere gerekli yardımı sağlamak.
7. Öğretmenlerin okulda uyguladıkları öğretim yöntemlerini geliştirilmesine destek sağlamak.
8. Öğretim araç gereçlerinin temin edilmesine ve uygulanmasına yardımcı olmak.
9. Ölçme ve değerlendirmede bilimsel yöntemler kullanarak öğrenci başarısını belirlenmesine yardım etmek.
10. Öğretmenlerin karşılaştığı problemlerin çözümünde önemli rol oynama.

İçinde bulunduğumuz bu yüzyılda bilgi sürekli artmakta ve kendini güncellenmektedir. Bu değişimin yansımaları eğitim sistemlerinde karşımıza çıkmaktadır. Eğitimde uygulanan sınav sistemlerinin değişmesi, farklı yöntem ve tekniklerin ortaya çıkmasıyla artık eğitimde teknolojiye dayalı sistemlere geçilmektedir. Dolayısıyla bu süreçte öğretmenler bir yenilenme ve gelişim içinde olduğu söylenebilir. Bu durumdan öğretmenlerin eğitim öğretim faaliyetlerinin desteklenmesi ve sürekli olarak geliştirilmesi gerekir (Konan ve Oğuz, 2014: 125)

MEB (2011: 10) Rehberlik ve denetim Başkanlığı'nın Öğretmen Denetim Rehberine göre denetçinin, öğretmeni denetlenmesinde uyulması gereken hususlar aşağıda verilmiştir. Bu amaçla denetçi;

- Denetim yapılacak tarih ve ders saati önceden belirleyerek gözlem yapılacak sınıfa öğretmenle beraber girer.
- Bütün öğrencileri görebileceği müsait bir yerde oturur.
- Eğitim öğretim süresince dersin işleyişine müdahale etmez, öğrencilerin ve öğretmenin dikkatini dağıtacak davranışlardan kaçınır.
- "Öğretmen Değerlendirme Formu"nu kullanarak hem gözlem hem de ders denetimini yapar.
- Denetimde kullanılan "Öğretmen Değerlendirme Formu"yla ilgili değerlendirme alanlarına ilişkin saptamalarını "Açıklamalar" bölümünde yer verir. Daha sonra

"Öğretim Denetim Raporu"nın hazırlanmasında veya kuruma teslim edilecek belgelerin düzenlenmesinde bu formun açıklamalar kısmında tutulan notlardan faydalanır.

- Dersin sonunda gerek görürse öğrencilerin seviyesini ölçücü sorular sorar ve herhangi bir gecikmeye mahal vermeden öğretmenle beraber sınıfta ayrılır.

Öğretmenlerin denetimi, iş performansını artırma da göz önünde bulundurulması gereken önemli bir husustur. Bundan dolayı öğretmenlerin iş performansı incelenirken, öğretmenin derste konuyu öğrencilere sunma deneyimini, öğretim materyallerini, öğretim yöntemlerini, bilgi ve becerileri kullanma yeteneğine bakılmalıdır (Owala, Odongo ve Rabura, 2016: 122).

### **1.1.8. Okul Yöneticilerinin Başlıca Roller**

Roller, bir örgütteki statülerin ve makamların dinamik yanlarını oluşturur. Okul yöneticisinin örgüt içindeki rolünü, görevini yaparken gösterdiği davranışlar belirler. Bunlar, 1) örgütün gelişmesini amaçlamak ve 2) okulun yönetilmesi görevi gibi iki başlıkta toplanırsa, okul yöneticisinin de oynaması gereken en az iki rolünün olduğu sonucuna varılır. Nitekim bazı yazarlar rolün kaynağını aynı görmesine rağmen görünüşüne değişik açılardan bakmışlardır. Bunlara göre genellikle okulun rolü, okulun yöneticisinin rolünü belirler. Fakat yöneticinin de bu rolü nasıl algıladığı da o derecede önemlidir. Buna paralel olarak, çevrenin veya öğretmenlerin, yöneticinin rolüne farklı açılardan bakmaları, yöneticinin rolünde farklılıklar oluşmasına neden olur. Hatta etrafindakilerin okul yöneticisine karşı olan tutum ve davranışları, yöneticisinden beklenen rolü göstermedeki başarı derecesi konusunda bir fikir verir (Bursalıoğlu, 2019: 200).

Rolün ihtiva ettiği belirli sorumluluklar ve zorunluluklar rol beklentisi olarak adlandırılır. Roller beklentiler açısından ifade edilir. Herhangi bir kurumdaki roller birbirinin tamamlayıcısı ve birbirine bağımlıdır. Rol çatışması ve rol farkları, rol kavramına ait diğer iki önemli husustur. Roller kişiler tarafından oynanır ve kişiler arasındaki farklar, rol farklarını ortaya çıkarır. Mesleğe göre kişiliğin ve rolün etkileşim oranı değişmektedir. Rol savunması daha çok bürokratik ortamlarda role bağlı önemli bir davranıştır. Bu davranış genellikle uzmanlık ve hiyerarşi rolleri arasındaki çatışmadan ortaya çıkar. Bürokratik yapı geliştikçe, hiyerarşinin de kaygısı ve kuşkusu artmakta,

karizma gerilemektedir. Rol savunmasında, yöneticilerde tüm insanlar gibi bir etkileme mekanizması kullanır (Bursalıoğlu, 2019: 200-201).

### 1.1.9. Okul Müdürlerinin Denetim Rollerini

Öğretmenlerin mesleki alanda çağın gerekleri doğrultusunda eğitim anlayışını yenilemeleri ve geliştirmeleri büyük önem arz etmektedir. Bu doğrultuda öğretmenlere rehber olacak en önemli kişi okul müdürüdür (Özden, 2002: 105). Okul müdürü, eğitim ve öğretim faaliyetleri ile ilgili önceden saptanan amaçlara uygun bir biçimde yapılan faaliyetlerin uygulanmasından sorumlu olan kişidir (Genç, 2017: 174-175). Okulların baş yöneticisi olarak okul müdürünün, okul sisteminin başarılı bir şekilde yönetilmesi için gerçekleştirmesi gereken çeşitli rolleri vardır. Birçok araştırma, okul müdürünün rollerini tanımlamaktadır. Amadeker (2005) okul müdürünün rollerini "baş öğretmen, müdür, okul lideri, okul babası, danışman, baş idari yönetici, halkla ilişkiler görevlisi, müfredat yöneticisi, yenilikçi, politika yapıcı, düzenleyici, iletişimci" olarak tanımlamaktadır. Aynı şekilde, Ezeocha (2005) müdürün rollerini; talimatların denetimi, müfredat geliştirme, yardım değerlendirmesi, okul toplum ilişkileri ve okul finansmanı, personel ve öğrenci personel idaresi yönetimi olarak görmektedir (Akt. Onyeike ve Nwosu; 2018: 47).

Okul müdürlerinin, bu rollerini etkin bir şekilde yerine getirebilmesi için hem yönetim hem de denetim alanında yetkin ve donanımlı olması gerekir (Yılmaz: 2009: 24). Turan ve Zıngıl (2013: 38) denetimi, eğitim kurumunun amaçlarının gerçekleştirilme derecesini belirleme, Sullivan ve Glanz (2005: 6) öğretimin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi süreci olarak ifade eder. Taymaz'a (2015: 3) göre ise denetim, kamu ve kurumun yararı dikkate alarak insanların davranışlarını kontrol etme süreci olarak ifade eder. Dolayısıyla okul müdürlerinin denetim sürecinde gerekli kontrolleri yapmaları gerekir. Kontrol sadece bir karşılaştırma değildir, aynı zamanda amaçlardan sapmaları tespit etmek ve gerekli önlemleri almaktır (Genç, 2017: 174-175). Okul müdürlerinin denetim rolleri MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 60. maddesine göre ise şu şekildedir;

*Okul müdürü; paydaşlarıyla birlikte demokratik eğitim öğretim ortamında okulun yönetiminden sorumludur. Ders okutmanın yanında okulu tüzük, yönetmelik, kanun, program, yönerge ve emirlere uygun olarak yönetmelidir. Okulu*

*amaçlarına uygun bir biçimde yönetmeli, geliştirmeli ve değerlendirilmelidir. Dolayısıyla okul müdürü, okulu denetlemeye ve düzene koymaya yetkili olan kişidir (MEB. 2014: Madde 60).*

Bu maddeden hareketle okul müdürlerinin, okulu iyileştirme ve geliştirme amacıyla yaptığı faaliyetlerin tümü yönetim görevleri arasındadır. Okul müdürü ortaya koyduğu davranış ve tavırlarıyla kurumda çalışanlarına yol gösteren ve onları etkileyen önemli bir noktadadır. Ayrıca okul müdürü bulunduğu çevredeki tüm bireyleri de etkiler durumdadır ve bu konumundan dolayı örgütün amaçlarını gerçekleştirmek zorundadır (Küçük, 2008: 112). Örgütün amacına ulaşabilmesi için okul müdürünün denetim rollerini başarılı bir biçimde yerine getirmesi gerekir. Dolayısıyla okul müdürlerinin bir denetmen olarak mesleki yardım ve rehberlik, öğretimsel ve değerlendirme rollerine ilişkin uygulamalarda kendini geliştirmesi son derece önemlidir (Burgaz, 1995: 127).

Okul müdürünün mesleki yardım ve rehberlik rolü, öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerini, toplumsal, bilimsel ve teknolojik gelişmelerin ortaya çıkardığı sonuçlara göre kendilerini yenilemelerine yardımcı olmayı içermektedir. Dolayısıyla okulda yürütülen eğitim öğretim faaliyetlerinde öğretmene yardımcı olmak çalışmaların daha verimli olmasını sağlar (Karagözoğlu, 1977: 3). Mesleki rehberlik, yardım ve işbaşında yetiştirme, öğretmeni sınıfta gözleme olanağı verdiğinden gözlem esnasında ortaya çıkan eksiklikleri ve aksaklıkları daha net bir biçimde görme olanağı verir. Bu nedenle denetim sürecinde öğretmene eğitim öğretim faaliyetlerine yönelik mesleki yardım ve rehberlik yapmak sürecin etkili olmasını sağlar (Dönmez ve Köybaşı, 2012: 340).

Okul müdürünün öğretimsel denetim rolü, okulda bulunan herkesi kapsayan bir yapıdadır. Bu süreçte öğretimin geliştirilmesi için öğretmene yardımcı olmak esastır. Okul müdürleri profesyonel bir anlayışla öğretmenlerin gelişimini desteklerken öğretim sürecinde ortaya çıkan problemlerin tanımlanması ve çözüm önerileri sunulması bakımından da öğretmenlerin gelişimine katkı sağlar. Okul müdürü ile öğretmen arasındaki iletişim ve işbirliği öğretimsel denetimin başarıya ulaşmasını sağlar (Aydın, 2019: 37; Gümüşeli, 2014: 263). Dolayısıyla okul müdürünün bu süreçte kontrol odaklı bir denetimden, öğretmeni geliştirmeye yönelik bir denetim sürecine yönelmelidir. Amaç öğretim ve öğrenim sürecini geliştirmek olmalı ve denetim esnasında öğretmene kendini ifade etme olanağı verilmelidir. (Taymaz, 2015: 163). Ayrıca okul müdürleri denetim

sürecinde öğretmenlerin performansı hakkında geri bildirimde bulunarak öğretme ve öğrenme sürecinin gelişmesine olumlu katkı sağlamalıdır (Aydın, 2014: 27).

Değerlendirme, denetim sonucunda elde edilen bilgilerin birbiriyle karşılaştırılarak (Başaran, 2000: 78) amaçların gerçekleşme derecesini saptama ve aksayan yönleri düzeltme işidir (Ağaoğlu, 2014; 186). Değerlendirmenin amacı gelişmenin önünü açmak dolayısıyla geleceğe yönelik planlama yapmaktır (Akhun, 1977: 2). Okul müdürlerinin değerlendirme sürecinde ortaya çıkan eksiklikleri tamamlamaları, yanlışları doğruya dönüştürmeleri ve amaçtan sapmaları düzeltmeleri gerekmektedir (Başar, 2000: 7). Denetimin amaçlarından birinin öğretmenlerin gelişimine katkıda bulunmak olduğundan hareketle, okul müdürlerinin öğretmenlerin ihtiyaçlarını belirleyerek bu ihtiyaçları gidermesi gerekmektedir (Altun, 2014: 70).

Denetimin ve değerlendirmenin amacı okulun etkili olmasını ve bu etkililiğin devam ettirmesini sağlamaktır (Başaran, 2000: 74). Dolayısıyla okulların, müdürler tarafından iyi yönetilmesi okulların etkili ve başarılı olmalarında büyük bir öneme sahiptir. Bu bakımdan okul müdürleri, eğitim öğretim etkinlikleri devam ederken okulları iyi yönetebilmeleri, okul yönetiminde karşılaşılan aksaklıkları belirleyebilmeli ve bu aksaklıkların giderilmesine yönelik çözüm önerileri sunabilmeleri, toplumsal görev ve sorumluluklarını bu yöndeki beklentileri karşılayacak biçimde gerçekleştirilmesi açısından çok önemlidir (Memduhoğlu 2007: 87). Bu yüzden okul müdürleri denetim rollerini yerine getirirken planlı ve kararlı olmalıdırlar.

## 1.2. SOSYALLEŞME

### 1.2.1. Sosyalleşme Kavramı

Farklı kaynaklarda sosyalleşme kelimesi yerine sosyalizasyon ve toplumsallaşma kelimeleri de kullanılırken bu çalışmada yalnızca sosyalleşme kavramı tercih edilmiştir. Eğitim sosyolojisinin temellerini atan Fransız sosyolog Emile Durkheim "sosyalleşme kavramını" kullanan ilk bilim insanıdır. Durkheim'e göre; eğitim ve sosyalleşme bir bütündür. Eğitim yetişkinlerin sosyalleşmelerinde toplumsal bir araçtır. Sosyalleşme kavramı duruma göre farklı şekillerde de tanımlanabilmektedir (Durkheim, 1972: 30-32;

Akt. Yılmaz, 2013: 320). Balcı'ya (2003: 1) göre sosyalleşme politik, felsefi, yönetsel, sosyal, kültürel, antropolojik ve psikolojik gibi çok yönlü olan karmaşık bir yapıya sahiptir. Bu sebeple sosyalleşme tanımı da konusu olduğu bilim alanına göre değişiklik göstermektedir.

Parsons (1964) sosyalleşmeyi mevcut toplumsal rollerle ilişkili normların, tutumların ve becerilerin öğrenilmesi ve içselleştirilmesi olarak tanımlar. Yönetimsel alan liderlerinden Schein'e (1975: 169) göre; sosyalleşme, kişinin dahil olduğu grubun değer ve davranışlarını kendi kişiliğiyle özdeşleştirmesidir. Tezcan (2016: 103-104) sosyalleşmeyi; kişi ve toplum olarak incelediğimizde nesnel ve öznel sosyalleşme şeklinde ifade edilebileceğini belirtmiştir. Mutlu'ya (2008: 31) göre sosyalleşme, bireyin toplum içinde kendi kişiliğini geliştirdiği ve bulunduğu topluma uyum sağladığı hayat boyu devam eden bir süreçtir. Öztürk'e (1993: 106) göre, sosyalleşme insanın bulunduğu çevreden etkilenecek; insana özgü davranış ve özellikleri kazanmasıdır. Toplumbilimine (sosyoloji) göre sosyalleşme; bireylerin sosyal hayatta üstlenecekleri "rollerin" öğretilmesi sürecidir. Bu öğrenme süreci ise toplum değerleri ve ideallerin bireye aktarılması ile oluşur (Memduhoğlu, 2008: 138). Sosyalleşme süreci sonunda birey, karşılaştığı çeşitli olaylar karşısında sosyalleşme sürecinde kişiselleştirdiği tutum ve davranışları kullanarak hareket eder (Bakıroğlu, 2013: 1048).

### **1.2.1.1. Örgütsel Sosyalleşme Kavramı**

Toplumdaki herkesin topluma katkı sunma gibi bir örtük rolü vardır. Birey sosyalleşme sürecinde toplumsal hayatta kendi sosyal rolünü oynar ve bu sosyal ve rolünü öğrenerek özümser. Toplum, tüm üyelerinden bazı görevler bekler. Birey yaşamı boyunca çocuk, baba, anne, memur, amir ve öğrenci gibi rolleri girer. Fakat bu roller kişinin, cinsiyetini, yaşına, sosyo ekonomik durumuna ve yaşına göre değişir. Kişi üyesi olduğu milletin, mezhebin, dinin ve etnik grubun özelliklerini yaşamak zorunda kalabilir. Buna rağmen kişi üzerine düşen rolleri başarılı bir biçimde yürütür ve bu rollerin gerektirdiği sorumlulukları da yaparsa, ruh sağlığı olumlu etkilenir (Balkış Baymur, 2017: 297-300).

Örgütsel sosyalleşme, örgüte yeni katılan çalışanların, örgütün değer ve normlarını benimsenmesi, örgütte üstleneceği rollerin çalışana öğretilme sürecidir (Memduhoğlu, 2008: 137). Balcı'ya (2003: 7) göre örgütsel sosyalleşme; çalışanların

örgütün kültürünü, normlarını, kurallarını ve işlerini daha iyi yapabilmeleri için bilmesi gereken teknik becerileri ve örgüt tarafından kendisine verilen rolleri öğrenmesidir. Zonana (2011: 38) göre ise örgütsel sosyalleşme, bireyin üyesi olduğu örgüte alışması ve örgütün değerlerini, normlarını ve rol davranışlarını öğrenmesi sürecidir.

Taormina (1997: 29) örgütsel sosyalleşmeyi, kişinin iş ile ilgili becerileri öğrenmesi, iş arkadaşlarıyla birlikte sosyal etkileşimler kurması, örgütün kendine ait yöntemlerini benimsemesi ve bu çerçevede işlevsel bir örgütsel anlayış kazanması biçiminde ele almaktadır. Bu süreçte bireysel ve örgütsel değer ve tutumların uzlaştırılmasıyla örgütsel amaçlar gerçekleştirilir. Örgütsel sosyalleşme işte bu uzlaştırma sürecidir (Çapar, 2007: 1). Schein (1975: 168)' e göre örgütsel sosyalleşme, bireyin kuralları öğrenmesi, eğitilmesi ve benimsetilmesidir. Feldman (1981: 309) ise örgütsel sosyalleşmeyi, çalışanın yeni görev aldığı örgütün bir parçası ve etkili bir üyesi olma süreci olarak değerlendirmektedir. Örgütsel sosyalleşme, çalışanların mesleki rol performansını artırmak için ihtiyaç duyduğu bilgi, değer ve becerileri öğrenmesidir. Bu süreçte yeni üyenin kural, norm ve değerlere yönelik ilkeleri öğrenmesi, ayırt etmesi ve kültürlenmesi beklenir. Öğretmenler açısından örgütsel sosyalleşme; okulun misyon, değer ve normlarının öğrenilmesidir. Bir bakıma öğretmenin görev yaptığı okula uyum sağlama sürecidir (Çelik, 1998).

Alanyazında örgütsel sosyalleşme ile ilgili çok fazla tanım yapılmıştır. Bu tanımların ortak noktası, örgütte işe yeni başlayan çalışanların örgütsel sosyalleşme süreci üzerinde durmasıdır. Dolayısıyla örgütsel sosyalleşme, öğrenmeyi (örgütsel norm ve değerleri, örgütün amaçlarını ve bu amaçlara ulaşmak için gereken araçların, mesleki sorumluluklarının) ve değişimi (eski tutum, davranış ve değerlerinden vazgeçerek yenilerin kazanılması) içeren bir süreçtir (Can, Kavuncubaşı ve Yıldırım, 2012: 213-214). Bireylerin çalışma hayatlarında karşılaştıkları her yeni durum boyunca örgütsel sosyalleşme süreci devam eder. Çalışanlar bu süreçte kendilerinden beklenen rollere uyum sağlamalıdır. Bunun için çalışanların örgütsel sosyalleşme sürecinden geçmesi hem birey hem de örgüt açısından önemli bir husustur (İshakoğlu, 1998: 72).



### 1.2.1.2. Örgütsel Sosyalleşmenin Amacı

Örgütsel sosyalleşme, örgütün amaçlarına ulaşmasında çalışanların işlerini iyi bir şekilde yerine getirmeleri, neleri ve nasıl yapması gerektiğini öğrendiği bir süreç olmakla beraber örgütün benimsediği davranışları da öğrendiği bir süreçtir. Bunun yanında örgütsel sosyalleşmenin bir biçimde ölçülmesi, çalışanın örgüte ne derecede uyum sağladığını veya örgüt amaçlarının ne kadarını benimsediğini gösterecektir (Taormina, 2004: 77).

İşgörenin, örgütün etkili bir ferdi olması durumuna getirilmesi örgütsel sosyalleşmenin temel amacını oluşturur. İşgörenin görevde uzmanlaşması, örgütün değerlerine, amaçlarına uyum sağlaması, çalışma ortamındaki arkadaşlık ilişkilerinin kalitesi ve kendisinde beklenen rollerini öğrenmesi, örgütsel sosyalleşme sürecini başarılı bir şekilde geçirildiğini gösterir. Bu süreci başarılı bir şekilde tamamlayan işgörenlerin, örgüte uyumu ve verimliliğini büyük oranda artırır (Özkan, 2005: 7). Bu yüzden işgörenleri, örgütsel sosyalleşme faaliyetleri yaparak örgüte uyumunu sağlamak gerekir. İşgörenin yeni bir ortama ve örgüte uyum sağlaması için yapılan düzenlemeler örgütsel sosyalleşme faaliyetleri olarak ifade edilir. Bu örgütsel sosyalleşme faaliyetleri genellikle işgörenlerin yeni bir ortama uyum sağlamaları için yapılır. Sosyalleşme faaliyetleri örgütten örgüte farklılık göstermesine rağmen tek bir amaca hizmet eden düzenlemeleri içerir. Bu amaç genellikle bireysel ve örgütsel çıkarlar doğrultusunda işgörenin örgütün etkili bir üyesi konumuna getirmek amacıyla yapılır (Can, Azizoğlu ve Aydın, 2011: 453). Bu çerçevede örgütsel sosyalleşmenin amacını, altı temel başlıkta toplamak mümkündür (Balcı, 2003: 13-14; İshakoğlu, 1998: 80-82; Memduhoğlu, 2008: 139-140).

1. **İşin gereklerini öğrenmek:** Örgütün bir üyesi olan bireyin bu süreçte işinin gereğini öğrenmesi, hangi araçları kullanacağını, hangi becerileri ve bilgileri kullanacağını ve hangi başarı değerlendirme ölçütlerine göre çalışacağını sosyalleşme sürecinden geçerek öğrenir.
2. **Bireyler arası sağlıklı ilişkiler kurulmasını sağlamak:** Eski üyeler ile yeni işgörenlerin tanışarak, kendisine verilen görevi hakkında, çalışma ve örgüt grubu hakkında bilgi edinir. Bu bilgi edinme resmi ve resmi olmayan ilişkiler kurularak yapılır.
3. **Örgüt içi güç odaklarını tanıtmak:** İşgörenin örgüt içinde informal liderlerin kimler olduğunu ve farklı alanlarda uzmanlık gerektiren işleri kimlerin yaptığını öğrendiği bir süreçtir.

4. **Ortak örgüt dilini öğretmek:** Örgüt üyelerinin kendi aralarında kullandığı örgüte özgü bir dil vardır. Bu dil; kısaltmalar, teknik terimler ve örgütsel jargonu içeren ifadeleri barındırır. Birey örgüte özgü bu dili sosyalleşme sürecinde öğrenir.
5. **Örgütsel amaç ve değerleri öğretmek:** Bireyin süreçte örgüte ilişkin değerleri ve örgütün varoluş sebebini oluşturan amaçları da öğrenir.
6. **Örgüt tarihini öğretmek:** Her örgütün kendine özgü adetleri, özel günleri, hikayeleri, gelenek ve göreneklere vardır. Örgüte yeni giren bireylerin, örgütün bu tarihsel sürecini öğrenmesi örgütsel sosyalleşmenin başka bir amacıdır.

Örgütsel sosyalleşme süreci ile birlikte bireyin örgüte uyumu sağlanır, grup üyeleri ile birey arasında bir etkileşim sağlamak ve bu bağı güçlendirmek amaçlanır. Bu açıdan bireyin grup üyeleri ile bağı pekiştirmek için örgütün faydasına çalışması gerektiği bireye ifade edilir. Dolayısıyla örgütsel amaçlardan sapan bir davranış ortaya çıktığında, ideal davranışın kesintiye uğradığı bireyce anlaşılır (Schein, 1975: 173).

### 1.2.1.3. Örgütsel Sosyalleşmenin Önemi

Örgüte yeni katılan bireylerin sosyalleşmesi, örgüte yeni giren kişileri yetiştirmek için büyük harcamalar yapılması, sosyalleşme sürecinin istenilen amaca ulaşamaması durumunda üst düzeyde işten ayrılmanın örgüte yükleyeceği yüksek maliyet sebebiyle örgüte katılan kişilerin başarılı bir sosyalleşme süreci geçirmesi, seçilen iş ve kişi arasındaki uyumun artırılması, kişinin yaptığı işe ve çalışma ortamına uyum sağlaması, işlerinde verimli olması, iyi bir kariyer elde etmesi ve yaptığı işten zevk alması bakımlarından önemlidir (Balcı, 2003: 12; Memduhoğlu, 2008: 140).

Örgüte sadakat ve bağlılığı sağlayıp güçlendirmek sosyalleşmenin diğer önemli amaçlarından biridir. Örgüte olan bağlılık ve sadakat üç farklı şekilde gerçekleştirilebilir. İlk olarak yeni üye üzerinde yoğunlaşarak ona fazla zaman ayırıp çok çalışması ve hızlı öğrenmesine yardımcı olmakla olur. İkinci olarak örgüt değerlerinin kabul edilmesi sonucunda örgüt üyesini davranışsal zorunluluklara sokarak yeni üyenin sosyalleşmesi sağlanır. Örgüte olan bağlılığı sağlamanın bir diğer şekli de yeni üyeye yaptığı çalışmaların yegâne amacının örgütün iyiliği olduğunu aşılmasıdır (Schein, 1975: 173). Örgütsel sosyalleşmede güçlü olan örgütler, birlikte hareket etmeyi içselleştirerek amaç birliğini daha kolay sağlarlar. Aksi halde kişilerin örgüt içindeki birlik ve beraberliği sağlamaları da zorlaşacaktır (Çelik, 2012: 74).

Sosyalleşme etkinliklerinin birey ve örgüt üzerindeki yararları şöyle sıralanabilir (Yüksel, 2007: 129):

1. Göreve yeni başlayan çalışanın sosyalleştirme sayesinde işe başlama maliyeti düşer. Göreve yeni başlayan kişinin işi, örgütü ve çevreyi tanımak için zamana ihtiyaç vardır. Bu sebeple, işe yeni başlayan kişi deneyimli olan kişiden daha az çalışır. Yeni işgörenin beklenen standartlara uygun olarak çalışması ve işe başlama maliyetlerinin azaltılması sosyalleştirme sonucu gerçekleşir.
2. Sosyalleştirme, yeni işgörendeki kaygıyı azaltarak, işteki başarısız olma korkusunu yok eder.
3. Sosyalleştirme iş bırakmayı azaltır. İşe yeni başlayan birey kendini sevilmeyen, ihtiyaç duyulmayan ve istenmeyen biri olarak hissederse işi bırakmak ister. Sosyalleştirme sayesinde bu olumsuz duygular, olumlu duygulara dönüştürülür.
4. Sosyalleştirme süreci yeni işgörenin iş arkadaşları ve yöneticiler açısından vakit tasarrufu sağlar. Fakat sosyalleştirme eğitimi almayan yeni iş gören, öğrenmek istediklerini devamlı en yakın iş arkadaşına veya yöneticisine sorarak, onların vakit kaybetmesine sebep olur. Sosyalleştirme sürecinde işgörene gerekli bilgilerin verilmesi ile ortaya çıkabilecek vakit kaybı önlenir.
5. Sosyalleştirme ayrıca işgörenin iş tatminine ulaşmasına, işi ile ilgili gerçek beklentilerin oluşmasına ve işgörenin olumlu tutumlar geliştirilmesine destek olur.

Birey örgütte çalışmaya başladığı andan itibaren sosyalleşme süreci de başlar. Sosyalleşme süreci tek seferlik bir uygulama olmayıp süreklilik arz eden bir süreçtir. Bireyin örgüt içinde herhangi bir görev değişikliğinde bile sosyalleşme sürecinin devreye girmesi beklenir. Sosyalleştirme sürecinde işgörenin davranış, tutum ve inançlarının örgütsel amaçlara uygun bir biçimde değişimi hedeflenir. İşgörenin sosyalleşme süreci başarılı olduğunda, güdülenmesi, gelecekteki başarısı ve mesleki kariyeri de olumlu etkilenir. Bundan dolayı işgörenin sosyalleşme süreci örgüt tarafından göz ardı edilmemesi gereken önemli bir konudur (Yüksel, 2007: 129).

#### **1.2.1.4. Örgütsel Sosyalleşmenin Özellikleri**

İşgörenin içinde bulunduğu örgütün üyeleri gibi davranışlarda bulunmayı öğrenmesi, örgütsel sosyalleşme olarak adlandırılır. Bu süreçte işgören, bir taraftan örgütün bir üyesi olmaya çalışırken diğer taraftan da kendi kişiliğini oluşturmaya çalışır. Sosyalleşme sürecinde üyelik görevlerini öğrenir, bunları yerine getirmeye çalışır. Bu sayede örgütteki konumunu öğrenmiş olur. Bunun sonucunda işgören, örgütün amaçlarını, kural ve ilkelerini benimser, örgütün davranış kurallarına uygun davranışlar ortaya koyarak sosyalleşir (Başaran, 2008: 281-335). İşgörenler sosyalleşme sürecinde

örgütün bir üyesi olmak için bazı bedellerde ödemek zorunda kalırlar. Bu bedel de genellikle özgürlüklerinden feragat etmekle sonuçlanır. İşgörenler bunun sonucunda mantık sınırları ve yasal çerçevede örgütün talep edebileceği gayret ve zaman hususunda anlaşma yoluna gider (Buchanan ve Huczyski, 2004: 127). Nihayetinde işgörenler yeni katıldığı örgütte yaşamının büyük bir çoğunluğunu geçirir. Bu olay işgörenin özel yaşamını da bazen etkileyebilir. Bu etkilenmeyi en aza indirmenin yolu sosyalleşmenin istenilen biçimde nihayete erdirilmesi işgören açısından çok önemlidir.

Örgütsel sosyalleşmenin alanyazında çok farklı özelliklerinin olduğu anlaşılmaktadır. Bu özellikler aşağıdaki başlıklar altında açıklanmıştır (Can, Azizoğlu ve Aydın, 2011: 453-458; Sökmen, 2007: 171-172; Feldman ve Arnold, 1983: 79; Kartal, 2007: 5-10; İshakoğlu, 1998: 6; Sökmen ve Tarakçıoğlu, 2008: 38):

**1. Davranışlar, tutum ve değerlerin değişimi:** Örgütsel sosyalleşme bir değişimi ifade eder. Bu değişim sürecinde bireyin önceden edindiği deneyim, tutum, değer ve davranışların terk edilerek yenilerinin kazanılması olarak ifade edilir. Birey bu değişim sürecinde istenilen bir şekilde tutum, değer ve davranışları değiştirirse örgütsel sosyalleşme sürecinin başarılı olduğunu gösterir. Örgüte yeni katılan işgörenin örgütün normlarını iyi bir biçimde benimsemişse sosyalleşme sürecinin görevi farklı iletişim yollarını kullanarak yöneticilerin, denetmenlerin ve işgörelere örnek olmaları ve bu normların tekrar onanmasını sağlanması şeklinde olur. Bununla birlikte örgütün değer ve davranışları ile işgörenin değer ve davranışları arasında bir tutarlılık yoksa sosyalleşme sürecinde yapılacak ilk iş, işgörenin sahip olduğu eski değer ve davranışların değiştirilmesi, kendisine verilen yeni görevine uygun bir biçimde tanımlama yapması gerektiğini söyleme hususu önem kazanır.

**2. Sosyalleşmenin sürekliliği:** İşgörenlerin örgütsel sosyalleşmeleri sadece belirli bir zaman aralığını kapsamayıp süreklilik isteyen bir süreci kapsar. Bu süreçte örgütsel sosyalleşme açısından dikkat edilmesi gereken iki husus vardır. Birincisi; bireyin örgüte girmeden önce, tercih edilen özelliklerin, örgüt tarafından benimsenen davranışlara uygun bir biçimde davranış edinme süreci ile başlamış olur. İkincisi; bu aşamada birey "karşılama" aşamasındadır. Birey karşılaşma aşamasında çalışma arkadaşlarıyla uyum korkusu, kaygısı yaşayabilir. Bu kaygının yerini çalışma arkadaşlarıyla uyum almalıdır.

**3. Yeni işe, çalışma grubuna ve örgütsel uygulamalara uyum:** Örgütsel sosyalleşme süreci işgörenin yeni işine uyumunun yanında beraber görev yapacağı yeni çalışma grubuna ve yeni örgütsel uygulamalara uyum sürecini de kapsar. Örgüte katılan yeni işgören zamanla örgüt içinde farklı süreçlerle yüz yüze gelir. Bunlar:

- İşle ilgili edindiği beceri ve yeteneklerinin gelişimi,
- Örgütün anlayışı doğrultusunda uygun rol ve davranışlara sahip olmak,
- Çalışma grubunu ve bu grubun ortaya koyduğu uyum,
- Sosyalleşme sürecinde örgütsel değerlerin öğrenilmesi,

**4. Grup ve grup normlarına uyum:** Yeni işgörenlerin çalışma guruplarına uyumu, örgütsel sosyalleşme sürecinin en önemli parçasını oluşturmaktadır. Yeni işgörenlerin çalışma grubuna alışma aşamasında sosyalleşme deneyimlerinin farklı etkileri vardır. Bunlar aşağıda verilmiştir:

**a. Kişilerarası ve gruplar arası çatışma;** Herhangi bir işte ister kişilerarası olsun isterse de gruplar arası bir çatışma olsun yeni işgörenlerde farklı duygular yaratabilir. Dolayısıyla işgörenler kurmuş oldukları arkadaş grubundan ayrılabilirler. Bunun sonucunda işgörenler güvenlerini kaybeder ve genellikle böyle durumlarda arkadaşlık ilişkileri ve güven duygusu pek güçlü olmayabilir. Yeni işgörenlerin karşılaştığı bu durum, eski işgörenlerin yeni işgörelere iş hakkında gerekli bilgi ve desteği vermeyerek, onların öğrenmesine bir engel oluşturmaktadır.

**b. İşte ilerleme;** Grup içinde işgörenler, işte çekingen davranabilirler. Bu çekingenliklerin ortadan kalkabilmesi için işgörenin bazı yeterlilikleri grup tarafından kabul edilmesi gerekir. Yeni işgörenler bu durumla karşı karşıya kalmamak için belirlenen sosyal sisteme göre çalışmayı tercih ederler.

**c. İşe başlama törenleri;** Örgütlerin bazıları yeni iş görenlerin ilk iş gününde tören yaparlar. Örgütler bu törenlerde stres atma ve spor grupları hakkında iş görene bilgi verirler. Sembolik bir anlam taşıyan bu törenler, işgörenlerin iyi hissetmeleri için yapılmasına rağmen işgörenlerin gerçeklerle karşılaştığı anlamına gelmemektedir. İşgörenlerin kendileri iyi hissetmeleri ancak iki durumun sonucunda ortaya çıkar: 1) Meslektaşlarına yardım ederek korkularını yenmek, 2) Meslektaşlarıyla uyumlu ve rahat çalışmaları, şeklinde ortaya çıkar.

**d. Bireye karşı grup sosyalleşmesi;** Örgüte yeni katılan işgören iş grubuna katıldığı vakit tek kişi olarak görünür. Üyesi olduğu gruba uyumu uzun sürebilir. Bu durumda kişi grup üyelerinden yardım talep edebilir. Eğer bu yardım tepkiyle karşılanırsa kişi için büyük sorunlara neden olabilir. Böyle bir durumla karşılaşmamak için kişi grup üyeleri ile ortaklaşa sosyalleştirilebilir. Ortaya çıkabilecek sorunlara çözüm üretmek oluşabilecek problemler giderilebilir. Nitekim grubun yeni üyeleri ile eski üyeleri arasında da olumsuz bir etki olabilir. Bu sorunu ortadan kaldırmanın yolu usta "sosyalleştiriciler" gözetiminde yeni üye sosyalleştirilmelidir.

**5. Yeni işgörenler ve yöneticiler arasında karşılıklı etkileşim:** Karşılıklı etkileşim süreci, örgütler ve bireyler arasında iki yönlü etkileşimi gösterir. Bu etkileşim yöneticilerle yeni işgören arasındaki etkileşimdir. Bazı durumlarda bireyler, örgütlerin istekleri yönünde bir değişim göstermezler. Bu nedenle örgütler, yeni işgörenin davranış ve beklentilerinde değişiklik oluşturma yoluna gidebilirler. İşgörenlerin uyum sürecindeki güçlü tarafları örgüt yöneticileri tarafından bir avantaja çevirmek gerekir ve onların zayıf taraflarını ise örgüt yöneticisi minimize etmeye çalışmalıdır. Örgüt yöneticileri ile yeni işgörenler arasında etkili bir iletişim yoksa etkili bir sosyalleşme ortaya çıkmayabilir.

**6. Sosyalleşme sürecinde ilk dönemi analizi:** Yeni işgörenin örgüte katılmasıyla mesleki yaşam süreci başlar. Bu süreçte işgörenler mesleklerinin ilk yıllarda beklenmedik etkenlerden dolayı hayal kırıklığı yaşayabilirler. Çoğu yeni işgören mesleklerinin ilk yıllarında sürekli politik uygulamalarla karşılaştıkları için teorik bilgi ikinci planda kalmaktadır. Bundan dolayı yeni işgörenlerin çoğu bu örgüt politikalarından sıkılmaktadır. Bunun yanında denetimin yetersiz olması veya denetim organlarının çalışmaları aksatması işgörenlerin hayal kırıklığını artırmaktadır. Örgüt, yeni işgörenlerin isteklerine gerekli yanıt vermezse işgörenlerin de hayal kırıklığı yaşaması kaçınılmazdır. İşgörenlerin performans değerlendirmesi genellikle objektif kriterlerle yapılmamakta, bunun sebebi denetmenlerin formal iletişimi daha çok ağırlık verdikleri görülmektedir. Bu yüzden işgörenlerin ilk dönemlerde yaşadıkları süreçler çok iyi bir şekilde analiz edilmesi gerekmektedir. Bu süreç iyi analiz edilmezse işgörenler ya işten ayrılırlar ya da örgüt yöneticileri tarafından işten çıkarılabilirler.

**7. Sosyalleşme bireysel ve örgütsel olmak üzere iki yönlü bir süreci kapsar:** Hem örgütün hem de bireyin birbirinden beklentileri vardır. Birey-örgüt uyumu oluşturulduğu sürece beklentiler devam edecektir. Beklentilerin açıklığa kavuşması için yeni işgörenin örgütteki rolü ile ilgili görüşmelerin yapılması önemlidir.

**8. Sosyalleşmede yeni üyelerin kişisel sorumluluklarının kavranılmasını sağlar:** Sosyalleşme süreci ile birlikte yeni iş göreni rolleri hakkında, performans değerlendirme ve sorumluluklarının neler olduğu konusunda bilgilenmesini sağlar. Yeni işgörenlerin sosyalleşmelerinde örgüt kontrolü tamamen sağlanamayabilir. Bu nedenle sistemde rastlantılara yer verilmemesi gerekir. Nitekim örgütteki her olay gelişigüzel, keyfi ve anlık şeylerden etkilenebilir.

**9. Sosyalleşme tek bir standarda uygunluğun aksine, davranış ve tutumlarda aşırılığın giderilmesini kapsar:** Bu süreçte tek bir husus üzerine odaklanmaz. Daha çok örgütün kabul gördüğü tüm tutum ve değerlere ne kadar uyulduğu durumuna bakılır. Örgütlerin büyük çoğunluğu kaynaklarının hepsini uyum için harcamazlar. Örgütsel yapı içerisinde tüm işlevlerin uygunluğuna da pek ihtiyaç duymazlar. Fakat örgütlerin büyük bir kısmı da bu uygunluğu geri çevirmez.

**10. Sosyalleşme boyunca yeni işgörenlerin ilgisi genel özelliklerinden özele (işin gerekleri) doğru çekilir:** Yeni işgörenler örgütte görev almadan önce değer ve tutumlara ilgisi genel olarak yönetim tarzlarını kapsar. Fakat sosyalleşme sürecinde hedeflenen yeni işgörenin yeni çevresiyle uyumlu bir şekilde hareket etmesini sağlamaktır. İşin özünde yeni işgörenin bu durumunda ortaya çıkabilecek korkularını azaltmak vardır. Bunun sonucunda yeni işgörenin işine bağlanması ve sisteme uyumluluğu da sağlanmış olur.

**11. İş, beceri ve kabiliyetlerin geliştirilmesi süreci olarak sosyalleşme:** Yeni işgörenlerin sosyalleşme sürecinde iş, beceri ve kabiliyetlerinin geliştirilmesinde farklı yollar kullanılmaktadır. Bu yollar genellikle performans değerlendirme, iş başında yetiştirme ve seçme sistemidir. Örgütler yeni işgörenin geliştirilmesinde genellikle bu politikaları kullanır. Psikologlar; personel seçiminde, adayların iş performansını ve onların kabiliyet düzeyinin nasıl olması gerektiği konusunda önemli olan noktaları ifade etmişlerdir. Bununla birlikte yapılan araştırmalar işgören seçiminde mesleki başarının da etkili olduğu

sonucuna ulaşılmıştır. İşgörenler yeni katıldıkları örgüte uygun beceri ve kabiliyetle alınırlarsa elde edecekleri başarılarla görevlerinde kariyer yapma olanağına sahip olurlar. İşgörenin örgütün etkili bir üyesi olabilmesi için iş başında yetiştirilmesi önemlidir. Örgütler isteklerine göre yeni işgöreni yetiştirme programlarına alırlar. İşgörenin motivasyonunu artırmak, beceri ve yeteneklerini geliştirmek için performans değerlemeyle bireye geri bildirimde bulunmakla olur.

**12. Uygun rol davranışlarının kazandırılması olarak sosyalleşme;** Etkili bir sosyalleşme süreci geçiren işgörenin, işe uygun bir role edinir. Bu rolün kazanılmasında üç önemli nokta vardır. Bu hususlar aşağıda belirtilmiştir:

**a. İş gruplarının rol tanımı;** İşgörenin sosyalleşme sürecindeki rolleri iyi tanımlanmalı ve bireylerin beklentilerinin neler olduğunun belirlenmesi önemlidir. İşgören gerçekçi olmayan beklentilerle işe alınırsa daha çok zorluklarla karşılaşabilir. Bu durumda işgörenler zamanlarının çoğunu dışarıda geçirmek için bir talepte bulunurlar. Bunun sonucunda motivasyonu düşük, herhangi bir beklentisi olmayan, zayıf düşünceli biri haline dönüşebilir. Ayrıca rol tanımı ile değerlendirme süreci arasında da bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

**b. İşte çelişen rol istekleri;** Bireyin istekleri örgütün farklı birimlerinin (denetmen, yönetici) istekleri arasında bir çatışma olabilir. Sosyalleşme tecrübelerinin temel özelliği, grupların rol karışıklığının mümkün olduğu kadar en aza düşürmektir. Bunun için dikkat edilmesi gereken iki önemli özellik vardır. Birincisi; yönetici veya denetmenin işgörene diğer gruplardan gelen istekleri korunmalıdır. Yönetici veya denetmen işgöreni kendi alanında öğrenmesi gereken bir işi olduğunda, sosyalleşme uygulamalarından faydalanarak ortaya çıkabilecek aksaklıkları gidermeli ve işgörenin öğrenmesini sağlamalıdır. İkincisi; işgörenin yetiştirilmesinde yönetici ve denetmenin uygun rol model olmaları gerekir. Örgütte yeni işgörenler çatışmaya yatkındırlar ve bu çatışma çevrelerini daha iyi gözlemlenmelerinde ortaya çıkabilir. Denetmenler işgörenlere önerilerde bulunarak, diğer iş grupları ve rollerini uyum sürecinde yaşadıkları sorunları azaltmaya gerekli desteği vermiş olurlar.

**c. İş yaşamı ile iş dışı yaşam arasındaki çatışma;** İşgörenin alışma hayatı ile ev yaşamı arasında bir çatışma olabilir. Bu çatışma genellikle işin özellikleri ile ailenin isteklerinin



uyuşmaması gibi durumlarda kendini çok sık gösterir. Nitekim bazı işgörenler bu çatışmayı çözerken bazıları da buldukları konumundan dolayı bu çatışmayı çözemezler.

Yukarıda ifade edilen özelliklerden hareketle yeni işe başlayan üyelerin örgütsel sosyalleşmeye daha çok ihtiyaçları olduğu sonucuna ulaşılabilir. Çünkü işine düşük düzeyde bağlı olan işgörenler örgütteki başarıları da doğal olarak düşük olur. Bunun da sorunlara neden olduğu araştırmalarla saptanmıştır. Bu sorunlar ciddi olmakla beraber mesleğin ilk yıllarındaki başarı-meslek kısır döngüsü ile birlikte işgörenin sonraki hayatını da etkiler. İşgörenler ilk yıllarında mesleklerinde başarıya ulaşırsa ilerleme imkânına da sahip olurlar. Ancak işe karşı düşük düzeyde ilgi ve korku başarısız sonuçlara neden olur. Bu açıdan, yeni işgörenler için örgütlerin iyi bir strateji oluşturmaları ve işgörenlerin uyumunu sağlamak için örgütsel sosyalleşme programlarını çok iyi bir biçimde düzenlemeleri gerekir (Feldman ve Arnold, 1983: 73).

### **2.1.5. Örgütsel Sosyalleşmenin Aşamaları**

Örgüte katılan yeni işgörenlerin var olan değerleri, örgütün diğer üyelerinin davranışlarını gözlemleyerek dolaylı bir biçimde öğrenme olanakları vardır. Ancak böyle bir öğrenme yoluna gitmek örgüt için endişe kaynağıdır. Çünkü yeni işgören örgüt açısından kabul görmeyen bazı davranışları da bu yolla edinebilir (Zoba, 2000: 30). İşgörenin örgüt içerisinde etkili biri olmak için kendisinden beklenen rollere uygun bir biçimde davranış sergileyebilmesi ancak planlı bir örgütsel sosyalleşme sürecinden geçmesi ile olur (Güçlü, 2004: 19). Birey örgüte katılmadan önce ve örgüte katıldıktan sonraki süreçlerin hepsi sosyalleşmek kapsamında yer alır. Bir bakıma işgörenin örgüte uyumluluğunu tam anlamıyla sağlamak için belirli aşamalardan geçmesi gerekir (Can, Azizoğlu ve Aydın, 2011: 454). Bireyin sosyalleşmesi bir anda olan bir olay değildir. Bireyin örgüte dahil olmadan önceki yargıları, örgüte dahil olduktan sonra örgütü tanınması ve uyum sağlama süreçlerinin hepsini kapsar.

#### **1.2.1.5.1. Ön (Beklenen) Sosyalleşme**

Bireyin örgüte giriş ya da örgütte başka bir görevi yapmaya başlamadan önceki faaliyetleri içerir. Bu faaliyetlerin amacı, işgörene yeni görevi veya örgüt hakkında

gerekli bilgiler verilir. İşgörenler işe başlamadan önce ya da örgüt içinde yeni bir görev üstlenmeden önce iki şekilde bilgi edinmek ister. Birincisi; örgüt içinde ne gibi işlerin olacağı, ikincisi ise örgütte yapacakları iş için kendilerine uygunluğunun belirlenmesidir (Can, Kavuncubaşı ve Yıldırım, 2012: 215).

Feldman (1976) göre ise beklenen (ön) sosyalleşme aşamasında, sosyalleşme ile ilerlemeyi gösteren iki değişken vardır. Birincisi; gerçeklik, bireylerin örgüt içindeki yaşamın gerçekte nasıl bir şey olduğunu, tam ve doğru bir biçimde ne kadarını kazandıklarını. Bireylerin işe alımının bir parçası olarak bilgi paylaşımı ve bilgiyi değerlendirmesi bölümünde ne kadar başarılı olduğunu gösterir. İkincisi, uyum sürecidir. Örgütün kaynakları, bireysel becerileri ve beklentilerin karşılıklı olarak yerine getirme derecesidir. Bireylerin iş hakkında karar vermede ne kadar başarılı olduğunun göstergesidir (Feldman, 1976b: 434).

#### **1.2.1.5.2. Seçme**

Örgütler bünyesinde çalışacak bireyleri, aynı biçimde bireylerde çalışacakları örgütleri önceden belirlenmiş kriterlere göre seçerler. Geleneksel yollarla seçme süreçlerinde bireyin zekâ, yetenek, beceri, bilgi ve deneyim gibi işle ilgili özellikler değerlendirilir. Bireylerin seçme sürecinde bu değişkenleri esas almak iş doyumunu ve buna bağlı olarak da örgütünde performansını artıracığı kabul edilir (Balcı, 2000: 36). İşgören seçimi esnasında her örgüt uygun işgöreni çalıştırmayı hedefler. Örgütler, yetiştirme maliyeti en düşük olan ve kısa sürede örgüte uyum sağlayabilecek özellikte işgören seçmeye özen gösterirler. Örgütler genellikle karşılaşma öncesi aşamasında bireylerin kısa sürede sosyalleşmesini gerçekleştirmek ve işgörenin üretime katılmasını sağlamaya çalışırlar. Ayrıca örgüte alınacak işgörenlerin seçme işlemine de dikkat ederler (Zoba, 2000: 32).

Bireylerin seçiminde örgütsel değerler ile bireysel değerlerin uyumlu olmaları gerekir. Örgütsel değerlerle uyumlu olmayanlar değerler ayıklanır. Örgüte yeni katılacak üyenin seçiminde kişilerarası beceriler, örgüte uyum ve çekicilik gibi işle ilgili olmayan kriterler dikkate alınır. Düşük bir kestirim geçerliliğine sahip olmasına rağmen işgören seçme sürecinde yüz yüze görüşmeler tercih edilir. Örgütlerin birey seçme de dikkate aldıkları ölçüt, bireyin örgütü seçmede istekli olup olmamasıdır. Örgüt, seçme sürecinde

yeni üyeleri eğitimi alır. Personel seçiminde bireysel değerlerle örgütsel değerlerin uyumu, kişilik özellikleri gibi sosyal temelli kriterlere dikkat edilir (Chatman, 1991: 461).

### **1.2.1.5.3. İşe Alıştırma**

Birey, işe alıştırma sürecinde örgütü tanımaya başlar. Farklı örgütsel etkinliklerle bireyin işi aktif katılımı desteklenir. Bu aşamada örgütün değerleri ile karşı karşıya kalan birey bu değerler doğrultusunda işin gereklerini, iş arkadaşlarını, ast ve üstlerinin beklentilerini öğrenmeye çalışır (İshakoğlu, 1998: 76). Bu süreçte bireyin örgüte yabancılaşmasını önlemek için işe alıştırma sürecinde sosyal kaynaşmasını sağlayacak faaliyetler düzenlenir. Bireyin örgüte katıldığı ilk günlerdeki çekingenliğini üzerinde atıp örgütün bir parçası ve üyesi olduğunu hissetmesi sağlanır. Örgütte yakınlaşma ve kaynaşma ortamı olduğu vakit birey yeteneklerini ortaya koyabilecek ve geliştirebilecek bir ortama sahip olur. Yöneticilerin ve eğitimcilerin bu yöndeki çabaları birey için her zaman istenilen düzeyde olmayabilir. Genellikle gelenekçi ve tutucu bir anlayışa sahip eski işgörenler, örgüte katılan yeni işgörelere karşı istenmeyen davranışlar takınabilir. Bu tür davranışların sebebi ise yeni işgörenlerin çalışma performansının eski işgörenlerinkinden fazla olabilme olasılığı, çalışmaya daha istekli olmaları ya da yeni işgörenlerin yetenekli olmaları eski işgörenlerin yükselmesinde bir engel oluşturacağı düşüncesine dayanabilir. Onun için yeni işgörenin örgütsel yapıya ve çalışma grubuna ters düşmeyecek davranışları öğrenmesi işe alıştırma sürecinin amaçları arasında yer alması gereken bir durumdur (Alsan, 2000: 56). Yeni işgörenler işi alıştırma programlarıyla örgütün amaçlarını ve misyonunu öğrenir. Yeni işgörenler ile örgüt içerisinde görevi değişen çalışanlara işe alıştırma programlarıyla örgütteki yeni işleri ve iş arkadaşlarını tanımaları sağlanır. Örgüte ve çalışma grubuna uyum sağlamak için yeni işgörenler işe alıştırma eğitimi eğitimine tabi tutulur (Demirbilek, 2009: 354). Bu eğitimin öne çıkan özelliği, bireye yeteneklerini ortaya koyabilecek bir işi seçme ya da iş ile yetenekleri arasında gerekli ayarlamaları yapabilme imkanı vermesidir. İşe alıştırma eğitimi sürecinde, işgören bir taraftan kişiliğın yetişmesine yönelmekte, diğer taraftan da mesleki yeteneklerinin artmasını sağlayacak eğitimler verilir (Sabuncuoğlu, 1982: 69-70).

#### **1.2.1.5.4. İşbaşında Yetiştirme**

İşgörenin örgütü tanımaya veya işin gerçek yüzünü görmeye başladığı süreç iş başında yetiştirme olarak adlandırılır. İşgörenin işi dahil olabilmesi için çeşitli etkinlikler düzenlenir. Bu etkinliklerde işgören, örgütün beklentilerini öğrenir, görevini yaparken kendisinden beklenenleri ve örgütün değerleri ile de tanışır (Schein, 1980: 12)

İşgörenin iş başında yetiştirme, sosyalleştirme sürecinde kullanılan araçlardan biridir. İş başında yetiştirme aşamasında iş gören ve örgüt arasında önemli bir bağ kurulmasını sağlar. Sosyalleşme sürecinde yapılan bu etkinlikler örgüte uygulanan eğitim programları aracılığıyla yapılabilmekte ve işgören bu süreçte, yetiştirme programının amacı olmamasına rağmen bazı davranışları da kazanabilir (Porter, Lawler ve Hackman 1975: 168). İşgörenin işi başında işle ilgili davranışları kazanması iş başında eğitimin amacını oluşturur (Başaran, 1989: 178). İş başında eğitim işgörenin işe başladıktan sonraki süreci kapsar. İşgören bu aşamada işi ya da örgütü daha iyi tanıma olanağına sahip olur. Birey çeşitli etkinliklerle örgüte katılarak yeni işinde başarılı olmaya çalışır. İşgören bu süreçte farklı bir ortama girdiğinden dolayı endişeleri artar ve strese girebilir. İş başında yetiştirme aşamaları İşgören açısından dört temel faaliyet üzerinden yürütülür (Can, Azizoğlu ve Aydın, 2011: 455). Bunlar:

- a. Benimsenme: Örgütteki iş arkadaşları ve yöneticilerle paylaşımlarda bulunmak.
- b. Yeterlik: Görevde başarıyı yakalamak için verilen işlerin uygun bir biçimde öğrenmek.
- c. Rol tanımı: Örgütteki bireylerin rollerinin neler olduğunu açıklığa kavuşturmak.
- d. Değerlendirmenin uygunluğu: Örgütte üstlendiği rolün ne kadarını yapabildiğini değerlendirmek.

#### **1.2.1.5.5. Arkadaş ve İş Grupları**

Değer ve inançların yeni işgören tarafından benimsenmesi, çalışma arkadaşları ve iş grubuyla olan etkileşimi sonucunda kolaylaştırır. Bundan dolayı çalışanın sosyalleşmesinde arkadaş ve iş grubunun etkisi büyüktür. Kişinin toplumsal gereksinimlerinin karşılanmasında, iş grubunun bireyi kabul etmesi açısından önemlidir. Bu nedenle örgütsel kuralları destekleyen arkadaş grupları kişilerin sosyalleşmesi için önemli bir etkidir. Eğer içinde bulunulan arkadaş gruplarının kuralları sosyalize eden güçlere karşıt güç olması; sabotaj, ayaklanma ve karşı çıkma tehlikesinin oluşmasına neden olabilir. Örgütte destekleyici arkadaş gruplarının varlığı bireyin görevlerini yerine

getirmesini sağlar ve örgütü olumlu katkılar sunar. Ortaya çıkan olumlu etkileşimi örgüt iklimini de pozitif yönde etkileyerek sosyalleşme sürecinin etkisini de belirler (Schein, 1975: 170; Can, Azizoğlu ve Aydın, 2011: 460; Balcı, 2000: 17).

#### **1.2.5.5.6. Sınama ve Yanılma**

Sosyalleşmenin türleri arasında olan sınama ve yanılma yeni gelen bireyin sosyalleşmesinin tamamen şansa bırakılmasıdır (Balcı, 2003: 20). Sınama ve yanılma sosyalleşmenin çeşitlerinden biri olup çoğunlukla programlama yapmadan ve kasıtsız olarak yürütülür. Örgüte giren işgören bazı davranışları rastlantı sonucu veya kendisi yaparak öğrenir. Bu sosyalleşme yönü, diğer faaliyetler gibi sistemli bir şekilde olmaz. Buna karşın örgüte olan maliyeti de çok azdır (Porter ve diğerleri, 1975: 170).

#### **1.2.1.5. Örgütsel Sosyalleşme Süreci**

Örgütsel sosyalleşme süreci, yeni işgörenin örgüte girişiyle başlamış olur. Bu süreçte örgütlerin tümü farklı sosyalleştirme yöntemleri kullanarak yeni ve eski işgörenlerin örgüte uyumunu sağlamaya çalışırlar. Örgütlerin kullandıkları bu yöntemler örgüte özgü de olabilir ya da birbirinden farklı da olabilir. Fakat örgütlerin kullandıkları yöntemler farklı olsa da işgörenin sosyalleşmesi de genellikle ortak süreçleri kullanırlar (Kartal, 2007: 29).

İşgören ve örgüt arasındaki etkileşim süreci, örgütsel sosyalleşmenin kapsamındadır. Örgütsel sosyalleşme süreci ve sonuçları örgüt ve işgören açısından önemli faydalar sağlamaktadır. İşgörenlerin, örgütte sosyal bütünleşmesi, görevde uzmanlaşması, rol açıklığı, örgütün değer ve amaçlarına uyum sağlaması sosyalleşmenin süreç boyutunda bulunan faktörlerdir. Örgütsel sosyalleşmenin başarılı olması durumunda, örgütte kalma isteği ve örgüte karşı yüksek bağlılık oluşmaktadır (Özkan, 2005: 12). İşgören sosyalleşme sürecinde ortaya çıkan bu bağlılık örgütteki meslektaşlarına ve yeni arkadaşlarına yöneliktir. Süreç içinde işgören örgütün değerlerini, normlarını, amaçlarını ve örgütteki diğer işlevlerin nasıl yürütüldüğünü öğrenir. Ayrıca bilgi ve becerileri de gelişir, bireyin kendisinden beklenen rolleri de bu sosyalleşme sürecinde öğrenir (Kartal, 2007: 4). Yeni işgörenler girdikleri örgütte, beraberinde daha önce kazandıkları bazı kültürel özellikleri de getirirler. Örgüte girişi sağlanan yeni

işgörenin örgütten beklentileri ile örgütün işgörenden beklentileri birbiriyle uyuşmadığında örgütten ayrılma gerçekleşebilir (Zonana, 2011: 45).

#### **1.2.1.6. Örgütsel Sosyalleşme Modelleri**

Örgütsel sosyalleşme modelleri örgüte giriş yapan bireylerin belirli aşamalardan geçme esasına dayanır. Modellerin temel yaklaşımı, sosyalleşme sürecinde bireyi örgütün istediği bir şekilde değişimini sağlamaktır. Bu sosyalleşme modelleri, Feldman (1976)'ın üç aşama modeli, Buchanan (1974)'in üç aşamalı mesleki sosyalleşme modeli, Porter, Lawler ve Hackman (1975)'in üç aşamalı giriş modeli, Schein (1978)'in üç aşamalı sosyalleşme modeli ve Wanous (1980)'un sosyalleşme aşamalarını bütünleştirme yaklaşımıdır. Tablo 1'de örgütsel sosyalleşme modelleri özet biçimde bir arada verilmiştir.

**Tablo 1. Örgütsel Sosyalleşme Modelleri**

Feldman'ın (1976a, 1976b) Üç Aşamalı Modeli	Buchanan'ın (1974) Üç aşamalı Erken Kariyer Modeli	Porter, Lawter ve Hackman'ın (1975) Üç Aşamalı Giriş Modeli	Schein'in (1978) Üç aşamalı Sosyalleşme Modeli	Wanous'un (1980) Sosyalleşmenin Aşamalarına Yönelik Bütüncül Yaklaşımı
<b>1. Aşama: Beklenen Sosyalleşme "içeri girmek"</b> Gerçekçi beklentilerin oluşumu. Yeni gelenlerin uyumunun belirlenmesi.		<b>1. Aşama: Varış Öncesi</b> Yeni gelenlerin beklentilerinin belirlenmesi. Davranışların ödülü ve cezası.		
<b>2. Aşama: Uyum- "alıştırma"</b> İşe başlama. Kişilerarası ilişkiler kurma. Netleştirilen roller. Bireysel ve örgütsel performans değerlendirmesi arasındaki uyum	<b>1. Aşama: Birinci Yıl-Temel Eğitim ve Başlangıç</b> Yeni gelenler için rollerin netleştirilmesi. Akranlarla uyumun sağlanması. Akranların örgütün geri kalanıyla olan ilişkisini netleştirme. Beklentilerin onaylanması/onaylanmaması. Örgüte ait ve örgüt dışı menfaatlerin çatışması.	<b>2. Aşama: Karşılaşma</b> Beklentilerin onaylanması/onaylanmaması. Davranışların ödülü ve cezası	<b>1. Aşama: Giriş</b> Doğru bilgi arayışı. Müşterek ortamların iklimi. Her iki tarafın yanlış beklentiler oluşturması. Yanlış bilginin iş seçiminin temelini oluşturması.	<b>1. Aşama: Yüzleşme ve Örgütsel Gerçeği Kabul Etme</b> Beklentilerin onaylanması/onaylanmaması. Kişisel değerler ve örgütsel iklim arasındaki uyumsuzluklar Ödüllendirilen/cezalandırılan davranışları keşfetme.
<b>3. Aşama: Rol Yönetimi- "alışmak"</b> Kişinin iş dışındaki yaşamına dair ilgi alanları ile örgütün talepleri arasındaki uyumun derecesi. İşyerindeki uyumsuzlukların çözümü.	<b>2. Aşama: Performans- iş yerinde iki, üç ve dördüncü yıllar</b> Normlara istinaden örgüte bağlılık. Örgüt tarafından benlik imajının güçlendirilmesi. Uyumsuzlukların çözümü. Kişisel öneme ilişkin duygular.	<b>3. Aşama: Değişim ve Kazanma</b> Yeni gelenlerin benlik imgesinin değiştirilmesi. Yeni ilişkiler kurulması. Yeni değerlerin benimsenmesi. Yeni davranışların kazanımı.	<b>2. Aşama: Sosyalleşme</b> Örgütsel gerçekliği kabul etme. Değişime karşı direnç ile baş etme. Örgüt iklimi ve kişinin ihtiyaçları arasındaki uyum Örgütün yeni gelenlerin performansını değerlendirmesi. Çok fazla belirsizlik veya çok fazla yapıyla başa çıkma.	<b>2. Aşama: Rolün Netliğinin Sağlanması</b> İşe ait görevlerin başlaması. Kişilerarası rollerin tanımlanması Değişime karşı dirençle baş etme Bireysel ve örgütsel performans değerlendirmelerinin uyumu. Yapı ve belirsizlik ile baş etme.
			<b>3. Aşama: Karşılıklı Kabul</b> Örgütsel kabulün göstergeleri. Yeni gelenlerin kabul edilmesinin göstergeleri. Örgüte bağlılık. İşe bağlılık.	<b>3. Aşama: Örgütsel Yapıda Kendi Yerini Belirleme</b> Örgütün istekleri ile uyumlu davranışların öğrenilmesi İşe ait ve iş dışı uyumsuzlukların çözülmesi. İşe bağlılığı sağlayan göreve dair zorluklar. Yeni kişilerarası ilişkiler, yeni değerler ve benlik imajının değişimi.
				<b>4. Aşama: Başarılı Sosyalleşmenin İşaretlerini Tespit Etme</b> Örgütsel güvenilirlik ve bağlılık. Yüksek oranda doyum. Karşılıklı kabule ilişkin duygular İşe katılımın ve işsel güdülenme.
	<b>3. Aşama: Örgütsel Güvenilirlik — beşinci yıl ve sonrası</b> Sonraki tüm yıllar bu aşamada yer alır. Bireysel tecrübelerle bağlı farklılaşma.			

Kaynak: Wanous, Reichers ve Malik, 1984: 672.

### 1.2.1.6.1. Feldman'ın Üç Aşama Modeli

Feldman (1976a, 1976b), örgütsel sosyalleşmenin aşamalarını, beklenen sosyalleşme (ön sosyalleşme), uyum ve rol yönetimi şeklinde üç aşamalı olduğunu belirtmektedir. Bu model tablo 2'de gösterilmektedir.

**Tablo 2.** Feldman'ın Üç Aşama Modeli

1. Aşama	<b>Beklenen (Ön) Sosyalleşme:</b> Gerçekçi beklentilerin oluşumu. Yeni gelenlerin uyumunun belirlenmesi.
2. Aşama	<b>Uyum:</b> İşe başlama. Kişilerarası ilişkiler kurma. Netleştirilen roller. Bireysel ve örgütsel performans değerlendirmesi arasındaki uyumun sağlanması.
3. Aşama	<b>Rol Yönetimi:</b> Kişinin iş dışındaki yaşamına dair ilgi alanları ile örgütün talepleri arasındaki uyumun derecesi. İşyerindeki uyuşmazlıkların çözümü.

Kaynak: Wanous, Reichers ve Malik, 1984: 672

Tablo 2 incelendiğinde Feldman (1976a, 1976b), sosyalleşme aşamalarını, beklenen sosyalleşme (ön sosyalleşme), uyum ve rol yönetimi olmak üzere üç aşamaya ayırmaktadır. Modelin ilk aşaması olan beklenen sosyalleşme (ön sosyalleşme) aşamasında işgörenin örgüte dahil olmadan önceki tüm öğrenme süreçlerini oluşturur. Sosyalleşme sürecinin diğer aşaması da uyum ve kabul aşamasıdır. Bu aşamada işgören, örgütün bir üyesi olmaya ve kişilerarası ilişkiler kurmaya çalışır. Sosyalleşmenin üçüncü aşamasında ise bireyin beklentileri ile örgütün beklentilerinin birbiriyle örtüşmesi, çalışma arkadaşlarıyla birey arasında ortaya çıkabilecek anlaşmazlıkların çözüme kavuşturulmasıdır. Birey iş hayatı ile özel hayatı arasında bir çatışma yaşayabilir. Bu aşamada birey zamanla olası çatışmalarla nasıl kurtulacağını öğrenir (Feldman, 1976a: 65-70; Feldman, 1975b: 434-436).

### 1.2.1.6.2. Buchanan'ın Üç Aşamalı Erken Kariyer Modeli

Buchanan (1974) örgütsel sosyalleşme sürecini; Temel eğitim ve başlangıç (ilk yıl), performans-işte (iki-üç ve dört yıl) ve örgütsel güvenilirlik (5. yıl ve sonrası) olmak üzere üç aşamalı bir süreci izlemektedir. Buchanan (1974: 538). Aşağıdaki tablo 3'de Buchanan'ın üç aşamalı erken kariyer sosyalleşme modeli gösterilmektedir.



**Tablo 3.** Buchanan'ın Üç Aşamalı Erken Kariyer Modeli

1.Aşama	<b>Temel Eğitim ve Başlangıç:</b> Yeni gelenler için rollerin netleştirilmesi. Akranlarla uyumun sağlanması. Akranların örgütün geri kalanıyla olan ilişkisini netleştirme. Beklentilerin onaylanması/onaylanmaması. Örgüte ait ve örgüt dışı menfaatlerin çatışması.
2.Aşama	<b>Performans:</b> Normlara istinaden örgüte bağlılık. Örgüt tarafından benlik imajının güçlendirilmesi. Uyuşmazlıkların çözümü. Kişisel öneme ilişkin duygular.
3.Aşama	<b>Örgütsel Güvenirlik:</b> Sonraki tüm yıllar bu aşamada yer alır. Bireysel tecrübelerle ilgili farklılaşma önem kazanır.

Kaynak: Wanous, Reichers ve Malik, 1984: 672

Örgütsel sosyalleşme sürecini, yeni işgörenin örgütte geçirdiği zamana göre ifade etmiştir (Buchanan, 1974: 535). Buchanan'ın erken kariyer modelinde ilk aşamasını temel eğitim ve bireyin işe alıştırma evresi yer almaktadır. Modelin bu aşamasında temel eğitimlerin verildiği ve bu eğitimlerin sonucunda bireyin örgüte üyeliğinin kabulünün olduğu bir süreci ifade eder (Demirbilek, 2009: 356-357). Sosyalleşme sürecinin ikinci basamağı olan performans aşamasında bireyin işten ayrılma kaygısı ortadan kalkmış, bunun yerine örgütü tanıma ve başarı elde etme duygusu yer almıştır. Örgütsel sosyalleşmenin son aşaması olan örgütsel güvenirlik, beş yıl ve sonraki süreci kapsar. Bu aşamada örgüt üyeleri çalıştıkları kuruma karşı bireysel tecrübeler yüzünden farklılıklar çıkabilir. Yeni işgörenlerin çalıştıkları kurum onların yaşamında ekonomik bir değeri olan öğedir (Buchanan, 1974: 536-538).

#### **1.2.1.6.3. Porter, Lawler ve Hackman'ın Üç Aşamalı Giriş Modeli**

Porter, Lawler ve Hackman (1975: 163-167), ortaya koyduğu sosyalleşme modeli daha önceki modellerden ayrı olarak başka yazarların araştırmalarından faydalanarak kendi anlayışı doğrultusunda sosyalleşme sürecini modellenmişlerdir. Üç aşamalı giriş modeli tablo 4'te gösterilmiştir.

**Tablo 4.** Porter, Lawler ve Hackman'ın Üç Aşamalı Giriş Modeli

1.Aşama	<b>Variş Öncesi:</b> Yeni gelenlerin beklentilerinin belirlenmesi. Davranışlara yönelik ödüllendirme ve cezalandırma.
2.Aşama	<b>Karşılaşma:</b> Beklentilerin onaylanması/onaylanmaması. Davranışların ödülü ve cezası
3.Aşama	<b>Değişim ve Kazanım:</b> Yeni gelenlerin benlik imgesinin değiştirilmesi. Yeni ilişkiler kurulması. Yeni değerlerin benimsenmesi ve yeni davranışların kazanımı.

Kaynak: Wanous, Reichers ve Malik, 1984: 672

Porter, Lawler ve Hackman (1975: 163-167) kendi aşamalı modelinde sosyalleşme sürecini; örgüte variş(giriş) öncesi, karşılaşma, değişim ve kazanım olmak üzere üç aşamalı bir süreç olarak ifade etmekte ve örgüte katılan yeni işgörenlerin ön sosyalleşme düzeylerini de sürece katmaktadır.

#### 1.2.1.6.4 Schein Üç Aşamalı Modeli

Schein (1978)'in ortaya koymuş olduğu modelde örgütün ve yeni katılanların karşılıklı kabul anlayışı vardır (Memduhoğlu, 2008: 141). Bu model, örgüte yeni katılanların süreç içinde olayların devamına yönelik giriş, sosyalleşme ve karşılıklı kabul aşamalarından geçmesidir. Schein (1978)'in modeli aşağıdaki tablo 5'te gösterilmiştir.

**Tablo 5.** Schein Üç Aşamalı Modeli

1.Aşama	<b>Giriş:</b> Doğru bilgi arayışı. Ortak ortamların iklimi. Her iki tarafın yanlış beklentiler oluşturması. Yanlış bilginin iş seçiminin temelini oluşturması.
2.Aşama	<b>Sosyalleşme:</b> Örgütsel gerçekliği kabul etme. Değişime karşı direnç ile baş etme. Örgüt iklimi ve kişinin ihtiyaçları arasındaki uyum Örgütün yeni gelenlerin performansını değerlendirmesi. Çok fazla belirsizlik veya çok fazla yapıyla başa çıkma.
3.Aşama	<b>Karşılıklı Kabul:</b> Örgütsel kabulün göstergeleri. Yeni gelenlerin kabul edilmesinin göstergeleri. Örgüte bağlılık. İşe bağlılık.

Kaynak: Wanous, Reichers ve Malik, 1984: 672

Schein (1978)'ın örgütsel sosyalleşme modeli, Lewin (1958)'de örgütlerde değişim modeli olarak bilinen üç adım modeli temel alınarak oluşturulmuş bir modeldir. Bu model üç aşamadan oluşmakta ve örgütlerdeki değişimi temel almaktadır.

Schein (1978) üç aşamalı modelin birinci aşaması, giriş aşaması olup örgüte giriş sürecinde yeni iş görenin edindiği özellikler ile örgütün istediği beceri, bilgi, tutum ve beklentiler arasındaki farklılıklar ortaya konur ve yeniden düzenlenir. Yeni işgören sosyalleşme aşamasında ise örgütün beklentilerini bilerek veya bilmeden kabul eder. Kişinin değişime karşı gösterdiği direnç kırılır ve kendinde eksik olan yönlerini tamamlayarak böylece örgütün beklentilerini karşılamış olur. Üçüncü ve son aşama olan karşılıklı kabul aşamasında yeni işgören örgüte kabul edilme ve işine karşı bağlılık göstermeye başlar (Schein, 1978).

#### **1.2.1.6.5. Wanous Sosyalleşme Aşamalarını Bütünleştirme Yaklaşımı**

Wanous (1980) tarafından ortaya konulmuş bu sosyalleşme modeline göre, yeni işgörenler sosyalleşme sürecinde dört aşamadan geçmektedir. İlk aşamada örgütsel gerçekleri kabul etme ve yüzleşme, sonraki aşamalarda rollerin netliğinin belirlenmesi, örgütsel yapı da kendi yerini belirleme ve başarılı sosyalleşmenin işaretlerini tespit etme sürecini kapsamaktadır (Wanous, Reichers ve Malik, 1984: 673). Wanous (1980) sosyalleşme modeli aşağıdaki tablo 6'da gösterilmiştir.

**Tablo 6.** Wanous Sosyalleşme Aşamalarını Bütünleştirme Yaklaşımı

1.Aşama	<b>Yüzleşme ve Örgütsel Gerçeği Kabul Etme:</b> Beklentilerin onaylanması/onaylanmaması. Kişisel değerler ve örgütsel iklim arasındaki uyumsuzluklar. Ödüllendirilen/cezalandırılan davranışları keşfetme.
2.Aşama	<b>Rol Netliğinin Sağlanması:</b> İşe ait görevlerin başlaması. Kişilerarası rollerin tanımı. Değişime karşı dirençle baş etme. Bireysel ve örgütsel performans değerlendirmelerinin uyumu. Yapı ve belirsizlik ile baş etme.
3.Aşama	<b>Örgütsel Yapıda Kendi Yerini Belirleme:</b> Örgütün istekleri ile uyumlu davranışların öğrenilmesi. İşe ait ve iş dışı uyumsuzlukların çözülmesi. İşe bağlılığı sağlayan göreve dair zorluklar. Yeni kişilerarası ilişkiler, yeni değerler ve benlik imajının değişimi.
4.Aşama	<b>Başarılı Sosyalleşmenin İşaretlerini Tespit Etme:</b> Örgütsel güvenilirlik ve bağlılık. Yüksek oranda doyum. Karşılıklı kabule ilişkin duygular. İşe katılımın ve içsel güdülenme.

Kaynak: Wanous, Reichers ve Malik, 1984: 672

Tablo 6'yı incelediğimizde ilk aşamada yeni gelenler, ödüllendirilen ve cezalandırılan davranışları keşfeder, bireysel beklentilerinin onaylanması veya onaylanmaması ve kişisel değerlerle örgüt iklimi arasında çatışma yaşanır. İkinci aşamada işgören; bireysel ve örgütsel değerler arasında uyum, kişilerarası rollerin tanımı, işin gerektirdiği görev de başarılı olma, değişime karşı direnç ve belirsizlik ne baş etmeyi öğrenir. Üçüncü aşamada yeni iş görenler örgütün istekleri ile uyumlu davranışları göstermeyi öğrenir, iş yaşamı ile iş dışındaki yaşam arasındaki çatışmaları çözer, kişilerarası yeni ilişkiler ve yeni değerleri öğrenir, örgütsel bağlılığın sağladığı aşamadır. Modelin son aşaması olan tespit etme aşamasında, başarılı sosyalleşmenin işaretleri tespit edilmeye çalışılır, işgören bu aşamada örgüte güven ve bağlılık gösterir, kendiyle örgütü arasında karşılıklı kabule ilişkin duygular gözlenir, işe katılımı ve içsel güdülenme de artış olur, yüksek oranda bir duyumun gözlemlendiği aşamadır (Wanous, Reichers ve Malik, 1984: 673).

#### **1.2.1.7. Örgütsel Sosyalleşme Stratejileri**

Bireyler, örgüt içinde bir rolden diğerine geçtiğinde veya bir örgüte dahil olduğunda örgütler yeni işgörenlerinin sosyalleştirme sürecinden geçirirler. Sosyalleştirmenin asıl hedefi biriyle örgütü bütünleştirmektir. Bu nedenle sosyalleştirme stratejileri kullanılmaktadır. Sosyalleştirme stratejileri biçim bir gün zaman ve düzeye göre farklılık göstermektedir (Balcı, 2003: 12). Örgütler sosyalleşmenin başarılı olmasını sağlamak için etkili bir sosyalleşme programı kullanmaları gerekmektedir. Örgütsel sosyalleşme programlarının etkinliğini sağlamak için örgütte stratejiler kullanılmaktadır. Örgütler tarafından kullanılan bu stratejilerin bazıları şunlardır:

##### **1.2.1.7.1. Etkili Bir İşe Alıştırma Programı Tasarlama**

İşe alıştırma eğitimi, yeni üyelerin örgüte kabul edildikten sonra örgütü anlamaları ve en önemlisi kısa sürede etkili bir üye olmalarını sağlamak üzere düzenlenen bir süreçten geçmeleri gerekir (Philips, 1987:144; Akt. Topaloğlu ve Sökmen, 2003: 3). Örgüte bağlılığın sağlanması, iş arkadaşları ile ve örgüt politikalarıyla uyumlu duruma getirilmesi ve örgütün tanıtımı için işe alıştırma programları tasarlanır. İşe

alıştırma programları etkili bir biçimde hazırlanırsa şu yararları vardır (Can, Azizoğlu ve Aydın, 2011:460):

- İşten ayrılma yüzdelerini büyük bir oranda düşürür.
- Yeni işgörenlere ait bilgiler, örgütte ilgili birimlere düzenli bir şekilde aktarılmasını sağlar.
- Yeni işgörenlerin iş arkadaşlarıyla yaşayacağı anlaşmazlıkların ve çatışmaların azaltılmasına katkı sunar.
- Örgütte olumlu bir çalışma ortamının oluşmasına katkıda bulunur.
- Yeni iş görenin geçmişte edindiği deneyimlerini yeni çalışma arkadaşlarına ve iş ortamına aktararak katkıda bulunmuş olur.
- Örgütlerin yeni işgören seçiminde ortaya çıkan maliyetin azalmasına katkı sağlar.

Yeni iş görenin beceriksizlik ve yalnızlık duygularının oluşmasını engellemek, işgören de ben duygusu yerine biz duygusunu geliştirmek, ileriki zamanlarda ortaya çıkabilecek sorunların önüne geçmek, iş eğitimi programlarının asıl amaçları arasında yer alır (Bingöl, 1990: 124). Bunun yanında yeni işgörenlere yönelik işe alıştırma programları çok fazla ise bu durum onları çok bunaltacak ve içselleştirmelerine de mâni olur. İşgörenlerin fazla imkân ve sunuşlarla karşılaşırsa örgüt içinde ilerleme yerine duraklamasına, gerilemesine ve çok soruyla yüz yüze kalmasına neden olabilir. Bundan dolayı işe alıştırma uyum programları yeni işgörenin daha çok korku içinde yaşamasına sebep verebilmektedir (Feldman ve Arnold, 1983: 82).

#### **1.2.1.7.2. İş Olanacağı Sağlamak**

İş olanağı sağlama; işgören mesleğin ilk yıllarında ve sonraki yıllarında da başarılı olmasını hedeflenir. Yeni işgörenlerin örgütteki bağlılıklarını ve rol gereksinimlerini karşılamak için iş motivasyonundan faydalanılır. Yeni işgörenlerin hayal kırıklığı yaşamasını ve işten ayrılmasının nedeni olarak iş yükünün olduğu belirtilir (Kartal, 2007: 13). Bu nedenle işgörenler sorumluluk sahibi olmak ve işlerin üzerinde kontrolü elinde bulundurmak, işini dış etkilerden koruyarak ve gözlemler yaparak doyum almak isterler (Feldman ve Arnold, 1983: 82). Görevlerinde doyum olarak başarılı olan işgörenler yaptıkları işi sever ya da yapılan işin sevilmesi işgörenin işinde başarılı olmasına anlamına geldiğin için onlara gerekli desteğin verilmesi gerekir (Can, Azizoğlu ve Aydın, 2011: 458).

### **1.2.1.7.3. Yetiştirme Olanakları Sağlamak**

Yetiştirme programları, yeni gelenlerin ilk deneyimlerini kazandıkları, ihtiyaç ve istekleri doğrultusunda iş ile ilgili bilgilerin verildiği bir süreci kapsamaktadır. Yeni gelenleri sosyalleştirme aracı olarak yetiştirme programları temel alınmaktadır. Örgütler, zaman geçtikçe birbirinden farklılaşmakta ve uzmanlığın artmasından dolayı da yetiştirme programlarının önemi artmaktadır. Bu nedenle yeni gelenlerin sadece işinin gerektirdiği becerileri öğrenmesi yeterli değildir. Aynı zamanda örgütün işleyişini, kültürünü, yükselme yollarını ve örgütün amaçlarını da öğrenmesi gerekmektedir. Yetiştirme olanağına sahip olan yeni işgörenin bilgi seviyesi ve örgütte yükselmesine imkan sağlayacak öğretimi ve kendini geliştirme olanağı artmaktadır. Ayrıca iş gören işini yapabilmek için ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri ve tutumları öğrenmektedir (Balcı, 2003: 18; Garip, 2009: 34).

### **1.2.1.7.4. Eğitim**

Eğitimle; örgüte özgü normlar, prosedürler, değerler ve politikalar yeni işgörene aktarılır. Bu çevrede örgütler, yeni işgörenlerin örgütün değerlerinin benimsemiş olmasını isterler. Ayrıca bu örgütsel değerlerin yeni işgörenler tarafından yaşatılması da örgütler açısından çok önemlidir (Uğurlu, Kıral ve Aksoy, 2011: 710). Bu nedenle örgütlerde yeni işgörenlere eğitim programları aracılığıyla öğrenmek istedikleri veya ihtiyaç duyduğu bilgiye ulaşabilme olanağı sağlanır. Ayrıca örgütler eğitimle işgörenin başarısını ve becerilerini değerlendirerek işgörenlerin gelişmesine yardımcı olurlar (Can, Azizoğlu ve Aydın, 2011: 458). Başka bir ifade ile işgörenin eğitim ihtiyacı işe girmek ile sona ermez. İşgören, yeni görev ve sorumluluk aldığı sürece de devam eder.

### **1.2.1.7.5. Çıraklık**

Yeni gelen işgörenin iş ile ilgili gerekli teknik bilgileri, becerilerin ve örgütün norm ve değerlerini kazandırmak amacıyla deneyimli bir çalışanın yanına verilmesi olayıdır. Çıraklık dönemi aynı zamanda eğitim ve yetiştirme unsurlarını da kapsayan bir zaman dilimini ifade eder. Bu dönem yeni ve eski işgörenler arasındaki tüm ilişkileri de kapsar. Yeni işgörenlerin eğitilmesinden ve yetiştirilmesinden eski işgörenler sorumludurlar (Balcı, 2003: 19; Wanous, 1980: 169).

#### ***1.2.1.7.6. Yanlış Deneyimleri Giderme***

İşgörenin yanlış deneyimlerini gidermenin yolu görevinin sınırlı bir biçimde görev tanımlanması veya deneyimlerini değiştirmek için desenleme yöntemi ile yapılır. Ayrıca örgüt yeni iş görenin başarısız olacağı kesin bir işi koyarak da bunu yapabilir veya performans gerektiren aşırı yoğun bir görev vererek de gerçekleştirilebilir. Her iki durumda da işin gereklerini yapamayan işgören hayal kırıklığına uğrayarak sorumluluk alma duygusu zayıflar (Wanous, 1980: 169).

#### ***1.2.1.7.7. Yeni İşgörenlerin Yüksek Moralli İş Gruplarına Yerleştirilmesi***

Yeni işgörenin örgütün değer ve inançlarını özümsemesi ancak yeni iş arkadaşlarıyla arasındaki etkileşimin iyi olmasıyla kolaylaşır. Sosyalleşme sürecinin etkililiğinin göstergesi olumlu bir örgüt ikliminin oluşmasıdır. Örgütte veya çalışma grubunda çatışma varsa yeni işgören iletişim kurmaktan çekinecek ve kendini güven altına alma yollarını kullanacaktır. Yeni işgörenlerin örgüt veya çalışma grubu içinde sosyalleşmesi sallanırsa işgören de iş doyumunun artması sağlanır. Örgütsel normların ve değerlerin grup etkileşimi yoluyla öğrenilmesi kolaylaşır ve sosyalleşmede varılmak istenen sonuca ulaşılmış olunur (Can, Azizoğlu ve Aydın, 2011: 460).

#### ***1.2.1.7.8. Ayartma***

Ayartma sürecinin temel dayanağı yeni geleni örgütün etkileyici süreçleri ve önemli olan bölümleri ile yüzleştirmektir. Ayartma da iki aşamalı bir strateji vardır. Bunlar, yeni gelenin örgüte kabul edilmesi ve örgüte uyumlu hale getirme sürecidir. Örgütsel "ayartma", sosyalleşmenin biraz farklı bir sürümüdür (Wanous, 1980: 170).

#### ***1.2.1.7.9. Sosyalleşmeden Sorumlu Bir Gözetmenin Görevlendirilmesi***

Örgütler, işgörenin sosyalleşme sürecinde bir gözetmen görevlendirmelidirler. Gözetmenler, sosyalleşmede ortaya çıkabilecek sorunların farkında olduklarından, bu sorunların çözümü için gerekli bilgi, birikim ve farklı çözüm yolları ile ilgili teknikleri ve yöntemleri bildikleri için sosyalleşme sürecini kolaylaştırma da etkili olurlar (Can, Azizoğlu ve Aydın, 2011: 459). Bir gözetmen beceri ve bilgilerine dayalı olarak

sosyalleştirme sürecini kolaylaştırabildiği gibi sürece aksamasına da neden olabilir. Ayrıca gözetmenler, yeni işgörenleri için özellikleri ile ilgili eğitime, geliştirme, güdüleme ve çalışma grubu içinde işgörenleri hem tatmin edici bir çalışma ortamı hem de verimli çalışmaları için işleri yeniden tasarlama, yeni işgörelere örgütte kalmaları için önemli görevler verme, yeni işgöreni çatışma ortamından koruma ve çatışmadan kurtulmalarına gerekli desteği verme ve paylaşım yapma olanağına yardımcı olma gibi görevleri üstlenirler (Can, Kavuncubaşı ve Yıldırım, 2012: 217-218).

#### ***1.2.1.7.10. Uygun ve Tutarlı Geri Bildirim Sağlamak***

Yöneticilerin çoğu, sosyalleşme sürecinde işgörenin yetenek ve becerilerinin gelişimi ile davranışlarını motive etmede geri bildirim ile arasındaki ilişkiye dikkat çekilir. Performansa dayalı değerlendirme sisteminin iki önemli özelliği olan uygulama (staj), tutarlılık ve eşitliğin işgörenin sosyalleşmesi üzerinde önemli bir etkisi vardır (Feldman ve Arnold, 1983: 83):

**Uygulama (Staj) Dönemi:** Bu dönemde, işgören geri bildirimlerle birlikte ortaya koyduğu performans hakkında bilgi sahibi olur. İlk yıllarda performans düzeyini belirlemenin yanında başarıyı da değerlendirme işgörenle ilgili bir fikir edinme olanağı verir. İyi hazırlanmamış bir performans değerlendirme geri bildirim akıcılığını engelleyebilir ve hayal kırıklığı oluşmasına neden olabilir. Yeni işgörenin uygulama (staj) dönemindeki sosyalleşme çalışmaları sorumluluklarını öğrenmesini ve yorumlamasına yardımcı olur.

**Tutarlılık ve Eşitlik:** Performans değerlendirmede, işgörenler performanslarının düşük düzeyde ölçüldüğüne inanırlarsa bunun sonucunda da düşük bir performans göstermeye başlarlar. Bundan dolayı işgörenler ödül ile çalışmalar arasında herhangi bir ilişki olmadığı kanısına varabilirler. Performans standartlarının nesnel olmaması, değerlendirmenin denetmenin yorumunu açık hale gelmesine ve haksız bir biçimde değerlendirme yapılmasına sebep olur.



### 1.2.1.7.11. Etkili Bir Başarı Değerlendirme Sistemi

Değerlendirmenin asıl amacı uygulamanın başarısını yansız bir şekilde belirleyebilmektir. Değerlendirmenin dört önemli işlevi vardır. Bunlar; işgörenlerin eylemlerini ve yaptığı işin ölçülmesi, yapılacak veya yapılan işin ölçülerinin belirlenmesi, önceden hazırlama ve değerlendirme kriterleri ile değerlendirme sonuçlarının karşılaştırılması ve aksayan yönlerin belirlenmesi, değerlendirmenin dört önemli işlevini oluşturur (Gürsel, 2013: 102). Yöneticiler, işgöreni değerlendirirken tutum, davranış ve kişiliğine göre değil, işgörenin çalışma hayatındaki başarısına göre değerlendirmelidirler. Değerlendirme sürecinde dikkat edilmesi gereken önemli bir husus da işgörenin neleri yapabileceği değil, neleri yaptıkları göz önünde bulundurularak bir değerlendirme yapılması gerekir (Başar, 2004: 156). Değerlendirme sürecinde işgörenler eşitsizlik ve tutarsızlık olduğuna inanıyorlarsa örgüte karşı güven kaybı yaşamalarına ve dolayısıyla düşük performans göstermelerine ne sebep olur.

### 1.2.1.8. Örgütsel Sosyalleşme Taktikleri

Örgütlerin yeni işgörenlerin sosyalleşmesine yönelik bilgi aktarımını düzenlemede ve tecrübe edinmede bazı sosyalleşme taktikleri kullanırlar (Van Maanen ve Schein, 1979). Jones (1986: 263) Örgütlerin işgörenin sosyalleşmesinde altı sosyalleşme taktiğini kullandığı belirlemiştir. Örgütsel sosyalleşme taktikleri modeli tablo 7'de gösterilmiştir.

**Tablo 7.** Örgütsel Sosyalleşme Taktiklerinin Sınıflandırılması

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

**Kaynak:** Jones, 1986: 263.

Tabloya 7'ye göre Jones (1986: 263), Örgütsel sosyalleşme taktiklerini bağlam, içerik ve sosyal görünüş olarak üç boyuta; bireysel ve kurumsal olarak da iki gruba ayırdığı ve toplamda altı sosyalleşme taktiğinin olduğu görülmektedir. Buna göre örgütsel sosyalleşme taktikleri şu şekilde açıklanabilir (Çerik ve Bozkurt, 2010: 82; Tuttle, 2002: 72-73; Ergün ve Taşgit, 2011: 99; Kartal, 2007: 19; Uğurlu, Kıral ve Aksoy, 2011: 709; Erdoğan, 2012: 48-50; İplik, 2009: 189-190; Araza, Aslan ve Bulut, 2013: 5564; Kelepçe ve Özbek, 2008: 114; Allen, 2006: 240; Filstad, 2011)

#### ***1.2.1.8.1. Bireysel ve Kollektif Sosyalleşme***

Bireysel veya Kollektif sosyalleşme taktiği, yeni işgörenleri ortak bir öğrenme sürecine alma uygulamaları ve onları gruplama çalışmalarıdır. Kollektif sosyalleşme, belirli sınırları olan geçiş döneminde eski ve yeni işgörenin beraber bir grup deneyimden geçmelerini hedefleyen bir sosyalleşme taktiğidir. Bireysel sosyalleşme ise yeni işgörenlerin diğer işgörenlerden izole edilmiş ve tek başına benzersiz bir grup deneyimine alındığı bir taktiktir.

#### ***1.2.1.8.2. Formal ve İnfomal Sosyalleşme***

Formal sosyalleşme, yeni işgörenin kurumsal anlamda düzenlenmiş bir eğitim-gelişim programına alınması, sorumluluklarını ve rollerini öğrenene kadar örgütün eski üyelerinden ayrılması ve tamamen dizayn edilmiş bir sosyalleşme deneyiminin sürecine alınmasıdır. İnfomal sosyalleşme süreci ise yeni işgörenlerin çalışma grubunun bir parçası olmasıdır.

İşgörenlerin işe karşı eğilimlerinin artması için örgütteki formal destek programları ve grupla çalışma programları aracılığıyla desteklenmeleri gerekir. İşgörenin işe karşı eğilimi artarsa örgütün değer, tutum ve normlarına olan uyumlarında da bir gelişme olur. Böylece işgörenin oryantasyonu gerçekleştirilmiş olur.

#### ***1.2.1.8.3. Ardışık ve Tesadüfi Sosyalleşme***

Örgütün veya işin amaçlanan role ulaşmak için bir dizi değişik ve tanımlanabilir basamakları belirleme, ardışık sosyalleşme taktikleri nedendir. Amaçlanan role ulaşmak için bir dizi basamağın sürekli değiştiği veya bilinmediği zaman tesadüfi sosyalleşme taktiği olarak ifade edilmektedir. İşgören ardışık taktiklerle işi tam anlamıyla öğrenebilmesi için belirli bir program vardır. Bu programında Önceden belirlenmiş basamakları vardır. İşgörelere faaliyetleri sırasında ve deneyimleri hakkında açık bilgi ardışık taktiklerle sağlanmaktadır. Tesadüfi taktikler de ise bu basamaklar değişken ve belirsizdir.

#### ***1.2.1.8.4. Sabit ve Değişken Sosyalleşme***

Sabit sosyalleşme taktiği, örgüt tarafından işgörenin ilerlemesi sabit bir takvim sürecine bağlanmış ve bu durum işgörene bildirilmiştir. Örgüt, yeni işe giren üyenin yeni rolüne ne kadar bir sürede kendini uyarladığı ya da örgütün yeni iş görene uygun gördüğü rolü özümlediğini görmek için harcanan zamanın ne kadar olduğunu bilmek ister. Bu süreçte zaman değişkenleri somut olarak belirlenmiştir. İşgören gelecekte görevi ile ilgili konumunu görebiliyorsa, o konuma gelmek için daha istekli olur ve örgüte uyum sağlar. Değişken taktik ise işgören, örgütteki eğitim ve yeni bir göreve ilişkin bir bilgiye sahip değildir. Örgüt sosyalleşmek için net bir zaman çizgisini belirtmez ve birbirinden farklı bir süreç vasıtasıyla her bireyin gelişmesini sağlar. Yeni iş gören, eski işgörenlerin deneyimlerinden yararlanarak veya onları gözlemleyerek örgüt içinde nereye gelebileceğini tahmin edebilir. Bu taktik, yeni işgörenin yeterliliklerinde kısa sürede gelişme ve değişime neden olur.

#### ***1.2.1.8.5. Seri ve Ayrırcı Sosyalleşme***

Bir örgütteki tecrübeli üyelerin örgütte kendileri ile aynı konumda olacak yeni işgörenleri yetiştirme süreci, seri sosyalleşme süreci olarak ifade edilmektedir. Yeni iş görenin ayrırcı sosyalleşme sürecinde, kendisini rol model olacak kimse bulunmamakta ve deneyimli işgörenin davranışlarını yeni iş görenin takip etmesine izin verilmez. Seri taktiklerde, sosyalleşme sürecinde deneyimli örgüt üyelerinin mentör veya rol model olmasına imkan sağlanırken ayrırcı taktikler de ise bu mümkün olamamaktadır. İşgörenler

ayırıcı taktiklerde, edindikleri deneyimleri kendi anlamlandırabilmektedirler. Kısaca seri taktikte, yeni işe giren üyenin deneyimli işgörenler tarafından yetiştirilmesidir. Bununla beraber ayırıcı süreçte ise yeni işgörenin önceden belirlenmiş bir rolü üstlenmekte ya da başarılması gereken bir görevde hiç kimsenin olmamasıdır. Bu nedenle ayırıcı sosyalleşme taktiği süreci, örgüte yeni işgörelere özgün ve yaratıcı olabilmeleri için uygun koşulları oluşturmaktadır.

#### **1.2.1.8.6. Atanma ve Yoksun Bırakma**

Atanma taktiğinde, yeni işgörene uygun görevler verilir ve kimliği onaylanır. Bu taktikte yeni işgörenin görüşlerine ve mevcut yeteneklerine değeri verilmektedir. Yoksun bırakılma taktiklerinde, tecrübeli işgörenler yeni işgörenin özgüven duygularını, mevcut yeteneklerini, geçmiş tecrübelerinden edindikleri iş yapma becerilerini ve örgütsel imaja ilişkin düşüncelerini dikkate almayıp yeni üyenin kimliğini değıştirme veya inkar etme yoluna gitmektedirler. Bir başka ifade ile atama taktikleri, işe yeni giren çalışanların örgütün deneyimli çalışanlarından pozitif bir destek almalarına imkan sağlarken, yoksun bırakılmak taktikleriyle yeni işgörenlerin, örgüte uyum sağlayana kadar negatif yönde bir geri dönüş sağlanacağı ifade edilmektedir. Kısacası, atanma ve yoksun bırakılma yeni işgöreni uygun görevler verme ve özelliklerini tanıyarak sosyalleştirme sürecidir.

Jones (1986: 263)' a göre sosyalleşme taktiklerin den bireysel, informal, tesadüfi, değışken, ayırıcı ve yoksun bırakılma taktikleri yeni çalışanların kendi rollerini geliştirmelerini ve süregelen durumlarını sorgulamalarına destek olmaktadır. Sosyalleşme taktiklerinin diğeri grubunda yer alan Kollektif, formal, ardışık, sabit, seri ve atanma taktikleri yeni üyelerin süregelen durumu kabul etmeleri ve rollerini pasif bir biçimde kabullenmeleri istenmektedir.

#### **1.2.1.9. Örgütsel Sosyalleşmenin Sonuçları**

Örgüte katılan her yeni üyenin, çatışma ve uyumsuzluk problemlerini en aza indirmek amacıyla bireyin mutlaka bir sosyalleşme sürecinden geçmesi gerekir (Doğani, 1997: 69). Buna karşılık yeni üyenin sosyalleşme sürecinden geçmemesi, yeni üyenin uyumsuzluk yaşayarak örgütten ayrılmasına veya benimsenmemesini neden olur (Baron, 1986: 66). Örgütlerde bireylerin ve grupların sahip olduğu olanaklar sürekli

değişiklik gösterir. Örgüte yeni giren üyenin bu farklı ortama uyum sağlaması da büyük önem arz etmektedir. Bireyin, iş doyumunu ve kariyer yapmasında hizmet öncesi faaliyetler ile örgüte giriş yaptıktan sonraki faaliyetler, örgüt ve birey için üstünde önemle durulması gereken bir husustur. Örgüt ile birey uyumunun sağlanmasında, bireysel değer yargıları ve örgüt kültürü arasında bir dengenin olması sosyalleşme faaliyetleri ile gerçekleştirilir. Sosyalleşme örgüt-birey arasındaki bu dengeyi sağlar, örgütsel ve bireysel çıkarları birleştirerek bireyi örgütün etkili bir üyesi yapar. Ayrıca sosyalleşme, bir ifade ettiği için, görevsel sorumlulukları da içerir (Kartal, 2007: 90). Sosyalleşme süreci istenilen bir biçimde gerçekleşirse, yeni üyeler yüksek iş doyumunu, örgütte kalma eğilimi ve iyi performans gösterirler (Nelson ve Quick, 1997: 502).

Örgütlerin ve grupların tümü yeni üyelerini çeşitli yollarla sosyalleştirmeye çalışırlar. Fakat süreç açıklık, uzunluk ve kapsamlılık açısından farklı olabilir. Genel anlamda hızlı sosyalleşme avantaj sağlar. Nitekim hızlı sosyalleştirme, bireyde kaygı ve endişe yaratabilir. Örgüt, bireyin verimli bir duruma gelmesi, değişikliklere ve kültüre uyum sağlaması ve başarılı olabilmesi ancak sosyalleşme ile mümkün olur. Örgütün güçlü kültürü ile sosyalleşen bireyler başarıyı devam ettirecektir. Etkili bir sosyalleşme süreci ile ihtiyaç duyulan değişim hızlanır. Bunun sonucunda birey hızlı bir sosyalleşme sürecine dahil olabilir. Sosyalleşme süreci hem örgütün hem de bireyin başarısında etkilidir. Örgütsel sosyalleşmenin sonuçları aşağıdaki tablo 8'de gösterilmiştir (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 2001: 534-536).

**Tablo 8.** Sosyalleşme Sürecinin Sonuçları

Başarılı sosyalleşmenin sonuçları	Başarısız sosyalleşmenin sonuçları
<ul style="list-style-type: none"> <li>• İş doyumunu</li> <li>• Rol açıklığı</li> <li>• Yüksek iş motivasyon</li> <li>• Kültürü anlama,</li> <li>• İşe yüksek oranda ilgi</li> <li>• Örgüte bağlılık</li> <li>• İşte kalma, yükselme</li> <li>• Yüksek performans</li> <li>• İçselleştirilmiş değerler</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• İş doyumsuzluğu</li> <li>• Rol belirsizliği ve çatışma</li> <li>• Düşük iş motivasyon</li> <li>• Kültürü anlayamama</li> <li>• İşe düşük oranda ilgi</li> <li>• Örgüte düşük düzeyde bağlılık</li> <li>• Devamsızlık, işten ayrılma</li> <li>• Düşük performans</li> <li>• Değerlerin reddedilmesi</li> </ul>

Kaynak: Hellriegel, Slocum ve Woodman, 2001: 536.

Başarılı bir sosyalleşme sürecinden geçen işgörenlerin iş doyumu, örgüte bağlılığı, motivasyonu ve örgütte kalma isteği yüksek düzeydedir. Ancak bu süreç başarısız bir şekilde geçirilirse işgörende; iş doyumsuzluğu, rol belirsizliği ve çatışması, düşük motivasyon, kültürü anlayamama, düşük düzeyde örgütsel bağlılık, düşük performans, devamsızlık ve sonunda işten ayrılma gibi durumlar ortaya çıkabilir.

Literatürde örgütsel sosyalleşme ile ilgili birçok sonuç ve kriter belirlenmiştir olup dört kategoride sınıflandırılmıştır (Ards, Jansen ve van der Velde, 2001: 160). Bunlar:

- Motivasyon ve başarı kriterleri (verimlilik ve devamsızlık)
- Örgüte bağlılık ve özdeşleşmenin düzeyini gösteren değişkenler (işgören devri ve örgütsel bağlılık)
- Kişilerarası ilişkiler (iş birliği yapma)
- İşin genelinde ve çeşitli alanlarda kendine güven ve yetenek (memnun olma ve hoşnutluk duyguları)

Gordon (1993: 93) göre, sosyalleşme ile birlikte yeni iş görene örgütün değerlerinin öğretilmesi yeni üyelerin rol belirsizliğini azaltmaya yardımcı olur. Örgütsel sosyalleşme sayesinde yeni bir üye örgütün (1) temel amaçlarını, (2) bu amaçlara ulaşmak için seçilen araçları, (3) yeni üyenin örgütte üstlenmesi gereken rol ve sonuçlarını, (4) etkili bir rol başarısı için gerekli davranış kalıplarını, (5) örgütün kimliği ile bütünleşmeyi sağlayan ilke ve kuralları, (6) sembol ve törenleri, (7) olayların anlamlarını öğrenmektedir.

Sosyalleşmenin bireysel ve örgütsel olmak üzere iki temel sonucu vardır. Bu sonuçlar, dinamik ve değişen bir sosyal sistemden kaynaklanan koşullardan etkilenmektedir. Bilim insanları sosyalleşmenin taktikleri ve özelliklerinin birbiriyle uyumunu sağlayan olası sonuçlarını tahmin etmektedirler. Öngörülen bu sonuçlar kişisel ve örgütsel seviyede gerçekleşmektedir. Bu bağlamda en çok kabul edilen sonuç; tepki, rol yeniliği ve memnuniyetin devamlılığıdır (Hart, 1991: 465). Bu kavramlar tablo 9' da gösterilmektedir.

Geçmişten kaynaklanan tepkiler: geçmişte edinilmiş deneyimler sonucunda ortaya çıkan çoğu tepkiler statik sonuçtur. Çünkü geçmişte edinilmiş deneyimler korunmaya çalışılır ve geçmişte hakim olan hareketler, roller tanımlanması, değerler,

inançlar ve mimikler bireye miras kalır. Kişi mevcut uygulamaları sürdürür. Rolünün tüm yönleri neredeyse hiç değişmeden kalır.

Memnuniyet yeniliği: memnuniyet, bireyin yeni rolünü yerine getirmede ortaya çıkan değişikliklerdir. Memnuniyet yeniliğinin de birey geleneksel normlar ve değerleri kazanabilir. Ancak birey görev ve taktikleri bilgi temelinde kullanır. Yenilikler ve yeni fikirler bireyde stres yaratabilir. Yeniliği destekleyen taktikler, yöneticiler tarafından yapılandırılır ve planlanır.

Rol yeniliği: rol yeniliğinde en yenilikçi sonuçlar amaç ve görevler dışında içerik değiştiğinde ortaya çıkar. Sosyalleşme informal, tesadüfi, bireysel, rol modelleri olmadan ancak güçlü, yenilikçi, meslek kimlik olduğu vakit tahmin edilebilir.

**Tablo 9.** Örgütsel Sosyalleşmenin Olası Sonuçları

Özellikleri	Sonuçları
<b>Koruma:</b>	
Meşguliyet	→ Kişisel Gelişme
Tepki	→ Kişisel, Rol Gelişiminin Olmaması
<b>Örgütsel Değişme:</b>	
Kararlı Oluş	→ Memnuniyet/Rol Yeniliği
Araştırma	→ Memnuniyet/Rol Yeniliği ve Kişisel Gelişme

Kaynak: Hart, 1991: 466.

Örgütlerde başarılı bir sosyalleşmenin sonucunda, işgörenler rollerini net ve açık bir biçimde öğrenir. Rollerini öğrenen yeni üyeler rol karmaşası yaşamaz. Ayrıca yüksek düzeyde güdülenme ve motivasyon sağlar. İşgören örgütün kültürünü anlar, iş doyumunu ve bağlılığı artar, örgüt değerlerini öğrenmek için yüksek seviyede bir performans ortaya koyar. Bu performans işte yükselme ve kalma şanslarını artırır, yükselme olanağı sağlar. Halbuki başarısız sosyalleşme sonucunda işgörenler rol belirsizliği ve çatışma yaşayarak, güdülenme ve motivasyonda azalmaya neden olur. Ayrıca örgütün kültürünü anlamayan işgörenin örgütün değerlerini de benimsemez, örgütsel bağlılığı azalır. Bunun

sonucunda performansta düşüş yaşanır, işe devamsızlık artar ve sonuçta işten ayrılmalar yaşanabilir (Gizdem, 2015: 62).

### **1.2.1.10. Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Sosyalleşme**

Örgütsel sosyalleşme, öğretmenin görev yaptığı kurum ile özdeşleşerek, ortak değerleri ve amaçları paylaşması ve görev yaptığı kurum adına gayret göstermeye istekli olması olarak ifade edilir (Bursalıoğlu, 2019: 16). Eğitim örgütlerinin yürütücüsü konumunda bulunan yöneticilerin ve öğretmenlerin sosyalleşme süreçlerinden geçmesi örgütün başarısı açısından önemli görülmektedir. Eğitim örgütlerinde çalışan öğretmenlerin ve yöneticilerin sosyalleşmeleri, sadece göreve yeni başladıklarında değil aynı zamanda okulda farklı göreve gelmeleri ya da başka bir okulda çalışmaya başladıklarında da yaşanan bir süreçtir. Bu bakımdan sosyalleşme süreci öğretmenlerin mesleki hayatı boyunca devam eden bir süreçtir (Kartal, 2007: 97). Eğitim örgütleri olan okullarda, çalışanların sosyalleşme sürecinde okulun değerlerini ve normlarını öğrenmeleri ve bunlara uyum göstermeleri gerekir. Eğitim kurumlarında yeni işgörenlerin sosyalleşmesine yardımcı olan girdiler meslektaşlar, politikalar, örgüt kültürü ve yöneticilerdir. Bunun dışında sosyalleşme sürecine etki eden diğer değişkenler öğrenciler, akranlar, okulun sosyal çevresi, bürokratik yapı ve denetmenlerdir (Killeavy ve Moloney, 2010: 1072).

Eğitimde örgütsel sosyalleşme, eğitim çalışanın okul kültürünü benimsemesi, yeni görev kimliğini kazanılması, okuldaki rolünü oturtması, tutum ve davranışların oluşması olarak düşünmek gerekir. Eğitim örgütleri toplumun önemli bir parçasını oluşturur. Eğitim örgütleri, çok fazla yeni çalışanı ve deneyimli personeli bir arada bulunduran ve personel devrinin hızlı olduğu yapılardır. Bundan dolayı eğitim örgütleri olan okullarda örgütsel sosyalleşme göz ardı edilemeyecek kadar önemlidir (Buluç, 2008: 572). Okullarda verilen eğitim hizmetinin öğelerini, yöneticiler, öğretmenler, eğitim uzmanları fiziksel ve finansal kaynaklar, eğitim programı ve eğitim teknolojisi oluşturmaktadır. Bu öğeler içinde en önemlisi öğretmenler. Öğretmenlerin niteliği ile eğitimin kalitesi doğru orantılıdır. Bunun için eğitim sisteminde çalışacak öğretmenlerin iyi bir şekilde yetiştirilmesi için hizmet öncesi ve hizmet içindeki eğitimleri, eğitimin kalitesini belirlemede önem arz etmektedir (Şişman, 2000, 1).



Morrison (1993), Kurumlarında yeni çalışmaya başlayan öğretmenlerin (1-5 yıl), örgüte uyum gösterme aşamasında farklı beklenti ve düşüncelere girebileceklerini ve bu nedenle uygun bir sosyalleşme gerçekleştiremeyeceğini ve yeni gelen öğretmenlerin bu süreçte rollerinin netleştirilmesi olumlu bir etki yaratacağını belirtmektedir. Chao, O'Leary-Kelly, Wolf, Klein ve Gardner (1994: 731), aynı kurumda uzun süre birlikte çalışan öğretmenlerin daha surede çalışan öğretmenlere kıyaslandırıldıklarında sosyalleşmede daha başarılı olduklarını belirtmişlerdir. Böyle bir durumda okul müdürlerinin göreve yeni başlayan öğretmenlere daha fazla yardım etmesi gerekir. Okul müdürler; okulun genel durumu, ilkeleri, iklimi, ceza, ödül ve terfi ile ilgili işleyişleri, yararlanabileceği hizmetler ve uyulması gereken kurallar hakkında öğretmeni bilgilendirilmelidir. Çünkü öğretmene yapılacak rehberlik ve yardım onun okula uyumunu kolaylaştıracaktır. Ayrıca öğretmenin sosyalleşme sürecinin sorunsuz bir şekilde geçmesine de katkı sağlamış olur (Kuşdemir, 2005: 42). Okulda müdür dışında çalışan diğer kıdemli öğretmenlerde meslektaşlarına gereken desteği vererek sosyalleşmelerine yardımcı olabilirler (Mutlu, 2008: 107).

#### **1.2.1.11. Öğretmenlerin Sosyalleşmesi**

Öğretmenlik mesleği, sürekli bir gelişimin ve değişimin içinde olduğu, çağın gerekleri doğrultusunda devamlı yenilenme gerektiren bir meslektir. Öğretmenlerin mesleki hayatında yaşanan gelişim, değişim ve yeni sorumluluklar onların bu gelişmeler karşısında uyum sağlayabilmeleri için sosyalleşmelerini zorunlu kılmaktadır (Lacey, 1998: 635).

Öğretmenlerin sosyalleşmesine ilişkin alanyazında yapılan araştırmaların odağında; öğretmenlerin sosyalleşme sürecinin çalışmaya başladıkları ilk yıllarda olduğu varsayımıyla, göreve yeni başlayan ve aday öğretmenler oluşturmaktadır (Blase, 1986: 11). Fakat yapılan araştırmalar bir eğitim kurumuna giren veya kıdemli öğretmenlerin örgüt içerisinde yaşadığı rol değişikliklerinin, öğretmenlerde değişime neden olduğunu bilinmemektedir. Bu nedenle öğretmenlerin sosyalleşmeleri yalnız göreve başladıkları ilk yılları kapsamayıp, onların mesleki kariyerleri boyunca sürdürülmesi gereken bir süreç olduğunun bilinmesi gerekir (Staton, Spicer ve Darling, 1986: 216-217).

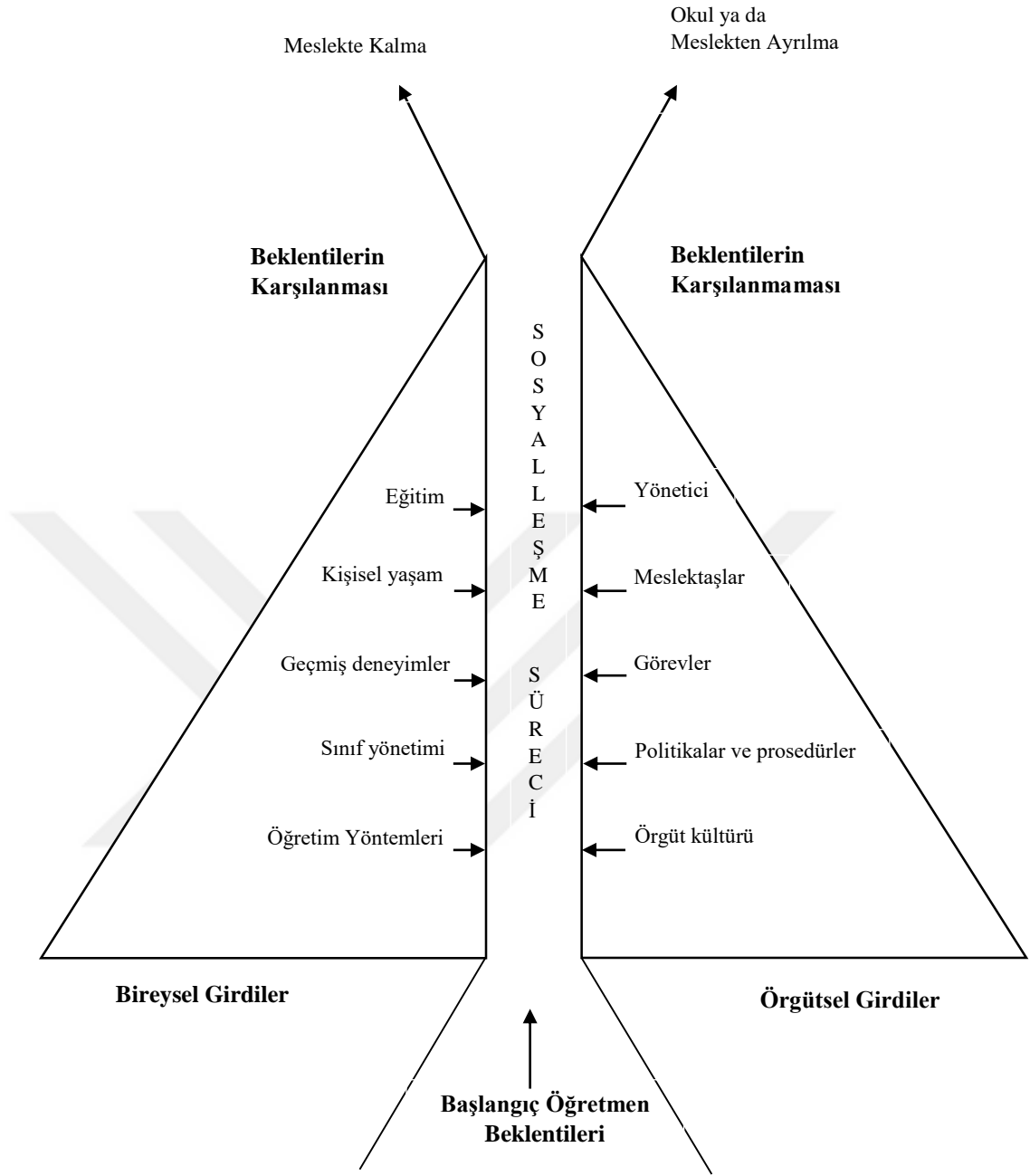
Eğitim örgütü olan okullarda, örgüt üyeleri (yönetici, öğretmen, öğrenci) sosyalleşme sürecinde okulun norm ve değerlerini öğrenmesi ve uyması gerekir. Öğretmenler sosyalleşme sürecinde mesleki değer, tutum ve ilgilerinin neler olduğunu ve bunları nasıl değiştirebileceğini sosyalleşme sürecinde öğrenir (Memduhoğlu, 2008: 146).

Schlechty (1984), öğretmenlik mesleğinin en kritik ve en güç döneminin kariyerinin ilk yılları olduğunu belirtmiştir (Akt. Çapar: 2007: 26). Öğretmenler bu geçiş döneminde, gelecekteki başarılarının temelini oluşturacak alışkanlıkları ve becerileri kazanmaya başlarlar. Bu dönemde pek çok öğretmen ya görevden ayrılır ya da cesareti kırılır. Bu durumun başka bir nedeni de örgüte yeni katılan öğretmenin hem meslektaşlarından hem de yöneticilerinden gerekli desteği görmemesidir (Balcı, 2003: 56). Öğretmenlerin sosyalleşmesi; öğretmenlerin bilgi, tutum ve değerlerinde yaşanan her türlü değişim sosyalleşme olarak ifade edilmektedir (Güçlü, 1996: 59). Blase'e (1985: 237) göre öğretmenleri sosyalleşmesinin üç belirtisi vardır. Bunlar; (1) okulda diğer çalışanlarla dostane ilişkiler kurulması, (2) temel değerleri (saygı) öğrenme, (3) öğrencilerin kişisel sorunlarını çözmelerine yardımcı olmak şeklindedir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin sosyalleşme süreci şekil 1'de gösterilmiştir.

Öğretmenler mesleklerinin ilk yıllarında genellikle kendi yollarını bulmaya çalışırlar. Kimi insanlar örgütün beklentilerini öğrenerek hemen sosyalleşmek ister. Bu durum nitelikli bir eğitim öğretim için gereklidir. Öğretmenler daha çok okulun ve yöneticilerin isteğine uyum sağlamak, öğrencilere isteneni vermek yönündeki beklentileri öğrenirler. Diğer örgütteki çalışanlar gibi öğretmenlerde başarılı olmayı ve değerleri öğrenerek beklentileri karşılamayı isterler (Deal ve Chatman, 1994: 72). Kısacası öğretmenlerin sosyalleşme süreci, öğretmenler mesleğe başladıktan sonra da devam eden bir süreçtir. Öğretmenlerin yeni sorumluluklar üstlenmesi, sürekli bir değişim içinde olması ve ilerlemesi için çaba göstermesi gerekir (Güçlü, 2004: 25).

Göreve yeni başlayan aday öğretmenlerin sosyalleşme sürecini gösteren aşamalar şekil 1'de gösterilmiştir.

## Şekil 1. Yeni öğretmenlerin sosyalleşme süreci



**Kaynak:** Quaglia, 1989: 5

Öğretmenlerin mesleki yaşamları üç farklı dönemde incelenebilir (Özdemir, 1998: 8):

1. Dönem-İlk Yıl: Okul ve çevreye uyum sağlandığı ve mesleki sorumlulukların öğrenildiği dönemdir.
2. Dönem-2.,3. ve 4. Yıllar: Tekniklerin öğrenildiği, gelişmenin sürdüğü ve güvenin arttığı yıllar.
3. Dönem-4. Yıldan sonrası: öğretmenlerin eğitimle ilgili beklentilerin ve gelişmelerin farkında olduğu, mesleki özgüvenin yerine oturmuş olduğu yıllardır.

Öğretmenlerin sosyalleşme sürecinde karşılaştığı bazı sorunlar aşağıda verilmiştir (Greenfield, 1980: 219):

- Bilgi, tutum ve davranışlar rolün başarılı olmasında açıkça belirtilmiş midir?
- Becerilerin uygulanmasında bazı kolaylıklar sağlanmış mıdır?
- Uyum ve etkili davranış için ödüller var mıdır?
- Yeni tutum, bilgilerin ve davranışların uygulanmasında, öğrenilmesinde istenen düzeyde motivasyon sağlamakta mıdır?

Yukarıda ifade edilen maddeler, denetmenin rolünü desenlemesinde ve öğretmenin strateji oluşturmaya yardımcı ve yol gösterici olabilir.

Eğitim örgütlerinde, öğretmenlerin görevine uyum sağlaması ve mesleki açıdan verimliliğin artırılmasında sorumluluk öncelikle okul müdürlerine aittir. Aday öğretmenlerin adaylık sürecinde birtakım sorunlarla karşılaşmaması için yönetsel ve mesleki açıdan yetiştirilmesi, öğretmene mesleğinin gereği olan yönetsel ve mesleki becerilerinin kazandırılmasında okul müdürlerine önemli görevler düşmektedir. Fakat öğretmenler yönetsel ve mesleki açıdan yetiştirilmedikleri için mesleki hayatında büyük sorunlar yaşamaktadırlar. Bu yüzden aday öğretmenlerin yetiştirilmesi okul müdürünün gözetiminde gerçekleştirilir (Ekinci, 2010: 66). Göreve yeni başlayan öğretmenin okulundaki yöneticilere, meslektaşlarına, eğitimci olmayan işgörelere, koşullara ve mesleğinde kendini başarılı hissetmesin de önemli bir faktördür. Aday öğretmenler, mesleki açıdan destekleneceğine inanmadığın da etrafındakilere güvenemez. Bundan dolayı rahat bir şekilde de hareket edemez (Toker Gökçe, 2013: 138). Aday öğretmenlerin geçiş döneminde yaşadıkları bu sorunlardan dolayı pek çoğu ya mesleği bırakmak da ya da kendini olan güvenleri azalmaktadır. Bunun için aday öğretmenlerin sosyalleşme sürecinde hem okul müdürleri hem de meslektaşları öğretmenlere gerekli desteği vermelidirler. (Çapar, 2007: 26). Sonuç olarak okul müdürleri; öğretmenlerin öğretimi ele alış biçimini, sınıfı nasıl yönettikleri, çevrenin beklentilerini anlatması ve sınıf içi davranışlarını gözlemleyerek gerekli desteği vermeleri gerekir (Memduhoğlu, 2008: 150).

#### **1.2.1.12. Öğretmenlerin Sosyalleşmesinde Hizmetiçi Eğitimin Önemi**

Öğretmenler mesleğe başladıklarında hizmetiçi eğitim faaliyetleri ile gelişimlerine destek olmak son derece önemlidir (Şişman, 2000: 5). Hizmetiçi eğitim

faaliyetleri öğretmenlere kendilerini yenileme ve güncel kalabilme olanağını verir. Ayrıca hizmetiçi eğitim faaliyetleri okulda kurumsal anlamda canlanma, etkinleşme ve yenilenme sağlanır (Erdoğan, 2000: 125). Özden'e (2002) göre; mesleğe başlamadan önce hizmet öncesi eğitim verildiğinde, öğretmen adaylarının profesyonelce yetiştirilmesi için öğretmen yetiştiren kurumlar iki boyutta eğitim verirler: (1) Bilgi donanımı: mevcut eğitim politikaları ve eğitim sistemini, temel alan bilgisi, öğretmenlik mesleğinin incelikleri hakkında yeterli bilgi donanımına sahip olması gerekir. Alanın temel konusunu öğrenemeyen ve temel konular arasında ilişki kuramayan ya öğretmen adayının ustaca davranabilmesi zordur. (2) Mesleki ahlak: öğretmenlerin sistemi ve politikaları kavramaları, eğiticilik becerisi kazanmaları ve meslek hakkında yeterli bilgiye sahip olmaları gerekir (Özden, 2002: 35). Hizmet öncesi eğitimde Öğretmen adayı, mesleki ahlak ve alan bilgisi ile donatılır (Güçlü, 2004: 27).

Göreve yeni başlayan öğretmenler mesleğin ilk yıllarında yeni ve zor sorumluluklarla yüz yüze kalırlar. Örgüt içinde kendilerine yer bulmaları gerekir. Öğretmenler, ders işlemenin getirdiği zorluklar ve sınıf içinde öğrencilerle etkileşimin getirdiği sıkıntıların dışında okulun sistemine uyumada güçlükler yaşarlar. Yeni öğretmenler; yöneticiler, öğrenciler ve diğer meslektaşları tarafından kabul görmek ve içinde buldukları korku, kararsızlık, endişe ve yalnızlık duygularından kurtulmak isterler (Güçlü, 2004: 30). Dolayısıyla öğretmenlerin adaylık sürecinde bir köprü görevi gören ve öğretmenlerin sosyalleşmesine katkı sunan hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin önemli olduğu söylenebilir. Bu yüzden aday öğretmenlere temel eğitim kurslarında sosyalleşmesine katkı sunacak uygulamalara ve konulara yer verilmesi gerekir (Yıldırım, 2012: 1877).

Hizmetiçi eğitimler sosyalleşme sürecinde bireylere büyük katkı sağlar. Hizmetiçi eğitim yoluyla çalışanların morali yükselir, iş doyumunu, güven duygusu, çalışma huzuru artar, geleceğe güven ve umutla bakar, alt üst ilişkileri gelişir, bireysel doyum sağlar, kurum saygınlık kazanır, istekli çalışır ve işinde deneme yanılma süreci kısalmır (Taymaz, 1981: 15). Hizmetiçi eğitimin amacı, öğretmenin öğrenci ve çevreyle ilişkileri, öğretmenlerin toplumsal değişimin niteliğini anlamasını sağlamak gerekir (Ünal, Varol, Oyman, Kar ve Aslan, 2000: 161). Taymaz (2015: 95) öğretmenlerin hizmetiçi eğitimle yetiştirilmeleri ile ilgili aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

- Öğretmenlerin mesleki konularda dergi, gazete yazıları ile kitap satın alınması sağlanılmalıdır. Öğretmenlerin bunlardan yaralanmaları ve tartışmalarına olanak sağlanması gerekir.
- Okul faaliyetleri ile ilgili gelişmeler, değişiklikler ve yenilikler zamanında öğretmenlere duyulması gerekir.
- Öğretmen, yönetici ve diğer çalışanların yetiştirilmesi için Bakanlık ve il düzeyinde planlanan ve uygulanan eğitim faaliyetleri ile ilgili çalışanların katılmasını sağlamak için özendirilmesi gerekir.

Öğretmenler hizmetiçi eğitim faaliyetleriyle örgütün amaçlarını, mesleğin inceliklerini ve işleyişini, okul ile çevre arasındaki ilişkileri ve mesleğin kültürünü öğrenirler. Dolayısıyla öğretmenlerin mesleki gelişimleri için hizmetiçi eğitim faaliyetleri son derece önemlidir.

### **1.2.1.13. Okul Müdürlerinin Denetim Rollerinin Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmelerine Etkileri**

Eğitim kurumlarında eğitim-öğretim etkinliklerinden birinci derecede sorumlu olan okul müdürleridir. Okul müdürü, insan ve madde kaynaklarını verimli ve etkili bir şekilde kullanarak, örgütün amaçlarını gerçekleştirecek biçimde harekete geçiren, yasa ve mevzuata bağlı olarak görev yapan, düzenleme ve denetlemeye yetkili olan kişidir. (Demirel ve Kaya, 2001: 193; Şişman ve Turan, 2005: 109; MEB, 2014). Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı'nın "Okul Müdürlerinin Ders Denetim Kılavuzu" adlı belgeye göre okul müdürlerinin ders içi etkinliklerini ve diğer etkinlikleri denetleme yetkisi vardır (MEB, 2016). Buna göre okul müdürleri ders içi etlikleri denetlerken dikkat etmesi gereken hususlar vardır. Bunlar;

- Önceden belirlenmiş olan ders saatinde, öğretmenle beraber dersin işleneceği yere gider; tüm öğrencileri görebileceği bir yerde durur. Ders süresince öğrenci ve öğretmenin dikkatini dağıtacak davranışlardan kaçınır.
- Ders ortamının doğallığını koruyarak öğretmen ve öğrencilere müdahaleden kaçınır. Gerekirse değerlendirmeye ilişkin kısa notlar tutar. Öğrencilerin bilgi seviyesini ölçücü sorular sorar.
- İzlenen konularla ilgili tespit edilen eksiklikler öğretmenle paylaşılır. Ders bittikten sonra öğretmenle birlikte çıkar.

Okul müdürleri denetim rollerini yerine getirirken öğretmenin aynı okulda görevine devam edeceğini dikkate alarak olumsuzluklarla ilgili olarak öğretmeni rencide edici tutum, konuşma ve davranışlardan kaçınması gerekir. Ders içi etkinliklerin

denetlenmesi sürecinde öğretmenlerin yeterliliği konusunda okul müdürlerinin dikkat etmesi gereken bazı noktalar var. Bunlar; anlatımda kullanılan üslup ve dil, anlatımın zenginliği, sunuşun içeriği, yeterliliği ve plana uygunluğu, öğretmenin alana hâkimiyeti, öğrencilerle kurduğu ikili ilişkiler ve derse dâhil edilmeleri gibi alanlarda öğretmenin uygulamaları değerlendirilir (MEB, 2011; MEB, 2016). Okul müdürü öğretmen davranışlarını değerlendirmede nesnel olmaya özen göstermesi, uygun geri dönütlerde bulunması öğretmelerin gelişimine olumlu katkı yapmasını sağlar. Dolayısıyla okul müdürlerinin böyle tutumlar takınması özellikle göreve yeni başlayan öğretmelerin okula uyumunu kolaylaştırır. Bu süreçte okul müdürleri göreve yeni başlayan öğretmenlerin ders içi etkinliklerini denetlerken onlara okulun amaçlarını, hedeflerini, değerlerini, adetlerini ve politikalarını öğrenmesi için mesleki yardım ve rehberlik uygulamalarıyla destek olması gerekir. Okul müdürlerinin öğretmeni bu tür uygulamalarla desteklemesi onların mesleki gelişimine katkı sağlar.

Okul müdürleri, diğer etkinlikler başlığında denetim rollerini yerine getirirken;

- Sosyal etkinlik ve rehberlik çalışmalarını,
- Zümre toplantı tutanaklarını,
- Not çizelgelerini,
- Yazılı sınav evrakını,
- Ders ve ünitelendirilmiş yıllık planlarını,
- Proje ve performans ödevi örneklerini,
- Yazılı sınav evrakını,
- Ders dışı eğitim çalışmalarına (egzersiz planı ve uygulamaları ile ilgili kayıtlar) yönelik belgeleri inceleyip değerlendirir (MEM, 2011; MEB, 2016).

Okul müdürleri denetim sırasında zümre toplantılarını incelerken zamanında yapılıp yapılmadığına, gündem maddelerine ve bu maddelere ilişkin görüşme ve alınan kararlara bakar. Gündem maddeleri incelenirken, bir önceki yıl ait zümre toplantısı kararları, bu yıl ulaşılması öngörülen hedefler, okulun genel ve özel amaçları, ünitelendirilmiş yıllık planlar, öğretim programının gözden geçirilmesi, ünitelendirilmiş yıllık planlar, konuların özellik ve gereğine göre yapılacak çalışmalar, ölçme ve değerlendirme esaslarının tespiti, yapılan ortak sınavların sonuçlarının değerlendirilmesi, sosyal etkinlikler, ders planının hazırlanması, ödev konularının tespit takip ve değerlendirilmesi, velilerle işbirliği konuları ve öğrenci başarısını arttırmak için alınacak tedbirler üzerinde inceleme yapılır (MEM, 2011; MEB, 2016).

Ders ve ünitelendirilmiş yıllık planları incelenirken, ders ve yıllık planın yapılmasında sürelerin ünitelere ayrılan oranlarının, zümre toplantısında alınan kararlar doğrultusunda bir planlama yapıp yapılmadığını, konuya ayrılan süreye, plana uygun hedef ve davranışlarının öğretim programı dikkate alınarak yapılmış olmasına, yöntem ve tekniklerin uygun olmasına, değerlendirme ve hazırlık sorularının konuya uygun olmasına dikkat edilir. Ayrıca çalışma yıllık takviminin uygun kullanılması, gezi ve gözlem etkinliklerin planlanması, yıllık ve ders planını öğretim programında yer alan kazanımları içermesi, ders işlenişinde kullanılacak materyalin belirtilmesi, zümrelerle işbirliği ve Atatürkçülük konularını dikkate alınır (MEM, 2011; MEB, 2016).

Ölçme ve değerlendirmeye yönelik uygulamalar incelenirken, yazılıların sayısı, biçimi, konulara göre soru dağılımı soru sayısı, soruların kazanımları ölçer nitelikte olması, soruların zorluk derecesi, puanlama ve cevap anahtarının hazırlanması, değerlendirmenin nesnel, geçerli ve güvenilir olması gibi hususlar dikkate alınır (MEM, 2011; MEB, 2016). Dolayısıyla öğretmenlerin mesleki alanda çağın gerekleri doğrultusunda eğitim anlayışını yenilemeleri, geliştirmeleri ve verimli hale gelmesi büyük önem arz eder. Bu doğrultuda öğretmenlere rehber olacak en önemli kişi okul müdürüdür (Özden, 2002: 105; Yalçınkaya, 2002: 7). Okul müdürleri denetim rollerini yerine getirirken aynı zamanda öğretmenlerin mesleki anlamda gelişebilmesi için işinin inceliklerini, mesleğe ait kelimelerin ve dilin (jargonları) kendine özgü anlamlarını, okulda işlerin gerçekte nasıl yürüdüğünü, işini başarılı bir biçimde nasıl yapacağını, mesleğe ait kısaltma ve kısaltmalı sözcüklerinin (ör. ŞÖK, RAM, MEM vb.) çoğunun ne anlama geldiğini bilmesi öğretmenlerin örgüte uyum sürecini etkiler. Dolayısıyla öğretmenlerin bu uyum sürecini başarılı bir şekilde geçirmesi onların örgütsel sosyalleşmelerini de olumlu etkiler. Öğretimde gerçekleşebilecek değişmelerin tamamını örgütsel sosyalleşme olarak ifade edildiğine göre okul müdürleri denetim rollerini yerine getirirken onlara gerekli desteği vermeli ve sosyalleşmeleri için uygun ortamları yaratması gerekir.

Okul müdürleri, öğretmenlerin çalışmalarını değerlendirirken sürekli eksikliklerini arayan, öğretmeni öğrencinin huzurunda eleştiren, aksaklıkların ve



eksikliklerin kaynağını kendileriyle tartışma yerine bunu deneyimlerle ve kuramsal bilgiler açıklamaya çalışan bir denetim faaliyetini istemezler. Okul müdürlerinin denetime yönelik olumlu davranışları başarıyı olumlu etkileyeceği gibi öğretmenleri de motive eder. Ayrıca öğretmenlere moral sağlar ve huzurlu bir çalışma ortamı yaratır. Denetime yönelik olumsuz davranışlar sergilenmesi aksi bir etki gösterir. Böyle bir durumda öğretmenlerin bireysel gelişimleri göz ardı edilmiş olunur (Kavas, 2005: 89). Dolayısıyla öğretmenin içinde bulunduğu bu zor durumu daha da zorlaştırır (Balcı, 2003: 12). Bu durum öğretmenlerin sosyalleşmesini üzerinde olumsuz bir etki yaratabilir. Başarısız bir sosyalleşme süreci geçiren öğretmenlerin performansında düşüşe, çatışmalara, rol belirsizliğine ve çatışmalara neden olabilir. Sosyalleşme sürecinin başarısız şekilde sonuçlanması bireye ve örgüte zarar verebilir (Erdoğan, 2012: 6). Hatta bu durum kişiyi işten ayrılmaya varacak kadar olumsuz durumlara sürükleyebilir. Bu yüzden hem birey hem de örgüt içinde sosyalleşme büyük bir önem arz eder.

Okul müdürlerinin öğretmenin sosyalleşmesindeki rolü de büyük önem taşır. Kıdemli öğretmenlerden pek bir beklentisi olmayan okul müdürleri yeni göreve başlayan öğretmenlere daha fazla sorumluluk verirken zamanla yeni öğretmenlerinde motivasyonunun düşmesine neden olabilir. Öğretmenlerden yüksek beklenti içinde olan okul müdürleri yeni göreve başlayan öğretmene başlangıçta daha az sorumluluk vermeli ve sonraki aşamalar da okula uyum sağlayan ve okul kültürünün öğrenen öğretmene performansını ortaya koyabilecek yeni görevler vererek motivasyonunun artması sağlanabilir. Ancak yeni üyeler örgütün amaç ve değerleri ile uyum sağlayamazsa ortaya uyumsuz tutum ve davranışların çıkmasına neden olabilir (Sığı, 2007: 60).

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2.YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### 2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada; okullarda görevli öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasındaki ilişkinin; öğretmenlerin kişisel ve mesleki özelliklerine göre farklılaşma durumunu tespit etmeyi amaçladığı için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelinde iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir değişkenle bu değişkenlere karışmadan incelendiği araştırmadır (Nemuan, 2017).

#### 2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılında Siirt il merkezi ve ilçelerinde okulöncesi, ilkököl, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan 5813 öğretmen oluşturmaktadır. Planlamada merkez ilçe ve sosyo-gelişmişlik düzeyleri göz önünde bulundurularak belirlenen Baykan, Kurtalan ve Pervari ilçelerindeki okullardan “tabakalı örnekleme” yöntemine göre örnekleme yoluna gidilmesi kararlaştırılmışsa da alınan pandemi (Covid-19 Salgını) tedbirleri neticesinde bu plana uygun hareket etmenin olanakları zorlaşmış ve örnekleme bütün ilçeler dahil edilmiştir. Yeni durumda olasılığa dayalı basit tesadüfi örnekleme (simple random sampling) yoluna gidilmiştir. Bu tür örneklemede evrendeki her birimin seçilmede eşit ve bağımsız şansa sahiptir. Bu örnekleme türünün evreni temsil edebilirliği nispeten güç olduğu için N sayısı artırılarak (Balcı, 2013, 100) güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır. Bu amaçla 1103 öğretmenden toplanan veriler analize tabi tutulmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örnekleme temsil etme oranları aşağıdaki tablo 10’da verilmiştir.

**Tablo 10.** Araştırma Grubu

<b>Siirt İli ve İlçeleri</b>	<b>Öğretmen (f)</b>	<b>Öğretmen (%)</b>
<b>Merkez</b>	264	%23,9
<b>Baykan</b>	162	%14,7
<b>Eruh</b>	95	%8,6
<b>Kurtalan</b>	323	%29,3
<b>Pervari</b>	192	%17,4
<b>Şirvan</b>	59	%5,3
<b>Tillo</b>	8	%0,7
<b>Toplam</b>	1103	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 264'ü (%23,9) Merkezde, 162'si (%14,7) Baykan'da, 95'i (%8,6) Eruh'ta, 323'ü (%29,3) Kurtalan'da, 192'si (%17,4) Pervari'de, 59'u (%5,3) Şirvan'da ve 8'i (%0,7) Tillo'da görev yapmaktadır. Araştırmaya toplam 1103 öğretmen katılmıştır.

### **2.2.1. Katılımcılara İlişkin Bilgiler**

Araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin kişisel değişkenlere (cinsiyet, medeni durum, meslekteki kıdem, yaş, branş, eğitim düzeyi, okul müdürü ile çalışma süresi ve atama türü) ve dağılımlara ait frekans ve yüzde bilgileri tablo 11'de verilmiştir.

**Tablo 11.** Katılımcıların Kişisel Bilgileri

<b>Değişkenler</b>	<b>Gruplar</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	659	%59,7
	Erkek	444	%40,3
<b>Medeni Durumu</b>	Evli	453	%41,1
	Bekar	650	%58,9
<b>Meslekteki Kıdem</b>	0-1 yıl	321	%29,1
	2-3 yıl	570	%51,7
	4+ yıl	212	%19,2
<b>Yaş</b>	20-25	215	%19,5
	26-30	591	%53,6
	31-35	175	%15,9
	36-40	84	%7,6
	41 ve üzeri	38	%3,4
<b>Branş</b>	Sınıf Öğretmeni	299	%27,1
	Branş Öğretmeni	804	%72,9
<b>Eğitim Düzeyi</b>	Lisans	996	%90,
	Lisansüstü (Devam ediyor veya Tamamlamış)	107	%9,7
<b>Okul Müdürü ile Çalışma Süresi</b>	0-1	571	%51,8
	1-2	290	%26,3
	2-3	183	%16,6
	4+	59	%5,3
<b>Atama Türü</b>	İlk atama	958	%86,9
	Diğer (Eş-Sağlık-İsteğe bağlı)	145	%13,1
<b>Toplam</b>		1103	100

Araştırmaya katılan 1103 öğretmenin cinsiyet değişkenine göre dağılımını incelendiğinde 659'u (%59,7) kadın, 444'ü (%40,3) erkek olarak dağılmaktadır. Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre dağılımı incelendiğinde 453'ü (%41,1) evli, 650'si (%58,9) bekar olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre 321'i (%29,1) 0-1 yıl, 570'i (%51,7) 2-3 yıl, 212'si (%19,2) 4 yıl ve üstü olarak dağılmaktadır. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre 215'i (%19,5) 20-25 yaş aralığında, 591'i (%53,6) 26-30 yaş aralığında, 175'i (%15,9) 31-35

yaş aralığında, 84'ü (%7,6) 36-40 yaş aralığında, 38'i (%3,4) 41 ve üzeri yaş olarak dağılmaktadır. Öğretmenlerin branş değişkenine göre 299'u (%27,1) sınıf öğretmeni, 804'ü (%72,9) branş öğretmeni olarak dağılmaktadır. Öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre 996'sı (%90,3) lisans mezunu, 107'sinin (%9,7) lisansüstü (devam ediyor veya tamamlamış) mezunu olarak dağılım göstermektedir. Öğretmenlerin okul müdürü ile çalışma süresi değişkenine göre 571'i (%51,8) 0-1 yıl, 290'ını (%26,3) 1-2 yıl, 183'ü (16,6) 2-3 yıl, 59'u (%5,3) 4 yıl ve üzeri olarak dağılım göstermektedir. Öğretmenlerin okula atama yolu değişkenine göre 985'i (%86,9) ilk atama, 145'i (%13,1) diğer atama türü ile atandığı görülmektedir.

### 2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama araçları 3 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümünde “Kişisel Bilgi Formu” yer almaktadır. Bu bölümde öğretmenlerin sosyodemografik ve tanımlayıcı bilgilerini sorgulayan 9 soru yer almaktadır. İkinci bölümde okul yöneticilerinin denetim rollerini belirlemeye yönelik “Okul Yöneticilerinin Denetim Rollerini Ölçeği”, üçüncü bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini tespit edilmesinde “Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği” kullanılmıştır.

#### 3.3.1. Okul Yöneticilerinin Denetim Rollerini Ölçeği:

Okul müdürlerinin denetim yeterliliklerini belirlemeye yönelik öğretmen ölçeği kullanılacaktır. Ölçek Bayraktutan (2011) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, okul müdürlerinin denetim yeterliliğini ne seviyede yerine getirdiklerini belirlemeye yönelik tek boyuttan ve 12 sorudan oluşmaktadır. Ölçekte “Hiçbir Zaman” seçeneği için 1, “Nadiren” seçeneği için 2, “Ara Sıra” seçeneği için 3, “Sık Sık” seçeneği için 4, “Her Zaman” seçeneği için 5 puanı kullanılmıştır. Bu ölçek beşli likert için dört aralık ( $5-1=4$ ) formülü kullanılmıştır. Hesaplanan aralık katsayısına göre ( $4/5=0.80$ ) seçenek aralığı olarak kullanılmıştır. Bu seçeneklere ait sınırlar tablo 12’de gösterilmiştir.

**Tablo 12.** Okul Yöneticilerinin Denetim Rollerini Ölçeği Veri Toplama Aracı Dereceleri ve Sınırlıkları

Dereceler	Seçenekler	Sınırlar
1	Hiçbir zaman	1,00-1,80
2	Nadiren	1,81-2,60
3	Ara Sıra	2,61-3,40
4	Sık Sık	3,41-4,20
5	Her Zaman	4,21-5,00

Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları Bayraktutan (2011) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin güvenilirliği için yapılan Cronbach's Alpha katsayı değeri Bayraktutan (2011) tarafından 0.950 olarak belirlenmiştir. Ayrıca ölçeğin geçerliliği için faktör analizi Bayraktutan (2011) tarafından yapılmış ve faktör analizi sonucunda tek faktörlü olduğu ortaya çıkmıştır.

Bu çalışmada kullanılan Okul Yöneticilerinin Denetim Rollerini Ölçeğinin Cronbach Alpha  $\alpha = ,961$  olarak hesaplanmıştır. Bu sonuca göre okul yöneticilerinin denetim rolleri ölçeğinin güvenilir ( $\alpha > 0,70$ ) olduğu söylenilebilir.

### 3.3.2. Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği:

Çalışmada öğretmenlerin sosyalleşme düzeylerini belirlemek için, Chao, O'Leary-Kelly, Wolf, Klein ve Gardner' in (1994) geliştirdiği ölçek kullanılmıştır. Ölçek; Balcı, Öztürk, Polatcan, Saylık ve Bil (2016) tarafından Türkçeye uyarlanmış ve analizler neticesinde 34 olan madde sayısı 28 maddeye düşürülmüştür. Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği; örgütün tarihi, dili, politikaları, örgütsel amaç ve değerler, örgütte çalışan insanlar, örgütsel performans olmak üzere altı boyuttan oluşmaktadır. Ayrıca ölçek, beşli Likert tipi "hiç katılmıyorum", "çok az katılıyorum", "kısmen katılıyorum", "büyük ölçüde katılıyorum", "tamamen katılıyorum" biçiminde derecelendirilen bir ölçektir. Bu ölçekte **tarih boyutu** 4 maddeden (9, 15, 16, 23) **dil boyutu** 2 maddeden (12,24) **politikalar boyutu** ise 6 maddeden (1, 4, 17, 20, 22, 26) **insanlar boyutu** 4 maddeden (8, 21, 25, 27) **örgütsel hedef ve değerler** 7 maddeden (2, 7, 10, 11, 14, 19, 28) ve **performans yeterliliği** 5 maddeden (3, 5, 13,16,18) oluşmaktadır. Bu maddelerden (3, 6, 11, 16, 17, 20, 21) maddeler ters maddelerdir. Bu ölçek beşli likert için dört aralık (5-

1=4) formülü kullanılmıştır. Hesaplanan aralık katsayısına göre ( $4/5=0.80$ ) seçenek aralığı olarak kullanılmıştır. Bu seçeneklere ait sınırlar tablo 13' de gösterilmiştir.

**Tablo 13.** Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği Veri Toplama Aracı Dereceleri ve Sınırlıkları

Dereceler	Seçenekler	Sınırlar
1	Hiç Katılmıyorum	1,00-1,80
2	Çok Az Katılıyorum	1,81-2,60
3	Kısmen Katılıyorum	2,61-3,40
4	Büyük Ölçüde Katılıyorum	3,41-4,20
5	Tam Katılıyorum	4,21-5,00

Örgütsel Sosyalleşme Ölçeğinin toplam ve alt boyutları için bulunan Cronbach Alpha değerleri tablo 14'teki gibidir:

**Tablo 14.** Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği ve Alt Boyutları İçin Bulunan Cronbach Alpha değerleri.

Alt boyutlar	Cronbach's Alpha Değerleri
Tarih	,723
Dil	,649
Politikalar	,716
İnsanlar	,631
Örgütsel Hedef ve Değerler	,813
Performans Yeterliliği	,769
Toplam	,923

Bu araştırma için yapılan güvenilirlik analizler sonucu örgütsel sosyalleşme ölçeğinin toplamında Cronbach Alpha değeri  $\alpha=0,923$ 'tür. Örgütsel sosyalleşme ölçeğinin tarih alt boyutunun Cronbach Alpha değeri  $\alpha=0,723$ , dil alt boyutunun Cronbach Alpha değeri  $\alpha=0,649$ , politikalar alt boyutunun Cronbach Alpha değeri  $\alpha=0,716$ , insanlar alt boyutunun Cronbach Alpha değeri  $\alpha=0,631$ , örgütsel hedef ve değerler alt boyutunun Cronbach Alpha değeri  $\alpha=0,813$ , performans yeterliliği alt

boyutunun Cronbach Alpha değeri  $\alpha=0,769$  olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre örgütsel sosyalleşme ölçeğinin güvenilir ( $\alpha>0,70$ ) olduğu söylenilebilir.

#### **2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi**

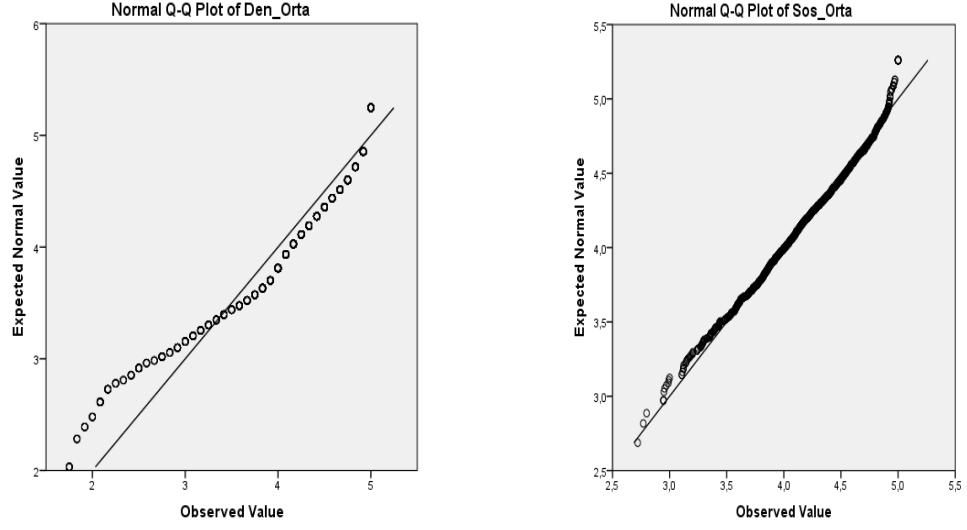
Verilerin toplanması için bir çevrimiçi anket formu (Google Form) hazırlanmıştır. Bu anket formunda katılımcıların demografik bilgileri ve araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenini ölçen maddelere yer verilmiştir. Araştırma sürecinde elde edilen veriler, SPSS 22.0 paket programı aracılığıyla istatistiksel analizler yapılarak elde edilmiştir.

Tesadüfi bir bağımsız örneklem de dağılımın normal bir popülasyondan olup olmadığını belirlemek için üç yaygın yöntem kullanılmaktadır. Bunlar; biçimsel normallik testleri, sayısal yöntemler (çarpıklık ve basıklık değerleri) ve grafiksel yöntemler (histogramlar, boxplot, Q-Q-plot)'dir (Büyüköztürk, 2010; Tabachnick ve Fidell, 2007: 79; Razali ve Wah, 2011). Buna göre verilerin normallik analizinde; Q-Q Plot grafikleri ile çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiştir. Öte yandan verilerin homojenliği belirlemek için Levene testine başvurulmuştur. Ayrıca parametrik test yöntemlerinin kullanılmasında dikkat edilen ilk etmen araştırma örnekleminin 50 ve üzerinde (bu çalışmada N 1103'dür) olmasıdır (Akbulut, 2010; Büyüköztürk, 2010, Kilmen, 2015).

Okul yöneticilerinin denetim rolleri ve örgütsel sosyalleşmenin Q -Q plot normallik testi dağılımı Şekil 2'de ve çarpıklık (Skewness) ile basıklık (Kurtosis) değerleri ise tablo 15'de gösterilmiştir.



**Şekil 2** Okul yöneticilerinin denetim rolleri ve örgütsel sosyalleşmenin Q –Q plot normallik testi dağılımı



**Tablo 15.** Okul yöneticilerinin denetim rolleri ve Örgütsel sosyalleşme ölçeğinin basıklık ve çarpıklık testine göre dağılım istatistikleri.

Değişkenler	$\bar{X}$	SS	Çarpıklık	Basıklık
Denetim	4,20	,78	-1,095	,692
Sosyalleşme	4,21	,46	-,316	-,322

Verilerin normal dağılıp dağılmadığını görmek amacıyla şekil 1’deki Q –Q plot normallik testi ile okul yöneticilerinin denetim rolleri ve örgütsel sosyalleşme ölçeğinin basıklık ve çarpıklık katsayılarına bakılmıştır. Çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayıları -1,5 ile +1,5 arasında bir değer alıyorsa verilerin dağılımı normal dağılım gösterdiği kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2010). Bu araştırmada okul yöneticilerinin denetim rolleri ölçeğinin çarpıklık (skewness) katsayısı: -1,095 ve basıklık (kurtosis) katsayısı: +0,692, örgütsel sosyalleşme ölçeğinin çarpıklık (skewness) katsayısı: -,316 ve basıklık (kurtosis) katsayısı: -,322 bulunmuştur. Bu analizler neticesinde; verilerin normal dağılım göstermesi sebebiyle parametrik testler yapılmıştır. Bunun sonucunda öğretmenlerin görüşleri arasındaki anlamlı farkın olup olmadığını belirlemeye yönelik t-testi ve anova analizi yapılmıştır. Analizler sonucunda ortaya çıkan farkın kaynağını bulmak için Scheffe ve LSD testleri ile korelasyon ve basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

Ölçeğin birinci bölümüyle ilgili verilere ilişkin frekans (f) aritmetik ortalama ( $\bar{X}$ ), standart sapma (S), ve yüzde dağılımı için tanımlayıcı istatistikler, parametrik testleri için t-testi (Independent Samples), normal dağılım gösteren veriler için tek yönlü varyans analizi (One Way) ANOVA testleri kullanılmıştır. Varyans analizlerinde, gruplar arası varyansların eşit olduğu durumda LSD ve Scheffe testleri kullanılmıştır. Okul Müdürlerinin denetim rolleri ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasındaki ilişkinin yönün tespit edilmesinde korelasyon analizi yapılmıştır. Okul müdürlerinin denetim rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesi üzerindeki etkisini belirlemek için basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3.BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde; araştırmaya katılan öğretmenlerden veri toplama araçlarıyla elde edilen veriler araştırmanın amaç ve alt amaçlarına uygun bir şekilde tablolastırılarak yorumlanmıştır.

Araştırmanın bulguları ve bulgulara ilişkin yorumlar, alt problemlerin verilişindeki sıraya uygun bir biçimde aşağıda verilmiştir;

1. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin yönelik bulgular ve yorumlar.
2. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme algılarına yönelik bulgular ve yorumlar.
3. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin algılarının cinsiyet, medeni durum, kıdem, yaş, branş, eğitim düzeyi, okul müdürü ile çalışma süresi ve atama türü değişkenlerine yönelik bulgular ve yorumlar.
4. Öğretmenlerin, örgütsel sosyalleşmelerine ilişkin algıları cinsiyet, medeni durum, kıdem, yaş, branş, eğitim düzeyi, okul müdürü ile çalışma süresi ve atama türü değişkenlerine yönelik bulgular ve yorumlar.
5. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin algıları ile örgütsel sosyalleşme algıları arasındaki ilişkiye yönelik bulgular ve yorumlar.
6. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin algılarının öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerini yordama (açıklama) gücüne yönelik bulgular ve yorumlar.

#### **3.1. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Denetim Rollerini Yerine Getirme Düzeylerine İlişkin Algılarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar.**

Bu bölümde altında kamu okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin, okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin algıları tablo 16'da sunulmuş ve yorumlanmıştır.

**Tablo 16.**Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Denetim Rollerini Ölçeğine İlişkin Görüşleri

Maddeler	$\bar{X}$	SS
1 Öğretmenlerinin kişisel değerlerine saygı gösterir.	4,35	,866
2 Öğretmenlerine geri bildirim verme (örneğin takdir etme, eleştirme vb.) konusunda uygun yolları kullanır.	4,11	,931
3 Denetim alanındaki değişme ve gelişmeleri uygulamaya açıktır.	4,18	,900
4 Eğitim- öğretim etkinliklerinin denetlenmesinde bilimsel bilgi ve yöntem kullanımını temel ölçüt olarak alır.	4,04	,890
5 Öğretmen davranışlarını değerlendirmede nesnel olmaya özen gösterir.	4,02	1,073
6 Öğretmenin sınıf içi davranış ve etkinliklerini değerlendirmede yeterli ve uygun geri bildirimler verir.	3,97	1,001
7 Kendisine danışılan ya da aktarılan konuların, öğretmenler hakkında karar verme sürecini etkilememesi için özen gösterir.	4,03	1,051
8 Rehberlik ve danışma hizmetlerinin denetiminde kişisel mahremiyetin korunmasına özen gösterir.	4,48	,679
9 Okuldaki tüm çalışanların (öğretmen- rehber öğretmen- memur- müstahdem) çalışmalarının eşgüdümlemesi ve izlemesinde başarılıdır.	4,12	,917
10 Denetim ile ilgili sonuçları çalışanların motivasyonunu artırıcı yönde kullanmaya özen gösterir.	3,97	1,101
11 Tüm eğitim- öğretim ve denetim etkinliklerinin kültürel, ırk, dil, cinsiyet, siyasal ideoloji ve diğer bireysel farklılıklardan kaynaklanan ayrımcılık içermemesine özen gösterir.	4,39	,852
12 Eğitim- öğretim etkinliklerini değerlendirirken öğrenme- öğretme sürecinde bireysel farklılıklar olabileceğini kabul eder.	4,26	,869
<b>Toplam</b>	<b>4,16</b>	<b>,782</b>

Öğretmenlere algılarına göre okul müdürleri denetim rolleri davranışlarını yüksek düzeyde yerine getirdiği ( $\bar{X}=4,16$ ) bulunmuştur. Okul yöneticilerinin denetim rolleri ölçeğinde en yüksek ortalama sahip ifadeler “Rehberlik ve danışma hizmetlerinin denetiminde kişisel mahremiyetin korunmasına özen gösterir.” ( $\bar{X}=4,48$ ) maddesi ile “Tüm eğitim- öğretim ve denetim etkinliklerinin kültürel, ırk, dil, cinsiyet, siyasal ideoloji ve diğer bireysel farklılıklardan kaynaklanan ayrımcılık içermemesine özen gösterir.” ( $\bar{X}=4,39$ ) maddesidir. En düşük ortalama sahip ifadeler ise “Öğretmenin sınıf içi davranış ve etkinliklerini değerlendirmede yeterli ve uygun geri bildirimler verir.” ( $\bar{X}=3,97$ ) maddesi ile “Denetim ile ilgili sonuçları çalışanların motivasyonunu artırıcı yönde kullanmaya özen gösterir.” ( $\bar{X}=3,97$ ) maddesidir.

Yıldırım (2007) yaptığı çalışmada okul müdürlerinin ders denetim etkinlikleri gerçekleştirme düzeylerinin Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından “kısmen” düzeyinde algıladığını tespit etmiştir. Fıncıoğulları Bige'nin (2014) yaptığı çalışmada öğretmenlerin görüşüne göre okul müdürlerinin denetim görevlerini yerine getirme düzeyleri “katılıyorum” derecesindedir. Öğretmenlerin “planlama”, “sınıf yönetimi ve iletişimi” ve “sınıf içi etkinlikler ve öğrenciyi yönlendirme” boyutlarına yönelik görüşleri olumlu düzeydedir. Kaya ve Ülker'in (2011) yaptığı çalışmada okul müdürlerinin sınıf içi etkinlikleri denetlemesiyle ilgili öğretmenlerin görüşlerinin “çok” ve “orta” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Gündüz'ün (2017) “İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Müdürlerin Denetim Görevlerini Yerine Getirme Düzeylerinin İncelenmesi” adlı çalışmasında öğretmenlerin genel olarak okul müdürlerinin denetim görevlerini “orta” düzeyde yerine getirdiklerine ilişkin algılarına yer vermiştir. Temiz'in (2018) “Okul Müdürlerinin Denetim Rollerine İlişkin Öğretmen Algılarının İncelenmesi” isimli çalışmasında öğretmenlerin okul müdürlerinin denetim görevlerini iyi düzeyde bulurken, Bayraktutan (2011) yaptığı çalışmada okul müdürlerinin denetim görevlerine ilişkin öğretmen görüşlerini düşük düzeyde bulmuştur. Söz konusu çalışmada ölçeğin genelindeki maddelerin hepsi dikkate alındığında öğretmenlerin okul müdürlerinin denetim yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin “Biraz” düzeyinde ( $X=2,568$ ) olduğu anlaşılmıştır.

### **3.2. Öğretmenlerin, Örgütsel Sosyalleşme Algılarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar.**

Öğretmenlerden oluşan katılımcıların örgütsel sosyalleşme ölçeğine ilişkin görüşleri tablo 17’de verilmiştir.

**Tablo 17.** Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Ölçeğine İlişkin Görüşleri

Maddeler	$\bar{X}$	SS
1 Bu okulda “işlerin gerçekte nasıl yürüdüğünü” öğrendim.	3,91	,835
2 Kurumumun/okulumun iyi bir temsilcisiyim.	4,16	,753
3 İşimin inceliklerini henüz öğrenebilmiş değilim.	2,02	1,009
4 Okulumda en etkili insanların kimler olduğunu bilirim.	4,26	,691
5 İşimi başarılı olarak nasıl yapacağımı öğrendim.	4,24	,630
6 Kurumumun/okulumun adetleri, ritüelleri, törenleri ve kutlamalarına aşina değilim.	1,63	,886
7 Kurumumun/okulumun hedefleri benim de hedeflerimdir.	4,44	,681
8 Okulda zümrem içinde “ekipten biri” olarak kolayca tanınırım.	4,45	,688
9 Okulumun eskiden beri sürdürülen geleneklerini bilirim.	3,80	,984
10 Kurumumla/okulumla iyi bir uyum içinde olduğuma inanıyorum.	4,28	,696
11 Kurumum tarafından oluşturulan değerlere (akademik/sanatsal/sportif vb. alanlarda) her zaman inanmam.	1,89	1,087
12 Mesleğime ait kelimelerin ve dilin (jargonların) kendine özgü anlamlarını bilirim.	4,29	,629
13 İşimin gerektirdiği görevlere hâkimim.	4,44	,563
14 Okulumun amaçlarını anlıyorum.	4,41	,627
15 Çalışma grubumun/zümremizin özgeçmişini (arka planını) tanımlamada iyi bir kaynağım.	3,90	,872
16 İşimi başarılı bir şekilde yapmak için gerekli beceri ve yetenekleri tam olarak geliştirebilmiş değilim.	1,89	,944
17 Kurumumun/okulumun politikalarını iyi anlayabilmiş değilim.	1,64	,874
18 İşimin gerektirdiği tüm görevlerin ne olduğunu bilirim.	4,38	,630
19 Kurumumun/okulumun değerlerini temsil eden çalışanların iyi bir örneğiyim.	4,26	,655
20 Alanımda en çok talep edilen görevleri elde etmek için ne yapılması gerektiğinden her zaman emin olmam.	2,04	1,016
21 Bu okulda insanların informel bir araya gelmelerinden (halı saha maçları, altın/para günleri, sohbetler vb.) ya da toplanmalarından genellikle dışlanırım.	1,31	,628
22 Kurumda/okulda diğer insanların davranışları arkasındaki güdülerini iyi anlarım.	4,02	,781
23 Okulumun tarihine aşinayım.	3,74	,990
24 Mesleğimin/işimin kısaltma ve kısaltmalı sözcüklerinin (ör. ŞÖK, RAM, MEM vb.) çoğunun ne anlama geldiğini bilirim.	4,56	,565
25 Okulda oldukça popülerim.	3,52	1,016
26 Bu okulda en önemli iş bitiricilerin kimler olduğunu söyleyebilirim.	4,20	,775
27 Birlikte çalıştığım insanların çoğunun benden hoşlandığına inanıyorum.	3,96	,794
28 Okulum tarafından belirlenen amaçları desteklerim.	4,42	,647
<b>Toplam</b>	<b>4,18</b>	<b>,460</b>

Tablo 17’de görüldüğü gibi öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ölçeğinde en çok katıldıkları ifadeler “Mesleğimin/işimin kısaltma ve kısaltmalı sözcüklerinin (ör. ŞÖK, RAM, MEM vb.) çoğunun ne anlama geldiğini bilirim.” ( $\bar{X}=4,56$ ) ile “Okulda zümrem içinde “ekipten biri” olarak kolayca tanırım.” ( $\bar{X}=4,45$ ) şeklindeki ifadeler olup yüksek düzeyde katılım göstermişlerdir. Öğretmenler hem bu maddelere hem de ölçeğin genelindeki maddelere “yüksek” ve “çok yüksek” düzeyde katılım göstermişlerdir. Öğretmenlerin en az katıldıkları ifadeler “Bu okulda insanların informel bir araya gelmelerinden (halı saha maçları, altın/para günleri, sohbetler vb.) ya da toplanmalarından genellikle dışlanırım.” ( $\bar{X}=1,31$ ) ile “Kurumumun/okulumun adetleri, ritüelleri, törenleri ve kutlamalarına aşina değilim.” ( $\bar{X}=1,63$ ) şeklindeki ifadelerdir.

Araştırmanın alt problemi olan okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmenin düzeylerine yönelik görüşleri, ölçek toplamları ve alt boyutlarında tablo 18’de gösterilmiştir.

**Tablo 18.** Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmeleri ve Okul Müdürlerinin Denetim Rollerini Yerine Getirme Düzeylerine İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları

Boyut	N	En Düşük Değer	En Yüksek Değer	$\bar{X}$	SS
Tarih	1103	1,50	5,00	3,95	0,69
Dil	1103	3,00	5,00	4,35	0,53
Politikalar	1103	2,33	5,00	4,12	0,54
İnsanlar	1103	2,25	5,00	4,16	0,55
Örgütsel Hedef ve değerler	1103	2,57	5,00	4,30	0,52
Performans Yeterliliği	1103	2,40	5,00	4,23	0,56
Sosyalleşme Toplam	1103	2,72	5,00	4,18	0,46
Denetim Toplam	1103	1,75	5,00	4,16	0,78

Tablo 19’deki veriler incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin ortalamasının en yüksek olduğu boyut “dil boyutu” ( $\bar{X}=4,35$ ) olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenler mesleki kavram, kısaltma ve jargona yüksek düzeyde hakimdirler. Öğretmenlerin sosyalleşme düzeylerinin ortalamasının en düşük olduğu boyut ise “tarih boyutu”dur. Dolayısıyla öğretmenlerin okulun ritüel ve

kutlamalarını, geleneklerini ve geçmişini bilmeyi diğer boyutlara göre düşük düzeyde göstermektedir. Örgütsel sosyalleşmenin diğer boyutları incelendiğinde politikalar boyutu (okulda gerçekte işlerin nasıl yürüdüğünü ve okulun işleyiş yapısını anlama) ortalamasının ( $\bar{X}=4,12$ ) yüksek düzeyde, insanlar boyutu (okuldaki formel ve informal ilişkiler, diğer çalışanlarca beğenilme ve popüler olma) ortalamasının ( $\bar{X}=4,16$ ) yüksek düzeyde ve örgütsel hedef ve değerler boyutu (örgütün hedeflerini amaç ve ilkelerini bilme, özümseme ve bu yönüyle örgütün iyi bir temsilcisi olma) ortalamasının ( $\bar{X}=4,30$ ) yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ölçek toplamına ilişkin algıları ( $\bar{X}=4,18$ ) yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin denetim rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algıları ( $\bar{X}=4,16$ ) yüksek düzeydedir. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ilgili görüşleri genelde aynı düzeyde olduğu ancak diğer boyutlara göre öğretmenlerin mesleğine ait dili yüksek algıladıkları, okulun tarihini, kişileri, geçmişine ait olayları, gelenekleri, adetleri, ritüelleri, törenleri ve kutlamalarına daha az bildikleri düşünülebilir. Mesleğe ilişkin dili sırasıyla örgütsel hedef ve değerler, performans yeterliliği, insanlar ve politikalar boyutları izlemektedir. Bu boyutların yüksek düzeyde olması özellikle okul müdürlerinin öğretmenlerin örgütsel hedef ve değerlere uyum sağlamasında etkili olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin örgüt politikaları ve örgüt tarihini tanımlarına ilişkin algılarının diğer boyutlara göre daha düşük olmasına rağmen öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerine ait görüşlerinin yüksek olduğu görülmektedir. Dolayısıyla örgüte yeni katılan öğretmenlere okulun ve mesleğin değer ve normlarının aktarıldığı ve okulda kendisinden beklenen mesleki rollerin benimsendiğiyle açıklanabilir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin denetim rollerini gerçekleştirme düzeyleri ilişkin algılarının yüksek düzeyde olması okul yöneticilerin denetimde ve öğretmenler hakkında karar verme sürecinde nesnel olmaya dikkat etmesi, rehberlik ve danışma hizmetlerinin denetiminde kişisel mahremiyetin korunmasına özen göstermesi ve öğretmenlerin bireysel farklılıklarını dikkate almasıyla temellendirilebilir.

Gencer'in (2018) yaptığı "Güç Merkezi Oluşturma Oyunlarının Örgütsel Sessizlik ve Örgütsel Sosyalleşmeye Etkisi" isimli araştırmasında öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerinin ölçeğin genelinde "orta" düzeyde olduğunu saptamıştır. Baş (2016) yaptığı çalışmada öğretmenlerin sosyalleşme düzeylerini "orta" düzeyde olarak tespit etmiştir. Karadağ'ın (2011) Beden Eğitimi öğretmenleriyle yaptığı çalışmada;



öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerine ilişkin algılarını “sık sık” ( $\bar{X}=3,15$ ) düzeyinde olduğunu bulmuştur. Erdoğan’ın (2012) Malatya ilinde öğretmenlerle yaptığı araştırmasında, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerini çok yüksek düzeyde olduğunu saptamıştır. Araştırmaların genelinde öğretmenlerin formal ya da informal yollarla sosyalleşme süreçlerini iyi düzeyde tamladıkları görülmektedir.

### 3.3. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Denetim Rollerini Yerine Getirme Düzeylerine İlişkin Algılarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar.

Bu bölümde öğretmenlerin, okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, kıdem, yaş, branş, eğitim düzeyi, okul müdürü ile çalışma süresi ve atama türü değişkenlerine yönelik bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

#### 3.3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar

Katılımcıların okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t- testinden elde edilen veriler tablo 19’da gösterilmiştir.

**Tablo 19.** Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Denetim	Kadın	659	4,14	,775	1101	-,945	,345
	Erkek	444	4,19	,794			

$P>.05$

Tablo 19’deki veriler incelendiğinde, okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $t_{(1101)}=-,945$ ;  $p>0.05$ ]. Bu hesaplama göre erkek öğretmenler ( $\bar{X}=4,19$ ) ile kadın öğretmenler ( $\bar{X}=4,14$ ) arasında okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin algıları benzerlik göstermektedir. Dolayısıyla okul müdürleri denetim rollerini yerine getirirken hem erkek öğretmenlere hem de kadın öğretmenlere benzer bir şekilde uygulamaya yoluna gittikleriyle temellendirilebilir.

Okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin erkek ve kadın öğretmenlerin çok benzer düzeyde algılamaları şeklindeki bulgu; Alagöz (2016), Bayraktutan (2011), Bulut (2018a), Demir (2004), Duykuluoğlu (2016), Ergen ve Eşiyok (2017), Gündüz (2017), Göktaş (2008), Öncel (2006) ve Yılmaz'ın (2019) yaptıkları araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Araştırmanın bulgusunun aksine cinsiyet değişkeninin anlamlı farklılık orta koyduğu çok sayıda araştırma (Bakır, 2007; Görgün Karakış, 2019; Demirci, 2017) söz konusudur. Çetinkanat ve Sağnak'ın (2010) yaptığı "İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin denetim stillerine ilişkin tercihleri" araştırmasında, denetim tarzlarına ilişkin öğretmenlerin algıları arasında cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Özmen ve Batmaz'ın (2004) yaptığı "İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmen Denetimindeki Etkililikleri" adlı çalışmalarında cinsiyet değişkenine göre öğretmen algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Araştırmada erkek öğretmenlerin algılarının kadın öğretmenlerin algılarından yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca Kipici (2019) "Ortaokul Müdürlerinin Ders Denetimleri ile İlgili Öğretmen Görüşleri" adlı çalışmasında cinsiyet değişkenine göre "planlama" alt boyunda anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır.

### 3.3.2. Medeni Durum Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar

Katılımcıların okul müdürlerin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin medeni durum değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t- testinden elde edilen veriler tablo 20'de gösterilmiştir.

**Tablo 20.** Medeni Durum Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Denetim	Evli	453	4,17	,773	1101	,524	,601
	Bekar	650	4,15	,789			

P>.05

Tablo 20'de görüldüğü üzere, okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeylerinin ilişkin öğretmen algıları ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir

fark bulunmamaktadır [ $t_{(1101)}=,524$ ;  $p>0.05$ ]. Buna göre öğretmenlerin evli veya bekar olmaları onların okul müdürünün denetim rollerindeki algılarını anlamlı düzeyde etkilememektedir.

Araştırmada elde edilen bu bulgu; Kurtar (2018) ve Hasar'ın (2014) yaptıkları çalışmalarda medeni durumun öğretmenlerin algılarında anlamlı bir farklılığa neden olmadığı yönündeki sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

### 3.3.3. Branş Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin okul müdürlerin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin branş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t- testinden elde edilen veriler tablo 21’de gösterilmiştir.

**Tablo 21.** Branş Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

	Branş	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Denetim	Sınıf Öğretmeni	299	4,28	,706	1101	3,269	,001*
	Branş Öğretmeni	804	4,11	,805			

$P<.05$

Tablo 21’ye göre, okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin öğretmen algıları branş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır [ $t_{(1101)}=3,269$ ;  $p<0.05$ ]. Bu hesaplama, sınıf öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,28$ ) “Her Zaman” düzeyinde, branş öğretmenlerinde ( $\bar{X}=4,11$ ) “Sık Sık” düzeyindedir. Sınıf öğretmenleri, branş öğretmenlerine göre okul yöneticilerinin denetim rollerini gerçekleştirmelerini daha yüksek algılamaktadırlar. Buna göre sınıf öğretmenlerin, branş öğretmenlerine göre okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin algılarının yüksek olması sınıf öğretmenlerin okul müdürleriyle daha yakın çalışmakta olmasıyla temellendirilebilir.

Gökalp’in (2010) “İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmen Teftişlerindeki Denetim Görevlerini Yerine Getirme Derecelerine İlişkin İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Algılarının İncelenmesi” adlı çalışmasında öğretmenlerin denetim görevlerine yönelik algıları ile branşları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu

saptamıştır. Araştırmasında sınıf öğretmenlerinin algılarının branş öğretmenlerin algılarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Temiz'in (2018) "Okul Müdürlerinin Denetim Rollerine İlişkin Öğretmen Algılarının İncelenmesi" adlı çalışmasında öğretmenlerin denetim görevlerine yönelik algıları ile branşları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmiştir. Köybaşı ve Dönmez'in (2012) yaptığı "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Eğitim Denetmenlerinin Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri" adlı araştırmasında öğretmenlerin denetim görevlerine yönelik algıları ile branşları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu saptamıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bu bulgu; Ateş (2007), Fıncıoğulları Bige (2014) ve Koç (2009) yaptıkları araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir

Kavas'ın (2005) yaptığı "İlköğretim Müfettişlerinin Denetim Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algı ve Beklentileri" adlı çalışmasında öğretmenlerin denetim görevlerine yönelik algıları ile branşları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını saptamıştır. Branş ve sınıf öğretmenlerinin algı düzeylerinin benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Demir'in (2004) "Denetçilerin Öğretmen Denetimi Etkinliklerini Yerine Getirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri" adlı çalışmasında öğretmenlerin denetim görevlerine yönelik algıları ile branşları arasında anlamlı bir farklılık oluşturmadığını bulmuştur. Memişoğlu'nun (2001) yaptığı "Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri Açısından İlköğretim Okullarında Öğretmen Denetimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi" isimli çalışmasında öğretmenlerin denetim görevlerine yönelik algıları ile branşları arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit etmiştir. Bu çalışmada elde edilen bulgular; Demirci (2017) ve Yılmaz (2019) yaptıkları araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmemektedir.

### **3.3.4. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar**

Katılımcıların okul müdürlerin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t- testinden elde edilen veriler tablo 22'de gösterilmiştir.

**Tablo 22.** Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Lisans	996	4,19	,761			
Denetim Lisansüstü	107	3,92	,931	1101	2,885	,005*

\*p&lt;.05

Tablo 22’deki değerler incelendiğinde, okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin öğretmen algıları eğitim durumu düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır [ $t_{(1101)}=2,885$ ;  $p<0.05$ ]. Lisans mezunu öğretmenlerin algıları, lisansüstü mezunu öğretmenlerin algılarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Buna göre lisansüstü öğretmenlerin algılarının lisans mezunu olan öğretmenlere göre algılarının daha düşük olması, lisansüstü mezunu öğretmenlerin okul müdürleri denetim alanında düşük düzeyde davranış ortaya koymalarıyla temellendirilebilir.

Araştırmada elde edilen bu bulgu; Bulut (2018a) ve Görgün Karakış’ın (2019) yaptıkları araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Hasar’ın (2014) yaptığı “İlkokul ve Ortaokullarda Yapılan Denetimin Okul Başarısı ve Gelişimine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Algılarının İncelenmesi” araştırmada öğretmenlerin denetim görevlerine yönelik algıları ile eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit etmiştir. Öncel’in (2006) yaptığı “İlköğretim okulu müdürlerinin denetimdeki rol ve yeterlikleri” adlı çalışmasında öğretmenlerin denetim görevlerine yönelik algıları ile eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptamıştır.

Çalışmada elde edilen bu bulgu; Erdem ve Eroğul (2012) ve Şehir’in (2020) yaptıkları çalışmalardan farklılık göstermektedir. Kurtar’ın (2018) “İlkokul Öğretmenlerinin Yöneticilerine Yönelik Denetim Algıları ile Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki” araştırmasında öğretmenlerin denetim görevlerine yönelik algıları ile eğitim durumları arasında anlamlı bir fark oluşturmadığını tespit etmiştir. Memişoğlu ve Sağır’ın (2008) “İlköğretim Kurumlarında Görevli Öğretmenlerin İşbaşında Yetişmelerinde Müfettişlerin Denetim Rolüne İlişkin Yönetici Algıları” adlı çalışmasında eğitim durumu değişkenine göre yöneticilerin algılarında bir farklılık oluşturmadığını saptamıştır.

### 3.3.5. Atama Türü Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar

Katılımcıların okul müdürlerin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin atama türü değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t- testinden elde edilen veriler tablo 23’de gösterilmiştir.

**Tablo 23.** Atama Türü Değişkenine İlişkin t-testi

	Atama Türü	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Denetim	İlk atama	958	4,15	,792	1101	-1,264	,206
	Diğer	145	4,24	,712			

P>.05

Tablo 23’de görüldüğü gibi okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin öğretmen algıları atama türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir [ $t_{(1101)} = -1,264$ ;  $p > 0.05$ ]. Buna göre okula ilk atama ( $\bar{X}=4,15$ ) ile atanan öğretmenler ile okula diğer ( $\bar{X}=4,24$ ) atama yoluyla okula atanan öğretmenlerin, okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin puanları arasında benzerlik göstermektedir. Bu durum açıktan atanan öğretmenlerin belirli bir düzeyde çalışma yaşamına ve deneyime sahip olmasıyla açıklanabilir. Bayraktutan (2011) ve Temiz (2018) tarafından yapılan çalışmaların sonuçları bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bu bulgular okula atanma türlerinin değişik olması okul müdürlerinin denetim rollerini değerlendirmede öğretmen algılarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığını ortaya koymaktadır.

### 3.3.6. Kıdem, Yaş ve Okul Müdürü ile Çalışma Süresi Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar

Katılımcıların okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin kıdem, yaş ve okul müdürü ile çalışma süresi değişkenleri için yapılan anaova testi sonuçları tablo 24’de gösterilmiştir.

**Tablo 24.** Kıdem, Yaş ve Okul Müdürü ile Çalışma Süresi Değişkenlerine Göre ANOVA Testi Sonuçları.

	Değişken	Düzy	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Fark
Denetim	Kıdem	(1) 0-1	321	4,23	,740	2	2,542	,079	
		(2) 2-3	570	4,12	,801	1100			
		(3) 4+	212	4,14	,789				
	Yaş	(1) 20-25	215	4,15	,816	4	,926	,448	
		(2) 26-30	591	4,13	,786	1098			
		(3) 31-35	175	4,20	,789				
		(4) 36-40	84	4,25	,699				
		(5) 41 ve üzeri	38	4,29	,682				
	Okul Müdürü ile Çalışma Süresi	(1) 0-1	571	4,22	,741	3	2,744	,042*	1-3
		(2) 1-2	290	4,13	,813	1099			1-4
		(3) 2-3	183	4,08	,804				
		(4) 4+	59	3,99	,908				

\*p<.05

Tablo 24’de görüldüğü gibi öğretmenlerin okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin algıları ile kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık [ $F_{(2-1100)} = 2,542$ ;  $p > 0.05$ ] bulunmamaktadır. Buna göre okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeyleri ile ilgili öğretmenlerin algıları, onların meslekteki kıdem yıllarına göre bir değişiklik göstermemektedir. Okul müdürleri denetim rollerini yerine getirirken farklı kıdemlerdeki öğretmenleri benzer biçimde denetledikleriyle temellendirilebilir. Araştırmanın bu bulgusu ile Özdemir (2019), Fıncıoğulları Bige (2014), Kurtar (2018) ve Temiz’in (2018) ve yaptıkları araştırmaların bulguları paralellik göstermektedir. Alagöz’ün (2016) yaptığı ‘Okul Müdürlerinin Ders Denetim Yetkinlik Düzeyleri Konusunda Yönetici ve Öğretmen Görüşleri’ isimli çalışmasında mesleki kıdem değişkeni öğretmenlerin görüşlerini anlamlı şekilde farklılaştırmamaktadır. Şahin’in (2005b) yaptığı ‘‘İlköğretim Düzeyinde Ders Denetimiyle İlgili Yeterlilikler Hakkında Denetmen ve Öğretmen Görüşleri’’ adlı çalışmasında öğretmen algıları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bilgin’in (2008) yaptığı ‘‘İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim programını yönetme görevlerini yerine getirme miktarının

belirlenmesi” adlı çalışmasında öğretmen algıları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farkın olmadığını saptamıştır.

Araştırmanın bu bulgusunun aksine öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin algıları ile kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık tespit edilen araştırmalar da (Bulut, 2018a; Dündar, 2005; Karabulut, 2005; Görgün Karakış, 2019; Öncel, 2006) mevcuttur. Özmen ve Batmaz’ın (2006) yaptığı “İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmen Denetimindeki Etkililikleri: Hizmet Yılı ve Görev Türü Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmalarında öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre “bilgi ve beceri” boyutu ile “niyet” boyunda anlamlı bir farkın olduğunu saptamıştır. Öğretmenlerin niyet boyutuna ilişkin görüşlerinde “20 yıl ve üzeri” kıdeme sahip öğretmenler, “kısmen katılıyorum düzeyinde, “9 yıl ve altı” ve “10-19 yıl” kıdeme sahip olana öğretmenler ise “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirerek anlamlı bir farklılık oluşturmuşlardır. Öğretmenlerin “bilgi ve beceri” boyutuna ilişkin görüşleri arasında ise “20 yıl ve üzeri” kıdeme sahip öğretmenler, “kısmen katılıyorum düzeyinde, “9 yıl ve altı” ve “10-19 yıl” kıdeme sahip olana öğretmenler ise “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirerek anlamlı bir farklılık oluşturmuşlardır. Bayraktutan’ın (2011) “İlköğretim Okul Müdürlerinin Denetim Rollerini” adlı çalışmasında kıdem değişkenine göre öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olduğunu saptamıştır. Kıdem süresi 25 yıl ve üzeri olan öğretmenler olumlu görüş bildirirken kıdem yılı 6-10 yıl olan öğretmenler ise okul müdürlerini diğer gruplarda bulunan öğretmenlere göre kıyasla yeterli bulmuşlardır. Eroğul’un (2012) “Eğitim Müfettişlerince Yapılan Ders Denetimlerinin Sınıf Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi” araştırmasında öğretmenlerin görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Kıdem yılı “20-29 yıl” ile “10-19 yıl” olan öğretmenler, “0-9 yıl” kıdeme sahip olan öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

Tablo 24’e göre, okul müdürlerinin denetim rolleri davranışlarını sergileme düzeylerine ilişkin öğretmen algılarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $F_{(4-1098)} = ,926; p > 0.05$ ]. Bu bulgu doğrultusunda okul müdürleri denetim rollerini yerine getirirken öğretmenlerin yaşlarını dikkate almayarak benzer uygulamalara yer vermesiyle ile temellendirebilir.



Demir'in (2009) yaptığı ‘‘İlköğretim Müfettişlerinin Ders Teftişlerinin Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi’’ adlı çalışmada öğretmenlerin görüşleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı sonucunu tespit etmiştir. Bunun dışında Eroğul (2012) tarafından yapılan çalışmanın sonucunda elde edilen bulgular, bu çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir. Ancak araştırmanın bu bulgusunun aksine Hasar (2014) ve Alagöz (2016) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin görüşlerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu bulgularını elde etmişlerdir.

Tablo 24’de görüldüğü gibi okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında okul müdürü ile çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [ $F_{(3-1099)}= 2,744; p<0.05$ ]. Bu farklılıkların hangi gruplar arasındaki farklılıktan meydana geldiğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen LSD testi analizine göre, okul müdürü ile 0-1 yıl çalışma süresine sahip olan öğretmenlerin algıları ( $\bar{X}=4,22$ ), 2-3 yıl çalışma süresine sahip olan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{X}=4,08$ ) ve 4 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip olan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{X}=3,99$ ) daha yüksek olduğu bulunmuştur. Buna göre göreve yeni başlayan öğretmenlerin okula, işe ve iş ortamına uyum süreci yaşadıkları bu süreçte okul müdürlerinin denetimsel ve yönetsel her türlü davranışına daha duyarlı ve algılamada hassasiyet geliştirdikleri bunun farklılığın kaynağı olabileceği düşünülmektedir.

### **3.4. Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Algılarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Bu bölümde öğretmenlerin, örgütsel sosyalleşmeye ilişkin algıları ve öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, kıdem, yaş, branş, eğitim düzeyi, okul müdürü ile çalışma süresi ve atama türü değişkenlerine yönelik bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

#### **3.4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar**

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve boyutlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t- testinden elde edilen veriler tablo 25’de gösterilmiştir.

**Tablo 25.** Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p	
Sosyalleşme	<b>Tarih</b>	Kadın	659	3,94	,681	1101	-,976	,329
		Erkek	444	3,98	,706			
	<b>Dil</b>	Kadın	659	4,34	,527	1101	-1,246	,213
		Erkek	444	4,38	,541			
	<b>Politikalar</b>	Kadın	659	4,11	,528	1101	-,817	,414
		Erkek	444	4,13	,550			
	<b>İnsanlar</b>	Kadın	659	4,13	,543	1101	-1,611	,107
		Erkek	444	4,19	,554			
	<b>Hedef ve Değerler</b>	Kadın	659	4,30	,506	1101	-,156	,876
		Erkek	444	4,30	,529			
	<b>Performans</b>	Kadın	659	4,24	,539	1101	,642	,521
		Erkek	444	4,22	,590			
	<b>Toplam</b>	Kadın	659	4,18	,448	1101	-,860	,390
		Erkek	444	4,20	,477			

P&gt;.05

Tablo 25'deki değerler incelendiğinde, örgütsel sosyalleşmenin tarih boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $t_{(1101)} = -,976$ ;  $p > 0.05$ ]. Buna göre erkek öğretmenler ( $\bar{X}=3,98$ ) ile kadın öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,94$ ) algıları benzerlik göstermektedir. Örgütsel sosyalleşmenin dil boyutuna ilişkin katılımcıların görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [ $t_{(1101)} = -1,246$ ;  $p > 0.05$ ]. Buna göre erkek öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,38$ ) algıları ile kadın öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,34$ ) algıları benzerlik göstermektedir. Erkek öğretmenlerin ile kadın öğretmenlerin algıları çok yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Örgütsel sosyalleşmenin politikalar boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir [ $t_{(1101)} = -,817$ ;  $p > 0.05$ ]. Buna göre erkek öğretmenler ( $\bar{X}=4,13$ ) ile kadın öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,11$ ) algıları benzerlik göstermektedir. Erkek ve kadın öğretmenlerin görüşleri yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Örgütsel sosyalleşmenin insanlar boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [ $t_{(1101)} = -1,611$ ;  $p > 0.05$ ]. Buna göre erkek öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,19$ ) algılarıyla kadın öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,13$ ) algıları benzerlik göstermektedir. Erkek öğretmenler ile kadın öğretmenlerin görüşleri yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin örgütsel

sosyalleşmenin hedef ve değerler boyutu ile ilgili algıları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $t_{(1101)} = -,156$ ;  $p > 0.05$ ]. Hedef ve değerler boyutu ile ilgili erkek öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,30$ ) algıları ile kadın öğretmenlerin algıları ( $\bar{X} = 4,30$ ) benzerlik göstermektedir. Erkek öğretmenlerin görüşleri ile kadın öğretmenlerin görüşlerinin çok yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmenin performans boyutuna ilişkin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [ $t_{(1101)} = 642$ ;  $p > 0.05$ ]. Performans boyutuna ilişkin kadın öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,24$ ) algıları ile erkek öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,22$ ) algıları benzerlik göstermektedir. Erkek öğretmenlerin algıları ile kadın öğretmenlerin algılarının çok yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Öğretmen algılarının cinsiyet değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeğinin genel toplamında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $t_{(1101)} = -,860$ ;  $p > 0.05$ ]. Örgütsel sosyalleşme ölçeğinin toplamında erkek öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,20$ ) algıları yüksek düzeyde, kadın öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,24$ ) algıları da çok yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur.

Araştırmada elde edilen bulgu; Kelepçe ve Özbek (2008), Dal (2012), Kartal (2018) ve Sökmen'in (2007) yaptıkları araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Polatcan ve Saylık'ın (2015) yaptığı "Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyinin Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi" adlı çalışmasında öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre algıları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını tespit etmiştir. Akgül'ün (2020) yaptığı "Öğretmenlerin Algısal Mobbing Düzeylerinin Örgütsel Sosyalleşme, Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Yalnızlık Düzeyleri ile İlişkisi" isimle çalışmasında öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre algıları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını tespit etmiştir. Çapar'ın (2007) sınıf ve branş öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri ile ilgili yaptığı çalışmada cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını saptamıştır. Çalışkan'ın (2009) özel eğitim öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile okul yöneticilerin liderlik tarzlarına ilişkin yaptığı araştırmada; öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını bulmuştur.

Araştırmanın bu bulgusu; Elci (2008), Kuşdemir (2005), Özkan (2019) ve Erdoğan'ın (2012) yaptıkları çalışmalarda elde ettikleri bulgularla örtüşmemektedir.

Özkan'ın (2005) yaptığı çalışmada; göreve yeni başlayan öğretmenlerin sosyalleşme sürecinde yöneticilerin görevlerine ilişkin görüşlerini araştırdığı çalışmada, öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre algıları arasında bir anlamlı bir farklılığın olduğunu tespit etmiştir. Garip (2009) araştırmasında, okul yöneticilerin sosyalleştirme stratejilerini kullanma becerilerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre “geliştirme” ve “liderlik” boyutlarında anlamlı bir farklılığın olduğunu saptamıştır. Bu anlamlı farklılık erkek öğretmenlerin lehine olduğu saptanmıştır. Zoba'nın (2000) yaptığı çalışmada; örgütsel sosyalleşme ile örgütsel değerler arasındaki ilişkinin araştırmış ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığa neden olduğunu tespit etmiştir.

### 3.4.2. Medeni Durum Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar

Katılımcıların örgütsel sosyalleşme ve boyutlarına ilişkin görüşlerinin medeni durum değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t-testinden elde edilen veriler tablo 26'da gösterilmiştir.

**Tablo 26.** Medeni Durum Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

	Boyut	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Sosyalleşme	Tarih	Evli	453	3,99	,687	1101	1,366	,172
		Bekar	650	3,93	,693			
	Dil	Evli	453	4,36	,532	1101	,362	,718
		Bekar	650	4,35	,534			
	Politikalar	Evli	453	4,16	,527	1101	1,874	,061
		Bekar	650	4,09	,542			
	İnsanlar	Evli	453	4,18	,537	1101	1,478	,140
		Bekar	650	4,13	,555			
	Hedef ve Değerler	Evli	453	4,32	,524	1101	1,144	,253
		Bekar	650	4,28	,509			
	Performans	Evli	453	4,30	,542	1101	3,199	,001*
		Bekar	650	4,19	,569			
	Toplam	Evli	453	4,22	,459	1101	1,932	,054
		Bekar	650	4,16	,460			

\*p<.05

Tablo 26'daki veriler incelendiğinde, örgütsel sosyalleşmenin tarih boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $t_{(1101)}= 1,366$ ;  $p>0.05$ ]. Evli öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,99$ ) görüşleri ile bekar öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,93$ ) görüşleri yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Örgütsel sosyalleşmenin dil boyutuna ilişkin katılımcıların görüşleri arasında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [ $t_{(1101)}= ,362$ ;  $p>0.05$ ]. Buna göre evli öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,36$ ) algıları ile bekar öğretmenlere ( $\bar{X}=4,35$ ) çok yüksek düzeydedir. Örgütsel sosyalleşmenin politikalar boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir [ $t_{(1101)}= 1,874$ ;  $p>0.05$ ]. Evli öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,16$ ) politikalar boyutu algıları ile bekar öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,09$ ) algıların daha yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Örgütsel sosyalleşmenin insanlar boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [ $t_{(1101)}= 1,478$ ;  $p>0.05$ ]. Evli öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,18$ ) algıları ile bekar öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,13$ ) algıları yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların örgütsel sosyalleşmenin hedef ve değerler boyutu ile ilgili algıları arasında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $t_{(1101)}=1,144$ ;  $p>0.05$ ]. Hedef ve değerler boyutu ile ilgili evli öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,32$ ) algıları ile bekar öğretmenlerin algıları ( $\bar{X}=4,28$ ) yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Öğretmen algılarının medeni durum değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeğinin genel toplamında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $t_{(1101)}= 1,932$ ;  $p>0.05$ ]. Örgütsel sosyalleşme ölçeğinin toplamında evli öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,22$ ) algılarının çok yüksek düzeyde bekar öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,16$ ) algıları ise yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur.

Araştırmada elde edilen bu bulgu; Turan (2019), Çalışkan (2009) ve Dönmez (2016) yaptıkları araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Karabacak (2019)'ın yaptığı "Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmesi ile İş Çevresine Uyumu Arasındaki İlişki" adlı çalışmada, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme algılarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığını saptamıştır. Argon (2011)'un yaptığı çalışmada, öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme seviyeleri çeşitli değişkenler açısından incelediği araştırmada öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini medeni durum değişkenine göre örgütsel sosyalleşmenin toplamında ve boyutlarında anlamlı bir farklılığın olmadığını tespit etmiştir.

Tablo 26'ya göre, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmenin performans boyutuna ilişkin görüşleri arasında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur [ $t_{(1101)} = 3,199$ ;  $p < 0.05$ ]. Performans boyutuna ilişkin evli öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,30$ ) görüşleri bekar öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,19$ ) görüşlerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Evli öğretmenlerin algıları çok yüksek düzeyde, bekar öğretmenlerin algılarının yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Buna göre evli öğretmenler bekar öğretmenlerden işinin gerektirdiği incelikleri, görevleri ve bunun için de gerekli olan beceri ve yeteneklere daha iyi benimsedikleriyle temellendirilebilir.

Yıldırımın (2017)'in yaptığı araştırmada lise öğretmenlerinin medeni durumlarının onların örgütsel sosyalleşmelerinde anlamlı bir farklılık yarattığı tespit etmiştir. Buna göre Yıldırım (2017) örgütsel sosyalleşmenin genelinde ve “mesleki yeterlilik” boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğunu saptamıştır. Benzer araştırmada Derelioğlu (2020)'nin yaptığı “Kuşak Farkına Göre Öğretmenlerde Örgütsel Sosyalleşme: İstanbul İlinde Bir Araştırma” isimli araştırmada özel okullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini incelemiştir. Bu araştırma sonucunda öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Öte yandan “örgüt dili ve tarihi” “örgütsel amaç ve değerlere uyum”, “kişiler arası ilişki”, “mesleki yeterlilik”, alt boyutlarında da medeni duruma göre anlamlı bir farklılığın söz konusu iken, “kişiler arası ilişki” boyutunda anlamlı bir farklılık söz konusu değildir.

### 3.4.3. Branş Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve boyutlarına ilişkin görüşlerinin branş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t- testinden elde edilen veriler tablo 27'de gösterilmiştir.

**Tablo 27.** Branş Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

	Boyut	Branş	N	$\bar{X}$	SS	t	p	
Sosyalleşme	Tarih	Sınıf Öğretmeni	299	3,94	,685	1101	-,314	,754
		Branş Öğretmeni	804	3,95	,694			
	Dil	Sınıf Öğretmeni	299	4,33	,535	1101	-,467	,640
		Branş Öğretmeni	804	4,35	,532			
	Politikalar	Sınıf Öğretmeni	299	4,09	,542	1101	-,805	,421
		Branş Öğretmeni	804	4,12	,534			
	İnsanlar	Sınıf Öğretmeni	299	4,16	,535	1101	,406	,685
		Branş Öğretmeni	804	4,15	,552			
	Hedef ve Değerler	Sınıf Öğretmeni	299	4,31	,513	1101	,536	,592
		Branş Öğretmeni	804	4,29	,516			
	Performans	Sınıf Öğretmeni	299	4,20	,549	1101	-1,024	,306
		Branş Öğretmeni	804	4,24	,564			
	Toplam	Sınıf Öğretmeni	299	4,17	,460	1101	-,353	,724
		Branş Öğretmeni	804	4,18	,459			

p&gt;.05

Tablo 27’de görüldüğü üzere, örgütsel sosyalleşmenin tarih boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $t_{(1101)} = -,314$ ;  $p > 0.05$ ]. Branş öğretmenlerin ( $\bar{X} = 3,95$ ) algıları ile sınıf öğretmenlerin ( $\bar{X} = 3,94$ ) algıları yüksek düzeydedir. Örgütsel sosyalleşmenin dil boyutuna ilişkin katılımcıların görüşleri arasında branş değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [ $t_{(1101)} = -,467$ ;  $p > 0.05$ ]. Branş öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,35$ ) algıları ile sınıf öğretmenlerinin ( $\bar{X} = 4,33$ ) algıları benzerlik göstermekte çok yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Örgütsel sosyalleşmenin politikalar boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir [ $t_{(1101)} = -,805$ ;  $p > 0.05$ ]. Branş öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,12$ ) politikalar boyutu algıları ile sınıf öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,09$ ) algıları yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Örgütsel sosyalleşmenin insanlar boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında branş değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [ $t_{(1101)} = ,406$ ;  $p > 0.05$ ]. Sınıf öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,16$ ) algıları ile bekar öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,15$ ) algıları benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmenin hedef ve değerler boyutu ile ilgili algıları arasında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $t_{(1101)} = ,536$ ;  $p > 0.05$ ]. Hedef ve değerler boyutu ile ilgili sınıf öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,31$ ) algıları branş öğretmenlerin algıları ( $\bar{X} = 4,29$ ) benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin örgütsel

sosyalleşmenin performans boyutuna ilişkin görüşleri arasında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [ $t_{(1101)} = -1,024$ ;  $p > 0,05$ ]. Performans boyutuna ilişkin branş öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,24$ ) algıları çok yüksek düzeyde, sınıf öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,20$ ) algıları ise yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Öğretmen algılarının branş değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeğinin genel toplamında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $t_{(1101)} = -0,353$ ;  $p > 0,05$ ]. Örgütsel sosyalleşme ölçeğinin toplamında branş öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,18$ ) algıları ile sınıf öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,17$ ) algıları yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur.

Kurtulmuş'un (2018) yaptığı "Öğretmen Görüşlerine Göre Okullarda Örgütsel Sosyalleşme ve Örgütsel Sessizlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli çalışmasında öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini branş değişkenine göre anlamlı bir farklılığa neden olmadığını saptamıştır. Kartal'ın (2003) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin ve okul yöneticilerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini incelemiştir. Araştırmada öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesi "iş doyumu" boyutunda anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Elci'nin (2008) yaptığı çalışmada, öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme seviyelerinin "bağlılık", "kabullenme", "motivasyon" ve "iş doyumu" boyutlarında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğunu tespit etmiştir. Kartal (2003)'ün yaptığı çalışmada Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri branş değişkenine göre "bağlılık", "kabullenme" ve "motivasyon" alt boyutlarında anlamlı bir farkın olduğunu tespit etmiştir. Kurtulmuş (2018)'ün yaptığı çalışmada örgütsel sosyalleşmenin "örgütsel amaç ve değerlere uyum", "örgüt politikası" ve "kişiler arası ilişki" boyutlarında anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir.

#### **3.4.4. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar**

Katılımcıların örgütsel sosyalleşme ve boyutlarına ilişkin görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t-testinden elde edilen veriler tablo 28'de gösterilmiştir.



**Tablo 28.** Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

Boyut	Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p	
Sosyalleşme	Tarih	Lisans	996	3,94	,690	1101	-1,196	,232
		Lisansüstü	107	4,03	,699			
	Dil	Lisans	996	4,35	,530	1101	-1,119	,263
		Lisansüstü	107	4,41	,603			
	Politikalar	Lisans	996	4,12	,531	1101	,789	,430
		Lisansüstü	107	4,08	,588			
	İnsanlar	Lisans	996	4,16	,542	1101	,134	,893
		Lisansüstü	107	4,18	,604			
	Hedef ve Değerler	Lisans	996	4,30	,513	1101	,511	,609
		Lisansüstü	107	4,27	,541			
	Performans	Lisans	996	4,24	,553	1101	1,349	,180
		Lisansüstü	107	4,16	,618			
	Toplam	Lisans	996	4,19	,453	1101	,055	,956
		Lisansüstü	107	4,18	,524			

p>.05

Tablo 28'e göre, örgütsel sosyalleşmenin tarih boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $t_{(1101)} = -1,196$ ;  $p > 0.05$ ]. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,03$ ) algıları ile lisans mezunu öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,94$ ) algıları yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Örgütsel sosyalleşmenin dil boyutuna ilişkin katılımcıların görüşleri arasında eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [ $t_{(1101)} = -1,119$ ;  $p > 0.05$ ]. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,41$ ) algıları ile lisans mezunu öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,35$ ) algıları çok yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Örgütsel sosyalleşmenin politikalar boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir [ $t_{(1101)} = ,789$ ;  $p > 0.05$ ]. Lisans mezunu öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,12$ ) algıları ile lisansüstü mezunu öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,08$ ) algıları yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Örgütsel sosyalleşmenin insanlar boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [ $t_{(1101)} = ,134$ ;  $p > 0.05$ ]. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,18$ ) algıları ile lisans öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,16$ ) algıları yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmenin hedef ve değerler boyutu ile ilgili algıları arasında eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı

görülmektedir [ $t_{(1101)} = ,511$ ;  $p > 0.05$ ]. Hedef ve değerler boyutu ile ilgili lisans mezunu öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,30$ ) algıları ile lisansüstü mezunu öğretmenlerin algıları ( $\bar{X} = 4,27$ ) yüksek düzeye olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmenin performans boyutuna ilişkin görüşleri arasında eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [ $t_{(1101)} = -1,349$ ;  $p > 0.05$ ]. Performans boyutuna ilişkin lisans mezunu öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,24$ ) algıları çok yüksek düzeyde, lisansüstü mezunu öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,16$ ) algıları ise yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Öğretmen algılarının eğitim durumu değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeğinin genel toplamında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $t_{(1101)} = ,055$ ;  $p > 0.05$ ]. Örgütsel sosyalleşme ölçeğinin toplamında lisans mezunu öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,19$ ) algıları ile lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,18$ ) algıları yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur.

Araştırmada elde edilen bu bulguyu literatürde destekleyen çalışmalar mevcuttur. Demirkart'ın (2015) yaptığı çalışmada; okul yöneticilerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerini incelediği araştırmasında, okul yöneticilerin eğitim düzeyi onların örgütsel sosyalleşmelerinde anlamlı bir farklılığın oluşturmadığını tespit etmiştir. Çerik ve Bozkurt (2010) ve Özçelik'in (2008) yaptıkları çalışmada, çalışanların örgütsel sosyalleşme düzeylerinde eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir. Özkan'ın (2019) Türkçe öğretmenleriyle yaptığı çalışmada, eğitim durumuna göre öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığını tespit edilmiştir.

Öğretir (2013) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre “bağlılık”, “kabullenme”, “motivasyon” ve “iş doyumu” alt boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. Saruhan (2017) özel bir kurumda çalışan 300 çalışanın örgütsel sosyalleşme düzeylerinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olduğunu tespit etmiştir. Aliyev (2014) yaptığı çalışmada, çalışanların örgütsel sosyalleşme düzeylerinin eğitim durumu değişkenine göre “geleceğe ilişkin beklentiler” boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğunu tespit etmiştir. Çoruk ve Tutkun ve Genç (2016) yaptıkları çalışmada; öğretim elemanlarının örgütsel sosyalleşme algılarının kıdem değişkenine “örgütsel amaç ve değerler” ve “mesleki yeterlilik” boyutlarında anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir.

### 3.4.5. Atama Türü Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve boyutlarına ilişkin görüşlerinin atama türü değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t- testinden elde edilen veriler tablo 29’da gösterilmiştir.

**Tablo 29.** Atama Türü Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

Boyut	Atama Türü	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p	
Sosyalleşme	Tarih	İlk atama	958	3,97	,681	1101	2,570	<b>,011*</b>
		Diğer	145	3,81	,738			
	Dil	İlk atama	958	4,36	,536	1101	,921	,357
		Diğer	145	4,31	,514			
	Politikalar	İlk atama	958	4,13	,541	1101	1,327	,185
		Diğer	145	4,06	,502			
	İnsanlar	İlk atama	958	4,16	,548	1101	,799	,424
		Diğer	145	4,12	,551			
	Hedef ve Değerler	İlk atama	958	4,30	,519	1101	-,090	,928
		Diğer	145	4,30	,492			
	Performans	İlk atama	958	4,22	,565	1101	1,768	,077
		Diğer	145	4,31	,521			
	Toplam	İlk atama	958	4,19	,463	1101	,899	,369
		Diğer	145	4,15	,438			

\*p<.05

Tablo 29’a göre, örgütsel sosyalleşmenin tarih boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında atama türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [ $t_{(1101)}= 2,570$ ;  $p<0.05$ ]. İlk atama ile okula atanan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,97$ ) görüşleri ile diğer atama türü ile okula atanan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,81$ ) görüşleri yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Örgütsel sosyalleşmenin dil boyutuna ilişkin katılımcıların görüşleri arasında atama türü değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [ $t_{(1101)}= ,921$ ;  $p>0.05$ ]. Okula ilk atama türü ile atanan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,36$ ) algıları ile diğer atama türü ile atanan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,31$ ) algıları çok yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Örgütsel sosyalleşmenin politikalar boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında atama türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir [ $t_{(1101)}=1,327$ ;  $p>0.05$ ]. İlk atama türü ile okula atanan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,13$ ) politikalar boyutu algıları ile diğer atama türü ile okula atanan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,06$ ) algıları

yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Örgütsel sosyalleşmenin insanlar boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında atama türü değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [ $t_{(1101)} = ,799$ ;  $p > 0.05$ ]. İlk atama yoluyla okula atanan öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,16$ ) algıları ile diğer atama yoluyla okula atanan öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,12$ ) algıları benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmenin hedef ve değerler boyutu ile ilgili algıları arasında atama türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $t_{(1101)} = , -,090$ ;  $p > 0.05$ ]. Hedef ve değerler boyutu ile ilgili ilk atama türü ile okula atanan öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,30$ ) algıları ile diğer atama türü ile okula atanan öğretmenlerin algıları ( $\bar{X} = 4,30$ ) arasında benzerlik olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmenin performans boyutuna ilişkin görüşleri arasında atama türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [ $t_{(1101)} = 1,768$ ;  $p > 0.05$ ]. Performans boyutuna ilişkin okula diğer atama yoluyla atanan öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,31$ ) algıları ile okula ilk atama yoluyla atanan öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,22$ ) algıları çok yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Öğretmen algılarının atama türü değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeğinin genel toplamında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $t_{(1101)} = ,899$ ;  $p > 0.05$ ]. Örgütsel sosyalleşme ölçeğinin toplamında okula ilk atama yoluyla atanan öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,19$ ) algıları ile diğer atama yoluyla okula atanan öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,15$ ) algıları yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur.

#### **3.4.6. Kıdem, Yaş ve Okul Müdürü ile Çalışma Süresi Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar**

Katılımcıların örgütsel sosyalleşmeye ilişkin görüşlerinin kıdem, yaş ve okul müdürü ile çalışma süresi değişkenleri için yapılan anaova testi sonuçları tablo 30'da gösterilmiştir.

**Tablo 30.** Kıdem, Yaş ve Okul Müdürü ile Çalışma Süresi Değişkenlerine Göre ANOVA Testi Sonuçları

	Değişken	Düzye	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Fark
<b>Kıdem</b>		(1) 0-1	321	4,10	,454	2	8,749	,000*	1-2,1-3
		(2) 2-3	570	4,20	,462	1100			
		(3) 4+	212	4,27	,445				
<b>Yaş</b>		(1) 20-25	215	4,10	,478	4	4,326	,002*	1-3, 1-4
		(2) 26-30	591	4,18	,461	1098			
		(3) 31-35	175	4,25	,422				
		(4) 36-40	84	4,31	,460				
		(5) 41 ve üzeri	38	4,18	,424				
<b>Sosyalleşme Okul Müdürü ile Çalışma Süresi</b>		(1) 0-1	571	4,15	,467	3	5,388	,001*	1-4, 2-4
		(2) 1-2	290	4,19	,463	1099			
		(3) 2-3	183	4,23	,428				
		(4) 4+	59	4,38	,416				

\*p&lt;.05

Tablo 30’da görüldüğü gibi öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeye ilişkin algıları ile kıdem değişkenine arasında anlamlı bir fark [ $F_{(2-1100)} = 2,542$ ;  $p > 0.05$ ] bulunmaktadır. Bu farklılıkların hangi gruplar arasındaki farklılıktan meydana geldiğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Scheffe testi analizine göre, 2-3 yıl kıdem aralığındaki öğretmenlerin puanları ( $\bar{X}=4,20$ ), 0-1 yıl kıdem aralığındaki öğretmenlerin puanlarına ( $\bar{X}=4,10$ ) göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. 4 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin puanları ( $\bar{X}=4,27$ ), 0-1 yıl kıdem aralığındaki öğretmenlerin puanlarına ( $\bar{X}=4,10$ ) göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Araştırmada elde edilen bu bulguyu literatürde destekleyen çalışmalar mevcuttur. Polatcan ve Saylık (2015) yaptığı araştırmada öğretmenlerin kıdem yılının onların örgütsel sosyalleşmelerinde anlamlı bir farklılık yarattığını tespit etmiştir. Turan’ın (2019) yaptığı çalışmada; öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeye ilişkin görüşlerinin “mesleki yeterlilik” ve “politika” boyutlarında kıdem değişkenine göre anlamlı bir

farkın olduğunu saptamıştır. Vural'ın (2015) yaptığı çalışmada; öğretmenlerin ve yöneticilerin örgütsel sosyalleşme algılarının kıdem değişkenine göre “kişilerarası ilişkiler”, “mesleki yeterlilik”, “örgüt politikası”, “örgüt dili ve tarihi” ve “amaç ve değerler” boyutunda anlamlı bir farka neden olduğu tespit edilmiştir. Çapar (2007) yaptığı çalışmada; branş ve sınıf öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme algılarını kıdem değişkenine göre örgütsel sosyalleşmenin “bağlılık”, “kabullenme”, “motivasyon” ve “iş doyumunu” alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa neden olduğu tespit etmiştir. Zoba (2000) ise yaptığı çalışmada öğretmenlerin kıdem yılının onların örgütsel sosyalleşmelerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğunu tespit etmiştir.

Öğretmenlerin sosyalleşme düzeyinin kıdem değişkeninden etkilenmediği yönündeki bulguyu destekleyen bazı araştırmalar mevcuttur. Buna göre Karaer'in (2020) yaptığı “Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri ile Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki” adlı çalışmada öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin kıdem değişkenine göre “bağlılık”, “kabullenme”, “motivasyon” ve “iş doyumunu” alt boyutlarında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Cinar'ın (2020) yaptığı “Üniversitelerin Örgütsel Yapı Özellikleri ile Akademisyenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı çalışmada akademisyenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Mutlu'nun (2008) yaptığı çalışmada; öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme algılarının kıdem değişkenine göre örgütsel sosyalleşmenin “bağlılık” ve “motivasyon” alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa neden olmadığını tespit etmiştir.

Tablo 30'a göre, örgütsel sosyalleşme ölçeğine ilişkin öğretmen algılarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [ $F_{(4-1098)} = ,926$ ;  $p > 0.05$ ]. Bu farklılıkların hangi gruplar arasındaki farklılıktan meydana geldiğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Scheffe testi analizine göre, 31-35 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin puanları ( $\bar{X}=4,25$ ), 20-25 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin puanlarından ( $\bar{X}=4,10$ ) daha yüksek olduğu bulunmuştur. 36-40 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin puanları ( $\bar{X}=4,31$ ), 20-25 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin puanlarından ( $\bar{X}=4,10$ ) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Yıldız'ın (2012) yaptığı araştırmada elde ettiği bulgular bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Yılmaz'ın (2020) yaptığı araştırmada; çalışanların örgütsel sosyalleşme düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini saptamıştır. Analizler sonucunda yaş değişkenindeki anlamlı farklılığın 31-40 yaş ile 20-30 yaş aralığında, 41-50 yaş ile 20-30 yaş aralığında çalışanlar arasında olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre 20-30 yaş aralığında bulunan çalışanların örgütsel sosyalleşme düzeyleri 31-40 yaş ile 41-50 yaş aralığında bulunan çalışanların örgütsel sosyalleşme düzeylerinden daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Araştırma bulgularına göre çalışanların yaşı artıkça örgütsel sosyalleşme düzeyleri de yaşa bağlı olarak arttığı görülmektedir. Çalışkan'ın (2009) özel öğretim öğretmenleri ile yaptığı çalışmada, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğunu tespit etmiştir. Demirer'in (2014) yaptığı araştırmada; öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin yaş değişkenine göre örgütsel sosyalleşmenin genelinde ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa neden olduğu tespit edilmiştir. Araştırma bulgularına göre 30 ve altı yaş aralığında bulunan öğretmenlerin algılarının en düşük grup olduğu, 51 ve üstü yaş aralığında bulunan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme algılarının en yüksek grup olduğu tespit edilmiştir.

Kurtulmuş (2018) yaptığı araştırmada; öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin yaş değişkenine göre örgütsel sosyalleşmenin genelinde ve “kişiler arası ilişkiler”, “örgütsel amaç ve değerlere uyum” ve “mesleki yeterlilik” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilirken, “örgüt dili ve tarihi” ve “örgüt politikası” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Demirkart'ın (2015) yaptığı çalışmada, yöneticilerin örgütsel sosyalleşme algılarının yaş değişkenine göre “kabullenme” alt boyunda bir anlamlı farklılık oluşturmadığı saptanmıştır. Araştırma bulgularına göre yöneticilerin yaşı artıkça örgütsel sosyalleşmeye ilişkin algılarının da arttığı tespit edilmiştir. Yıldırım (2017) yaptığı araştırmada; öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında yaş değişkenine göre “örgüt politikası” “kişiler arası ilişkiler” ve “amaç ve değerlere” alt boyutlarında anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre 42 yaş ve üstü aralığında bulunan öğretmenlerin diğer yaş gruplarına göre örgütsel sosyalleşme ilişkin algılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 30’da görüldüğü gibi örgütsel sosyalleşme ölçeğine ilişkin öğretmen görüşleri arasında okul müdürü ile çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [ $F_{(3-1099)}= 2,744$ ;  $p<0.05$ ]. Bu farklılıkların hangi gruplar arasındaki farklılıktan meydana geldiğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Scheffe testi analizine göre, okul müdürü ile 4 yıl ve üzeri bir çalışma süresine sahip olan öğretmenlerin puanları ( $\bar{X}=4,38$ ), 0-1 yıl çalışma süresine sahip olan öğretmenlerin puanları ( $\bar{X}=4,15$ ) ile 1-2 yıl çalışma süresine sahip olan öğretmenlerin puanlarından ( $\bar{X}=4,19$ ) ve daha yüksek olduğu bulunmuştur.

### 3.5. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Denetim Rollerine İlişkin Algıları ile Örgütsel Sosyalleşmeye Algıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin denetim rolleri ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik yapılan korelasyon değerlerine ilişkin bulgular da tablo 31’de verilmiştir.

**Tablo 31.** Okul Müdürlerinin Denetim Rollerine İlişkin Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmeleri Arasındaki İlişki

		Tarih	Dil	Politikalar	İnsanlar	Hedef ve Değerler	Performans	Sosyalleşme
<b>Denetim</b>	r	,296	,368	,369	,303	,552	,206	,422
	p	,000**	,000**	,000**	,000**	,000**	,000**	,000**

\*\*p <.001 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 31’deki veriler incelendiğinde öğretmenlerin okul müdürlerinin denetim rollerine ilişkin görüşleri ile örgütsel sosyalleşmenin tarih alt boyutu ( $r=.296$ ,  $p<0.01$ ) arasında pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Buna göre okul müdürlerinin denetim rollerini gerçekleştirme düzeyleri arttıkça öğretmenlerin okulun geleneklerini, kurallarını ve geçmişini anlama düzeyleri de artmaktadır.

Tablo 31 incelendiğinde, öğretmenlerin okul müdürlerinin denetim rollerine ilişkin görüşleri ile örgütsel sosyalleşmenin dil alt boyutu ( $r=.368$ ,  $p<0.01$ ) arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Buna göre okul müdürlerinin denetim rollerini gerçekleştirme düzeyleri arttıkça öğretmenlerin mesleğe ait dili (jargonu), kelimeleri ve kısaltmaları anlama düzeyleri de artmaktadır.



Tablo 31’de görüldüğü üzere öğretmenlerin okul müdürlerinin denetim rollerine ilişkin algıları ile örgütsel sosyalleşmenin politikalar alt boyutu ( $r=.369$ ,  $p<0.01$ ) arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Buna göre okul müdürlerinin denetim rollerini gerçekleştirme düzeyleri arttıkça öğretmenlerin okulda işlerin nasıl yürüdüğünü ve okulun işleyiş yapısını anlama düzeyleri de artmaktadır.

Tablo 31’e göre öğretmenlerin okul müdürlerinin denetim rollerine ilişkin görüşleri ile örgütsel sosyalleşmenin insanlar alt boyutu ( $r=.303$ ,  $p<0.01$ ) arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Buna göre okul müdürlerinin denetim rollerini gerçekleştirme düzeyleri arttıkça öğretmenlerin meslektaşları arasındaki informal ilişkilerinin düzeyleri de artmaktadır.

Tablo 31 incelendiğinde öğretmenlerin okul müdürlerinin denetim rollerine ilişkin görüşleri ile örgütsel sosyalleşmenin hedef ve değerler alt boyutu ( $r=.552$ ,  $p<0.01$ ) arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Buna göre okul müdürlerinin denetim rollerini gerçekleştirme düzeyleri arttıkça öğretmenlerin okulun amaçlarını ve değerlerini anlama düzeyleri de artmaktadır.

Tablo 31’deki veriler incelendiğinde öğretmenlerin okul müdürlerinin denetim rollerine ilişkin görüşleri ile örgütsel sosyalleşmenin performans alt boyutu ( $r=.206$ ,  $p<0.01$ ) arasında pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Buna göre okul müdürlerinin denetim rollerini gerçekleştirme düzeyleri arttıkça öğretmenlerin mesleğin gereklerini, inceliklerini ve mesleki becerini de arttırmaktadır.

Tablo 31’deki veriler değerlendirildiğinde öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin denetim rolleri ölçeğinin toplamı ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ölçeğinin toplamı ( $r=.422$ ,  $p<0.01$ ) ve alt boyutları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Buna göre okul müdürlerinin denetim rollerini gerçekleştirme düzeyleri arttıkça öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri de artmaktadır.

Özdemir’in (2019) yaptığı araştırmada okul müdürlerinin denetim, sosyal becerileri ve öğretmenlerin işe yoğunlaşmaları arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik çalışmasında, okul müdürlerinin sosyal ve denetim becerileri ile öğretmenlerin işe

yoğunlaşma arasında tüm boyutlarda pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Kurtar'ın (2018) yaptığı çalışmada öğretmenlerin mesleki motivasyonları ile yöneticilerin denetim görevlerini yerine getirme düzeyleri arasında pozitif yönde ve orta seviyede anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Baş (2016) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin sosyalleşme düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasında negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi azaldıkça örgütsel sosyalleşme düzeyinin artacağını söylemek mümkündür. Demirer (2014) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri birlikte çalışma yeterlikleri ile özdeşleşme düzeyleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin sosyalleşme düzeyi artıkça birlikte çalışma yeterliliği ile özdeşleşme düzeyi de artacaktır. Turan (2019) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin sosyalleşme düzeyleri ile dönüşümcü liderlik stilleri arasında tüm alt boyutlarda orta düzeyde ve pozitif bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Dönmez (2016) yaptığı çalışmada, örgütsel sessizlik ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Savaş (2017) yaptığı çalışmada; psikolojik rahatlık algısının çalışanların örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişkinin olduğunu saptamıştır. Karabacak (2019) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin iş çevresine uyumu ile örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir. Özdemir ve Orhan (2018) yaptığı çalışmada, örgütsel vatandaşlık ile örgütsel sosyalleşme algıları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğunu saptamıştır. Bulut (2018b) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin sosyalleşme düzeyleri ile örgütsel adanmışlıkları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

### **3.6. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Denetim Rollerine İlişkin Algularının Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmesini Yordama Gücüne Yönelik Bulgular ve Yorumlar**

Okul müdürlerinin denetim rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri düzeyleri yordamasına ilişkin yapılan regresyon analizinde elde edilen bulgular tablo 32'de verilmiştir.

**Tablo 32.** Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul Müdürlerinin Denetim Rollerini Düzeyinin Örgütsel Sosyalleşmeyi Yordama Gücü İçin Yapılan Regresyon Analizi Sonucu

Model	B	Standart Hata	$\beta$	t	p
Sabit	3,154	,068		46,404	,000
Denetim	,248	,016	,422	15,432	,000

**R=,422 R<sup>2</sup>=,178 F= 238,138 p<.001**

Tablo 32'deki veriler incelendiğinde öğretmen görüşüne göre okul müdürlerinin denetim rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini ne ölçüde yordadığı belirlenmiş ve bu işlem sonucunda  $R=,422$ ,  $R^2 =,178$  olarak bulunmuştur. Okul müdürlerinin denetim rollerinin, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyinin toplam varyansının %17,8'i bu değişkenlerce açıklandığı görülmüştür. Buna göre öğretmenlerin sosyalleşmelerinin %17,8'i okul müdürlerinin denetim rolleri belirlemektedir. Başka bir ifadeyle okul müdürlerinin denetim rollerine ilişkin davranışları öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini arttırmaktadır. Okul müdürlerinin denetim rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu anlaşılmaktadır.

Yılmaz (2019) yaptığı çalışmada okul müdürlerinin öğretimsel davranışlarının, öğretmenlerin iş motivasyonuna ne derecede yordadığını belirlemeye yönelik yaptığı analizde öğretimsel davranışın iş motivasyonun anlamlı bir yordayıcısı olduğunu saptamıştır. Balcı (2012) çalışmasında müfettişlerin denetim stilleri ile öğretmenlerin güven düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışmada müfettişlerin yönlendirici olmayan denetim stillerinin öğretmenlerin örgütsel güvenlerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu tespit etmiştir. Özer (2019) yaptığı çalışmada; yöneticilerin demokratik tutumlarının öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini ne derecede yordadığını belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada, demokratik tutumun öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesinin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu saptamıştır. Savaş (2017) yaptığı çalışmada; psikolojik rahatlık algısının çalışanların örgütsel sosyalleşme düzeylerini ne derecede yordadığını belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada, psikolojik rahatlık algısının çalışanların örgütsel sosyalleşme düzeylerinin önemli bir yordayıcısı olduğunu tespit etmiştir.

Okul müdürlerinin denetim rollerinin örgütsel sosyalleşmenin tarih boyutunu yordamasına ilişkin yapılan regresyon analizinde elde edilen bulgular tablo 33'de verilmiştir.

**Tablo 33.** Okul Müdürlerinin Denetim Rollerinin Örgütsel Sosyalleşmenin Tarih Boyutunu Yordamasına İlişkin Yapılan Regresyon Analizi Sonucu

Model	B	Standart Hata	$\beta$	t	p
<b>Sabit</b>	2,867	,108		26,656	,000
<b>Denetim</b>	,261	,025	,296	10,264	,000

**R=,296 R<sup>2</sup>=,087 F= 105,350 p<.001**

Tablo 33'deki veriler incelendiğinde öğretmen görüşüne göre okul müdürlerinin denetim rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesinin tarih boyutu düzeylerini ne ölçüde yordadığı belirlenmiş ve bu işlem sonucunda R=,296, R<sup>2</sup> =,082 olarak bulunmuştur. Sonuç olarak okul müdürlerinin denetim rolleri örgütsel sosyalleşmenin tarih boyutu düzeyinin toplam varyansının %8,7'si bu değişkenlerce açıklandığı görülmektedir. Okul müdürlerinin denetim rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesinin tarih boyutu düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinin denetim rollerinin örgütsel sosyalleşmenin dil boyutunu yordamasına ilişkin yapılan regresyon analizinde elde edilen bulgular tablo 34'de verilmiştir.

**Tablo 34.** Okul Müdürlerinin Denetim Rollerinin Örgütsel Sosyalleşmenin Dil Boyutunu Yordamasına İlişkin Yapılan Regresyon Analizi Sonucu

Model	B	Standart Hata	$\beta$	t	p
<b>Sabit</b>	3,311	,081		40,982	,000
<b>Denetim</b>	,250	,019	,368	13,115	,000

**R=,368 R<sup>2</sup>=,135 F= 171,996 p<.001**

Tablo 34'de görüldüğü üzere, öğretmen görüşüne göre okul müdürlerinin denetim rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesinin dil boyutu düzeylerini ne ölçüde yordadığı belirlenmiş ve bu işlem sonucunda R=,368, R<sup>2</sup> =,135 olarak bulunmuştur. Buna göre okul müdürlerinin denetim rolleri örgütsel sosyalleşmenin dil boyutu düzeyinin

toplam varyansının %13,5'i bu değişkenlerce açıklandığı görülmektedir. Okul müdürlerinin denetim rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesinin dil boyutu düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir.

Katılımcıların okul müdürlerinin denetim rollerinin örgütsel sosyalleşmenin politikalar boyutunu yordamasına ilişkin yapılan regresyon analizinde elde edilen bulgular tablo 35'da verilmiştir.

**Tablo 35.** Okul Müdürlerinin Denetim Rollerinin Örgütsel Sosyalleşmenin Politikalar Boyutunu Yordamasına İlişkin Yapılan Regresyon Analizi Sonucu

Model	B	Standart Hata	$\beta$	t	p
<b>Sabit</b>	3,067	,081		37,734	,000
<b>Denetim</b>	,253	,019	,369	13,169	,000

**R=,369 R<sup>2</sup>=,136 F= 173,422 p<.001**

Tablo 35'daki veriler incelendiğinde, öğretmen görüşüne göre okul müdürlerinin denetim rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesinin politikalar boyutu düzeylerini ne ölçüde yordadığını belirlemek için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda R=,369, R<sup>2</sup> =,136 olarak bulunmuştur. Buna göre okul müdürlerinin denetim rolleri örgütsel sosyalleşmenin politikalar boyutu düzeyinin toplam varyansının %13,6'sı bu değişkenlerce açıklandığı görülmektedir. Okul müdürlerinin denetim rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesinin politikalar boyutu düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinin denetim rollerinin örgütsel sosyalleşmenin insanlar boyutunu yordamasına ilişkin yapılan regresyon analizinde elde edilen bulgular tablo 36'de verilmiştir.

**Tablo 36.** Okul Müdürlerinin Denetim Rollerinin Örgütsel Sosyalleşmenin İnsanlar Boyutunu Yordamasına İlişkin Yapılan Regresyon Analizi Sonucu

Model	B	Standart Hata	$\beta$	t	p
<b>Sabit</b>	3,272	,085		38,456	,000
<b>Denetim</b>	,212	,020	,303	10,549	,000

**R=,303 R<sup>2</sup>=,092 F= 111,273 p<.001**

Tablo 36’de görüldüğü üzere, öğretmen görüşüne göre okul müdürlerinin denetim rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesinin insanlar boyutu düzeylerini ne ölçüde yordadığı belirlenmiş ve bu işlem sonucunda  $R=,303$ ,  $R^2 =,092$  olarak bulunmuştur. Sonuç olarak okul müdürlerinin denetim rolleri örgütsel sosyalleşmenin insanlar boyutu düzeyinin toplam varyansının %9,2’si ile açıklandığı görülmektedir. Okul müdürlerinin denetim rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesinin insanlar boyutu düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu anlaşılmaktadır.

Katılımcıların okul müdürlerinin denetim rollerinin örgütsel sosyalleşmenin hedef ve değerler boyutunu yordamasına ilişkin yapılan regresyon analizinde elde edilen bulgular tablo 37’de verilmiştir.

**Tablo 37.** Okul Müdürlerinin Denetim Rollerinin Örgütsel Sosyalleşmenin Hedef ve Değerler Boyutunu Yordamasına İlişkin Yapılan Regresyon Analizi Sonucu

Model	B	Standart Hata	$\beta$	t	p
<b>Sabit</b>	2,786	,070		39,806	,000
<b>Denetim</b>	,363	,017	,552	21,971	,000

**$R=,552$   $R^2=,305$   $F= 482,732$   $p<.001$**

Tablo 37 incelendiğinde, öğretmen görüşüne göre okul müdürlerinin denetim rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesinin hedef ve değerler boyutu düzeylerini ne ölçüde yordadığını belirlemek için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda  $R=,552$ ,  $R^2 =,305$  olarak bulunmuştur. Buna göre okul müdürlerinin denetim rolleri örgütsel sosyalleşmenin hedef ve değerler boyutu düzeyinin toplam varyansının %30,5’i bu değişkenlerce açıklandığı görülmektedir. Okul müdürlerinin denetim rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesinin hedef ve değerler boyutu düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinin denetim rollerinin örgütsel sosyalleşmenin performans boyutunu yordamasına ilişkin yapılan regresyon analizinde elde edilen bulgular tablo 38’da verilmiştir.

**Tablo 38.** Okul Müdürlerinin Denetim Rollerinin Örgütsel Sosyalleşmenin Performans Boyutunu Yordamasına İlişkin Yapılan Regresyon Analizi Sonucu

Model	B	Standart Hata	$\beta$	t	p
Sabit	3,619	,089		40,507	,000
Denetim	,147	,021	,206	6,976	,000

**R=,206 R<sup>2</sup>=,042 F= 48,667 p<.001**

Tablo 39'daki veriler incelendiğinde, öğretmen görüşüne göre okul müdürlerinin denetim rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesinin performans boyutu düzeylerini ne ölçüde yordadığını belirlemek için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda  $R=,206$ ,  $R^2 =,042$  olarak bulunmuştur. Buna göre okul müdürlerinin denetim rolleri örgütsel sosyalleşmenin performans boyutu düzeyinin toplam varyansının %4,2'si bu değişkenlerce açıklandığı görülmektedir. Okul müdürlerinin denetim rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesinin performans boyutu düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4.SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

#### 4.1. Sonuçlar

Araştırmada şu temel sonuçlara ulaşılmıştır.

##### 4.1.1. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Denetim Rollerine İlişkin Algılarına Yönelik Sonuçlar

1. Okul müdürlerinin denetim rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen algıları yüksek düzeydedir.
2. Erkek ve kadın öğretmenler okul müdürlerinin denetim rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin uygulamalarını benzer şekilde algılamaktadır.
3. Evli ve bekâr öğretmenler okul müdürlerinin denetim rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin uygulamalarını benzer şekilde algılamaktadır.
4. Sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine kıyasla okul müdürlerinin denetim rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin uygulamalarını daha olumlu algılamaktadırlar.
5. Lisans mezunu öğretmenler, lisansüstü mezunu öğretmenlerine kıyasla okul müdürlerinin denetim rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin uygulamalarını daha olumlu algılamaktadır.
6. Okula atanma durumu farklı olan öğretmenlerin okul müdürlerinin denetim rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin uygulamalarını algılamaları arasında farklılık yoktur.
7. Toplam hizmet süreleri (kıdem) farklı olan öğretmenler okul müdürlerinin denetim rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin uygulamalarını benzer şekilde algılamaktadır.



8. Okul müdürlerinin denetim rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin algıları kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılığa neden olmamaktadır.

9. 41 ve üzeri yaş aralığında bulunan öğretmenlerin, okul müdürlerinin denetim rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algıları görece genç yaş grubundaki (26-30) öğretmenlere kıyasla daha olumlu algılamaktadırlar.

10. Öğretmenlerin okul müdürleri ile çalışma süreleri onların okul müdürlerinin denetim rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin uygulamalarını algılamalarında farklılığa neden olmamaktadır.

#### **4.1.2. Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Algılarına Yönelik Sonuçlar**

1. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri yüksektir.

2. Örgütsel sosyalleşmenin tarih, dil, politikalar, insanlar, hedef ve değerler, performans boyutuna ve örgütsel sosyalleşmenin geneline ilişkin öğretmen görüşleri erkek veya kadın olmalarına göre değişmemektedir.

3. Öğretmenlerin hizmet süreleri onların tarih, dil, politikalar, insanlar, hedef ve değerler boyutuna ve örgütsel sosyalleşmenin geneline ilişkin görüşlerini değiştirmemektedir.

4. Öğretmenlerin medeni durumlarının onların örgütsel sosyalleşmenin performans boyutuna ilişkin görüşlerini farklılaştırmaktadır. Evli öğretmenlerin görüşleri bekar öğretmenlerden daha yüksektir.

5. Örgütsel sosyalleşmenin tarih, dil, politikalar, insanlar, hedef ve değerler, performans boyutuna ve örgütsel sosyalleşmenin geneline ilişkin öğretmen görüşleri branşlarına göre değişmemektedir.

6. Örgütsel sosyalleşmenin tarih, dil, politikalar, insanlar, hedef ve değerler, performans boyutuna ve örgütsel sosyalleşmenin geneline ilişkin öğretmen görüşleri onların lisans veya lisansüstü eğitim mezunu olmalarına göre değişmemektedir.

7. Örgütsel sosyalleşmenin tarih, dil, politikalar, insanlar, hedef ve değerler, performans boyutuna ve örgütsel sosyalleşmenin geneline ilişkin öğretmen görüşleri onların öğretmenliğe atanma biçimlerine göre değişmemektedir.
8. İlk atama yoluyla okula atanan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmenin tarih boyutuna ilişkin görüşleri diğer usullerle atanan öğretmenlerden daha yüksektir.
9. Öğretmenlerin toplam hizmet süreleri artıkça örgütsel sosyalleşme düzeyleri de artmaktadır.
10. Kategorilerdeki en genç (20-25) yaş aralığında bulunan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri diğer yaştaki öğretmenlere kıyasla daha düşüktür.
11. Okul müdürü ile çalışma süresi öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini etkilememektedir.

#### **4.1.3. Okul Müdürlerinin Denetim Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine Yönelik Uygulamaları Artıkça Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmeleri Orta Düzeyde Artmaktadır.**

1. Okul müdürlerinin denetim rollerini gerçekleştirme düzeylerine yönelik uygulamaları artıkça öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri orta düzeyde artmaktadır.
2. Okul müdürlerinin denetim rollerini gerçekleştirme düzeylerine yönelik uygulamaları artıkça öğretmenlerin mesleğine ait kelimeleri, dili (jargonları) ve kısaltmaları öğrenme ve kullanma düzeyleri de (dil boyutu) artmaktadır.
3. Okul müdürlerinin denetim rollerini gerçekleştirme düzeylerine yönelik uygulamaları artıkça öğretmenlerin işinin gereklerini, okulun tarihini ve geleneklerini öğrenme düzeyleri de (tarih boyutu) artmaktadır.
4. Okul müdürlerinin denetim rollerini gerçekleştirme düzeylerine yönelik uygulamaları artıkça öğretmenlerin okulun değerlerini, amaçlarını ve politikalarını anlama düzeyleri de (hedef ve değer boyutu ile politikalar boyutu) artmaktadır.

5. Okul müdürlerinin denetim rollerini gerçekleştirme düzeylerine yönelik uygulamaları artıkça öğretmenlerin işinin gerektirdiği incelikleri, becerileri, yetenekleri ve informal ilişki düzeyleri de (performans ve insanlar boyutu) artmaktadır.

#### **4.1.4. Okul Müdürlerinin Denetim Rollerinin ğretmenlerin rgtsel Sosyalleşmesini Yordamasına Yönelik Sonuçlar**

1. Okul müdürlerinin denetim rollerinin, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyinin toplam varyansının %17,8'ini aklamaktadır.
2. Okul müdürlerinin denetim rolleri örgütsel sosyalleşmenin tarih boyutu düzeyinin toplam varyansının %8,7'sini aklamaktadır.
3. Okul müdürlerinin denetim rolleri örgütsel sosyalleşmenin dil boyutu düzeyinin toplam varyansının %13,5'ini aklamaktadır.
4. Okul müdürlerinin denetim rolleri örgütsel sosyalleşmenin politikalar boyutu düzeyinin toplam varyansının %13,6'sını aklamaktadır.
5. Okul müdürlerinin denetim rolleri örgütsel sosyalleşmenin insanlar boyutu düzeyinin toplam varyansının %9,2'sini aklamaktadır.
6. Okul müdürlerinin denetim rolleri örgütsel sosyalleşmenin hedef ve değerler boyutu düzeyinin toplam varyansının %30,5'ini aklamaktadır.
7. Okul müdürlerinin denetim rolleri örgütsel sosyalleşmenin performans boyutu düzeyinin toplam varyansının %4,2'sini aklamaktadır.

## 4.2. Öneriler

### 4.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Okul müdürlerinin, özellikle aday öğretmenlerin okulun işleyişini, çevresini, öğrenci veli ilişkilerinin nasıl olduğunu, okulun tarihini ve politikalarını benimsemelerine yönelik eğitsel faaliyetlerin düzenlenmesi önerilmektedir.
2. Her okulun kendi bünyesinde göreve yeni başlayan çalışanları için kurum kimliğini de yansıtabilecek biçimde bir sosyalleşme planı hazırlamaları önerilmektedir.
3. Okul müdürleri ,denetim ile ilgili sonuçları çalışanların motivasyonunu artıracak yönde kullanmaları önerilmektedir.
4. Okul müdürlerinin aday öğretmenle danışman öğretmen arasındaki süreci takip etmeleri, gerekli denetimleri zamanında yapmaları ve süreçte aksayan yönler varsa gerekli önlemleri zamanında almaları önerilmektedir.
5. Yaşadığımız Covid-19 salgını tüm kurumları etkilediği gibi eğitim sistemimizi de etkilemiştir. Özellikle salgından korunmak için araya koyduğumuz mesafeler çalışanların sosyalleşme sürecini sekteye uğratmaktadır. Bu bağlamda MEB'in Covid-19 salgınında öğretmenlerin sosyalleşme sürecini aksatmayacak şekilde bir planlama yoluna gitmesi önerilmektedir.
6. Okul müdürleri, öğretmenlere denetim yapacağı tarihi önceden bildirmeli, sınıf içi davranış ve etkinliklerin denetiminde öğretmenlere yeterli ve uygun geri bildirimler vererek öğretmenlerin gelişimine katkı sağlayacak uygulamalara yer vermeleri önerilmektedir.
7. MEB'in aday öğretmenlere yönelik uyum sürecinde uyguladığı programlarının içeriği ile ilgili öğretmenlerin görüşlerini de dikkate alınarak bir planlamanın yapılması önerilmektedir.

#### 4.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Okul müdürlerinin denetime yönelik uygulamaları ile öğretmenlerin performansı, motivasyonu ve okul başarısı gibi örgütsel değişkenlerle arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik araştırmaların yapılması önerilmektedir.
2. Okul müdürlerinin denetim rollerini gerçekleştirme düzeylerinin öğretmenler tarafından yüksek algılanmasının nedenlerinin nitel çalışmalarla ortaya çıkarılmasının alana katkı sunacağı düşünülmektedir.
3. Okul müdürlerinin lisansüstü eğitim yapmalarının denetim yeterliliklerini etkileyip etkilemediğinin incelendiğı bir araştırmanın alana katkı sunacağı düşünülmektedir.
4. Okul müdürlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin incelenmesi önerilmektedir.
5. Bu çalışma kamu okullarında yapılmıştır. Benzer çalışmaların özel okullarda yapılması önerilmektedir.

## KANAKÇA

- Ağaoğlu, E. (2014). *Okul Yöneticilerinin Denetim ve Değerlendirme Rolü*. (S. Özdemir Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Akbulut, Y. (2010). *Sosyal Bilimlerde SPSS Uygulamaları: Sık Kullanılan İstatistiksel Analizler ve Açıklamalı SPSS Çözümleri*. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Akgül, R. (2020). *Öğretmenlerin Algısal Mobbing Düzeylerinin Örgütsel Sosyalleşme, Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Yalnızlık Düzeyleri ile İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Akhun, İ. (1977). Hizmet-içi Eğitimin Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 10 (1), 1-21.
- Alagöz, S. (2016). *Okul Müdürlerinin Ders Denetim Yetkinlik Düzeyleri Konusunda Yönetici ve Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aliyev, Y. (2014). Örgütsel Sosyalleşme ve Örgütsel Özdeşleşme Arasındaki İlişki: Bir Araştırma. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(37), 131-149.
- Allen, D.G. (2006). Do Organizational Socialization Tactics Influence Newcomer Embeddedness and Turnover? *Journal of Management*. 32(2), 237-256.
- Alsan, E. (2000). *Örgütsel Uyum ve Oryantasyon*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Altay, S. (2006). *Eğitim Yönetimi ve Yönetici, Müfettiş, Öğretmen Üçlüsü*. (1. Basım). Ankara: Yöntem Yayınları.
- Altun, B. (2014). *Denetime Eleştirel Yaklaşım: Öğretmen Denetimi Nasıl Olmalı*. Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Amadeker, M.K (2005). Reforming Ghanaian teacher education, towards preparing an effective pre-service. *Teacher Journal of Education of Teaching*. 3 (2) 99-110.
- Andur, A. (2014). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme ve Örgütsel Bağlılığa İlişkin Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Manisa İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Araza, A., Aslan, G., & Bulut, Ç. (2013). Organizational socialization: A Literature Review. *Journal of Yasar University*, 8(32), 5556-5582.

- Ardts, J., Jansen, P., & van der Velde, M. (2001). The Breaking in of New Employees: Effectiveness of Socialisation Tactics and Personnel Instruments. *Journal of Management Development*, 20(2), 159-167.
- Argon, T. (2011). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 6(1), 197-207.
- Ateş, F. (2007). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Denetim Sürecinden Beklentileri ve Bunların Gerçekleşme Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Aydın, İ. (2019). *Öğretimde Denetim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, M. (2014). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. (6.Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Balcı, A. (1988). Eğitim Yöneticisinin Yetiştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(1), 435-448.
- Balcı, A. (2000). *Örgütsel Gelişme, Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A. (2003). *Örgütsel Sosyalleşme Kuram Strateji ve Taktikler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, S. (2012). *Öğretmenlerin Eğitim Müfettişlerinin Denetim Stilllerine İlişkin Algıları ile Güven Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Balcı, A. (2013). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem teknik ve ilkeler* (10. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balci, A., Ozturk, I., Polatcan, M., Saylik, A., & Bil, E. (2016). Organizational Socialization and Its Relation with Organizational Performance in High Schools. *Journal of Education and Training Studies*, 4(9), 71-81.
- Bakır, Ü. (2007). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Değerlendirme Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Ankara İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bakıroğlu, C. T. (2013). Sosyalleşme ve Kimlik İnşası Ekseninde Sosyal Paylaşım Ağları. *Akademik Bilişim*, 13, 1047-1054.
- Balkış Baymur, F. (2017). *Genel Psikoloji*. İstanbul: İnkılap Yayınevi.
- Baron, R. A. (1986). *Behavior in Organizations Understanding and Managing The Human Side of Work*. (Second edition). Boston: Allyn and Backon, Inc.

- Baş, A. (2016). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Başar, H. (2000). *Eğitim Deneticisi*. Ankara. Pegem A Yayınevi.
- Başar, H. (2004). *Okulda Denetim Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*. Y. Özden (Ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Başar, H. (2013). *Okulda Denetim*. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ders Notları. Erişim Adresi ve Tarihi: <http://yunus.hacettepe.edu.tr/~alerbas/> adresinden 25.05.2020 tarihinde edinilmiştir.
- Başaran, İ. E. (1989). *Yönetim*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Feryal Matbaacılık.
- Başaran İ. E. (2008). *Örgütsel Davranış: İnsanın Üretim Gücü*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Bayraktutan, İ. (2011). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Denetim Rollerini (Sivas İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Bilgin, A. (2008). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Programını Yönetme Görevlerini Yerine Getirme Miktarının Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, İstanbul.
- Bingöl, D. (1990). *Personel Yönetimi ve Beşerî İlişkiler*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Basımevi.
- Blase, J. J. (1985). The Socialization of Teachers: An Ethnographic Study of Factors Contributing to The Rationalization of The Teacher's Instructional Perspective. *Urban Education*, 20(3), 235-256.
- Blase, J. (1986). Socialization As Humanization: One Side of Becoming A Teacher. *Sociology of Education*, 59, 100-113.
- Buchanan, B. (1974). Building Organizational Commitment: The Socialization of Managers in Work Organizations. *Administrative Science Quarterly*, 19, 533-546.
- Buchanan, D. ve Huczyski, A. (2004). *Organizational Behavior*. Prentice Hall. New York.
- Buluç, B. (2008). Ortaöğretim Okullarında Örgütsel Sağlık ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 571-602.



- Bulut, Ö. (2018a). *Öğretimin Denetiminde Kurum Yöneticilerinin Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bulut, M. (2018b). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Sosyalleşme Düzeyleri ve Örgütsel Adanmışlıklarının Araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Burgaz, B. (1995). İlköğretim Kurumlarının Denetiminde Yeterince Yerine Getirilmediği Görülen Bazı Denetim Roller ve Nedenleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(11), 127-134.
- Bursalıoğlu, Z. (2019). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, H., Azizoğlu, A. Ö., ve Aydın, E. M. (2011). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Can, H., Kavuncubaşı, Ş. ve Yıldırım, S. (2012). *Kamu ve Özel Kesimde İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Chatman, J. A. (1991). Matching People and Organizations: Selection and Socialization in Public Accounting Firms. *Administrative Science Quarterly*, (36), 459-484.
- Chao, G. T., O'Leary-Kelly, A. M., Wolf, S., Klein, H. J., & Gardner, P. D. (1994). Organizational Socialization: Its Content and Consequences. *Journal of Applied psychology*, 79(5), 730-743.
- Cinar, D. B. (2020). *Üniversitelerin Örgütsel Yapı Özellikleri ile Akademisyenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Cogan, M. L. (1973) *Clinical Supervision*. Houghton Mifflin Comp. Boston.
- Çalışkan, İ. G. (2009). *Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmelerinin Okul Yöneticilerinin Liderlik Tarzlarına İlişkin Algılarına Göre İncelenmesi: Özel Eğitim Öğretmenleri Örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çapar, D. (2007). *İlköğretim Okulu Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri (Antalya İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.

- Çelik, V. (1998). Alan Dışından Gelen Sınıf Öğretmenlerinin Sosyalizasyonu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(2), 191-208.
- Çelik, V. (2012). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çerik, Ş ve Bozkurt, S. (2010). Çalışanların Örgütsel Sosyalizasyon 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.
- Çetin, M. (2010). *Eğitim Denetimi Dersi Ders Notları*. İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetinkanat, C. ve Sağnak, M. (2010). İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Denetim Stilllerine İlişkin Tercihleri. *II. Uluslararası Katılımlı Ulusal Eğitim Denetimi Sempozyumu*, 85-93.
- Çoruk, A., Tutkun, T., & Genç, S. Z. (2016). Öğretim Elemanlarının Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin Algılarının İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 343-358.
- Dal, A. (2012). *İstanbul Büyükşehir Belediyesi Spor AŞ'de Çalışanların Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Dareh, J. C. (2007). *Supervision as Proactive Leadership*. Waveland Press Inc.
- Deal, T. E., & Chatman, R. V. (1994). Learning The Ropes Alone: Socializing New Teachers. In P. Hallinger and B. Habschmidt. *Leadership and school culture*, 2, 71-79.
- Demir, M. (2004). *Denetçilerin Öğretmen Denetimi Etkinliklerini Yerine Getirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demir, M. (2009). *İlköğretim Müfettişlerinin Ders Teftişlerinin Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demir, M. ve Tok, T. N. (2016). Lisansüstü Öğrenci Görüşlerine Göre Eğitim Denetimi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 6(2). 102-125.
- Demirbilek, T. (2009). Örgütsel Sosyalleşmede İşe Alıştırma Eğitiminin Yeri ve Önemi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12(18), 353-373.

- Demirci, S. N. (2017). *Öğretmen Görüşlerine Göre Ortaokul Müdürlerinin Ders Denetim Yeterlilikleri*. Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2001). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirer, S. (2014). *Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme ve Özdeşleşme Düzeyleri ile Birlikte Çalışma Yeterlilikleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Demirkart, M. (2015). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Derelioğlu, M.B.G. (2020). *Kuşak Farkına Göre Öğretmenlerde Örgütsel Sosyalleşme: İstanbul İlinde Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Doğan, S. (1997). İnsan Kaynakları Potansiyelini Arttırmada İşletmeleri Etkinliğe Götüren Yol: Örgüt Kültürü, *Amme İdaresi Dergisi* 30(4), 53-74.
- Dönmez, E. (2016). *Örgütsel Sosyalleşme ile Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Dönmez, B. ve Köybaşı, F. (2012). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Eğitim Denetmenlerinin Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 339-346.
- Duran, E., Sezgin, F. ve Çoban, O. (2011). Aday Sınıf Öğretmenlerinin Uyum ve Sosyalleşme Sürecinin İncelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32, 465-478.
- Duykuluoğlu, A. (2016). *Lise Müdürlerinin Ders Denetim Görevine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dündar, A. A. (2005). *İlköğretim Okullarında Yapılan Teftişin Okul Başarısı ve Gelişimi Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Elci, D. (2008). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Ekinci, A. (2010). Aday Öğretmenlerin İş Başında Yetiştirilmesinde Okul Müdürlerinin Rolü. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 63-77.

- Erdem, A. R. ve Eroğul, M. G. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Eğitim Müfettişlerinin Ders Denetim Yeterlikleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (12), 97-109.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, U. (2012). *İlköğretim Okullarının Bürokratik Yapıları ile Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki (Malatya İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Ergün, E. ve Taşgit, Y.E. (2011). Örgütsel Sosyalleşme Taktiklerinin Sosyalleşme Çıktıları Üzerindeki Etkisine Yönelik Bir Araştırma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (31), 97-112.
- Ergen, H., & Eşiyok, İ. (2017). Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yapmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 2-19.
- Eroğul, G. M. (2012). *Eğitim Müfettişlerince Yapılan Ders Denetimlerinin Sınıf Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Feldman, D. C. (1976a). A Practical Program for Employee Socialization. *Organizational Dynamics*, 5(2), 64-80.
- Feldman, D. C. (1976b). A Contingency Theory of Socialization. *Administrative Science Quarterly*, 21(3), 433-452.
- Feldman, D. C. (1980). *A Socialization Process That Help New Recruits Succeed*. In J.R.Hackman, E.E.Lawler, L.W. Porter (Eds.), *perspectives on behaviour in organization*. (170-178). Mc Graw-Hill Book Company.
- Feldman, D.C. (1981). The Multiple Socialization of Organization Members. *Academy of Management Review*, 6(2), 309-318.
- Fieldman, C. D., & Arnold, H. J. (1983). *Managing Individual and Group Behavior in Organization*. NY: Hill Book.
- Fıncıoğulları Bige, E. (2014). *İlkokul Müdürlerinin Ders Denetimleri ile İlgili Öğretmen Görüşleri*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Filstad, C. (2011). Organizational Commitment Through Organizational Socialization Tactics, *Journal of Workplace Learning*, 23(6), 2011, 376-390.
- Garip, N. E. (2009). *Okul Yöneticilerinin, Göreve Yeni Başlayan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Sürecinde, Sosyalleştirme Stratejilerinin Kullanma*

*Düzeylerinin İncelenmesi (Tekirdağ İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Gencer, M. (2018). *Güç Merkezi Oluşturma Oyunlarının Örgütsel Sessizlik ve Örgütsel Sosyalleşmeye Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Genç, N. (2017). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Gizdem, Ö. U. (2015). *Sınıf Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşmelerinde İnfomal Grupların Etkileri*. Yüksek Lisans Tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.

Glanz, J., & Behar-Horenstein, L. S. (2000). *Paradigm Debates in Curriculum and Supervision: Modern and Postmodern Perspectives*. Greenwood Publishing Group.

Gordon, J. R. (1993). *A Diagnostic Approach to Organizational Behavior*. Allyn & Bacon.

Gökalp, S. (2010). *İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmen Teftişlerindeki Denetim Görevlerini Yerine Getirme Derecelerine İlişkin İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Algularının İncelenmesi (Mersin Merkez Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Gökçe, F. (1994). Eğitimde denetimin amaç ve ilkeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10), 73-78.

Göktaş, A. (2008). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin ve İlköğretim Müfettişlerinin Ders Denetimine İlişkin Yeterliliklerinin Sınıf Öğretmenlerince Değerlendirilmesi (Kırıkkale İl Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.

Görgün Karakış, H. (2019). *Okul Müdürlerinin Denetim Görevlerini Yerine Getirme Düzeylerinin Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.

Greenfield, W. D. (1980). *Socialization and Supervision*. In A. Blumberg (Ed.), *Supervisors and Teachers: a Private Cold War*. California: Mr Cutchan Publishing Corporation.

Güçlü, N. (1996). Öğretmen Olma Süreci: Sosyalleşme. *Eğitim ve bilim*, 20(99), 55-63.

Güçlü, N. (2004). *Öğretmenlik Mesleğine Başlarken Yeni Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmeleri İlk Günden Başöğretmenliğe*. Ş. Erçetin (Ed.). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

- Gündüz, Y. (2012). Eğitim Örgütlerinde Denetimin Gerekliliği: Kuramsal Bir Çalışma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (34). 1-6.
- Gündüz, Y. (2017). İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Müdürlerin Denetim Görevlerini Yerine Getirme Düzeylerinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(5), 1681-1694.
- Gümüşeli, A. İ. (2014). *Eğitim ve Öğretim Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gürsel, M. (2013). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi (Kavramlar, Süreçler ve Uygulamalar)*. Ankara: Çizgi Kitabevi.
- Hart, A. W. (1991). Leader Succession and Socialization: A Synthesis. *Review of Educational Research*, 61(4), 451-474.
- Hasar, M. (2014). *İlkokul ve Ortaokullarda Yapılan Denetimin Okul Başarısı ve Gelişimine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Algılarının İncelenmesi (Bingöl İli Örneği)*. Yüksek Lisan Tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Hellriegel, D., Slocum, J. W., & Woodman, R. W. (2001). *Organizational Behavior*. (Ninth edition). Ohio: South Western College Publishing.
- Hopkins, W. S., & Moore, K. D. (1993). *Clinical Supervision: A Practical Guide to Student Teacher Supervision*. Madison, WI: Brown & Benchmark.
- İlğan, A. (2007). Carl Glickman'ın Gelişimsel Denetim Modeli. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 1-15.
- İlğan, A. (2008). İlköğretim Müfettişleri ve Öğretmenlerinin Farklılaştırılmış. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(3), 389-422.
- İplik, F.N. (2009). Türkiye'de Dört Beş Yıldızlı Otellerde Uygulanan Örgütsel Sosyalleşme Taktiklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 20(2), 185-196.
- İshakoğlu, G. (1998). *Örgüt-Birey Uyumunun Sağlanmasında Personel Seçimi ve Sosyalleşmenin Önemi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Jones, G.R. (1986). Socialization Tactics, Self-Efficacy, and Newcomers' Adjustments to Organizations, *Academy of Management Journal*, 29(2), 263.
- Karabacak, G. (2019). *Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmesi ile İş Çevresine Uyumu Arasındaki İlişki (Zonguldak İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

- Karabulut, E. (2005). *İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik ve Yardım Rollerinin İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerce Değerlendirilmesi (Trabzon İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karadağ, T. F. (2011). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri (Elazığ İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Karaer, E. (2020). *Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri ile Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karagözoğlu, G. (1977). *İlköğretim Teftiş Uygulamaları*. Yayınlanmamış Doçentlik Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Karşlı, M.D. (2006). *Etkili Okul Yöneticiliği*. İstanbul: Morpa Yayın Evi.
- Kartal, S. (2003). *İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri (Ankara İli Örneği)*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kartal, S. (2007). *Eğitimde Örgütsel Sosyalleşme*. Ankara: Maya Akademi.
- Kartal, Y. (2018). *Örgütsel Sosyalleşme ile Örgütsel Sinizm Arasındaki İlişkiyi İncelemeye Yönelik Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Giresun Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Giresun.
- Katman, H. (2010). *Okul Yöneticilerinin Empatik Eğilimlerinin İncelenmesi: Isparta İl Merkezi Örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Kavas, E. (2005). *İlköğretim Müfettişlerinin Denetim Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algı ve Beklentileri*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Kaya, S. ve Ülker, Y. (2011). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Sınıf İçi Etkinliklerin Denetiminde Yapmakta Olduğu İşler Konusunda Öğretmen Görüşleri. III. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi, 22-24.*
- Kelepçe, M. ve Özbek, O. (2008). *Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü Personelinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri. Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 6(3), 113-123.*

- Killeavy, M., & Moloney, A. (2010). Reflection in A Social Space: Can Blogging Support Reflective Practice for Beginning Teachers? *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 1070-1076.
- Kilmen, S. (2015). *Eğitim Araştırmaları İçin SPSS Uygulamalı İstatistik*. Ankara: Edge Akademi.
- Kipici, K. (2019). *Ortaokul Müdürlerinin Ders Denetimleri ile İlgili Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Koç, B. (2009). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Okul Denetiminde Gösterdikleri Liderlik Davranışları*. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Konan, N. ve Oğuz, V. (2014). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmen Teftiş Formu'ndan Aldıkları Puanların Analizi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 10(3). 123-136.
- Köksal, E. (1974). Türkiye'de Merkezi Hükümetin Taşra Örgütünün Denetimi. *Amme İdaresi Dergisi*, 7(1), 51-61.
- Köybaşı, F. ve Dönmez, B. (2012). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Eğitim Denetmenlerinin Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 339-346.
- Kurtar, K. (2018). *İlkokul Öğretmenlerinin Yöneticilerine Yönelik Denetim Algıları ile Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki (Edirne ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Kurtulmuş, Ö. F. (2018). *Öğretmen Görüşlerine Göre Okullarda Örgütsel Sosyalleşme ve Örgütsel Sessizlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Kuşdemir, Y. (2005). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Sürecinde Sosyalleşme Stratejilerini Kullanma Becerileri (Kırıkkale İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Küçük, E. (2008). *İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Okul Yöneticilerine Yönelik Çağdaş Denetim Algıları ile Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Lacey, C. (1995). Professional Socialization Of Teachers. In M. J. Dunkin (Ed.). *The International Encyclopedia Of Teaching And Teacher Education*, 634-645.



- Linde, C. H. V. D., (1998). Clinical Supervision in Teacher Education: A Pivotal Factor In The Quality Management of. *Education*, 119(2), 328-335.
- Louis, M. R. (1980). Surprise and Sense Making: What Newcomers Experience in Entering Unfamiliar Organizational Settings. *Administrative Science Quarterly*, (25), 226-251.
- MEB. (2006). *Teftiş Kurulu Başkanlığı: İnceleme, Soruşturma ve Ön İnceleme Rehberi*. Ankara: MEB Basımevi.
- MEB. (2011). *Rehberlik ve Denetim Başkanlığı: Öğretmen denetim rehberi*. Ankara: MEB Basımevi.
- MEB. (2014). *İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. 29072 Sayılı Resmi Gazete.
- MEB. (2016). *Rehberlik ve Denetim Başkanlığı: İlkokul Ortaokul Rehberlik ve Denetim Rehberi*. Ankara: MEB Basımevi.
- MEB. (2017). *Teftiş Kurulu Yönetmeliği*. 30160 Sayılı Resmi Gazete.
- Memduhoğlu, H. B. (2007). Türk Eğitim Sisteminde Okulların Yönetimi ve Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sorunsalı. *Milli Eğitim Dergisi*, 176, 86-97.
- Memduhoğlu, H.B. (2008). Örgütsel Sosyalleşme ve Türk Eğitim Sisteminde Örgütsel Sosyalleşme Süreci. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 137-153.
- Memduhoğlu, H. B. (2012). Öğretmen, Yönetici, Denetmen ve Öğretim Üyelerinin Görüşlerine Göre Türkiye’de Eğitim Denetimi Sorunsalı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12 (1), 135-156.
- Memduhoğlu, H. B. ve Zengin, M. (2012). Çağdaş Eğitim Denetimi Modeli Olarak Öğretimsel Denetimin Türk Eğitim Sisteminde Uygulanabilirliği. *Journal of Theoretical Educational Science/Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(1).
- Memişoğlu, S. P. (2001). *Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri Açısından İlköğretim Okullarında Öğretmen Denetimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Memişoğlu, S. P. ve Sağır, M. (2008). İlköğretim Kurumlarında Görevli Öğretmenlerin İşbaşında Yetişmelerinde Müfettişlerin Denetim Rolüne İlişkin Yönetici Algıları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 69-84.
- Morrison, E. W. (1993). Newcomer Information Seeking: Exploring Types, Modes, Sources, And Outcomes. *Academy of management Journal*, 36(3), 557-589.

- Mutlu, B. (2008). *İstanbul Ortaöğretim Okullarında Okul Kültürü ve Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmeleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Nelson D. L. ve Quick, J.C. (1997). *Organizational Behavior: Foundations, Realities, and Challenges*. West Publishing Company, New York.
- Neuman, L.W. (2017). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri, Nitel ve Nicel Yaklaşımlar* (Çev.: S. Özge). Ankara: Yayın Odası.
- Oliva, P. F. & Pawlas, G. E. (2004). *Supervision for Today's Schools*. (7th Ed). New Jersey: Wiley Publishing.
- Onyeike, V. C., & Nwosu, C. M. (2018). Principals Administrative and Supervisory Roles for Teachers' Job Effectiveness in Secondary Schools in Rivers State, Nigeria. *British Journal of Education*, 6(6), 38-49.
- Owala, Z. M.; Odongo, B. and Raburu, P. (2016). Motivational Factors Influencing Teachers Job Performance in Pre-School Centres in Kenya. *International Journal of Innovative Research and Development*. 5(5). 121-132.
- Öğretir, M. (2013). *İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Öncel, Y. (2006). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Denetimdeki Rol ve Yeterlikleri*. Yüksek Lisans Tezi. Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Özçelik, F. (2008). *Örgütsel Sosyalleşmenin Örgütsel Bağlılığa Etkisi: Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özer, K. (2019). *Yöneticilerin Demokratik Tutumlarının Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmesi ile Olan İlişkisi (Şırnak İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Özdemir, A. (1998). Öğretmen Streslerinin Azaltılmasında Okul Müdürlerinin Rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, (138).
- Özdemir, S. (2012). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Özdemir, T. Y. ve Orhan, M. (2018). İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ile Örgütsel Sosyalleşme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 48(48).

- Özdemir, V. (2019). *Okul Müdürlerinin Denetim ve Sosyal Becerileri ile Öğretmenlerin İşe Yoğunlaşmaları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde Dönüşüm: Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özkan, Y. (2005). *Örgütsel Sosyalleşme Sürecinin Öğretmenlerin Örgüte Bağlılıklarına Etkisi (Ordu İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özkan, Z. (2019). *Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme ve İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Özmen, F. (2000). Klinik Denetim Öngörütleri Çerçevesinde Denetçi Görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 10(1), 119-157.
- Özmen, F., & Batmaz, C. (2004). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmen Denetimindeki Etkililikleri-Cinsiyet ve Yaş Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9.
- Özmen, F., & Batmaz, C. (2006). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmen Denetimindeki Etkililikleri-Hizmet Yılı ve Görev Türü Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 102-120.
- Öztekin, A. (1993). *İdareye Giriş*. Malatya: Yeni Malatya Ofset Yayımları.
- Öztürk, H. (1993). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Quaglia, R. (1989). Socialization of The Beginning Teacher A Theoretical Model From The Empirical Literature. *Research in Rural Education*, 5(3), 1-7.
- Pajak, E. (2003). Clinical Supervision Psychological Functions: A New Direction for Theory and Practice. *Journal of Curriculum and Supervision*, 17(3), 189-205.
- Parsons, T. (1964). *Essays in Sociological Theory; Pure and Applied*. New York: Free Press.
- Polatcan, M., & Saylık, A. (2015). The Impact of The Level of Secondary Education Teachers' Organizational Socialization on Organizational Commitment. *Mevlana International Journal of Education (MIJE)*, 5(2), 13-30.
- Porter, L. W., Lawler E.E. ve Hackman R.J. (1975). *Behavior In Organizations*. New York: McGraw-Hill.

- Razali, N. M., & Wah, Y. B. (2011). Power Comparisons of Shapiro-Wilk, Kolmogorov-Smirnov, Lilliefors and Anderson-Darling Tests. *Journal of Statistical Modeling and Analytics*, 2(1), 21-33.
- Sabuncuoğlu, Z. (1982). *Endüstriyel Davranışlar*. Bursa: Bursa İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi İşletme Fakültesi Yayını.
- Saruhan, S. (2017). *Örgütsel Sosyalleşmenin Örgütsel Özdeşleşme Üzerindeki Etkisi. Yüksek Lisans Tezi*. Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Savaş, H. A. (2017). Psikolojik Rahatlık Algısının Örgütsel Sosyalleşme Üzerindeki Etkisi. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 359-378.
- Sergiovanni, Thomas J., Starratt Robert J. (1988). *Supervision: Human Perspectives*. McGraw-Hill, Inc.
- Schein, E. H. (1975). Örgütsel Sosyalizasyon ve Yönetim Mesleği (Çev.: H. Can). *Amme İdaresi Dergisi* 8(2), 167-183.
- Schein, E. H. (1978). *Career Dynamics: Matching Individual and Organizational Needs*. Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- Schein, E. (1980). *Örgütsel Psikoloji*. (Çev. A. Sağtürk,) Eskişehir: İşitme Özürlü Çocuklar Eğitim ve Araştırma Vakfı Yayını.
- Sığrı, Ü. (2007). Kamu ve Özel Sektördeki Kişisel ve Örgütsel Değerlerin Uyumlaştırılması Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (İLKE)*, 1(18), 49-62.
- Sökmen, A. (2007). Örgütsel Sosyalleşme Sürecinde İşgörenlerin Yöneticilerine Dönük Algıları: Ankara'daki Otel İşletmelerinde Bir Değerlendirme. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 18(2), s. 170-182.
- Sökmen, A. ve Tarakçıoğlu, S. (2008). Otel İşletmelerinde Örgütsel Sosyalleşme Düzeyi Boyutlarının Ölçülmesine Yönelik Bir Araştırma. *Balıkesir Üniversitesi Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 9, 37-52.
- Staton-Spicer, A. Q., & Darling, A. L. (1986). Communication in The Socialization of preservice teachers. *Communication Education*, 35(3), 215-230.
- Sullivan, S. & Glanz, J. (2005). *Supervision That Improves Teaching and Learning: Strategies and Techniques*. (2rd ed.) Sage Publication. Corwin Press Inc. California.
- Şahin, S. (2005a). İlköğretim Okullarında Uygulanan Öğretmen Teftiş Formlarının Yeterliliğinin Değerlendirilmesi (Gaziantep İli Şahinbey İlçesi Örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 15(1). 113-124.

- Şahin, T. (2005b). *İlköğretim Düzeyinde Ders Denetimi ile İlgili Yeterlilikler Hakkında Denetmen ve Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Şehir, S. (2020). *İlkokul Öğrencilerinin Başarısızlık Nedenlerinin Sınıf Öğretmenlerinin Denetim Odağı Bağlamında İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Şişman, M. (2000). *Öğretmenliğe Giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2005). *Eğitim ve Okul Yönetimi*. Y. Özden (Ed.), Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı İçinde (99-145). Ankara: Pegem A.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics*. (5th Edition). Boston, MA: Pearson.
- Taormina, R. J. (1997). Organizational Socialization: A Multidomain, Continuous Process Model. *International Journal of Selection and Assessment*, 5, 29-47.
- Taormina, R. J. (2004). Convergent Validation of Two Measures of Organizational Socialization. *The International Journal of Human Resource Management*, 15 (1), 76-94.
- Tanrıoğen, A. (1997). Öğretim Denetimine Yönelik Bir Model: Yönlendirilmiş Yoğun Denetim. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 3(1), 111-121.
- Taymaz, H. (1981). *Hizmet İçi Eğitim: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Taymaz, H. (2015). *Eğitim Sisteminde Teftiş Kavramlar İlkeler Yöntemler* (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Taymaz, H. (2019). *İlköğretim ve Ortaöğretim Okul Müdürleri İçin Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Temiz, S. (2018). *Okul Müdürlerinin Denetim Rollerine İlişkin Öğretmen Algılarının İncelenmesi (Şanlıurfa İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Tezcan, M. (2016). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Toker Gökçe, A. (2009). Bilimsel Yönetim Anlayışında Denetim. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 9(18), 74-89.
- Toker Gökçe, A. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Adaylık Dönemlerinde Yaşadıkları Mesleki Sorunlar. *Dicle University Journal of Ziya Gokalp Education Faculty*, 21, 137-156.

- Topaloğlu, A.ve Sökmen, A. (2003). İŖe AlıŖtırma (Oryantasyon) Eğitiminin Etkinliđi ve İŖgören Performansı İliŖkisi (Ankara’da Bir Uygulama). *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakóltesi Dergisi*, (2), 126-151.
- Turan, S. ve Zıngıl G. (2013). *Okul Değerlendirme Teori, AraŖtırma ve Uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Turan, G. A. (2019). *Öğretmen GörüŖlerine Göre Örgütsel SosyalleŖme ile DönüŖümcü Liderlik Arasındaki İliŖki*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tuttle, M. (2002). A Review and Critique of Van Maanen and Schein’s “Toward A Theory of Organizational Socialization” and Implications for Human Resource Development. *Human Resource Development Review*, 1(1), 66-90.
- Uçar, R. (2012). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıflarındaki Denetim Uygulamalarına İliŖkin GörüŖleri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 82-96.
- Uğurlu, Z., Kırıl, E. ve Aksoy, İ. G. (2011). İlköğretim Okul Yöneticilerinin GörüŖlerine Göre Öğretmenlerin SosyalleŖmesinde Kullandıkları Örgütsel SosyalleŖme Strateji ve Taktikleri. *In 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 706-719.
- Ünal, S., Varol, C., Oyman, Y., Kar, F., & Aslan, F. (2000). Hizmet İinde Geleceğin Okullarına Öğretmen YetiŖtirme. *II. Ulusal Öğretmen YetiŖtirme Sempozyumu*, 10-12.
- Van Maanen, J. ve Schein, E. (1979). *Towards a Theory of Organizational Socialization*. B.M. Staw (Ed.). Research in Organizational Behavior. Greenwich, Conn.: JAI Press.
- Wanous JP. (1980). *Organizational Entry Recruitment, Selection, and Socialization of Newcomers*. Addison - Wesley Publishing Company.
- Wanous, J. P., Reichers, A. E., & Malik, S. D. (1984). Organizational Socialization and Group Development: Toward An Integrative Perspective. *Academy Of Management Review*, 9(4), 670-683.
- Vural, F. (2015). *İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Örgütsel SosyalleŖme Düzeylerinin İncelenmesi (İzmir İli Örneği)*. YayımlanmamıŖ Yüksek Lisans Tezi. Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, İstanbul.
- Yalımkaya, M. (2002). Yeni Öğretmen ve TeftiŖ. *Milli Eğitim Dergisi*,153-154.

- Yıldız, B., Akbaşı, S. ve Üredi, L. (2016). Maarif Müfettişlerinin Sınıflarda Uyguladığı Rehberlik ve Denetim Uygulamalarının Kaldırılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Turkish Studies*. 11(3). 2427-2446.
- Yıldırım, G. (2007). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri (Denizli İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Yıldırım M.C. (2012). Temel Eğitim Kursunun Aday Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Katkısı Üzerine Bir Çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 12(3), 1867-1886.
- Yıldırım, Ç. (2017). *Lise Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Yordayıcısı Olarak Örgütsel Sosyalleşme*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldız, K. (2012). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Örgütsel Sosyalleşme Sürecinde Sosyalleştirme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 12(2), 333-335.
- Yıldız, D. Ç. ve Yavuz, M. (2015). Türkçe Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Denetimin Değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (38), 191-206.
- Yılmaz, K. (2004). Sanatsal Denetim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 38, 292-311.
- Yılmaz, K. (2009). Okul Müdürlerinin Denetim Görevi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 19-35.
- Yılmaz, N. (2013). Sosyalleşme Sürecinin Siyasallaşma Boyutu. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 9(19), 319-331.
- Yılmaz, E. (2019). *Öğretmen Algularına Göre Okul Müdürünün Öğretimsel Denetim Davranışlarının Öğretmen Motivasyonuna Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Yılmaz, H. (2020). *Örgütsel Sosyalleşmenin İşten Ayrılma Niyetine Etkisinde Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlığın Aracılık Rolü: Havacılık Sektöründe Bir Araştırma*. Doktora Tezi. Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Yüksel, Ö. (2007). *İnsan Kaynakları Yönetimi (2. Baskı)*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Zepeda, S. J. (2016). *Öğretim Denetimi Uygulama Araçları ve Kavramlar*. (Çev.: Ed. A. Balcı ve Ç. Apaydın). Ankara: Pegem Akademi.

Zoba, A. (2000). *İlköğretim Okullarında Var Olan Örgütsel Değerlerle Öğretmenlerin Sosyalleşmesi Arasındaki İlişki (Ankara İli Çankaya İlçesi Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Zonana, M. (2011). *İş Stresinin İş Görenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine Etkileri ve Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.





**EKLER****EK1. Araştırma İzin Belgeleri**

T.C.  
SİİRT VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 32790399-355.01-E.5654283  
Konu : **Bilimsel ve Eğitim Amaçlı**

18.03.2020

VALİLİK MAKAMINA  
SİİRT

İlgi : Siirt Üniversitesi Rekt.lüğü Sosyal Bilimler Enstitüsü Müd.nün 16/03/2020 tarihli ve E.1393 sayılı yazıları.

Siirt Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Tezli Yüksek lisans öğrencisi Serdar HAZAR'ın yürütmekte olduğu "**Okul Müdürlerinin Denetim Rollerini ile Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki**" adlı ölçek çalışmasını ilimiz ve ilçelere bağlı ilkököl, ortaokul ve liselerde görevli öğretmenlere uygulayabilmesi için okul müdürlüklerince yapılacak bir program kapsamında ve sorumluluğunda eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

M. Orhan DANIŞ  
İl Millî Eğitim Müdür Yrd.

OLUR  
18.03.2020

Deniz EDİP  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres: Yeni Mahalle Hz.Fakıruallah Cad. No:78/D Kat:3-4-5  
Siirt/Merkez  
Elektronik Ağ: siirtmem.gov.tr  
e-posta: hizmetici56@meb.gov.tr

Bilgi için: M.ÖĞDÜR (Memur) M.AYDIN(Şef)

Tel: 0 (484) 223 10 28  
Faks: 0 (484) 223 22 98

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden c633-b653-3c1a-a2ee-6819 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.  
SİİRT VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 32790399-355.01-E.5685687  
Konu : **Bilimsel ve Eğitim Amaçlı**

18.03.2020

## DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi a) Siirt Üniversitesi Rekt.lüğü Sosyal Bilimler Enstitüsü Müd.nün 16/03/2020 tarihli ve E.1393 sayılı yazıları.  
b) Valilik Makamının 18/03/2020 tarihli ve e.5654283 sayılı oluru.

Siirt Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Tezli Yüksek lisans öğrencisi Serdar HAZAR'ın yürütmekte olduğu "**Okul Müdürlerinin Denetim Rollerini ile Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki**" adlı ölçek çalışmasını ilimiz ve ilçelere bağlı ilköğretim, ortaokul ve liselerde görevli öğretmenlere uygulayabilmesi için Valilik Makamının ilgi (b) olur' u yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgi ve gereğini arz/ rica ederim.

M. Orhan DANIŞ  
Müdür a.  
İl Millî Eğitim Müdür Yrd.

Eki: yazılar ve Olur

**Dağıtım:****Gereği:**

- 6 İlçe Kaymakamlığına  
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)  
-Merkez Resmî ve Özel İlk/ Orta ve Lise  
Okul Müdürlüklerine

BELGENİN ASLI  
ELEKTRONİK İMZALIDIR  
18.03.2020  
Metin EROĞLAN  
Millî Eğitim Müdürlüğü  
V.H.K.İ

**Bilgi için;**

Siirt Üniversitesi Rektörlüğüne  
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

Adres: Yeni Mahalle Hz.Fakırrullah Cad. No:78/D Kat:3-4-5  
Siirt/Merkez  
Elektronik Ağ: siirtmem.gov.tr  
e-posta: hizmetici56@meb.gov.tr

Bilgi için: M.ÖĞDÜR (Memur) M.AYDIN(Şef)

Tel: 0 (484) 223 10 28  
Faks: 0 (484) 223 22 98

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7c82-db7a-360e-907f-ec7f kodu ile teyit edilebilir.

**EK2. Etik Kurulu Kararı**

Evrak Tarih ve Sayısı: 08/05/2020-1817

T.C.  
SİİRT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ**ETİK KURULU KARARLARI**Oturum Tarihi  
04/05/2020Oturum Saati  
13:00Oturum Sayısı  
36

Üniversitemiz Etik Kurulu 04/05/2020 tarihinde saat 13:00'da Kurul Başkanı Prof. Dr. Cemalettin ERDEMCI başkanlığında, aşağıda imzaları bulunan üyelerin katılımıyla toplanarak gündemdeki konuları görüşmüş ve aşağıdaki kararları almıştır.

**ETİK KURUL KARARI**

(Siirt Üniversitesi Etik Kurulu'nun aşağıdaki görüşü tavsiye niteliğinde olup, üniversitemizle ilgili etik ilkelerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi amacını taşımaktadır.)

**ETİK İNCELEME KONUSU**

Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Serdar HAZAR tarafından yürütülecek olan "*Okul Müdürlerinin Denetim Rollerini ile Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki*" başlıklı araştırmasının niteliksel uygunluğu

**İNCELEME**

Araştırmanın konusu, Okul Müdürlerinin Denetim Rollerini ile Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri Arasındaki ilişkinin ortaya konulması olarak belirlenmiştir. Araştırmanın amacı ise; Okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaktır. Araştırma Siirt il merkezi ve ilçelerinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi kurumlarda görev yapan öğretmenler üzerinde anket yöntemiyle gerçekleştirilecektir.

Planlanan çalışma insan katılımına dayalı bir araştırma olduğundan araştırma yönüyle etik kurulu ilgilendirmektedir. Araştırma etiği bakımından söz konusu araştırmanın, katılımcıların fiziksel ve ruhsal sağlıklarını tehdit edici sorular içermediği, katılımcıların kişisel hakları ve özel bilgilerinin korunacağı ifade edilmiştir. Araştırma etiği bakımından dikkat edilmesi gereken birinci husus; yürütülecek olan programın katılımcıların yararına olması ve onları herhangi bir zarara uğratma riski taşımasıdır. Araştırma etiği bakımından dikkat edilecek ikinci husus araştırmaya katılacak kişilerde rıza unsurunun gözetilmesidir.

**SONUÇ**

Sonuç olarak sosyal bilimlerdeki araştırmaların yayın etiği bakımından, insan katılımına dayalı olanların da araştırma etiği bakımından etik ilkelere uygun olması gerekmektedir. Bu nedenle projenin uygulanmasında katılımcıların hiçbir şekilde zarara uğratılmamaları ve rızalarının olması esastır. Ayrıca araştırma için gerekli izinlerin resmi kurumlardan alınması şarttır. Bu şartlar yerine getirildiğinde elde edilen verilerin isim verilmeden raporlaştırılmasında araştırma etiği bakımından bir sakınca bulunmamaktadır.

Kurul Üyeleri:

Prof. Dr. Cemalettin ERDEMCI  
Kurul BaşkanıProf. Dr. Ayhan YILMAZ  
Kurul ÜyesiDr. Öğr. Üyesi Arif GÜLLER  
Kurul ÜyesiDr. Öğr. Üyesi Simla ADAGIDE  
Kurul ÜyesiAv. Hardan ARSLAN  
Kurul ÜyesiDoç. Dr. Adnan MEMDUHOĞLU  
Kurul ÜyesiDr. Öğr. Üyesi Burçak ASLAN ÇELİK  
Kurul ÜyesiDr. Öğr. Üyesi Varol TUTAL  
Kurul ÜyesiBatman Yolu 10.km Merkez, 56100 Siirt/Türkiye  
Tel: +90 (484) 212 11 11  
E-Posta: : siu@siirt.edu.trAyrıntılı bilgi için irtibat: Cemalettin Erdemci  
Faks: +90 (484) 212 11 11  
Elektronik ağı: www.ssiirt.edu.tr

Sayfa 1 / 1

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

### EK3. Araştırmada Kullanılan Ölçekler ANKET FORMU

**Değerli Meslektaşım,**

Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü'ne sunulacak olan “**Okul Müdürlerinin Denetim Rollerini ile Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki**” başlıklı çalışmayı sürdürmekteyim. Söz konusu araştırmaya veri toplamak amacıyla hazırlanan anket formu ilişikte sunulmuştur. Elde edilen veriler bilimsel amaçla ve topluca değerlendirilecek, hiçbir kişi ya da kurumla paylaşılmayacaktır. Bu nedenle ankete adınızı yazmanıza gerek yoktur.

Ölçme aracı üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde okul müdürünün denetim rolleri, son bölümde ise öğretmenin okuldaki sosyalleşmesine ilişkin ifadeler yer almaktadır. Sizden beklenen kişisel bilgileri doldurmanız ve anket ifadelerinde size uygun seçeneği işaretlemenizdir. **Sorulara samimi ve eksiksiz cevap vermeniz araştırmanın geçerliliği için önemlidir.**

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Serdar HAZAR

Siirt Ü, Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğr.

#### BÖLÜM I Kişisel Bilgiler

Aşağıdaki sorularda size uygun seçeneğin önüne [X] işareti koyunuz ya da boşluğu doldurunuz.

**1. Cinsiyetiniz:**

1.( ) Kadın 2.( ) Erkek

**2. Medeni Durumunuz:**

1.( ) Evli 2.( ) Bekar

**3. Mesleki Kıdeminiz:**

1.( ) 0-1 yıl 2.( ) 2-3 Yıl 3.( ) 4+ Yıl

**4. Yaşınız:**

1. ( ) 20-25 Arası 2. ( ) 26-30 Arası 3. ( ) 31-35 Arası 4.( ) 36-40 Arası 5.( ) 41 ve Üzeri

**5. Branşınız:**

1. ( ) Sınıf Öğretmeni 2. ( ) Branş Öğretmeni

**6. Eğitim Durumunuz:**

1. ( ) Lisans 2. ( ) Lisansüstü

**7. Okul müdürünüz ile kaç yıldır çalışıyorsunuz?**

1.( ) 0-1 yıl 2.( ) 1-2 Yıl 3.( ) 2-3 Yıl 4.( ) 4+ Yıl

**8. Çalıştığınız okula hangi tür atama ile geldiniz?**

1.( ) İlk atama 2.( ) Diğer (Özür-Sağlık-İsteğe Bağlı Atama)

**9. Görev yaptığınız ilçe?**

1.( ) Merkez 2.( ) Baykan 3.( ) Erüh 4.( )Kurtalan 5.( ) Pervari 6.( )Şirvan 7.( )Tillo

**BÖLÜM II**  
**OKUL YÖNETİCİLERİNİN DENETİM ROLLERİ ÖLÇEĞİ**

<b>İFADELER</b>		<b>Hiçbir Zaman</b>	<b>Nadiren</b>	<b>Ara Sıra</b>	<b>Sık Sık</b>	<b>Her Zaman</b>
1	Öğretmenlerinin kişisel değerlerine saygı gösterir.	( )	( )	( )	( )	( )
2	Öğretmenlerine geri bildirim verme (örneğin takdir etme, eleştirme vb.) konusunda uygun yolları kullanır.	( )	( )	( )	( )	( )
3	Denetim alanındaki değişme ve gelişmeleri uygulamaya açıktır.	( )	( )	( )	( )	( )
4	Eğitim- öğretim etkinliklerinin denetlenmesinde bilimsel bilgi ve yöntem kullanımını temel ölçüt olarak alır.	( )	( )	( )	( )	( )
5	Öğretmen davranışlarını değerlendirmede nesnel olmaya özen gösterir.	( )	( )	( )	( )	( )
6	Öğretmenin sınıf içi davranış ve etkinliklerini değerlendirmede yeterli ve uygun geri bildirimler verir.	( )	( )	( )	( )	( )
7	Kendisine danışılan ya da aktarılan konuların, öğretmenler hakkında karar verme sürecini etkilememesi için özen gösterir.	( )	( )	( )	( )	( )
8	Rehberlik ve danışma hizmetlerinin denetiminde kişisel mahremiyetin korunmasına özen gösterir.	( )	( )	( )	( )	( )
9	Okuldaki tüm çalışanların (öğretmen- rehber öğretmen- memur- müstahdem) çalışmalarının eşgüdümlemesi ve izlemesinde başarılıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
10	Denetim ile ilgili sonuçları çalışanların motivasyonunu artırıcı yönde kullanmaya özen gösterir.	( )	( )	( )	( )	( )
11	Tüm eğitim- öğretim ve denetim etkinliklerinin kültürel, ırk, dil, cinsiyet, siyasal ideoloji ve diğer bireysel farklılıklardan kaynaklanan ayrımcılık içermemesine özen gösterir.	( )	( )	( )	( )	( )
12	Eğitim- öğretim etkinliklerini değerlendirirken öğrenme- öğretme sürecinde bireysel farklılıklar olabileceğini kabul eder.	( )	( )	( )	( )	( )

<b>BÖLÜM III. ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME ÖLÇEĞİ</b>		<b>Hiç Katılmıyorum</b>	<b>Çok Az katılıyorum</b>	<b>Kısmen Katılıyorum</b>	<b>Büyük Ölçüde Katılıyorum</b>	<b>Tam Katılıyorum</b>
<b>Örgütsel sosyalleşme, bir öğretmenin, okulu ve öğretmen olarak görevi hakkındaki gerekenleri öğrenmesi sürecidir. Sizden, aşağıdaki örgütsel sosyalleşme ile ilgili ifade ya da maddeleri okuyarak bunlara ne derecede katıldığınızı, karşılardaki ölçekte size uygun gelen seçeneğin altındaki ayaç içine “X” işareti koyarak belirtmeniz beklenmektedir. Lütfen hiçbir ifade ya da maddeyi atlamayınız.</b>						
1	Bu okulda “işlerin gerçekte nasıl yürüdüğünü” öğrendim.					
2	Kurumumun/okulumun iyi bir temsilcisiyim.					
3	İşimin inceliklerini henüz öğrenebilmiş değilim.					
4	Okulumda en etkili insanların kimler olduğunu bilirim.					
5	İşimi başarılı olarak nasıl yapacağımı öğrendim.					
6	Kurumumun/okulumun adetleri, ritüelleri, törenleri ve kutlamalarına aşina değilim.					
7	Kurumumun/okulumun hedefleri benim de hedeflerimdir.					
8	Okulda zümrem içinde “ekipten biri” olarak kolayca tanırım.					
9	Okulumun eskiden beri sürdürülen geleneklerini bilirim.					
10	Kurumumla/okulumla iyi bir uyum içinde olduğuma inanıyorum.					
11	Kurumum tarafından oluşturulan değerlere (akademik/sanatsal/sportif vb. alanlarda) her zaman inanmam.					
12	Mesleğime ait kelimelerin ve dilin (jargonların) kendine özgü anlamlarını bilirim.					
13	İşimin gerektirdiği görevlere hâkimim.					
14	Okulumun amaçlarını anlıyorum.					
15	Çalışma grubumun/zümremizin özgeçmişini (arka planını) tanımlamada iyi bir kaynağım.					
16	İşimi başarılı bir şekilde yapmak için gerekli beceri ve yetenekleri tam olarak geliştirebilmiş değilim.					
17	Kurumumun/okulumun politikalarını iyi anlayabilmiş değilim.					
18	İşimin gerektirdiği tüm görevlerin ne olduğunu bilirim.					
19	Kurumumun/okulumun değerlerini temsil eden çalışanların iyi bir örneğiyim.					
20	Alanımda en çok talep edilen görevleri elde etmek için ne yapılması gerektiğinden her zaman emin olmam.					
21	Bu okulda insanların informel bir araya gelmelerinden (halı saha maçları, altın/para günleri, sohbetler vb.) ya da toplanmalarından genellikle dışlanırım.					
22	Kurumda/okulda diğer insanların davranışları arkasındaki güdülerini iyi anlarım.					
23	Okulumun tarihine aşinayım.					
24	Mesleğimin/işimin kısaltma ve kısaltmalı sözcüklerinin (ör. ŞÖK, RAM, MEM vb.) çoğunun ne anlama geldiğini bilirim					
25	Okulda oldukça popülerim.					
26	Bu okulda en önemli iş bitiricilerin kimler olduğunu söyleyebilirim.					
27	Birlikte çalıştığım insanların çoğunun benden hoşlandığına inanıyorum.					
28	Okulum tarafından belirlenen amaçları desteklerim.					

## EK4. Ölçek Kullanım İzni

### Ynt: Ölçek Kullanım İzni



İlky bayraktutan <bayraktutani@hotmail.com>

18.03.2020 20:32



Kime: serdar hazar

Sayın hocam ölçeği kullanabilirsiniz tabiki. Başarılar ve kolaylıklar diliyorum.

İlky OKAY

---

**Gönderen:** serdar hazar <sehzar@hotmail.com>

**Gönderildi:** 18 Mart 2020 Çarşamba 19:08:21

**Kime:** bayraktutani@hotmail.com <bayraktutani@hotmail.com>

**Konu:** Ölçek Kullanım İzni

İlköğretim Okul Müdürlerinin Denetim Rollerini (Sivas İl Örneği) başlıklı yüksek lisans tezinizde hazırlayıp kullanmış olduğunuz yöneticilerin denetim yeterliliklerine ilişkin ifadelerin yer aldığı Öğretmen Anketini ' Okul Müdürlerinin Denetim Rollerini ile Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki' başlıklı tezimde kullanmak istiyorum. Anket kullanımı konusunda izninizi istiyorum. Teşekkür ederim.

Serdar HAZAR

Siirt Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Bilimleri

Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

## ÖZGEÇMİŞ

<b>Kişisel Bilgiler</b>	
Adı Soyadı	Serdar HAZAR
Doğum Yeri	
<b>Eğitim Durumu</b>	
Lisans Öğrenimi	Dicle Üniversitesi Siirt Eğt. Fakültesi-Sınıf Öğretmenliği Siirt Üniversitesi – Fen Bilgisi Öğretmenliği
Yüksek Lisans Öğrenimi	Siirt Üniversitesi Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Tezli
Bilimsel Faaliyetler	1.Saylık, A. ve Hazar, S. (2020). X ve Y Kuşağı Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerinin Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine Etkisi. <i>IPCEDU Uluslararası Pegem Eğitim Kongresi</i> 16–19 Eylül 2020 Diyarbakır/Türkiye. Bildiri Özetleri Kitabı ISBN 978-625-7228-11-4.
Yabancı Dil	İngilizce
<b>İş Deneyimi</b>	
Stajlar	--
Projeler	--
Çalıştığı Kurumlar	Şehit Polis Hayrettin Şişman Ortaokulu
<b>İletişim Adresi</b>	
E-posta Adresi	
Tarih	27.01.2021