

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE TEFTİŞİ PROGRAMI

**İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL
SOSYALLEŞME DÜZEYLERİ**
(Ankara İli Örneği)

DOKTORA TEZİ

Sadık KARTAL

Ankara
Haziran 2003

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE TEFTİŞİ PROGRAMI

**İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL
SOSYALLEŞME DÜZEYLERİ**
(Ankara İli Örneği)

DOKTORA TEZİ

Sadık KARTAL

Danışman: Prof. Dr. Ali BALCI

Ankara
Haziran 2003

JURİ ÜYELERİ İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi ve Planlaması Anabilim Dalında DOKTORA TEZİ ÇALIŞMASI RAPORU olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan; Prof. Dr. Ali BALCI (Danışman),

Üye;Prof. Dr. İnayet PEHLİVAN AYDIN

Üye; Prof. Dr. Şule ERÇETİN

Üye;Doç. Dr. Nezahat GÜÇLÜ

Üye;Yrd. Doç. Dr. Şener BÜYÜKÖZTÜRK

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım./.../2003

.....
Prof. Dr. Meral UYSAL
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Türk eğitim sisteminde öğretmenlerin hizmet öncesi yetiştirilmesi politikaları hep tartışıla gelmiştir. Ancak, bir o kadar önemli olan konu da eğitim çalışanının göreve başladıktan sonra okul denilen örgütsel ortama uyumu için yapılan çalışmaların yeterliliğidir. Çünkü eğitim iş göreninin göreve başladıktan sonra örgüte bağlılığı, gerekli motivasyonu edinmesi, yaptığı işten doyum sağlaması ve de okulun dolayısı ile eğitim öğretim sisteminde var olan değer, tutum ve normları kabullenmesi oldukça önemlidir. Bunlar ise, örgütsel sosyalleşme çalışmaları ile mümkündür.

Bu çalışmanın amacı, eğitim sistemimizin iki temel unsuru olan, ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin iş doyumunu, motivasyonu, örgütsel bağlılık ve kabullenme boyutlarında örgütsel sosyalleşme düzeylerini tespit etmektir. Ayrıca çalışmada belirtilen boyutlarda cinsiyet, görev, branş ve kıdem değişkenlerine göre bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın eğitim yönetimi literatürüne ve Türk Eğitim Sistemine katkı sağlayacağı umulmaktadır. Çalışma, Ankara ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarından örneklem olarak seçilen okullarda yapılmıştır. Araştırma, giriş, örgütsel sosyalleşme literatürü ve ilgili araştırmalar, yöntem, bulgular ve yorumlar, sonuç ve öneriler olmak üzere beş bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın yapılıp tamamlanmasında emeği geçen herkese, özellikle, gerek ders aşamasında gerekse de tezin her aşamasında beni olumlu eleştirileri ile yönlendiren, bir yönetici olarak “yönetim mesleği”nin ilke ve kurallarını öğrendiğim değerli hocam, danışmanım Prof. Dr. Ali BALCI’ ya, tez izleme jüri üyeleri hocalarım Prof. Dr. İnanet PEHLİVAN AYDIN’ a, Doç. Dr. Emin KARİP’e, jüri üyeleri Prof. Dr. Şule ERÇETİN’e, Doç. Dr. Nezahat GÜÇLÜ’ye, Yrd. Doç. Dr. Şener BÜYÜKÖZTÜRK’e istatistiksel analizlerin yapılmasında yardımcı olan Arş. Gör. Ömay ÇOKLUK’ a teşekkür ederim.

Ayrıca, gerek ön uygulama aşamasında gerekse de asıl uygulamada anketleri büyük bir titizlikle okuyarak dolduran değerli meslektaşlarım ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerine de sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Sadık KARTAL

ÖZET

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME DÜZEYLERİ

Kartal, Sadık

Doktora Tezi, Eğitim Yönetimi ve Planlaması Anabilim Dalı (Eğitim
Yönetimi ve Teftişi Programı)

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ali BALCI

Haziran 2003, 192 Sayfa

Bu çalışmanın amacı ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini; iş doyumunu, motivasyonu, örgütsel bağlılık ve örgütsel kabullenme boyutları esas alınarak saptamaktır. Örgütsel sosyalleşmede; görev (yönetici- öğretmen), cinsiyet (kadın-erkek), branş (sınıf öğretmeni- branş öğretmeni) ve kıdem (1-10 yıl, 11-20 yıl, 21 yıl ve üstü) değişkenlerine göre örneklem alt grupları arasında fark olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın evrenini Ankara ilindeki ilköğretim okulları oluşturmaktadır. Belirtilen evrenin tümüne ulaşılması güç olduğundan random yöntemi ile Ankara Büyükşehir sınırları içerisinde yedi ilçeden (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan ve Yenimahalle) iki ilköğretim okulu (Çankaya ilçesinde okul sayısı fazla olduğundan üç okul) seçilmiştir. Belirtilen ilçelerde toplam 138 yönetici (müdür- müdür yardımcısı) ve 401 öğretmene anket uygulanmıştır. Örneklem grubuna araştırmacı tarafından iş doyumunu, motivasyonu, örgütsel bağlılık ve örgütsel kabullenme boyutlarından oluşan ve faktör analizi ile geçerlilik ve güvenilirliği sınınan örgütsel sosyalleşme ölçeği (ÖSÖ) uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programında çözümlenmiştir. Görev, cinsiyet ve branşa göre gruplar arasındaki fark t-testi ile test edilirken, kıdemler arasındaki fark, varyans analizi ile test edilmiştir. Elde edilen bulgulardan göreve göre iş doyumunu boyutunda okul yöneticileri ile öğretmenler arasında yöneticiler lehine olmak üzere fark varken, motivasyonu, bağlılık ve kabullenme boyutlarında anlamlı fark bulunamamıştır. Cinsiyete göre

iş doyumunu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme boyutlarında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Branşa göre ise, sınıf öğretmenleri ile diğer branş öğretmenleri arasında iş doyumunu boyutunda anlamlı bir fark bulunmazken, motivasyon, bağlılık ve kabullenme boyutunda sınıf öğretmenleri lehine olmak üzere anlamlı fark olduğu saptanmıştır. Kıdeme göre, kabullenme boyutunda gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmaz iken, iş doyumunu boyutunda 11- 20 yıl ile 21 yıl ve üstü gruplar arasında 21 yıl ve üstü lehine olmak üzere farklılığın olduğu belirlenmiştir. Motivasyon ve bağlılık boyutlarındaki 1-10 yıl kıdeminde olanlar ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olanlar, 10- 20 yıl arasında olanlar ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olanlar arasında 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olanlar lehine olmak üzere anlamlı bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır.

SUMMARY

ORGANIZATIONAL SOCIALIZATION LEVELS OF PRIMARY SCHOOL PRINCIPALS AND TEACHERS

Kartal, Sadık

Doctorate Thesis, Sub Department of Educational Administration and Planning
(Educational Administration and Supervision Programme)

Thesis Advisor: Prof Dr. Ali BALCI

June 2003, 192 Pages

The purpose of this study is to determine the organizational socialization levels of primary school principals and teachers, based on job the dimensions of satisfaction, motivation, organizational commitment and acceptance. It was researched to see if there were differences in sample groups in organizational socialization according to variables in duty (principal- teacher), gender (male- female) branch (class teacher-branch teacher) and seniority (1 to 10 years, 11 to 20 years, 21 years and above). The research was conducted on the primary school in the province of Ankara. Because it is difficult to reach all the units specified, two primary schools in each the seven districts (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan and Yenimahalle) were selected at random and three schools from Çankaya district, because there are many schools there. Whose validity reliability was tested via factor analysis. Organizational socialization scale(OSC) comprised of job satisfaction, motivation, organized commitment and organizational acceptance was applied to the sample. The data obtained analyzed with the SPSS program. While the difference in duty, gender and branch was tested with the t- test, the difference in seniority was tested via variance analysis. The findings of this research showed that there was a significant difference in job satisfaction between the principals and teachers in favor of principals, there were not significant differences in respect to motivation loyalty and

acceptance. It was observed that there were no significant differences in job satisfaction, motivation, loyalty and acceptance. While no significant differences were observed in job satisfaction between class and branch teachers, there were significant differences, in favor of class teachers, on motivation, loyalty and acceptance. While no significant differences were observed in acceptance according to seniority among the groups, differences in job satisfaction were observed between groups with 11 to 20 years and other 21 years in favor of those over 21 years. There were significant differences in motivation and loyalty between groups with 1 to 10 years and those with 21 and above years, and between groups with 10 to 20 years and 21 and above years of service, in favor of those with 21 and above years of service.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
JURİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFA	İV
ÖNSÖZ	V
ÖZET.....	Vi
SUMMARY.....	Viii
TABLolar LİSTESİ.....	Xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	Xvii

BÖLÜM

1.GİRİŞ.....	1
Problem	1
Amaç.....	5
Önem	6
Sınırlılıklar.....	6
Tanımlar.....	7
2.KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
Örgütsel Sosyalleşme Kavramı	8
Örgütsel Sosyalleşmenin Amacı	9
Örgütsel Sosyalleşmenin Önemi	11
Örgütsel Sosyalleşmenin Özellikleri.....	12
Örgütsel Sosyalleşme Stratejileri	19
Örgütsel Sosyalleşme Taktikleri.....	23
Örgütsel Sosyalleşme Aşamaları	27
Ön Sosyalleşme.....	27
Seçme.....	27
Yerleştirme	31
İş başında Yetiştirme.....	31
Arkadaş ve İş Grupları.....	34
Sınama ve Yanılma	35
Örgütsel Sosyalleşme Yaklaşımları	35
Geleneksel Yaklaşımlar: Bireyin Örgütte İlerlemesine	
Dayalı Modeller.....	36
Feldman'ın Üç Aşamalı Giriş Modeli.....	36

Buchanan'ın Üç Aşamalı İlk Meslek Modeli.....	37
Porter, Lawler ve Hackman'ın Üç Aşamalı Giriş Modeli.....	38
Schein'in Üç Aşamalı Sosyalleşme Modeli.....	39
Wanous'un Sosyalleşme Aşamalarına Bütünsel Yaklaşım Modeli.....	41
Bireyin Örgütsel Çevreye Uyumu ile İlgili Süreçleri Bilme Yaklaşımı.....	42
İş Görenin Aktif Olmasına Dayalı Yeni Bir Yaklaşım.....	45
Örgütsel Sosyalleşme Süreçleri	47
Örgütsel Sosyalleşme ve Grup Geliştirme	59
Kurumsal Sosyalleşme	61
Örgüte Uyum ve Örgütsel Sosyalleşme	63
Meslektaşların Örgütsel Sosyalleşmedeki Etkileri	64
Yöneticilerin Örgütsel Sosyalleşmedeki Etkileri.....	68
İletişim ve Örgütsel Sosyalleşme.....	69
Örgütsel Sosyalleşme Belirtileri	71
İş Doyumu	71
Motivasyon	76
Örgütsel Bağlılık	78
Örgütsel Kabullenme	81
Değerler	81
Normlar	84
Tutumlar	86
Örgütsel Sosyalleşmenin Sonuçları	89
Mesleki Sosyalleşme	91
Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Sosyalleşme	93
Okul Yöneticilerinin Örgütsel Sosyalleşmeleri.....	93
Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmeleri.....	95
Örgütsel Sosyalleşmede Öğretmenin Hizmet Öncesi Eğitiminin Önemi.....	97
Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Stratejileri.....	99
Yeni Göreve Başlayan Öğretmenlerin Sosyalleşmelerinde Yaşanılan Sıkıntılar.....	103

Örgütsel Sosyalleşme Konusunda Yapılan Araştırmalar.....	106
3.YÖNTEM.....	115
Araştırmanın Modeli	115
Evren ve Örneklem	115
Verilerin Toplanması	117
Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği(ÖSÖ).....	118
Verilerin Analizi	124
4. BULGULAR VE YORUM.....	126
Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin Bulgular	126
Örgütsel Sosyalleşmede İş Doyumu Boyutu İle İlgili Bulgular.....	126
Örgütsel Sosyalleşmede Motivasyon Boyutu İle İlgili Bulgular.....	140
Örgütsel Sosyalleşmede Bağlılık Boyutu İle İlgili Bulgular.....	154
Örgütsel Sosyalleşmede Kabullenme Boyutu İle İlgili Bulgular.....	172
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	186
Sonuçlar	186
Öneriler	189
KAYNAKÇA	193
EKLER	
1.İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri Anketi	
2. Anket Uygulama İzin Belgesi	
3. Anket Uygulanan Okullar Listesi	

TABLULAR LİSTESİ

<u>Tablo</u>	<u>Sayfa</u>
1. Örgütsel Sosyalleşme Taktiklerinin Sınıflandırılması.....	24
2. Örgütsel Sosyalleşme Aşamaları.....	52
3. Sosyalleşme Sürecinin Sonuçları	90
4. Örgütsel Sosyalleşme Sonuçları.....	91
5. Araştırma Evrenini Oluşturan İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Öğretmen Dağılımları.....	116
6. Araştırma Örneklemine Giren İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Öğretmen Dağılımları.....	117
7. İş Doyumu Alt Ölçeği Faktör ve Madde Analizi Sonuçları.....	119
8. Motivasyon Alt Ölçeği Faktör ve Madde Analizi Sonuçları.....	120
9. Bağlılık Alt Ölçeği Faktör ve Madde Analizi Sonuçları.....	122
10. Kabullenme Alt Ölçeği Faktör ve Madde Analizi Sonuçları.....	123
11. İş Doyumu Boyutunda Yer Alan Maddelerin Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası	128
12. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin İş Doyumu Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Yanıtların Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası.....	132
13. İş Doyumu Boyutuna Verilen Yanıtların Göreve Göre T-Testi Sonucu.....	133
14. Erkeklerin Ve Kadınların İş Doyumu Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Yanıtların Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası.....	134
15. İş Doyumu Boyutuna Verilen Yanıtların Cinsiyete Göre T-Testi Sonucu.....	135
16. Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin İş Doyumu Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Yanıtların Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası.....	136
17. İş Doyumu Boyutuna Verilen Yanıtların Branşa Göre T-Testi Sonucu	137
18. 1-10,11-20 ve 21 Yıl Üstü Kıdeme Sahip Olan Öğretmen ve Yöneticilerin İş Doyumu Boyutunda Yer Alan Maddelere	

Verdikleri Yanıtların Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası.....	138
19. İş Doyumu Boyutuna Verilen Yanıtların Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	140
20. Motivasyon Boyutunda Yer Alan Maddelerin Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası.....	143
21. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Motivasyon Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Yanıtların Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası.....	146
22. Motivasyon Boyutuna Verilen Yanıtların Göreve Göre T-Testi Sonucu.....	147
23. Erkeklerin ve Kadınların Motivasyon Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Yanıtların Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası.....	148
24. Motivasyon Boyutuna Verilen Yanıtların Cinsiyete Göre T-Testi Sonucu.....	149
25. Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Motivasyon Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Yanıtların Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası.....	150
26. Motivasyon Boyutuna Verilen Yanıtların Branşa Göre T-Testi Sonucu.....	151
27. 1-10,11-20 Ve 21 Yıl Üstü Kıdeme Sahip Olan Öğretmen ve Yöneticilerin Motivasyon Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Yanıtların Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası.....	152
28. Motivasyon Boyutuna Verilen Yanıtların Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	153
29. Bağlılık Boyutunda Yer Alan Maddelerin Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası.....	155
30. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Bağlılık Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Yanıtların Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası.....	161
31. Bağlılık Boyutuna Verilen Yanıtların Göreve Göre T-Testi Sonucu.....	162

32. Erkeklerin ve Kadınların Bağlılık Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Yanıtların Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası.....	163
33. Bağlılık Boyutuna Verilen Yanıtların Cinsiyete Göre T-Testi Sonucu.....	164
34. Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Bağlılık Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Yanıtların Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası.....	165
35. Bağlılık Boyutuna Verilen Yanıtların Branşa Göre T-Testi Sonucu	166
36. 1-10,11-20 ve 21 Yıl Üstü Kıdeme Sahip Olan Öğretmen ve Yöneticilerin Bağlılık Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Yanıtların Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası.....	167
37. Bağlılık Boyutuna Verilen Yanıtların Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları	168
38. Kabullenme Boyutunda Yer Alan Maddelerin Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası	173
39. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Kabullenme Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Yanıtların Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası.....	177
40. Kabullenme Boyutuna Verilen Yanıtların Göreve Göre T-Testi Sonucu	178
41. Erkeklerin ve Kadınların Kabullenme Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Yanıtların Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası	179
42. Kabullenme Boyutuna Verilen Yanıtların Cinsiyete Göre T-Testi Sonucu	180
43. Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Kabullenme Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Yanıtların Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası	181
44. Kabullenme Boyutuna Verilen Yanıtların Branşa Göre T-Testi Sonucu	182
45. 1-10,11-20 ve 21 Yıl Üstü Kıdeme Sahip Olan Öğretmen	

ve Yöneticilerin Kabullenme Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Yanıtların Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası	183
46. Kabullenme Boyutuna Verilen Yanıtların Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları	184
47. Örgütsel Sosyalleşme Boyutları.....	185

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil</u>	<u>Sayfa</u>
1. Örgütlerin Farklı Çeşitlerinde 'seçme' Derecesi.....	30
2. Sosyalleşme Süreci Aşamaları.....	43
3.Örgütsel Girişteki Perspektifler	49
4. Sosyalleşme Aşamaları	50
5. Örgütsel Sosyalleşme İçin Bir Örnek.....	57
6. Örgütsel Sosyalleşmenin Yedi Adımı.....	58
7. Grup Geliştirme ve Örgütsel Sosyalleşme Arasındaki Geçici Binişikliğin Derecesi.....	60
8. Yeni ile Eski İş görenlerin Etkileşimi Sonucu Oluşan Sosyalleşme Oranı.....	65
9. Yeni İş görenlerin Sosyalleşmelerinde Etkileşim Perspektifi.....	67
10. İş Görenlerin İşlerinde Doyum ve Doyumsuzluklarına Sebep Olan Etkenler	72
11. Motivasyon Süreci... ..	76

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi tanımlandıktan sonra araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları ve tanımları üzerinde durulmuştur.

Problem

İnsanlar, hayatlarının başlangıcından bugüne bilgi, yetenek, güç ve zamanlarının ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz olduğunu anlamış ve diğer insanlarla işbirliği yapma ihtiyacını hissetmişlerdir. Bu nedenle insanlar, ortak amaçlarını gerçekleştirmek için, belirli yapı ve süreçlerden oluşan kâr amaçlı işletmelerden vakıflara kadar büyük- küçük örgütler oluşturmuşlardır (Dinçer, 1992, 3). Örgütler, toplumun işleyiş biçimini belirleyen temel araçlardır (Can, 1999, 3). Örgütler insanlardan, teknolojilerden ve insanların birbirleriyle ve de işleriyle ilişkilerini düzenleyen yapı ve süreçlerden oluşan bileşimlerdir (Balcı, 1995, 1).

Örgütlerin üretimlerini iş görenler sağlar. Mal, hizmet ve düşünce üretimi sürecinin niteliği, iş görenlerin niteliğine bağlıdır. İş görenlerin yeterliliğinden söz edebilmek için işin gerektirdiği bilgi ve beceriler kadar, işe özgü tutumlar, iş görenlerin davranış ve ilişkilerinde temel alacakları değerler ve bunlara ilişkin yargılar büyük önem taşımaktadır (Pehlivan, 1998, 197). Örgütlerin, belirlenen niteliklere uygun eleman seçiminde değişik eğilimler içine girdikleri görülmektedir. Örneğin; bireyin başarı durumu, işe sosyal uyumu, iş dışı sosyal aktiviteleri, dış görünümü, meslektaş, yönetici, sendika, müşteri ve işe karşı olan tutumu gibi değişik kriterler esas alınmaktadır (Huczynski ve Buchanan, 1991,106). Örgüte yeni giren veya örgüt içinde başka bir göreve atanan bir iş görenin, yeni işine uyumu için tutum, değer ve normları öğrenmesi büyük önem arz etmektedir. Çünkü örgütün, amaçlarını gerçekleştirmek ve örgütsel bütünlüğü sağlamak için değişik alt kültürlerden gelen bu insanların, ortak bir kültür çerçevesinde bütünleştirmesi gerekmektedir (Algan, 1998, 15). Bu bütünleştirmede temel konu, uyum çabalarıdır. Örgütler özellikle kişilerin yeterliliklerini ve niteliklerini örgüte uyumlu hale getirmeye çalışırlar (Ostroff ve Rothausen, 1997,173). Çağdaş örgüt ve yönetim

kuramları, iş görenlerin uyumunun, örgüte ve iş görenlere yarar sağlayacağını öngörmektedir (Başaran, 1992, 245). Örgüt içindeki iş görenlerin çalıştıkları ortamdan doyum sağlamaları, performanslarının istenilen şekilde olması, kendilerini örgütün etkin bir üyesi olmalarını hissedebilmeleri hep örgüt-birey uyumunun sağlanması ile gerçekleşir (İshakoğlu, 1998, 68). Uyumun sağlanmasında; işin gerektirdiği beceri ve kabiliyetlerin, uygun rol davranışlarının kazandırılması, çalışma gruplarının normlarına ve örgütsel değerlere uygun davranış gösterilmesi (Feldman, 1980, 170) oldukça önemlidir.

İş görenin örgüte uyum sağlamasında, örgütteki değer, norm ve tutumlara uygun hareket edebilmesinde sosyalleşme sürecinin önemi yadsınamaz. Bu açıdan bakıldığında gerek iş görenin yaptığı işten doyum sağlaması, gerekse de örgütün amaçlarının gerçekleşmesi, sosyalleşme sürecinin etkililiğine bağlı olmaktadır.

Örgütler karmaşık sosyal sistemlerdir. Bu nedenle hem iş görenlerin hem de örgütlerin kendilerine özgü tutum, değer ve davranışları vardır. Örgütün amaçlarının gerçekleşmesi ise tamamen örgütsel ve bireysel tutum, değer ve davranışların uyumunu ile mümkündür. Bu uyum süreci örgütsel sosyalleşme olarak belirtilen bir dizi çalışma ile mümkündür (Can, 1999, 321).

Örgütsel sosyalleşme örgüt ile çalışanları arasındaki etkileşimi kapsar. Bu etkileşim sayesinde iş gören üyesi olduğu örgütün değer sistemini, normlarını ve istenilen davranış kalıplarını öğrenir (Balci, 2000, 3).

Örgütsel sosyalleşme iş görenlerin meslek yaşamları boyunca her yeni bir unsurla karşılaştıklarında yaşadıkları bir durumdur. Çünkü iş görenler kendilerinden beklenen rol ya da rollere alışmaya çalışmaktadırlar. İşte örgüt içerisinde iş görenin, örgütün bir üyesi olarak kendisinden beklenen rollere adapte olabilmesi için örgütün sosyalleşme sürecinden geçmesi gerekir (İshakoğlu, 1998, 72).

Kişiler örgüte girdikten sonra yeni beceriler edinerek, örgütün değerlerini ve rollerini öğrenirler. Yeni görev isteklerine adapte olurlar ve bir çok insanla iletişim kurma imkanı bulurlar. Mevcut durumu öğrenmede başvurulacak temel konulardan birisi de örgütsel sosyalleşmedir.

İşle ilişkili bilgi ve becerilerin kazanılması, yeni iş görenlerini görevini en iyi şekilde sürdürmeleri bakımından önemlidir. Çünkü yeni iş görenler örgütün işleyişinden uzaktırlar. Bunun yanında iş gören örgüte girdiğinde çok şeyi öğrenmesi beklenir. Birincisi, örgütün işleyişini öğrenmeleri gerekir. Çünkü formal ve informal roller, örgüt içinde değişik durum ve ortamlarda nasıl davranılması gerektiğini belirtirler. İkincisi iş görenler rol gereksinimlerini, hem kendi tecrübelerinden faydalanarak hem de diğer iş görenleri gözlemleyerek öğrenmelidirler. Üçüncüsü iş görenler değer, tutum ve perspektiflerin yer aldığı örgütsel kültürü öğrenme ihtiyacı hissederler. Sonuç olarak, onların işin gerçek yönünü anlamaları gerekir. Çünkü işin gerçek yönü kavranıldığı taktirde iş görenler iletişimin informal gücü ve örgütün formal yönü ile karşılaşılırlar. Kısacası, iş görenin “iş kurallarını” öğrenmesi süreci, örgütsel sosyalleşme sayesinde mümkündür. Son yıllarda yapılan çalışmalarda, sosyalleşme süreci sonunda örgütsel bağlılık düzeyinin arttığı, iş görenlerin zamanlarının çoğunu işlerinde geçirdikleri ve sonraki mesleki gelişimlerinde değişik etkileri olduğu tespit edilmiştir (Baron ve Greenberg, 1986, 65).

Örgütsel sosyalleşme çalışmalarına ilişkin tarama, sosyalleşmenin örgütün bir parçası olduğu, bu nedenle örgütsel sosyalleşme kavramının ortaya çıktığı anlaşılmaktadır (Porter ve diğerleri, 1981,162). Parsons(1951), sosyalleşmeyi örgütsel rolün gösterilmesi için gerekli olan uyum ve kazanım şeklinde belirtmektedir (Etzioni, 1975,245). Örgütsel sosyalleşmede bireyin örgüte uyumunun esas alındığı ilgili literatürden anlaşılmaktadır. Uyumun örgüt tarafından bireye sağlanan öğretim süreci (Schein, 1975,168) ile bireyin örgütsel değer, tutum ve davranışları öğrenmesi süreci (Chatman, 1991,462) şeklinde iki taraflı ele alındığı görülmektedir. Son yıllardaki literatüre bakıldığında da sosyalleşmede örgüt tarafından sağlanan yardımın yanında bireyin de proaktif olması gerektiği (Morrison, 1993,173), sosyalleşmenin öğrenme ve öğretme şeklinde iki yönlü ele alındığı (Feldman, 1980,175) anlaşılmaktadır. Örgütsel sosyalleşmenin tanımından uyum sürecinin önemli olduğu görülmektedir. Bu uyum sürecinin sağlanması bireyin dikkatli bir elemeden geçirilmesi, iş deneyimlerinin

verilmesi, becerilerinin geliştirilmesi, kültürel uyum, örgüte uygun rol davranışı gösterme (Hellriegel 1998, 562); ön sosyalleşme, karşılaşma, değişim ve kazanım (Porter ve diğerleri, 1981,162; Nelson ve Quick, 1997,486); beceri ve kabiliyetlerin geliştirilmesi, iş başında yetiştirme, işe uygun kazanımlar edinme, grup ve normlara uyum sağlama, örgütsel değerleri öğrenmesi (Feldman, 1980,170) aşamalarına bağlıdır.

Örgütsel sosyalleşme konusunda yapılmış araştırmaların çoğu, örgüte uyum ve sonuçlarını değerlendirmeye yönelik olmuştur. Yapılan araştırmalarda, genellikle, işe yeni başlayan iş görenin işe uyumu sosyalleşme süreci olarak ele alınmış, çok az bir kısmında ise, bireyin aynı iş kolunda veya kariyer yükselmesinde veya değişmesindeki durumu araştırılmıştır. Yeni iş görenin örgüte uyumunda örgütsel çevrenin önemi (Ashforth,1998); benzer örgütsel ortamda deneyim kazanma (Louis,1980; Hoy ve Woolfolk, 1990); uyumda birbirini etkileyen etmenler (Reichers, 1987); örgüte adanmışlıkta ve rol yöneliminde sosyalleşme taktikleri (Allen ve Mayer,1990); örgütsel sosyalleşme stratejileri (Blau,1988); yararlı olma duygusu ve sosyalleşme taktikleri (Jones,1986); kurumsal ve sosyal stratejiler (Zeichner ve Tabachnick, 1985); yetkilendirme (Kuzmic,1993); personel seçimi, eleme (İshakoğlu,1998; Chatman,1991); alan dışından gelen sınıf öğretmenlerinin sosyalleşmesi (Çelik, 1998), gibi çalışmalar uyum ile ilgili araştırma konusu yapılırken, diğer bazı araştırmalarda grup geliştirme ve sosyalleşme (Wanous ve diğerleri.,1984); tutumsal bağlılıkta sosyalleşmenin etkisi (Dodd-McCue ve Wright,1996); bayan yöneticilerin örgütsel sosyalleşmeleri (Buono ve Kamm,1983); meslek yaşamı ve sosyalleşme (Hall,1987); lider başarısı ve sosyalleşme (Hart,1991); örgütsel değerlerle sosyalleşme (Zoba,2000) konuları ele alınmıştır.

Bu çalışmada ise, ilköğretim okulları yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerini Wanous(1980)'un örgütsel sosyalleşme belirtileri olarak uyguladığı iş doyumunu, motivasyonu, bağlılık ve kabullenme boyutlarında tespit etmek hedeflenmiştir. Ayrıca araştırmada, önceki örgütsel sosyalleşme çalışmaları sentezlenerek, bir şekilde kuramsal gereksinimleri karşılamının ötesinde,

sosyalleşme kavramı kapsam bakımından geniş tutulmaya çalışılmaktadır. Çünkü çalışma, sosyalleşmeyi sadece belirtilen boyutlarda düzey tespiti noktasında bırakmamakta, ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin görev (yönetici-öğretmen), branş (sınıf öğretmeni- diğer branşlar), cinsiyet (kadın- erkek) ve kıdem (1-10 yıl, 11- 20 yıl ve 21 yıl ve üstü) açılarından örgütün yerel odaklarıyla uyumu şeklinde bir bütünleştirme oluşturmayı da amaçlamaktadır. Dolayısıyla bu araştırmada, örgütsel sosyalleşmeyi, sosyalleşme öğeleri düzeyinde açıklama, araştırmaya katılanların, bu öğeler kapsamında okullarına, mesleklerine, meslek arkadaşlarına ve yönetime ne düzeyde sosyalleşme göstererek uyum sağladıklarını tespit etme noktasında yeni bulgular elde edilmesine çalışılmıştır.

Araştırma, ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında yönetici konumunda yer alan okul yöneticileri ile öğretimin temel yürütücüsü olan öğretmenlerin bir karşılaştırmasını yapma; sosyalleşme düzeyleri arasındaki ilişkinin niteliğini saptama noktasında, önceki araştırma bulgularına yeni katkılar sağlamayı amaçlamaktadır.

Amaç

Bu çalışmanın genel amacı, ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerini, iş doyumunu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme boyutlarında tespit etmektir. Araştırmada, örgütsel sosyalleşmenin araştırma gruplarına (yönetici-öğretmen), branşa (sınıf ve diğer branşlar) ve kişisel değişkenlere (kıdem ve cinsiyet) göre farklı olup olmadığı saptanmıştır.

Ayrıca, örgütsel sosyalleşme boyutlarında (iş doyumunu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme) farklılık olup olmadığı, hangi boyutta daha çok uyum olduğu da ele alınmıştır.

Araştırmanın amaçlarını gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin tümünün örgütsel sosyalleşme düzeyi, iş doyumunu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme boyutlarında nedir?

2. Araştırma gruplarının; görevlerine, kıdemlerine, cinsiyetlerine, branşlarına göre ilköğretim okullarındaki örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında iş doyumunu, motivasyonu, bağlılık ve kabullenme boyutlarında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Önem

Eğitim, bireye olumlu davranışlar kazandıran, onu bir mesleğin bilgi, beceri ve teknikleri ile donatan, bireyi daha üretken kılan, hammaddesi insan olan bir süreçtir (Adem, 1995,3). İnsanların eğitilmek için başkaları ile ilişkiye geçmesi, toplumda eğitim için bir ilişkiler dokusu oluşturmuştur. Bu eğitsel ilişkiler dokusu eğitim kurumu (Başaran, 1996,11) denilen okulları meydana getirmiştir. Okul eğitim sisteminin en işlevsel parçasıdır (Açıkalin, 1998, 1). Eğitim iş göreni denildiğinde ilk akla gelen öğretmendir. Çünkü öğretmen eğitim hizmetlerini üreten kişidir. Okulun eğitim hizmetini üreten öğretmen, eğitim sisteminin vazgeçilmez iş görenidir (Başaran, 1996, 123). Okulların temel işlevi, çevreyi gerekli şekilde düzenleyerek, öğrencilerine istenilen davranışları kazandırmak ve öğrenme yaşantılarının yaşanmasını sağlamaktır. Sosyal ve ekonomik değişimler okulda çalışan personelin düşünüş ve davranışlarının değişmesini zorunlu kılmaktadır (Taymaz, 1997, 2). Gerek bu değişime uyum sağlayabilmek gerekse de okul amaçlarının tam gerçekleşmesinde sosyalleşme sürecinin önemi yadsınamaz.

Bu araştırma, önceki örgütsel sosyalleşme çalışmalarına dayalı olarak, ilköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin sosyalleşme düzeylerini belirleme, sosyalleşme çalışmalarında yararlı olacak bulgular sağlama, gelecekte yapılacak olan örgütsel sosyalleşme çalışmalarına kaynaklık etmek açısından önem taşımaktadır.

Sınırlılıklar

Araştırma, amaçlarda belirtilen soruların yanıtlanması ile ilgili bir yargıya varma noktasıyla sınırlıdır. Araştırmayla ilgili diğer sınırlamalar aşağıda belirtilmiştir:

1. Araştırma, Ankara ilindeki ilköğretim okulu yönetici (müdür ve müdür yardımcısı) ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin saptanması ile sınırlı tutulmuştur.

2. Araştırma, ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşmeleri ile ilgili alan yazın taraması ile sınırlıdır.

Tanımlar

Örgütsel Sosyalleşme: İş görenin örgütteki işinin gerektirdiği norm, değer ve tutumları öğrenmesi sürecidir.

Örgütsel Sosyalleşme Düzeyi: Örgütsel sosyalleşme süreci sonunda iş görenlerin iş doyumunu, motivasyonu, örgütsel bağlılık ve kabullenme boyutlarında buldukları seviyeyi ifade eder.

İlköğretim Okulu: Zorunlu eğitim çağındaki çocukların eğitim-öğretim gördükleri ve öğrenim süresi sekiz yıl olan ilköğretim kurumudur (MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, madde.2, 2481 Sayılı Tebliğler Dergisi).

İlköğretim Okulu Yöneticileri: İlköğretim okullarında görevli müdür ve müdür yardımcılarını ifade eder.

Sınıf Öğretmeni: Alanı sınıf öğretmeni olup, ilköğretim okulunda 1'ile 5. sınıflardan birini okutan öğretmeni ifade eder.

Branş Öğretmeni: İlköğretim okullarında bir veya bir grup dersin öğretmenini belirtir.

Örgütsel Sosyalleşmenin Sonuçları

Örgütlerde grupların ve bireylerin sahip olduğu durumlar sürekli değişiklik gösterdiği gibi, örgüte yeni giren bireyin bu değişik ortama uyum sağlaması da oldukça önem göstermektedir. Bireyin gerek kariyer edinmesinde, gerekse de iş doyumunu sağlamasında hizmet öncesi eğitim faaliyetleri ve örgüte girdikten sonra yapılan faaliyetler, birey ve örgüt için üzerinde durulması gereken bir konudur. Örgüt-birey uyumunun sağlanmasında kişinin bireysel değer yargıları ile örgüte hakim olan örgüt kültürü arasında denge sağlaması sosyalleşme faaliyetleri ile mümkündür. Sosyalleşme bu dengeyi sağladığı gibi, iş göreni örgütün etkin bir üyesi yaparak bireysel ve örgütsel çıkarları birleştirir. Ayrıca örgütsel sosyalleşme, değişimi içerdiği gibi, görevsel sorumlulukları da kapsar.

Tüm örgütler ve gruplar yeni üyelerini sosyalleştirmek için çeşitli yollar denerler. Fakat süreçlerin açıklığı, kapsamı ve uygunluğunun nasıl olacağı farklı olabilmektedir. Genellikle hızlı bir sosyalleşme avantajdır. Ancak, hızlı sosyalleşme, bireyde endişe yaratabilir. Bireyin verimli hale gelmesi, başarılı olması, kültüre ve değişikliklere uyum sağlaması sosyalleşme ile mümkün olur. Eğer örgütün kültürü etkili ise, sosyalleşme süreci örgütsel başarıyı sürdürecektir. Bu yüzden kültür eğer değişime ihtiyaç duyuyorsa, güçlü bir sosyalleşme süreci, ihtiyaç duyulan değişimleri hızlandırır. Böyle bir durumda örgüt ve birey hızlı bir sosyalleşme süreci içine girebilir. Örgütsel sosyalleşme sürecinin sonuçları Tablo.3'te ayrıntılı olarak verilmiştir (Hellriegel ve diğerleri, 1998, 562).

Sosyalleşme, bireylerin gerekli olan bilgileri kazanmalarında, işin yapılmasını sağlayacak olan becerilerin edinilmesinde önemli bir süreçtir. Ayrıca, örgüt tarafından sağlanan planlı aktiviteler dışında da sosyalleşme süreci devam eder (Tierney, 1997,5). Gordon(1993), sosyalleşme ile bireyin şu kazanımları edineceğini belirtmektedir (Yüksel, 1997,114): (1) örgütün temel amaçlarını, (2) bu amaçlara ulaşmak için tercih edilen araçları, (3) örgütün bir üyesi olarak üstlenmesi gerekli rol sorumluluklarını, (4) rolünü etkin bir şekilde başarabilmesi için istenilen davranış kalıplarını, (5) örgütün kimliği ile bütünleşmeyi sağlayan kural ve ilkeleri, (6) örgütteki sembol ve seremonileri, (7) olayların anlamlarını öğrenir.

Başarılı sosyalleşmenin bir sonucu da yüksek düzeyde örgütsel bağlılıktır. Bu bağlılık değerlerin örgüt içindeki yeni iş görenlerin örgütü benimsemelerini kolaylaştırır. Başarılı bir sosyalleşme yeni iş görenin işe ve örgüte uyumunu sağlamaya çalışır. Yeni iş görenler örgütte kendi çizgilerinden ayrılmayı pek istemediklerinden örgüte tamamen uyum göstermezler. Bu nedenle örgütler bireylere kendi kültürünü öğretmek için bazı paradokslar uygularlar. Çünkü örgütler güçlü kültürler isterler (Nelson ve Quick, 1997, 486).

Tablo.3: Sosyalleşme Sürecinin Sonuçları

<u>Başarılı Sosyalleşme</u>	<u>Başarısız Sosyalleşme</u>
. iş doyumu	. iş doyumsuzluğu
. rol açıklığı	. rol belirsizliği ve çatışması
. yüksek iş motivasyonu	. düşük iş motivasyonu
. işe yüksek oranda ilgi	. işe düşük oranda ilgi
. örgüte yüksek düzeyde bağlılık	. örgüte düşük düzeyde bağlılık
. işte kalabilme istek ve hakkı	. görevde bulunmak istememe
. yüksek performans	. düşük performans
<u>. içselleştirilmiş değerler</u>	<u>. değerlerin reddedilmesi</u>

Kaynak: Hellriegel ve diğerleri, 1998, 566.

Sosyalleşmenin kişisel ve örgütsel olmak üzere iki temel sonucu vardır. Bu sonuçlar değişen sosyal istem ve dinamiklerden kaynaklanan şartlardan etkilenmektedir. Bilim adamları sosyalleşmenin özellik ve taktiklerinden oluşan uyumun sonuçlarını tahmin etmektedirler. Tahminler kişisel ve örgütsel düzeyde olmaktadır. Bu daha çok prensiplerin kabulü düzeyinde olmakta olup üç genel kabul düzeyi bulunmaktadır. Bunlar; tepki, memnuniyetin devamı ve rol hoşnutluğudur. Belirtilen kavramlar Tablo.4'te de verilmiştir (Hart, 1991, 465):

Geçmişten kaynaklanan tepkiler; geçmiş deneyimler neticesinde oluşan sorumluluk statik sonuçlar oluşturur. Çünkü geçmişte kazanılan bilgiler daha çok korunmaya çalışılır. Bu, iş gören için geçmişten kalan bir mirastır. Bunlar başarılı

mimikler, değerler, inançlar ve rolün tanımlanmasıdır. Kişiler bunları korurlar. Kabul edilen rollerin tümünü değiştirmek zordur.

Memnuniyet; memnuniyet, kişinin yeni prensipleri başarması yolunda değişiklik içinde olmasıdır. Bu memnuniyette geleneksel değer ve normların kabulü ile oluşabilir. Fakat, kişi yeni taktikleri bilgi temelinde kullanabilir. Bu da geleneksel duruma aykırı olabilir. Yenilikler de stres yaratabilir. Yenilikler, denetim birimleri tarafından yapılandırılır ve planlanan taktikler bu yenilikleri destekler.

Tablo.4: Örgütsel Sosyalleşme Sonuçları

Özellikleri	Sonuçları
Koruma	
Meşguliyet-----	Kişisel gelişme
Tepki -----	Kişisel, rol gelişiminin olmaması
Örgütsel Değişme	
Kararlı oluş -----	Memnuniyet/ Rol yeniliği
Araştırma-----	Memnuniyet/ Rol yeniliği ve kişisel gelişme

Kaynak: Hart 1991; 466.

Rol Hoşnutluğu; rol hoşnutluğu, amaç ve görevler memnuniyet verici düzeyde olunca rollerde yenilikçi sonuçlar oluşur. Sosyalleşme bireysel, in formal, rasgele, mesleki kimlik ve rol yenilikçi olduğu zaman tahmin edilebilir sonuçlar doğurur (Hart 1991; 465).

Mesleki Sosyalleşme

Örgütsel sosyalleşme sürecinin bir alt bileşeni de mesleki sosyalleşmedir. Mesleki sosyalleşme kişinin bir meslekte başarılı olması için o mesleğin gerektirdiği değer, norm ve davranışları öğrenmesi ve gereken başarıyı göstermesidir (Greenfield, 1980, 221). Mesleki sosyalleşme bireysel değer ve

karakterden kaynaklanan özelliklerden etkilendiği (Chatman 1991, 461) gibi diğer bazı faktörlere de bağlıdır. Örneğin; işe yeni başlayan bir öğretmen değişik faktörlerden etkilenecek sosyalleşmektedir. Bu faktörler; tecrübeli meslektaşlar, öğrenciler, sınıf atmosferi, öğretmenin çalışması ve okulun durumu, mesleki olmayan çalışmalar (Zeichner ve Tabachnick 1985,15), müfettiş, öğretmenin mezun olduğu okul ve öğretmenin sahip olduğu karakteristik özelliklerdir (Kuzmic, 1994,15).

Van Maanen ve Schein (1979), örgütsel sosyalleşmeyi meslek hayatına uyum şeklinde ele almışlardır. Bu yazarlar sosyalleşme tanımını, “bireyin örgütsel rolün gerektirdiği sosyal bilgi ve becerileri kazanması süreci” olarak belirtmişlerdir. Temel olarak sosyalleşme bir sosyal öğrenme süreci olup, sosyalleşmenin hedefi ve faili olmak üzere iki pozisyonu kapsar. Sosyalleşmenin faili örgütün üyesi iş gören, hedefi ise iş göreni örgütün normlarına uydurmaktır. Kişi-rol uyumunun kalitesini tanımlamada sosyalleşmenin sonuçlarının belirlenmesi, yeni beceriler, yeni bilgiler ve yeni pozisyon hakkında bilgiye ihtiyaç vardır. Yeni bir rolün işlevsel etkililiği, kişinin o rolde kendini geliştirmesi ve role tamamen bağlanmasıdır. Rol, dış veya objektif bir statüyü belirtir. Rol içsel veya sübjektif bir kavram olup, ikincil bir kimliği belirtir. Kişiyi rolüne bağlayan da bu durumun gerektirdikleridir. Böylece mesleki sosyalleşme kişinin örgüte girişi ve değişik iş rolleri ile ilişkiye girerek deneyimleri edinme şeklinde düşünmek gerekir. Ayrıca, kariyer edinme de (iş geçişleri, yetiştirme ve gelişme) mesleki sosyalleşme sürecinin önemli bir konusudur (Hall, 1987,302).

Birey açısından sosyalleşme süreci mesleki gelişim ile ilişkilidir. Kişi bir örgüte veya işe tatmin edici iş imkanları bulma amacı ile girer. Bu açıdan kişinin bir örgüte katılarak mesleğe başlaması ve bu mesleğinde ilerlemesi örgüt tarafından uygulanan sosyalleşme programının etkililiğine ve bireyin bu programdaki başarısına bağlıdır (Can, 1999, 321). Örgütsel sosyalleşme özel bir örgüt ortamında oluşur ve anlamlı ve ikna edici bir süreç olarak mesleki sosyalleşme sürecinin etkilerini güçlendirir (Balcı, 2000, 49). Mesleki sosyalleşme, örgüt-birey uyumunun sağlanabilmesi için gerekli olan uyumun sağlanmasında temel hazırlar.

Bir örgütte mesleğe ait değerler baskın ise bu değerler örgütsel değerlerin önemli bir kısmını teşkil eder (İshakoğlu, 1998, 73).

Okulun hiyerarşik yapısı ve meslek yaşamı öğretmenin mesleki sosyalleşmesini etkileyen önemli unsurlardır (Lacey, 1988, 644).

Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Sosyalleşme

Örgütsel sosyalleşme eğitim iş görenin (yönetici- öğretmen) meslek yaşamı boyunca devam ettiği gibi, üst makamlara geçişlerde veya başka bir okula nakillerinde de yaşanan bir süreçtir. Yönetici ve öğretmenin hizmet öncesi eğitimi, okuldaki deneyimleri ve katıldığı kurslar onların beklenen eğitimci olmaları içindir. Okul yöneticisi ve öğretmenin örgütsel sosyalleşmesi okulun mevcut yapısal konumu üzerine odaklaşır. Aynı zamanda sosyalleşme örgüt tarafından sağlanan bilinçli bir hareket olmasına rağmen, okul yöneticisi ve öğretmenler farkında olmadan da örgütsel sosyalleşme süreci içinde olurlar.

Örgütsel sosyalleşmeyi eğitim çalışanı ile okul ilişkilerinin bir aracı olarak düşünmek gerekir. Daha dar anlamıyla örgütsel sosyalleşme eğitim çalışanlarının okulun etkin üyesi olmaları sürecidir. Ancak, araştırmalarda ikinci tanımın daha çok vurgulandığı görülmektedir. Sosyalleşme eğitim çalışanı ile okul başarısı arasında bir halkadır. Eğitimde örgütsel sosyalleşme sürecini eğitim çalışanının okuldaki rolünü edinmesi, okul kültürünü benimsemesi, iş tutum ve davranışlarının oluşması ve yeni görevsel kimliğin kazanılması olarak düşünmek gerekir.

Okul Yöneticilerinin Örgütsel Sosyalleşmeleri

Yöneticinin sosyalleşmesi; yeni üye olarak kültürün öğelerini kazanması, örgütteki aktif sürece katılması ve yönetimin değişik davranış rollerini kazanarak uygulamasıdır (Schein, 1992, 229). Weindling ve Early(1987), yeni yöneticilerin sosyalleşmelerinde yerleştirme programı önermişlerdir. Bu programda; yeni atanan yöneticilerin okulları ziyaret etmeleri, dikkatlice planlanmış takdim ziyaretleri, işe yerleşme kursu, el kitapları hazırlama ve tecrübeli danışmanların danışmanlık yapmaları gibi etkinlikler yer almaktadır (Balcı, 2000, 13).

Okul yöneticileri için, diğer yöneticilerde olduğu gibi bireysel sosyalleştirme uygulamaları daha yaygın olduğu gibi daha da mümkündür. Eğitim yöneticilerinin formal yetiştirme programları tamamlandıktan sonra yöneticilerin tamamen random ve değişken sosyalleşme, çoğu kerede planlı olmayan ve okulla sınırlı olan bir sosyalleşme yaşadıkları görülmektedir (Balcı, 2000, 13-14). Okul yöneticisinin sosyalleşme süreci, “umucu” sosyalleşme süreci ile başlar ve kariyeri boyunca devam eder. Umucu sosyalleşme bireyin spesifik bir görevi kabulünden önce başlar. Yönetici, mesleğine bir giriş aşaması ile başlar; sonra da sosyalleşme aşamaları hiyerarşisi boyunca gelişir (Parkay ve diğerleri,1992; Akt. Balcı 2000, 112).

Örgütsel sosyalleşme okul yöneticisinin işini şekillendiren bir süreçtir. Okul yöneticisi sosyalleşme sürecinde bir aktör olarak görülür. Ancak, okuldaki insanlar, yöneticinin uyumunda ve sosyalleşmesinde anahtar rol konumundadırlar. Bu çerçevede okul yöneticisinin görevi kendisinin ve okulun karşılıklı bir sonucu ve ürünü olacaktır. Bu nedenle örgütsel sosyalleşme süreci, örgütün değer ve öncelikleri ile bireyin değer ve öncelikleri arasında bir uyum oluşturacaktır (Balcı, 2000, 111).

Okul yöneticilerinin sosyalleşmesinde, yönetim sorumlulukları, bireysel ihtiyaçların karşılanması ve mesleki gelişim için imkanların sağlanması gerekir. Bu potansiyelin sağlanmasında, hizmet öncesi planlama, veri toplama ve eğitim olanağı önemlidir. Okulun amaçlarının benimsenilerek eğitimsel liderlik potansiyeli ile donatılması ve eğitimsel liderliğin sorumluluğunun sağlanması gerekir. Okul yöneticilerinin sosyalleşmelerinin sağlanmasında diğer önemli bir kriter ise, işe alımda yapılan elemelerdir. Elemanın en önemli kriteri bireyin yönetim fonksiyonlarına hazır olup olmadığıdır. Bir başka kriter ise okul örgütüne olan adanmışlıktır. Ayrıca teknik donanım, insanlar arası ilişkiler kurma yeteneği ve beceriler de önemlidir. Yapılan tüm bu çalışmalardan sonra yöneticiler sürekli değerlendirmelerle desteklenmelidir (Hess, 1985, 94-102). Ayrıca yönetim birimleri tarafından sağlanan formal çabalar da yöneticinin uyumunu kolaylaştırır (Bidwell, Frank, Quiroz, 1997,285).

Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmeleri

Eğitimde öğretmenin örgütsel sosyalleşmesi; öğretmenin okulun temel değer, norm, felsefe ve misyonunu öğrenmesidir (Çelik, 1998, 20). Öğretmenin sosyalleşmesi, bir sosyal kişi olarak deneyim kazanarak değişime uğramasıdır. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri, onların, öğretim mesleğinin bir üyesi olmalarında bir değişimi yaşamaları ve öğretim sürecinde ilerlemelerini gösterir. Sosyalleşme süreci örgüte girişte mesleğe başlayınca sona ermez. Ayrıca öğretmenin meslek yaşamında ve ilerlemesinde tesadüflere de yer verilmez (Lacey, 1988, 634).

Okullarda sosyalleşme pratikleri farklı olmaktadır. Öğretmenler nadiren okulun veya çevrenin değerlerini kısa sürede öğrenmektedirler. Yeni öğretmenler okulun politika, prosedür, planlama ve eğitim- bilim ilkelerine uyum sağlamaktadırlar. Yöneticilerin buradaki görevi öğretmenlerin sınıf etkinlikleri yanında okulun bulunduğu çevreyi de tanımaları için gerekli sosyalleşme olanağını sağlamaktır. Ayrıca öğretmenlerin okulun uygulamaları ve değerleri doğrultusunda değişimlerini sağlamak önemlidir. Bunun bir sonucu olarak öğretmenler mesleklerinin ilk yıllarında kendi yollarını el yordamıyla sık sık ararlar. Bazı insanlar hemen örgüt beklentilerini öğrenerek sosyalleşmek isterler. Kaliteli bir öğretim içinde böylesi gereklidir. Daha çok öğretmenler öğrencilere istenileni vermek, okulun ve yöneticilerin isteğine uyum sağlamak için gerekli beklentileri öğrenirler. Diğer örgütlerdeki iş görenler gibi öğretmenler de okulun sağladığı destekleyici çabalar içinde başarılı olmayı ve çevrenin kendisinden beklentilerini karşılayacak değerleri öğrenirler (Deal ve Chatman, 1994, 72).

Öğretmenin etkili çalışmasında ve karar vermesinde en önemli etken okulun sahip olduğu yapısal durumdur (Grant ve Sleeter, 1987,61; Hatton 1987,55). Bunun yanında okuldaki iklim karmaşıktır. Okul iklimi dolaylı veya direk olarak öğretmeni etkiler. Ancak, okul iklimine öğretmenin uyum göstermesi oldukça önemlidir (Ostroff ve Rothausen, 1997,185). Bu uyumun sağlanmasında sosyalleşmenin önemli bir işlevi vardır. Ayrıca yeni öğretmenlerin öğretimde karşılaşabilecekleri aksiliklerin giderilmesinde (Hoy ve Woolfolk, 1990,294),

mesleğin gerektirdiği değer, norm ve tutumların edinilmesinde (Zeichner ve Tabachnick, 1985,3), öğretmenlerin öğretim mesleğinin üyesi olmalarında (Lacey, 1988,634), sosyalleşmenin önemi büyüktür. Öğretmenlerin sosyalleşmelerinin üç temel göstergesi vardır (Blase, 1985, 237): (1) Diğer okul personeli ile olumlu ilişkiler kurma, (2) Temel değerleri öğrenme, (3) Öğrencilerin problemlerinin çözümünde yardımcı olma.

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerinde önemli bir etken de teftiş sürecidir. Etkili bir teftiş sürecinde müfettiş, öğretmenlere bilgi edindirmeli, değer ve davranışları onlara kazandırarak sosyalleşme sürecini sağlamalı ve mesleki yönlerini geliştirmelidir (Greenfield, 1980,215). Başarılı okullarda müfettiş, bir gelişimci olarak, öğretmeni gelişme doğrultusunda ikna edici rol almalıdır. Ayrıca onları dinamik bir meslek adamı haline getirerek, sorumlu davranma bilinci yüklemelidir (Glickman, 1990, 426).

Öğretmenin meslek yaşamında sürekli bir değişim içine girmesi yeni sorumluluklara girişmesi ve ilerlemesi için uğraşması gerekir. Bu açıdan sosyalleşme öğretmenin meslek yaşamında süreklilik gösterir (Lacey, 1988, 635).

Öğretmenlerin sosyalleşmelerinde dikkati çeken sorunlar aşağıdaki gibi sıralanmaktadır (Greenfield, 1980, 219):

- Tutum, bilgi ve davranışlar rolün başarılmasında açıkça belirtilmiş midir?
- Bilgi ve becerilerin uygulanmasında bazı pratikler sağlanmış mıdır?
- Etkili davranış ve uyum için ödüller var mıdır?
- Başarılı rolün etkililiği için neye gereksinim olduğu bilinmekte midir?
- Yeni davranış, tutum ve bilgilerin öğrenilmesinde ve uygulanmasında yeterince motivasyon sağlanmakta mıdır?

Bu sayılan maddeler, müfettişin rolünü desenlemesinde ve öğretmene yardımcı olmak için strateji oluşturmada yol gösterici olabilir.

Öğretmenlerde sosyalleşme, yeni öğretmenlerin eğitimsel beceri, teknik ve disiplinlere dayalı konu alanlarını öğrendikleri bir süreç olmaktan daha fazladır. Çünkü yeni öğretmenler okula yeni öğretim düşünceleri ve yeni gelişmeler

getirebilirler. Yeni öğretmen yalnızca pozisyon doldurmaz, aynı zamanda diğer meslektaşlarla yakın ilişki kurma da sağlanmış olur (Balci, 2000, 114).

Örgütsel Sosyalleşmede Öğretmenin Hizmet öncesi Eğitiminin Önemi

Öğretmenin okul denilen sosyal yapıya hazır hale gelmesi, uyum sağlaması ve kısa sürede örgütsel sosyalleşmesinin sağlanabilmesinde hizmet öncesi eğitim sürecinin önemi büyüktür.

Öğretmenin mesleki sosyalleşmesi, mesleki değer ve normları öğrenmesi hizmet öncesi(üniversite eğitimi) dönemde gerçekleşir. Bu dönemde öğretmen, öğretim modellerini içselleştirir, uygulama ve idealleri de şekillenir. Üniversitedeki formal yetiştirme programları, öğretmende öğretim perspektiflerinin oluşmasına yardımcı olur (Hoy ve Woolfolk, 1990, 284).

Üniversiteye giren öğretmen adayının profesyonelce yetiştirilmesinin iki boyutu vardır:1) Bilgi donanımı; Öğretmen adayının mesleğini profesyonelce yapabilmesi için alan, öğretmenlik mesleği, eğitim sistemi ve eğitim politikaları hakkında yeterli bilgi donanımına sahip olması gerekir. Alanın temel konularını öğrenemeyen, onun perspektifini edinemeyen, temel konular arasındaki ilişkileri yakalayamayan öğretmen adayının profesyonelce davranabilmesi güçtür. 2)Meslek ahlakı; Öğretmenlerin birer iyi eğitici olmaları beklenmektedir. İyi bir eğitici olabilmek için de meslek hakkında yeterli bilgiye sahip olma, eğiticilik yetilerini kazanma ve eğitim sistemi ve politikalarını kavramak gerekir (Özden, 2000, 35).

Öğretmen eğitimi programlarının teorik ve pratik yönlerinin eğitim kurumlarının örgütsel gerçeklerini ve bürokratik yapısının anlaşılmasını sağlayacak şekilde olmalıdır. Bir örgüt olarak okulun anlaşılması; öğretmenin rolünü iyi bir şekilde anlamasını, bu rolünü iyi bir şekilde yapmasını, problemlerin kaynağını öğrenmesini, sorumluluklarını bilmesini, örgütsel çatışma ve değişim etkenlerini anlamasını sağlar. Öğretmen eğitimi programları, öğretmen adayına "nasıl öğretilceğini öğrenme", "öğretim hakkında bilgi edinme" bürokratik yapı olarak okulun fonksiyonu, kurum içinde işi etkileyebilecek etkenleri içermelidir. Okul ve sınıf içindeki olaylar okulun bulunduğu çevreden, yerel toplulukların

beklentilerinden, hiyerarşik yapıdan, okulun kurumsal karakterinden etkilenir. Öğretmenin iyi bir şekilde yetişmesi için yukarıda sayılan konuların öğretmen yetiştirme programlarının temeli olmalıdır. Okulun örgütsel yapısını anlamadan işe başlayan öğretmenlerin problem ve zorluklarla baş etmeleri ve öğretim stratejileri geliştirmeleri, bürokratik örgüt olarak kurumsal yapıya uyum sağlamalarını zorlaştırır (Kuzmic, 1994, 24).

Öğretmenlerin mesleği edinmelerinde ve sosyalleşmelerinde adaylık dönemi önemli bir aşamadır. Çünkü bu dönem sosyalleşmede bir geçiş dönemidir (Hoy ve Woolfolk, 1990, 296). Öğretmenlerin sınıf zorlukları ile baş etmeleri bakımından da stajyerlik dönemi önemlidir (Lacey, 1988, 643). Aday öğretmenin adaylık süresinin dar bir faaliyet alanında olması onun yetişmesinde zayıf bir etki yapmaktadır. Uygulamalı öğretim yetersiz görünmektedir. Aday öğretmen adaylığı süresince bir öğretmenle uygulama gördüğü için öğretim tekniklerini öğrenmesi sınırlı hale gelmekte, değişik öğretmenlerden gözlemlenebilecek tekniklerin öğrenilmesini de sınırlamaktadır. Öncelikle aday öğretmenlere okul sistemini öğretmek için sınıfa gönderilerek, öğretim sorumlulukları ile donatılmaları gerekir. Ayrıca, yeni öğretmenler ile kıdemliler arasında iyi bir iletişim sağlanmalıdır (Deal ve Chatman, 1994, 76).

Öğretmenler, öğretim ile yüz yüze geldiklerinde kontrol perspektifleri açısından yönlendirilmeleri gerekir. Çünkü, hizmet öncesi eğitim kurumlarında sınıf etkinlikleri (sınıf yönetimi ve kontrolü vs.) yüzeysel olarak anlatılmaktadır. Öğretmen eğitimi programları geleneksel hazırlama programları olarak birbirine benzerdir. Öğretmenler göreve başladıklarında bakış açılarını yetiştirme programlarına çevirmektedirler. Bu durum öğretmenin öğretimle yüz yüze geldiği ortam olan okul ikliminde olmaktadır. Yeni öğretmenlerin sosyal problemleri çözmelerinde yönetici ve diğer öğretmenlerin destekleri az olduğundan, öğretmenlerin yönlendirilmeleri sınıf ortamında öğrenci ile yüz yüze geldiklerinde olmaktadır (Hoy ve Woolfolk, 1990, 295).

Öğretmen eğitimi ve diğer kurs programlarındaki bilgiler gerçekçi görülmemektedir. Eğer bu programlar, istenilen şekilde olursa örgüt olarak okulun

yeni programlar düzenlemesi ve örgütsel değişimi anlamlandıran yeni kursların programlandırılması gerekli olmaz. Bununla beraber örgütsel yaşamı anlamlandırmak için sağlanacak kursların sınıf tartışmaları, öğretim metotları, uygulamalar, alan deneyimleri, okulun örgütsel çevresine uyum sağlama ve öğretim konusunda olmalıdır. Bu programların, öğretmenin kendi rollerini anlamasını kolaylaştırma ve örgütteki kararlara katılımında da rol oynaması gerekir (Kuzmic, 1994, 25). Öğretmenlerin sosyalleşmesinde hizmet öncesi eğitim programlarının önemi büyüktür. Bunun sosyalleşmeyi etkileyen üç temel unsuru vardır (Güçlü, 1996, 59): (1)Eğitim birimi içinde alınan temel kurslar ve metotlar, (2)Uzmanlaşma ile ilgili akademik kurslar, (3)İlk ve orta dereceli okullarda yapılan stajlar.

Ülkemizde öğretmen yetiştiren kurumlardaki öğretmenlik uygulama eğitiminin yetersiz olması, aday öğretmenin öğretmenlik eğitimindeki tutumları ile mesleğe başladıktan sonraki tutumları arasında aykırılıklar ortaya çıkarmaktadır. Ayrıca aday öğretmenlerin sınıf kontrolünü sağlamada kişisel yeterlikleri ve tecrübeli meslektaşlarının önerilerinden yararlanmak yerine öğretmenlik eğitiminden aldıkları bilgi ve beceriyi uygulamaya koyamamaları da ayrı bir sorun olmaktadır (Celep, 2000, 56). Onun için öğretmen eğitimi okula özgü olmalı, öğretmenlere öğretmen eğitimi programlarını kararlaştırma, uygulama ve değerlendirme yetkisi verilmelidir (Balcı, 2001, 174).

Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Staretejileri

Örgütsel sosyalleşme stratejileri öğretmenin okula özgü uygulama ve normlardan haberdar olmasını sağlar. Öğretmenin sınıfında bir güç olabilmesi için sosyalleşme sürecinden mutlaka geçmesi gerekir (Deal ve Chatman, 1994, 76). Sosyalleşme döneminin anlamlı olarak başladığı dönem, öğretmenin okul ortamında pratikle yüz yüze geldiği, örgütsel norm ve değerlerle karşılaştığı ve de kıdemli meslektaşları ile çalışmaya başladığı dönemdir (Hoy ve Woolfolk, 1990, 284).

Örgütler yeni iş görenlerin sosyalleşmelerinde değişik yöntemler uygulamaktadırlar. Ancak yeni iş görenler tipik olarak daha önce de belirtildiği üzere üç sosyalleşme aşamasından geçerler. Bunlar, beklenen aşama, karşılaşma aşaması ve değişim ve kazanım aşamasıdır. Beklenen sosyalleşme aşamasında genel deneyimler kısa süreli periyotlar halinde bireylere öğretilir. Öğretmenin hizmet öncesi eğitimindeki bilgi, beceri ve deneyimleri ile katıldığı kurslar bu aşamada ele alınır. Karşılaşma aşamasında birey örgütün gerçek yüzü ile tanışır. Bu noktada birey örgütün değer, tutum ve becerileri ile karşılaşarak bunları sergilemeye başlar. Öğretmenin mesleğe başladıktan sonra okulun amaçlarının gerçekleşmesinde göstermesi gereken rollerle karşılaşması ve bunları pratiğe dökmesi bu aşamada gerçekleşir. Değişim ve kazanım aşamasında yeni iş görenler işlerinin gerektirdiği becerilerde uzmanlaşırlar, kendi rollerinde başarı gösterirler. Grubun değer ve normlarına uyum sağlarlar. Öğretmenin zamanla gerek kendi deneyimlerinden gerekse de diğer eğitim çalışanları (yönetici, müfettiş, tecrübeli öğretmenler) ile iletişim kurması sayesinde bilgi ve becerisinde kazanımlar gerçekleşir. Ayrıca, katıldığı kurs, seminer vs. gibi etkinlikler de uyumu kolaylaştıran birer etkendirler. Okullarda son iki aşamanın binişir durumda olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerinde değişik sosyalleşme mekanizmaları vardır. Bu konuda daha çok deneyimli meslektaşların, yöneticilerin, okulun bulunduğu çevre, okulun yapısal karakteri, mesleki olmayan faktörler, kişisel etkenler sosyalleşmede önemli unsurlardır (Zeichner ve Tabachnick, 1985, 15). Ayrıca okuldaki günlük işlerin yapılmasında ve normların uygulanması açısından öğrencilerin de öğretmenin sosyalleşmesinde etkili oldukları çarpıcı bir gerçektir (Deal ve Chatman, 1994, 76).

Öğretmenlerin sosyalleşmesindeki önemli bir etken de kurumsal kontrol mekanizmasıdır. Kurumsal kontrolü Edwards(1979), şu şekilde belirtmiştir (Zeichner ve Tabachnick, 1985, 15-16):

Kişisel veya Doğrudan Kontrol: Okul yönetimi tarafından sistemli bir şekilde öğretmenlerin çalışmalarının denetlenmesi, davranışlarının gözetlenerek okul normlarına uyumun sağlanmasıdır.

Bürokratik Kontrol: Örgütteki hiyerarşik sosyal ilişkilerin ve bürokratik rollerin kontrol edilmesidir. Bürokratik kontrol içinde yer alan onaylama ve ödül sistemleri, kurum tarafından öğretmene sorumluluklarının karşılığında verilir.

Teknik Kontrol: Görevin yerine getirilmesi, işin değerlendirilmesi, çalışanların disiplinini sağlamak, iş sürecinin fiziki yapısı, işin desenlenmesi konusunda yapılan kontroldür.

Genellikle öğretmenlerin ilk yıllarında yöneticilerin gerekli denetimi sağlamadıkları ve çok az sayıda onlarla diyaloga geçtikleri bilinmektedir. Halbuki yöneticiler, öğretmenlerin öğretimi ne şekilde ele aldıkları, sınıflarını nasıl yönettiklerini onlarla konuşarak ve direk olarak sınıftaki davranışlarını gözlemleyerek yardımcı olmaları gerekir. Her okulda bürokratik rol ve talimatlar vardır. Bu rol ve talimatlar öğretmenin, neyi nasıl öğreteceği, öğrenci davranışlarının sınıf içinde ve dışında nasıl yönetileceği ile ilgili prosedürler, öğretmeni yönlendiren temel başvuru kaynaklarıdır. Bu bürokratik rol ve talimatlar yeni işe başlayan öğretmenden beklenenleri açıkça belirtmektedirler. Ancak öğretmenlerin bu bürokratik kuralları önemsemedikleri veya açıkça ihlal ettikleri de bir gerçektir. Öğretmenlerin sosyalleşmelerinde normları öğrenmeleri ve zaman içinde bunu sürdürmelerinde teknik kontrol oldukça önemlidir. Bu özellikle kurumsal kontrolün farklı uygulamaları ile öğretmenden kurumun beklentileri ve öğretmenin iş aktivitelerinin değerlendirilmesi ve gözlenmesinde önemlidir. Teknik kontrol bir baskı unsuru değil, öğretmenin becerilerini okulun amaçlarına uyumlu hale getirmenin yoludur.

Genellikle tüm iş görenler sosyalleşme aşamalarına ilk aylarda benzer noktalarda başlarlar. Wanous(1980)' un belirttiği beş sosyalleşme dönemi öğretmenler için de geçerlidir (Deal ve Chatman, 1994, 73):

1-Yetiştirme: Okulların temel işlevi öğrenmedir. Öğretmenlerin üniversite eğitimlerine ek olarak uygulamaya yönelik bilgilere de ihtiyaçları vardır. Bu bilgiler de okul ortamında öğrenilir.

2-Eğitim: Bu dönemde örgütün değişik politika, prosedür ve normları hakkında iş görenler bilgilendirilir. Eğitim sayesinde bireyin becerileri ortaya çıkar. Okullarda eğitim aşaması; okulun uygulamaları, prosedürleri ve resmi politikaları üzerinde odaklaşır.

3-Çıraklık Dönemi: Bu dönem öğretmen adayları için genellikle beklenen sosyalleşme aşamasında gerçekleşir. Aday öğretmenler kıdemli öğretmenlerden, müfettişlerden ve staj döneminde okullarda uygulama yapmaları ile bu dönemin gerektirdiği bilgileri kazanırlar. Çıraklık dönemi nadiren okullarda uygulanır.

4-Bireyi Örgüt Düzeyine Getirme-Uydurma: Okullarda meslekte kalma veya ayrılma ile ilgili bir durumdur. Öğretmenlerin meslekte kalıp kalmamaları ile ilgili hassas bir dönem olduğu için oldukça önemlidir.

5-Üyeliğe Kabul Edilme: İş görenin örgütün beklentilerini kabul ederek, kendini bu beklentilerin içinde bulduğu dönemdir. Bu durum meslek yaşamında devam ettiği gibi, bazen de alternatif bir imkan doğduğunda örgütten ayrılma da olabilir. Okullarda üyeliğe kabul edilme genel bir durumdur.

Bütün örgütler, üyeleri için sosyalleşme stratejileri sağlarlar. Örgütler onların güçlü bir bağlılıkla yetişmelerini ve kendilerinden beklenen davranışları istekle benimsemeleri için çaba sarf ederler. Yukarıda sayılan beş sosyalleşme stratejisinden üçü (eğitim, bireyi örgüt düzeyine getirme- uydurma, üyeliğe kabul edilme) okullarda yaygın bir şekilde uygulanır. Eğitim dönemi, yönetim tarafından düzenlenen formal uyum sürecinin bir parçasıdır. Aynı zamanda diğer meslektaşlarla kurulan informal iletişim de bu eğitimin bir parçasıdır. Bireyi örgüt düzeyine getirme-uydurma stratejisi ise öğretmenin sınıfta az bilgi ve düşük destekle yaşadığı bir durumdur. Yetişme ve çıraklık dönemi, öğretmenin hizmet

öncesinde öğretmenliğe hazırlıkta üniversite eğitiminin bir parçasıdır (Deal ve Chatman, 1994, 73). Ayrıca öğretmenlerin sosyalleşmelerinde aşağıdaki deneyimler de etkili olmaktadır (Deal ve Chatman, 1994, 75): 1) Öğrenci iken edinilen deneyimler, 2) Öğretim uygulamaları, 3) Staj döneminde edinilen deneyimler, 4) Ailede ve çevredeki öğretmenlerden edinilen deneyimler.

Çoğu örgütte olduğu gibi eğitim örgütlerinde de sosyalleşmenin birinci aşaması mesleğe girmeden önce hizmet öncesi eğitim ile, ikinci aşaması da okulda gerçekleşir. Örgüte girmeden önceki mesleki sosyalleşme deneyimleri örgütün tam olarak istediği nitelikte değildir. Bundan dolayı da okulda yeni göreve başlayan veya statüsü değişen öğretmenin kendi beklentilerinin bir kısmını terk ettikleri okulun beklentiler doğrultusunda yoğunlaştıkları görülmüştür (Deal ve Chatman, 1994, 76-77):

Öğretmenlerin teknik açıdan sosyalleştirilmelerinde özellikle öğretimsel pratikler ve “nasıl öğretiliceği” konusunda yetiştirilmeleri gerekir. Ayrıca, okuldaki öğretimin örgütsel gerçekleri, okulun sosyal ve tarihsel çevresi ve öğretim konularında da yetiştirilmeleri bir başka zorunluluktur. Sürekli değişim için de gerekli imkanlar sağlanmalıdır. Sosyalleştirme kurs ve programlarının öğretmenin deneyimlerini geliştirici, okul yaşamını anlamlandırıcı aktiviteler, programın uygulanması, günlük işlerin yapılması, yönetim politikaları, araç-gereç kullanımı, zaman yönetimi, öğretme ve öğrenme kavramlarının içeriği ve de bunların sınıf ortamına olan direk ve dolaylı etkilerini içermelidir. Aynı şekilde örgütsel durumun cazip hale getirilmesi ile bireyin hem kendisini hem de eğitim örgütünü anlaması sağlanmış olur. İşleyen bir mekanizma olarak öğretmenin eğitim örgütlerindeki mesleki rolünde olabilecek değişikliklerin sosyalleşme sürecinde öğretmene anlatılması gerekir. Eğitimcilerin çoğu, okulun örgütsel çevresi ve sınıftaki öğretimin yeniden formüle edilmesinin eğitimsel reform ve değişikliğin temel unsuru olarak görmektedirler. Öğretmenin mesleki becerilerinin gelişimi direk olarak okul yaşamını etkiler. Okul bir sosyal kurum olarak düşünüldüğünde, öğretmenin teknik aktiviteleri öğrenmesinin yanında moral, politik ve kişisel aktiviteler gibi etkinlikleri de öğrenmesi gerekir. Bu

anlamda öğretmenin okul ve sınıf düzeyinde karara katılımında da aktif olması gerekir (Kuzmic, 1994, 25).

Yeni Göreve Başlayan Öğretmenlerin Sosyalleşmelerinde Yaşanılan Sıkıntılar

Göreve yeni başlayan öğretmenlerin karşılaştıkları problemlerin bilinmesi, öğretmenin örgütsel sosyalleşmesi ile ilgili yaklaşımların geliştirilmesi, hizmet öncesi ve sonrası oluşturulacak programların düzenlenmesinde önemli bilgiler sağlayacaktır (Güçlü, 1996, 56).

Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimleri süresince idealist, ilerici bir bakış açısına sahip iken, mesleğe başladıktan sonra geleneksel, tutucu bir yapıyla karşılaştıkları araştırmalardan ortaya çıkmıştır (Veenman, 1984, 145). Bu nedenle mesleğe yeni başlayan öğretmenlerde mutlaka idealizm kaybı olmakta ve mevcut yapıyı kabullenmek zorunda kalmaktadırlar (Zeichner ve Tabachnick, 1985, 15; Lacey, 1988, 636). Öğretmen mesleğe başladıktan sonra dramatik ve sarsıntılı bir durum yaşayabilir. Bu da “gerçeklik şoku” olarak tanımlanmaktadır. Gerçeklik şoku öğretmenin eğitimi boyunca bir ideali, misyonu yüklenerek göreve başlaması, ancak, sonradan sınıf ortamında “şok” hali yaşamasıdır.

Müller- Fohrbrodt, Cloetta Dann(1978), öğretmenlerin yaşadıkları gerçeklik şokunun nedenlerini şu şekilde sıralamaktadırlar (Veenman, 1984, 144):

1. Var olan problemlerin anlaşılması: Uygulamadaki problemler, baskılar, iş yükü, stres, fiziksel ve psikolojik baskılar.
2. Davranış Değişikliği: Öğretmenin sahip olduğu öğretim yöntemleri ile ilgili davranışların baskılardan etkilenecek şekilde değişmesidir.
3. Tutum Değişikliği: Öğretmende var olan ilerici tutumların tutucu tutumlara doğru değişmeye başlamasıdır.
4. Kişilik Değişmesi: Öğretmenin duygusal denge ve kişisel görüşlerindeki değişimi gösterir.
5. Meslekten Ayrılmak: Öğretmende hayal kırıklığı öylesine büyük olabilir ki mesleği bırakabilir.

Yukarıdakilere ek olarak gerçeklik şoku kişisel ve görevsel olmak üzere farklı nedenlerden olabilir. Kişisel nedenler; yanlış meslek tercihi, uygun olmayan tutumlar, mesleğe uygun olmayan bir karaktere sahip olmak. Görevle ilgili nedenler; Öğretmenin meslekte iyi yetişmemiş olması, problemlili okul ortamı (bürokratik, otokratik, hiyerarşiye dayalı ilişkiler, değişmeyen örgütsel yapı, yetersiz personel ve materyal, çalışma alanında yalnızlık hissi vb.). Ayrıca sınıf disiplinini sağlamadaki zorluklar, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları tespit etme güçlüğü, öğrencileri motive etme güçlüğü ve öğretim metotlarını etkili kullanmada karşılaşılan problemler de gerçeklik şoku yaşanmasına neden olabilir (Veenman, 1984, 147-161).

Araştırmalar yeni göreve başlayan öğretmenlerin tecrübesizlik, gerçekçi olmayan beklenti, değer ve amaçları işe getirdiklerini göstermektedir. Aşırı güç kullanımı (kendini gereksiz zorlama) öğretmenin bazen sarsıntı yaratan, bazen de deneyimlerini harap etmesine sebep olmaktadır. Sınıf deneyimleri sırasında öğretmen, öğrencilerin çoğunun sosyal ve psikolojik olarak öğretime hazır olmadıklarını görür. Bu durum yeni başlayan öğretmen için değişmesi gereken dramatik bir durumdur. Ancak, öğretmenin başkalarını model alması ile bu dramatik durumda azalma olur. Öğretmenin iş perspektiflerini kullanması ile ilk yıl boyunca yine de sıkıntılar olmakta, problemler yine de onu çevrelemektedir. Öğretmenler mevcut yapıyı “çok organize edilmiş” olarak görmektedirler. Bunun yanında okulun isteklerini verilen zaman süresi içinde en iyi şekilde yerine getirdiklerine inanmaktadırlar. Aynı şekilde göreve yeni başlayan öğretmenlerin öğrencilerin yetenek düzeyi ve problemleri konusunda kendilerini yeterli görmemektedirler. Öğretim metot ve materyallerini uygulamada zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Öğretmenin problemlere ayrıntılı cevap vermesi, sınıf yapı ve sürecindeki problemlerle direkt bağlantılı olmasına bağlıdır. Özellikle öğretmen yapıcı, objektif, alışılmış ve kolaylaştırıcı öğretime kendini adapte etmelidir. Bunun yanında öğretmenlerin çok az yaratıcı, gelenekselci ve otoriter oldukları bilinmektedir. Onlar, sınıf deneyimlerini temel bilgi ve beceriler ile desteklemektedirler (Blase, 1985, 242).

Yapılan çalışmalarda yeni göreve başlayan öğretmenlerin öğrencilerini yönetmede korumacı oldukları, otoriter tutum geliştirdikleri, ilk yılın sonunda gayretlerinde azalma olduğu, öğretmenliğe hazırlık döneminde oluşturdukları ideal tutumların okulda karşılaştıkları değer ve tutumlar yönünde değiştiği, ilerleyici öğretim perspektiflerinden geleneksel öğretim perspektiflerine doğru kaydıkları görülmüştür. Yine de öğretmenlerin öğretmen olma sürecinde ve kendi öğretim perspektiflerini geliştirmede aktif olma eğiliminde oldukları ve bu yönde davranış sergiledikleri söylenebilir. Öğretmenlerin grup halinde çalışma eğilimi içinde oldukları görülmektedir. Bunun da sosyalleşme süreci içinde iki önemli zararlı sonucu olmaktadır. Birincisi, eski öğretmenlerin belirlediği çevrede değişim ve gelişimde onların belirledikleri formatta yeni öğretmenin öğretim perspektiflerini geliştirmeleri engellenmiş olmaktadır. İkincisi gruba odaklaşan öğretmenler okul içindeki norm ve değerlere uyumda, kendi öğretim perspektiflerini biçimlendirmede bireysel olarak güçsüz duruma düşmektedirler (Kuzmic, 1994, 15-16).

Yeni göreve başlayan öğretmenlerin karşılaştığı bir problem de yönetici ve meslektaşlarının yeterli desteği sağlamamalarıdır (Blase, 1985, 250). Çoğu öğretmen göreve başladığında diğer meslektaşlarından ayrı, kendilerini yalnız hissetmektedirler. Halbuki öğretmenlerin okulun değer, norm ve uygulamalarını öğrenmeleri, öğretimde etkili hale gelmeleri, mesleklerini anlamaları ve yeterli hale gelmeleri için yönetici ve diğer öğretmenlerin desteği oldukça önemlidir.

Örgütsel Sosyalleşme Konusunda Yapılan Araştırmalar

Zeichner ve Tabachnick(1985) tarafından yapılan "mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin sosyalleşmelerinde sosyal stratejiler ve kurumsal kontrol" ile ilgili araştırmada, öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinin bitiminden mesleğe başladıktan sonraki gelişimlerini belirlemek ve herkesçe kabul edilen "kaybolan idealizm" hakkında sorular geliştirmek temel amaç olarak ele alınmıştır. Çalışma, ABD'deki mesleğe yeni başlayan dört öğretmenin öğretim perspektiflerinin gelişimi ile ilgili iki yıllık bir boylamsal araştırmaya dayanmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin çalıştıkları okula yaptıkları bireysel katkı ve formal kontrol mekanizmasına

gösterdikleri bireysel tepki de araştırılmıştır. Bu öğretmenler çok farklı sosyo-ekonomik yapıdaki okullarda görev yapmışlardır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerden yalnızca birisi genel olarak kabul görülen ilk yıl idealizminin kaybolduğu düşüncesini doğrulamış ve idealinde gerçekten bir azalma olmuştur. Öğretmenlerden ikisi değişme yönündeki baskılara rağmen ilk günlük perspektiflerini sürdürmüşlerdir. Bunlardan birisi, kurumsal kontrolde aykırı çabalara ve zayıflıkların açıkça yaratılmasına rağmen, okulunda, kabul edilebilir davranışları anlamlıca tanımlamıştır. Diğeri, sınıfındaki kurumsal normları değiştirmek için yaptığı çalışmalarda başarısızlığa uğramasına rağmen, ilk günlük perspektiflerine sıkıca bağlı kalmıştır. Dördüncü öğretmen ise, okul çevresinin, kendi ideallerini gerçekleştirmesine imkan tanımamasına rağmen, idealizmini sürdürmeye devam etmiştir.

Jones (1986)'un yaptığı "sosyalleşme taktikleri; yararlılık ve yeni iş görenlerin örgüte uyumları" adlı çalışmada, örgüt tarafından sağlanan örgütsel sosyalleşme taktikleri ile bunun kişisel rol sonuçları arasındaki ilişki incelenmiştir. Ayrıca rol oryantasyonunda bireyin kendi kendine faydalı olması duygusunun etkileri de test edilmiştir. Araştırmaya üniversitenin aynı bölümlerinden iki ayrı sınıftan mezun olan iki grup öğrenciye anket uygulanarak başlanmıştır. Bunlar işe girdikten beş ay sonra anket tekrar uygulanmıştır. 73 erkek ve 29 kadın üzerinde yapılan araştırmanın ilk anketinde, grubun kendilerini yararlı görme ile ilgili sorulara yer verilmiştir. Beş ay sonraki ankette ise altı ayrı sosyalleşme taktiği(rol oryantasyonu, rol çatışması, rol belirsizliği, iş doyumu, işten ayrılma niyeti ve adanmışlık) ile ilgili sorular sorulmuştur. Araştırmada şu hipotezlerden hareket edilmiştir:1)Kurumsal düzeydeki sosyalleşme taktikleri daha çok rol uyumunun gözetlenmesini, kişisel düzeyde ise yeni rollerin öğrenilmesini içerir. 2)Kurumsal sosyalleşme taktikleri ile işten ayrılma niyeti, rol belirsizliği ve rol çatışması arasında negatif ilişki vardır. İş doyumu ve adanmışlık arasında ise pozitif ilişki vardır. 3)Sosyalleşme taktikleri bireyin örgüte uyumunda büyük katkı sağlayacaktır. 4)Yeni iş gören eğer kendisini yeterli görüyorsa rol oryantasyonunda kurumsal taktiklerin etkisi azalır. Araştırma sonucuna göre,

örgütlerin, iş görenlerin örgüte uyumlarında farklı modeller uyguladıkları görülmüştür. Özellikle kurumsal taktiklerde rollerin gözetlenmesi, bireysel taktiklerde ise bireylerin yeni rolleri öğrenmeleri, uyum sağlamada uygulanan modellerdir. Bir başka önemli bulgu ise, birey kendisini orta düzeyde faydalı gördüğü takdirde rolü öğrenmenin etkili olduğu, bireyin kendini düşük düzeyde faydalı gördüğü zaman ise rol oryantasyonunun daha çok gözetlemeyi gerektiren sosyalleşme taktiklerinin üretilmesi gerektiği yönünde ortaya çıkmıştır.

Blau(1988) tarafından yapılan “yeni iş görenlerin örgütsel sosyalleşme stratejileri” ile ilgili araştırmada, bir sigorta şirketindeki yeni yöneticilerin iş ilişkileri spesifik hipotezlerle test edilmiştir. Çalışmada şu hipotezler kullanılmıştır:1)Yeni ile eski iş görenler arasındaki olumlu iş ilişkileri, yeni iş görenlerin beklenti, rol açıklığı, örgütsel adanmışlık ve başarılarında pozitif etki yaratacaktır. 2)Yeni ile eski iş görenlerin iş ilişkilerinde, yenilerin beklenti, rol açıklığı ve örgütsel adanmışlık ile başarı arasında orta düzeyde ilişki vardır ve yeni ile eski iş gören ilişkilerinde, düşük ilişkilere karşın başarı sayılan değişkenlerde yüksek korelasyon oluşturacaktır. Araştırma sonucunda iş ilişkilerinin kalitesi yeni iş görenlerin beklentileri, rol açıklığı, örgütsel adanmışlık, başarı arasında bir anlamlılık olduğu ve rol açıklığı ile başarı arasında orta düzeyde ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Yeni iş gören ile eski iş gören ilişkilerinin kalitesinin, yenilerin örgütsel sosyalleşme stratejilerinin başarısı için önemli olduğu, yeni yöneticilerin iş ilişkilerinin ve başarılarının anlamlılığı onlara sağlanan kontrol mekanizmaları ile ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Hoy ve Woolfolk(1990) tarafından yapılan “aday öğretmenlerin sosyalleşmesi” adlı araştırmada, aday öğretmenlerin uygulama öğretimlerini tamamladıktan sonra kendi bakış açılarında değişme olup olmadığı araştırılmıştır. Çalışmanın örneklemini üç gruptan oluşturmuştur. a) Sömestr boyunca işe alınan öğrenciler (36'sı ilkokul, 21'i ortaokul öğretmeni olacak). b)Üç farklı öğretim yöntemi kurslarındaki 66 öğrenci(47'si ilkokul, 19'u ortaokul öğretmeni olacak). c)Gelişim psikolojisi kursu alan öğrenciler. Bu öğretmenlerin uygulama öğretimlerini tamamladıktan sonra kendi bakış açılarına daha çok hakim oldukları görülmüştür. Aday öğretmenler,

öğrencilerin kontrol edilmesinde ve sosyal problemlerinin çözümünde daha etkin hale gelmişlerdir. Zor öğrenen öğrencilerin kişisel yeteneklerinin motivasyonu konusundaki iyimser inançları hafiflemiştir. Araştırma sonucunda örgütsel sosyalleşmede kontrolün uyum derecesini yükseltmek açısından önemli olduğu ve öğretmenlerin sosyal problemlerinin çözümünde daha çok kontrol edilmeleri gerektiği, ortaya çıkan önemli sonuçlardır.

Allen ve Mayer(1990) tarafından yapılan “yeni işgörenlerin rol yönelimleri ile ilgili örgütsel sosyalleşme taktikleri” adlı çalışmada iş programlarından mezun olan iki grup öğrenci örneklem olarak alınmıştır. Bu iki gruba akademik yılın sonunda ve işe başladıklarından altı ay sonra anket uygulanmıştır. Aynı gruba 12 ay sonra tekrar anket uygulanmıştır. Gruplara uygulanan anket sonucunda, altı ve 12 aylık hizmet süreleri sonunda rol yeniliklerinde negatif, örgütsel bağlılıkta pozitif etki olduğu bulunmuştur. Örgütsel bağlılık ile rol yeniliği arasında negatif ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada, örgütlerin yeni işgörenlerin sosyalleşme deneyimlerini örgütsel bağlılık- rol yeniliği uyumu ekseninde gerekli ortamı sağlamaları gerektiği önemli bir bulgu olarak ortaya çıkmıştır.

Chatman(1991) tarafından yapılan “kamu muhasebe firmalarında işe başlamada eleme ve sosyalleşme” adlı çalışmada, ABD'deki 171 hesap kontrolörünün sekiz değişik kamu muhasebe firmalarındaki işgörenlerin değerleri - örgüt uyumunun birey örgüte girdiğinde eleme sistemi ile kısmen sağlanacağı, sosyalleşme süreci ile de örgütün değer, tutum ve normlarının bireye kazandırılacağı üzerinde durulmuştur. Araştırmada şu hipotezler ele alınmıştır:1)İşgörenler firmaya girmeden önce firma üyeleri ile ilişkili olduklarında, iş görenin kendi özelliklerini örgütün başarılı üyelerine ispatladığında, örgütün eleme sisteminde sıkı kabul koşulları koyması, kişinin örgüte girdiğinde tercih fırsatlarının sunulması, kişi- örgüt uyumunda pozitif etki yapacaktır. 2)Yeni iş görenlerin ilk yılda diğer üyelerle yaptıkları sosyal bütünleşme çalışmaları, güvenilir rehberlerle zaman geçirilmesi, formal yetiştirme programları, iyi bir eleme süreci, birey-örgüt uyumunda pozitif etki yapacaktır. 3)Eleme sistemi ve sosyalleşme deneyimleri ve zamanla olan değişmeler, kişi- örgüt uyumunda ek

açıklamalar gerektirir. 4)İnsanlar, sosyalleşmenin etkilerine açık olduklarından sosyalleşme süreci ilk yılda kişi-örgüt uyumunu kolaylaştırır. 5)Birey- örgüt arasındaki yüksek derecedeki uyum, iş doyumunu daha çok sağlayacaktır. 6)Birey- örgüt arasındaki yüksek derecedeki uyum, örgütten ayrılmada negatif, üyeliğin kuvvetliliği ile pozitif etki sağlar. 7)Birey- örgüt uyumunda, ilk yıldaki yüksek orandaki uyumun memnuniyet ile pozitif, örgütü terk etme ile negatif ilişkisi vardır. Araştırma sonucunda, üç temel bulgu elde edilmiştir. Birincisi; yeni iş görenler örgüte girdiklerinde, sahip oldukları değerler, örgüt tarafından firmaya uydurulur. İkincisi; bu çalışmayı yapan firmalar yapmayanlara göre sosyalleşmeyi daha iyi sağlamaktadırlar. Üçüncüsü; yeni iş görenlerin değerleri, firmanın istekleri ve amaçlarına uygun ise, kişi- örgüt uyumu daha da kolaylaşmaktadır.

Morrison(1993) tarafından yapılan “yeni iş görenlerin sosyalleşmeleri üzerine bilgi edinme çabalarının sonuçlarının boylamsal çalışması” adlı araştırmada, yeni iş görenlerin sosyalleşmelerinde bilgi edinme çabalarının sonuçları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada, 135 yeni muhasebe elemanı üzerinde, onların ilk altı ayda spesifik bilgi çeşidini edinmeleri, işlerini öğrenmeleri, rollerini tanımlamaları, örgüt kültürünü öğrenmeleri ve sosyal bütünleşmeyi nasıl gerçekleştirdikleri incelenmiştir. Böylece araştırma, sosyalleşmede örgütsel rol üzerinde odaklaşmıştır. Sonuçta, bilgi edinmenin, örgütsel sosyalleşme sürecini kolaylaştırdığı, iş görenin örgütsel çevreye uyumunda aktif biri olarak proaktif bir rol alması gerektiği belirtilmiştir.

Kuzmic(1994) tarafından yapılan ve “öğretmenin sosyalleşmesinde; örgütsel kültür düzeyi ve yetkilendirme konularına anlamlılık kazandırmak için göreve yeni başlayan bir öğretmenin bu konularda araştırılması” adlı çalışmada öğretmen eğitiminin doğurguları ve sosyalleşme sürecinin daha iyi anlaşılması için yetkilendirilerek göreve başlayan bir öğretmenin sosyalleşme düzeyi araştırılmıştır. Çalışmada okul örgütüne yeni giren bir öğretmenin bir yıllık çalışması sonucunda kendi öğretim stilini, kabiliyetlerini, bunları örgütsel çevrede nasıl bulduğunu, nasıl bir şekil oluşturduğunu tartışmak temel amaç olarak ele alınmıştır. Kuzmic, tek bir öğretmen üzerinde yaptığı çalışmasında bu öğretmenle öğretim yılı başında iki

gün, öğretim yılı sonunda iki gün olmak üzere toplam 32 saat gözlemde bulunmuştur. Öğretmenin öğretim ve öğretim dışı aktiviteleri gözlenerek günlük çalışmalarında neler yaptığı, öğrenci ve diğer öğretmenlerle ilişkileri gözlenmiştir. Verilerin toplanmasında gözlem ve görüşme tekniği kullanılmıştır. Ayrıca öğretmenin müdürü ve müdür yardımcısı ile de görüşülerek, görüşme sonuçları teybe kaydedilmiş ve yazı ile not edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmen eğitimi programlarına örgütsel kültür düzeyi ile ilgili bilgi verilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca gözlemlenen öğretmenin örgüte büyük bir adanmışlık gösterdiği, ilk sömestrde deneyim kazandığı, kendini öğrencilerine adadığı, yeteneklerini okulun amaçları doğrultusunda etkin olarak kullandığı belirlenmiştir.

Adkins (1995) tarafından yapılan 'önceki iş deneyimi ve örgütsel sosyalleşme' adlı araştırmada, önceki iş deneyimi ile görev ve sosyalleşme sürecinin sonuçları arasındaki ilişki ele alınmıştır. Araştırmada şu hipotezlere cevap aranmıştır: (1) önceki iş deneyimleri ve sosyalleşme arasındaki ilişkinin derecesi (2) sosyalleşme süreçleri; göreve bağlılık duygusu geliştirme, rol açıklığı geliştirme, iş hakkında gerçekçi beklentiler geliştirme ve kişiler arası ilişkiler geliştirme konuları araştırılmıştır. Araştırma sonucunda şu bulgular elde edilmiştir: (1) iş görenin önceki iş deneyimleri ile iş hakkında gerçekçi beklentileri, yeterlilik duygusu, performans, iş doyum ve örgütsel bağlılık arasında pozitif, çatışma ile rol belirsizliği arasında negatif ilişki vardır. (2) iş görenin önceki iş deneyimindeki gerçekçi iş beklentileri, yeterlik duygusu, kişiler arası ilişkiler, performans, iş doyum ve örgütsel bağlılık arasında pozitif, rol belirsizliği ve rol çatışması ile performans, iş doyum ve örgütsel bağlılık arasında negatif ilişki vardır. Sonuçta örgüte giriş aşamasındaki deneyimler ile sosyalleşme değişkenleri arasında yüksek bir ilişki bulunmuştur. Yine sosyalleşmenin sürekli bir süreç olduğu araştırma bulguları arasında yer almıştır.

Dodd-McCue ve Wright(1996) tarafından yapılan "erkek ve kadınların örgütsel tutum bağlılıklarında, sosyalleşme ve iş deneyimlerinin etkileri" adlı çalışmada, bağlılığın kaynağını, cinsiyete göre belirlemek temel amaç edinilmiştir. Çalışmada

aşağıdaki hipotezler ele alınmıştır: 1)Kadınlar ve erkekler arasında örgütsel bağlılık düzeyinde anlamlı bir fark vardır. 2)Bağlılık ve iş doyumunu, örgütsel adanmışlığın farklı yapılarıdır. 3)Cinsiyet tutumsal adanmışlığın bir göstergesidir. 4)Tutumsal adanmışlığı erkek ve kadınlar için ayırdığımızda hangisinin önde olduğu işteki deneyimlere bağlıdır. 5)Erkek ve kadın için tutumsal adanmışlık farklıdır. Çalışma, tutumsal bağlılıkta cinsiyet ve iş modelini esas alarak 328 muhasebeci üzerinde uygulanmıştır. Bağlılık, iş deneyimi, iş doyumunu ve örgütsel ilerleme ölçütleri kullanılarak test edilmiştir. Araştırma sonucunda kadınların daha az, erkeklerin daha çok örgütsel bağlılıkta buldukları, kadın ve erkeklerin düşük ilerlemeye karşın, yüksek iş doyumunu gösterdikleri belirlenmiştir.

Ashforth(1998)'in yaptığı "yeni iş görenlerin çevreye uyumunda ve sosyalleşmelerinde örgütsel çevrenin rolü" isimli çalışmada, örgüt tarafından sağlanan kurumsal taktiklerin (seri, durağan, ardışık, formal ve kollektif) fonksiyonelliği araştırılmıştır. Bunun için şu hipotezlere yer verilmiştir: 1) Mekanik veya organik yapıları örgütler ile geniş örgütlerde, motivasyonu sağlamada kurumsal sosyalleşmenin bireyin sosyalleşmesinde önemi büyüktür. 2)Kurum tarafından sağlanan sosyalleşme taktikleri ile uyum pozitif ilişkilidir. 3)Uyum ile motivasyon pozitif ilişkilidir. 4)Bürokratik oryantasyonun iş görenin uyumu ve sosyalleşmesinde orta düzeyde etkisi vardır. 5) İhtiyaçların arttırılması ile uyum arasında orta düzeyde ilişki vardır. 6)İhtiyaçların arttırılması ile işe motive olma arasında orta düzeyde ilişki vardır. Çalışma, Concordia Üniversitesi iş programları bölümünden mezun iki başarılı grup üzerinde yapılmıştır. Anket soruları işe başlamadan önce, işe başladıktan dört ay sonra ve 10 ay sonra uygulanmıştır. İlk ankette kişisel sorular, ikinci ankette örgütsel sosyalleşme taktikleri, iş deseni, örgüt büyüklüğü, mekanik ve organik yapı, üçüncü ankette ise uyum ile ilgili sorular yer almıştır. 350 kişi ilk anketi, 295 kişi ikinci anketi, 223 kişi üçüncü anketi doldürmüştür. Anketi cevaplayanların yaş ortalaması 23.5 ve %60'ını kadınlar oluşturmuştur. Sonuçta dördüncü ve onuncu aylarda artan bir sosyalleşme olduğu ortaya çıkmıştır. Kurum tarafından sağlanan örgütsel taktiklerin kullanımı ile mekanik yapıya bağlanmada ve motivasyonda pozitif etki yaptığı belirlenmiştir.

Ayrıca işgörenlerin tutum ve davranışlarını kontrol etmede, iş riskine karşı tedbir alınmasında, mekanik ve büyük örgütlerde sosyalleşme taktiklerinin fonksiyonel olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak, kurumsal sosyalleşme taktiklerinin ve iş deseninin ilk dört ve 10 aylık süreçten sonra örgüte uyumda pozitif etki yaptığı ortaya çıkmıştır.

Çelik(1998) tarafından yapılan “alan dışından gelen sınıf öğretmenlerinin örgütsel sosyalizasyonu” adlı araştırma, alan dışından ilköğretime öğretmen olarak atanan aday sınıf öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme sürecinde karşılaştıkları sorunları belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, 294 sınıf öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır: Alan dışından gelen aday sınıf öğretmenlerinin katıldıkları hizmet içi eğitimi ne derece yeterli gördükleri, toplumun kendilerine yönelik bakış açısını nasıl buldukları, kendilerini geliştirmelerini etkileyen ve başarılarını engelleyen faktörlerin neler olduğu, görev ve sorumluluklarını ne derece bildikleri, meslekten ayrılmalarına ilişkin görüşlerinin neler olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin mesleğe ilişkin olumlu görüşler taşıdıkları, ancak, kendilerine verilen hizmet içi eğitimi yetersiz buldukları, grubun %60'ından fazlasının meslekten ayrılma eğilimi taşıdığı ortaya çıkmıştır. Araştırmada alan dışından gelen aday sınıf öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşmelerinin uzun vadeli bir kariyer planlamasını ve yönetimini gerektirdiği belirtilmiştir.

Zoba(2000) tarafından yapılmış olan “İlköğretim okullarında varolan örgütsel değerlerle öğretmenlerin sosyalleşmeleri arasındaki ilişki” adlı çalışmada, ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin okullarında var olduğu düşünülen örgütsel değerlere ilişkin algıları tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışmanın alt problemleri şunlardır: (1) Öğretmenlerin okullarında var olduğu düşünülen örgütsel değerlere ilişkin algıları nedir?, (2) Öğretmenler örgütsel değerlerle uyumlu sosyalleşme davranışları ne düzeyde göstermektedir?, (3) Okullarda varolan örgütsel değerler ile öğretmenlerin gösterdiklerini belirttikleri sosyalleşme davranışları arasında ilişki var mıdır?. İlişkisel tarama modeli niteliğinde olan araştırmanın evrenini Ankara Çankaya ilçesindeki ilköğretim okullarında görevli

öğretmenler oluşturmuştur. Araştırma sonucuna göre, örgütsel değerlere ilişkin öğretmen algıları cinsiyete, göreve, kıdeme ve branşa göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ayrıca, kişisel sosyalleşmeye ilişkin öğretmen algıları branşa ve okuldaki göreve göre bir farklılık göstermezken, kıdeme göre beş yıl ve daha az kıdemlilerin diğerlerine göre daha az sosyalleşme davranışı gösterdikleri, cinsiyete göre kadın öğretmenlerin sosyalleşme davranışlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Yapılan araştırmalara bakıldığında çalışmaların daha çok örgüte uyum ve sonuçlarını değerlendirmeye yönelik olduğu görülmektedir. Genellikle işe yeni başlayan iş görenin işe ve örgüte uyumu sosyalleşme süreci olarak ele alınmıştır. Bir kısım araştırmada ise, kişisel etkenler, liderlik, yönetici tutumu, işe yönelik duygusal tutumlar, rol ve değerleri benimseme, personel seçimi kriterleri gibi konuların üzerinde durulduğu anlaşılmaktadır.

Bu çalışmada ise, önceki örgütsel sosyalleşme çalışmaları sentezlenerek kuramsal gereksinimleri karşılamanın yanında, sosyalleşme kavramı kapsam bakımından geniş tutulmaya çalışılmıştır. Araştırmada, ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşmenin belirtileri olarak alanyazında ele alınan iş doyumunu, motivasyon, örgütsel bağlılık ve kabullenme boyutlarındaki düzey tespitinin yanında, görev, cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre olabilecek farklılıkları da tespit edilmeye çalışılmıştır. Dolayısı ile bu araştırma, örgütsel sosyalleşmeyi, sosyalleşme belirtileri boyutlarında açıklama, ilköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin bu boyutlar kapsamında mesleklerine ne düzeyde uyum göstererek sosyalleştiklerini saptamaya yöneliktir.

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde örgütsel sosyalleşme ile ilgili kuramsal temellere ve bu alanda yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

Örgütsel Sosyalleşme Kavramı

Sosyalleşme, sosyal, kültürel, politik, ekonomik, antropolojik, psikolojik, felsefi ve yönetsel yönleri olan dolayısıyla bir çok bilim dalını ilgilendiren karmaşık bir süreçtir. Bu nedenle, sosyalleşme kavramının, konu edildiği bilim dalı ve boyuta göre değişik tanımları bulunmaktadır (Balcı, 2000, 1).

Sosyologlar, sosyalleşmeyi, öğrenme olarak (O'Sullisan, 1997, 220) ele almışlardır.

Eğitim sosyologları, sosyalleşmeyi, bireyin yapıdaki rolüne ve pozisyonuna olan uyumu şeklinde belirtmişlerdir (Lacey, 1988;644).

Porter, Lawler ve Hackman (1981, 162) sosyalleşmeyi bireyin grup standartlarına uyumu olarak belirtmişlerdir. Etzioni(1975,246) ise sosyalleşmeyi, bireyi işleyen sisteme hazırlamak, şeklinde tarif etmiştir.

Balcı (2000,11), sosyalleşmeyi, bireyin yeni bir durumun parçası olmasını, dışarıdan biri olmaktan çıkarak, içeriden birisi olmasını sağlayan bir değişim süreci olarak tanımlamıştır.

Schein (1975, 169) sosyalleşmeyi yeni bir üyenin girdiği toplum, örgüt veya grubun değer sistemlerini, normlarını ve gerekli kıldığı davranış kalıplarını öğrenme süreci olarak belirtmiştir.

Yukarıdaki tanımlardan da anlaşılacağı üzere sosyalleşmenin bireyin yeni bir yapıya, gruba uyumu şeklinde ele alındığı görülmektedir. Bu açıdan sosyalleşme, bireyin yeni rolünü edinmesinde ve kültürel faktörleri analiz etmesinde önemli bir kavram olmuştur. Son yıllarda bilim adamları bu kavramı örgüt ile birlikte ele almışlar ve örgütsel sosyalleşme kavramı ortaya çıkmıştır (Porter ve diğerleri, 1981,162). Örgütsel sosyalleşme kavramını değişik yazarların değişik şekillerde tanımlamalarına rağmen, "öğrenme" ve "uyum" şeklinde ele aldıkları görülmektedir. Bunlardan bir kaçı aşağıya çıkarılmıştır:

İş görenlerin örgütün işlevsel ve toplumsal çevresinde başkalarının kendileri için yapılandırılmış örgütsel ortama uyum sürecine örgütsel sosyalleşme denir (Başaran, 1992, 245).

Örgütsel sosyalleşme, kuralları öğrenme, telkin edilme ve eğitime, bir örgütte veya bazı alt birimlerinde nelerin önemli olduğunu öğretme sürecidir (Schein, 1975, 168).

Bir örgüte yeni katılan ya da aynı örgütte farklı bir işe geçen iş görenlerin, kendilerinden beklenen tutum, değer ve davranışları öğrenme sürecine örgütsel sosyalleşme denir (Can, 1999, 321).

Örgütsel sosyalleşmeyi öğrenme (bireysel), öğretme (örgütsel) şeklinde iki yönlü bir süreç (Feldman, 1980, 175) olarak düşünmek gerekir. Çünkü örgütsel sosyalleşme, hem bireyi hem de örgütü içine alan iki yönlü bir süreçtir. Birey örgüte uyum sağlamaya çalışırken, örgüt de bu uyumun sağlanması için baskı oluşturacaktır (Yüksel, 1997,114). Ancak, Schein(1975), örgütsel sosyalleşmenin her çeşit öğrenmeyi içermediğini, yalnızca, örgüt ya da grup açısından her üyenin öğrenmesi gerekli değer, norm ve davranış biçimlerini kapsadığını belirtmiştir.

Örgütsel Sosyalleşmenin Amacı

Örgütsel sosyalleşmenin temel amacı, iş göreni örgütün etkili bir üyesi durumuna getirmektir (Can, 1999, 326). Örgütsel sosyalleşme faaliyetleri, bireyin yeni bir ortama uyumu için yapılan düzenlemelerdir. Örgütsel sosyalleşme sürecinin amacını altı ana başlık altında toplamak mümkündür (İshakoğlu, 1998, 80-82):

1. İşin gereklerini öğrenmek; İş görenin örgütün bir üyesi olarak kendisinden beklenen görevi en iyi şekilde yapabileceğini öğrenmesi, sosyalleşme sürecinden geçmesini gerektirir. Birey bu süreç içinde hangi araçları kullanacağını, hangi başarı değerlendirme kriterlerine göre çalışacağını, hangi yeteneklerini ve bilgilerini kullanacağını öğrenir.
2. Bireyler arası sağlıklı ilişkiler kurulmasını sağlamak; Yeni iş görenler eski üyeler ile tanışarak, örgüt hakkında, çalışma grubu hakkında ve kendisine verilen işi hakkında bilgi edinir. Bu bilgi edinme formal ve informal ilişkiler kurularak sağlanabilir.
3. Örgüt içi güç odaklarını tanıtmak; Örgüt içinde farklı konularda uzmanlık gerektiren işleri kimlerin yaptığı, informal liderlerin kimler olduğunu öğrenmek, örgütsel sosyalleşmenin amaçlarından biridir.
4. Ortak örgüt dilini öğretmek; Örgüt üyelerinin kullandığı teknik terimler, örgütsel jargon ve kısaltmaları içeren ortak bir dil vardır. Örgütsel dil denilen bu kavram, örgüt üyeleri tarafından sosyalleşme süreci içerisinde öğrenilir.

5. Örgütsel amaç ve değerleri öğretmek; Sosyalleşme süreci içerisinde örgüte ilişkin değerler ve örgütün kuruluş nedenini oluşturan amaçlar da bireyler tarafından öğrenilir.

6. Örgüt tarihini öğretmek; Örgütlerin kendilerine özgü gelenek ve görenekleri, adetleri, özel günleri, hikayeleri bulunur. Bu örgütsel tarih sürecinin örgüte yeni giren üyelerce öğrenilmesi örgütsel sosyalleşme sürecinin diğer bir amacıdır.

Örgütsel sosyalleşmenin önemli amaçlarından birisi de örgüte sadakat ve bağlılığı sağlamaktır. Bu üç şekilde olur; birincisi, yeni üyeye daha çok zaman ayırarak onun sıkı çalışması ve çabuk öğrenmesi biçiminde beklentiler oluşturmaktır. İkincisi, değerlerin onanması ile üyeyi davranışsal taahhütlere sokarak, kendisini sosyalleşmesini sağlamaktır. Bağlılık sağlamanın bir diğer yolu da yeni üyeye örgütün iyiliği için çalışması şeklindeki telkinlerdir. Böylece örgütsel davranıştan sapan bir davranış baş gösterdiğinde, ideal olan şeyin bozulduğu yeni üyeye anlaşılmış olur (Schein, 1975, 173).

Sosyalleşmenin temel amaçlarından birisi de örgütsel tutum, alışkanlık ve değerleri bireyde oluşturarak işbirliği, uyum ve iletişim sürecini geliştirmektir. Bunların yavaş işlenmesi örgütlerin ilerlemesini uzun bir süreye taşır (Pascale, 1985;37). Yeni iş görenler birbirlerini etkileyerek, davranışları benimseyerek, gözlemde bulunarak değerlerden faydalanırlar. Yeni iş görenler dikkatli gözlemleri ve bilgi edinmeleri ile örgütsel kültüre katılırlar ve kültürel mesajları alarak uyum sağlarlar (Nelson ve Quick, 1997;489).

Örgütsel sosyalleşmenin bir amacı da iş görenin işteki etkililiğini arttırmaktır. Yeni iş görenlerin işte etkililiği üç faktöre bağlıdır (Wanous, 1980, 169);

- 1) İş görenin örgütteki rolünün tam ve açık olması,
- 2) İşe uygun beceri ve yeteneklere sahip olması,
- 3) Performansını arttıracak motivasyonun olması.

İş görenlerin kültürü öğrenmeleri, örgütün beklediği davranışları sergilemeleri, rollerini yerine getirmeleri ve planlı olarak aktiviteleri öğrenme süreci örgütsel sosyalleşme sayesinde gerçekleşir. Sosyalleşme süreci örgüt üyelerini bir tek kültür yönünde biçimlendirmeye de çalışır (Tiernay, 1997, 5).

Örgütsel Sosyalleşmenin Önemi

Özel becerilerin öğrenilmesi ve rol uyumu her değişik statü ile olduğu gibi, örgütlerde olduğu şekliyle yeni sosyal ünitelere katılım gibi durumlarda da oluşur. İş

gören işe başladığında kendi inanç, norm ve perspektiflerini de örgüte getirmiş olur. Bu şekliyle örgütsel sosyalleşme iletişim kanalı görevi yapar (Etzioni, 1975, 245).

Örgütün yeni bir üyesi durumundaki her bireyin, uyumsuzluk ve çatışma sorunlarını en aza indirmek amacı ile mutlaka bir sosyalleşme sürecinden geçmesi gerekir (Doğan, 1997, 69). Başarılı sosyalleşme çalışmaları ile iş görenlerde yüksek iş doyumunu, düşük stres ve örgütte kalma isteği artar (Nelson ve Quick, 1997, 488). Ayrıca, sosyalleşme, bireylerin örgüte bağlanmasını sağladığı gibi, örgütsel değerlere, kurallara, yöntemlere, normlara, sosyal ilişkilere uyumu da kolaylaştırır (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1998, 562).

İş görenin örgüte uyumu, başarılı olması ve iş doyumunu sağlaması, sosyalleşme sürecinin önemli işlevlerindedir. Bireyin başarılı bir sosyalleşme sürecinden geçmesi onun örgüte bağlılığını, başarısını ve uyumunu büyük ölçüde arttıracaktır. Bunun yanında bireyin başarısız sosyalleşme yaşantısı onun örgütten ayrılmasına zemin hazırlayacaktır. Böyle bir sonuçtan hem birey, hem de örgüt zarar görecektir. Sosyalleşme sürecinin bu işlevi, onun birey ve örgüt açısından önemini ortaya koymaktadır (Balcı, 2000, 12). Sosyalleşme sürecinde iş görenin örgüte, yeni arkadaşlara, meslektaşlarına olan bağlılığı oluşur. İş gören örgütün amaçlarını, normlarını, değerlerini ve örgütteki diğer iş ve işlemleri öğrenir. Kısacası, örgüt kültürünü öğrenir. Ayrıca iş gören kendisinden beklenen roller setini öğrendiği gibi, onun beceri ve yetenekleri de gelişir.

Sosyalleşme süresince bireyler örgüte uyum sürecini de yaşarlar. Onlar, örgütle ve orada çalışanlarla yüz yüze gelerek iletişim kurmanın gerekliliğini ve olabilecek engelleri de öğrenirler. Ayrıca, yeni iş görenler diğer iş görenlerin karşıt fikirlerini öğrendikleri gibi, değişik fikirlere karşı direnci de öğrenirler. Aynı şekilde iş görülen işteki çıkmazları da öğrenirler (Moorhead ve Griffin, 1989, 648).

Örgütsel sosyalleşme süreci belirgin olan örgütlerde iş görenlerin ortaklaşa hareket etmelerini sağlamak kolaylaşır. Bunun aksine sosyalleşmenin başarısız olduğu örgütlerde iş birliği ve koordinasyonu sağlamak zorlaşır. Böyle bir ortamda iş görenler istedikleri gibi hareket ettiklerinden onların nasıl hareket edeceklerini kestirmekte güçtür. Başarılı sosyalleşme sürecini uygulayan örgütlerde değişmeye karşı direnci kestirmek kolay olur (Çelik, 2000, 86).

Örgütsel Sosyalleşmenin Özellikleri

Örgütsel sosyalleşmenin dikkati çeken özellikleri aşağıda sıralanmıştır (Feldman, 1980, 175; Feldman ve Arnold, 1983, 79; Can, 1999, 326; İshakoğlu, 1998, 60):

1. Tutum, değer ve davranışların değişimi: Schein(1968) ve Van Maanen(1976)'e göre örgütsel sosyalleşme değişimi içerir. Bu değişiklik önceden kazanılmış olan kişisel deneyim, davranış, tutum ve değerlerin terk edilmesidir. Örgütün temel amaçlarını, bu amaçların uygulanma durumunu, işin temel sorumluluklarını, etkili performans için bilinmesi gereken davranışları ve örgütsel norm ve değerleri öğrenmeyi içerir. Tutum, değer ve davranışların değişimindeki başarı iş görenin sosyalleşme öncesindeki bilgilerinin niteliğine bağlıdır. Eğer iş gören katıldığı örgütün normlarını önceden iyi öğrenmişse sosyalleşme sürecinin görevi çeşitli iletişim kanalları, diğer iş görenlerin, yöneticilerin, denetmenlerin örnek olmaları ile bu normların onanmasının sağlanması şeklinde olur. Bunun yanında yeni iş görenin değer ve davranışları örgütçe beklenenden farklı ise, sosyalleşme sürecinde yapılacak ilk iş eski değer ve davranışların değiştirilmesi yoluna gidilmesi, verilen yeni görevine uygun olarak kendisini yeniden tanımlaması gerektiğinin belirtilmesidir.

Çoğu yönetici sosyalleşme süresince davranışların kontrol edilmesi için disiplin, ödül sistemi ve yetiştirmeye önem verir. Bazıları da yeni iş görenlere örgütsel değerleri kazandırarak onların kendi kendilerini kontrol etmelerini, bu şekilde görevlerini profesyonelce yapacaklarına inanırlar. Elbette ki yeni üye örgütün baskın değerlerini benimsediğinde kendi bireysel amaçları ile örgütün amaçlarının uyduğuna gördüğünde değerlere olan uyumu daha da kolaylaştırır.

Gruplar örgütsel değerleri davranışlarında göstererek dışarı yansıtırlar. Böylece değerler yeni iş görenler tarafından kabul edilerek içselleştirilir. Yeni iş görenlerin değerler hakkında güvenilir bilgiye sahip olmaları onların daha çabuk öğrenmelerine ve uyum göstermelerine olanak sağlar.

2. Sosyalleşmenin sürekliliği: Ericson (1950) ve Brim (1966)'e göre örgütsel sosyalleşme süreci süreklidir. Sosyalleşme yalnızca bir noktada yapıp biten değil, her zaman ve yavaş yavaş gerçekleşen bir süreçtir. Örgütsel sosyalleşme sürecinin sürekliliği hakkında iki nokta vardır. Birincisi; sosyalleşme süreci kişinin örgüte girmeden önce, özellikle tercih edilen nitelikleri, bu niteliklere uygun davranış edinme

ve seçme süreci ile başlar. İkincisi; genellikle sosyalleşmede 'karşılaşma' aşamasının olduğu devredir. Bu aşamada yeni iş gören işin gerçek yönünü yakından görür ve onun etkin bir üyesi olur. 'Başkalaşma aşaması' geçirerek örgüte uyumda gerekli kazanımları edinir. Karşılaşma aşamasında iş görenler meslektaşlarından ayrı kalacakları hissi ve korkusuyla bunalım yaşayabilirler. 'Başkalaşma' aşamasında iş görenler işlerinde uzmanlaşırlar ve meslektaşları ile gerçek bir uyum içinde çalışırlar.

Bireyler çalışacakları işin kendilerine uyup uymadığı konusunda bilgi sahibi olmayı isterler. Verilen bilginin bireyle örgüt arasında uyum sağlayabilmesi için de "gerçekçilik" ve "uygunluk" koşullarının olması gerekir. Gerçekçilik, birey ile örgüt arasındaki beklentilerin tam olarak belirtilmesidir. Uygunluk ise bireyin sahip olduğu beceri ve yeteneklerin işte tam olarak sergilemesi ile gerçekleşir. Örgütte işe başvuru sırasında gerçekçilik ve uygunluk ilkelerine dikkat edilmesi gerekir. İşe başvuru esnasında yalnızca işin niteliği anlatılırsa zamanla gerçekçi olmayan beklentilerin oluşmasına ve dolayısı ile düşük üretim ve düşük doyuma neden olabilecek durumlar oluşabilir.

Çeşitli sosyalleşme yolları ile iş gören örgütün aktif bir üyesi olmaya ve işte iyi bir performans göstermeye çalışır. Bu dönemde iş gören için çeşitli belirsizlikler baş gösterdiğinde stres oluşabilir. Ayrıca her şey yolunda gittiği taktirde iş gören, gerek iş arkadaşları gerekse de amirleri tarafından beğenilme duygusunu tadacak ve görevini yapmada kendisini yeterli hissedecektir. Alıştırma döneminin başarısı rol tanımı ve değerlendirmenin uygunluğu ile kendisini gösterecektir. Bu aşama daha çok konu ve sorunları ele alır. İş görenden iki tür uyuşmazlığı çözmeyi ister. Bunlardan ilki, iş görenin işi ile ev yaşamı arasında ortaya çıkan uyuşmazlıktır. İş gören zamanını ve enerjisini işinde ve ailesinde üstlendiği rolleri arasında paylaşmak zorundadır. Zaman ve enerji belli ve sınırlı olduğundan ve de aile ile işin istekleri sınırsız olduğundan çatışma kaçınılmazdır. Bu uyuşmazlık olduğu sürece iş gören ya örgütü terk edecek ya da üretimi düşük düzeyde olacaktır. Her iki durumda da birey ve örgüt için doyumsuzluk söz konusu olacaktır. İkincisi, iş gören ile diğer çalışanlar arasında ortaya çıkan uyuşmazlıktır. Bu tür uyuşmazlık bazı bireyler için daha belirgindir. Grubun beklentileri iş görenin yeteneklerini aşarsa stres kaçınılmaz olur. İş gören sosyalleşme süreci aşamalarını başarılı bir şekilde aştığı taktirde etkili kariyerin başlangıcı da hazırlanmış olur. Uyuşmazlıkları ortadan kaldırma rol yönetiminin temel özelliklerindedir.

3. Yeni iş, çalışma grubu ve örgütsel uygulamalara uyum: Örgütsel sosyalleşme yeni işe uyumun yanında yeni çalışma grubuna ve yeni örgütsel uygulamalara uyumu da kapsar. Feldman (1981), bunu yeni örgüt üyelerinin çok yönlü sosyalleşmeleri olarak belirtmektedir. Yeni iş gören örgüte girdiği zaman aşağıda belirtilen farklı süreçlerle karşılaşır :

- a. İş beceri ve yeteneklerinin gelişimi ,
- b. Uygun rol davranışlarının kazanılması ,
- c. Çalışma grubu ve onların normlarına uyum ,
- d. Örgütsel değerlerin öğrenilmesi.

4. Grup ve grup normlarına uyum: Örgütsel sosyalleşme sürecinin önemli bir parçası da yeni iş görenlerin çalışma gruplarına uyumudur. Feldman (1980), yeni iş görenlerin iş grubuna alışmalarında sosyalleşme deneyimlerinin aşağıdaki etkilerinin olduğunu belirtmektedir:

a)Kişiler arası ve gruplar arası çatışma; Bir işte gruplar arası ve kişiler arası çatışma olduğu zaman, yeni iş görenler karışık duygular içine girebilir ve kurmuş oldukları arkadaş grubundan ayrılabilirler. Olayı iyice anlayana kadar da güvenleri zedelenebilir. Böyle yerlerdeki gruplarda güven ve arkadaşlık ilişkileri zayıftır. Eski iş görenler de iş hakkında yenilere bilgi vermeyerek, yenilerin işi öğrenmelerine engel teşkil ederler.

b)İşte ilerleme; Yeni iş görenler bazı yeterliliklerini ispatlayıncaya kadar işte çekingen davranırlar. Bunun içindir ki işe yeni başlayan bireyler grup içinde belirlenen sosyal sisteme göre çalışmayı yeğlerler.

c)İşe başlama törenleri; Bazı örgütler yeni iş görenlerin örgüte girişlerinde işe başlama törenleri yaparlar. Bu törenlerde örgütle ilgili bilgiler, spor grupları ve stres atma olanakları konusunda bilgi verilir. Bu sembolik törenler, iş görenlerin kendilerini iyi hissetmelerine yardım etmesine rağmen, tamamen de gerçeklerle yüz yüze geldikleri de söylenemez. İş görenlerin kendilerini rahat hissetmeleri iki duruma bağlıdır:1) Korkularını yenmeleri için meslektaşlarının yardım etmeleri, 2) Meslektaşları ile rahat ve uyumlu çalışmaları.

d) Bireye karşın grup sosyalleşmesi; Yeni bir iş gören iş grubuna girdiği zaman yalnız bir kişi olarak görünür. Grubun diğer üyelerine uyumu uzun süre alabilir. Kişi, grup üyelerinden yardım isteyebilir. Bu yardım da tepki ile karşılandığında birey için büyük bir problem oluşturur. Bunun için gruptaki kolektiflik bilinci geliştirilerek grup üyeleri sosyalleştirilebilir. Böylece baş gösteren problemlere çözüm getirilerek

üyelerin sorunları giderilir. Ayrıca grubun eski üyeleri yenileri üzerinde olumsuz etkide bulunabilirler. Bunu gidermenin en iyi yolu yeni üyelerin usta "sosyalleştiriciler" tarafından sosyalleştirilmeleridir.

5. Yeni iş görenler ile yöneticiler arasındaki etkileşim: Yeni iş görenlerle yöneticileri arasındaki iletişim, örgütsel sosyalleşmenin birey ile örgüt arasındaki iki yönlü karşılıklı etkileşimini gösterir. Bireyler, örgüt isteklerine tamamen uygun bir değişiklik göstermeyebilirler. Bu durumda yöneticiler iş görenlerin davranış ve beklentilerini değiştirme yoluna başvururlar. Yöneticiler, yeni iş görenlerin işe uyumlarını ele alarak onların güçlü yönlerini bir avantaj olarak öne çıkarmalı, zayıf yönlerini de minimize etmeye çalışmalıdırlar. Onlar için uzun dönemli mesleki gelişim planları düzenlemelidirler. Bu karşılıklı etkileşim yalnızca kaçınılmaz değil, caziptir de. Eğer bu etkileşimde etkili olmayan bir sosyalleşme var ise, bireysel etkileşimden kaynaklanan bir eksiklik var demektir.

6.Sosyalleşmede ilk dönemin analiz edilmesi: İlk örgütsel öğrenme dönemi olarak belirtilen mesleki gelişim sürecinde iş görenlerin ilk yıllarda çeşitli etkenlerden dolayı hayal kırıklığı ve sınırlılık hali yaşadıkları görülmektedir. Yeni iş görenlerin çoğunun mesleklerinin ilk yıllarında işlerinden tiksineye başladıkları, çalışmalarında rutin ve teknik konuların dışında çalıştıkları tespit edilmiştir. Teorik bilgi sık sık ikinci planda kalmakta, politik uygunluk öne çıkmakta olup, çoğu yeni iş gören de örgüt politikalarından soğumaktadır. Buna ek olarak bazen yetersiz bir denetim veya denetim organlarınca çalışmaların engellenmesi, onları hayal kırıklığına uğratmaktadır. Performans değerlendirme subjektif kriterlere göre yapılmamakta, denetim birimlerinin informal iletişimine ağırlık verilmemektedir. İş alanındaki ilerleme olanağı da kısıtlı olmaktadır.

7.Sosyalleşme bireysel ve örgütsel olmak üzere iki yönlü bir süreci kapsar: Bireyin ve örgütün birbirlerinden beklentileri vardır. Örgüt- birey uyumu olduğu sürece beklentiler devam edecektir. Ayrıca yeni üyenin örgütte rolü ile ilgili görüşmelerin yapılması, beklentilerin açıklığı bakımından önemlidir.

8.Sosyalleşme yeni üyelerin kişisel sorumluluklarının kavranılmasını sağlar: Sosyalleşme süreci iş görenin sorumluluklarının anlaşılması, performans değerlendirme ve rolleri hakkında bilgilenmesini sağlar. Örgüt, yeni iş görenlerin sosyalleşmelerinde kontrolü tamamen sağlayabilir. Ancak, sistemde tesadüflere de yer verilmemesi gerekir. Çünkü örgütteki her olay keyfi, gelişigüzel ve spontane şeylerden etkilenebilir.

9.Sosyalleşme tek bir standarda uygunluğun aksine, davranış ve tutumlarda aşırılığın giderilmesini kapsar: Sosyalleşme süreci tek bir konuya yoğunlaşmaktan ziyade, örgütün genel olarak kabul ettiği tüm değer ve tutumlara uygunluk üzerinde durur. Çoğu örgütler maddi kaynaklarını tamamen uyum için harcamazlar ve tüm fonksiyonlarda uygunluğa ihtiyaç ta duymazlar. Ancak, tümüne yakın kısmı da uygunluğu reddetmez.

10.Sosyalleşme boyunca yeni iş görenlerin ilgisi genel özelliklerden özele (işin gerekleri) doğru çekilir: İş gören örgüte girmeden önce genel olarak yönetim stilleri ile ilgilenir. Değer ve tutumlara ilgisi de bu yöndedir. Fakat sosyalleşme süreci yeni iş göreni yeni çevresiyle uyumlu hale getirmeye çalışır. Aslında bu durum yeni iş görenin korkusunu azaltacağı gibi, sisteme uyumluluğunu ve işine bağlanmasını da sağlar.

11. İş, beceri ve kabiliyetlerin geliştirilmesi süreci olarak sosyalleşme: iş, beceri ve kabiliyetlerin geliştirilmesinde; seçme sistemi, iş başında yetiştirme ve performans değerlendirme politikaları üzerinde durulur. Personel seçiminde çoğu endüstri psikologu, seçimde adayların kabiliyet düzeyi, onların işteki performansının nasıl olacağı konusunda önemli noktalar belirtmişlerdir. Bunun yanında araştırmalar mesleki başarının da iş görenin seçiminde etkili olduğunu göstermektedir. Böylece eğer yeni iş görenler örgüte girdiklerinde uygun beceri ve kabiliyetlere sahip iseler daha sonra başarı gösterdikleri, diğer görevlerde kariyer yaptıkları görülmektedir. İş başında yetiştirme iş görenin örgütün etkin bir üyesi olmasında önemlidir. Örgütler, örgüt isteklerine göre yetiştirme programları uygularlar. Performans değerlemede geri dönüt sağlamak iş görenin motivasyonunu sağladığı gibi, iş görenin beceri ve yeteneklerinin gelişimine de katkıda bulunur.

12. Uygun rol davranışlarının kazanılması olarak sosyalleşme: İşe uygun bir rolün elde edilmesinde etkili sosyalleşme merkezi rol oynar. Uygun rolün kazanılmasında üç önemli unsur vardır. Feldman (1980) bunları şu şekilde sıralamaktadır:

a)iş gruplarının rol tanımı; sosyalleşme sürecinde rol tanımlarının iyi yapılması ve kişilerin gerçek beklentilerinin belirlenmesi önemlidir. Gerçekçi olmayan beklentilerle işe giren kişiler daha çok zorluklarla karşılaşmakta, zamanlarının çoğunu dışarıda geçirme isteğinde bulunmaktadırlar. Bunlar işlerinde zayıf fikirli, beklentisi olmayan, motivasyonu az iş gören haline gelmektedirler. Ayrıca değerlendirme süreci ile rol tanımı arasında da sıkı bir ilişki vardır.

b)İşte çelişen rol istekleri; Bir iş gören örgütün farklı birimleri(yönetici-denetmen vs.) tarafından çatışan isteklerle karşılaşabilir. Sosyalleşme deneyimlerinin temel karakteristiği, diğer grupların rol isteği karşıtlıklarını en aza indirmektir. Bunun için iki temel karakteristiğe dikkat edilmelidir: Birincisi; müfettiş veya yönetici diğer gruplardan iş görene gelen istekleri korumalıdır. İş gören kendi iş alanında bir işi öğrenmesi gerektiğinde, müfettiş veya yönetici sosyalleşme uygulamaları ile o iş görenin işi iyice öğrenmesi için olabilecek pürüzleri ortadan kaldırmalıdır. İkincisi, müfettiş veya yönetici iş göreni yetiştirmelerine dayalı rol modelleri olmalıdır. Yeni iş görenler örgütte çatışmaya eğilimlidirler ve çevrelerini daha iyi gözlemlenmelerinde bu çatışmayı yaşayabilirler. Müfettiş onlara spesifik önerilerde bulunarak, rollerinde ve diğer iş grupları ile daha az problem yaşamalarına yardımcı olmalıdır.

c) İş yaşamı ile iş dışı yaşam arasındaki çatışma; İş ve ev yaşamı iş görenin hayatında çatışma yaşatabilir. Ailenin istekleri ile işin özelliklerinin uyuşmaması gibi durumlarda bu çatışma sık yaşanır. Bazen iş görenler buldukları kariyer itibarı ile bu yaşanan çatışmayı çözemezler.

Yukarıda belirtilen özelliklerden hareketle örgütsel sosyalleşmenin daha çok yeni işe başlayan üyelere yönelik olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü, yeni iş görenlerin kendi işlerine düşük düzeyde bağlı oldukları, bunun da problem oluşturduğu ve örgütteki başarıları konusunda düşük düzeyde iyimser oldukları araştırmalardan tespit edilmiştir. Bu problemler ciddidir. Çünkü, mesleğin başlangıcındaki meslek-başarı döngüsünün sonraki yaşamını da etkilediği bir gerçektir. Mesleğin ilk yıllarında başarı fırsatları ilerleme olanağı sağlarken, korku ve düşük düzeydeki ilgi başarısız sonuçlar doğurur. Bu nedendir ki örgütsel sosyalleşme programlarını en iyi şekilde düzenleyen ve de yeni iş görenler için iyi bir strateji oluşturan örgütler, iş görenlerin işe uyumlarını kolaylaştırırlar (Feldman ve Arnold, 1983, 73).

Örgütsel Sosyalleşme Stratejileri

Başarılı bir sosyalleşme için örgütler etkili programlar oluştururlar. Etkili örgütsel sosyalleşme programları için örgütler bir çok strateji kullanırlar (Feldman ve Arnold, 1983, 82). Ancak, her örgüt için bu stratejilerin aynısını kullanmanın yanında duruma göre değişik stratejiler(bunlardan bir kaçını kullanma gibi) uygulanabilir (Wanous, 1980, 169);

1. İş olanağı sağlamak: Mesleğin ilk yıllarındaki başarı daha sonraki yıllarda da başarılı olmayı sağlamaktadır. Örgütler yeni iş görenlerin rol gereksinimleri ve

bağlılıkları için iş motivasyonu sağlarlar. Schein(1964), yeni iş görenlerin hayal kırıklığına uğramalarının önemli bir nedeni- ki işten ayrılmanın da nedeni- iş yükü/görevi olduğunu belirtmektedir. Van Maanen(1976), yeni görevde işin iki önemli ve temel karakteristiğinin otonomi ve sorumluluk olduğunu belirtmektedir. İş görenler işleri üzerinde kontrol sahibi olmayı, işi gözlemleyerek ve de dış etkenlerden koruyarak doyum sağlamayı isterler (Feldman ve Arnold, 1983, 82).

2.Yetiştirme olanağı sağlamak: Yetiştirme programları, yeni iş görenlerin istekleri ve ihtiyaçlarına göre spesifik bilgiler sağlarlar. Çoğu örgüt yetiştirme programlarına yer vererek iş görenlerin örgüte uyumu ve iş-ilişkili becerilerin tanımlanması ve bu becerilerin geliştirilmesi için yetiştirme programları düzenlerler. Yetiştirme programları paket programlar olduğu için ortak paydası kişiye yönelik değil de herkese yönelik olmasıdır. Yetiştirme ihtiyacı tabii ki giriş aşamasında durmaz. İş görenin yeni sorumluluk alması veya yeni bir işle tanışması ek bir yetiştirmeyi gereksinim haline getirir (Feldman ve Arnold, 1983, 82). Yetiştirme, iş performansı ile ilişkili bilgi ve beceri kazandırmayı amaç edinir. Yetiştirme tamamen veya kısmen(parça parça) uygulanabilir. Kısmen(parça parça) yetiştirmede, işte iken yetiştirme ve hizmet öncesi yetiştirme sırasında çalışma alanı arasındaki fark vurgulanmaktadır. İşten önce, yeni iş gören “uygun” bir şekilde yetişebilir. Sonrada yetiştirme programına katılarak programlar arasında döngüsel olarak birbirini olumlu etkileyen görevler alabilir (Wanous, 1980, 169).

3.Uygun ve tutarlı geri dönüt sağlamak: Çoğu yönetici, iş görenin davranışını motive etmede geri dönütün önemine vurgu getirir. Bir kısmı da sosyalleşme sürecinde yetenek ve becerilerin gelişimi ile sağlanan yeni dönüt arasındaki ilişkiye dikkat çekerler. Performans değerlendirme sisteminin iki niteliği olan staj(uygulama), tutarlılık ve eşitliğin sosyalleşme üzerinde büyük bir etkisi vardır (Feldman ve Arnold, 1983, 82):

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

Tutarlılık ve Eşitlik: İş görenler kendi performanslarının oranının düşük düzeyde ölçüldüğünü düşündükleri zaman, düşük çaba göstermeye başlarlar. Çünkü, onlar

çalışmaları ile istedikleri ödüller arasında bir ilişki olmadığı kanaatine varırlar. performans standartlarının sübjektif olması, değerlendirmenin haksız bir şekilde yapılmasına ve denetmenin yorumuna açık hale gelmesine neden olur.

Başarı değerlendirmesi, ölçülebilir başarı standartlarına dayalı olmalıdır. Başarı değerlendirmesi yapacak yöneticinin iş görenin kişiliğini sorgulamaktan ziyade onun mesleki başarısı üzerinde durması gerekir (Can, 1999, 330-332):

4. Uyum programlarının desenlenmesi: Formal uyum programları, yeni iş görenin beraberlerinde getirdikleri korkuları bertaraf ederek örgütsel bağlılıklarını artırmaya yöneliktir. Bu paket programlarının bazıları örgütün amaçlarını öğretmeye yöneliktir. Yeni iş görenlere yönelik fazla uyum programları onları bunaltacağı gibi, içselleştirmeyi de engeller. Bu fazla imkanlar/sunuşlar iş görenlerin çok soruyla karşılaşmalarını, ilerleme yerine duraksamalarına neden olabilir. Böylece uyum programları iş görenin daha çok korku yaşamasına sebep olur (Feldman ve Arnold, 1983, 82).

İşe alıştıırma programları örgütün tanıtımı ve bağlılığını sağlamak, örgüt politikalarına, örgüt ve görev çevresine uyumlu duruma getirilmesi için tasarlanır. Etkili bir işe alıştıırma programı şu yararları sağlar (Can, 1999, 330-332):

- İşten ayrılış oranlarını önemli oranda azaltır,
- Yeni iş görenlere ait bilgilerin ilgili bölümlere sistemli biçimde aktarılmasını sağlar,
- İş görenler arasında yanlış anlamaların, anlaşmazlıkların azaltılmasına katkıda bulunur,
- Olumlu bir çalışma ortamının yaratılmasını gerçekleştirir,
- Yeni iş görenin daha önceki iş deneyimlerini yeni iş arkadaşlarına ve çalışma ortamına aktarılmasına katkıda bulunur,
- İş gören seçiminde katlanılan maliyetin azalmasına katkıda bulunur.

5. Yeni iş görenlerin yüksek bir moralle çalışma grubuna yerleştirilmesi: Örgüt iklimi pozitif ise yeni iş görenlerin diğer iş görenlerle benzer rolleri göstermeleri beklenir. Bu durumun sürekliliği ve denge hali devam ettiği sürece iş zorunluluğu yeni iş görenlerin konumlarını anlamalarına yardım eder. Buna karşılık yeni iş görenlerin memnun olmama hali, onların negatif duygularını besleyerek olumsuz durum oluşturur. İş ortamında kişiler arası ve gruplar arası çatışma var ise, yeni iş görenler karışık duygular içine girerek, kurdukları arkadaşlıklardan uzaklaşmaya çalışır. Bu durumda var olan çatışma ortamını iyice anlayıncaya kadar iş görenlerin güvenleri

zedelenir. Böyle bir ortamda grup içinde düşük düzeyde güven ve arkadaşlık oluşacağı gibi, eski iş görenler ve müfettiş hakkında yeni iş görenlerin bilgi öğrenmeleri zorlaşır (Feldman ve Arnold, 1983, 86).

6) Eğitim: Eğitim, örgütün değişik norm, prosedür ve politikaları konusunda iş görenin eğitilmesidir. Eğitim, beceri konusunda yetiştirme olmasına rağmen, iş beceri odaklı olmayan bilişsel davranışların edinilmesi de bu programlarda yer alabilir. Bazı örgütler, örgütteki önemli rollere “belirli kodlarla seçilmiş” kişilerin örgüte girişte sosyalleşme deneyimlerini daha iyi şekilde desenleyerek onların eğitilmelerine ayrı bir önem verirler (Wanous, 1980, 169). Örgütlerde eğitim programları yeni iş görenlerin ihtiyaç duydukları veya istedikleri bilgileri edinmeleri için planlandığı gibi, iş görenlerin beceri ve başarılarını değerlendirmek için de baş vurulur. Eğitim ihtiyacı işe girmekle sona ermez, yeni görev ve sorumluluk alındığında da devam eder (Can, 1999, 330).

7) Çıraklık: Çıraklık dönemi, yetiştirme ve eğitimin unsurlarını kapsayan bir dönemdir. Bu dönem, yeni iş görenler ile eski iş görenler arasındaki ilişkileri kapsar. Eski iş görenler yeni iş görenlerin yetiştirilmelerinden ve eğitilmelerinden sorumludurlar (Wanous, 1980, 169)

8) Yanlış deneyimleri giderme: Bu dönemde “kararsız” veya “donuk” deneyimlere sahip kişilerin deneyimleri geliştirilir. Schein(1964), yanlış deneyimleri gidermenin iki çeşidini “batmak” veya “yüzmek” olarak tanımlamıştır. “Batmak” veya “yüzmek” etkileyici bir şekilde iş görenin becerilerini değiştirmedir. Bu değiştirme yöntemi bir işin yapılmasında yeni iş görenin deneyimsizliğine karşı yapılmış bir hiledir. Bu iki şekilde yapılır. Birincisi, görevin kısıtlı bir şekilde tanımlanmasının yapılmasıdır. İkincisi, yeni iş görenin deneyimlerini değiştirmeye yönelik bir desenleme yapılmasıdır. Bu da iki şekilde gerçekleşir: (1) Yeni iş görenin başarısızlığa uğrayacağı garanti olan bir statüye konulması, (2) Yeni iş göreni oldukça hizmet gerektiren bir pozisyonda görevlendirilmesi. Her iki durumda da iş görenin sorumluluğu sarsılır (Wanous, 1980, 169).

9) Ayartma: Ayartma stratejisinin temel noktası iş göreni, örgütün “etkileyici süreçleri ile” ve önemli kısımları ile yüzleştirmektir. Ayartma, yeni iş görenin örgüte alınması ve örgütle uyumlu hale getirilmesi şeklinde iki stratejiden oluşur. İş gören tek başına işe girdiğinde ayartma uygun yöntemdir. Örgütsel “ayartma” sosyalleşmenin farklı ve belirgin bir versiyonudur (Wanous, 1980, 169).

10) Sosyalleşmeden sorumlu bir gözetmenin görevlendirilmesi: Gözetmen, sosyalleşme süreci uygulamalarında iş görenin çalışmalarını sabote etmemeli, her şeyin pürüzsüz olduğunu belirtmemeli ve yeteneğine göre yardımcı olmalıdır. Gözetmenler yeni iş görenlerle pozitif iletişim kurmalı ve onların performansını arttırmalıdır. Çünkü yeni iş görenler düşük insan gücü ile örgüte girerler. Gözetmenler problemlerin farkında olduklarından bu problemlerin çözümü için gerekli birikim ve çözüm yolları ile ilgili yöntem ve teknikleri bildiklerinden sosyalleşme sürecini kolaylaştırmada etkili bir unsurdurlar. Gözetmenler yeni iş görenlere şu yollarla yardımcı olurlar; (1) işin özellikleri ile ilgili olarak yeni iş görenleri eğitmek, (2) Yeni iş görenleri güdülemek, onların örgütte kalmaları için gerekli kolaylığı sağlamak, (3) grup içinde iş görenlerin daha verimli çalışmalarında onlarla işleri yeniden tasarlamak ve paylaşım olanağı sağlamak, (4) İş görenlerin çatışmalardan uzak kalmalarını sağlamak ve bu konuda çözüm yollarını önermek, (5) Yeni iş göreni doğrudan işle ilgili yetiştirme veya ihtiyaç analizi yaparak ona göre yetiştirme programı uygulamak, (6) Yeni iş görenlere görevlerinin tanımını ve işin yeniden düzenlenmesini sağlayarak onlara yeni fırsatlar sağlanmalı, böylece grup içinde etkililik ve iş doyumunu sağlayıcı çalışma sistemleri oluşturmak (Can, 1999, 330-332).

Yukarıda maddeler halinde verilen stratejilerin yanında Van Maanen ve Shein (1978)'in geliştirdikleri örgütsel sosyalleşme taktikleri vardır. Belirtilen taktiklerin literatürde bazen strateji olarak ta ele alındığı görülmektedir. Ancak bu çalışmada ayrı bir başlık halinde verilmiştir.

Örgütsel Sosyalleşme Taktikleri

Yeni iş görenlerin sosyalleşmelerinde hem tesadüflere meydan verilmemesi hem de sosyalleşmenin etkililiği bazı strateji ve taktiklerin uygulanmasını zorunlu kılmaktadır (Balci, 2000, 16). Bunun için örgütler kasıtlı veya gelişmiş güzel yeni veya eski üyelerin değişik rolleri kazanmaları için sosyalleşme taktikleri kullanırlar (Hart, 1991, 453; Ashford, 1986, 469; Hall, 1987, 306; Buono ve Kamm, 1983, 127; Blau, 1988, 177-178; Allen, Meyer, 1990, 847- 848).

Bu taktikler, mevcut şartlardan hareketle geleceğe uzanan süreçte sosyalleşmede farklı ve önemli yardımların sağlanması esasına dayanır. Bu yaklaşımın sınırları, örgüt tarafından sunulan imkanların bireyler tarafından kabul edilmesidir (Morrison, 1993,173). Bunu, Van Maanen ve Schein(1979)'in belirttikleri

insan işleme(people processing) teriminde görmek mümkündür. İnsan işleme süreci, örgütün toplumsal ve işlevsel çevresinde iş görenlerin, sağlanan örgütsel ortama uyumlarını sağlamayı amaçlamaktadır (Başaran, 1992, 245). İşgörene hammadde gözü ile bakılan bu süreçte, bireyin işi ile ilgili bilgi düzeyi ne olursa olsun örgüte uyumunun sağlanabileceği varsayımı hakimdir.

Van Maanen ve Schein(1979), sosyalleşme sonuçlarının rol oryantasyonuna etkilerini ve sosyalleşme yöntemlerinin nasıl açıklanacağına teorik açıdan yaklaşmışlardır. Onların teorisine göre, iş görenler rollerini farklı şekilde yerine getirirler. Çünkü sosyalleşme taktikleri örgütlerin yeni iş görenlere sağladığı bilgilendirme sayesinde gerçekleşir. Bilginin sağlanması ile örgütsel zorunluluklar bireylere sağlanır ve yapmaları gereken davranışlar da belirtilmiş olur (Jones, 1986, 263). Tablo.1, Van Maanen ve Schein(1979)' ın hipotezleştirdikleri yeni iş görenlerin örgütsel sosyalleşmelerini göstermektedir.

Tablo.1: Örgütsel Sosyalleşme Taktiklerinin Sınıflandırılması

	Kurumsal	Bireysel
Olanaklar ve Çevre	Kollektif Formal	Bireysel İnformal
İçerik	Ardışık Durağan	Tesadüfi Değişken
Sosyal Görünüş	Seri Atama	Ayırıcı Mahrum Bırakılma

Kaynak: Jones, 1986, 26

Van Maanen ve Schein(1979), iş görenlerin sosyalleşmesinde örgütlerin en az altı sosyalleşme taktiği kullanabileceklerini belirtmişlerdir (Akt: Jones, 1986, 263; Ashford, 1986, 469; Hall, 1987, 306; Buono ve Kamm, 1983, 127; Blau, 1988,177; Allen ve Mayer,1990, 847; Hart, 1991, 453; Pfeffer, 1997,116):

1.Kollektif ve Bireysel Sosyalleşme: İlk taktik kategorisi (olanaklar ve çevre) örgütlerde, yeni iş görenlere bilgi sağlanması ile gerçekleşir. Birincisi, bireysel sosyalleşme taktiklerine karşı kollektiflik, çeşitli rol oryantasyonlarının üretilmesi varsayımıdır. Rol oryantasyonunda toplu bir gözlem olanağı sağlanacağından iş görenin rol ve görevleri kabul etmesi de sağlanmış olur. Kollektif taktikler ile yeni iş

görelere işe uygun işlemlerle ilgili beceriler önerilir. Grupta, sosyalleşme ile mevcut durum tanımlanarak ve grubun sağlayacağı takviyelerle bütünleşme sağlanır. Buna karşılık bireysel sosyalleşme pratikleri ile yeni iş görenler kendi görevlerini öğrenirlerken heterojen bir deneyim kazanırlar. Bunun bir sonucu olarak, kolektif taktikler rol oryantasyonunda toplu bir gözlemi gerektirmesinin yanında, iş görenin rol ve görevlerini kabullenmesini de sağlayacaktır. Bireysel sosyalleşme stratejisi ile, bireyin görevlerini öğrenmesinin yanında, farklı görevlerde yetişmesine imkan sağlar. Bireysel taktikler, bireylerin farklı görevlerde yetişmelerine olanak sağladığı gibi, değişik rollerde gelişmelerine de imkan sunar. Bu fırsatlar ile, yeni iş görenlerin sahip oldukları rol, misyon ve performans değerlendirme metotlarını değiştirme imkanı da sağlanmış olur.

2. Formal ve İnfomal Sosyalleşme: Bu strateji bilgi sağlamaya yöneliktir. Örgütler formal stratejiler uyguladıkları zaman, iş görenler kendi sorumluluk alanlarını öğrenirler. İnfomal stratejiler yolu ile iş görenler iş alanını öğrenirler ve iş gruplarının bir parçası olurlar. Örgütteki formal destek programları, grupta çalışma programları ile desteklendiğinde, iş görenlerin işe olan eğilimleri artmış olur. Bu artış ile, iş görenlerin genel norm, değer ve tutumlara olan uyumlarında da gelişme kaydedilir. Böylece istenilen oryantasyon sağlanmış olur. İnfomal ve bireysel taktikler benzer sonuçlarda benzer tepki olanağı sağlarlar.

3. Ardışık ve Tesadüfi Sosyalleşme: Ardışık sosyalleşmede seri bir şekilde iş görenlere sürekli bilgi verilir. Bireye yapacağı rollerle ilgili bilgi verilerek, onların, örgütün değer, norm ve tutumlarını tamamen öğrenmeleri sağlanır. Bu süreçte birey, bazı bilgileri farkına varmadan tesadüfen öğrenir. Bu da tesadüfi sosyalleşmedir. Ardışık ve tesadüfi sosyalleşme sayesinde bireye, örgütsel geleceği ile ilgili istenen bilgilerin kazandırılması da sağlanmış olur. Ardışık taktiklerde, bireye aktiviteler ile ilgili bilgiler verilerek, onların örgütte "içten biri" olmaları sağlanır.

4. Durağan ve Değişken Sosyalleşme: Değişken stratejiler, bireyin sürekli gözlem altında tutulmasını gerektirir. Çünkü değişkenlik korkuya neden olur. Bu da bireyin uyumuna veya uyumsuzluğuna neden olabilir. Ancak, değişim ile ilgili sosyalleşme stratejileri bireyin geleceğini belirlemede etkili olduklarından ve gelişimlerinde önemli rol oynadıklarından örgüt ve birey için kaçınılmazdır. Ayrıca değişken stratejiler, bireyin kabiliyetlerinde hareketliliğe neden olacaktır. Durağan sosyalleşme stratejileri ise gelişime olanak sağlamaz. Fakat birey işe girdikten sonra, gelecekteki konumunu açıkça görebildiği takdirde, örgüte olan uyumları bu sosyalleşme ile

artacak, istekleri ise donmayacaktır. Van Maanen ve Schein(1979), ardışık taktiklerin rol uyumuna imkan sağlayacağını, değişken taktiklerin ise, örgütün bireyi gözlemesi gerektiğini belirtmişlerdir.

5.Seri ve Ayırıcı Sosyalleşme: Bu iki strateji birbirine bağlıdır. Seri sosyalleşme sürecinde deneyimli örgüt üyeleri yeni bir rolü üstlenir ve örgüte yeni giren biri için rol modeli teşkil ederler. Fakat ayırıcı sosyalleşme sürecinde birey kendi statüsünü geliştirerek kişisel farklılığını ortaya koyabilir. Ancak her ikisinde de rol zorunluluğu yoktur. Bu nedenle, ayırıcı süreçler aktiflikte ve gelişen rol uyumunda benzer sonuçlar doğururlar.

6.Resmen Atanma ve Mahrum Bırakılma: Bu iki strateji bireyin örgüte girişten itibaren daha önceki üyelere pozitif veya negatif sosyal destek almalarından ibarettir. Bu nedenle bu iki kategori sosyalleşme sürecinin kişiler arası ilişkiler ve sosyal refleks boyutları ile ilgilidir. Sosyal çevreye uyumda, örgüte yeni gelen bireyin bakış açısı, diğer etkenlere oranla, örgütün eski üyeleri tarafından daha çok etkilenir. Örgütler, bireylerin örgüt amaçlarına göre biçimlenmelerini isterler. Bu istek olumlu ilişkilerle desteklendiğinde, bireylerin örgüte olan inançlarında kuvvetlenme görüldüğü saptanmıştır. Bireylerin olumsuz sosyal deneyimler yaşamaları ve bireylerin işleri ile ilgili tecrübelerden "mahrum bırakılma" ları durumunda, rollerine uyum göstermelerinde zorluklar olmaktadır. Negatif sosyal deneyimlere sahip yeni iş görenlerde 'mahrum bırakma' aşaması, rollerine tam olarak uyum göstermemesine neden olabilir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanması konularına yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerini tespit etmeye yönelik olan bu araştırma, var olan durumu ortaya koyan tarama türü bir çalışmadır. Örgütsel sosyalleşme ve sosyalleşme boyutları(iş doyumu, motivasyon, örgütsel bağlılık ve kabullenme) düzeyinin, ilköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerde bazı kişisel değişkenlere (görev, cinsiyet, branş ve kıdem) bağlı olarak değişiklik gösterip göstermediğini saptamak üzere, adı geçen öğretim kurumundaki yönetici ve öğretmenlere araştırmacı tarafından geliştirilen anketler uygulanmıştır.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Ankara ili merkez ilçelerindeki (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle) ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Gölbaşı ilçesindeki ilköğretim okulu sayısının azlığı nedeniyle bu ilçe örnekleme dahil edilmemiştir. Araştırma yansız olarak seçilen örneklem üzerinde yapılmıştır. Örneklem birimi olarak ilköğretim okulu alınmıştır. Örneklem seçiminde her ilçeden iki okul (Çankaya ilçesinde okul sayısının fazlalığı nedeniyle üç okul) kura yöntemiyle tespit edilmiştir. Bu okullardaki yönetici ve öğretmenlerin tümüne anket uygulanmıştır. Buna ek olarak beş okul daha kura yöntemiyle tespit edilmiştir. Tespit edilen bu okullarda da yalnızca yöneticilere anket uygulanmıştır(EK-3).

Belirtilen okullardaki yönetici ve öğretmen sayısı Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınarak örneklem grubunun evreni temsil edebilme gücü tespit edilmeye çalışılmıştır. Örnekleme dahil ilçelerdeki ilköğretim okullarında görev

yapan yönetici ve öğretmen sayıları Tablo.5'de verilmiştir. Toplam 19004(1575 yönetici, 17429 öğretmen) kişilik bu evreni, .05 anlamlılık ve %5 hoşgörü düzeyinde 539 kişiden oluşacak bir örneklem grubunun(Tablo.6) temsil edebileceği (Balcı 1997, 112) düşünülmüştür.

Tablo.5: Araştırma Evrenini Oluşturan İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Öğretmen Dağılımları

İlçe	Okul Sayısı	Yönetici sayısı	Öğretmen sayısı
Altındağ	67	252	2097
Çankaya	102	324	3884
Etimesgut	22	77	881
Keçiören	82	277	3916
Mamak	88	231	2335
Sincan	36	129	1461
Yenimahalle	81	285	2855
TOPLAM	478	1575	17429

Kaynak: Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü.

Örneklem grubunda bulunan okullarda toplam 1575 yönetici(müdür- müdür yardımcısı), 17429 öğretmenin görev yaptığı tablo.5'den anlaşılmaktadır.

Araştırmanın uygulanması için Ankara Valiliğinden EK-2' de belirtilen onayla EK- 1' de verilen anketler uygulanmıştır. Araştırmacı, örnekleme giren yönetici ve öğretmenlerin tümüne ulaşılmasına çalışmıştır. Bu amaçla anket uygulaması daha çok, Haziran ve Eylül 2002 seminer çalışmaları sırasında tüm öğretmen ve yöneticilerin okulda oldukları zaman diliminde ve öğretmenlerin en çok okulda buldukları öğle saatlerinde uygulanmıştır. Anket uygulanan yönetici-öğretmen sayıları ile geri dönüş oranlarına ilişkin bilgiler Tablo.6'da gösterilmiştir. Ayrıca, belirtilen ilçelerde örnekleme giren okullardaki yönetici ve öğretmenlere uygulanan anketler ile geri dönüş oranları EK-3'te verilmiştir.

Tablo.6'dan da görüldüğü üzere örneklem olarak seçilen okullarda toplam 170 yönetici ve 503 öğretmene anket uygulanmıştır. Geri dönen anketlerden 16 tanesi (eksik veya boş gönderilmesi nedeniyle) değerlendirme dışı tutulmuştur. Yöneticilere uygulanan anketlerin %81.1'i (138 kişi), öğretmenlere uygulanan anketlerin % 80.5'i (401 kişi) değerlendirme için uygun bulunmuştur. Toplam 539 tane anket değerlendirmeye alınmıştır.

Tablo.6: Araştırma Örneklemine Giren İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Öğretmen Dağılımları

İlçe	Anket uygulanan yönetici sayısı	Geri dönen anket sayısı	Geri Dönüş Oranı (%)	Anket uygulanan öğretmen sayısı	Geri dönen anket sayısı	Geri dönüş oranı (%)
Altındağ	26	21	80.7	62	51	82.2
Çankaya	35	26	74.2	101	80	79.2
Etimesgut	09	07	77.7	46	36	78.2
Keçiören	30	27	90.0	93	81	87.0
Mamak	25	21	84.0	74	57	77.0
Sincan	14	11	78.5	41	30	73.1
Yenimahalle	31	25	80.6	86	66	76.7
TOPLAM	170	138	81.1	503	401	80.5

Verilerin Toplanması

Örnekleme giren okullardaki öğretmen ve yöneticilerin örgütsel sosyalleşme düzeyini saptamak amacıyla gerek duyulan verileri toplamak amacıyla iki bölümden meydana gelen bir veri toplama aracı geliştirilmiştir. Veri toplama aracı oluşturulurken, yerli ve yabancı literatür incelenmiş, yaklaşık 150 maddelik bir anket taslağı oluşturulmuştur. Taslak anket, birisi olgusal sorulardan oluşan

kişisel bilgiler, diğeri ise örgütsel sosyalleşme ile ilgili maddeleri içeren iki bölümden meydana gelmiştir.

Araştırmaya katılanların kişisel özellikleri ile örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlayan kişisel bilgilerle ilgili bölümün yanı sıra anket taslağı bireyin örgütte sosyalleşme düzeyini saptamak üzere dört boyutta hazırlanmıştır. Boyutlandırılmada her boyut birer alt ölçek olarak ele alınmış, bu amaçla literatür esas alınarak, anketin örgütsel sosyalleşme ile ilgili bölümü, “iş doyumu”, “motivasyon”, “bağlılık” ve “kabullenme” olmak üzere dört boyuta-alt ölçeğe ayrılmıştır. Anket taslağındaki madde sayısı, belirtilen boyutlarla ilişkisi olmayan, düşük ilişki gösterdiği tahmin edilen veya birbirlerine paralellik gösteren ifadeler araştırmacı tarafından elenerek 75 maddeye indirilmiştir. Bu taslak anket, daha sonra, danışman, tez izleme komitesi üyeleri ve alanda uzman kişilerin görüşüne sunulmuştur. Alınan görüşler doğrultusunda birinci bölümde herhangi bir değişiklik yapılmamış, ikinci bölümde bazı değişikliklerin yapılması uygun görülmüştür. Böylece taslak anket, kişisel bilgilere ait dört ve örgütsel sosyalleşmeye ilişkin 74 madde ile ön uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Veri toplama aracının örgütsel sosyalleşme bölümünde, katılımcıların belirtilen ifadelerle ilişkin katılım düzeylerini belirlemede Likert Tipi Beşli Derecelendirme Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek; (1) Hiç, (2) Çok az, (3) Ara sıra, (4) Büyük ölçüde, (5) Tam seçeneklerinden oluşmuştur.

Katılımcıların örgütsel sosyalleşme düzeylerini ölçmeyi amaçlayan ikinci bölüm, Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği (ÖSÖ) olarak adlandırılmıştır. Ön uygulama çalışma evreninden kura yöntemi ile seçilen Çankaya, Altındağ ve Keçiören ilçelerine bağlı üç okulda gerçekleştirilmiştir. Bu üç okulda asıl uygulama yapılmamıştır. Ayrıca, anketlerin bir kısmı da çalışma evreni dışında yer alan Ankara-Polatlı ilçesine bağlı bir okulda uygulanmıştır. Belirtilen okullara toplam 108 anket gönderilmiş, yönetici ve öğretmenlere uygulanarak, 85 tanesi geri dönmüştür.

Ön uygulamaya dayalı olarak alt ölçek ya da boyutların yapı geçerlilikleri faktör analizi, iç tutarlılıkları ise Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ile sınanmıştır. Bu sınamalara ilişkin sonuçlar aşağıda ele alınmıştır.

Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği (ÖSÖ)

Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği (ÖSÖ), birbirinden bağımsız dört alt ölçekten oluşmaktadır. Alt ölçeklerin geçerlik ve güvenilirlik analiz sonuçları aşağıya çıkarılmıştır.

ÖSÖ İş Doyumu Ölçeği'nin deneme formunda 19 madde yer almıştır. Ölçeğin tek boyutlu olup olmadığı faktör analizi ile sınanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Analiz sonuçlarına göre ölçeğin tek faktörde gözükteği, ancak beş maddenin (7, 10, 16, 17 ve 18. maddeler), .30 ve üstünde faktör yükü olan maddelerin ölçeğe alınması ölçütüne göre, birinci faktör yük değerlerinin .30'un altında kaldıkları belirlenmiştir. Bu maddeler ölçekten çıkarıldıktan sonra, yeniden faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda dördüncü maddenin yük değeri .30'un altında çıkmıştır. Bu nedenle dördüncü madde de ölçekten çıkarılarak asıl uygulama için 13 maddede karar kılınmıştır.

Tablo.7: İş Doyumu Alt Ölçeği Faktör ve Madde Analizi Sonuçları

MADDELER	Faktör Yük Değeri	Madde-Toplam Korelasyonu
1.Yaptığım iş bana cazip geliyor.	.72	.59
2.Okulum için yaptıklarım ile okulun bana verdikleri arasında bir denklik görüyorum.	.60	.47
3.Zamanımın büyük çoğunluğunu okuluma ilgili konulara ayırıyorum	.41	.31
5.İstemediğim durumlarda görevimin değiştirilmesine olanak tanınmaktadır.	.40	.30
6.Okulumda çalışma koşullarının yeterli olmadığını düşünüyorum.	.42	.29
8.Mesleğimde kendimi güvende hissediyorum.	.47	.35
9.Mesleğim bana toplumda saygınlık kazandırıyor.	.37	.26

11.Okulumda başarılı olmam için gerekli olanaklar sağlanıyor.	.57	.44
12. Okul ortamı meslektaşlarımla iyi arkadaşlıklar kurmama imkan sağlıyor.	.52	.37
13.Meslekte ilerlemem için gerekli olanaklar sağlanıyor.	.60	.46
14.İşimde olduğum sürece kendimi güvenlikte hissediyorum.	.36	.30
15.Yaptığım iş yenilikleri öğrenmeme imkan sağlıyor.	.75	.62
19.Okulumun başarısından haz duyuyorum.	.36	.26
Alpha: .76		

İş doyumu alt ölçeğinde yer alan maddelerin ayırt edici olup olmadıklarını incelemek amacıyla madde analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda madde-toplam korelasyonlarının tümü istatistiksel olarak anlamlı($p < .05$) bulunmuştur. Madde toplam korelasyonu iki madde de .50'nin üzerinde, üç maddenin .40- .50 arası, dört maddenin .30 - .40 arası, üç maddenin ise .26- .30 arası olduğu görülmektedir. Ölçeğin iç tutarlılığın göstergesi olarak hesaplanan güvenilirlik katsayısı (alpha) .76' dır.

ÖSÖ Motivasyon alt ölçeği deneme formunda 18 madde yer almıştır. Uygulanan yapı geçerliğine ilişkin faktör analizi sonuçları Tablo. 8' de yer almaktadır.

Tablo. 8: Motivasyon Alt Ölçeği Faktör ve Madde Analizi Sonuçları

MADDELER	Faktör Yük Değeri	Madde- Toplam Korelasyonu
1. Okulumun başarısını artırmak için çaba harcıyorum.	.62	.53
2.Mesleğim yaratıcılığımı ortaya çıkarıyor.	.61	.51
3.Mesleğim beni değiştirmeye zorluyor.	.70	.63
4.Mesleğim, kendimi alanımda geliştirmeme olanak sağlıyor	.66	.58
5.Mesleğimin kendime olan saygımı arttırdığını düşünüyorum.	.61	.52
6.İşimin planlanması ve uygulanması aşamasında yönetim tarafından bana serbestlik tanınıyor.	.58	.51
8.Yaptığım işten dolayı takdir ediliyorum.	.47	.41
9.İşim bana anlamlı gelmiyor.	.50	.46
11.Okulumda özel durumlarımı paylaşacağım,sorunlarımın çözümüne yardımcı olabilecek kişileri rahatlıkla	.45	.40

bulamıyorum.		
12.Yöneticilerin bana karşı yaklaşımlarını ideal buluyorum	.49	.43
13.Okulumda sorumluluk almaktan hoşlanıyorum.	.60	.53
14.Mesleğimde yükselme arzusu duymuyorum.	.40	.34
15.İşimi daha çok içten gelen ödüllerle değerlendiriyorum.	.61	.51
16.İşimden hoşnutluk duyuyorum.	.70	.60
17.Gün geçtikçe meslek sevgim artıyor.	.72	.63
18.Kendimi mesleğimde verimli bir iş gören olarak görüyorum	.64	.55
Alpha: .87		

Analiz sonucunda ölçeğin tek faktörde olduğu, ancak iki maddenin(yedinci ve onuncu maddeler), faktör yük değerlerinin .30'un altında oldukları saptanmıştır. Belirtilen iki maddenin ölçekten çıkarılması ile motivasyon boyutundaki madde sayısının 16 olmasına karar verilerek ana uygulamaya geçilmiştir.

Motivasyon alt ölçeğindeki maddelerin ayırt edici olup olmadıkları madde analizi ile incelenmiş ve hesaplanan tüm madde-toplam korelasyonları istatistiksel olarak anlamlı($p < .05$) bulunmuştur. Bu alt ölçekte yer alan maddelerden üçünün korelasyonunun .60 ve üzerinde, sekizinin .50-.60 arasında, dört tanesinin .40-.50 arasında, bir tanesinin de .30- .40 arasında yer aldıkları görülmektedir. Ölçeğin iç tutarlılığını gösteren alpha güvenirlik katsayısı ise, .87'dir.

ÖSÖ Bağlılık alt ölçeğinin ön uygulama formunda yer alan 20 madde üzerinde ölçeğin bir ya da birden fazla yapıyı ölçüp ölçmediğini tespit etmek amacıyla yapılan faktör analiz sonuçları Tablo .9 'da verilmiştir.

Analiz sonucunda ölçeğin tek faktörlü, ancak iki madde (6. ve 13. maddeler) faktör yük değerleri .30'un altında olduğundan ölçekten çıkarılmıştır. Bu iki maddenin ölçekten çıkarıldıktan sonra bağlılık alt ölçeği 18 madde ile ÖSÖ içerisinde yer almıştır.

Bağlılık boyutu alt ölçeğinde yer alan maddelerin ayırt edici özelliklerinin olup olmadıkları madde analizi ile yapılmış olup, analiz ile hesaplanan tüm madde-toplam korelasyonları istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur($p < .05$). Bu boyutta yer

alan maddelerden ikisinin korelasyonunun .60 ve üzeri olduğu, iki tanesinin .50-.60 arasında yer aldığı, dördünün .40- .50 arasında yer aldığı, geri kalanların ise .30- .40 arasında olduğu görülmektedirler. Ölçeğin iç tutarlılığını gösteren alpha güvenirlik katsayısı ise .80'dir.

Tablo.9: Bağıllık Alt Ölçeği Faktör ve Madde Analizi Sonuçları

MADDELER	Faktör Yük Değeri	Madde- Toplam Korelasyonu
1.Okuluma, benden beklenenden daha fazlasını verme çabası içinde oluyorum	.47	.36
2.Okulumun amaçlarına karşı güçlü bir bağıllık hissediyorum.	.56	.45
3.Mesleğimle ilgili araştırma,inceleme vb. çalışmalar yapıyorum	.38	.27
4.İşimi severek yapıyorum.	.74	.65
5.Okula ilişkin eylem ve düşüncelere zaman ayırıyorum.	.54	.40
7.Başka bir iş teklif edildiğinde mesleği bırakmayı düşünüyorum.	.45	.37
8.Yaptığım işin kişisel beklentilerime uygun düşmediğini hissediyorum.	.38	.31
9.Okulumun değerleri ile sahip olduğum kişisel değerler örtüşüyor.	.50	.41
10.Mesleğimdeki yeterliliğimin gün geçtikçe arttığını düşünüyorum.	.63	.54
11.Mesleğime verdiğim değere katkıda buldukları için çalışma arkadaşlarımla olumlu iletişim içerisinde oluyorum.	.64	.55

12.Kanun ,yönetmelik ve genelgelere uygun hareket ediyorum.	.40	.33
14.Okulumun amaçlarının gerçekleşmesi için göstermem gereken rollerin kendi iyiliğim için olduğuna inıyorum	.32	.24
15.Kendimi mesleğimle özdeşleşmiş olarak görmüyorum.	.42	.35
16.Okulda mesleğimle ilgili iş ve işlemlere gönüllü olarak katılmıyorum.	.30	.26
17.Mesleğimin yaşamımı anlamlı kıldığını düşünüyorum.	.49	.39
18.Mesleğimi kendime olan özsaygının önemli bir etkeni olarak görüyorum.	.69	.60
19.Kendimi değerlendirirken temel ölçüt işimdeki performansım oluyor.	.58	.45
20.Okulumdaki meslektaşlarımla samimi bir ilişki ve arkadaşlık bağım vardır.	.40	.30
Alpha: .80		

ÖSÖ Kabullenme Alt Ölçeğinin deneme formunda 17 madde yer almıştır. Ölçeğin bir veya birden çok yapıyı ölçüp ölçmediği, başka bir deyişle tek boyutu ölçüp ölçmediği faktör analizi ile saptanmıştır. Analiz sonucunda ortaya çıkan veriler Tablo.10 'da verilmiştir.

Tablo.10: Kabullenme Alt Ölçeği Faktör ve Madde Analizi Sonuçları

MADDELER	Faktör Yük Değeri	Madde- Toplam Korelasyonu
1.Birey olarak okulumun önemini kabul ediyorum.	.66	.51
2.Eğitim-öğretim işinin yürütülmesinde ayrıntıların önemli olmadığına inanıyorum.	.33	.25
3.Okulumun amaçlarının gerçekleşmesi için sürekli çaba içinde olunması gerektiğine inanıyorum.	.57	.40
4.Öğrenciye karşı olan sorumluluğumu zamanında yerine getiriyorum.	.58	.49
5. Çalışmalarımda uygulamaya önem vermiyorum.	.45	.33
6.Mevcut denetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum.	.51	.40
7.Mevcut yönetim sisteminin uygunluğuna	.40	.28

inaniyorum.		
8.Mesleğimden dolayı onur duyuyorum.	.68	.56
9.Kendimi eğitim sisteminin etkin bir üyesi olarak görmüyorum.	.42	.33
11.Okulumla gurur duyuyorum.	.70	.56
13.Mesleğimde canlı ve hareketliyim.	.54	.39
14.Mesleğimin bana güven vermediğini düşünüyorum.	.53	.43
17.Mevcut öğrenciyi değerlendirme sisteminin uygunluğuna inaniyorum.	.43	.30
Alpha: .76		

Analiz sonucunda ölçeğin tek faktörlü olduğu, ancak, dört madde (10,12,15 ve 16. maddeler) faktör yük değerlerinin .30' un altında olması nedeniyle ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin kalan maddeleri ile yapılan faktör analizi sonuçlarına göre, tüm maddelerin .30 yük değeri üzerinde olduklarından bu boyutun 13 maddeden oluşmasına karar verilmiştir.

Kabullenme alt ölçeğinde yer alan maddelerin ayırt edici olup olmadıklarını incelemek amacıyla madde analizi yapılmıştır. Analiz ile hesaplanan madde-toplam korelasyonlarının tümü istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur($p < .05$). Madde-toplam korelasyonun üç maddede .50 'nin üzerinde, dört tanesinin .40-.50 arasında, dört tanesinin .30-.40 arasında yer aldıkları, ikisinin ise .20-.30 arasında oldukları ortaya çıkmıştır. Ölçeğin iç tutarlılığının göstergesi olarak hesaplanan güvenilirlik katsayısı(alpha) .76'dır.

Bu bulgulara göre Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu kabul edilmiştir.

Verilerin Analizi

İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme boyutlarındaki ifadelerle ilişkin algı düzeylerinin belirlenmesinde aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri kullanılmıştır. Bu değerlendirmede görev (yönetici-öğretmen), cinsiyet (kadın-erkek), branş (sınıf öğretmeni-diğer branşlar)'a bağlı

olarak manidar bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla her bir boyut için ayrı ayrı olmak üzere, t-testi uygulanmıştır. Kıdeme(1- 10 yıl, 11- 20 yıl ve 21 yıl ve üstü) bağlı olarak manidar bir farklılığın olup olmadığını saptamak amacı ile de varyans analizi kullanılmıştır. Bu uygulama sonucunda manidar bulunan farklılığın kaynağını belirlemek için Scheffe Testine başvurulmuştur.

Analiz her bir boyut bazında yapıldığından hesaplamalarda her boyutun ayrı puanı kullanılmıştır. Bunun için araştırmaya katılanların bir boyutta yer alan maddelere verdikleri tepkilere ait puanlar toplanarak, o boyut için bir toplam puan hesaplanmıştır.

Maddelerin aritmetik ortalamalarının yorumlanmasında şu yol izlenmiştir: Anket maddeleri beşli dereceleme ölçeği ile hazırlandığından “hiç” seçeneği için 1, “çok az” seçeneği için 2, “ara sıra” seçeneği için 3, “büyük ölçüde” seçeneği için 4 ve “tam” seçeneği için 5 puanı kullanılmıştır. Bu beşli ölçekteki dört aralık için $(5-1=4)$ formülü kullanılmış, hesaplanan aralık katsayısına göre $(4/5=0.80)$ seçenek aralığı olarak kullanılmıştır. Buna göre yorumlamada aşağıdaki aralıklar esas alınmıştır:

1.00	-----	1.80	—————>	Hiç
1.81	-----	2.60	—————>	Çok Az
2.61	-----	3.40	—————>	Ara sıra
3.41	-----	4.20	—————>	Büyük Ölçüde
4.21	-----	5.00	—————>	Tam

Örgütsel Sosyalleşmenin Örgütsel Bağlılık Boyutu ile İlgili Bulgular

Bu kısımda ÖSÖ ölçeği bağlılık alt ölçeğinde ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin verdikleri cevapların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve maddelerin göreceli önem sıraları verildikten sonra görev, branş, cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre oluşan veriler üzerinde durulmuştur.

Tablo.29, bağlılık boyutunda tüm grubun verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması, standart sapması ve maddelerin göreceli önem sırasını göstermektedir.

“Kanun, yönetmelik ve genelgelere uygun hareket ediyorum” ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri bu soruya $\bar{X}=4.42$ aritmetik ortalama ile “tam”(Göreceli olarak birinci sırada- Madde-11) cevabını vermişlerdir. Morris ve Steers’e göre yapılan iş ile ilgili yazılı kural ve prosedürler formelleştikçe iş görenin bağlılık düzeyi artmaktadır(Özden, 1997, 38) tezi ele alındığında, araştırma bulgusuna göre belirtilen konuda yönetici ve öğretmenlerin bağlılıklarının yüksek olduğu söylenebilir. Hoşgörür(1997, 85), tarafından yapılan “eğitim iş görenlerinin örgütsel tutumları” adlı çalışmada “yönetimin koyduğu kurallara uyarım” şeklindeki soruya

Tablo.29: Bağlılık Boyutunda Yer Alan Maddelerin Ortalaması, Standart Sapması ve Göreceli Önem Sırası

BAĞLILIK	\bar{X}	S	Göreceli Önem Sırası
1.Okulum, benden beklenenden daha fazlasını verme çabası içinde oluyorum.	3.92	0.77	5
2.Okulumun amaçlarına karşı güçlü bir bağlılık hissediyorum.	3.89	0.79	7
3.Mesleğimle ilgili araştırma,inceleme vb. çalışmalar yapıyorum.	3.60	0.88	13
4.İşimi severek yapıyorum.	4.13	0.86	2
5.Okula ilişkin eylem ve düşüncelere zaman ayırıyorum.	3.70	0.89	12
6.Başka bir iş teklif edildiğinde mesleği bırakmayı düşünüyorum.	2.33	1.22	18
7.Yaptığım işin kişisel beklentilerime uygun düşmediğini hissediyorum.	2.55	1.13	16
8.Okulumun değerleri ile sahip olduğum kişisel değerler örtüşüyor.	3.25	0.94	14
9.Mesleğimdeki yeterliliğimin gün geçtikçe arttığını	3.95	0.82	4

düşünüyorum.			
10.Mesleğime verdiğim değere katkıda buldukları için çalışma arkadaşlarımla olumlu iletişim içerisinde oluyorum.	3.83	0.85	9
11.Kanun ,yönetmelik ve genelgelere uygun hareket ediyorum.	4.42	0.69	1
12.Okulumun amaçlarının gerçekleşmesi için göstermem gereken rollerin kendi iyiliğim için olduğuna inanıyorum	3.77	0.92	11
13.Kendimi mesleğimle özdeşleşmiş olarak görmüyorum.	2.62	1.31	15
14.Okulda mesleğimle ilgili iş ve işlemlere gönüllü olarak katılmıyorum.	2.40	1.21	17
15.Mesleğimin yaşamımı anlamlı kıldığını düşünüyorum.	3.80	0.91	10
16.Mesleğimi kendime olan özsaygının önemli bir etkeni olarak görüyorum.	3.89	0.90	6
17.Kendimi değerlendirirken temel ölçüt işimdeki performansım oluyor.	3.88	0.85	8
18.Okulumdaki meslektaşlarımla samimi bir ilişki ve arkadaşlık bağım vardır.	3.98	0.85	3
Bağlılık Toplam	3.51	0.40	

öğretmenler 4.37 aritmetik ortalama ile “Her zaman” düzeyinde cevap vermeleri de çıkan sonucu desteklemektedir. MEB İlköğretim Okulları Müdürlüğü Görev Tanımlarında okul müdürünün bir eğitim lideri olarak okuldaki eğitim-öğretim ve yönetim görevlerini kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge, emir ve çalışma plan ve programlarına uygun olarak yürütür(MEB 2508 Sayılı Tebliğiler Dergisi)denilmektedir. Örgütsel sosyalleşme “kuralları öğrenme”, eğitime ve bir örgütte ya da bazı alt birimlerinde nelerin önemli olduğunu öğretme süreci (Can, 1999, 325) olarak ele alındığında çıkan sonuca göre ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin “kurallara uymada” “bağlılık” gösterdikleri dolayısıyla bu konuda sosyalleşme düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Balcı (2000, 4), yeni iş görenin örgüt ya da grup değer ve normlarını öğrenmesinde örgütün yasal mevzuat ve kaynaklarının kullanıldığını belirtmektedir. Gordon(1993) ise, bireyin örgütün kimliği ile bütünleşmeyi sağlayan kural ve ilkeleri (Yüksel, 1997,114) kazanması ile sosyalleşeceğini vurgulamaktadır. Mevcut mevzuata uyumun yanında gerekli mesleki araştırma içinde olunması da sosyalleşme çalışmalarına ivme kazandırır. Ericksen(Akt:Mustan 2002, 120), 21. yüzyılın öğretmenini bilimsel

bilgiye inanmış, ona ulaşmayı, kullanmayı ve yorumlamayı bilen kimse olarak tanımlamıştır. Bu şekilde araştırmacı ruhu kazanmış bir öğretmenin bu yöndeki etkinlikleri, meslektaşları ile kurduğu informal iletişim, eğitim seminerleri, süreli bilimsel yayınlar, konferanslar ve kitaplardan yararlanmayı içerir. İlköğretim müdürünün görev tanımında, müdürün eğitim-öğretim ve yönetimin verimliliğini arttırmak, eğitimin kalitesini yükseltmek ve bu konuda sürekli gelişimi sağlamak için gerekli araştırmaları yaparak, araştırmalara dayalı iyileştirme programları hazırlar(MEB 2508 Sayılı Tebliğiler Dergisi) denilmektedir. Yine, Morrison(1993) tarafından yapılan araştırmada bilgi edinmenin, örgütsel sosyalleşme sürecini kolaylaştırdığı, iş görenin örgütsel çevreye uyumunda aktif biri olarak proaktif bir rol alması gerektiği belirtilmiştir.

“İşimi severek yapıyorum”. Bu ifadeye ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri $\bar{X}=4.13$ aritmetik ortalama ile “büyük ölçüde” (Göreceli olarak ikinci sırada- Madde:4) cevabını vermişlerdir. Öğretmen ve yöneticilerin bu konudaki algılamaları önemlidir. Nitekim, Salancik (1995, 286), önemli bir implikasyon olarak kişinin bir örgüt veya işe girdikten sonraki kazancının yanında, kişinin o işi sevmesini göstermektedir. İş sevmenin bir kriteri de yapılan işe bağlılık hissidir.Hoşgörür(1997, 85), tarafından yapılan “eğitim iş görenlerinin örgütsel tutumları” adlı çalışmada “okulumu bağılım” şeklindeki soruya öğretmenler 4.33 aritmetik ortalama ile “Her zaman” düzeyinde cevap vermişlerdir.

“Okulumdaki meslektaşlarımla samimi bir ilişki ve arkadaşlık bağım vardır” İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri $\bar{X}=3.98$ aritmetik ortalama ile bu soruya “büyük ölçüde”(Göreceli olarak üçüncü sırada- Madde-18) cevabını vermişlerdir. Buna göre okul ortamında yönetici ve öğretmenler arasında olumlu bir iletişimin olduğu söylenebilir. Bu sonuç önemlidir. Çünkü, işe yeni başlayan bir öğretmen tecrübeli meslektaşlardan etkilenecek sosyalleşmektedir (Zeichner ve Tabachnick 1985,15). Benzer şekilde, bireyin örgütteki sosyal ilişkilerinin bağlılıkla ilişkili olduğu yapılan araştırmalardan ortaya çıkmıştır(Özden, 1997, 38). Aynı şekilde Celep(2000, 154)'in yaptığı çalışmada, öğretmenlerin ders aralarında birlikte olmaktan hoşlandıkları, birbirleriyle gurur duydukları ve arkadaşlık ilişkilerinin okul dışında da sürdüğü tespit edilmiştir. Olumlu ilişkilerin önemine rağmen

öğretmenlerin kendi aralarında çatışma yaşadıkları da görülmektedir. Nitekim, Karip(1999, 167) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin %20 'isinin diğer öğretmenlerle önemli bir çatışma yaşadıkları saptanmıştır. Yine, Blau(1988) tarafından yapılan araştırmada, yeni iş gören ile eski iş gören ilişkilerinin kalitesinin, yenilerin örgütsel sosyalleşme stratejilerinin başarısı için önemli olduğu, yeni yöneticilerin iş ilişkilerinin ve başarılarının anlamlılığı onlara sağlanan kontrol mekanizmaları ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Örgütsel sosyalleşmenin amaçlarından birisi de örgüt çalışanları arasındaki iletişimi gerçekleştirmektir. Bunun için; örgüt içi güç odaklarını tanıtmak, informal liderlerin kimler olduğunu öğretmek (İshakoğlu, 1998, 80), iletişim sürecini geliştirmek (Pascale, 1985, 37) ve destekleyici arkadaş gruplarının oluşmasında teşvik edilmesi için güdülemenin sağlanması (Schein, 1995, 170) gerekir. İletişim olanağı yeni üyelerin örgütün normlarını kazanmalarını (Porter ve diğerleri, 1981, 165) sağlayacağı gibi, etkili bir sosyalleşme yaşamalarına da (Etzioni 1975;246) katkıda bulunur.

“Başka bir iş teklif edildiğinde mesleği bırakmayı düşünüyorum” İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri $\bar{X}=2.33$ aritmetik ortalama ile bu anket maddesine “çok az”(Göreceli olarak son sırada- Madde-6) cevabını vermişlerdir. Balay(2000), yaptığı araştırmada benzer şekildeki bir soruya “Başka bir okulda çalışma olanağım olduğu halde bu okulda çalışmayı yeğliyorum” şeklindeki ifadeye özel ve resmi okul yönetici ve öğretmenleri $\bar{X}=2.94$ ortalama ile katıldıklarını belirtmişlerdir. Hoşgörür(1997, 85), tarafından yapılan “eğitim iş görenlerinin örgütsel tutumları” adlı çalışmada “başka bir işte daha verimli olacağımı düşünürüm” şeklindeki soruya öğretmenler 2.31 aritmetik ortalama ile düşük düzeyde cevap vermişlerdir. Araştırma bulgularına dayanarak yönetici ve öğretmenlerin okula bağlılıklarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Nitekim, Mowday, Steers ve Porter(1979), örgütsel bağlılığın üç ögesinden birisinin örgüt üyeliğini sürdürmeye yönelik kuvvetli isteklilik(Celep, 2000, 15) olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, Mowday ve diğerleri yaş ve kıdem arttıkça başka örgütlerde iş bulma alternatifi azaldığından mevcut işe olan bağlılık artmakta (Özden, 1997, 38) olduğunu belirtmiştir. Aynı yazarların yaptıkları araştırmada bağlılık ile işten ayrılma arasında ters bir ilişki

olduğu tespit edilmiştir. Özdemir, (2000, 61), değişmeye karşı direnme etkenlerinden birinin iş değiştirme isteği olduğunu belirtmiştir.

Eğitim örgütlerinde yapılacak örgütsel sosyalleşme çalışmaları yönetici ve öğretmenlerin bağlılıklarını arttıracaktır. Nelson ve Quick (1997, 488) başarılı sosyalleşme çalışmaları ile iş görenlerde örgütte kalma isteğinin artacağını belirtmektedir. Aynı şekilde, Balcı (2000, 12), örgütsel sosyalleşmede, yetiştirme sürecinin başarılı olmaması durumunda işten ayrılmanın örgüte maliyeti arttıracığını, onun örgütten ayrılmasına zemin hazırlayacağını vurgulamıştır. Böyle bir sonuçtan hem birey hem de örgüt zarar görecektir. Sosyalleşme sürecinin bu işlevi, onun birey ve örgüt açısından önemini ortaya koymaktadır. Onun için yapılacak sosyalleşme çalışmaları okulun amaçlarına bağlılığı arttırmaya yönelik olmalıdır. Celep (2000, 138), öğretmenlerin okula bağlılığını okulun amaç ve değerlerinin okulda kalmayı sürdürme isteğinin oluşmasına bağlamaktadır.

“Okulda mesleğimle ilgili iş ve işlemlere gönüllü olarak katılmıyorum”. İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri $\bar{X}=2.40$ aritmetik ortalama ile bu cümleye “çok az”(Göreceli olarak sondan ikinci sırada) cevabını vermişlerdir. Örgütsel ortamda düşük moralin belirtilerinden birisi de etkinliklere ve toplantılara katılmamak (Aydın, 1993, 112) şeklinde düşünüldüğünde anket sorusuna verilen cevaba göre, öğretmen ve yöneticilerin okuldaki iş ve işlemlere katılarak bağlılık gösterdikleri söylenebilir. Celep (2000, 138), okulun amacının öğretmen için içsel bir güdülenme kaynağı olması gerektiğini belirtmektedir. Okuldaki iş ve işlemlere katılım, ancak, meslekle özdeşleşmeyi gerektirir. Celep (2000, 15), örgütsel bağlılığı bireylerin, belli bir örgütle özdeşleşmesi olarak tanımlamaktadır. Başaran (1996, 60) ise, iş görenin yaptığı işin mesleğine, ilgilerine, kişiliğine uygun olmadığı durumlarda, işi ile özdeşleşmeye gereklilik duymadığını belirtmiştir. Eğitim örgütlerinde çalışanların işleriyle özdeşleşmelerinde en uygun yöntem örgütsel sosyalleşme çabalarıdır. Örgütsel sosyalleşme örgüt ile çalışanları arasındaki etkileşimi kapsadığından (Balcı, 2000, 3), bu etkileşim sayesinde iş gören üyesi olduğu örgütün değer sistemini, normlarını ve istenilen davranış kalıplarını öğrenerek örgütle özdeşleşmiş olacaktır.

“Yaptığım işin kişisel beklentilerime uygun düşmediğini hissediyorum”. İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri bu ifadeye $\bar{X}=2.55$ aritmetik ortalama ile “çok az”(Göreceli olarak sondan üçüncü sırada- Madde-14) cevabını vermişlerdir. Kişisel beklentilerin örgütsel beklentilerle uyuşması bağlılıkta önemli bir konudur. Bursalıoğlu (1987, 227) iş görenin örgüte bağlılık derecesini iş görenin beklentilerinin derecesine bağlamaktadır. Örgütün yüksek idealleri iş görenin özel değerleri ile uyuşuyorsa iş gören örgütsel hedeflerin gerçekleşmesinde daha istekli bir çaba (Çelik, 2000, 72) içinde olacaktır. Beklentilerin uyuşmaması hem birey hem de örgüt için sıkıntı yaratacaktır. Özden (1997, 37) böyle bir durumda bireyin yeteneklerini kullanamayacağını, kendince çok basit, zihinsel düzeyinin çok altında işlerle uğraşmak zorunda kalacağını yada temel ihtiyaçlarını karşılamayarak bağlılığının giderek azalacağını belirtmektedir. Bu noktada öğretmenlerin okula bağlılıklarını sağlamada yöneticilerin önemli görevi vardır. Ancak, Balcı(2001, 223)' nin yaptığı araştırmada öğretmenlerin çalıştıkları okullarının yöneticileri öğretmen ilgilerine $x=3.72$ oranında eğildikleri sonucu çıkmıştır.

Öğretmen ve yöneticilerin bağlılık boyutunda yer alan maddelere verdikleri yanıtların ortalamaları, standart sapmaları ve maddelerin göreceli önem sıraları tablo.30' da verilmiştir.

Örgütsel sosyalleşme ile ilgili bağlılık alt ölçeğine ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin her iki grubu da “kanun, yönetmelik ve genelgelere uygun hareket ediyorum” cümlesine birinci sırada, “işimi severek yapıyorum” ifadesine ikinci sırada, “okulumdaki meslektaşlarımla samimi bir ilişki ve arkadaşlık bağım vardır” anket maddesine ise, üçüncü sırada yer verdikleri anlaşılmıştır.

Yine anketin altıncı maddesinde yer alan “Başka bir iş teklif edildiğinde mesleği bırakmayı düşünüyorum” ifadesine öğretmenler 18. sırada katıldıklarını belirtirlerken, yöneticiler 15. sırada katıldıklarını belirtmişlerdir. 16. sırada öğretmenler “yaptığım işin kişisel beklentilerime uygun düşmediğini hissediyorum” ifadesine yer verirlerken, yöneticiler ise, “okulda mesleğimle ilgili iş ve işlemlere gönüllü olarak katılmıyorum” maddesine yer vermişlerdir. “kendimi mesleğimle özdeşleşmiş olarak görmüyorum” cümlesine öğretmenler 15. sırada, yöneticiler ise 14.sırada katıldıklarını belirtmişlerdir.

Bağlılık boyutunda ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin görevlerine göre verdikleri cevapların t –testi sonuçları tablo.31’ de verilmiştir.

Bağlılık boyutunda göreve göre yönetici ve öğretmenlerin verdikleri cevaplara bakıldığında alınan puanlar arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$t_{(518)} = 1.87$ $p > .05$]. Her iki grubun ortalamalarına bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte yönetici ortalamalarının ($\bar{X} = 64.33$), öğretmenlerden yüksek olduğu ($\bar{X} = 62.96$) ortaya çıkmıştır.

Tablo.30
Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Bağlılık Boyutunda Yer Alan Maddelelere Verdikleri Yanıtların Ortalaması,
Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası

BAĞLILIK	ÖĞRETMEN			YÖNETİCİ		
	\bar{X}	S	Görelî Önem Sırası	\bar{X}	S	Görelî Önem Sırası
1.Okulum, benden beklenenden daha fazlasını verme çabası içinde oluyorum.	3.92	0.81	6	3.96	0.63	3
2.Okulumun amaçlarına karşı güçlü bir bağlılık hissediyorum.	3.87	0.84	8	3.95	0.62	4
3.Mesleğimle ilgili araştırma, inceleme vb. çalışmalar yapıyorum.	3.68	0.86	12	3.40	0.89	12
4.İşimi severek yapıyorum.	4.17	0.88	2	4.02	0.78	2
5.Okula ilişkin eylem ve düşüncelere zaman ayırıyorum.	3.62	0.95	13	3.94	0.66	5
6.Başka bir iş teklif edildiğinde mesleği bırakmayı düşünüyorum.	2.17	1.22	18	2.76	1.10	15
7.Yaptığım işin kişisel beklentilerime uygun düşmediğini hissediyorum.	2.44	1.17	16	2.85	0.95	13
8.Okulumun değerleri ile sahip olduğum kişisel değerler örtüşüyor.	3.19	0.99	14	3.40	0.76	12

9.Mesleğimdeki yeterliliğimin gün geçtikçe arttığını düşünüyorum.	3.97	0.86	4	3.88	0.68	6
10.Mesleğime verdiğim değere katkıda buldukları için çalışma arkadaşlarımla olumlu iletişim içerisinde oluyorum.	3.82	0.89	10	3.85	0.75	7
11.Kanun ,yönetmelik ve genelgelere uygun hareket ediyorum.	4.43	0.72	1	4.40	0.60	1
12.Okulumun amaçlarının gerçekleşmesi için göstermem gereken rollerin kendi iyiliğim için olduğuna inanıyorum	3.79	0.93	11	3.73	0.92	10
13.Kendimi mesleğimle özdeşleşmiş olarak görmüyorum.	2.55	1.36	15	2.80	1.13	14
14.Okulda mesleğimle ilgili iş ve işlemlere gönüllü olarak katılmıyorum.	2.33	1.20	17	2.61	1.23	16
15.Mesleğimin yaşamımı anlamlı kıldığını düşünüyorum.	3.83	0.94	9	3.71	0.81	11
16.Mesleğimi kendime olan özsaygının önemli bir etkeni olarak görüyorum.	3.94	0.92	5	3.76	0.85	9
17.Kendimi değerlendirirken temel ölçüt işimdeki performansım oluyor.	3.91	0.90	7	3.82	0.71	8
18.Okulumdaki meslektaşlarımla samimi bir ilişki ve arkadaşlık bağım vardır.	3.99	0.85	3	3.96	0.83	8
Bağlılık Toplam	62.96	7.79		64.33	5.94	

Tablo.31: Bağlılık Boyutuna Verilen Yanıtların Göreve Göre T-Testi Sonucu

Boyut	Görev	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Bağlılık	Yönetici	137	64.33	5.94	518	1.87	0.06
	Öğretmen	383	62.96	7.79			

Erkek ve kadınların bağlılık boyutunda yer alan maddelere verdikleri yanıtların ortalaması, standart sapmaları ve görelî önem sıraları tablo.32'de verilmiştir.

Örgütsel bağlılık boyutuna verilen cevaplar görelî önem sırasına göre ele alındığında erkek ve kadınların her iki grubu da “kanun, yönetmelik ve genelgelere uygun hareket ediyorum” ifadesine birinci sırada, “işimi severek yapıyorum” ifadesine ikinci sırada yer verdikleri anlaşılmıştır. Üçüncü sırada ise, erkeklerin “okulum benden beklenenden daha fazlasını verme çabası içinde oluyorum” ifadesine yer verirken, kadınların “mesleğimdeki yeterliliğimin gün geçtikçe arttığını düşünüyorum” ifadesine yer verdikleri görülmektedir.

Aynı şekilde “başka bir iş teklif edildiğinde mesleği bırakmayı düşünüyorum” anket maddesine kadınlar 16. sırada, erkekler 14. sırada yer vermişlerdir. Görelî olarak “yaptığım işin kişisel beklentilerime uygun düşmediğini hissediyorum” ifadesine kadınların 14. sırada, erkeklerin 13. sırada katıldıkları anlaşılmıştır. Okulda mesleğimle ilgili iş ve işlemlere gönüllü olarak katılmıyorum” ifadesine her iki grup, 15. sırada katıldıklarını belirtmişlerdir.

Bağlılık boyutunda verilen cevapların cinsiyete göre t- testi sonuçları tablo.33’de verilmiştir.

Tablo.32
Erkeklerin ve Kadınların Bağlılık Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Yanıtların Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası

BAĞLILIK	ERKEK			KADIN		
	\bar{X}	S	Görelî Önem Sırası	\bar{X}	S	Görelî Önem Sırası
1.Okulum, benden beklenenden daha fazlasını verme çabası içinde oluyorum.	3.95	0.75	2	3.91	0.78	7
2.Okulumun amaçlarına karşı güçlü bir bağlılık hissediyorum.	3.91	0.73	5	3.89	0.82	9
3.Mesleğimle ilgili araştırma,inceleme vb.çalışmalar yapıyorum.	3.41	0.91	11	3.73	0.83	10
4.İşimi seyerek yapıyorum.	4.03	0.90	2	4.19	0.82	2
5.Okula ilişkin eylem ve düşüncelere zaman ayırıyorum.	3.70	0.84	9	3.70	0.92	11
6.Başka bir iş teklif edildiğinde mesleği bırakmayı düşünüyorum.	2.66	1.14	14	2.12	1.23	16
7.Yaptığım işin kişisel beklentilerime uygun düşmediğini hissediyorum.	2.73	0.98	13	2.44	1.21	14
8.Okulumun değerleri ile sahip olduğum kişisel değerler örtüşüyor.	3.31	0.87	12	3.21	0.99	12

9.Mesleğimdeki yeterliliğimin gün geçtikçe arttığını düşünüyorum.	3.85	0.76	6	4.02	0.84	3
10.Mesleğime verdiğim değere katkıda buldukları için çalışma arkadaşlarımla olumlu iletişim içerisinde oluyorum.	3.72	0.82	8	3.90	0.87	8
11.Kanun ,yönetmelik ve genelgelere uygun hareket ediyorum.	4.27	0.72	1	4.52	0.65	1
12.Okulumun amaçlarının gerçekleşmesi için göstermem gereken rollerin kendi iyiliğim için olduğuna inanıyorum	3.60	0.94	10	3.89	0.90	9
13.Kendimi mesleğimle özdeşleşmiş olarak görmüyorum.	2.72	1.19	14	2.56	1.38	13
14.Okulda mesleğimle ilgili iş ve işlemlere gönüllü olarak katılmıyorum.	2.55	1.18	15	2.31	1.22	15
15.Mesleğimin yaşamımı anlamlı kıldığını düşünüyorum.	3.60	0.97	10	3.93	0.84	5
16.Mesleğimi kendime olan özsaygının önemli bir etkeni olarak görüyorum.	3.70	0.92	9	4.01	0.87	4
17.Kendimi değerlendirirken temel ölçüt işimdeki performansım oluyor.	3.84	0.77	7	3.92	0.89	6
18.Okulumdaki meslektaşlarımla samimi bir ilişki ve arkadaşlık bağım vardır.	3.94	0.82	4	4.01	0.87	4
Bağlılık Toplam	62.98	7.70		63.62	6.98	

Tablo.33: Bağlılık Boyutuna Verilen Yanıtların Cinsiyete Göre T-Testi Sonucu

Boyut	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Bağlılık	Kadın	316	63.62	6.98	518	0.99	0.32
	Erkek	204	62.98	7.70			

Tablo.33 incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlerin cinsiyetlerine göre bağlılık boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$t_{(518)}=0.99$ $p>.05$]. Grupların ortalamaları incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte kadınların ortalamalarının ($\bar{X}=63.62$), erkeklerden yüksek olduğu ($\bar{X}=62.98$) görülmektedir. Özden(1997, 40), yaptığı araştırmada bayan öğretmenlerde ($x=61.3$) örgütsel bağlılık düzeyi erkeklere ($x=60.5$) oranla biraz yüksek olmakla birlikte manidar düzeyde farklılık ortaya çıkmamıştır. Dodd-McCue ve Wright(1996, 1072), tarafından yapılan araştırmada erkek ve kadınlar arasındaki tutumsal bağlılık arasındaki farkı tespit amacıyla yapılan araştırmada iki cinsiyet arasında farklılık olduğu ve bunun da erkekler lehine olduğu t-testi sonucunda ortaya çıkmıştır. Özden (1997, 38), kadınların bağlılık düzeylerinin

erkekler göre daha yüksek olduğunun yapılan araştırmalardan ortaya çıktığını belirtmiştir.

Bağlılık boyutunda sınıf ve branş öğretmenlerinin verdikleri cevapların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve maddelerin görece önem sıraları tablo.34'de verilmiştir. Tabloya bakıldığında sınıf öğretmenlerinin($\bar{X}=64.04$) branş öğretmenlerine göre($\bar{X}=62.20$) çok bariz bir fark görülmemekle birlikte daha çok bağlı kaldıkları anlaşılmaktadır.

Bağlılık alt boyutunda sınıf ve branş öğretmenlerinin maddelere verdikleri yanıtlar görece önem sırasına göre değerlendirildiğinde her iki grubun “kanun, yönetmelik ve genelgelere uygun hareket ediyorum” ifadesine birinci sırada, “işimi severek yapıyorum” ifadesine ise ikinci sırada katıldıkları anlaşılmaktadır. Sınıf öğretmenleri “kendimi değerlendirirken temel ölçüt işimdeki performansım oluyor” maddesine, branş öğretmenleri “okulumdaki meslektaşlarımla samimi bir ilişki ve arkadaşlık bağım vardır” ifadesine üçüncü sırada yer vermişlerdir.

Tablo.34:

Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Bağlılık Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Yanıtların Ortalaması, Standart Sapması ve Görece Önem Sırası

BAĞLILIK	SINIF ÖĞRETMENLERİ			BRANŞ ÖĞRETMENLERİ		
	\bar{X}	S	Görece Önem Sırası	\bar{X}	S	Görece Önem Sırası
1.Okulum, benden beklenenden daha fazlasını verme çabası içinde oluyorum.	3.94	0.82	8	3.90	0.78	4
2.Okulumun amaçlarına karşı güçlü bir bağlılık hissediyorum.	3.96	0.78	7	3.81	0.85	7
3.Mesleğimle ilgili araştırma,inceleme vb.çalışmalar yapıyorum.	3.73	0.88	10	3.63	0.86	11
4.İşimi severek yapıyorum.	4.22	0.81	2	4.10	0.93	2
5.Okula ilişkin eylem ve düşüncelere zaman ayırıyorum.	3.73	0.88	10	3.56	0.97	12
6.Başka bir iş teklif edildiğinde mesleği bırakmayı düşünüyorum.	2.11	1.24	15	2.33	1.21	17
7.Yaptığım işin kişisel beklentilerime uygun düşmediğini hissediyorum.	2.40	1.18	13	2.56	1.17	14
8.Okulumun değerleri ile sahip olduğum kişisel değerler örtüşüyor.	3.24	1.09	11	3.16	0.91	13
9.Mesleğimdeki yeterliliğimin gün geçtikçe arttığını	4.07	0.83	4	3.88	0.87	5

düşünüyorum.						
10.Mesleğime verdiğim değere katkıda buldukları için çalışma arkadaşlarımla olumlu iletişim içerisinde oluyorum.	3.82	0.92	9	3.82	0.85	6
11.Kanun ,yönetmelik ve genelgelere uygun hareket ediyorum.	4.51	0.65	1	4.36	0.74	1
12.Okulumun amaçlarının gerçekleşmesi için göstermem gereken rollerin kendi iyiliğim için olduğuna inanıyorum	3.82	0.97	9	3.77	0.88	8
13.Kendimi mesleğimle özdeşleşmiş olarak görmüyorum.	2.58	1.41	12	2.54	1.30	15
14.Okulda mesleğimle ilgili iş ve işlemlere gönüllü olarak katılmıyorum.	2.35	1.26	14	2.36	1.19	16
15.Mesleğimin yaşamımı anlamlı kıldığını düşünüyorum.	3.96	0.89	7	3.70	0.97	10
16.Mesleğimi kendime olan özsaygının önemli bir etkeni olarak görüyorum.	4.01	0.90	5	3.88	0.95	5
17.Kendimi değerlendirirken temel ölçüt işimdeki performansım oluyor.	4.08	0.78	3	3.76	0.95	9
18.Okulumdaki meslektaşlarımla samimi bir ilişki ve arkadaşlık bağım vardır.	4.00	0.85	6	3.98	0.84	3
Bağlılık Toplam	64.04	7.10		62.20	8.27	

Aynı şekilde branş öğretmenleri “başka bir iş teklif edildiğinde mesleği bırakmayı düşünüyorum” maddesine 17. sırada yer verirlerken, sınıf öğretmenleri 15. sırada yer vermişlerdir. “Okulda mesleğimle ilgili iş ve işlemlere gönüllü olarak katılmıyorum” ifadesine branş öğretmenleri 16. sırada, sınıf öğretmenleri 14. sırada katılmışlardır. Branş öğretmenleri “kendimi mesleğimle özdeşleşmiş olarak görmüyorum” anket maddesine 15. sırada yer verirlerken, sınıf öğretmenleri “yaptığım işin kişisel beklentilerime uygun düşmediğini hissediyorum” ifadesine 13. sırada yer vermişlerdir.

Bağlılık boyutuna verilen cevapların branşa göre t- testi sonucu tablo.35’de verilmiştir.

Tablo.35: Bağlılık Boyutuna Verilen Yanıtların Branşa Göre T-Testi Sonucu

Boyut	Branş	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Bağlılık	Sınıf	194	64.04	7.10	398	2.38	0.02*
	Branş	206	62.20	8.27			

Tablo.35 incelendiğinde, öğretmenlerin branşa göre bağlılık boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık vardır [$t_{(398)}=2.38$ $p<.05$]. Grupların

ortalamları incelendiğinde, istatistiksel olarak sınıf öğretmenlerinin ortalamalarının ($\bar{X}=64.04$), branş öğretmenlerinden yüksek olduğu ($\bar{X}=62.20$) görülmektedir. Branş öğretmenlerinin 21 saate kadar zorunlu ders yükü olması sınıf öğretmenlerinin ise haftada 30 saate kadar derse girmeleri nedeniyle okula ilişkin iş ve işlemlere daha çok zaman ayırdıklarından, sınıf öğretmenlerinin daha çok bağlılık göstermelerinin nedeni olabilir.

Bağlılık boyutunda 1- 10 yıl, 11- 20 yıl ve 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan yönetici ve öğretmenlerin verdikleri cevapların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve maddelerin görelî önem sıraları tablo. 36'de verilmiştir.

Bağlılık boyutunda öğretmen ve yöneticilerin 1-10 yıl, 11-20 yıl ve 21 yıl ve üstü kıdemlilerin sorulara verdikleri yanıtların görelî önem sırasına göre bakıldığında her üç grubun da “kanun, yönetmelik ve genelgelere uygun hareket ediyorum” anket maddesine birinci sırada, “işimi severek yapıyorum” ifadesine 11- 20 yıllık kıdeme

Tablo.36: 1-10,11-20 Ve 21 Yıl Üstü Kıdeme Sahip Olan Öğretmen Ve Yöneticilerin Bağlılık Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Yanıtların Ortalaması, Standart Sapması Ve Görelî Önem Sırası

BAĞLILIK	1-10 YIL			11-20 YIL			21 YIL VE ÜSTÜ		
	\bar{X}	S	Görelî önem sırası	\bar{X}	S	Görelî önem sırası	\bar{X}	S	Görelî önem sırası
1.Okuluma, benden beklenenden daha fazlasını verme çabası içinde oluyorum.	3.90	0.73	4	3.87	0.78	4	4.00	0.77	7
2.Okulumun amaçlarına karşı güçlü bir bağlılık hissediyorum.	3.92	0.76	3	3.79	0.80	7	3.98	0.79	8
3.Mesleğimle ilgili araştırma,inceleme vb.çalışmalar yapıyorum.	3.81	0.79	6	3.49	0.81	11	3.53	0.98	13
4.İşimi severek yapıyorum.	4.18	0.84	2	3.98	0.89	3	4.24	0.82	2
5.Okula ilişkin eylem ve düşüncelere zaman ayırıyorum.	3.71	0.86	10	3.60	0.91	10	3.80	0.89	11
6.Başka bir iş teklif edildiğinde mesleği bırakmayı düşünüyorum.	2.23	1.24	16	2.43	1.15	16	2.33	1.27	18
7.Yaptığım işin kişisel beklentilerime uygun düşmediğini hissediyorum.	2.38	1.17	14	2.70	1.07	13	2.52	1.14	17
8.Okulumun değerleri ile sahip olduğum kişisel değerler örtüşüyor.	3.08	0.92	12	3.18	0.90	12	3.46	0.98	14
9.Mesleğimdeki yeterliliğimin gün geçtikçe arttığını düşünüyorum.	3.90	0.81	4	3.84	0.84	6	4.11	0.77	4
10.Mesleğime verdiğim değere katkıda buldukları için çalışma	3.70	0.83	11	3.84	0.86	6	3.94	0.86	9

arkadaşlarımla olumlu iletişim içerisinde oluyorum.									
11.Kanun ,yönetmelik ve genelgelere uygun hareket ediyorum.	4.36	0.71	1	4.41	0.71	1	4.48	0.64	1
12.Okulumun amaçlarının gerçekleşmesi için göstermem gereken rollerin kendi iyiliğim için olduğuna inanıyorum	3.82	0.92	5	3.75	0.85	8	3.77	1.01	12
13.Kendimi mesleğimle özdeşleşmiş olarak görmüyorum.	2.41	1.21	13	2.67	1.25	14	2.76	1.42	15
14.Okulda mesleğimle ilgili iş ve işlemlere gönüllü olarak katılmıyorum.	2.15	1.03	15	2.47	1.19	15	2.55	1.35	16
15.Mesleğimin yaşamımı anlamlı kıldığını düşünüyorum.	3.77	0.93	8	3.73	0.86	9	3.91	0.92	10
16.Mesleğimi kendime olan özsaygının önemli bir etkeni olarak görüyorum.	3.74	0.99	9	3.85	0.84	5	4.05	0.85	5
17.Kendimi değerlendirirken temel ölçüt işimdeki performansım oluyor.	3.78	0.96	7	3.85	0.77	5	4.01	0.81	6
18.Okulumdaki meslektaşlarımla samimi bir ilişki ve arkadaşlık bağım vardır.	3.74	0.90	9	4.04	0.79	2	4.14	0.81	3
Bağlılık Toplam	62.04	6.44		62.94	7.43		64.82	7.76	

sahip olanların üçüncü sırada, diğer iki grubun ikinci sırada katıldıkları anlaşılmıştır. Ayrıca “okulumun amaçlarına karşı güçlü bir bağlılık hissediyorum” ifadesine 1- 10 yıllık kıdemlilerin üçüncü sırada, “okulumdaki meslektaşlarımla samimi bir ilişki ve arkadaşlık bağım vardır” maddesine ise 11- 20 yıllık kıdemlilerin ikinci sırada, 21 yıl ve üstü kıdemi olanların ise üçüncü sırada katıldıkları görülmüştür.

Aynı şekilde 21 yıl ve üstü kıdemi olanların “başka bir iş teklif edildiğinde mesleği bırakmayı düşünüyorum” ifadesine 18. sırada, diğer iki grup ise 16. sırada yer vermişlerdir. “yaptığım işin kişisel beklentilerime uygun düşmediğini hissediyorum” ifadesine 21 yıl ve üstü kıdemlilerin 17. sırada, 1-10 yıl kıdemi olanların ise 14. sırada, “kendimi mesleğimle özdeşleşmiş olarak görmüyorum” ifadesine ise 11- 20 yıllık olanların 14. sırada katıldıkları anlaşılmaktadır. “okulda mesleğimle ilgili iş ve işlemlere gönüllü olarak katılmıyorum” anket maddesine 21 yıl ve üstü kıdemlilerin 16. sırada, diğer iki grubun 15. sırada katıldıkları tablodan anlaşılmıştır.

Bağlılık boyutuna verilen yanıtların kıdeme göre varyans analizi sonuçları tablo.37’de verilmiştir.

Tablo.37: Bağlılık Boyutuna Verilen Yanıtların Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlı Fark	Kıdem	N	\bar{X}
Gruplar Arası	668.561	2	334.280	6.35	1-3* 2-3*	1. 1-10 yıl	158	62.04
Gruplarıçi	27223.32	517	52.656			2. 11-20 yıl	191	62.94
Toplam	27891.88	519				3. 21 ve üstü	171	64.82

Tablo.37 incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlerin kıdemlerine göre bağlılık boyutunda yer alan maddelere verdikleri yanıtlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır[$F_{(2,517)}=6.35$ $p<.05$]. Farkın kaynağını bulmaya yönelik scheffe testi sonucu incelendiğinde, 1-10 yıl kıdeme sahip olanlar ($\bar{X}=62.04$) ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olanlar($\bar{X}=64.82$) ve 11- 20 yıl kıdeme sahip olanlar ($\bar{X}=62.94$) ile 21 yıl ve üstü kıdemliler($\bar{X}=64.82$) arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir

Bağlılık boyutu ile ilgili kıdem tablosuna bakıldığında genel olarak kıdemi düşük olan yönetici ve öğretmenlerin diğerlerine göre düşük bağlılık göstererek sosyalleştikleri anlaşılmaktadır. Aynı durumu bağlılık toplamında da görmek mümkündür. Kıdem arttıkça mesleğe olan bağlılığın arttığı dolayısı ile örgütsel sosyalleşmenin arttığı sonucuna varılabilir. Mowday ve diğerleri yaptıkları araştırmada bağlılık ile kıdem arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu bulmuşlardır(Özden, 1997, 38). Ayıca Celep(2000, 155)'in yaptığı çalışmada hizmet süresi ile okula bağlılık arasında yüksek oranda bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Mesleğe yeni başlayan öğretmen ve yöneticilerin idealizm kaybı yaşayarak örgütsel bağlılıkları düşük düzeyde kalmaktadır. Nitekim, Zeichner ve Tabachnick(1985) tarafından göreve yeni başlayan dört öğretmen üzerinden yapılan çalışmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerden birisi genel olarak kabul gören ilk yıl idealizmini kaybetmiş ve idealinde gerçekten bir azalma olmuştur. Örgütsel sosyalleşme kültürün yaşlılardan gençlere aktarımı, sosyal bilgi ve becerilerin sağlanması, örgütsel rol ve görevlerin başarıyla aktarımı (Hellriegel ve diğerleri, 1998, 562) olarak düşünüldüğünde böyle bir idealizm kaybını önlemenin yolu anahtar kimselerin model olmaları, öğreticilerin talimatları, kıdemli

çalışanların örnek olmaları, diğer çalışanların rehberlik etmeleri gibi kaynaklar (Balcı 2000, 4) kullanılabilir.

Feldman ve Arnold (1983, 79), yeni iş görenlerin kendi işlerine düşük düzeyde bağlı olduklarını, bunun da problem oluşturduğu ve örgütteki başarıları konusunda düşük düzeyde iyimser oldukları yaptıkları araştırmalardan tespit etmişlerdir. Belirtilen bu konu eğitim örgütleri için ciddi bir problemdir. Mesleğin başlarındaki başarı imkanları ilerleme fırsatı sağlarken, düşük düzeydeki ilgi başarısız sonuçlar doğurmaktadır. Bu nedenle örgütsel sosyalleşme programlarını mesleğe yeni başlayan öğretmenler için iyi bir strateji ile oluşturan örgütler onların işe uyumlarını kolaylaştırır. Eğitim sistemimizde göreve yeni başlayan öğretmenlere yönelik “aday öğretmen yetiştirme programı” olarak adlandırılan uyum programları mevcuttur. Formal uyum programları olarak adlandırılacak olan bu çalışmanın, yeni öğretmenlerin beraberlerinde getirdikleri korkuları bertaraf ederek örgütsel bağlılıklarını artırmaya yönelik olması açısından önemlidir. Bu paket programlarının bazıları (temel ve hazırlayıcı eğitim gibi), örgütün amaçlarını öğretmeye yönelik paket programlardır. Yeni öğretmenlere fazla uyum programları sunma onları bunaltacağı gibi, içselleştirmeyi de engeller. Bu fazla imkanlar/sunuşlar çoğu soruyla karşılaşmalarını, ilerleme yerine duraksamalarına neden olabilir. Uyum programları burada daha çok korku yaşamalarına neden olabilir. Onun için paket programların daha çok okul ortamında gözetmen/ rehber öğretmen ile desteklenmesi uygun olacaktır. Eğitimde örgütsel sosyalleşmenin önemli görevlerinden birisi de öğretmen ve yöneticinin örgüte sadakat ve bağlılığını sağlamaktır. Göreve yeni başlayan öğretmen ve yöneticiye daha çok zaman ayrılmalı, çalışmaları rehberlik şeklinde gözlemlenmeli ve okulun değerlerini öğrenerek davranış haline getirmeleri sağlanmalıdır. Bağlılık sağlamanın bir diğer yolu da mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin okulun iyiliği için çalışmalarını gerektiğini kabullenmeleridir.

Van Maanen ve Schein'in geliştirdikleri sosyalleşme taktiklerinden kurumsal sosyalleşme taktiklerinin uygulanması ile bağlılıkta artış olduğu vurgulanmıştır. Kurumsal sosyalleşme örgütsel değerleri, kuralları, yöntemleri, normları, sosyal ilişkilere uyumu kolaylaştırdığı (Hellriegel ve diğerleri, 1998, 562) gibi, iş görenin iş

deneyimleri ile ilgili şüphesini azaltır ve örgüte zorluk çekmeden uyumunu sağlar(Ashfort, 1998, 5). Ayrıca, kurumsal sosyalleşme taktikleri iş görenin örgütsel bağlılığını (Allen ve Meyer 1990,848; Reichers, 1987, 280; Pascale, 1985, 33; Hellriegel ve diğerleri, 1998, 562; Nelson ve Quick, 1997, 486; Wanous, 1980, 198), başarısını ve uyumunu büyük ölçüde(Balcı, 2000, 12) artıracaktır. Ayrıca, meslektaşlar, müfettişler, yöneticiler, astlar, müşteriler birer sosyalleşme unsuru olarak iş görenin kendi işi ile duygusal bağlılık kurmasında (Reichers, 1987, 28) etkili unsurlardır.

Mowday, Steers ve Porter(1979), örgütsel bağlılığın üç ögesinden birisinin örgütün amaç ve değerlerinin benimsenmesi ve bunlara karşı olan güçlü inançtan oluştuğunu belirtmişlerdir(Celep, 2000, 15). Ayrıca, Celep (2000, 138) öğretmenlerin okula bağlılığını okulun amaç ve değerlerinin benimsenmesini sağladığını vurgulamaktadır. Örgütsel sosyalleşme çalışmaları ile bu bağlılık sağlanacağı gibi, devam ettirilebilir. Nitekim Gordon(1993), sosyalleşme ile bireyin örgütün temel amaçlarını edineceğini belirtmektedir(Yüksel, 1997,114). Örgütsel anlamda bu bağlılığın devam ettirilmesi gerekir. Çünkü, örgüt kültürünün temel işlevlerinden birisi de üyelerin örgüte bağlılıklarını arttırmaktır(Balcı, 2001, 186). Ayrıca, okul müdürünün belirlenen görev tanımında okulun özel amaçlarını gerçekleştirmek için çalışma planı yaparak, uygulaması ve denetlemesi gerektiği(MEB 2508 Sayılı Tebliğiler Dergisi)belirtilmiştir. Aynı şekilde Salancik, (1995, 284), İş görenin bağlılığı verimliliği arttırdığını, üretime kalite getirdiğini ve de gelişime adapte olmada itici unsur olduğunu belirtmektedir.

Örgütsel bağlılığın sürdürülmesinde birey- örgüt uyumunun sağlanması örgütsel sosyalleşmenin işlevsel bir yönüdür. Okul ortamında okul ve öğretmen arasında; öğretmen tecrübeleri ile okulun amaçları arasında, öğretmenin değerleri ile okulun değerleri arasındaki uygunluğun sağlanması gerekir. Değer uygunluğu okul kültürü için önemlidir. Ayrıca, okula yeni atanan veya mesleğe yeni başlayan öğretmen/ yönetici uyumu için de önemlidir. Balay(2000), yaptığı araştırmada “okulumun değerleri ile bireysel değerlerim oldukça benzerdir” şeklindeki ifadeye özel ve resmi okul yönetici ve öğretmenleri $\bar{X}=3.05$ ortalama ile katıldıklarını belirtmişlerdir. Chatman(1991) tarafından yapılan çalışmada, iş görenlerin

değerleri, örgütün istekleri ve amaçlarına uygun ise, kişi- örgüt uyumu daha da kolaylaştığı sonucu çıkmıştır. Örgütün kişiye verdikleri ile kişinin örgüte verdikleri arasında bir denklik olduğu sürece iş görenin bağlılığı devam edecektir. Can(1999, 321), örgütün amaçlarının gerçekleşmesinin tamamen örgütsel ve bireysel tutum, değer ve davranışların uyuşumu ile mümkün olduğunu belirtmektedir. Bu uyuşum süreci örgütsel sosyalleşme olarak belirtilen bir dizi çalışma ile gerçekleşir. Örgütsel sosyalleşmenin ilk aşaması olan beklenen sosyalleşme aşamasında, bireyin işi ve örgütü hakkındaki beklentilerinin tespit edilmesi gerekir. Bireyin örgüte girerken, alacağı ilk bilgi kültürüdür. Bu aşamada değerler hakkında verilecek bilgi, bireyin örgütün deneyimleri konusunda bir şema oluşturmasına yardımcı olacaktır. Örgüt kültürünün iyice anlaşılması zaman içinde deneyim kazanmakla oluşur.

Örgütsel sosyalleşme çalışmalarında rol tanımlarının iyi yapılması yönetici ve öğretmenlerin gerçek bir beklentisidir. Gerçekçi olmayan beklentilerle işe girildiğinde kişiler daha çok zorluklarla karşılaşmakta, örgütten ayrılma isteği oluşmaktadır. Bu şekilde işe başlayan yönetici veya öğretmenlerin bağlılık düzeyi de düşük olmaktadır.

Okullarda örgütsel sosyalleşme çabaları daha çok öğretmenin ihtiyaç ve yetenekleri ile kurumun istekleri arasında odaklandığından (Veenman, 1984, 162) oluşturulacak sosyalleşme programlarının eğitim çalışanının değerleri ile okulun değerlerinin uyuşumu doğrultusunda olmalıdır.

Örgütsel Sosyalleşmede Kabullenme Boyutu İle İlgili Bulgular

Bu kısımda ÖSÖ ölçeği kabullenme alt ölçeğinde ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin verdikleri cevapların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve maddelerin göreceli önem sıraları verildikten sonra görev, branş, cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre oluşan veriler üzerinde durulmuştur.

Tablo.38, kabullenme boyutunda tüm grubun verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması, standart sapması ve maddelerin göreceli önem sırasını göstermektedir.

"Öğrenciye karşı olan sorumluluğumu zamanında yerine getiriyorum." anket ifadesine ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri $\bar{X}=4.32$ aritmetik ortalama ile "tam" düzeyinde(Göreceli olarak birinci sırada- Madde: 4) cevap vermişlerdir. Öğretmen ve yöneticilerin birer öğretim lideri olarak öğrenciye karşı olan sorumluluklarını yerine getirmeleri sevindirici bir durumdur. Ancak, Semerci ve Çelik (2002, 211)' in yaptığı araştırmada, ilköğretim okulu yöneticilerinin yaşadıkları problemin başında öğrencilerin disiplin, başarısızlık ve okula uyum problemleri konusunda karşılaştıkları problemler olduğu tespit edilmiştir. Okul yöneticisinin görevi bu olumsuzlukları gidermektir. Etkili yöneticinin ölçütü, öğrencinin öğrenmesine uygun ortamın oluşturulmasını (Balcı, 2001, 122) sağlayarak daha iyi öğrenmesine katkıda bulunmaktır. Ancak, Tanrıoğen ve Çermik(2002) tarafından aday yöneticiler üzerinde yapılan araştırmada, "öğretmenler daha çok sorumluluk yüklenmekten haz duyarlar" şeklindeki anket sorusuna 3.38 aritmetik ortalama ile "kararsızım" şeklinde cevap vermişlerdir.

Örgütsel sosyalleşme çabaları öğretmen ve yöneticinin öğrenciye karşı olan sorumluluklarını öğrenmesine katkıda bulunmalıdır. Nitekim, Gordon(1993), sosyalleşme ile bireyin örgütün bir üyesi olarak üstlenmesi gerekli rol sorumluluklarını edineceğini belirtmektedir(Yüksel, 1997,114). Ayrıca okuldaki günlük uygulamaları ve normları gözlemlenmeleri açısından öğrencilerin de öğretmenin sosyalleşmesinde etkili oldukları (Deal ve Chatman, 1994, 76) çarpıcı bir gerçektir.

Tablo.38:Kabullenme Boyutunda Yer Alan Maddelerin Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası

KABULLENME	\bar{X}	S	Görelî Önem Sırası
1.Birey olarak okulumun önemini kabul ediyorum.	4.20	0.78	3
2.Eğitim-öğretim işinin yürütülmesinde ayrıntıların önemli olmadığına inanıyorum.	3.02	1.14	7
3.Okulumun amaçlarının gerçekleşmesi için sürekli çaba içinde olunması gerektiğine inanıyorum.	4.19	0.74	4
4.Öğrenciye karşı olan sorumluluğumu zamanında yerine getiriyorum.	4.32	0.72	1

5. Çalışmalarında uygulamaya önem vermiyorum.	2.57	1.41	10
6.Mevcut denetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum.	2.36	1.20	12
7.Mevcut yönetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum.	2.64	1.20	8
8.Mesleğimden dolayı onur duyuyorum.	4.21	0.85	2
9.Kendimi eğitim sisteminin etkin bir üyesi olarak görmüyorum.	2.58	1.34	9
10.Okulumla gurur duyuyorum.	3.86	0.95	6
11.Mesleğimde canlı ve hareketliyim.	4.11	0.77	5
12.Mesleğimin bana güven vermediğini düşünüyorum.	2.32	1.14	13
13.Mevcut öğrenciyi değerlendirme sisteminin uygunluğuna inanıyorum.	2.51	1.18	11
	3.27	0.46	-

"Mesleğimden dolayı onur duyuyorum." İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri bu anket ifadesine $\bar{X}=4.21$ aritmetik ortalama ile "tam" düzeyinde(Göreceli olarak ikinci sırada- Madde: 8) cevap vermişlerdir. Bu sonuca göre öğretmenlik mesleğinin ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin kendi iç dünyalarına öz saygı kaynağı olduğu ve toplumda da kendilerine statü sağladığı söylenebilir.

"Birey olarak okulumun önemini kabul ediyorum." İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri bu anket ifadesine $\bar{X}=4.20$ aritmetik ortalama ile "tam"(Göreceli olarak üçüncü sırada- Madde:3) düzeyinde cevap vermişlerdir. Buna göre ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin okula dolayısı ile eğitim- öğretime önem verdikleri söylenebilir.

"Mesleğimin bana güven vermediğini düşünüyorum." İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri bu anket maddesine $\bar{X}=2.32$ aritmetik ortalama ile "çok az" düzeyinde(Göreceli olarak son sırada-Madde:12) cevap vermişlerdir. Verilen cevaba göre, öğretmenlik mesleğinin ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerine büyük oranda güven verdiği söylenebilir.

"Mevcut denetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum". İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri bu ifadeye $\bar{X}=2.36$ aritmetik ortalama ile "çok az" düzeyinde(Göreceli olarak sondan ikinci sırada:6) cevap vermişlerdir. Denetimin öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişiminde ve değerlendirilmelerinde rehberlik

ve değerlendirme gibi önemli işlevsel boyutları vardır. Ancak çıkan sonuca göre ilköğretim okullarının yönetici ve öğretmenleri mevcut denetim sistemini uygun görmedikleri anlaşılmaktadır. Eğitimde denetim organlarının yukarıda belirtilen iki önemli görev boyutu dışında daha çok teftiş, soruşturma boyutları üzerinde yoğunlaşmaları, denetim organlarından beklenen karar ve teknik yeterliliklerin tam olarak gösterilmemesi böyle bir sonuçta etkili olmuş olabilir.

Güneş(2001, 58), yaptığı araştırmada İlköğretim okullarındaki teftiş uygulamaları öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ne derecede katkıda bulunmaktadır? şeklindeki soruya ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin %45'i hiç düzeyinde cevap vermişlerdir. Denetim görevi olanların eğitim sisteminin odak noktasında yer alan öğretmen potansiyeli üzerinde durmaları gerekir. Nitekim Aydın (1993, 6), çağdaş denetim yaklaşımının en çarpıcı özelliğinin insan kaynaklarına verilen önem olduğunu belirtmektedir.

Hoy ve Woolfolk(1990) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenin sosyal problemlerinin çözümünde daha çok kontrol edilmeleri gerektiği bulgusu, ortaya çıkan önemli bir sonuçtur. Ayrıca, Kuzmic (1994, 15) işe yeni başlayan öğretmenlerin müfettiş faktöründen etkilenecek sosyalleştiklerini belirtmiştir. Öğretmenin örgütsel sosyalleşme sürecinde müfettiş görevlendirilmelidir. Sosyalleşme sürecinde öğretmene rehberlik etmeli ve ona yardımcı olmalıdır. Müfettişin yeni öğretmenlerin yetiştirilmesinde ve diğer öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde genel olarak pozitif bir etkiye sahip olduğu, öğretmen ve yöneticilerin de onlara karşı beklenti içinde oldukları kabul edilir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler az deneyimle başlamaktadırlar. Müfettişler problemlerin farkında olduklarından; bunların çözümü için gerekli birikim ve çözüm yolları ile ilgili yöntem ve tekniklere sahip, ve birer karar ve çözüm organı gibi düşünülür. Müfettişlerin genellikle yeni öğretmen ve yöneticilere mesleki yetiştirme ve gelişimlerinde, onların motive edilmelerinde, görev tanımları ve mevzuat konularında gerekli yardımı sağlamaları gerekir. Grup içinde çalışma ve iş doyumunu sağlayıcı çalışma sistemleri de oluşturulmalıdır. Ayrıca, okulda çıkabilecek çatışmalar ve çatışma ile baş etmeleri için de yol gösterici olmalıdırlar.

Yönetici ve öğretmenlerin denetim sisteminin yanında denetim görevi olan yönetim sistemini de “tam” olarak beğenmedikleri söylenebilir. Nitekim, anketin 7. maddesinde yer alan ”Mevcut yönetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum.” ifadesine ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri $\bar{X}=2.64$ aritmetik ortalama ile “ara sıra” düzeyinde cevap vermişlerdir. Okul yöneticisi ve okulun içinde bulunduğu hiyerarşik yapı içindeki tüm yöneticiler birer öğretim lideri olmanın yanında danışman, çözüm getirici ve bir “amir” olarak görülür. Bu şekildeki bir algılama bazı beklentilerin oluşmasına da neden olur. Ancak okul sisteminin katı hiyerarşik yapısı, okul ortamında karar almanın kısıtlılığı, tüm kararların merkezden alınması, öğretim programlarında esnekliğe yer verilmemesi ilköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin bu şekilde düşük düzeyde cevap vermelerine neden olabilir. Ancak yönetim süreçlerinin uygulanmasında okula dayalı bir yapı oluşturulması, var olan olumsuzluğun giderilmesinde etken olabilir. Blau (1988,192) iş gören-yönetici iş ilişkilerinin kalitesini sosyalleşmede önemli bir etken olarak görmektedir. Ancak, Karip(1999, 165) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin yaklaşık %60’ının okul müdürleri ile, %3.45’i bir müfettiş ya da milli eğitim müdürlüğü yetkilisi ile önemli çatışma yaşadıkları, aynı şekilde okullarda yaşanan çatışmaların %82.6’sının öğretmen-yönetici-müdür yardımcısı üçgeninde yaşandığı ortaya çıkmıştır. Veenman(1984, 154), mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin yaşadıkları problemleri tespit amacıyla bu konuda yapılan araştırmaların ortak bulgularını alarak ilköğretim düzeyinde öğretmenlerin 24 probleminden(16. sırada) birisinin de yöneticilerle ilişkide yaşadıkları sorunlar olduğunu belirlemiştir.

”Mevcut öğrenciyi değerlendirme sisteminin uygunluğuna inanıyorum.” İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri bu anket ifadesine $\bar{X}=2.51$ aritmetik ortalama ile “çok az” düzeyinde(Göreceli olarak sondan üçüncü sırada- Madde:13) katıldıklarını belirtmişlerdir. İlköğretim okullarında öğrencinin sınıf geçmesinin yönetim tarafından özellikle istenmesi ve sınıf tekrarında velinin görüşünün de esas alınmış olması, eğitim çalışanlarındaki rahatsızlığının kaynağı olabilir.

Öğretmen ve yöneticilerin kabullenme boyutunda yer alan maddelere verdikleri yanıtlara göre oluşan aritmetik ortalama, standart sapma ve maddelerin görelî önem sıraları tablo.39’ da verilmiştir.

Kabullenme boyutunda ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin verdikleri cevaplara bakıldığında yöneticilerin “mesleğimden dolayı onur duyuyorum” ifadesine birinci sırada yer verirlerken, öğretmenlerin “öğrenciye karşı olan sorumluluğumu zamanında yerine getiriyorum” ifadesine birinci sırada yer verdikleri anlaşılmıştır. Bu ifadeye yöneticiler üçüncü sırada katılmışlardır. “okulumun amaçlarının gerçekleşmesi için sürekli çaba içinde olunması gerektiğine inanıyorum” anket maddesine öğretmenler ikinci sırada yer vermişlerdir. “Birey olarak okulumun önemini kabul ediyorum” ifadesine yöneticiler ikinci sırada, öğretmenler ise üçüncü sırada katıldıklarını belirtmişlerdir.

Yine “mesleğimin bana güven vermediğini düşünüyorum” ifadesine öğretmenler 13. sırada, yöneticiler ise 10. sırada katıldıklarını, “mevcut denetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum” ifadesine öğretmenler 12. sırada, yöneticiler 11. sırada, “mevcut öğrenciyi değerlendirme sisteminin uygunluğuna inanıyorum” ifadesine ise öğretmenlerin 11. sırada, yöneticilerin 10. sırada katıldıkları anlaşılmıştır.

Tablo.39:Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Kabullenme Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Yanıtların Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası

KABULLENME	ÖĞRETMEN			YÖNETİCİ		
	\bar{X}	S	Görelî Önem Sırası	\bar{X}	S	Görelî Önem Sırası
1.Birey olarak okulumun önemini kabul ediyorum.	4.22	0.80	3	4.15	0.70	2
2.Eğitim-öğretim işinin yürütülmesinde ayrıntıların önemli olmadığına inanıyorum.	2.98	1.19	7	3.11	1.00	7
3.Okulumun amaçlarının gerçekleşmesi için sürekli çaba içinde olunması gerektiğine inanıyorum.	4.23	0.75	2	4.09	0.71	6
4.Öğrenciye karşı olan sorumluluğumu	4.39	0.73	1	4.13	0.67	3

zamanında yerine getiriyorum.						
5. Çalışmalarımday uygulamaya önem vermiyorum.	2.54	1.45	10	2.64	1.31	9
6.Mevcut denetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum.	2.39	1.22	12	2.24	1.12	11
7.Mevcut yönetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum.	2.71	1.24	8	2.46	1.07	10
8.Mesleğimden dolayı onur duyuyorum.	4.18	0.87	4	4.29	0.80	1
9.Kendimi eğitim sisteminin etkin bir üyesi olarak görmüyorum.	2.55	1.36	9	2.66	1.28	8
10.Okulumla gurur duyuyorum.	3.78	0.98	6	4.10	0.84	5
11.Mesleğimde canlı ve hareketliyim.	4.10	0.79	5	4.11	0.71	4
12.Mesleğimin bana güven vermediğini düşünüyorum.	2.27	1.15	13	2.46	1.11	10
13.Mevcut öğrenciyi değerlendirme sisteminin uygunluğuna inanıyorum.	2.53	1.22	11	2.46	1.08	10
Kabullenme Toplam	42.37	6.11		42.93	6.11	

Örgütsel kabullenme boyutunda göreve göre yönetici ve öğretmenlerin verdikleri cevapların t- testi sonuçları Tablo.40.da verilmiştir.

Tablo.40 Kabullenme Boyutuna Verilen Yanıtların Göreve Göre T-Testi Sonucu

Boyut	Görev	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Kabullenme	Yönetici	136	42.93	6.11	516	0.93	0.35
	Öğretmen	382	42.37	6.11			

Tablo incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlerin görevlerine göre aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$t(516) = 0.93$ $p > .05$]. Grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında yöneticilerin $\bar{X} = 42.93$ ve öğretmenlerin $\bar{X} = 42.37$ şeklinde cevap verdikleri görülmektedir.

Örgütsel sosyalleşme ölçeği kabullenme alt boyutunda kadın ve erkeklerin verdikleri cevapların ortalamaları, standart sapmaları ve maddelerin görece önem sıraları tablo.41de verilmiştir.

Kabullenme alt boyutunda erkek ve kadınların maddelere verdikleri cevapların görelî önem sırasına göre bakıldığında her iki grup “öğrenciye karşı olan sorumluluğumu zamanında yerine getiriyorum” ifadesine birinci sırada, “mesleğimden dolayı onur duyuyorum” ifadesine üçüncü sırada yer vermişlerdir. İkinci sırada ise erkekler “birey olarak okulumun önemini kabul ediyorum” ifadesine, kadınlar “ okulun amaçlarının gerçekleşmesi için sürekli çaba içinde olunması gerektiğine inanıyorum” ifadesine yer vermişlerdir.

Yine “mesleğimin bana güven vermediğini düşünüyorum” anket maddesine kadınlar 13. sırada, erkekler 12. sırada yer vermişlerdir. “Mevcut denetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum” ifadesine ise, erkekler 13. sırada, kadınlar 12. sırada katıldıklarını belirtmişlerdir. 11. sırada ise, erkekler “mevcut yönetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum” ifadesine, kadınlar ise “”çalışmalarında uygulamaya önem vermiyorum” ifadesine yer vermişlerdir.

Tablo.41 Erkeklerin ve Kadınların Kabullenme Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Yanıtların Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası

KABULLENME	ERKEKLER			KADINLAR		
	\bar{X}	S	Görelî önem sırası	\bar{X}	S	Görelî önem sırası
1.Birey olarak okulumun önemini kabul ediyorum.	4.13	0.83	2	4.25	0.74	4
2.Eğitim-öğretim işinin yürütülmesinde ayrıntıların önemli olmadığına inanıyorum.	3.16	1.10	7	2.93	1.17	7
3.Okulumun amaçlarının gerçekleşmesi için sürekli çaba içinde olunması gerektiğine inanıyorum.	4.06	0.76	4	4.28	0.71	2
4.Öğrenciye karşı olan sorumluluğumu zamanında yerine getiriyorum.	4.15	0.82	1	4.43	0.63	1
5. Çalışmalarında uygulamaya önem vermiyorum.	2.78	1.32	8	2.43	1.46	11
6.Mevcut denetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum.	2.29	1.14	13	2.40	1.23	12
7.Mevcut yönetim sisteminin uygunluğuna						

inaniyorum.	2.48	1.09	11	2.74	1.25	8
8.Mesleğimden dolayı onur duyuyorum.	4.11	0.94	3	4.27	0.79	3
9.Kendimi eğitim sisteminin etkin bir üyesi olarak görmüyorum.	2.68	1.24	9	2.51	1.39	10
10.Okulumla gurur duyuyorum.	3.89	0.98	6	3.85	0.93	6
11.Mesleğimde canlı ve hareketliyim.	4.01	0.80	5	4.17	0.74	5
12.Mesleğimin bana güven vermediğini düşünüyorum.	2.35	1.01	12	2.31	1.22	13
13.Mevcut öğrenciyi değerlendirme sisteminin uygunluğuna inaniyorum.	2.50	1.11	10	2.52	1.22	9
Kabullenme Toplam	42.27	6.65		42.71	6.12	

Örgütsel sosyalleşme ile ilgili kabullenme alt ölçeğindeki sorulara erkek ve kadınların verdikleri cevapların t- testi sonuçlarını gösterir veriler tablo.42'de verilmiştir.

Tablo.42:Kabullenme Boyutuna Verilen Yanıtların Cinsiyete Göre T-Testi Sonucu

Boyut	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Kabullenme	Kadın	315	42.71	6.12	516	0.80	0.42
	Erkek	203	42.27	6.06			

Tablo.42 incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlerin cinsiyetlerine göre kabullenme boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık yoktur[$t_{(516)}=0.80$ $p>.05$]. Grupların ortalamaları incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte kadınların ortalamalarının ($\bar{X}=42.71$), erkeklerden yüksek olduğu ($\bar{X}=42.27$) görülmektedir.

Sınıf ve branş öğretmenlerinin kabullenme boyutunda ayrı ayrı verdikleri cevapların ortalamaları, standart sapmaları ve maddelerin görelî önem sıraları tablo.43'de verilmiştir.

Kabullenme alt boyutunda sınıf ve branş öğretmenlerinin maddelere verdikleri cevapların görelî önem sırasına göre bakıldığında her iki grubun "öğrenciye karşı olan sorumluluğumu zamanında yerine getiriyorum" ifadesine birinci sırada yer

verdikleri anlaşılmıştır. “Okulun amaçlarının gerçekleşmesi için sürekli çaba içinde olunması gerektiğine inanıyorum” ifadesine sınıf öğretmenleri üçüncü sırada, diğer branş öğretmenleri ikinci sırada katılmışlardır. “Birey olarak okulumun önemini kabul ediyorum” ifadesine sınıf öğretmenleri ikinci sırada yer verirken, “mesleğimden dolayı onur duyuyorum” ifadesine branş öğretmenleri üçüncü sırada yer vermişlerdir.

Yine “mesleğimin bana güven vermediğini düşünüyorum” anket maddesine her iki grupta 12. sırada, branş öğretmenleri “mevcut öğrenciyi değerlendirme sisteminin uygunluğuna inanıyorum” ifadesine 11. sırada, sınıf öğretmenleri “mevcut denetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum” ifadesine 11. sırada yer vermişlerdir. Sınıf öğretmenleri “kendimi eğitim sisteminin etkin bir üyesi olarak görmüyorum” ifadesine, branş öğretmenleri ise “çalışmalarında uygulamaya önem vermiyorum” ifadesine 10. sırada yer vermişlerdir.

Tablo.43: Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Kabullenme Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Yanıtların Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası

KABULLENME	SINIF ÖĞRETMENLERİ			BRANŞ ÖĞRETMENLERİ		
	\bar{X}	S	Görelî Önem Sırası	\bar{X}	S	Görelî Önem Sırası
1.Birey olarak okulumun önemini kabul ediyorum.	4.30	0.80	2	4.15	0.80	4
2.Eğitim-öğretim işinin yürütülmesinde ayrıntıların önemli olmadığına inanıyorum.	3.07	1.24	7	2.93	1.13	7
3.Okulumun amaçlarının gerçekleşmesi için sürekli çaba içinde olunması gerektiğine inanıyorum.	4.28	0.70	3	4.18	0.79	2
4.Öğrenciye karşı olan sorumluluğumu zamanında yerine getiriyorum.	4.42	0.72	1	4.32	0.75	1
5. Çalışmalarında uygulamaya önem vermiyorum.	2.70	1.49	9	2.41	1.40	10
6.Mevcut denetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum.	2.38	1.25	11	2.45	1.20	9
7.Mevcut yönetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum.	2.75	1.30	8	2.66	1.17	8

8.Mesleğimden dolayı onur duyuyorum.	4.21	0.88	4	4.16	0.86	3
9.Kendimi eğitim sisteminin etkin bir üyesi olarak görmüyorum.	2.49	1.33	10	2.66	1.38	8
10.Okulumla gurur duyuyorum.	3.86	1.02	6	3.75	0.93	6
11.Mesleğimde canlı ve hareketliyim.	4.13	0.77	5	4.07	0.81	5
12.Mesleğimin bana güven vermediğini düşünüyorum.	2.29	1.20	12	2.31	1.13	12
13.Mevcut öğrenciyi değerlendirme sisteminin uygunluğuna inanıyorum.	2.75	1.15	8	2.34	1.24	11
Kabullenme Toplam	43.27	6.35		41.82	5.96	

Kabullenme boyutuna verilen yanıtların branşa göre t- testi sonuçları tablo.44'de verilmiştir.

Tablo.44: Kabullenme Boyutuna Verilen Yanıtların Branşa Göre T-Testi Sonucu

Boyut	Branş	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Kabullenme	Sınıf	194	43.27	6.35	396	2.35	0.02*
	Branş	204	41.82	5.96			

Tablo.44 incelendiğinde, öğretmenlerin branşlarına göre kabullenme boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık vardır [$t_{(396)}=2.12$ $p<.05$]. Grupların ortalamaları incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin ortalamalarının ($\bar{X}=43.27$) branş öğretmenlerinden yüksek olduğu ($\bar{X}=41.82$) görülmektedir. Bu sonuca göre sınıf öğretmenliği branşında olan öğretmenlerin diğer branş öğretmenlerine göre okulu daha çok kabullenerek sosyalleştikleri söylenebilir.

Mesleki kıdeme göre yönetici ve öğretmenlerin kabullenme boyutunda verdikleri yanıtların ortalamaları, standart sapmaları ve maddelerin görelî önem sıraları tablo.45'de verilmiştir.

Öğretmen ve yöneticilerin sahip oldukları kıdeme bakıldığında kıdem arttıkça ortalamaların da arttığı görülmektedir. Buna göre, kıdem arttıkça kabullenmenin arttığı dolayısı ile, örgütsel sosyalleşmenin düzeyinin yükseldiği söylenebilir.

“Öğrenciye karşı olan sorumluluğumu zamanında yerine getiriyorum” sorusuna her üç kıdem içinde yer alan eğitim çalışanlarının birinci sırada yer verdikleri görülmektedir. 11-20 yıl ve 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan iki grubun da “mesleğimden dolayı onur duyuyorum” ifadesine ikinci sırada , 1-10 yıl grubundakiler ise üçüncü sırada yer vermişlerdir. “Birey olarak okulumun önemini kabul ediyorum” ifadesine 11-20 yıllık olanlar ikinci sırada yer verirken, bu ifadeye 21 yıl ve üstü kıdemliler, üçüncü sırada yer vermişlerdir. “Okulumun amaçlarının gerçekleşmesi için sürekli çaba içinde olunması gerektiğine inanıyorum” ifadesine 1-10 yıl kıdeminde olanların ikinci sırada, 11-20 yıllık kıdemliler ise üçüncü sırada katılmışlardır.

Tablo.45: 1-10,11-20 Ve 21 Yıl Üstü Kıdeme Sahip Olan Öğretmen Ve Yöneticilerin Kabullenme Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Yanıtların Ortalaması, Standart Sapması Ve Görelî Önem Sırası

	1-10 YIL			11-20 YIL			21 YIL VE ÜSTÜ		
	\bar{X}	S	Görelî önem sırası	\bar{X}	S	Görelî önem sırası	\bar{X}	S	Görelî önem sırası
KABULLENME									
1.Birey olarak okulumun önemini kabul ediyorum.	4.17	0.80	4	4.15	0.78	2	4.28	0.76	3
2.Eğitim-öğretim işinin yürütülmesinde ayrıntıların önemli olmadığına inanıyorum.	2.89	1.24	7	3.10	1.09	6	3.02	1.09	7
3.Okulumun amaçlarının gerçekleşmesi için sürekli çaba içinde olunması gerektiğine inanıyorum.	4.24	0.74	2	4.10	0.75	3	4.25	0.72	4
4.Öğrenciye karşı olan sorumluluğumu zamanında yerine getiriyorum.	4.35	0.71	1	4.23	0.72	1	4.39	0.72	1
5. Çalışmalarında uygulamaya önem vermiyorum.	2.44	1.40	10	2.46	1.31	10	2.81	1.51	8
6.Mevcut denetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum.	2.29	1.21	12	2.44	1.13	11	2.31	1.24	13
7.Mevcut yönetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum.	2.63	1.23	8	2.67	1.10	7	2.60	1.26	10
8.Mesleğimden dolayı onur	4.18	0.78	3	4.15	0.82	2	4.29	0.94	2

duyuyorum.									
9.Kendimi eğitim sisteminin etkin bir üyesi olarak görmüyorum.	2.47	1.32	9	2.59	1.30	8	2.68	1.39	9
10.Okulumla gurur duyuyorum.	3.73	0.89	6	3.78	0.94	5	4.08	0.98	6
11.Mesleğimde canlı ve hareketliyim.	4.11	0.79	5	4.02	0.72	4	4.18	0.79	5
12.Mesleğimin bana güven vermediğini düşünüyorum.	2.21	1.10	13	2.36	1.08	12	2.38	1.22	12
13.Mevcut öğrenciyi değerlendirme sisteminin uygunluğuna inanıyorum.	2.43	1.16	11	2.49	1.13	9	2.59	1.24	11
Kabullenme Toplam	41.92	6.35		42.18	5.60		43.36	6.21	

Aynı şekilde “mesleğimin bana güven vermediğini düşünüyorum” anket maddesine 1-10 yıl kıdemlilerin 13. sırada, diğer iki grubun 12. sırada yer verdikleri, “mevcut denetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum “ 1-10 yıl kıdemlilerin 12. sırada, 11-20 yıl kıdemi olanların 11. sırada, 21 yıl ve üstü kıdem sahibi olanların 13. sırada katıldıkları anlaşılmıştır. “mevcut öğrenciyi değerlendirme sisteminin uygunluğuna inanıyorum” ifadesine 1-10 yıl kıdemliler ile 21 yıl ve üstü kıdemliler 11. sırada yer vermişlerdir. “çalışmalarında uygulamaya önem vermiyorum” cümlesine ise 11-20 yıl kıdemlilerin 10. sırada yer verdikleri anlaşılmıştır.

Kabullenme boyutuna verilen yanıtların varyans analizi sonuçları tablo.46’de verilmiştir.

Tablo.46Kabullenme Boyutuna Verilen Yanıtların Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlı Fark	Kıdem	N	\bar{X}
Gruplararası	195.642	2	97.821	2.69	-	1. 1-10 yıl	158	41.92
Gruplarıçi	18757.73	515	36.423			2. 11-20 yıl	191	42.18
Toplam	18953.38	517				3. 21 ve üstü	169	43.36

Tablo .46 incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlerin kıdemlerine göre kabullenme boyutunda yer alan maddelere verdikleri yanıtlar arasında anlamlı bir

farklılık bulunmamaktadır[$F_{(2,515)}=2.69$, $p>.05$]. Gruplar arasındaki fark istatistiki olarak anlamlı olmamakla birlikte , 1-10 yıl kıdeme sahip olanların $\bar{X}=41.92$, 11-20 yıl kıdemi olanların $\bar{X}=42.18$ 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olanların $\bar{X}=43.36$ ortalama gösterdikleri tablodan anlaşılmaktadır. Tablodan da görüleceği üzere kıdem arttıkça kabullenmenin dolayısı ile sosyalleşmenin de arttığı söylenebilir. Reichers (1987, 278) yeni iş görenlerin kıdemli iş görenler ile sembolik etkileşim içinde oldukları taktirde daha çok sosyalleşme olanağı bulduklarını belirtmektedir. Bu etkileşim yeni gelenler ile öncekiler arasındaki birbirlerini gözlemleme şeklinde olursa sosyalleşme daha da çabuk olacaktır.

Eğitim örgütlerinde çalışanların örgütsel gerçeği kabullenmeleri için örgütsel sosyalleşmenin paket programlar şeklinde uygulanması gerekir. Çünkü, İlk örgütsel öğrenme döneminde mesleki gelişimin ilk basamağı olarak gerçeklikle idealizmin çatışması nedeni ile, iş görenin ilk yıllar hayal kırıklığı ve sinirlilik hali yaşadığı araştırmalardan ortaya çıkmıştır. Çoğu genç yönetici ve öğretmen bu durumun farkına vardıklarında çeşitli sıkıntılar yaşamaktadırlar. Hizmet öncesi eğitimin teoriye dayalı olması nedeniyle, hizmete başladıktan sonra teorik bilgi sık sık ikinci planda kalmakta, gerçeklik öne çıkmakta olup, çoğu genç yönetici ve öğretmen çelişkiler yaşamaktadır. Buna ek olarak denetim ve yönetim organlarının yeteri desteği sağlamamaları ve rehberlik görevlerini tam olarak yapmamaları da onları hayal kırıklığına uğratmaktadır. Performans değerlendirme kriterinin yönetici/ öğretmen için dağınıklığı- belirsizliği ve değerlendirmenin yönetim ve denetim organlarınca objektif kriterlere göre yapılmaması da okul kültürünü kabullenmeyi zorlaştırmaktadır.

Örgütsel sosyalleşme çalışmaları örgütsel gerçeklikle yüz yüze gelmeyi ve onu kabullenmeyi kolaylaştırmaktadır. Schein(1978)'in üç aşamalı sosyalleşme modelinden ikinci aşama olan sosyalleşme aşamasında ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel gerçekliği kabul etmeleri kapsamında okulun norm ve değerleri ile yüzleştirilmesini kolaylaştırır. Ayrıca, sosyalleşme çalışmaları ile yaşanacak olan "gerçeklik şoku"nu ber taraf etmede ve olumsuz değişikliklere karşı direnme gücü gelişir. Sosyalleşme çalışmaları ile örgütün ve iş görenin karşılıklı birbirlerini kabul etme belirtilerinin oluşması da kolaylaşır. Yapılacak etkili

sosyalleşme programları ile eğitim çalışanının okula uyuşumu kolaylaşacağı gibi, karşılıklı kabullenme de artacaktır.

Örgütsel sosyalleşme boyutlarının toplam aritmetik ortalamaları karşılaştırmalı olarak tablo.47'de verilmiştir.

Tablo.47: Örgütsel Sosyalleşme Boyutları

BOYUT	Aritmetik Ortalamalar
İş Doyumu	3.45
Motivasyon	3.47
Örgütsel Bağlılık	3.51
Kabullenme	3.27

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara göre varılan sonuçlar ve geliştirilen öneriler üzerinde durulmuştur.

Sonuçlar

Bu kısımda örgütsel sosyalleşmenin iş doyumu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme boyutlarında elde edilen bulgulara göre varılan sonuçlara yer verilmiştir.

İş doyumu Boyutuna İlişkin Örgütsel Sosyalleşme

Araştırmaya katılanların algılarına göre, görev değişkeninde öğretmenler ile yöneticiler arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların örgütsel sosyalleşme algıları, iş doyumu boyutunda cinsiyete göre farklılaşmamaktadır.

Örnekleme grubunda yer alan katılımcıların örgütsel sosyalleşme algıları iş doyumu boyutunda branşa göre bir farklılık göstermemektedir. Ancak, branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre daha çok ortalama ile iş doyumu sağladıkları görülmüştür.

İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin kıdeme göre, iş doyumu boyutunda örgütsel sosyalleşme düzeylerine bakıldığında kıdem grupları arasında 11-20 yıl kıdemi olanlar ile 21 yıl ve üstü kıdemi olanlar arasında farklılık olduğu bulunmuştur. Buna göre 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan yönetici ve öğretmenlerin daha çok iş doyumu sağlayarak örgütsel sosyalleşme düzeylerinin yüksek olduğu araştırmadan ortaya çıkmıştır.

İş doyumu boyutunda örgütsel sosyalleşme düzeyini tespit amacıyla katılımcılara yöneltilen 13 maddelik anket sorusu içerisinde, verilen yanıtlar göreceli önem sırasına göre sıralandığında ilk üç maddenin sırasıyla “Okulumun

başarisından haz duyuyorum”, “yaptığım iş bana cazip geliyor”, “zamanımın büyük çoğunluğunu okulumla ilgili konulara ayırıyorum” şeklinde olmaktadır. Buna karşılık son üç maddenin ise, sırasıyla “istemediğim durumlarda görevimin değiştirilmesine olanak tanınmaktadır”, “okulumda çalışma koşullarının yeterli olmadığını düşünüyorum”, “meslekte ilerlemem için gerekli olanaklar sağlanıyor” şeklinde sıralandıkları ortaya çıkmıştır.

Motivasyon Boyutuna İlişkin Örgütsel Sosyalleşme

Araştırmaya katılanların algılarına göre, görev değişkeninde öğretmenler ile yöneticiler arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Yani ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin motivasyon boyutunda örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Katılımcıların örgütsel sosyalleşme algıları, motivasyon boyutunda cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Yani motivasyon boyutunda erkekler ile kadınlar arasında örgütsel sosyalleşme düzeyi arasında belirgin bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Örnekleme grubunda yer alan katılımcıların örgütsel sosyalleşme algıları motivasyon boyutunda branşa göre bir farklılık göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre daha çok ortalama ile motivasyon sağlayarak örgütsel sosyalleşmelerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin kıdeme göre, motivasyon boyutunda örgütsel sosyalleşme düzeylerine bakıldığında kıdem grupları arasında 1-10 yıl kıdeme sahip olanlar ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olanlar arasında, 11-20 yıl kıdemliler ile 21 yıl ve üstü kıdemliler arasında bir farklılığın olduğu araştırmadan ortaya çıkmıştır. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan yönetici ve öğretmenlerin daha çok motivasyona sahip oldukları ve de örgütsel sosyalleşme düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür.

Motivasyon boyutunda örgütsel sosyalleşme düzeyini tespit amacıyla katılımcılara yöneltilen 16 maddelik anket sorusu içerisinde, verilen yanıtlar göreceli önem sırasına göre sıralandığında ilk üç maddenin sırasıyla; “Okulumun

başarısını arttırmak için çaba harcıyorum”, “Kendimi mesleğimde verimli bir iş gören olarak görüyorum”, “işimden hoşnutluk duyuyorum” şeklinde olmaktadır. Buna karşılık son üç maddenin ise, sırasıyla “İşim bana anlamlı gelmiyor”, “Mesleğimde yükselme arzusu duymuyorum”, “Okulumda özel durumlarımı paylaşacağım, sorunlarımın çözümüne yardımcı olabilecek kişileri rahatlıkla bulamıyorum” şeklinde sıralandıkları ortaya çıkmıştır.

Bağlılık Boyutuna İlişkin Örgütsel Sosyalleşme

Araştırmaya katılanların algılarına göre, görev değişkeninde öğretmenler ile yöneticiler arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır.

Katılımcıların örgütsel sosyalleşme algıları, bağlılık boyutunda cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Ancak, bağlılık boyutunda kadınların aritmetik ortalama olarak erkeklerden daha yüksek puana sahip oldukları görülmüştür.

Örneklem grubunda yer alan katılımcıların örgütsel sosyalleşme algıları bağlılık boyutunda branşa göre bir farklılık göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre daha çok ortalama ile bağlılık göstererek örgütsel sosyalleşmelerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin kıdeme göre, bağlılık boyutunda örgütsel sosyalleşme düzeylerine bakıldığında kıdem grupları arasında 1-10 yıl kıdeme sahip olanlar ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olanlar arasında ile 11-20 yıl ve 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olanlar arasında belirgin bir fark görülmüştür. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan yönetici ve öğretmenlerin daha çok ortalama puan ile bağlılık göstererek örgütsel sosyalleşme düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bağlılık boyutunda örgütsel sosyalleşme düzeyini tespit amacıyla katılımcılara yöneltilen 18 maddelik anket sorusu içerisinde, verilen yanıtlar göreceli önem sırasına göre sıralandığında ilk üç maddenin sırasıyla; “Kanun, yönetmelik ve genelgelere uygun hareket ediyorum”, “İşimi severek yapıyorum”, “okulumdaki meslektaşlarımla samimi bir ilişki ve arkadaşlık bağım vardır.” şeklinde olmaktadır. Buna karşılık son üç maddenin ise, sırasıyla “Başka bir iş teklif edildiğinde

mesleği bırakmayı düşünüyorum”, “Okulda mesleğimle ilgili iş ve işlemlere gönüllü olarak katılmıyorum”, “Yaptığım işin kişisel beklentilerime uygun düşmediğini hissediyorum” şeklinde sıralandıkları ortaya çıkmıştır.

Kabullenme Boyutuna İlişkin Örgütsel Sosyalleşme

Araştırmaya katılanların algılarına göre, kabullenme boyutunda görev değişkeninde öğretmenler ile yöneticiler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Katılımcıların örgütsel sosyalleşme algıları, kabullenme boyutunda cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Ancak, kabullenme boyutunda kadınların aritmetik ortalama puana göre erkeklerden daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Örnekleme grubunda yer alan katılımcıların örgütsel sosyalleşme algıları kabullenme boyutunda sınıf öğretmenleri lehine olmak üzere branşa göre farklılık göstermektedir.

İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin kıdeme göre, kabullenme boyutunda örgütsel sosyalleşme düzeylerine bakıldığında kıdem grupları arasında belirgin bir fark görülmemiştir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan yönetici ve öğretmenlerin daha çok ortalama puan ile diğer gruplara göre örgütü kabullendikleri, dolayısı ile, örgütsel sosyalleşme düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır.

Kabullenme boyutunda örgütsel sosyalleşme düzeyini tespit amacıyla katılımcılara yöneltilen 13 maddelik anket sorusu içerisinde, verilen yanıtlar göreceli önem sırasına göre sıralandığında ilk üç maddenin sırasıyla; “Öğrenciye karşı sorumluluğumu zamanında yerine getiriyorum”, “Mesleğimden dolayı onur duyuyorum”, “Birey olarak okulumun önemini kabul ediyorum” şeklinde olmuştur. Buna karşılık son üç maddenin ise, sırasıyla “Mesleğimin bana güven vermediğini düşünüyorum”, “Mevcut denetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum”, “Mevcut öğrenciyi değerlendirme sisteminin uygunluğuna inanıyorum” şeklinde sıralandıkları ortaya çıkmıştır.

Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre aşağıdaki öneriler ileri sürülebilir.

1. İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme ile ilgili iş doyumunu boyutunda okul için yaptıkları ile okul kendilerine sağladıkları arasında bir denklik görmedikleri, okulda çalışma koşullarını yeterli bulmadıkları, meslekte ilerleme için gerekli olanakların sağlanmadığı görüşünde oldukları tespit edilmiştir. İlköğretim okullarında yönetici ve öğretmenlerin özlük haklarının iyileştirilmesi, bu konularda bilgilendirme çalışmalarının yapılması, mesleki konularda kurs ve seminerler düzenlenmesi eğitim çalışanlarının iş doyumunu arttırarak mesleki sosyalleşmelerini sağlayacaktır. Ayrıca, gerek okulun fiziki yapısı gerekse de yeterli donanımın sağlanması sayesinde öğretmen ve yöneticilerin doyumları artacaktır.
2. İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri istemedikleri durumlarda görevlerinin değiştirilmesine olanak tanınması gerektiğini belirtmektedirler. Yönetimde karara katılımın önemi dikkate alındığında eğitim iş görenin doyumunun arttırılmasında onların da görüşlerinin dikkate alınması bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır.
3. Okul yönetici ve öğretmenleri işlerinin planlanması ve uygulanması aşamasında yönetim tarafından serbestlik tanınmadığını, yaptıkları işten dolayı taktir edilmediklerini belirtmektedirler. Bu açıdan öğretmen ve yöneticilere işleri ile ilgili karara katılım olanağının sağlanması ile motivasyonlarının arttırılabileceği söylenebilir. Bunun yanında ödül sisteminin liyakat esaslarına göre işletilmesi ile onların motivasyonunu arttıracaktır. Bu sunuşlar öğretmen ve yöneticilerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin arttırılmasına katkıda bulunacak, verimli birer iş gören olmalarını sağlayarak, kendilerini geliştirme imkanı da sunacaktır.
4. İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri meslekleri ile ilgili araştırma, inceleme vb. çalışmaları yapamadıklarını belirtmektedirler. Okul yönetici ve öğretmenlerinin mesleki sosyalleşmeleri için özellikle seminer ve tatil dönemlerinde çeşitli araştırma, inceleme imkanı sağlanmalıdır. Bunun için okul

ziyaretleri gibi çalışmalar yapılacağı gibi, lisan üstü çalışma imkanı gibi olanaklar devreye sokulabilir.

5. Yönetici ve öğretmenlerin kıdemlerine göre bağlılık boyutunda yer alan maddelere verdikleri yanıtlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bunun için mesleğe yeni başlayan öğretmen ve yöneticilerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini artırmak ve örgütsel uyum düzeylerini istenilen şekilde sağlamak için "uyum" programları düzenlenmelidir. Ayrıca, tecrübeli öğretmen ve yöneticilerle sık

sık görüşmeler yapılmalıdır. Üniversite eğitimi süresince, mesleğin ilke ve kurallarını edinmek için üniversite okul iş birliği etkin hale getirilmeli, uygulama için aday öğretmen okul ortamı ile yüz yüze getirilmelidir. Bu şekildeki bir çalışma, mesleğe yeni başlayan öğretmende hizmet öncesi eğitim ile hizmete başladıktan sonra oluşan "gerçeklik şoku"nu azaltacaktır. Ayrıca, mesleğe yeni başlayan öğretmen veya yöneticinin görev yükü ile aniden yüklenmesi de bu şoku arttırmaktadır. Belli bir çıraklık döneminden sonra adayın örgütçe belirlenen bir kişinin sorumluluğuna verilmesi bu şokun daha az yaşanmasına neden olabilir. Mesleki uyum programlarının işlevselliği için kıdemli öğretmenlerin görüşlerine başvurulması da uygun bir yaklaşım olacaktır.

6. Öğretmen ve yöneticilerin sahip oldukları kişisel değerlerin okul kültürü ile uyuşumu için örgütsel sosyalleşme çalışmalarına ağırlık verilmesi gerekir. Bunun için öğretmen ve yöneticilerle belli aralıklarla görüşme, anket vb. araştırmalar uygulanarak örgütsel bağlılıkları arttırılmalı; böylece örgütsel sosyalleşme düzeylerinin yükseltilmesine katkıda bulunulmalıdır.

7. İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin mevcut olan yönetim ve denetim sisteminden rahatsız oldukları araştırmadan ortaya çıkmıştır. Bu nedenle yönetim sisteminin bürokratik yapısının yeniden gözden geçirilerek bir takım yetkilerin okul yönetimine devredilmesi önerilebilir. Ayrıca denetim sisteminin teftişten ziyade, rehberlik boyutuna ağırlık verilmesi gerekir. Mevcut öğrenciyi değerlendirme sisteminin tekrar gözden geçirilmesi için, öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine

başvurulması yoluna gidilebilir. Bu şekildeki çalışmalar örgütü kabullenme açısından önemlidir.

Eğitimde verimlilik için örgütsel sosyalleşmenin tüm aşamaları okul yönetici ve öğretmenlerine eksiksiz uygulanmalıdır. “Örgütsel sosyalleşme hizmet öncesi eğitim aşamasında başlar” gerçeğinden hareketle, üniversiter eğitimin uygulamayla iç içe olması, belirlenmiş kriterlere göre bir seçme sisteminin uygulanması ve mesleğe başladıktan sonra okul yönetici ve öğretmenlerinin sürekli yetiştirme programları ile desteklenmeleri gerekir. Bu gerçeğin eğitim sistemimizde öğretmen ve yönetici yetiştirmede temel politika olarak benimsenmesi eğitim çalışanlarının örgütsel sosyalleşmeleri için bir zorunluluktur.

Bu çalışma, ilköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler üzerinde yapılmıştır. Aynı şekilde lise, meslek liseleri ve özel okullarda da yapılabilir.

Örgütsel sosyalleşme ve denetim, okul yönetiminin öğretmenin sosyalleşmesindeki etkisi, örgütsel kültür ve sosyalleşme, hizmet öncesi deneyimlerin örgütsel sosyalleşmede etkileri, üniversite eğitimi ve örgütsel sosyalleşme, örgütsel sosyalleşme taktikleri ve uyum, okul yöneticileri ve öğretmenlerin seçme kriterleri ve örgütsel sosyalleşme, aday öğretmenlere uygulanan temel ve hazırlayıcı eğitim ve örgütsel sosyalleşme konuları, ülkemizde araştırılmaya muhtaç konulardır.

KAYNAKÇA

Açıklan, A. (1998). **Toplumsal kurumsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği**. Ankara; Pegem Yayını.

Açıklan, A. (1999). **İnsan kaynağının yönetimi geliştirilmesi**. Ankara; Pegem Yayını.

Adem, M. (1995). **Demokratik, laik, çağdaş eğitim politikası**. Ankara.

Adkins, C.L. (1995). Previous work experience and organizational socialization: a longitudinal examination. **Academy Of Management Journal** **38,3**, 839-862.

Algan, E. (1998). Örgütsel kültür öğelerinin etki düzeyi. **Çağdaş Eğitim** **244**,15-19.

Alıç, M. (1992). Eğitim örgütleri nasıl değişmelidir?. **Eğitim ve Bilim**, **16,86**, 12-17.

Allen, N.J. & Meyer, J.P. (1990). Organizational socialization tactics; longitudinal Analysis of links to newcomers' commitment and Role orientation. **Academy of Management Journal**, **33,4**: 847-858.

Ashford, S.J. (1986). Feedback-seeking in individual adaptation: a resource perspective. **Academy of Management Journal** **29,3**:465-487.

Ashforth, B. E. (1998). Socialization and Newcomer adjustment: the role of Organizational context. Human Relation. **Web: [http:// www.find Articles.com](http://www.findArticles.com)**.

Aydın, M. (1993). **Çağdaş eğitim denetimi**. Ankara: Pegem Yayını.

Balay, B. (2000). **Özel ve resmi liselerde yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı**. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Balcı, A. (1985). **Eğitim yöneticisinin iş doyumunu**. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Balcı, A. (1995). **Örgütsel gelişme**. Ankara: Pegem Yayını.

Balcı, A.(1997). **Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler**. Ankara.

- Balcı, A .(2000). **Örgütsel sosyalleşme: kuram, strateji ve taktikler**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A .(2001). **Etkili okul ve okul geliştirme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Baron, R.A. & Greenberg, J. (1986). **Behavior in organizations- understanding and managing the human side of work**. Allyn and Bacon, Inc.
- Başaran, I.E. (1992). **Yönetimde insan ilişkileri: yönetsel davranış**._Ankara.
- Başaran, I.E. (1996). **Eğitim yönetimi**. Ankara.
- Başaran, I.E. (2000). **Örgütsel davranış insanın üretim gücü**._Ankara.
- Beckhard, R. & Harris, R. T. (1987). **Organizational transitions managing complex change** (second edition). Addison- Wesley Publishing Company.
- Bidwell, C. E., Frank, K. A. & Quiroz P. A. (1997). Teacher types, workplace controls, and the organization of schools. **Sociology of Education v.70**; 285-307.
- 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.
- Blau, G. (1988). An investigation of the apprenticeship organizational socialization strategy. **Journal of Vocational Behavior 32**:176-195.
- Bowditch, J. L. & Buono, A. F. (1994). **A primer on organizational behavior** (third edition). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Bullis, C. (1993). Organizational socialization research: enabling, constraining, and shifting perspectives. **Communication monographs, volume 60**;10-17.
- Buono, A.F. & Kamm, J.B. (1983). Marginality and the organizational socialization of female managers. **Human Relations 36,12**;1125-1140.
- Bursalıoğlu, Z. (1987). **Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını, No:154.
- Can, H. (1999). **Organizasyon ve yönetim**. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Celep,C. (2000). **Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Chatman, J. A. (1991). Matching people and organizations: Selection and socialization in public Accounting Firms. **Administrative Science Quarterly** 36 (1991):459-484.

Cherrington, D. J. **Organizational behavior the management of individual and organizational performance** (second edition). Boston: Allyn and Bacon.

Clugston, M. (2000). Does cultural socialization predict multiple bases and foci of commitment?. Journal of Management **Web: [http:// www. find. articles.com](http://www.find.articles.com).**

Çelik, V. (1993). Eğitim yönetiminde örgütsel kültür ve önemi. **Amme İdaresi Dergisi** 26,2:135-145.

Çelik, V. (1998). Alan dışından gelen sınıf öğretmenlerinin sosyalizasyonu. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi** 4,14:191-208.

Çelik, V. (2000). **Okul kültürü ve yönetimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık

Çetinkanat, C. (2000). **Örgütlerde güdülenme ve iş doyumunu**. Ankara: Anı Yayıncılık

Çınkır, Ş. (2000). Örgütlerde Personel Geliştirme. İn C. Elma & K .Demir (Ed.), **Yönetimde çağdaş yaklaşımlar uygulamalar ve sorunlar** (S. 85-107). Ankara: Anı Yayıncılık.

Deal T.E. & Chatman R.V. (1994). Learning the ropes alone: socializing new teachers. İn P. Hallinger & B. Habschmidt (Eds.). **Leadership And School Culture** (p.71-79). ERİC.

Delamont, S.; Atkinson, P. & Parry, O. (1997). Critical mass and doctoral research:reflections on the Harris report, **Studies in Higher Education** 22,3:319-331.

Dinçer, Ö. (1992). **Örgüt Geliştirme: Teori, uygulama ve teknikler**. İstanbul: Timaş Basım.

Dodd-McCue,D. & Wright, G. B. (1996). Men, women, and attitudinal commitment: The effects of workplace experiences and socialization. **Human Relations** 49,8:1065-1091.

Doğan, S. (1997). İnsan kaynakları potansiyelini arttırmada işletmeleri etkinliğe götüren yol: Örgüt kültürü. **Amme İdaresi Dergisi** 30,4: 53-74.

Emre, C. (1996). Ekinsele değerler ile örgütsel davranış. **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Araştırma Dergisi** 1,1:123-153.

Erdem, A. R. (2001). İlköğretim yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin eğitim sendikalarından gerçekleştirilmesini istedikleri "mesleki beklentiler". **Eğitim Araştırmaları**, 3,4, 36-47

Erdoğan, İ. (1999). **İşletme yönetiminde örgütsel davranış**. İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi, İşletme İktisadi Enstitüsü, Araştırma ve Yardım Vakfı Yayın No: 5.

Etzioni, A. (1975). **A comparative analysis of complex organizations on power, involvement, and their correlates**. New York: The Free Press.

Feldman, D. C. (1978). On research in organizational socialization: The case for middle range theory; In middle range theory and the study of organizations. In C. C. Pinder & L.F. Moore (Eds.), **Middle range theory and the study of organizations**. (p. 315-325). Martinus Nijhoff Publishing.

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**. (p. 170-178). Mc Graw-Hill Book Company.

Feldman, D.C. & Arnold, H.J. (1983). **Managing Individual and Group Behavior in Organizations**. McGraw- Hill Book Company.

Feldman, D. C. & Brett, J. M. (1983). Coping with new jobs: a comparative study of new hires and job changers. **Academy of Management Journal** 26,2, 258-272.

Gatewood, R. D. & Carroll, A.B. (1991). Assessment of ethical performance of organization members: a conceptual framework. **Academy of Management Review** 16,4; 667-690.

George, J.M. & Jones, G. R. (1996). **Understanding and Managing Organizational Behavior**. Addison- Wesley Publishing Company.

Glickman, C. D. (1990). **Supervision of instruction a developmental approach**. Allyn and Bacon.

Grant, C. A. & Sleeter, C. E. (1987). Who determines teacher work? the debate continues. **Teaching & Teacher Education** 3,1; 61-64.

Greenfield, W. D. (1980). Socialization and supervision. In A. Blumberg (Ed.), **Supervisors & teachers : a private cold War** (p. 215-231). California: MrCutrhan Publishing Corporation.

Greenfield, W. D . (1985). Developing an instructional role for the assistant principal. **Education and Urban Society** 18,1; 85-92.

Guirdham, M. (1990). **Interpersonal skills at work**. Prentice Hall.

Güçlü, N. (1996). Öğretmen olma süreci: sosyalleşme. **Eğitim ve Bilim** 20,99; 55-63.

Gündüz, M. (2000). Toplumsal tabakalaşma ölçütü olarak meslek ve meslek olarak öğretmenliğin saygınlığı. **Eğitim Araştırmaları**, 1,1, 44-50.

Güneş, H. (2001). İlköğretim okullarında yenileşme gereksinmesi. **Eğitim Araştırmaları**, 3,4, 54-63.

Güven, S. & Akdağ, M. (2002). İlköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin sınıf yönetimi etkinliklerine ilişkin öğrenci algıları. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, 8,29, 69-80.

Güven, A. & Yalçınkaya, M. (2002). Okul yöneticilerinde kaygı- iş doyumunu ilişkisinin incelenmesi. **Eğitim Araştırmaları**, 7, 178-188.

Hall, D. T. (1987). Careers and socialization. **Journal of Management** 13,2; 301-321.

Hart, A. W. (1991). Leader succession and socialization: a synthesis. **Review of Educational Research** 61,4;451-474.

Hatton, E. (1987). Determinants of teacher work: some causal complications. **Teaching & Teacher Education** 3,1;55-60.

Hellriegel ,D., Slocum,J.W. & Woodman, R. W. (1998). **Organizational behavior** (Eighth Edition). South-Western College Publishing.

Hess, F. (1985). The socialization of the assistant principal: from the perspective of the local school district. **Education and Urban Society** 18,1;93-106.

Hoşgörür, V. (1997). **Eğitim iş görenlerinin örgütsel tutumları**. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Hoy, W.K. & Woolfolk, A.E. (1990). Socialization of student teachers. **American Educational Research Journal** 27,2:279-300.

Huczynski, A. A. & Buchanan, D. A. (1991). **Organizational behaviour an introductory text** (Second Edition). Prentice Hall.

Hunsaker, P.L. & Cook, C.W. (1987). **Managing organizational behavior**. Addison-Wesley Publishing Company.

Iannaccone, L. (1985). Vice-principal research: a window on the building. **Education and Urban Society** 18,1;121-130.

İshakoğlu, G. (1998). **Örgüt-Birey uyumunun sağlanmasında personel seçimi ve sosyalleşmenin önemi**. Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Jones, G. R. (1986). Socialization tactics, self-efficacy, and newcomers' adjustment to organizations. **Academy of Management Journal** 29,2:262-279.

Karip, E. (1999). **Çatışma yönetimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Karip, E.& Köksal, K. (1999). Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, 18, 197-207.

Katz, D. & Kahn, R. (1977). **Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi**(Çev: H. Can). Ankara: TODAİ Yayını.

Kuzmic, J. (1994). A beginning teacher's search for meaning: teacher socialization, organizational literacy, and empowerment. **Teaching & Teacher Education**10,1:15-27.

Lacey, C. (1988). Professional socialization of teachers. in M. J. Dunkin (ed.), **The international encyclopedia of teaching and Teacher Education** (p. 634-645). Pergamon Press.

Locke, E.A. (1984). Job satisfaction. In M. Gruneberg & T. Wall (Eds.). **Social psychology and organizational behaviour** (p. 93-115). John Wiley & Sons.

Louis, M. R. (1980). Surprise and sense making: what newcomers experience in entering unfamiliar organizational settings. **Administrative Science Quarterly** v.25; 226-251.

Lussier, R. N. (1990). **Human relations in organizations- a skill-building approach**. Boston: Irwin.

Luthans, F. (1989). **Organizational behavior** (fifth edition). McGraw- Hill Book Company.

Marshall, C. (1985). Facing fundamental dilemmas in education systems. **Education and Urban Society** 18,1;131-134.

Milli Eğitim Bakanlığı, İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. **2365 ve 2481 Sayılı Tebliğler Dergisi**.

Milli Eğitim Bakanlığı, İlköğretim Okulu Müdürlerinin Görev Tanımı. **2508 Sayılı Tebliğler Dergisi**.

Moorhead, G. & Griffin R. W. (1989). **Organizational behavior** (second edition). Boston: Houghton Mifflin Company.

Morrison, E. W. (1993). Longitudinal study of the effects of information seeking on newcomer socialization. **Journal of Applied Psychology** V.78. No.2. 173-183.

Moschis, G. P. (1984). **Consumer socialization, a life- cycle Perspective**. Toronto: Lexington Books.

Mullins, L.J. (1989). **Management and organisational behaviour**. London: Pitman.

Mustan, T. (2002). Dünyada ve Türkiye’de öğretmen yetiştirmede yeni yaklaşımlar. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, 8, 29, 115-127.

Nelson, D.L. & Quick, J.C.(1997). **Organizational behavior: foundations, realities, and challenges**. New York: West Publishing Company

Ostroff, C. & Rothausen, T. J. (1997). The moderating effect of tenure in person-environment fit: A field study in educational organizations. **Journal Of Occupational and Organizational Psychology**, 70:173-188.

O'sullian, F. (1997). Learning organizations-reengineering schools for life long learning. **School Leadership and Management** 17,2: 217-229.

Özden, Y. (1997). Öğretmenlerde okula adanmışlık: yönetici davranışları ile ilişkili mi?. **Milli Eğitim**, 135, 35-41.

Özden, Y. (2000). Eğitimde Yeni Değerler. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Özdemir, S. (2000). **Eğitimde örgütsel yenileşme** (dördüncü baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Pascale, R. (1985).The paradox of "corporate culture" reconciling ourselves to socialization. **California Management Review** 17,2:26-41.

Pehlivan, İ. (1998). Eğitim yöneticilerinin etik davranışları üzerine bir araştırma. İn H. Taymaz & M. Hesapçioğlu (Ed.). **Türkiye'de Eğitim Yönetimi** (s.197- 208). İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayını.

Pehlivan, İ. (1998). **Yönetsel mesleki ve örgütsel etik**. Ankara: Pegem.

Pehlivan, İ. (1999). İş gören seçiminde görüşme yöntemi ve öğretmen seçiminde kullanılabilecek görüşme soruları. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, 18, 181-192.

Pfeffer, J. (1997). **New directions for organization theory**. New York: Oxford University Press.

Pinder, C. C & Moore, L. F. (1978). On Research in organizational socialization. **Middle Range Theory and the Study of Organizations**. Martinus Nijhoff Publishing.

Porter, L. W., Lawler, E. E. & Hackman J. R. (1981). **Behavior in organizations** (international student edition). Mc Graw-Hill International Book Company.

Rebore, R. W. (1987). **Personnel administration in education: a management approach** (second edition). New Jersey: Prentice-Hall, Inc..

Reed, D. B. & Himmler, A. H. (1985).The work of the secondary assistant principalship: a field study. **Education and Urban Society** 18,1; 59-84.

Reichers, A. E. (1987). An interactionist perspective on newcomer socialization rates. **Academy of Management Review** V.12, No.2, 278-287.

Robbins, S.P. (1986). **Organizational behavior concepts, controversies, and applications** (third edition). New Jersey: Prentice- Hall.

Salancik, G.R. (1995). Organizational socialization and commitment. In B. M. Staw (Ed.), **Psychological Dimensions of Organizational Behavior** (p. 284-290). New Jersey: Prentice Hall, Englewood Cliffs.

Schein, E. H. (1975). Örgütsel sosyalizasyon ve yönetim mesleği (Çev. H. Can). **Amme İdaresi Dergisi** 8, 2:167-183.

Schein, E. H. (1984). **Örgüt Psikolojisi** (Çev. M. Tosun). Ankara: TODAİ Yayını.

Schein, E. H. (1992). **Organizational culture and leadership** (Second Edition). San Francisco: Jossey- Bass Publishers.

Schermerhorn, J. R., Hunt, J. G. & Osborn, R. N. (1991). **Managing organizational behavior** (fourth edition). New York.

Schermerhorn, J. R. (1996). **Management and organizational behavior essentials**. New York: John Wiley & Sons.

Scott, W.G. & Hart, D.K. (1989). **Organizational Values In America**. Transaction Publishers, U.S.A.

Semerci, N. & Çelik, V. (2002). İlköğretimde problemler ve çözüm yolları. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**,8,30, 205-218.

Spady, W. G. (1985).The vice-principal as an agent of instructional reform. **Education And Urban Society** 18,1;107-120.

Tanrıöven, A. & Çermik, H. (2002), Ege ve Akdeniz Bölgesi aday yöneticilerinin yönetim felsefeleri. **Eğitim Araştırmaları**, 8, 197- 206.

Taymaz, H. (1997). **Uygulamalı okul yönetimi** . Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını,Yayın No:180.

Tierney, W. G. (1997). Organizational socialization in higher education. **Journal of Higher Education** 68,1;1-16.

Tracy, L. (1985). **The Living Organization Systems Of Behavior**. New York: Praeger.

Üçok, T. (1989). Organizasyon kültürünün oluşumu. **Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, 4,1-2, 315-322.

Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. **Review of Educational Research** 54,2,143-178.

Vecchio, R. P. (1995). **Organizational behavior** (Second Edition). The Dryden Press, Harcourt Brace College Publishers.

Wanous, J.P. (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.

Watson, R. D. (1992). Ethnomethodology, conversation analysis and education: an overview. **International Review of Education** 3,38; 257-274.

Wexley, K.N. & Yukl, G.A. (1984). **Organizational behavior and personnel psychology** (Revised Edition). Illinois: Irwin

Yüksel, Ö. (1997). **İnsan kaynakları yönetimi**. Ankara.

Zeicner, K.M. & Tabachnick, B.R. (1985).The development of teacher perspectives: social strategies and institutional control in the socialization of beginning teachers. **Journal of Education for Teaching** 11,1:1-25.

Zoba, A. (2000). **İlköğretim okullarında varolan örgütsel değerlerle öğretmenlerin sosyalleşmesi arasındaki ilişki**. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.