

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME SÜRECİNDE SOSYALLEŞTİRME STRATEJİLERİNİ KULLANMA DÜZEYLERİ

Kaya YILDIZ *

ÖZET

Bu araştırmanın amacı; ilköğretim okullarında göreve yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde, yöneticilerin sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin görüşlerini saptamaktır. Bu araştırmanın çalışma evrenini, 2011-2012 öğretim yılında Kastamonu ili ve ilçelerinde göreve yeni başlayan 130 ilköğretim okulu öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla Garip (2009) tarafından geliştirilen “Okul Yöneticisinin Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmesini Sağlamak İçin Kullandığı Stratejiler” ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada verilerin analizi için ölçekteki maddelerin; frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma değerleri hesaplanmış ve t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin ilköğretim okulu yöneticilerinin sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerini “ara sıra” olarak belirttikleri görülmüştür. İlköğretim okulu yöneticilerinin sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında; cinsiyet ve yaş değişkenine göre bir farklılığa rastlanırken, branş değişkenine göre herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyalleşme, Örgütsel Sosyalleşme, Sosyalleştirme Stratejileri, İlköğretim Okulu Yöneticileri

PRIMARY SCHOOL PRINCIPALS' LEVEL OF USE OF SOCIALIZATION STRATEGIES IN THE PROCESS OF ORGANIZATIONAL SOCIALIZATION

ABSTRACT

The aim of the present study is to identify new primary school teachers' perceptions about principals' level of use of socialization strategies in the process of organizational socialization. New primary school teachers (N:130) working in the city center and in the provinces of Kastamonu in the 2011-2012 academic year formed the population of the study. In order to collect the data, “The Strategies Used By School Administrators' For The Socialization Of Teachers Scale” developed by Garip (2009) was used. For the analysis of the data, the frequency, percentage, mean and standart deviation scores of the items in the scale were calculated, and t-test and One Way Anova were

* Yrd. Doç. Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi, yildiz_k1@ibu.edu.tr

used. The findings of the study indicated that teachers point out that school principals seldom used socialization strategies. Also, even though no significant difference was observed in the perceptions of teachers about primary school principals' level of use socialization strategies when the subject-area variable was concerned, significant differences were observed in the perceptions of teachers about primary school principals' level of use socialization strategies when gender and age variables were concerned.

Keywords: Socialization, Organizational Socialization, Socialization Strategies, Primary School Principals

1. GİRİŞ

Çağdaş toplumlar örgütlüdür ve çağdaş insanın yaşamının tümünü örgütlerin etkinlik alanları kapsamaktadır (Açıkalın, 1999). Woolf, Janna ve Sigh'e (1985) göre, insanlar örgütlerde doğar, örgütlerde eğitilir ve yaşamlarının büyük bir kısmını örgütlerde çalışarak geçirir (Akt: Günbayı, 2000). Örgütler toplumun gereksinim duyduğu mal ve hizmetleri üretmek için kurulurlar ve amaçlarını gerçekleştirmek için gelişmiş teknoloji ve nitelikli işgücüne gereksinim duyarlar. Örgütlerin amaçlarını gerçekleştirebilmeleri için insan gücünü kullanmaları bir zorunluluktur. İnsan örgüt için dinamik bir kaynaktır. Örgütlerin dünyadaki sürekli değişime uyum sağlayabilmeleri, değişimi anlayarak yönetebilmeleri için eldeki insan kaynağı gücünü doğru tanımları ve geliştirebilmeleri gerekmektedir. Örgütler üretimlerini insan gücü yani işgörenler ile sağlar. İşgören, örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye katkıda bulunan, bunun karşılığında da bir kısım gereksinmesini örgütten doyuran kişidir (Başaran, 2000). İşgören olmadan örgütün var olması mümkün değildir. Örgütün insan gücünü oluşturan işgörenlerin örgüte seçilme biçimleri, örgütün içine girdikten sonraki yaşamları, yöneticilerle olan ilişkileri önem kazanmaktadır (Garip, 2009). Örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi örgütsel ve bireysel tutum, değer ve davranışların uzlaştırılmasıyla olanaklı olabilir. Bu uzlaştırma süreci ise örgütsel sosyalleşme olarak adlandırılan bir dizi faaliyetle başarılıdır (Çapar, 2007).

Toplumsal yaşamın bir parçası olan bireyler, yaşadıkları toplumlara ilişkin gereksinim duydukları bilgileri edinmeleri ve söz konusu toplumlara uyum sağlayabilmeleri için doğdukları andan başlayan bir bilgilenme ve şekillenme sürecinden geçmektedirler. Bu sürecin içeriği ve niteliği bireyin içinde bulunduğu toplum tarafından belirlenmektedir. Yaşam boyu bir öğrenme ve değişmeyi kapsayan bu süreç, sosyalleşme olgusunu ifade etmektedir. Bireyin gelişiminde en önemli süreçlerden biri sosyalleşmedir. Sosyalleşme bireylerin belirli bir grubun işlevsel üyeleri haline geldikleri ve grubun diğer üyelerinin değerlerini, davranışlarını ve inançlarını kazandıkları bir süreçtir (Tezcan, 1997). Sosyalleşme, insanın doğumundan ölümüne kadar uzanan, toplumsal tutumları, davranış modellerini ve düşünme biçimlerini öğrendiği ve bu öğrenme aracılığıyla kültürel olarak içinde bulunduğu topluma uyum sağladığı süreçtir (Arslantürk ve Amman, 1999). Sosyalleşme, grupça paylaşılan değer, inanç ve dünyayı algılama biçimlerinin birey tarafından içselleştirilmesi olayıdır (Demirtaş ve Güneş, 2002). Yine sosyalleşme; bireyler ve toplum arasındaki değiş tokuş halindeki ilişkiler sürecidir (Bullis, 1993).

Bir bireyin toplumda sosyalleşmesi gibi, örgüt içinde de sosyalleşmesi söz konusudur. Diğer deyişle, bireyin zamanla örgütte neyin uygun davranış olup, neyin olmadığını, diğerleriyle nasıl iletişimde bulunması gerektiğini ve örgüt değerlerini öğrenmesi söz konusu olmaktadır (Vural ve Akıncı 2003). Yeni bir örgüte katılan bireyin söz konusu örgütün üyesi ve etkili bir çalışan haline gelebilmesi için örgütün değerlerini içselleştirip, örgütle uyum içerisinde bulunması gerektiği yadsınamaz bir gerçektir. Yeni çalışan daha önceki kişisel ve görevsel deneyimleri yoluyla kazandığı tutum ve beklentileriyle birlikte örgüte katılmaktadır. Bu tutum ve beklentiler yeni pozisyonun sosyal ve görevsel nitelikleriyle uyumlu ya da uyumsuz olabilir (Can, 1994). Örgüt ve birey arasında beklentilerin karşılanabilmesi için örgüte yeni katılan bireylerin örgütün değerlerini, amacını ve kurallarını öğrenmesi yani sosyalleşmesi gerekmektedir. Göreve yeni başlayan işgörenlerin, iş yaşamına uyum sağlaması oldukça karmaşık bir süreçtir ve işgörenlerin uyumu tüm örgütler için çok önemlidir. Yeni mezun olmuş bir bireyin başarılı bir işgörene dönüşmesi veya bir görevden diğerine geçen bir işgörenin yeni işine ve örgütüne uyum sağlaması oldukça zor bir geçiş dönemini gerektirmektedir. Örgütler bu geçiş döneminde bireyin uyum sağlamasını tesadüflere bırakmadan, planlanmış çeşitli eğitim programları sunarak başarılı bir şekilde gerçekleşmesi için çaba harcarlar (Çalık, 2006). Bu noktada, örgütler yeni çalışanın gerekli değerleri geliştirebilmesi ve böylece mevcut örgüt kültürüyle bütünleşebilmesi için kendi sosyalleşme süreçlerini düzenleyebilirler (Mcafee ve Champagne, 1987). Bu süreç literatürde örgütsel sosyalleşme olarak karşımıza çıkmaktadır.

Örgütleri oluşturan en temel unsur olan işgörenler özgün varlıklardır. İş görenler daha önceki kişisel ve görevsel deneyimleri yoluyla kazandığı tutum ve beklentileriyle birlikte örgüte katılır. Örgüte katılan işgören örgütün işleyişini (kurallar, ödeme sistemi vb.), çalışma grubu içinde nasıl hareket edeceğini (isimleri, görev sorumluluklarını, çalışanlarla ve denetçilerle olumlu ilişkiler kurmayı, normları, kültürü, politik davranışlarla, değişime olan direnmelerle, eş çalışanların yeteneksizlikleri ile baş etmeyi) ve görevi ile ilgili bilişsel içeriği (teknik terimleri ve becerileri, prosedürleri, kuralları, olguları) öğrenmek zorundadır. Bu öğrenme süreci ise örgütsel sosyalleşme ile gerçekleşir (Çalık, 2006). Örgütsel sosyalleşme ipuçlarını öğrenme, doktrine etme ve yetiştirme, örgütte ya da bir alt birimde önemli olanları işgörenleri öğretme işlemidir (Balci, 2003). Örgütsel sosyalleşme, örgütteki rolleri üstlenebilmek için gerekli olan tutum ve davranışları öğrenme sürecidir (Güçlü, 2004). Örgütsel sosyalleşme aynı zamanda yeni bir üyenin girdiği toplum, örgüt veya grubun değer sistemlerini, normlarını, gerekli kıldığı davranış kalıplarını öğrenme süreci olarak tanımlanır (Shein, 1975). Örgütsel sosyalleşme örgüt yaklaşımları açısından, klasik anlamda çalışanların örgüte en yüksek düzeyde katkı sağlamaları yönünde eğitilmeleri, insan ilişkileri açısından çalışanların iş doyum düzeylerini en yüksek düzeye ulaştırma yöntemidir. İnsan kaynakları açısından ise, çalışanların katkılarını güçlendirme ve kaliteyi artırma aracılığıyla yükseltme yolu, sistem yaklaşımı açısından sistem dışı öğelerin sistem içine aktarılması süreci, kültürel açıdan örgütün değer ve normlarının aktarıldığı bir süreç ve son olarak post-modern açıdan bir uyum sağlama ve sınırlara esneklik kazandırma sürecidir (Çalık, 2006). Yeni bir ortamda bir işe ayak uydurma, bireylerin önceki iş ortamlarında kazandıkları

davranış ve deneyimlerden vazgeçme süreci olarak değerlendirilmelidir. Bu yüzden örgütsel sosyalleşme her yeni işte tekrarlanan bir süreçtir (Adkins, 1995). İşgörenin örgüte uyumu, başarısı, kariyerinde başarılı olması ve iş doyumunu, onun sosyalleşme sürecinin işlevleridir. İşgörenin başarılı bir sosyalleşme yaşamaması, onun işe bağlılığını, başarısını ve uyumunu arttıracaktır. Buna karşılık işgören başarısız bir sosyalleşme yaşantısı geçirmesi, onun işten ayrılmasına neden olacaktır. Bu sonuçtan da hem işgören hem de örgüt zarar görecektir. Sosyalleşme sürecinin bu işlevleri onun, işgören ve örgüt bakımından önemli ortaya koymaktadır (Balci, 2003). İşgören açısından örgütsel sosyalleşmenin önemi büyüktür. İşgörenin örgüte katılarak bir kariyere başlaması ve bu kariyerde ilerlemesi örgüt tarafından uygulanan sosyalleşme programına ve işgörenin bu programdaki başarısına bağlıdır (Can ve Diğerleri, 2001)

Eğitim örgütlerinde sosyalleşme, eğitim çalışanlarının okulun etkin üyesi olmaları sürecidir. Sosyalleşme eğitim çalışanları ile okul başarısı arasında bir halkadır. Okulda örgütsel sosyalleşme, öğretmen ve yöneticilerin okuldaki rollerini edinmeleri, okul kültürünü benimsemeleri, iş tutum ve davranışlarının oluşması ve yeni görevsel kimliğin kazanılması olarak görülmektedir (Kartal, 2007). Bir eğitim örgütü olarak okulda sosyalleşme, örgüt üyelerinin (yönetici, öğretmen, öğrenci) okulun değer ve normlarını öğrenmesi ve uyması sürecidir. Sosyalleşme, okul yöneticisinin işini ve tepkisini (koruyucu ya da yenilikçi) şekillendirir. Okul da insanlara etki yapan bir örgüttür ve bu sosyal örgütün en stratejik parçalarından biri öğretmendir (Bursalıoğlu, 2005). Öğretmen eğitim öğretim hizmeti yapan, bir işgörendir. Öğretmenlik; bireysel, sosyal, kültürel, bilimsel, teknolojik boyutlu profesyonel statüde bir eğitim mesleğidir. Öğretmen ise insan davranışlarını ve yeteneklerini geliştiren performans mühendisi olarak bir meslek adamıdır (Alkan, 2000). Öğretmenin sosyalleşmesi, öğretmende her türlü değişmeyi ifade eder. Göreve yeni başlayan öğretmenin okuldaki öğretmen arkadaşlarıyla, yöneticileriyle etkileşimleri sonucu geliştirdikleri davranışlar ve tutumlardır (Güçlü, 2004). Örgütsel sosyalleşme öğretmenin okulla özdeşleşmesi, ortak hedef ve değerleri paylaşması ve okul adına çaba sarf etmeye istekli olması anlamına gelir. Eğer örgütsel sosyalleşme süreci başarılı olursa öğretmenler iyi performans gösterir, yüksek iş doyumları olur ve düşük seviyede stres belirtileri gösterirler (Çalık, 2006). Öğretmenin sosyalleşmesi; öğretmenin okulun temel değer, norm, felsefe ve misyonunu öğrenmesidir. Bu süreçte okula yeni gelen öğretmen, okulun politika, prosedür, planlama, eğitim ilkeleri, uygulama ve değerleri doğrultusunda değişir. Öğretmenlerin sosyalleşmesi, daha seçme sisteminden geçmeleriyle başlar. Daha sonra okulda deneyim kazanarak değişime uğrar. Bu süreçte başta yöneticilerin yaklaşımı olmak üzere okuldaki destekleyici çabalar, bu süreci olumlu etkiler ve hızlandırır. Okulun yapısal durumu, karmaşık iklimi ve teftiş süreci de öğretmenin sosyalleşmesini doğrudan etkiler. Okullarda sosyalleşme pratikleri farklı olmaktadır. Öğretmenler nadiren okulun veya çevrenin değerlerini kısa sürede öğrenmektedirler. Yeni öğretmenler okulun politika, prosedür, planlama eğitim ilkelerine uyum sağlamaktadırlar. Sosyalleşme süreci örgüte girişte mesleğe başlayınca sona ermez (Kartal, 2003). Öğretmenler mesleğe başladıklarında profesyonelleşmeye doğru bir statü değişimine uğrarlar. Bu çerçevede zamanla mesleğe uyum sağlarlar, öğretmen olarak etkinliklerini yansıtan bir dizi fonksiyonel

beceri geliştirirler, iş doyumunu sağlarlar ve uzun dönemli kariyer girişimine girişirler (Balcı, 2003). Ayrıca öğretmenin meslek yaşamında ve ilerlemesinde tesadüflere yer verilmez. Öğretmenin sürekli bir değişim içine girmesi, yeni sorumluluklara girişmesi ve ilerlemesi için uğraşması gerekir. Bu açıdan sosyalleşme öğretmenin meslek yaşamında süreklilik gösterir (Güçlü, 2004).

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri sürecinde en önemli görev yöneticilere düşmektedir. Okul yöneticisi okulun karakteri üzerinde büyük bir etkiye sahiptir; okulun gidişatını ayarlayan öğretim programının uygulanmasından sorumlu olan kişidir. Okulun akademik ve sosyal ikliminin geliştirilmesinde kritik öneme sahiptir (Balcı, 2003). Yöneticilerin öğretmenleri sosyalleştirme sürecindeki görevi; sınıf etkinlikleri yanında çevreyi de tanımaları için olanak sağlamaktır. Ayrıca öğretmenleri okulun uygulamaları değerleri ve kültürü konusunda bilgilendirmeli ve değişimlerini gerçekleştirmelerine yardım etmelidir. Eğitim örgütlerinin en önemli işgörenlerinden olan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin artırılması, okulların amaçlarını verimli ve etkili biçimde yerine getirmelerinde oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Öğretmenlerin yüksek düzeyde örgütsel sosyalleşmeleri, işlerine ve örgüte karşı olumlu tutumlar geliştirerek daha fazla örgütsel çaba göstermelerini sağlamaktadır.

Örgütsel sosyalleşme konusunda yurtiçinde ve yurtdışında çalışmalar alanyazında yer almaktadır. Yapılmış araştırmaların çoğu, örgüte uyum, örgüte bağlılık, iş doyumuna etkisi ve bu konudaki değerlendirmeye yönelik olmuştur. Yapılan araştırmalarda işgörenin işe uyumu sosyalleşme süreci olarak ele alınmıştır. İşgörenlerin benzer örgütsel ortamda deneyim kazanmaları (Louis,1980; Hoy ve Woolfolk, 1990); işgörenin örgüte uyumda birbirini etkileyen etmenler (Reichers, 1987); yeni işgörenlerin bağlılık ve rol oryantasyonu ilişkisinin boylamsal bir analizi (Allen ve Mayer,1990); yeni işgörenlerin örgütsel sosyalleşme stratejileri (Blau,1988); sosyalleşme taktikleri, yararlılık ve yeni gelenlerin örgüte uyumları (Jones,1986); mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin sosyalleşmelerinde sosyal stratejiler ve kurumsal kontrol (Zeichner ve Tabachnick, 1985); yeni göreve başlayan öğretmenlerde yetkilendirme (Kuzmic,1994); işe başlamada seçme ve sosyalleşme, personel seçimi, eleme (İshakoğlu,1998; Chatman, 1991); yeni işgörenlerin sosyalleşmesi (Morrison,1993); iş deneyimi ve örgütsel sosyalizasyon araştırması (Adkins, 1995), grup geliştirme ve sosyalleşme (Wanous, Reichers ve Malik,1984); öğretmenlerin sosyalleşmesi (Cheng ve Pang, 1995); yeni gelenlerin uyumu: örgütsel sosyalleşme taktikleri, bilgi edinimi ve davranışlar arasındaki ilişki (Cooper-Thomas ve Anderson, 2002); değişik okullarda göreve yeni başlayan öğretmenlerin sosyalleşme deneyimleri (Angelle, 2002); yeni gelenlerin sosyalleşme stratejilerinde yaş farkının etkisi (Finkelstein ve diğerleri, 2003); bir öğretmen olarak okul yönetici adaylarının sosyalleşmelerinde yaşadıkları deneyimler (Browne-Ferrigno, 2003), yeni yöneticilerin mesleki ve örgütsel sosyalleşmeleri (Crow, 2007) gibi konular ele alınmıştır. Ülkemizde eğitim alanında örgütsel sosyalleşme çalışmalarının kısıtlı olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalarda; alan dışından gelen sınıf öğretmenlerinin örgütsel sosyalizasyonu (Çelik, 1998), ilköğretim okullarında varolan örgütsel değerlerle öğretmenlerin sosyalleşmeleri arasındaki ilişki

(Zoba, 2000); ilköğretim okullarında yönetici ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri (Kartal, 2003); yeni göreve başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde okul yöneticilerinin görevlerine ilişkin algıları (Özkan, 2004); ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde sosyalleştirme stratejilerini kullanma becerileri (Kuşdemir, 2005); göreve yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde okul yöneticilerinin görevlerine ilişkin algıları (Özkan, 2005); örgütsel sosyalleşme sürecinin öğretmenlerin örgüte bağlılıklarına etkisi (Özkan, 2005); stajyer öğretmenlerin formal ve informal sosyalizasyon süreçleri (Parlak, 2005); okullarda öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesi (Çapar, 2007); ortaöğretim okullarında okul kültürü ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri (Mutlu, 2008); örgütsel sosyalleşme ve Türk eğitim sisteminde örgütsel sosyalleşme süreci (Menduhoğlu, 2008); eğitim çalışanlarının örgütsel sosyalleşmelerinde ilköğretim okulu yöneticilerinin katkıları (Kartal, 2008), okul yöneticilerinin, göreve yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde, sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerinin incelenmesi (Garip, 2009) çalışılan konulardır.

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 odaklanan öğretmenler okul içindeki norm ve değerlere uyumda, kendi öğretim perspektiflerini biçimlendirmede bireysel olarak güçsüz duruma düşmektedirler (Kuzmic, 1994; Akt. Kartal, 2003). Blase (1985)'e göre, yeni göreve başlayan öğretmenlerin karşılaştığı bir problem de yönetici ve meslektaşlarının yeterli desteği sağlamamalarıdır. Çoğu öğretmen göreve başladığında diğer meslektaşlarından ayrı, kendilerini yalnız hissetmektedirler. Hâlbuki 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 (Akt. Kartal, 2003).

Eğitim örgütlerinin en önemli işgörenlerinden olan öğretmenlerin özellikle göreve yeni başlayan öğretmenlerin, örgütsel sosyalleşme düzeylerinin artırılması, okulların amaçlarını verimli ve etkili biçimde yerine getirmelerinde oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Öğretmenlerin yüksek düzeyde örgütsel sosyalleşmeleri, işlerine ve örgüte karşı olumlu tutumlar geliştirerek daha fazla örgütsel çaba göstermelerini sağlamaktadır. Bu açıdan okullarda göreve yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerinin ne düzeyde olduğu okullarda örgütsel sosyalleşmenin nasıl sağlandığı ve kullanılan stratejilerinin bilinmesi önemlidir.

1.1.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; İlköğretim Okullarında yeni göreve başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde, ilköğretim okul yöneticilerinin sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerini saptamaktır.

2.YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilköğretim okul yöneticilerinin göreve yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde, sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerini saptamaya yönelik tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Tarama modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan, araştırma konusunu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 2007).

2.2. Çalışma Evreni

Bu araştırmanın çalışma evrenini, 2011-2012 öğretim yılında Kastamonu il ve ilçelerinde göreve yeni başlayan ilköğretim okulu öğretmenleri oluşturmaktadır. 2011-2012 öğretim yılında Kastamonu il ve ilçelerinde ilköğretim okullarına toplam 191 öğretmen (45 sınıf öğretmeni, 146 branş öğretmeni) göreve başlamıştır. Bu öğretmenlerin 45'i sınıf, 146'sı branş öğretmenidir. Araştırmanın çalışma evrenini 130 ilköğretim okulu öğretmeni oluşturmuştur.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada veriler, 2011-2012 öğretim yılında Kastamonu merkez ve diğer ilçelerde göreve yeni başlayan öğretmenlerden bir ölçme aracı ile araştırmacı tarafından toplanmıştır. 2011-2012 öğretim yılında Kastamonu il ve ilçelerinde ilköğretim okullarında yeni göreve başlayan öğretmen sayısı 191'dir. Ölçek Kastamonu il merkezi ve Tosya İlçe merkezinde Temel Hazırlık ve Rehberlik eğitimine devam eden 160 öğretmene dağıtılmış, bunlardan sadece 140'ü geri dönmüştür. Ancak 5 ölçekte boşluklar olması, 2 ölçekte birden fazla seçeneğin işaretlenmiş olması, 3 ölçekte eksik sayfa bulunması v.b durumlardan dolayı geçerli sayılmamıştır. Analiz işlemleri için 130 ölçek geçerli sayılmıştır.

2.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla ilk defa Kuşdemir (2005) tarafından hazırlanan ve daha sonra Garip (2009) tarafından geliştirilen "Okul Yöneticisinin Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmesini Sağlamak İçin Kullandığı Stratejiler" ölçeği kullanılmıştır.

Okul Yöneticisinin Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmesini Sağlamak İçin Kullandığı Stratejiler Ölçeği: Veri toplama aracı ilk defa Kuşdemir (2005) tarafından geliştirilmiştir. Kuşdemir (2005) veri toplama aracının geçerlik ve güvenirlik çalışmaları için Kırıkkale il merkezi ve ilçe merkezlerindeki ilköğretim okullarından şans yoluyla belirlenen 20 okul müdürü ve 20 öğretmen olmak üzere toplam 40 kişiye veri toplama aracını uygulamıştır. Ön uygulama ile toplanan veriler kullanılarak veri toplama aracının yapı geçerliği ve güvenirliğinin bir ölçütü olan iç tutarlık katsayılarına bakılmıştır. Ön uygulama sonucunda elde edilen veriler ile veri toplama aracının güvenirlik analizi yapılmıştır. Veri toplama aracının Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.93 olarak tespit edilmiştir. Analiz sonucunda 10 madde veri toplama aracından çıkarılmıştır. Veri toplama aracında belirlenen 31 maddenin kapsam geçerliliği için alanda bulunan öğretim üyelerinin ve öğretmenlerin görüşü alınmıştır. Oluşturulan veri toplama aracında dil ve üslup olarak düzeltmeler yapılarak ölçek son haline getirilmiştir. Ölçeğin ilk halinde herhangi bir boyut yer almamaktadır. Daha sonra Garip (2009) tarafından faktör analizi yapılan ölçeğin üç boyuttan oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır.

1. Liderlik: 7, 9, 10, 13, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31
2. Bilgilendirme: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 14, 15, 16, 17
3. Geliştirme Fırsatları: 8, 11, 12, 18, 19

Garip (2009) tarafından yapılan analizlerde tüm boyutlarda okul yöneticilerinin göreve yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeyleri bakımından ayırt etme gücüne sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin alt boyutları itibarıyla hesaplanan alfa iç tutarlık katsayıları yüksek olup 0,77 ile 0,97 arasında değişmektedir. Bu çalışmada iç tutarlık katsayısı $r = .90$ olarak bulunmuştur. Alt ölçeklerden elde edilen iç tutarlık katsayıları ise .80 ile .94 arasında değişmektedir. Okul Yöneticisinin Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmesini Sağlamak İçin Kullandığı Stratejiler ölçeğinde beşli Likert derecelendirme kullanılmıştır.

2.5. Verilerin Çözümlemesi ve Analizi

Çalışmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımlarına bakılmıştır. Çalışmanın amacına uygun olarak belirlenen alt problemlerden ölçekten elde edilen görüşlerin ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanarak incelenmiştir. Ölçekten elde edilen ortalama puanlar öğretmenlerin cinsiyet ve branşlarına göre farklılıklar gösterip göstermediğine bağımsız örneklem t-testi ile bakılmış ve öğretmenlerin yaş ve görev yaptıkları okullardaki çalışma sürelerine göre dağılımlarına tek yönlü varyans analizi ile bakılmıştır.

Veri toplama aracında yer alan maddelerde beşli değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, “her zaman, sık sık, ara sıra, çok nadir, hiçbir zaman” yönünde olumludan olumsuz doğru azalan bir biçimde puanlanmıştır. Veri toplama aracı maddeleri beşli değerlendirme ölçeği ile hazırlandığından bu beşli ölçekteki dört aralık için (5-

1=4) formülü kullanılmış, hesaplanan aralık katsayısına göre ($4/5=0,80$) seçenek aralığı olarak kullanılmıştır. Okul Yöneticisinin Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmesini Sağlamak İçin Kullandığı Stratejiler ölçeğinin beşli Likert derecelendirme seçenekleri ve değer aralıkları; 1-Hiçbir zaman (1,00-1,80), 2-Çok nadiren (1,81-2,60), 3-Ara sıra (2,61-3,40), 4- Sık sık (3,41-4,20), 5-Her zaman (4,21-5,00) biçimindedir.

3. BULGULAR ve YORUM

Araştırmada ilköğretim okullarında göreve yeni başlayan öğretmenlerin demografik özellikleri ve örgütsel sosyalleşme sürecinde yöneticilerin kullandıkları sosyalleşme stratejilerine ilişkin bulguları başlıklar altında verilmiştir.

3-1 Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Öğretmenlerin Demografik özellikleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.			
<i>Öğretmenlerin Demografik Özellikleri</i>		<i>f</i>	<i>%</i>
Cinsiyet	Kadın	78	60,0
	Erkek	52	40,0
Branş	Sınıf Öğretmeni	41	31,5
	Branş Öğretmeni	89	68,5
Yaş	20-25 Yaş	61	46,9
	26-30 Yaş	41	31,5
	31-35 yaş	28	21,5
TOPLAM		130	100,0

Tablo 1’de öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin % 68,5’i branş öğretmenidir. Sınıf öğretmenleri % 31,5’tir. Öğretmenlerin % 60’ı Kadın ve % 40’ı Erkektir. Öğretmenlerde yaş değişkenine ilişkin yığılma % 46,9 ile “20-25 yaş” aralığındadır. Bu gruba % 31,5 ile “26-30 yaş” aralığı takip etmektedir.

3-2 Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Bu başlık altında alt problemlere ilişkin bulgular yer almaktadır.

3-2-1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlköğretim okullarında göreve yeni başlayan öğretmenlerin, örgütsel sosyalleşme sürecinde okul yöneticilerin sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin görüşleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Örgütsel Sosyalleşme Sürecinde Okul Yöneticilerin Sosyalleştirme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri

	N	\bar{X}	S
Liderlik	130	3,25	,86
Bilgilendirme	130	3,61	1,06
Geliştirme Fırsatları	130	2,89	,72
Örgütsel Sosyalleşme (Tüm Boyutlar)	130	3,31	,86

Tablo 2’de ilköğretim okullarında göreve yeni başlayan öğretmenlerin, örgütsel sosyalleşme sürecinde okul yöneticilerin sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin görüşleri incelendiğinde; Yöneticilerin sosyalleştirme stratejilerini $\bar{X}=3,31$ (S=,86) ortalama ile “Ara sıra” kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler örgütsel sosyalleşme sürecinde okul yöneticilerin sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerinde boyutlara ilişkin görüşleri incelendiğinde; “Liderlik” boyutunda $\bar{X}=3,25$ (S=,86) ortalama ile “Ara sıra”; “Bilgilendirme” boyutunda $\bar{X}=3,61$ (S=1,06) ortalama ile “Sık sık” ve “Geliştirme Fırsatları” boyutunda ise $\bar{X}=2,89$ (S=,72) ortalama ile “Çok nadiren” kullandıklarını ifade etmişlerdir.

3-2-2 İkinci Alt Probleme ilişkin Bulgular

İlköğretim okullarında göreve yeni başlayan öğretmenlerin, örgütsel sosyalleşme sürecinde okul yöneticilerin sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin görüşleri bazı değişken açısından (cinsiyet, branş ve yaş) incelenmiştir.

a) Cinsiyet

İlköğretim okullarında göreve yeni başlayan öğretmenlerin, örgütsel sosyalleşme sürecinde okul yöneticilerin sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin görüşlerinin Cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan t-testi sonuçları Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3.

Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerin Sosyalleştirme Stratejilerini Kullanma Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Liderlik	Kadın	78	3,04	,933	-3,51	128	,001*
	Erkek	52	3,56	,630			

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME

Bilgilendirme	Kadın	78	3,33	1,258	-3,80	128	,000*
	Erkek	52	4,02	,372			
Geliştirme Fırsatları	Kadın	78	2,79	,773	-2,07	128	,040*
	Erkek	52	3,06	,618			
Sosyalleşme Stratejileri	Kadın	78	3,09	,983	-3,62	128	,000*
	Erkek	52	3,62	,474			

(Tüm Boyutlar)

Tablo 3’de İlköğretim okullarında göreve yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde okul yöneticilerin sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin algılarında cinsiyet değişkenine göre bir farklılaşma olduğu görülmektedir. ($t=-3,51$, $p<,05$). Bu anlamlı farklılık erkek öğretmenlerin lehinedir. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde okul yöneticilerin sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeyleri ölçeği puanları incelendiğinde, Erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre Liderlik boyutunda ($t=-3,51$, $p<,05$); Bilgilendirme boyutunda ($t=-3,80$, $p<,05$) ve Geliştirme Fırsatları boyutunda ($t=-2,07$, $p<,05$) ilköğretim okulu yöneticilerinin örgütsel sosyalleşme sürecinde, sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerini daha yüksek bulmaktadırlar.

b) Branş

İlköğretim okullarında göreve yeni başlayan öğretmenlerin, örgütsel sosyalleşme sürecinde okul yöneticilerin sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin görüşlerinin Branş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan t-testi sonuçları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4.

Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerin Sosyalleştirme Stratejilerini Kullanma Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Branş	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Liderlik	Sınıf Öğretmeni	41	3,17	,920	-	128	,511
	Branş Öğretmeni	89	3,28	,835			
Bilgilendirme	Sınıf Öğretmeni	41	3,51	1,146	-	128	,485
	Branş Öğretmeni	89	3,65	1,014			
Geliştirme Fırsatları	Sınıf Öğretmeni	41	2,88	,796	-	128	,869
	Branş Öğretmeni	89	2,91	,694			
Sosyalleşme Stratejileri	Sınıf Öğretmeni	41	3,23	,934	-	128	,522
	Branş Öğretmeni	89	3,34	,822			

(Tüm Boyutlar)

Tablo 4’de İlköğretim okullarında göreve yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde okul yöneticilerin sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin algılarında branş değişkenine göre bir farklılaşma olmadığı görülmektedir ($t=-,642$; $p<,05$). Öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte branş öğretmenlerin ortalama puanlarının ($\bar{X}=3,34$; $S=,82$) sınıf öğretmenlerinin puanlardan ($\bar{X}=3,23$; $S=,93$) yüksek olduğu görülmektedir.

c) Yaş

İlköğretim okullarında göreve yeni başlayan öğretmenlerin, örgütsel sosyalleşme sürecinde okul yöneticilerin sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin görüşlerinin Yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan varyans analizi sonuçları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5.
Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerin Sosyalleştirme Stratejilerini Kullanma Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p.	An- lamlı fark (Post Hoc)
Liderlik	Gruplar Arası	14,324	2	7,162			
	Gruplar İçi	81,255	127	,640	11,19	,000*	1-2, 1-3
	Toplam	95,580	129				
Bilgilendirme	Gruplar Arası	22,420	2	11,210			
	Gruplar İçi	121,146	127	,954	11,75	,000*	1-2, 1-3
	Toplam	143,566	129				
Geliştirme Fırsatları	Gruplar Arası	4,601	2	2,300			
	Gruplar İçi	63,099	127	,497	4,63	,011*	1-3
	Toplam	67,700	129				
Örgütsel Sosyalleşme	Gruplar Arası	14,525	2	7,263			
	Gruplar İçi	80,089	127	,631	11,52	,000*	1-2, 1-3
	Toplam	94,614	129				

* $p<,05$ kategoriler: 1=20-25 yaş; 2=26-30 yaş; 3=31-35 yaş

Tablo 5’de İlköğretim okullarında göreve yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde okul yöneticilerin sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin algılarında yaş değişkenine göre bir farklılaşma olduğu görülmektedir ($F_{(2,127)}=11,52$, $p<,05$). Bu farklılığın kaynağı; “20-25 yaş” düzeyine sahip olan öğretmen-

lerin liderlik boyutuna ilişkin ortalama sıklık düzeylerinin ($\bar{X}=2,95$), “26-30 yaş” düzeyine sahip olan öğretmenlerin liderlik boyutuna ilişkin ortalama sıklık düzeylerinden ($\bar{X}=3,63$) ve “31-35 yaş” düzeyine sahip olan öğretmenlerin liderlik boyutuna ilişkin ortalama sıklık düzeylerinden ($\bar{X}=3,61$) küçük olmasından kaynaklanmaktadır. Örgütsel sosyalleşme sürecinde okul yöneticilerin sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin “Liderlik” boyutunda öğretmenlerin yaşlarına ilişkin $F_{(2-127)}=11,75$, $p<,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu farklılığın kaynağı; “20-25 yaş” düzeyine sahip olan öğretmenlerin liderlik boyutuna ilişkin ortalama sıklık düzeylerinin ($\bar{X}=2,90$), “26-30 yaş” düzeyine sahip olan öğretmenlerin liderlik boyutuna ilişkin ortalama sıklık düzeylerinden ($\bar{X}=3,60$) ve “31-35 yaş” düzeyine sahip olan öğretmenlerin liderlik boyutuna ilişkin ortalama sıklık düzeylerinden ($\bar{X}=3,50$) küçük olmasından kaynaklanmaktadır. Bilgilendirme boyutunda da öğretmenlerin yaşlarına ilişkin $F_{(2-127)}=11,19$, $p<,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu farklılığın kaynağı; “20-25 yaş” düzeyine sahip olan öğretmenlerin liderlik boyutuna ilişkin ortalama sıklık düzeylerinin ($\bar{X}=3,16$), “26-30 yaş” düzeyine sahip olan öğretmenlerin liderlik boyutuna ilişkin ortalama sıklık düzeylerinden ($\bar{X}=3,98$) ve “31-35 yaş” düzeyine sahip olan öğretmenlerin liderlik boyutuna ilişkin ortalama sıklık düzeylerinden ($\bar{X}=4,01$) küçük olmasından kaynaklanmaktadır. Geliştirme Fırsatları boyutunda da öğretmenlerin yaşlarına ilişkin $F_{(2-127)}=4,63$, $p<,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu farklılığın kaynağı; “20-25 yaş” düzeyine sahip olan öğretmenlerin liderlik boyutuna ilişkin ortalama sıklık düzeylerinin ($\bar{X}=2,70$), “31-35 yaş” düzeyine sahip olan öğretmenlerin liderlik boyutuna ilişkin ortalama sıklık düzeylerinden ($\bar{X}=3,13$) küçük olmasından kaynaklanmaktadır.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada; İlköğretim okullarında yeni göreve başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde, yöneticilerin sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeyleri incelenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar ve sonuçlara ilişkin tartışmalar bu bölümde yer almaktadır.

Örgütler sosyal sistem olma özellikleri ile birlikte işgörenlerin özgünlüğünü de içermektedir (Çalık, 2006). İşgörenin eski tutum ve davranışlarının değişmeye başladığı, yerine yenilerinin kazanıldığı hem de yeni öğrenmeleri kapsamaktadır. Yeni bir ortamda bir işe ayak uydurma, bireylerin önceki iş ortamlarından kazandıkları davranış ve deneyimlerden vazgeçme süreci olarak değerlendirilebilir (Adkins, 1995). Bu süreçte örgütsel ve bireysel değerler özdeşleştirilmeye çalışılır (Çelik, 1998). Örgüte yeni katılan işgören örgütün işleyişini, çalışma grubu içerisinde nasıl hareket edeceğini ve görevi ile ilgili bilişsel içeriği öğrenmek zorundadır (Fisher, 1986). İşgörenin örgütün tutum ve değerlerini öğrendiği, sosyalleşme sürecinin, oluşabilecek çatışma ve uyumsuzluğu azaltacağı söylenebilir. İşgörenin işe bağlılığı, performansı, örgüte ve diğer işgörenlere uyumu sosyalleşme süreci ile doğru orantılı olmaktadır. Başarılı bir sosyalleşme süreci

işgörenlerde iş doyumu, düşük stres, örgütte kalma isteği, işe bağlılığı, başarıyı ve uyumunu artıracaktır (Nelson ve Quick, 1997). Buna karşılık bireyin başarısız sosyalleşme süreci, çatışmaları, motivasyon ve buna bağlı olarak performans kaybını ortaya çıkaracaktır. Bu sonuçtan hem birey hem de örgüt zarar görecektir. Sosyalleşme sürecinin bu işlevleri, sürecin örgüt ve birey açısından önemini ortaya koymaktadır. Sosyalleşme özünde bir öğrenme olayıdır (Balcı, 2000). Sosyalleşme faaliyetleri her örgütte farklı olmasına karşın tek bir amaca hizmet eder: “İşgöreni örgütün etkili bir üyesi pozisyonuna getirmek için bireysel ve örgütsel çıkarları birleştirmek”. Kurum ile birey arasında uyuma zayıf olursa birisi veya her ikisi bundan olumsuz yönde etkilenir (Can, 1994).

Örgüt ve birey arasında beklentilerin karşılanabilmesi için örgüte yeni katılan bireylerin örgütün değerlerini, amacını ve kurallarını öğrenmesi yani sosyalleşmesi gerekmektedir. Göreve yeni başlayan işgörenlerin, iş yaşamına uyum sağlaması oldukça karmaşık bir süreçtir ve işgörenlerin uyumu tüm örgütler için çok önemlidir. Yeni mezun olmuş bir bireyin başarılı bir işgörene dönüşmesi veya bir görevden diğerine geçen bir işgörenin yeni işine ve örgütüne uyum sağlaması oldukça zor bir geçiş dönemini gerektirmektedir. Örgütler bu geçiş döneminde bireyin uyum sağlamasını tesadüflere bırakmadan, planlanmış çeşitli eğitim programları sunarak başarılı bir şekilde gerçekleşmesi için çaba harcarlar (Çalık, 2006). Sosyalleşme olarak kavramsallaştırılmış bu uyum süreci yeni bir durumun bir parçası olmayı; dışarıdan biri olmaktan çıkarak içeriden biri olmayı sağlayan bir değişim sürecidir. Öğretmenin sosyalleşmesi, öğretmende ki her türlü değişmeyi ifade eder. Göreve yeni başlayan öğretmenin okuldaki öğretmen arkadaşlarıyla, yöneticileriyle etkileşimleri sonucu geliştirdikleri davranışlar ve tutumlardır. Sosyalleşme süreci örgüte girişte mesleğe başlayınca sona ermez. Ayrıca öğretmenin meslek yaşamında ve ilerlemesinde tesadüflere yer verilmez. Öğretmenin sürekli bir değişim içine girmesi, yeni sorumluluklara girişmesi ve ilerlemesi için uğraşması gerekir. Bu açıdan sosyalleşme öğretmenin meslek yaşamında süreklilik gösterir (Güçlü, 2004). Mesleki sosyalleşmenin üç boyutu vardır. Bunlar (Güçlü, 1996):

1. Bir işi yapmak için bilgi ve becerilere sahip olma;
2. Mesleki rolde davranışları bildiren intibakları geliştirme;
3. Meslek sahibini güdüleyen taahhütleri ve tanımlamaları belirtme.

Bütün örgütler, üyeleri için sosyalleşme stratejileri sağlarlar. Örgütler onların güçlü bir bağlılıkla yetişmelerini ve kendilerinden beklenen davranışları istikle benimsemeleri için çaba sarf ederler. Başaran'a (1998) göre işgörenlerin sosyalleştirilmesi için birçok strateji uygulanır. Bunların en yararlı olanı, doğal sosyalleştirme stratejisidir. Bu stratejiye göre işgörenler örgüt içinde sağlanacak olanaklarla, sına-yanımla yoluyla toplumsal kuralları yaşayarak öğrenirler. Lacey (1977) “sosyal strateji” kavramını, bireylerin amaçları kadar içinde bulunduğu toplumsal güçlerin sınırlandırılmasının nedenlerini açıklayan bir aksiyon-ideal sistemler seti olarak tanımlar. Bu kavram hem sosyal yapının hem de bireylerin tepkilerinin farklı olması gerektiğini vurgular.

Sosyal strateji, bireylerin, kendilerini sınırlarken aynı zamanda durumu ustalıklarla yürütebilmek için özgürlüğüne sahip olmasını da sağlar (Akt. Güçlü, 1996). Lacey (1977), göreve yeni başlayan öğretmenlerin sosyalleşme stratejilerini davranışlara uyum ve değerlere bağlılık açısından değerlendirmiştir ve kurumsal zorlamalara karşı öğretmenlerden beklenen üç farklı sosyal strateji geliştirmiştir (Akt. Zeichner ve Tabachnick, 1985). Birinci strateji, içsel uyum: davranışlara uygunluk ve değerlere bağlılık arasında sosyalleşme durumları bireyin isteği ile gelişir. İkincisi, stratejik uyum: bu strateji bireylerin temel inançlarıyla tutarlı bir şekilde davranmadığını belirtir. Bu durumda uyum esas olarak, değerlere dayalı olmaksızın, uyumsuz bir tepkidir. Son olarak da, stratejik yeniden tanımlama: bireyler tarafından başarılı değişim girişimleri yapılır. Ancak bu kişiler formal güç istediği için öyle davranmazlar, bu bireyler kabul edilebilir davranış aralığını genişletebilmek için ve sosyal ortamlara yeni ve yaratıcı unsurlar eklemek için çaba harcarlar. 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). 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). Örgütler yeni işgörenlerin sosyalleşmelerinde değişik yöntemler uygulamaktadırlar. Yeni işgörenler tipik olarak 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 işgörenler 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 etkenlerdir (Kartal, 2003).

İlköğretim okullarında göreve yeni başlayan öğretmenlerin, örgütsel sosyalleşme sürecinde okul yöneticilerin sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin görüşleri incelendiğinde; Yöneticilerin sosyalleştirme stratejilerini “Ara sıra” kullandıklarını sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticiler, ölçeğin alt boyutlarından Liderlik boyutunu “Ara sıra”, Bilgilendirme boyutunu “Sık sık” ve Geliştirme Fırsatları boyutunu da “Çok nadiren” kullandıkları bulgusuna ulaşılmıştır. İlköğretim Okullarında görev yapan yöneticilerin örgütsel sosyalleşme sürecinde, sosyalleşme stratejilerini çok fazla kullanmadıkları ve bu nedenle yeni göreve başlayan öğretmenlerinde istenilen düzeyde sosyalleşemedikleri şeklinde yorumlanabilir. Kuşdemir (2005) tarafında yapılan okul mü-

dürleri ve öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmasında okul müdürlerinin örgütsel sosyalleştirme stratejilerini kullanma becerilerini “her zaman”, öğretmenler ise yöneticilerin örgütsel sosyalleştirme stratejilerini kullanma becerilerini “Sık sık” sergileyebildiği sonucuna ulaşmıştır. Çapar (2007) tarafından yapılan çalışmada da, İlköğretim okulu sınıf ve branş öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin “sık sık” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Özkan (2004) tarafından yapılan çalışmada göreve yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde, okul yöneticilerini görev hükümlerini açıklama, boyutu ile ilgili görevlerini orta ve oldukça üst düzeyde, rol açıklığını sağlama boyutunda orta ve üst düzeyde, kültürleme etkinlikleri boyutunda yeterli ve sosyal bütünleşmeyi sağlama boyutunda da orta düzeyde yerine getirdikleri belirlenmiştir. Hoy ve Woolfolk (1990) tarafından çalışmada, örgütsel sosyalleşmede kontrolün, uyum derecesini yükseltmek açısından önemli olduğu ve öğretmenlerin sosyal problemlerinin çözümünde daha çok kontrol edilmeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Kuzmic (1994) tarafından yapılan çalışmanın bulgularına göre, öğretmen eğitimi programlarına örgütsel kültür düzeyi ile ilgili bilgi verilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenin yetkilendirilmesi ve inançlarında örgüte büyük bir adanmışlık gösterdiği sonucuna varılmıştır. Cheng ve Pang (1995) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin öğretim amaçlarının çok başarısız olduğu ve çoğunun öğretim amaçlarında hiçbir değişikliğin olmadığını bildirmesi dikkat çekici bir durum olarak yeni öğretmenlerin gelişmesini destekleme de okulun ve bireysel özelliklerin önemi üzerinde durulmuştur. Angelle (2002) tarafından yapılan çalışmada sosyalleştirme öğretmenlerin bireysel etkilerinden çok okul içindeki sürecin bir sonucu olduğu saptanmıştır.

Okul yöneticisi, okulun karakteri üzerinde büyük bir etkiye sahiptir; okulun gidip gelişimini ayarlayan, öğretim programının uygulanmasından sorumlu olan kişidir. Okul yöneticisi okulun akademik ve sosyal ikliminin geliştirilmesinde kritik önemdeki kişidir (Balci, 2003). Her yöneticinin birinci derecede amacı ve rolü, kurumda var olanlardan daha iyi ve daha fazlasını sağlamaktır. Okul yöneticisi bu rolü oynarken, beraberinde çalışan işgören ve sağladığı kaynaklardan en uygun biçimde yararlanarak öğrenciler için en geçerli amaçları, araçları ve öğrenim süreçlerini saptayarak hedefe ulaşabilir (Taymaz, 1997). Yönetici, öğretmenlerin örgütün amaç, değer ve ceza sistemini tanımlarına ve örgütsel sembollerini anlamalarına yardımcı olur. Kültürel içerikli ideal bir işgören modeli, işgörenin etkili bir sosyalleşme sürecinden geçirilmesiyle mümkün olabilir. İş gören örgüte girerken yüksek bir sosyalleşme sürecinden geçer ve mantıksal yönden kültürel normları kabul eder. Eğer işgörenin girdiği örgütteki işgörenler zayıf bir sosyalleşme süreci yaşamışlarsa, örgüte yeni giren işgören de zayıf bir sosyalleşme süreci yaşayacaktır (Çelik, 1998). Okul kültürünün yeni işgörelere aktarılmasında yönetici temel rol oynar. İşe yeni başlayanlar okul kültürünü, örgütün yeni üyesi olarak yöneticilerden öğrenirler. Sosyalleşme eleme sürecinden sonra kültürün öğrenilmesi olarak düşünüldüğünde yöneticilerin yeni işgörelerin kültürü benimsemelerinde rolü daha da önemli olmaktadır (Kartal, 2003). Okul kültürünün temelini oluşturan değerler inançlar, gelenekler ve törenler öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesini sağlamaktadır (Çelik, 1998). Göreve yeni başlayan öğretmenler, okulda bulunan değerleri, kaide ve

kuralları düzenlenecek eğitim programlarıyla, yapılacak törenlerle okul ortamında aktarılması ile öğrenirler. Burada da yeni ve eski öğretmenleri kaynaştıracak okulun amaç ve beklentilerine yönelik uyumu sağlayacak olan yöneticilerdir (Zoba, 2000).

İlköğretim okullarında göreve yeni başlayan öğretmenlerin, örgütsel sosyalleşme sürecinde okul yöneticilerin sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık erkek öğretmenlerin lehinedir. Garip (2009), Kuşdemir (2005) ve Zoba (2000) yaptığı araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu durum erkek öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecini, kadın öğretmenlere göre daha olumlu yaşadığını ve algılarının da daha yüksek olduğunu şeklinde yorumlanabilir. Kartal (2003) ve Özkan (2004)'in yaptığı araştırmalarda ise cinsiyete göre bir farka rastlanmamıştır. Garip (2009) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre farka rastlanmıştır. Okul yöneticilerinin göreve yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde, sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerinden liderlik ve Personeli Geliştirme boyutlarına ilişkin olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin algıları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bilgilendirme boyutunda ise anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Kuşdemir (2005) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerin cinsiyetlerine göre görüşleri arasında erkek ve kadınların görüşlerinin aritmetik ortalamaları arasında farka rastlanmıştır. Zoba (2000) yaptığı araştırmada, sosyalleşmeye ilişkin öğretmen algıları cinsiyete göre kadın öğretmenlerin sosyalleşme davranışlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Kartal (2003) tarafından yapılan araştırmada ise, katılımcıların örgütsel sosyalleşme algılarının cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Özkan (2004) tarafından yapılan araştırmada göreve yeni başlayan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre algıları arasında anlamlı bir fark olmadığı, fakat kadın öğretmen algılarının erkek öğretmen algılarına göre düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Çapar (2007) tarafından yapılan araştırmada, İlköğretim okulu sınıf ve branş öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerine ilişkin algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bayan öğretmenler örgütsel sosyalleşmeyi, bay öğretmenlerden daha yüksek düzeyde algılamaktadır.

İlköğretim okullarında göreve yeni başlayan öğretmenlerin, örgütsel sosyalleşme sürecinde okul yöneticilerin sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin görüşlerinde branş değişkenine göre bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak branş öğretmenlerinin ortalama puanlarının sınıf öğretmenlerinin puanlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum branş öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecini, sınıf öğretmenlerine göre daha olumlu yaşadığını ve algılarının da daha yüksek olduğunu şeklinde yorumlanabilir. Garip (2009), Kuşdemir (2005), Zoba (2000), Özkan (2004) ve Kartal (2003)'in yaptığı araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Garip (2009) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerin görüşleri arasında branş değişkenine göre bir farka rastlanmamıştır. Kuşdemir (2005) tarafından yapılan araştırmada da sınıf öğretmenleri ile genel kültür ve meslek bilgisi öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

tır. Kartal (2003) tarafından yapılan araştırmada katılımcıların örgütsel sosyalleşme algılarının Motivasyon, Bağlılık ve Kabullenme boyutlarında branşa göre bir farklılık gösterdiği iş doyumu boyutunda ise bir farklılığa rastlanmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre sosyalleşme düzeyinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Zoba (2000) tarafından yapılan araştırmada, sosyalleşmeye ilişkin öğretmen algıları ise, branşa göre farklılık göstermediği saptanmıştır. Özkan (2004) tarafından yapılan araştırmada göreve yeni başlayan öğretmenlerin branş değişkenine göre algıları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüş, branş öğretmenlerinin algı düzeylerinin sınıf öğretmenlerine göre daha düşük düzeyde olduğu saptanmıştır. Çapar (2007) tarafından yapılan araştırmada ise İlköğretim okulu sınıf ve branş öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerine ilişkin algıları branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin, branş öğretmenlerinden daha fazla olduğu tespit edilmiştir. İlköğretim okullarında göreve yeni başlayan öğretmenlerin, örgütsel sosyalleşme sürecinde okul yöneticilerin sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin görüşlerinde yaş değişkenine göre bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yaş değişkeni öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeye ilişkin algılarını etkilemektedir şeklinde yorumlanabilir. Çapar (2007) tarafından yapılan araştırmada da, İlköğretim okulu sınıf ve branş öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerine ilişkin algıları yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Örgütsel sosyalleşme öğretmenin meslek yaşamı boyunca devam ettiği gibi, üst makamlara geçişlerde veya başka bir okula nakillerinde de yaşanan bir süreçtir. Öğretmenin hizmet öncesi eğitimi, okuldaki deneyimleri ve katıldığı kurslar onların beklenen eğitimci olmaları içindir. Öğretmenin örgütsel sosyalleşmesi okulun mevcut yapısal konumu üzerine odaklanır. 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. Sosyalleşme eğitim çalışanı ile okul başarısı arasında bir halkadır. Eğitimde örgütsel sosyalleşme sürecini eğitim çalışanın okuldaki rolünü edinmesi, okul kültürünü benimsemesi, iş tutum ve davranışlarının oluşması ve yeni görevsel kimliğin kazanılması olarak düşünmek gerekir (Kartal, 2003).

Schlechty (1984)'e göre öğretmenlik mesleğinde ilk yıl, öğretmenlik kariyerlerindeki en kritik ve en güç bir dönem olmaktadır. Bu geçiş döneminde öğretmenler, kendilerinin gelecekteki başarılarının temelini şekillendirecek beceri ve alışkanlıkları kazanmaya başlamaktadırlar. Aynı zamanda göreve yeni başlayan öğretmenler, meslektaşların tecrübelerinden, okul yöneticilerinin tecrübelerinden, sınıfların ekolojik özelliklerinden, okulun karakteristik yapısından ve öğretmenlerin çalışmasından, profesyonel olmayan faktörlerden ve kişilerin yan rollerinden etkilenmektedirler. Bu geçiş döneminde pek çok öğretmen ya mesleğinden vazgeçmekte, ya da en azından cesareti kırılmaktadır. Buna bir sebep de yeni gelen öğretmenlerin, hem yöneticilerinden, hem de

öğretmen arkadaşlarından gerekli desteği alamamaları olmaktadır (Akt. Çapar, 2007). Göreve yeni başlayan öğretmenlerin, sınıf disiplinini sağlayamamaları, eksik ve yetersiz olan araç-gereci sağlayamama, kırtasiye işlerinin çokluğu, yöneticilerle, öğretmen arkadaşlarıyla ilişkiler, okulun amaç ve kurallarının bilincine varamama, rehberlik ve yardımın yetersizliği gibi pek çok problemle uğraşmak zorunda kalmaları sosyalleştirme sürecini olumsuz yönde etkilemektedir (Güçlü, 1996; Çapar, 2007).

Öğretmenlik başlı başına bir mesleği ifade etmektedir. Göreve yeni başlayan öğretmene okulda bulunan değerlerin, kaide ve kuralların düzenlenecek eğitim programlarıyla, yapılacak törenlerle aktarılacak okul ortamında kaynaştırılması, sosyalleştirilmesi gerekmektedir. Değerlerin öğretmenlere aktarılması, öğretmenlerin yapacakları bütün eylemleri nitelendirmeye ve yargılamaya yarayan ölçütlerin önemli bir kaynağı olmaktadır (Zoba, 2000). Yeni işgörenler işlerine ilk başladıkları zaman birçok acı deneyimlerle karşılaşmakta ve daha başta yılgınlık hissetmektedirler. Görevin ilk zamanlarındaki bu deneyimler ise tüm iş yaşamını etkileyecek düzeyde kalıcı olabilmektedir. Sosyalleşmeye yönelik eğitim programı bu sorunu hesaba katacak şekilde hazırlanmalıdır ve yeni işgören bu süreçten olumlu şekilde çıkmalıdır. Bunu sağlayacak eğitim programının yeni işgörenin mesleğine daha profesyonel ve gerçekçi bir bakış açısı geliştirmesini sağlamalıdır. Oysa göreve yeni başlayan ve çoğu zaman da aşırı iş yükü ile karşılaşan bireyler profesyonel tepkiler vermek yerine duygusal tepkiler verebilmektedir. Bu duygusal tepkiler örgüte uyumu olumsuz etkilemektedir. Sosyalleşme sürecinin başarı ile gerçekleşebilmesi için sadece eğitim programları, diğer çeşitli faaliyetler ile birlikte desteklendiğinde bile yeterli olmamaktadır. Sosyalleşme tüm çalışma sürecinin bir parçası olmalı, özellikle yöneticiler ve kıdemli diğer çalışanlar da bu süreçte görev almalı, davranışlarıyla yeni işgörenler için model oluşturmalarıdır (Çalık, 2006).

Öğretmenlerin etkili ve verimli çalışmasında en önemli etken okulun sahip olduğu yapısal durumdur. Okulun yapısal durumu yanında okul iklimi de dolaylı ya da direkt olarak öğretmeni etkiler. Öğretmenin okul iklimine uyum sağlaması oldukça önemlidir. Bu uyumun sağlanmasında sosyalleşmenin önemli bir işlevi vardır. Ayrıca göreve yeni başlayan öğretmenlerin öğretimde karşılaşabilecekleri olumsuzlukların giderilmesinde mesleğin gerektirdiği değer, norm ve tutumların edinilmesinde, öğretmenlerin öğretim mesleğinin üyesi olmalarında sosyalleşmenin önemi son derece büyüktür. Öğretmenlerin okulun değer, norm ve uygulamalarını öğrenmeleri, öğretimde etkili hale gelmeleri, mesleklerini anlamaları ve yeterli hale gelmeleri için yönetici ve diğer öğretmenlerin desteğini görmeleri de son derece önemlidir.

Öneriler

1. İlköğretim okullarında öğretmen ve yöneticilerin aktif oldukları, sürekli eğitime dayalı, yalnızca eğitim programları ile sınırlı olmayan, tanışma kaynaşma toplantılarından danışmanlığa kadar uzanan çeşitli etkinlikleri içeren programlar oluşturulabilir.
2. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin sosyalleşmelerini sağlayabilmek için neler yapılabileceği konusunda ilköğretim okulu yöneticilerine yönelik hizmet-içi

eğitim programları yapılabilir.

3. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini artırmak için yöneticiler tarafından okul ve çevre ile ilgili değişik programlar hazırlanabilir. Öğretmenlerin istenilen düzeyde örgütsel sosyalleşme sağlayabilmeleri için, ortak yapılan sosyal faaliyetler geliştirilebilir.

KAYNAKLAR

- Açıkalm, A. (1999). *Toplumsal, kurumsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Adkins, C.L. (1995). Previous work experince and organizational socialization: a longitudinal examination. *Academy of management journal*, 38 (3), 839- 862.
- Alkan, C. (2000). İkibinli yıllarda öğretmenlik mesleğinin yeniden yapılandırılması ve öğretmen adaylarının yetiştirilmesi. *Çağdaş eğitim dergisi*, 271, 12-14.
- 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.
- Angelle, P.S. (2002). Socialization experiences of beginning teachers in differentially effective schools. *Annual meeting of the american educational research association*, New Orleans, LA, April, 1-5.
- Arslantürk, Z, ve Amman, T.M. (1999). *Sosyoloji*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Balcı, A. (2003). *Örgütsel sosyalleşme kuram strateji ve taktikler*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Balcı, A. (2000). *Örgütsel sosyalleşme: kuram, strateji ve taktikler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Blau, G. (1988). An investigation of the apprenticeship organizational socialization strategy. *Journal of vocational behaviour*, 32, 176- 195.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Browne-Ferrigno, T. (2003). Becoming a principal: role conception, initial socialization, role-identity transformation, purposeful engagement. *Educational administration quarterly*, 39 (4), 468- 503.
- Bullis, C. (1993). Organizational socialization research: enabling, constraining, and shifting perspectives. *Communication monographs*, 60, 10-17.
- Bursalıoğlu, Z. (2005). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegema Yayıncılık
- Can, H. (1994). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Can, H, Akgün, A ve Kavucubaşı, Ş. (2001). *Kamu ve özel kesimde insan kaynakları yönetimi*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Chatman, J. A. (1991). Matching people and organizations: selection and socialization in public accounting firms. *Administrative science quarterly*, 36, 459-

484.

Cheng, M. H, & Pang C.K. (1995). Teacher socialization: implications for the design and management of initial teacher education programmes. *Education and training*, 9 (5), 195-204.

Crow G. M. (2007). The professional and organizational socialization of new english headteachers in school reform contexts. *Educational management administration and leadership*, 35 (1), 51-71.

Cooper, T.H, & Anderson N. (2002). Newcomer adjustment: the relationship between organizational socializational tactics, information acquisition and attitudes. *Journal of occupational and organizational psychology*, December, 75, 423.

Çalık, C. (2006). Örgütsel sosyalleşme sürecinde eğitimin değişen rolü ve önemi. *Kastamonu eğitim fakültesi dergisi*, 14 (1), 1-10.

Çapar, D. (2007). *İlköğretim okulu sınıf ve branş öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.

Çelik, V. (1998). Alan dışından gelen öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesi. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 4 (14), 191-208.

Deal T.E, & Chatman R.V. (1994). Learning the ropes alone: socializing new teachers. In P. Hallinger and B. Habschmidt (Eds.). *Leadership and school culture*, 2, 71-79.

Demirtaş, H, ve Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Finkelstein, L.M, Kulas J.T, & Dages K.D. (2003). Age differences in proactive newcomer socialization strategies in two populations. *Journal of business psychogy*, 17 (4), 170-181.

Fisher, C.D. (1986). Organizational socialization: an integrative review. *Research in personel and human resources management*, K.M. Rowland and G.R. Ferris (Eds.) Greenwich.

Garip, N.C. (2009). *Okul yöneticilerinin, göreve yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde, sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Güçlü, N. (2004). Öğretmenlik mesleğine başlarken yeni öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri". *İlk günden başöğretmenliğe*, (Ed. Erçetin, Ş.) 17 – 39. Ankara: Asil Dağıtım.

Güçlü, N. (1996). Öğretmen olma süreci: sosyalleşme. *Eğitim ve bilim*, 20 (99), 70–81.

Günbayı, İ. (2000). *Örgütlerde iş doyumunu ve güdüleme*, Ankara: Özen Yayıncılık.

Hoy, W. K, & Woolfolk A. E. (1990). Socialization of student teachers. *American educational research journal*, 27 (2), 279-300.

İshakoğlu, G. (1998). *Örgüt birey uyumunun sağlanmasında personel seçimi ve sosyalleşmenin önemi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversite-

si Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Jones, G. R. (1986). Socialization tactics, self efficacy, and newcomer adjustments to organizations. *Academy of management journal*, 29 (2), 262-279.

Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara, Nobel Yayıncılık.

Kartal, S. (2003). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeyleri (Ankara İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kartal, S. (2007). *Eğitimde örgütsel sosyalleşme*. Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım.

Kartal, S. (2008). Eğitim çalışanlarının örgütsel sosyalleşmelerinde ilköğretim okulu yöneticilerinin katkıları ve iki örnek olay. *İnönü üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 9 (15), 75-88.

Kuşdemir, Y. (2005). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde sosyalleştirme becerilerini kullanma becerileri (Kırıkkale İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.

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

Louis, M. R. (1980). Surprise and sense making what newcomers experience in entering unfamiliar organizational settings. *Administrative science quarterly*, 25, 226-251.

McAfee, R. B, & Champagne, P. J. (1987). *Organizational behavior a manager's view*. St. Paul: West Publishing,

Menduhoğlu, H.B. (2008). Örgütsel sosyalleşme ve türk eğitim sisteminde örgütsel sosyalleşme süreci. *Yüzüncü yıl üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 5 (2), 137-153.

Mutlu, B. (2008). *İstanbul ortaöğretim okullarında okul kültürü ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Morrison, E. W. (1993). Longitudinal study of the effects of information seeking on newcomer socialization. *Journal of applied psychology*, 78 (2), 173-183.

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

Özkan, Y. (2004). *Göreve yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde okul yöneticilerinin görevlerine ilişkin alguları (Ordu İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özkan, Y. (2005). *Örgütsel sosyalleşme sürecinin öğretmenlerin örgüte bağlılıklarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Parlak, C. (2005). *Stajyer öğretmenlerin formal ve informal sosyalizasyon süreçleri (Iğdır İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Reichers, A.E. (1987). An interactionist perspective on newcomer socialization rates. *Academy of management review*, 12 (2), 278-287.
- Schein, E. H. (1975). Örgütsel sosyalleşme ve yönetim mesleği. (Çev.Halil Can). *Amme idare dergisi*, 8 (2), 167-183.
- Taymaz, H. (1997). *Uygulamalı okul yönetimi* . Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını, Yayın No:180.
- Tezcan, M. (1997). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Wanous, J. P, Reichers, A. E, & Malik, S. D. (1984). Organizational socialization and group development: toward an integrative perspective. *Academy of management review*, 9 (4) 670-683.
- Vural, Z, ve Akıncı, B. (2003). *Kurum kültürü*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Zeichner, 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 İlişki (Ankara İli Çankaya İlçesi Örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

