

**T.C.**  
**ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME**  
**VE ÖZDEŞLEŞME DÜZEYLERİ İLE BİRLİKTE ÇALIŞMA**  
**YETERLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Sibel DEMİRER**

**KASIM - 2014**

**T.C.**  
**ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME**  
**VE ÖZDEŞLEŞME DÜZEYLERİ İLE BİRLİKTE ÇALIŞMA**  
**YETERLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Hazırlayan**  
**Sibel DEMİRER**

**Tez Danışmanı**  
**Doç. Dr. Şenay Sezgin NARTGÜN**

**BOLU-2014**

## EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Sibel DEMİRER'e ait "Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme ve Özdeşleşme Düzeyleri ile Birlikte Çalışma Yeterlikleri Arasındaki İlişki" adlı çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalında **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir. (05/11/2014)

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Doç.Dr. Şenay Sezgin NARTGÜN



Üye : Doç. Dr. Türkan ARGON

Üye : Doç. Dr. Yeşim YENER

---

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Doç. Dr. Türkan ARGON

Enstitü Müdürü

## İÇİNDEKİLER

|                                                    |             |
|----------------------------------------------------|-------------|
| <b>İÇİNDEKİLER DİZİNİ .....</b>                    | <b>iii</b>  |
| <b>ŞEKİLLER DİZİNİ .....</b>                       | <b>viii</b> |
| <b>TABLolar DİZİNİ .....</b>                       | <b>ix</b>   |
| <b>TEŞEKKÜR .....</b>                              | <b>xi</b>   |
| <b>ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN METİN.....</b> | <b>xii</b>  |
| <b>ABSTRACT .....</b>                              | <b>xiii</b> |
| <b>ÖZET .....</b>                                  | <b>xv</b>   |
| <b>KISALTMALAR DİZİNİ .....</b>                    | <b>xvii</b> |

|                                                        |          |
|--------------------------------------------------------|----------|
| <b>BÖLÜM I .....</b>                                   | <b>1</b> |
| 1 Giriş .....                                          | 1        |
| 1.1 Problem Durumu.....                                | 1        |
| 1.2 Araştırmanın Amacı.....                            | 5        |
| 1.3 Alt Problemler.....                                | 6        |
| 1.4 Araştırmanın Önemi.....                            | 6        |
| 1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları.....                   | 7        |
| 1.6 Araştırmanın Sayıtlıları.....                      | 8        |
| 1.7 Araştırmaya ait Tanımlar.....                      | 8        |
| <b>BÖLÜM II.....</b>                                   | <b>9</b> |
| 2 Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür.....           | 9        |
| 2.1 Örgütsel Sosyalleşme.....                          | 9        |
| 2.1.1 Sosyalleşme tanımı.....                          | 9        |
| 2.1.2 Örgütsel sosyalleşme tanımı.....                 | 11       |
| 2.1.3 Örgütsel sosyalleşme süreci.....                 | 13       |
| 2.1.4 Örgütsel sosyalleşmenin özellikleri.....         | 19       |
| 2.1.5 Örgütsel sosyalleşmenin amacı.....               | 20       |
| 2.1.6 Örgütsel sosyalleşmenin önemi.....               | 22       |
| 2.1.7 Örgütsel sosyalleşme strateji ve taktikleri..... | 24       |
| 2.1.8 Örgütsel sosyalleşmenin boyutları.....           | 28       |

|        |                                                                                       |    |
|--------|---------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.1.9  | Örgütsel sosyalleşmenin aşamaları.....                                                | 31 |
|        | <i>Buchanan'ın üç aşamalı sosyalleşme modeli.....</i>                                 | 31 |
|        | <i>Fieldman'ın çoklu sosyalleşme modeli.....</i>                                      | 33 |
|        | <i>Jones'un etkileşimci sosyalleşme modeli.....</i>                                   | 35 |
|        | <i>Wanous, Reichers ve Malik'in örgütsel sosyalleşme ve Grup gelişimi modeli.....</i> | 36 |
|        | <i>Bauer ve Green'in sosyalleşme modeli.....</i>                                      | 38 |
|        | <i>Saks ve Ashforth'un çoklu-düzey süreç modeli.....</i>                              | 40 |
|        | <i>Ashforth, Sluss ve Harrison'ın bütünleştirici model.....</i>                       | 43 |
|        | <i>Saks ve Gruman'ın sosyalleşme modeli.....</i>                                      | 44 |
| 2.1.10 | Örgütsel sosyalleşme taktikleri.....                                                  | 46 |
| 2.1.11 | Örgütsel sosyalleşmenin sonuçları.....                                                | 51 |
| 2.1.12 | Eğitim örgütlerinde sosyalleşme.....                                                  | 52 |
| 2.1.13 | Mesleki sosyalleşme.....                                                              | 55 |
| 2.2    | Örgütsel Özdeşleşme.....                                                              | 57 |
| 2.2.1  | Örgütsel özdeşleşme kavramı.....                                                      | 58 |
| 2.2.2  | Örgütsel özdeşleşmenin yararları.....                                                 | 61 |
| 2.2.3  | Örgütsel özdeşleşmenin dayandığı temel teoriler.....                                  | 63 |
|        | <i>Gerçekçi çatışma teorisi.....</i>                                                  | 63 |
|        | <i>Sosyal kimlik teorisi.....</i>                                                     | 64 |
|        | <i>Benlik sınıflandırma teorisi.....</i>                                              | 73 |
| 2.2.4  | Örgütsel özdeşleşmenin boyutları ve odakları.....                                     | 74 |
| 2.2.5  | Özdeşleşme modelleri.....                                                             | 77 |
|        | <i>Kreiner ve Ashforth'un özdeşleşme modeli.....</i>                                  | 77 |
|        | <i>Scott, Corman ve Cheney'in yapısal özdeşleşme modeli....</i>                       | 79 |
|        | <i>Foreman ve Whetten'in birleşik özdeşleşme modeli.....</i>                          | 81 |
|        | <i>Ashforth ve Mael'in örgütsel özdeşleşme modeli.....</i>                            | 82 |
|        | <i>Edwards'ın örgütsel özdeşleşmenin kavramsal nomolojik modeli.....</i>              | 84 |
| 2.3    | Öğretmenlerin Birlikte Çalışma Yeterliği.....                                         | 85 |
| 2.3.1  | Yeterlik kavramı.....                                                                 | 85 |

|                  |                                                                                                              |            |
|------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 2.3.2            | Grup oluşumu.....                                                                                            | 89         |
| 2.3.3            | Grup türleri.....                                                                                            | 90         |
| 2.3.4            | Grup oluşumunun kişisel ve psikolojik işlevleri.....                                                         | 92         |
| 2.3.5            | Etkili grubun özellikleri.....                                                                               | 93         |
|                  | <i>McGrath grup etkiliği modeli.....</i>                                                                     | 95         |
|                  | <i>Gladstein grup etkiliği modeli.....</i>                                                                   | 96         |
| 2.3.6            | Grup kararları.....                                                                                          | 98         |
| 2.3.7            | Birlikte çalışma.....                                                                                        | 100        |
| 2.3.8            | Birlikte çalışmayı etkileyen değişkenler.....                                                                | 101        |
| 2.3.9            | Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliği.....                                                                | 102        |
| 2.3.10           | Öğretmenlerin birlikte çalışma öğeleri.....                                                                  | 104        |
| 2.3.11           | Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliğini etkileyen etmenler.....                                           | 105        |
| 2.3.12           | Yöneticinin rolü.....                                                                                        | 107        |
| 2.4              | Örgütsel Sosyalleşme, Örgütsel Özdeşleşme ve Öğretmenlerin Birlikte Çalışma Yeterliği Arasındaki İlişki..... | 110        |
| 2.5              | Konu ile İlgili Türkiye’de ve Yurtdışında Yapılan Yayın ve Araştırmalar.....                                 | 112        |
| 2.5.1            | Örgütsel sosyalleşme araştırmaları.....                                                                      | 112        |
| 2.5.2            | Örgütsel özdeşleşme araştırmaları.....                                                                       | 129        |
| 2.5.3            | Birlikte çalışma yeterliği araştırmaları.....                                                                | 142        |
| <b>BÖLÜM III</b> | <b>.....</b>                                                                                                 | <b>146</b> |
| 3. Yöntem.....   |                                                                                                              | 146        |
| 3.1              | Araştırmanın Modeli.....                                                                                     | 146        |
| 3.2              | Evren ve Örneklem.....                                                                                       | 146        |
| 3.2.1            | Araştırmaya katılanlara ait kişisel bilgiler.....                                                            | 149        |
| 3.3              | Veri Toplama Araçları.....                                                                                   | 153        |
| 3.3.1            | Kişisel bilgi formu.....                                                                                     | 153        |
| 3.3.2            | Örgütsel sosyalleşme ölçeği.....                                                                             | 154        |
| 3.3.3            | Örgütsel özdeşleşme ölçeği.....                                                                              | 154        |
| 3.3.4            | Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlikleri ölçeği.....                                                      | 157        |

|                       |                                                                                                                                                  |            |
|-----------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 3.4                   | Verilerin Toplanması.....                                                                                                                        | 158        |
| 3.5                   | Verilerin Analizi.....                                                                                                                           | 158        |
| <b>BÖLÜM IV .....</b> |                                                                                                                                                  | <b>160</b> |
| 4.                    | Bulgular ve Yorum.....                                                                                                                           | 160        |
| 4.1                   | Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....                                                                                                       | 160        |
| 4.2                   | İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....                                                                                                        | 162        |
| 4.2.1                 | Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri.....                            | 162        |
| 4.2.2                 | Öğretmenlerin medeni durumlarına göre sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri.....                                 | 165        |
| 4.2.3                 | Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri.....                        | 167        |
| 4.2.4                 | Öğretmenlerin kıdemlerine göre örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri                           | 169        |
| 4.2.5                 | Öğretmenlerin okuldaki görev süresine göre örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme ile birlikte çalışma yeterlikleri ...                              | 174        |
| 4.2.6                 | Öğretmenlerin yaşlarına göre örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri                             | 177        |
| 4.2.7                 | Öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri                           | 181        |
| 4.2.8                 | Öğretmenlerin haftalık ders saati sayılarına göre örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri.....            | 184        |
| 4.2.9                 | Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri .....                          | 187        |
| 4.2.10                | Öğretmenlerin ders verdikleri öğrenci sayısına göre örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri..... | 189        |
| 4.3                   | Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....                                                                                                       | 192        |
| 4.3.1                 | Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme ile birlikte çalışma yeterlikleri arasındaki ilişki.....                               | 192        |

|                       |                                                                                                                                                |            |
|-----------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 4.4                   | Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....                                                                                                    | 195        |
| 4.4.1                 | Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeylerinin birlikte çalışma yeterliklerini yordamasına ilişkin bulgular.....       | 195        |
| <b>BÖLÜM V.....</b>   |                                                                                                                                                | <b>197</b> |
| 5                     | Sonuç ve Öneriler.....                                                                                                                         | 197        |
| 5.1                   | Sonuçlar.....                                                                                                                                  | 197        |
| 5.1.1                 | Araştırmaya katılan öğretmenlere ait kişisel bilgilere ilişkin sonuçlar.....                                                                   | 197        |
| 5.1.2                 | Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterliklerine ilişkin görüşleri.....                          | 198        |
| 5.1.3                 | Öğretmenlerin kişisel bilgilerine göre örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterliklerine ilişkin görüşleri..... | 199        |
| 5.1.4                 | Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme ile birlikte çalışma yeterlikleri arasındaki ilişki.....                                      | 206        |
| 5.1.5                 | Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme düzeylerinin birlikte çalışma yeterliklerini yordamasına ilişkin sonuçlar.....                | 207        |
| 5.2                   | Öneriler.....                                                                                                                                  | 208        |
| 5.2.1                 | Uygulamaya yönelik öneriler.....                                                                                                               | 208        |
| 5.2.2                 | Araştırmacılara yönelik öneriler.....                                                                                                          | 210        |
| <b>KAYNAKÇA .....</b> |                                                                                                                                                | <b>211</b> |
| <b>EKLER .....</b>    |                                                                                                                                                | <b>249</b> |
| EK-1:                 | Valilik Oluru.....                                                                                                                             | 250        |
| EK-2.1:               | Birlikte Çalışma Ölçeği İzni ile İlgili Mail Yazışmaları.....                                                                                  | 251        |
| EK-2.2:               | Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği İzni ile İlgili Mail Yazışmaları.....                                                                              | 252        |
| EK-2.3:               | Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği İzni ile İlgili Mail Yazışmaları.....                                                                               | 253        |
| EK-3:                 | Veri Toplama Aracı.....                                                                                                                        | 254        |
| EK-4:                 | Etik Kurul İzni.....                                                                                                                           | 256        |

## ŞEKİLLER DİZİNİ

|                    |                                                                                                           |     |
|--------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Şekil 2-1.</b>  | Örgüte Giriş Perspektifleri.....                                                                          | 14  |
| <b>Şekil 2-2.</b>  | Örgütsel Sosyalleşmenin Boyutları.....                                                                    | 29  |
| <b>Şekil 2-3.</b>  | Buchanan'ın Üç Aşamalı Sosyalleşme Modeli .....                                                           | 32  |
| <b>Şekil 2-4.</b>  | Feldman'ın Üç Aşamalı Modeli.....                                                                         | 33  |
| <b>Şekil 2-5.</b>  | Bauer ve Green'in Sosyalleşme Modeli.....                                                                 | 39  |
| <b>Şekil 2-6.</b>  | Çoklu-Düzey Süreç Modeli .....                                                                            | 41  |
| <b>Şekil 2-7.</b>  | Sosyalleşme Süreci ve İçeriği ile Yeni Gelen Uyumu.....                                                   | 43  |
| <b>Şekil 2-8.</b>  | Sosyalleşme Kaynakları, Psikolojik Kazanç ve Sosyalleşme<br>Çıktıları Modeli.....                         | 44  |
| <b>Şekil 2-9.</b>  | Kimlik: Özü, İçeriği ve Davranış Dizisi.....                                                              | 64  |
| <b>Şekil 2-10.</b> | Kreiner ve Ashforth'un Genişletilmiş Özdeşleşme Modeli.....                                               | 77  |
| <b>Şekil 2-11.</b> | Yapısal Özdeşleşme Modeli.....                                                                            | 80  |
| <b>Şekil 2-12.</b> | Foreman ve Whetten'in Birleşik Özdeşleşme Modeli.....                                                     | 82  |
| <b>Şekil 2-13.</b> | Ashforth ve Mael'in Örgütsel Özdeşleşme Modeli.....                                                       | 83  |
| <b>Şekil 2-14.</b> | Edwards'ın Özdeşleşmenin Kavramsal Nomolojik Modeli.....                                                  | 84  |
| <b>Şekil 2-15.</b> | Mcgrath Grup Etkiliği Modeli.....                                                                         | 95  |
| <b>Şekil 2-16.</b> | Grup Davranışının Genel Modeli.....                                                                       | 97  |
| <b>Şekil 3-1.</b>  | Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizinde Modifikasyonun<br>Yapılmasının Ardından Elde Edilen Yol Şeması..... | 157 |

## TABLOLAR DİZİNİ

|                    |                                                                                                                                    |     |
|--------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Tablo 2-1.</b>  | Örgütsel Sosyalleşme Aşamaları .....                                                                                               | 37  |
| <b>Tablo 2-2.</b>  | Örgütsel Sosyalleşme Taktiklerinin Sınıflandırılması.....                                                                          | 49  |
| <b>Tablo 2-3.</b>  | Van Maanen ve Schein (1979) Sosyalleşme Taktikleri Modeli<br>İle Sosyalleşme Uygulamalarını Bağlayan Önergeler.....                | 50  |
| <b>Tablo 2-4.</b>  | Örgütsel Özdeşleşme Tanımları ve Temel Özellikleri.....                                                                            | 60  |
| <b>Tablo 3-1.</b>  | Bolu İli Merkez İlçe Sınırları İçindeki Liselerde Görev Yapan<br>Sayısı ve Geçerli Veri Toplama Aracı Sayısı.....                  | 147 |
| <b>Tablo 3-2.</b>  | Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular.....                                                                                | 148 |
| <b>Tablo 3-3.</b>  | Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular.....                                                                                 | 149 |
| <b>Tablo 3-4.</b>  | Öğretmenlerin Meslekteki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular...                                                                     | 149 |
| <b>Tablo 3-5.</b>  | Öğretmenlerin Okuldaki Çalışma Süresine İlişkin Bulgular.....                                                                      | 150 |
| <b>Tablo 3-6.</b>  | Öğretmenlerin Eğitim Durumuna İlişkin Bulgular.....                                                                                | 150 |
| <b>Tablo 3-7.</b>  | Öğretmenlerin Medeni Durumuna İlişkin Bulgular.....                                                                                | 150 |
| <b>Tablo 3-8.</b>  | Öğretmenlerin Branşlarına İlişkin Bulgular.....                                                                                    | 151 |
| <b>Tablo 3-9.</b>  | Öğretmenlerin Haftalık Ders Saati Sayısına İlişkin Bulgular.....                                                                   | 151 |
| <b>Tablo 3-10.</b> | Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne İlişkin Bulgular.....                                                                       | 152 |
| <b>Tablo 3-11.</b> | Öğretmenlerin Ders Vermekle Yükümlü Oldukları Öğrenci<br>Sayısına İlişkin Bulgular.....                                            | 152 |
| <b>Tablo 3-12.</b> | Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği” nin Güvenirlilik Katsayıları.....                                                                     | 154 |
| <b>Tablo 3-13.</b> | Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği Faktör Yükleri.....                                                                                     | 155 |
| <b>Tablo 3-14.</b> | “Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği” nin Güvenirlilik Katsayıları.....                                                                     | 156 |
| <b>Tablo 3-15.</b> | “ Birlikte Çalışma Yeterlikleri Ölçeği”nin Güvenirlilik Katsayıları                                                                | 158 |
| <b>Tablo 3-16.</b> | Örgütsel Sosyalleşme ve Özdeşleşme ile Birlikte Çalışma<br>Yeterlikleri Ölçeklerine İlişkin Kullanılan Puan Aralıkları .....       | 159 |
| <b>Tablo 4-1.</b>  | Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme ve Özdeşleşme ile Birlikte<br>Çalışma Yeterliklerine İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları.....     | 160 |
| <b>Tablo 4-2.</b>  | Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Örgütsel Sosyalleşme ve<br>Özdeşleşme ile Birlikte Çalışma Yeterliklerine İlişkin t testi.....   | 162 |
| <b>Tablo 4-3.</b>  | Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Örgütsel Sosyalleşme<br>ve Özdeşleşme ile Birlikte Çalışma Yeterliklerine İlişkin t testi... | 165 |

|                    |                                                                                                                                                                                  |     |
|--------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Tablo 4-4.</b>  | Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Örgütsel Sosyalleşme ve Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri ile Birlikte Çalışma Yeterliklerine İlişkin t testi Tablosu.....                     | 167 |
| <b>Tablo 4-5.</b>  | Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin ANOVA Tablosu.....                                                                               | 169 |
| <b>Tablo 4-6.</b>  | Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Örgütsel Özdeşleşme ile Birlikte Çalışma Yeterliklerine İlişkin ANOVA Tablosu.....                                                        | 172 |
| <b>Tablo 4-7.</b>  | Öğretmenlerin Okuldaki Görev Sürelerine Göre Örgütsel Sosyalleşme ve Özdeşleşme Düzeyleri ile Birlikte Çalışma Yeterliklerine İlişkin ANOVA Testi Tablosu.....                   | 175 |
| <b>Tablo 4-8.</b>  | Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Tablosu.....                                                                                   | 177 |
| <b>Tablo 4-9.</b>  | Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Örgütsel Özdeşleşme ile Birlikte Çalışma Yeterliklerine İlişkin ANOVA Testi Tablosu.....                                                            | 180 |
| <b>Tablo 4-10.</b> | Öğretmenlerin Branşlarına Göre Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Tablosu.....                                                                                 | 182 |
| <b>Tablo 4-11.</b> | Öğretmenlerin Branşlarına Göre Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri İle Birlikte Çalışma Yeterliklerine İlişkin ANOVA Testi.....                                                        | 184 |
| <b>Tablo 4-12.</b> | Öğretmenlerin Okuttuğu Haftalık Ders Saati Sayısına Göre Örgütsel Sosyalleşme ve Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri İle Birlikte Çalışma Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Tablosu..... | 185 |
| <b>Tablo 4-13.</b> | Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Örgütsel Sosyalleşme ve Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri ile Birlikte Çalışma Yeterliklerine İlişkin ANOVA Testi Tablosu.....           | 188 |
| <b>Tablo 4-14.</b> | Öğretmenlerin Ders Verdikleri Öğrenci Sayılarına Göre Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Tablosu.....                                                          | 190 |
| <b>Tablo 4-15.</b> | Öğretmenlerin Ders verdikleri Öğrenci Sayılarına Göre Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri ile Birlikte Çalışma Yeterliklerine İlişkin ANOVA Testi Tablosu.....                         | 191 |
| <b>Tablo 4-16.</b> | Korelasyon Analizi.....                                                                                                                                                          | 193 |
| <b>Tablo 4-17.</b> | Öğretmenlerin Sosyalleşme ve Özdeşleşme Düzeylerine göre Birlikte Çalışma Yeterlikleri için Çoklu Regresyon Analizi .....                                                        | 196 |

## TEŞEKKÜR

Öncelikle bu tez çalışmasının gerçekleştirilmesinde fikirleri ve önerileriyle yol gösteren, emeğini, zamanını ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Şenay Sezgin NARTGÜN'e,

Çalışmama verdikleri destek ve katkılardan dolayı değerli hocalarım Doç. Dr. Türkan ARGON'a ve Doç. Dr. Yeşim YENER'e ,

Anketlerin uygulanması sırasında bana her türlü kolaylığı göstererek yardımcı olan değerli meslektaşlarım okul yöneticilerine ve anketleri büyük bir titizlikle dolduran öğretmenlere,

Ayrıca çalışmamın her aşamasında yanımda olarak bana olan destek ve güvenlerini hiç eksik etmeyen değerli aileme teşekkür ederim.

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum, “Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme ve Özdeşleşme Düzeyleri ile Birlikte Çalışma Yeterlikleri Arasındaki İlişki” başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

05/11/2014

  
**Sibel DEMİRER**

## **ABSTRACT**

### **THE RELATIONSHIP BETWEEN LEVELS OF TEACHERS’ ORGANIZATIONAL SOCIALIZATION AND IDENTIFICATION WITH TEACHERS’ COLLECTIVE EFFICACY**

**Sibel DEMİRER**

**Thesis of Master’s Degree**

**Division of Educational Administration and Supervision**

**Adviser of Thesis: Associate Prof. Dr. Şenay Sezgin NARTGÜN**

**November, 2014 - xvii + 256 Pages**

The main aim of this research is to determine the relation among organizational socialization, organizational identification and collective efficacy of the teachers who are charged in high schools. Furthermore we have intended to determine if there is statistically meaningful differences among organizational socialization, organizational identification and collective efficacy of the teachers according to demographic variables and if organizational socialization and organizational identification are predictors of teachers’ collective efficacy.

The population of this relational survey research consists of 777 teachers, working in eighteen high schools in provincial centre of Bolu in 2013-2014 academic year. All schools have been reached in the universe and 594 usable surveys have been gathered for this research. The datas in the research were collected from teachers via a scale. Four survey instruments were used in the research. The first one was personal inquiry form that was created for a short explanatory information about survey instruments and a collecting knowledge with respect to participants to survey. The other survey instruments were Organizational Socialization Scale (Erdoğan, 2012), Organizational Identification Questionnaire (Çakınberk, Derin ve Demirel, 2011), Teachers’ Collective Efficacy Questionnaire (Sünbül ve Arslan, 2006). Data was

analyzed with SPSS 17 software. Analyzing the data, percentage, frequency, standart deviation, t-test, one-way ANOVA, Tukey and Scheffe, correlation and regression analysis.

According to results, teachers' views on levels of organizational socialization and collective efficacy are at 'agree' level. Also teachers' views on identification and internalization dimensions of organizational identification and collective efficacy are at 'agree' level. The dimension that has the lowest mean is social identity of identification with 'neither agree nor disagree' degree.

Teachers' views on organizational socialization and organizational identification views with collective efficacy have analyzed by demographics variables. According to results, it is found that teachers' marital status have significant effect on teachers' levels of organizational socialization and organizational identification, and teachers' seniority at current school and gender have significant effect on collective efficacy. Teachers' seniority, age, type of their school have significant effect on teachers' levels of organizational socialization and organizational identification with collective efficacy, teachers' subjects and educational level have no significant effect. Furthermore, the number of educational hours per week has significant effect on organizational socialization and, organizational identification with teachers' collective efficacy, the number of students taught has significant effect on social identity.

According to results, it is found that organizational socialization and organizational identification with collective efficacy have positive, statistically significant and medium level relationship. Organizational socialization and organizational identification are predictors of teachers' collective efficacy.

**Key words:** Organizational socialization, Organizational identification, Collective efficacy.

## ÖZET

### ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME VE ÖZDEŞLEŞME DÜZEYLERİ İLE BİRLİKTE ÇALIŞMA YETERLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

**Sibel DEMİRER**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı**

**Tez Danışmanı: Doç. Dr. Şenay Sezgin NARTGÜN**

**Kasım, 2014 - xvii + 256 Sayfa**

Araştırmanın amacı; ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme ile birlikte çalışma yeterlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek ve öğretmenlerin demografik özelliklerine göre öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılıklar olup olmadığını ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeylerinin birlikte çalışma yeterliğinin yordayıcısı olup olmadığını saptamaktır.

İlişkisel tarama modeli ile yürütülmüş olan araştırmanın evrenini 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Bolu il merkezindeki 18 ortaöğretim okulunda görev yapan 777 öğretmen oluşturmaktadır. Evrendeki tüm okullara ulaşılmıştır ve geri dönen veri toplama araçlarından 594 tanesi değerlendirilmeye alınmıştır. Araştırmada veriler, öğretmenlerden ölçek yolu ile toplanmıştır. Araştırmada ölçme aracı dört bölümden oluşmaktadır. Birincisi, ölçme araçları hakkında açıklayıcı kısa bilgi ile araştırmaya katılanlar hakkında bilgi toplamak amacıyla oluşturulan Kişisel Bilgi Formu'dur. Diğerleri öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme algılarını belirlemek amacıyla kullanılan Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği (Erdoğan, 2012), örgütsel özdeşleşme algılarını belirlemek amacıyla kullanılan Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği (Çakınberk, Derin ve Demirel, 2011)

ve öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlik algılarını belirlemek amacıyla kullanılan Birlikte Çalışma Yeterlikleri Ölçeği (Sünbül ve Arslan, 2006)'dir. Veriler SPSS 17 paket programı ile çözümlenmiştir. Verilerin analizinde frekans, yüzde, ortalama, standart sapma, t-testi, one-way ANOVA, Tukey ve Scheffe testleri ile korelasyon ve regresyon analizinden yararlanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerine ve birlikte çalışma yeterliklerine ilişkin görüşleri “katılıyorum” düzeyindedir. Benzer şekilde öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerine ilişkin görüşleri içselleştirme ve özdeşleşme boyutunda ve toplam ölçekte “katılıyorum” düzeyindedir. En düşük ortalamaya sahip boyut “kararsızım” düzeyinde olan özdeşleşmenin sosyal kimlik boyutu olarak görülmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme ile birlikte çalışma yeterliklerine ilişkin görüşleri demografik bilgilere göre incelenmiş, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyinde medeni durum değişkenine göre; birlikte çalışma yeterliğinde cinsiyete ve okuldaki çalışma süresine göre anlamlı fark bulunmuştur. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterliklerinde mesleki kıdem, yaş, çalıştıkları okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunmuştur, diğer taraftan öğretmenlerin branş ve eğitim durumuna göre ise anlamlı fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin girdiği haftalık ders saati sayısına göre örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyi ile birlikte çalışma yeterliğinde; ders verdikleri öğrenci sayısı değişkenine göre özdeşleşmenin sosyal kimlik boyutunda anlamlı fark ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşmenin öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliğinin anlamlı yordayıcıları olduğu anlaşılmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Örgütsel Sosyalleşme, Örgütsel Özdeşleşme, Birlikte Çalışma Yeterliği.

## KISALTMALAR DİZİNİ

|           |                                |
|-----------|--------------------------------|
| SKT       | : Sosyal Kimlik Teorisi        |
| BST       | : Benlik Sınıflandırma Teorisi |
| RCT       | : Gerçekçi Çatışma Teorisi     |
| s.        | : Sayfa                        |
| $\bar{x}$ | : Ortalama                     |
| SS        | : Standart Sapma               |
| BÇ        | : Birlikte Çalışma             |
| SBL       | : Sosyal Bilimler Lisesi       |
| AÖL       | : Anadolu Öğretmen Lisesi      |
| GSL       | : Güzel Sanatlar Lisesi        |

# BÖLÜM I

## 1 Giriş

Bu bölümde, araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve araştırmada kullanılan tanımlar yer almaktadır.

### 1.1 Problem Durumu

Toplumsal hayat anlayışının ortaya çıkışından itibaren var olan sosyalleşme kavramının önemi giderek artmaktadır. Günümüz toplumlarında insan ilişkileri toplumsal roller ve sosyal değerlerle çevrelenmiş karmaşık bir yapı içerisinde. Toplum tarafından bireyin bu yapıyı öğrenmesi ve toplumun bir parçası olması beklenmektedir. Bireyin sosyalleşme süreci ile birlikte birbirlerinden farklı duygu ve düşüncelerine, aynı zamanda ait olduğu topluma göre bireyde özel davranış ve tutumlar oluşmaktadır. Bu bağlamda sosyalleşme; bireylerin topluma uyumunu sağlayan, genel olarak topluma özgü, planlı ve bilinçli bir süreç olarak ortaya çıkmaktadır.

Karşılıklı sosyal ilişkilere dayanan sosyalleşmede, gruptaki her üyenin davranışı diğerlerinin davranışını etkilemekte, kontrol etmekte ve düzenlemektedir; böylece sosyalleşme insanın kimliğini oluşturma ve toplumla etkileşimde bulunarak bu bütünün bir parçası haline gelme sürecidir (Bakıroğlu, 2013). Toplumsal hayatta olduğu gibi örgütsel yaşamda da insan ilişkilerinin, ortak amaç ve değerlerin olması, hiyerarşik düzen içinde rol ve statülerin varlığı yeni gelen bireylerin sosyalleşme sürecinden geçmesini zorunlu kılmaktadır. Örgütler insanların bir arada yaşadığı ve birlikte çalıştığı toplumsal kurumlardır. Çalışanlar ve yöneticiler değişse dahi örgütler var olmaya devam etmektedir. Örgüte yeni katılan çalışanların etkili bir örgütsel sosyalleşme süreci geçirmeleri; kendileri ile işleri arasında uyuma olması, işlerine ve iş ortamlarına

kolayca uyum sağlamaları, sağlıklı bir kariyer elde etmeleri ve işte mutlu olmaları açısından önemlidir (Memduhoğlu, 2008).

Sosyalleşme bireyin, belirli bir sosyal grubun ya da toplumun oluşturulmuş normlarını ve yollarını öğrenmesi ya da bunları genel olarak kabul etmesi süreci olarak tanımlanabilir (Çalık, 2006). Aynı zamanda örgütsel sosyalleşme de iki yönlü gerçekleşmektedir. Örgüt, kendi amaçlarını gerçekleştirebilme ve varolan düzeni koruma isteği ile yeni gelen bireylerin örgütün etkin çalışanları olmasını sağlarken yeni bir örgütte görevine başlayan birey örgüt kültürüne ve işine uyum sağlama çabası gösterecektir. Sosyalleşme bireyin örgüte girmesi ile başlayıp örgütten ayrılmasına kadar devam eden uzun soluklu bir süreç olup bu sürecin çok iyi değerlendirilmesi gerekmektedir (Uğurlu, Kırıl ve Aksoy, 2011).

Sosyalleşme sürecinde formal yapının yanı sıra informal yapıyı öğretmeye yönelik olarak mevcut gruplar yeni gelenleri informal yapıya alıştırmak için gerekli deneyimleri sağlarlar; diğer durumlarda, gruplar tüm grup üyelerinin aynı anda informal yapının oluşumuna katkıda bulunduğu gelişimsel bir süreçle yeniden oluşur (Kozlowski ve Bell, 2001: 60). Eğitim örgütlerinde sosyalleştirme sürecinin öğretmen deneyimlerini geliştirici, okul yaşamını anlamlandırıcı aktiviteler, programın uygulanması, günlük işlerin yapılması, yönetim politikaları, araç-gereç kullanımı, zaman yönetimi, öğretim ve öğrenme kavramlarının içeriği ve de bunların sınıf ortamına olan direk ve dolaylı etkilerini içermelidir (Kartal, 2003).

Eğitim örgütleri her insanın öğrenci veya çalışan olarak hayatının bir parçası olmuştur. Öğretmenlik mesleği farklı açılardan (rol beklentileri, nasıl ve nerede yetiştirilmesi gerektiği, sahip olunması gereken nitelikler, iyi öğretmenin özellikleri...vb.) ele alınıp tanımlanmaktadır (Üstüner, 2006). Eğitimin kalitesini arttırmak açısından öğretmenlerin kurumlarıyla özdeşleşmeleri önem kazanmıştır. Öğretmenin hedefleri kendi algısının yanı sıra özdeşleştiği grubun veya örgütün hedeflerine göre farklılık gösterir. Kendini örgütle özdeşleştiren üye, örgütsel hedefleri kendi bireysel hedefleri gibi kabul etmekte, örgütü ile daha uyumlu hale gelmektedir (Dutton, Dukerich ve Harquail, 1994; Özdemir, 2010; Tüzün ve Çağlar, 2008).

Çalışanların örgütle özdeşleşmeleri, yaptıkları işin onlar için daha anlamlı olmasını sağlamakta ve böylece onları daha fazla motive etmektedir (Polat ve Meydan, 2010).

İnsanın kendini kendi gözünde ve diğerlerinin aynasında nasıl gördüğünü ifade eden kimlik kavramı kendini sosyal bir çevrede tanımlamayı ve konumlamayı içerir (Bilgin, 1995:183). Üyeliğe bağlı duygusal öneme sahip bir sosyal gruba (veya gruplara) dahil olmak bireylerin benlik kavramının bir parçası olarak sosyal kimliklerini oluşturur (Tajfel, 1974). Bireyin kendini tanımlama şeklinin değişmesi ve gruba üye olması ile gruplar sosyal çevrenin parçası olması sebebi ile sosyal kimliğin gelişimini sağlar. Bireysel amaçları ile üyesi olduğu grubun amaçları benzer olduğunda bireyin bu grup veya gruplarla özdeşleşmesi daha kolaydır. Örgüt üyelerinin ise örgütleriyle olan özdeşleşmesi önem taşımaktadır. Örgütüyle özdeşleşen çalışanlar, örgüt dışındaki insanlarla etkileşimde kendilerini örgütün temsilcisi olarak görme eğiliminde olurlar, stratejik ve iş kararlarına yönelik fırsatlarda kurumun menfaatini önde tutarlar, örgüt değer ve amaçlarına karşı tavır takınanlardan kendilerini ayırırlar (Yıldız, 2013:252).

Birey kendine özgü yapısı olan bir örgüte girdiğinde öğrenme ve değişim ihtiyacı duyar. Bu bir anlamda kimlik arayışıdır. Sosyal kimlik teorisine göre çoğu birey sosyal kimliğine göre amaç, tutum, yaptıkları iş ve grup üyeliğine ilişkin duygu geliştirebilir; birey bir takım, grup, okul veya diğer bir psikolojik grupta yer aldığı anda değerlerini, isteklerini, seçeneklerini grubun istekleri doğrultusunda geliştirir, grubun değer ve isteklerini kendi istekleri olarak kabul eder (Celep, 2000). Örgütsel özdeşleşme birey ile örgüt arasında paylaşılan bu değerler ve ortak hedeflerle ölçülmektedir (Reade, 2001).

İş sektöründe insanların maddi beklentilerinin yanı sıra kariyer, terfi gibi sebeplerle aynı örgüt içinde farklı birimlere veya farklı görevlere gelmeleri, örgütler arasında yer değiştirmeleri, en deneyimli çalışanların bile yer değişikliğini gündeme getirmekte ve yeni durumda sosyalleşme sürecinin yönetimi birey ve örgüt performansının artırılması açısından stratejik öneme sahip hale gelmektedir. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme süreci çalıştıkları okula uyum sağlamaları açısından önem taşıyan ve benimsenen okul kültürüne bağlı bir öğrenme süreci olarak ortaya

çıkılmaktadır. Her yıl ataması yapılan çok sayıda aday öğretmenin veya il dışı, il içi, özür grubu tayinleri, alan değişikliği, zorunlu yer değiştirme gibi farklı nedenlerle öğretmenlerin yeni okullarında göreve başlaması sosyalleşme sürecini yeniden yaşamalarını ve çalıştıkları yeni okulla veya birlikte çalışacakları gruplarla özdeşleşme sağlamalarını gerektirmektedir.

Örgütler insanların ihtiyaçlarını karşılar; insan ihtiyaçları, insan doğası, grup dinamiği, katılmalı yönetim, işin zenginleştirilmesi, örgütsel demokrasi, sosyal sorumluluk ve kendini yöneten iş takımları gibi kavramlar açısından örgüt içindeki insanlarla örgüt arasındaki karşılıklı bağımlılık ve uyum önemlidir (Şişman, 2011). Örgütler büyüdükçe, yeni teknolojiler benimsedikçe doğal olarak çok yönlü işlerle karşılaşmakta; bu durumda yeni çalışma grupları oluşturulmakta ve üyelerin özdeşleşmesi önem taşımaktadır. Özdeşleşen birey kendini örgütü ile tanımlar; çünkü örgütün amaçlarını ve hedeflerini kendine yakın bulur ve üye örgütün parçası gibi hisseder (bir 'aile' gibi). Böylece, özdeşleşme, grup üyeliğinin benlik kavramıyla bütünleşmesini yansıtmaktadır (Van Dick, 2004: 178). Bireysel amaçlarla grup amaçları benzer olduğunda bireyin grupla özdeşleşmesi daha kolaydır. Örgütsel özdeşleşme örgütün etkililiğine katkısı ve çalışan açısından önemli olması nedeniyle çok sayıda araştırmaya konu olmuştur.

Özdeşleşme her örgütte olduğu gibi eğitim örgütleri için de önem taşımakta ve öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyi günümüz örgüt yaşamında önemli bir konu olarak öne çıkmaktadır. Çalıştığı örgütte özdeşleşen öğretmen öğrencilerin ve okulunun başarısını kendi başarısı olarak görür ve başarısızlık durumunda ise çözüm üretme yoluna gider. Ayrıca eğitim örgütlerinin kendine özgü havası birçok kararın grup yoluyla verilmesini gerektirmektedir (Bursalıoğlu, 2012:92). Buradan hareketle alınan kararların grup tarafından uygulanması aşamasında öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlikleri önem kazanmaktadır.

Birlikte çalışma yeterliği, gruba katkıda bulunma ve grup üyelerinin birbirinden etkileşim sağlayacağı bir yapının meydana getirilmesidir (Ünlü, Sünbül ve Aydos, 2009). Eğitim örgütleri olan okulların çok yönlü amaçları olması ve okulların

bünyesinde çok sayıda faaliyetin bir arada yürütülmesi öğretmenlerin öğretimin yanı sıra farklı bilgi ve becerilerine göre gruplarda yer alarak birlikte çalışma davranışını göstermelerine neden olmaktadır. Bu durum öğretmenlerin öz-yeterliklerinin yanı sıra birlikte çalışma yeterliklerinin yüksek olmasını gündeme getirmektedir. Öğretmenlerin çalışma amacına yönelik gruplar oluşturmaları, örgütsel amaçlara yönelik kararlar alma ve uygulama yapmaları; karşılıklı etkileşimlerle yeni amaçlar belirlemeleri ile elde edilen sonuçlar birlikte çalışma yeterlikleri ile ilgili görülmektedir. Birlikte çalışma yeterliği grubun amaçlarına ulaşma düzeyi ve grup üyelerinin memnuniyeti ile belirlenebilir. Birlikte çalışma yeterliği için birey-grup uyumu gerekli olacaktır. Birey-grup uyumunun sağlanması, bireyin grubun ihtiyacı olan bilgi, beceri ve yeteneklere sahip olması ile mümkün olmaktadır (Taşdan, 2010). Aynı zamanda öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliğinde grup içi ve gruplar arası bilgi paylaşımı, grup yapısındaki yenilenme ve değişim de etkili olmaktadır. Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliğinin yüksek olması eğitimin niteliğini arttıran unsurlardan biri olarak önem kazanmaktadır.

Örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme kavramları günümüze değin üzerinde pek çok araştırma yapılmış kavramlar olsa da çalışanların örgütsel sosyalleşme ve örgütleriyle özdeşleşmeleri ile birlikte çalışma yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik fazla sayıda araştırmaya rastlanmamıştır. Kavramın yeni olması ve öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlik inançlarının özellikle öğrenci başarısı üzerindeki olumlu etkisi Türkiye'de eğitim ortamlarında bu konuda bir araştırma yapılmasını gerekli kılmıştır. Bu çalışmanın amacı; eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerimizin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek, bu ilişkinin cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, mesleki kıdem, çalıştığı okul türü, okuldaki görev süresi, yaş, branş, haftalık ders sayısı, öğrenci sayısı değişkenleriyle ilişkisini belirlemektir.

## 1.2 Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri arasındaki ilişkileri incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

### 1.3 Alt Problemler

1. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme, örgütsel özdeşleşme düzeylerine ve birlikte çalışma yeterliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?

2. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme, örgütsel özdeşleşme düzeylerine ve birlikte çalışma yeterliklerine ilişkin görüşleri bağımsız değişkenlere (cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, mesleki kıdem, çalıştığı okul türü, okuldaki görev süresi, yaş, branş, haftalık ders sayısı, öğrenci sayısı) göre anlamlı fark göstermekte midir?

3. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme, örgütsel özdeşleşme düzeylerine ve birlikte çalışma yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?

4. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri birlikte çalışma yeterliğinin anlamlı birer yordayıcısı mıdır?

### 1.4 Araştırmanın Önemi

Modern toplumlarda bireylerin özdeşleşme ve sosyalleşme ile ilgili sorunlar yaşadığı görülmektedir. Çeşitli tedbirlere rağmen, bireyin yaşantısında ve çalışma performansında olumsuz etki bırakan “uyum sağlayamama, değerleri kabul etmeme, yeni değer oluşturma, ait olma duygusu hissetmeme” gibi problemler ortaya çıkabilmektedir. Bu problemlerin çözümlenmesinde sosyalleşmeye yönelik taktiklerin uygulanması önem taşırken bireylerin toplumla veya örgütle özdeşleşmelerinin sağlanmasının da olumlu etkisi bulunmaktadır.

Günümüzde örgütler, iş ve çalışma atmosferini daha verimli bir hale getirebilmek için örgütsel sosyalleşmeye ve uygulanacak sosyalleşme taktiklerine önem vermektedirler. Çalışanların örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme düzeylerinin artırılmasının hem örgüt hem de çalışanlar açısından yararları bulunmaktadır. Eğitim örgütlerinin toplumsal önemi ve öğretmenin eğitim örgütlerindeki yeri düşünüldüğünde en yüksek performansı elde etmek için öğretmenin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel

özdeşleşme düzeylerinin artırılması ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Ayrıca insan kaynakları yöneticileri ve sendikalar için eğitim örgütlerinin iş görenleri olarak öğretmenlerin iş ve yaşam koşullarını iyileştirmeye yönelik yeni yöntemler geliştirilmesinde yararlı olacaktır. Öğretmenlik mesleğinin niteliği de düşünülerek öğretmenlerin çalıştıkları okula hissettikleri duygusal ilgi örgüte özgü değer, tutum ve davranışları öğrenmelerini de kolaylaştırmaktadır.

Çağımız insanının akademik, kültürel, mesleki, sportif, psikolojik, sosyal, teknolojik farklı özellikleri aynı anda taşınması gerektiği düşünülmektedir. Öğrencilerin eğitim yaşantıları sonucunda bu özellikleri kazanması beklenmektedir. Öğrencinin eğitim örgütlerinde çok yönlü konularda bilgi sahibi olması, bir veya birden fazla spor dalıyla ilgilenmesi, yabancı dil öğrenmesi, mesleki beceriler kazanmış olması, teknolojik gelişmelere hakim olması, kariyer planlaması yapması, bulunduğu topluma uyum sağlaması gibi süreçler yaşanmakta iken öğretmenler öğrencilerin en önemli kaynakları olmaktadır. Tüm bu yetenekleri kendinde toplayabilen ve öğretebilen yetişmiş öğretmen sayısı düşünüldüğünde öğretmenlerin birlikte çalışmalarını sağlamak daha etkili olacaktır. Bu çalışma öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliklerinin belirlenmesi, öğretmenlik mesleğine yeni bakış açısı getirmek, çözüm önerileri geliştirmek ve bu önerilerin uygulamaya geçirilmesi açısından önemlidir. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeylerinin yüksek olması ve öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliklerinin artırılması öğretmenlerin iş streslerinin azaltılmasında katkı sağlayabilecektir. Böylece öğretmenlerin iş doyumları artırılarak hem kendilerine hem de eğitim etkinliklerine olumlu katkı sağlanabileceği düşünülmektedir.

### 1.5 Araştırmanın Sınırlıkları

1. Araştırma, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında, Bolu ili Merkez ilçesinde bulunan liselerde görevli öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

2. Araştırmada ulaşılan bilgiler kullanılan ölçeklerle sınırlıdır.

## 1.6 Araştırmanın Sayıltıları

1. Araştırmaya katılan öğretmenler kendilerine uygulanan ölçeği içten ve yansız olarak yanıtlamışlardır.
2. Araştırmada izlenen yöntem araştırmanın amacına uygundur.

## 1.7 Araştırmaya Ait Tanımlar

**Öğretmen:** Milli Eğitim Bakanlığına bağlı liselerde görev yapan kadrolu branş (kültür) ve meslek dersleri öğretmenleridir.

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

**Örgütsel Sosyalleşme Düzeyi:** Örgütsel sosyalleşme süreci sonunda çalışanların bulundukları seviyeyi ifade eder.

**Örgütsel Özdeşleşme:** Bireyin belli bir örgüte ait olma ve bir olma algısıdır.

**Birlikte Çalışma Yeterliği:** İstenen seviyelerde kazanımlar elde etmek için gerekli eylemleri düzenlemek ve yürütmek için çalışan grubun birleşik yeteneklerine ilişkin paylaştıkları inançlarıdır.

**Branş Öğretmeni:** Liselerde bir veya bir grup dersi okutan öğretmenlerdir.

**Meslek Dersi Öğretmeni:** Çalıştığı okul türüne bağlı olarak meslek eğitime yönelik dersleri okutan öğretmenlerdir.

## BÖLÜM II

### 2 Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür

Araştırmanın bu bölümünde örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme ile birlikte çalışma yeterliği ile ilgili kuramsal temeller üzerinde durulacaktır. Öncelikle örgütsel sosyalleşme süreci ve örgütsel özdeşleşme kavramı ve modelleri ile öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliği kavramı açıklanacaktır.

#### 2.1 Örgütsel Sosyalleşme

Günümüze kadar sosyalleşme kavramının pek çok tanımı toplumsal düzeyin yanı sıra örgütsel düzeyde de yapılmıştır. Örgütsel sosyalleşme tanımında sosyalleşmenin süreç olarak özellikleri, aşamaları ve sonuçları ile örgüt açısından önemi üzerinde durulmaktadır.

##### 2.1.1 Sosyalleşme tanımı

Sosyalleşme, 1970’li yıllardan itibaren yaygın olarak kullanılmaya başlayan bir kavram olup sosyalleşme alanındaki çalışmalar da 1950’lere kadar dayanmaktadır. Sosyalleşme sosyal hayatın içerisinde yer alırken iş hayatının da önemli boyutlarından birini oluşturmaktadır. Parsons (1939) sosyal yapıda öğrenme ve bilimin uygulanması ve gelişiminin altını çizerken 1951’de sosyal sistem içerisinde sosyalleşmeyi, değer uyumu ve rolün gereklerini öğrenme süreci olarak ifade etmektedir. 1950’li yıllardan günümüze öğrenme sürecinden başlayan tanımlar daha ayrıntılı olarak genişlemektedir. Sosyal, kültürel, politik, ekonomik, antropolojik, psikolojik, yönetsel ve felsefi yönleri olan ve birçok bilim dalını ilgilendiren karmaşık bir süreç olan sosyalleşme kavramı, farklı şekillerde tanımlanmaktadır (Balcı, 2003).

Genel görüşe göre özellikle toplumlardaki önemli sosyal sistem türlerinde Durkheim ve Webber modern sosyolojik teorilerin ana kurucuları olarak görülmektedir (Parsons, 1968). Sosyal yapılar ve sosyal işlevler sosyal değerlere, kurallara, grubun yapısına dayanmaktadır (Durkheim, 1982). Toplumlar da geleneksel kültür ile yüksek düzeyli eğitim arasında ilişki olduğu ifade edilmektedir (Parsons, 1968). Bu da toplumun sosyalleşmesini etkilemektedir. Çünkü insan kendine rehberlik edebilecek yeni değerleri öğrenebilen ve benimseyebilen sosyal bir varlıktır. Sosyal bir varlık olarak diğer insanlarla sürekli etkileşim halindedir. Bu etkileşim sürecine sosyalleşme adını vermek yanlış olmayacaktır.

Sosyalleşme terimi 1930'lardan itibaren önem kazanmaya başlamıştır. İngilizce socialization sözcüğü Türkçeye sosyalleşme olarak çevrilmiştir. Literatürde bazı çalışmalarda sosyalizasyon veya toplumsallaşma olarak incelenmiştir. Socialization sözcüğünün kökü 'social' Türkçe karşılığı toplumsal anlamına gelmektedir. Bununla birlikte sosyal (social) kelimesi aslen bir sıfat olarak 14. yy. Orta dönem Fransızca'sında "arkadaşlık ve hoşgörü ile karakterize edilmiş" ve "müttefik, ortak" anlamında kullanılmıştır ve bu kullanımıyla kelimenin kökü Latince'deki "socialis" kelimesinden gelmekte ve "birleşmiş, başkaları ile yaşam" anlamındadır (Dilmen ve Ögüt, 2010). Türk Dil Kurumu Toplumbilim terimleri sözlüğünde sosyalleşmeye karşılık verilen toplumsallaşma "Bireyin kişilik kazanarak belli bir toplumsal çevreye hazırlanması, toplumla bütünleşmesi süreci, sosyalleşme" olarak tanımlanmaktadır. Örgüt düzeyinde çalışanın örgütün değerleri ile bütünleşmesinden veya karşılıklı uyumdan söz edilebilir. Aynı zamanda sosyalleşme rolün işlevlerini yerine getirmek için gerekli uyumun sağlanmasını gerektirir (Parsons, 1951).

Kluckhohn ve Herskovits sosyalleşmeyi anlam olarak karşılayacağını düşündükleri (culturilisation), (enculturation) terimlerini teklif etmişlerdir (Akt: Koştas, 1987:1). İlgili literatür incelendiğinde (Chao, O'Leary-Kelly, Wolf, Klein ve Gardner, 1994; Etzioni, 1975; Feldman, 1981; Taormina, 2004; Van Maanen ve Schein, 1979; Venable, 1988) sosyalleşmeyi pek çok yazarın tanımladığı görülmektedir. Sewell (1963) sosyalleşmeyi "bireylerin üyesi oldukları veya olacakları gruplarda kabul gören değerleri, dinamikleri, belirli bilgi, beceri ve tutumları kazandıkları bir süreç" olarak

tanımlamaktadır (Akt: Venable, 1988). Etzioni (1975) sosyalleşme bireyin inanç, norm ve görüşlerini örgütle aynı çizgiye getirme sürecidir; bu süreç bireyin yeni bir örgüte veya sosyal birime üye olması veya birim içinde statü değişimi halinde yeni becerileri öğrenme ve rol uyumunu sağlamasına yönelik olarak gelişmektedir. Chao ve arkadaşları (1994:730) ise sosyalleşmeyi içeriği öğrenme ve bireyin örgütteki özel bir role uyum süreci olarak ifade etmiştir.

Toplumbilim (sosyoloji) açısından sosyalleşme, toplumun değerler sisteminin ve ideallerinin bireye aktarılacak, özellikle sosyal hayatta oynayacağı “rollerin” ona öğretilmesi sürecidir (Memduhoğlu, 2008:2). Sosyalleşme olgusu, içinde yetiştiği sosyal sistemin bir üyesi olarak insanın, karşılaşabileceği çeşitli durumlarda o sosyal sisteme özgü becerileri, tutum ve davranışları, değerleri öğrenip ona göre hareket etmesini ifade etmektedir (Bakıroğlu, 2013). Gould (2011) sosyalleşmeyi bir kişinin diğer bireylerle etkileşimi sonucu oluşan sosyal öğrenme türü olarak tanımlarken Afsanepurak, Hossini, Seyfari ve Nasab (2012) sosyalleşmeyi işe yeni başlayanların değerleri, normları ve kendi rolleriyle ilgili düzenlemeleri öğrendikleri süreç olarak belirtmektedir. Değişik bilim alanlarından bütünleştirilerek bir tanım yapmak gerekirse, sosyalleşme bireyin, belirli bir sosyal grubun ya da toplumun oluşturulmuş normlarını ve yollarını öğrenmesi ya da bunları genel olarak kabul etmesi süreci olarak tanımlanabilir (Çalık, 2006).

### 2.1.2 Örgütsel sosyalleşme tanımı

Örgütsel sosyalleşme için de pek çok tanım yapılmış olduğu gibi bu tanımlarda özellikle örgütlere yeni başlayan çalışanların örgütsel sosyalleşmesi üzerine vurgu yapılmıştır. Örgütsel sosyalleşme, bir işgören adayının veya yeni bir işgörenin (newcomer), kurumunun tüm performansla çalışabilen bir işgöreni olması amacıyla, tam üye adaylığı yolunda olan bireye öğretilen veya belirli bir iş ortamındaki bireyin kurumsal rollerine ilişkin gerekli bilgi, görgü, yetki, sorumluluk ve bunlara ait becerilerin edinimi ile ilgili süreçlerin toplamını ve yönetimini ifade etmektedir (Araza, Aslan ve Bulut, 2013). Örgütsel sosyalleşme, bireyin örgüt üyeliği ve örgütteki rolü için gerekli olan değer, yetenek, beklenen davranış ve sosyal bilginin öğrenmesi sürecidir (Chao vd, 1994).

Taormina (1997), örgütsel sosyalleşmeyi, bireyin iş ile ilgili becerilerini koruyarak, iş arkadaşları ile destekleyici sosyal etkileşimler kurması, işlevsel bir örgütsel anlayış düzeyi kazanması ve örgüte özgü belirlenmiş yöntemleri kabul etmesi süreci olarak tanımlamaktadır. Örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi örgütsel ve bireysel tutum, değer ve davranışların uzlaştırılmasıyla sağlanabilmektedir. Bu uzlaştırma süreci ise örgütsel sosyalleşme olarak adlandırılmaktadır (Çapar, 2007:1). Feldman'a (1981) göre örgütsel sosyalleşme; örgüte dışarıdan gelen birinin örgütün etkili bir üyesi ve parçası olması sürecidir.

Louis (1980: 230) örgütsel sosyalleşmeyi "bir bireyin örgütsel rolü üstlenmesi ve örgütün bir üyesi olması için gerekli sosyal bilgi, değerleri, yetenekleri ve beklenen davranışları anladığı süreç" olarak tanımlamaktadır. Örgütsel sosyalleşme; çalışanların kuralları, normları, örgütün kültürünü; katıldığı örgüt tarafından sağlanan rolleri, işleri iyi yapmaları için kaçınılmaz teknik becerileri öğrendikleri bir süreçtir (Balcı, 2003). Örgütsel sosyalleşme ile işe yeni başlayanlar örgütün dilini, liderlik stilini, müşterilerini, politikalarını, kurallarını ve değerlerini öğrenmesine imkân tanır (Fisher, 1986; Morrison, 1993; Ostroff ve Kozlowski, 1992). Örgütsel sosyalleşme, bireyin örgüte girmesi ile başlayıp örgütten ayrılmasına kadar devam eden uzun soluklu bir süreç olup bu sürecin çok iyi değerlendirilmesi gereği ifade edilmektedir (Uğurlu vd, 2011). Özkan (2005:10) örgütsel sosyalleşmeyi "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 yöntemi" olarak tanımlamaktadır. Örgütsel sosyalleşme, aynı zamanda bireylerin örgütün kültürünü ve kendi rollerini öğrenmeleri sürecidir (Schein, 1988a). Başka bir ifadeyle, örgütsel sosyalleşme örgütsel rol üstlenmesi için gerekli sosyal bilgi ve becerilerin kazanıldığı bireysel bir süreçtir (Van Maanen ve Schein, 1979) ve çalışanın örgütün çeşitli özelliklerini kabulü ve adapte olmasıdır (Taormina, 2004).

Bullins (1993), örgütsel sosyalleşme sürecini işe yeni başlayanların kültürleşmelerini ve kimliklerinin şekillendirilmesini, çalışanların tavır ve davranışları ile örgütte rol üstlenmesini kapsar şeklinde tanımlarken Çerik ve Bozkurt (2010) tarafından örgütsel sosyalleşme, sadece bir organizasyonda işin nasıl yapılacağını

öğrenmek değil, aynı zamanda örgüt için uygun davranışı kabul etmek ve sergilemek olarak da tanımlanmaktadır. En genel anlamda, örgütsel sosyalleşmeyi, çalışanların örgütsel rolleri üstlenmesi için gerekli sosyal bilgi ve becerileri kazandığı bireysel bir süreç (Van Maanen ve Schein, 1979; Louis, 1980) olarak tanımlamak mümkündür.

Ashforth, Sluss ve Harrison (2007)'na göre öğrenme, sosyalleşme sürecinin merkezinde yer almaktadır; işe yeni başlayan çalışanların normları, değerleri, grup ve örgütteki rollerini öğrenmesi ile sosyalleşme sürecinin gerçekleştirildiğini ifade etmektedirler. Örgüte giriş aşamasını veya sosyalleşme sürecini öğrenme olarak ele alan yaklaşımlar bulunmaktadır (Ashforth vd, 2007: 448-449; Chao vd, 1994; Jones, 1986: 467; Holton ve Russel, 1999: 317; Saks ve Ashforth, 1997; Saks ve Gruman, 2011).

Literatürde örgütsel sosyalleşme için uyum kavramı ve öğrenme süreci üzerinde yoğunlaşılmaktadır. Genel bir ifadeyle örgütsel sosyalleşme, işe yeni girenlerin örgüt kültürünü, örgütün hedeflerini, değerlerini, politikalarını, işleyişini, örgütsel tarihini, dilini, sembolleri, sosyal değerlerini ve işle ilgili bilgileri öğrenmesi ile birey-örgüt arası karşılıklı beklentileri karşılama ve örgüte uyum sağlamaya yönelik bir süreç olarak düşünülebilir.

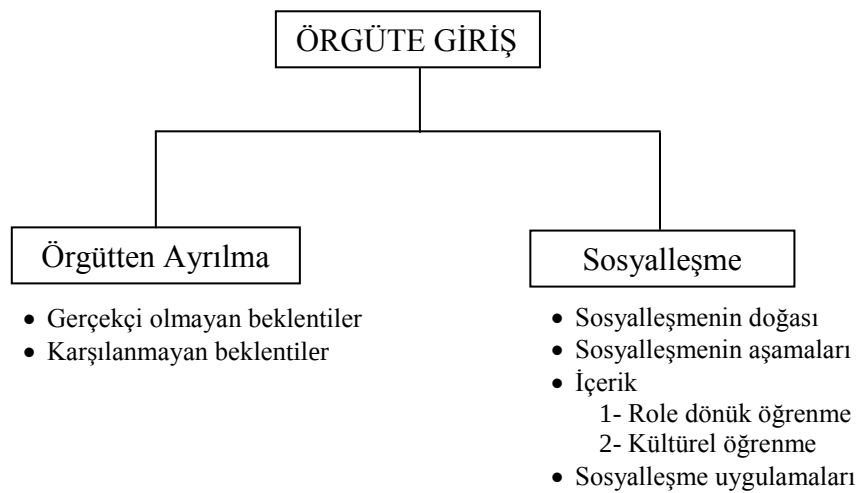
### 2.1.3 Örgütsel sosyalleşme süreci

Örgütsel sosyalleşme insanların örgüt içinde başkaları tarafından kendileri için yapılandırılmış yeni örgütsel konum, statü veya rollerle ilgili bağları öğrenme deneyimlerini ifade eder (Van Maanen, 1978). Bu nedenle sosyalleşme tek bir olayı değil; etkileşimli bir süreç içinde birey ve örgüt açısından sürekli bir gelişimi içermektedir (Smith, 1989). Sosyalleşme kapsamlı olarak, çalışanların (1) örgüt, (2) kendi çalışma grubu ve (3) görevleri açısından incelenebilir (Haueter, Macan ve Winter, 2003). Herhangi bir örgüt oluştururken ya da oluşturulmuş bir örgüte üye olarak girerken içinde yetiştikleri toplumun kültürü (Şişman, 2002) örgüt içinde yeni gelen çalışanın sosyalleşmesini etkileyebilir. Bu nedenle örgütsel sosyalleşme bir süreçtir; birey örgüte girmeden önce başlar ve örgüte girdikten sonra da yoğunlaşarak devam eder (Balcı, Baltacı, Fidan, Cereci ve Acar, 2012). Birey işe girdiğinde, terfi aldığı anda,

örgütteki rolü değiştiğinde, örgüt değiştirdiğinde sosyalleşme süreci devam eder. Sosyalleşme sürecinde birey örgütün dil, tarih, kültür, amaç ve değer, politika öğelerini öğrenerek grubun parçası olma yolunda adım atmaktadır. Çalışanın örgütteki çalışma grubunun farklılaşması veya çalışan tarafından üstlenilen görevin farklılaşması sosyalleşme ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır. Sosyalleşme yoluyla, bireyin grup normlarını öğrenip bunlara uyması, böylelikle sosyal düzenin korunması sağlanır (Memduhoğlu, 2008).

Sosyalleşmenin birinci ve belki de en önemli aşaması az veya çok mümkün olduğunca hızlı bir şekilde insanların yeni rollerini, rollerinin işlevselliğini ve sosyal ihtiyaçlarını öğrenerek olası kaygıyı azaltmak için ortama uyum sağlamak için motive olmalarıdır. İkinci aşaması, bireylerin bu sürece örgüt sınırları içinde nasıl devam edeceğine ilişkin ipuçları aramalarıdır. Böylece yeni rolün öğrenilmesinde arkadaşları, üstleri, astları, müşterileri ve diğer iş ortakları rehberlik etmekte, destek ya da engel olmaktadır. Son olarak da, pozisyonu değişenlerin yeni durumlara uyum sağlaması ile örgütün istikrar ve verimliliğini etkilemesi söylenebilir (Van Maanen, 1978).

Tarihsel gelişim içerisinde, örgüte giriş, en az iki farklı perspektiften incelenmiştir: Birincisi, baskın tema olan işgücü devri, diğeri ise örgütsel sosyalleşme süreci üzerine odaklanmaktadır (Louis, 1980).



Şekil 2-1. Örgüte Giriş Perspektifleri (Louis, 1980: 227).

Şekil 2-1’de belirtildiği gibi bireylerin örgüte girmeden önce örgütten ayrılmalarına neden olabilecek düzeyde örgütle ilgili beklentileri bulunmaktadır. Bu beklentileri gerçekçi olmayan beklentiler ve karşılanmayan beklentiler olarak iki grupta incelemek mümkündür (Louis, 1980):

1. Gerçekçi olmayan beklentiler: Yeni gelenler çalışma öncesinde örgüte girmeden iş beklentileri önemli ölçüde önceki iş uygulamalarının bir sonucu olarak çoğaltılmış bulgulara dayanır. Çalışan üyesi olduğu örgüt ile önceden çalıştığı örgütleri karşılaştırarak işe girişte sahip olduğu tutum, davranışlarını devam ettirebilir veya değiştirebilir. Sonuçta örgüte yeni gelenler gerçekçi olmayan beklentiler ve işlerinin çeşitli özellikleri hakkında yüksek başlangıç beklentileri ile işe başlayabilirler ve süreçte bu ilk beklentiler karşılanmayabilir ya da kısmen karşılanabilir (Gupta, Ramamoorthy, Taylor ve Premack, 2002). Yeni çalışanların gerçeğe uygun ön giriş iş beklentilerini arttırmak için gerçekçi iş görüşmeleri adı verilen bir strateji önerilmektedir ve Wanous (1976)’ya göre bu stratejide beklentilerin gerçekçi olması açısından yeni gelenlere oryantasyon sağlamaya yönelik filmler, kitapçıklar veya diğer araçlarla gerçekçi bilgiler verilebilir (Akt: Louis, 1980: 227).

2. Karşılanmayan beklentiler: Uzlaşma ve eleştiriye bağlı olarak örgütsel giriş beklentilerine dayanan işgücü devir odaklı yaklaşımlardır.

Çalışanın yapacağı işi öğrenmesinin yanı sıra örgütünün kültürünü de öğrenmesi gereklidir. Sosyalleşme içeriğinde iki temel sosyalleşme belirlenebilir. İlki role-dönük öğrenme; ikincisi örgütün kültürünün kazanıldığı kültürel öğrenmedir (Şekil 2-1). Louis (1980)’e göre örgüte giriş aşamasında yeni ortamla karşılaşan birey farklı giriş deneyimleri yaşayacaktır. Bunlar:

Değişim: Yeni ve eski düzen arasında önemli bir özellik nesnel bir farklılıklar olarak tanımlanmaktadır. Yeni bir işe başlaması ile birlikte, bireyin rolü ve profesyonel kimliğinde değişim olur.

Kontrast: Giriş deneyimlerinin ikinci özelliği, rol değişimi ile eski rollerinin anılarını yeni rollerine taşımaları veya rollerinden bazılarının değişimidir.

Sürpriz: Giriş deneyimlerinin üçüncü özelliği, yeni bir ortamda bir kişinin öngörülerinin ve yaşayacağı sonraki deneyimleri arasında farkı temsil eden, sürprizler olmaktadır.

Bu özelliklerin yanı sıra örgütsel ortamlarda bireylerin giriş deneyimleri, özellikle sürprizlerden daha çok günlük, sıradan olaylarla nasıl başa çıktığına bağlıdır. Yeni gelenlerin ihtiyacını belirlemek açısından anlamlandırma aşamasında yeni gelenlerin özel ihtiyaçlarını değerlendirmek için, içeridekilerle karşılaştırmalar yapılır. Yeni gelenlerin deneyimleri içeridekilerle üç yolla farklıdır: Birincisi, içeridekiler normal durumu ve ne olacağını bilmektedir. İkincisi sürprizler ortaya çıktığında çalışanların genellikle bunları daha doğru yorumlamak açısından yeterli geçmişi vardır. Üçüncüsü, sürpriz olduğunda ve anlamlandırma gerektiğinde yeni gelenler genellikle fikirlerini ve yorumlarını diğer çalışanlarla karşılaştırırlar (Louis,1980).

Birey örgüte ilk katıldığında, çalışan terfi aldığı veya yeri değiştirildiğinde beklenti düzeyini etkileyen sosyalleşme stratejileri farklılık göstermektedir. Bu durumda yönetim yeni gelenler için bir çeşit yetiştirme veya oryantasyon programını gerekli görebilir veya birey doğrudan rehberlik olmadan, kendi başına yeni bir görevi gerçekleştirmek için deneme-yanılma yöntemi ile sosyalleşmelerini sağlayabilir (Van Maanen, 1978). Örgütsel sosyalleşme aşamasında birey-örgüt uyumunu engelleyecek basit farklılıklar görülebilir. Basit farklılık tarafların birinin günlük rutinlerde değişiklik yapmak istemesi veya yapması sonucu ortaya çıkabilir, anlayış ve işbirliği ile sonlandırılabilir; aksi halde anlaşmazlık veya uzlaşmazlık durumları ortaya çıkabilirken daha ileri durumlarda zıtlasma veya yasal çekişme yaşanabilir (Karip, 2003).

Sosyalleşme bireyin içeriden biri olmak için, başkaları ile etkileşim yoluyla öğrenmesi sürecidir ve rol alma davranışının bireyin parçası olmasını gerektirir (Hartley, 1992). Hartley (1992)'nin modelinde ilk seviye bir araya gelmeden önceki ön giriş aşamasıdır; yeni yöneticinin örgütün yaklaşımlarını etkileyecek geçmiş deneyimleri, dünya görüşü, bazı fikirleri, geçmişi ve kişilik özellikleri bulunur. Çıktı aşamasında yeni gelenlerin sosyalleşme düzeyi iş doyumunu, işe katılma, işten ayrılma, özdeşleşme gibi çıktılar ile ölçülebilmektedir.

Gruman, Saks ve Zweig (2006: 91) tarafından ilgili literatür incelendiğinde sosyalleşme ile ilgili üç yaklaşım belirtilmektedir: İlk olarak örgüt tarafından bireyin sosyalleşme deneyimlerinin taktiklerle düzenlenmesine dayanan bireyin pasif ve reaktif olduğu yaklaşım bulunmaktadır (Van Maanen ve Schein, 1979). Sonrasında alternatif olarak proaktif davranışlara odaklanan bireyin sosyalleşme sürecinde aktif olduğu yaklaşımlar ele alınmıştır (Ashford ve Black, 1996; Morrison, 1993). Üçüncü yaklaşım; etkileşimci perspektif adı verilen birey ve örgüt arasındaki etkileşime dayanan yaklaşımdır (Griffin, Colella ve Goparaju, 2000). Bu bağlamda sosyalleşme süreci, örgütsel sosyalleşme taktikleri ile yeni katılımcıların proaktif ve reaktif davranışlarının bütünleştirilmesi ile ilgili bir süreçtir (Ergün ve Taşgit, 2011: 115). Morrison (1993)'e göre ise sosyalleşme sürecinde yeni gelen reaktiften daha çok proaktif olarak düşünülmektedir ve bu süreçte proaktif olan yeni gelenin bilgi arayışı dört aşamadan oluşmaktadır: (1) Görev ustalığı, (2) Rol Açıklığı, (3) Kültürlenme ve (4) Sosyal Entegrasyon. İlk olarak görevini nasıl yerine getireceğini öğrenen çalışan ikinci olarak örgütteki görevini belirleme durumuyla yüzleşir. Üçüncü aşamada örgüt kültürünü tanıyan çalışan dördüncü aşamada örgütün veya çalışma grubunun bir parçası olur.

Sosyalleşme süreci esasında bir öğretim süreci olduğundan öğretici ve öğrenen ilişkisine dayanmaktadır. a) Öğretici açısından insanın sosyal ilişkilerde temasa girdiği her şahıs bir bakıma sosyalleştiricidir. b) Öğretimin şartları bakımından ise sosyalleşme, ferdi toplum hayatında yerine getireceği roller bakımından işleyen bir süreç olduğundan, belirli bir sosyal sistem yönünden istenilen ve arzu edilen öğrenmeyi sağlamalıdır (Koştas, 1987). Bu süreç çalışanların görev ve sorumluluklarını, kendinden beklenen davranışları etkili olarak gerçekleştirebilmeleri için gerekli olan bilgilendirme, çalışanlara örgüt kültürünü kazandırma ve sosyal bütünleşmeyi sağlayabilecektir (Burgaz, Koçak ve Büyükgöze, 2013). Shibutani (1962) göre, bu süreç çalışma ortamındaki kişiler arası ilişkilerin temel kurallarına, biçimlerine ve deneyimlerine rehberlik etmekte ve iletirmektedir (Akt: Van Maanen ve Schein, 1979).

Sosyalleşmede yeni gelenler üç kişilerarası kaynağın (mentorlar, denetçiler, iş arkadaşları) ve üç kişilerarası olmayan kaynağın (gözlem, deney ve objektif referanslar) görev, rol, grup ve örgütsel etki alanları hakkında bilgiler edinmektedir (Ostroff ve

Kozlowski, 1992). Sökmen (2007: 173) ise bu süreçte örgüt kültürünün yeni çalışanlara aktarılmasında yöneticinin temel rol oynadığını ifade etmektedir. Yeni gelen çalışanın kişiler arası iletişim becerileri, çatışma çözme, liderlik gibi kritik olan becerileri öğrenmesi için gerekli olan mentorluk psikososyal ve kariyer-ilişkili olmak üzere ikiye ayrılmaktadır (Allen, McManus ve Russell, 1999). Mentorluk informal veya formal olarak uygulanabilmektedir (Haynes ve Petrosko, 2009). Yeni gelen hem kariyer gelişimi hem de psikososyal boyutta yardım ihtiyacını mentorluk uygulaması ile giderebilir. Bunun yanı sıra Jex ve Britt (2008)'e göre çalışan örgüte girdiğinde, yapacağı işi öğrenmenin yanı sıra örgüt kültürünü de öğrenmektedir. Bu durumda, örgütsel sosyalleşme işlemi örgüt ve yeni gelen perspektifli olmak üzere iki yönlüdür: Örgüt yeni gelenin sosyalleşmesini isterken yeni gelenler de yeni çalışma ortamında kendisine yardımcı olacak yeni bilgiler aramaktadır. Morrison (1993)'e göre bilgi arayışındaki yeni gelen, daha deneyimli personele, yöneticiye, denetmenlere, destek alabileceği insanlara sorular sorabilir, diğerlerin davranışlarını gözlemleyebilir, yazılı dokümanları kullanabilir. Sosyalleşme süreci çalışanın mesleki eğitimini tamamladıktan sonra devam etmektedir. Ayrıca bireyin çalışma süresine göre değişkenlik göstermektedir. Örgüt zamanla görevin, grup dinamiklerinin ve örgüt ortamının anlaşılması ile bireyde örgütsel bağlılığın artmasını, stres düzeyinin ve işi bırakma isteğinin azalmasını beklemektedir (Jex ve Britt, 2008).

Pascale (1985), başarılı bir sosyalleşme için yedi aşamadan oluşan bir süreç önermektedir (Akt: Kelepçe ve Özbek, 2008):

- 1) İşe girerken üstün nitelikleri olan adayları seçme,
- 2) Bireyin örgütün değer ve normlarını kabul etmede düşük direnç göstermesi,
- 3) İşin nasıl yapılması gerektiği konusunda uzmanlaşmayı sağlamak,
- 4) Bireysel performans sağlamak için operasyonel sonuçlar ve ödüllendirme,
- 5) Örgüt değerlerine bağlılık,
- 6) Örgüt kültürünü güçlendirmek ve
- 7) Uygun rol modeli olacak deneyimli çalışanları bulmak.

Bu süreci yaşayan bireylerin algılarını geliştirmesi ile kapsamlı örgütsel sosyalleşme, mantıklı bir yeni rol kimliğinin içselleştirilmesini ve uygulanmasını

sağlamaktadır (Grodzki, 2011). Bireyin kariyerlerinde sık yer değiştirmesi ve örgütlerin elastik eleman ihtiyacı olması açısından yeni gelen sosyalleşmesi bu açıdan örgütler ve yeni çalışanlar için önemlidir (Saks ve Gruman, 2011).

Araştırmacılar tarafından geleneksel görüş olarak sosyalleşmeyi açıklayan aşamalı modeller (Buchanan, 1974; Feldman, 1976, 1981; Schein, 1978a; Wanous, 1980), sosyalleşme taktikleri (Van Maanen, 1978; Van Maanen ve Schein, 1979); yeni gelenin beklentileri ve anlamlandırmasına dayalı bilişsel süreç (Louis, 1980); etkileşimci yaklaşım ve yeni gelenin davranışları (Jones, 1986); öğretmenlerin sosyalleşmesi (Crow, 1986; Ross, 1987; Zeichner, 1993, Zeichner ve Gore, 1990) incelenmiştir. Bazı araştırmacılar sosyalleşme ile grup gelişimi arasında ilişki bulunduğunu belirtmiştir (Louis, 1980; Van Maanen ve Schein, 1979, Wanous, Reichers ve Malik, 1984).

#### 2.1.4 Örgütsel sosyalleşmenin özellikleri

Bir örgüte yeni katılan ya da aynı örgütte farklı bir işe geçen bireylerin, kendilerinden beklenen tutum, değer ve davranışları öğrenme süreci ile çalışanın örgütün etkili bir üyesi pozisyonuna getirmek için örgütsel ve bireysel çıkarları birleştirme amacına hizmet eden örgütsel sosyalleşmenin beş temel özelliği bulunmaktadır (Can, 1999: 326-328):

a. Tutum, değer ve davranışların değiştirilmesi: Örgütsel sosyalleşme hem değişimi, diğer bir ifadeyle eski tutum, değer ve davranışların terk edilerek, yenilerin kazanılmasını ifade eder.

b. Sosyalleşme sürecinin sürekliliği: Örgütsel sosyalleşme birey örgüte katılmadan önce başlar ve örgüte bir bölümden diğerine yer değiştirirken devam eder. Sosyalleşme sürecini yeterince tanımlayan üç aşama vardır: (1) Ön sosyalleşme aşaması bireyin örgüte girmeden ya da örgütte bir başka görevi üstlenmeden önce bireye yeni örgüt veya görev hakkında bilgi verme amaçlı faaliyetlerdir. (2) Alıştırma aşaması bireyin örgüt üyesi olması yani işe alınması ile başlayan, çeşitli eylemler yoluyla bireyin

örgütün aktif katılanı olmaya ve işinde iyi başarı göstermeye çalıştığı aşamayı ifade eder. Alıştırma aşaması dört temel faaliyeti içerir: (i) Gerek iş arkadaşları gerek amirleriyle kişiler arası ilişkiler oluşturmak (benimsenme). (ii) İşi başarmak için görevlerini öğrenmek (yeterlik). (iii) Örgütteki rollerini ve rolle ilişkili biçimsel ve doğal gruptaki rollerini açıklığa kavuşturmak (rol tanımı). (iv) Görevin ve rolün gereklerini tatmin için yaptıkları gelişmeleri değerlendirmek (değerlendirmenin uygunluğu). (3) Rol yönetimi: Bu aşamada bireyden işi ile ev yaşaması arasında ve bireyin birlikte çalıştığı grup ile örgüt içinde diğer gruplarla arasında ortaya çıkan uyuşmazlıkları çözmesi beklenir.

c. Yeni gelenlerin, çalışma gruplarının ve örgütsel uygulamaların düzenlenmesi: Örgütsel sosyalleşme sadece yeni gelenlerin değil, aynı zamanda birlikte çalışma yapacak grupların oluşturulmasını ve örgütsel uygulamaların yeniden düzenlenmesini içerir. Örgütsel sosyalleşme yolu ile iş beceri ve yeteneklerinin gelişimi, uygun rol davranışlarının kazandırılması, çalışma grubu ve onun normlarının düzenlenmesi ve örgütsel değerlerin öğrenilmesi sağlanır.

d. Yeni gelenlerle yöneticiler arasındaki etkileşim: Örgütsel sosyalleşme birey ile örgüt arasındaki etkileşim olarak tanımlanmakta ve bu etkileşim yeni gelenlerle yöneticiler arasında yaşanmaktadır. Örgütlerde başarı için çalışanlar anahtar olarak düşünülmekte; karşılıklı ilişkiler yararlı bir süreç olarak görülmektedir (Taştan, 2013).

e. Sosyalleşmede başlangıç döneminin önemi: İşe yeni başlayan çalışanlar ilk iş günlerinde olumlu ve olumsuz sosyal etkileşimler yaşamaktadır (Kammeyer-Mueller vd, 2013). Çalışanın işe başlaması ile sahip olduğu kariyerine başlangıçta karşılaşılabileceği olumsuz durumlar gibi sorun ve tatminsizlikler de yaşanabilir; bu durum çalışanın tüm hayatını etkileyebilmektedir. Hatta daha ileri boyutlarda işten soğumasına veya ayrılmasına bile neden olmaktadır.

#### 2.1.5 Örgütsel sosyalleşmenin amacı

Sosyalleşme çalışanların “öğrenme” ve “bilgi arayışı” davranışları ile örgütte işlerin nasıl yürüdüğünü öğrendiği, örgüt kültürünün korunduğu ve aktarıldığı temel

süreçtir (Gao, 2011). Örgütsel sosyalleşme sürecinin amacını altı ana başlık altında toplamak mümkündür (İshakoğlu, 1998: 80-82, akt: Kartal, 2003):

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 çalışanlar eski üyeler ile tanışarak, örgüt veya çalışma grubu hakkında ve kendisine verilen iş 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.

Saks vd (2007)'a göre sosyalleşme süreci, örgütün deneyimli elemanlarının rol modeli olmasına odaklanarak rol çatışması ile rol belirsizliğinin azaltılmasını ve yeni gelenin uyum sağlamasını amaçlamaktadır. Ayrıca bireylerin farklı kişilik özelliklerine

veya bağımsız hedeflere sahip olmasının uyum üzerinde olumsuz etkisi olabilir. Örgüte yeni gelenlerin bazılarının farklı hedeflerinin olması, uygun işe alım sürecinden geçmemeleri, mevcut yapıyı tanımamaları veya benimsemedeki isteksizlikleri uyum sürecine direnç göstermelerine neden olabilir. Kaçınılmaz olarak yaşanan örgütsel değişimlerde çalışanların yeni duruma uyumunu gerektirir; örgütteki rolünden taviz vermeyen çalışanlar ve değişime açık olmayan deneyimli çalışanlar için de sosyalleşme süreci gerekebilir.

#### 2.1.6 Örgütsel sosyalleşmenin önemi

Birey örgüte giriş aşamasında geçmiş yaşantısında edindiği bazı özellikleri beraberinde getirir. Birey ile örgüt arasında uyumun sağlanması bireyin mevcut değer, norm ve inançlarının örgüte uyumuyla gerçekleşir. Uyum süreci çalışanları şu amaçlara yönlendirmektedir: 1) Örgüt kültürünü benimsemek ve geliştirmek, ve 2) Mesleki deneyimlerini ve hizmet performanslarını geliştirmektir.

Örgütün kendisine tam uyum sağlaması için bireye yönelik bir baskı oluşturmaktadır (Balcı, 2003). Tam uyumun sağlanması çoğunlukla mümkün olmadığı gibi aynı zamanda tam uyumun sağlanması bireyin yaratıcılığını da kısıtlayacaktır. Birey örgüte girerken demografik özellikleri, deneyimleri ve değerleri ile örgüte taze bir bakış açısı getirebilir; ancak örgütün sosyalleşme sürecini geçiren kıdemli üyeleri tarafından bu durum olumsuz da karşılanabilir (Jex ve Britt, 2008).

Steers (1981)'e göre birey sosyalleşme girişimine üç farklı tepki gösterebilir: Bunlar isyan, yaratıcı bireysellik ve uyumdur.

(1) İsyan (Rebellion): Bireyin sosyalleşme girişimini reddetmesi veya düşmanlık göstermesidir. Bu durum bireyin işten atılması ile veya örgütteki gerçek bir değişimle sonuçlanabilir.

(2) Yaratıcı bireysellik (Creative individualism): Bireyselleşmenin ortasına doğru yaratıcı bireysellik oluşur. Birey örgütün birincil temel değer ve normlarını kabul ederken ikinci derecede olanları reddederek yenilerini üretir.

(3) Uyum (Conformity). Birey hemen hemen bütün normları kabul ederek örgütsel yaşama uyum gösterir (Steers,1981). Birey nispeten yüksek birey-iş uyumu ile istihdam edildiğinde o örgütte geçirdiği süre boyunca birey-örgüt uyumu gelişmekte ve güçlenmektedir (Şenyuva ve Gönül, 2011).

Sosyalleşme sürecinde ortaya çıkan bu tepkiler bireyle örgüt arasında denge kurulmasına yardımcı olmaktadır. Sosyalleşme sürecinde çalışanın örgüte uyum sağlaması veya bireysel yaratıcı tepkiler göstermesi hem çalışanın hem de örgütün olumlu etkilenmesinin kaynağı olabilir; isyan tepkisi ise birey veya örgüt düzeyinde önemli değişimlerin nedeni olarak görülebilir.

Jex ve Britt (2008)'e göre işe alım süreci ile ilgili özellikle bireyin işe alım aşamasında örgüte en fazla uyum gösterecek, örgütte uzun süre kalma ve başarılı olma şansı olanların seçilmesi düşünülebilir; işe alım süreci bu şekilde planlandığında yüksek nitelikli ve örgüt kültürü ile uyumlu olduğu düşünülen adaylar seçilmektedir. Uyum karşılıklı etkileşime dayalı olup örgütün, çalışanını seçmesi kadar bireyin de üyesi olacağı örgütü seçmesi önem taşımaktadır. Örgüt üyeliğinin birey üzerindeki etkisi ile bireyin örgüt üzerindeki etkisi birey tarafından örgüt hakkında toplanan bilgi ve örgüt tarafından birey hakkında toplanan bilgi yoluyla tahmin edilmektedir (Chatman, 1989:339). İş başvurusu yapılırken bilgi temini aşamasında örgütteki diğer çalışanlar, işin doğası hakkında daha fazla bilgi sahibi olacağından yeni gelenin onlardan elde edeceği bilgilerin daha güvenilir olacağı düşünülebilir, ancak içerikte olumsuz bilgilerin olumlu bilgilere göre daha hızlı nakledileceği göz önüne alındığında beklentiler değişken oluşacaktır (Smith, 1989). Bu amaçla örgütün sağlam bir işe alım planı geliştirmesi ve sonraki adımda işe alım metodunu buna göre seçmesi gerekli olacaktır (Jex ve Britt, 2008) ve örgütün, yapısı hakkında doğrulanabilir bilgiler vermesi gereklidir. Teknolojinin yeni gelenlerin bilgi edinmesinde kullanılması yeni gelen için sosyalleşme süreci ile bilgi yeterliliği ve memnuniyet duygusu oluşturur (Flanagin ve Waldeck, 2004). Sosyalleşme sürecinde öğrenme içeriğini açıklayıcı bilgiler, görev talepleri, rol, çalışma grubu normları, nitelikleri, örgütsel iklim ve kültür (Feldman,1981; Fisher, 1986); örgütsel sosyalleşme üzerinde olumlu etki göstermektedir (Ostroff ve Kozlowski, 1992). Ayrıca çalışanların iş doyumu ve özyeterliliğinin de yüksek olması sosyalleşmeyi olumlu etkilemektedir (Ataman, 2012).

Uyum sürecini gerçekleştiren yeni gelen, örgütün hedeflerini kendi hedefleri olarak görmeye başlar, örgütsel bağlılık davranışı artarken iş gücü devri, işten ayrılma isteği aza inecektir; yeni gelen örgüt kültürünü öğrenmeye başladığında örgüt tarihini, geleneklerini ve göreneklerini, politikalarını, örgütte kullanılan dili, hiyerarşik düzeni, çalışma grubuna veya arkadaş grubuna dahil olmaları ile de grup davranışlarını, tavırlarını ve çalışanlar arasındaki yazılı veya sözlü kuralları da öğrenir.

#### 2.1.7 Örgütsel sosyalleşme strateji ve taktikleri

Örgütsel sosyalleşme bireyin örgüte uyum sağlama çabası ile örgütün bireyin örgüte uyumunu sağlama çabası şeklinde iki yönlü ele alındığından literatürde genel olarak sosyalleşme strateji ve taktikleri örgütsel ve bireysel sosyalleşme stratejileri ve taktikleri olarak ikiye ayrılmaktadır (Balcı, 2003).

##### *Sosyalleşmenin örgütsel strateji ve taktikleri*

Bu kategoriye giren strateji ve taktikler şunlardır (Balcı, 2003, 16): 1) Bireye iş çevresini tanıtıcı girişim ve programlar, 2) Yetiştirme tecrübeleri, 3) Başlangıç iş görevleri, 4) Çıracılık - stajyerlik sistemi vb. Bu sıralamada iş çevresini tanıtıcı girişim ve programlar, genelde örgütlerin yeni gelenlerin işlerine ve örgüte uyumlarını kolaylaştırmak üzere planladıkları oryantasyon program ve etkinlikleridir. İkinci sıradaki etkinlikler; yeni gelenlerin genelde işle ilgili belli bir alanda anlayış ve beceri kazanmasına dönük kısa süreli programlar olmaktadır. Üçüncü sıradaki etkinlikler yeni gelenlerin örgütte ilk başladıkları işe dönük kısa süreli programlar şeklinde planlanmaktadır. Son sıradaki etkinlikler ise yeni gelenlerin, örgütte atandıkları işte tecrübeli çalışanların yanında genelde usta çırak ilişkisi şeklinde işlerini öğrenmesi şeklinde gerçekleşmektedir (Balcı vd, 2012). Bu uygulamada, deneyimli danışman (koç, mentor, rehber), yeni gelene işe ilişkin teknik beceriler yanında işyeri norm ve değerlerini kazandırmaya çalışır (Memduhoğlu, 2008). Bilişsel sosyal öğrenme kuramında güçlü kuralların olduğu ortamlarda kazanılan çoklu deneyimlerin gelecekteki tutum ve davranışların şekillendirilmesinde kritik özelliği bulunmaktadır (Cohn ve White, 1990). Sosyalleşme sürecinde yönetimin uygun iş ortamı için yaptığı bazı uygulamalar şunlardır (Nadler, Hackman ve Lawler, 1979, akt: Balcı, 2003:17):

*1. İşin içeriğinin düzenlenmesi:* Yönetim yeni çalışanlara başarılabilir zorlukta görevler verirse, çalışanlar başarıyı tatmakta, bu durum yüksek performans standartlarını ve olumlu beklentileri daha kolay içselleştirmelerini ve işe güdülenmelerini sağlar (Balcı, 2003; Memduhoğlu, 2008). Öz yeterlik algısını artırır.

*2. Denetmenin rolü:* Denetmenin çalışanla ilişkisine niteliğine bağlı olarak çalışanın örgütü olumlu ya da olumsuz olarak algılaması söz konusudur. Bu durumda denetmen üç temel görevle yükümlüdür:

- a. Çalışana ne iş yapacağını açık bir şekilde betimlemek,
- b. İşin nasıl yapılacağı konusunda teknik bilgiyi sağlamak,
- c. İşin ne derece iyi yapıldığı konusunda çalışana dönüt vermek.

*3. İş grubu:* İş grubu çalışanın sosyalleşmesinde önemli rolü bulunmaktadır, iş grubu tarafından kabul edilmek bireyin toplumsal ihtiyaçlarının karşılanması açısından önemlidir (Balcı, 2003). Aynı zamanda birey üzerinde önemli etkisi bulunan iş gruplarına üye olmak bireyin kimlik kazanmasını ve özdeşleşmesini sağlar. Grup liderleri ve çalışma grubu üyeleri; yeni gelen çalışanların sosyalleşmesinde kritik rol oynayarak etkili sosyalleştirme ajanları olabilecekleri için grup liderleri ve grup üyelerini eğitmek yararlı bir strateji olabilmektedir (Ostroff ve Kozlowski, 1992).

*4. Yetiştirme Programları:* Yeni gelenlerin sosyalleştirilmesinde yetiştirme programları, asıl sosyalleştirme sürecini oluşturur (Balcı, 2003). Yetiştirme programları bir sosyalleştirme stratejisidir (Chatman, 1991). Pek çok örgüt işe giriş aşamasında yetiştirme programları hazırlamaktadır. Yeni gelenlerin başarılı olması için gerekli bu sosyalleştirme programları aynı zamanda bireyin yeterlik duygusunu da arttırmaktadır. Chao vd (1994)' e göre ise hazırlık programları, önceki deneyimler ve eğitim durumu gibi iş performansı ile ilgili konular direkt olarak örgütsel sosyalleşme ile ilgili olmamakla beraber; sosyalleşme süreci hangi bilgi, beceri ve yeteneklerin öğrenileceğinin tespit edilmesinden etkilenecektir. Geçmişte, örgütsel sosyalleşme öncelikle yeni gelenler için işin teknik yönleri ve örgütün normları ile işleyişi hakkında tek yönlü olarak örgütün bakış açısıyla değerlendirilmiştir (Miller ve Jablin, 1991).

Çalışan açısından da ele alındığında örgütün sosyalleşme çıktılarını etkileme çabası ile yeni gelenin, sosyalleşmesini sağlama çabası bir arada değerlendirilmektedir (Griffin vd, 2000).

5. *Hizmet öncesi yetiştirme* çoğunlukla ilk iş deneyimleri bu programlarda kazanılır. Örgüt, örgütteki işler, üstlenilecek roller ve çevre hakkında bireylere bilgi verilir (Balcı, 2003). Bazı işlerde yeni gelenler haftalarca, hatta aylarca yetiştirme programından geçirilmektedir (Gao, 2011).

6. *Yetiştirme ve geliştirme etkinlikleri*: Örgüt içinde örgütün gerektirdiği değerleri kazandırmak amacıyla uyum etkinlikleri, bölüm toplantıları gibi etkinlikler yapılabilir (Balcı, 2003). Bunlardan bazıları yeni gelenlerin birlikte çalışma yapmakta olan iş gruplarına katılması sonucu uyum toplantıları veya karar toplantıları olabilir.

Örgütsel sosyalleşmenin hem değişimi, diğer bir ifadeyle eski tutum, değer ve davranışların terk edilerek, yenilerin kazanılmasını hem de örgüt amaçlarının, bu amaçları gerçekleştirmek için gereken araçların, görevsel sorumlulukların, örgütsel norm ve değerler gibi konuların öğrenilmesini içeren örgütsel sosyalleşmeyi etkili kılmak için bazı stratejiler bulunmaktadır (Can, 1999). Bu stratejiler:

a. İlk olarak işin önemli bir iş olmasının sağlanmasıdır.

b. Eğitim: Eğitim ihtiyacı sadece işe girişte ortaya çıkmaz, bireye ek görev ve sorumluluklar verildiğinde de gerekli olmaktadır (Can, 1999). Eğitimde temel aşamalar şöyle açıklanabilir (Schein, 1978b): (1) Eğitim ihtiyaçlarının ya da amaçlarının belirlenmesi. (2) Eğitim için uygun bir hedef grubun seçilmesi. (3) Öğrenilecek konuların niteliğini göz önünde tutarak uygun bir eğitim programının hazırlanması. (4) Eğitim sonuçlarının değerlendirilmesi. Özellikle uyum sağlama ve zengin bir kültür birikiminin bireylere kazandırılması için eğitim önemli bir araçtır (Bilhan, 1996).

c. Etkili bir başarı değerlendirme sistemi: Başarı standartlarına dayalı, işin başarısı ile ilgili hükümlerle çalışan değerlendirme sistemidir.

d. Sosyalleşmeden sorumlu bir gözetmenin görevlendirilmesi: Gözetmenler (rehberler veya mentorler) yeni gelenlere şu yollarla yardımcı olabilirler: (a) İşin özellikleri ile ilgili olarak yeni gelenleri doğrudan eğitirler veya ihtiyaç analizi çıkarırlar. (b) Yeni gelenleri güdülemek, geliştirmek ve örgütte kalmalarını sağlamak için onlara önemli görevler verebilirler. (c) Grup içinde daha tatmin edici çalışma sistemi oluşturulmasını ve çatışmalardan korunmayı sağlarlar. Ayrıca mentorlük çalışmaları çalışanlar arasında planlanmadan anlık olarak meydana gelmekte iken iş ve akademi dünyasında formal mentorlük programları uygulanmaktadır (Allen vd, 1999).

e. Etkili bir işe alıştırma programı sağlamak: İşe alıştırma programı genellikle yeni gelenlerin kaygılarını gidermek, örgütün tanıtımı ve örgütsel bağlılığın yaratılması için tasarlanırlar.

Yeni gelen sosyalleşmesi iş arkadaşları ve denetçileri ile yeni gelenlerin tekrarlanan etkileşimlerini içermektedir; danışman ve iş arkadaşlarının destek veya engelleme algılarının hem başlangıçta hem de zamanla yeni gelen uyumu için önemli olduğunu keşfetmek, bu sürece benzersiz bir bakış sağlar ve güçlü veya zayıf sosyal destek algısı yeni gelenin sosyalleşmesini etkiler (Kammeyer-Mueller, Wanberg, Rubenstein ve Song, 2013).

#### *Sosyalleşmenin bireysel strateji ve taktikleri*

Yeni gelenler örgüt tarafından sunulan sosyalleşme çabaları sırasında örgütü etkilemeye yönelik üç taktik izleyebilmektedirler (Hartley, 1992): 1) Anlamlandırma, 2) Rol oluşturma, 3) Diğerlerinden bilgi alma. Bu taktikler detaylı olarak aşağıda açıklanmıştır.

Anlamlandırma (sense-making); örgüte yeni gelenlerin, örgütte belli bir yaşantılarına dayalı olarak bireysel gözlemlerine anlam vermeleri sürecidir. Gerçekçilik yaklaşımında beklentilere sahip olarak örgüte gelen bireyin, ilk beklentilerinin düzeyinde karşılanmayan beklentiler yaklaşımında onaylanmayan beklentilerinin

derecesi etkilidir (Louis,1980). Bu durumda gerçek, bireyin beklentilerinden farklı ise *gerçeklik şoku* meydana gelir.

Rol oluşturma; bu aşamada bireyler örgüte girdiğinde üç rolden birini üstlenir: (1) Uyumcu birey statükoyu benimser, (2) yaratıcı birey belli değerleri kabul eder ve diğerlerini reddeder, (3) isyancı birey örgütün değerlerini reddeder. Yeni gelenlerin çiraklık, oryantasyon ve takdim etme yoluyla ve örgütteki belli bir yaşantıya dayalı olarak nasıl davranacaklarını belirleme sürecidir (Balcı, 2003).

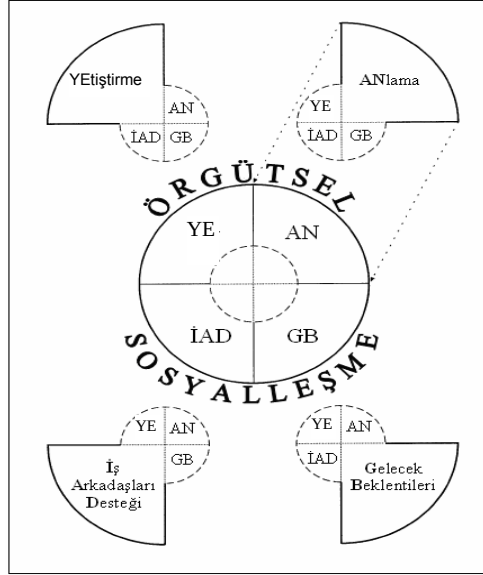
Diğerlerinden bilgi alma; yeni gelenlerin büyük ölçüde kişisel ilişkilerine dayanarak birlikte çalıştığı kimselerden genelde sorarak bilgi edinmesi sürecidir. Görüldüğü üzere bu kategorideki strateji ve taktikler tamamen bireysel nitelikte, yeni gelenlerin uyumlarına yardımcı, hatta bazen de önyargı oluşturabilen etkinliklerdir (Balcı vd, 2012).

İzlenim yönetiminin rolü, sosyalleşme açısından bakıldığında, kendi kendini düzenleyen davranışlar çalışanın ilk örgüte girdiğinde formüle edilmeye başlar, bu kapsamda yeni bir sosyal çevreye giren birey, strateji olarak diğerlerinin izlenimlerini kontrol etmeye çalışacaktır (Luthans, Davis ve Perrewe,1982).

#### 2.1.8 Örgütsel sosyalleşmenin boyutları

Örgütsel Sosyalleşme Envanteri (ÖSE) bireyin ve örgütün sosyalleşme sürecindeki girdileri ile ilgili, çalışanların algılarını değerlendirmek için genelleştirilmiş bir yapıdır. ÖSE çalışanların algılarına göre; yetiştirme, örgütün işleyişine ilişkin anlayış düzeyi, çalışma arkadaşlarının desteği ve örgütteki geleceğine ilişkin beklentiler olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır (Taormina, 1994). Taormina (2004)'ya göre örgütsel sosyalleşmenin dört boyutu şunlardır: (1)Eğitim, kurum tarafından çalışanın iş için hazırlanmasıdır. (2) Anlama, çalışan örgütün fonksiyonlarını kavraması ve örgüt içinde ne kadar faaliyet göstereceğini fark etmesidir. (3) İş arkadaşlarının desteği, çalışan diğer örgüt üyeleri ile ilgisini değerlendirmesidir. (4) Gelecek planları, çalışanın istihdam beklentisi veya örgüt tarafından sunulan ödüller gibi örgütteki durumunu değerlendirmesidir.

Taormina'ya göre (1997) örgütsel sosyalleşmenin bu boyutları şu şekilde betimlenmektedir:



Şekil 2-2. Örgütsel Sosyalleşmenin Boyutları (Taormina, 1997, akt: Zonana, 2011:53).

*Yetiştirme (Training).* Örgütlerde yetiştirme, genellikle yeni gelene, örgütteki rolü ile ilgili sahip olması gereken bilgi ve becerinin örgütteki bir çalışan tarafından transfer edilmesi süreci olarak tanımlanabilir (Taormina, 1994). Nelson ve Quick (1991) formal yetiştirme çalışmalarının en uygun örgütsel sosyalleşme yöntemlerinden biri olduğunu belirtmişlerdir.

*Anlama (Understanding)/Algı(Perception).* Yeni gelenin, örgütün işleyişine ilişkin anlayış düzeyi üstlendiği rol ve örgütün işleyişine göre farklılık göstermektedir (Feldman, 1981; Louis 1980).

*İş arkadaşlarının desteği (Coworker Support).* Yeni gelenin girdiği örgütün üyeleri sosyalleşme sürecinde, hareket ve davranışlarıyla önemli roller üstlenirler. Etkili sosyalleşmelerini sağlamak örgütün deneyimli çalışanlarının yeni gelen üyeleri yetiştirmeleri gerekir (Van Maanen ve Schein, 1979).

*Örgütteki geleceğine ilişkin beklentiler (Future Prospects).* Yeni gelenin, sosyalleşme sürecini yaşadığı örgüt içindeki ödüllendirilme beklentilerini yansıtmaktadır (Buchanan, 1974; Taormina, 1994).

Chao vd (1994) örgütsel sosyalleşmeyi performans yeterliği, insanlar, politika, dil, örgütsel hedef ve değerler, tarih şeklinde 6 boyutta ele almışlardır: (1) Performans yeterliği (mesleki yeterlik): Bireyin görevini yerine getirmesi için gerekli bilgi, beceri ve yetenekleri öğrenme sürecidir. (2) İnsanlar (kişiler arası ilişkiler): Örgüte giren bireyin farklı çalışma grup veya gruplarının üyesi olarak diğer üyeler ile başarılı iş ilişkileri kurulması gereklidir. (3) Politikalar: Örgütlerde bulunan formal ve informal iş ilişkileri ve güç yapıları hakkında bilgi edinmesi çalışanın uyumlu ve başarılı olabilmesi için önem taşımaktadır. (4) Örgütsel dil: Çalışan mesleğine özgü dili, çalıştığı örgüte özgü kısaltmaları ve sembolleri öğrenmeli ve kullanabilmelidir. (5) Örgütsel hedefler ve değerler: Örgütün bütünlüğünü korumak kuralları veya ilkelerini anlamalıdır. (6) Tarih (örgütsel tarih): Çalışanın örgütün geleneklerini, mitlerini, diğer üyelerin geçmiş yaşantılarını öğrenmesidir. Mesleki yeterliğin örgütsel sosyalleşme boyutlarında yer alması çalışanın mesleki yeterliği yok ise ne kadar motive edilirse edilsin, başarı şansının az olduğu düşüncesinden (Feldman, 1981; Bullins, 1993) kaynaklanmaktadır. Örgütün geçmiş yaşantıları ve örgütün dili arasındaki ilgi ve sebep-sonuç ilişkisi örgütsel dil ve tarihin tek boyut olarak alınabileceğini düşündürmektedir. Taormina (1997)'nin örgütsel sosyalleşmenin 4 boyutu ile Chao ve arkadaşları (1994)'nin açıkladığı 6 sosyalleşme boyutu birbirine uymaktadır: Mesleki yeterlik 'Eğitim' boyutunu; dil, amaç ve değerler, tarih ve politika 'Anlama' boyutunu; İnsanlar boyutu Çalışma Arkadaşlarının Desteği boyutunu kapsamaktadır.

Schein (1988a)'e göre ise kültür boyutu ve ideal insan ilişkileri boyutu ile ilgili geçerli varsayımlardan iki tanesi şöyle tanımlanmaktadır: (1) Örgütün "bireycilik" ideali (tüm iyi şeyler sonuçta bireysel çaba geldiğini) veya "grupçuluk" (tüm iyi şeyler sonuçta tüm bireylerin tâbi olduğu gruptan geldiği) derecesi. (2) İdeal ilişkiler (karar verme gücü ve herhangi bir görevin yerine getirilmesi) ve çalışma arkadaşlığı derecesi. Çalışma arkadaşlığı karar almaya, yenileşme alanlarını belirlemeye ve bunun için iyi fikirleri açığa çıkarmaya ve yaratıcılığı teşvik etmeye yönelik olmalıdır.

### 2.1.9 Örgütsel sosyalleşmenin aşamaları

Feldman (1981) ve Fisher (1986) çalışmalarında sosyalleşmeyi genel olarak öğrenme süreci olarak tanımlanmaktadır. Van Maanen (1976) ile Van Maanen ve Schein (1979) örgütsel sosyalleşmenin en etkili dönemi olarak bireyin yeni bir örgütteki ilk dönemini nitelendirmektedir (Akt: Frese, 1982). Van Maanen (1978) süreci insan işleme (people progressing) olarak isimlendirmektedir.

Yeni gelenlerin örgütte kaldıkları sürede farklı örgütsel sosyalleşme deneyimleri yaşamaları muhtemeldir. Buna göre örgütsel sosyalleşme süreci üç aşamalı ele alınmaktadır. Sosyalleşme modellerinin başlangıcında genellikle beklenti aşaması yer almaktadır (Buchanan, 1974; Feldman, 1976; Wanous, 1980; Wanous vd, 1984). Diğer modellerde olduğu gibi Feldman (1981)'e göre de yeni gelen örgüte girmesiyle karşılaşma (encounter) aşaması başlar. Sosyalleşmenin son aşamasında yeni gelenin çalışma grubunun parçası olması yer alır (Feldman, 1976; Fisher, 1986; Louis, 1980; Reichers, 1987; Schein, 1968; Van Maanen, 1975), çalışma grubunun norm ve beklentilerine göre yeni gelenler uygun tutum ve davranışları belirler (Morrison, 1993). Örgütsel sosyalleşmeye ilişkin pek çok model bulunmaktadır (Ashforth vd, 2007; Bauer ve Green, 1994; Buchanan, 1974; Feldman, 1976, 1981; Gruman ve Saks, 2007; Jones, 1983; Saks ve Ashforth, 1996; Wanous vd, 1984).

#### *1. Buchanan'ın üç aşamalı sosyalleşme modeli*

Buchanan (1974) çalışanın örgütsel etkilenme ve sosyalleşme aşamalarını deneyime ve örgütteki görev süresine bağlı olarak ilk kariyer dönemi çerçevesinde üç aşamada incelemiştir. İlk aşama örgüt üyesi olarak geçirilen ilk yıldan oluşmaktadır. İkinci aşama iki ile dört yıl arası ve üçüncü aşama beş yıl sonrası şeklindedir.

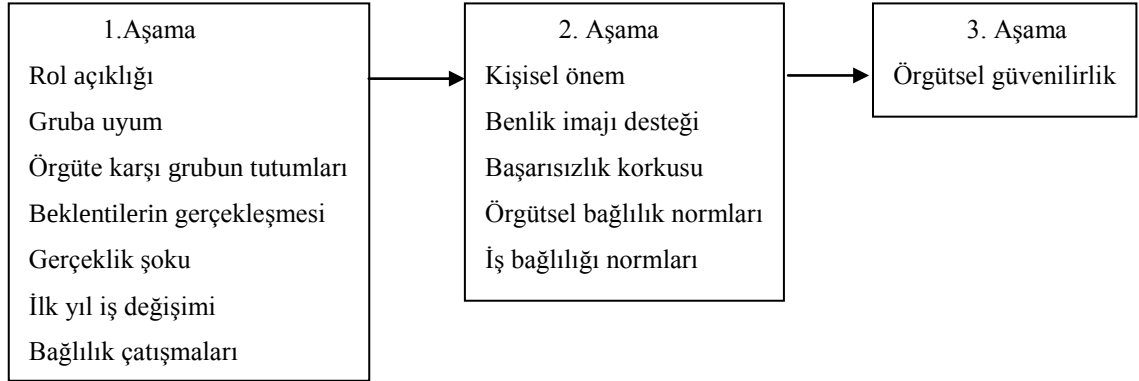
1- İlk yıl: Örgütte geçirilen örgüte karşı tavırların şekillendiği süreç olan ilk yılı ifade etmektedir. Örgütsel yaşama ilişkin beklentileri test etmek için en etkili deneyimleri sağlamaktadır. Önemli deneyimlerden biri ilk atama kalitesidir. Nedeni, bireyin yaptığı işin, özdeşleşmesi için cesaretlendirildiği örgütün hedeflerinin somut belirtisi olmasıdır. Bu nedenle bir kimlik nesnesi olarak örgütün yeterliği hakkında

kişisel yargılar önem kazanmaktadır. Benlik imajını canlandırdığında ve bireyin başarı ihtiyaçlarını doyurduğunda bireyin bağlılık davranışlarını olumlu etkileyecektir. Diğer taraftan, işin örgüt için önemsiz görünmesi durumunda, tam tersi bir etki beklenebilir.

2- İki ile dört yıl arası performans aşaması: Schein (1971), bu aşama bireyin ilk gerçek sorumluluklarını somutlaştıran bir göreve transferi ile başladığını ifade etmektedir (Akt: Buchanan, 1974: 536). Bu aşamada çalışan deneyim kazanmakta ve örgüte önemli katkıları olduğuna inanılmaktadır.

3- Beşinci yıl ve sonrası örgütsel bağlılık aşaması: Örgütsel üyelik beşinci yıldönümü sosyalleşmenin son aşamasının başlangıcı ve örgütsel tutumun geliştiği aşama olarak belirlenmiştir. Bu aşamada örgütlerin yeterliği konusunda kişisel kararlar nispeten kalıcı bir yer edinmektedir. Yeni tutumların oluşturulması yerine mevcut tutumların yenilenmesi veya değiştirilmesi şeklinde gelişmektedir.

Buchanan (1974) tarafından Üç Aşamalı Kariyer Modelinin aşamalarının özellikleri aşağıdaki gibi özetlenmektedir:



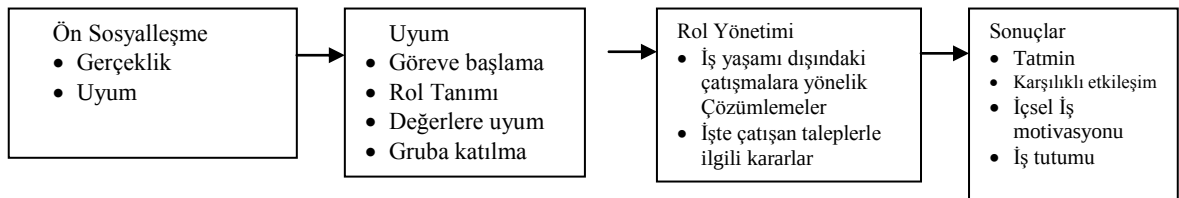
Şekil 2-3. Buchanan'ın Üç aşamalı Sosyalleşme Modeli (Buchanan, 1974:538).

Bu modelin çalışanın örgütteki hizmet süresi, kazandığı deneyimler, meslektaşları ve üstleri ile sosyal etkileşim içinde olmasının sosyalleşmesi sürecinde etkisi bulunmaktadır. Sonuç olarak Buchanan (1974) sosyalleşme sürecini; ilk yıl (temel eğitim ve başlama), iki-dört yıl (performans) ve beş yıl ve üzeri (örgütsel bağlılık) olmak üzere beş yıllık boylamsal bir süreçte incelemektedir (Balcı vd, 2012).

## 2. Fieldman'ın çoklu sosyalleşme modeli

Feldman (1976) tarafından önerilen modele göre sosyalleşme sürecinin üç tür değişmeye etkisi bulunmaktadır (Feldman, 1981:309). Bir dizi uygun rol davranışının kazandırılmasına yönelik sosyalleşme, işle ilgili beceri ve yeteneklerin geliştirilmesine yönelik sosyalleşme ve iş grubunun norm ve değerlerine uyum sağlamaya yönelik sosyalleşme süreçlerinin incelenmesine yönelik model geliştirilmiştir (Feldman, 1981).

Feldman (1981)'nin üç aşamalı modelinde ilk aşama olan beklenen sosyalleşme, yeni gelenin örgüte girmeden önce öğrendiklerini ifade etmektedir. İkinci aşama karşılaşma (encounter) örgüte giren yeni gelenin bazı değer, beceri ve tutumlarında değişiklik olması beklenmektedir. Üçüncü aşama değişme ve kazanma aşamasıdır. Birey uzun vadede örgüte, iş grubuna, rolüne uyum sağlar. Buradan hareketle Feldman (1981) uygun rolü kazanarak sosyalleşmeye yönelik üç tip rol yapma davranışını (1) rol tanımı, (2) gruplar arası rol çatışmalarının yönetimi, (3) iş yaşamı dışındaki çatışmaların yönetimi şeklinde üçe ayırmaktadır.



Şekil 2-4. Feldman'ın Üç Aşamalı Modeli (Feldman, 1976).

Şekil 2-4'te görüldüğü gibi Feldman'ın modeli üç aşamadan oluşmakta ve model iş tatmini, karşılıklı etkileşim, motivasyon ve tutum geliştirme sonuçları ile tamamlanmaktadır. Modelde var olan üç aşamanın gerçekleşmesi sonuçların elde edilmesi yoluyla ölçülebilir ve değerlendirilebilir. Buna göre Feldman (1981) önerdiği modelle örgütsel sosyalleşme ile ilgili çalışma grubunun norm ve değerlerine uyum, işle ilgili beceri ve yeteneklerin gelişimi ve uygun rol davranışları kazanma şeklinde üç farklı görüş sunmaktadır. Bunlar süreç ve sonuç değişkenleri olarak iki grupta incelenmektedir.

a. Süreç Değişkenleri: Feldman (1981) tarafından üç aşamalı modelin her aşaması için süreç değişkenleri tanımlanmıştır: Birinci aşamada beklenen sosyalleşme aşaması dört süreç değişkeni önerilmektedir: (1) Örgüt hakkında gerçekçilik: Örgütün hedefleri ve iklimi gerçekten ne olduğu ile ilgili tam ve doğru bir resim oluşturmayı kapsamaktadır. (2) İş hakkında gerçekçilik: Yeni görevlerin niteliklerini doğru tahmin edebilmektir. (3) Beceri ve yeteneklerin uyumu: Bireyin görevleri tamamlama için uygun beceri ve yeteneklere sahip olmasıdır. (4) İhtiyaçlar ve değerlerin uyumu: Yeni örgütün değerlerini paylaşmak ve örgüt tarafından karşılanabilecek kişisel ihtiyaçlara sahip olmaktır.

İkinci aşamada örgüte giriş aşamasında beş süreç değişkeni bulunmaktadır: (1) İş dışındaki yaşam çatışmalarının yönetimi: Kişisel yaşam ve iş yaşamı (örneğin planlama, çalışanların aile talepleri, iş ile kaygı miktarı) arasındaki çatışmalar ile ilgili gelişmeler. (2) Gruplar arası rol çatışmalarının yönetimi: Kendi grubunun rol talepleri ile diğer grupların talepleri arasında çatışmalarla ilgili gelişmeler. (3) Rol tanımı: Çalışma grubundaki kendi rolüne ait görevleri belirleme, zaman ayırma ve önceliklerin netleştirilmesi. (4) Göreve başlatma: Yeni görevler öğrenme. (5) Gruba Katılma: Yeni kişilerarası ilişkiler kurmak ve grup normlarını öğrenme.

Örgütsel sosyalleşmenin üçüncü aşamasında her biri üzerinde deneyimi yansıtmak için değişim ve kazanımla ilgili süreç değişkenleri şunlardır: (1) Rol talebiyle ilgili çözümlemeler: Zaman kullanımı, görev öncelikleri veya gerçekleştirilecek görevler hakkında çalışma grubu ile örtük veya açık anlaşma sağlamak; ayrıca kişisel yaşam ile iş hayatı veya iş yerinde gruplararası rol çatışmalarıyla başa çıkmak. (2) Görevde ustalık: Yeni görevlerini öğrenmek ve aynı zamanda kendine güven kazanma ve sürekli pozitif performans göstermek. (3) Grup norm ve değerlere uyum: Grubun normlarını ve değerlerini anlamak ve grup kültürüne tatmin edici bir uyum göstermek.

b. Sonuç Değişkenleri: Katz (1964) tarafından ortaya konulan örgüt üyelerinin etkin çalışması için gerekli üç temel davranış türü bulunmaktadır. Bunlar; (1) Güvenilir rol atamaları yürütmek, (2) Örgütte kalmak, (3) Yenilik ve rol özelliklerinin ötesinde örgütsel amaçlara ulaşmak için kendiliğinden işbirliği yürütmektir (Akt:Feldman, 1981:310).

### *3. Jones'un etkileşimci sosyalleşme modeli*

Jones (1983) modelini yeni gelenin devam eden uyum süreci örgütün sosyalleşme yolları ve bireyin erken deneyimlerine dayandırmaktadır. Ayrıca bireysel farklılıklar ve yükleme süreçlerinin (attributional) yeni gelenin beklenen uyumuna yönelik oluşan örgütsel, kişisel ve role dayalı çıktılara aracılık rolü bulunmaktadır. Buradan hareketle bireysel farklılıkların psikolojik oryantasyon üzerindeki etkileri ile yükleme süreçlerinin örgütsel öğrenmeler üzerindeki etkilerini içeren; sembolik etkileşimcilik (Mead, 1934; Rose, 1962; Silverman, 1970), sosyal öğrenme teorisine (Bandura, 1977) ve yükleme teorisine (Bem, 1967, 1972) dayanan etkileşimci bir model geliştirmiştir (Jones, 1983).

Jones (1983) psikolojik oryantasyon ve örgütsel sosyalleşme sürecini etkileşimci perspektiften incelerken bireyin örgüte uyum sağlamasında iki aracı değişken ortaya koymaktadır: (1) Bireyin deneyimlerinin ve örgütteki rolüne, kültürel öğrenmeye ve örgütsel yaşama verdiği tepkilerin oluşma şekli, (2) Sosyalleşme taktiklerinin etkisidir. Yeni gelen giriş ve karşılaşma aşamasında sosyalleşme sürecine karşı daha duyarlıdır. Bu aşamalarda yaşayabileceği gerçeklik şoku, stres gibi oluşabilecek etkilere karşı örgüt yeni gelenin örgütsel bağlamı doğru anlamlandırmasını sağlayarak yeni gelenin tepkilerini ve deneyimlerini düzenleyebilir. Modelde bireyin sosyalleşmesini etkileyen özellikler arasında kişinin biyografisi, geçmiş deneyimlerinin yanı sıra öz-yeterliği ile gelişme ihtiyacının gücü de bulunmaktadır. Gerçeklik şokunun oluşması ve giderilmesinde bireyin öz-yeterlik algısı yüksek veya düşük olmasının etkisi olmaktadır.

Yeni gelenin davranışlarını etkilemesi açısından yükleme süreci yeni gelenin örgütteki rolüyle ilgili ve kültürel bilgileri elde etmesi için aracılık rolü olmasından ve örgüt üyeliğinde geri dönütler sağlamasından dolayı önem taşımaktadır (Jones, 1983). “Ben ve diğerleri” ayrımı davranışlarda algı farklılıkları ortaya çıkarırken tarafların bilgi ve deneyimlerine ayırıcı yaklaşımı ile birey kendi yüklemelerini yapmaktadır. Sonuç olarak, örgütün üyeleri yeni gelenin eylemlerinin nedenlerine yükleme yapamayabilirler bu nedenle davranışlarına uygunsuz tepkiler verebilirler (Jones, 1983).

Jones (1983)'un önerdiği etkileşimci modelde üç temel unsur bulunmaktadır: (1) Yeni gelenin formal ve informal öğrenme uygulamalarını, erken öğrenme deneyimlerindeki tepkilerini etkileyen davranış stili, (2) Bireysel farklılıkların başlangıçtaki yeni gelenin örgüte psikolojik oryantasyonunu ve tepki durumunu etkileme şekli, (3) Yükleme ve öğrenme süreçlerinin yeni gelen ve örgütün, her ikisinin de durumun tanımını görüşmelerini etkilemesi davranışı.

Bu modelde yeni gelenle örgüt arasındaki ilişki şu faktörler sonucunda değişmektedir: (1) Yeni gelenin psikolojik oryantasyonu geçmiş deneyimlerine, öz-yeterlik algı düzeyine, gelişme ihtiyacının gücüne; (2) Örgütün sosyalleşme yollarının gücüne ve bilgiyi aktarma biçimlerine dayanmaktadır. Sonrasında yeni gelenlerin kendi davranışlarının sonuçları ve ödülleri hakkındaki değerlendirmeleri başarı inançlarını da etkilemektedir (Jones, 1983).

#### *4. Wanous, Reichers ve Malik'in örgütsel sosyalleşme ve grup gelişimi modeli*

Wanous, Reichers ve Malik (1984)'e göre sosyalleşme ve grup gelişimi hem yaygın olarak hem de eş zamanlı gerçekleşmektedir. Van Maanen ve Schein (1979) tarafından yeni gelenin sosyalleşmesinde kolektif sosyalleşme olarak isimlendirilen durum, yeni gelenlerin grup olarak görevlerini yerine getirmelerine dayanmaktadır (Wanous vd, 1984). Yeni gelenin örgüte girmesi ile çeşitli grupların üyesi haline gelmektedir. Bu gruplar fonksiyonel, arkadaşlığa dayanan, hiyerarşik veya kültürel (ırk, yaş, cinsiyet, etnik köken) gruplar şeklinde olabilir. Örneğin, yeni gelenin grup içinde alması gereken ya da grupta ona atfedilen bir statü olduğunda buna bağlı olarak grupta üyelerin durumu değişebilir. Örgüt tarafından mevcut çalışanlarla da araştırma grupları, proje ekipleri, özel iş grupları gibi yeni gruplar oluşturulabilir. Bu grupların üyeleri, örgütte yeni olmamakla beraber grupla birlikte çalışma konusunda deneyimsizdirler ve grubun birlikte çalışma gücünün açığa çıkması açısından sosyalleşme süreci etkili olabilmektedir (Wanous vd, 1984).

Wanous vd (1984) tarafından çeşitli araştırmalara göre örgütsel sosyalleşmenin aşamaları Tablo 2-1'de olduğu gibi özetlenmiştir.

**Tablo 2-1. Örgütsel Sosyalleşme Aşamaları (Balcı, 2003: 80-81).**

| <b>Feldman'ın üç Aşama Modeli</b>                                                                                                                                                     | <b>Buchanan'ın üç Aşamalı Erken Kariyer Modeli</b>                                                                                                                                                                                                                                              | <b>Porter, Lowler ve Heckman'ın Üç Aşamalı Modeli</b>                                                                                                                    | <b>Schein'in Üç Aşamalı Sosyalleşme Modeli</b>                                                                                                                                                                                                      | <b>Wanous'un Sosyalleşme Aşamalarını Bütünleştirme Yaklaşımı</b>                                                                                                                                                                                                                              |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>I. Aşama Ön sosyalleşme:</b> Gerçekçi beklentilerin geliştirilmesi, yeni gelenle uyuşmanın (Matching) kararlaştırılması                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | <b>I. Aşama Ulaşma Öncesi:</b> Yeni gelenin beklentilerinin geliştirilmesi, davranışlarının ödül ve cezalandırılması                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>II. Aşama Uyum (accomodation):</b> İşte girişim, kişiler arası ilişkilerin kurulması, rollerin açıklığa kavuşturulması, bireysel ve örgütsel performans değerlendirmelerinin uyumu | <b>I. Aşama Temel Yetiştirme ve Girişim:</b> Yeni gelen için rol açıklığının sağlanması, eş çalışanlarla tutarlılık sağlama, eş çalışanların örgütün geri kalanlarıyla ilişkilerinin açıklığa kavuşturulması, beklentilerin güçlendirilmesi ya da güçlendirilmemesi, örgütsel ilgilerle çatışma | <b>II. Aşama Karşılaşma:</b> Beklentilerin güçlendirilip geliştirilmemesi, davranışların ödül ya da cezalandırılması                                                     | <b>I. Aşama Giriş:</b> Doğru bilgiyi araştırma, karşılıklı düzenlemelerin iklimi, her iki tarafın yanlış beklentiler yaratması, iş seçiminde yanlış bilginin temel alınması                                                                         | <b>I. Aşama Karşılaşma ve Örgütsel Gerçeğin Kabulü:</b> Beklentilerin güçlendirilmesi ya da güçlendirilmemesi, örgütsel iklimle bireysel değerler arası çatışma, ödüllendirilen ya da cezalandırılan davranışların keşfi                                                                      |
| <b>III. Aşama Rol Yönetimi:</b> Bireyin iş dışı ilgileriyle örgütün isteklerinin uyum derecesi, işyerinin kendisinde çatışmaların çözümü                                              | <b>II. Aşama Performans-İşte İki, Üç ve Dört Yıl:</b> Normlara göre örgüte adanmışlık, örgüt tarafından benlik imajının pekiştirilmesi, çatışmanın çözümü, kişisel önem duyguları                                                                                                               | <b>III. Aşama: Değişme ve Kazanma:</b> Yeni gelenin benlik imajının değişmesi, yeni ilişkilerin geliştirilmesi, yeni değerlerin kabulü, yeni davranışların elde edilmesi | <b>II. Aşama Sosyalleşme:</b> Örgütsel gerçeği kabul, değişmeye direnme ile baş etme, örgütsel iklimle bireysel ihtiyaçların uyumu, örgütün yeni gelenin performansını değerlendirmesi, çok fazla belirsizlik ya da çok fazla yapılaşmayla mücadele | <b>II. Aşama Rol Açıklığının Başarılması:</b> İş görevlerine girişme, kişiler arası rollerin tanımlanması, değişmeye direnmeyle baş etme, birey ve örgütsel performans değerlendirmelerinin uyumu, yapı ve belirsizlikle baş etme                                                             |
|                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                          | <b>III. Aşama Karşılıklı Kabul:</b> Örgütsel kabulün sinyalleri, yeni gelenin kabulünün sinyalleri, örgüte adanma, işe adanma                                                                                                                       | <b>III. Aşama Kendini Örgütsel Bağlama Yerleştirme:</b> Örgütsel isteklerle uyumlu davranışları öğrenme, dışı iş ilgileri arasındaki çatışmaların çözümü, işin zorluğunun adanmaya yol açması, yeni kişilerarası ilişkilerin yeni değerlerin geliştirilmesi ve benlik imajının değiştirilmesi |
|                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                     | <b>IV. Aşama Başarılı Sosyalleşmenin İşaretlerinin Keşfedilmesi:</b> Kurum bağımlılığı ve adanma, üst düzeyde genel doyum, karşılıklı kabul duyguları, işe katılma, içsel güdülenmede artış                                                                                                   |
|                                                                                                                                                                                       | <b>III. Aşama Örgütsel Bağımlılık-5 ve daha fazla yıl:</b> Bu aşamada tüm izleyen yıllar yer alır, bireysel tecrübeler yüzünden farklılıklar oluşabilir.                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                               |

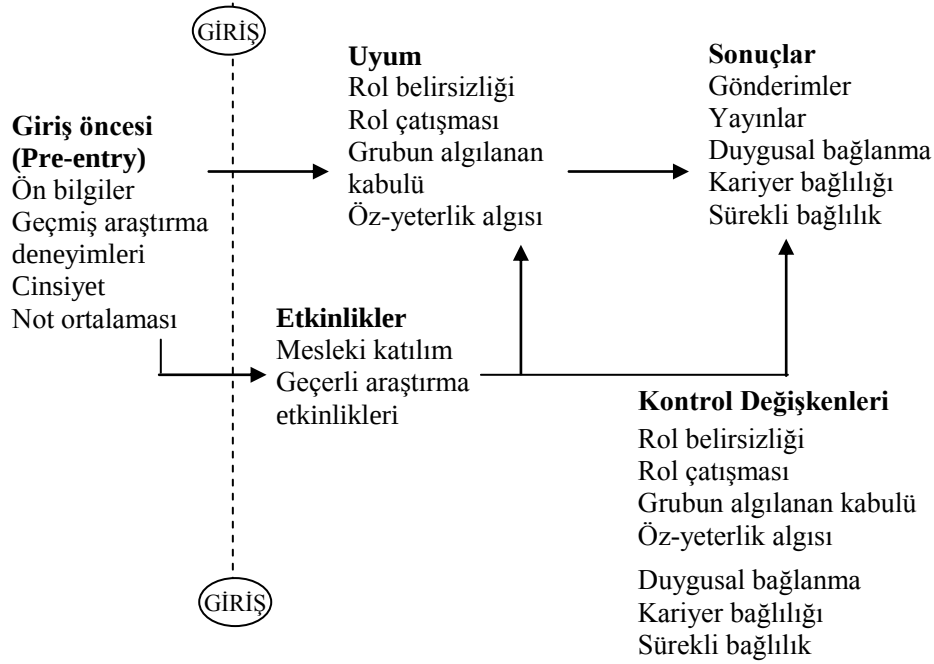
Modele olan etki üç kapsamda incelenmektedir: Öğrenme sürecinde sosyal öğrenme teorisi, öğrenme sürecinin odağında rol alma veya rol yapma ile öğrenme sürecinin dinamikleri olan çatışma ve çatışma çözümü. Bu çerçevede (1) kişiler arası ilişkilerin iklimi veya grupta mevcut normların türü şeklinde davranışları kodlama (Argyris, 1971), bağımlı-bağımsız-interdepenet şeklinde nedenlere bağlı eşleştirme (Weick, 1979) ve çatışmaları tanımlama (Brown,1983) unsurları ile grup gelişimi ve sosyalleşme aşamaları eşleştirilmektedir (Wanous vd, 1984). Sosyal öğrenme teorisinin ilkeleri ile ilgili ele alınan kurallar şunlardır (Luthans vd, 1982): (1) Ortamda değiştirilecek davranışını tanımlamak, (2) çalışanın tepkisini etkileyen uyaranları yönetmek, (3) davranışı etkileyen bilişsel süreci yönetmek, ve (4) davranışların sonuçlarını yönetmek sosyalleşmeyi sağlamaktadır.

Sosyalleşme ve grup gelişim modelleri arasında birçok kavramsal benzerlikler vardır. Örneğin, her iki model de değişim süreçlerinin ya da zamanın geçişinin tanımlanmasından ziyade her aşamasını belirleyen karakterize olaylar bulunmaktadır; öncelikle değişim süreçleri ya da zamanın geçişi tanımlanmaktadır. Buna ek olarak, sosyalleşme ya da grup gelişim çabalarının "başarısı" tüm aşamaların tamamlanmasını ve son aşamaya ulaşmak için hiçbir kısa yolun olmamasını ifade etmektedir. Üçüncü benzerlik, her iki model de, nerdeyse tamamen bir grup veya örgüt kapsamında meydana gelen olaylar üzerinde odaklanma eğilimindedir. Ayrıca modellerin her ikisi de interaktif olup bireyler arasındaki değişimi vurgulamaktadır. Örneğin, grup geliştirme süreçleri; güç mücadeleleri, çatışma çözme, tüm üyeler arasında kişilerarası etkileşim ile kurulan roller ve normları içermektedir (Wanous vd, 1984).

##### *5. Bauer ve Green'in sosyalleşme modeli*

Bauer ve Green (1994), yeni gelenler için yeni rolleri ve örgütsel beklentileri hakkında bilgi edinmek için fırsat oluşturan işle ilgili etkinliklere katılmaları üzerinde durmaktadır. Bu etkinlikler yeni gelenin örgütü, işi ve iş arkadaşları hakkında daha fazla bilgi edinmesi için fırsat olarak görülebilir. Aynı zamanda etkinliklere katılma derecesinin de, yeni gelenin sosyalleşme süreci ve çıktıları üzerinde etkili olduğu vurgulanmaktadır. Bireyin sahip olduğu işle ilgili deneyimler fazla olduğunda örgütün

taleplerine uyum sağlamasının kolaylaşması ve bu durumda örgüt üyeleri arasında sosyal etkileşimi içeren işle ilgili isteğe bağlı seminerler veya partiler gibi etkinliklere daha çok katılması beklenmektedir (Bauer ve Green, 1994).



Şekil 2-5. Bauer ve Green'in Sosyalleşme Modeli (Bauer ve Green, 1994: 213).

Şekil 2-5’de görülen sosyalleşmenin çoğu modelinde bulunan değişkenler gibi söz konusu model de giriş öncesi, uyum ve sonuç olmak üzere üç kısımdan oluşmaktadır ve bireyin örgüte girmesinden önceki deneyimleri sosyalleşme sürecinin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. “Giriş öncesi” değişkenleri, bireyin örgüte girmesinden önce meydana gelen veya var olan ön araştırma, geçmiş deneyimler, cinsiyet gibi faktörlerini içerirken uyum bölümünde rol çatışması ve rol belirsizliği ile ölçülen rol açıklığı değişkenleri bireyin duygusal tepkilerini ve performansını etkilemektedir. Buradan hareketle modelde giriş öncesi, uyum süreci ve etkinliklerin sonuç bölümüne doğrudan katkısı bulunduğu vurgulanmaktadır. Etkinlikler bölümünde mesleki katılım ve geçerli araştırmalar değerlendirilirken modelde bağlılık ile öz-yeterlik algısı, rol çatışması ve belirsizliği de kontrol değişkenleri olarak yer almaktadır (Bauer ve Green, 1994).

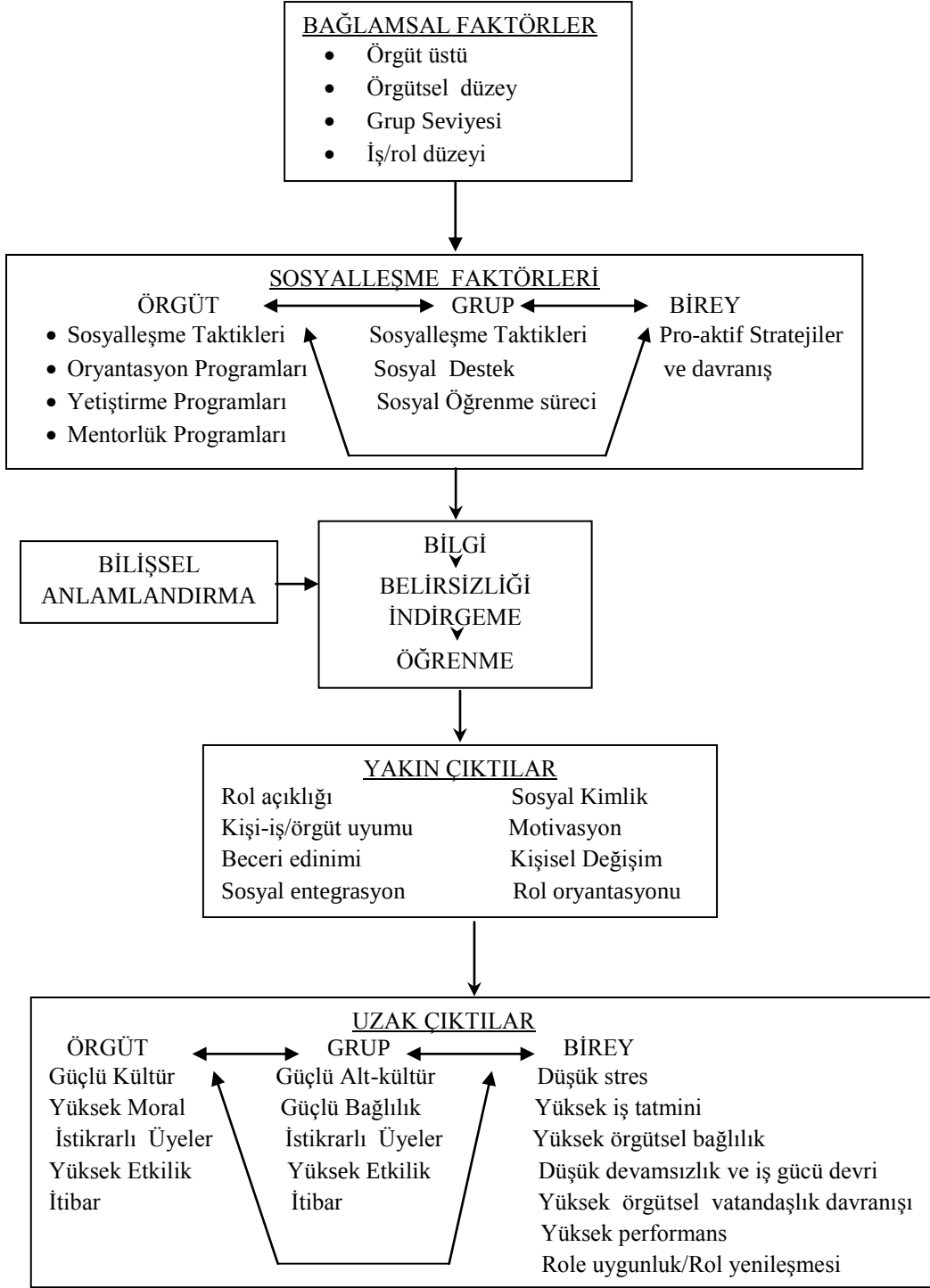
### 6. Saks ve Ashforth'un çoklu-düzey süreç modeli

Örgütsel sosyalleşme literatürünün eksik yönlerinden biri olan sosyalleşme temel kavramlarını ve süreçlerini bütünleştiren tutarlı bir teori eksikliğini öngören Saks ve Ashforth (1997) tarafından geliştirilen çoklu-düzey sosyalleşme modelinde çeşitli teoriler, kavramlar, modeller ve araştırma bulguları birleştirilmiştir. Modelin odak noktasını, örgütsel sosyalleşmenin öncelikle bir öğrenme süreci olduğunu gösteren son araştırmalar ile tutarlılık gösteren bilgi ve öğrenme (Bauer ve Green, 1994; Chao, O'Leary-Kelly, Wolf, Klein ve Gardner, 1994; Holton, 1996; Miller ve Jablin, 1991; Ostroff ve Kozlowski, 1992) kavramları oluşturmaktadır (Saks ve Ashforth, 1997: 238).

Bilgi arama /edinme ile sosyalleşme türleri, yöntemleri ve bilgi elde etmek için kullanılan kaynaklar arasındaki ilişkileri inceleyen Miller ve Jablin (1991) yeni gelenlerin 'bilgi arama davranışları modelinde' bilginin türü ve kaynağının, bireysel farklılıkların ve bağlamsal faktörlerin; açık sorular, dolaylı sorular, üçüncü taraflar, limitleri test etme, konuşmaları saklayarak gözlemleyerek, ve gözetim şeklindeki yedi taktiğin kullanımını etkilediğini belirtmektedir. Bu taktiklerin aynı zamanda yeni gelenin rol belirsizliği ve rol çatışmasını azalttığı belirtilmektedir (Saks ve Ashforth, 1997). Saks ve Ashforth'un çoklu-düzey süreç modeli sosyalleşme taktikleri; sosyalleşme eğitimi; proaktif sosyalleşme; öğrenme ve içeriği; grup sosyalleşmesi ve moderatör, araçlar ve bireysel farklılıklar olmak üzere altı temel sosyalleşme alanı ile sosyalleşme taktikleri modeli (Van Maanen ve Schein, 1979), belirsizliği indirgeme teorisi (Falcione ve Wilson, 1988; Lester, 1987), sosyal bilişsel teori (Bandura, 1986) ve bilişsel anlamlandırma teorisi (Louis, 1980; Reichers, 1987) üzerine kurulmuştur. Modelin diğer bileşenleri ise bilgi ve öğrenme öncülleri ile bilgi ve öğrenmeden etkilenen yakın ve uzak çıktılardır.

İlk olarak bağlamsal faktörlerden örgüt üstü düzeyde (örneğin, ulusal kültür, kanun ve düzenlemeler), örgütsel (örneğin, örgütün strateji ve yapısı), grup düzeyinde (örneğin, boyut ve demografik çeşitlilik) ve iş / rol düzeyinde (örneğin, iş tasarımı ve fiziksel izolasyon) değişkenlerinin sosyalleşme faktörleri üzerine etki olasılığı bulunmaktadır.

## ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME



Şekil 2-6. Çoklu-düzey Süreç Modeli (Saks ve Ashforth, 1997: 239).

Örgütsel sosyalleşme faktörleri sosyalleşme taktiklerinin, oryantasyon programları, eğitim ve mentorluk programlarını içermektedir. Mentorluk yeni gelenin

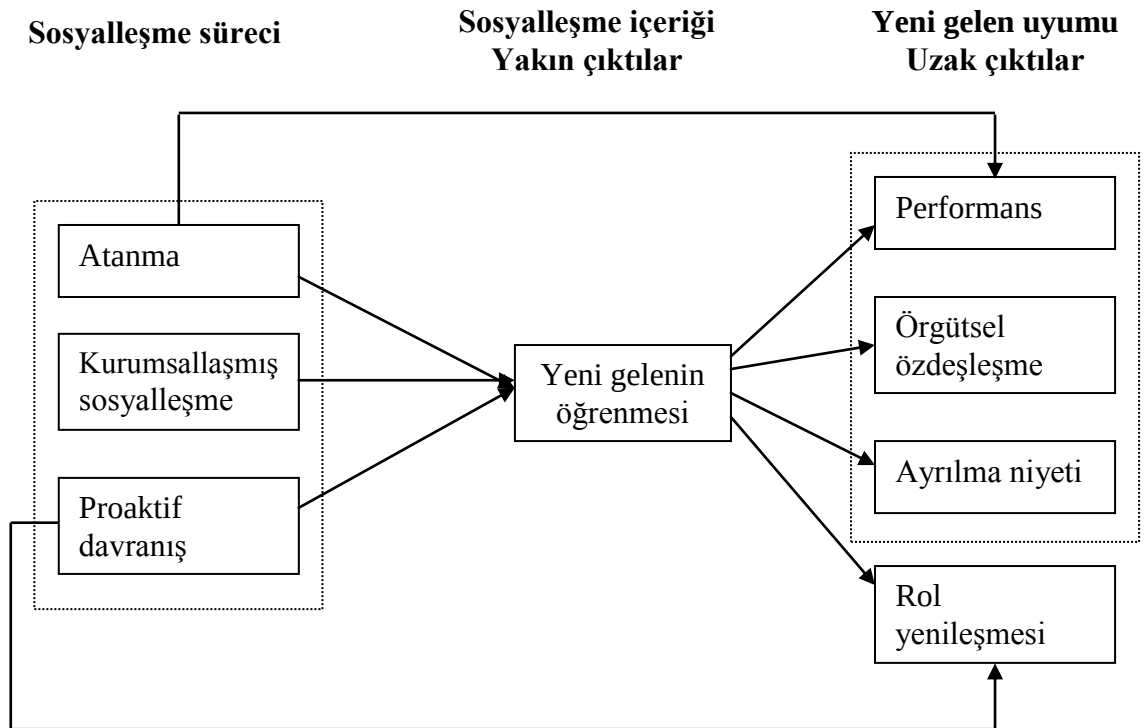
yapacağı işi daha kolay öğrenmesi ve yeni çevresi ile ilgili belirsizliği azaltması için (Ostroff ve Kozlowski, 1993); örgüt kültürüne uyumunda (Morrison, 1993); örgüte özgü dili ve örgüt politikasını öğrenmesinde (Chao vd, 1992) yardımcı olacaktır (Feldman ve Bolino, 1999: 58). Grup sosyalleşme faktörleri ise grup düzeyi sosyalleşme taktiklerini, sosyal destek, daha genel olarak, sosyal bilişsel teoride (Bandura, 1977, 1986) tartışılan sosyal öğrenme süreçlerini; bireysel sosyalleşme faktörleri ise yeni gelenin proaktif strateji ve davranışlarını (örneğin, bilgi arama, ilişki kurma, ve öz-yönetim) içermektedir (Saks ve Ashforth, 1997). Şekil 2-6'da görüldüğü gibi sosyalleşme faktörlerini işaret eden çift yönlü oklar örgüt, grup ve bireysel faktörlerin birbirlerini karşılıklı etkilemesinin olduğunu göstermektedir (Saks ve Ashforth, 1997).

İkinci olarak, sosyalleşme faktörlerinin, bilişsel anlam verme süreçleriyle birlikte, doğrudan doğruya bilgi edinmeyi etkilediği tahmin edilmektedir. Üçüncüsü, yeni gelenlerin sosyalleşmenin çeşitli içerik alanlarını (örneğin, örgütsel amaçlar ve değerler, güç yapıları ve görev bilgisi) öğrenmesi ve 'belirsizliği' azaltma bilgi edinmenin sonuçları arasındadır. Dördüncü, öğrenmenin yakın çıktılarına (örneğin, rol açıklığı, birey-iş ve birey-örgüt uyumu, beceri edinimi, sosyal bütünleşme, sosyal kimlik, motivasyon, kişisel değişim ve rol oryantasyonu) neden olduğu tahmin edilmektedir. Beşinci olarak, yakın çıktılarının sonrasında örgüt ve grup düzeyinde (örneğin, güçlü kültür, yüksek moral ve kaynaşma, daha istikrarlı üyelik, yüksek etkinlik ve itibar) ve bireysel düzeyde (örneğin, düşük stres, devamsızlık ve işgücü devri, daha yüksek iş tatmini, örgüt bağlılık, örgüt vatandaşlık davranışları, performans; grubun ve örgütün değerlerine bağlılık, role uygunluk ve rol yenileşmesi) daha uzak çıktılar geniş bir yelpazede etkilemesi beklenmektedir. Modelde uzak çıktılar bölümündeki çift yönlü oklar örgüt, grup ve birey düzeyleri arasındaki karşılıklı etkileri göstermektedir (Saks ve Ashforth, 1997). Buradan hareketle örgütsel ve grup sosyalleşme faktörleri bireysel farklılık değişkenlerini ve bireysel farklılıklar da yeni gelenlerin proaktif stratejiler ve davranışlarını etkilemektedir. Bireysel farklılıklar bilişsel anlam verme ve bilgi edinme ile öğrenmeyi doğrudan etkilemektedir. Aynı zamanda sosyalleşme faktörlerinin bilgi ve öğrenme üzerinde etkileri ile bilgi ve öğrenmenin yakın çıktılardaki etkilerini orta düzeyde belirlediği tahmin edilmektedir. Modelde bir çok geri bildirim de bulunmaktadır.

Sonuç olarak dört teorik bakış açısını (1) Van Maanen ve Schein (1979) sosyalleşme taktikleri modeli; (2) belirsizlik indirgeme teorisi, (3) sosyal bilişsel(kavrama) kuramı ve (4) bilişsel anlamlandırma teorisini bir araya getirerek ana temaları, yaklaşımları ve perspektifleri ile çoklu-düzey süreç modeli geliştirilmiştir (Saks ve Ashforth, 1997).

#### 7. Ashforth, Sluss ve Harrison'ın bütünleştirici sosyalleşme modeli

Ashforth, Sluss ve Harrison (2007) tarafından geliştirilen model sosyalleşme süreci ve içeriğinin, yeni gelen uyumu ile ilişkisine dayanmaktadır. Sosyalleşme süreci sosyalleşme taktikleri (Van Maanen ve Schein, 1979; Jones, 1986) ile yeni gelenin proaktif davranışını içermektedir; örgüt tarafından yürütülen sosyalleşme taktikleri ve birey tarafından yürütülen proaktivite sosyalleşmenin odağında yer almaktadır (Ashforth vd, 2007).



Şekil 2-7. Sosyalleşme Süreci Ve İçeriği İle Yeni Gelen Uyumu (Ashforth, Sluss ve Saks, 2007: 449).

Şekil 2-7’de görüldüğü gibi kurumsallaşmış sosyalleşme ve proaktif davranış yeni gelenin öğrenmesi ile ilişkilidir. Sosyalleşme süreci ve öğrenme uyumun performans, örgütsel özdeşleşme formları ile pozitif, ayrılma niyeti ile negatif ilişkilidir ve aynı zamanda sosyalleşme süreci öğrenmeyi kontrol ederken yeni gelenin uyumu ile de ilişkilidir. Öğrenme belirsizliği ve anksiyeteyi de azaltacaktır. Rol yenileşmesi içerikten çok sosyalleşme süreci ile ilişkili görülmüştür. İlk olarak kurumsallaşmış sosyalleşme taktiklerini de kullanarak örgütsel yapıyı, temel norm, değer ve inançları öğrenen yeni gelenin, ikinci aşamada proaktif davranışları ile rol yenileşmesini sağlayabileceği ifade edilmektedir (Ashforth vd, 2007).

#### 8. Saks ve Gruman’ın sosyalleşme modeli

Saks ve Gruman (2011) tarafından yeni gelenin psikolojik kazancını geliştiren kaynaklarla ilgili sosyalleşme kaynakları teorisi (SRT) olarak yeni bir görüş ortaya konulmuştur. Sosyalleşme modeli formal yetiştirme, iş özellikleri, sosyal destek ve liderlik kaynakları ile psikolojik kazanç yapıları ve bunlarla sosyalleşme çıktıları arasındaki ilişkiler üzerine kurulmuştur (Şekil 2-8).



Şekil 2-8. Sosyalleşme Kaynakları, Psikolojik Kazanç ve Çıktıları Modeli (Saks ve Gruman, 2011: 19).

Bu modelde sosyalleşmenin psikolojik kazançlar ve çıktılar bir takım kaynaklardan etkilenmektedir. Bu kaynaklardan formal yetiştirme programları çoğu yeni gelen için temel sosyalleşme sürecini oluşturmaktadır (Saks ve Ashforth, 1997, akt:

Saks ve Gruman, 2011: 19). Ayrıca çeşitli beceriler, görev kimliği, görevin önemi, özerklik ve performans geribildirim gibi iş özellikleri modelin önemli kaynaklarını oluşturmaktadır. Yeni gelenlerin sosyalleşmesinde örgüt üyeleri ile kişilerarası ilişkiler ve sosyal desteğin önemi kritik bir kaynak olarak görülmektedir. Diğer bir kaynak olan liderler ise yeni gelenlerin gerçekçi hedefler belirlemede ve hedefi başarmaları için stratejiler geliştirmesinde yardımcı olmaktadır (Saks ve Gruman, 2011). Şekil 2-8’ de görüldüğü gibi sosyalleşme kaynakları teorisinde kaynaklarla ilgili dört psikolojik kazanç tanımlanmaktadır. Saks ve Gruman (2011) tarafından bu kazançlar şu şekilde aktarılmıştır:

1. Öz-yeterlik: Bauer, Bodner, Erdoğan, Truxillo ve Tucker (2007) tarafından bilgi arayışı haricinde sosyalleşme taktiklerinin öz-yeterlikle ilişkili olduğu ve öz-yeterliğin çeşitli uyuma dayalı sonuçla ilişki olduğu belirtilmiştir. Gruman, Saks ve Zweig (2006) yüksek öz-yeterliği olan yeni çalışanların daha sık proaktif davranışlarda bulunduğunu ve aynı zamanda öz-yeterliğin sosyalleşmenin hem yakın sonuçlarıyla (örneğin sosyal entegrasyon) hem de ve uzak sonuçlarıyla (örneğin, iş tatmini) ilişkili olduğunu göstermiştir.

2. Umut: Snyder, Rand ve Sigmon (2005) tarafından umut insanların hedefleri için yollar keşfetmeye olan inançları ve bu yolları kullanmak için motive olmaları şeklinde tanımlanmaktadır.

3. İyimserlik: Luthans (2002) tarafından olumlu sonuç beklentileri olma ve/veya etkinliklere olumlu anlam yükleme şeklinde tanımlanmaktadır. Ayrıca Carver ve Scheier (2005) iyimserlerin iyi şeyler olacağı beklentisi içinde olduklarını vurgulamaktadır.

4. Dayanıklılık: Masten ve Reed (2005) tarafından risklerin önlenmesi veya azaltılmasında teşvik edilmesi için (risk odaklı stratejiler), kaynakların veya sosyal sermayenin sayısının ve kalitesinin artırılması için (varlık-odaklı stratejiler) veya harekete geçirici insan uyumunun sağlanması (süreç odaklı stratejiler) için dayanıklılık kavramının desteklenmesi önerilmiştir.

Sonuç olarak, Saks ve Gruman (2011) modelinde yeni gelenlerin sosyalleşme kaynaklarının etkisi ile öz-yeterlik, umut, iyimserlik ve dayanıklılığını geliştirme için kapasitelerinin olduğu ve iş doyumu, örgütsel bağlılık ve iş performansları artarken işgücü devir hızının düşmesinin beklendiği vurgulanmaktadır.

#### 2.1.10 Örgütsel sosyalleşme taktikleri

Örgütsel sosyalleşme taktikleri, örgütsel anlamda gerçekleştirilen, çalışanların örgütsel değerleri benimsemesine, örgütsel ve bireysel düzeyde amaç birliğinin oluşmasına yönelik programlar ve çabalardan oluşmaktadır (Ergün ve Taşgit, 2011: 108). Van Maanen ve Schein (1979) ve Van Maanen (1978) tarafından sosyalleşme taktikleri ve stratejileri ele alınmıştır. Jones (1986) tarafından bu taktikler içeriksel, bağlamsal ve sosyalleşme taktikleri olarak sınıflandırılmıştır.

Van Maanen ve Schein (1979) tarafından çeşitli örgütlerde, örgütün bireyleri etkilemesine yönelik altı sosyalleşme taktiği karşıt kutuplu olarak incelenmiştir:

- 1) Kolektife karşı bireysel sosyalleşme
- 2) Formale karşı informal sosyalleşme
- 3) Ardışık/Sıralıya (sequential) karşı rastgele sosyalleşme
- 4) Sabite karşı değişken sosyalleşme
- 5) Seriye karşı ayırık sosyalleşme
- 6) Atamaya karşı yoksun bırakma

*Kolektife karşı bireysel sosyalleşme:* Bireylerin sosyalleşmesinde bireysellik veya kolektivite en kritik taktiktir (Van Maanen, 1978). Kolektif sosyalleşme temel eğitimler, kurslar gibi çeşitli ortak deneyim kazanacakları grupların oluşturulması iken bireysel sosyalleşme birbirinden izole bireylerin en az seviyede ortak deneyim kazanmasıdır (Van Maanen ve Schein, 1979). Bu taktik bir problem durumunda grubun ortak çözümler üzerinde yoğunlaşması, bireylerin ise farklı çözümler üretmesini sağlayacaktır. Kolektif taktikte ise yeni gelenlerin başlangıçta özdeş deneyimlere dayanan nispeten özdeş sonuçlar elde etmesi beklenir.

*Formale karşı informal sosyalleşme:* Formal sosyalleşme stratejisi genellikle yeni gelenin tutum ve değerlerini etkileyen onu örgüt içinde özel statülere hazırlayan resmi bir süreçtir; yeni gelenler tavır ve duruşları benimseyerek örgütün üyesi gibi düşünmeye ve hissetmeye başlar, diğer taraftan informal süreç bireyin örgütteki spesifik bir rolü üstlenmesi için hazırlanmasıdır (Van Maanen, 1978). Formal sosyalleşme önceden belirlenmiş programlarla uygulanan sosyalleşme taktiğini ifade ederken informal sosyalleşmede yeni gelen kişilerin örgütteki rolünü ayırt etmesine yönelik deneyimli üyelerce hazırlanan programlar yoktur. Bu taktik bireysel sosyalleşmeye benzer çıraklık veya iş başında eğitimde kullanılan sosyalleşme taktiğidir (Van Maanen ve Schein, 1979).

*Ardışık/Sıralıya (sequential) karşı rastgele sosyalleşme:* Ardışık sosyalleşme örgütlerde bazı rollere hazırlık, işe başlama ve deneyim kazanma geniş bir süreyi kapsamakta ve sosyalleşme süreci içinde bazen yıllar almaktadır. Ardışık sosyalleşme hedef role ulaştıran bir dizi aşamanın derecesi anlamına gelir. Hedef role ulaştıran aşamaların sırası belirsiz ve sürekli-değişen durumda olduğunda rastgele sosyalleşme oluşmaktadır. Yönetim eğitimi rastgele iken teknik eğitim ardışık/sıralı olabilir. Örneğin, bir genel müdür, genellikle rastgele taktikle olurken doktor olmak ardışık sosyalleşme taktiği ile olmaktadır.

*Sabit karşı değişken sosyalleşme:* Sabit sosyalleşme sürecinde istenen geçişin tamamlanması için kesin zaman bilgisi bulunmaktadır. Değişken sosyalleşmede geçiş ile ilgili çalışana çok az bilgi verilmekte ve sezgisel tarama gerçekleşmektedir. Bu durumda sabit sosyalleşmede, belirli değişiklikler dışında insanların daha az risk alması ve daha az yenilikçi faaliyetlerde bulunması söz konusu olabilir.

*Seriye karşı ayrık sosyalleşme :* Örgüte yeni gelenlerin; rol modelleri olmadığı veya kendilerinden önceki üyeleri takip etmedikleri durumda ayrık sosyalleşme süreci yaşanmaktadır. Seri sosyalleşme süreci beceri, değer ve tutumların süreklilik gerektiren faaliyetlerin kontrolünde fonksiyonel ve hiyerarşik geçişlerini kapsamaktadır. Deneyimli çalışanların yeni gelenlerin rol modeli olması ile bu süreç birkaç yıla kadar devam edebilir.

*Atamaya karşı yoksun bırakma:* Örgütün yeni gelenin eşsiz becerilerinden yararlanmak istemesi ile yeni geleni olduğu gibi kabul etmesidir. Yeni çalışanın özelliklerini tanıyıp ona uygun işler vererek yeni çalışanın sosyalleşmesi sağlanmaktadır. Birçok yeni mezunun işe alınmasında oryantasyon programları, kariyer danışmanlığı vb süreçler etkili olmaktadır. Yoksun bırakma ise yeni gelenin bazı kişisel özelliklerini inkâr ederek eski arkadaşlıklarından neredeyse vazgeçmesini, deneyimli üyelerin olumsuz davranışlarını kabul etmesini, kirli işler olarak adlandırılan zor işler ile ilgilenmesi gerektirir. Bu taktik bir tür test işlevi görür.

Van Maanen (1978:22-34) tarafından bu taktikler insan işleme stratejileri olarak incelenmiştir. Van Maanen (1978) en az altı temel taktik boyutu tanımlanmıştır (Van Maanen ve Schein, 1979). Yukarıdaki boyutlara ek olarak Van Maanen (1978)'in incelediği bireyin yeni örgüte veya örgütteki bir pozisyondan diğerine geçtiğinde de uygulanan yedinci taktik şöyle açıklanmaktadır:

*Rekabet (yarışma) sosyalleşme stratejisi:* Rekabet stratejisi yarışma modundan daha çok hırslara yön verme ve şekillendirmenin güçlü bir yoludur. Genellikle bir kez yönetim işi için seçilmeyen birey sonsuza kadar o pozisyondan diskalifiye edilir, bu durumun kişinin başarı düzeyinden ziyade örgütün izleme sistemi ile açıklanması daha muhtemeldir. Böylece örgüt X'te başarısız olan kişi örgüt Y'de başarılı olabilir (Van Maanen, 1978). Stratejiler tek olarak kullanılabileceği gibi bazı durumlarda birlikte kullanılmaları daha uygundur. Örneğin, çalışkan ama farklılaşmamış yeni gelenlerden oluşan nispeten pasif bir grup üretmek için formal, kolektif, ardışık, rekabet ve yoksun bırakma stratejilerinin kombinasyonu kullanılmalıdır.

Taktiklerin bir arada kullanılmasının farklı sonuçlar ortaya çıkarması beklenmektedir. Changhong (2012)'a göre etkili sosyalleşme için özellikle seri ve atama taktikleri kullanıldığında yeni gelenler ile grupları arasında karşılıklı dayanışma meydana geldiğinde yüksek örgütsel bağlılık, iş doyumu ve iş arkadaşları ile güçlü bağ oluşmaktadır. Benzer şekilde örgütlerin etkili yönetilmesi için özellikle yöneticilerin örgütsel bağlılığı, sorumluluk ve adanmışlık duygusu gereklidir (Buchanan, 1974).

Saks, Uggerslev ve Fassina (2007)'ya göre kolektif sosyalleşme yeni gelenleri izole etmenin veya kişiye özel deneyim sürecinden geçirmenin tersine gruplamayı ve deneyim kazandıracak genel bir süreçten geçirmeyi önermektedir. Formal sosyalleşme yeni gelenin belli periyotlarla örgüt üyelerinden ayrı tutularak uygulanmaktadır. Belirsiz, bilinmeyen veya sürekli değişen sekansı ile karşılaştırıldığında, sıralı sosyalleşme, rolün varsayımına dayanan adımların sabit sırasını içerir. Sabit sosyalleşme, zaman kavramı ve kesin bilgi varsayımı dahil adımlar için bir zaman çizelgesi sağlar. Seri sosyalleşme taktiği deneyimli üyenin yeni gelen için rol modeli oluşturmasıdır (Saks vd, 2007).

Jones (1986) örgütsel sosyalleşme taktiklerini, içeriksel taktikler, bağlamsal taktikler ve sosyal taktikler olarak altı taktik üç başlıkta birleştirilmiştir: Bu üçlü yapı "öğrenme süreçlerinde kolaylıklar sağlayan" sosyal taktikleri (seri ve atanma), yeni gelenlere verilen bilgilerin içeriği ile olan içeriksel taktikleri (ardışık ve sabit), güçlü uyum belirleyici ile ilgili bağlamsal sosyalleşme taktikleri (kolektif ve formal) oluşturmuştur (Allen, 2006: 253; Ashforth, Sluss ve Saks, 2007: 450; Jones, 1986; Perrot, Bauer ve Roussel, 2012; Saks vd, 2007: 416).

**Tablo 2-2.** Örgütsel Sosyalleşme Taktiklerinin Sınıflandırılması (Jones, 1986).

|           | Örgütsel           | Bireysel                |
|-----------|--------------------|-------------------------|
| Bağlamsal | Kolektif<br>Formal | Bireysel<br>İnformal    |
| İçeriksel | Ardışık<br>Sabit   | Rastgele<br>Değişken    |
| Sosyal    | Seri<br>Atama      | Ayrık<br>Yoksun bırakma |

Jones (1986)'a göre kolektif, formal, ardışık, sabit, seri ve atamadan oluşan altı taktiği kullanarak erken iş deneyimlerinin doğasındaki belirsizlik ve kaygıyı azaltan ve yeni gelenlerin önceden belirlenmiş rolleri kabul etmesini sağlayan kurumsallaşmış sosyalleşme (institutionalized socialization) adı verilen bir yapı oluşmaktadır. Diğer taraftan bireysel, informal, rastgele, değişken, ayrık ve yoksun bırakma taktikleri yeni

gelenleri statükoya meydan okuma ve kendi rolleri için yaklaşımlar ("yenilikçi rol yönelimi") geliştirmeye doğru teşvik etmektedir (Jones,1986). Bargues (2012) tarafından Tablo 2-3'te yer alan sosyalleşme taktikleri ile sosyalleşme uygulamaları eşleştirilmiştir.

**Tablo 2-3.** Van Maanen ve Schein (1979) Sosyalleşme Taktikleri Modeli İçeriğini Sosyalleşme Uygulamalarının İçeriğine Bağlayan Önermeler (Bargues, 2012).

| <i>Sosyalleşme taktikleri</i> | <i>Sosyalleşme uygulamaları</i>                                                                                                         |
|-------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Formal taktik</i>          | Normal çalışma uygulamaları                                                                                                             |
| <i>İnformal taktik</i>        | Uyarlanmış iş uygulamaları<br>Öğrenme-merkezli uygulamalar                                                                              |
| <i>Atanma (İşe alma)</i>      | Güven uygulamaları                                                                                                                      |
| <i>İşten yoksun bırakma</i>   | Kimlik değerlendirme uygulamaları<br>Kimlik ayarlamak için tasarı uygulamaları                                                          |
| <i>Seri taktik</i>            | Yeni gelenlerin emsallerinin ya da diğer çalışanların yanında çalışma gruplarının şekillendirmesi ve yetiştirilmesi. Birebir mentorlük. |
| <i>Ayrık taktik</i>           | Çalışma gruplarında yeni gelenlerin emsalleri ile birlikte (kasıtlı veya başka bir şekilde) yerleştirilmemesi.                          |
| <i>Kolektif taktik</i>        | Bir çok yeni gelenin aynı grupta toplanması ve grup olarak yetiştirilmesi                                                               |
| <i>Bireysel taktik</i>        | Yeni gelenin diğer yeni gelenlerle birlikte yerleştirilmemesi.                                                                          |

Tablo 2-3'de görüldüğü gibi Van Maanen ve Schein (1979) tarafından açıklanan sosyalleşme taktikleri Barques (2012) tarafından güncel sosyalleşme uygulamaları oluşturmak için dolaylı anlayışlar oluşturmaya yardımcı olacak şekilde incelenmiştir.

### 2.1.11 Örgütsel sosyalleşmenin sonuçları

Sosyalleşme sürecinin uyum ve öğrenme kavramlarının yanı sıra örgütsel bağlılığı, iş memnuniyetini, işten ayrılma eğilimleri gibi konuları içerdiği de görülmektedir. Çünkü bu kavramlar tek başlarına sosyalleşme ile ilgili olmasalar da örgütsel sosyalleşmenin sonuçları ile ilgili oldukları görülmektedir. Özellikle sosyalleşmeyi bu etkileyen değişkenler, işe yeni başlayanların öğrenmesini, proaktif davranışlarını, rol çatışmasını, sosyal kabulü, örgüt-çalışan uyumunu, çalışan-grup uyumunu ve çalışanların birbiriyle uyumunu içermektedir (Allen, 2006; Perrot vd, 2012). Birey için örgütsel sosyalleşmenin sürecinin başarılı geçmesi çalışanın örgütteki görevini öğrenmesini kolaylaştırır ve rol belirsizliğini azaltır (Grodzki, 2011). Ayrıca örgütsel bağlılığı ve vatandaşlık davranışını olumlu yönde etkiler (Saeed ve Nasir, 2012). Rol belirsizliği ve rol çatışmalarını azaltmak örgüt açısından yeni gelenlerin sosyalleşmesinde önemli çıktılar arasında yer almaktadır (Ashforth ve Saks 1996).

Sosyalleşme sürecinde bireyi olumlu davranışlar için teşvik eden unsurlar, üç şekilde literatürde vurgulanmıştır (Staub, 1979: 11): Birincisi, bireyler öz-kazanç için kendi arzuları ile motive olabilirler. İkincisi motivasyon ile bireylerin olumlu sosyalleşmesine katkı sağlanması bireyin başkalarına yardım ederek ve başkalarının refahı için kişisel sorumluluk duygusu yaşamasını ve diğer insanları kabul etme eğiliminde olmasını sağlar. Üçüncüsü empati ile değerler ve normlar deneyimli çalışanlardan yeni gelen çalışanlara geçer. Diğer taraftan işle ilgili gereksinimler, normlar, kurallar ve prosedürler de yanlış anlaşılmaya, rol belirsizliğine veya çeşitli olumsuzluklara neden olabilir; örneğin çalışanların ödüllendirilmesinde, taleplerini ve beklentilerini karşılayamayacak uyumsuz kararların alınması rol çatışması yaratmakla birlikte çalışanların örgütsel bağlılıkları da azalacaktır (Judeh, 2011) ve bu durum tükenmişlikle çok yakın bağlantılı bir yapı olarak kabul edilerek örgütsel sosyalleşmenin sonuçları içinde yer almaktadır (Thomas, 2005). Diğer yandan, örgütsel sosyalleşmenin olası sonuçları olarak dört değişken tanımlanmıştır (Feldman, 1976b: 435-436, akt: Demirbilek, 2009: 361):

- *Genel doyum*: Bu değişken, çalışanın işinde tam bir doyum ve mutlu olma düzeyinin ölçüsünü ifade etmektedir.

- *Karşılıklı etki*: Bu değişken, çalışanların bölümlerinde gerçekleştirilen işler üzerinde bir ölçüde güç ya da kontrol hissetme derecesi olarak tanımlanmaktadır. Etkisizlik ise, yetersiz sosyalleşmenin en sıklıkla bahsedilen göstergelerinden biri durumundadır.

- *İşe ilişkin iç motivasyon*: Bu değişken, bir çalışanın işinde daha etkili bir performans gösterebilmek için kendisini motive etme düzeyi olup, genellikle iş performansı ile ilişkilendirilmektedir.

- *İşe bağlılık*: Bu değişken, çalışanların kişisel olarak işlerine bağlanma ve işlerini benimseme derecesidir. Hem işe bağlanmanın sosyalleşme sürecinde öğrenilen değerlerle, hem de örgütsel amaçların özümseme derecesi ile bağdaştırılabileceği ifade edilmektedir.

Haueter, Macan ve Winter (2003)'a göre daha önceki araştırmalarda (örneğin, Cable ve Judge, 1996; Morrison, 1993; O'Reilly, Chatman ve Caldwell, 1991; Ashforth, ve Saks, 1996) sosyalleşmenin doğrudan sonuçları, öğrenme, kapsama (inclusion) ve özümseme (asimili) olma şeklinde iken ikincil sonuçları iş doyumunun ve bağlılığın düzeyini artırmasıdır. Jones (1986) sosyalleşme taktiklerinin sonuçları arasında iş doyumu, örgütsel bağlılığın artmasının yanı sıra rol çatışması ve rol belirsizliğinin azalması bulunmaktadır.

#### 2.1.12 Eğitim örgütlerinde sosyalleşme

Eğitim örgütlerinin toplum açısından önemi göz ardı edilemez. Eğitim örgütleri çok sayıda deneyimli veya yeni çalışanı bir arada bulunduran yapılardır. Dolayısıyla örgütsel sosyalleşmenin gerçekleştiği ve önemli olduğu kurumlardan biri de eğitim örgütleri olan okullardır (Buluç, 2008). Özellikle yeni gelen öğretmenlerin örgüt kültürüne uyum sağlaması beklenmektedir. Güçlü kültüre sahip okullarda öğretmenlerin yer değiştirmesi ve yeni gelen öğretmenlerin olması okulun başarısını çok fazla etkilememektedir. Burada aktarılan örgüt kültürünün etkisi görülmektedir. Okul kültürü okulda zamanla oluşan bir yaşam tarzı olarak tanımlanabilir, okul personelinin birikim

ve etkileşimleri, zamanla okulda bir kültürün doğmasına neden olmaktadır (Balcı, 1992).

Okuldaki ortak tutum, norm, inanç ve uygulamalar, yani okul kültürü yeni gelen öğretmenlere aktarılmaktadır. Kıdemli öğretmenlerden ve yöneticilerden öğrenilen amaç ve değerler yeni gelen öğretmenlerin okulun başarısına ve öğrencilerine yönelik diğer öğretmenlerle benzer beklentiler geliştirmelerine neden olmaktadır. Okulun yapısına ve kültürüne göre yeni öğretmenlerin davranışları değişebilir. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesi üzerine yapılan incelemelerle 11 kaynak tespit edilmiştir (Hoffman ve O'Neal, 1985):

- (1) Öğretmenin ailesi;
- (2) Bir öğrenci olarak kendi deneyimlerini;
- (3) Okul ortamında meslektaşlarının rehberliği;
- (4) Okul ortamında dış rehberler;
- (5) Değerlendirme süreçleri;
- (6) Sınıfta öğrenciler ile günlük deneyimler;
- (7) Aldığı dersler;
- (8) Öğretmenlik yapma;
- (9) Programa göre ortaya çıkan gereksinimler (örneğin, öğretmen kitapları, müfredat kılavuzları);
- (10) Yönetici; ve
- (11) Toplum.

Yukarıda sayılan maddeler öğretmenin sosyalleşme sürecinde kendi özellikleri ve geçmiş yaşantıları kanalıyla elde ettiği ve çalıştığı okula göre değişebilen yararlanabileceği kaynak unsurlardır. İşe yeni başlayan öğretmenlerin kişisel özellikleri ve geçmiş yaşantıları da mesleki sosyalleşmelerinde önemli rol oynamaktadır. Benzer şekilde öğretim için olumlu-destekçi bir okul kültürü yanında öğretmenlerin alan ve öğretmenlikte iyi yetiştirilmeleri, onların beklentilerinin yükseltilmesine katkı getirecektir (Balcı, 1992). Sonuçta öğretmenlerin mesleki yeterliğinin olması sosyalleşme için anahtar unsurlardan biri olarak görülmektedir. Bunun yanı sıra güçlü

okul kültürünün olması da önem taşımaktadır. Güçlü kültürle sahip okullar, örgüt üyelerini birbirine bağlayan ve örgütsel amaçları başarmaları için tüm okul üyeleri arasındaki bağlılığı sağlamlaştıran bir dizi değer ve normlara sahiptirler (Koşar ve Yalçinkaya, 2013).

Öğretmenlerin sosyalleşme sürecinde okul yöneticilerinin rolü de önem taşımaktadır. Kıdemli öğretmenlerden düşük beklenti içinde olan yöneticiler yeni gelen öğretmenlere daha fazla görev verirken zamanla yeni öğretmenlerin de motivasyonlarının azalması yaşanabilecek durumlardan biridir. Öğretmenlerden yüksek beklenti içinde olan yöneticiler ise yeni gelen öğretmenlere ilk aşamada daha az sorumluluk verirken sonraki aşamalarda okul kültürünü öğrenen ve okula uyum sağlayan öğretmene daha fazla performans göstereceği yeni görevler vererek motive olmalarını sağlar. Birey, örgüt içerisinde çoğunluk tarafından paylaşılan ortak değer ve davranış biçimlerine uyum gösteremediğinde, bu durumun, kişinin sahip olduğu değerlerin paralelinde gelişecek uyumsuz tutum ve davranışlarının da sebebi olması mümkündür (Sığırı, 2007). Birey-örgüt uyumunun sağlanabilmesi için aynı kültürel değer ve normları başkalarıyla paylaşmaya gereksinme duyan çalışanlar bağlanma ve birlik olma gereksinimlerini karşılamaktadır (Yılmaz, 2007). Okul yöneticilerinin örgüt ve çalışanların amaç ve değerlerinin birbirine uyum sağlamasına duyarlı olması gerekmektedir.

En önemli sosyalleşme süreci öğretmenin atanması ile yaşanmaktadır. Sosyalleşme sürecinin gelişiminin önemli bölümü meslektaşlarının yönlendirmesiyle şekillenmektedir. Aynı zamanda birçok öğretmenin karşılaştığı sorunları çözmesinde kendisinin ve meslektaşlarının sosyal geçmiş ve mesleki deneyimleri katkıda bulunmaktadır. Sosyal geçmiş ve mesleki deneyimlerin yanı sıra eğitimciler de oryantasyon programları ile öğretmen eğitime katkıda bulunmaktadır (Lanier ve Little, 1984). Ayrıca öğretmenlerin sosyalleşmelerini sağlamak için hizmetiçi eğitimler de düzenlenmektedir. Düzenlenen hizmetiçi eğitimler formal yapısının yanı sıra farklı okullardan öğretmenleri biraraya getirerek iletişim kurmalarını sağlayan informal yapısıyla da öğretmenlerin sosyalleşmesine katkı sağlamaktadır.

Öğretmen eğitimi kapsamında eğitimin başlamasından itibaren sosyalleşme süreci de başlamaktadır (McIntyre,1983). Aday öğretmenlerin göreve başlamaları ile çalışma ortamlarına katıldıklarında mikropolitik güç mücadeleleri, kontrol, özerklik, pozisyon (durum), ve kaynaklar gibi çeşitli konularda bilgi ve beceriyi kazanmaktadırlar (Shamatov, 2006). Öğretmenler mesleğe başladıkları ilk yıl, aday öğretmen olarak isimlendirilmektedirler. Sosyalleşmelerini sağlamak için bu bir yıl süresince temel, hazırlayıcı ve uygulamalı eğitim programlarını tamamlamaktadırlar (Tebliğler dergisi, sayı: 2423). Temel eğitim programı ve hazırlayıcı eğitim programı tüm memurlara uygulanan standart programlardır, diğer taraftan uygulamalı eğitim her memurun hizmet sınıfına bağlı olarak uygulanmaktadır. Dolayısıyla öğretmenler için öğretmenlik mesleği ile ilgili gerçekleştirilmektedir. Temel eğitim programı Anayasa, çeşitli kanunlar ile Tarih ve Türkçe ile ilgili bilgileri içerirken hazırlayıcı eğitim Milli Eğitim Bakanlığı işleyişi ve yapısı ile ilgili olmaktadır. Programların sonucunda sınavla değerlendirme yapılmaktadır. Aday öğretmenlerin uygulamalı eğitim yerlerinin belirlenmesinde, kendi branşında rehber öğretmenlik yeterliğini taşıyan en az bir öğretmenin ve branşı ile ilgili ders araç, gereci vb. imkanların bulunması gerekli şart olarak aranır. Uygulamalı eğitime tabi tutulan öğretmenler; (1) Görevli bulundukları okulda yapılan öğretmenler kurulu toplantıları ile görevlendirildikleri her türlü kurs, seminer, konferans ve diğer eğitsel etkinliklere katılmak zorundadırlar. (2) Bağımsız nöbet görevi üstlenemezler, ancak nöbetçi öğretmenin yanında, çalışma programını aksatmamak şartı ile yardımcı olarak nöbet görevi yaparlar ve nöbet sırasında öğretmeni olmayan sınıfların derslerine girerler. (3) Rehber öğretmen nezaretinde derse girer, müstakil ders veremezler (Tebliğler dergisi, sayı: 2423). Uygulamalı eğitime tabi tutulan öğretmenler etkileşim yoluyla sosyalleşmeye başlamaktadır.

#### 2.1.13 Mesleki sosyalleşme

Bireyler meslek hayatının içerisine girdikçe bulundukları örgüt içerisinde diğer çalışanlarla etkileşmek zorundadırlar. Bu zorunluluk bireylerin yukarıda da belirtildiği gibi sosyalleşmesini gerektirir. Ancak her bireyin bireysel farklılıklarından dolayı aktif olarak etkileşimde bulunması mümkün olmayabilir ya da istemeyebilir. Bunun yanında iş hayatının gereği olan birlikte çalışma, üretme, çözüm bulma gibi süreçler istenmeden

de olsa mesleki olarak sosyalleşmeyi getirir. Bireyler iş arkadaşları ile yeni bir ilişki sistemi yaratabilir, yaratılacak ilişkiler arasında hem örgütün dışındaki hem de içindeki meslek arkadaşları ile çalıştıkları örgüt arasında denge kurmaları gerekebilir (Cirhinlioğlu, 2000). Mesleki sosyalleşme bir teori olmamakla birlikte endüstriyel psikolojide yeni bir yol ve araştırmalar için yeni aşamalar içeren bir bakış açısı olup işyerindeki çalışan kişileri etkilemesi üzerine araştırmalar yapılmasına sebep olmuştur (Frese, 1982). Bu bağlamda mesleki sosyalleşmenin işteki önemini gösteren durumlar şöyle özetlenmiştir (Frese ve Mohr, akt: Frese, 1982):

1. Yetişkinler zamanlarının büyük bir bölümünü işlerinde harcarlar;
2. Üretimi kontrol ve manipüle eden sosyal çabanın katılımı ile iş yapılır;
3. Çalışma bireye sosyal olarak önemli hedefler oluştururken aktif ve üretken olmasını ve üretimde aktif rol oynamasını sağlar;
4. Bireyin ihtiyaç duyduğu yeterlikler potansiyel olarak iş başında geliştirilir;
5. Çalışma günler, haftalar, aylar hatta hayat boyu devam eden bir süreçtir.
6. Bireyin sosyal değeri (prestij, sosyal statü) yaptığı işe göre belirlenir;
7. Yetişkinler arasındaki sosyal etkileşimin çoğu iş yaşamında meydana gelir; ve
8. Meslek yaşamı sosyal normlar ve fikirlerin oluşturduğu sosyal sistemi belirler.

Mesleki sosyalleşme mesleğin teknik boyutlarını, bürokratik sosyalleşme ise yasalar, yönetmelikler, kurumların sahip olduğu yasal-ussal yapıya yönelik kapsamlı bir süreci ifade etmektedir (Burgaz vd, 2013). Öğretmenin mesleki sosyalleşmesi, mesleki değer ve normları öğrenerek sosyalleşmesi, çoğunlukla hizmet öncesi (üniversite eğitimi) döneminde gerçekleşmektedir (Memduhoğlu, 2008).

Çeşitli bilgi ve becerilerle meslek hayatına başlayan yeni öğretmenlerin özel sosyalleşme programları geliştirilerek mesleki sosyalleşmesi sağlanmalıdır. Her örgütte olduğu gibi eğitim örgütlerinde de yeni gelen çalışanın sosyalleşmesi için yöneticinin ve kıdemli çalışanların desteği önem taşımaktadır. Bu bağlamda etkili sosyalleşme sürecini yaşamakta olan çalışanın örgüte uyum düzeyi artmasının yanı sıra örgüte ait olma duygusu da artacaktır.

## 2.2 Örgütsel Özdeşleşme

Sosyal olma kaygısı içerisindeki birey ailesi ve toplum tarafından sevildiği, beğenildiği ve kabul gördüğünü hissetmek ve bu duygularla gelişen bir değere sahip olmak ister. İnsan varlığının doğasındaki bu eksiklik duygusu insanı kimlik oluşturmaya ve bazen de uyum sağlama isteğinin sonucu olarak çevresinin onayını alabileceği kimlik veya kimlikler belirlemeye yönlendirir. Örgütsel yaşamda ise bu ihtiyaç bireyi kişilerarası ilişkiler kurmaya ve sosyal grupların üyesi olmaya yönlendirmektedir. Toplum, örgüt ve grup düzeyinde kimliğini anlamak ve anlamlandırmak için çaba göstermektedir. Bu çaba içerisinde birey duygu ve düşüncelerini farklı iletişim kanalları kullanarak ortaya koymaktadır.

İnsanlar tarafından iletişim yoluyla aktarılan mesajların düşüncelerinin yanı sıra duygularını da ifade etmek için kullanılmakta olduğu, *duygu çağını* yaşamaktadır. İnsanın anlam verme isteğinin ve duygularının her geçen gün önemi artmakla birlikte gelişen teknoloji her yaştan insana yorum, düşünce ve duygularımızı “like” (beğenmek, hoşlanmak, sevmek) sözcüğüyle ve gülümseme işaretleri ile ifade etme imkanı vermiştir. Yaşı, kişisel özellikleri, dili ne olursa olsun tüm insanlar duygularına önem vermekte ve onları anlamlandırmaya çalışmaktadır. Bunun yanında örgütsel yaşam gitgide insanın hayatını şekillendirmekte, insan örgütteki rolünü düşünürken kendi varlığını ve kimliğini sorgulamaktadır. “Ben kimim” sorusuna örgütteki kimliğiyle özdeşleşen yanıtlar vermekte ve özdeşleşmenin sonucu olarak örgütle duygusal bağ kurmaktadır. Bu durum örgütle ilgili ve özdeşleşme ile ilgili araştırmalarda bilişsel ve duyusal alanı birlikte ele alan, bireyi bütün bu yönleri ile değerlendiren yaklaşımların ön planda olmasını gerekli kılmaktadır. Ben kimim? ve biz kimiz? soruları ile başlayan özdeşleşmede, algılanan öz kimliği tanımlamada kullanılan özniteliklerin örtüşmesi (“Ben kimim” sorusunu cevaplayarak) ve algılanan örgütsel kimliği tanımlamada kullanılan nitelikler (“Biz kimiz?” sorusunu cevaplayarak) örgütsel özdeşleşmenin gücünü belirler (Ekmekçi ve Casey, 2009). Bireyin benlik kavramı için belirgin, esas ve uzun sürecek şekilde örgütle birleştiği inancı var ise örgütsel özdeşleşme daha güçlüdür (Dutton, Dukerich ve Harquail, 1994).

Özdeşleşme sözcüğünün İngilizce karşılığı olan “identification” sözcüğü “kimlik, tanıma, tanımlama ve özdeşleşme” olarak Türkçeye çevrilmiştir. Literatürdeki çalışmalara bakıldığında “identity” sözcüğünün genellikle Türkçe karşılığı olarak “kimlik”, “identification” sözcüğünün karşılığı olarak “özdeşleşme” kullanılmaktadır. TDK’na göre Toplumbilim Terimleri Sözlüğü’nde (1975) özdeşleşme “Bireyin başka bireylerle kişilik kaynaşması gerçekleştirecek ölçüde onların yaşantılarına ve duygularına katılması süreci.” ve “Bireyin bu yolla kendi kimliğini tanıması ve tanımlaması süreci”, Yöntembilim Terimleri Sözlüğü’nde (1981) “Bir nesne ya da bireyin bir kümenin tüm özelliklerini özümlemesi ya da onunla bütünleşmesi” olarak tanımlanmaktadır. Özdeşleşme inançlar, tutumlar ve duyguları üzerine çeken karmaşık bir algı olarak tanımlanmaktadır (Pratt,1998).

Moore (2012) bireysel ve kurumsal kimlik yapısında sosyal girişimin keşfi çalışmasında kimlik ve özdeşleşme kavramlarını ayrı ayrı ele almıştır. Kuhn ve Nelson (2002) göre örgütsel özdeşleşme üyenin bağ oluşturması iken örgütsel kimlik yapıların şekillendirilmesi sürecidir. Jasso (2002:14)’e göre ise kimliğin, belirgin özdeşleşme olmadan anlaşılabilir olduğu belirtilmiştir. Araştırmada özdeşleşme kavramının yanı sıra kimlik kavramına ve örgütsel özdeşleşmeyi anlamaya yönelik kimlik teorilerine yer verilecektir. Örgütsel özdeşleşmenin karıştırıldığı bir diğer kavram da mesleki özdeşleşmedir. Ashforth ve Mael (1989)’e göre, mesleki özdeşleşme ile örgütsel özdeşleşme birbirinden farklıdır ve örgütsel özdeşleşme, kendini örgüt çerçevesinde tanımlamayı ifade ederken, mesleki özdeşleşme kendini meslek çerçevesinde tanımlamayı içermektedir (Mustafayeva, 2007: 76).

### 2.2.1 Örgütsel özdeşleşme kavramı

Örgütsel özdeşleşmeye ilişkin literatür incelendiğinde, özdeşleşmeyi işaret eden ilk çalışma olan “özdeşleşme ve savaş-sonrası dünya” çalışmasında Tolman (1943)’ın bireylerin ulus-üstü gruplar ile kimlik geliştirmelerini sağlamasını ve çeşitli unsurlarla özdeşleşmelerini anlatmıştır: (1) Ortak özellikler (bir dünya dili ve temel ortak eğitim); (2) Ortak ritüeller ve sembolleri (bayrak, dünya marşı, ortak para ve pul); (3) Ortak hedefler (eşit bölüşüm, savaş ve kıtlıktan kaçınma); (4) Semboller; (5) Barışı

bozan ortak düşman. Bu çalışmada, özdeşleşme, bir bireyin gruba kendini bağlılığı hissetmesidir. Foote (1951) tarafından özdeşleşme, bireylerin örgütün çıkarları doğrultusunda hareket edecek şekilde motive olmalarını sağlamak olarak ifade edilmektedir.

Barnard (1938, 1968: 281) özdeşleşmeyi örgüt ve birey arasındaki bireyde örgüte artan çaba ile kendini adamaya istekli olma algısı (sense) oluşturan birlik (coalescence) olarak ele almıştır; Frederick Taylor (1911: 10, 26) ise "yönetim ve bireylerin arasındaki yakın, samimi, kişisel işbirliği" ile bireylerin ve örgütlerin çıkarlarının "özdeş" olması gerektiğini savunmuştur (Akt: Ashforth, Harrison ve Curley, 2008: 326).

Hall, Schneider ve Nygren (1970)'e göre örgütsel özdeşleşme örgütsel amaçlarla bireysel amaçların giderek bütünleşmesi ve uyumlu hale gelmesi sürecidir. Özdeşleşme örgütün değerlerini ve örgütteki unsurların içselleştirmesidir (Ashforth ve Mael, 1989). Dutton vd (1994)'ne göre bireyin benlik kavramı(self-concept) ile algılanan örgütsel kimlikle benzer özellikler içeriyorsa bu bilişsel bağlantı örgütsel özdeşleşme olarak tanımlanmaktadır. Ashforth ve Mael (1989) de bu tanımlı bilişsel bir yapılanma olarak, örgüt ile bireyin değerlerinin uyuşması veya bireyin örgütün bir parçası olması ya da kendini örgüte ait hissetmesi şeklinde açmıştır. Örgütsel özdeşleşme bireyin örgütü tanımladığı benzer özelliklerle kendini tanımlama derecesidir (Dutton vd, 1994). Örgütsel özdeşleşme, bir çalışan ile üyesi olduğu örgüt arasındaki bir psikolojik bağdır (Reade, 2001). Örgütsel özdeşleşme bireyleri örgüte ilişkisel olarak bağlayan, söylem yoluyla örgütsel mantığı etkileyen ve anlatan, örgütsel ve kişisel hedeflerin ve değerlerin bütünleşmesini sağlayan bireyin kendini tanımlama sürecidir (Parker ve Haridakis, 2008).

Örgütsel özdeşleşmeyi bireyin kendisi için derin bir tanımlama duygusu hissetmesi ve sosyal bir varlık olarak örgüt ile bilişsel bağ kurması ile sağlanan birey ve örgüt arasında psikolojik bir bağlantı olarak tanımlayan Edwards (2005), Tablo 2-4'te görüldüğü gibi değişik araştırmacıların özdeşleşme tanımlarını ve temel özelliklerini vermiştir.

**Tablo 2-4. Örgütsel Özdeşleşme Tanımları ve Temel Özellikleri (Edwards, 2005: 214-215).**

| Yazar                                   | Tanım                                                                                                                               | Temel Özellikler                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|-----------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Brown(1969)</b>                      | Özdeşleşme, birey ve örgüt arasındaki özel ilişki ile oluşan, bireyin kendini tanımlama tepkisidir.                                 | İlişkinin dört yönü:<br>Örgütsel çekim<br>Bireyin ve örgütün amaçlarında tutarlılık<br>Örgüte karşı sadakat<br>Bireyin kendisini, örgüt üyesi olarak görmesi                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>Lee (1971)</b>                       | Örgütsel özdeşleşme, örgüt ile bireyin kimliğinin genişlik derecesi olarak varsayılmaktadır.                                        | <i>Ait olma</i> , diğerleri ile paylaşılan ortak amaçlardan ya da çalışanların örgütteki işlevlerinin kişisel ihtiyaçlarını karşıladığını hissetmelerinden kaynaklanır; <i>sadakat</i> , “örgütün amaçlarını destekleme, örgütte bulunmaktan gurur duyma, örgütün dışındakilere karşı örgütü koruma” tutum ve davranışlarını içerir; <i>ortak(shared) özellikler</i> , “birey ve örgütteki diğer bireylerin benzer nitelikleri paylaşması” anlamına gelir. |
| <b>Patchen (1970)</b>                   |                                                                                                                                     | Örgüt üyeleri ile <i>ortak özelliklerin algısı</i> diğer örgüt üyeleri ile ortak çıkarların ve hedeflerin olması, örgüt ile dayanışma hissi, örgüte ait olma hissi ve bireylerin örgüt amaç ve ilkelerini destekleyip savunmalarıdır.                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>Hall, Schneider ve Nygren (1970)</b> | Örgütsel özdeşleşme, örgüt amaçları ve bireyin amaçlarının giderek bütünleşme ve uyumlu olma sürecidir.                             | Amaç ve değer kabulü<br>Örgüte duygusal bağlılık                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>Cheney (1983a)</b>                   | Özdeşleşme –örgüt ya da başka bir şey ile - bireylerin kendilerini sosyal sahnedeki olaylar ile bağlantı kurdukları aktif süreçtir. | Bir insan, bazı hedeflerle (örn. insanlar , aileler, gruplar, ortaklarla veya daha az ölçüde değerler, hedefler, bilgi, nesnelerle) kendisini özdeşleştirir. Cheney ve Tompkins (1987), örgütsel özdeşleşme bir süreç olarak, bireyin örgüt ile güçlü bir bağ oluşturduğu durumda özdeşleşmenin gelişmesi ve bu gelişimin ürünü veya sonucudur.                                                                                                            |
| <b>Ashforth ve Mael (1989)</b>          | Örgütsel özdeşleşme, sosyal özdeşleşmenin özel bir formudur ve “bireyin örgüte ait olma ve bir olma algısıdır.”                     | Sosyal özdeşleşme bileşenleri: benlik sınıflama, bireyin psikolojik olarak örgütün kaderi ile bütünleşmesi ve örgütün tutum ve değerleri ile işbirliği yapma algısıdır.                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>Dutton ve Arkadaşları (1994)</b>     | Bireyin örgütü tanımladığına inandığı aynı tutumlarla kendisini tanımlama derecesidir.                                              | 1. Bireyin örgüt üyesi olarak kimliği, alternatif kimliklerden daha belirgindir. 2. Bireyin benlik kavramı sosyal grup olarak tanımladığı örgüt ile aynı özelliklere sahiptir.                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>Pratt (1998)</b>                     | Örgütsel özdeşleşme bireyin benlik tanımlama ve benlik kaynaklı bireyin örgütüyle ilgili inançlarından oluşur.                      | Bireyin kimliği ile bireyin örgütü hakkında inançlarının bütünleşmesidir ve özdeşleşme bir kişinin kimliğinin sosyal yönlerini ifade eder.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Van Dick (2001)</b>                  | Ashforth ve Mael (1989) gibi örgütsel özdeşleşmeyi sosyal kimlik teorisine ve benlik sınıflama teorisine bağlamıştır.               | <i>Duygusal Bileşen</i> : Gruba, duygusal bağlılık<br><i>Bilişsel Bileşen</i> : Üye olduğunun bilgisi<br><i>Değerlendirici Bileşen</i> : Örgütün olumlu değerlendirmesi; örneğin, gurur.<br><i>Davranışsal Bileşen</i> : Gerçek davranışı içerir. Daha belirli biçimde eyleme katılımıdır.                                                                                                                                                                 |

Tablo 2-4'ün dışında verilen tanımlardan bazıları şu şekildedir: Örgütsel özdeşleşme örgüt üyeliği açısından benlik tanımlamadır (Ashforth vd, 2008: 328). Örgütsel özdeşleşme bireyin örgüte olan bağı tanımlama şeklidir (Cheney, 1983a; Cheney ve Tompkins, 1984). Özdeşleşme bir kişinin benlik kavramının, algılanan örgütsel kimlik gibi aynı nitelikleri içermesi durumudur (Dutton vd, 1994: 239). Harquail (1998)'e göre bilişsel benlik-sınıflandırması beynimizden daha fazla kalplerimizle bağlantılıdır. Benzer şekilde örgütsel özdeşleşme çalışanların örgütlerine olan psikolojik bağlılığıdır (O'Reilly ve Chatman, 1986) ve çalışanların örgütle uyum içinde olması şeklinde tanımlanmıştır (Miller, Allen, Casey ve Johnson, 2000).

Bu tanımlar çerçevesinde çalışanların kendilerini örgütün bir parçası hissetmeleri ve örgüt ile psikolojik bir bağ kurmaları (Turunç ve Çelik, 2010) olarak vurgulanan örgütsel özdeşleşme, örgüte üye olarak bağlanan bireyin, üyeliğinden kaynaklanan kendi düşünceleriyle ilgili kişisel bakış açılarının ortaya konulması ve örgüte kendini bağlı hissetmesi hatta örgütün başarısını ve başarısızlığını kendisininmiş gibi görmesidir (Çakınberk, Derin ve Demirel, 2011). Özdeşleşen çalışanın örgüte, örgütün bir bölümüne veya birimine duygusal olarak bağlanması veya bireyin gereksinimleri ile örgütün amaçlarına yüksek düzeyde uyumluluk göstermesi gerekmektedir (Demirtaş ve Güneş, 2002). Özdeşleşme için gerekli üç aşama vardır: (1) En az iki bileşen (component) ve bileşenlerin ilişkili olması gereklidir, (2) bunlar üyelik bilinci ile ilgili bilişsel bileşen ile değerlendirici bileşenlerdir, (3) bileşenler sonunda farkındalık oluşması ve değerlendirmeler sonucu duygusal bir sonucun oluşması gerekmektedir (Tajfel, 1982).

## 2.2.2 Örgütsel özdeşleşmenin yararları

Mael ve Ashforth (2001), özdeşleşmenin potansiyel yararlarını beş başlıkta incelemiştir: (1) Benlik saygısının artırılması, (2) Kendini aşma, genellikle özdeşleşme terminolojisinde başkalarıyla veya diğer örgütlerle birlik anlayışı, diğerleri için empatik duygular besleme ve başkalarının kaderi ile dayanışma olarak ifade edilir, (3) Anlamlandırma (Meaning) özdeşleşme kendi çıkarını düşünmeden elde edilen yararların ötesinde, bireyin içsel anlama sahip algılamalar şeklinde kazanımları

olabileceğini göstermektedir ve büyük veya asil bir amaç için çaba gösteren kişi kendisi için daha anlamlı bir hayat bulur. (4) Ait olma, kişiselleştirilmiş ait olmada bağlılık kişilerarası çekime dayalı olup özdeşleşme için tam bir tanım değildir. Kişileştirilmemiş aitlik, ortak bir kimlik algısına dayanan topluluk duygusundan gelişmektedir. (5) Özlemleri arttırmada özdeşleşme bireyin kendisi ve örgütü için davranış ve potansiyelini en üst düzeye çıkarmasına yönelik bir teşvik unsuru oluşturabilir. Örgütsel özdeşleşme bireysel ve örgütsel ilgi alanlarını, davranışları ve arzuyu etkiler, örgütsel özdeşleşme olmazsa olmaz değildir; kendilerini örgütün bir parçası olarak tanımlayan örgüt üyeleri açısından güçlü özdeşleşme örgüte veya bireye zararlı da olabilir (Ashforth ve Mael, 1996).

Sosyalleşme süreci ile örgütün kültürünü, kişilerarası ilişkileri tanıyan yeni gelen, benzerlikleriyle ait olduğu gruba karar verecek, örgütle veya grupla özdeşleşme yaşayabilecektir. Yeni gelen çalışan, yeterli özdeşleşme düzeyi sağlayamadığında örgütle ilgili duygusal tepkileri olumsuz olacak ve hatta örgütten ayrılması gündeme gelecektir.

Örgütsel özdeşleşme örgüt veya grup düzeyinde işin daha anlamlı olması (Çakınberk, Derin ve Demirel, 2011), duygusal mutluluk (Mael ve Ashfort, 2001), ait olma ve bağlanma hissini arttırması (Benkhoff, 1997), çalışan performansına olumlu etkisi (Turunç ve Çelik, 2010), liderlik kimliği (DeRue, Ashford ve Cotton, 2009) ile ekonomik verimlilik açısından önemlidir. Bugün örgütler, çalışanlarından işyerlerinde istikrarlı şekilde uzun süre çalışmaları, bağlılık ve sadakat duygusu ile hareket etmeleri yönünde davranışlar sergilemelerini hatta çalıştıkları örgütü ile bireysel kimliklerini özdeşleştirmelerini beklemektedir (Çakınberk, Derin ve Demirel, 2011). Örgütsel özdeşleşmenin sağlanması ve sürekliliği bireyin algısına bağlıdır (Brunton ve Buckley, 2005) ve bireyin algısını etkileyen örgüt içinden veya bireyin çevresinden kaynaklanan azalan sosyal destek örgütsel özdeşleşmeyi etkilemektedir (Allen, 2014). Özdeşleşmenin literatürde önemli yer tutması hem birey hem de örgüt açısından duyuşsal ve bilişsel etkilerinin dışında davranışsal etkisinin de olmasından kaynaklanmaktadır.

### 2.2.3 Örgütsel özdeşleşmenin dayandığı temel teoriler

Sosyal Kimlik Teorisi Ashforth ve Mael (1989) tarafından, örgütler üzerine uygulanması örgütsel özdeşleşmeye farklı bir boyut kazandırmıştır. Örgütsel özdeşleşme kavramı Sosyal Kimlik Teorisi (SKT) ve Benlik Sınıflandırma Teorisi (BST), Sosyal Kimlik Yaklaşımı (SKY) ile geliştirilmiştir. Kimlik ve özdeşleşme üzerine görüşleri inceleyen teorilerden Gerçekçi Çatışma Teorisi, Sosyal Kimlik Teorisi ve Benlik Sınıflandırma Teorisi bu bölümde incelenecektir.

#### *1. Gerçekçi çatışma teorisi*

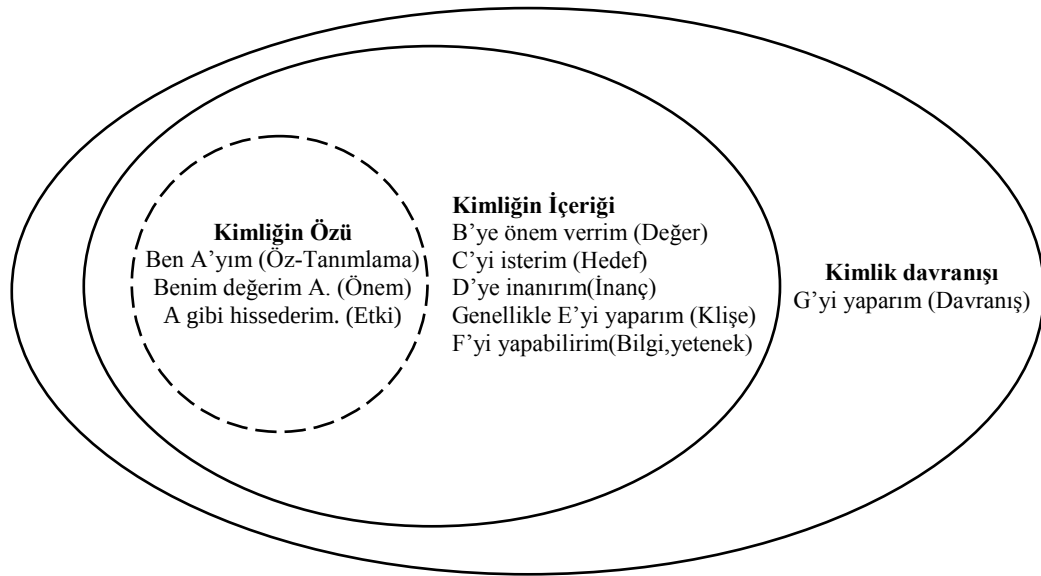
Gerçekçi Çatışma Teorisi (Realistic Group Conflict Theory-RCT) aynı hedefe veya ödüle ulaşmak için rekabet halindeki gruplar arasında ortaya çıkan rekabet kendi grubuna ait olumlu algı ve tutumlara yol açar, diğer gruba karşı algı ve tutumlar olumsuzlaşır (Arkonaç, 2001). Gruplar arası davranış açısından Sherif (1966) tarafından önerilen bu teoride "Bir gruba ait bireyler kendi grubuyla özdeşleşmeleri açısından başka grup veya üyeleri ile topluca veya ayrı ayrı etkileşim içinde" oldukları ifade edilmektedir. Böylece gruplar arası davranış örneği görülmektedir (Akt: Tajfel, 1982:1). Gerçekçi Çatışma Teorisi'nde bireylerin özelliklerinden daha çok gruplararası ilişkiler göz önüne alınmaktadır. Sherif (1966) tarafından yaz kamplarında üç araştırma yapılmıştır. Çocuklar yaz kampına geldiğini düşünürken araştırmacılar kamp görevlileri olarak kampta bulunmaktadır. Ayrıca aynı hedefe ulaşmak için birbirini yenilgiye uğratan gruplara tamamlayıcı hedefler sunulduğunda birbirlerine yardım edebildikleri görülmüştür. Arkadaş seçimleri kendilerine bırakılmış; yardımseverlik, merhamet, rekabet, yaratıcılık ve yıkıcılık gibi doğal davranışlar gruplarda gözlenmiştir.

Sherif'in çalışmalarında gözlenen olguların açıklaması gruplar arasındaki fonksiyonel ilişkilere dayanmaktadır. İki grup olumsuz bir durum içinde olduğunda, yani, çıkarlara dayalı gerçek bir çatışma olduğunda veya her ikisi için önemli olan hedefe ulaşmak için gruplar arasındaki ilişkiler her grup içinde dayanışmanın artışıyla birlikte, güçlü bir karşıtlık veya düşmanlık ve grup içi kayırma (favourism) ile görülmektedir ve grupların, ortak bir projeyi gerçekleştirmek için veya üst düzey

(superordinate) hedeflere ulaşmak için birbirine ihtiyacı olduğunda, düşmanlık azalır, gruplar arasındaki ilişkiler daha uyum içinde olma eğilimi gösterir (Valentim, 2010). Böylece, RCT’de grup çıkarlarının gerçek çatışmaları, sadece uzlaşmaz gruplararası ilişkileri yaratmaz, aynı zamanda grup içi olumlu bağlantı ile birlikte özdeşleşmeyi yükseltir. Gruplar arası çatışmanın bir sonucu olarak grup içi kimlik gelişimi görülür (Tajfel ve Turner, 1979). Bu kimlik gelişimi genel olarak sosyal kimlik gelişimidir.

## 2. Sosyal kimlik teorisi

Özdeşleşme (identification) ile ilişkili kimlik (identity) kavramı çeşitli araştırmalara konu olmuştur ve kimlik kavramı bireysel düzeyde (özellikle, gelişimsel psikoloji, sosyal psikoloji, sembolik etkileşimcilik ve psikodinamik), grup düzeyinde (özellikle sosyal kimlik teorisi, çeşitli ulusal, cinsel, etnik, ırki kimlikler) ve yakın zamanda örgütsel düzeyde ele alınmaya başlanmıştır (Ashforth ve Mael, 1996: 21).



Şekil 2-9. Kimlik: Özü, İçeriği ve Davranış Dizisi (Ashforth, Harrison ve Curley, 2008: 331).

Şekil 2-9’da kimliğin içerik aşamasında değerler, hedefler, inançlar, stereotipik özellikler, bilgi, beceri ve yetenekler olduğu görülmektedir. Ashforth vd (2008)’ e göre

kimlik ipuçları, örgütsel kimliklerle ilgili işaretler şunlardır; (a) temel veya belirgin bir kimlik ve (b) kimlik hakkında açıklayıcı ve normatif bilgilerin (prototipik üye düşüncesi, hisleri ve yaptığı davranışlar) sağlanmasıdır.

Sosyal Kimlik Teorisi sosyal sınıflandırma ile başlamaktadır (Tajfel 1978). Bu teorinin ortaya çıkışı, özdeşleşme tanımlarını da etkilemiştir. Özdeşleşme, Sosyal Kimlik Teorisi'ne göre örgüt üyeliğinin birey açısından öz tanımlayıcı olması ve örgütün, bireyin benlik kavramının bir parçası olarak algılanmasıdır (Cüce, 2012). Deneyimlenen etkinin pozitif (örneğin, gurur, heyecan, sevinç, sevgi) veya negatif (örneğin, utanç, üzüntü, tiksinti, suçluluk) olup olmadığını da bu teoriye göre sosyal kimlik algısı belirlemektedir (Ashforth ve Mael, 1996; Dutton vd, 1994; Ashforth vd, 2008: 329).

Sosyal kimlik ve grup üyeliği ile ilgili çalışmalar 1980'lerde yapılmıştır (Tajfel ve Turner, 1979, 1986; Tajfel, 1982). Bireylerin olumlu bir sosyal kimlik geliştirmek için, üyesi oldukları sosyal gruplar için olumlu değerlendirmeler yaptıkları ifade edilmektedir. Tajfel (1978) buna olumlu ayırdediciliğin kurulması adını vermektedir. Başlangıçta birçok grup dış tehditlere ve tehlikelere karşı kendi üyeleri için ortak bir koruma gücü olarak oluşturulsa da, herhangi bir toplumda bireyin de uyması gereken gruplaşmaların olduğu bir ilişkiler ağı olarak sunulan karmaşık bir yapıyla da karşı karşıya olduğu gerçeğinden yola çıkarak topluma dahil olabilmesi için bireyin bu iletişim ağlarını bulması ve yenilerini tanımlaması gerekmektedir (Tajfel, 1974).

Tajfel ve Turner (1986: 16) sosyal kimliklerin dikkat çekici bir dış grup veya gruplarla iç grubun tezatlığında kimliği tanımlayıcı anlamda (Biz kimiz?) ve değerlendirici anlamda (ne kadar iyiyiz?) grup üyeleri açısından ilişkisel ve karşılaştırmalı olduğunu eklemiştir (Akt: Ashforth vd, 2008). Bireyler arası görüşte, olumlu veya olumsuz olarak çok sayıda sosyal gruba üye olan bireyin benlik-tanımı ihmal edilmektedir (Tajfel, 1974). Bu tartışma SKT 'ne göre Chen ve Li (2009) tarafından sınıflandırma, kimlik ve karşılaştırma şeklinde üç kavramla Tajfel (1974) tarafından dört bağlantılı kavram ile açıklanmaya çalışılmıştır: Sosyal sınıflandırma, sosyal kimlik, sosyal karşılaştırma ve psikolojik ayırt ediciliktir.

1. *Sosyal sınıflandırma süreci*, çevresini anlamak için algısal faaliyetlerle oynadığı rolle sosyal çevresinin verdiği rolün sürekliliğidir. Diğer bir deyişle, sosyal sınıflandırma bireyin eylemleri, niyetleri, tutum ve inanç sistemleri açısından eşdeğer gruplarda sosyal nesneleri veya olayları bir araya getiren bir süreçtir. Sosyal sınıflandırmada bireylerin tutum, inanç, değerler, duygusal tepkiler, davranışsal normlar, konuşma şekli ve diğer özellikleri de rol oynamaktadır (Stets ve Burke, 2000:225). Sosyal Kimlik Teorisinin önemle üzerinde durduğu bu süreçte sosyal sınıflandırma yapan birey, diğer insanları ‘birey’ olarak değil de, bir sosyal ‘grubun üyesi’ olarak algılamaktadır. Sınıflandırma grubun diğer gruplardan farklı algılanmasının yanı sıra üyelerin birbirine benzer algılanmasına neden olur (Tajfel, 1974). Turner (1982: 12)’a göre, sosyal sınıflandırma sürecinin iki temel sonucu vardır (Akt: Demirtaş, 2003: 129-130): (1) Sosyal sınıflandırma, bireylerin, kendi grupları içindeki benzerlikleri ve kendi gruplarıyla diğer gruplar arasındaki farklılıkları olduğundan daha fazlaymış gibi algılamalarına, yani abartmalarına yol açar (abartma etkisi). (2) Sosyal sınıflandırma süreci sonucunda, olumlu bir kimlik arayışı içinde olan bireyler, kendi gruplarıyla diğer gruplar arasında bir sosyal karşılaştırma yaparlar. Bu karşılaştırmadan, kendilerine olumlu bir pay çıkarmak isterler. Bunun için de, bu karşılaştırmayı gerçekleştirirken, kendi gruplarını kayırıp, diğer grupları küçümserler (iç-grup kayırmacılığı).

2. *Sosyal kimlik*: Tajfel (1978)’e göre sosyal kimlik “Üyeliğe bağlı değeri ve duygusal öneme sahip bir sosyal grup üyeliğinden kaynaklanan bireyin benlik kavramının parçasıdır.” Grup üyeliği ile ilgili çeşitli sonuçları belirleyen sosyal açıdan kimlik aşağıdaki gibi açıklanabilir (Tajfel, 1974): (1) Grup kendi sosyal kimliğinin olumlu yönlerine katkı sağlıyorsa birey bir grubun üyesi kalmak veya yeni grup üyeliği arama eğiliminde kabul edilebilir. (2) Bir grup, gereksinimleri karşılamıyorsa birey süreçten ayrılmak eğilimindedir; şu durumlar hariç: (a) Bazı amaç veya nedenlerle gruptan ayrılması imkansızdır, (b) Sosyal kimliğinin bir parçası olan önemli değerleri ile çelişmektedir. (3) Birey gruptan ayrılıyorsa iki çözüm önerilebilir: (a) İstenmeyen özelliklerin yeniden yorumlanması yoluyla grubun nitelikleri ile kişinin yorumu değiştirilebilir. (b) İstenilen değişikliklere yol açacak sosyal eyleme girişme. (4) Gruplar diğer gruplarla birlikte yaşar. diğer gruplarla karşılaştırmalar sonucu edindikleri anlam sosyal eylemlerin nitelikleri ve katılımın yeniden yorumlanması.

Sosyal kimlik oluşumunda iki süreç benlik sınıflandırması ve sosyal karşılaştırmadır; birey ait olduğu grup için grup içinde kendi ve diğerleri arasında benzerliği algılamak grup dışı bireylerle farklılıklara odaklanmaktadır. SKT'ne göre bireyler kendilerini ve diğerlerini örgüt üyeliği, cinsiyet, yaş gibi sosyal kategorilere göre sınıflandırma eğilimindedir (Tajfel ve Turner, 1986). Milliyet, sınıf, cinsiyet, din, meslek v.b. birer sosyal sınıflandırmadır. Kendilerini, aynı kategoriye dahil edenler ya da bunu paylaşan ve hissedenler aynı sosyal kategori ile belirlenmiş sosyal grubun üyesidirler; bireyler birer kadın ve erkek ya da farklı mesleklerden olmalarına göre ya da farklı kültürlerin mensubu olarak birbirlerini tanımlarlar ve bu durum şahıs kimliğinden sosyal kimliğe geçişi beraberinde getirir (Sözen, 1991).

Sosyal kimlik belirgin hale geldiğinde, birey kendisini grup üyelerinin bir parçası olarak görür ve 'ben' yerine 'biz' olarak kendini yeniden tanımladığı bu süreçte birey daha önce kendine özgü olan algıları, motivasyonları, değerleri ve hedefleri ile grup üyeleri arasında benzerlikler görmeye başlar (Haslam, Eggins ve Reynolds, 2003:85). Grup üyeliği grup tarafından onaylanmakta ve üyeliğin sonucu olarak birey sosyal kimlik kazanmaktadır (Morgan ve Thomas, 1996: 65). Deaux (2001) birçok formuyla insanların diğer gruplara ve sosyal sınıflara bağlayan sosyal kimliği beş ayrı tipte göstermiştir: Etnik ve dinsel, siyasi eğilim, mesleki ve uğraşıya dayalı kimlikler, kişisel ilişkiler ve dışlanmış gruplar (stigmatized identities).

3. *Sosyal karşılaştırma* öncelikle daha yüksek ya da daha düşük ya da bazen eş düzeyde farklı bir grubun üyeleri ile karşılaştırmalar yapılabilir, sosyal karşılaştırma işleminin grup içinde etkileri görülmektedir. Grup içi olumlu benlik görüntüsünün oluşturulması için birey tarafından yapılan sosyal karşılaştırmalarda iç veya dış grup odak nokta olarak alınabilir ve çıkarımların yönü bireysel öğeler ile bu öğeleri temsil eden sınıfın etkisine göre değişkenlik gösterebilir (Tajfel,1982). Yüksek statülü gruplar ile karşılaştırmalarda daha belirgin hale gelen üyeler tarafından çizilen kendi iç ve pozitif sosyal kimliği ile kimliklerine dair "dışarıdan" gelen olumsuz değerlendirmeler farklı olduğunda çatışma durumu yaşanabilir (Tajfel,1982).

4. *Psikolojik ayırt edicilik*: Kültürel farklara ve çeşitliliklere dayanan durumdur (Tajfel, 1974). Tajfel ve Turner (1979: 8)'a göre bireyin ait olduğu sosyal sınıflandırma ile oluşan sosyal sınıflar sosyal kimliği şu unsurlarla şekillenmektedir:

1. Bireyler benlik saygısını korumak veya geliştirmek için çaba harcar.
2. Sosyal gruplar veya sınıflar ve bunların üyeliği pozitif veya negatif değer çağrışımları ile ilişkilidir. Bu nedenle, sosyal kimlik bireyin sosyal kimliğine katkıda bulunan grupların (grup içinde veya gruplar arasında sosyal uzlaşmacı olma eğilimi) değerlendirmelerine göre pozitif veya negatif olabilir.
3. Birey, kendi grubunu değerlendirirken yaptığı sosyal karşılaştırmalar sonucunda ortaya çıkan önemli nitelikler ve özellikler diğer gruplara referans olabilir.

Sosyal Kimlik Teorisinde sosyal kimlik yukarıdaki gibi şekillenirken gruplar arası çatışma ve psikolojik etki içerikli sosyal süreçlerin bireysel veya kişiler arası ilişkiler farklı şekilde etkilenmektedir. Buna alternatif görüş olarak Campbell (1965) Gerçekçi Çatışma Teorisi'nde gruplararası davranışları açıklamak için grup çıkarlarının gerçek çatışmasının, gruplararası çatışmanın nedenini oluşturduğu vurgulamıştır (Akt: Tajfel ve Turner, 1979: 33). Gruplararası ilişkilerin sosyal psikolojisi üzerine çalışmaların çoğu bireysel önyargılar ve ayrımcılık kalıpları ve kişilerarası etkileşim motivasyon dizileri üzerine odaklanmıştır (Turner ve Tajfel, 1986). Buraya kadar pozitif sosyal kimliğe vurgu yapılmasına rağmen negatif sosyal kimliğin de olduğu göz ardı edilmemelidir. Tajfel ve Turner, (1979: 12)'a göre negatif sosyal kimliğin ortaya çıkardığı özellikler şunlardır: (a) Sosyal hareketlilik, (b) Sosyal yaratıcılık ve (c) Sosyal çekişmedir.

Grup içi tutumları açıklamak üzere geliştirilmiş olan SKT'ne göre, bireyin davranışları kendi ile ilgili algısından başka, özdeşim kurduğu ya da kendini ait hissettiği sosyal grubun davranış örüntüsünden ve eğilimlerinden de etkilenir (Mamatoğlu, 2010: 83). Sosyal Kimlik Teorisinde grup üyeleri için olumlu bir sosyal kimlik sağlayan gruplar ile olumlu benlik saygısı ihtiyacını karşılamada başarılı olan bireyler arasında kendisine karşı bir önyargı oluşturur ya da var olan grup içi durumunu korur (Hewstone, Rubin ve Willis, 2002). Bir başka ifade ile bugün örgütler,

Çalışanlardan işyerini sevmeye, sadakat duygusuna sahip olma ve işyerinden ayrılma niyetine sahip olmama gibi bir takım duyguların ötesine geçmelerini beklemekte; örgütü bireysel kimlikleri ile özdeşleştiren ölçüde benimsemelerini istemektedirler (Yıldız, 2013).

Genel olarak bireyin kimliği; bir gruba veya role üyeliği kapsamında benlik sınıflandırması veya özdeşleşmesi kendi görüşü ile şekillenmektedir (Stets ve Burke, 2000:224). Örgütsel kimlik kavramı ise, bir örgütün diğer örgütten farkı, kalıcı ve önemli olarak görülen özelliklerinin tespiti ve örgütteki ortak yaşama örgüt üyelerinin bağlılıklarının anlaşılması olarak tanımlanabilir (Taşdan, 2013). Bu durumda kimlik örgütün iklimi, dinamikleri ve kültüründen etkilenmektedir.

Ashforth ve Mael (1989) Sosyal Kimlik Teorisi ile örgüt bağlantısını açıklayan çalışmasında (a) sosyal kimlik (social identification) bir gruba ait olma algısından, (b) sosyal kimlik ise bireylerin sınıflandırmasından, grubun ayırt ediciliği (distinctiveness) ve prestijinden, dış gruplara ait algısından, grup oluşumu ile ilgili geleneksel oluşumlardan kaynaklanmaktadır; (c) sosyal özdeşleşme de grup oluşumu ile ilgili geleneksel ıktıları, özdeşleşmeyi güçlendiren öncülleri, özdeşleşme ile ilgili faaliyetleri yönlendirmektedir. Örgütsel kimlik bireylerin bir örgütü benzersiz olarak sınıflandırmalarına dayanan nitelikleri ifade etmektedir (Dutton ve Penner, 1993). Örgütsel kimlik örgütsel davranışın üç boyutu olan örgütsel sosyalleşme, rol atışması ve gruplar arası ilişkilerle ilgilidir (Ashforth ve Mael, 1989: 20).

Örgütsel kimlik kavramı Johnson, Johnson ve Heimberg (1999, akt: Taşdan, 2013:5) alışmasında üç farklı şekilde kategorize edilmektedir. Birincisinde örgütsel kimlik, örgütün tüm sosyal yönleriyle yakından ilişkilidir. İkincisinde örgütsel kimlik, örgütün karmaşık doğası ve karar verme süreciyle ilgilidir. Üçüncüsünde ise örgütsel kimlik, derin örgütsel yapılar ve çalışanların üyelik algılarının gelişmesiyle ilgilidir. Bu algılar, kolektif bir örgütsel kimliğin oluşturulmasında doğrudan etkilidir.

SKT’de benlik-sınıflandırması(self-categorization) (Turner, Hogg, Oakes, Reicher ve Whetheller, 1987) olarak adlandırılan süreç, bireyin sosyal sınıflarla ilişki

kurması iken; kimlik teorisinde özdeşleşme (identification) (McCall ve Simmons, 1978) olarak tanımlanmıştır; her iki kuramda da kimlik oluşturulma üzerinde durulmuştur (Stets ve Burke, 2000:224).

Örgütsel özdeşleşme ve sosyal kimlik teorisi bağlılık, kimlik, imaj, liderlik, grup davranışı gibi çok sayıda konu ile ilişkilendirilmektedir. Hogg (2001)'e göre liderlik, sosyal kimlik teorisi ve buna bağlı sosyal sınıflandırma ile ilgilidir. Hogg (2001)' e göre benlik sınıflandırması olarak grupla özdeşleşmede etki sahibi grubun örnek kişisi (prototype) ile davranışsal ve bilişsel uyum sağlar, lider-takipçi ilişkisi görünümü oluşur. Riesenmy (2008)'e göre liderlik ve vizyoner liderlikte özdeşleşmenin aracılık rolü bulunmaktadır. Hogg, Turner, Nascimento-Schulze ve Spriggs (1986)'a göre benlik saygısı gruplararası davranışın farklılıklarını arttırmaktadır.

Sosyal kimlik teorisine göre üyeler örgüte katılmaları ile birlikte grubun üyesi olmakta ve davranış değişikliğine uğrayabilmektedirler (Ashforth ve Mael, 1989; Dutton vd, 1994). SKT dört temel varsayım üzerine kuruludur. Bu varsayımları aşağıdaki gibi maddelemek mümkündür (Demirtaş, 2003):

1. Bireyler, kendilerini üyesi oldukları sosyal grubu temel alarak tanımlar ve değerlendirirler. Diğer bir ifadeyle, kendilerini sınıflandırır. Bu sınıflandırma, üyesi olarak algıladıkları grupla kendilerini özdeşleştirmelerini beraberinde getirir ve söz konusu özdeşleşme sonunda *sosyal kimlikleri* oluşur.

2. Diğer gruplar, bireyin üyesi olduğu grubu değerlendirmesi ve tanımlaması için bir temel oluşturur. Üyesi olunan grubun konumu diğer gruplarla yapılan *sosyal karşılaştırma* (iç grup-dış grup karşılaştırması) sonucu belirlenir.

3. Birey, olumlu bir sosyal kimlik edinmek ve benlik saygısını yükseltmek için, bu sosyal karşılaştırmayı gerçekleştirirken kendi grubunu kayırıp diğer grubu küçümseyerek yanlı bir algılama içine girer. Bu sürece *iç grup kayırmacılığı* adı verilmektedir.

4. Bireyin sosyal kimliğinin olumlu olup olmaması büyük oranda üyesi olduğu *grubun* öznel konumuna yani *yapısına* bağlıdır. Bu çerçevede sosyal kimlik teorisi gruplar arası ayırt edicilik ile benlik saygısı arasında doğrudan nesnel bir bağlantı olduğunu öne sürmektedir; olumlu sosyal kimlik algısı arzusu ile motive olan grubun benlik saygısı yükselir (Arkonaç, 2001). Diğer yandan örgütlerde örgütsel özdeşleşme farklı düzeylerde kendini gösterebilir (örneğin; grup düzeyinde, bölüm düzeyinde, ya da örgütsel düzeyde) (Van Dick, Wagner, Stellmacher ve Christ, 2004). Örgütlenme, kolektif eylem, grup içinde sosyallik ve grup dışındaki yarışma etkinlikleri ile bireylerin kimlik yapılandırmasında gruplar güçlü bir rol oynayabilir (Weber, Johnson ve Arceneaux, 2011). Sosyal gruplarla özdeşleşme bireyin grup hedeflerine göre hareket etmesi ve grup normlarına uymasını sağlar (Haslam, 2001; Van Knippenberg, 2000). Birçok grubun var olduğu sosyal örgüt yalıtılmış bireyler etrafında değil; bölümler, ayrımlar ya da çalışma grupları gibi farklı bir dizi alt grup etrafında yapılandırılmıştır, bu nedenle sosyal karşılaştırmaların kişiler arası karşılaştırmalardan daha çok gruplararası olması daha muhtemeldir (Hogg, Martin, Epitropaki, Mankad, Svensson ve Weeden, 2009).

Grup düzeyinde özdeşleşme; grup içi veya grupdışı olarak nitelendirildiği gibi örgüt düzeyinde örgütün içindeki ve dışındaki bireyler olarak da incelenebilir. Gruplararası davranış; grup içi ve dış olmak üzere bireylerin fikirlerinin belirlenmesinde, genel bilişsel süreçlerin oynadığı rol üzerine odaklanmıştır; iç kriterler ile bazı dış kriterleri bir arada kullanan bir "grubun" iki dahili bileşenden meydana gelmekte olması grup özdeşleşmesini sağlar (Tajfel, 1982).

Grup özdeşleşmesinin ve sosyal kimlik oluşmasının öneminin her geçen gün artması bu konuda çok sayıda çalışma yapılmasına neden olmuştur (Hogg ve Abrams, 1988; Turner, Oakes, Haslam ve McGraty, 1994; Rink ve Ellemers, 2009; Turner vd., 1987). İlgili literatür incelendiğinde sosyal kimliğin, bireyler ve gruplar için geniş etkilerini inceleyen sosyal ve politik psikoloji alanında çok sayıda çalışmaya rastlanmaktadır (Weber, Johnson ve Arceneaux, 2011). Hornsey (2008)'in Sosyal Kimlik Teorisinin ve Benlik Sınıflandırma Teorisinin tarihsel bir incelemesini yaparken Choi (2013) SKT'ni farklılaştırılmış lider-üye değişimi açısından; Hewstone, Rubin ve

Willis, (2002) ise SKT’yi gruplararası önyargılar yönüyle incelemiştir. Benlik saygısı (self esteem) ile SKT ilişkisi (Campbell, 1997; Rubin ve Hewstone, 1998), grup içi önyargı ile SKT ilişkisi (Taylor ve Moriarty, 1987) incelenmiştir.

SKT ve Benlik Sınıflandırma Teorisi (Ashforth ve Mael, 1989; Bergami ve Bagozzi, 2000; Dutton vd., 1994) ile karşılaştırılarak ilişki kurulan kuramlar şunlardır: Olumlu ayırt edicilik (Tajfel,1978); gruplararası çatışmanın azaltılması, üst düzey hedefler (Sherif,1966), grup düşüncesi (Janis,1983), gruplararası davranışın sosyal içeriği (Turner ve Tajfel,1986); gruplar arası ilişkiler, grup içi ve grup dışı davranışlar (Tajfel,1982); grup kimliği ve cinsiyet değişkeni ilişkisi (Weber, Johnson ve Arceneaux, 2011), örgüt kültürü ve örgütsel kimlik (Ravasi ve Schultz, 2006), sosyal kimlik (Ellemers, Spears ve Doosje, 2002), örgütsel özdeşleşmenin ölçülmesi (Edward ve Peccei, 2007); örgütsel kimlik, strateji ve uygulamalar (Ashforth ve Mael,1996), örgütsel özdeşleşme ve iletişim (Bartels, 2006), sosyal ağlar ve sosyal kimlik (Jones ve Volpe, 2010).

Haslam, Eggins ve Reynolds, (2003) tarafından ASPIRe modeli ile sosyal kimlik teorisi incelenmiştir. Peters, Haslam, Ryan ve Fonseca (2013) tarafından örgütsel stratejiyi desteklemek için ve örgütsel özdeşleşmeyi kurmaya yönelik altgrup kimliği ile ilgili çalışmada ASPIRe (Sosyal ve kişisel kimlik kaynaklarını gerçekleştirme) modeli test edilmiştir. Modele göre özellikle, örgütteki davranışlar (bir bütün olarak toplum) sadece insanların kişisel kimlikleriyle (“Ben” duygusu) belirlenmemektedir. Ayrıca, sosyal kimlikler nispeten önemli grupların üyeliği (“Biz” duygusu) ile de bağlantılıdır ve bu kimliklerin hiyerarşik olarak düzenlenmiş olup öyle ki alt düzey daha somut kimlikler (örneğin, belirli bir iş grubu üyesi) yüksek seviye daha soyut olanlar (örneğin, bir bütün olarak örgütün üyesi) şeklindedir (Peters vd, 2013).

Haslam (2001) Sosyal Kimlik Teorisi (Tajfel ve Turner, 1979) ve Benlik Sınıflandırma Teorisini (Turner, Hogg, Oakes, Reicher ve Wetherell, 1987) birleştirerek sosyal kimlik yaklaşımını belirlemiştir. Van Dick, Wagner, Stellmacher ve Christ (2005) tarafından sosyal kimlik yaklaşımı araştırmalara konu edilmiştir.

Tajfel ve Turner (1979)'ın sosyal kimlik ve benlik sınıflandırma teorisi üzerine kurulan ASPIRe modeli ise dört aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar: (a) *Korunan kimlik kaynakları*, (b) *Altgrup toplantıları*, (c) *Üst düzey birliktelik* ve (d) *Hedeflerin düzenlenmesi*. Bu faaliyetlerle çalışanlarda farkındalık ve pozitif grup algısının artırılarak farklı alt grupların özdeşleşmesinin sağlanması amaçlanır (Peters vd, 2013). Bu modelde çalışanların anlamlı altgrup kimlikleri ile örgütsel özdeşleşmeleri arasındaki ilişki, alt grupların hedeflerinin ortak hedefler üzerinde biraraya getirilmesi ile desteklenmektedir.

### 3. Benlik Sınıflandırma Teorisi

Sosyal Kimlik Teorisinin yayımlanmasından yaklaşık on yıl sonra Turner, Hogg, Oakes, Reicher ve Whetheller (1987) tarafından gruplar içi süreçler ve özdeşleşme üzerine özellikle bağlamsal etkilerini içeren Benlik Sınıflandırma Teorisi (BST) üretilmiştir (Van Dick, 2004). Turner vd (1987)'ne göre Sosyal Kimlik Teorisine (SKT) paralel geliştirilen Benlik Sınıflandırma Teorisi'nde insanların kendilerini tanımladıkları kavramlar, diğer bireylerden farklı bir birey olarak benlik sınıflandırmalarını ve diğer sosyal gruplardan farklı çeşitli sosyal grupların üyeleri olarak benlik sınıflandırmalarını kapsar. Bu teoride ileri sürülen grup üyeleri arasında davranışlarıyla en düşük düzeyde farklılaşan ama diğer grubun üyelerinden en yüksek düzeyde farklılaşan kişi grubun örnek tipidir; aynı zamanda grubun referans üyesidir. Grubun uyma davranışı örnek tipin davranışına yakın olma şeklinde görülür, diğer gruplardan en farklı düzeyde olduğunda ise kutuplaşma meydana gelir (Arkonaç, 2001).

Kimlik kavramında örgüt veya grup üyeliği, benlik tanımlama ile SKT/BST önem taşımaktadır (Mael ve Ashforth, 1995; Pratt, 1998; Van Dick, 2004; Van Knippenberg ve Sleebos, 2006). Haslam ve Ellemers (2005), örgütün üyesi olarak kimliğe sahip olduğu örgüt ile kendini tanımlamaktır (identify). Bireylerin çevresi ile ilgili ne düşündükleri, neden örgüte katıldıkları, neden kendi istekleri ile ayrıldıkları gibi düşünce ve davranışları ile ilgili kimlik önemli temel oluşturur. Özdeşleşme ise insanların kendilerini tanımladığı, başkalarına bu tanımlı ilettiği bir süreçtir ve buradan

hareketle bireyler örgütle özdeşleşme sağlayarak bazı bireysel çıktılar elde ederler (Ashforth vd, 2008):

1. Kendini geliştirme: SKT/BST 'ne göre, bir grup ile özdeşleşmesinin temel nedeni kişinin benlik saygısı geliştirmek istemesidir; diğer bir deyişle, insanlar kendilerini olumlu düşünebilmek için özdeşleşirler.

2. Kendi ile ilgili diğer motifler: Bireyin kendisi ile ilgili beş motif; kendini bilme, kendini ifade etme, öz-tutarlılık, süreklilik (self-coherence) ve açıklık şeklinde tespit edilmiştir.

3. Temel insan ihtiyaçları: Bireyler güvenlik, bağlılık ve belirsizlik azaltma gibi ihtiyaçlarını karşılamak için özdeşleşme gereği duyarlar.

Sosyal kimlik yaklaşımında önerilen süreçleri test etme süreci iki yönlü araştırmalara konu olmuştur: Kimlik ile ilgili araştırmaların yanı sıra özdeşleşme seviyelerini ölçmek ve ılımlı bir faktör olarak inceleme eğilimi araştırmalara konu olmuştur ve beklendiği gibi, yüksek çıktı ve/veya artan özdeşleşme sonucunda bireyin kendine yönelen önyargılar ve grup içi homojenlik algıları belirlenmiştir (Hornsey, 2008).

#### 2.2.4 Örgütsel özdeşleşmenin boyutları ve odakları

Parker ve Harikadis (2008) tarafından özdeşleşme (a) yönetim iletişimi, (b) benlik kavramı oluşturma, (c) hedef ve değerlerin bütünleşmesi, (d) iş arkadaşları iletişimi açısından dört boyutta ele alınırken Miller vd (2000) tarafından üyelik, sadakat ve benzerlik bileşenleri olarak ele alınmıştır. Alanyazında farklı çalışmalarda örgütsel özdeşleşmenin boyut ve odak noktaları ele alınmıştır (Van Dick vd, 2004, 2005; Van Dick, Wagner, Stellmacher, Christ, Tissington, 2005).

SKT'ne göre bireyler kendilerini ve diğerlerini sosyal çevrelerine göre sınıflandırma eğilimde olan bireyler BKT'de bireylerin kendilerini farklı düzeylerde

sınıflandırmaktadır. Buradan hareketle örgütsel özdeşleşmenin odak noktaları, benlik sınıflandırma teorisi (BST) ile ortaya çıkmıştır. BST’de bireylerin kendilerini üç seviyede sınıflandırdığı düşüncesinden hareket etmektedir (Van Dick, 2004):

- a. Bireysel seviye : Alt seviyede birey kendisini diğer bireylerle karşılaştırır.
- b. Orta Seviye: Belli bir grubun üyesi olarak, grubunu ilgili diğer gruplarla karşılaştırır.
- c. Üst seviye: Bir insan olarak diğer canlılarla karşılaştırır.

Birey hangi seviyedeysen doğal olarak da davranışları o seviyenin özelliklerine göre şekillenecektir (Köse, 2009). Ancak SKT ve BST benlik sınıflandırma ve grup davranışlarının ortaya çıkması için iki ön koşulun olması gerekmektedir, bu önkoşullar özdeşleşme ve sınıflandırmadır (Van Dick, 2004). Sınıflandırma sonunda da ait olduklarını hissettikleri grupla özdeşleşirler. Örgütsel bağlamda SKT ve BST için bireyin kendini grubun üyesi (çalışma ekibi, örgüt, mesleki vb) olarak tanımlaması ve kendi tutum ve davranışlarını, özdeşleştiği grubun üyesi olacak şekilde yönetmesidir (Van Dick, 2004: 175).

Tajfel (1978) sosyal kimliği “bireyin kimliğinin sosyal gruba veya gruplara üye olması ile oluşan ve o grubun üyeliği ile ilgili değer ve duygusal önem taşıyan sosyal parçasıdır” diye tanımlamıştır. Van Dick (2001, 2004) örgütsel özdeşleşmenin bu tanımından hareketle özdeşleşmenin üç boyutunu şöyle tanımlamıştır:

- (1) Bilişsel bileşen, belirli bir grubun üyesi olmanın bilgisi;
- (2) Duygusal bileşen, bu gruba duygusal bağlı olması;
- (3) Değerlendirici bileşen, diğer gruplar tarafından değerler. Bu değerler grubun diğer gruplar tarafından algılanma düzeyini etkiler.

Bilişsel boyut birey ve örgüt arasındaki ortak çıkarları ifade ederken, duygusal boyut ise bireyin bir örgüte ait olması ve örgütle gurur duyma/örgütte kabul görmeyi kapsamaktadır (Yıldız, 2013). Van Dick vd (2004) ise bu boyutlara davranışsal bileşeni eklemiştir. Cheney ve Tompkins (1987)’e göre örgütsel özdeşleşme birey-örgüt

arasındaki ilişkinin özüdür ve bilişsel, duygusal ve davranışsal unsurlardan oluşmaktadır.

Bazı araştırmacılar örgütsel özdeşleşme kavramını örgütsel bağlılığın bir sonucu olarak ele almışlardır. Bağlılık ve özdeşleşme örgüt ve çalışan arasında psikolojik bağ olarak ele alınmıştır (Buchanan, 1974; Reichers, 1985; O'Reilly ve Chatman, 1986). Allen ve Meyer (1990: 1), üç bileşenli modelinde bağlılığın duygusal bileşeni "duygusal bağlılık, örgütsel özdeşleşme ve örgüte katılım" olarak tanımlamaktadır. Örgütsel bağlılık ile ilgili olarak üç boyut bulunmaktadır (Balci 2003:28-29; Balay 2000; O'Reilly ve Chatman, 1986; Çakınberk vd, 2011). Bunlar; uyum, özdeşleşme ve içselleştirme:

*Uyum:* Örgüte yüzeysel bir bağlılığı ifade etmektedir. Uyumda bireyin bir şeyi, gerçekten inandığı için değil de ceza korkusu ya da ödül beklentisi içinde kendisini mecbur hissettiği için yapması söz konusudur. Uyum, adanmışlığın ilk aşamasıdır. Birey örgütte diğerlerinin etkilerini bir çıkar karşılığında kabul etmektedir. Birey beklediği ödeme, yükselme ya da benzeri çıkarlar karşılığında örgüte uyum göstermektedir.

*Özdeşleşme:* Bağlılığın ikinci aşaması olup bireylerin örgüte ve çalışanlara yakın olma isteklerine dayalıdır. Özdeşleşen birey örgütünden gurur duyar. Kısaca özdeşleşme bireyin değer verdiği unsurlar karşılığında örgütü ile bir anlamda kişilik bütünleşmesi yaşaması ve örgütün başarısını kendi başarısı, başarısızlığını da kendi başarısızlığı olarak benimser.

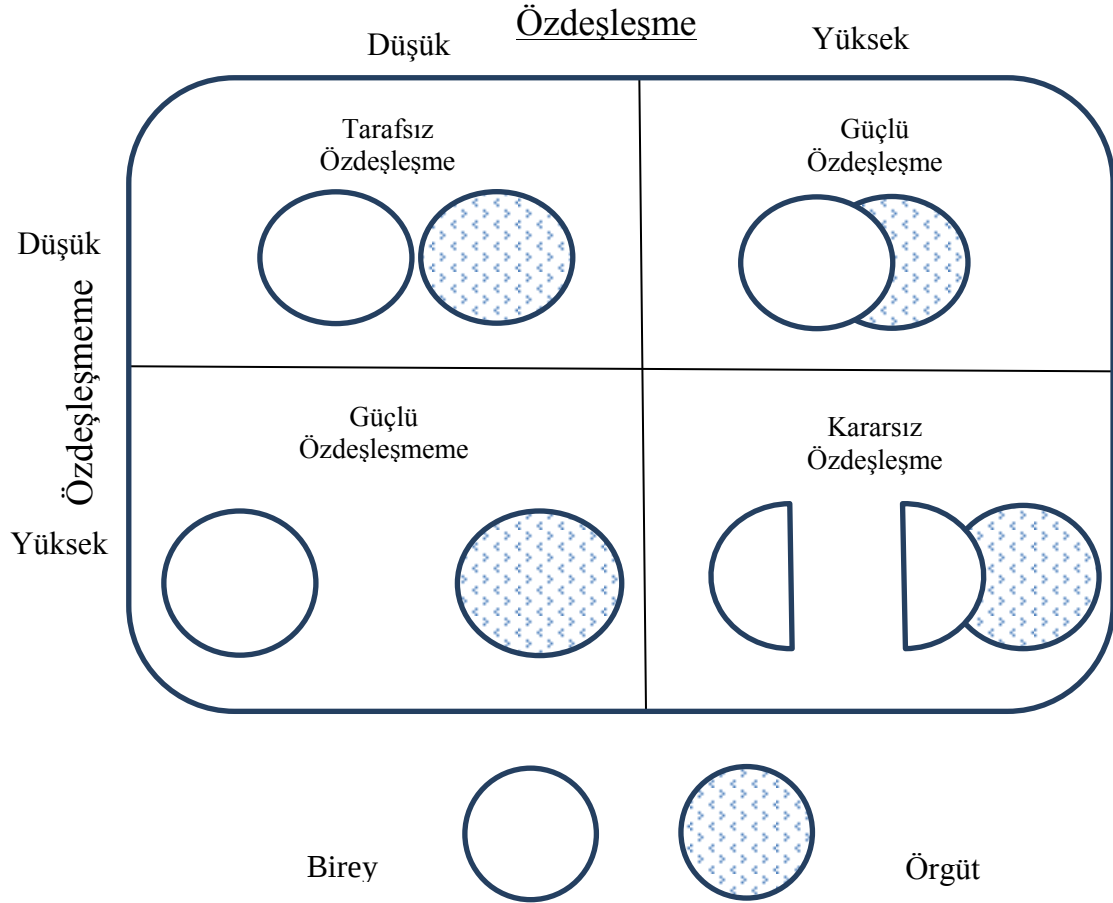
*İçselleştirme:* Bağlılığın son aşamasıdır. Birey ve örgütsel değerlerin karşılıklı uyumunu ifade etmektedir. İçselleştirme, bireyin değerlerinin örgütsel değerlerle uyum içinde olması ve örgütsel değerlerin bireyin tutum ve davranışlarında etkili olmasıdır. Uzun zaman gerektiren içselleştirmede bireyin, örgütün değer ve normlarını, kendi değer ve normları olarak, zorlama olmaksızın içten kabulü ve benimsemesi söz konusudur.

### 2.2.5 Özdeşleşme modelleri

Bu bölümde Kreiner ve Ashforth (2004)'ün dört boyutlu özdeşleşme modeli, Scott, Corman ve Cheney (1998) özdeşleşme ile kimlik ilişkisine dayanan modeli, Foreman ve Whetten (2002)'in birleşik modeli, Edwards (2005)'in kavramsal modeli ile Ashforth ve Mael (1992)'in karma modeli ele alınmıştır.

#### 1. Kreiner ve Ashforth'un özdeşleşme modeli

Kreiner ve Ashforth (2004) örgütsel özdeşleşme üzerine yaptıkları araştırmalarla bireyin örgütten kendi kimliğini sağlayacağı yolları içeren kapsamlı bir genişletilmiş özdeşleşme modelini oluşturmuştur. Bu model, örgütsel özdeşleşmeyi anlamaya yönelik yeni bir bakış açısı kazandırması açısından önem taşımaktadır.



Şekil 2-10. Genişletilmiş Özdeşleşme Modeli (Kreiner ve Ashforth, 2004: 6).

Şekil 2-10'a göre bu modelin dört boyutu güçlü özdeşleşme, güçlü özdeşleşmeme, kararsız özdeşleşme ve tarafsız özdeşleşme olarak tanımlanmıştır. Dört boyutun üçüyle özdeşleşmeyi açıklamaktadır. Çünkü, *özdeşleşmeme* örgütün bir üyesi olarak, kişinin bilinçli ya da aktif biçimde örgütle ilgili olan unsurlardan kendi kimliğini ve itibarını ayırt eden noktaya gelmesi veya örgütün misyonu, kültürü ya da belirleyici merkezi unsurlarından kişiye yönelik bir dışlanmanın söz konusu olması halidir. Kişi örgütün özelliklerine dahil olmayı sakıncalı bulur ve/veya örgütteki diğer çalışanlardan onu farklı kılan özellikleri olduğunu fark eder. Ayrıca, özdeşleşmeme sadece özdeşleşmenin karşısı olmadığına dikkat etmek önemlidir; ilk bakışta , tek boyutlu, çift kutuplu değişkeni temsil ediyor gibi görünen özdeşleşme ve özdeşleşmeme arasındaki ilişkide karmaşıklığı görmek mümkündür. Açıkçası, örgütün üyeleri ve örgüt arasındaki derin çatışmalar olması durumunda istenmeyen üyeyi örgüt, özdeşleşmeme durumunda görme eğiliminde olacaktır. İşten ayrılma niyeti veya güçlü özdeşleşmeme durumundaki çalışanları örgütte tutma örgüt için zararlı olabilir (Kreiner ve Ashforth, 2004).

*Kararsız (Ambivalent) özdeşleşme*, modern örgütlerde birey ile örgüt zayıf birleştiğinde bireyin inançlar, değerler, hedeflerinin karmaşıklığı ve muğlaklığı bir anda belirleyici olabilmektedir. Kişinin örgütü (ya da yönleri) ile tam olarak özdeşleşmemesi durumu kararsız özdeşleşme (çatışmalı özdeşleşme) olarak da tanımlanır. Sosyal psikologlar tarafından yapılan çalışmalarda arkadaşlık, evlilik gibi uzun süreli kişilerarası ilişkilerde kararsızlığın olabileceğini ortaya koydukları gibi bireylerin (1) bilinçli durumun olumlu ve olumsuz yönlerini bulabildikleri ve (2) uzun vadede, hatta yıllarca kararsızlık durumunu koruyabildiği sonucunu bulmuşlardır (Kreiner ve Ashforth, 2004).

Kreiner ve Ashforth (2004), örgüt üyelerinin kararsız özdeşleşme derecelerini iki durumda açıklamaktadır:

(1) Üyeler kendilerince önemli olan bilişsel ve duygusal kaynaklarını kullanır, kullanmadıklarında örgüte olan faydaları azalabilir.

(2) Üyeler muhtemelen iş performansı açısından istenen düzeye ulaşmak için isteksiz olabilirler. Pozitif ilişki yansıtan kararsızlık bileşeni çoğu örgüt tarafından teşvik edilirken negatif bileşen teşvik edilmemektedir.

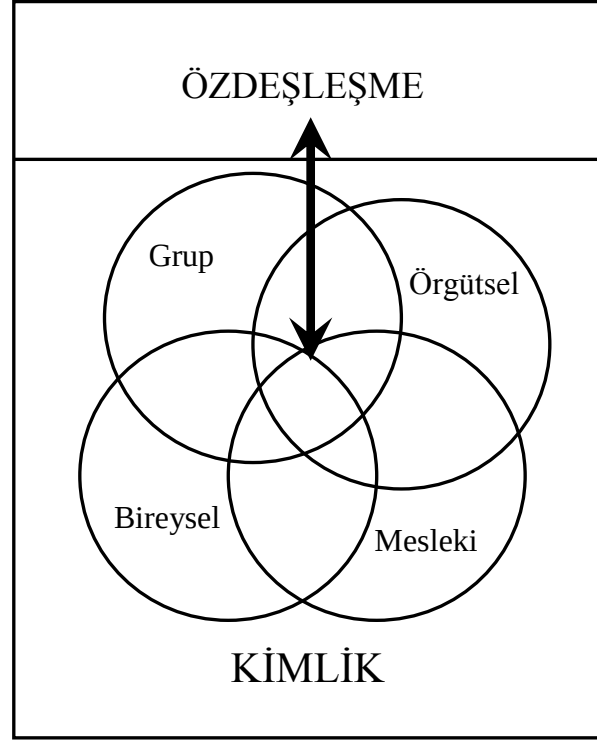
Bu bağlamda tarafsız (neutral) özdeşleşmede, kişinin benlik-algısı örgütle özdeşleşme veya özdeşleşmeme durumuna bağlı olabilir. Bu durum Elsbach (1999) tarafından tarafsız özdeşleşme olarak adlandırılmıştır (Akt: Kreiner ve Ashforth, 2004:3). Örneğin birey çalışan olarak örgütte bir taraftır. Diğer yanda olaylara objektif bakabilen tarafsız bir hakemdir. Bu bireyin örgütle bağdaşan aynı zamanda örgütten ayrı bir kimlik algısı olduğunu göstermektedir.

## *2. Scott, Corman ve Cheney'in yapısal özdeşleşme modeli*

Giddens (1984) tarafından geliştirilen yapılaştırma teorisi (Structuration theory) özdeşleşmeyi hem bağlılık süreci hem de bu sürecin bir ürünü olarak tanımlamaktadır (Scott, Corman ve Cheney, 1998). Her kimlik; kim olduğumuz hakkında bazı normların ve diğer fikirlerin, nasıl hareket edeceğimizin, bizim için neyin önemli olduğunun kaynağıdır; örneğin, bir kişinin kimliği “öğretmen” olarak nitelendirildiğinde kişinin kimliğini bu sosyal kategoriye ait olmanın ne demek olduğu hakkında belirli varsayımlar, değerler ve inançlar belirler (Scott vd, 1998:303).

Yapılaştırma teorisine göre özdeşleşme kimliğin ortaya çıkma sürecidir, genel olarak bu süreç üç kavramla anlatılmaktadır: yapının ikiliği, yapının bölgeselleşmesi ve yerleşik aktivite. Bu teori (Giddens, 1984) eylem üreten ve aracılık eden yapı ile sistem arasındaki ikilik üzerine ve kimlik ile özdeşleşme ikiliği üzerine odaklanır (Scott vd, 1998). Bu modelde özdeşleşme süreci başkaları ile sosyal etkileşimi gözlemleyerek oluşan özdeşleşmenin yarattığı kimlikleri içeren ikilik olarak kabul edilir. Bu modelin yapı bileşeni öncelikle boyutu veya konumu ve görev süresi içinde farklı alanlar açısından kavramsallaştırılmış, ön-arka alanları ve birbirleri ile benzerliği olmayan veya çakışan alanları de kapsayan birkaç olası kimlikten oluşmaktadır. Bu kimliklerin varlığı ve aralarındaki bağlantı ile bağlantı ifadelerinden gelen çoklu "hedefleri"

kapsamaktadır. Aktivite ve aktivite odakları modele çeşitli zamanlarda diğerleri ile birlikte ya da ayrı olarak, tek bir hedef ile özdeşleşmelerine imkan tanır (Scott vd,1998).



Şekil 2-11. Yapısal Özdeşleşme Modeli (Scott, Corman ve Cheney, 1998: 307).

Şekil 2-11’de görüldüğü gibi sosyal kimlik teorisine göre kişisel kimlik ve biçimsel veya zayıf şekilde üyeliğe dayanan sosyal kategoriler örgütsel yaşamla ilgili dört kimliğin olduğu anlaşılmaktadır. Bu kimlikler (Scott vd, 1998: 313):

a. Bireysel: Bireyin iyi oluşu üzerine daha çok sosyal düşünce (consideration) ile ortaya koyan kişisel çıkarlarıdır (personel interest).

b. Grup: Takım ve departmanların güçlü etkileşimi olan gruplar ve yakın çıkarlarının olmasıdır.

c. Örgütsel: Örgütün çıkarlarının en belirgin olmasıdır.

d. Mesleki: Kendi sektöründe kişinin eylemleri, profesyonel birlikler, sendikalar ya da iş türlerinin etkileri üzerine kurulmuştur. Örneğin müşteri hizmetleri faaliyetleri örgütsel kimliğe bağlantı olabilir, ancak beceri eğitim faaliyetleri daha belirgin olarak mesleki kimliğe bağlantılı olabilir.

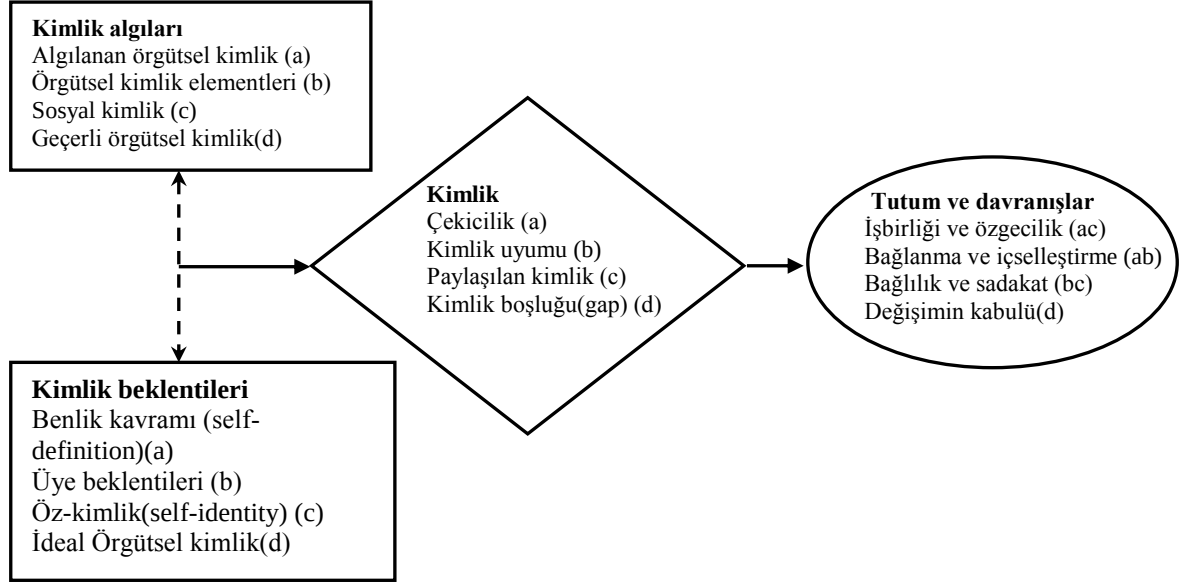
Şekil 2-11’de bağlantı yöntemi veya süreç olarak kimlik-özdeşleşme ikiliği görülmektedir. Bu ikilik özdeşleşmenin (sistem düzeyinde yapısal) oluşumunun üzerine şekillendirilen bir dizi kurallar ve kaynakların (yapı) erişime sahip örgüt üyesi olarak mevcut kimliklere dayanır. Bireyin farklı kimlikleri bulunmaktadır. Bu farklı kimlikler bireyi farklı özdeşleşme hedeflerine veya farklı kimlik kaynaklarına yönlendirmektedir; örneğin, örgütsel özdeşleşmeyi ifade ederken örgütsel kimlikten söz edilmektedir (Scott, vd,1998).

Yapının ikiliğine ek olarak, 'bölgeselleşme' kimliklerin (yani, yapıları), birbirleriyle olan ilişkileri, özdeşleşmeyle ilgili ilişkileri kavramsallaştırmaya yardımcı bir araç olarak görülmektedir. Mesleki ve profesyonel, bireysel ya da kişisel, iş pozisyonları, görev grupları, referans gruplar, alt gruplar, görev, bölüm, hiyerarşi düzeyi, iş gibi farklı özdeşleşme araştırmaları yapılmıştır (Scott vd, 1998). Bu teoriye bağlı olarak Scott, Craig R., Corman, Steven R., Cheney George (1998) tarafından örgütsel özdeşleşmenin yapısal gelişim modeli ortaya konulmuştur. Bireyin bağlılığını gösteren davranışları ve etkileşimi "özdeşleşme" olarak ifade ederken; kurallar ve kaynaklar kümesi "kimlik" olarak kullanılmaktadır; bağlılık durumunda özdeşleşme ve kimlik arasındaki ilişki belirtilirken "özdeşleşme süreci" ya da 'bağlılık süreci' olarak adlandırılmaktadır (Scott vd, 1998).

### *3. Foreman ve Whetten'in birleşik örgütsel özdeşleşme modeli*

Bilinen teorilerin yanı sıra Foreman ve Whetten tarafından da birleşik model adlı bir model önerilmiştir. “Ben kimim” veya “biz kimiz” soruları ile ilgili belirsizliği azaltmak için özdeşleşme sürecinde değerlendirici bileşen rol oynar ve modellerde arzu veya baskı ile bireyin tutum ve davranışlarının uyum için şekillendirmesi amaçlanır.

Foreman ve Whetten tarafından (a) Dutton vd (1994), (b) Whetten vd(1992), (c) Ashforth ve Mael (1989) ve (d) Reger vd (1994) tarafından yapılan kimlik ve örgütsel özdeşleşme ile ilgili çalışmalar birleştirilerek bir model oluşturulmuştur (Şekil 2-12).



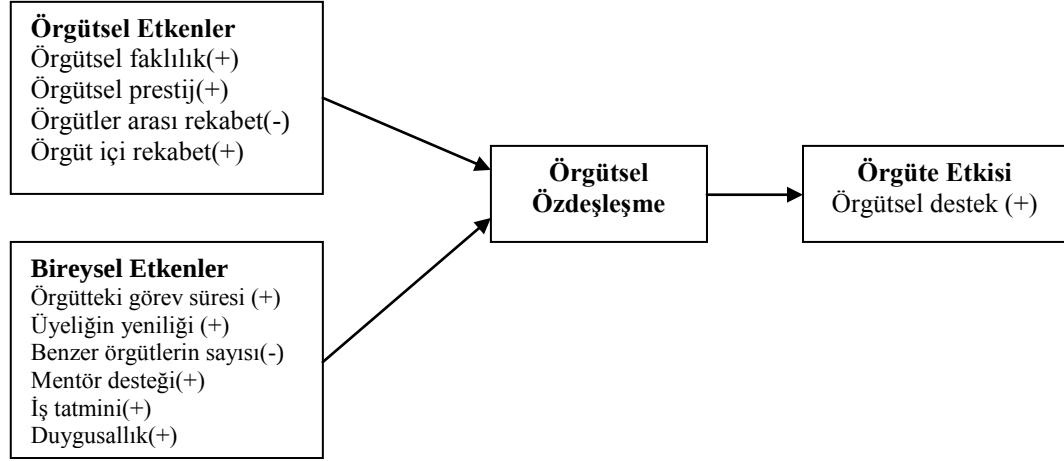
Şekil 2-12. Birleşik Özdeşleşme Modeli (Foreman ve Whetten, 2002: 620).

Şekil 2-12'de görüldüğü gibi Foreman ve Whetten (2002) tarafından ikinci yaklaşım olarak üyenin kimliği nasıl algıladığı ve nasıl olması gerektiği üzerine birleşik bir süreç tanımlanmıştır. Reger vd (1992) geçerli kimlik, ideal kimlik ve kimlik farkı/uyumu (geçerli ve ideal kimlik arasındaki uyum) olarak üç grupta ifade etmiştir, sonuç olarak özdeşleşme üyenin kimlik algısı ile kimlik beklentisinin birbirine uyumu ile oluşmuştur (Foreman ve Whetten, 2002).

#### 4. Ashforth ve Mael'in örgütsel özdeşleşme modeli

Mael ve Ahforth (1992:103) tarafından örgütsel özdeşleşme bireyin kendini örgütle birlik olarak algılama ve örgütün başarı ve başarısızlıklarını kendine ait olarak

kabul etme olarak tanımlanmaktadır. Buna göre Mael ve Ahforth (1992), örgütsel özdeşleşme ile ilgili aşağıda modeli geliştirmişlerdir:



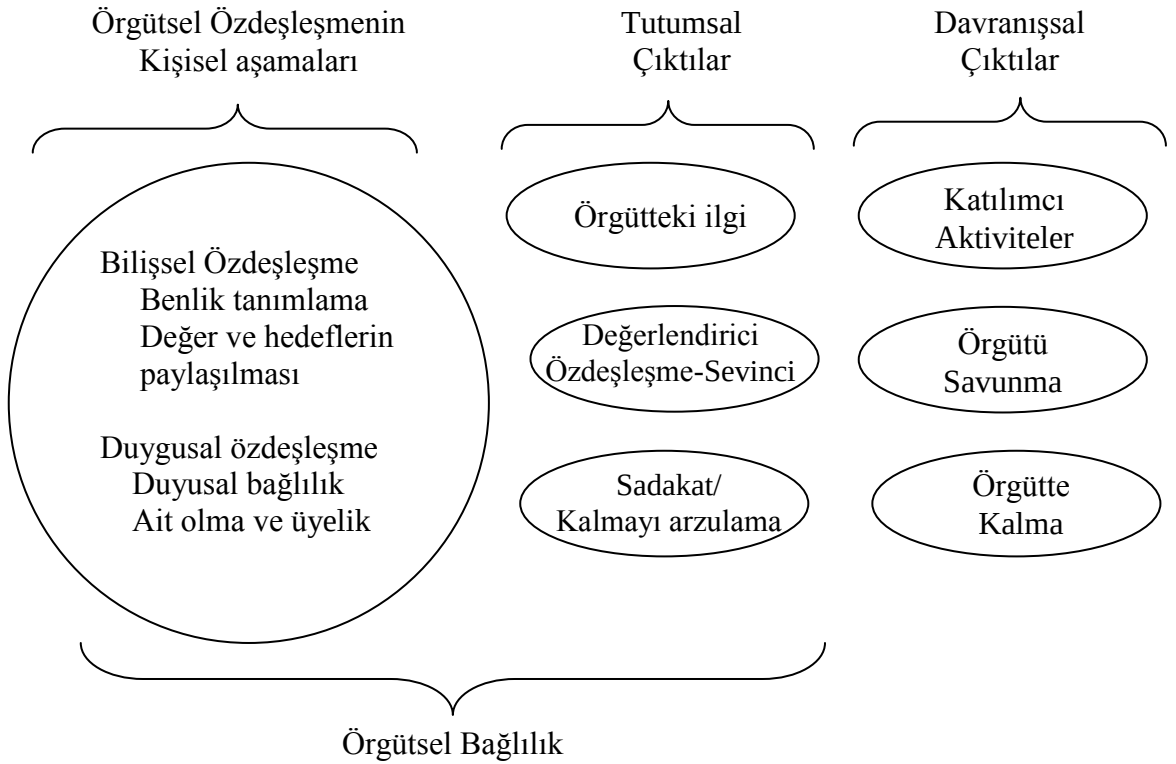
Şekil 2-13. Örgütsel Özdeşleşme Modeli (Ashforth ve Mael, 1992: 107).

Şekilde 2-13’de görüldüğü gibi Ashforth ve Mael (1992) tarafından geliştirilen bu modelde örgütsel özdeşleşmeyi etkileyen faktörler örgütsel ya da bireysel olarak ikiye ayrılmaktadır. Örgütsel etkenler arasında örgütsel farklılık, örgütsel prestij, örgütler arası ve örgüt içi rekabet; bireysel etkenler arasında ise örgütteki görev süresi, üyelikte geçen süre, benzer örgütlerin sayısı, mentor desteği, iş tatmini, duygusalılık bulunmaktadır. Örgütsel farklılık örgütü ve üyelerini diğer örgütlerden ayıran keskin ve belirgin bir kavramdır (Ashforth ve Mael, 1992). Örgütler arası rekabet olması ve benzer örgütlerin sayısının fazla olması ile örgütsel özdeşleşme arasında negatif, diğer örgütsel etkenler ile örgütsel özdeşleşme arasında pozitif ilişki bulunduğu görülmektedir.

Bireysel etkenlerden bireylerin örgütteki görev süresi arttıkça örgütsel özdeşleşme düzeyi artmaktadır. İş tatmini sağlayan, destek alan veya duygusal yönü kuvvetli olan bireylerin örgütsel özdeşleşme düzeyinin yüksek olması beklenirken benzer örgütlerin sayısının artması da örgütsel özdeşleşmeyi negatif yönde etkilemektedir.

### 5. Edwards'ın örgütsel özdeşleşmenin kavramsal nomolojik modeli

Örgütsel özdeşleşmenin bilişsel boyutu (Van Dick, 2004) ve ait olma ve üyelik (Ashforth ve Mael, 1989), duygusal bağlılık (Van Dick, 2001) ile duyuşsal boyutta kişisel özdeşleşme sağlanmaktadır. Örgütsel özdeşleşmenin kavramsal ve operasyonel incelemesi Şekil 2-14'te gösterilmiştir.



Şekil 2-14. Örgütsel Özdeşleşmenin Kavramsal Nomolojik Modeli (Edwards, 2005: 220).

Şekil 2-14'te örgütsel özdeşleşmenin üç alt bileşeni için her bir alt bileşen için iki öge kullanılmıştır. (1) Benlik tanımlama ve etiketleme: Bireyin kendini sınıflandırması etiketlemesi ve o kategoride model olmasını içerir. (2) Örgütsel hedefleri ve değerleri paylaşma: Bireylerin değerleri ve hedefleri örgüt ile aynı olarak algılamasıdır. 3) Bağlılık, aidiyet ve örgüt üyeliği duygusu: Bireylerin bağlılık, üyelik ve örgüte aidiyet duygusu hissetme dereceleridir.

## 2.3 Öğretmenlerin Birlikte Çalışma Yeterliği

Günümüzde birlikte çalışma, örgütler için iş verimliliğini arttırmada ve yenileşmede, karşılaşılan sorunları çözmede önemli bir güç haline gelmiştir. İnsanların tek başına yapabileceklerinden daha fazlasını birlikte çalışarak yapabildiği görülmüştür. Örgütü oluşturan çok sayıda bireyin örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için çalışması ve çoğu zaman bu çalışmaları grup ve örgüt düzeyinde birlikte gerçekleştirmeleri gereklidir. Birlikte çalışmanın gerçekleşmesi ile örgüt kavramının dayandığı temel ilkelerden biri yerine getirilmiş olur. Birey, çalışma eylemi ile örgütteki rolünü gerçekleştirmesinin yanı sıra psikolojik ihtiyaçlarını da karşılamak ister. Bu durum sosyal bir grubun ve grupların üyesi olmasının gerekliliğidir. Birey, bu süreçte yöneticiden daha çok içinde bulunduğu sosyal gruba göre hareket etme eğilimi gösterir (Schein, 1978b). Birlikte çalışma yeterliği yüksek olması bireyin örgüt içinde sosyal ihtiyaçlarını karşılayacağı ve sosyal ilişkilerine anlam kazandıracağı gibi; düşük olduğunda da birey kimlik duygusunda kayıplar yaşarken birlikte çalışma isteğini de kaybedebilir.

### 2.3.1 Yeterlik kavramı

Birlikte çalışma yeterliği grubu oluşturan bireylerin öz yeterliğine de bağlıdır. Bandura (1978, 1986) tarafından ilk kez tanımlanan yeterlik kavramı, kazanımlar üretmek için bir dizi eylemi düzenlemek ve uygulamak için bireyin yeteneğine olan inanç veya yargılarıdır. Birlikte çalışma yeterliği ise istenen seviyelerde kazanımlar elde etmek için gerekli eylemleri düzenlemek ve yürütmek için çalışan grubun birleşik yeteneklerine ilişkin paylaştıkları inançlarıdır (Bandura, 1997:477) şeklinde ifade edilirken Gavora (2012) yeterliği bireyin bir başarıyı elde etmesi veya istenilen sonucu üretmesi için gerekli eylemleri yürütmeye yönelik yetenek, bilgi ve becerilere sahip olması inancı olarak tanımlamaktadır. Celep (2000)'e göre yeterlik duygusu bireyin düşünce ve beklentileri ile yakından ilişkilidir ve öğrenme yaşantıları birlikte çalışma sırasında yüklenilen sorumluluklar ve bunların başarı ile sonuçlandırılmasını şekillendirmektedir.

Goddard, Hoy ve Hoy (2004) tarafından öz yeterlik ve birlikte çalışma yeterliği sosyal bilişsel kuramına dayandırılmaktadır. Bu kurama göre (bireylerin eylemleri aracılığıyla) bireyler ve örgütlerin yaptığı seçimler yeterlik inançlarının gücünden etkilenmiştir ve buna göre yeterlik inancının değişimini etkileyen bireysel ve örgütsel araçlar bulunmaktadır. Bandura (1986)'a göre yeterlik duygusunun dört kaynağı bulunmaktadır (Akt: Celep, 2000: 63): (1) İş başarımı, (2) Paylaşımaya dayalı yaşantılar, (3) İletişim, (4) Psikolojik ileti ve düşünceler. Bu bağlamda işinde, sosyal yaşamında başarılı olan bireyin yeterlik duygusu kendi performans yorumuna göre azalabilir, artabilir ya da aynı kalabilir.

#### *Yeterlik duygusunun işlevleri*

Birlikte çalışmada yeterlik duygusunun, bireyin algısını ve davranışlarını etkileyen, örgütteki veya gruptaki rolleri üzerinde farklı işlevleri bulunmaktadır (Bandura 1982, 1986; Schunk, 1984, akt: Celep, 2000: 64):

1. Yeterlik duygusu zayıf olan bireyler birlikte çalıştıkları gruplarda etkinliklere katılım, görev üstlenme konusunda daha çekingen olabilirler, dolayısıyla bireyin seçimlerini etkiler.

2. Birlikte çalışmada yeterlik duygusu yüksek bireylerden oluşan gruplar diğer grupların engellemelerine, grup içinde bireyler ise diğer bireylerin engellemelerine daha güçlü olarak karşı koyarlar.

3. Yeterlik duygusu çevrelerine veya başkalarına karşı nasıl tepkide bulunduklarını ve nasıl düşündüklerini de etkiler. Yeterlik düzeyi düşük bireyler veya gruplar yetersizliklerin, sorunların ve güçlüklerin üzerinde daha fazla dururlar.

Genel olarak işlevler incelendiğinde bireylerin grup içerisinde kendilerini daha güçlü ve yeterli gördükleri söylenebilir. Ancak bu durum tek etkili faktör değildir. Yeterlik duygusu bireyin yaptığı işin farklı öğelerinden de etkilenmektedir. Bunları Celep (2000) yapılacak işin doğası, iş hedeflerinin içerdiği veya öngördüğü yapı,

güdülenme ve güdülenmeyi bozan öğelerin varlığı ve değerler şeklinde ifade ederken Bandura (1993:119) bilgi ve yeteneğe sahip olma ile kullanma arasında belirgin farklılık bulunduğunu; bireyin başarısı için yeteneğin yanında kendine inanma yeterliğinin olması gerektiğini ifade etmektedir. Kendine güvenen çalışanın yeterlik inancı kariyer beklentilerini arttırarak şekillendirmesine yardımcı olduğu düşünülmektedir (Bandura, Barbaranelli, Caprara ve Pastorelli, 1996). Bu durum çalışanların birlikte elde edecekleri başarı için daha fazla çaba harcamalarını ve grup amaçlarını gerçekleştirmenin yanı sıra bireysel amaçlara da ağırlık vermelerine imkan sağlar.

#### *Yeterlik inancının kaynakları*

Yeterlik, örgüt çalışanlarının işlerini örgüt amaçlarına uygun bir şekilde yapabilmeleri ve örgütlerin etkili bir şekilde yaşamlarını sürdürebilmeleri için gereklidir (Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer, 2009). Bandura (1998:53-54) yeterlik inancını birbiri ile etkileşim halinde olan “doğrudan deneyimler, dolaylı deneyimler, sosyal ikna ile fizyolojik ve psikolojik durum” kavramlarına dayandırmaktadır:

a. Doğrudan deneyimler: Bireyler kolay başarılar elde ettiklerinde hızlı sonuç almak istedikleri gibi ufak bir başarısızlıkta da cesaretleri kırılabilmektedir (Bandura, 1998). Başarılar, bireyin kendine veya gruba ilişkin yeterliğinde güçlü bir inanç oluştururken, başarısızlıklar ise gruba olan inancı olumsuz etkilemektedir (Bandura, 1995). Başarısızlık deneyimi yaşanması, başarısızlık kendisine atfedilen üyelerin veya başarısızlığı kabullenmeyen üyelerin gruptan ayrılması ile yeni üyelerin kabulüne veya grubun dağılmasına neden olabilir.

b. Dolaylı deneyimler: Beklenti, rekabet ve motivasyon kaynağı bir modelin olması ve bireylerin kendilerine benzer grupların başarılarını görmesi başarı isteklerini arttıracaktır. Modeli örnek alan bireylerin kendileri ile modeller arasında benzerlik kurması yeterlik inancının oluşumunda etkili olmaktadır. Benzerlik algısı arttıkça modelin başarısı bireylerin kendilerine olan inancı arttırmaktadır ve başarısızlıkları da bireyleri önemli düzeyde etkilemektedir. Bireyler modelle kendileri arasında yeterince benzerlik kuramıyorsa bu durum yeterlik inancı etkilememektedir (Bandura, 1998).

c. Sosyal ikna: Doğrudan ve dolaylı deneyimlerden sonra yeterlik inancının oluşumunu etkileyen üçüncü kaynaktır. Çalışanların birlikte çalışma yeterlik algıları sosyal ikna ile güçlenmektedir. Sosyal ikna, bireyin başarıya ulaşmak için kendi gücüne inanması ve bu konuda cesaretlendirilmesidir (Bandura, 1998). Gerçekçi övgüler grubun daha fazla çaba harcamasını ve böylece daha başarılı olmasını sağlar. İkna, ekstra çaba vermek için grubu teşvik ederek sorunların çözümüne yardımcı olur (Goddard, Hoy ve Hoy, 2000).

d. Fizyolojik ve duygusal durum: Kendi kapasitelerini değerlendiren bireyler düşük performanstan fizyolojik ve psikolojik durumlarını sorumlu tutabilirler. Örneğin öğrenci başarısında sorumluluğu ve kontrolü elinde bulunduran öğretmenlerin stres, depresyon, kötü ruh hali gibi psikolojik durumlarının veya acı, yorgunluk gibi fizyolojik tepkilerinin performansı olumsuz etkilemesi beklenebilir (Bandura, 1995; Goddard vd, 2000; Tschannen-Moran vd, 1998; Tschannen-Moran ve Hoy, 2001).

Doğrudan deneyim, dolaylı deneyim, sosyal ikna ve fizyolojik/duygusal durumların bireylerin yeterlik inancının oluşumunda ve gelişmesindeki etkisi, örgütler veya gruplar için de geçerli olmaktadır (Bandura, 1986,1998) ve buradan hareketle doğrudan deneyim, dolaylı deneyim, sosyal ikna ve fizyolojik/duygusal durumların birlikte çalışma yeterliğinin de kaynakları olduğu söylenebilir (Goddard vd, 2000: 484). Bireylerin yeterlik inançları; günlük etkinliklerini ve çalışma performanslarını etkilemektedir. Bandura (1995:5-11) bu etkileri genel olarak dört kategoride ele almaktadır: (1) Bilişsel, (2) Motivasyonel, (3) Duyuşsal ve (4) Seçme süreçleri.

1. Bilişsel Süreçler. Bireysel hedefler, bireyin yeteneklerine yönelik kendi öz-değerlendirmelerine göre şekillenmektedir. Güçlü yeterlik inancı olan birey, kendisine başarmak için daha zorlu hedefler koyar ve daha fazla sorumluluk alır. Güçlü yeterlik hissinde birey, başarının yanı sıra zorlayıcı durumlarla, başarısızlıkla, gerileme durumuyla veya önemli bireysel ve sosyal olumsuz geri dönütlerle karşı karşıya kalabilir. Esnek yeterlik anlayışı ise değişen hedeflere uyum sağlamaya ve analitik düşünme yeteneğini kullanmaya imkan verir.

2. Motivasyonel süreçler. Yeterlik inancı, motivasyon sağlamada kişisel düzenleyici olarak anahtar rol oynamaktadır. Üç tür bilişsel motivasyon aracı bulunmaktadır: (1) Nedene dayalı nitelikler, (2) Sonuç beklentileri, (3) Hedefler. Yüksek yeterlik inancı olan bireyler zorlu bir görevle karşılaştığında ya da başarısız olduğunda bunu başarmak için motive olabilirken, düşük yeterlik inancı olan bireyler daha az motive olarak başarısızlığı kabullenecektir.

3. Duyuşsal Süreçler. Motivasyon düzeyine bağlı olarak bireyin zor durumda ne kadar stres ve kaygı ile başa çıkabileceğine ilişkin inancıdır. Yeterlik inancı yüksek olan bir birey, zor bir görev karşısında stres düzeyini ayarlayabilir. Yeterlik inancı düşük olan birey bu görevi gerçekte olduğundan daha zor olarak algılayabilmekte ve bu durumda stres düzeyini kontrol edememektedir.

4. Seçim Süreçleri. Bireylerin kendi ortamlarını yaratmasına ve uygulamasına bağlı olarak yeterliği işler hale getiren süreçlerdir. Seçilen ortamı rekabet, değerler, hedefler gibi sosyal etkiler birçok yönden etkiler. Yeteneklerine güveni tam olan birey, güç bir görev karşısında ondan korkup kaçmak yerine onu başarmak için uğraşır.

Bandura'nın (1977, 1986) öz-yeterlik kavramının yanı sıra grup veya takım olarak birlikte yeterlik kavramını kullanmaya başlaması ile grup oluşumu birlikte çalışma yeterliğini etkileyen önemli unsurlar arasında yer almaya başlamıştır.

### 2.3.2 Grup oluşumu

Tüm çalışanlar örgüte girdikleri ilk günden itibaren çeşitli sosyal gruplara katılma gereği duyar, önceleri pasif üye olarak yer alırken belirli bir süre sonra grup çıkarlarını savunan grup içinde aktif bir üye konumuna gelirler (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001) ya da grubun dışına itilirler. Birlikte çalışma, grup oluşumu aşamasından sonra işle ilgili planlama, yapma (uygulama) ve değerlendirme aşamaları ile devam eder (Balcı, 1995). Değerlendirme aşamasında grup düzeyinde alınan dönütler grubun yeni görevler ile devam etmesi, yeniden oluşumu veya biçimlendirilmesi şeklinde olabilir.

Üyelerin grubun güçlenmesi için faaliyet göstermesi birlikte çalışmanın devam etmesini etkilemektedir. Uyum sağlamış grup üyeleri değişikliklere karşı yeni düzenlemelere giderek çalışmalarına devam etmek için grubun gücünü kullanırlar. Gönüllülük esasına dayalı olması ve yöneticinin destek sağlaması birlikte çalışmayı olumlu etkilerken aynı zamanda birlikte çalışma grup içinde sorumluluğun paylaşımına olanak sağlamaktadır.

Grup oluşturma aşamasında iş grupları: (a) iki veya daha fazla bireyden oluşur, (b) örgütle ilgili görevleri gerçekleştirirler, (c) bir veya daha fazla ortak hedefi paylaşırlar, (d) sosyal etkileşim, (e) görev bağımlılığını gösterirler (örneğin, iş akışı, hedefleri, sonuçları), (f) korur ve sınırları yönetirler (Alderfer, 1977; Hackman, 1987; Hollenbeck, Ilgen, Sego, Hedlund, Major ve Phillips, 1995; Kozlowski, Gully, McHugh, Salas ve Cannon-Bowers, 1996a; Kozlowski, Gully, Nason, ve Smith, 1999; Salas, Dickinson, Converse, ve Tannenbaum, 1992, akt: Kozlowski ve Bell, 2001: 6). Grubu oluşturan her üye, sahip olduğu rol ve statüye bağlı olarak ya da kişiliğinin bir belirtisi olarak grubu belirli ölçüde etkileyebilir, üyelerin ve aralarındaki ilişkilerin farklılığına göre güç dengeleri değişebilir; ancak grubun yapısı ve dengesi, içsel gerilimler ya da dış güçler tarafından değiştirilmek istense bile kendi gücü olan grup varlığını sürdürür (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001).

Örgüt açısından grup oluşturma eğitimsel bir süreç olup, sürekli olarak grubun işlevini gözden geçirip değerlendiren ve grupta daha etkili yollar geliştirmeyi hedefleyen etkinlikleri kapsamaktadır. İş ilişkileri ve görevleri başarıma kalıpları ilgi odağında olan grup oluşturma toplantıları; amaçların toplanması ve verilerin düzenlenmesi ile planlanır ve yürütülür (Balcı, 1995).

### 2.3.3 Grup türleri

Örgütün amaçlarının çoğunun bireylerden çok gruplar tarafından karşılanması nedeniyle bireylerin birlikte çalışma yeterliğinin yüksek olması örgütsel gereklilikler arasında yer almaktadır. Bu bağlamda birlikte çalışmayı yürüten gruplar oluşumları yönünden ikiye ayrılmaktadır (Schein, 1978b):

a. Biçimsel gruplar: Örgütün ana amacıyla açıkça ilişkili belirli amaçları gerçekleştirmek ve belirli işleri yürütmek üzere kurulan biçimsel gruplar sürekli ve geçici olarak ikiye ayrılır. Sürekli biçimsel gruplar üst yönetim gibi işin yapılması ile ilgili uzmanlık hizmetleri sunan sürekli kurullardır. Geçici biçimsel gruplar, belirli bir görevi yapmak için kurulan, ancak bu görev yapıldıktan sonra, başka bir görev verilmediği ya da doğal işlevler üstlenmediği takdirde dağılan gruplardır.

b. Doğal gruplar: Çevresiyle kurduğu ilişkiler gereği insanlar doğal gruplar oluşturmaya doğru eğilim göstermektedir. Bu gruplar büyük ölçüde çalışanların bulundukları fiziki yere, işin içeriğine, zaman çizelgelerine ve örgütün biçimsel özelliklerine de bağlı olarak kendiliğinden oluşan gruplardır. Hiyerarşik yapıda yer almayan bu gruplar örgütlerde varlıklarını sürdürürler. Örneğin örgütte benzer roller üstlenen bireyler arasında, aynı çalışma odasını kullanan bireyler arasında kurulabilirler. Doğal grupların en önemli işlevleri insanların psikolojik ihtiyaçlarını karşılamaları, iletişim ve bilgi kaynakları olmalarıdır. Formal iletişim kanalları tıkanıldığında doğal grupların iletişim gücü artmaktadır. Doğal gruplar birlikte çalışma sürecinde doğarak örgütü başarıya ulaştırabilecekleri gibi yapılan işi engelleme amaçlı da kurulabilirler.

Penfield (1969) tarafından birlikte çalışma grupları davranış biçimleri bakımından dört yaklaşımla analiz edilmektedir (Akt: Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 195): (1) İlgisiz grup: Bu üyeler başarıya ulaşamadıkları gibi bir araya gelip eyleme geçemezler. (2) Kararsız grup: Bu grup hareketsizlikten en saldırgan davranışa kadar geniş bir yelpazede dalgalanma gösterir. (3) Stratejik grup: Bu gruplar önceden hesaplanarak düzenlenmiş ortak eylem ile sürekli olarak durumlarını geliştirmeye çalışırlar. (4) Tutucu grup: Bu gruptaki üyeler oybirliği ile karar verebilecek nitelikte bireyler olduğu halde yeterince doyuruldukları için kendilerini sıkıntıya sokmazlar.

Kozlowski, Gully, Nason ve Smith (1999) tarafından da kompleks grupların (Akt: Kozlowski ve Bell, 2001:10): (1) İş akışları ile yapılandırılmış görevleri; (2) Bir iş döngüsü boyunca özel bireysel katkıları gerektirecek ortak hedefleri; (3) Özel bilgi ve beceri gerektirdiği şekilde ayırt edilebilir rolleri; (4) Görev tabanlı roller, göreve dayalı etkileşim, performans ve koordinasyon üzerine kurulu süreçleri; (5) Gerçek-zamanlı

koordine edilen bireysel performans gerektiren performans talepleri, zamana bağlı gelişim kapasitesi ve değişen uyum hedefleri bulunmaktadır. Buna karşın, basit takımlarda da (1) İçten odaklı, statik ve iş akışlarının eksikliğinden dolayı yapılandırılmamış olan görevler; (2) Grubun çalışması boyunca sabit olan ve bireysel katkı talebi olmayan ortak hedefler; (3) tüm eşdeğer bilgi ve beceriye sahip grup üyelerinin belirtilmemiş ve farklılaşmamış roller, (4) sosyal etkileşim, normatif davranış ve çatışmalara odaklanan sosyal roller ve (5) sonuca katkı sağlamaya yönelik minimum performans talepleri yer almaktadır.

Gruplar farklı özelliklere sahip olsa da Bandura (1995)'a göre güçlü yeterli inancına sahip olan insanlar grup içinde veya dışında yeni karşılaştıkları ve aşmaları gereken problemlere karşı mücadele etmek için daha fazla kararlılık göstermektedir. Problemin niteliğine göre bireysellikten uzaklaşarak grup ile çözümüne karar verebilirler. Gruptaki her bireyin yetenekleri ve özellikleri de birlikte çalışmanın sonucunu etkiler. Birlikte bir görevi tamamlayan grubun diğer görevlerde devam etmesi hem bireylerin yeteneklerinin uygunluğuna hem de grubun birlikte çalışmadaki yeterli düzeyine bağlıdır. Gruba uyum sağlayan bireyler özellikle grupla birlikte çalışmaya devam ederken, “etkin başkaldırı” yaşayan bireyler isteyerek ya da istemeyerek gruptan veya örgütten ayrılmaktadır. Ayrıca sosyalleşme sürecinde yaşanan yaratıcı bireysellik olgusu sonucu grup normlarının üstünde çalışan bireyler de olabilir. Bu bireyler grup normlarına göre hareket ederken aynı zamanda kişiliğini korumakta ve amaca yönelik yaratıcı yardımlarda bulunmaktadır (Schein,1978b).

#### 2.3.4 Grup oluşumunun kişisel ve psikolojik işlevleri

Birlikte çalışmaya başlayan bireylerin gruptan veya örgütten beklentileri bulunurken grubun ve örgütün de bireyden beklentileri bulunmaktadır. Bu beklentilerinin karşılanma düzeyinden birlikte çalışma yeterliği de etkilenmektedir. Birlikte çalışma sürecindeki bireyin; tutum ve davranışları çalışmanın niteliği, bireyin diğer üyelerle olan ilişkileri, grup içi normlar ve diğer gruplarla ilişkilerden etkilenecek ve birey yeni tutum ve davranışlar kazanacaktır. Dolayısıyla birlikte çalışma bireyler arasındaki etkileşim süreci ile ortaya çıkmaktadır.

Birlikte çalışma grupların işi tamamlama, yeni fikirler üretme, bağlantı sağlama gibi bazı biçimsel ve örgütsel işlevleri yerine getirmesinin yanı sıra grup üyeleri için bazı psikolojik işlevleri de yerine getirmektedir. Bu işlevler aşağıdaki başlıklar altında ele alınmaktadır (Schein, 1978b):

a. Bireylerin ait olma ihtiyaçlarını, yani arkadaşlık, destek ve sevgi ihtiyaçları karşılama yoludur.

b. Sosyal kimlik yaklaşımına göre birlikte çalışma gruplarının üyesi olmak bireyin kimlik duygusunu geliştirme, kuvvetlendirme ya da doğrulama ve benlik saygısını güçlendirme yollarından biridir.

c. Gerçeği saptama ve çözümleme aracıdır. Birey için kendi algı ve duygularını doğrulamanın en iyi yolu onları diğerleriyle karşılaştırıp kontrol etmektir.

d. Dış güçlere karşı güven duygusunu arttıran ve güçlülük duygusu veren araçlardır.

e. Üyelerin veya yöneticilerin yerine getirilmesini istediği işlerin yapılması için araçlardır. Tüm bu işlevlerin yerine getirilmesi grup üyelerinin kendilerini hem bir gruba dahil olduklarını hem de yeterli olduklarını hissetmelerine imkan tanımaktadır. Grubun diğer gruplarla karşılaştırılması bireylerin özdeşleşmesini arttırarak üyelerin, hem kendilerinin hem de grubun güçlü olduğunu düşünmelerini sağlamaktadır. Bu durum grubun etkililiğini arttıracaktır.

#### 2.3.5 Etkili grubun özellikleri

Etkili bir grup birbiriyle etkileşen, birbirini anlayan ve kendilerini bir grup olarak anlayan insanlardan oluşmaktadır. Buradan hareketle birlikte çalışan bireylerin karşılıklı etkileşim sağlaması ve kendilerini bir grup olarak algılaması gerekmektedir (Schein, 1978b:100). Grup üyeleri grubun ilk oluşum aşamasında bir araya geldikçe, grubu tanır ve sosyal yapıyı kurmaya çalışırlar, grup görevi tanımlamak için hareket

ederler. Birlikte çalışmaya yönelik bir takım veya grup oluştururken geliştirebilmek için (1) Üyelerin birlikte çalışmalarını sağlayıcı bir sebep olmalıdır. (2) Grupta iş yapılırken üyeler birbirlerinin deneyim, yetenek ve bağlılıklarına ihtiyaç duymalıdır (3) Üyeler tek başlarına çalışmak yerine birlikte çalışmanın grubu daha etkili kılacağına, etkili karara ulaştıracağına inanmalıdır. (4) Grup toplam örgüt içinde işlevsel bir birim olarak sorumluluk duymalıdır. (5) Takım kurmanın temel amacı grup liderince sahiplenilmeli, üyelerce anlaşılmalı ve kabul edilmelidir (Balcı, 1995:85-86).

Sayısal olarak birey sayısı çok olan gruplarda etkileşim ve karşılıklı birbirini anlama fırsatı az olan gruplara göre daha zor olacaktır. Bu bağlamda bir grubun başarısında Moreland ve Levine (1992)'nda üç boyut ortaya koymuştur: Birincisi, bir grubun ve üyelerinin özellikleri, grubun büyüklüğü, demografik bilgileri, yetenek ve becerileri ile kişilik özellikleri de dahil olmak üzere değişik özellikleri ile birlikte ele alınabilir. İkinci olarak, grup içinde, belirli bir karakteristik özelliklerin dağılımları çerçevesinde değerlendirilebilir. Üçüncü olarak, farklı analitik bakış açıları bir grubun genel yapısı içinde değerlendirilebilir. Grubun sosyal yapısı ve diğer davranışsal ya da sosyal olguları şekillendiren unsurlar ile sosyalleşme süreci grubun yapısını, dinamiğini, ya da performansını etkileyen nedenler olarak düşünülebilir (Kozlowski ve Bell, 2001).

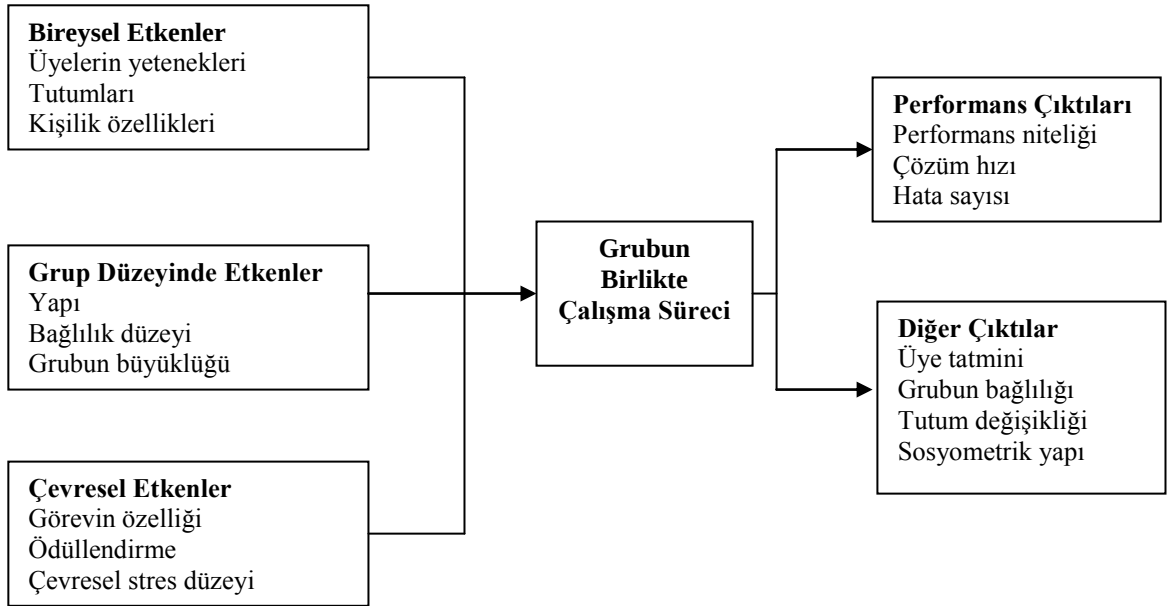
Bu bağlamda McGregor takım teorisine göre etkili bir grubun özelliklerini şu noktalarda özetlemek mümkündür: (1) Karşılıklı anlama ve anlaşma, (2) Açık iletişim, (3) Karşılıklı güven, (4) Karşılıklı destek, (5) Bireyler arası farkların etkili yönetimi, (6) Takımın seçici kullanımı ve (7) Liderlik (Balcı, 1995:86). Birlikte çalışma yeterliğinin artırılması için grubun karşılaşılan problemlere çözüm önerisi üretebilmesi gereklidir. Grubun işbirliği içinde problem çözmesi için fikir ve değerlerin paylaşılması, karşılıklı bağlılık ve bağımlılığın farkında olma, birbirine destek verme, birbirine güvenme ve grubun amaca dönük olması gibi şartların oluşması gerekli olmaktadır (Balcı, 1995).

Grubun birlikte çalışmasından söz edebilmek için en az iki insanın varlığı, ortak bir amaç, amaca yönelik üyeler arasında işbirliği ve üyeler arasında etkili bir iletişim mekanizması olması gerekir. Birlikte çalışma, grup üyelerinin sağlıklı etkileşimiyle ortaya çıkar ve bazı durumlarda da birey lider rolünde grubu etkileyerek

peşinden sürükler; diğer taraftan kişisel özellikler, kıskançlık, çekememezlik gibi duygular birlikte çalışma yeterliğini negatif yönde etkilemekte, çatışmalara neden olmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001). Bazen konumlar ve farklılıklar arasındaki açık çatışma yeni bilişsel süreçleri oluşturma, sosyal değişim ve yeniliğin yanı sıra, grup seviyesinde, ayrıntılı kolektif kararları ya da "grup düşüncesini" durdurmaya da neden olabilmektedir (Valentin, 2010). Tajfel ve Turner (1979)'a göre gruplar arası bu çatışmaları oluşturan ve çözümleyen sosyal süreçler bireysel ya da kişilerarası davranışlara göre düzenlenmektedir.

### *McGrath grup etkiliği modeli*

Grup bir sistem olarak değerlendirildiğinde üç kanaldan girdi aldığı görülmektedir. Bunlar McGrath(1964) tarafından bireysel, grup ve çevre düzeyinde üç girdi ile değerlendirilmektedir (Şekil 2-15) (Jex ve Britt, 2008).



Şekil 2-15. McGrath Grup Etkiliği Modeli (Jex ve Britt, 2008: 380).

Şekil 2-15'te görüldüğü gibi birlikte çalışma yapan grubun etkiliğinde bireysel düzeyde eğitilmiş, yetenekli bireylerin kişilik özellikleri uygun tutumla birleştiğinde

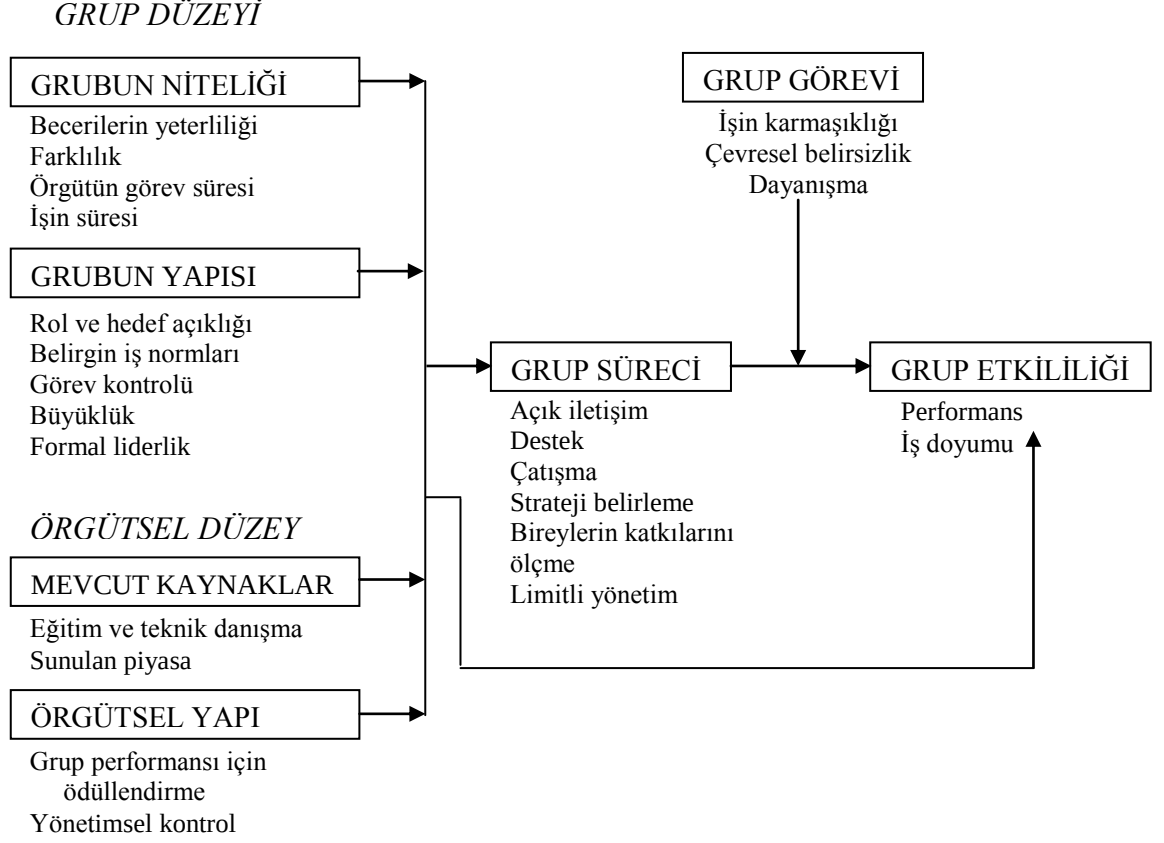
önemli bir girdi sağlanmış olur. Grubun yapısı, üyelerin birlikte geçirdiği süreyle de orantılı olarak artan bağlılık düzeyleri, işin niteliğine uygun olan grup büyüklüğü grup düzeyinde girdilerdir. Çevresel düzeyde ise bireyin performansı açısından önemli olan ödüller birlikte çalışma performansı açısından da önemlidir. Performans açısından çıktılar performansın niteliğini, çözüm hızına bağlı olarak yapılan hata sayısının kabul edilebilir düzeyini olumsuz etkilemektedir. Bunun dışında birlikte çalışma yeterliği yüksek olan gruplarda üyelerin tatmini, grup üyelerinin birbirine daha bağımlı hale gelmesi, tutum değişikliği yaşamaları beklenen diğer çıktılardır. Ayrıca birlikte çalışma sürecinde önemli unsurlardan biri de üyelerin birbirleriyle ve çevre ile olan iletişimleridir.

#### *Gladstein grup etkiliği modeli*

Gladstein (1984) tarafından bazı gruplar başarılı olurken bazı grupların başarısız olmasının nedenlerini bulmaya yönelik olarak iş grupları için grup etkililiği modeli geliştirilmiştir. Bu modelde grup performansını arttırmak için gerekli davranışları oluşturmaya yönelik girdiler; grup ve örgüt düzeyinde incelenmektedir. Grup düzeyinde ise grubun yapısı ve grubun niteliği şeklinde ikiye ayrılmaktadır.

Grubun niteliği üyelerin becerilerinin yeterliği, farklılık, örgütün iş için sahip olduğu süre, işin süresi değişkenleri tarafından belirlenmektedir. Farklılık değişkeni karşılıklı olumlu ilişkileri, gruba bilgi kazandırmaya yönelik iş veya örgüt ile deneyimleri kapsamaktadır. Grup yapısının, grup etkililiğinde doğrudan ve dolaylı olarak iki rolü bulunmaktadır. Dolaylı rolü, grup oluşum sürecinde grup yapısının etkisi bulunmasından kaynaklanmaktadır. Aynı zamanda grup yapısı üzerinde çeşitli değişkenler etkili olabilmektedir. Bunlar grubun büyüklüğü; hedeflerin ve üyelerin rollerinin açıklığı, işe dair belirgin normlar, görev kontrolü ve formal liderlik gibi özelliklerdir. Bunlardan görev kontrolü grubun, grup içi süreçlerde kontrol veya yetki derecesini ifade etmektedir. Yönetsel davranışlar, grup performansının ödüllendirilmesi, mevcut eğitimler, piyasanın gelişmesi gibi bağlamsal değişkenlerin grup yapısının oluşmasının yanı sıra, grubun etkili olmasında da önemli katkısı bulunmaktadır (Gladstein, 1984).

Bu girdiler ile grubun çalışma süreci, grup etkiliğinin göstergeleri ve aracı değişkenler şekil 2-16'da gösterilmiştir.



Şekil 2-16. Grup Davranışının Genel Modeli (Gladstein, 1984: 502).

Şekil 2-16'da görüldüğü gibi girdilerin yanı sıra grup sürecinde açık iletişim, üyeler arasında destek olma, işe uygun strateji belirleme, bireylerin katkılarını sağlama ve doğru yönetim anlayışının grup etkiliğini arttırması beklenmektedir. Örgütsel yapıyı düzenleyen girdiler içerisinde grup üyelerinin çalışmaya motive olmalarını sağlayan aynı zamanda grup liderinin davranışı etkileyen parasal ödüller veya tanınmayı sağlama şeklinde uygulamalar ödül olarak kullanılabilir (Gladstein, 1984). Girdiler ve süreç birleşimiyle oluşan bu modelde etkilik grubun performansı ve iş doyumu düzeyi ile ölçülmektedir. Ancak bu süreç boyunca görevin karmaşık olması, görevle ilgili çevresel belirsizlik yaşanması grubun etkiliğini olumsuz etkilerken grubun dayanışma içinde olması süreci olumlu etkileyecektir. Grup etkiliğini sağlayan süreçte grubun vereceği kararlar ve üyelerin karar almadaki etkileri önem taşımaktadır.

### 2.3.6 Grup kararları

Birlikte çalışma yapan grubun çalışmaya yönelik kararlar alması kaçınılmazdır. Bireylerin yalnız karar vermeleri ile grupla karar vermeleri arasında farklılıklar bulunmaktadır. Tek başına çalıştığında kendi yapabilecekleri ölçüsünde kararlar öne süren birey, grupla birlikte daha farklı kararlar alabilir. Karar almada bireylerin sosyal kimliği ve kültürü etkili olmaktadır. Birlikte çalışmada grup kararlarının bireysel kararlardan daha riskli olması veya daha temkinli olması durumu “uçlara kayma” olarak adlandırıldığı gibi grup üyelerinin birbirinden destek alarak kendilerini daha güçlü hissetmeleri ile de açıklanabilir (Kağıtçıbaşı, 2004).

Birlikte çalışmada en fazla olumsuzluğa neden olan durum grup içi çatışma, gruplararası veya örgütsel çatışma yaşanmasıdır (Erdoğan, 1999). Grup içinde doğal olarak üyeler arasında basit farklılık olacaktır, bunlar çatışmaya, anlaşmazlığa veya uzlaşmazlıklara dönüştürülmeden gerek yönetici gerekse grup üyeleri tarafından çözümlenmelidir. Devam etmesi halinde ise birlikte çalışma yeterliği taşıyan yeni gruplar oluşturulabilir.

Kararlarında zaman zaman yanılığa düşen bireylerin grup oluşturduğunda yanlış kararlar alma eğilimleri artabilir. Janis (1983: 140)’e göre yanlış karar veren grup, bu kararlar sonucunda edindikleri deneyimlerle daha iyi kararlar verebilirler. Bu durumda grup davranışına yön veren grup düşüncesinin oluşması aşamasında kararların yeterince düşünülmemesi, grubun liderinin grubu yanlış yönlendirmesi veya duruma uymayan tek yönlü kararlar vermelerinin nedenlerinden biri uyum algısını devam ettirmek isteği içinde olan veya grubun baskısından kaynaklanan sebeplerle sessizliğini koruyan bireylerin varlığıdır (Arkonaç, 2001). Bu bağlamda birlikte çalışma, avantajlar sağlamanın yanında dezavantajlarda yaratmaktadır. Doğal olarak uyum sağlama baskısı ile alınan kararların riskleri de bulunmaktadır.

Başlangıçta farklı fikirlere sahip bireyler grup içinde karara varmadan önce birbiriyle tartışır, görüş alışverişinde bulunur, sonuçta çoğunlukla bir noktada birleşerek uzlaşırlar. Bazen de uzlaşmaya varma çabası yönünde azınlığın öne sürdüğü fikirler göz

ardı edilebilir, üyelere görüş birliği sağlama baskısı uygulanabilir ve bazı durumlarda ise bireysel çıkarlarla grup çıkarlarının çatışması uzlaşmayı engeller (Kağıtçıbaşı, 2004). Grup içinde üyelerin çatışma yaşanmasından uzaklaşma niyeti ve uyum sağlama isteği uç belirtilerin ortaya çıkmasına neden olabilir. Janis ve Mann (1977) grup düşüncesinin ve grup kararlarının uç belirtilerinden bazılarını şöyle sıralamıştır (Akt: Schein, 1988b: 169-170):

1. Grup üyeleri, aldıkları kararların sağlam olduğu yanılgısını paylaşır.
2. Grup istediğini yapabileceğine inanır ve uyumsuz fikirleri görmezden gelir. Grup içinde sessizlik kabul etme anlamında düşünülür.
3. Grup kendini korumak için diğer gruplar ve karşıt görüşlü kimseler için basitleştirilmiş genel önyargılar geliştirir.
4. Grupta bazı üyeler lideri koruyan bekçilere dönüşür.

Karar verme sürecinde yukarıdaki uç belirtilerin yanında ortak eyleme götüren durumlar da bulunmaktadır. Gruplarda çoğu zaman değişik beceri ve özelliğe sahip birden fazla kişinin bir araya gelerek ortak karar almaları gerekebilir. Bu tür durumlarda danışmanlık özelliği olan farklı alanlarda uzmanlığa sahip bireylerin de yer aldığı gruplarda grup kararlarının daha tutarlı olması beklenir (Erdoğan, 1999). Bazı durumlarda grubun aldığı kararların uygulaması yöneticinin kararına bağlı iken bazı durumlarda yönetici karar alma ve kararı uygulamayı tamamıyla gruba da bırakabilir.

Bazı grupların birlik içinde beraberce hareket ettiği de görülebilir. Aynı meslek, aynı zümre, aynı sendika ,aynı ailevi yapı, hemşehrilik, kültür ve adetler, yaş özellikleri, benzer duygusal yapı, ortak tutumlar, karşılıklı roller ve pozisyonlar, özel toplantı yerleri, özel lisan olması/geliştirilmesi vb. özellikler grubun oluşumunda neden oluşturabileceği gibi grubun oluşum sürecinde ortaya çıkarak grubu çevresinden farklılaştırır; çevre, gruba katılan bireyleri bu özellikleri ile değerlendirirken üyeler de çevrelerini grup üyeliklerini dayanak noktası olarak değerlendirir (Arkonaç, 2001).

Grup ve grup düzeyinde düşüncenin yanı sıra grup oluşumunda üzerinde durulması gereken diğer bir nokta, insan ilişkilerinde bireyin karşısındakini anlayabilmesi ve iyi ilişkiler kurabilmesini sağlayan duyguların oluşması sürecidir. Smith, Seger ve Mackie (2007) tarafından grup düzeyinde duygular dört farklı yönde ele alınmıştır: Grup düzeyinde duygular; (1) grup içi ve gruplar arası tutumları düzenler, (2) grup içinde paylaşılır, (3) bireysel duygulardan farklıdır, (4) grubun özdeşleşmesini sağlar. Bu duyguların olumlu yönde gelişmesi birlikte çalışmayı olanaklı hale getirir.

### 2.3.7 Birlikte çalışma

Örgütler işe yeni başlayan çalışanı pozisyonunun gerektirdiği rolleri karşılayacak şekilde eğitirler (Hall, 1991). Pozisyonunun gereklerini öğrenen çalışan hiç kuşkusuz örgütteki diğer bireylerle birlikte çalışma ortamına dahil olacaktır. Örgütün işleyişi açısından bireyin ihtiyacı olan bu eğitimler ortak kararlar almayı ve birlikte uygulamayı da içermelidir. Birlikte çalışmanın astların ve üstlerin bir arada olduğu dikey biçimde veya aynı düzeyde çalışan bireylerin bir arada olduğu yatay biçimde gerçekleştirilmesi, bireyin örgütün etkin bir üyesi olması için her durumda birlikte çalışma yeterliğine sahip olmasını zorunlu kılmaktır.

Örgütün ana amacını tanımlayıp, onu gerçekleştirmek için yerine getirilecek görevleri belirlemesi ve görevleri yapacak uygun kişileri seçmesi ve gereğince eğitmesi gereklidir (Schein, 1978b). Ayrıca bireye birlikte çalışma yeterliği kazandırılması da gereklidir.

#### *Birlikte çalışmanın işlevleri*

Çalışma hayatındaki yenileşme ve değişim döngüsü ile çalışanın, ihtiyaç duyduğu yeterlikler de değişmektedir. Bu durum, çalışanların grup olarak elde edebilecekleri yeterlik düzeyini etkileyecektir. Yapılan işin niteliğini arttırmak için grubun yerine getirmesi gereken işlevler bulunmaktadır. Bir grubun görev için seçilmesi ve görevi gerçekleştirilmesi aşamasında gerekli işlevler şunlardır (Lassey, 1976, akt: Balcı, 1995: 87):

1. Girişme etkinliği: Çözümler önerme, yeni görüşler getirme, problemin yeni tanımları, probleme yeni çözümler getirme,
2. Bilgiyi araştırma önerilerinin açıklığa kavuşturulması, ilave bilgi ve olguların istenmesi,
3. Görüş araştırma: Üyelerin bir şey hakkındaki duygularının araştırılması, değer, öneri ve fikirlerin açıklığa kavuşturulması,
4. İşbirliği: Açıklığa kavuşturma, örnekler verme, alanlar geliştirme, bir önerinin kabul edilmesi durumunda nasıl uygulanacağını gösterilmesi,
5. Koordinasyon: Çeşitli görüş ve önerilerin arasındaki ilişkilerin gösterilmesi,
6. Özetleme: İlgili görüş ve önerilerin birleştirilmesi, önerilerin kabulden sonra sınanması. Bu işlevlerin uygulanması; grubun oluşum sürecinden başlayarak üyelerin görevini yerine getirmesinde ve doğru kararlar vererek birlikte çalışma yeterliklerini arttırmalarında etkili olmaktadır.

#### 2.3.8 Birlikte çalışmayı etkileyen değişkenler

Yeterlik kavramı teknik, insancıl ve karar yeterlikleri olarak gruplandırılmaktadır (Gökçe, 2004). Birlikte çalışma yapan her bireyin öz-yeterliğe sahip olmasını gerektirmektedir. Aynı zamanda diğer bireylerle grup oluşturması, çevresindeki insanları kabul etmesi insancıl yeterlik özelliği iken grubun etkili kararlar almasını sağlamak karar yeterliğini gösterir. Bu bağlamda birlikte çalışma yeterliğini etkileyen üç değişken bulunmaktadır (Schein, 1978b). Bunlar çevresel, üyelik ve dinamik etmenlerdir:

Çevresel etmenler: Kimin kiminle etkileşeceğini, dolayısıyla kimlerin bir araya gelerek birlikte çalışma olasılığının bulunduğunu belirleyen, işin örgütlenmesi, çalışanların yerleşme düzeni, işin süresi, çalışanların zaman çizelgesi gibi çevresel etmenlerdir.

Üyelik etmenleri: Üyelerin getirdiği kişisel özellikler, becerileri, yetenekleri ve geçmiş yaşantıları gibi etmenlerdir. Üyeler arasında grubu temsil eden, grubun davranışlarını kontrol eden ve grup kimliğini tanımlayan, otorite ve güç arasında denge kuran liderlere ihtiyaç bulunmaktadır (Haslam, Reicher ve Platow, 2011: 165). Ayrıca bireylerin öğrenmesi geçmiş yaşantıları ve kişisel inançları yolu ile şekillenir, ancak bu inanç ve deneyimler yeni fikir ve eylemlere karşı engel de oluşturabilir (Feiman-Nemser ve Buchmann, 2005; Feiman-Nemser, 2013:191). Birlikte çalışma ve grup davranışının birey üzerinde olumsuz etkileri de olabilir. Bireyler kişisel yetersizliklerini kapatmak amacıyla grup içinde daha etkin olma çabası gösterdiklerinde kişisel hayatlarını ihmal edebilirler (Balay, 2000).

Dinamik etmenler: Üyeleri gruba kazandırma, karşılıklı etkileşimden doğan grup yapısı, grubun işi yapmada ve üyelerinin psikolojik ihtiyaçlarını karşılamadaki başarısı gibi grupların değişen ve değişebilir nitelikteki unsurlarıdır (Schein, 1978b).

### 2.3.9 Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliği

Okulun toplumsal işlevinin değişmesi, öğrenme sürecinde öğrenciye kazandırılmak istenen özelliklerin artması ile çok kaynaklı ve değişken girdili öğrenme-öğretme sürecinin niteliklerindeki değişimler hiç kuşkusuz öğretmenlerin niteliklerini de değiştirecektir. Bu durum öğretmenlerin ortak amaçlar çerçevesinde birlikte çalışmasını zorunlu hale getirir. Yöneticilerin, öğretmenlerin bizzat kendilerinin, öğrencilerin ve velilerin öğretmenlerden beklentileri ve öğretmenlerle ilgili düşünceleri öğretmenler üzerinde önemli etkilere sahiptir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Öğretmenlik mesleği ile ilgili çok yönlü toplumsal algılar bulunmaktadır ve bu algılara göre öğretmen öğrenmenin sosyal, kültürel, bilimsel ve teknolojik boyutlarına hakim olan kişidir. Öğretmenin rehber, danışman, öğretici, toplumsal lider, temsilci, yol gösterici, araştırmacı, sorun çözücü olması beklenmektedir. Tek bir bireyin etkisiz kaldığı bu işlevler birlikte çalışma etkinlikleri ile çözümlenebilir. Bu durumda kolektif yeterlik, bir okuldaki öğretmenlerin bütün olarak öğrenciler üzerinde olumlu etki sağlamak için gerekli eylem aşamalarını düzenleme ve yönetebilme yargılarını ifade eder (Goddard, Hoy ve Hoy, 2004). Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliği

öğretmenlerin birlikte çalışma etkinlikleri gerçekleştirmeye yönelik bireysel, grup veya örgüt düzeyinde performansa dayalı algıladıkları yeterlik duygusudur. Performans yeterliğini artıracak koşullar şunlardır (Hoy ve Woolfolk, 1986, akt: Celep, 2000: 67):

1- Öğretmenlerin yeteneklerini kullanabildiği ve geliştirebildiği sorumluluk üstlenme ve kararlara katılma fırsatı sağlanması,

2- Birlikte çalışan yönetici, öğretmen ya da personelin ortak hedefe yönelmeleri ve gerçekleşmesi için çaba göstermeleri,

3- Grup veya örgüt içi ilişkilerin güçlü olması ve etkili iletişim imkanının bulunması,

4- Başarının değerlendirilmesi ve grubun ödüllendirilmesi.

Bu koşullar ışığında öğretmenlerin yetenekleri doğrultusunda kararlara katılması ve sorumluluk alabilmesi, ortak amaçlar için çaba göstermesi birlikte çalışmayı kolaylaştırdığı gibi hem öğretmenlerin bireysel performanslarını hem de dahil oldukları grubun performansını arttıracaktır. Öğretmenler bu yeterliklerini eğitim hayatlarında ve öğretmenliğe başlamaları ile yaşadıkları örgütsel ve mesleki sosyalleşme süreçleri ile geliştirmektedir. Birlikte çalışma çok sayıda değişkenden etkilenmektedir. Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliği grubun niteliği, grup üyelerinin interaktif dinamiklerin ürünüdür (Goddard vd, 2000). Tschannen-Moran, Hoy ve Hoy (1998) öğretmen yeterliklerini öğretmenin (1) yeniliği uygulama isteği, (2) stres düzeyi ve (3) alanında kalma isteği boyutları ile ele almıştır.

Öğretmen birlikte çalışma yeterliği kavramı Bandura'nın (1995) öz-yeterlik kavramı ve Tschannen-Moran ve arkadaşları (1998) tarafından öğretmen etkinlik modeli üzerine inşa edilmiştir (Goddard vd, 2000). Bu çerçevede birlikte çalışan öğretmenlerin sahip oldukları beceri ve yeteneklere ilişkin yeterlik algıları öğrencinin öğrenmesini ve davranışlarını etkilediği vurgulanmaktadır (Casey ve Gable, 2012; Segiovanni, 2000).

### 2.3.10 Öğretmenlerin birlikte çalışma öğeleri

Örgütte birlikte çalışma yeterliği grup üyelerinin bütün olarak performanslarına ilişkin inançlarıdır (Bandura, 1995; Goddard vd, 2000; Hoy, Sweetland ve Smith, 2002; Goddard vd, 2004). Öğretim işinin zorluk seviyesi dikkate alındığında başarılı eğitim sonuçları almak için grubun yetenek algıları önemlidir. Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliğini geliştirecek iki ana öge tanımlanmıştır (Goddard vd, 2000:485):

a. Öğretim işinin analizi. Öğrenci yetenekleri ve motivasyonları, öğretim materyallerinin kullanılabilirliği, toplumsal kaynakların ve kısıtlamaların varlığı ve okulun fiziki tesislerin uygunluğu ile ilgili görevi karakterize eden faktörlerdir.

b. Öğretim yeterliğinin değerlendirmesi. Öğretmenin öğrenci gereksinimlerini tanımlayan ve karşılayan, ulusal ve evrensel değerleri benimseyerek öğrencilerine de benimseten, sorun çözen ve sorun çözmeyi öğreten, öğretim programlarının amaçlarını öğrenci davranışlarına dönüştüren ve öğrenciye öğrenmeyi öğreten vb. özelliklere sahip olması gereklidir (Karacaoğlu, 2008). Okul düzeyinde, öğretim yeterliği öğretmenlerin özellikleri, öğretim becerileri, yöntemleri, yetiştirilmesi ve uzmanlığı hakkında çıkarımlar sağlar. Öğretim yeterliğinin değerlendirilmesi başarılı olmaları için çocukların yeteneğine ilişkin öğretmenlerin inançlarını içermektedir.

Bireyler öncelikle belli bir görevi yapabilmesi için yeterli bilgi ve beceriye sahip olmalıdır. Öğretmenler bu niteliğin temellerini öğretmenlik eğitimi süresi içerisinde (eğitim fakültelerinde) kazanmakta, ilk ve ortaöğretim kurumlarında yürüttükleri öğretim görevi içerisinde geliştirmektedirler (Baloğlu ve Karadağ, 2008).

Tutum, bağlılık, bilgi ve yetenekleri ile tüm öğrencilerin eğitimsel ihtiyaçlarını karşılaması beklenen öğretmenlerin yeterlik algısı ile sınıf içindeki motivasyonları ve davranışları birbirine bağlıdır (Wertheim ve Leyser, 2002). Öğretmenlerin birlikte çalışma gruplarında işin niteliğine göre bağlı olunan çeşitli mesleklerden bireylere ve gönüllülere yer verilebilir. Bu bireylerin özellikle eğitim almış ya da yetiştirme

kurslarını tamamlamış olması gruba geniş planlama ve uygulama fırsatı verirken karşılıklı destek ve yardım duygusu sosyal yaşama olumlu etki sağlayacaktır. Bu bağlamda sosyo bilişsel kuramına göre öğretmenlerin sınıf içinde verdikleri kararların doğrudan öğretimle ilgili yeterlik duygularının etkisinde olduğu öngörülmektedir; yüksek yeterlik duygusu, daha büyük olasılıkla öğretmenlere engelleri aşma ve başarısızlıklar karşısında direnme gücü vermektedir ve bu durum yenilikçi öğretimi ve öğrencinin öğrenmesini teşvik etmektedir (Goddard vd, 2004).

### 2.3.11 Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliğini etkileyen etmenler

Öğretmenlerin giderek artmakta olan sorumlulukları sahip olmaları gereken yeterlikleri de değiştirmektedir (Karacaoğlu, 2008). Öğretmenlerin kolektif yeterlik inançları ve öğrencilerin aldığı sonuçlar arasındaki ilişki; öğretmenlerin inançlarına, kişisel yeterlik duygularına, mesleki uygulama becerilerine ve okul kararları üzerindeki etkilerine bağlıdır (Goddard vd, 2004). Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliklerini etkileyen etmenler şunlardır:

a. Mesleki yeterlik: Öncelikle öğretmenin mesleki açıdan yeterli olması gereklidir. Her öğretmen özel alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisine sahip olduğunda birlikte çalışarak başarıyı elde etmelerinden söz edilebilir. Öğretmenlerin, meslekteki başarıları öğrencilerin sınıf içi performansını da etkilemektedir (Hoffman ve O'Neal, 1985; Mullen, 2004).

b. Yapısal etmenler: Öğretmenin birlikte çalıştığı grubun veya örgütün yapısı yeterlik düzeyini etkilemektedir (Celep, 2000). Grubun yapısından etkilenen grup içi ilişkiler, üyeler arası davranışlar, birlikte karar alma ve uygulama öğretmenlerin davranışlarını da değiştirecektir.

c. Öğrenciye yönelik beklentiler ve inançlar: Yüksek yeterlik düzeyi olan bireyler zor görevleri yerine getirmeyi tercih etmektedir (Bandura 1995; Schwarzer ve Hallum, 2008). Birlikte çalışma yeterlik düzeyi yüksek öğretmenlerin oluşturduğu grupların, öğrenciden başarı beklentisi daha fazla olmakta; çünkü öğretmenler

kendilerine, öğrencilerine ve birlikte yapabilecekleri çalışmaların niteliğine daha fazla güvenmektedir (Celep, 2000).

d. Yönetici etkisi: Yöneticinin yönetim anlayışı öğretmenlerin astları, üstleri ve arkadaşları ile birlikte etkin çalışmasını sağlar. Öğretmenlerin güvendikleri yöneticiler öğretmenlerin becerilerini ve yeteneklerini kullanabilecekleri, kendilerini tanıma ve tanıtma fırsatı yakalayacakları gruplar oluştururlar veya oluşmasına yardımcı olurlar. Yönetici ile birlikte çalışmaktan gurur duyan çalışanların yönetici ile rahatlıkla iletişim kuracağı da düşünülmektedir (Celep, 2000).

e. İletişim: Bireylerarası iletişim becerisine sahip olmak grup kararlarında yer almayı, doğru kararın alınmasını sağlamayı etkiler, sosyal ilişkileri kuvvetlendirir, motivasyon sağlayarak güçlü bir grup imajı algılanmasını sağlar. İletişimin yokluğu ise grubun yapısını olumsuz etkilerken çatışmaları ve anlaşmazlıkları beraberinde doğuracaktır.

Tüm bu etmenler öğrenme sürecinde öğrenci ve veli memnuniyetini, grubun başarısını ve sürekliliğini, öğrenmeyi, birlikte çalışmanın gerçekleştirilme derecesini etkiler. Birlikte çalışma yeterliği öğretmenlerin öz yeterlik algılarının yanı sıra çeşitli faktörlerden de etkilenmektedir.

Birlikte çalışma yeterliğini arttıran faktörler şunlardır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001):

- a. Ortak bir amaca yönelmek ve inanmak
- b. İşbirliği yaparak ortak çaba harcamak
- c. Üyelerin güvenini ve desteğini kazanmış ortak bir lidere inanmak
- d. Üyelerin moral düzeyini olumlu etkileyecek çalışma koşullarını sağlamak.

Bu koşulların sağlanması öğretmenlerin grup oluşturmasını ve bu grubun birlikte çalışma yapmasını kolaylaştıracaktır. Grup üyelerinin ortak amaçlara inancının güçlü olması üyeler arasındaki işbirliğini ve performansa yönelik harcanan çabayı da önemli oranda arttıracaktır.

Ross (1998)'e göre öğretmenin yeterliğini etkileyen birçok önemli etken bulunmaktadır. Bu etkenler şunlardır (Akt: Brouwers ve Tomic, 2000: 240): (1) Öğrenci başarısı ve motivasyonu (Bergman, McLaughlin, Bass, Pauly ve Zellman, 1977; Moore ve Esselman, 1992), (2) Öğrencilerin benlik saygısı ve prososyal tutumları (Borton, 1991; Cheung ve Cheng, 1997), (3) Okul etkililiği (Hoy ve Woolfolk, 1993), (4) Öğretmenin yeniliklere adaptasyonu (Fuchs, Fuchs ve Bishop, 1992), (5) Program uygulamalarının başarısı (Guskey, 1988), (6) Öğretmenin özel eğitim için karar vermesi (Meijer ve Foster, 1988; Soodak ve Podell, 1993), (7) Öğretmenin mesleki bağlılığı (Coladarci, 1992), (8) Öğretmenin sınıf yönetimi stratejileri (Woolfolk, Rosoff ve Hoy, 1990), (9) Öğretmenin devamsızlığı (Imants ve Van Zoelen, 1995) ve (10) Öğretmenin stresi (Bliss ve Finneran, 1991; Parkay, Greenwood, Olejnik ve Proller, 1988).

Birlikte çalışma yeterliği iki farklı yaklaşımla ölçülebilir (Bandura, 2000): (1) İlk yaklaşım bireyin grup içinde kendi görevini yerine getirme performansına dayalı olarak kendi yeteneklerini değerlendirmesidir. (2) Diğer yaklaşım grubun yeteneklerinin bütün olarak değerlendirilmesidir. Birlikte çalışma yeterliği ile ilgili öğretmenlerin öz yeterlik algılarının yanı sıra öğretmenlerin tümü ile ilgili yeterlik algıları da bulunmaktadır (Goddard vd, 2004).

### 2.3.12 Yöneticinin rolü

Eğitim örgütü olan okulda birlikte çalışmakta olan çeşitli öğretmen ve personel grupları doğal olarak oluşmakta veya biçimsel olarak oluşturulmaktadır. Yöneticiler öğretmenlerin sosyal ilişkilerinden doğan grupları kullanarak birlikte çalışmalarına yönelik düzenlemeler yapabilir. Öğretmenlerin sosyal ilişkilerinin gelişmesi birlikte çalışma düzeylerinin artmasına neden olurken aynı zamanda birlikte çalışan öğretmenlerin sosyal ilişkileri de gelişecektir. Okullarda özel günler için program hazırlama, kutlama programları, gezi çalışmaları veya yıllık ya da dergi basımı gibi çalışmalarda görev alacak öğretmenler belirlenirken öğretmenlerin yeteneklerinin yanı sıra birlikte çalışma yeterlikleri ve istekleri de yönetici tarafından göz önüne alınmalıdır. Yönetici çalışma sürecinde ortaya çıkan performans artışlarını ve olumlu

sonuçları takdir ettiğini belirtmelidir. Gerekli olduğunda yapıyı değiştirmek, yeni koşullara uygun olarak yeniden düzenlemek ve eksiklikleri görerek tamamlamak, değişmeye karşı direnci azaltmak yöneticinin görevleri arasındadır (Can, 1999). Tüm bu süreci iyi yöneten yönetici öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliklerini geliştirir, motivasyonlarını artırır.

Örgüt içinde çok sayıda işlev gruplar tarafından yerine getirilmektedir. Yüksek performans elde etmek isteyen yöneticinin bireylerin motivasyonundan daha çok grupların motivasyonu üzerinde durması halinde grupta yer alan öğretmenler daha fazla iş tatmini duymakta, yalnız olanlar ise daha az tatmin duygusu yaşamaktadır. Diğer taraftan bireyin gözünde bireysel başarı grup düzeyinde başarıdan daha değerli algılanırsa bu durum grup içi rekabeti beraberinde getirebilir, aynı grubun üyesi olup birlikte çalışan bireyler sonuç aşamasında başarıyı paylaşmayabilir. Yöneticinin başarıyı sahiplenemeyen veya bireysel olarak fazla sahiplenilen üyeler arasında denge sağlaması gerekir. Grubun birlikte çalışma başarısının yönetici tarafından özendirici nitelikte ortaya konulması gerekmektedir. Yöneticinin ve öğretmenlerin gerek mevcut durumda okulun başarısına ilişkin değerlendirmeleri gerekse stratejik hedeflerin belirlenmesi ve ulaşma sürecinin planlanmasında işbirliği yapmaları gereklidir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğrencinin başarısı için birbiri ile işbirliği yapma çabasında olduğu, ancak sosyal ilişkilerinin okulla sınırlı olduğu görülmektedir (Celep, 2000:73). Birlikte çalışma yapan grubun yeterliğinin artması için başta biçimsel gruplar olmak üzere üyelerin birbirilerini tanımaları gerekmektedir. Ders saatleri dışında kısıtlı zamanlarda bir arada olan öğretmenlerin çalışma ortamı dışında birlikte zaman geçirmesi, karşılıklı birbirlerinin farklı özelliklerini tanımlarını sağlar. Öğretmenler arası sosyal ilişkileri arttırmaya yönelik etkinliklerin planlanması ve uygulanması aşamasında yöneticinin etkili olması beklenmektedir. Kuşkusuz bu tür etkinliklere çalışanların gönülden isteyerek katılması ve memnun olmalarının sağlanması da yönetici açısından önem taşımaktadır.

Öğretmenler arasında farklar bulunması kaçınılmaz durumdur. Bazı öğretmenler yüksek performans gösterirken bazı öğretmenlerin düşük performansları da

çeşitli nedenlerle ilişkilendirilebilir. Grup içinde yeterli çalışmadığını düşünen öğretmen; yönetici tepkisini alma, grup arkadaşları tarafından kabul görmeme ve grubun dışında kalma, değerini kaybetme duygusu yaşar. Yöneticinin görevi grup oluşumuna destek olmak ve çalışanların grup düzeyinde ait olma, kabul edilme ve kimlik duygularını geliştirmektir. Etkili yönetim için uygulanabilecek diğer bir teknik de grubu birlikte çalışmaya yönlendirecek üst düzey hedeflerin belirlenmesidir (Nelson ve Quick, 2013). Örneğin okul olarak çeşitli sportif, kültürel faaliyetlerde birincilik elde etmek gibi hedefler belirlenebilir. Ayrıca kaynakları geliştirerek yapıyı değiştirmek, grup içi veya gruplar arası bilgi alış verişi sağlamak yöneticinin başvuracağı diğer tekniklerdir. Grubun işlevi ve gelişimi için kimin grupta olduğu ve kimin grupta olmadığı ile karar verme sürecindeki kriterler hakkında ortak bir görüş olmalıdır (Schein, 2010).

Sınıflarındaki öğrenciler arasında gittikçe büyüyen yetenek farkları, sorumluluklarla ilgili artan baskılar gibi problem durumları öğretmenlerin işlerinden doyum sağlayamamalarına ve böylece de öğrencilerine zengin ve pozitif deneyimler sunamamalarına neden olmaktadır (Çapri ve Kan, 2006). Yönetici tarafından yeterliği yüksek öğretmenlerin deneyimlerini paylaşabileceği, diğer üyelere dolaylı deneyimler sağlayabileceği gruplar oluşturulabilir.

Örgütte değişme ve gelişmeye yönelik istekli yönetici takım geliştirme ve yetiştirme yaklaşımı ile çalışma grupları oluşturabilir (Balcı, 1995). Bu çalışmalarda yönetici yaratıcı bireylere olanak tanınmalıdır, grup içerisinde görüş ve önerilerinin dikkate alınmasının yanı sıra yönetici tarafından destek görmek bireyin gruptaki performansını olumlu etkiler. Grup çalışma sürecinde birlikte çalışma yeterliğini düşürecek sosyal kayıttan söz edilebilir. Sosyal kayıttan bireysel etkinlik beklentisinin yüksek olduğu durumlarda grup içinde bireyler yalnız çalışan ya da başkaları tarafından gözlenen bireylerden daha az performans gösterirler; çünkü grup içinde kişisel çabaları fark edilmeyecektir (Kağıtçıbaşı, 2004). Yöneticinin grubun çalışma sürecinde gözlemlerinin olması ve gerekli durumlarda değerlendirmeleriyle çalışmaya yön vermesi gereklidir.

## 2.4 Örgütsel Sosyalleşme, Örgütsel Özdeşleşme ve Öğretmenlerin Birlikte Çalışma Yeterliği Arasındaki İlişki

Belirli bir örgüt içerisindeki bireyler bulundukları örgüte özgü amaç, değer ve normları paylaşmaktadır. Bu durumda bireyler, genellikle benzeri kişilerarası ilişki biçimlerini, formal ve informal ilişki ağlarını, iletişim yollarını, örgüt politikasını benimsemektedir. Örgüte yeni gelen bireyin bu ortama uyum sağlayabilmesi için sosyalleşme sürecini geçirmesi gerekmektedir. Yeni gelen bireyin sosyalleşmesi örgüt tarafından düzenlenmiş sosyalleşme programları yoluyla olabileceği gibi yeni gelene örgüt içerisinde önceden planlanmış deneyimler yaşatılması veya kıdemli çalışanların desteği ile de sağlanabilir. Bu bağlamda örgütsel sosyalleşme örgütün yapısıyla yeni gelen bireyin uyumu olarak ifade edilmektedir. Bireyin örgüte katılma için istekli olması halinde öğrenme süreci kolaylaşır.

Bireyin sosyalleşmesinde; sosyal kimliği ve kişisel özellikleri örgüte uyum sağlayıp sağlayamayacağını etkilemektedir (Saks, Uggerslev ve Fassina, 2007). Buradan hareketle sosyalleşmenin önemli etkenlerinden biri bireyin kimliği olmaktadır. Kimlik, toplumsal, politik ve ekonomik etkilere göre şekillenen akışkan bir yapıdır (Bakıroğlu, 2013). Örgüte yeni gelen birey için farklı etkileşim ortamı oluşmakta ve bu ortamdaki yeni etkiler bireyin kimlik algısını kısmen farklılaştırmaktadır. Bireyin sosyal kimliği yaş, kıdem, cinsiyet, branş gibi kişisel özelliklerine bağlı olarak şekillenmektedir.

Sosyalleşmenin psikolojik yönü, bireyin iç tutum ve davranışlarını değiştirmesi ve gönülbağı ile örgüte bağlanmasıdır (Çalık, 2006). Benzer şekilde örgütsel özdeşleşme, örgüt performansına etki eden davranışlarla ilgili birey ve örgütü arasında psikolojik bağdır (Benkhoff, 1997). Gerçek bir duyguyla örgütüyle özdeşleşen çalışan kendini örgütü ayakta tutan bir öge olarak görmektedir (Celep, 2000). Özdeşleşme düzeyi yüksek bireylerin oluşturduğu gruplarda bireylerin eşit çaba sarf etmesi etkili sonuçların alınmasını sağlar. Diğer taraftan gruplarda özdeşleşme düzeyi yüksek çalışanın diğer çalışanlardan ön planda olma zorunluluğu hissetmesi ve diğerlerini

etkisiz görme eğilimine yönelmesi birlikte çalışmanın kesintiye uğramasına da neden olabilir.

Sosyalleşme süreci ile yeni gelen birey sosyal kimlik oluşturmaktadır. Sosyalleşme süreci ile sosyal kimlik arasındaki ilişki bireyin örnek üyesi veya parçası olduğu grup tarafından yüksek etkilenme derecesi ve grubun yeni üyesinin düşünceleri ve davranışları üzerinde etkisi olmasından kaynaklanmaktadır (Ras, 2012:201). Özdeşleşme ise kimlik gelişimi ve yeni gelenin sosyalleşme süreci ile bağlantılıdır. Olumlu sosyal kimlik algısı özdeşleşmeyi güçlendirirken karşılanmayan bireysel beklentinin yüksek olması bireylerin gruba özdeşleşme düzeyini düşürebilir ve örgütten veya gruptan ayrılma fırsatı olduğunda bireyin grubu terk etme davranışı gözlenebilir.

Sosyal kimlik teorisi bireylerin grup üyesi olarak sosyal kimliğe dayalı olumlu benlik saygısı elde etmek için çalıştıklarını ifade etmektedir (Ashforth ve Mael, 1989). Bu nedenle sosyal bir varlık olan bireyi her gruba ilişki kurması gereken bir kişi olarak değil, fakat kendi eğilimleri, özlemleri, umutları, çıkar ve amaçları doğrultusunda, çaba harcayan gruplarla ilişki kurmak isteyen bir varlık olarak nitelenmek gerekir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001). Bu ilişki örgütle özdeşleşen çalışan için örgüt amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik birlikte çalışma davranışını gösterme şeklinde olabileceği gibi örgütle özdeşleşmeyen çalışan için tersi yönde de olabilir.

Sosyalleşmede olduğu gibi, grup gelişiminin oluşum dönemi yeni grupların doğasını ve işleyişini şekillendirmektedir (Kozlowski ve Bell, 2001). Bu bağlamda eğitim örgütlerinde öğretmenlerin grup oluşumu ve birlikte çalışma davranışı farklılaşarak birlikte çalışma yeterliklerinin öğretmenlerin özdeşleşme düzeyine bağlı olarak değişmesi beklenmektedir. Öğretmenlerin diğer öğretmenlerle ilişkiyi değerli ya da yararlı olarak algılaması, onun yeterlik duygusu ve performansını olumlu şekilde etkilemektedir; bireyin değer verdiği sosyal norm veya özendiricilerin gerçekleşmesi durumunda, onun performans ya da yeterliğinde artış gözlenmektedir (Balcı, 1992). Öğretmenlerin sosyal kimlik oluşumu, grup oluşturma, grup etkilikleri de düşünülerek örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeylerinin birlikte çalışma yeterliklerini etkileyeceği beklenmektedir.

## 2.5 Konu ile İlgili Türkiye’de ve Yurtdışında Yapılan Yayın ve Araştırmalar

Bu bölümde örgütsel sosyalleşme, örgütsel özdeşleşme ve öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliği ile ilgili yapılan çalışmalar; yurt içinde ve yurt dışında olmak üzere iki başlık altında incelenmektedir.

### 2.5.1 Örgütsel sosyalleşme araştırmaları

#### *Türkiye’de yapılan araştırmalar*

Zoba (2000) tarafından yapılmış olan "ilköğretim 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. Araştırma sonucuna göre, örgütsel değerlere ilişkin öğretmen algılarının cinsiyet, görev, kıdem ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Kişisel sosyalleşmeye ilişkin öğretmen algıları ise, branşa ve okuldaki görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermezken, kıdem değişkenine göre beş yıl ve daha az kıdeme sahip öğretmenlerin diğerlerine göre daha az sosyalleşme davranışı gösterdikleri, cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin sosyalleşme davranışlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır (Akt: Çapar, 2007: 29).

Kartal (2003) tarafından yapılan “ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeyleri” konulu araştırmada Ankara Büyükşehir sınırları içerisindeki yedi ilçeden (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan ve Yenimahalle) toplam 138 yönetici ve 401 öğretmene araştırmacı tarafından geliştirilen; iş doyumu, motivasyon, örgütsel bağlılık ve örgütsel kabullenme boyutlarından oluşan örgütsel sosyalleşme ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen bulgulardan göreve göre iş doyumu boyutunda okul yöneticileri ile öğretmenler arasında yöneticiler lehine olmak üzere fark varken, motivasyon, bağlılık ve kabullenme boyutlarında anlamlı fark bulunamamıştır. Cinsiyete göre iş doyumu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme boyutlarında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Branşa göre ise, sınıf öğretmenleri ile diğer branş öğretmenleri arasında iş doyumu 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 fark bulunmaz iken, iş doyumu 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 farklılığın olduğu bulunmuştur.

Kuşdemir (2005) tarafından yapılan “ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde sosyalleştirme stratejilerini kullanma becerileri” konulu araştırma 2004-2005 öğretim yılında Kırıkkale il merkezindeki ve bağlı bulunan 8 ilçe merkezindeki okullarda bulunan 80 ilköğretim okul müdürü ve kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler arasından tesadüfi olarak seçilen 200 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmanın bulguları şunlardır: 1) Araştırmaya katılan okul müdürlerinin kendi değerlendirmelerine göre örgütsel sosyalleştirme stratejilerini kullanma becerilerini her zaman göstermektedirler. 2) Araştırmaya katılan öğretmenlere göre, okul müdürleri örgütsel sosyalleştirme stratejilerini kullanma becerilerini sık sık göstermektedirler. 3) Araştırmaya katılan okul müdürlerinin ve öğretmenlerin, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde sosyalleştirme stratejilerini kullanma becerilerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. 4) Araştırmaya katılan okul müdürlerinin görüşleri yönetimdeki kıdemlerine göre değerlendirildiğinde aralarında anlamlı farklar bulunmuştur. 5) İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde sosyalleştirme stratejilerini kullanma becerilerine ilişkin mezun oldukları okullara göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. 6) Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Özkan (2005) tarafından yapılan “örgütsel sosyalleşme sürecinin öğretmenlerin örgüte bağlılıklarına etkisi” konulu araştırmasında Ordu ilinin Fatsa, Gökçöy, Perşembe, Kabadüz, Korgan, Ulubey ilçelerinde yer alan ilköğretim okulları örneklem alma yoluyla 408 öğretmene anket uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular

şunlardır: 1) Araştırmaya katılanların algılarına göre, örgütsel sosyalleşmenin boyutları ile örgütsel bağlılığın uyum boyutu arasında orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Örgütsel sosyalleşmenin sosyal bütünleşme ve rol açıklığı boyutları ile, örgütsel bağlılığın uyum boyutu arasında negatif bir ilişki tespit edilmiştir. 2) Araştırmaya katılan öğretmenlerin algıları, örgütsel sosyalleşme sürecinin uyum boyutundaki örgütsel bağlılığa etkisi cinsiyet değişkenine göre, anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Erkek öğretmenlerin sosyalleşme algıları kadın öğretmenlerden daha yüksek olmasına karşın, örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. 3) Örgütsel sosyalleşme sürecinin uyum boyutundaki örgütsel bağlılığa etkisinin görev türü değişkenine ilişkin öğretmenlerin algısı branşa, mesleki kıdem ve mezun olunan kurum değişkenlerine göre farklılık göstermiştir. 4) Örgütsel sosyalleşme süreci özdeşleşme boyutundaki örgütsel bağlılığın anlamlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır. 5) Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre, örgütsel sosyalleşme sürecinin özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarının örgütsel bağlılığa etkisi cinsiyet değişkeni açısından erkek öğretmenler lehinde anlamlı şekilde farklılaşmıştır. 6) Araştırmaya katılan öğretmenlerin algıları, örgütsel sosyalleşme sürecinin özdeşleşme boyutundaki örgütsel bağlılığa etkisi mesleki kıdem ve mezun olunan kurum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. 7) Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre, içselleştirme boyutundaki örgütsel bağlılığın en önemli yordayıcısı örgütsel sosyalleşme sürecinin örgütsel amaç ve değerlere uyum olduğu tespit edilmiştir.

Kartal (2006) tarafından yapılan “aday memurların örgütsel sosyalleşmelerinde temel ve hazırlayıcı eğitimin rolü” konulu araştırmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilk ve ortaöğretim kurumlarına ilk defa atanan memurların (öğretmen, memur, hizmetli, usta öğretici gibi) katılmış oldukları temel ve hazırlayıcı eğitimin örgütsel sosyalleşmelerindeki rolünü tespit etmektir. Mayıs- Haziran 2005 tarihlerinde Ankara ili Keçiören ilçesinde açılan temel ve hazırlayıcı eğitime katılan 49 aday memurla yapılan araştırmanın sonucunda aday memurların eğitim örgütlerine uyum sağlayarak mesleklerini benimsedikleri, ancak özlük hakları konusunda yeterli düzeyde yetiştirilmedikleri tespit edilmiştir.

Çapar (2007) tarafından yapılan “ilköğretim okulu sınıf ve branş öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeyleri” konulu araştırmanın örneklemini 2005–2006 öğretim yılında Antalya il merkezinde bulunan 178 resmi ilköğretim okulundaki 600 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın sonucunda ilköğretim okulu sınıf ve branş öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerine ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu tespit edilmiştir. Sınıf ve branş öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin, iş doyumu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme boyutlarına ilişkin algılarında; görev değişkeninin temel etkisine göre istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Sınıf ve branş öğretmenlerin okullarındaki örgütsel sosyalleşme düzeylerinin bütün alt boyutlarına ilişkin algılarında; yaş değişkeninin temel etkisine göre istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Sınıf ve branş öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin, iş doyumu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme boyutlarına ilişkin algılarında; cinsiyet değişkeninin temel etkisine göre istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sınıf ve branş öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin, iş doyumu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme boyutlarına ilişkin algılarında; kıdem değişkeninin temel etkisine göre istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Sınıf ve branş öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin, iş doyumu, motivasyon ve kabullenme boyutlarına ilişkin algılarında; medeni durum değişkeninin temel etkisine göre istatistiksel bakımdan anlamlı fark bulunmamıştır.

Sökmen (2007) tarafından yapılan “örgütsel sosyalleşme sürecinde işgörenlerin yöneticilerine dönük algıları: Ankara’daki otel işletmelerinde bir değerlendirme” adlı çalışmada Ankara ilinde faaliyet gösteren 38 adet dört ve beş yıldızlı otel işletmesinde son üç yıl içinde göreve başlayan veya görev yeri değişen çalışanların örgütsel sosyalleşme sürecinde yöneticilerinin görevlerine ilişkin algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda çalışanların algıları arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca kültüre yönelik etkinlikler ve rol açıklığını sağlama boyutlarına ilişkin olarak çalışanların algılarının orta ve oldukça düzeyleri arasında değiştiği belirlenmiştir.

Elci (2008) tarafından yapılan “ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin incelenmesi” konulu araştırmasında araştırmanın evrenini Konya ilinin Meram, Selçuklu ve Karatay ilçelerinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi ilköğretim okullarında görevli sınıf ve branş öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular şunlardır: 1) Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerinde, iş doyumu ve motivasyon boyutlarında cinsiyete göre erkek öğretmenlerin lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. 2) Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerinde, branşa göre iş doyumu, motivasyon, örgütsel bağlılık ve örgütsel kabullenme boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur. 3) Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerinde, kıdeme göre motivasyon, örgütsel bağlılık ve örgütsel kabullenme boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur.

Kartal (2008) tarafından yapılan “eğitim çalışanlarının örgütsel sosyalleşmelerinde ilköğretim okulu yöneticilerinin katkıları ve iki örnek olay” adlı çalışmasının amacı; okullarda öğretmen ve diğer çalışanların örgütsel sosyalleşmelerinde yöneticilerin sorumluluklarını yerine getirme durumunu belirlemektir. Ankara’daki bir ilköğretim okulunda, okula yeni atanan bir öğretmen ve bir memur ile yürütülen araştırmada örnek olay yöntemi ve verilerin toplanmasında görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen ve memurun uyumu için yönetici tarafından yeterli desteğin sağlanmadığı, ilk yılın sonunda belirtilen iş görenlerin kendi çabaları ile örgütsel sosyalleşmelerinin gerçekleştiği anlaşılmıştır.

Keleş ve Özbek (2008) tarafından yapılan “Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü personelinin örgütsel sosyalleşme düzeyleri” konulu araştırmada Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü’nde (GSGM) görev yapan 111 personele, görev yaptığı kurumun işdoyumu, bağlılık, motivasyon ve kabullenme boyutlarında, örgütsel sosyalleşmesini nasıl algıladıklarını saptama amacıyla veri toplama aracı uygulanmıştır. Sonuç olarak araştırmaya katılan personelin görevlerine ve cinsiyetlerine göre, işdoyumu, bağlılık, motivasyon ve kabullenme boyutlarında örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Personelin eğitim ve kıdem düzeylerine göre kabullenme, motivasyon ve bağlılık boyutlarında örgütsel algıları farklı bulunmazken, işdoyumu boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur.

Mutlu (2008) tarafından yapılan “İstanbul ortaöğretim okullarında okul kültürü ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri” konulu çalışmada öğretmenlerin çalıştıkları ortaöğretim kurumlarındaki örgütsel değerleri algılamaları ile örgütsel sosyalleşmeleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Çalışma İstanbul Fatih, Bakırköy ve Bağcılar ilçelerinin resmi ortaöğretim okullarında görevli Genel Lise, Anadolu Lisesi, Meslek ve Anadolu Meslek Lisesi, Ticaret ve Anadolu Ticaret Lisesi öğretmenlerine uygulanmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kıdem yılları, mezun oldukları okullara göre örgütsel sosyalleşme düzeylerinde anlamlı farklılaşmalar bulunmamıştır. Ancak aldıkları hizmetiçi eğitimlerin sosyalleşmenin hem bağlılık hem de motivasyon boyutunda anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur. Branşı ile ilgili eğitim almış öğretmenlerin diğerlerine göre daha yüksek puanla bağlılık boyutuna katıldıkları görülmüştür. Aynı şekilde branş, rehberlik ve eğitim yönetimi alanlarında hizmetiçi eğitim almış olan öğretmenlerin motivasyon boyutları diğer hizmetiçi eğitim almış öğretmenlerin motivasyon boyutuna daha yüksek puanlarla katıldıkları görülmüştür. Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin bağlılık boyutunda daha yüksek ortalama puanlar aldığı ve motivasyon boyutunda ise yine genel liselerde bu oranın Anadolu liselerinde görev yapanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Farklı ilçelerde görev yapmaları bakımından incelendiğinde öğretmenlerin bağlılık boyutunda görüşlerinde farklılaşmanın olmadığı görülmüştür.

Sökmen ve Tarakçıoğlu (2008) tarafından yapılan “otel işletmelerinde örgütsel sosyalleşme düzeyi boyutlarının ölçülmesine yönelik bir araştırma” adlı çalışmasında Ankara ilinde faaliyet gösteren 4 ve 5 yıldızlı otel işletmelerinde görev yapan 882 çalışanın sosyalleşme boyutlarına ilişkin algı düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda sosyalleşmenin motivasyon, kabullenme, bağlılık ve iş tatmini boyutlarında çalışanların görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı ortaya çıkmıştır.

Çalışkan (2009) tarafından yapılan “öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerinin okul yöneticilerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarına göre incelenmesi” adlı araştırmanın örneklemi 2008-2009 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili özel eğitim okullarında görev yapan 180 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmadan elde edilen

bulgular sonucunda; özel eğitim öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme puanları ile yöneticilerinde algıladıkları göreve yönelik liderlik tarzı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu, öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme puanları ile yaşa, kıdeme ve kurumda çalışma süresine göre anlamlı fark olduğu, cinsiyete, medeni duruma ve çalışılan kurum tipine göre anlamlı fark olmadığı sonuçları elde edilmiştir.

Garip (2009) tarafından yapılan “okul yöneticilerinin, göreve yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde, sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerinin incelenmesi” konulu araştırmasında araştırmanın evrenini 2007-2008 eğitim yılında Tekirdağ ilindeki (il sınırlarındaki 8 ilçe ve Tekirdağ il merkezindeki) ilköğretim okulları ve lise ve dengi okullar oluşturmaktadır. Her ilçeden random seçilen okullardan toplam 388 göreve yeni başlamış öğretmene (1-5 yıl arası) anket uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular şunlardır: 1) Okul yöneticilerinin örgütsel sosyalleşme sürecinde sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin öğretmen algıları arasında liderlik ve geliştirme fırsatları boyutlarında ve testin toplamında erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. 2) Okul yöneticilerinin örgütsel sosyalleşme sürecinde sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin öğretmen algıları arasında branşa ve mezun olunan okula göre anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. 3) Okul yöneticilerinin örgütsel sosyalleşme sürecinde sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin öğretmen algıları arasında geliştirme fırsatları boyutunda lise ve dengi okullarda çalışanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. 4) Okul yöneticilerinin örgütsel sosyalleşme sürecinde sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin öğretmen algıları arasında okulun bulunduğu yerleşim yerine göre; liderlik ve bilgilendirme boyutlarında ve testin toplamında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Çerik ve Bozkurt (2010) tarafından yapılan “çalışanların örgütsel sosyalizasyon ve kariyer çapalarına (anchor) yönelik algılamaları arasındaki ilişkinin incelenmesi” konulu araştırma, banka çalışanlarına yönelik olarak İstanbul’un Avrupa Yakası’ndaki beş özel bankanın 106 çalışanına uygulanmıştır. Amacı, örgütsel sosyalleşme ve bireyin kariyer kararlarını şekillendiren ihtiyaçları, değerleri ve yeteneklerini ifade eden kariyer

çapalarına yönelik algılamaları arasındaki ilişkinin incelenmesi olan çalışmanın sonucunda, çalışanların örgütsel sosyalleşme ile kariyer çapalarına yönelik algılamaları arasında pozitif yönlü orta derecede bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca çalışanların demografik özelliklerine (cinsiyet, eğitim durumu) göre örgütsel sosyalleşme algılamalarının herhangi bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Demirbolat (2011) tarafından yapılan “öğretmenlerin bürokratik sosyalleşmeleri” konulu araştırmada araştırmanın örneklemini oluşturan Ankara ili Sincan ilçesinde görevli 358 ilköğretim okulu öğretmenine araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin bürokratik sosyalleşme eğilimlerinin “katılıyorum” düzeyinde olduğu bulunmuştur. Kadın öğretmenler, okulun bürokratik yapı ve özelliklerini benimseme konusunda erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde benimseme eğilimi göstermelerine karşın, bürokratik yapının kurumsal kimliğine ve kurumsal değerlerine uygun davranma konusunda erkeklere göre daha düşük düzeyde davranış eğilimi göstermektedirler. Ayrıca 5 yıl ve daha az kıdeme sahip olan grup ile 21 yıl ve daha fazla kıdeme sahip olan grup; 11-15 yıl kıdeme sahip olan gruba göre, “bürokratik yapının kurum değerleri ve kuralları doğrultusunda davranmama konusunda” daha yüksek düzeyde bir eğilimle dikkat çekmişlerdir. Araştırmada, öğretmenlerin kuramsal farkındalık düzeylerinin yüksek, farkındalığın eyleme dönüşme düzeylerinin ise düşük olduğu tespit edilmiştir.

Ergün ve Taşgit (2011) tarafından yapılan “örgütsel sosyalleşme taktiklerinin sosyalleşme çıktıları üzerindeki etkisine yönelik araştırma”da Kocaeli-Gebze bölgesinde 50 üzerinde çalışanı olan 25 firmadan 180 çalışan ile yapılan araştırmada örgütsel sosyalleşme taktikleri (kurumsal sosyalleşme taktikleri-bireysel sosyalleşme taktikleri) ile sosyalleşme çıktıları arasında anlamlı pozitif bir ilişki olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçları, her iki sosyalleşme taktığının de (kurumsal ve bireysel sosyalleşme taktikleri), çalışanların organizasyona bağlılığını, iş doyumunu, rol çatışmasını, rol belirliliğini anlamlı düzeyde etkilediğini göstermektedir. Özellikle örgütsel belirsizliği azaltan ve kendini geliştirmeye imkân veren taktiklerin iş doyumunu ve örgütsel bağlılık üzerinde önemli bir etkisinin olduğu görülmüştür. Çalışanların kurumsal anlamda belirlenen iş tanımı, rol tanımları ve ilişki türlerinden olumlu

etkilendikleri, bu tanımlamaların belirlilik düzeyine göre daha az rol çatışması yaşadıkları ve bu gelişmelerin örgütsel bağlılıkları artırdığı ve kolektif sosyalleşme uygulamalarının daha çok formal yapıda ardışık ve seri halde gerçekleştirilen kendini geliştirmeye yönelik örgütsel bağlılığı etkileyen, rol çatışması ile negatif ilişkili uygulamalar olduğu ve sosyalleşme uygulamalarındaki tesadüflük, rastgelelik ve değişkenliğin çalışanların rol çatışmasını arttırdığı bulunmuştur.

Mutdoğan (2011) tarafından yapılan “kurumsal sosyalleşme taktiklerinin birey örgüt uyumuna etkileri” konulu araştırmanın sonucunda uygulamaya konu olan veriler, toplam 10 aylık bir zaman diliminde, farklı üç zaman biriminde ve XYZ firmasında ise yeni başlayan tüm satış temsilcileri araştırmaya dahil edilerek toplanmıştır. Çalışmada bireylerin algıları yönünde kendilerini ve firma değerlerini değerlendirmeleri; ‘Örgütsel Kültür Profili’ ölçeği kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada yer alan diğer bir değişken ‘Öznel Kişi-Örgüt Uyumu’ ise iki soruluk bir soru formu ile değerlendirilmiştir. Firmaların sosyalleşme taktikleri kullanma düzeyi ile ise yeni başlayan bireylerin ‘öznel kişi-örgüt uyumu’ arasında olumlu bir ilişki olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bunun yanı sıra ortaya çıkan sonuçlarda, ‘öznel kişi-örgüt uyumu’ ile bireylerin ‘firmada bulunma süresi’ arasında da anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Diğer taraftan ‘öznel kişi-örgüt uyumu’ ile bireylerin ‘işe kabul edildikleri esnada aldıkları iş teklifi sayısı’ ve ‘önceki iş tecrübeleri’ arasında anlamlı bir ilişki olmadığı da bulunmuştur. Kurumsal sosyalleşme taktiklerini kullanma düzeyi ile işe yeni başlayan bireylerin değerleri ve aynı bireylerin firmanın değerlerini algılayışları arasında bulunan uyum düzeyindeki değişim arasında olumlu ilişkinin olduğu bulunmuştur.

Zonana (2011) tarafından yapılan “iş stresinin işgörenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerine etkileri” konulu araştırmada yabancı sermayeli bankalar arasında Türkiye genelindeki üç büyük bankadan birinin İstanbul Avrupa yakasında bulunan yedi şubesi ve genel müdürlüğündeki 204 çalışanın anket verilerinden yararlanılmıştır. Sonuç olarak iş stresinin işe bağlı endişe boyutu ile örgütsel sosyalleşme düzeylerinin eğitim ve gelecek beklentisi boyutu arasında anlamlı bir ilişki (orta düzeyde negatif) olduğu, iş stresinin işe bağlı endişe boyutu ile örgütsel sosyalleşme düzeylerinin anlama ve iş arkadaşlarının desteği boyutları arasında anlamlı

bir ilişki (düşük düzeyde negatif) olduğu, iş stresinin rol belirsizliği boyutu ile örgütsel sosyalleşme düzeylerinin eğitim ve gelecek beklentisi; anlama ve iş arkadaşlarının desteği boyutları arasında anlamlı bir ilişki (orta düzeyde negatif) olduğu, iş stresinin rol çatışması boyutu ile örgütsel sosyalleşme düzeylerinin eğitim ve gelecek beklentisi boyutu arasında anlamlı bir ilişki (zayıf düzeyde negatif) olduğu, iş stresinin rol çatışması boyutu ile örgütsel sosyalleşme düzeylerinin iş arkadaşları desteği, anlama, eğitim ve gelecek beklentisi boyutları arasında anlamlı bir ilişki (zayıf düzeyde negatif) ve iş stresinin aşırı iş yükü boyutu ile örgütsel sosyalleşme düzeylerinin anlama ve iş arkadaşlarının desteği boyutları arasında anlamlı bir ilişki (zayıf düzeyde negatif) olduğu bulunmuştur.

Balcı, Baltacı, Fidan, Cereci ve Acar (2012) tarafından yapılan “örgütsel sosyalleşmenin, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlıkla ilişkisi” konulu araştırmanın nicel boyutunda ilköğretim okulu müdürlerinin örgütsel sosyalleşme, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlık davranışı düzeylerini belirlemek üzere Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği ve Örgütsel Özdeşleşme ile araştırmacılar tarafından geliştirilen Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise ilköğretim okulu yöneticilerinin örgütsel sosyalleşme strateji ve taktiklerini belirlemek üzere nitel görüşme tekniği uygulanmıştır. Araştırmanın hedef evrenini, Ankara İli dokuz merkez ilçesinde görev yapan 580 ilköğretim okul müdürü oluşturmaktadır. Nicel tarama bulguları, ilköğretim okulu yöneticilerinin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeylerinin beklenenin altında olduğunu göstermiştir. Çoklu regresyon analizi sonucuna göre, örgütsel sosyalleşmenin örgüte ilişkin anlayış boyutunu, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlık boyutları arasında sadece örgütsel özdeşleşmenin özdeşleşme boyutu düşük düzeyde yordamaktadır. Nitel tarama bulguları ise, ilköğretim okulu yöneticilerinin sosyalleşmesinin genellikle informal, kesintili bireysel süreçlerle gerçekleştiğini, okul yöneticilerinin okuldaki gruplarla özdeşleştiklerini ve ekstra rol davranışları sergilediklerini göstermiştir.

Erdoğan (2012) tarafından yapılan “ilköğretim okullarının bürokratik yapıları ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasındaki ilişki” konulu araştırmada 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Malatya ili merkezinde bulunan resmi ilköğretim

okullarında görevli öğretmenlerden seçilen 398 öğretmene araştırmacı tarafından geliştirilen “Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin branş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği, sınıf öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin daha yüksek olduğu ve branş değişkeninin örgütsel sosyalleşme üzerinde “küçük” düzeyde bir etki büyüklüğüne ( $\eta^2=.03$ ) sahip olduğu bulunmuştur. Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin anlamlı farklılık gösterdiği, kıdemi fazla olan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin daha yüksek olduğu ve kıdem değişkeninin örgütsel sosyalleşme üzerinde “orta” düzeyde etki büyüklüğüne ( $\eta^2=.10$ ) sahip olduğu bulunmuştur. Cinsiyet ve okul büyüklüğü değişkenlerine göre, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerine ilişkin algılarında anlamlı farklılık görülmemiştir. Ayrıca örgütsel sosyalleşme ile kolaylaştırıcı bürokrasi arasında pozitif yönde orta düzeyde, engelleyici bürokrasi ile arasında negatif yönde küçük düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Yıldız (2012) yaptığı “ilköğretim okulu yöneticilerinin örgütsel sosyalleşme sürecinde sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeyleri” konulu araştırmada çalışma evrenini, 2011-2012 öğretim yılında Kastamonu ili ve ilçelerinde göreve yeni başlayan 130 ilköğretim okulu öğretmeni oluşturmaktadır. 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 farklılık olmadığı bulunmuştur.

Burgaz, Koçak ve Büyükgöze’nin (2013), “öğretmenlerin mesleki ve bürokratik sosyalleştirmeye yönelik değerlendirmeleri” adlı çalışmasının amacı meslekte yeni olan öğretmenlerin, okullarındaki mesleki ve bürokratik sosyalleştirme sürecine yönelik görüşleri almaktır. Çalışma, her iki sosyalleştirme sürecinde hangi uygulamaların yapıldığını, en çok kimlerden destek alındığını, desteklerin ne kadar etkili olduğunu, hangi sosyalleşme tipine daha çok önem verildiğini ortaya çıkarmaktadır. Çalışma, 1-3 yıldır görev yapmakta olan 13 öğretmen ile yürütülmüştür.

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenler, mesleki sosyalleştirme açısından en büyük desteği diğer öğretmenlerden almakta; okul yönetimlerinden herhangi bir destek görmediklerini ifade etmektedirler. Ayrıca öğretmenler, okul yönetimlerinin bürokratik sosyalleşmeye daha fazla önem verdiğini; mesleki sosyalleştirme konusundaki katkılarının yetersiz olduğunu ifade etmektedirler.

Kılıçoğlu ve Yılmaz (2013) tarafından yapılan “ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşmeleri üzerine yordamsal bir analiz” konulu araştırmada araştırma örneklemini oluşturan, İzmir ili Bornova ilçesinden küme örnekleme tekniğiyle belirlenen 369 öğretmene Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği uygulanmıştır. Öğretmenlerin demografik özelliklerinin (cinsiyet, yaş, bulunduğu kurumda çalışma süresi, kıdem) ve kurum değişkeninin (öğretmen sayısı), onların örgütsel sosyalleşmelerini anlamlı olarak yordayıp yordamadığını belirlemeyi amaçlayan araştırmada okuldaki öğretmen sayısı değişkeninin, oluşturulan üçüncü modelde demografik özelliklerle bir araya gelerek, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesinin örgüt tarihi, örgüt dili, örgüt politikaları, örgütteki insanlar ve örgütsel performans alt boyutlarına ilişkin algılarını anlamlı düzeyde yordadığı ve demografik özelliklerin ve öğretmen sayısı değişkeninin, öğretmenlerin örgütsel amaçlar ve değerler alt boyutu algılarını anlamlı düzeyde yordamamakta olduğu bulunmuştur.

Özgan (2013) tarafından yapılan “stajyer öğretmenlerin sosyalleşme sürecinde okul yöneticilerinden beklentileri” konulu araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan stajyer öğretmenlerin sosyalleşme sürecinde okul yöneticilerinden beklentilerini ortaya konulması amaçlanmaktadır. Gaziantep il merkezinde 2008–2009 eğitim-öğretim yılında göreve başlamış 41 stajyer öğretmenin katıldığı araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular, stajyer öğretmenlerin okul yöneticilerinden sırasıyla görevleri, okulun durumu, duyuşsal, okulun işleyişi, çevre, kişilerarası ilişkiler ve sosyal aktiviteler konularında beklentileri olduğunu göstermektedir.

*Sosyalleşme ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar*

Zeichner ve Tabachnick (1985) tarafından yapılan “öğretmenlik yaklaşımı geliştirme” konulu, öğretmenlerin öğretime yönelik bakış açılarının gelişmesine dayanan boylamsal çalışma üç ana aşamadan oluşmaktadır: (1) öğretmen perspektiflerinin geliştirilmesi üzerinde öğretim deneyiminin etkisinin incelenmesi; (2) öğretmenliğin ilk yılında öğretmen perspektiflerinin devam eden gelişiminin incelenmesi; ve (3) çalışmanın ilk iki aşamasında ortaya çıkan öğretmenlerin sosyalleşme çalışmaları ile ilgili çeşitli teorik ve metodolojik konularda bilgi edinmeyi amaçlamaktadır. Çalışmada, 13 öğretmen adayının öğretim perspektifleri incelenmiş ve onların 15 haftalık öğretim deneyimi belgelenmiştir. Çalışmanın ikinci aşamasında, orijinal gruptaki dört öğretmen ilk öğretmenlik yılı içinde takip edilmiştir. Üçüncü aşamada birkaç teorik, metodolojik araştırma sonucunda ortaya çıkan konular öğretmen eğitimi ve okullarda politika, uygulama ve araştırma için projenin etkilerini içermektedir. Araştırma sonucuna göre, öğretimin ilk yılı boyunca farklı tür okullarda ve sınıf düzeylerinde çalışan bu öğretmenlerin ikisi devam etme isteğinde olurken biri ise başlangıçtaki kadar değişime istekli olmadığını belirtmiştir.

Chatman (1991) tarafından yapılan “insanlar ve örgütler arasında eşleştirme: kamu muhasebe firmalarında işe alım ve sosyalleşme” araştırmasında bir bütün olarak örgüt ile bir çalışanın nasıl uyum sağladığı ve uyumu nasıl koruduğu ile ilgili ABD'nin en büyük kamu muhasebe firmasının sekizinin erken kariyer dönemindeki 171 giriş seviyesi denetçisinin değerleri ile örgütün değerlerinin uyumu değerlendirilmiştir. Sonuç olarak üç genel hipotez desteklenmiştir: İlk olarak, değerleri örgütün değerleri ile benzer ise yeni gelen daha çabuk uyum sağlar. İkinci olarak, güçlü sosyalleşme deneyimi olanlar örgütün değerlerine daha iyi uyum sağlarlar ve üçüncüsü, değerleri örgütün değerleri ile en yakın olan çalışanlar kendilerini daha memnun hissederler ve örgütte kalmaya devam etme niyetinde olurlar.

Morrison (1993) tarafından yapılan "yeni gelenlerin sosyalleşmesinde bilgi arayışı etkileri üzerine boylamsal çalışma" adlı araştırmada, veri toplama aracı 135 muhasebe çalışanına uygulanarak yeni çalışanların bilgi arayışları değerlendirilmiştir.

İşe girdikleri ilk altı ayda çalışanların bilgi arayışı; işlerinde usta olma, rollerini tanımlama, örgütsel kültürü öğrenme, sosyal olarak bütünleşmeyi nasıl sağlandığı ile ilgili olmuştur. Araştırma sonucunda yeni çalışanların sosyalleşmesinde örgütün rolüne odaklanan çeşitli araştırma bulgularının aksine, yeni gelenlerin yeni ortama uyum sağlamak için aktif rol alan, proaktif bilgi arayan bireyler olması gerektiği gösterilmiştir.

Ashforth ve Saks (1996) tarafından yapılan “sosyalleşme taktikleri: yeni gelen uyumuna boylamsal etkileri” konulu araştırma dört ve on ay aralığında çalışma hayatında olan işletme fakültesi mezunlarına uygulanmıştır. Araştırmada altı sosyalleşme taktığının yeni gelen uyumuna etkisi ve atama taktiği ile rol yenileşmesi arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonuçta kurumsallaşmış yaklaşımla ayrılan taktiklerin rol karmaşıklığı, rol belirsizliği, stres semptomları, ayrılma niyeti ile negatif ilişkili olduğu, iş doyumu, örgütsel bağlılık ve örgütsel özdeşleşme ile pozitif ilişkili olduğu bulunmuştur.

Feldman ve Bolino (1999)’nın “yurtdışında yaşayanların sosyalleşmesi kapsamında mentorluk etkisi: bir yapısal denklem modelleme yaklaşımı” konulu çalışmasında 19 ülkedeki 179 yabancıların sosyalleşme sürecinde, yerinde mentorluk yaklaşımının olumlu sonuç verdiği ve iş doyumu ile olumlu ilişkisi olduğu bulunmuştur.

King, Xia, Quick ve Sethi (2004) yaptığı “sosyalleşme ve bilgi teknoloji (BT) çalışanlarının örgütsel çıktıları” konulu araştırmasında BT çalışanları ile ilgili kurumsallaşmış (institutionalized) sosyalleşme uygulamalarının role alışma (adjustment) ve örgütsel bağlılığa olan etkileri incelemiştir. 187 BT çalışanına uygulanan araştırmanın sonucunda yeni BT çalışanlarının beceri, değer ve kişisel niteliklerini tanıma aşamasında atama taktığının uygulanması daha az rol belirsizliği ve rol çatışması yaşamalarına yardımcı olmuştur.

Gruman, Saks ve Zweig (2006) tarafından yapılan “sosyalleşme taktikleri, proaktif davranış: bütünleştirici çalışma” konulu araştırmanın amacı sosyalleşme taktikleri, yeni gelenin öz-yeterlik ve proaktif davranışları ve sosyalleşme çıktıları

arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular: (1) Yeni gelenin öz-yeterliği ve kurumsallaşmış sosyalleşme taktikleri ile yeni gelenin proaktif davranışı arasında pozitif ilişki bulunmaktadır. (2) Yeni gelenin proaktif davranışının öz-yeterlikleri ve sosyalleşme taktikleri ile çeşitli temel ve ikincil sosyalleşme çıktıları arasındaki ilişkide aracılık rolü bulunmaktadır. (3) Geri dönüt ve bilgi arayışının; sosyalleşme taktikleri ve çeşitli sosyalleşme çıktıları arasındaki ilişkide aracı rolü bulunmaktadır. (4) Daha az geridönüt ve bilgi arayışı davranışı gösteren yeni gelenler için kurumsallaşmış sosyalleşme taktiklerinin sosyalleşme çıktıları ile yüksek ilişkili olduğu bulunmuştur.

Ashforth, Sluss ve Saks (2007) tarafından yapılan “sosyalleşme taktikleri, proaktif davranış, yeni gelenin öğrenmesi: bütünleştirici sosyalleşme modelleri” konulu araştırmanın amacı, sosyalleşme sürecinin (sosyalleşme taktikleri, proaktif davranış) sosyalleşme içeriğini (yani, yeni gelenlerin öğrenmesini) ve uyumu nasıl etkilediğini incelemektedir. Çalışma hayatlarının ilk 7 ayındaki 150 işletme ve mühendislik mezununa uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları; (1) kurumsal sosyalleşme ve proaktif davranış yeni gelenin öğrenmesi ile ilişkilidir, (2) sosyalleşme süreci ve öğrenme uyumun değişik formları ile ilişkilidir ve (3) sosyalleşme süreci öğrenmeyi kontrol ederken aynı zamanda uyum ile ilişkilidir. Bu bulgular sosyalleşmiş yeni gelenin ne öğrendiğinin ötesinde maddi ve sembolik değerlere sahip olduğunu göstermektedir.

Bauer, Erdoğan, Bodner, Truxillo ve Tucker (2007), “örgütsel sosyalleşme sırasında yeni gelen uyumu: öncülleri, sonuçları ve yöntemleri üzerine meta-analitik inceleme” konulu araştırması aynı şirkette 13 ay ve daha az süreyle çalışanlara uygulanmıştır. Sonuç olarak rol açıklığı, öz-yeterlik ve sosyal kabulün yeni gelenlerin uyumu açısından üç önemli gösterge olduğu görülmüştür; ayrıca bilgi arayışı, rol netliği, sosyal kabullenme ve sosyalleşme taktikleri üç gösterge ile de ilişkili bulunmuştur.

Cohen ve Veled-Hecht (2010) tarafından yapılan “uzun süreli bakım tesislerinde çalışanlar arasında işyerinde örgütsel sosyalleşme ve bağlılık arasındaki ilişki” konulu araştırmada, 3,5 yıldan kısa süredir uzun süreli bakım tesislerinde

çalışmakta olan 109 kişi için örgütsel sosyalleşme ve bağlılık arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonuç olarak örgütsel sosyalleşmenin tüm bağlılık türleri ile özellikle örgütsel bağlılık, çalışma grubu bağlılığı ve iş tutumu (involvement) ile her türlü ilişkili olduğu bulunmuştur.

McClaren, Adam ve Vocino (2010) tarafından yapılan “örgütsel ve profesyonel sosyalleşme işe ilişkin normlar ve etik algılar” konulu araştırmada işle ilgili normlar üzerinde sosyalleşmenin etkisi incelenmiştir. Örgütsel ve mesleki sosyalleşmenin işle ilgili normlar üzerine öncül etkileri olduğu hipotezini test eden çalışma 339 pazarlamacı ile uygulanmıştır. Kovaryans analizinin sonuçları örgütsel, mesleki sosyalleşme ve işle ilgili normların test modeli içinde ayırt edici yapılar olduğunu göstermektedir. Çalışmada ayrıca işle ilgili normlar üzerinde örgütsel sosyalleşmenin etkisinin, aynı normlara mesleki sosyalleşmenin etkisine göre daha güçlü olduğunu ortaya çıkarmıştır. Çalışanın işle ilgili faaliyetlerde, örgüt ve mesleki hayatında sosyal öğrenme oluşmasından dolayı, yöneticilerin bu üç ayrı etki alanında etik koşullar içinde karar vermesinin önemli olduğu belirtilmiştir.

Gao (2011) yaptığı “örgütsel sosyalleşme modeli ve işten ayrılma niyeti” konulu çalışmasında Çin’in güneyinde iki büyük telekomünikasyon örgütünün 395 çalışanın sosyalleşme düzeyi ile işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkiyi inceleyen model çalışmasının sonucunda çalışanın işe adanmışlığı ile sosyalleşmenin boyutları arasında pozitif ilişki, işten ayrılma niyeti arasında negatif ilişki bulunmuştur. Ayrıca çalışanın örgütsel sosyalleşme ve işten ayrılma niyeti arasındaki adanmışlığın (dedication) aracılık rolü olduğu bulunmuştur.

Judeh (2011) tarafından yapılan “örgütsel bağlılık ve sosyalleşme arasındaki ilişkide aracı olarak rol belirsizliği ve rol çatışması” konulu araştırmanın amacı çalışanların sosyalleşme ve örgütsel bağlılıkların arasındaki ilişkiyi incelemek ve ayrıca rol belirsizliği ve rol çatışmasının ilişkideki aracılık etkisini değerlendirmektir. Anket Ürdün’de büyük bir telekomünikasyon şirketinde çalışan 256 kişiye uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular rol belirsizliği ve rol çatışmasının, sosyalleşme ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkide önemli aracılar olduğu görülmüştür.

Manzoor ve Naeem (2011) tarafından yapılan “örgütsel sosyalleşme ile örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyeti ilişkisi: algılanan örgütsel desteğin aracılık rolü” konulu araştırma Pakistan’da telekomünikasyon sektöründeki 310 çalışana uygulanmıştır. Çalışmanın istatistiksel sonuçları örgütsel sosyalleşme ile örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyeti arasında pozitif ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca bağlılık üzerinde örgütsel sosyalleşmenin etkisinde algılanan örgütsel desteğin aracılık rolü bulunmaktadır; bu durumda örgütsel destek algısı arttıkça çalışanın bağlılık düzeyi de artacaktır. Böylece, çalışanların bağlılık, düşük işten ayrılma niyeti ve pozitif örgütsel destek algısının örgütsel verimlilik üzerinde büyük bir iyimser etkisi olabilmektedir.

Afsanepurak, Hossini, Seyfari ve Nasab (2012) tarafından yapılan “beden eğitimi bölümü çalışanları için örgütsel sosyalleşme ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki” konulu araştırmanın amacı 175 beden eğitimi bölümü çalışanına uygulanmıştır. Araştırma sonucunda örgütsel sosyalleşme ve örgütsel bağlılık arasında anlamlı ilişki olduğu ve örgütsel sosyalleşmenin eğitim ve gelecek beklentileri boyutları, örgütsel bağlılık arasında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Genellikle, daha yüksek örgütsel sosyalleşme gösteren çalışanların daha fazla örgütsel bağlılık içinde olduğu tespit edilmiştir.

Perrot, Bauer ve Roussel (2012) tarafından yapılan “örgütsel sosyalleşme taktikleri: bağlamsal, içeriksel ve sosyal taktiklerin görelî etkisini belirleme” konulu araştırma büyük bir Fransız üniversitesinden yüksek lisans derecesi ile mezun olan ve gerçek hayatta örgütsel ortamlarda çalışan 201 kişiye geleneksel posta sistemi aracılığıyla ulaşılarak uygulanmıştır. Araştırma sonucunda özellikle, bağlamsal, içeriksel ve sosyal taktiklerin görelî sonuçları arasında farklılıklar bulunmuştur; içeriksel taktikler rol yenileşmesi için en iyi yordayıcı olurken sosyal taktikler öğrenme çıktıları için en iyi yordayıcı olmaktadır. Ayrıca bütün taktiklerin örgüt, çalışma grubu ve iş alanlarındaki üç tür öğrenme değişkeni ile pozitif, rol yenileşmesi ile negatif ilişkili olduğu bulunmuştur.

Kammeyer-Mueller, Wanberg, Rubenstein ve Song (2013) yaptığı “destek, zayıflatma ve yeni gelen sosyalleşmesi: ilk 90 gün süresince uyum sağlama” konulu araştırmada 264 örgüte yeni gelene uygulanan çalışmanın sonuçları; arkadaşların ve denetçilerin yeni gelenlere gösterdiği desteğin işe alımdan itibaren ilk 90 gün içinde azaldığını göstermektedir. Örgütsel sosyalleşme kişilerarası etkileşim yoluyla ortaya çıkarken proaktif davranışın geri çekilme davranışları dahil daha uzak sonuçlarla destek arasındaki ilişkide kısmen aracılık rolü bulunmuştur.

Steyn (2013) tarafından yapılan “okul müdürünün liderlik başarısında mesleki ve örgütsel sosyalleşme” adlı çalışmasının amacı liderlik çalışmalarında müdürlerin yeni bir okula uyumunda mücadele gerektiren sorunları incelemektir. Nitel araştırma şeklinde yapılan çalışmada, Güney Afrika’da atama yoluyla göreve başlayan ilkokul müdürünün ilk üç yılı boyunca yeni okulunda mesleki ve örgütsel sosyalleşme düzeyini belirlemek için veriler görüşme yoluyla ve fotoğraflarla toplanmıştır. Sonuçta müdürün sosyalleşmesinin müdürün kişisel özelliklerine ve okulla ilgili faktörlere bağlı olarak, karmaşık olduğu ve çeşitlilik gösterdiği bulunmuştur.

## 2.5.2 Örgütsel özdeşleşme araştırmaları

### *Türkiye’de yapılan araştırmalar*

Korkut (1988) yaptığı “üniversitelerde akademik olmayan personelin iş doyumunu ve örgütle özdeşleşmesi” konulu çalışmasında coğrafi bölgelere dağılmış üniversitelerde görev yapan genel sekreter, daire başkanı, fakülte sekreteri ve şeflerde bu bölgelerin farklı özelliklerine göre örgütsel özdeşleşme açısından anlamlı farklılık görülmüştür. Orta Anadolu bölgesi ile Karadeniz Bölgesi arasında anlamlı farklılık bulunduğu, Karadeniz Bölgesinde görev yapan gruplar özdeşleşme açısından en yüksek ortalamaya sahip olduğu ve görev unvanlarına göre farklılık olmadığı bulunmuştur. Ayrıca örgütle özdeşleşme ve iş doyumunu arasında olumlu yönde yüksek bir korelasyon görülmüş ve cinsiyete göre kadınların özdeşleşme ortalamalarının erkeklerden düşük olduğu bulunmuştur.

Balay (2000) tarafından yapılan “özel ve resmi liselerde öğretmen ve yöneticilerin örgütsel bağlılığı” konulu araştırmada özel liselerin resmi liselere; yöneticilerin öğretmenlere göre özdeşleşme boyutunda daha üst düzeyde örgütsel bağlılık algısına sahip olduğu, özel lise yöneticilerinin resmi lise yöneticilerine; özel lise öğretmenlerinin resmi lise öğretmenlerine göre daha üst düzeyde özdeşleşme algısına sahip oldukları bulunmuştur.

Ertürk, Demircan ve Ceylan (2005) tarafından yapılan “örgütsel iletişim ve bağlılığın örgütsel kimlik algısı üzerine etkileri” araştırma çalışma hizmet ve imalat endüstrisinde faaliyet gösteren firmalarda toplam 121 çalışana uygulanmış, sonuçta imalat endüstrisinde görev iletişimi örgütsel kimlik algısı (identification) üzerinde anlamlı etkiye sahipken, hizmet endüstrisinde kariyer iletişiminin örgütsel kimlik algısı üzerinde anlamlı etkisinin olduğu bulunmuştur. Bunların yanında sonuçlar, örgütsel iletişim ve kimlik algısı ile birlikte ele alındığında, duygusal bağlılığın örgütsel iletişim ve çalışanların kimlik algısı arasında tam ara değişken etkisi olduğu ve örgütsel iletişim ve bağlılığın örgütsel kimlik algısını arttırdığı bulunmuştur.

Karabey (2005) tarafından yapılan “örgütsel özdeşleşme, örgütsel imaj ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi” konulu araştırma Erzurum’da bulunan Ergaz çalışanlarına uygulanmıştır. 90 çalışanın katıldığı araştırma sonucunda örgütün dış imajını çekici bulan çalışanların örgütle daha güçlü özdeşleştiği, algılanan imajın çekiciliğiyle örgütsel özdeşleşme arasında olumlu ilişki olduğu ve örgütsel özdeşleşmenin örgütsel vatandaşlık davranışlarını olumlu etkilediği bulunmuştur. Ayrıca regresyon analizi sonucunda dış imajın çekiciliğinin bağımlı değişken olan örgütsel özdeşleşmedeki değişimin %43,2’sini açıkladığı bulunmuştur.

İşcan (2006) yaptığı “dönüştürücü/ etkileşimci liderlik algısı ile örgütsel özdeşleşme ilişkisinde bireysel farklılıkların rolü” konulu çalışmada dönüştürücü etkileşimci liderlik algısı ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişki ve bu ilişkide ayrılmışlık-bağlanmışlık ve olumlu-olumsuz ruh hali gibi bireysel farklılıkların rolü incelenmiştir. 213 çalışan üzerinde yapılan uygulama sonuçları hem dönüştürücü hem de etkileşimci liderliğin örgütsel özdeşleşmeyi artırdığını ortaya koymuştur. Ayrıca

olumlu ruh haline sahip olma durumunda hem etkileşimci hem de dönüştürücü liderlikle örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin daha güçlü olduğu bulunmuştur.

Tüzün (2006) tarafından çalışanların algıladıkları “örgütsel güven, örgütsel kimlik ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişki” konulu araştırma Ankara’da faaliyet gösteren kamu ve özel sermayeli ticari bankalarda çalışan 545 kişi ile yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, algılanan örgütsel kimliğin örgütsel özdeşleşme üzerinde doğrudan etkisi anlamlı bulunmazken, örgütsel güven aracılığıyla özdeşleşme üzerindeki dolaylı etkisi anlamlı bulunmuştur. Çalışmada bağımlı değişkenler olan algılanan örgütsel kimlik, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel güven kriterlerinin tümünde banka türüne göre farklılık bulunmaktadır. Algılanan örgütsel kimlik ise cinsiyet, yaş, toplam iş tecrübesi çalışma süresine, eğitim ve statüye göre farklılık göstermemektedir. Örgütsel özdeşleşme cinsiyet, yaş, eğitim, çalışma süresi ve statüye göre farklılaşmamakta iken toplam iş tecrübesine göre farklılık göstermektedir.

Karabey ve İşcan (2007) “örgütsel özdeşleşme, örgütsel imaj ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki” konusundaki çalışması Ergaz Ticaret A.Ş. nin Erzurum’daki iki işletmesinden 83 çalışanı ile uygulanmıştır. Araştırmada çalışanların örgütleriyle özdeşleşme derecesi belirlenmiş, algılanan dış imajın çekiciliğinin örgütsel özdeşleşme üzerine etkisi yaş ve eğitim düzeyi kontrol değişkeni ile araştırılarak örgütün dış imajını çekici bulan çalışanların örgütle daha güçlü biçimde özdeşleştiği ve örgütsel özdeşleşmenin örgütsel vatandaşlık davranışını olumlu etkilediği bulunmuştur.

Mustafayeva (2007) tarafından yapılan “sosyal sorumluluk ile örgütsel vatandaşlık davranışları ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişki” konulu araştırma Kütahya il merkezinde bulunan Güral Kiremit fabrikasının 95 çalışanına uygulanmıştır. Araştırma sonucunda çalışanların işyerlerinin topluma yönelik sosyal sorumlulukları ile ilgili algılarının olumlu olmasının diğergamlık ve sivil erdem gibi davranışlarının yaygınlaşmasına, ayrıca çalışanların işletmeleriyle özdeşleşme duygusunun oluşmasına katkıda bulduğu ve topluma yönelik sosyal sorumluluk ile örgütsel özdeşleşme arasında anlamlı pozitif ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca çalışanlara yönelik sosyal sorumluluk algısı ile örgütsel özdeşleşme arasında ilişkinin bulunmadığı tespit edilmiştir.

Mamatoğlu (2008) tarafından yapılan “öğretmenlerde kimliklenme ve kimliklenmenin işe yönelik tutum ve algıları yordayıcılığı” adlı çalışmada örgütsel kimliklenmenin (identity) çoklu yapısı ve örgütsel kimliklenme boyutlarının örgütsel tutum ve algıları (örgüt kültürü algısı ve iş doyumu) yordayıcılığı incelenmektedir. 14 farklı okuldan (ilköğretim ve liseden), 111 kadın 83 erkek toplam 194 öğretmene uygulanan araştırmanın sonucunda örgütsel kimliklenme alt boyutlarının çalışanın örgüt kültürü algılarını yordadığı bulunmuştur. Kendini öğretmen olarak sınıflandırma alt ölçeği başarı, destek ve hiyerarşi kültürü algılarını; benzer şekilde, örgütsel kimliklenme alt boyutları çalışanın iş doyumunu da yordamaktadır.

Ceylan ve Özbal (2008) tarafından yapılan “özdeşleşme yoluyla sadakat oluşturma üzerine üniversite mezunları arasında yapılan çalışma”da üniversite mezunlarının mezun oldukları üniversitelerle olan özdeşleşmeleri, bu özdeşleşmeye katkıda bulunabilecek ikna edici faktörlerle arasındaki olası ilişkiler; sadakat algıları ve özdeşleşme algıları arasındaki olası ilişkiler üzerine yapılan çalışmada özdeşleşmeyi oluşturan her iki faktörün sadakat değişkenini oluşturan boyutlar üzerinde de oldukça güçlü etkilere sahip olduğu görülmektedir.

Köse (2009) tarafından yapılan “örgütsel özdeşleşmenin çalışanların sürekli iyileştirme çabalarına katkısı” konulu araştırma beyaz eşya üreticisi bir kuruluşun buzdolabı fabrikasının üretim departmanındaki 200 çalışana uygulanmıştır. Araştırma sonucunda örgütsel özdeşleşme ve çalışanların sürekli iyileştirme çabaları arasındaki orta derecede ve pozitif bir ilişki olduğu ve bununla birlikte çalışanların sürekli iyileştirme çabalarındaki değişimin, örgütsel özdeşleşme tarafından açıklanabildiği bulunmuştur. Ayrıca bu çalışmada sürekli iyileştirme çabalarının çalışanların yaş, eğitim durumu ve çalışma süresine bağlı olarak farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Özsöylemez (2009) tarafından yapılan “algılanan liderlik tarzlarının iş tatmini ve işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisinde örgütle özdeşleşmenin rolü” konulu araştırması bağımsız denetim ve danışmanlık, bankacılık sektöründe İstanbul, İzmir ve Bodrum’da yer alan firmalarda orta kademe çalışan 148 kişiye uygulanmıştır.

Araştırmanın sonucunda dönüştürücü liderlik tarzının iş tatmini, örgütle özdeşleşme ve işten ayrılma niyeti kapsamında en etkin liderlik tarzı olduğu görülmüştür. Liderlik tarzının, örgütle özdeşleşme ile iş tatmini üzerine anlamlı etkisi bulunmaktadır. Ayrıca liderlik tarzının, iş tatmini üzerinde pozitif etkiye sahip olduğu, dönüştürücü liderlik tarzının, özdeşleşme ile kişisel gelişim ve statüye, çalışma koşullarına pozitif yönde etki ettiği, ancak özerklik üzerinde etkisi olmadığı bulunmuştur. Dönüştürücü liderlik tarzı ile özdeşleşme birlikte analiz edildiğinde; sadece özdeşleşmenin özerkliğe etkisi ve dönüştürücü liderlik tarzının, bütünlük ile kişisel gelişim ve statü ile çalışma koşullarına ve özerkliğe de pozitif yönde etkisi bulunmaktadır. Ayrıca liderlik tarzı ile örgütle özdeşleşme arasında pozitif ilişki bulunduğu ve liderlik tarzının, örgütle özdeşleşmeye olumlu katkısı olduğu; liderlik tarzının, işten ayrılma niyetini negatif yönde etkilediği, dönüştürücü liderlik tarzının, özdeşleşme ile işten ayrılma niyetini negatif yönde etkilediği ve iş deneyiminin örgütle özdeşleşme ve bütünlüğe pozitif etkisi olduğu; takımdaki kişi sayısının özdeşleşme üzerinde pozitif etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Polat (2009) tarafından yapılan “örgütsel özdeşleşmenin öncülleri ve ardılları üzerine bir saha çalışması” konulu araştırması MKEK Gazi Fişek Fabrikası örnekleminde 256 ve Ankara Büyükşehir Belediyesi Zabıta Daire Başkanlığı örnekleminde 255 olmak üzere 511 kişiye uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre iç kontrol odağına sahip bireylerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin dış kontrol odaklılardan daha yüksek olarak gerçekleştiği; örgüt içi güvenin örgütsel özdeşleşme üzerinde olumlu; rol belirsizliğinin olumsuz; beş faktör kişilik özelliklerinden özdisiplin ve uyumluluğun olumlu, nevrozluğun olumsuz; bireysel değerlerden uyum, güvenlik ve geleneksellik ile bu üç değişkenin toplamından oluşan muhafazakarlığın olumlu etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca örgütsel özdeşleşmenin işten ayrılma niyeti üzerinde olumsuz ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde olumlu etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Çırakoğlu (2010) tarafından yapılan “örgütsel özdeşleşme ve iş doyumu ilişkisi” konulu çalışması Manisa Organize Sanayi bölgesinde faaliyet göstermekte olan bir firmanın 200 çalışanına uygulanmıştır. Araştırma sonucunda örgütsel özdeşleşme ve iş doyumu arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Demirci (2010) tarafından yapılan “örgütsel özdeşleşme ve örgütsel güvenin çalışan performansı üzerindeki etkisi” konulu çalışması, örgütsel özdeşleşmelerinin ve örgütsel güvenlerinin performansları üzerindeki etkisini incelemek üzere yapı sektöründeki bir firmada faaliyet gösteren 150 çalışana uygulanmıştır. Araştırma sonucunda çalışanların örgütsel özdeşleşme ve örgütsel güven duygularının performanslarına etki etmediği bulunmuştur.

Güngör (2010) tarafından yapılan “dönüşümcü liderlik ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin incelenmesi: algılanan örgütsel adalet düzeyinin aracılık etkisi” konulu araştırma TSK Güçlendirme Vakfı bünyesinde faaliyet gösteren kuruluşlarda görev yapmakta olan 317 çalışana uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda dönüşümcü liderliğin örgütsel özdeşleşmeyi, dağıtım, süreç ve etkileşim adaletlerini pozitif yönde ve anlamlı etkilediği ve süreç ve etkileşim adaletinin örgütsel özdeşleşme üzerinde pozitif ve anlamlı etkisi olduğu, dağıtım adaletinin ise etkisinin olmadığı bulunmuştur. Ayrıca süreç ve etkileşim adaletinin dönüşümcü liderlik ve örgütsel özdeşleşme üzerinde aracılık etkisi olduğu bulunmuştur.

Solmaz (2010) tarafından yapılan çalışmada “örgütsel özdeşleşmenin işten ayrılma niyetine etkisinde örgütsel adaletin aracılık rolü” araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, örgütsel özdeşleşme ile işten ayrılma niyeti arasında negatif ve anlamlı ilişki olduğu; örgütsel özdeşleşme ile dağıtım adaleti, prosedür adaleti ve etkileşim adaleti arasında pozitif ve anlamlı ilişki olduğu, dağıtım adaleti, prosedür adaleti ve etkileşim adaleti ile işten ayrılma niyeti arasında negatif ve anlamlı ilişki olduğu ve dağıtım adaletinin örgütsel özdeşleşme ile işten ayrılma niyeti arasında aracılık rolü üstlendiği tespit edilmiştir.

Turunç ve Çelik (2010) yaptığı “çalışanların algıladıkları örgütsel destek ve iş stresinin örgütsel özdeşleşme ve iş performansına etkisi” çalışmada savunma alanında faaliyet gösteren küçük işletmelerde çalışan 172 kişi üzerinde algılanan örgütsel destek ve iş stresinin özdeşleşme ve iş performansı üzerine etkileri araştırılarak algılanan örgütsel desteğin ve iş stresinin örgütsel özdeşleşmeyi anlamlı olarak etkilediği ve

örgütsel özdeşleşmenin hem iş performansını anlamlı olarak etkilediği hem de algılanan örgütsel destek ile iş performansı arasında tam aracılık rolü üstlendiği tespit edilmiştir.

Tümer (2010) yaptığı “işletmelerde örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme: Esenboğa havalimanında bir uygulama” konulu araştırma Ankara Esenboğa Havalimanı’nda faaliyet gösteren 16 hava yolu yolcu taşıma ve yer hizmet işletmesinde anket formu uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda örgütsel adaleti boyutları olan dağıtım adaleti, prosedür adaleti ve etkileşim adaletine ilişkin algılar ile örgütsel özdeşleşme arasında güçlü ve pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Yetim (2010) tarafından yapılan “genel liselerde örgütsel iletişim ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmeleri arasındaki ilişki” konu araştırma Ankara merkez ilçesinde 2009-2010 eğitim-öğretim yılında görev yapan 520 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre; genel lise öğretmenlerinin algılarına göre, örgütsel özdeşleşmenin örgütsel iletişim ile pozitif ilişki içerisinde olduğu ve örgütsel özdeşleşme düzeyinin, örgütsel iletişimin yönetici ve öğretmenlerin tutum ve davranışları alt boyutu ile genel lise yöneticilerinin öğretmenlere görev tanımları hakkında verdikleri bilgiler alt boyutunu en fazla etkilediği bulunmuştur.

Başar (2011) yaptığı “örgütsel adalet algısı, örgütsel özdeşleşme ve iş tatmini arasındaki ilişkilere yönelik görgül bir araştırma” Çankaya bölgesinde, kamu okullarında çalışan 422 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırmanın sonucunda örgütsel adalet algısının boyutları ile örgütsel özdeşleşme ve iş tatmini boyutları arasında ilişki olabileceğini bununla birlikte örgütsel özdeşleşmenin örgütsel adalet algısının iş tatmini üzerindeki etkilerinde aracı değişken olabileceğini göstermiştir. Ayrıca elde edilen sonuçlar, örgütsel adalet algısının örgütsel özdeşleşmenin bir öncülü olduğunu, iş tatmininin ise hem örgütsel adalet algısının hem de örgütsel özdeşleşmenin ardılı olduğunu göstermektedir.

Çakınberk, Derin ve Demirel (2011) tarafından yapılan “örgütsel özdeşleşmenin örgütsel bağlılıkla biçimlenmesi: Malatya ve Tunceli özel eğitim kurumları örneği” adlı çalışmada Malatya ve Tunceli’de faaliyet gösteren özel eğitim

kurumlarında görev yapan 135 öğretmen ve yöneticiye veri toplama aracı uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda özdeşleşme algılarında cinsiyet ve medeni hal değişkenlerine göre fark olmadığı bunun yanı sıra yaş, eğitim ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı fark olduğu görülmüştür. Ayrıca bağlılık boyutlarında duygusal bağlılık ve normatif bağlılık ortalamaları yüksek iken devam bağlılığı ortalamalarının orta düzeyde olduğu ve örgütsel bağlılığın örgütsel özdeşleşmenin güçlü bir belirleyicisi olduğu bulunmuştur.

Turunç, Altay ve Bilgin (2011) yaptığı “hiyerarşik plato, kendini işletmeden hissetme durumunun performans hedefine yönelim ve yenilikçi davranışa etkisinde örgütsel özdeşleşmenin rolü” konulu araştırmada Ankara’da güvenlik sektöründe çalışmakta olan 486 katılımcıdan elde edilen bulgular sonucunda kendini işletmeden hissetmenin ve hiyerarşik platonun özdeşleşme üzerinde pozitif etkisinin olduğu saptanmıştır. Ayrıca kendini işletmeden hissetmenin yenilikçi davranış ve performans hedefine yönelim üzerinde pozitif etkisinin olduğu ve bu etkide özdeşleşmenin tam aracılık ettiği gözlenmiştir.

Cüce (2012) tarafından yapılan “örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme ilişkisinde yöneticilere duyulan güvenin aracı etkisi” konulu araştırmada Ankara’da bir kamu kurumunda çalışan 161 kişiye uygulanmıştır. Araştırma sonucunda örgütsel adalet boyutlarından süreç adaletinin örgütsel özdeşleşme üzerinde doğrudan bir etkisinin olduğu; kişilerarası adaletin hem doğrudan hem de duygusal güven aracılığı ile dolaylı etkisi olduğu; bilgisel adaletin hem duygusal güven hem de bilişsel güven aracılığı ile dolaylı etkisi olduğu; dağıtım adaletinin ise etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Çelik ve Fındık (2012) tarafından “örgütsel özdeşleşmede algılanan örgütsel desteğin etkisi” konulu araştırma Konya’da görev yapan 131 aile hekimi ile yapılmıştır. Algılanan örgütsel destek ve örgütsel özdeşleşme arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Aile hekimlerinin algılanan örgütsel destek düzeyi arttıkça örgütsel özdeşleşmeleri artmakta ve destek algılamalarında bir azalma olduğunda ise örgütsel özdeşleşme seviyesinin düştüğü tespit edilmiştir.

Tiktaş (2012) tarafından yapılan “örgüt kültürü, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel sessizlik ilişkisine yönelik bir inceleme” konulu araştırma Büyükşehir belediyesinde görev yapan 402 çalışana uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda yapıcı kültür, agresif savunmacı kültür, pasif savunmacı kültür boyutları ile örgütsel özdeşleşme, uysal/ilgisiz sessizlik, savunmacı/kendini korumaya yönelik sessizlik ve prososyal sessizlik boyutları arasında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur.

Tokgöz (2012) tarafından “örgütsel güven, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki” konulu araştırma Balıkesir Devlet Hastanesi ve Ağız diş sağlığı merkezi çalışanları ile yapılmıştır. Araştırmanın sonuçları çalışanların algıladıkları örgütsel güven, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki incelenerek bütünsel olarak örgütsel güven, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasında anlamlı ve pozitif bir ilişkinin var olduğunu göstermektedir, ayrıca örgütsel güven ile örgütsel özdeşleşme boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde de değişkenler arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Meydan ve Polat (2013) tarafından yapılan “bir örgüt formu olarak okul ile özdeşleşmede akademik başarı ve özdisiplinin rolü” konusunda öğrencilerin okulları ile özdeşleşmeleri ile akademik başarı ve kişilikleri arasındaki ilişkilerine yönelik 506 üniversite öğrencisi ile yapılan araştırmanın sonucunda eğitim sürecinin her bir aşamasında okulla özdeşleşme düzeyinin farklılık gösterdiği, akademik başarı ile özdeşleşme arasında nedensel bir ilişki olmadığı, ayrıca, özdisiplin ile örgütsel özdeşleşme arasında pozitif yönlü nedensel bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Morçin ve Morçin (2013) yaptığı “etkileşimci liderliğin örgütsel özdeşleşmeye etkisi: Adana’daki seyahat acenteleri örneği” adlı çalışmasında, anketler etkileşimci (işlevsel) liderlik davranışının örgütsel özdeşleşmeye etkisi konusunda Adana bölgesinde 86 adet A grubu seyahat acentesinde görev yapan 153 çalışana uygulanmış, sonuç olarak, etkileşimci liderlik ile örgütsel özdeşleşme arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve etkileşimci liderliğin örgütsel özdeşleşmeyi etkilediği ortaya çıkmıştır.

Bitmiş, Sökmen ve Turgut (2013) tarafından yapılan “psikolojik dayanıklılığın tükenmişlik üzerine etkisi: örgütsel özdeşleşmenin aracılık rolü” konulu araştırma 430 kamu çalışanı ile yapmıştır. Araştırmada çalışanların psikolojik dayanıklılık, örgütsel özdeşleşme ve tükenmişlik duyguları incelenerek örgütsel özdeşleşmenin psikolojik dayanıklılık ve tükenmişlik ilişkisindeki olası aracılık rolü araştırılmıştır. Araştırma sonucunda psikolojik dayanıklılığın örgütsel özdeşleşmeyi pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde etkilediği bulunmuştur.

#### *Özdeşleşme ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar*

Lemyre ve Smith (1985) tarafından yapılan “minimal grup paradigmlarında gruplararası ayırtedicilik ve benlik saygısı” konulu araştırma için 135 üniversite öğrencisine yönelik rasgele sekiz adet eşzamanlı deney ortamı düzenlenmiştir. Sonuçta Sosyal Kimlik Teorisine göre, gruplararası ayırtediciliğin kişinin kendi grubunun olumlu farklılığını artırmayı amaçlayan sosyal rekabet yoluyla benlik saygısına ulaşmak için bir strateji olduğu vurgulanmıştır. Ek koşulların sonuçları gruplararası ayırtediciliğin benlik saygısını arttırdığını desteklemektedir.

Dutton ve Dukerich (1991) tarafından yapılan “örgütsel uyumda imaj ve kimlik” konulu araştırmada örgütsel uyum (adaptation), uyum ile ilgili mikrosüreçler, kimlik ve imaj konuları ele alınmıştır. Örgüte katılımı ile ilgili New York ve New Jersey’de bölgesel bir ulaştırma ajansı, Port Authority tesislerinde birçok evsiz insanın örgütsel uyumun yeni bir görünümünü oluşturdukları görüşü ile, bir örgütün imaj ve kimlik kılavuzu, bireylerin bir sorun üzerine yorumları ve motivasyonları, bunun üzerine eylem için harekete geçmelerinin örgütsel eylem kalıplarını etkileyeceği belirtilmektedir. Çalışma örgütsel kimlik ve imaj yapılarının gelişimi ve bunlarla örgütsel adaptasyon konusunda izlenim yönetimini birbirine ilişkilendirmektedir. Bilgi alınan insanların Port Authority’nin benzersiz teknik uzmanlığı ile profesyonel bir örgüt olarak, ikincisi, % 44’ü etik, skandalsız ve fedakar bir örgüt olarak anıldığını, üçüncü olarak, yüzde 36’sı birinci sınıf, kaliteli örgüt ve üstün hizmet sağlayıcısı olarak nitelendirmiştir. Dördüncü, yüzde 36’sı ise bölgenin refahına sağlanan yüksek bağlılık ile övünmüştür. Beşinci yüzde 32’si kuruluşu bir aile olarak nitelendirmiştir. Örgütsel

kimlik, üyelerin yorumunun önemli bir sonucudur. Araştırmanın sonucunda konu ile ilgili bireylerin anlama çabaları ve eylemleri aracılığıyla potansiyel olarak, örgütün kimliğini ve imajını dönüştürme ve uyum süreci yaşandığı görülmüştür (Dutton ve Dukerich, 1991:543).

Dutton, Dukerich ve Harquail (1994) tarafından yapılan “örgütsel imaj ve üye özdeşleşmesi” adlı çalışmada birey için örgütün imajının, örgütsel özdeşleşmesinin gücünü nasıl şekillendirdiğini araştıran model geliştirilmiştir. Örgütsel özdeşleşmelerinin sonucu 3M satış temsilcilerini kendilerini 3M örgütü gibi yenilikçi ve başarılı ifade etmişlerdir. Üye özdeşleşmesi modelinde üyelerin paylaştığı inançlar ve kolektif kimlikler olduğu belirtilmiştir, “örgüt ne hakkındadır” sorusunun üyeleri örgütü tanımlamaya ve bağ kurmaya yönlendirdiği bulunmuştur. Elde edilen bulgular şunlardır: (1) Algılanan örgütsel kimlik ile örgütsel özdeşleşme arasında ilişki bulunmaktadır. Kişisel devamlılık, benlik tanımı (self-defination) ve Öz-ayrıt edicilik boyutlarında örgütsel imaj güçlü örgütsel özdeşleşmeyi sağlar (Dutton, Dukerich ve Harquail, 1994: 242). (2) Kendilerini ve örgütü tanımlama niteliklerde tutarlılık, (3) Örgütsel imajla diğer örgütler arasındaki ayırtedicilik, (4) Örgütsel imajın öz saygıyı arttırması, (5) Üyenin örgütle güçlü bağlantı sağlaması, (6) Örgüte atfedilen dış imajın iyi olması, (7) Üyenin örgütle görünen bağının güçlü örgütsel özdeşleşmeyi sağladığı bulunmuştur.

Mael ve Ashforth (2001) yaptığı “özdeşleşmenin yararları ve riskleri ile iş, savaş, spor ve din özdeşleşmesi” konulu çalışmasında; birey spor, etnik, dini kimlik gibi farklı odaklarla özdeşleşme gerçekleştirebildiği, iş örgütlerinde özdeşleşme ile diğer odaklarla özdeşleşme arasındaki temel farkın bağlılığın potansiyel kalıcılığı olduğu bulunmuştur.

Grice, Paulsen ve Jones (2002) tarafından yapılan “örgütsel özdeşleşmenin çoklu hedefleri: özdeşleşmenin uyum (congruency) rolü” adlı çalışması 189 hastane çalışanı (104 erkek ve 82 kadın) ile gerçekleştirilmiştir. Sosyal kimlik teorisi ile ilgili yapılan çalışmada, farklı özdeşleşme hedefleri arasında uyumun varyansa etkisinin olmadığı bulunmuştur.

Van Dick, Wagner, Stellmacher ve Christ (2005) tarafından yapılan “sınıflandırmanın önemi ve örgütsel özdeşleşme” çalışmasında kariyer, okul ve meslek yanı sıra çalışma ekstra rol davranışları ile ilgili anket 464 öğretmen tarafından tamamlanmıştır. Çalışmada (1) işle ilgili üç kimliğin (kariyer, okul ve meslek) üzerinde artan süregelmesindeki etkileri, (2) bu unsurların ekstra rol davranışı üzerinde etkileri ve (3) özdeşleşmenin, bu etkilere aracılık edip etmediği incelenmiştir. Sonuç olarak okul türü belirginleştğinde, öğretmenlerin diğer meslek grupları ile karşılaştırıldığında daha güçlü özdeşleştikleri belirlenmiştir. Ayrıca okul üyelik kimliği ile ekstra rol davranışlarının yüksek düzeyli olması arasında ilişki olduğu ve bu ilişkinin öğretmenlerin okulla özdeşleşmeleri aracılığı ile elde edildiği belirlenmiştir.

Croucher, Thornton ve Eckstein (2006) tarafından yapılan “üniversitelerarası yarışmacılar arasında örgütsel kimlik, kültür ve öğrenci motivasyonu” adlı çalışmada bölgesel ve ulusal yarışmalara katılan 135 üniversite öğrencisinin özellikle, iletişim, endişe, öğrenci motivasyonu, örgütsel özdeşleşme ve örgüt kültürü anlayış düzeylerinin farklılıkları ele alınmıştır. Bu çalışmada sonuç olarak, kadın ve erkek öğrencilerin özdeşleşme düzeyinde anlamlı fark olduğu bulunmuştur.

Cole ve Bruch (2006) yaptığı “ayrılma niyetinde örgütsel kimliğin gücü, özdeşleşme, bağlılık ile aralarındaki ilişkiler: Örgütsel hiyerarşi etkili midir?” adlı çalışmalarında örgütsel kimlik derecesi (strenght), özdeşleşme ve örgütsel bağlılık arasındaki işlevsel farklılıkları netleştirmeye yönelik olarak büyük çelik üreticisinin 10948 çalışanından (hiyerarşik düzeyleri memur n = 1.056, orta düzey yönetim n = 1.049, işçi n = 1050) elde edilen veriler analiz edilmiştir. Sonuçta ayrılma niyeti ve örgütsel kimlik gücü, özdeşleşme ve örgütsel bağlılık arasındaki mevcut bulgular şunlardır: Güçlü bir örgütsel kimlik, özdeşleşme ve örgütsel bağlılık algısının örgüt içindeki hiyerarşik düzeye bağlı olarak, çalışanların ayrılma niyetini etkilediği bulunmuştur.

Van Knippenberg, Van Dick ve Tavares, (2007) yaptığı “sosyal kimlik ve sosyal değişim: özdeşleşme, destek ve işten çekilme” adlı çalışmalarında birey ve örgüt arasındaki psikolojik ilişkide; sosyal değişim ve sosyal kimlik bakış açılarının

birleşiminin özel önem taşımakta olduğu, çekilmenin de sosyal değişim ve sosyal kimlik süreçlerinde olası olduğu tespit edilmiştir. Buna göre, örgütsel özdeşleşme ve değişim ilişkinin kalitesi üzerine değerlendirmelerle işten çekilme tahmin edilebilirken çekilmenin ise bireyin örgütle özdeşleşmesindeki zayıflıktan kaynaklandığı belirlenmiştir.

Van Dick, Hirst, Grojean ve Wieseke (2007) tarafından “lider ve takipçilerin örgütsel özdeşleşmesi ve takipçilerin tutum ve davranışları üzerindeki etkileri arasındaki ilişkiler” konulu araştırmada lider ile takipçilerin örgütsel özdeşleşmeleri ve takipçilerin tutumları arasındaki bağlantıyı inceleyen çok düzeyli bir yaklaşım sunmak amaçlı üç çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmaların birincisinde Almanya’da 367 öğretmen ve 60 yönetici ile uygulanmış ve sonuçta, yönetici ve öğretmen okul özdeşleşmesi arasındaki önemli ilişki açıklanmaktadır. Ayrıca yönetici okul özdeşleşmesi öğretmenlerin okul özdeşleşmesinin aracılık ettiği iş doyumu, öz (self-reported) vatandaşlık davranışı arasında dolaylı ilişkiler tahmin edilerek verilerle desteklenmektedir. Ayrıca, 233 öğretmen ve 22 yönetici içeren çalışma-2 de bulgular tekrarlanmıştır. Son olarak, üçüncü çalışmada farklı olarak 127 seyahat ajansı ve liderleri içinde 314 seyahat temsilcisi ile aynı bulgular tekrarlanmıştır. Birlikte ele alındığında, örgüt açısından liderin kendi kurgusu (self-construal) takipçilerin örgütsel özdeşleşmesi ile ilgilidir. Bu durumun daha fazla takipçi memnuniyetine ve örgüt adına ekstra çaba sarf etmeye daha istekli olmalarına yol açtığı belirlenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen diğer bulgular şunlardır: Liderler yeni gelenleri (ve görevdeki üyeleri) özellikle hedef ve önceliklerini değiştirmek için örgütün amaçları ve önceliklerini öğrenmeye yönlendirirler, aynı zamanda takipçilerinin rol ve performans beklentilerini açıklayan fonksiyonel normların sosyalleşme programı ile iletilmesini sağlarlar ve bu sürecin bir örgüte özgü rol kimliğinin gelişmesine hizmet edeceği bir başka deyişle takipçinin örgüt ile özdeşleşmesine neden olacağı beklenmektedir.

Hekman, Steensma, Bigley ve Hereford (2009) tarafından “yöneticilerinin sosyal etki ve çalışanların yeni çalışma davranışı kabulündeki örgütsel ve mesleki özdeşleşmenin etkileri” incelenmiştir. Bu çalışmada yönetimsel sosyal etki ile profesyonel çalışan (örneğin, doktorlar) arasında uyumun bu çalışanların mesleki ve

örgütsel özdeşleşmesine bağlı olduğu savunulmaktadır. Araştırma sonucunda profesyonel çalışanlar örgütü ile güçlü özdeşleşmiş ve mesleği ile zayıf özdeşleşmiş olduğu zaman yeni çalışma davranışı benimsemelerinde yöneticinin sosyal etkisine daha açık oldukları ve profesyonel çalışanlar mesleği ile güçlü özdeşleşmiş ve örgütü ile zayıf özdeşleşmiş ise yöneticinin sosyal etkisinin zarar verici olduğu bulunmuştur.

Hogg, Martin, Epitropaki, Mankad, Svensson ve Weeden (2009) tarafından yapılan “liderliğin sosyal kimlik teorisi perspektifinden lider-üye değişimi (LMX) teorisi ile belirli gruplarda etkili liderlik” konulu araştırması iki çalışmayı içermektedir. Grubun önemi, lider- üye ilişkileri ve algılanan liderlik etkinliğini ölçen çalışma-1 Wales’te 439 çalışana, özdeşleşmeyi ölçen çalışma-2 Hindistan’da bir kuruluşun 128 çalışanına uygulanmıştır. Her iki çalışmada da sosyal kimlik tahminlerine yönelik destek sağlanmıştır.

Tanis ve Beukeboom (2011) tarafından yapılan “örgütsel özdeşleşme ve iletişim: bilişsel ve duyuşsal özdeşleşmede mesajın etkileri” konulu çalışmada Amsterdam’da bulunan büyük bir uluslararası yazılım şirketinin (N=321) çalışanları ile örgütsel özdeşleşmenin bilişsel ve duyuşsal bileşeninin örgütsel iletişimin çevresel özelliklerinden nasıl etkilendiği incelenmiştir. Sonuç olarak, logo, yazı tipi ve metin rengi gibi örgütsel kimliği gösteren mesajlar bilişsel bileşeni etkilemekte iken duyuşsal bileşeni etkilemediği bulunmuştur. Buna karşılık, mesaj kişisel odaklı olursa, örgütsel özdeşleşmenin bilişsel bileşeni üzerinde olumsuz, duygusal bileşeni üzerinde olumlu bir etkisi olduğu bulunmuştur.

### 2.5.3 Birlikte çalışma yeterliği araştırmaları

#### *Birlikte çalışma yeterliği ile ilgili Türkiye’de yapılan araştırmalar*

Arslan ve Sünbül (2006) tarafından yapılan “öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlilikleri” konulu araştırma, Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı 12 ilköğretim okulundaki 227’si bayan ve 182 erkek olmak üzere toplam 409 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin kıdemine göre birlikte çalışma

yeterliliği puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu ve 11-15 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin ve 26 ve üstü kıdem grubundaki öğretmenlerin 0-5 yıl kıdem düzeyindeki öğretmenlere göre, 26 ve üstü kıdem grubundaki öğretmenlerin ise 6-10 yıl, 16- 20 yıl ve 21-25 yıl kıdem düzeyindeki öğretmenlere göre birlikte çalışma konusunda daha yeterli oldukları bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin çalıştığı okul düzeyi açısından yeterlik puan ortalamalarında anlamlı bir fark bulunmuş ve A, B, C sınıfı okullarda çalışan öğretmenler arasında B düzeyi okullarda çalışan öğretmenlerin C'ye göre, A düzeyi okullarda çalışan öğretmenlerin B ve C'ye göre daha yeterli oldukları bulunmuştur. Öğretmenlerin görev yaptığı okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenine öğretmen birlikte çalışma yeterliliği puan ortalamalarında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonuca göre illerde görev yapan öğretmenlerin ilçelerde ve kasabalarda görev yapan öğretmenlere göre birlikte çalışma konusunda daha yeterli gördükleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet ve branşları açısından ise anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Ünlü, Sünbül ve Aydos (2009) tarafından yapılan “Beden eğitimi öğretmenlerinin birlikte çalışma yeterlikleri” konulu araştırmada Beden eğitimi öğretmenlerinin gerek okul içi gerekse okul dışı faaliyetleri başarılı bir şekilde gerçekleştirmesi birlikte çalışma duygusuna sahip olması gerektiği, olumlu okul ikliminin oluşmasında beden eğitimi öğretmenlerinin, kurumsal ve çevresel rollerinin son derece önemli olduğu tespit edilmiştir.

Çiftçi, Meydan, Koçyiğit ve Kayılı (2011) yaptığı “sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışma durumlarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri” konulu araştırma Konya ili Merkez (Selçuklu, Meram ve Karatay) ilçelerinde ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticileriyle gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya 17 erkek okul yöneticisi katılmıştır. Yöneticilerden 7'si okul müdürü geri kalanlar ise okul müdür yardımcılarıdır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin çok fazla birlikte çalışmalar yapamadıklarını bunun daha çok zaman ve ortam yetersizliğinden kaynaklandığını, sınıf öğretmenlerinin en fazla sosyal faaliyetler düzenlemek için ve öğretimle ilgili konularda birlikte çalıştıkları bu çalışmalarını daha çok zümre öğretmenleriyle, çoğu zaman tenefüslerde ve plansız olarak yaptıkları ortaya çıkmıştır.

Duman, Göçen ve Duran (2013) yaptığı “ilköğretim öğretmenlerinin kolektif yeterlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi” konulu araştırmalarında çalışmanın evrenini 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Muğla il merkezi; Marmaris ve Köyceğiz ilçeleri ile il merkezi ve ilçelere bağlı köylerdeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin kolektif yeterlik düzeyleri konulu bu çalışmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin kolektif yeterlik algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermezken; branş, mesleki kıdem ve görev yapılan okulun yerleşim birimi değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılık göstermiştir.

Güneş (2014) tarafından yapılan “İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven ve kolektif yeterlik algıları ile örgütsel farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi” konulu araştırmada 2012-2013 eğitim-öğretim yılında İstanbul İli Avrupa yakasındaki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 101 resmi ilköğretim okulu ve bu okullarda görev yapan 1760 öğretmene veri toplama aracı uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin algıları örgütsel güven ve tüm alt boyutlarında, kolektif yeterlik algıları ile okullarda örgütsel farkındalık ve alt boyutlarında oldukça katılıyorum düzeyinde bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güvene ilişkin algıları yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutlarında istatistiksel anlamda manidar fark gösterirken yaş ve kıdem değişkenlerine göre öğretmenlerin örgütsel güvene ilişkin algıları yöneticiye güven boyutunda istatistiksel anlamda manidar fark göstermiştir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güvene ilişkin algıları öğrenim durumu, kurumdaki çalışma süresi ve kurumdaki yönetici ile çalışma süresi değişkenlerine göre istatistiksel anlamda manidar fark göstermemiştir. Branş değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güvene ilişkin algıları çalışanlara duyarlık ve iletişim ortamı boyutlarında istatistiksel anlamda manidar fark göstermiştir. Yönetim/egitim bilimleri alanında lisansüstü eğitim yapma değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin algıları örgütsel güvenin tüm alt boyutlarında istatistiksel anlamda manidar bulunmuştur. İlköğretim okulu öğretmenlerinin kolektif yeterlik algıları cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, kıdem, kurumdaki çalışma süresi branş ve yönetim/egitim bilimleri alanında lisansüstü eğitim yapma değişkenlerine göre istatistiksel anlamda manidar fark göstermiştir. Yöneticiye güven ve yeniliğe açıklık boyutlarının, öğretmen farkındalığını anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

*Birlikte çalışma yeterliği ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar*

Gladstein (1984) tarafından yapılan “iş grubu etkiliği modeli” konulu araştırma iletişim sektöründe çalışan 100 satış grubuna uygulanmıştır. Sonuç olarak geleneksel grup teorileri dolaylı grup üyeliği teorilerine benzemektedir. Bu teoriler iş doyumu ve öz-etkililik için varyansın %90’ını açıklarken grupların satış performansı konusunu açıklamamaktadır. Örgütsel bağlamın etkisini ve kendi sınırlarına karşı etkileşimleri yönetme yollarını revize eden model oluşturulmuştur.

Rink ve Ellemers (2009) tarafından yapılan “geçici veya kalıcı grup üyeliğinde yeni gelenin gelecek beklentilerinin kabulü ve etkisi” konulu çalışmanın üç bölümünün birincisinde geçici süreyle gelenlerin bulunduğu gruplardan daha az farklılık beklendiği, çalışma 2’ de üç kişilik grupta yeni gelenlerin giriş etkilerinin incelenmesi sonucunda grupların geçici süreyle gelenleri yargısal karar alma sürecine daha fazla dahil olarak algıladığı ve çalışma 3’te, gizli bir profille yapılan görevlerde geçici süreyle gelenlerin tartışmalar sırasında daha fazla önemli bilgi paylaştığı ve bu durumun grupların karar kalitesini arttırdığı bulunmuştur.

Huh, Reigeluth ve Lee (2014)’nin “kolektif yeterlik ve liderlik ilişkisi” konulu çalışmasında 2008 yılında özel bir proje okulundaki öğrenciler tarafından ustalık deneyimleri ve sözel iknanın, sıklık ve önem açısından algılanan önemli iki kaynak olduğu, sözel ikna ile deneyimlerden daha sık karşılaşıldığı, bu bağlamda proje tabanlı bir öğrenme ortamında grup çalışmasında diğer grup üyeleri ve öğretmenlerin etkileşim içinde oldukları belirtilmiştir.

## BÖLÜM III

### 3 Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme araştırma kullanılan veri toplama aracı ile aracın uygulanması ve elde edilen verilerin çözümlemesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.

#### 3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, liselerde görevli öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeylerinin ve birlikte çalışma yeterliklerinin hangi düzeyde olduğunun çeşitli bağımsız değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek üzere hazırlanan ilişkisel tarama modelinde nicel bir çalışmadır. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli olarak tanımlanmaktadır. İlişkisel tarama modellerinde, ilişkisel çözümleme; korelasyon türü ilişki ve karşılaştırma yolu ile yapılabilmektedir. Karşılaştırma türü ilişkisel tarama modelinde, en az iki değişken bulunur ve bunlardan birine (bağımsız değişkene) göre gruplar oluşturularak, öteki değişkene (bağımlı değişkene) göre aralarında bir değişim olup olmadığı incelenir (Can, 2013; Karasar, 2005).

#### 3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2013-2014 eğitim ve öğretim yılında Bolu merkez ilçede bulunan resmi liselerde görevli öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmada, Bolu İli merkez ilçe sınırları içerisinde

yer alan 18 lisede araştırma tarihi itibari ile görev yapan 777 öğretmene veri toplama aracı dağıtılmıştır. Tablo 3-1’de Bolu İli Merkez ilçe sınırları içinde yer alan resmi liselerde görev yapan öğretmen sayıları ile geri dönen, geçerli veri toplama aracı sayısı verilmiştir.

**Tablo 3-1.** Bolu İli Merkez İlçe Sınırları İçindeki Liselerde Görev Yapan Öğretmen Sayısı ve Geçerli Veri Toplama Aracı Sayısı

| Okul Adı                                                  | Öğretmen Sayısı | Veri toplama aracı sayısı |
|-----------------------------------------------------------|-----------------|---------------------------|
| 1. Bolu Fen Lisesi                                        | 33              | 33                        |
| 2. Bolu Güzel Sanatlar Lisesi                             | 32              | 22                        |
| 3. Bolu Sosyal Bilimler Lisesi/Anadolu Öğretmen Lisesi    | 29              | 29                        |
| 4. İzzet Baysal Anadolu Lisesi                            | 56              | 48                        |
| 5. Bolu Anadolu Lisesi                                    | 54              | 49                        |
| 6. Bolu Atatürk Anadolu Lisesi                            | 49              | 42                        |
| 7. Mustafa Çizmecioğlu Anadolu Lisesi                     | 40              | 34                        |
| 8. Canip Baysal Anadolu Lisesi                            | 42              | 35                        |
| 9. Emine Mehmet Baysal Anadolu Lisesi                     | 30              | 26                        |
| 10. Bolu Ticaret Meslek Lisesi                            | 42              | 35                        |
| 11. Behiye Baysal Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi        | 17              | 12                        |
| 12. İzzet Baysal Gölyüzü Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi | 27              | 19                        |
| 13. İzzet Baysal Abant Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi   | 31              | 21                        |
| 14. İzzet Baysal Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi         | 107             | 46                        |
| 15. Mimar İzzet Baysal Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi   | 56              | 52                        |
| 16. İzzet Baysal Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi         | 58              | 45                        |
| 17. Bolu Anadolu İmam Hatip Lisesi                        | 59              | 34                        |
| 18. Hayreddin Tokadi Kız Anadolu İmam Hatipi Lisesi       | 15              | 12                        |
| <b>Toplam</b>                                             | <b>777</b>      | <b>594</b>                |

Not: Bilgiler Bolu Milli Eğitim Müdürlüğü’nden Mart 2014 tarihinde alınmıştır.

Veri toplama aracı uygulanan okulların isimleri Mayıs-Haziran 2014 tarihlerinde aşağıdaki gibi değiştirilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü’nün 03/07/2014 tarih 2796950 sayılı onayıyla Bolu Anadolu Öğretmen Lisesi dönüştürülerek Bolu Sosyal Bilimler Lisesi açılmıştır.

Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğünün 01/05/2014 tarih 1736074 sayılı 2014/8 “mesleki ve teknik ortaöğretimde okul çeşitliğinin azaltılması” konulu genelgesi ile İzzet Baysal Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi’nin adı İzzet Baysal Abant Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, İzzet Baysal Anadolu Sağlık Meslek Lisesi’nin adı

İzzet Baysal Gölyüzü Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Behiye Baysal Ticaret Meslek Lisesi'nin adı Behiye Baysal Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Bolu Ticaret Meslek Lisesi'nin adı Bolu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Mimar İzzet Baysal Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi'nin adı Mimar İzzet Baysal Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, İzzet Baysal Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi'nin adı İzzet Baysal Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve Zübeyde Hanım Kız Teknik ve Meslek Lisesi'nin adı Zübeyde Hanım Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi olarak değiştirilmiştir.

Evrenin tamamına ulaşabilmek için veri toplama araçları birkaç kez dağıtılmış ve geriye dönen veri toplama aracı sayısı 601 olmuştur. Dönen veri toplama araçlarından 594 tanesi değerlendirilmeye alınmıştır. 7 tanesi eksik veya çift cevap işaretleme durumu nedeniyle değerlendirmeye alınmamıştır. Buna göre geri dönüş oranı % 76 olarak bulunmuştur. Krejcie ve Morgan (1970)'e göre; bu geri dönüş oranı evreni temsil etme gücüne sahiptir.

### 3.2.1 Araştırmaya katılanlara ait kişisel bilgiler

Araştırmaya katılan öğretmenlere ait kişisel bilgilerden yaş değişkeni Tablo 3-2'de gösterilmiştir.

**Tablo 3-2. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular**

| <b>Öğretmenin yaşı</b> | <b>f</b>   | <b>%</b>     |
|------------------------|------------|--------------|
| 30 yaş ve altı         | 60         | 10,1         |
| 31-35 yaş              | 142        | 23,9         |
| 36-40 yaş              | 160        | 26,9         |
| 41-45 yaş              | 127        | 21,4         |
| 46-50 yaş              | 64         | 10,8         |
| 51 ve üzeri            | 41         | 6,9          |
| <b>Toplam</b>          | <b>594</b> | <b>100,0</b> |

Tablo 3-2'e göre araştırmaya katılan 594 katılımcının 60'ı (%10,1) "30 yaş ve altı", 142'si (%23,9) "31-35 yaş arası", 160'ı (%26,9) "36-40 yaş arası", 127'si (%21,4) "41-45 yaş arası", 64'ü (%10,8) "46-50 yaş arası", 41'i (%6,9) "51 yaş ve üzerindeki" öğretmenlerden oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlere ait kişisel bilgilerden cinsiyet değişkeni Tablo 3-3'te gösterilmiştir.

**Tablo 3-3. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular**

| <b>Cinsiyet</b> | <b>f</b>   | <b>%</b>     |
|-----------------|------------|--------------|
| Kadın           | 282        | 47,5         |
| Erkek           | 312        | 52,5         |
| <b>Toplam</b>   | <b>594</b> | <b>100,0</b> |

Tablo 3-3'ye göre araştırmaya katılan öğretmenlerin 282'si (%47,5) kadın, 312'si (%52,5) erkek öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlere ait kişisel bilgilerden meslekteki kıdem değişkeni Tablo 3-4'te gösterilmiştir.

**Tablo 3-4. Öğretmenlerin Meslekteki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular**

| <b>Kıdem</b>     | <b>f</b>   | <b>%</b>     |
|------------------|------------|--------------|
| 5 yıl ve daha az | 44         | 7,4          |
| 6-10 yıl         | 84         | 14,1         |
| 11-15 yıl        | 191        | 32,2         |
| 16-20 yıl        | 142        | 23,9         |
| 21 yıl ve üzeri  | 133        | 22,4         |
| <b>Toplam</b>    | <b>594</b> | <b>100,0</b> |

Tablo 3-4 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin 44'ünün (%7,4) "5 yıl ve daha az" kıdeme, 84'ünün (%14,1) "6-10 yıl" kıdeme, 191'inin (%32,2) "11-15 yıl" kıdeme, 142'sinin (%23,9) "16-20 yıl" kıdeme ve 133'ünün (%22,4) "21 yıl ve üzeri" kıdeme sahip olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlere ait kişisel bilgilerden bulunduğu okulda çalışma süresi değişkeni Tablo 3-5'te gösterilmiştir.

**Tablo 3-5. Öğretmenlerin Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular**

| <b>Çalışma süresi</b> | <b>f</b>   | <b>%</b>     |
|-----------------------|------------|--------------|
| 5 yıl ve daha az      | 320        | 53,9         |
| 6–10 yıl              | 137        | 23,1         |
| 11–20 yıl             | 116        | 19,5         |
| 21 yıl ve üzeri       | 21         | 3,5          |
| <b>Toplam</b>         | <b>594</b> | <b>100,0</b> |

Tablo 3-5’e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin 320’si (%53,9) “5 yıl ve daha az”, 137’si (%23,1) “6-10 yıl”, 116’sı (%19,5) “11-20 yıl” ve 21’i (%3,5) “21 yıl ve üzeri” süredir bulundukları okullarda çalışmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlere ait kişisel bilgilerden eğitim durumu değişkeni Tablo 3-6’da gösterilmiştir.

**Tablo 3-6. Öğretmenlerin Eğitim Durumuna İlişkin Bulgular**

| <b>Eğitim durumu</b> | <b>f</b>   | <b>%</b>     |
|----------------------|------------|--------------|
| Lisans               | 472        | 79,5         |
| Yüksek Lisans        | 122        | 20,5         |
| <b>Toplam</b>        | <b>594</b> | <b>100,0</b> |

Tablo 3-6’ya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin 472’si lisans (%79,5), 122’si (%20,5) yüksek lisans mezunudur.

Araştırmaya katılan öğretmenlere ait kişisel bilgilerden medeni durum değişkeni Tablo 3-7’de gösterilmiştir.

**Tablo 3-7. Öğretmenlerin Medeni Durumuna İlişkin Bulgular**

| <b>Medeni durum</b> | <b>f</b>   | <b>%</b>     |
|---------------------|------------|--------------|
| Evli                | 524        | 88,2         |
| Bekâr               | 70         | 11,8         |
| <b>Toplam</b>       | <b>594</b> | <b>100,0</b> |

Araştırmaya katılan 594 katılımcının 524’ü (%88,2) “evli”, 70’i (%11,8) ise “bekâr”dır.

Araştırmaya katılan öğretmenlere ait kişisel bilgilerden branş değişkeni Tablo 3-8’de gösterilmiştir.

**Tablo 3-8. Öğretmenlerin Branşlarına İlişkin Bulgular**

| <b>Branş</b>    | <b>f</b>   | <b>%</b>     |
|-----------------|------------|--------------|
| Edebiyat        | 87         | 14,6         |
| Matematik       | 74         | 12,5         |
| Fen Bilimleri   | 88         | 14,8         |
| Sosyal Bilimler | 108        | 18,2         |
| Yabancı Dil     | 79         | 13,3         |
| Meslek Dersleri | 110        | 18,5         |
| Güzel Sanatlar  | 48         | 8,1          |
| <b>Toplam</b>   | <b>594</b> | <b>100,0</b> |

Tablo 3-8’e göre araştırmaya katılan 594 öğretmenin branşlara dağılımı şu şekildedir: 87 (%14,6) “Türk Dili ve Edebiyatı”, 74 (%12,5) “Matematik”, 88 ( %14,8) Fen Bilimleri (Fizik- Kimya- Biyoloji), 108 (%18,2) Sosyal Bilimler (Tarih- Coğrafya- Rehberlik- Felsefe- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi), 79 (%13,3) Yabancı Dil (İngilizce- Almanca), 110 (%18,5) Meslek Dersleri, 48 (%8,1) Güzel Sanatlar (Beden Eğitimi- Müzik- Görsel Sanatlar/Resim) öğretmenidir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere ait kişisel bilgilerden haftalık ders saati sayısı değişkeni Tablo 3-9’da gösterilmiştir.

**Tablo 3-9. Öğretmenlerin Haftalık Ders Saati Sayısına İlişkin Bulgular**

| <b>Ders saati Sayısı</b> | <b>f</b>   | <b>%</b>     |
|--------------------------|------------|--------------|
| 14 ve daha az            | 82         | 13,8         |
| 15–20                    | 128        | 21,5         |
| 21–25                    | 181        | 30,5         |
| 26–30                    | 134        | 22,6         |
| 31 ve üzeri              | 69         | 14,1         |
| <b>Toplam</b>            | <b>594</b> | <b>100,0</b> |

Tablo 3-9’a göre öğretmenlerin haftalık ders saati sayıları ise 82’si (%13,8) “14 ve daha az”, 128’si (%21,5) “15-20”, 181’i (%30,5) “21-25”, 134’ü (%22,6) “26-30” ve 69’u (%14,1) “31 ve üzeri” şeklindedir. 15 saat öğretmenlerin maaş karşılığı girdikleri ders saatini, 30 saat ise alabilecekleri en fazla ek ders saatiyle birleşimini gösterdiğinden, bu değerler kullanılarak seçenek aralıkları belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere ait kişisel bilgilerden çalıştıkları okul türü değişkeni Tablo 3-10’da gösterilmiştir.

**Tablo 3-10. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne İlişkin Bulgular**

| Okul türü                        | f          | %            |
|----------------------------------|------------|--------------|
| Fen Lisesi/ SBL/GSL              | 84         | 14,2         |
| Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi | 230        | 38,7         |
| Anadolu Lisesi                   | 234        | 39,4         |
| Anadolu İmam-Hatip Lisesi        | 46         | 7,7          |
| <b>Toplam</b>                    | <b>594</b> | <b>100,0</b> |

Tablo 3-10’a göre veri toplama araçlarının 84’ü (%14,2) “Fen Lisesi /Sosyal Bilimler Lisesi/ Güzel Sanatlar Lisesi”nde , 230’u (%38,7) Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi’nde, 234’ü (%39,4) Anadolu Lisesi’nde, 46’sı (% 7,7) Anadolu İmam-Hatip Lisesi’nde görevli öğretmenler tarafından doldurulmuştur. Sağlık Meslek Lisesi, Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi, Endüstri Meslek Lisesi, Kız Teknik ve Meslek Lisesi ve Ticaret Meslek Lisesi türleri Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi olarak isimlendirilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere ait kişisel bilgilerden ders vermekle yükümlü oldukları öğrenci sayısı değişkeni Tablo 3-11’de gösterilmiştir.

**Tablo 3-11. Öğretmenlerin Ders Vermekle Yükümlü Oldukları Öğrenci Sayısına İlişkin Bulgular**

| Öğrenci Sayısı | f          | %            |
|----------------|------------|--------------|
| 0–50           | 40         | 6,7          |
| 51–100         | 83         | 14,0         |
| 101–150        | 118        | 19,9         |
| 151–200        | 121        | 20,4         |
| 201–250        | 75         | 12,6         |
| 251–300        | 73         | 12,3         |
| 301 ve üzeri   | 84         | 10,4         |
| <b>Toplam</b>  | <b>594</b> | <b>100,0</b> |

Veri toplama aracının kişisel bilgiler bölümünde öğretmenlere “Ders vermekle yükümlü olduğunuz öğrenci sayısı kaçtır?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya 40 (%6,7)

katılımcı “0-50 arası”, 83 (%14,0) katılımcı “51-100 arası”, 118 (%19,9) katılımcı “101-150 arası”, 121 (%20,4) katılımcı “151-200 arası”, 75 (%12,6) katılımcı “201-250 arası”, 73 (%12,3) katılımcı “251-300 arası” ve 84 (%10,4) katılımcı “301 ve üzeri” şeklinde cevaplar vermiştir.

### 3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, dört bölümden oluşan bir soru formu kullanılmıştır (Ek-3). Birinci bölümde, katılımcıların demografik değişkenleri yer almaktadır. İkinci bölümde, iş görenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini ölçmek amacıyla Erdoğan (2012) tarafından geliştirilen Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği kullanılmıştır. Üçüncü bölümde Çakınberk, Derin ve Demirel’in (2011) Türkçe’ye uyarladığı Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği ve dördüncü bölümde ise Sünbül ve Arslan’ın (2006) Türkçe’ye uyarladığı Öğretmenlerin Birlikte Çalışma Yeterlikleri Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmada çalışanların ifadelere ne derecede katıldıklarını saptamak amacı ile 5’li likert ölçeğinden yararlanılmıştır. Söz konusu Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği ve Özdeşleşme Ölçeği; (1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Kesinlikle Katılıyorum ifadelerinden oluşmaktadır. Birlikte çalışma yeterlikleri ölçeği (1) Doğru Değil , (2) Çok az doğru, (3) Bilgim yok, (4) Kısmen doğru, (5) Kesinlikle doğru ifadelerinden oluşmaktadır.

#### 3.3.1 Kişisel bilgi formu

Katılımcılardan, araştırma sonuçlarına etkisi olabileceği düşünülen, cinsiyet, yaş, medeni durum, bulunduğu okuldaki çalışma süresi, eğitim durumu, çalışılan okul türü, haftalık ders saati, ders verdiği öğrenci sayısı, mesleki kıdemi, branşını belirlemeyi amaçlayan “kişisel bilgi formu” geliştirilmiştir. Görev yeri değişkeninde Anadolu Lisesi ve genel liseler tek madde halinde, öğrenci seçme özelliklerinin benzer olması nedeniyle Fen Lisesi, Anadolu Öğretmen Lisesi/Sosyal Bilimler Lisesi (SBL) ve Güzel Sanatlar Lisesi (GSL) tek madde halinde gruplanmıştır.

### 3.3.2 Örgütsel sosyalleşme ölçeği

Araştırmada liselerde çalışan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini ölçmek için Erdoğan (2012) tarafından geliştirilen Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği kullanılmaktadır. Örgütsel sosyalleşme ölçeğine ait alt boyutlar şunlardır; Mesleki yeterlik (madde 1-5), kişilerarası ilişkiler (madde 6-11), örgüt tarihi ve dili (madde 12-15), örgütsel amaç ve değerlere uyum (madde 16-20) ve örgüt politikası (madde 21-24) olmak üzere 5 faktörlü bir yapı göstermektedir.

**Tablo 3-12.** “Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği” nin Güvenirlik Katsayıları

|                                    |                              | Madde Sayısı | Erdoğan (2012) Çalışmasının (Cronbach $\alpha$ ) | Güvenirlik (Cronbach $\alpha$ ) |
|------------------------------------|------------------------------|--------------|--------------------------------------------------|---------------------------------|
| <b>Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği</b> | Mesleki Yeterlik             | 5            | .78                                              | .91                             |
|                                    | Kişilerarası İlişkiler       | 6            | .83                                              | .89                             |
|                                    | Örgüt Tarihi ve Dili         | 4            | .85                                              | .88                             |
|                                    | Örgütsel Amaç Değerlere uyum | 5            | .81                                              | .88                             |
|                                    | Örgüt Politikası             | 4            | .72                                              | .92                             |
|                                    | Genel                        | 24           | .89                                              | .96                             |

Ölçeğin güvenirliğine ilişkin olarak Cronbach Alpha değerleri hesaplanmıştır. Tablo 3-12 incelendiğinde ölçeğin geneline ilişkin Cronbach Alpha değeri .96, boyutların Cronbach Alpha değerlerinin de .88 ile .92 arasında değiştiği görülmektedir. Bu değerlere göre ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

### 3.3.3 Örgütsel özdeşleşme ölçeği

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerini ölçmek kullanılan Cheney (1982) tarafından geliştirilen 30 maddelik “Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği” nin Türkçe uyarlaması Çakınberk, Derin ve Demirel (2011) tarafından yapılmıştır. Ancak uygulanan evrenin farklı olması hem de boyutlardaki sıkıntılardan dolayı yeniden faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Söz konusu araştırmada kullanılan ölçek üç boyutlu olup 18 maddeden oluşmaktadır. Çakınberk vd (2011)’nin çalışmalarında boyutlara faktör 1, faktör 2, faktör 3 adları vermişlerdir. Daha kullanışlı ve anlaşılır olması için Balcı vd (2012)’nin kullandığı alt boyut isimleri özdeşleşme ve içselleştirme aynen alınarak sosyal kimlik boyutu eklenmiştir.

**Tablo 3-13.** Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği Faktör Yükleri

| Madde No                 | Faktör Yükleri | Döndürme Sonrası Faktör Yükleri |          |          |
|--------------------------|----------------|---------------------------------|----------|----------|
|                          | Faktör 1       | Faktör 1                        | Faktör 2 | Faktör 3 |
| 1                        | .687           | .78                             |          |          |
| 2                        | .723           | .80                             |          |          |
| 3                        | .760           | .71                             |          |          |
| 4                        | .742           | .68                             |          |          |
| 5                        | .732           | .78                             |          |          |
| 6                        | .735           | .75                             |          |          |
| 8                        | .743           |                                 | .75      |          |
| 9                        | .752           |                                 | .82      |          |
| 10                       | .762           |                                 | .80      |          |
| 11                       | .695           |                                 | .65      |          |
| 12                       | .703           |                                 |          | .74      |
| 13                       | .674           |                                 |          | .64      |
| 14                       | .530           |                                 |          | .53      |
| 15                       | .717           |                                 |          | .74      |
| 16                       | .773           |                                 |          | .77      |
| 17                       | .770           |                                 |          | .78      |
| 18                       | .752           |                                 |          | .73      |
| Açıklanan Toplam Varyans |                | % 53                            |          |          |

“Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği” nin yapı geçerliği faktör analizi ile test edilmiş ve ölçeğin tek ya da çok faktörlü olup olmadığı araştırılmıştır. Yapılan faktör analizinin ilk sonucunda ölçek tek boyutlu olarak çıkmıştır. Ancak döndürme işlemi yapıldıktan sonra ölçeğin 3 boyutta açıklandığı görülmüştür. 7. madde (Beni bu okula çeken çok şey var) tüm boyutlarda yer alması sonucu ölçekten çıkarılmıştır. Örgütsel sosyalleşme ölçeğine ait alt boyutlar şunlardır: Sosyal kimlik (madde 1-6), özdeşleşme (madde 8-11) ve içselleştirme (madde 12-18). Bu ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerleri .53 ile .82 arasında değişmektedir. 3 faktörlü bir yapı gösteren bu ölçekte açıklanan toplam varyans % 53’dir. Açıklanan bu varyansın yeterli olduğu kabul edilmiştir.

Birinci faktörde yer alan 6 maddenin (1, 2, 3, 4, 5, 6) faktör yükleri “.68” ile “.80” arasında değişmektedir. İkinci faktörde yer alan 4 maddenin (8, 9, 10, 11) faktör

yükleri “.65” ile “.82” arasında değişmektedir. Üçüncü faktörde yer alan 7 maddenin (12, 13, 14, 15, 16, 17, 18) faktör yükleri “.53” ile “.78” arasında değişmektedir.

**Tablo 3-14.** “Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği” nin Güvenirlik Katsayıları

|                            |               | Madde Sayısı | Çakınberk, Derin ve Demirel (2001)’in Araştırmasının (Cronbach $\alpha$ ) | Madde Sayısı | Güvenirlik (Cronbach $\alpha$ ) |
|----------------------------|---------------|--------------|---------------------------------------------------------------------------|--------------|---------------------------------|
| Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği | Sosyal Kimlik | 10           | .92                                                                       | 6            | .91                             |
|                            | Özdeşleşme    | 5            | .72                                                                       | 4            | .89                             |
|                            | İçselleştirme | 3            | .80                                                                       | 7            | .90                             |
|                            | Toplam        | 18           | .82                                                                       | 17           | .94                             |

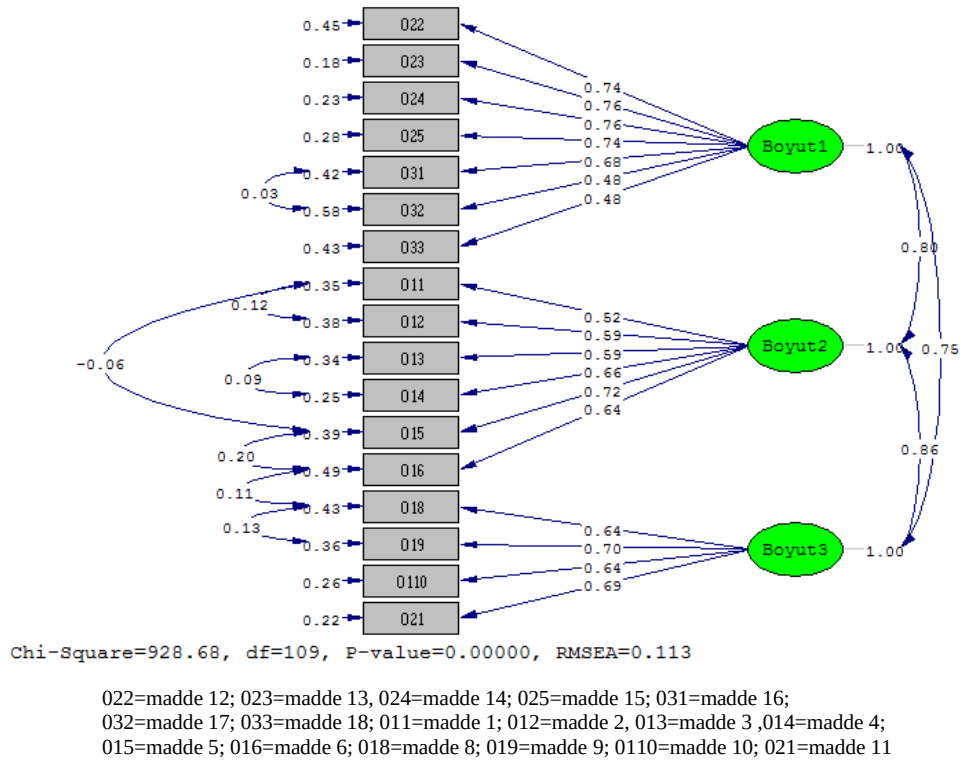
Ölçeğin güvenirliğine ilişkin olarak Cronbach Alpha değerleri hesaplanmıştır. Tablo 3-14 incelendiğinde ölçeğin geneline ilişkin Cronbach Alpha değeri .94, boyutların Cronbach Alpha değerlerinin de .89 ile .91 arasında değiştiği görülmektedir. Bu değerlere göre ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

#### *Örgütsel Özdeşleşme Ölçeğine İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi*

Bu çalışmada açıklayıcı faktör analizinin sonuçlarının doğru olup olmadığını test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinin, genel olarak literatür incelendiğinde, daha çok klasik faktör analizi çalışmalarından sonra uygulanan bir yöntem olduğu görülmektedir (Bollen ve Long, 1993; Maruyama, 1998). Burada, veriden elde edilen faktör yapıları test edilmektedir. Eğer çalışma sağlam bir teorik temele sahip değilse açıklayıcı faktör analizi sonuçları çok iyi olsa da, doğrulayıcı faktör analizi aşamasında sorun yaşanabilmektedir. Bu durum teorik sorunlardan kaynaklanabilse de Kline (2005) bu noktada doğrulayıcı faktör analizinin açıklayıcı faktör analizine oranla çok katı bir istatistiksel test süreci olmasından dolayı bu tür sorunların her zaman olası olduğunu ifade etmektedir. Bu çalışmanın doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde Ki-kare değerinin ( $X^2=928.68$ ,  $sd=109$  ve  $p< 0,01$ ) anlamlı olduğu görülmektedir. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizinin yapılmasının ardından elde edilen yol şeması Şekil 3-1’de verilmiştir. Elde edilen yol şemasındaki RMSEA incelendiğinde 0,113 düzeyinde bir uyum indeksi

elde edildiği görülmektedir. Kline (2011)'e göre “.001–.103” aralığı uyumlu kabul edilebilir.

Modifikasyondan sonra elde edilen uyum indeksleri incelendiğinde NFI (0.96), NNFI (0.95), CFI (0.96) değerlerinin .95'e eşit ya da üzerinde olması mükemmel uyuma karşılık geldiği ifade edilebilir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012).



**Şekil 3-1.** Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizinde Modifikasyonun Yapılmasının Ardından Elde Edilen Yol Şeması

Şekil 3-1'e göre "boyut2" sosyal kimlik (madde 1-6), "boyut3" özdeşleşme (madde 8-11) ve "boyut1" içselleştirme (madde 12-18) boyutlarını oluşturmaktadır.

### 3.3.4 Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlikleri ölçeği

Araştırmada Sünbül ve Arslan (2006) tarafından Türkçe'ye uyarlanan ve standardize edilen Öğretmenlerin Birlikte Çalışma Yeterlilikleri Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 12 maddeden oluşmakta ve tek boyutludur. Ölçeğin güvenirlik katsayıları Tablo 3-14'te gösterilmiştir.

**Tablo 3-15.** “ Birlikte Çalışma Yeterlikleri Ölçeği” nin Güvenirlilik Katsayıları

|                                          | Madde Sayısı | Sünbül ve Arslan’ın<br>araştırmasının<br>(Cronbach $\alpha$ ) | Güvenirlilik<br>(Cronbach $\alpha$ ) |
|------------------------------------------|--------------|---------------------------------------------------------------|--------------------------------------|
| <i>Birlikte Çalışma<br/>Yeterlikleri</i> | 12           | .88                                                           | .95                                  |

Ölçeğin güvenirliliğine ilişkin olarak Cronbach Alpha değeri hesaplanmıştır. Tek boyutlu olan ölçeğin bu araştırma için hesaplanan Cronbach Alpha değeri .95 bulunmuştur. Bu sonuçlara göre ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilebilir.

### 3.4 Verilerin Toplanması

Araştırmanın yürütülebilmesi için Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izin (Ek-1) alınmıştır. Veri toplama aracı Bolu merkez ilçede bulunan 18 lise ziyaret edilerek bizzat araştırmacı tarafından dağıtılmıştır. Toplamak için bazı okullara iki veya daha fazla sayıda ziyaret yapılmıştır. Öğretmenlere dağıtılan veri toplama araçları okul yöneticilerinden ve bazı okullarda öğretmenlerden yardım alınarak elden toplanmıştır. 5 Aralık 2013 - 4 Şubat 2014 tarihleri arasında dağıtım ve toplama işlemi tamamlanmıştır. Veri toplama aracı tüm öğretmenlere dağıtılmış ve uygulanmasında gönüllülük esas alınmıştır.

### 3.5 Verilerin Analizi

Toplanan veriler SPSS 17 programına işlenerek kişisel bilgiler için frekans (f) ve yüzde (%) değerleri bulunmuştur. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme, özdeşleşme ve birlikte çalışma düzeylerini bulmak için ortalama ( $\bar{x}$ ), standart sapma (SS) değerleri kullanılmıştır. Verilerin normal dağılıp dağılmadığını görmek amacıyla çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmıştır. Çarpıklık ve basıklık katsayıları -1 ile +1 arasında ise verilerin dağılımı normal kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2011). Bu çalışmada sonuçlar çarpıklık (Skewness): -0,725 ve basıklık (Kurtosis): +0,72 bulunmuştur. Bu analiz sonucunda, verilerin normal dağılım göstermesi nedeniyle parametrik testler yapılmıştır. Görüşler arasındaki anlamlı farkı ortaya koymaya yönelik t-testi veya tek yönlü varyans analizi, farkın kaynağını bulmak için Tukey ve Scheffe testleri ile korelasyon ve çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan liselerde görev yapan öğretmenlerin, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlik düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan veri toplama aracına ilişkin verilerin yorumlanmasında aşağıda belirtilen aralıklar dikkate alınmıştır.

**Tablo 3-16.** Örgütsel Sosyalleşme ve Özdeşleşme ile Birlikte Çalışma Yeterlikleri Ölçeklerine İlişkin Verilerin Yorumlanmasında Kullanılan Puan Aralıkları

| <b>Seçenekler</b>                     | <b>Verilen Ağırlık</b> | <b>Puan Aralığı</b> |
|---------------------------------------|------------------------|---------------------|
| Hiç Katılmıyorum /Doğru değil         | 1                      | 1.00 – 1.79         |
| Kısmen Katılıyorum/ Çok az doğru      | 2                      | 1.80 – 2.59         |
| Kararsızım /Bilgim yok                | 3                      | 2.60 – 3.39         |
| Katılıyorum/ Kısmen doğru             | 4                      | 3.40 – 4.19         |
| Tamamen Katılıyorum/ Kesinlikle doğru | 5                      | 4.20 – 5.00         |

## BÖLÜM IV

### 4 Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırma probleminin çözümüne ilişkin, toplanan verilerin analizlerine ait bulgular ve yorumlar alt problemler doğrultusunda yer almaktadır.

#### 4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme, örgütsel özdeşleşme düzeylerine ve birlikte çalışma yeterliklerine yönelik görüşlerine ilişkin elde edilen veriler Tablo 4-1’de frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri şeklinde verilmiştir.

**Tablo 4-1.** Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme ve Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri ile Birlikte Çalışma Yeterliklerine İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları

|             | Boyut                  | $\bar{X}$ | SS   |
|-------------|------------------------|-----------|------|
| Sosyalleşme | Mesleki Yeterlik       | 4,02      | ,788 |
|             | Kişilerarası İlişkiler | 3,91      | ,674 |
|             | Örgüt Tarihi ve Dili   | 3,62      | ,817 |
|             | Amaç ve Değerlere uyum | 3,97      | ,684 |
|             | Örgüt Politikası       | 3,85      | ,854 |
|             | <b>Toplam</b>          | 3,89      | ,644 |
| Özdeşleşme  | Sosyal Kimlik          | 3,29      | ,859 |
|             | Özdeşleşme             | 3,86      | ,841 |
|             | İçselleştirme          | 3,43      | ,824 |
|             | <b>Toplam</b>          | 3,48      | ,738 |
| BÇ          | Birlikte Çalışma       | 3,81      | ,827 |

Tablo 4-1’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde en yüksek ortalamaya sahip boyut “mesleki yeterlik” olarak görülmektedir ( $\bar{X}=4,02$ ). En

düşük ortalamaya sahip boyut ise “örgüt tarihi ve dili” olarak görülmektedir ( $\bar{x}=3,62$ ). Diğer boyutlar incelendiğinde öğretmenler örgütsel amaç ve değerlere uyum ( $\bar{x}=3,97$ ), kişilerarası ilişkiler ( $\bar{x}=3,91$ ) ve örgüt politikası ( $\bar{x}=3,85$ ) boyutlarında “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmektedirler. Genel olarak öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmenin tüm boyutlarına ilişkin toplam algıları ( $\bar{x}=3,89$ ) “katılıyorum” düzeyindedir. Öğretmenlerin sosyalleşme düzeyine ait görüşleri aynı düzeyde olmakla birlikte diğer boyutlara göre öğretmenlerin mesleki yeterliklerini yüksek algıladıkları, okulun geçmişine ait olayları, kişileri ve okula özgü kısaltmaları daha az bildikleri düşünülebilir. Mesleki yeterliği sırasıyla örgütsel amaç ve değerlere uyum, kişilerarası ilişkiler, örgüt politikası boyutları izlemektedir. Bu durumun özellikle yöneticilerin öğretmenlerin örgütsel amaç ve değerlere uyumlarında etkili olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Aynı zamanda öğretmenlerin örgüt politikası, örgüt tarihi ve dilini tanımlarına ilişkin algılarının daha düşük olmasına rağmen örgütsel sosyalleşme düzeylerine ilişkin görüşlerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Örgütsel özdeşleşme düzeylerinde en yüksek ortalamaya sahip boyut “özdeşleşme” ( $\bar{x}=3,86$ ); en düşük ortalamaya sahip boyut “sosyal kimlik” olarak görülmektedir ( $\bar{x}=3,29$ ). Örgütsel özdeşleşme boyutlarına bakıldığında içselleştirme boyutu için öğretmenlerin algıları ( $\bar{x}=3,43$ ) “katılıyorum” düzeyinde olurken öğretmenlerin sosyal kimlik algısı ( $\bar{x}=3,29$ ) ise “kararsızım” düzeyindedir. Buradan hareketle öğretmenler çalıştıkları okulu eğitimde örnek okul olarak düşündüklerinde veya öğrenciler ve veliler tarafından tercih edilen bir okul olarak düşündüklerinde genel olarak kararsız kalmaktadır. Bu durum meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin oranının fazla olması ve Anadolu lisesi olan okulların ise kısa bir zaman önce genel liselerden dönüştürülmüş olması ile açıklanabilir. Öğretmenlerin çalıştıkları okula ait olma duygusunun yüksek düzeyde olmadığı, bu durumun da ortaöğretime geçiş sistemi ile ilgili olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4-1’e göre, öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlikleri ( $\bar{x}=3,81$ ) “katılıyorum” düzeyindedir. Bu durum öğretmenlerin birlikte çalışma düzeylerini olumlu ve geliştirilebilir olarak değerlendirdiği şeklinde yorumlanabilir.

## 4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın ikinci alt problemi olan öğretmenlerin bağımsız değişkenlere (cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, mesleki kıdem, çalıştığı okul türü, okuldaki görev süresi, yaş, branş, haftalık ders sayısı, öğrenci sayısı) göre örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterliklerine yönelik görüşlerinden elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

### 4.2.1 Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre örgütsel sosyalleşme, örgütsel özdeşleşme düzeylerine ve birlikte çalışma yeterliklerine ilişkin görüşlerini tespit etmek için yapılan t-testi sonucu Tablo 4-2’de verilmiştir.

**Tablo 4-2.** Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Örgütsel Sosyalleşme ve Özdeşleşme Düzeyleri ile Birlikte Çalışma Yeterliklerine İlişkin t testi

|             | Boyut                  | Cinsiyet | N   | $\bar{X}$ | SS   | sd  | t      | p     |
|-------------|------------------------|----------|-----|-----------|------|-----|--------|-------|
| Sosyalleşme | Mesleki Yeterlik       | Kadın    | 282 | 4,08      | ,680 | 592 | 1,900  | ,058  |
|             |                        | Erkek    | 312 | 3,96      | ,872 |     |        |       |
|             | Kişilerarası İlişkiler | Kadın    | 282 | 3,96      | ,574 | 592 | 1,695  | ,091  |
|             |                        | Erkek    | 312 | 3,86      | ,752 |     |        |       |
|             | Örgüt Tarihi ve Dili   | Kadın    | 282 | 3,68      | ,797 | 592 | 1,684  | ,093  |
|             |                        | Erkek    | 312 | 3,57      | ,833 |     |        |       |
|             | Amaç-Değerlere uyum    | Kadın    | 282 | 4,00      | ,578 | 592 | 1,165  | ,244  |
|             |                        | Erkek    | 312 | 3,94      | ,767 |     |        |       |
|             | Örgüt Politikası       | Kadın    | 282 | 3,87      | ,786 | 592 | ,759   | ,448  |
|             |                        | Erkek    | 312 | 3,82      | ,912 |     |        |       |
|             | <b>Toplam</b>          | Kadın    | 282 | 3,93      | ,541 | 592 | 1,718  | ,086  |
|             |                        | Erkek    | 312 | 3,84      | ,723 |     |        |       |
| Özdeşleşme  | Sosyal Kimlik          | Kadın    | 282 | 3,22      | ,866 | 592 | -1,913 | ,056  |
|             |                        | Erkek    | 312 | 3,35      | ,849 |     |        |       |
|             | Özdeşleşme             | Kadın    | 282 | 3,86      | ,797 | 592 | ,001   | ,999  |
|             |                        | Erkek    | 312 | 3,86      | ,881 |     |        |       |
|             | İçselleştirme          | Kadın    | 282 | 3,34      | ,806 | 592 | -2,281 | ,023* |
|             |                        | Erkek    | 312 | 3,50      | ,835 |     |        |       |
|             | <b>Toplam</b>          | Kadın    | 282 | 3,42      | ,731 | 592 | -1,832 | ,067  |
|             |                        | Erkek    | 312 | 3,53      | ,741 |     |        |       |
| BÇ          | Birlikte Çalışma       | Kadın    | 282 | 3,89      | ,764 | 592 | 2,508  | ,012* |
|             |                        | Erkek    | 312 | 3,73      | ,873 |     |        |       |

\* p < .05

Tablo 4-2'deki değerler incelendiğinde, mesleki yeterliğin [ $t_{(592)}=1,900$ ,  $p>0.05$ ], kişilerarası ilişkilerin [ $t_{(592)}=1,695$ ,  $p>0.05$ ], örgüt tarihi ve dilini öğrenme [ $t_{(592)}=1,684$ ,  $p>0.05$ ], örgütsel amaç ve değerlere uyum [ $t_{(592)}=1,165$ ,  $p>0.05$ ] ve örgüt politikasını bilmenin [ $t_{(592)}=,759$ ,  $p>0.05$ ] öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Ayrıca sosyalleşmenin tüm boyutlarında ve ölçeğin toplamında cinsiyete göre anlamlı farklılık olmamakla birlikte kadın öğretmenlerin sosyalleşmelerine ilişkin algılarının erkek öğretmenlerden yüksek olduğu görülmektedir. Anlamlı farkın çıkmaması ile mesleki yeterliği arttıracak imkânlardan kadın ve erkek öğretmenlerin eşit yararlanabildikleri kanaatine varılmıştır. Aynı zamanda bu durum öğretmenlerin cinsiyet farkı gözetmeden okulla ilgili çeşitli etkinliklere katılabildikleri biçiminde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin özdeşleşmeye yönelik görüşlerinin sosyal kimlik [ $t_{(592)}=-1,913$ ,  $p>0.05$ ] ve özdeşleşme [ $t_{(592)}=,001$ ,  $p>0.05$ ] boyutlarında ve toplam ölçeğe [ $t_{(592)}=-1,832$ ,  $p>0.05$ ] öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir (Tablo 4-2). Bir başka ifadeyle, öğretmenlerin çalıştıkları okulu tercih etmelerinin, okulun ve öğrencilerin başarılarını benimsemelerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu bulgu, öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermemektedir. İçselleştirme boyutunda [ $t_{(592)}=-2,281$ ,  $p<0.05$ ] cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Erkek öğretmenler için ( $\bar{X}=3,50$ ) “katılıyorum”, kadın öğretmenler için ( $\bar{X}=3,34$ ) “kararsızım” düzeyindedir. Erkek öğretmenlerin okulun başarılarını ve değerlerini kadın öğretmenlere göre daha çok sahiplendiği, okulunu eleştirilere karşı daha fazla savunduğu şeklinde yorumlanabilir. Aynı zamanda erkek öğretmenlerin yöneticilerle ilişkilerinin daha fazla olması, kararlara katılımda söz sahibi olmaları çalıştıkları kurumu benimsemelerinde etkili olabilir.

Birlikte çalışma yeterliklerinde öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı fark bulunmuştur. Kadın öğretmenler ( $\bar{X}=3,89$ ), erkek öğretmenlerden ( $\bar{X}=3,73$ ) daha çok birlikte çalışma davranışı göstermektedir (Tablo 4-2). Bu durum kadın öğretmenlerin problem oluşturan durumlar hakkında daha duyarlı oldukları, işbirliğine daha yatkın oldukları ve yenilikler yapma konusunda daha fazla fikir ürettikleri biçiminde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme algılarında cinsiyet değişkenine göre farklılık olup olmadığını inceleyen bazı araştırmalarda (Çalışkan, 2009; Çapar, 2007; Kartal, 2003) cinsiyete göre örgütsel sosyalleşmenin farklılık göstermediğine ilişkin benzer sonuçlar elde edilmiştir; diğer yandan bazı araştırmalar (Argon, 2011; Elci, 2008; Garip, 2009; Kuşdemir, 2005; Mutlu, 2008; Özkan 2005) erkek öğretmenlerin sosyalleşme düzeylerine ilişkin algılarının kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Benzer şekilde Yıldız (2012: 343) araştırmasında erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre ilköğretim okulu yöneticilerinin sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerini daha yüksek bulmaktadırlar. Erdoğan (2012:109) ise öğretmenlerin kişilerarası ilişkiler, politika, amaç ve değerlere uyum boyutlarında ve örgütsel sosyalleşmelerine ilişkin algılarının genelinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığını ancak mesleki yeterlik algısında kadın öğretmenlerin ortalamasının daha yüksek olduğunu ifade etmektedir. Çalışanların örgütsel sosyalleşme düzeyine yönelik araştırmalarda da (Kelepçe ve Özbek, 2008; Özçelik, 2008; Sökmen, 2007; Sökmen ve Tarakçıoğlu, 2008) cinsiyete göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmadığı bulgusu araştırma sonuçlarına paralellik göstermektedir.

Öğretmenlerin özdeşleşme algılarında cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık olmadığına ilişkin bulgular, eğitim alanında (Başar, 2011:118; Çakınberk vd, 2011; Özdemir, 2010; Yetim, 2010) ve çalışanların özdeşleşme algıları üzerine yapılan çalışmaların (Güngör, 2010: 82; Özdemir, 2007; Polat, 2009; Tüzün, 2006:141) bulguları ile benzerlik göstermektedir. Diğer yandan Korkut (1988) üniversitede çalışan kadınların özdeşleşme düzeylerinin erkeklerden düşük olduğunu; Fındık (2011) ise erkek çalışanların kadın çalışanlara göre özdeşleşme düzeylerinin daha fazla olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde Wan-Huggins, Riordan ve Griffeth (1998) ve İşcan (2006) araştırmalarında erkek çalışanların özdeşleşme düzeylerinin kadınlara göre daha yüksek olduğunu bulmuşlardır.

Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliğinde kadın öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Bu da Kurt'un (2009) çalışmasıyla örtüşmektedir. Bu durumun kadın öğretmenlerin daha uyumlu ve grup çalışmasına uygun yapıda olmalarından kaynaklandığı düşünülebilir. Buna karşın Arslan ve Sünbül (2006) ile Duman vd (2013)'nin çalışmalarında cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmamıştır.

*Öğretmenlerin medeni durumu değişkenine göre;*

#### 4.2.2 Öğretmenlerin medeni durumlarına göre örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri

Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre örgütsel sosyalleşme, örgütsel özdeşleşme düzeylerine ve birlikte çalışma yeterliklerine ilişkin görüşlerini tespit etmek için yapılan t-testi sonucu Tablo 4-3'te verilmiştir.

**Tablo 4-3.** Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Örgütsel Sosyalleşme ve Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri ile Birlikte Çalışma Yeterliklerine İlişkin t testi

| Boyut                | Medeni Durum           | N             | $\bar{X}$ | SS           | sd            | t   | p              |
|----------------------|------------------------|---------------|-----------|--------------|---------------|-----|----------------|
| Sosyalleşme          | Mesleki Yeterlik       | Evli<br>Bekar | 524<br>70 | 4,04<br>3,86 | ,771<br>,897  | 592 | 1,787<br>,074  |
|                      | Kişilerarası İlişkiler | Evli<br>Bekar | 524<br>70 | 3,93<br>3,71 | ,651<br>,807  | 592 | 2,187<br>,032* |
|                      | Örgüt Tarihi ve Dili   | Evli<br>Bekar | 524<br>70 | 3,63<br>3,56 | ,824<br>,771  | 592 | ,682<br>,496   |
|                      | Amaç-Değerlere uyum    | Evli<br>Bekar | 524<br>70 | 3,99<br>3,81 | ,670<br>,770  | 592 | 2,084<br>,038* |
|                      | Örgüt Politikası       | Evli<br>Bekar | 524<br>70 | 3,89<br>3,51 | ,829<br>,967  | 592 | 3,117<br>,003* |
|                      | <b>Toplam</b>          | Evli<br>Bekar | 524<br>70 | 3,91<br>3,71 | ,632<br>,704  | 592 | 2,508<br>,012* |
| Özdeşleşme           | Sosyal Kimlik          | Evli<br>Bekar | 524<br>70 | 3,32<br>3,04 | ,835<br>,991  | 592 | 2,254<br>,027* |
|                      | Özdeşleşme             | Evli<br>Bekar | 524<br>70 | 3,89<br>3,65 | ,811<br>1,022 | 592 | 1,863<br>,066  |
|                      | İçselleştirme          | Evli<br>Bekar | 524<br>70 | 3,46<br>3,17 | ,807<br>,904  | 592 | 2,810<br>,005* |
|                      | <b>Toplam</b>          | Evli<br>Bekar | 524<br>70 | 3,51<br>3,24 | ,715<br>,861  | 592 | 2,557<br>,012* |
| B C Birlikte Çalışma |                        | Evli<br>Bekar | 524<br>70 | 3,82<br>3,66 | ,819<br>,876  | 592 | 1,528<br>,127  |

\* p < .05

Tablo 4-3'e göre öğretmenlerin görüşlerinde sosyalleşmenin mesleki yeterlik [ $t_{(592)}=1,787$ ,  $p>0.05$ ]; örgüt tarihi ve dili [ $t_{(592)}=.682$ ,  $p>0.05$ ] boyutlarında medeni durum değişkenine göre farklılık görülmemektedir. Kişilerarası ilişkiler [ $t_{(592)}=2,187$ ,  $p<0.05$ ] boyutunda evli öğretmenler ( $\bar{X}=3,93$ ) ve bekar öğretmenler ( $\bar{X}=3,71$ ) arasında anlamlı fark bulunmuştur. Evli öğretmenlerin, bekar öğretmenlere göre meslektaşları ile daha fazla kişilerarası ilişki kurabildiği sonucuna varılmaktadır. Bu durumda okullarda evli öğretmen sayısının fazla olması, birbirleri ile paylaşım sağlayacak aile, çocuk gibi

ortak konularının olması etken olarak sayılabilir. Örgütsel amaç ve değerlere uyum [ $t_{(592)}=2,084$ ,  $p<0.05$ ] ile örgüt politikası [ $t_{(592)}=3,117$ ,  $p<0.05$ ] boyutlarında ve toplam ölçeğe [ $t_{(592)}=2,508$ ,  $p<0.05$ ] medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmaktadır. Evli öğretmenler, bekar öğretmenlere göre daha yüksek sosyalleşme düzeyi göstermektedir. Evli öğretmenlerin hiyerarşik yapıyı daha iyi algılamaları, aile kurumlarının amaç ve değerler üzerine kurulu olması bu görüş farkını oluşturmaktadır.

Tablo 4-3'e göre özdeşleşme boyutunda [ $t_{(592)}=1,863$ ,  $p>0.05$ ] medeni duruma göre anlamlı farklılık bulunmazken sosyal kimlik [ $t_{(592)}=2,254$ ,  $p<0.05$ ] ve içselleştirme [ $t_{(592)}=2,810$ ,  $p<0.05$ ] boyutlarında ve toplam ölçeğe [ $t_{(592)}=2,557$ ,  $p<0.05$ ] anlamlı farklılık bulunmuştur. Sosyal kimlik boyutunda evli öğretmenler ( $\bar{X}=3,32$ ), bekar öğretmenlere ( $\bar{X}=3,04$ ) göre daha fazla özdeşleşme düzeyi göstermektedir. İçselleştirme boyutunda da evli öğretmenler ( $\bar{X}=3,46$ ), bekar öğretmenlere ( $\bar{X}=3,17$ ) göre daha fazla özdeşleşme düzeyi göstermektedir. Bu bulgularla öğretmenlerin medeni durumunun; sosyalleşme ve özdeşleşme düzeylerinde önemli belirleyiciler olduğu söylenebilir. Bekar öğretmenlerin göreve yeni başlayan ve çoğunlukla ilk atandığı okullarda çalışan öğretmenler olması özdeşleşme algılarının evli öğretmenlerden düşük olmasına; hem mesleki hem de örgütsel sosyalleşme sürecini birlikte yaşamaları örgütsel sosyalleşme algılarının düşük olmasına neden olduğu sonucuna ulaşılabılır. Birlikte çalışma ölçeğinde medeni durum değişkenine [ $t_{(592)}=1,528$ ,  $p>0.05$ ] göre farklılık görülmemektedir. Öğretmenlerin evli veya bekar olması birlikte çalışma yeterliklerinin belirleyicisi olmamaktadır. Bu durum öğretmenlerin medeni durumlarının farklı olması halinde de benzer birlikte çalışma yeterliliği algısına sahip olduklarını göstermektedir.

Bu çalışmadan farklı olarak Çalışkan (2009) ve Argon (2011) tarafından öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin, iş doyumu, motivasyon ve kabullenme boyutlarına ilişkin algılarında; medeni durum değişkeninin temel etkisine göre anlamlı fark bulunmamıştır. Çapar (2007) ise evli öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin; iş doyumu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme boyutlarındaki ortalamalarının, bekar öğretmenlerden yüksek olduğunu ifade etmektedir. Özdeşleşme ile ilgili çeşitli araştırmalarda (Başar, 2011; Çakınberk vd, 2011; Çerik ve Fındık, 2012) çalışanların medeni durum değişkenine göre özdeşleşme düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

*Öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre;*

#### 4.2.3 Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri

Öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre örgütsel sosyalleşme, örgütsel özdeşleşme düzeylerine ve birlikte çalışma yeterliklerine ilişkin görüşlerini tespit etmek için yapılan t-testi sonucu Tablo 4-4'te verilmiştir.

**Tablo 4-4.** Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Örgütsel Sosyalleşme ve Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri ile Birlikte Çalışma Yeterliklerine İlişkin t testi

|             | Boyut                  | Eğitim Durumu | N   | $\bar{X}$ | SS   | sd  | t     | p    |
|-------------|------------------------|---------------|-----|-----------|------|-----|-------|------|
| Sosyalleşme | Mesleki Yeterlik       | Lisans        | 472 | 4,00      | ,782 | 592 | -,879 | ,380 |
|             |                        | Yüksek Lisans | 122 | 4,07      | ,811 |     |       |      |
|             | Kişilerarası İlişkiler | Lisans        | 472 | 3,91      | ,676 | 592 | ,322  | ,748 |
|             |                        | Yüksek Lisans | 122 | 3,89      | ,670 |     |       |      |
|             | Örgüt Tarihi ve Dili   | Lisans        | 472 | 3,64      | ,804 | 592 | 1,186 | ,236 |
|             |                        | Yüksek Lisans | 122 | 3,54      | ,865 |     |       |      |
|             | Amaç ve Değerlere uyum | Lisans        | 472 | 3,96      | ,678 | 592 | -,732 | ,464 |
|             |                        | Yüksek Lisans | 122 | 4,01      | ,707 |     |       |      |
|             | Örgüt Politikası       | Lisans        | 472 | 3,84      | ,844 | 592 | -,106 | ,916 |
|             |                        | Yüksek Lisans | 122 | 3,85      | ,897 |     |       |      |
| Özdeşleşme  | <b>Toplam</b>          | Lisans        | 472 | 3,88      | ,638 | 592 | -,074 | ,941 |
|             |                        | Yüksek Lisans | 122 | 3,89      | ,669 |     |       |      |
|             | Sosyal Kimlik          | Lisans        | 472 | 3,28      | ,829 | 592 | -,546 | ,586 |
|             |                        | Yüksek Lisans | 122 | 3,33      | ,969 |     |       |      |
|             | Özdeşleşme             | Lisans        | 472 | 3,86      | ,827 | 592 | ,338  | ,736 |
|             |                        | Yüksek Lisans | 122 | 3,84      | ,899 |     |       |      |
|             | İçselleştirme          | Lisans        | 472 | 3,42      | ,827 | 592 | -,081 | ,935 |
|             |                        | Yüksek Lisans | 122 | 3,43      | ,817 |     |       |      |
|             | <b>Toplam</b>          | Lisans        | 472 | 3,48      | ,728 | 592 | -,193 | ,847 |
|             |                        | Yüksek Lisans | 122 | 3,49      | ,779 |     |       |      |
| BC          | Birlikte Çalışma       | Lisans        | 472 | 3,84      | ,786 | 592 | 1,593 | ,113 |
|             |                        | Yüksek Lisans | 122 | 3,69      | ,963 |     |       |      |

\* p < .05

Tablo 4-4'teki değerler incelendiğinde, örgütsel sosyalleşmenin mesleki yeterlik [ $t_{(592)}=-,879$ ,  $p>0.05$ ], kişilerarası ilişkiler [ $t_{(592)}=,322$ ,  $p>0.05$ ], örgüt tarihi ve dili [ $t_{(592)}=1,186$ ,  $p>0.05$ ], örgütsel amaç ve değerlere uyum [ $t_{(592)}=-,732$ ,  $p>0.05$ ] ve örgüt politikası [ $t_{(592)}=-,106$ ,  $p>0.05$ ] boyutları ile toplam ölçekte [ $t_{(592)}=-,074$ ,  $p>0.05$ ] eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık görülmemektedir.

Tablo 4-4'e göre özdeşleşmenin sosyal kimlik [ $t_{(592)}=-,546$ ,  $p>0.05$ ], özdeşleşme [ $t_{(592)}=,338$ ,  $p>0.05$ ] ve içselleştirme [ $t_{(592)}=-,081$ ,  $p>0.05$ ] boyutlarında ve toplam ölçekte [ $t_{(592)}=-,193$ ,  $p>0.05$ ]; öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliğinde [ $t_{(592)}=1,593$ ,  $p>0.05$ ] eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık görülmemektedir. Buradan hareketle öğretmenlerin lisans veya yüksek lisans mezunu olmalarının örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme ile birlikte çalışma düzeylerinde belirleyici olmadığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlik mesleğinin temel özelliklerinin aynı olması nedeniyle alınan eğitimin düzeyinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme ile birlikte çalışma düzeylerini etkilemediği düşünülebilir.

Bu bulgulara benzer şekilde Özçelik (2008) ile Çerik ve Bozkurt (2010), çalışanların eğitim durumuna göre örgütsel sosyalleşme algılarının herhangi bir farklılık göstermediğini belirtmektedir. Özdeşleşme düzeyinin eğitim durumu değişkeninden etkilenmediği bulgusu çeşitli araştırmalarda (Demirci, 2010; Özdemir, 2007; Polat, 2009; Tüzün, 2006) elde edilen bulgularla örtüşmektedir.

Lise ve lisans mezunu öğretmenler arasında örgütsel özdeşleşme açısından anlamlı farklılık bulunan Başar (2011)'ın çalışmasında, öğretmenlerin yüksek lisans veya lisans mezunu olmaları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Çakınberk vd (2011) tarafından yapılan çalışmada önlisans derecesine sahip öğretmenlerle lisansüstü derecesine sahip olanlar arasında anlamlı farkın olduğu ve eğitim düzeyindeki artışla birlikte özdeşleşmenin düştüğü ifade edilmektedir.

*Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre;*

#### 4.2.4 Öğretmenlerin kıdemlerine göre örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri

Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre örgütsel sosyalleşme düzeylerine ilişkin görüşlerini tespit etmek için yapılan ANOVA sonucu Tablo 4-5'te verilmiştir.

**Tablo 4- 5. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin ANOVA Tablosu**

|                  | Boyut                           | Mesleki Kıdem | N    | $\bar{X}$ | SS    | sd    | F      | p                  | Farkın Kaynağı               |
|------------------|---------------------------------|---------------|------|-----------|-------|-------|--------|--------------------|------------------------------|
| Sosyalleşme      | Mesleki Yeterlik                | 0-5 (1)       | 44   | 3,39      | ,963  | 4     | 10,707 | ,000               | 1-2; 1-3; 1-4; 1-5; 2-5      |
|                  |                                 | 6-10 (2)      | 84   | 3,88      | ,804  |       |        |                    |                              |
|                  |                                 | 11-15 (3)     | 191  | 4,03      | ,746  |       |        |                    |                              |
|                  |                                 | 16-20 (4)     | 142  | 4,07      | ,766  |       |        |                    |                              |
|                  |                                 | 21-Üstü (5)   | 133  | 4,22      | ,682  |       |        |                    |                              |
|                  | Kişilerarası İlişkiler          | 0-5 (1)       | 44   | 3,62      | 1,003 | 4     | 3,967  | ,003               | 1-4; 1-5                     |
|                  |                                 | 6-10 (2)      | 84   | 3,83      | ,687  |       |        |                    |                              |
|                  |                                 | 11-15 (3)     | 191  | 3,87      | ,654  |       |        |                    |                              |
|                  |                                 | 16-20 (4)     | 142  | 3,99      | ,564  |       |        |                    |                              |
|                  |                                 | 21-Üstü (5)   | 133  | 4,02      | ,641  |       |        |                    |                              |
|                  | Örgüt Tarihi ve Dili            | 0-5 (1)       | 44   | 3,10      | ,778  | 4     | 10,629 | ,000               | 1-3; 1-4; 1-5; 2-4; 2-5; 3-5 |
|                  |                                 | 6-10 (2)      | 84   | 3,42      | ,822  |       |        |                    |                              |
|                  |                                 | 11-15 (3)     | 191  | 3,55      | ,849  |       |        |                    |                              |
|                  |                                 | 16-20 (4)     | 142  | 3,78      | ,746  |       |        |                    |                              |
|                  |                                 | 21-Üstü (5)   | 133  | 3,84      | ,739  |       |        |                    |                              |
|                  | Örgütsel Amaç ve Değerlere uyum | 0-5 (1)       | 44   | 3,67      | ,920  | 4     | 3,064  | ,016               | 1-4; 1-5                     |
|                  |                                 | 6-10 (2)      | 84   | 3,90      | ,648  |       |        |                    |                              |
|                  |                                 | 11-15 (3)     | 191  | 3,97      | ,685  |       |        |                    |                              |
|                  |                                 | 16-20 (4)     | 142  | 4,03      | ,646  |       |        |                    |                              |
|                  |                                 | 21-Üstü (5)   | 133  | 4,04      | ,630  |       |        |                    |                              |
| Örgüt Politikası | 0-5 (1)                         | 44            | 3,52 | 1,034     | 4     | 3,605 | ,006   | 1-5                |                              |
|                  | 6-10 (2)                        | 84            | 3,83 | ,845      |       |       |        |                    |                              |
|                  | 11-15 (3)                       | 191           | 3,79 | ,852      |       |       |        |                    |                              |
|                  | 16-20 (4)                       | 142           | 3,85 | ,746      |       |       |        |                    |                              |
|                  | 21-Üstü (5)                     | 133           | 4,04 | ,874      |       |       |        |                    |                              |
| Toplam           | 0-5 (1)                         | 44            | 3,48 | ,797      | 4     | 7,670 | ,000   | 1-3; 1-4; 1-5; 2-5 |                              |
|                  | 6-10 (2)                        | 84            | 3,79 | ,624      |       |       |        |                    |                              |
|                  | 11-15 (3)                       | 191           | 3,86 | ,635      |       |       |        |                    |                              |
|                  | 16-20 (4)                       | 142           | 3,96 | ,587      |       |       |        |                    |                              |
|                  | 21-Üstü (5)                     | 133           | 4,04 | ,609      |       |       |        |                    |                              |

\* p < .05

Tablo 4-5'te görüldüğü gibi, mesleki kıdeme göre öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme boyutlarında anlamlı farklılık bulunmaktadır. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip

öğretmenlerin mesleki yeterlik algısı ( $\bar{x}=4,22$ ) “Tamamen katılıyorum” düzeyi ile diğer öğretmenlere göre daha yüksektir. 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler için ( $\bar{x}=3,39$ ) “kararsızım” düzeyinde olup, bir başka ifadeyle göreve yeni başlayan öğretmenler için en düşük düzeydedir. Örgütsel sosyalleşmenin mesleki yeterlik [ $F(4,594)=10,707$ ,  $p<0.05$ ], kişilerarası ilişkiler [ $F(4,594)=3,967$ ,  $p<0.05$ ], örgüt tarihi ve dili [ $F(4,594)=10,629$ ,  $p<0.05$ ], amaç ve değerlere uyum [ $F(4,594)=3,064$ ,  $p<0.05$ ] ve örgüt politikası [ $F(4,594)=3,605$ ,  $p<0.05$ ] boyutlarında ve toplam ölçekte [ $F(4,594)=7,670$ ,  $p<0.05$ ] mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık görülmektedir. “0-5 yıl” kıdeme sahip öğretmenlerin ( $\bar{x}=3,39$ ) mesleki yeterlik algısı, “6-10 yıl” ( $\bar{x}=3,88$ ), “11-15 yıl” ( $\bar{x}=4,03$ ), “16-20 yıl” ( $\bar{x}=4,07$ ) ve “21 yıl ve üstü” ( $\bar{x}=4,22$ ) kıdeme sahip öğretmenlere göre daha düşüktür.

6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin mesleki yeterlik algısı 21 yıl ve üstü kıdeme öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir. 0-5 kıdem aralığında en düşük olan mesleki yeterlik algısının, kıdem değişkenine bağlı olarak arttığı 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler için “tamamen katılıyorum” düzeyine ulaştığı görülmektedir. Bu durum mesleki yeterlik algısının öğretmenlerin kıdemleri arttıkça arttığı şeklinde yorumlanabilir. Aynı zamanda 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin kendilerini geliştirme için istekli olduğu, bu isteğin zamana bağlı olarak yerini yüksek düzeyde mesleki yeterlik algısına bıraktığı da düşünülebilir. Ayrıca 5 yıla kadar kıdemi olan öğretmenlerin mesleklerini ve meslekle ilgili mevzuatı öğrenme sürecinde olmalarından kaynaklandığı da düşünülebilir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin mesleklerini ince ayrıntısına kadar öğrendiklerini düşünmelerinde hizmet içi eğitimlerin ve edindikleri deneyimlerin de etkili olduğu söylenebilir.

“0-5 yıl” kıdeme sahip öğretmenlerin ( $\bar{x}=3,62$ ) kişilerarası ilişkileri “16-20 yıl” ( $\bar{x}=3,99$ ) ve “21 yıl ve üstü” ( $\bar{x}=4,02$ ) kıdeme sahip öğretmenlere göre daha düşüktür. Buradan hareketle kıdem arttıkça aynı meslektaşlarla çalışma süresi ve dolayısıyla kişilerarası ilişkiler kurma imkanının arttığı anlaşılmaktadır. “0-5 yıl” kıdeme sahip öğretmenlerin ( $\bar{x}=3,10$ ) okulun tarihini ve dilini tanıma algısı, “11-15 yıl” ( $\bar{x}=3,55$ ), “16-20 yıl” ( $\bar{x}=3,78$ ) ve “21 yıl ve üstü” ( $\bar{x}=3,84$ ) kıdeme sahip öğretmenlere göre daha düşüktür. “6-10 yıl” kıdeme sahip öğretmenler ( $\bar{x}=3,42$ ) için “16-20 yıl” ( $\bar{x}=3,78$ ) ve “21 yıl ve üstü” kıdeme sahip öğretmenlere ( $\bar{x}=3,84$ ) göre; “11-15” yıl

kıdeme sahip öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,55$ ) okul tarihini ve dilini tanıma algısı 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir. Bu durumda 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler için ( $\bar{X}=3,10$ ) “kararsızım” ile en düşük düzeydedir. Okulun tarihinde önemli olayları bilme, okula özgü kısaltmaları, semboller ve amblemleri bilme konusunda kıdem değişkeninin etkili olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Buradan hareketle okulun tarihini ve dilini tanıma algısı öğretmenlerin kıdemi arttıkça artış göstermektedir.

Örgütsel amaç ve değerlere uyumda “0-5 yıl” ( $\bar{X}=3,67$ ) kıdeme sahip öğretmenlerin “16-20” ( $\bar{X}=4,03$ ) ve “21 yıl ve üstü” ( $\bar{X}=4,04$ ) kıdeme sahip öğretmenlere göre; örgüt politikasını benimseme konusunda “21 yıl ve üzeri” ( $\bar{X}=4,04$ ) kıdeme sahip öğretmenlere göre sosyalleşme düzeyi daha düşüktür. Bu bulgular sonucunda 0-5 yıl öğretmenlerin sosyalleşme sürecinin devam ettiği anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin sosyalleşme algılarında meslekteki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık olduğuna ilişkin bulgular çeşitli çalışmaların (Çalışkan, 2009; Çapar 2007; Elci, 2008; Özkan, 2005) bulgularını desteklemektedir. Özkan (2005) ve Erdoğan (2012) tarafından yapılan çalışmalarda kıdemi daha fazla olan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin daha fazla olduğu belirlenmiştir. Kartal’ın (2003) çalışmasında öğretmenlerin meslekteki kıdemine göre, kabullenme boyutunda gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmaz iken; iş doyumu, motivasyon ve bağlılık boyutlarındaki 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olanlar lehine olmak üzere anlamlı bir farklılığın olduğu; Argon’un (2011) çalışmasında 16 yıl ve üstü kıdeme sahip olanların 11–15 yıl kıdeme sahip olanlara göre daha yüksek ortalama ile bağlılık sağlayarak örgütsel sosyalleşmelerinin yüksek olduğu bulunmuştur.

Mutlu (2008) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin sosyalleşme algılarında kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Kelepçe ve Özbek (2008)’in çalışmasında personelin eğitim ve kıdem düzeylerine göre kabullenme, motivasyon ve bağlılık boyutlarında örgütsel algıları farklı bulunmazken, iş doyumu boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur.

Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre örgütsel özdeşleşme düzeylerine ve birlikte çalışma yeterliklerine ilişkin görüşlerini tespit etmek için yapılan ANOVA sonucu Tablo 4-6’da verilmiştir.

**Tablo 4- 6. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri ile Birlikte Çalışma Yeterliklerine İlişkin ANOVA Tablosu**

| Boyut               | Mesleki<br>Kıdem | N   | $\bar{X}$ | SS   | sd | F      | p    | Farkın<br>Kaynağı                   |
|---------------------|------------------|-----|-----------|------|----|--------|------|-------------------------------------|
| Sosyal<br>Kimlik    | 0-5 (1)          | 44  | 2,86      | ,970 | 4  | 9,315  | ,000 | 1-3;<br>1-4;1-5;<br>2-3;2-4;<br>2-5 |
|                     | 6-10 (2)         | 84  | 2,93      | ,903 |    |        |      |                                     |
|                     | 11-15 (3)        | 191 | 3,33      | ,799 |    |        |      |                                     |
|                     | 16-20 (4)        | 142 | 3,46      | ,832 |    |        |      |                                     |
|                     | 21-Üstü (5)      | 133 | 3,42      | ,799 |    |        |      |                                     |
| Özdeşleşme          | 0-5 (1)          | 44  | 3,49      | ,905 | 4  | 5,288  | ,000 | 1-4; 1-5;<br>2-5                    |
|                     | 6-10 (2)         | 84  | 3,65      | ,927 |    |        |      |                                     |
|                     | 11-15 (3)        | 191 | 3,86      | ,816 |    |        |      |                                     |
|                     | 16-20 (4)        | 142 | 3,93      | ,801 |    |        |      |                                     |
|                     | 21-Üstü (5)      | 133 | 4,03      | ,787 |    |        |      |                                     |
| İçselleştirme       | 0-5 (1)          | 44  | 3,06      | ,741 | 4  | 6,892  | ,000 | 1-4; 1-5;<br>2-5; 3-5               |
|                     | 6-10 (2)         | 84  | 3,23      | ,865 |    |        |      |                                     |
|                     | 11-15 (3)        | 191 | 3,37      | ,852 |    |        |      |                                     |
|                     | 16-20 (4)        | 142 | 3,53      | ,782 |    |        |      |                                     |
|                     | 21-Üstü (5)      | 133 | 3,65      | ,753 |    |        |      |                                     |
| Toplam              | 0-5 (1)          | 44  | 3,09      | ,754 | 4  | 9,031  | ,000 | 1-3;<br>1-4; 1-5;<br>2-4; 2-5       |
|                     | 6-10 (2)         | 84  | 3,22      | ,768 |    |        |      |                                     |
|                     | 11-15 (3)        | 191 | 3,47      | ,726 |    |        |      |                                     |
|                     | 16-20 (4)        | 142 | 3,60      | ,705 |    |        |      |                                     |
|                     | 21-Üstü (5)      | 133 | 3,66      | ,678 |    |        |      |                                     |
| Birlikte<br>Çalışma | 0-5 (1)          | 44  | 3,48      | ,870 | 4  | 11,762 | ,000 | 1-4; 1-5;<br>2-3; 2-4;<br>2-5; 3-5  |
|                     | 6-10 (2)         | 84  | 3,44      | ,947 |    |        |      |                                     |
|                     | 11-15 (3)        | 191 | 3,74      | ,820 |    |        |      |                                     |
|                     | 16-20 (4)        | 142 | 3,97      | ,779 |    |        |      |                                     |
|                     | 21-Üstü (5)      | 133 | 4,07      | ,645 |    |        |      |                                     |

\* p < .05

Örgütsel özdeşleşmenin sosyal kimlik [ $F_{(4,594)}=9,315$ ,  $p<.05$ ], özdeşleşme [ $F_{(4,594)}=5,288$ ,  $p<.05$ ] ve içselleştirme [ $F_{(4,594)}=6,892$ ,  $p<.05$ ] boyutlarında ve toplam ölçekte [ $F_{(4,594)}=9,031$ ,  $p<.05$ ] mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık görülmektedir. Sosyal kimlik boyutunda “0-5 yıl” ( $\bar{X}=2,86$ ) ve “6-10 yıl” ( $\bar{X}=2,93$ ) kıdeme sahip öğretmenlerin “11-15 yıl” ( $\bar{X}=3,33$ ), “16-20” ( $\bar{X}=3,46$ ) ve “21 ve üzeri” ( $\bar{X}=3,42$ ) kıdeme sahip olan öğretmenlere göre özdeşleşme düzeyleri daha düşüktür. Özdeşleşme boyutunda “21 ve üstü” ( $\bar{X}=4,03$ ) kıdeme sahip olan öğretmenlerin “0-5 yıl” ( $\bar{X}=3,49$ ) ve “6-10 yıl” ( $\bar{X}=3,65$ ) kıdeme sahip öğretmenlere göre; “16-20 yıl” ( $\bar{X}=3,93$ ) kıdeme

sahip öğretmenlerin “0-5 yıl” ( $\bar{x}=3,49$ ) kıdeme sahip öğretmenlere göre özdeşleşme düzeyleri daha yüksektir. İçselleştirme boyutunda “21 ve üstü” ( $\bar{x}=3,65$ ) kıdeme sahip olan öğretmenlerin “0-5 yıl” ( $\bar{x}=3,06$ ), “6-10 yıl” ( $\bar{x}=3,23$ ) ve “11-15 yıl” ( $\bar{x}=3,37$ ) kıdeme sahip öğretmenlere göre; “16-20 yıl” ( $\bar{x}=3,53$ ) kıdeme sahip öğretmenlerin “0-5 yıl” ( $\bar{x}=3,06$ ) kıdeme sahip öğretmenlere göre özdeşleşme düzeyleri daha yüksektir. Örgütsel özdeşleşme düzeyinin mesleki kıdem değişkeninden etkilendiği biçiminde yorumlanabilir. Kıdemin fazla olması öğretmenler için farklı okulda çalışma ve farklı okul kültürlerini tanıma ve kıdeme bağlı verilen hizmet puanının fazla olması sonucu yer değiştirme suretiyle istedikleri okula tayin olabilme fırsatı sağlamaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin bulundukları okullarda isteyerek çalışması ve diğer okullarla karşılaştırma olanaklarının da olması özdeşleşme düzeyini arttırmaktadır.

Tüzün (2006) toplam iş tecrübesi 8 yıldan az olan çalışanların özdeşleşme ortalamalarının 9-14 yıl arası ve 15 yıldan fazla olan grupların ortalamalarından düşük olduğunu, İşcan (2006) ise işgörenlerin kıdemi arttıkça örgütsel özdeşleşme derecelerinin de arttığını ifade etmektedir. Cheney (1983b) tarafından yapılan çalışmada çalışma süreleri 0–6 ay, 1–2 yıl arasında ve 15 yıldan fazla çalışanların örgütsel özdeşleşme düzeyleri yüksek bulunmuştur. Barker ve Tompkins (1994) tarafından, kıdem değişkeni açısından elde edilen bulgu; uzun dönem çalışanların kısa dönem çalışanlara göre örgütleriyle özdeşleşme düzeylerinin daha yüksek olduğu yönündedir. Bulguyu destekleyen benzer çalışmalar Çerik ve Fındık (2012), Polat (2009) ve Özdemir (2007) tarafından yapılmıştır. Çakınberk vd (2011) çalışmasında 5 yıldan az kıdeme sahip olan öğretmenlere göre 16 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı fark bulmuştur. Diğer taraftan Yetim (2010) tarafından liselerde yapılan çalışmada öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyinin mesleki kıdem bakımından farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlikleri açısından mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık görülmektedir [ $F_{(4,594)}=11,762$ ,  $p<.05$ ]. “21 ve üstü” ( $\bar{x}=4,07$ ) kıdeme sahip olan öğretmenlerin “0-5 yıl” ( $\bar{x}=3,48$ ), “6-10 yıl” ( $\bar{x}=3,44$ ) ve “11-15 yıl” ( $\bar{x}=3,74$ ) kıdeme sahip öğretmenlere göre; “16-20 yıl” ( $\bar{x}=3,97$ ) kıdeme sahip öğretmenlerin “0-5 yıl” ( $\bar{x}=3,48$ ) ve “6-10 yıl” ( $\bar{x}=3,44$ ); “11-15 yıl” ( $\bar{x}=3,74$ )

kıdeme sahip olan öğretmenlerin “6-10 yıl” ( $\bar{x}=3,44$ ) kıdeme sahip öğretmenlere göre birlikte çalışma yeterlikleri daha fazladır. 0-5 yıl ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliği ortalamalarının diğer kıdem gruplardan düşük olması birlikte çalışma ve işbirliğinin, sorunlara birlikte çözüm bulma davranışının mesleki kıdem değişkeninden etkilenecek, mesleki kıdemin artması ile olumlu etkilendiği biçiminde yorumlanabilir. Mesleki kıdem arttıkça öğretmenlerin isabetli kararlar alması, gruplarda etkin rol üstlenmesi, bireysel ve grup düzeyinde başarılar elde etmiş olmasının birlikte çalışma davranışını arttırdığı söylenebilir.

Bu çalışmada elde edilen öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlikleri açısından mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu bulgusu diğer araştırmalarla örtüşmektedir. Arslan ve Sünbül (2006) tarafından mesleki kıdem açısından öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlikleri arasında anlamlı bir fark olduğu ve 11-15 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin ve 26 ve üstü kıdem grubundaki öğretmenlerin 0-5 yıl kıdem düzeyindeki öğretmenlere göre, 26 ve üstü kıdem grubundaki öğretmenlerin ise 6-10 yıl, 16- 20 yıl ve 21-25 yıl kıdem düzeyindeki öğretmenlere göre birlikte çalışma konusunda daha yeterli oldukları bulunmuştur. Kurt (2009) tarafından yapılan çalışmada 6-10 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin algıladıkları kolektif yeterlik düzeyi 21 yıl ve üzeri öğretmenlerin yanı sıra, 11-15 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerden ve 16-20 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha düşük olduğu bulunmuştur. Duman vd (2013) kıdeme bağlı olarak öğretmenlerin mesleki yaşantılarının yeterlik algılarını değiştirdiğini; mesleki kıdemi 15-20 yıl olan öğretmenlerin kolektif yeterlik düzeyinin en yüksek, 0-5 yıl olan öğretmenlerin kolektif yeterlik düzeyinin en düşük olduğunu ifade etmektedir.

*Öğretmenlerin okuldaki görev süresi değişkenine göre;*

#### 4.2.5 Öğretmenlerin okuldaki görev süresine göre örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri

Öğretmenlerin okuldaki görev süresi değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterliklerine ilişkin görüşlerini tespit etmek için yapılan ANOVA sonucu Tablo 4-7’de verilmiştir.

**Tablo 4-7. Öğretmenlerin Okuldaki Görev Sürelerine Göre Örgütsel Sosyalleşme ve Özdeşleşme Düzeyleri ile Birlikte Çalışma Yeterliklerine İlişkin ANOVA Testi Tablosu**

|                  | Boyut                  | Görev Süresi | N    | $\bar{X}$ | SS   | sd    | F      | p    | Farkın Kaynağı      |
|------------------|------------------------|--------------|------|-----------|------|-------|--------|------|---------------------|
| Sosyalleşme      | Mesleki Yeterlik       | 0-5          | 320  | 3,95      | ,827 | 3     | 2,475  | ,061 | -                   |
|                  |                        | 6-10         | 137  | 4,04      | ,725 |       |        |      |                     |
|                  |                        | 11-20        | 116  | 4,15      | ,773 |       |        |      |                     |
|                  |                        | 21-Üstü      | 21   | 4,21      | ,527 |       |        |      |                     |
|                  | Kişilerarası İlişkiler | 0-5          | 320  | 3,87      | ,701 | 3     | 1,244  | ,293 | -                   |
|                  |                        | 6-10         | 137  | 3,91      | ,631 |       |        |      |                     |
|                  |                        | 11-20        | 116  | 3,99      | ,671 |       |        |      |                     |
|                  |                        | 21-Üstü      | 21   | 4,05      | ,506 |       |        |      |                     |
|                  | Örgüt Tarihi ve Dili   | 0-5 (1)      | 320  | 3,38      | ,841 | 3     | 23,574 | ,000 | 1-2;<br>1-3;<br>1-4 |
|                  |                        | 6-10 (2)     | 137  | 3,80      | ,706 |       |        |      |                     |
|                  |                        | 11-20 (3)    | 116  | 4,02      | ,704 |       |        |      |                     |
|                  |                        | 21-Üstü (4)  | 21   | 3,94      | ,418 |       |        |      |                     |
|                  | Amaç ve Değerlere uyum | 0-5          | 320  | 3,93      | ,698 | 3     | ,780   | ,505 | -                   |
|                  |                        | 6-10         | 137  | 4,00      | ,656 |       |        |      |                     |
|                  |                        | 11-20        | 116  | 4,04      | ,709 |       |        |      |                     |
|                  |                        | 21-Üstü      | 21   | 3,98      | ,485 |       |        |      |                     |
|                  | Örgüt Politikası       | 0-5          | 320  | 3,80      | ,902 | 3     | 1,017  | ,384 | -                   |
|                  |                        | 6-10         | 137  | 3,86      | ,789 |       |        |      |                     |
|                  |                        | 11-20        | 116  | 3,91      | ,805 |       |        |      |                     |
|                  |                        | 21-Üstü      | 21   | 4,06      | ,762 |       |        |      |                     |
|                  | Toplam                 | 0-5 (1)      | 320  | 3,81      | ,660 | 3     | 4,193  | ,006 | 1-3                 |
|                  |                        | 6-10 (2)     | 137  | 3,93      | ,605 |       |        |      |                     |
|                  |                        | 11-20 (3)    | 116  | 4,03      | 6,44 |       |        |      |                     |
|                  |                        | 21-Üstü (4)  | 21   | 4,05      | ,475 |       |        |      |                     |
| Özdeşleşme       | Sosyal Kimlik          | 0-5          | 320  | 3,23      | ,861 | 3     | 1,657  | ,175 | -                   |
|                  |                        | 6-10         | 137  | 3,40      | ,810 |       |        |      |                     |
|                  |                        | 11-20        | 116  | 3,30      | ,912 |       |        |      |                     |
|                  |                        | 21-Üstü      | 21   | 3,48      | ,790 |       |        |      |                     |
|                  | Özdeşleşme             | 0-5          | 320  | 3,82      | 864  | 3     | ,649   | ,584 | -                   |
|                  |                        | 6-10         | 137  | 3,93      | ,761 |       |        |      |                     |
|                  |                        | 11-20        | 116  | 3,88      | ,872 |       |        |      |                     |
|                  |                        | 21-Üstü      | 21   | 3,89      | ,850 |       |        |      |                     |
|                  | İçselleştirme          | 0-5          | 320  | 3,37      | ,830 | 3     | 2,206  | ,086 | -                   |
|                  |                        | 6-10         | 137  | 3,41      | ,819 |       |        |      |                     |
|                  |                        | 11-20        | 116  | 3,59      | ,821 |       |        |      |                     |
|                  |                        | 21-Üstü      | 21   | 3,50      | ,687 |       |        |      |                     |
|                  | Toplam                 | 0-5          | 320  | 3,42      | ,737 | 3     | 1,379  | ,248 | -                   |
|                  |                        | 6-10         | 137  | 3,53      | ,718 |       |        |      |                     |
|                  |                        | 11-20        | 116  | 3,56      | ,765 |       |        |      |                     |
|                  |                        | 21-Üstü      | 21   | 3,59      | ,704 |       |        |      |                     |
| Birlikte Çalışma | 0-5 (1)                | 320          | 3,70 | ,866      | 3    | 3,801 | ,010   | 1-3  |                     |
|                  | 6-10 (2)               | 137          | 3,88 | ,743      |      |       |        |      |                     |
|                  | 11-20 (3)              | 116          | 3,96 | ,793      |      |       |        |      |                     |
|                  | 21-Üstü (4)            | 21           | 4,02 | ,741      |      |       |        |      |                     |

\* p < .05

Tablo 4-7'deki değerler incelendiğinde, örgütsel sosyalleşmenin mesleki yeterlik [ $F_{(3,594)}=2,475$ ,  $p>.05$ ], kişilerarası ilişkiler [ $F_{(3,594)}=1,244$ ,  $p>.05$ ], örgütsel amaç ve değerlere uyum [ $F_{(3,594)}=0,780$ ,  $p>.05$ ] ve örgüt politikası [ $F_{(3,594)}=1,017$ ,  $p>.05$ ] boyutlarında; özdeşleşmenin sosyal kimlik [ $F_{(3,594)}=1,657$ ,  $p>.05$ ], özdeşleşme [ $F_{(3,594)}=0,649$ ,  $p>.05$ ] ve içselleştirme [ $F_{(3,594)}=2,206$ ,  $p>.05$ ] boyutlarında okuldaki görev süresi değişkenine göre anlamlı farklılık görülmemektedir.

Örgütsel sosyalleşmenin okul tarihi ve dili boyutu [ $F_{(3,594)}=23,574$ ,  $p<.05$ ] ile toplam ölçekte [ $F_{(3,594)}=4,193$ ,  $p<.05$ ] ve birlikte çalışma yeterliğinde [ $F_{(3,594)}=3,801$ ,  $p<.05$ ] anlamlı farklılık bulunmuştur. Örgüt tarihi ve dilini tanımada “0-5 yıl” görev süresi bulunan öğretmenlerin algısı  $\bar{X}=3,38$  ortalama ile “kararsızım” düzeyindedir. Tablo 4-7'ye göre; veri toplama aracı uygulanan 594 öğretmenin 320'sinin görevli oldukları okulda 5 yıldan az süredir çalışmakta olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum öğretmenlerin önemli bir kısmının bulunduğu okulda yeni olması nedeniyle öğretmenler tarafından okulun tarihini ve okula özgü kullanılan dili tanıma için 0–5 yıl arasındaki sürelerin yeterli algılanmadığı biçiminde yorumlanabilir.

Birlikte çalışma yeterliği, okulunda “11-20 yıl” ( $\bar{X}=3,96$ ) arasında çalışanların “0-5 yıl” ( $\bar{X}=3,70$ ) arasında çalışanlara göre daha fazladır. Buradan hareketle aynı okulda 11-20 yıl süresince çalışmanın öğretmenlerin okulu ve imkanları tanıma, deneyim kazanmış olma, birlikte çalışma yapabilecekleri gruplar oluşturma ve yönetici desteği sağlama açısından daha etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Bu bulgu, sosyalleşme ile ilgili Çalışkan (2009)'ın özel eğitim öğretmenleri ile yürüttüğü araştırma sonucu ile benzerlik taşımaktadır. Kılıçoğlu ve Yılmaz (2013) ise öğretmenlerin kurumlarındaki çalışma süreleri arttıkça okullarının geleneklerini, kültürünü ve meslektaşları hakkında daha fazla bilgiyi öğrenebileceğini ifade etmektedir. Özdeşleşme düzeyinin okulda çalışma süresinden etkilenmediğine benzer sonuçlar elde edilen çalışmalarda, çalışanların örgütsel özdeşleşme düzeyleri Tüzün (2006) tarafından bankada çalışma sürelerine göre ve Demirci (2010) tarafından mevcut işyerinde çalışma sürelerine göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

*Öğretmenlerin yaş değişkenine göre;*

#### 4.2.6 Öğretmenlerin yaşlarına göre örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre örgütsel sosyalleşme düzeylerine ilişkin görüşlerini tespit etmek için yapılan ANOVA sonucu Tablo 4-8’de verilmiştir.

**Tablo 4-8.** Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Tablosu

|             | Boyut                  | Yaş            | N   | $\bar{x}$ | SS    | sd | F     | p    | Farkın Kaynağı                     |
|-------------|------------------------|----------------|-----|-----------|-------|----|-------|------|------------------------------------|
| Sosyalleşme | Mesleki Yeterlik       | 30 ve altı (1) | 60  | 3,54      | ,970  | 5  | 8,338 | ,000 | 1-2; 1-3;<br>1-4; 1-5;<br>1-6; 2-6 |
|             |                        | 31-35 (2)      | 142 | 3,90      | ,843  |    |       |      |                                    |
|             |                        | 36-40 (3)      | 160 | 4,01      | ,633  |    |       |      |                                    |
|             |                        | 41-45 (4)      | 127 | 4,02      | ,820  |    |       |      |                                    |
|             |                        | 46-50 (5)      | 64  | 4,20      | ,659  |    |       |      |                                    |
|             |                        | 51-Üstü (6)    | 41  | 4,35      | ,559  |    |       |      |                                    |
|             | Kişilerarası İlişkiler | 30 ve altı (1) | 60  | 3,74      | ,923  | 5  | 3,302 | ,006 | 1-6; 2-6                           |
|             |                        | 31-35 (2)      | 142 | 3,82      | ,725  |    |       |      |                                    |
|             |                        | 36-40 (3)      | 160 | 3,93      | ,582  |    |       |      |                                    |
|             |                        | 41-45 (4)      | 127 | 3,96      | ,643  |    |       |      |                                    |
|             |                        | 46-50 (5)      | 64  | 3,90      | ,605  |    |       |      |                                    |
|             |                        | 51-Üstü (6)    | 41  | 4,23      | ,474  |    |       |      |                                    |
|             | Örgüt Tarihi ve Dili   | 30 ve altı (1) | 60  | 3,28      | ,813  | 5  | 7,232 | ,000 | 1-3; 1-4;<br>1-6; 2-3;<br>2-6; 4-6 |
|             |                        | 31-35 (2)      | 142 | 3,45      | ,898  |    |       |      |                                    |
|             |                        | 36-40 (3)      | 160 | 3,71      | ,786  |    |       |      |                                    |
|             |                        | 41-45 (4)      | 127 | 3,69      | ,767  |    |       |      |                                    |
|             |                        | 46-50 (5)      | 64  | 3,67      | ,709  |    |       |      |                                    |
|             |                        | 51-Üstü (6)    | 41  | 4,10      | ,642  |    |       |      |                                    |
|             | Amaç ve Değerlere uyum | 30 ve altı (1) | 60  | 3,76      | ,858  | 5  | 2,697 | ,020 | 1-6                                |
|             |                        | 31-35 (2)      | 142 | 3,91      | ,770  |    |       |      |                                    |
|             |                        | 36-40 (3)      | 160 | 4,04      | ,574  |    |       |      |                                    |
|             |                        | 41-45 (4)      | 127 | 3,97      | ,688  |    |       |      |                                    |
|             |                        | 46-50 (5)      | 64  | 3,98      | ,601  |    |       |      |                                    |
|             |                        | 51-Üstü (6)    | 41  | 4,20      | ,486  |    |       |      |                                    |
|             | Örgüt Politikası       | 30 ve altı (1) | 60  | 3,62      | 1,041 | 5  | 4,401 | ,001 | 1-6; 2-6;<br>3-6; 4-6              |
|             |                        | 31-35 (2)      | 142 | 3,76      | ,898  |    |       |      |                                    |
|             |                        | 36-40 (3)      | 160 | 3,83      | ,758  |    |       |      |                                    |
|             |                        | 41-45 (4)      | 127 | 3,86      | ,858  |    |       |      |                                    |
|             |                        | 46-50 (5)      | 64  | 3,97      | ,804  |    |       |      |                                    |
|             |                        | 51-Üstü (6)    | 41  | 4,35      | ,609  |    |       |      |                                    |
|             | Toplam                 | 30 ve altı (1) | 60  | 3,61      | ,776  | 5  | 6,260 | ,000 | 1-3; 1-4;<br>1-5; 1-6;<br>2-6; 4-6 |
|             |                        | 31-35 (2)      | 142 | 3,78      | ,714  |    |       |      |                                    |
|             |                        | 36-40 (3)      | 160 | 3,94      | ,528  |    |       |      |                                    |
|             |                        | 41-45 (4)      | 127 | 3,91      | ,654  |    |       |      |                                    |
|             |                        | 46-50 (5)      | 64  | 3,95      | ,565  |    |       |      |                                    |
|             |                        | 51-Üstü (6)    | 41  | 4,25      | ,440  |    |       |      |                                    |

\* p < .05

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme boyutlarında yaş değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmaktadır (Tablo 4-8). 51 yaş ve üstü öğretmenlerin mesleki yeterlik algısı ( $\bar{X}=4,35$ ) “Tamamen katılıyorum” düzeyi ile diğer öğretmenlere göre daha yüksektir. 30 yaş ve altı öğretmenler için ( $\bar{X}=3,54$ ) en düşüktür. Örgütsel sosyalleşmenin mesleki yeterlik [ $F_{(5,594)}=8,338$ ,  $p<.05$ ], kişilerarası ilişkiler [ $F_{(5,594)}=3,302$ ,  $p<.05$ ], örgüt tarihi ve dili [ $F_{(5,594)}=7,232$ ,  $p<.05$ ], örgütsel amaç ve değerlere uyum [ $F_{(5,594)}=2,697$ ,  $p<.05$ ] ve örgüt politikası [ $F_{(5,594)}=4,401$ ,  $p<.05$ ] boyutlarında ve toplam ölçekte [ $F_{(5,594)}=6,260$ ,  $p<.05$ ] yaşa bağlı anlamlı farklılık görülmektedir. “30 yaş ve altı” öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,54$ ) mesleki yeterlik algısı, “31-35 yaş” ( $\bar{X}=3,90$ ), “36-40 yaş” ( $\bar{X}=4,01$ ), “41-45 yaş” ( $\bar{X}=4,02$ ), “46-50 yaş” ( $\bar{X}=4,20$ ) ve “51 yaş ve üstü” ( $\bar{X}=4,35$ ) öğretmenlere göre daha düşüktür. 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyi 51 yaş ve üstü öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir. Bu durumda 30 yaş altı öğretmenlerin mesleklerini ve meslekleri ile ilgili mevzuatı öğrenme sürecinde olduğu söylenebilir. Bu değişkenle ilgili 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerle ilgili bulgulara benzer bulgular elde edilmiştir.

“51 yaş ve üzeri” ( $\bar{X}=4,23$ ) öğretmenlerin “30 yaş ve altı” ( $\bar{X}=3,74$ ) ve “31-35 yaş” ( $\bar{X}=3,82$ ) öğretmenlere göre kişilerarası ilişki algıları daha yüksektir. Yaşa bağlı olarak kişilerarası ilişkiler kurma imkanının arttığı söylenebilir, bu durum 51 yaş ve üzeri öğretmenlere okuldaki öğretmenler tarafından daha çok değer verildiği, saygı duyulduğu ve sevildikleri, karşılıklı yardımlaşmada bulunduğu şeklinde yorumlanabilir. “30 yaş ve altı” öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,28$ ) okulun tarihini ve dilini tanıma algısı, “36-40 yaş” ( $\bar{X}=3,71$ ), “41-45 yaş” ( $\bar{X}=3,69$ ) ve “51 yaş ve üzeri” ( $\bar{X}=4,10$ ) öğretmenlere göre daha düşüktür. “31-35 yaş” öğretmenler ( $\bar{X}=3,45$ ) için “36-40 yaş” ( $\bar{X}=3,71$ ) ve “51 yaş ve üstü” öğretmenlere ( $\bar{X}=4,10$ ) göre daha düşük düzeydedir. Bunun yanı sıra “41-45 yaş” ( $\bar{X}=3,69$ ) öğretmenlerin “51 yaş ve üstü” ( $\bar{X}=4,10$ ) öğretmenlere göre daha düşüktür.

Tablo 4-8’e göre 51 yaş ve üzeri öğretmenlerin okul tarihini ve dilini tanıma düzeyi ( $\bar{X}=4,10$ ) diğer öğretmenlere göre daha yüksek ve 30 yaş ve altı öğretmenler için ( $\bar{X}=3,28$ ) “kararsızım” düzeyi ile en düşük düzeyde olması sonucunda okulun tarihinde

önemli olayları bilme, okula özgü kısaltmaları, semboller ve amblemleri bilme konusunda yaş değişkeninin etkili olduğu söylenebilir. Örgütsel amaç ve değerleri tanıma konusunda 30 yaş ve altı öğretmenlerin algısı “51 yaş ve üstü” ( $\bar{x}=4,20$ ) öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir. Yaşa göre örgüt politikasını benimseme konusunda “51 yaş ve üstü” ( $\bar{x}=4,35$ ) öğretmenlerin 45 yaş ve altı öğretmenlere göre sosyalleşme düzeyi daha yüksektir.

Öğretmenlerin sosyalleşme algılarında yaş değişkenine göre anlamlı farklılık olduğuna ilişkin bulgular, çeşitli çalışmaların (Çalışkan, 2009; Yıldız, 2012) bulgularını desteklemektedir. Çapar (2007) yaş ilerledikçe örgütsel sosyalleşme düzeyinin arttığını; 30 ve daha az yaş aralığındaki öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin 46 yaş ve daha üzeri olan öğretmenlere göre daha düşük olduğunu ifade etmektedir. Diğer taraftan çeşitli araştırmalarda öğretmenlerin sosyalleşme algılarında yaş değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır (Argon, 2011; Mutlu, 2008).

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre örgütsel özdeşleşme düzeylerine ve birlikte çalışma yeterliklerine ilişkin görüşlerini tespit etmek için yapılan ANOVA sonucu Tablo 4-9’da verilmiştir.

**Tablo 4-9.** Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri ile Birlikte Çalışma Yeterliklerine İlişkin ANOVA Testi

|            | Boyut            | Yaş            | N   | $\bar{X}$ | SS   | sd | F     | p    | Farkın Kaynağı                             |
|------------|------------------|----------------|-----|-----------|------|----|-------|------|--------------------------------------------|
| Özdeşleşme | Sosyal Kimlik    | 30 ve altı (1) | 60  | 2,94      | ,940 | 5  | 7,520 | ,000 | 1-3; 1-4;<br>1-5; 1-6;<br>2-6; 3-6;<br>4-6 |
|            |                  | 31-35 (2)      | 142 | 3,11      | ,960 |    |       |      |                                            |
|            |                  | 36-40 (3)      | 160 | 3,35      | ,788 |    |       |      |                                            |
|            |                  | 41-45 (4)      | 127 | 3,36      | ,815 |    |       |      |                                            |
|            |                  | 46-50 (5)      | 64  | 3,38      | ,675 |    |       |      |                                            |
|            |                  | 51-Üstü (6)    | 41  | 3,85      | ,667 |    |       |      |                                            |
|            | Özdeşleşme       | 30 ve altı (1) | 60  | 3,66      | ,918 | 5  | 5,156 | ,000 | 1-6; 2-6;<br>4-6                           |
|            |                  | 31-35 (2)      | 142 | 3,68      | ,959 |    |       |      |                                            |
|            |                  | 36-40 (3)      | 160 | 3,92      | ,769 |    |       |      |                                            |
|            |                  | 41-45 (4)      | 127 | 3,86      | ,796 |    |       |      |                                            |
|            |                  | 46-50 (5)      | 64  | 4,00      | ,700 |    |       |      |                                            |
|            |                  | 51-Üstü (6)    | 41  | 4,32      | ,671 |    |       |      |                                            |
|            | İçselleştirme    | 30 ve altı (1) | 60  | 3,15      | ,847 | 5  | 6,739 | ,000 | 1-4; 1-6;<br>2-4; 2-6;<br>3-6              |
|            |                  | 31-35 (2)      | 142 | 3,27      | ,841 |    |       |      |                                            |
|            |                  | 36-40 (3)      | 160 | 3,37      | ,851 |    |       |      |                                            |
|            |                  | 41-45 (4)      | 127 | 3,57      | ,760 |    |       |      |                                            |
|            |                  | 46-50 (5)      | 64  | 3,56      | ,759 |    |       |      |                                            |
|            |                  | 51-Üstü (6)    | 41  | 3,92      | ,599 |    |       |      |                                            |
|            | Toplam           | 30 ve altı (1) | 60  | 3,20      | ,778 | 5  | 8,263 | ,000 | 1-4; 1-5;<br>1-6; 2-4;<br>2-6; 3-6;<br>4-6 |
|            |                  | 31-35 (2)      | 142 | 3,31      | ,811 |    |       |      |                                            |
|            |                  | 36-40 (3)      | 160 | 3,49      | ,705 |    |       |      |                                            |
|            |                  | 41-45 (4)      | 127 | 3,57      | ,673 |    |       |      |                                            |
|            |                  | 46-50 (5)      | 64  | 3,60      | ,630 |    |       |      |                                            |
|            |                  | 51-Üstü (6)    | 41  | 3,99      | ,554 |    |       |      |                                            |
| BÇ         | Birlikte Çalışma | 30 ve altı (1) | 60  | 3,56      | ,890 | 5  | 8,256 | ,000 | 1-4; 1-5;<br>1-6; 2-4;<br>2-5; 2-6;<br>3-6 |
|            |                  | 31-35 (2)      | 142 | 3,57      | ,955 |    |       |      |                                            |
|            |                  | 36-40 (3)      | 160 | 3,77      | ,788 |    |       |      |                                            |
|            |                  | 41-45 (4)      | 127 | 3,97      | ,732 |    |       |      |                                            |
|            |                  | 46-50 (5)      | 64  | 4,02      | ,607 |    |       |      |                                            |
|            |                  | 51-Üstü (6)    | 21  | 4,26      | ,591 |    |       |      |                                            |

\* p &lt; .05

Örgütsel özdeşleşmenin sosyal kimlik [ $F_{(5,594)}=7,520$ ,  $p<.05$ ], özdeşleşme [ $F_{(5,594)}=5,156$ ,  $p<.05$ ] ve içselleştirme [ $F_{(5,594)}=6,739$ ,  $p<.05$ ] boyutlarında ve toplam ölçekte [ $F_{(5,594)}=8,263$ ,  $p<.05$ ] yaş değişkenine göre anlamlı farklılık görülmektedir (Tablo 4-9). Sosyal kimlik boyutunda “30 yaş ve altı” ( $\bar{X}=2,94$ ) öğretmenler 36 yaş ve üstü öğretmenlere göre kendilerini ait olma duygusundan daha uzak görmektedir. “51 yaş ve üstü” öğretmenler “45 yaş ve altı” öğretmenlere göre çalıştıkları okulu daha başarılı görmektedir. Sosyal kimlik geliştirmede “30 yaş ve altı” öğretmenler ( $\bar{X}=2,94$ )

en düşük ortalama sahiptir. Bu durum, “30 yaş ve altı” öğretmenlerin yeni fikirler üretmeleri ve örgütte değişiklikler yapma istekleri ile ilgili olabilir veya öğretmenlerin okuldan ayrılmayı veya başka bir okulda çalışmayı düşünmelerinden kaynaklanabilir. Özdeşleşme boyutunda ise “51 yaş ve üzeri” ( $\bar{X}=4,32$ ) öğretmenlerin “30 yaş ve altı” ( $\bar{X}=3,66$ ), “31-35 yaş” ( $\bar{X}=3,68$ ) ve “41-45 yaş” ( $\bar{X}=3,86$ ) öğretmenlere göre özdeşleşme düzeyleri daha yüksektir. İçselleştirmede “51 yaş ve üzeri” ( $\bar{X}=3,92$ ) öğretmenlerin “30 yaş ve altı” ( $\bar{X}=3,15$ ), “31-35 yaş” ( $\bar{X}=3,27$ ) ve “36-40 yaş” ( $\bar{X}=3,37$ ) öğretmenlere göre; “41-45 yaş” arası öğretmenlerin “30 yaş ve altı” ( $\bar{X}=3,15$ ) ve “31-35 yaş” ( $\bar{X}=3,27$ ) öğretmenlere göre özdeşleşme düzeyleri daha yüksektir. Örgütsel özdeşleşme düzeylerinin yaş değişkeninin artması ile yükselme eğilimi gösterdiği biçiminde yorumlanabilir. Bir başka tespit de her 10 yıllık süreçte görüşlerde farklılığın oluşmasıdır. Bunun sebebi de uzun soluklu çalışmalarda özdeşleşme ve birlikte çalışmaya karşı bakış açısının değişmesidir.

Demirci (2010) ve Çakınberk vd (2011)’nin çalışmalarında, çalışanların özdeşleşme düzeyinde yaş değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilirken bazı çalışmalarda (Başar, 2011; Çerik ve Fındık, 2012; Özdemir, 2007; Tüzün, 2006) örgütsel özdeşleşme düzeyinin yaşa göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlikleri açısından yaş değişkenine göre anlamlı farklılık görülmektedir [ $F_{(5,594)}=8,256$ ,  $p<.05$ ]. “30 yaş ve altı” ( $\bar{X}=3,56$ ) ve “31-35 yaş” ( $\bar{X}=3,57$ ) öğretmenlerin birlikte çalışma düzeyleri “41 yaş ve üzeri” öğretmenlere göre daha düşüktür. “36-40 yaş” ( $\bar{X}=3,77$ ) öğretmenlerin birlikte çalışma düzeyi “51 yaş ve üzeri” ( $\bar{X}=4,26$ ) öğretmenlerden daha düşüktür. Eğitim-öğretim etkinliklerinde 51 yaş ve üstü öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlik düzeylerinin yüksek olmasında, kişilerarası ilişkiler kurma konusunda deneyimli olmalarının etkili olduğu düşünülebilir.

*Öğretmenlerin branş değişkenine göre;*

4.2.7 Öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri

Öğretmenlerin branş değişkenine göre örgütsel sosyalleşme düzeylerine ilişkin görüşlerini tespit etmek için yapılan ANOVA sonucu Tablo 4-10'da verilmiştir.

**Tablo 4-10.** Öğretmenlerin Branşlarına Göre Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi

| Boyut            | Branş                           | N               | $\bar{X}$ | SS   | sd   | F     | p     | Farkın Kaynağı |   |
|------------------|---------------------------------|-----------------|-----------|------|------|-------|-------|----------------|---|
| Sosyalleşme      | Mesleki Yeterlik                | Edebiyat        | 87        | 3,99 | ,736 | 6     | 1,847 | ,088           | - |
|                  |                                 | Matematik       | 74        | 3,80 | ,889 |       |       |                |   |
|                  |                                 | Fen Bilimleri   | 88        | 4,03 | ,723 |       |       |                |   |
|                  |                                 | Sosyal Bilimler | 108       | 4,04 | ,751 |       |       |                |   |
|                  |                                 | Yabancı Dil     | 79        | 4,12 | ,677 |       |       |                |   |
|                  |                                 | Meslek Dersleri | 110       | 3,98 | ,944 |       |       |                |   |
|                  |                                 | Güzel Sanatlar  | 48        | 4,24 | ,626 |       |       |                |   |
|                  | Kişilerarası İlişkiler          | Edebiyat        | 87        | 3,88 | ,609 | 6     | 1,659 | ,129           | - |
|                  |                                 | Matematik       | 74        | 3,82 | ,702 |       |       |                |   |
|                  |                                 | Fen Bilimleri   | 88        | 3,87 | ,678 |       |       |                |   |
|                  |                                 | Sosyal Bilimler | 108       | 3,88 | ,634 |       |       |                |   |
|                  |                                 | Yabancı Dil     | 79        | 4,03 | ,609 |       |       |                |   |
|                  |                                 | Meslek Dersleri | 110       | 3,86 | ,821 |       |       |                |   |
|                  |                                 | Güzel Sanatlar  | 48        | 4,12 | ,503 |       |       |                |   |
|                  | Örgüt Tarihi ve Dili            | Edebiyat        | 87        | 3,73 | ,749 | 6     | 1,125 | ,346           | - |
|                  |                                 | Matematik       | 74        | 3,58 | ,865 |       |       |                |   |
|                  |                                 | Fen Bilimleri   | 88        | 3,62 | ,881 |       |       |                |   |
|                  |                                 | Sosyal Bilimler | 108       | 3,53 | ,790 |       |       |                |   |
|                  |                                 | Yabancı Dil     | 79        | 3,59 | ,798 |       |       |                |   |
|                  |                                 | Meslek Dersleri | 110       | 3,59 | ,814 |       |       |                |   |
|                  |                                 | Güzel Sanatlar  | 48        | 3,83 | ,834 |       |       |                |   |
|                  | Örgütsel Amaç ve Değerlere uyum | Edebiyat        | 87        | 4,02 | ,655 | 6     | ,436  | ,855           | - |
|                  |                                 | Matematik       | 74        | 3,92 | ,773 |       |       |                |   |
|                  |                                 | Fen Bilimleri   | 88        | 3,95 | ,656 |       |       |                |   |
|                  |                                 | Sosyal Bilimler | 108       | 3,98 | ,613 |       |       |                |   |
|                  |                                 | Yabancı Dil     | 79        | 3,99 | ,587 |       |       |                |   |
|                  |                                 | Meslek Dersleri | 110       | 3,92 | ,826 |       |       |                |   |
|                  |                                 | Güzel Sanatlar  | 48        | 4,07 | ,598 |       |       |                |   |
| Örgüt Politikası | Edebiyat                        | 87              | 3,89      | ,774 | 6    | ,745  | ,613  | -              |   |
|                  | Matematik                       | 74              | 3,81      | ,857 |      |       |       |                |   |
|                  | Fen Bilimleri                   | 88              | 3,74      | ,899 |      |       |       |                |   |
|                  | Sosyal Bilimler                 | 108             | 3,83      | ,854 |      |       |       |                |   |
|                  | Yabancı Dil                     | 79              | 3,96      | ,788 |      |       |       |                |   |
|                  | Meslek Dersleri                 | 110             | 3,80      | ,957 |      |       |       |                |   |
|                  | Güzel Sanatlar                  | 48              | 3,97      | ,769 |      |       |       |                |   |
| Toplam           | Edebiyat                        | 87              | 3,91      | ,586 | 6    | 1,150 | ,332  | -              |   |
|                  | Matematik                       | 74              | 3,79      | ,719 |      |       |       |                |   |
|                  | Fen Bilimleri                   | 88              | 3,86      | ,647 |      |       |       |                |   |
|                  | Sosyal Bilimler                 | 108             | 3,87      | ,592 |      |       |       |                |   |
|                  | Yabancı Dil                     | 79              | 3,96      | ,566 |      |       |       |                |   |
|                  | Meslek Dersleri                 | 110             | 3,84      | 7,62 |      |       |       |                |   |
|                  | Güzel Sanatlar                  | 48              | 4,06      | ,539 |      |       |       |                |   |

\* p < .05

Öğretmenlerin branş değişkenine göre örgütsel özdeşleşme ile birlikte çalışma düzeylerine ilişkin görüşlerini tespit etmek için yapılan ANOVA sonucu Tablo 4-11’de verilmiştir.

**Tablo 4-11.** Öğretmenlerin Branşlarına Göre Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri ile Birlikte Çalışma Yeterliklerine İlişkin ANOVA Testi

| Boyut               |                 | Branş           | N    | $\bar{X}$ | SS    | sd    | F     | p    | Farkın Kaynağı |
|---------------------|-----------------|-----------------|------|-----------|-------|-------|-------|------|----------------|
| Özdeşleşme          | Sosyal Kimlik   | Edebiyat        | 87   | 3,33      | ,796  | 6     | 1,126 | ,345 | -              |
|                     |                 | Matematik       | 74   | 3,39      | ,867  |       |       |      |                |
|                     |                 | Fen Bilimleri   | 88   | 3,25      | ,955  |       |       |      |                |
|                     |                 | Sosyal Bilimler | 108  | 3,30      | ,765  |       |       |      |                |
|                     |                 | Yabancı Dil     | 79   | 3,34      | ,902  |       |       |      |                |
|                     |                 | Meslek Dersleri | 110  | 3,12      | ,894  |       |       |      |                |
|                     |                 | Güzel Sanatlar  | 48   | 3,41      | ,805  |       |       |      |                |
|                     | Özdeşleşme      | Edebiyat        | 87   | 3,91      | ,791  | 6     | ,677  | ,669 | -              |
|                     |                 | Matematik       | 74   | 3,83      | 1,037 |       |       |      |                |
|                     |                 | Fen Bilimleri   | 88   | 3,76      | ,751  |       |       |      |                |
|                     |                 | Sosyal Bilimler | 108  | 3,85      | ,793  |       |       |      |                |
|                     |                 | Yabancı Dil     | 79   | 3,97      | ,752  |       |       |      |                |
|                     |                 | Meslek Dersleri | 110  | 3,80      | ,950  |       |       |      |                |
|                     |                 | Güzel Sanatlar  | 48   | 3,96      | ,741  |       |       |      |                |
|                     | İçselleştirme   | Edebiyat        | 87   | 3,45      | ,770  | 6     | ,167  | ,985 | -              |
|                     |                 | Matematik       | 74   | 3,36      | ,972  |       |       |      |                |
|                     |                 | Fen Bilimleri   | 88   | 3,41      | ,753  |       |       |      |                |
|                     |                 | Sosyal Bilimler | 108  | 3,44      | ,772  |       |       |      |                |
|                     |                 | Yabancı Dil     | 79   | 3,44      | ,804  |       |       |      |                |
|                     |                 | Meslek Dersleri | 110  | 3,41      | ,926  |       |       |      |                |
|                     |                 | Güzel Sanatlar  | 48   | 3,50      | ,728  |       |       |      |                |
|                     | Toplam          | Edebiyat        | 87   | 3,52      | ,685  | 6     | ,470  | ,831 | -              |
|                     |                 | Matematik       | 74   | 3,48      | ,848  |       |       |      |                |
|                     |                 | Fen Bilimleri   | 88   | 3,44      | ,746  |       |       |      |                |
|                     |                 | Sosyal Bilimler | 108  | 3,49      | ,651  |       |       |      |                |
|                     |                 | Yabancı Dil     | 79   | 3,53      | ,755  |       |       |      |                |
|                     |                 | Meslek Dersleri | 110  | 3,40      | ,801  |       |       |      |                |
|                     |                 | Güzel Sanatlar  | 48   | 3,57      | ,662  |       |       |      |                |
| BÇ Birlikte Çalışma | Edebiyat        | 87              | 3,91 | ,742      | 6     | 1,006 | ,420  | -    |                |
|                     | Matematik       | 74              | 3,78 | ,775      |       |       |       |      |                |
|                     | Fen Bilimleri   | 88              | 3,81 | ,835      |       |       |       |      |                |
|                     | Sosyal Bilimler | 108             | 3,70 | ,885      |       |       |       |      |                |
|                     | Yabancı Dil     | 79              | 3,86 | ,774      |       |       |       |      |                |
|                     | Meslek Dersleri | 110             | 3,74 | ,901      |       |       |       |      |                |
|                     | Güzel Sanatlar  | 48              | 3,96 | ,801      |       |       |       |      |                |

\* p < .05

Tablo 4-10 ve Tablo 4-11’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme [ $F_{(6,594)}=1,150$ ,  $p>0.05$ ], özdeşleşme [ $F_{(6,594)}=,470$ ,  $p>0.05$ ] ve birlikte çalışma [ $F_{(6,594)}=1,006$ ,  $p>0.05$ ] düzeylerinin branşa göre farklılık göstermediği görülmektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin okulla olan ilişkilerinin, okula bağlılıklarının, birlikte çalışma davranışlarının, etkinliklere katılımlarının, meslektaşları ile olan ilişkilerinin bütün branşlardaki öğretmenlerde aynı düzeyde olduğu biçiminde yorumlanabilir. Okul yöneticilerinin branş gözetmeksizin öğretmenlere aynı şekilde davrandığı şeklinde de yorumlanabilir.

Sosyalleşme düzeyinin branşa göre farklılaşmadığı bulgusu örgütsel sosyalleşme ile ilgili çeşitli araştırmalarda (Garip, 2009; Kuşdemir, 2005; Mutlu, 2008) elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Bazı çalışmalarda branş öğretmenlerinin algılarının, sınıf öğretmenlerinin algılarına göre daha düşük çıktığı tespit edilmiştir (Argon, 2011; Çapar, 2007; Elci, 2005; Erdoğan, 2012; Kartal, 2003; Özkan, 2005). Öğretmenlerin özdeşleşme düzeyinin branşa göre farklılaşmadığı bulgusu Yetim (2010) tarafından elde edilen bulgularla örtüşmektedir.

Birlikte çalışma yeterliğinin branş değişkeninden etkilenmediği bulgusu Arslan ve Sünbül (2006)’ün çalışması ile benzerlik göstermektedir. Diğer taraftan Duman vd (2013) ve Kurt (2009) öğretmenlerin kolektif yeterlik algılarında öğretmenlerin branşlarına göre sınıf öğretmenleri lehine anlamlı fark olduğunu ifade etmektedir.

*Öğretmenlerin haftalık ders saati sayısı değişkenine göre;*

#### 4.2.8 Öğretmenlerin haftalık ders saati sayılarına göre örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri

Öğretmenlerin haftalık ders saati sayısı değişkenine göre örgütsel sosyalleşme düzeylerine ilişkin görüşlerini tespit etmek için yapılan ANOVA sonucu Tablo 4-12’de verilmiştir.

**Tablo 4-12.** Öğretmenlerin Okuttuğu Haftalık Ders Saati Sayısına Göre Örgütsel Sosyalleşme ve Özdeşleşme Düzeyleri ile Birlikte Çalışma Yeterliklerine İlişkin ANOVA Testi Tablosu

| Boyut               | Haftalık<br>Ders saati                | N              | $\bar{X}$ | SS   | sd   | F     | p     | Farkın<br>Kaynağı     |                       |
|---------------------|---------------------------------------|----------------|-----------|------|------|-------|-------|-----------------------|-----------------------|
| Sosyalleşme         | Mesleki<br>Yeterlik                   | 14 ve az (1)   | 82        | 4,22 | ,726 | 4     | 2,956 | ,020                  | 1-5                   |
|                     |                                       | 15-20 (2)      | 128       | 3,96 | ,782 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 21-25 (3)      | 181       | 4,04 | ,723 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 26-30 (4)      | 134       | 4,03 | ,770 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 31 ve Üstü (5) | 69        | 3,79 | ,999 |       |       |                       |                       |
|                     | Kişilerarası<br>İlişkiler             | 14 ve az       | 82        | 3,92 | ,733 | 4     | 1,716 | ,145                  | -                     |
|                     |                                       | 15-20          | 128       | 3,88 | ,632 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 21-25          | 181       | 3,94 | ,625 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 26-30          | 134       | 3,98 | ,689 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 31 ve Üstü     | 69        | 3,73 | ,756 |       |       |                       |                       |
|                     | Örgüt Tarihi ve<br>Dili               | 14 ve az       | 82        | 3,57 | ,820 | 4     | 1,811 | ,125                  | -                     |
|                     |                                       | 15-20          | 128       | 3,53 | ,923 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 21-25          | 181       | 3,71 | ,731 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 26-30          | 134       | 3,69 | ,872 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 31 ve Üstü     | 69        | 3,48 | ,680 |       |       |                       |                       |
|                     | Örgütsel Amaç<br>ve Değerlere<br>Uyum | 14 ve az (1)   | 82        | 4,06 | ,704 | 4     | 3,165 | ,014                  | 3-5                   |
|                     |                                       | 15-20 (2)      | 128       | 3,87 | ,705 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 21-25 (3)      | 181       | 4,04 | ,568 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 26-30 (4)      | 134       | 4,01 | ,709 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 31 ve Üstü (5) | 69        | 3,77 | ,797 |       |       |                       |                       |
|                     | Örgüt Politikası                      | 14 ve az (1)   | 82        | 4,00 | ,970 | 4     | 2,597 | ,035                  | 1-5                   |
|                     |                                       | 15-20 (2)      | 128       | 3,87 | ,813 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 21-25 (3)      | 181       | 3,84 | ,820 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 26-30 (4)      | 134       | 3,88 | ,849 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 31 ve Üstü (5) | 69        | 3,57 | ,842 |       |       |                       |                       |
|                     | Toplam                                | 14 ve az (1)   | 82        | 3,97 | ,657 | 4     | 2,610 | ,035                  | 1-5; 3-5;<br>4-5      |
|                     |                                       | 15-20 (2)      | 128       | 3,84 | ,646 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 21-25 (3)      | 181       | 3,92 | ,573 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 26-30 (4)      | 134       | 3,93 | ,672 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 31 ve Üstü (5) | 69        | 3,68 | ,713 |       |       |                       |                       |
| Özdeşleşme          | Sosyal<br>Kimlik                      | 14 ve az (1)   | 82        | 3,47 | ,913 | 4     | 7,101 | ,000                  | 1-5; 2-5;<br>3-5; 4-5 |
|                     |                                       | 15-20 (2)      | 128       | 3,78 | ,832 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 21-25 (3)      | 181       | 3,36 | ,822 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 26-30 (4)      | 134       | 3,26 | ,873 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 31 ve Üstü (5) | 69        | 2,82 | ,755 |       |       |                       |                       |
|                     | Özdeşleşme                            | 14 ve az (1)   | 82        | 4,06 | ,779 | 4     | 3,330 | ,010                  | 1-5                   |
|                     |                                       | 15-20 (2)      | 128       | 3,82 | ,837 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 21-25 (3)      | 181       | 3,94 | ,821 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 26-30 (4)      | 134       | 3,78 | ,841 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 31 ve Üstü (5) | 69        | 3,63 | ,915 |       |       |                       |                       |
|                     | İçselleştirme                         | 14 ve az       | 82        | 3,49 | ,758 | 4     | 1,381 | ,239                  | -                     |
|                     |                                       | 15-20          | 128       | 3,39 | ,848 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 21-25          | 181       | 3,42 | ,853 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 26-30          | 134       | 3,53 | ,809 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 31 ve Üstü     | 69        | 3,26 | ,795 |       |       |                       |                       |
|                     | Toplam                                | 14 ve az (1)   | 82        | 3,62 | ,714 | 4     | 3,550 | ,007                  | 1-5; 3-5;<br>4-5      |
|                     |                                       | 15-20 (2)      | 128       | 3,49 | ,742 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 21-25 (3)      | 181       | 3,52 | ,750 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 26-30 (4)      | 134       | 3,49 | ,738 |       |       |                       |                       |
|                     |                                       | 31 ve Üstü (5) | 69        | 3,19 | ,669 |       |       |                       |                       |
| Birlikte<br>Çalışma | 14 ve az (1)                          | 82             | 3,87      | ,766 | 4    | 4,373 | ,002  | 1-5; 2-5;<br>3-5; 4-5 |                       |
|                     | 15-20 (2)                             | 128            | 3,85      | ,840 |      |       |       |                       |                       |
|                     | 21-25 (3)                             | 181            | 3,88      | ,778 |      |       |       |                       |                       |
|                     | 26-30 (4)                             | 134            | 3,82      | ,854 |      |       |       |                       |                       |
|                     | 31 ve Üstü (5)                        | 69             | 3,42      | ,860 |      |       |       |                       |                       |

\* p &lt; .05

Tablo 4-12’ deki değerler incelendiğinde, örgütsel sosyalleşmede  $[F(4,594)=2,610, p<.05]$ ; örgütsel sosyalleşmenin mesleki yeterlik  $[F(4,594)=2,956, p<.05]$ , örgütsel amaç ve değerlere uyum  $[F(4,594)=3,165, p<.05]$  ve örgüt politikası  $[F(4,594)=2,597, p<.05]$  boyutlarında haftalık ders saati değişkenine göre anlamlı fark olduğu görülmektedir. Haftalık “31 ve üstü” saat derse giren ( $\bar{X}=3,79$ ) öğretmenlerin “14 ve altı” ( $\bar{X}=4,22$ ) saat derse giren öğretmenlere göre mesleki yeterlik algısı daha düşüktür. Öğretmenlerin çok sayıda derse girmesi tükenmişlik algısı oluşturabilir. Bu durumda öğretmenlerin mesleki gelişim adına çalışmak için yeterli zamanlarının olmaması etken olabilir. 14 ve daha az saat derse giren öğretmenlerin mesleki yeterlik algısı “tamamen katılıyorum” düzeyi ile en yüksektir. Haftalık olarak az sayıda derse giren öğretmenlerin mesleği ile ilgili mevzuatı öğrenmek için daha fazla zamanı olduğu söylenebilir. Haftalık “21-25 ders saati” derse giren öğretmenlerin örgütsel amaç ve değerlere uyum düzeyi “31 ve üstü” saat derse giren öğretmenlere göre daha yüksektir. Haftalık “31 ders ve üstü” saat derse giren ( $\bar{X}=3,57$ ) öğretmenler, “14 saat ve altı” ( $\bar{X}=4,00$ ) saat derse giren öğretmenlere göre örgüt politikasını daha az desteklemektedir. Kişilerarası ilişkiler  $[F(4,594)=1,716, p>.05]$  ve örgüt tarihi ve dilini tanıma  $[F(4,594)=1,811, p>.05]$ , özdeşleşmenin içselleştirme  $[F(4,594)=1,381, p>.05]$  boyutlarında haftalık ders saati değişkenine göre farklılık görülmemektedir.

Özdeşleşmenin sosyal kimlik  $[F(4,594)=7,101, p<.05]$  ve özdeşleşme  $[F(4,594)=3,330, p<.05]$  boyutlarında ve toplam ölçekte  $[F(4,594)=3,550, p<.05]$  haftalık ders saati değişkenine göre anlamlı fark görülmektedir. 31 saat ve üstü derse giren öğretmenlerin sosyal kimlik algısı 30 saat ve altında derse giren öğretmenlere göre daha düşük olup ( $\bar{X}=2,82$ ) “kararsızım” düzeyindedir. Ben yerine biz kavramını kullanma, okulu ile gurur duyma davranışlarını 31 saat ve üstü derse giren öğretmenler “14 ve az” derse giren öğretmenlerden daha az göstermekte iken örgütsel özdeşleşmeyi hem “14 ve az” derse giren öğretmenlerden hem de “21–25” ve “26–30” derse giren öğretmenlerden daha az göstermektedirler. 31 ve üstü derse giren öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlikleri algısı 30 saat ve altında derse giren öğretmenlere göre daha düşük düzeyindedir. Bu bulgularla öğretmenlerin 31 saat ve üstü derse girmesi tükenmişlik duygusu yaratarak sosyalleşme, özdeşleşme ve birlikte çalışma düzeylerini düşürdüğü sonucuna ulaşılabilir.

*Öğretmenlerin çalıştıkları okul türü değişkenine göre;*

#### 4.2.9 Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri

Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterliklerine ilişkin görüşlerini tespit etmek için yapılan ANOVA sonucu Tablo 4-13'te verilmiştir.

Örgütsel sosyalleşmenin mesleki yeterlik [ $F_{(3,594)}=0,876$ ,  $p>0.05$ ], örgütsel amaç ve değerlere uyum [ $F_{(3,594)}=1,894$ ,  $p>.05$ ] öğretmenlerin görevli oldukları okul türüne göre farklılık görülmemektedir (Tablo 4-13). Okul türüne bağlı olmadan öğretmenlerin mesleki gelişim imkanlarından eşit şekilde yararlandıklarını, mesleki sorumluluklarının farkında olduklarını ve mevzuatı uyguladıklarını söylemek mümkündür. Diğer taraftan örgütsel sosyalleşmenin kişilerarası ilişkiler [ $F_{(3,594)}=4,474$ ,  $p<0.05$ ], örgüt tarihi ve dili [ $F_{(3,594)}=6,164$ ,  $p<0.05$ ] ve örgüt politikası [ $F_{(3,594)}=7,710$ ,  $p<0.05$ ] boyutlarında; özdeşleşmenin sosyal kimlik boyutunda [ $F_{(3,594)}=30,182$   $p<0.05$ ], özdeşleşme [ $F_{(3,594)}=19,780$ ,  $p<0.05$ ] ve içselleştirme [ $F_{(3,594)}=19,354$ ,  $p<0.05$ ] boyutlarında ve birlikte çalışmada [ $F_{(3,594)}=14,652$ ,  $p<0.05$ ] öğretmenlerin çalıştıkları okulun türüne göre anlamlı farklılık görülmektedir.

Özdeşleşmenin sosyal kimlik, özdeşleşme ve içselleştirme boyutları ile örgütsel sosyalleşmenin “örgüt politikası” boyutu ve birlikte çalışma yeterliklerine ilişkin Meslek Liselerinde çalışan öğretmenlerin algıları Fen Lisesi/ Sosyal Bilimler Lisesi/ Güzel Sanatlar Lisesi; Anadolu Lisesi, Anadolu İmam-Hatip Lisesinde çalışan öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir. Diğer lise türlerinin meslek liselerine göre daha çok tercih edilmesi, zorunlu eğitim kapsamında lise eğitime devam eden ve sınavlarda başarılı olamayan öğrencilerin meslek liselerine devam etmekte olması bu durumun nedenleri arasında düşünülebilir. Meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin diğer okul türlerinde çalışan meslektaşlarına göre öğrencilere kazandırılan değerleri daha az benimsedikleri, ulaşılmak istenen amaçları net bulmadığı, okullarını daha az başarılı gördüğü ve sorunlara birlikte çalışarak çözüm bulamadıkları biçiminde yorumlanabilir.

**Tablo 4-13.** Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Örgütsel Sosyalleşme ve Özdeşleşme Düzeyleri ile Birlikte Çalışma Yeterliklerine İlişkin ANOVA Testi Tablosu

|             | Boyut                           | Okul Türü              | N   | $\bar{X}$ | SS   | sd | F      | p    | Farkın Kaynağı |
|-------------|---------------------------------|------------------------|-----|-----------|------|----|--------|------|----------------|
| Sosyalleşme | Mesleki Yeterlik                | Fen Lisesi/SBL/GSL     | 84  | 4,01      | ,896 |    |        |      |                |
|             |                                 | Meslek Liseleri        | 230 | 3,96      | ,843 | 3  | ,876   | ,453 | -              |
|             |                                 | İmam-Hatip Lisesi      | 46  | 4,06      | ,771 |    |        |      |                |
|             |                                 | Anadolu Lisesi         | 234 | 4,07      | ,689 |    |        |      |                |
|             | Kişilerarası İlişkiler          | Fen Lisesi/SBL/GSL (1) | 84  | 3,84      | ,702 |    |        |      |                |
|             |                                 | Meslek Liseleri (2)    | 230 | 3,81      | ,714 | 3  | 4,474  | ,004 | 2-3;           |
|             |                                 | İmam-Hatip Lisesi (3)  | 46  | 4,11      | ,666 |    |        |      | 2-4            |
|             |                                 | Anadolu Lisesi (4)     | 234 | 3,99      | ,607 |    |        |      |                |
|             | Örgüt Tarihi ve Dili            | Fen Lisesi/SBL/GSL (1) | 84  | 3,84      | ,827 |    |        |      |                |
|             |                                 | Meslek Liseleri (2)    | 230 | 3,46      | ,803 | 3  | 6,164  | ,000 | 2-1;           |
|             |                                 | İmam-Hatip Lisesi (3)  | 46  | 3,59      | ,879 |    |        |      | 2-4            |
|             |                                 | Anadolu Lisesi (4)     | 234 | 3,71      | ,788 |    |        |      |                |
|             | Örgütsel Amaç ve Değerlere uyum | Fen Lisesi/SBL/GSL     | 84  | 3,95      | ,836 |    |        |      |                |
|             |                                 | Meslek Liseleri        | 230 | 3,90      | ,708 | 3  | 1,894  | ,129 | -              |
|             |                                 | İmam-Hatip Lisesi      | 46  | 4,08      | ,750 |    |        |      |                |
|             |                                 | Anadolu Lisesi         | 234 | 4,03      | ,573 |    |        |      |                |
|             | Örgüt Politikası                | Fen Lisesi/SBL/GSL (1) | 84  | 3,96      | ,780 |    |        |      |                |
|             |                                 | Meslek Liseleri (2)    | 230 | 3,64      | ,879 | 3  | 7,710  | ,000 | 2-1;           |
|             |                                 | İmam-Hatip Lisesi (3)  | 46  | 4,08      | ,952 |    |        |      | 2-3;           |
|             |                                 | Anadolu Lisesi (4)     | 234 | 3,96      | ,797 |    |        |      | 2-4            |
|             | Toplam                          | Fen Lisesi/SBL/GSL (1) | 84  | 3,92      | ,744 |    |        |      |                |
|             |                                 | Meslek Liseleri (2)    | 230 | 3,77      | ,657 | 3  | 4,178  | ,006 | 2-4            |
|             |                                 | İmam-Hatip Lisesi (3)  | 46  | 4,00      | ,675 |    |        |      |                |
|             |                                 | Anadolu Lisesi (4)     | 234 | 3,96      | ,569 |    |        |      |                |
| Özdeşleşme  | Sosyal Kimlik                   | Fen Lisesi/SBL/GSL (1) | 84  | 3,69      | ,828 |    |        |      |                |
|             |                                 | Meslek Liseleri (2)    | 230 | 2,91      | ,879 | 3  | 30,182 | ,000 | 2-1;           |
|             |                                 | İmam-Hatip Lisesi (3)  | 46  | 3,49      | ,659 |    |        |      | 2-3;           |
|             |                                 | Anadolu Lisesi (4)     | 234 | 3,49      | ,735 |    |        |      | 2-4            |
|             | Özdeşleşme                      | Fen Lisesi/SBL/GSL (1) | 84  | 4,06      | ,931 |    |        |      |                |
|             |                                 | Meslek Liseleri (2)    | 230 | 3,55      | ,884 | 3  | 19,780 | ,000 | 2-1;           |
|             |                                 | İmam-Hatip Lisesi (3)  | 46  | 4,23      | ,800 |    |        |      | 2-3;           |
|             |                                 | Anadolu Lisesi (4)     | 234 | 4,02      | ,660 |    |        |      | 2-4            |
|             | İçselleştirme                   | Fen Lisesi/SBL/GSL (1) | 84  | 3,57      | ,872 |    |        |      |                |
|             |                                 | Meslek Liseleri (2)    | 230 | 3,13      | ,828 | 3  | 19,354 | ,000 | 2-1;           |
|             |                                 | İmam-Hatip Lisesi (3)  | 46  | 3,81      | ,776 |    |        |      | 2-3;           |
|             |                                 | Anadolu Lisesi (4)     | 234 | 3,59      | ,716 |    |        |      | 2-4            |
|             | Toplam                          | Fen Lisesi/SBL/GSL (1) | 84  | 3,73      | ,788 |    |        |      |                |
|             |                                 | Meslek Liseleri (2)    | 230 | 3,15      | ,737 | 3  | 29,907 | ,000 | 2-1;           |
|             |                                 | İmam-Hatip Lisesi (3)  | 46  | 3,80      | ,621 |    |        |      | 2-3;           |
|             |                                 | Anadolu Lisesi (4)     | 234 | 3,63      | ,611 |    |        |      | 2-4            |
| BÇ          | Birlikte Çalışma                | Fen Lisesi/SBL/GSL (1) | 84  | 3,88      | ,882 |    |        |      |                |
|             |                                 | Meslek Liseleri (2)    | 230 | 3,54      | ,837 | 3  | 14,652 | ,000 | 2-1;           |
|             |                                 | İmam-Hatip Lisesi (3)  | 46  | 3,98      | ,743 |    |        |      | 2-3;           |
|             |                                 | Anadolu Lisesi (4)     | 234 | 4,01      | ,739 |    |        |      | 2-4            |

\* p &lt; .05

Sosyalleşmenin kişilerarası ilişkiler boyutunda Anadolu Lisesi ( $\bar{x}=3,99$ ), Anadolu İmam-Hatip Lisesinde ( $\bar{x}=4,11$ ) çalışan öğretmenlerin algıları meslek liselerinde ( $\bar{x}=3,81$ ) çalışanlara göre daha yüksektir (Tablo 4-13). Meslek liselerinde kişilerarası ilişkileri etkileyen unsurların atölyeler, stajlar gibi farklı alanlarda çalışan öğretmenlerin olması, aynı ortamı daha az paylaşmaları olduğu söylenebilir. İmam-hatip liselerinde çalışan öğretmenlerin kişilerarası ilişki düzeylerinin yüksek olması özellikle meslek dersi öğretmenlerinin merkez ilçedeki tek lisede uzun yıllar birlikte çalışması ve mesleki kültürü paylaşmalarından kaynaklandığı sonucuna ulaşılabilir.

Örgüt tarihi ve dili boyutunda Fen Lisesi/SBL/GSL öğretmenlerinin en yüksek ortalamaya ( $\bar{x}=3,84$ ) sahip olduğu görülmektedir. Bu durum okulların öğretmenler tarafından benimsenen, aynı zamanda öğrenci özellikleri de dikkate alınarak daha uzun süre çalışılan okullar olması, dolayısıyla öğretmenlerin örgütsel tarihi ve dili öğrenmeye daha fazla imkan buldukları şeklinde yorumlanabilir. Örgüt tarihi ve dili boyutunda Meslek Liselerinde ( $\bar{x}=3,46$ ) çalışan öğretmenlerin Fen Lisesi/SBL/GSL ( $\bar{x}=3,84$ ) ve Anadolu Lisesinde ( $\bar{x}=3,71$ ) çalışan öğretmenlere göre daha düşük düzeyde algıladıkları görülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin meslek liselerinden diğer okul türlerine yer değiştirme isteği gösterebilecekleri düşünülebilir.

Çalışkan (2009) tarafından öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme algılarında kurum tipine göre anlamlı fark olmadığı sonucu elde edilmiştir. Mutlu (2008) tarafından Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin bağlılık boyutunda sosyalleşmenin daha yüksek ortalama puanlar aldığı ve motivasyon boyutunda ise yine genel liselerde bu oranın Anadolu liselerinde görev yapanlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

*Öğretmenlerin öğrenci sayısı değişkenine göre;*

#### 4.2.10 Öğretmenlerin ders verdikleri öğrenci sayısına göre örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri

Öğretmenlerin ders verdikleri öğrenci sayısı değişkenine göre örgütsel sosyalleşme düzeylerine ilişkin görüşlerini tespit etmek için yapılan ANOVA sonucu Tablo 4-14'te verilmiştir.

**Tablo 4-14.** Öğretmenlerin Ders Verdikleri Öğrenci Sayılarına Göre Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Tablosu

| Boyut            | Öğrenci Sayısı                  | N            | $\bar{X}$ | SS    | sd    | F    | p    | Farkın Kaynağı |   |
|------------------|---------------------------------|--------------|-----------|-------|-------|------|------|----------------|---|
| Sosyalleşme      | Mesleki Yeterlik                | 0-50         | 40        | 3,87  | 1,129 | 6    | ,557 | ,764           | - |
|                  |                                 | 51-100       | 83        | 4,01  | ,804  |      |      |                |   |
|                  |                                 | 101-150      | 118       | 4,04  | ,825  |      |      |                |   |
|                  |                                 | 151-200      | 121       | 3,96  | ,690  |      |      |                |   |
|                  |                                 | 201-250      | 75        | 4,00  | ,755  |      |      |                |   |
|                  |                                 | 251-300      | 73        | 4,09  | ,720  |      |      |                |   |
|                  |                                 | 301 ve üzeri | 84        | 4,08  | ,755  |      |      |                |   |
|                  | Kişilerarası İlişkiler          | 0-50         | 40        | 3,80  | ,995  | 6    | ,941 | ,465           | - |
|                  |                                 | 51-100       | 83        | 3,86  | ,597  |      |      |                |   |
|                  |                                 | 101-150      | 118       | 3,99  | ,748  |      |      |                |   |
|                  |                                 | 151-200      | 121       | 3,87  | ,691  |      |      |                |   |
|                  |                                 | 201-250      | 75        | 3,84  | ,575  |      |      |                |   |
|                  |                                 | 251-300      | 73        | 3,92  | ,543  |      |      |                |   |
|                  |                                 | 301 ve üzeri | 84        | 3,98  | ,610  |      |      |                |   |
|                  | Örgüt Tarihi ve Dili            | 0-50         | 40        | 3,46  | 1,061 | 6    | ,876 | ,512           | - |
|                  |                                 | 51-100       | 83        | 3,67  | ,718  |      |      |                |   |
|                  |                                 | 101-150      | 118       | 3,51  | ,956  |      |      |                |   |
|                  |                                 | 151-200      | 121       | 3,66  | ,778  |      |      |                |   |
|                  |                                 | 201-250      | 75        | 3,66  | ,707  |      |      |                |   |
|                  |                                 | 251-300      | 73        | 3,65  | ,720  |      |      |                |   |
|                  |                                 | 301 ve üzeri | 84        | 3,70  | ,796  |      |      |                |   |
|                  | Örgütsel Amaç ve Değerlere uyum | 0-50         | 40        | 3,82  | 1,053 | 6    | ,899 | ,495           | - |
|                  |                                 | 51-100       | 83        | 3,90  | ,626  |      |      |                |   |
|                  |                                 | 101-150      | 118       | 4,01  | ,700  |      |      |                |   |
| 151-200          |                                 | 121          | 3,92      | ,669  |       |      |      |                |   |
| 201-250          |                                 | 75           | 4,00      | ,683  |       |      |      |                |   |
| 251-300          |                                 | 73           | 4,04      | ,550  |       |      |      |                |   |
| 301 ve üzeri     |                                 | 84           | 4,03      | ,624  |       |      |      |                |   |
| Örgüt Politikası | 0-50                            | 40           | 3,75      | 1,146 | 6     | ,828 | ,548 | -              |   |
|                  | 51-100                          | 83           | 3,79      | ,746  |       |      |      |                |   |
|                  | 101-150                         | 118          | 3,97      | ,905  |       |      |      |                |   |
|                  | 151-200                         | 121          | 3,88      | ,856  |       |      |      |                |   |
|                  | 201-250                         | 75           | 3,76      | ,779  |       |      |      |                |   |
|                  | 251-300                         | 73           | 3,87      | ,738  |       |      |      |                |   |
|                  | 301 ve üzeri                    | 84           | 3,78      | ,880  |       |      |      |                |   |
| Toplam           | 0-50                            | 40           | 3,76      | ,969  | 6     | ,533 | ,783 | -              |   |
|                  | 51-100                          | 83           | 3,86      | ,583  |       |      |      |                |   |
|                  | 101-150                         | 118          | 3,92      | ,708  |       |      |      |                |   |
|                  | 151-200                         | 121          | 3,87      | ,625  |       |      |      |                |   |
|                  | 201-250                         | 75           | 3,86      | ,592  |       |      |      |                |   |
|                  | 251-300                         | 73           | 3,93      | ,519  |       |      |      |                |   |
|                  | 301 ve üzeri                    | 84           | 3,93      | ,596  |       |      |      |                |   |

\* p < .05

Tablo 4-14' e göre örgütsel sosyalleşmenin mesleki yeterlik [ $F_{(6,594)}=0,557$ ,  $p>0.05$ ], kişilerarası ilişkiler [ $F_{(6,594)}=0,941$ ,  $p>0.05$ ], örgüt tarihi ve dili [ $F_{(6,594)}=0,876$ ,  $p>0.05$ ], örgütsel amaç ve değerlere uyum [ $F_{(6,594)}=0,899$ ,  $p>0.05$ ] ve örgüt politikası [ $F_{(6,594)}=0,828$ ,  $p>0.05$ ] boyutlarında ve toplam ölçekte [ $F_{(6,594)}=0,533$ ,  $p>0.05$ ] öğretmenlerin ders verdiği öğrenci sayısına göre anlamlı fark görülmemektedir.

Öğretmenlerin ders verdikleri öğrenci sayısı değişkenine göre örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterliklerine ilişkin görüşlerini tespit etmek için yapılan ANOVA sonucu Tablo 4-15'te verilmiştir.

**Tablo 4-15.** Öğretmenlerin Ders Verdikleri Öğrenci Sayılarına Göre Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri ile Birlikte Çalışma Yeterliklerine İlişkin ANOVA Testi Tablosu

| Boyut      | Öğrenci Sayısı   | N   | $\bar{X}$ | SS    | sd | F      | p    | Farkın Kaynağı              |
|------------|------------------|-----|-----------|-------|----|--------|------|-----------------------------|
| Özdeşleşme | 0-50 (1)         | 40  | 3,02      | 1,064 | 6  | 21,168 | ,044 | 1-3,<br>1-4,<br>3-5,<br>4-5 |
|            | 51-100 (2)       | 83  | 3,33      | ,829  |    |        |      |                             |
|            | 101-150 (3)      | 118 | 3,39      | ,909  |    |        |      |                             |
|            | 151-200 (4)      | 121 | 3,44      | ,751  |    |        |      |                             |
|            | 201-250 (5)      | 75  | 3,12      | ,835  |    |        |      |                             |
|            | 251-300 (6)      | 73  | 3,25      | ,909  |    |        |      |                             |
|            | 301 ve üzeri (7) | 84  | 3,22      | ,792  |    |        |      |                             |
|            | 0-50             | 40  | 3,79      | 1,021 | 6  | ,714   | ,639 | -                           |
|            | 51-100           | 83  | 3,85      | ,852  |    |        |      |                             |
|            | 101-150          | 118 | 3,88      | ,932  |    |        |      |                             |
|            | 151-200          | 121 | 3,90      | ,792  |    |        |      |                             |
|            | 201-250          | 75  | 3,69      | ,785  |    |        |      |                             |
|            | 251-300          | 73  | 3,90      | ,809  |    |        |      |                             |
|            | 301 ve üzeri     | 84  | 3,91      | ,752  |    |        |      |                             |
|            | 0-50             | 40  | 3,24      | 1,105 | 6  | ,926   | ,475 | -                           |
|            | 51-100           | 83  | 3,46      | ,708  |    |        |      |                             |
|            | 101-150          | 118 | 3,49      | ,830  |    |        |      |                             |
|            | 151-200          | 121 | 3,51      | ,814  |    |        |      |                             |
|            | 201-250          | 75  | 3,36      | ,832  |    |        |      |                             |
|            | 251-300          | 73  | 3,42      | ,828  |    |        |      |                             |
|            | 301 ve üzeri     | 84  | 3,34      | ,771  |    |        |      |                             |
|            | 0-50             | 40  | 3,29      | ,933  | 6  | 1,400  | ,212 | -                           |
|            | 51-100           | 83  | 3,51      | ,689  |    |        |      |                             |
|            | 101-150          | 118 | 3,54      | ,782  |    |        |      |                             |
|            | 151-200          | 121 | 3,58      | ,696  |    |        |      |                             |
|            | 201-250          | 75  | 3,35      | ,721  |    |        |      |                             |
|            | 251-300          | 73  | 3,47      | ,749  |    |        |      |                             |
|            | 301 ve üzeri     | 84  | 3,43      | ,667  |    |        |      |                             |
|            | 0-50             | 40  | 3,77      | ,921  | 6  | ,204   | ,975 | -                           |
|            | 51-100           | 83  | 3,75      | ,851  |    |        |      |                             |
|            | 101-150          | 118 | 3,84      | ,820  |    |        |      |                             |
|            | 151-200          | 121 | 3,85      | ,824  |    |        |      |                             |
|            | 201-250          | 75  | 3,77      | ,751  |    |        |      |                             |
|            | 251-300          | 73  | 3,81      | ,735  |    |        |      |                             |
|            | 301 ve üzeri     | 84  | 3,78      | ,925  |    |        |      |                             |

\* p < .05

Tablo 4-15'e göre öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyinde [ $F_{(6,594)}=1,400$ ,  $p>0.05$ ]; içselleştirme [ $F_{(6,594)}=0,926$ ,  $p>0.05$ ] ve özdeşleşme [ $F_{(6,594)}=0,714$ ,  $p>0.05$ ] boyutlarında ve birlikte çalışma yeterliklerinde [ $F_{(6,594)}=0,204$ ,  $p>0.05$ ] öğretmenlerin ders verdiği öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı fark görülmemektedir. Diğer taraftan sosyal kimlik boyutunda [ $F_{(6,594)}=21,168$   $p<0.05$ ] anlamlı fark bulunmaktadır. Sosyal kimlik geliştirme “101-150” ile “151-200” öğrenci sayısı olan öğretmenler için en yüksek düzeydedir. Bu bulgulara göre öğretmenin örgütsel özdeşleşmesini sağlama yönünde, sorumlu olduğu öğrenci sayısının 101-200 arasında olması güçlendirici etki sağlamaktadır. Bu durum öğretmenlerin ders içinde ve ders dışı zamanlarında öğrencileri ile ilgilenilme isteği ve sağlıklı öğretmen-öğrenci iletişiminin sağlanabilmesi, uzun vadede mezun öğrencilerini izleyebilmesi açısından önem taşımaktadır.

Özdeşleşmenin sosyal kimlik boyutunda, derse girdiği öğrenci sayısı “101-150” ve “151-200” olan öğretmenlerin “0-50” ve “201-250” olan öğretmenlere göre okullarını benimseme düzeyleri daha yüksektir. Bu durum 0-50 öğrenci sayısı olan öğretmenlerin meslek liselerinde çalışmakta olmalarından kaynaklanabilir. Ayrıca öğretmenin ders dışında öğrencilerle ilgilenme ve öğrencilere rehber etme imkanı olmasının ait olma duygusunu arttırdığı şeklinde yorumlanabilir. Okullarda daha az öğrenciye sahip olunması onlarla birlikte öğretmenlerin geçirdikleri zamanı arttıracığından özdeşleşme de artabilecektir.

### 4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

#### 4.3.1 Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme ile birlikte çalışma yeterlikleri arasındaki ilişki

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme, örgütsel özdeşleşme düzeylerine ve birlikte çalışma yeterliklerine yönelik görüşleri arasında anlamlı ilişki olup olmadığını tespit etmek için yapılan korelasyon analizi sonucu elde edilen veriler Tablo 4-16'da gösterilmiştir.

**Tablo 4-16.** Korelasyon Analizi

|             | Boyut                   | Mesleki Yeterlik            | Kişiler arası İlişkiler | Örgüt Tarihi ve Dili | Amaç Değerlere uyum | Örgüt Politikası | Sosyalleşme Toplam | Sosyal Kimlik | Özdeşleşme | İçselleştirme | Özdeşleşme Toplam | Birlikte Çalışma |
|-------------|-------------------------|-----------------------------|-------------------------|----------------------|---------------------|------------------|--------------------|---------------|------------|---------------|-------------------|------------------|
| Sosyalleşme | Mesleki Yeterlik        | r 1<br>p<br>N 594           |                         |                      |                     |                  |                    |               |            |               |                   |                  |
|             | Kişiler arası İlişkiler | r ,677**<br>p ,000<br>N 594 | 1                       |                      |                     |                  |                    |               |            |               |                   |                  |
|             | Örgüt Tarihi ve Dili    | r ,574**<br>p ,000<br>N 594 | ,601**                  | 1                    |                     |                  |                    |               |            |               |                   |                  |
|             | Örgütsel Amaç uyum      | r ,742<br>p ,000<br>N 594   | ,755**                  | ,723                 | 1                   |                  |                    |               |            |               |                   |                  |
|             | Örgüt Politikası        | r ,582**<br>p ,000<br>N 594 | ,672**                  | ,568**               | ,714**              | 1                |                    |               |            |               |                   |                  |
|             | Toplam                  | r ,846**<br>p ,000<br>N 594 | ,877**                  | ,801**               | ,919**              | ,823**           | 1                  |               |            |               |                   |                  |
|             | Sosyal Kimlik           | r ,368**<br>p ,000<br>N 594 | ,389**                  | ,437**               | ,375**              | ,552**           | ,493**             | 1             |            |               |                   |                  |
|             | Özdeşleşme              | r ,531**<br>p ,000<br>N 594 | ,596**                  | ,539**               | ,594**              | ,632**           | ,677**             | ,638**        | 1          |               |                   |                  |
|             | İçselleştirme           | r ,406**<br>p ,000<br>N 594 | ,518**                  | ,520**               | ,482**              | ,612**           | ,591**             | ,642**        | ,668**     | 1             |                   |                  |
|             | Toplam                  | r ,480**<br>p ,000<br>N 594 | ,558**                  | ,563**               | ,535**              | ,678**           | ,656**             | ,877**        | ,837**     | ,903          | 1                 |                  |
| BÇ          | Birlikte Çalışma        | r ,432**<br>p ,000<br>N 594 | ,489**                  | ,520**               | ,456**              | ,526**           | ,565**             | ,570**        | ,533**     | ,583**        | ,645**            | 1                |

\*\* p&lt; .01

Tablo 4-16 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme düzeylerine ilişkin görüşlerine yönelik toplam ve alt boyutlar ile birlikte çalışma yeterlikleri arasındaki ilişkiler incelendiğinde elde edilen bulgular şunlardır:

Öğretmenlerin sosyalleşmeleri ile mesleki yeterlik ( $r=,846$ ,  $p<.01$ ), kişilerarası ilişkiler ( $r=,877$ ,  $p<.01$ ), örgüt tarihi ve dili ( $r=,801$ ,  $p<.01$ ), örgütsel amaç ve değerlere uyum düzeyi ( $r=,919$ ,  $p<.01$ ), örgüt politikası ( $r=,823$ ,  $p<.01$ ) boyutları arasında yüksek düzeyde pozitif ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin özdeşleşmeleri ile sosyal kimlik ( $r=,877$ ,  $p<.01$ ), özdeşleşme ( $r=,837$ ,  $p<.01$ ), içselleştirme ( $r=,903$ ,  $p<.01$ )

boyutları arasında yüksek düzeyde pozitif ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin sosyalleşme düzeyi örgütsel amaç değerlere uyum ile mesleki yeterlikleri, kişiler arası ilişkileri, örgüt tarihi ve dili ile örgüt politikasını tanımları arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin özdeşleşme düzeyleri arttıkça sosyal kimlik geliştirme, içselleştirme ve özdeşleşmeye ilişkin olumlu görüşleri artmaktadır.

Öğretmenlerin sosyal kimlik geliştirmeleri ile mesleki yeterlik ( $r=,368$ ,  $p<.01$ ), kişilerarası ilişkiler ( $r=,389$ ,  $p<.01$ ), örgüt tarihi ve dili ( $r=,437$ ,  $p<.01$ ), örgütsel amaç ve değerlere uyum düzeyi ( $r=,375$ ,  $p<.01$ ), örgüt politikası ( $r=,552$ ,  $p<.01$ ) boyutları; toplam örgütsel sosyalleşme düzeyi ( $r=,493$ ,  $p<.01$ ); birlikte çalışma yeterlikleri ( $r=,570$ ,  $p<.01$ ) arasında orta düzeyde pozitif ilişki olduğu görülmektedir. Sosyal kimlik gelişimi en fazla sosyalleşmenin örgüt politikası boyutu ile ilişkili bulunmaktadır. Bu durumda okulun amaçlarını kendi amaçları ile benzer gören öğretmenler için sosyalleşme sürecinin sosyal kimlik oluşumunu etkilediği söylenebilir. Öğretmenlerin özdeşleşmeleri ile mesleki yeterlik ( $r=,531$ ,  $p<.01$ ), kişilerarası ilişkiler ( $r=,596$ ,  $p<.01$ ), örgüt tarihi ve dili ( $r=,539$ ,  $p<.01$ ), örgütsel amaç ve değerlere uyum düzeyi ( $r=,594$ ,  $p<.01$ ), örgüt politikası ( $r=,632$ ,  $p<.01$ ) boyutları; toplam örgütsel sosyalleşme düzeyi ( $r=,677$ ,  $p<.01$ ); birlikte çalışma yeterlikleri ( $r=,533$ ,  $p<.01$ ) arasında orta düzeyde pozitif ilişki olduğu görülmektedir. Örgütsel özdeşleşme düzeyinin sosyalleşmenin en fazla örgüt politikası boyutu ile ilişki olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmenin içselleştirme boyutuna ilişkin görüşleri ile mesleki yeterlik ( $r=,406$ ,  $p<.01$ ), kişilerarası ilişkiler ( $r=,518$ ,  $p<.01$ ), örgüt tarihi ve dili ( $r=,520$ ,  $p<.01$ ), örgütsel amaç ve değerlere uyum düzeyi ( $r=,482$ ,  $p<.01$ ), örgüt politikası ( $r=,612$ ,  $p<.01$ ) boyutları; toplam örgütsel sosyalleşme düzeyi ( $r=,591$ ,  $p<.01$ ), birlikte çalışma yeterlikleri ( $r=,583$ ,  $p<.01$ ) arasında orta düzeyde pozitif ilişki olduğu görülmektedir. Buradan hareketle öğretmenlerin sosyal kimlik geliştirmesi ve çalıştıkları okulu benimseme davranışları ile örgütü tanıma ve kişiler arası ilişkiler kurma davranışları arsında doğrusal bir ilişki olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin sosyal kimlik gelişimi, içselleştirme ve özdeşleşme düzeylerine ilişkin olumlu görüşleri arttıkça sosyalleşmeye ait görüşleri de olumlu yönde değişmektedir. Diğer taraftan

öğretmenlerin özdeşleşmeye ilişkin görüşlerinin azalması ile sosyalleşmeye ait olumlu görüşleri de azalmaktadır.

Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliği ile sosyalleşmenin mesleki yeterlik ( $r=.432, p<.01$ ), kişilerarası ilişkiler ( $r=.489, p<.01$ ), örgüt tarihi ve dili ( $r=.520, p<.01$ ), örgütsel amaç ve değerlere uyum düzeyi ( $r=.456, p<.01$ ), örgüt politikası ( $r=.526, p<.01$ ) boyutları; toplam örgütsel sosyalleşme düzeyi ( $r=.565, p<.01$ ); toplam örgütsel özdeşleşme düzeyi ( $r=.645, p<.01$ ) arasında orta düzeyde pozitif ilişki olduğu görülmektedir. Ayrıca birlikte çalışma yeterliği en fazla örgütsel özdeşleşme düzeyinden etkilenmektedir. Bu durumda okulunu her yönüyle benimseyen öğretmenlerin, başarıyı arttırmak için birlikte çalışma davranışı göstermesi beklenmektedir. Diğer taraftan birlikte çalışma yeterliğini, öğretmenlerin mesleki yeterlik algısı en az etkilemektedir. Bu duruma mesleki yeterliğin öğretmenin çalıştığı okula göre farklılık göstermemesi ve öğretmenin kendisine bağlı olmasının neden olduğu düşünülebilir. Ayrıca öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlikleri ile örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif ilişki olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu bulgularla öğretmenlerin örgütsel değerlere uyum göstermelerinin ve bu değerleri benimsemelerinin birlikte çalışma yeterliklerini olumlu etkilediği söylenebilir.

Sonuç olarak öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ölçeğinin mesleki yeterlik, kişilerarası ilişkiler, örgüt tarihi ve dili, örgütsel amaç ve değerlere uyum düzeyi, örgüt politikası ile örgütsel özdeşleşme ölçeğinin sosyal kimlik, özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutları ve birlikte çalışma yeterlikleri arasında orta düzeyde pozitif ilişki olduğu görülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyi arttıkça birlikte çalışma yeterlikleri artacağını ya da sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyi azaldıkça birlikte çalışma yeterliklerinin de azalacağını söylemek mümkündür.

#### 4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

##### 4.4.1 Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeylerinin birlikte çalışma yeterliklerini yordamasına ilişkin bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeylerinin birlikte çalışma yeterliklerini yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4-17’de verilmiştir.

**Tablo 4-17. Öğretmenlerin Sosyalleşme ve Özdeşleşme Düzeylerine Göre Birlikte Çalışma Yeterlikleri için Yapılan Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları**

| Yordayan Değişken              | B    | Standart Hata <sub>B</sub> | $\beta$ | t      | p    |
|--------------------------------|------|----------------------------|---------|--------|------|
| Regresyon katsayısı            | ,684 | ,156                       | -       | 4,379  | .000 |
| Sosyalleşme                    | ,320 | ,052                       | ,249    | 6,182  | .000 |
| Özdeşleşme                     | ,539 | ,045                       | ,482    | 11,934 | .000 |
| R=.672                         |      | R <sup>2</sup> =.452       |         |        |      |
| F <sub>(2-591)</sub> = 243,389 |      | p=.000                     |         |        |      |

Tablo 4-17 incelendiğinde öğretmenlerin sosyalleşme düzeyi ve özdeşleşme düzeyi ile birlikte çalışma yeterlikleri arasında pozitif ilişki bulunmaktadır. Sosyalleşme (t=6,182) ve özdeşleşmenin (t=11,934) öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliğinin anlamlı yordayıcıları olduğu anlaşılmaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre, yordayıcı değişkenlerin birlikte çalışma yeterliği üzerindeki göreceli önem sırası; özdeşleşme ve sosyalleşme şeklindedir.

Sonuç olarak öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşmeye ilişkin görüşlerinin birlikte çalışma yeterliklerini yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizine göre örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme ile birlikte çalışma yeterlikleri arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (R=.672, R<sup>2</sup>=.452, p<.01). Birlikte çalışma yeterliğine ilişkin toplam varyansın %45’i öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyleriyle açıklanabilmektedir. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin özdeşleşme ve sosyalleşme düzeylerinin artması ile birlikte çalışma yeterlikleri de artmaktadır. Örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşmenin öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliğinin anlamlı yordayıcıları olduğu anlaşılmaktadır.

## BÖLÜM V

### 5 Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlar çerçevesinde geliştirilen öneriler yer almaktadır.

#### 5.1 Sonuçlar

Bu araştırmada öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterliklerine ilişkin görüşleri incelenmiştir.

##### 5.1.1 Araştırmaya katılan öğretmenlere ait kişisel bilgilere ilişkin sonuçlar

Araştırmanın örneklemini Bolu İli Merkez ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet ortaöğretim kurumlarında çalışan 594 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin 282'si (%47,5) kadın, 312'si (%52,5) erkektir. Öğretmenlerin 60'ı (%10,1) “30 yaş ve altı”, 142'si (%23,9) “31-35 yaş arası”, 160'ı (%26,9) “36-40 yaş arası”, 127'si (%21,4) “41-45 yaş arası”, 64'ü (%10,8) “46-50 yaş arası”, 41'i (%6,9) “51 yaş ve üzeri” yaş aralığındadır. Öğretmenlerin 472'si “lisans” (%79,5), 122'si (%20,5) “yüksek lisans” mezunudur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 524'si (%88,2) “evli”, 70'i (%11,8) ise “bekâr”dır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 44'ünün (%7,4) “5 yıl ve daha az” kıdeme, 84'ünün (%14,1) “6-10 yıl” kıdeme, 191'inin (%32,2) “11-15 yıl” kıdeme, 142'sinin (%23,9) “16-20 yıl” kıdeme ve 133'ünün (%2,4) “21 yıl ve üzeri” kıdeme sahip olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin 320'si (%53,9) “5 yıl ve daha az” , 137'si (%23,1) “6-10 yıl”, 116'sı (%19,5) “11-20 yıl” ve 21'inin (%3,5) “21 yıl ve üzeri” süredir bulundukları okullarda çalışmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlara dağılımı 87 (%14,6) “Türk Dili ve Edebiyatı”, 74 (%12,5) “Matematik”, 88 (%14,8) Fen Bilimleri (Fizik- Kimya- Biyoloji), 108 (%18,2) Sosyal Bilimler (Tarih- Coğrafya-Rehberlik- Felsefe- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi), 79 (%13,3) Yabancı Dil (İngilizce-Almanca), 110 (%18,5) Meslek Dersleri, 48 (%8,1) Güzel Sanatlar (Beden Eğitimi- Müzik- Görsel Sanatlar/ Resim) öğretmenidir. Öğretmenlerin haftalık ders saati sayıları ise 82’si (%13,8) “14 ve daha az”, 128’si (%21,5) “15-20”, 181’i (%30,5) “21-25”, 134’ü (%22,6) “26-30” ve 69’u (%14,1) “31 ve üzeri” şeklindedir. Öğretmenlerin 84’ü (%14,2) “Fen Lisesi /Sosyal Bilimler Lisesi/ Güzel Sanatlar Lisesi”nde , 230’u (%38,7) Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi’nde, 234’ü (%39,4) Anadolu Lisesi’nde, 46’sı (% 7,7) Anadolu İmam-Hatip Lisesi’nde görevli öğretmenler tarafından doldurulmuştur. Ders vermekle yükümlü olduğu öğrenci sayısı açısından öğretmenlerin 40’ı (%6,7) “0-50 arası”, 83’ü (%14,0) “51-100 arası”, 118’i (%19,9) “101-150 arası”, 121’i (%20,4) “151-200 arası”, 75’i (%12,6) “201-250 arası”, 73’ü (%12,3) “251-300 arası” ve 84’ü (%10,4) “301 ve üzeri” öğrenciye derse girmektedir.

#### 5.1.2 Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterliklerine ilişkin görüşleri

1. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerine ilişkin görüşleri tüm alt boyutlarda ve toplam ölçekte “katılıyorum” düzeyindedir. En yüksek ortalamaya sahip boyut mesleki yeterlik boyutu iken; en düşük ortalamaya sahip boyut ise örgüt tarihi ve dili olarak görülmektedir. Mesleki yeterliği sırasıyla örgütsel amaç ve değerlere uyum, kişilerarası ilişkiler ve örgüt politikası boyutları izlemektedir.

2. Örgütsel özdeşleşme düzeylerinde en yüksek ortalamaya sahip boyut “katılıyorum” düzeyinde olan özdeşleşme boyutu; en düşük ortalamaya sahip boyut “kararsızım” düzeyinde olan sosyal kimlik boyutu olarak görülmektedir. İçselleştirme boyutunda ve toplam ölçekte ise öğretmenlerin görüşleri “katılıyorum” düzeyindedir.

3. Öğretmenlerin birlikte çalışma düzeyleri “katılıyorum” düzeyindedir. Buna göre öğretmenler birlikte çalışma açısından kendilerini yeterli bulmaktadır.

### 5.1.3 Öğretmenlerin kişisel bilgilerine göre örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterliklerine ilişkin görüşleri

#### *Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre*

1. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre örgütsel sosyalleşmenin tüm alt boyutlarında ve toplam ölçekte anlamlı fark ortaya çıkmamıştır. Bununla birlikte sosyalleşmenin tüm alt boyutlarında ve toplam ölçekte de kadın öğretmenlerin sosyalleşme düzeylerinin erkek öğretmenlere göre daha fazla olduğu görülmektedir.

2. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre örgütsel özdeşleşmenin içselleştirme boyutunda erkek öğretmenlerin lehine anlamlı fark bulunmuştur. Örgütsel sosyalleşmeden farklı olarak erkek öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri kadın öğretmenlere göre daha fazladır. Özdeşleşme ve sosyal kimlik boyutu ile özdeşleşme ölçeğinin toplamında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunmamıştır.

3. Birlikte çalışma yeterliklerinde öğretmenlerin cinsiyetlerine göre görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlik algısı erkek öğretmenlere göre daha fazladır.

#### *Öğretmenlerin medeni durumu değişkenine göre;*

1. Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre sosyalleşmenin kişilerarası ilişkiler, amaç ve değerlere uyum, örgüt politikası boyutları ve toplam ölçekte evli öğretmenlerin lehine anlamlı fark görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki yeterlik ile örgüt tarihi ve dili boyutlarında sosyalleşmelerinde medeni durumlarına göre anlamlı fark görülmemektedir.

2. Öğretmenlerin özdeşleşme düzeyleri medeni durum değişkenine göre sosyal kimlik ve içselleştirme boyutlarında ve toplam ölçekte evli öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Her iki boyutta da evli öğretmenler, bekar öğretmenlere göre daha

yüksek düzeyde özdeşleşme göstermektedir. Özdeşleşme boyutunda öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre anlamlı fark bulunmamıştır.

3. Öğretmenlerin birlikte çalışma davranışında medeni durum değişkenine göre anlamlı fark görülmemektedir.

*Öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre;*

1. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme, özdeşleşme ve birlikte çalışma düzeylerinde eğitim durumu değişkeni anlamlı fark ortaya çıkarmamıştır. Öğretmenlerin lisans veya yüksek lisans mezunu olmalarının örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterliklerinde belirleyici olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

*Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre;*

1. Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre örgütsel sosyalleşme düzeylerine ilişkin toplam ölçekte ve mesleki yeterlik, kişilerarası ilişkiler, örgüt tarihi ve dili, örgütsel amaç ve değerlere uyum ve örgüt politikası boyutlarında anlamlı fark ortaya çıkmıştır. 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin mesleki yeterlik algısı diğer öğretmenlere göre, 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin 21 ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin mesleki yeterlik algısının “tamamen katılıyorum” düzeyi ile diğer öğretmenlere göre daha yüksek olduğu ve 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler için “kararsızım” düzeyi ile en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Buna göre mesleki yeterlik algısı kıdem arttıkça yükselmektedir.

0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin kişilerarası ilişkiler algısı 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere göre daha düşüktür. Kıdem arttıkça meslektaşlarla çalışma süresi ve dolayısıyla kişilerarası ilişkiler kurma imkanı artmaktadır. 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin okulun tarihini ve dilini tanıma algısı, 11 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlere göre daha düşük ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler için 16 yıl ve üstü kıdeme öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip

öğretmenlerin okul tarihini ve dilini tanıma düzeyi diğer öğretmenlere göre daha yüksektir. 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler için kararsızım düzeyindedir. Buna göre okulun tarihini ve dilini tanıma algısı öğretmenlerin kıdemi arttıkça artış göstermektedir.

Örgütsel amaç ve değerleri tanıma konusunda 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere göre; örgüt politikasını benimseme konusunda 21 ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre sosyalleşme düzeyileri daha düşüktür.

2. Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinde sosyal kimlik, özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarında mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık görülmektedir. Sosyal kimlik boyutunda 0-5 yıl ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlere göre özdeşleşme düzeylerinin daha düşük olduğu; özdeşleşme boyutunda 21 ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin 0-5 yıl ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre; 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre özdeşleşme düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. İçselleştirme boyutunda 21 ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin 0-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre; 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre özdeşleşme düzeyleri daha yüksektir. Örgütsel özdeşleşme düzeyinin mesleki kıdem değişkeninden artmasıyla olumlu yönde etkilendiği görülmektedir.

3. Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliklerinde mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık görülmektedir. 21 ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin 15 yıl ve altı kıdeme sahip öğretmenlere göre; 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin 10 yıl ve altı; 11-15 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre birlikte çalışma yeterlik algılarının daha fazla olduğu görülmektedir. Bu durumda birlikte çalışmanın, sorunlara birlikte çözüm bulma davranışının mesleki kıdem değişkeninden etkilenecek, mesleki kıdemin artması ile olumlu etkilendiği anlaşılmaktadır.

*Öğretmenlerin okuldaki görev süresi değişkenine göre;*

1. Öğretmenlerin okuldaki görev sürelerine göre örgütsel sosyalleşmenin mesleki yeterlik, kişilerarası ilişkiler, örgütsel amaç ve değerlere uyum ve örgüt politikası boyutlarında anlamlı fark bulunmamaktadır. Diğer taraftan okulunda 0-5 yıl

arası çalışmakta olan öğretmenlere göre örgüt tarihi ve dilini öğrenme boyutunda 6 yıl ve üzeri süredir çalışmakta olan öğretmenler lehine, ölçeğin toplamında ise 11-20 yıl süredir çalışmakta olan öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmaktadır.

2. Öğretmenlerin özdeşleşme düzeylerinde okuldaki görev süresi değişkenine göre anlamlı farklılık görülmemektedir.

3. Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlik algılarında okuldaki görev süresi değişkenine göre okulunda 0-5 yıl arası çalışmakta olan öğretmenlere göre 11-20 yıl süredir çalışmakta olan öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmaktadır.

4. 0-5 yıl süredir aynı okulda çalışan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme, özdeşleşme düzeylerine ve birlikte çalışma yeterliklerine ilişkin görüşlerinin diğer öğretmenlere göre daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenler tarafından aynı okulda 0-5 yıl çalışma süresinin yeterli algılanmadığını ortaya çıkarmaktadır.

*Öğretmenlerin yaş değişkenine göre;*

1. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde mesleki yeterlik, kişilerarası ilişkiler, örgüt tarihi ve dili, örgütsel amaç ve değerlere uyum ve örgüt politikası boyutunda yaşa bağlı anlamlı farklılık görülmektedir. 51 yaş ve üstü öğretmenlerin mesleki yeterlik algısının “tamamen katılıyorum” düzeyi ile 35 yaş ve altı öğretmenlere göre daha yüksek; 30 yaş ve altı öğretmenlerin mesleki yeterlik algısının diğer öğretmenlere göre daha düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. 51 yaş ve üstü öğretmenlerin 35 yaş ve altı öğretmenlere göre kişilerarası ilişkileri daha fazladır. 30 yaş ve altı öğretmenlerin okulun tarihini ve dilini tanıma algısının, 36-40 yaş 41-45 yaş ve 51 yaş ve üzeri öğretmenlere göre daha düşük olduğu; 31-35 yaş öğretmenler için

36-40 yaş ve 51 yaş ve üstü öğretmenlere göre daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra 41- 45 yaş öğretmenlerin 51 yaş ve üzeri öğretmenlere göre daha düşüktür. Örgütsel amaç ve değerleri tanıma konusunda 30 yaş ve altı öğretmenlerin 51 yaş ve üstü öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir. Yaşa göre örgüt politikasını benimseme konusunda 51 yaş ve üstü öğretmenlerin 45 yaş ve altı öğretmenlere göre sosyalleşme düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

2. Örgütsel özdeşleşmenin sosyal kimlik, özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarında yaş değişkenine göre anlamlı fark görülmektedir. Sosyal kimlik boyutunda 30 yaş ve altı öğretmenlerin algısı, 36 yaş ve üstü öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir. 51 yaş ve üstü öğretmenler 45 yaş ve altı öğretmenlere göre çalıştıkları okulu daha başarılı görmektedir. Sosyal kimlik boyutunda 30 yaş ve altı öğretmenler en düşük ortalamaya sahipken özdeşleşme boyutunda ise 51 yaş ve üzeri öğretmenlerin 30 yaş ve altı, 31-35 yaş ve 41-45 yaş öğretmenlere göre özdeşleşme düzeyleri daha yüksektir. İçselleştirmede 51 yaş ve üzeri öğretmenlerin 40 yaş ve altı öğretmenlere göre; 41-45 yaş öğretmenlerin 35 yaş ve altı öğretmenlere göre özdeşleşme düzeyleri daha yüksektir. Örgütsel özdeşleşme düzeyinin yaş değişkeninin artması ile yükselme eğilimi gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır.

3. Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlikleri açısından yaş değişkenine göre anlamlı farklılık görülmektedir. 30 yaş ve altı ve 31-35 yaş öğretmenlerin birlikte çalışma düzeylerinin 41 yaş ve üzeri öğretmenlere göre daha düşük olduğu ve 36-40 yaş öğretmenlerin birlikte çalışma düzeyinin 51 yaş ve üzeri öğretmenlerden daha düşük olduğu görülmektedir.

#### *Öğretmenlerin branş değişkenine göre;*

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme, özdeşleşme düzeyleri ve birlikte çalışma yeterliklerinin branşa göre anlamlı fark göstermediği bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin okulla olan ilişkilerinin, birlikte çalışma davranışlarının, meslektaşları ile olan ilişkilerinin bütün branşlardaki öğretmenlerde aynı düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

*Öğretmenlerin haftalık ders saati sayısı değişkenine göre;*

1. Öğretmenlerin sosyalleşmenin mesleki yeterlik, örgütsel amaç ve değerlere uyum ve örgüt politikası boyutlarında ve toplam ölçekte haftalık ders saati değişkenine göre anlamlı fark olduğu görülmektedir. Haftalık “31 ve üstü” saat derse giren öğretmenlerin “14 ve altı” saat derse giren öğretmenlere göre mesleki yeterlik algısının daha düşük olduğu ve “21-25 ders saati” derse giren öğretmenlerin örgütsel amaç ve değerlere uyum düzeyinin “31 ve üstü” saat derse giren öğretmenlere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Haftalık “31 ve üstü” saat derse giren öğretmenlerin, “14 ve altı” saat derse giren öğretmenlere göre örgüt politikasını daha az desteklediği sonucu ortaya çıkmaktadır. Kişilerarası ilişkiler ile örgüt tarihi ve dilini tanımada öğretmenlerin haftalık ders saati değişkenine göre anlamlı fark görülmemektedir.

2. Öğretmenlerin özdeşleşme düzeylerinin sosyal kimlik ve özdeşleşme boyutlarında ve tüm ölçekte haftalık ders saati değişkenine göre anlamlı fark bulunmaktadır. Sosyal kimlik geliştirmenin haftalık 31 ve üstü derse giren öğretmenler için 30 saat ve altında giren öğretmenlere göre daha düşük olduğu ve 31 saat ve üstü derse giren öğretmenlerin “14 ve az” saat derse giren öğretmenlerden daha az özdeşleşme gösterdiği görülmektedir. 31 ve üstü derse giren öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyi ise “14 ve daha az”; 21-30 saat arası derse giren öğretmenlere göre daha düşüktür. Öğretmenlerin özdeşleşme düzeylerinin içselleştirme boyutunda haftalık ders saati değişkenine göre anlamlı fark görülmemektedir.

3. Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliklerinde haftalık ders saati değişkenine göre anlamlı fark bulunmaktadır. Haftada 31 ve üstü derse giren öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlikleri algısı 30 saat ve altında derse giren öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir.

4. Öğretmenlerin haftalık 31 saat ve üstü derse girmesinin sosyalleşme, özdeşleşme ve birlikte çalışma düzeylerini düşürdüğü sonucuna ulaşılmaktadır.

*Öğretmenlerin çalıştıkları okul türü değişkenine göre;*

1. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde çalıştıkları okul değişkenine göre kişilerarası ilişkiler, örgüt tarihi ve dili ile örgüt politikası boyutlarında ve tüm ölçekte anlamlı fark bulunmuştur. Fark, Meslek lisesinde çalışan öğretmenlere göre; kişilerarası ilişkilerde İmam-Hatip lisesinde ve Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin lehine, örgüt tarihi ve dilini öğrenmede Fen Lisesi/Sosyal Bilimler Lisesi/Güzel Sanatlar lisesi ve Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin lehine, örgüt politikasını anlamada diğer tüm okul türleri lehine, ölçeğin toplamında Anadolu lisesinde çalışan öğretmenler lehine oluşmaktadır. Sosyalleşmenin tüm boyutlarında meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin algılarının diğer okul türlerine göre daha düşük düzeyde olduğu bulunmuştur. Kişilerarası ilişkiler, örgüt politikasını anlama ve örgütsel sosyalleşme için İmam-Hatip Lisesinde çalışan öğretmenlerin, örgüt tarihini ve dilini tanımda Fen Lisesi/Sosyal Bilimler Lisesi/Güzel Sanatlar Lisesinde çalışan öğretmenlerin en yüksek sosyalleşme düzeyine sahip olduğu bulunmuştur. Mesleki yeterlik, örgütsel amaç ve değerlere uyum açısından öğretmenlerin görevli oldukları okul türüne göre anlamlı fark görülmemektedir.

2. Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinde çalıştıkları okul değişkenine göre sosyal kimlik boyutunda, özdeşleşme ve içselleştirme boyutları ve toplam ölçekte Meslek Lisesinde çalışan öğretmenlere göre diğer tüm okul türlerinde çalışan öğretmenlerin lehine anlamlı fark bulunmaktadır. Özdeşleşmenin tüm boyutlarında Meslek Lisesinde çalışan öğretmenlerin özdeşleşme düzeyinin diğer okul türlerine göre daha düşük olduğu görülmektedir. Sosyal kimlik geliştirmede en yüksek ortalamaya Fen Lisesi/Sosyal Bilimler Lisesi/Güzel Sanatlar lisesinde çalışan öğretmenler ve özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarında ve toplam ölçekte İmam-Hatip lisesinde çalışan öğretmenler en yüksek ortalamaya sahiptir.

3. Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliklerinde, çalıştıkları okul değişkenine göre Meslek Lisesinde çalışan öğretmenlere göre diğer tüm okul türlerinde çalışan öğretmenlerin lehine anlamlı fark bulunmaktadır. Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin daha yüksek birlikte çalışma yeterliğine sahip oldukları anlaşılmaktadır.

*Öğretmenlerin öğrenci sayısı değişkenine göre;*

1. Öğretmenlerin ders verdikleri öğrenci sayısı değişkenine göre örgütsel sosyalleşmenin tüm boyutları için anlamlı fark bulunmamaktadır.

2. Öğretmenlerin ders verdikleri öğrenci sayısı değişkenine göre örgütsel özdeşleşmenin sosyal kimlik boyutunda 101-200 arasında sayıda öğrenciye derse giren öğretmenlerin lehine anlamlı fark bulunmuştur. Sosyal kimlik algısının “101-150” ile “151-200” öğrenci sayısı olan öğretmenler için en yüksek düzeyde olduğu ve öğretmenin ders verdiği öğrenci sayısının 101-200 arasında olmasının özdeşleşme açısından güçlendirici etki sağladığı anlaşılmaktadır. Özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarında ise anlamlı fark bulunmamıştır.

3. Öğretmenlerin ders verdikleri öğrenci sayısı değişkenine göre birlikte çalışma davranışlarında anlamlı fark bulunmamaktadır.

#### 5.1.4 Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme ile birlikte çalışma yeterlikleri arasındaki ilişki

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ölçeğinin alt boyutları olan mesleki yeterlik, kişilerarası ilişkiler, örgüt tarihi ve dili, örgütsel amaç ve değerlere uyum, örgüt politikası boyutları ile örgütsel özdeşleşme ölçeğinin sosyal kimlik, özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutları ve birlikte çalışma yeterlikleri ölçeği arasında orta düzeyde pozitif ilişki olduğu görülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin sosyalleşme düzeyi arttıkça özdeşleşme düzeyi ve birlikte çalışma yeterliklerinin arttığı ya da sosyalleşme düzeyi azaldıkça özdeşleşme düzeyi ve birlikte çalışma yeterliklerinin de azaldığını söylemek mümkündür.

Öğretmenlerin sosyalleşme düzeyleri ile, mesleki yeterlik, kişiler arası ilişkiler, örgüt tarihi ve dili, örgütsel amaç değerlere uyum ve örgüt politikasını tanımları arasında yüksek düzeyde pozitif ilişki vardır. Öğretmenlerin özdeşleşme düzeyleri ile sosyal kimlik, özdeşleşme ve içselleştirme boyutları arasında yüksek düzeyde pozitif

ilişki vardır. Ayrıca öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlikleri ile örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif ilişki olduğu görülmektedir. Bu bulgularla öğretmenlerin örgütsel değerlere uyum göstermelerinin ve bu değerleri benimsemelerinin birlikte çalışma yeterliklerini olumlu etkilediği anlaşılmaktadır. Buradan hareketle öğretmenlerin sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyi arttıkça birlikte çalışma yeterliğinin artacağı ya da sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyi azaldıkça birlikte çalışma yeterliklerinin de azalacağı sonucuna ulaşılmaktadır.

#### 5.1.5 Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeylerinin birlikte çalışma yeterliklerini yordamasına ilişkin sonuçlar

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu ve birlikte çalışma yeterliğine ilişkin toplam varyansın %45'inin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyleriyle açıklandığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyinin artışı birlikte çalışma yeterliğini arttırmaktadır. Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliğinde özdeşleşme düzeyinin sosyalleşme düzeyine göre daha önemli olduğu; örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşmenin öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliğinin anlamlı yordayıcıları olduğu araştırmanın sonucu olarak ortaya çıkmıştır.

## 5.2 Öneriler

### 5.2.1 Uygulamaya yönelik öneriler

Araştırma sonuçları göz önünde bulundurularak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

#### *Örgütsel Sosyalleşme*

- Öğretmenlerin mesleki yeterliklerini artırmak amacı ile seminer, konferans, bilgisayar ve internet, hizmet içi eğitim gibi çeşitli mesleki kaynaklardan yararlanmaları teşvik edilmelidir.
- Mesleğe yeni başlayan öğretmenler için etkili sosyalleşmelerini sağlayacak düzenlemeler yapılmalıdır. 0-5 yıl kıdemi olan öğretmenlerin sosyalleşme düzeylerinin arttırılması için eğitim ve uygulama aşamaları değerlendirilmelidir.
- Örgüt tarihi ve dilinin yeni öğretmenlere tanıtılması amacıyla okul yöneticileri, tayini çıkan veya emekli olan öğretmenlerin de katıldığı tanışma toplantıları veya okul çayları düzenlemelidir.
- Öğretmenlerin okulun amaç ve değerlerine uyum sağlaması ve benimsemesi sağlanmalıdır.
- Öğretmenlerin örgüt politikasını tanıyabilmesi için okuldaki çalışma süresinin etkisi göz önüne alınarak aynı okulda belirli bir süre çalışmaları önerilebilir. Buradan hareketle araştırma sonuçlarına göre rotasyon uygulaması için ideal süre hesaplanabilir.

#### *Örgütsel Özdeşleşme*

- Sosyal kimlik gelişiminde, 101-200 arası sayıdaki öğrenciye derse giren öğretmenler daha başarılı olmaktadır. Haftalık ders saati sayısı-sınıf mevcudu oranı göz önünde bulundurularak sınıf mevcutları yeniden düzenlenmelidir.

- Öğretmenlerin mesleki kıdeminin fazla olması ile özdeşleşme düzeyleri arasında pozitif ilişki olması sonucu, kıdemi az olan öğretmenlerin özdeşleşme düzeyini arttırmaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
- Araştırma sonucuna göre özdeşleşme düzeyini arttırmak için öğretmenlerin haftalık ders saatleri düzenlenerek 30 saatin altına indirilebilir.
- İnsan kaynakları yönetimi ile ilgili stratejiler seçilip uygulanırken, çalışanların örgütleriyle özdeşleşmesini sağlamak ve onları örgüte gönülden bağlamaya çalışmak gerekmektedir. Yeni atanan veya yer değiştiren öğretmenlere yeni okullarına uyum sürecinde okul yöneticileri ve kıdemli çalışanlar tarafından yardım edilmelidir. Okul yöneticileri öğretmenler ve okul arasındaki uyum sürecinin rehberleri olmalıdır.

#### *Birlikte Çalışma*

- Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliği hizmetiçi eğitimler yolu ile arttırılmalıdır. Konferans, seminer, panel vb. her türlü hizmet içi eğitim ve sosyal etkinlik programları düzenlenirken, bireylerin özyeterlik algıları da dikkate alınmalıdır.
- Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliklerini arttıracak etmenler belirlenmelidir. Tüm çalışanlara fikirlerini açıklayabilecekleri, grup oluşumu ve karar verme aşamalarına katılabilecekleri uygun birlikte çalışma ortamı sağlanmalıdır.
- Birlikte çalışma olumlu ve geliştirilebilir olarak düzenlenebilir. Öğretmenlerin birlikte çalışmalarını teşvik etmeye yönelik ödüllendirmeler yapılabilir.

### 5.2.2 Araştırmacılara yönelik öneriler

- Çeşitli düzey eğitim kurumlarında görevli yöneticilerin örgütsel sosyalleşmeye ilişkin görüşleri ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeye ilişkin görüşleri arasındaki ilişkilere yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlikleri ile öğrencilerin akademik başarısı arasındaki ilişkiyi bulmaya yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Araştırma yöneticilere ve müfettişlere yönelik de yapılarak aradaki ilişki incelenebilir.
- Araştırmanın sonuçları ile ilgili nitel çalışmalar da yapılabilir. Kıdem, yaş ve okul türü değişkenleri açısından oluşan anlamlı farkın sebepleri araştırılabilir.
- Araştırma konusunun farklı konularla (okul kültürü, mesleki değerler, bağlılık vb.) da ilişkisi incelenebilir.
- Araştırma ilk ve ortaokullar gibi diğer eğitim kademeleri veya farklı meslek grupları için yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Afsaneburak, S.A., Hossini, R.N.S., Seyfari, M.K. ve Nasab, Z.M. (2012). The relationship between organizational socialization and organizational commitment in physical education departments `employees in Mazandaran-Iran. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 2(1), 187-195.
- Albarracin, D. ve Kumkale, G. T. (2003). Affect as information in persuasion: A model of affect identification and discounting. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 453-469.
- Allen, D.G. (2006). Do organizational socialization tactics influence newcomer embeddedness and turnover? *Journal of Management*, 32, 237-256.
- Allen, T.D., McManus, S.E. ve Russel, J.E.A. (1999). Newcomer socialization and stress: formal peer relationships as a source of support. *Journal of Vocational Behavior*, 54, 453–470
- Allen, N.J. ve Meyer, J.P. (1990). Organizational socialization tactics: A longitudinal analysis of links to newcomers' commitment and role orientation. *Academy of Management Journal*, 33, 847-858.
- Allen, S.A. (2014). *Understanding social presence and organizational identification through the use of new communication technologies*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Washington, DC: The George Washington University.
- Araza, A., Aslan, G. ve Bulut, Ç. (2013). Örgütsel sosyalleşme: Bir literatür taraması. *Journal of Yaşar University*, 8(32), 5556-5582.

- Argon, T. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6(1), 197-207.
- Arkonaç, S.A. (2001). *Sosyal psikoloji*. İstanbul: Alfa Basın Yayım Dağıtım Ltd. Şti.
- Arslan, C. ve Sünbül, A.M. (2006). Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlilikleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1). ([http://sbd.ogu.edu.tr/makaleler/7\\_1\\_Makale\\_2.pdf](http://sbd.ogu.edu.tr/makaleler/7_1_Makale_2.pdf), 25.10.2013 tarihinde erişildi).
- Ashford, S.J. ve Black, J.S. (1996). Proactivity during organizational entry: The role of desire for control. *Journal of Applied Psychology*, 81, 199-214.
- Ashforth, B.E., Harrison, S.H. ve Curley, K.G. (2008). Identification in organizations: An examination of four fundamental questions. *Journal of Management*, 34, 325-374.
- Ashforth B. E. ve Mael, F.A. (1989). Social identity theory and the organization. *Academy of Management Review*, 14(1), 20-39.
- Ashforth B. E. ve Mael, F.A. (1996). Organizational identity and strategy as a context for the individual. *Advances in Strategic Management*, 13, 19-64.
- Ashforth, B.E. ve Saks, A.M. (1996). Socialization tactics: Longitudinal effects on newcomer adjustment. *Academy of Management Journal*, 39, 149-178.
- Ashforth, B.E., Sluss, D.M. ve Harrison, S.H. (2007). Socialization in organizational contexts. G.P. Hodgkinson ve J.K. Ford (eds.), *International review of industrial and organizational psychology*, 22, 1-70. Sussex, England: Wiley.
- Ashforth, B. E., Sluss, D.M. ve Saks, A.M. (2007). Socialization tactics, proactive behavior and newcomer learning: Integrating socialization models. *Journal of Vocational Behavior*, 70, 447-462.

- Ashton, P.T. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education*, 35, 38-32.
- Ataman, M. F. (2012). *Predictors of organizational socialization of English instructors at preparatory schools*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Middle East Technical University The Graduate School Of Social Sciences.
- Bakıroğlu, C.T. (2013). Sosyalleşme ve kimlik inşası ekseninde sosyal paylaşım ağları. *Akademik Bilişim*. (<http://ab.org.tr/ab13/bildiri/228.pdf>, 13.08.2014 tarihinde erişildi).
- Balay, R. (2000). *Özel ve resmi liselerde öğretmen ve yöneticilerin örgütsel bağlılığı (Ankara ili örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Balcı, A. (1992). *İlköğretimde Öğretimin Niteliğinin Geliştirilmesi*. Türkiye'de İlköğretim Sempozyumunda sunulan bildiri, (21-22 Mayıs, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, ss.157-166).
- (1995). *Örgütsel gelişme*. Ankara: Personel Eğitim Merkezi Yayın: 18.
- (2003). *Örgütsel sosyalleşme kuram strateji ve taktikler*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Balcı, A., Baltacı, A., Fidan, T., Cereci, C. ve Acar, U. (2012). Örgütsel sosyalleşmenin, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlıkla ilişkisi: İlköğretim okulu yöneticileri üzerinde bir araştırma. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 47-74.
- Baloğlu, N. ve Karadağ, E. (2008). Öğretmen yetkinliğinin tarihsel gelişimi ve Ohio öğretmen yetkinlik ölçeği: Türk kültürüne uyarlama, dil geçerliği ve faktör yapısının incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 56, 571-606.

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- (1978). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Advances in Behaviour Research and Therapy*, 1(4), 139-161.
- (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
- (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. A. Bandura (ed.), *Self-efficacy in changing societies* (ss. 1-45). İçinde, New York: Cambridge University Press. <http://catdir.loc.gov/catdir/samples/cam034/94049049.pdf>, 11.07.2014 tarihinde erişildi).
- (1998). Personal and collective efficacy in human adaptation and change. J.G. Adair, D. Belanger ve K. L. Dion (eds.), *Advanced in psychological science: Vol. 1. Personal, social and cultural aspects* (ss.51-71) İçinde, Hove, UK: Psychology Pres.
- (2000). Exercise of human agency through collective efficacy. *Current Directions in Psychological Science*, 9(3), 75-78.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G.V. ve Pastorelli, C. (1996). Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 67, 1206-1222.
- Bargues, E. (2012). *Organizational socialization practices and organizational socialization tactics. Contents and interplays*. Workshop on Research Advances in Organizational Behavior and Human Resources Management (22-24 Mayıs,

Paris). [http://pmb.cereq.fr/doc\\_num.php?explnum\\_id=896](http://pmb.cereq.fr/doc_num.php?explnum_id=896), 19.08.2014 tarihinde erişildi).

Barker, J. R. ve Tompkins, P. K. (1994). Identification in the self-managing organization characteristics of target and tenure. *Human Communication Research*, 21(2), 223-240.

Bartels, J. (2006). *Organizational identification and communication: Employees' evaluations of internal communication and its effect on identification at different organizational levels*. Doktora Tezi. Hollanda: University of Twente.

Başar, U. (2011). *Örgütsel adalet algısı, örgütsel özdeşleşme ve iş tatmini arasındaki ilişkilere yönelik görgül bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü.

Bauer, T.N., Bodner, T., Erdoğan, B., Truxillo, D.M. ve Tucker, J.S. (2007). Newcomer adjustment during organizational socialization: A meta-analytic review of antecedents, outcomes, and methods. *Journal of Applied Psychology*, 92, 707-721.

Bauer, T. N. ve Green, S. G. (1994). Effect of newcomer involvement in work-related activities: A longitudinal study of socialization. *Journal of Applied Psychology*, 79, 211-223.

Benkhoff, B. (1997). Disentangling organizational commitment: The dangers of the OCQ for research and policy. *Personnel Review*, 26(1/2), 114-131.

Bergami, M. ve Bagozzi, R. P. (2000). Self - categorization, affective commitment and group self-esteem as distinct aspects of social identity in the organization. *British Journal of Social Psychology*, 39(4), 555-577.

Bilgin, N. (1995). *Kollektif kimlik*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Bilhan, S. (1996). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Ankara Basımevi, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 174.
- Bitmiş, M.G., Sökmen, A. ve Turgut, H. (2013) Psikolojik dayanıklılığın tükenmişlik üzerine etkisi: örgütsel özdeşleşmenin aracılık rolü. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(2), 27-40.
- Bollen, K. A. ve Long, J. S. (1993). *Testing structural equation models*. Newbury Park, CA: Sage.
- Brouwers, A. ve Tomic, W. (2000). A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management. *Teaching and Teacher Education*, 16, 239-253.
- Brunton, J. ve Buckley, C. (2005). An examination of identity creation and management process in new organisational entrants. *The Learning, Innovation And Knowledge (Link) Research Centre Working Paper Series*, WP 01-05, 1-19. (<http://doras.dcu.ie/2415/1/wp0105.pdf>, 29.08.2014 tarihinde erişildi).
- Buchanan, B. (1974). Building organizational commitment: The socialization of managers in work organizations. *Administrative Science Quarterly*, 19, 533-546.
- Bullis, C. (1993). Organizational socialization research: enabling, constraining, and shifting perspectives. *Communication monographs*, 60, 10-17.
- Buluç, B. (2008). Ortaöğretim okullarında örgütsel sağlık ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (4), 571-602.
- Burgaz, B., Koçak, S. ve Büyükgöze, H. (2013). Öğretmenlerin mesleki ve bürokratik sosyalleştirmeye yönelik değerlendirmeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı (1), 39-54

- Bursalioğlu, Z. (2012). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Campbell, C. (1997). Self-esteem in context: A case study of the motivational processes underlying social identity construction by township youth. *Psychology in Society (PINS)*, 22, 20-36.
- Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma süresince nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, H. (1999). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Casey, M. K. ve Gable, R. K. (2012). *Perceived efficacy of beginning teachers to differentiate instruction*. 44th annual meeting of the New England Educational Research Association (2-4 Mayıs, Portsmouth, NH., ss. 1-34).
- Celep, C. (2000). *Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ceylan, A. ve Özbal, S. (2008). Özdeşleşme yoluyla sadakat oluşturma üzerine üniversite mezunları arasında yapılan bir çalışma. *Çukurova Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 9(1), 81-110.
- Changhong, L. (2012). *Socialization tactics as antecedents for goal interdependence and newcomer adjustment and retention*. MPHIL. Hong Kong: Lingnan University.
- Chao, G.T., O'Leary-Kelly, A.M., Wolf, S., Klein, H.J. ve Gardner, P.D. (1994). Organizational socialization: Its content and consequences. *Journal of Applied Psychology*, 79, 730-743.

- Chatman, J.A. (1989). Improving interactional organizational research: A model of person-organization fit. *Academy of Management Review*, 14, (3), 333-349.
- Chatman, J. A. (1991). Matching people and organizations: Selection and socialization in public accounting firms. *Administrative science quarterly*, 36, 459-484.
- Chen, Y. ve Li, S. X. (2009). Group identity and social preferences. *American Economic Review*, 99(1), 431-457.
- Cheney, G. (1983a). The rhetoric of identification and the study of organizational communication. *Quarterly Journal of Speech*, 69(2), 143-158.
- Cheney, G. (1983b). On the various and changing meanings of organizational membership: A field study of organizational identification. *Communication Monographs*, 50, 4, 342- 362.
- Cheney, G. ve Tompkins, P. K. (1984). *Toward an ethic of identification*. Burke Conference, Temple University.
- Cheney, G. ve Tompkins, P.K. (1987). Coming to terms with organizational identification and commitment. *Central States Speech Journal*. 38(1), 1-15.
- Choi, D. (2013). Differentiated leader-member exchange and group effectiveness: A dual perspective. Doktora Tezi, University of Iowa. (<http://ir.uiowa.edu/etd/2457>, 28.08.2014 tarihinde erişildi).
- Cirhinlioğlu, Z. (2000). *Meslekler ve sosyolojisi*. İstanbul: Gündoğan Yayınları.
- Cohen, A. ve Velez-Hecht, A. (2010). The relationship between organizational socialization and commitment in the workplace among employees in long-term nursing care facilities. *Personnel Review*, 39(5), 537-556.

- Cohn, E.S. ve White, O.S. (1990). *Legal socialization: a study of norms and rules*. New York: Springer-Verlag New York Inc.
- Cole, M. S. ve Bruch, H. (2006). Organizational identity strength, identification, and commitment and their relationships to turnover intention: Does organizational hierarchy matter? *Journal of Organizational Behavior*, 27(5), 585-605.
- Croucher, S. M., Thornton, T. ve Eckstein, E. M. (2006). Organization identity, culture and student motivation among intercollegiate forensics competitors. *National Forensic Journal*, 24(1), 1-15.
- Crow, N.A. (1986). *The role of teacher education in teacher socialization: a case study*. The Annual Meeting of the American Educational Research Association (70th, 16-19 Nisan, San Francisco, ss.1-38).
- Cüce, H. (2012). *Örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme ilişkisinde yöneticilere duyulan güvenin aracı etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çakınberk, A., Derin, N. ve Demirel, E. (2011). Örgütsel özdeşleşmenin örgütsel bağlılıkla biçimlenmesi: Malatya ve Tunceli özel eğitim kurumları örneği. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 89–121.
- Çalık, C. (2006). Örgütsel sosyalleşme sürecinde eğitimin değişen rolü ve önemi. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 1-10.
- Çalışkan, İ.G. (2009). *Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerinin okul yöneticilerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarına göre incelenmesi Özel eğitim öğretmenleri örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Çapar, D. (2007). *İlköğretim okulu sınıf ve branş öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Antalya: Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çapri, B. ve Kan, A. (2006). Öğretmen kişilerarası öz-yeterlik ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 48-61.
- Çelik, V. (1998). Alan dışından gelen öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4 (14), 191-208.
- Çelik, A. ve Fındık, M. (2012). The effect of perceived organizational support on organizational identification. *World Academy of Science, Engineering and Technology*, 68, 903-908.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Çerik, Ş. ve Bozkurt, S. (2010). Çalışanların örgütsel sosyalizasyon ve kariyer çapalarına yönelik algılamaları arasındaki ilişkinin incelenmesi ve banka çalışanlarına yönelik bir araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 35, 77-97.
- Çırakoğlu, H. (2010). *Örgütsel özdeşleşme ve iş doyumu ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çiftçi, S., Meydan, A., Koçyiğit, S. ve Kayılı, G. (2011). Sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışma durumlarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 211-224.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Deaux, K. (2001). Social identity. *Encyclopedia of Women and Gender vol.1*, (ss.1059-1068) İçinde. Academic Press. ([http://www.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=O4JIakol5RwC&oi=fnd&pg=PR11&dq=kay+deaux+social+idenity+Encyclopedia+of+Women+and+Gender,+&ots=5u2g0SoJce&sig=IcSbrE0GIHLKhcTyRQpGT3hrto&redir\\_esc=y#v=onepage&q=kay%20deaux%20social%20idenity%20Encyclopedia%20of%20Women%20and%20Gender%2C&f=false](http://www.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=O4JIakol5RwC&oi=fnd&pg=PR11&dq=kay+deaux+social+idenity+Encyclopedia+of+Women+and+Gender,+&ots=5u2g0SoJce&sig=IcSbrE0GIHLKhcTyRQpGT3hrto&redir_esc=y#v=onepage&q=kay%20deaux%20social%20idenity%20Encyclopedia%20of%20Women%20and%20Gender%2C&f=false), 29.08.2014 tarihinde erişildi).
- Demirbilek, T. (2009). Örgütsel sosyalleşmede işe alıştırma eğitiminin yeri ve önemi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12(18), 353-373.
- Demirbolat, A. O. (2011). Öğretmenlerin bürokratik sosyalleşme düzeyleri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1 (2), 41-55.
- Demirci, Ü. (2010). *Örgütsel özdeşleşme ve örgütsel güvenin çalışan performansı üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirtaş, H.A. (2003). Sosyal kimlik temel kavram ve kuramı, varsayımlar. *İletişim: araştırmaları*, 1(1), 123-144. (<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/23/665/8472.pdf>, 15.06.2014 tarihinde erişildi).
- Demirtaş, H. ve Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- DeRue, D. S., Ashford, S. J. ve Cotton, N. C. (2009). Assuming the mantle: Unpacking the process by which individuals internalize a leader identity. In L. M. Roberts ve J. E. Dutton (eds.), *Exploring Positive Identities and Organizations: Building a Theoretical and Research Foundation*.
- Dilmen, N.E. ve Öğüt, S. (2010). *Sosyalleşmenin Yeni Yüzü: Sosyal Paylaşım Ağları*. İkinci Yeni İletişim Ortamları ve Etkileşim Uluslararası Konferansı (28-30 Nisan, İstanbul: Marmara, ss. 237- 241).

- Duman, B., Göçen, G. ve Duran, V. (2013). İlköğretim öğretmenlerinin kolektif yeterlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı (1), 144-155.
- Durkheim, E. (1982). *The rules of sociological method and selected texts on sociology and its methods*. S. Lukes (ed.) New York: The Free Press. (<http://books.google.com.tr/books?id=dM01B9O6s8YC&printsec=frontcover&dq=durkheim&hl=tr&sa=X&ei=ufrsU7OeOqW7ygPF8YlWDA&ved=0CDgQ6AEwBA#v=onepage&q=durkheim&f=false>, 06.07.2014 tarihinde erişildi).
- Dutton, J.E. ve Dukerich, J.M. (1991). Keeping an eye on the mirror: Image and identity in organizational adaptation. *Academy of Management Journal*, 34, 517-554.
- Dutton, J., Dukerich, J. ve Harquail, C.V. (1994). Organizational Images And Membership Commitment. *Administrative Science Quarterly*, 39(2): 239-263.
- Dutton, J.E. ve Penner, W. J. (1993). The importance of organizational identity for strategic agenda building. J. Hendry. G. Johnson ve J.Newton (eds.), *Strategic thinking: Leadership and the management of change* (ss.89-113) İçinde. John Wiley & Sons Inc.
- Edwards, M.R. (2005). Organizational identification: A conceptual and operational review. *International Journal of Management Reviews*, 7(4), 207-230.
- Edwards, M.R. ve Peccei, R. (2007). Organizational identification: Development and testing of a conceptually grounded measure. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 16(1), 25-57.
- Ekmekçi, Ö. ve Casey, A. (2009). How time brings together “I” and “we”: A theory of identification through memory. *Institute of Behavioral and Applied Management*.48-67.([http://www.ibam.com/pubs/jbam/articles/vol11/no1/JBAM\\_3177\\_Final\\_Draft\\_after\\_editor.Article\\_3.pdf](http://www.ibam.com/pubs/jbam/articles/vol11/no1/JBAM_3177_Final_Draft_after_editor.Article_3.pdf), 28.08.2014 tarihinde erişildi).

- Elci, D. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ellemers, N., Spears, R. ve Doosje, B. (2002). Self and social identity. *Annual review of psychology*, 53(1), 161-186.
- Erdoğan, İ. (1999). *İşletme yönetiminde örgütsel davranış*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, İşletme Fakültesi, İşletme İktisadi Enstitüsü Araştırma ve Yardım Vakfı.
- Erdoğan, U. (2012). *İlköğretim okullarının bürokratik yapıları ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasındaki ilişki (Malatya ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ergün, E. ve Taşgit, Y.E. (2011). Örgütsel sosyalleşme taktiklerinin sosyalleşme çıktıları üzerindeki etkisine yönelik bir araştırma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 97-112.
- Ertürk, A., Demircan, N. ve Ceylan, A. (2005). The effects of organizational communication and commitment on organizational identification: A sectoral comparison. *Boğaziçi Journal*, 19 (1-2), 81-98.
- Etzioni, A. (1975). *A comparative analysis of complex organizations on power, involvement, and their correlates*. New York: The Free Press. (<http://www.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=StvgwpXUaMMC&oi=fnd&pg=PR9&dq=etzioni#v=onepage&q=etzioni&f=false>, 06.07.2014 tarihinde erişildi).
- Feiman-Nemser, S. (2013). The role of experience in the education of teacher educators. M. Ben-Fretz (ed.), *Teacher educators as members of an evolving profession* (ss.189-210). İçinde, Plymouth, UK: Rowman & Littlefield Publishers

Inc.(<http://books.google.com.tr/books?id=HDcxyAiWdhsC&pg=PA208&lpg=PA208&dq> 17.04.2014 tarihinde erişildi).

Feiman-Nemser, S. ve Buchmann, M. (2005). Knowing, thinking and doing. P.M. Denicolo ve M. Kompf (eds.), *Teacher thinking and professional action*. İçinde, New York, NY: Routledge/ Taylor & Francis. (<http://books.google.com.tr/books?id=OLVAgAAQB AJ&pg=PA244&lpg#v>, 14.07.2014 tarihinde erişildi).

Feldman, D.C. (1976). A Contingency Theory of Socialization. *Administrative Science Quarterly*, 21, 433-52.

-----.(1981). The multiple socialization of organization members. *Academy of Management Review*, 6, 309-318.

Feldman, D.C. ve Bolino, M.C. (1999). The impact of on-site mentoring on expatriate socialization: a structural equation modelling approach. *The International Journal of Human Resource Management*, 10(1), 54-71.

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

Flanagin, A. J. ve Waldeck, J. H. (2004). Technology use and organizational newcomer socialization. *Journal of Business Communication*, 4(2), 137-165.

Foote, N.N. (1951). Identification as the basis for a theory of motivation. *American Sociological Review*, 16, 14–21.

Foreman, P. ve Whetten, D. A. (2002). Members' identification with multiple-identity organizations. *Organization Science*, 13(6), 618-635.

- Frese, M. (1982). Occupational socialization and psychological development: An underemphasized research perspective in industrial psychology. *Journal of Occupational Psychology*, 55, 209-224.
- Gao, J. (2011). A model of organizational socialization and turnover intention. *International Journal of E-Business Development (IJED)*, 1(1), 22-25.
- Garip, N.C. (2009). *Okul yöneticilerinin, göreve yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde, sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gavora, P. (2010). Slovak pre-service teacher self-efficacy: Theoretical and research considerations. *The New Educational Review*, 21(2), 17-30.
- Gladstein, D. L. (1984). Groups in context: A model of task group effectiveness. *Administrative science quarterly*, 29(4), 499-517.
- Goddard, R.D., Hoy, W.K. ve Hoy, A.W. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *American Educational Research Journal*, 37(2), 479-507.
- Goddard, R.D., Hoy, W.K. ve Hoy, A.W. (2004). Collective efficacy beliefs: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, 33(3), 3-13.
- Gould, M. (2011). The mass media & Socialization. *Sociology reference guide: The process of socialization* (ss. 80-87). içinde Salem Press.
- Gökçe, F. (2004). Okulda değişimin yönetimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XVII(2), 211-226.

- Grice, T., Paulsen, N. ve Jones, L. (2002). Multiple targets of organizational identification: the role of identification congruency. *Journal of Articles in Support of the Null Hypothesis*, 1(2), 22-31.
- Griffin, A.E.C., Colella, A., ve Goparaju, S. (2000). Newcomer and organizational socialization tactics : An interactionist perspective. *Human Resource Management Review*, 10, 453-72.
- Grodzki, J.S. (2011). Role identity: At the intersection of organizational socialization and individual sensemaking of new principals and vice-principals. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 127, 1-47.
- Gruman, J.A., Saks, A.M. ve Zweig, D.I. (2006). Organizational socialization tactics and newcomer proactive behaviors: An integrative study. *Journal of Vocational Behavior*, 69, 90-104.
- Gupta, A., Ramamoorthy, N., Taylor, S. ve Premack, S. (2002). *Antecedents of met-expectations of newcomers: A longitudinal analysis*. Working paper.
- Güneş, D.Z. (2014). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven ve kolektif yeterlik algıları ile örgütsel farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güngör, H. (2010). *Dönüşümcü liderlik ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin incelenmesi: Algılanan örgütsel adalet düzeyinin aracılık etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü.
- Hall, R.H. (1991). *Organizations structures, processes amd outcomes* (5.baskı). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Hall, D.T., Schneider, B. ve H.T. Nygren (1970). Personal factors in organizational identification. *Administrative Science Quarterly*, 15, 176-190.

- Hartley, K.C. (1992). *Socialization by way of symbolic interactionism and culture theory: a communication perspective*. Paper presented at the annual meeting of the Speech Communication Association (78th, 29 Ekim-1 Kasım, Chicago, IL, ss.1-29).
- Haslam, S. A. (2001). *Psychology in organizations: The social identity approach*. London: Sage.
- Haslam, S.A., Eggins, R.A. ve Reynolds, K.J. (2003). The ASPIRe Model: Actualizing social and personal identity resources to enhance organizational outcomes. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 76, 83-113.
- Haslam, S. A. ve Ellemers, N. (2005). Social identity in industrial and organizational psychology: Concepts, controversies and contributions. G.P. Hodgkinson ve J. K. Ford (eds.), *International review of industrial and organizational psychology*, 20(1), 39-118. England: John Wiley & Sons Inc.
- Haslam, S.A., Reicher, S.D. ve Platow, M.J. (2010). *The new psychology of leadership: Identity, influence and power*. New York: Psychology Press, (<http://books.google.com.tr/books?id=1rmi20fDMcsC&pg=PA230&dq=haslam&hl=tr&sa=X&ei=GF7FU9iDLfe7AblxYCIDA&ved=0CDIQ6AEwAw#v>, 14.07. 2014 tarihinde erişildi).
- Haueter, J.A., Macan, T.H. ve Winter, J. (2003). Measurement of newcomer socialization: Construct validation of a multidimensional scale. *Journal of Vocational Behavior*, 63, 20-39.
- Haynes, R.K. ve Petrosko, J. M. (2009). An investigation of mentoring and socialization among law faculty. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 17(1), 41-52.
- Hekman, D. R., Steensma, H. K., Bigley, G. A. ve Hereford, J. F. (2009). Effects of organizational and professional identification on the relationship between

administrators' social influence and professional employees' adoption of new work behavior. *Journal of Applied Psychology*, 94(5), 1325-1335.

Hewstone, M., Rubin, M. ve Willis, H. (2002). Intergroup bias. *Annual review of psychology*, 53(1), 575-604.

Hoffman, J.V. ve O'Neal, S.F. (1985). *Beginning teachers and changes in self-perceived sources of influence on classroom teaching practices*. The Annual Meeting of the American Educational Research Association (69th, 31 Mart- 4 Nisan, Chicago, IL, ss.1-22).

Hogg, M.A. (2001). Social identity theory of leadership. *Personality and Social Psychology Review*, 5(3), 184-200.

Hogg, M. ve Abrams, D. (1988). *Social identifications: A social psychology of intergroup relations and group processes*. London: Routledge.

Hogg, M.A., Martin, R., Epitropaki, O., Mankad, A., Svensson, A. ve Weeden, K. (2009). Effective leadership in salient groups: Revisiting leader-member exchange theory from the perspective of the social identity theory of leadership. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31(7), 991-1004.

Hogg, M.A., Turner J.C., Nascimento-Schulze, C. ve Spriggs, D. (1986). Social categorization, intergroup behaviour and self-esteem: Two experiments. *Revista de Psikologia Social*, 1, 23-38.

Holton III, E.F. ve Russel, C.R. (1999) Organizational entry and exit: An exploratory longitudinal examination of early careers. *Human Performance*, 12(3/4), 311-341.

Hornsey, M.J. (2008) Social identity theory and self-categorization theory: A historical review. *Social and Personality Psychology Compass*, 2(1), 204-222.

- Huh, Y., Reigeluth, C. M. ve Lee, D. (2014). Collective efficacy and its relationship with leadership in a computer-mediated project-based group work. *Contemporary Educational Technology*, 5(1), 1-21.
- İşcan, Ö.F. (2006). Dönüştürücü/ etkileşimci liderlik algısı ve örgütsel özdeşleşme ilişkisinde bireysel farklılıkların rolü. *Akdeniz Üniversitesi İdari ve İktisadi Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11,160-177.
- Janis, I.L.(1983). *Group thinking: Psychological studies of policy decisions and fiascoes*. Massachusetts, USA: Wadsworth, Cengage Learning.
- Jasso, G. (2002). *Identity, social identity, comparison, and status: Four theories with a common core*. New York: New York University. (<http://www.iza.org/en/papers/Jasso300604.pdf>, 23.06.2014 tarihinde erişildi).
- Jex, S. M. ve Britt, T.W. (2008). *Organizational psychology: A scientist-practitioner approach*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons Inc. (<http://books.google.com.tr/books?id=ahcpsTJkBY8C&printsec=frontcover&hl=tr#v=onepage&q&f=false>, 06.07.2014 tarihinde erişildi).
- Jones, G.R. (1983). Psychological orientation and the process of organizational socialization: An interactionist perspective. *The Academy of Management Review*, 8 (3), 464-474.
- (1986). Socialization tactics, self efficacy, and newcomers' adjustments to organizations. *Academy of Management Journal*, 29, 262-279.
- Jones, C. ve Volpe, E. H. (2011). Organizational identification: Extending our understanding of social identities through social networks. *Journal of Organizational Behavior*, 32(3), 413-434.

- Judeh, M. (2011). Role ambiguity and role conflict as mediators of the relationship between socialization and organizational commitment. *International Business Research*, 4(3), 171-181.
- Kammeyer-Mueller, J., Wanberg, C., Rubenstein, A. ve Song, Z. (2003). Support, undermining, and newcomer socialization: fitting in during first 90 days. *Academy of Management Journal*, 56(4), 1104–1124.
- Karabey, C.N. (2005). *Örgütsel özdeşleşme, örgütsel imaj ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karabey, C.N. ve İşcan, Ö.F. (2007). Örgütsel özdeşleşme, örgütsel imaj ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki: Bir uygulama. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21(2), 231-241.
- Karacaoğlu, Ö.C. (2008). Öğretmenlerin yeterlilik algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 70-97.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karip, E. (2003). *Çatışma yönetimi*. Ankara: Pegem A yayınları.
- Kartal, S. (2003). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeyleri (Ankara İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- (2006). Aday memurların örgütsel sosyalleşmelerinde temel ve hazırlayıcı eğitimin rolü. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 131-143.
- (2008). Eğitim çalışanlarının örgütsel sosyalleşmelerinde ilköğretim okulu yöneticilerinin katkıları ve iki örnek olay. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15), 75–88.

- Keleşçe, M. ve Özbek, O. (2008). Gençlik ve Spor genel müdürlüğü personelinin örgütsel sosyalleşme düzeyleri. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, VI (3), 113-123.
- Kılıçoğlu, G. ve Yılmaz, D. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşmeleri üzerine yordamsal bir analiz. *İlköğretim Online*, 12(4), 1041-1055. (<http://ilkogretim-online.org.tr>, 13.08.2014 tarihinde erişildi).
- King, R. C. , Xia, W., Quick, J. C. ve Sethi, V. (2005). Socialization and organizational outcomes of information technology professionals. *Career Development International*, 10(1), 26-51.
- Kline, R. B. (2005). Principles and practice of structural equation modeling (2.baskı). New York: Guilford Press.
- , (2011). *Principles and practice of structural equation modeling, Methodology in the social sciences* (3.baskı). New York: Guilford Press.
- Korkut, H. (1988). *Üniversitelerde akademik olmayan personelin iş doyumu ve örgütle özdeşleşmesi*. Ankara: Bilkent Üniversitesi.
- Koşar, D. ve Yalçınkaya, M. (2013). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının yordayıcıları olarak örgüt kültürü ve örgütsel güven. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(4), 603-627.
- Koştay, M. (1987). Sosyalleşme (socialisation). *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 29, 329-334. (<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/37/770/9798.pdf>, 15.03.2014 tarihinde erişildi).
- Kozlowski, S. W. J. ve Bell, B. F. (2001). *Work groups and teams in organizations*. Cornell University, ILR School (<http://digitalcommons.ilr.cornell.edu/articles/389/>, 14.03.2014 tarihinde erişildi.)

- Köse, C.G. (2009). *Örgütsel özdeşleşmenin çalışanların sürekli iyileştirme çabalarına katkısı: Bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Krejcie, R. V. ve Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational And Psychological Measurement*, 30, 607-610.
- Kreiner, G.E. ve Ashforth, B.E. (2004). Evidence toward an expanded model of organizational identification. *Journal Of Organizational Behaviour*, 25, 1-27.
- Kuhn, T. ve Nelson, N. (2002). Reengineering identity. *Management Communication Quarterly*, 16, (1), 5-38.
- Kurt, T. (2009). *Okul müdürlerinin dönüşümcü ve işlemci liderlik stilleri ile öğretmenlerin kolektif yeterliği ve öz yeterliği arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kuşdemir, Y. (2005). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde sosyalleştirme becerilerini kullanma becerileri (Kırıkkale İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lanier, J. E. ve Little, J. W. (1984). *Research on teacher education*. Occasional Paper No:80, Austin: Texas University. (ED 251450).
- Lemyre, L. ve Smith, P. M. (1985). Intergroup discrimination and self-esteem in the minimal group paradigm. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49(3), 660-670.
- Louis, M. R. (1980). Surprise and sense making what newcomers experience in entering unfamiliar organizational settings. *Administrative Science Quarterly*, 25, 226- 251.

- Luthans, F., Davis, T.R.V. ve Perrewe, P.L. (1982) *Organizational socialization: A social learning interpretation*. Nebraska: Nebraska University, Department of Management.
- Mael, F. A. ve Ashforth, B. E. (1992). Alumni and their alma mater: A partial test of the reformulated model of organizational identification. *Journal of Organizational Behavior*, 13(2), 103-123.
- Mael, F. A. ve Ashforth, B. E. (1995). Loyal from day one: Biodata, organizational identification, and turnover among newcomers. *Personnel Psychology*, 48(2), 309-333.
- Mael, F. ve Ashforth, B. E. (2001). Identification in work, war, sports, and religion: Contrasting the benefits and risks. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 31(2), 197-222.
- Mamatoğlu, N. (2010). Lider davranışları algıları ve örgütsel kimliklenme boyutları arasında çalışanın kişilik özelliklerinin düzenleyici rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 25(65), 82-97.
- Manzoor, M. ve Naeem, H. (2011) Relationship of organization socialization with organizational commitment and turnover intention: moderating role of perceived organizational support. *Interdisciplinary Journal Of Contemporary Research In Business*, 3(8), 515-529.
- Maruyama, G.M. (1998). *Basics of structural equation modeling*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- McClaren, N., Adam, S. ve Vocino, A. (2010). Investigating socialization, work-related norms, and the ethical perceptions of marketing practitioners. *Journal of business ethics*, 96(1), 95-115.

- McIntyre, J.D. (1983). *Field experiences in teacher education: From student to teacher*. Washington, DC: Foundation for Excellence in Teacher Education. (Eric 225942)
- MEB. Aday Memurların Yetiştirilmelerine İlişkin Genel Yönetmelik. (30.01.1995). *Tebliğler Dergisi*, 2423.
- Memduhoğlu, H.B. (2008). Örgütsel sosyalleşme ve Türk eğitim sisteminde örgütsel sosyalleşme süreci. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 137-153.
- Meydan, C.H. ve Polat, M. (2010). Örgütsel özdeşleşmenin sinizm ve işten ayrılma niyeti ile ilişkisi üzerine bir araştırma. 145-172. ([http://www.kho.edu.tr/akademik/enstitu/savben\\_dergi/91/Makale8.pdf](http://www.kho.edu.tr/akademik/enstitu/savben_dergi/91/Makale8.pdf), 13.06.2014 tarihinde erişildi).
- Meydan, C.H. ve Polat, M. (2013). Bir örgüt formu olarak okul ile özdeşleşmede akademik başarı ve özdisiplinin rolü. *Eğitim ve Bilim*, 38 (167), 27-40.
- Miller, V. D., Allen, M., Casey, M. K. ve Johnson, J. R. (2000). Reconsidering the organizational identification questionnaire. *Management Communication Quarterly*, 13(4), 626-658.
- Miller, V. D. ve Jablin, F. M. (1991). Information seeking during organizational entry: influences, tactics, and a model of the process. *Academy of Management Review*, 16, 92-120.
- Moore, C. C. (2012). *Exploring the social entrepreneur: Individual and organizational identity construction*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Milwaukee: Marquette University. ([http://epublications.marquette.edu/theses\\_open/148](http://epublications.marquette.edu/theses_open/148), 28.08.2014 tarihinde erişildi).
- Morçin, S.E. ve Morçin, İ (2013). Etkileşimci liderliğin örgütsel özdeşleşmeye etkisi: Adana'daki seyahat acenteleri örneği. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 71-86.

- Moreland, R. L. ve Levine, J. M. (1992). The composition of small groups. E. J. Lawler, B. Markovsky, C. Ridgeway ve H. A. Walker (eds.), *Advances in group processes* (ss. 237-280) İçinde, Greenwich, CT: JAI Press.
- Morgan, H. ve Thomas, K. (1996). A psychodynamic perspective on group processes. M. Wetherell (ed). *Identities, groups and social issues* (ss.63-118), İçinde Thousand Oaks: Sage. ([www.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=um\\_TZUD3UAWwC&oi=fnd&pg=PR1&dq=wetherell+identity+1996&ots=N0CqxJ1Ql3&sig=kzzT321oDle8JvtItJj\\_1e0yYs&redir\\_esc=y#v=onepage&q=wetherell%20identity%201996&f=false](http://www.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=um_TZUD3UAWwC&oi=fnd&pg=PR1&dq=wetherell+identity+1996&ots=N0CqxJ1Ql3&sig=kzzT321oDle8JvtItJj_1e0yYs&redir_esc=y#v=onepage&q=wetherell%20identity%201996&f=false), 29.08.2014 tarihinde erişildi).
- Morrison, E.W. (1993). Newcomer information seeking: Exploring types, modes, sources, and outcomes. *Academy of Management Journal*, 36, 557-589.
- Mustafayeva, L. (2007). *Sosyal sorumluluk ile örgütsel vatandaşlık davranışları ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkiye yönelik bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mutdoğan, K. (2011). *Kurumsal sosyalleşme taktiklerinin birey örgüt uyumuna etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mutlu, B. (2008). *İstanbul ortaöğretim okullarında okul kültürü ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Nelson, D.L. ve Quick, J.C. (1997). *Organizational behavior: foundations, realities, and challenges*. New York: West Publishing Company.
- Nelson, D. L. ve Quick, J. C. (2013). *Organizational behavior: Science, the real world, and you* (8.baskı). South-Western, Mason, OH: Cengage Learning.

(<http://books.google.com.tr/books?id=bf0JAAAAQBAJ&pg=RA8PT572&lpg=R A8-PT572&dq>, 11.07.2014 tarihinde erişildi).

O'Reilly, C. A. ve Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: The effects of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 492-499.

Ostroff, C. ve Kozlowski, S.W.J. (1992). Organizational socialization as a learning process: The role of information acquisition. *Personnel Psychology*, 45, 849-874.

Özçelik, F. (2008). *Örgütsel sosyalleşmenin örgütsel bağlılığa etkisi: Bir uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özdemir, H.Ö. (2007). *Çalışanların kurumsal sosyal sorumluluk algulamalarının örgütsel özdeşleşme, örgütsel bağlılık ve iş tatminine etkisi: OPET çalışanlarına yönelik uygulama*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özdemir, A. (2010). Örgütsel özdeşleşmenin algılanan örgütsel destek, cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 14(1), 237-250.

Özgan, H. (2013). Stajyer öğretmenlerin sosyalleşme sürecinde okul yöneticilerinden beklentileri. *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 17-29.

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

Özsöylemez, O. (2009). *Algılanan liderlik tarzlarının iş tatmini ve işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisinde örgütle özdeşleşmenin rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Parker, R.E. ve Haridakis, P. (2008). Development of an organizational identification scale: Integrating cognitive and communicative conceptualizations. *Journal of Communication Studies*, 1, 105-126.
- Parsons, T. (1939). The professions and social structure. *Social forces*, 17(4), 457-467.
- , (1951). *The social system*. London: Collier Macmillan Publishers.
- , (1968). *Social interaction*. Collier-Macmillan.
- , (1982). *On institutions and social evolution. Selected writings*. L.H. Mayhew (ed.). Chicago: The University Of Chicago Press.
- Perrot, S., Bauer, T.N. ve Roussel, P. (2012). Organizational socialization tactics: Determining the relative impact of context, content, and social tactics. *Revue de Gestion des Ressources Humaines*, 86, 23-37.
- Peters, K., Haslam, S. A., Ryan, M. K. ve Fonseca, M. (2013). Working with subgroup identities to build organizational identification and support for organizational strategy: A test of the ASPIRe model. *Group & Organization Management*, 38(1), 128-144.
- Polat, M. (2009). *Örgütsel özdeşleşmenin öncülleri ve ardılları üzerine bir saha çalışması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pratt, M. G. (1998). To be or not to be: Central questions in organizational identification. D.A. Whetten ve P.C. Godfrey (eds), *Identity in organizations: Building theory through conversation* (ss.171–208) İçinde. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.
- Ras, N.L. (2012). Discretionary behavior and performance in educational organizations: The missing link in educational leadership and management. İ. Duyar ve

- A.H.Normore (eds.), *What we do here is who we are: Teacher discretionary behavior as social identification* (ss.197-222) İçinde. UK: Emerald Group Publishing.
- Ravasi, D. ve Schultz, M. (2006). Responding to organizational identity threats: Exploring the role of organizational culture. *Academy of Management Journal*, 49(3), 433–458.
- Reade, C. (2001). Dual identification in multinational corporations: Local managers and their psychological attachment to the subsidiary versus the global organization. *International Journal of Human Resource Management*, 12(3), 405-424.
- Reichers, A. E. (1985). A review and reconceptualization of organizational commitment. *Academy Of Management Review*, 10(3), 465-476.
- , (1987). An interactionist perspective on newcomer socialization rates. *Academy of management review*, 12 (2), 278-287.
- Riesenmy, K. R. (2008). The moderating role of follower identification in the relationship between leader and follower visionary leadership. *Emerging Leadership Journeys*, 1(2), 62-77.
- Rink, F. A. ve Ellemers, N. (2009). Temporary versus permanent group membership: How the future prospects of newcomers affect newcomer acceptance and newcomer influence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 35(6), 764-775.
- Ross, E. W. (1987). *Preservice teachers' responses to institutional constraints: The active role of the individual in teacher socialization*. The Annual Meeting of the American Educational Research Association (20-24 Nisan, Washington, DC, ss 1-24).

- Rubin, M. ve Hewstone, M. (1998). Social identity theory's self-esteem hypothesis: A review and some suggestions for clarification. *Personality and Social Psychology Review*, 2(1), 40-62.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). *Örgütsel psikoloji*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Saeed, M. M. ve Nasir, U. (2012). *Examining the relationship between socialization tactics and organizational citizenship behavior: Mediating role of organizational commitment*. World Business Capability Congress. (5-7 Aralık , Auckland, New Zeland, ss.1-22).
- Saks, A.M. ve Ashforth, B.E. (1997). Organizational socialization: making sense of the past and present as a prologue for the future. *Journal Of Vocational Behavior*, 51, 234-279
- Saks, A.M., Uggerslev, K.L. ve Fassina, N.E. (2007). Socialization tactics and newcomer adjustment: A meta-analytic review and test of a model. *Journal of Vocational Behavior*, 70, 413-46.
- Saks, A.M. ve Gruman, J.A. (2011). Organizational socialization and positive organizational behaviour: Implications for theory, research, and practice. *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 28, 14-26.
- Schein, E.H. (1978a). *Career dynamics: Matching individual and oganizational needs*. Reading, Mass.: Addison-Wesley Publishing Company, Inc.
- , (1978b). *Örgüt Psikolojisi* (çev. M. Tosun). Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları, No 173.
- , (1988a). *Innovative cultures and organizations*. Massachusetts: Massachusetts Institute of Technology.

- , (1988b). *Organizational Pshychology* (3.baskı). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- , (2010). *Organizational culture and leadership*. CA: John Wiley & Sons Inc.
- Scott, C.R., Corman, S.R. ve Cheney, G. (1998). Development of a structurational model of identification in the organization. *Communication Theory*, 8(3), 298-336.
- Schwarzer, R. ve Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: *Mediation analyses Applied Psychology: An International Review*, 57,152–171.
- Shamatov, D. A. (2006). Beginning teachers' professional socialization in post-Soviet Kyrgyzstan: The challenges and coping strategies. *Quality in Education: Teaching and Leadership in Challenging Times*, 2, 601-613.
- Sherif, M. (1966). *Group conflit and co-operation: Their social psychology*. London, UK: Routledge & Kegan Paul.
- Sıgır, Ü. (2007). Kamu ve özel sektördeki kişisel ve örgütsel değerlerin uyumlaştırılması üzerine karşılaştırmalı bir çalışma. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (İLKE)*, 18. (<http://www.sbed.mu.edu.tr/index.php/asd/issue/view/35>, 19.08.2014 tarihinde erişildi).
- Smith, D. M. (1989). Organizational socialization of physical therapists. *Physical Therapy*, 69 (4), 282-286.
- Smith, E.R., Seger, C.R. ve Mackie, D.M. (2007). Can emotions be truly group level? Evidence regarding four conceptual criteria. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93 (3), 431-446.

- Solmaz, H. (2010). *Örgütsel özdeşleşmenin işten ayrılma niyetine etkisinde örgütsel adaletin aracılık rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sökmen, A. (2007). Örgütsel sosyalleşme sürecinde işgörenlerin yöneticilerine dönük algıları: Ankara'daki otel işletmelerinde bir değerlendirme. *Anatolia Turizm Araştırmaları Dergisi*, 16 (2), 170-182.
- Sökmen, A. ve Tarakçıoğlu, S. (2008). Otel işletmelerinde örgütsel sosyalleşme düzeyi boyutlarının ölçülmesine yönelik bir araştırma. *Akademik Fener*, 9, 37-52. ([http://www.bjmer.net/Makaleler/1881675833\\_3752s%C3%B6kmen%20tarak%C3%A7%C4%B1o%C4%9Flu.pdf](http://www.bjmer.net/Makaleler/1881675833_3752s%C3%B6kmen%20tarak%C3%A7%C4%B1o%C4%9Flu.pdf), 26.08.2014 tarihinde erişildi).
- Sözen, E. (1991). Sosyal kimlik kavramının sosyolojik ve sosyal psikolojik bir incelemesi. *Sosyoloji konferansları*, 23,93-108. (<http://journals.istanbul.edu.tr/iusoskon/article/download/1023006707/1023006229>, 28.08.2014 tarihinde erişildi).
- Staub, E. (1979). *Positive social behavior and morality: Socialization and development*, Vol.2. London, UK: Academic Press Inc.
- Steers, R. M. (1981). *Introduction to organizational behavior*. Santa Monica, California: Goodyear Publishing Company, Inc. (<http://books.google.com.tr/books?hl=tr&id=y5kXAQAAMAAJ&focus=searchwithinvolume&q=adjustment>, 05.05.2014 tarihinde erişildi).
- Stets, J. ve Burke, P. (2000). Identity theory and social identity theory. *Social Psychology Quarterly*, 63(3), 224-237.
- Steyn, T. (2013). Professional and organisational socialisation during leadership succession of a school principal: A narrative inquiry using visual ethnography. *South African Journal of Education*, 33(2), 1-17.

Ünlü, H., Sünbül, A. M. ve Aydos. L. (2009). Beden eğitimi öğretmenlerinin birlikte çalışma yeterlikleri. *Milli Eğitim*, 184, 192-202.

Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 109-127.

Şenyuva, Z. ve Gönül, Ö.Ö. (2011). The impact of social learning on constructing person-organization fit. *International Journal of Business and Social Science*, 2 (11), 154-158.

Şişman, M. (2002). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

----- (2011). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*, Ankara: Pegem Akademi.

Tajfel, H. (1974). Social identity and intergroup behaviour. *Social Science Information*, 13 (2), 65-93.

----- (1982). Social psychology of intergroup relations. *Annual Review Psychology*, 33, 1-39.

Tajfel, H. ve Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. W. G. Austin ve S. Worchel (eds.), *The social psychology of group relations* (ss.33-47), İçinde, Monterey, CA: Brooks-Cole.

Tajfel, H. ve Turner, J. C. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. S. Worchel ve W. G. Austin (eds.), *Psychology of intergroup relations* (2.baskı) (ss. 7-24), İçinde Chicago: Nelson-Hall. (<http://faculty.kent.edu/updegraffj/gradsocial/readings/tajfel.pdf>, 29.08.2014 tarihinde erişildi).

Tanis, T. ve Beukeboom, C. J. (2011). Organizational identification and the communication of identity: Effects of message characteristics on cognitive and affective identification. *British Journal of Social Psychology*, 50(4), 784-791.

- Taormina, R.J. (1994). The Organizational socialization inventory. *International Journal of Selection and Assessment*, 2, 133–145.
- (1997). Organizational socialization: A multidomain, continuous process model. *International Journal of Selection and Assessment*, 5, 29–47.
- (2004). Convergent validation of two measures of organizational socialization. *International Journal of Human Resource Management*, 15, 76–94.
- Taşdan, M. (2010). Türkiye’deki resmi ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel değerleri ile okulun örgütsel değerleri arasındaki uyum düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(1), 113-148.
- (2013). İlköğretim okullarında örgütsel kimlik algısı ölçeğinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 46(2), 1-24.
- Taştan, S. B. (2013). An explanation of job involvement with the theory of organizational socialization and perceived identity-based trust: an empirical research. *IIB International Refereed Academic Social Sciences Journal*, 4(9), 61-84. (<http://mtb.atilim.edu.tr/shares/personel/186/%C4%B0%C4%B0B%209.pdf#page=66>, 29.08.2014 tarihinde erişildi).
- Taylor, D. A. ve Moriarty, B. F. (1987). Ingroup bias as a function of competition and race. *Journal of Conflict Resolution*, 31(1), 192-199.
- TDK. (1975). *Toplumbilim Terimleri Sözlüğü*. ([http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5400b44a3be1b4.67348583](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5400b44a3be1b4.67348583), 11.03.2014 tarihinde erişildi).
- TDK. (1981). *Yöntembilim Terimleri Sözlüğü*. ([http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5400b454daeeb3.98620710](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5400b454daeeb3.98620710), 11.03.2014 tarihinde erişildi).

- Tıktaş, G. (2012). *Örgüt kültürü, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel sessizlik ilişkisine yönelik bir inceleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tokgöz, E. (2012). *Örgütsel güven, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tolman, E. C. (1943). Identification and the post-war world. *Psychological Review*, 38(2), 141-148.
- Tschannen-Moran, M. ve Hoy, A.W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.
- Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W. ve Hoy, W.K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2),202-248.
- Turner, J. C., Hogg, M. A., Oakes, P. J., Reicher, S. D. ve Wetherell, M. (1987). *Rediscovering the social group: A self-categorization theory*. Oxford, UK: Blackwell.
- Turner, J. C., Oakes, P. J., Haslam, S. A. ve McGarty, C. (1994). Self and collective: Cognition and social context. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 20, 454-454.
- Turunç, Ö., Altay, M. ve Bilgin, N. (2011). Hiyerarşik plato, kendini işletmeden hissetme durumunun performans hedefine yönelim ve yenilikçi davranışa etkisinde örgütsel özdeşleşmenin rolü. *İşletme Fakültesi Dergisi*, 12(1), 133-157.
- Turunç, Ö. ve Çelik, M. (2010). Çalışanların algıladıkları örgütsel destek ve iş stresinin örgütsel özdeşleşme ve iş performansına etkisi. *Yönetim ve Ekonomi*, 17(2),183-206.

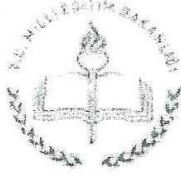
- Tümer, E. (2010). *İşletmelerde örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme: Esenboğa havalimanında bir uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tüzün, İ.K. (2006). *Örgütsel güven, örgütsel kimlik ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişki; uygulamalı bir çalışma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tüzün, İ.K. ve Çağlar, İ. (2008). Örgütsel özdeşleşme kavramı ve iletişim etkinliği ilişkisi. *Journal of Yaşar University*, 3 (9), 1011-1027.
- Uğurlu, Z., Kırıl, E. ve Aksoy, İ.G. (2011). *İlköğretim okul yöneticilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin sosyalleşmesinde kullandıkları örgütsel sosyalleşme strateji ve taktikleri*. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications (27-29 Nisan, Antalya, ss. 706-719), Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Özer, N. ve Cömert, M. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), 1-16.
- Valentim, J.P. (2010). Sherif's theoretical concepts and intergroup relations studies: notes for a positive interdependence. *Psychologica*, 52(2), 585-598.
- Van Dick, R. (2001). Identification in organizational contexts: Linking theory and research from social and organizational psychology. *International Journal of Management Reviews*, 3(4), 265-283.
- (2004). My job is my castle: Identification in organizational contexts. *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 19, 171-204.
- Van Dick, R., Hirst, G., Grojean, M. W. ve Wieseke, J. (2007). Relationships between leader and follower: Organizational identification and implications for follower

- attitudes and behaviour. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 80, 133-150.
- Van Knippenberg, D. ve Sleebos, E. (2006). Organizational identification versus organizational commitment: Self-definition, social exchange, and job attitudes. *Journal of Organizational Behavior*, 27(5), 571-584.
- Van Dick, R., Wagner, U., Stellmacher, J. ve Christ, O. (2004). The utility of a broader conceptualization of organizational identification: Which aspects really matter? *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77, 171-191.
- Van Dick, R., Wagner, U., Stellmacher, J. ve Christ, O. (2005). Category salience and organizational identification. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 78, 273-285.
- Van Dick, R., Wagner, U., Stellmacher, J., Christ, O. ve Tissington, P. (2005). To be(long) or not be(long): Social identification in organizational contexts. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 131(3), 189-218.
- Van Knippenberg, D. (2000). Work motivation and performance: A social identity perspective. *Applied psychology*, 49(3), 357-371.
- Van Knippenberg, D., Van Dick, R. ve Tavares, S. (2007). Social identity and social exchange: Identification, support, and withdrawal from the job. *Journal of Applied Social Psychology*, 37(3), 457-477.
- Van Maanen, J. (1978). People processing: Strategies of organizational socialization. *Organizational Dynamics*. 7(1),18-36.
- Van Maanen, J. ve Schein, E.H. (1979). *Toward a theory of organizational socialization*. In B.M. Staw (ed.), *Research in Organizational Behavior*, Vol. 1. (ss. 209–264) İçinde, Greenwich, CT: JAI Press.

- Venable, C.F. (1988). *An analysis of auditor independence and its determinants*. Doctor of Philosophy, The University Of Arizona.
- Wan-Huggins, V. N., Riordan, C. M. ve Griffeth, R. W. (1998). The development and longitudinal test of a model of organizational identification. *Journal of Applied Social Psychology*, 28(8), 724-749.
- Wanous, J. P. (1980). *Organizational entry: Recruitment, selection, and socialization of newcomers*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Wanous, J. P., Reichers, A. E ve Malik, S. D. (1984). Organizational socialization and group development: toward an integrative perspective. *Academy of Management Review*, 9(4) 670 683.
- Weber, C., Johnson, M. ve Arceneaux, K. (2011). Genetics, personality, and group identity. *Social Science Quarterly*, 92(5), 1314-1337.
- Wertheim, C. ve Leyser, Y. (2002). Efficacy beliefs, background variables, and differentiated instruction of Israeli prospective teachers. *Journal of Educational Research*, 96(1), 547-563.
- Yetim, A. E. E. (2010). *Genel liselerde örgütsel iletişim ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmeleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldız, K. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin örgütsel sosyalleşme sürecinde sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeyleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12(2). 333-355.
- , (2013). Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmeleri ile örgütsel iletişimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(1), 251-272.

- Yılmaz, K. (2007). İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin değerlere göre yönetim ile ilgili görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 52, 639-664.
- Zeichner, K. (1993). Action research: Personal renewal and social reconstruction. *Educational Action Research*, 1(2), 199-219.
- Zeichner, K. ve Gore, J. (1990). Teacher socialization. W. R. Houston (ed.), *Handbook of Research on Teacher Education*. İçinde. New York: Macmillan.
- Zeichner, K. M. ve 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.
- Zonana, M. (2011). *İş stresinin işgörenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerine etkileri ve bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

## **EKLER**

**Ek 1: Valilik Oluru**

T.C.  
BOLU VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 65723157/450/3394552

15/11/2013

Konu: Araştırma İzni (Sibel DEMİRER)

VALİLİK MAKAMINA  
BOLU

İlgi: İlimiz 100. Yıl Ortaokulu'nun 13.11.2013 tarih ve 74060260-600-300 sayılı yazıları.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek lisans öğrencisi Sibel DEMİRER'in "Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme ve Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri ile Birlikte Çalışma Yeterlilikleri Arasındaki İlişki" konulu tez çalışmasını ekli listede belirtilen Bolu merkez ilçedeki okullarda görev yapan öğretmenlere ekteki anketi uygulama yapması Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde; olurlarınıza arz ederim.

Recep ALPDOĞAN  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR

15/11/2013

Nurullah ERTAŞ

Vali a.

Vali Yardımcısı

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

## Ek 2-1: Birlikte Çalışma Ölçeği İzni ile İlgili Mail Yazışmaları

### Öğretmenlerin Birlikte Çalışma ölçeği

Gelen Kutusu x

**Sibel Demirer** <223444.sibel@gmail.com>

4 11 2013

Kime: coskunarslan

Sayın Hocam;

Abant İzzet Baysal Üniversitesinde yüksek lisans yapmaktayım. Tezim için "Öğretmenlerin Birlikte Çalışma Yeterlilikleri ölçeğinizi kullanmak için izin istiyorum. Ölçeğin kendisini de gönderirseniz sevinirim. (Danışmanım Doç.Dr.Şenay Sezgin Nartgün)

Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim. İyi çalışmalar.

**COŞKUN**

6 11 2013

**ARSLAN** <coskunarslan@konya.edu.tr>

Kime: Sibel

SİBEL HANIM EKLİ DOSYADA ÖLÇEK VE MAKALESİ VAR(ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ, SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ)  
ÖLÇEKTEN YÜKSEK PUAN ALMAK OLUMLU, TEK BOYUT. İYİ ÇALIŞMALAR....

----- Orijinal Mesaj -----

Kimden: "Sibel Demirer" <223444.sibel@gmail.com>

Kime: [coskunarslan@konya.edu.tr](mailto:coskunarslan@konya.edu.tr)

Gönderilenler: 4 Kasım Pazartesi 2013 11:19:31

2 Ek

**Ek 2-2: Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği İzni ile İlgili Mail Yazışmaları****ölçek izni**

Gelen Kutusu x

**Sibel Demirer <223444.sibel@gmail.com>**

5 11 2013

Kime: ufukerdogann

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi yüksek lisans yapmaktayım. Tezimde "Örgütsel sosyalleşme ölçeğinizi" kullanmak için izin istiyorum.

Teşekkür ederim.

Sibel DEMİRER

**Ufuk ERDOĞAN <ufukerdogann@gmail.com>**

6 11 2013

Kime: Sibel

Araştırmanızda kaynak göstermek şartıyla yüksek lisans tezimde geliştirmiş olduğum "Örgütsel Sosyalleşme Ölçeğini" kullanabilirsiniz...

5 Kasım 2013 12:16 tarihinde Sibel Demirer <[223444.sibel@gmail.com](mailto:223444.sibel@gmail.com)> yazdı:

## Ek 2-3: Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği İzni ile İlgili Mail Yazışmaları

### ölçek izni

Gelen Kutusu x

**Sibel Demirer <223444.sibel@gmail.com>** 5 11 2013

Kime: acakinberk, nderin, edemirel

Sayın Hocam;

Abant İzzet Baysal Üniversitesinde yüksek lisans yapmaktayım. Tezimde "Örgütsel Özdeşleşme ölçeğinizi" kullanmak için izin istiyorum.

Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim. İyi çalışmalar.

Sibel DEMİREL

**Neslihan** 5 11 2013

**Derin <neslihan.derin@inonu.edu.tr>**

Kime: Sibel

ölçeği kullanabilirsiniz kolay gelsin

----- Orijinal Mesaj -----

Kimden: "Sibel Demirer" <[223444.sibel@gmail.com](mailto:223444.sibel@gmail.com)>

Kime: [acakinberk@tunceli.edu.tr](mailto:acakinberk@tunceli.edu.tr), [nderin@inonu.edu.tr](mailto:nderin@inonu.edu.tr), [edemirel@firat.edu.tr](mailto:edemirel@firat.edu.tr)

Gönderilenler: 5 Kasım Salı 2013 10:02:57

Konu: ölçek izni



**Dr. Erkan Turan** 5 11 2013

**DEMİREL <demirelerkan@gmail.com>**

Kime: Sibel

Sibel Hanım, merhaba.

Ölçeğimizi kullanmak istemenizden; özellikle de izin isteme nezaketini göstermenizden dolayı teşekkür ederim. Elbette ki ölçeği kullanabilirsiniz. Başarı dileklerimle...

--

**Yrd. Doç. Dr. Erkan Turan DEMİREL**

Fırat Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi

Rektörlük Kampüsü, 23119 Merkez - ELAZIĞ

Telefon:

[424 2370000](tel:4242370000) İç hat: 4179

-----

5 Kasım 2013 10:02 tarihinde Sibel Demirer <[223444.sibel@gmail.com](mailto:223444.sibel@gmail.com)> yazdı

**Sayın Meslektaşım,**

Tez çalışmasında kullanılmak üzere görüşlerinize ihtiyaç duyulmuştur. Araştırmanın geçerliliği açısından lütfen bütün cümleleri okuyunuz ve her cümleyi cevaplandırınız. Sizce en doğru olan seçeneği işaretlemeye dikkat ediniz. Cevaplandırmayı parantez içine (x) işareti koyarak yapınız. Gösterdiğiniz ilgi ve işbirliği için teşekkür ederiz.

Sibel DEMİRER

AİBÜ Eğitim Yönetimi ve Denetimi

| <b>Cinsiyet:</b> ( ) Kadın ( ) Erkek                                                                                      |                                                                                                                    |                                |                     |                   |                    |                               |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|---------------------|-------------------|--------------------|-------------------------------|
| <b>Mesleki Kıdem:</b> ( ) 5 yıl ve daha az ( ) 6-10 yıl arası ( ) 11-15 yıl arası ( ) 16-20 yıl arası ( ) 21 yıl ve üzeri |                                                                                                                    |                                |                     |                   |                    |                               |
| <b>Okuldaki Görev Yılı:</b> ( ) 5 yıl ve daha az ( ) 6 – 10 yıl ( ) 11 – 20 yıl ( ) 21 yıl ve üzeri                       |                                                                                                                    |                                |                     |                   |                    |                               |
| <b>Yaşınız:</b> ( ) 30 ve daha az ( ) 31-35 ( ) 36-40 ( ) 41-45 ( ) 46-50 ( ) 51 ve üzeri                                 |                                                                                                                    |                                |                     |                   |                    |                               |
| <b>Eğitim durumu:</b> ( ) Lisans ( ) Yüksek lisans ( ) Doktora ( ) Diğer _____                                            |                                                                                                                    |                                |                     |                   |                    |                               |
| <b>Medeni durum:</b> ( ) Evli ( ) Bekar <b>Branşınız:</b> _____                                                           |                                                                                                                    |                                |                     |                   |                    |                               |
| <b>Ders Vermekle yükümlü olduğunuz yaklaşık Öğrenci sayısı:</b> _____                                                     |                                                                                                                    |                                |                     |                   |                    |                               |
| <b>Haftada kaç saat derse giriyorsunuz?</b> ( ) 14 ve daha az ( ) 15-20 ( ) 21-25 ( ) 26-30 ( ) 31 ve üzeri               |                                                                                                                    |                                |                     |                   |                    |                               |
| <b>Örgütsel Sosyalleşme</b>                                                                                               |                                                                                                                    | <b>Kesinlikle katılmıyorum</b> | <b>Katılmıyorum</b> | <b>Kararsızım</b> | <b>Katılıyorum</b> | <b>Kesinlikle katılıyorum</b> |
| 1                                                                                                                         | Mesleğimi ince ayrıntılarına kadar öğrendim.                                                                       | ( )                            | ( )                 | ( )               | ( )                | ( )                           |
| 2                                                                                                                         | Mesleğimin gerektirdiği görevleri iyi biliyorum.                                                                   | ( )                            | ( )                 | ( )               | ( )                | ( )                           |
| 3                                                                                                                         | Mesleğimi iyi bir şekilde nasıl yerine getireceğimi öğrendim.                                                      | ( )                            | ( )                 | ( )               | ( )                | ( )                           |
| 4                                                                                                                         | Okulumdaki sorumluluklarımı biliyorum.                                                                             | ( )                            | ( )                 | ( )               | ( )                | ( )                           |
| 5                                                                                                                         | Mesleğimle ilgili mevzuatı biliyorum.                                                                              | ( )                            | ( )                 | ( )               | ( )                | ( )                           |
| 6                                                                                                                         | Okulumdaki iş arkadaşlarımla katıldığım sosyal etkinliklere ben de katılırım.                                      | ( )                            | ( )                 | ( )               | ( )                | ( )                           |
| 7                                                                                                                         | Okulumda çalışan kişilerle ilişkilerimin iyi olduğunu düşünüyorum.                                                 | ( )                            | ( )                 | ( )               | ( )                | ( )                           |
| 8                                                                                                                         | Okulumdaki meslektaşlarımla işimle ilgili konularda gönüllü olarak bana yardım ederler.                            | ( )                            | ( )                 | ( )               | ( )                | ( )                           |
| 9                                                                                                                         | Okulumdaki meslektaşlarımla çoğunluğu arkadaşım olarak görüyorum.                                                  | ( )                            | ( )                 | ( )               | ( )                | ( )                           |
| 10                                                                                                                        | Okulumda herkes tarafından sevilirim.                                                                              | ( )                            | ( )                 | ( )               | ( )                | ( )                           |
| 11                                                                                                                        | Okulumdaki meslektaşlarımla çoğu beni bu okulun bir parçası olarak kabul ederler.                                  | ( )                            | ( )                 | ( )               | ( )                | ( )                           |
| 12                                                                                                                        | Okulumun geçmişten bugüne uzanan geleneklerini biliyorum.                                                          | ( )                            | ( )                 | ( )               | ( )                | ( )                           |
| 13                                                                                                                        | Okulumun geçmişindeki önemli olayları biliyorum.                                                                   | ( )                            | ( )                 | ( )               | ( )                | ( )                           |
| 14                                                                                                                        | Okul çalışanlarının kullandığı, okulumuza özgü sözcükleri biliyorum.                                               | ( )                            | ( )                 | ( )               | ( )                | ( )                           |
| 15                                                                                                                        | Okulumda kullanılan kısaltmaların ve kodlamaların anlamlarını biliyorum.                                           | ( )                            | ( )                 | ( )               | ( )                | ( )                           |
| 16                                                                                                                        | Okulumda sözü dinlenen kişilerin kimler olduğunu biliyorum.                                                        | ( )                            | ( )                 | ( )               | ( )                | ( )                           |
| 17                                                                                                                        | Okulumdaki sosyal etkileşim (formal-informal ilişkiler) örüntüsünü anlıyorum.                                      | ( )                            | ( )                 | ( )               | ( )                | ( )                           |
| 18                                                                                                                        | Okulumda geçerli olan normları (informal gruplar tarafından belirlenen ve onaylanan davranış kalıpları) biliyorum. | ( )                            | ( )                 | ( )               | ( )                | ( )                           |
| 19                                                                                                                        | Okulumda geçerli olan kurallara uyarım.                                                                            | ( )                            | ( )                 | ( )               | ( )                | ( )                           |
| 20                                                                                                                        | Okulumun amaçlarını destekliyorum.                                                                                 | ( )                            | ( )                 | ( )               | ( )                | ( )                           |
| 21                                                                                                                        | Okulum tarafından öğrencilere kazandırılan değerleri benimsiyorum.                                                 | ( )                            | ( )                 | ( )               | ( )                | ( )                           |
| 22                                                                                                                        | Okulumda ulaşılmaya çalışılan amaçlar açık ve nettir.                                                              | ( )                            | ( )                 | ( )               | ( )                | ( )                           |
| 23                                                                                                                        | Okulumun değerleri ile kişisel değerlerimin örtüştüğünü düşünüyorum.                                               | ( )                            | ( )                 | ( )               | ( )                | ( )                           |
| 24                                                                                                                        | Okulumun amaçları aynı zamanda benim de amaçlarımdır.                                                              | ( )                            | ( )                 | ( )               | ( )                | ( )                           |

| Örgütsel Özdeşleşme |                                                                                                     | Kesinlikle katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Kesinlikle katılıyorum |
|---------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------|------------|-------------|------------------------|
| 1                   | Ebeveynler, çocuklarının diğer okullar yerine bu okulda olmasını tercih ederler.                    | ( )                     | ( )          | ( )        | ( )         | ( )                    |
| 2                   | Bu okulun öğrencileri, bu okulda olmaktan gurur duyarlar.                                           | ( )                     | ( )          | ( )        | ( )         | ( )                    |
| 3                   | Bu okulun, diğer okullara göre ayırt edici farklılığının olduğunu düşünüyorum.                      | ( )                     | ( )          | ( )        | ( )         | ( )                    |
| 4                   | Bu okul, öğrencilerin “eğitim aldığı yer” olmaktan çok daha fazlasıdır.                             | ( )                     | ( )          | ( )        | ( )         | ( )                    |
| 5                   | Başkaları bu okulu, eğitimde mükemmelliğin bir örneği olarak görür.                                 | ( )                     | ( )          | ( )        | ( )         | ( )                    |
| 6                   | Diğer okullarla karşılaştırdığımda, bana göre bu okul, eğitimde mükemmelliğin bir örneğidir.        | ( )                     | ( )          | ( )        | ( )         | ( )                    |
| 7                   | Beni bu okula çeken çok şey var.                                                                    | ( )                     | ( )          | ( )        | ( )         | ( )                    |
| 8                   | Bu okulun başarılarından gurur duyuyorum.                                                           | ( )                     | ( )          | ( )        | ( )         | ( )                    |
| 9                   | Okulum hakkında konuştuğumda “onlar” kelimesinden ziyade “biz” kelimesini kullanırım.               | ( )                     | ( )          | ( )        | ( )         | ( )                    |
| 10                  | Çalıştığım yer olan bu okulu, insanlara söylemekten gurur duyuyorum.                                | ( )                     | ( )          | ( )        | ( )         | ( )                    |
| 11                  | Okulumun başarısı, benim başarımdır.                                                                | ( )                     | ( )          | ( )        | ( )         | ( )                    |
| 12                  | Kendimi, okulun sahibi gibi hissedirim.                                                             | ( )                     | ( )          | ( )        | ( )         | ( )                    |
| 13                  | Birisi okulum hakkında övgüde bulunduğunda, kişisel bir iltifat olarak algıları.                    | ( )                     | ( )          | ( )        | ( )         | ( )                    |
| 14                  | Okulun değerleri, benim değerlerimden farklıysa kendimi, okulumda ait değilmiş gibi hissedirim.     | ( )                     | ( )          | ( )        | ( )         | ( )                    |
| 15                  | Birisi okulumu eleştirdiğinde beni eleştirmiş gibi onu savunmaya başlarım.                          | ( )                     | ( )          | ( )        | ( )         | ( )                    |
| 16                  | Bu okulda işe başladığımda, benim kişisel değerlerim ve okulun değerleri çok benzerdi.              | ( )                     | ( )          | ( )        | ( )         | ( )                    |
| 17                  | Bu okula bağlılığım, benim ve okulun değerlerinin benzerliğine dayanır.                             | ( )                     | ( )          | ( )        | ( )         | ( )                    |
| 18                  | Diğer okullara göre bu okulu tercih etmemin sebebi, bu okulun değer yargılarının oturmuş olmasıdır. | ( )                     | ( )          | ( )        | ( )         | ( )                    |

| Birlikte Çalışma |                                                                                                                                                                                      | Doğru Değil | Çok Az Doğru | Bilgin yok | Kısmen doğru | Kesinlikle Doğru |
|------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|--------------|------------|--------------|------------------|
| 1                | Bu okulun öğretmenleri olarak, erişilmesi en zor öğrencilere bile erişebiliriz, çünkü hepimiz kendimizi aynı eğitim amacına adanmışız.                                               | ( )         | ( )          | ( )        | ( )          | ( )              |
| 2                | Bazı terslikler ortaya çıktığında bile okulumuzun eğitimle ilgili yeni yaklaşımlar oluşturma yeteneği konusundaki potansiyeline inanıyorum.                                          | ( )         | ( )          | ( )        | ( )          | ( )              |
| 3                | Öğretmenler olarak bizlerin, kaynakların sınırlı veya az olduğu durumlarda bile yüksek eğitim kalitesini garanti edebileceğimize inanıyorum.                                         | ( )         | ( )          | ( )        | ( )          | ( )              |
| 4                | Birbirimize çok bağlı olup, bu mesleğin günlük sıkıntıları ile morallerimiz bozulmadığı için, öğretmenler olarak eğitim hedeflerini gerçekleştirebileceğimize eminim.                | ( )         | ( )          | ( )        | ( )          | ( )              |
| 5                | Öğretmen arkadaşlarımız, başkalarından yardım almadan da, okul çevresinin geliştirilmesi için özgün düşünceler oluşturabilirler.                                                     | ( )         | ( )          | ( )        | ( )          | ( )              |
| 6                | Bizler okulda mutlaka pozitif bir şeyler geliştirme gücüne sahibiz. Çünkü bizlerden bir şeyler yapmamız istendiği her anda, gelişme gösteren yetenekli bir öğretmen grubuyuz.        | ( )         | ( )          | ( )        | ( )          | ( )              |
| 7                | Öğretmenler olarak bizler, ortak yeteneğimize ve çabalarımıza güvendiğimiz sürece, sınıftaki hatalarımız ve karşılaştığımız olumsuzluklardan bir şeyler öğrenebiliriz.               | ( )         | ( )          | ( )        | ( )          | ( )              |
| 8                | Bizler yetenekli ve tecrübeli bir öğretmen takımı olduğumuzdan, yönetmeliklerin sebep olduğu kısıtlamalara rağmen okulumuzun eğitim kalitesini geliştirebiliriz.                     | ( )         | ( )          | ( )        | ( )          | ( )              |
| 9                | Bizler, öğretmen olarak, birtakım zorluklarla karşılaştığımızda bile, işbirliği yaparak eğitimle ilgili projeleri geliştirip gerçekleştirebileceğimize eminim.                       | ( )         | ( )          | ( )        | ( )          | ( )              |
| 10               | Bizler kendimizi uyumlu ve yetenekli bir öğretmen grubu olarak gösterebildiğimiz için, eğitim amaçlarımızı, ikna edilmesi en zor velilere bile inandırıcı bir şekilde anlatabiliriz. | ( )         | ( )          | ( )        | ( )          | ( )              |
| 11               | Bizlere çok fazla iş yükü getirse bile, ortak çabalarımızla olumlu bir okul havası oluşturabileceğimize eminim.                                                                      | ( )         | ( )          | ( )        | ( )          | ( )              |
| 12               | Kafamızda mevcut olan sosyal etkileşim ağını kullanabilen bir takım olduğumuz için en kritik olayların bile etkin bir şekilde üstesinden gelebiliriz.                                | ( )         | ( )          | ( )        | ( )          | ( )              |

**Ek 4: Etik Kurul İzni**

**Abant İzzet Baysal Üniversitesi**  
**Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu**

Sibel DEMİRER

Abant İzzet Baysal Üniversitesi  
 Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi ABD

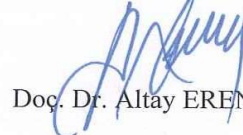
Sayın Sibel DEMİRER

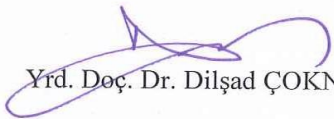
**“Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme ve Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri İle Birlikte Çalışma Yeterlilikleri Arasındaki İlişki”** konulu araştırmanızla ilgili olarak Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2013/68) Kurulumuzun 17.12.2013 tarihli ve 2013/68 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.

  
 Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)

  
 Doç. Dr. Mehmet ERYİĞİT (Üye)

  
 Doç. Dr. Mithat DURAK (Üye)

  
 Doç. Dr. Altay EREN (Üye)

  
 Yrd. Doç. Dr. Dilşad ÇOKNAZ (Üye)

  
 Yrd. Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)

  
 Av. Zuhal DEMİRCİ (Üye)