

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI



OKUL YÖNETİCİLERİNİN OTANTİK LİDERLİK ROLLERİ
İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ DOKTORA TEZİ

MUHAMMET FURKAN YILMAZ

TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Salih Paşa MEMİŞOĞLU

BOLU, NİSAN 2025

KABUL VE ONAY SAYFASI

Muhammet Furkan YILMAZ tarafından hazırlanan “**OKUL YÖNETİCİLERİNİN OTANTİK LİDERLİK ROLLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**” adlı tez çalışması jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programında Doktora Tezi olarak oy birliği ile kabul edilmiştir. 16/04/2025

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman
Prof. Dr. Salih Paşa MEMİŞOĞLU
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Prof. Dr. Bahri AYDIN
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Prof. Dr. Abdullah COŞKUN
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Prof. Dr. Mehmet Emin USTA
Sakarya Üniversitesi

.....

Üye
Doç. Dr. Muhammet Baki MİNAZ
Sakarya Üniversitesi

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzu ve Şablonuna uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin Turnitin adlı programında enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı %30'u geçmemektedir.

Bu çalışma için Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan 2023/385 sayısı ile etik izin alınmıştır.

.....

MUHAMMET FURKAN YILMAZ

ÖZET

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN OTANTİK LİDERLİK ROLLERİ İLE
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
MUHAMMET FURKAN YILMAZ
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ DOKTORA PROGRAMI
(TEZ DANIŞMANI: PROF. DR. SALİH PAŞA MEMİŞOĞLU)
BOLU, NİSAN – 2025
XVI + 177 sayfa**

Bu araştırmanın amacı okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2023-2024 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Pendik ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim, ortaokul ve liselerde görev yapan 7170 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise orantılı tabakalı örnekleme yöntemi ile belirlenen 30 okulda görev yapan 610 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma verileri bir anket ve iki ölçek kullanılarak elde edilmiştir. Anket ve ölçekler 610 katılımcıya yüz yüze olarak uygulanmış ve uygun olarak doldurulan 593 anket ve ölçek analiz edilmek üzere araştırmaya dahil edilmiştir. Katılımcılara dağıtılan anket, katılımcıların cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu, görev yapılan okul kademesi, yaş, medeni durum, kariyer basamağı ve istihdam şekli ile ilgili sorular içermektedir ve araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Kişisel bilgileri içeren anketin devamında araştırmacılara Walumbwa vd. (2008) tarafından geliştirilen ve Tabak vd. (2012) tarafından Türkçeye uyarlanan “Otantik Liderlik Ölçeği” ile Erdoğan ve Dönmez (2019) tarafından geliştirilen “Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği” uygulanmıştır. Ölçeklerden elde edilen veriler, SPSS 24 ve LISREL 12 programları kullanılarak betimsel istatistik teknikleri ile analiz edilmiştir. Araştırmada okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rollerinin “sık sık” düzeyinde; öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin “çok” düzeyinde olduğu ve okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri alt boyutlarıyla birlikte öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

ANAHTAR KELİMELER: Öğretmen, Okul yöneticisi, Otantik liderlik, Örgütsel sosyalleşme

ABSTRACT

**THE RELATIONSHIP BETWEEN THE AUTHENTIC LEADERSHIP
ROLES OF SCHOOL ADMINISTRATORS AND ORGANIZATIONAL
SOCIALIZATION LEVELS OF TEACHERS
EDUCATIONAL ADMINISTRATION AND SUPERVISION
MUHAMMET FURKAN YILMAZ
BOLU ABANT IZZET BAYSAL UNIVERSITY
INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES
DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES
(SUPERVISOR: PROF. DR. SALIH PASA MEMISOGLU)
BOLU, APRIL 2025
XVI + 177 pages**

The aim of this study is to determine whether there is a significant relationship between school administrators authentic leadership roles as perceived by teachers and teachers organizational socialization levels. The research employs a correlational survey model, one of the quantitative research methods. The study population consists of 7170 teachers working in public primary, secondary, and high schools affiliated with the Ministry of National Education in the Pendik district of Istanbul during the 2023-2024 academic year. The study sample comprises 610 teachers working in 30 schools, selected through a proportional stratified sampling method. Research data were collected using a questionnaire and two scales. The questionnaire and scales were administered face-to-face to 610 participants, and 593 properly completed responses were included in the analysis. The questionnaire, developed by the researcher, included questions regarding participants' gender, seniority, educational background, school level, age, marital status, career stage, and employment type. Following the demographic questionnaire, participants were administered the Authentic Leadership Scale, developed by Walumbwa et al. (2008) and adapted into Turkish by Tabak et al. (2012), as well as the Organizational Socialization Scale, developed by Erdoğan and Dönmez (2019). The data obtained from the scales were analyzed using descriptive statistical techniques with SPSS 24 and LISREL 12 software. The findings indicate that school administrators' authentic leadership roles, as perceived by teachers, are at the level of "frequent," whereas teachers' organizational socialization levels are at the level of "high." Additionally, school administrators' authentic leadership roles, including their sub-dimensions, were found to be significant predictors of teachers' organizational socialization levels.

KEYWORDS: Teacher, School administrator, Authentic leadership, Organizational socialization

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
ŞEKİL LİSTESİ.....	x
TABLO LİSTESİ	xi
KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ	xv
TEŞEKKÜR	xvi
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı.....	4
1.3 Problem Cümlesi	4
1.4 Araştırmanın Önemi	5
1.5 Sayıtlılar.....	6
1.6 Sınırlılıklar.....	7
1.7 Tanımlar.....	7
1.8 Araştırmanın Kuramsal Temeli ile İlgili Araştırmalar	7
1.8.1 Liderlik ve Liderliğin Tanımı	7
1.8.2 Liderliğin Önemi	10
1.8.3 Liderlikte Güç Kullanımı.....	10
1.8.4 Liderlik Yaklaşımları.....	11
1.8.5 Özellikler Kuramı	13
1.8.6 Davranışsal Kuram	13
1.8.7 Durumsallık Kuramı	14
1.8.8 Modern Liderlik Yaklaşımları	16
1.8.9 Otantik Liderlik	17
1.8.10 Otantik Liderliğin Tanımı	18
1.8.11 Otantik Liderliğin Boyutları.....	20
1.8.12 Otantik Liderlilerin Takipçileri Üzerindeki Etkisi.....	21
1.8.13 Okul Yönetiminde Liderlik	22
1.8.14 Okul Yöneticilerinin Otantik Liderliği	24
1.8.15 Örgütsel Sosyalleşme	25
1.8.16 Sosyalleşme Kavramı.....	26
1.8.17 Örgütsel Sosyalleşme Kavramı	26
1.8.18 Örgütsel Sosyalleşmenin Amacı	27
1.8.19 Örgütsel Sosyalleşmenin Önemi	28
1.8.20 Örgütsel Sosyalleşmenin Boyutları.....	29

1.8.21	Örgütsel Sosyalleşme Aşamaları Modelleri.....	30
1.8.22	Örgütsel Sosyalleşme Taktikleri	34
1.8.23	Örgütsel Sosyalleşme Uygulamaları	36
1.8.24	Örgütsel Sosyalleşmenin Sonuçları.....	38
1.8.25	Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Sosyalleşme.....	38
1.8.26	Öğretmenlerde Örgütsel Sosyalleşme Süreci.....	39
1.8.27	Okul Yöneticilerinin Öğretmenlerin Sosyalleşmesi Sürecindeki Rolü.....	42
1.8.28	Eğitim Örgütlerinde Otantik Liderliğin Örgütsel Sosyalleşme İle İlişkisi.....	44
1.9	İlgili Araştırmalar	47
1.9.1	Otantik Liderlik ile İlgili Yapılan Yurtiçi ve Yurt Dışı Araştırmalar	48
1.9.2	Örgütsel Sosyalleşme ile İlgili Yapılan Yurtiçi ve Yurt Dışı Araştırmalar	51
2.	MATERYAL ve YÖNTEM.....	55
2.1	Araştırma Modeli.....	55
2.2	Evren ve Örneklem	55
2.3	Araştırmaya Katılanların Demografik Özellikleri	59
2.4	Veri Toplama Araçları.....	60
2.4.1	Otantik Liderlik Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.....	61
2.4.2	Örgütsel Sosyalleşme Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması..	65
2.5	Verilerin Toplanması	70
2.6	Verilerin Analizi	70
3.	BULGULAR	74
3.1	Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	74
3.1.1	Öğretmenlerin Otantik Liderlik Algılarına İlişkin Bulgular.....	74
3.1.2	Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin Bulgular ..	78
3.2	İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	82
3.2.1	Öğretmenlerin Otantik Liderlik Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	83
3.2.2	Öğretmenlerin Otantik Liderlik Algılarının Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	84
3.2.3	Öğretmenlerin Otantik Liderlik Algılarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	87
3.2.4	Öğretmenlerin Otantik Liderlik Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	88
3.2.5	Öğretmenlerin Otantik Liderlik Algılarının Yaş Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	91
3.2.6	Öğretmenlerin Otantik Liderlik Algılarının Medeni Durum Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	93
3.2.7	Öğretmenlerin Otantik Liderlik Algılarının Kariyer Basamağı Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	94

3.2.8 Öğretmenlerin Otantik Liderlik Algılarının İstihdam Şekli Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	97
3.2.9 Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	98
3.2.10 Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	99
3.2.11 Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	103
3.2.12 Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	104
3.2.13 Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	108
3.2.14 Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyinin Medeni Durum Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	111
3.2.15 Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Kariyer Basamağı Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	113
3.2.16 Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyinin İstihdam Şekli Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	116
3.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	117
3.3.1 Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Algılanan Otantik Liderlik Rollerine İlişkin Bulgular	117
3.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	119
3.4.1 Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Algılanan Otantik Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesine İlişkin Bulgular	119
4. TARTIŞMA	125
4.1 Okul Yöneticilerinin Otantik Liderlik Rollerine İlişkin Tartışma	125
4.2 Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin Tartışma	135
4.3 Okul yöneticilerinin Otantik Liderlik Rollerine İlişkin Tartışma	147
4.4 Okul yöneticilerinin Otantik Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri Yordamasına İlişkin Tartışma	149
5. SONUÇ ve ÖNERİLER	152
5.1 Sonuçlar	152
5.1.1 Okul Yöneticilerinin Otantik Liderlik Rollerine İlişkin Sonuçlar	152
5.1.2 Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin Sonuçlar	153
5.1.3 Okul yöneticilerinin Otantik Liderlik Rollerine İlişkin Tartışma	155
5.1.4 Okul yöneticilerinin Otantik Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerini Yordamasına İlişkin Sonuçlar	155
5.2 Öneriler	156
5.2.1 Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	156

5.2.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler	159
KAYNAKLAR	160
EKLER.....	172



ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 2.1. Otantik Liderlik Ölçeği Standardize Edilmiş Path Katsayıları.....	64
Şekil 2.2. Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği Standardize Edilmiş Path Katsayıları...	69



TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 2.1. Araştırma evrenini oluşturan öğretmenlerin okul türlerine göre dağılımları ve okul türlerinin evrendeki oranları.....	55
Tablo 2.2. Araştırma örneklemini oluşturan okul sayılarının okul türlerine göre dağılımı.....	56
Tablo 2.3. Araştırma örneklemini oluşturan okullar ve öğretmen sayıları.....	57
Tablo 2.4. Demografik bilgilere ait frekans ve yüzde dağılımları.....	59
Tablo 2.5. Otantik liderlik ölçeğinin alt boyutları.....	61
Tablo 2.6. Maddelerin faktörlere dağılımına ilişkin değerleri.....	63
Tablo 2.7. Örgütsel sosyalleşme ölçeği.....	65
Tablo 2.8. Maddelerin faktörlere dağılımına ilişkin değerleri.....	67
Tablo 2.9. Değişkenlerin basıklık çarpıklık değerleri.....	71
Tablo 3.1. Puan aralıkları ve anlamları.....	74
Tablo 3.2. Öğretmenlerin otantik liderlik algılarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri.....	75
Tablo 3.3. Öğretmenlerin otantik liderlik algılarının demografik değişkenlere göre ortalama ve standart sapma değerleri.....	75
Tablo 3.4. Öğretmenlerin otantik liderlik alt boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri.....	77
Tablo 3.5. Otantik liderlik ölçeğinin maddelerine ait değerler.....	77
Tablo 3.6. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri.....	79
Tablo 3.7. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin demografik değişkenlere göre ortalama ve standart sapma değerleri.....	79
Tablo 3.8. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme alt boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri.....	81
Tablo 3.9. Örgütsel sosyalleşme ölçeğinin maddelerine ait istatistiksel değerler.....	81
Tablo 3.10. Öğretmenlerin otantik liderlik algılarının cinsiyet değişkenine göre ilişkisiz örneklem t testine ait değerleri.....	83
Tablo 3.11. Öğretmenlerin otantik liderlik algılarının kıdem değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	84
Tablo 3.12. Otantik liderlik ilişkilerde şeffaflık alt boyutunun kıdem değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	84
Tablo 3.13. Otantik liderlik içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutunun kıdem değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	85
Tablo 3.14. Otantik liderlik bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutunun kıdem değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	86
Tablo 3.15. Otantik liderlik öz farkındalık alt boyutunun kıdem değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	86
Tablo 3.16. Öğretmenlerin otantik liderlik algılarının öğrenim durumu değişkenine göre ilişkisiz örneklem t testine ait değerleri.....	87
Tablo 3.17. Öğretmenlerin otantik liderlik algılarının okul türü değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	88
Tablo 3.18. Otantik liderlik ilişkilerde şeffaflık alt boyutunun okul türü değişkenine	

göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	88
Tablo 3.19. Otantik liderlik içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutunun okul türü değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	89
Tablo 3.20. Otantik liderlik bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutunun okul türü değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	90
Tablo 3.21. Otantik liderlik öz farkındalık alt boyutunun okul türü değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	90
Tablo 3.22. Öğretmenlerin otantik liderlik algılarının yaş değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	91
Tablo 3.23. Otantik liderlik ilişkilerde şeffaflık alt boyutunun yaş değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	91
Tablo 3.24. Otantik liderlik içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutunun yaş değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	92
Tablo 3.25. Otantik liderlik bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutunun yaş değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	93
Tablo 3.26. Otantik liderlik öz farkındalık alt boyutunun yaş değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	93
Tablo 3.27. Öğretmenlerin otantik liderlik algılarının medeni durum değişkenine göre ilişkisiz örneklem t testine ait değerleri.....	94
Tablo 3.28. Öğretmenlerin otantik liderlik algılarının kariyer basamağı değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	95
Tablo 3.29. Otantik liderlik ilişkilerde şeffaflık alt boyutunun kariyer basamağı değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	95
Tablo 3.30. Otantik liderlik içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutunun kariyer basamağı değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri...	96
Tablo 3.31. Otantik liderlik bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutunun kariyer basamağı değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri...	96
Tablo 3.32. Otantik liderlik öz farkındalık alt boyutunun kariyer basamağı değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	97
Tablo 3.33. Öğretmenlerin otantik liderlik algılarının istihdam şekli değişkenine göre ilişkisiz örneklem t testine ait değerleri.....	97
Tablo 3.34. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre ilişkisiz örneklem t testine ait değerleri.....	98
Tablo 3.35. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin kıdem değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	99
Tablo 3.36. Örgütsel sosyalleşme ölçeği mesleki yeterlilik alt boyutunun kıdem değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	100
Tablo 3.37. Örgütsel sosyalleşme ölçeği kişiler arası ilişkiler alt boyutunun kıdem değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	101
Tablo 3.38. Örgütsel sosyalleşme ölçeği dil-tarih alt boyutunun kıdem değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	101
Tablo 3.39. Örgütsel sosyalleşme ölçeği güç ve politika alt boyutunun kıdem değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	102
Tablo 3.40. Örgütsel sosyalleşme ölçeği amaç ve değerlere uyum alt boyutunun kıdem değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	102
Tablo 3.41. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin öğrenim durumu değişkenine göre ilişkisiz örneklem t testine ait değerleri.....	103
Tablo 3.42. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin okul türü değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	104
Tablo 3.43. Örgütsel sosyalleşme ölçeği mesleki yeterlilik alt boyutunun okul türü	

değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	105
Tablo 3.44. Örgütsel sosyalleşme ölçeği kişiler arası ilişkiler alt boyutunun okul türü değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	105
Tablo 3.45. Örgütsel sosyalleşme ölçeği dil-tarih alt boyutunun okul türü değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	106
Tablo 3.46. Örgütsel sosyalleşme ölçeği güç ve politika alt boyutunun okul türü değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	107
Tablo 3.47. Örgütsel sosyalleşme ölçeği amaç ve değerlere uyum alt boyutunun kıdem değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri....	107
Tablo 3.48. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin yaş değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	108
Tablo 3.49. Örgütsel sosyalleşme ölçeği mesleki yeterlilik alt boyutunun yaş değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	109
Tablo 3.50. Örgütsel sosyalleşme ölçeği kişiler arası ilişkiler alt boyutunun yaş değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	109
Tablo 3.51. Örgütsel sosyalleşme ölçeği dil-tarih alt boyutunun yaş değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	110
Tablo 3.52. Örgütsel sosyalleşme ölçeği güç ve politika alt boyutunun yaş değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	110
Tablo 3.53. Örgütsel sosyalleşme ölçeği amaç ve değerlere uyum alt boyutunun yaş değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	111
Tablo 3.54. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin medeni durum değişkenine göre ilişkisiz örneklem t testine ait değerleri.....	111
Tablo 3.55. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin kariyer basamağı değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	112
Tablo 3.56. Örgütsel sosyalleşme ölçeği mesleki yeterlilik alt boyutunun kariyer basamağı değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri..	113
Tablo 3.57. Örgütsel sosyalleşme ölçeği kişiler arası ilişkiler alt boyutunun kariyer basamağı değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri..	113
Tablo 3.58. Örgütsel sosyalleşme ölçeği dil-tarih alt boyutunun kariyer basamağı değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	114
Tablo 3.59. Örgütsel sosyalleşme ölçeği güç ve politika alt boyutunun kariyer basamağı değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri..	114
Tablo 3.60. Örgütsel sosyalleşme ölçeği amaç ve değerlere uyum alt boyutunun kariyer basamağı değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri.....	115
Tablo 3.61. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin istihdam şekli değişkenine göre ilişkisiz örneklem t testine ait değerleri.....	116
Tablo 3.62. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ve alt boyutları arasındaki ilişkinin basit doğrusal korelasyon analizine ait değerler.....	117
Tablo 3.63. Okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini yordamasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizine ait değerleri.....	119
Tablo 3.64. Okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri mesleki yeterlik alt boyutunu yordamasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizine ait değerleri.....	120
Tablo 3.65. Okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik rollerinin öğretmenlerin	

örgütsel sosyalleşme düzeyleri kişiler arası ilişkiler alt boyutunu yordamasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizine ait değerleri.....	121
Tablo 3.66. Okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri dil tarih alt boyutunu yordamasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizine ait değerleri.....	122
Tablo 3.67. Okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri güç ve politika alt boyutunu yordamasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizine ait değerleri.....	123
Tablo 3.68. Okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri amaç ve değerlere uyum alt boyutunu yordamasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizine ait değerleri.....	124



KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ

AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
Akt.	: Aktaran
BAİBÜ	: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Bşk.	: Başkan, Başkanlık
CFI	: Comparative Fit Index
çev.	: Çeviren
f	: Frekans
GFI	: Goodness of Fit Statistic / İyilik Uyum İndeksi
IFI	: Incremental fit index
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NFI	: Normed Fit Index
OECD	: Organisation for Economic Co-Operation and Development
OL	: Otantik Liderlik
ÖS	: Örgütsel Sosyalleşme
RMSEA	: Root Mean Square Error of Approximation
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
sd	: Serbestlik Derecesi
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama
SS	: Standart Sapma
N	: Katılımcı Sayısı
P	: Anlamlılık
r	: Korelasyon Katsayısı
TDK	: Türk Dil Kurumu
TALİS	: Teaching and Learning International Survey

TEŞEKKÜR

Öncelikle doktora eğitimim süresince ve tez çalışmamın her aşamasında tecrübesinden ve engin bilgisinden faydalandığım tez danışmanım Prof. Dr. Salih Paşa MEMİŞOĞLU'na teşekkürlerimi sunarım. Bugünlere gelmemde en büyük pay sahibi ve dünyaya gözlerimi açtığım ilk günden bugüne kadar hayatımın her anında yanımda olan sevgileri ve dualarıyla bana güç veren canım annem ve babam Gülcan YILMAZ ve Bahattin YILMAZ'a en derin teşekkürlerimi sunarım. Tez hazırlama sürecinde onlara vakit ayıramadığım zamanlar olmasına rağmen destek ve anlayışlarını hiçbir zaman esirgemeyen, sabır ve güler yüzle bana enerji ve güç verip beni motive eden, mutluluk ve neşe kaynaklarım çok kıymetli eşim Mehtap YILMAZ ve sevgili kızım Duru YILMAZ'a en kalbi teşekkürlerimi sunarım. Aramızda mesafeler olmasına rağmen gönüllerimizin hep bir olduğu, varlıklarıyla bana güç ve mutluluk veren canım kardeşlerim Zeynep Pınar ALPATA ve Ömer Faruk YILMAZ'a teşekkürlerimi sunarım. Bu süreçte desteğini ve dostluğunu her zaman hissettiren çok değerli okul müdürlerim Salih AÇIKEL, Turgay ÜNAL ve Kamuran ATASEVEN'e özellikle veri toplama sürecindeki katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunarım. Tez İzleme Komitesi toplantılarında bilgi, tecrübe ve kıymetli tavsiyeleri ile tez çalışmamın olgunlaşmasına katkı sağlayan değerli hocalarım Prof. Dr. Bahri AYDIN ve Prof. Dr. Abdullah COŞKUN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca tezimi okuyarak öneri ve katkılarını sunan Doç. Dr. Mehmet Emin USTA'ya ve Doç. Dr. Muhammet Baki MİNAZ'a teşekkürlerimi sunarım. Eğitim hayatıma başladığım ilk günden bugüne, bana okumayı yazmayı öğreten ilk öğretmenimden akademik dünyaya adım atmamı sağlayan değerli hocalarıma kadar bana yalnızca bilgiyi değil, sevgiyi, sabrı ve azmi öğreten tüm öğretmenlerime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde, problem durumu, araştırmanın amacı, problem cümlesi ve alt problemler, araştırmanın önemi, sayıltılar, sınırlılıklar, tanımlar ve kuramsal çerçeve başlıkları yer almaktadır.

1.1 Problem Durumu

Toplumsal kalkınmayı ve gelişmeyi etkileyen en önemli kurumlardan biri okullardır. Okullar bir toplumun geleceğini şekillendirebilecek potansiyele sahiptir. Bu sebeple okullarda yapılan her türlü faaliyet kritik öneme sahiptir. Bir toplumda okulların işlevlerini kaybetmesi o toplumun temel taşlarının sarsılması anlamına gelir. Çünkü okullar bireylerin toplumsallaşmasında, yetkinleşmesinde ve toplumun zihinsel yapısının oluşmasında etkilidir (Boz, 2016). Okulların bu temel işlevlerini yerine getirebilmesinde yöneticiler, öğretmenler, fiziki imkânlar, sosyal çevre ve maddi kaynaklar gibi birçok unsurun etkisi vardır. Ancak diğer unsurları da doğrudan etkileyen önemli hususlardan biri okulların nasıl yönetildiğidir. Dönemin değişen toplumsal ihtiyaçları ve çağın gereklilikleri okulların bu değişimlere ayak uydurmasını zorunlu kılmaktadır. Hatta ayak uydurmanın ötesinde okullar toplumsal dönüşümün ve kalkınmanın itici unsuru olmalıdır. Görüldüğü gibi toplumda okullara çok büyük bir görev yüklenmiştir. Okulların bu vizyonu gerçekleştirebilmesinin yolu ancak vizyon sahibi etkili bir lidere sahip olması ile mümkündür. Günümüzde okulların etkili olması liderlik ile açıklanamayacak kadar çok boyutlu bir süreç olsa da etkili bir okul için liderliğin niteliğinin öneminden bahsetmek mümkündür (Aydın, 2015). Çünkü okulların belirlenen amaçlara ulaşabilmeleri için okul çalışanlarının, okulun amaçlarını gerçekleştirebilecek bilgi birikimine ve donanımına sahip olmaları gerekir. Bu gelişme imkânını çalışanlarına sağlayacak olanlar ise okul yöneticileridir. Çünkü iyi bir okul iyi bir yönetimin eseridir (Hoy vd., 2006). Yani çalışanların okulun amaçlarını gerçekleştirecek hazır bulunuşluğa ulaşmasındaki kilit nokta okul yöneticilerinin liderlik becerileri ve nitelikleridir. Okul yöneticileri bu süreçte kritik bir noktada konumlanmıştır. Okul yöneticilerinin sadece belirli kuralları uygulayabilmeleri ve sistemin çarklarını sorunsuz bir şekilde döndürebilmeleri yeterli değildir. Aynı zamanda ileriye görebilen, idealist, vizyoner, çalışanları motive edebilen, yol gösteren, gelişimi destekleyen, şeffaf ve güvenilir olmaları

gerekmektedir. Geleneksel yönetim tarzlarını kullanan okul yöneticilerinin bir okulu toplumun ihtiyaçlarını karşılar hale getirebilmesi mümkün görünmemektedir. Çünkü ödül, ceza ve ast-üst ilişkilerinin yoğun olduğu örgütlerde amaçlara ulaşma oranı beklentinin çok altındadır. Bu sebeple günümüz ihtiyaçlarını karşılayamayan bu geleneksel anlayış yerini bireyi önceleyen, pozitif ilişkiler kuran, sonuç odaklı yönetim şekline bırakmıştır (Çeri-Booms, 2010). Günümüzde çalışanlar artık klasik yöntemlerin kullanıldığı ve basit ödül-tepki ikileminin var olduğu anlayıştan etkilenmemektedir. Bu nedenle insanların bu tarz yöneticilerden ziyade daha çok güvenebilecekleri otantik liderler aradıkları ifade edilebilir (Craig vd., 2015). Araştırmalarda günümüz şartlarına hitap eden birçok liderlik anlayışı ifade edilmesine rağmen önde gelen liderlik araştırmacıları tarafından otantik liderliğin modern örgütlerdeki liderlik sorununa çözüm olacağı düşünülmektedir (Akyürek, 2020). Bu sebeple otantik liderlik geleneksel yönetim tarzından uzaklaşıp, çağdaş yönetim tarzlarından da sıyrılarak araştırmacıların odak noktası haline gelen yönetim anlayışı olmuştur. Ayrıca otantik liderliğin örgütler üzerindeki olumlu etkileri görülmüş olup insan kaynağını geliştirmeye odaklı olması bu yönetim anlayışının öneminin artmasını sağlamıştır (Erkutlu, 2014).

Otantik liderler kendilerini çok iyi tanırlar ve neye inandıklarını bilirler. Davranışlarında şeffaflık ve tutarlık vardır. Bu sebeple astları ile aralarında güven, iyi niyet ve esnekliğin olduğu olumlu ilişkiler kurabilirler. Karaköse ve Kocabaş (2006) yaptıkları çalışmada okul müdürlerinin öğretmenlere yeterince güven vermediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu durum okullarda otantik liderlere olan ihtiyacın kanıtlarından biri olabilir. Öğretmenlerin davranış ve tutumlarını okul yöneticilerinin okulu yönetirken sergiledikleri liderlik davranışları etkilemektedir (Kulophas vd., 2015). Otantik liderler dürüstlükleri ile ön plana çıkarlar ve bu sebeple takipçileri tarafından saygı duyulan kişilerdir (Avolio vd., 2004). Otantik liderlerin en önemli özelliklerinden biri örgütte güven duygusunu hâkim kılmalarıdır. Bu özelliklere sahip bir okul yöneticisi öğretmenleri, okulun hedeflerine ulaştırma konusunda çok daha kolay motive edebilecek ve okulun çağa ayak uydurabilmesinin en önemli faktörlerinden biri olan öğretmenlerin kendilerini çağa uygun olarak geliştirmelerini destekleyebilecektir.

TALIS (2009) raporundaki bulgular, öğretmenlerin geri bildirim süreçlerinde adalet ve güven duygusunu zedeleyen uygulamalara maruz kalabildiklerini göstermektedir. Okul yöneticilerinin ahlaki değer odaklı bir liderlik

anlayışı benimsemesi kendisine ve okula yönelik güven duygusunun artmasına neden olacaktır. Bu da öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için daha fazla fırsat bulmalarını sağlayacaktır.

Luthans ve Avolio (2003) otantik liderliğin takipçilerin öz gelişimlerini olumlu teşvik ettiğini belirtmişlerdir. Otantik liderlik tarzını benimseyen okul yöneticileri öğretmenlerin işlerine olan ilgiyi arttırdığı gibi, bireysel ve mesleki anlamda kendilerini geliştirmenin de önünü açmaktadır. Okullarda üretim odaklı bir çalışma ortamı sağlamaları öğretmenlerin daha verimli olmalarını desteklemektedir (Gardner vd., 2005). Kendini sürekli geliştiren öğretmenlerin bulunduğu bir okul toplumun ihtiyaçlarına rahatlıkla cevap verebilecek potansiyele sahip olacaktır. Bu olumlu okul kültürünü desteklemesi beklenen otantik liderlik davranışları okul yönetimi için dikkat çekici bir konu olarak güncelliğini korumaktadır.

Araştırmanın diğer değişkeni olan örgütsel sosyalleşme ise öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleriyle doğrudan ilişkilidir. Örgütsel sosyalleşme ile öğretmenler mesleklerine ve okullarına üst düzeyde uyum sağlayıp kendilerini geliştirebilirler. Eğitim kurumlarının ve öğretmenlerin değişen ve gelişen çağa ayak uydurabilmesini sağlayan mekanizma da yine örgütsel sosyalleşme sürecinin bir parçasıdır. Örgütsel sosyalleşme, çalışanın örgütün bir üyesi haline dönüşmesi için bilgi, beceri ve ihtiyaç duyacağı mesleki davranışları öğrenme sürecini ifade eder (Morrison, 2002). Ancak eğitim kurumları için düşünüldüğünde örgütsel sosyalleşme sadece bununla sınırlı değildir. Kartal'a (2007) göre eğitim kurumlarında örgütsel sosyalleşme öğretmenlerin meslek hayatları boyunca devam edip, her görevde yükselmede ya da her okul değişikliğinde tekrar yaşanan ve bitmeyen bir süreçtir. Öğretmenler ilk kez göreve başladıklarında ya da okul değiştirdiklerinde okul yöneticileri ile ve diğer öğretmenlerle etkileşime girerek meslekle ilgili ve okulla ilgili birçok yeni değer, davranış ve bilgi öğrenerek kendilerini geliştirmektedirler. Bu durum okullarda sosyalleşmenin meslek hayatı boyunca devam ettiğinin göstergesidir (Güçlü, 2004). Özellikle işe yeni başlanan dönemde önemli olan örgütsel sosyalleşme çalışanın iş hayatı boyunca devam eder (Çakır, 2021). TALIS (2018) raporuna göre Türkiye 35,5 yaş ortalamasıyla OECD ülkeleriyle kıyaslandığında en genç öğretmen yaş ortalamasına sahip ülkedir. Türkiye'de her dört öğretmenden biri 30 yaşın altında ve her 3 öğretmenden biri de 40 yaşın altındadır. Bu durum Türkiye'deki okullarda sosyalleşme sürecinin

önemini daha da arttırmaktadır. Çünkü öğretmenlerin en fazla sosyalleşmeye maruz kaldığı dönem meslek hayatlarının ilk dönemleridir. TALIS (2018) raporunda geçen okul yöneticilerinin nitelikli eğitim eksikliğinin sebeplerine ilişkin görüşleri arasında, nitelikli öğretmen eksikliği de ifade edilmiştir. Nitelikli öğretmen eksikliğinin sebeplerinden biri örgütsel sosyalleşmenin gerekli düzeyde gerçekleşmemesi olabilir. Örgütsel sosyalleşme sürecinin okullarda sağlıklı bir şekilde işlemlerini sağlama sorumluluğu okul yöneticilerindedir. Sosyalleşme sürecinin amaçlarına ulaşabilmesi için sadece mesleki eğitim faaliyetleri yeterli değildir. Özellikle yöneticiler bu süreçte aktif görev almalı, tutum ve davranışlarıyla çalışanlara rol model olmalıdır. Sosyalleşmeyi ayrı olarak değil işin bir parçası olarak düşünmelidir (Çalık, 2006). Bu bağlamda çözüm olarak otantik liderlerin şeffaf, adil ve güvenilir bir yönetim tarzı benimsemelerinin, öğretmenlerin kendilerini rahatlıkla geliştirebilecekleri ve örgütsel sosyalleşmenin yüksek düzeyde gerçekleştiği bir okul ortamını oluşturması beklenmektedir. Bu doğrultuda, otantik liderlik anlayışının öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme süreçleri üzerindeki etkisini anlamak, eğitim kurumlarının daha sağlıklı ve verimli bir işleyişe kavuşması açısından önemli hale gelmektedir. Okul yöneticilerinin sergilediği otantik liderlik davranışlarının, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini, kurumsal aidiyetlerini ve okuldaki rollerini benimsemelerini nasıl şekillendirdiğini ortaya koymak, eğitim yönetimi literatürüne de önemli katkılar sunacaktır. Bu bağlamda araştırmanın temel amacı aşağıda ifade edilmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemektir.

1.3 Problem Cümlesi

Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Araştırmada bu ana problem cümlesi doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik rolleri ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri ne düzeydedir?

2. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik rolleri ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu, okul türü, yaş, medeni durum, kariyer basamağı, istihdam şekli değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik alt boyutları ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ve alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

4. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik rolleri öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri üzerinde anlamlı bir yordayıcı mıdır?

1.4 Araştırmanın Önemi

Bir okulu amaçlarına ulaştırmada okul liderliğinin önemli olduğu söylenebilir. Okul yöneticileri etkili bir liderlik ile öğretmenleri ve diğer paydaşları hedefler doğrultusunda yönlendirebilirler. James vd. (2006) otantik liderliğin okulları amaçlarına ulaştırmada etkili bir liderlik tarzı olduğunu ileri sürmektedir. Eğitim kurumlarının başarılı bir şekilde yönetilmesi, öğrenci başarısı ve öğretmen memnuniyeti açısından kritik öneme sahiptir. Okul yöneticilerinin liderlik rolleri, özellikle otantik liderlik rolleri, literatürde geniş bir ilgi görmektedir. Ancak, okul yöneticilerinin otantik liderlik rollerinin, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri üzerindeki etkisi hala yeterince anlaşılamamıştır. Otantik liderlerin ilişkilerinde samimi olması, dürüst, şeffaf, adil ve doğal davranışlar sergilemesi okullarda güven ortamının tesis edilmesini sağlamaktadır. Okul yöneticileri tarafından oluşturulan bu olumlu örgüt havası öğretmenleri birçok yönden pozitif anlamda etkilemektedir. Bu çalışmada okul yöneticilerinin otantik liderlik rollerinin öğretmenlerin okullara uyum süreçleri ve kurum kültürünü benimsemeleri üzerindeki etkisini ele alarak bu alandaki boşluğun doldurulması hedeflenmiştir. Alanyazın incelendiğinde otantik liderliğin daha çok astların iş bağlılığı (Giallonardo vd. 2010), iş tatmini (Kılıç, 2020), psikolojik sermayesi (Jensen ve Luthans, 2006; Wang, 2014; Hırlak, 2015; Novitasari vd. 2020) gibi davranışları ve tutumları üzerindeki etkisinin incelendiği görülmektedir. Bu çalışmada ise otantik liderliğin öğretmenlerin sosyalleşme sürecine etkisi incelenerek diğer çalışmalardan farklı olarak otantik liderliğin sosyalleşme gibi bir takım yönetimsel faaliyetlerle ilişkisi ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışları sergileyerek oluşturacakları havanın örgütsel sosyalleşmeye de olumlu bir katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Eğitim kurumlarının başarısı, yalnızca fiziksel imkânlarla değil, aynı zamanda insan kaynağının etkin kullanımıyla da doğrudan ilişkilidir. Okullarda öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sürdürebilmeleri ve kurum kültürüne uyum sağlayabilmelerinde örgütsel sosyalleşmenin de etkisi vardır. Örgütsel sosyalleşme sürecinin bir öğretmenin mesleğiyle ilgili birikimlerinin büyük bir bölümünü kazandığı süreç olması, konunun okulların başarıya ulaşmasıyla da ilişkili olduğunu işaret etmektedir. Alanyazın incelendiğinde örgütsel sosyalleşmenin daha çok yeni gelenlerin mesleğe adaptasyonu (Blau, 1988; Allen ve Meyer, 1990; Kowtha, 2018; Lee, 2024) olarak ele alındığı görülmektedir. Bu çalışmada ise örgütsel sosyalleşmenin tüm meslek hayatı boyunca devam ettiği vurgulanarak bu yargı verilerle desteklenmiştir. Alanyazın incelendiğinde örgütsel sosyalleşmenin daha çok bireysel faktörler üzerinden ele alındığı görülmektedir. Bu çalışmada ise örgütsel sosyalleşme liderlik teorileri açısından incelenerek literatürün aksine farklı bir perspektif sunarak bu alandaki boşluk doldurulmaya çalışılmıştır. Ayrıca doğrudan okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini nasıl etkilediğini ortaya koyan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma otantik liderliğin öğretmenlerin örgütsel değerleri benimsemesi, mesleki aidiyet hissetmesi ve okula uyum sağlaması üzerindeki rolünü ortaya koyarak, liderlik ve sosyalleşme literatürünü birleştiren özgün bir katkı sunarak alanyazındaki bu boşluğu doldurması beklenmektedir.

1.5 Sayıtlar

1. Araştırmaya katılacak olan öğretmenlerin ölçeklere verdikleri yanıtlar gerçek görüşlerini yansıtmaktadır.
2. Araştırmada uygulanan ölçeklerin okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik rollerini ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini yansıttıkları varsayılmaktadır.

1.6 Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2023-2024 eğitim öğretim döneminde İstanbul ili Pendik ilçesindeki resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.
2. Çalışma bulguları ölçek maddelerinin kapsamı ile sınırlandırılmıştır.

1.7 Tanımlar

Otantik Liderlik: Davranışlarında ve sahip olduğu bilginin paylaşılmasında açıklık ilkesine uygun davranılan, çalışanların görüş ve taleplerinin dikkate alınarak kararların alındığı, ilişkilerde dürüstlük ve şeffaflığın esas kabul edildiği ve aynı zamanda, karşılıklı güvenin tesis edildiği ve iş birliğini destekleyen bir yönetim felsefesidir (Avolio vd., 2009).

Örgütsel Sosyalleşme: Bireylerin örgüt içerisindeki rollerini yerine getirebilmek için ihtiyaç duydukları tutum ve davranışları kazandıkları, aynı zamanda iş ortamına uyum sağlama sürecini ifade eden bir öğrenme aşamasıdır (Morrison, 2002).

1.8 Araştırmanın Kuramsal Temeli ile İlgili Araştırmalar

Bu bölümünde araştırmanın değişkenlerini açıklayan kuramsal çerçeve ve ilgili literatüre yer verilecektir.

1.8.1 Liderlik ve Liderliğin Tanımı

Liderlik kavramı bilimsel olarak günümüze yakın tarihlerde tanımlanmış olsa da insanlık kadar eskiye dayanan bir konudur. Ortaya çıkan tüm toplumların mutlaka bir lideri ve bu toplumları yönlendiren insanların lider olarak kullandıkları özellikleri mevcut olmuştur. Tarihin akışında liderler bilerek ya da bilmeyerek kitleleri peşlerinden sürüklemiş, toplumların kaderlerini etkileyen kararlar almış ve insanlara rol model olmuşlardır. Liderler bu süreçte kendilerini izleyenlerle etkileşim halinde olmuştur. Dolayısı ile toplumların bir insandan etkilenmesi ve bu insan tarafından yönlendirilerek gerçekleşen etkileşim sürecine liderlik denebilir. Liderlik tarih boyunca toplumlar için önemli bir konu olmuş ve hem yönetilenlerin hem de yönetenlerin gündeminde sürekli olarak yerini korumuştur. Bu sebeple liderliğin tanımı ve kapsamı günümüze kadar tartışılmıştır ve halen daha güncelliğini korumaktadır.

Liderliğin tanımına geçmeden önce bir kavramın kesin ve net bir tanımının olmadığı ve bir kavramla ilgili; araştırmacıya göre, döneme göre ve bakış açısına göre farklı tanımların olabileceğini belirtmek gerekir. Liderliğin tanımına da bu açıdan yaklaşmak doğru olacaktır. Çünkü liderliğin bilimsel olarak tanımlanıp ortaya çıktığı yıllardan günümüze kadar birçok tanımla yapılmıştır. Tanımlara bakıldığında aslında hepsinin liderliği tarif ettiği ancak dönemin teorilerine, bilimsel gelişmelerine ve liderliğin açıklanmak istenen özelliğine göre farklılıklar içerdiği görülmektedir. Liderliğin çok sayıda tanımının bulunmasının bir diğer sebebi ise bu alanda çalışan uzmanların liderliğin net bir tanımı üzerinde hem fikir olamamalarıdır. Bu sebeple dönemselsel olarak bu tanımların değişime uğradığı görülmektedir.

Liderliğin ilk tanımlandığı dönemlerde liderler, otorite sahibi, yetkileri kendinde toplayan ve gerektiğinde paylaştan, güçlü insanlar olarak düşünülmüş; günümüze yaklaştıkça ise liderler, insanları motive eden, duygusal olarak harekete geçiren ve toplulukları etkileyen insanlar olarak görülmeye başlanmıştır (Akdemir, 2018). Stogdill (1974) liderliği, “üyeler ile grup arasında bir etkileşim” olarak tanımlamıştır. Liderler, değişimin itici güçleri olup, genellikle başkalarının etkisinde kalmaktan ziyade, kendi eylemleriyle çevrelerindeki kişileri etkileyen bireylerdir. Onlar, çevrelerindeki insanlara yön veren, ilham kaynağı olan ve değişim sürecinde aktif bir rol oynayan kişiler olarak öne çıkarlar. Liderlik tanımındaki en önemli vurgulardan biri etkileşimdir. Liderler etkileşim sayesinde kitlelerin hareketini yönetebilir ve onların duygusal durumlarını kontrol edebilir. Bu bağlamda Cashman vd. (1976) liderliği “liderlerin takipçileriyle aralarında oluşturduğu çift yönlü etkileşim” olarak tanımlarken; Argyris (1976) ise liderliği “güçlü bir etki” olarak tanımlamıştır. Konuyla ilgili çalışan bir diğer araştırmacı Zaleznik’e (1981) göre liderlik, “takipçilerin eylem ve düşüncelerini etkileme yönünde gücün kullanılması” olarak tanımlanmıştır. Bennis ve Nanus’a (1985) göre ise liderlik, eylemleri, görüşleri ve yönelimleri etkileme, yönetme ve yönlendirme sürecidir. Liderlikle ilgili tanımların ortak özelliklerine bakıldığında en dikkat çeken kavram etkileme gücü kavramıdır. O halde liderlik kısaca, kitleleri etkileyerek, onları istendiği gibi yönlendirme, geliştirme ve değiştirme faaliyetlerinin tümü olarak tanımlanabilir. Lider bunu yaparken kitlelerle girdiği etkileşimin gücüne göre hareket etmek durumundadır ve etkileşimin gücü ile doğru orantılı olarak kitleleri yönlendirebilme ihtimali artmaktadır.

Liderlik kavramı doğası gereği yönetim kavramıyla birlikte düşünülmektedir. Çünkü bir lider aynı zamanda bir topluluğu yöneten kişidir. Yönetim insanları ortak bir amaç için bir araya getirme gayesi taşır. Bu gayeye insanları ulaştırabilmek için ise en kolay yol liderlikten geçer. Bu anlamda düşünüldüğünde liderliğin tanımı daha da genişleyerek muğlak bir hal alır. En genel manasıyla liderlik, süreçleri, insanları ve kaynakları ortak bir amaç doğrultusunda yönlendirme ve yönetme faaliyetleri olarak ifade edilebilir (Başkan, 2020).

Lider olarak sınıflandırılan kimseler, topluma ya da ait oldukları gruplara önderlik edip onları yönlendirirler. Her grupta çoğunlukla bir lider bulunur. Liderlik toplumsal bir gerçeklik olup doğal süreçte ortaya çıkan bir olgudur. Literatürde fakat üç kişi ya da daha fazla insanın bir araya geldiği her grupta bir liderin ön plana çıkacağı ifade edilmektedir. Bir liderin olmadığı topluluklarda kaos durumunun ortaya çıkması muhtemeldir (Karaduman, 2017).

Liderlerin toplulukları peşinden sürükleyip onları etkileyebilmesi için bazı özelliklere sahip olmaları gerekmektedir. Öngörülü olma, olguları ve olayları özümseme, yüzleşebilme, çözümleme yapabilme ve empati gibi kabiliyetler, liderliğin özellikleri arasında sayılabilir. Bu sayılanlara ilave olarak bir liderin kolay bir şekilde grubunu idare edebilmesi için bu grubun köklü üyeleri arasında yer alması gerekir. Liderin, grubun eskiden beri bir parçası olması lider-üye arasındaki bağı ve özdeşimi arttıracaktır. Bu bağlamda liderlerin, duygusal farkındalık ve özsaygı, kendini kontrol edebilme, dürüstlük, esneklik, başarıma arzusu ve girişimcilik, anlayış, kurumsal farkındalık, motive etme, başkalarının hayatına dokunabilme ve takım ruhu gibi niteliklere de sahip olmaları gereklidir (Akyüz, 2012).

Liderler, grup üyelerinin yeteneklerini, imkân ve kabiliyetlerini değerlendirmektedir. Bu değerlendirme neticesinde üyelere görev ve sorumluluklar atfeder. İlâveten başarılı bir lider, imkân ve kabiliyet yönü itibarıyla zayıf olarak değerlendirdiği grup üyelerinin kişisel gelişimlerini sağlayacak yönlendirmeler yapmayı da başarabilen kimsedir. 20. yüzyıla kadar liderin, bireylerin toplumsal örgütlenmelerini sağlayan kimse olduğu düşünülmüş ise de bugün bireylerin hedeflerine ulaşabilmeleri için arzularını ve kabiliyetlerini kullanmaları için onları teşvik eden kimse olduğu da ifade edilmiştir (Karaduman, 2017).

1.8.2 Liderliğin Önemi

Örgütlerin başarılı olabilmeleri için birçok parametre belirlenmiştir. Bu parametrelerden biri ve aynı zamanda bu parametreleri örgüt için işlevsel hale getiren en önemli etken ise liderliktir. Bir örgütün en temel amacı hedeflerine ulaşarak başarılı olmak olduğuna göre bu amaçlara ulaşarak örgütü başarıya ulaştıracak olan da liderdir. Lider, örgütün elindeki imkânlarla ek olarak kendi vizyonunu ortaya koyup; örgüt üyelerini hedeflere doğru yönlendirip örgütün hedeflenen yere ulaşmasını sağlar (Johnson, 1993). Örgütlerde liderliğin bir diğer önemi ise hedeflere ulaşmayı sağlayacak olan stratejiyi belirleyici pozisyonda liderlerin olmasıdır. Strateji başarılı olmak için izlenen yol olarak açıklanabilir. Yani liderin belirleyeceği strateji örgütün geleceği ile doğrudan ilişkilidir. Liderliğin önemi bununla da sınırlı değildir. Liderler örgüt üyelerinin örgüte bağlılığının anahtarıdır. Üyelerle lider arasındaki etkili iletişim örgütsel güveni ve lidere olan inancı artırarak örgütsel bağlılık için önemli bir alt yapı oluşturmaktadır. Bunun yanında liderler katılımı destekleyen örgütsel kültür ve aidiyetin oluşmasında da önemli rol oynar (Rowe ve Nejad, 2009).

Liderlik sürecinin örgüt içinde birçok etkisi bulunmaktadır. Üyelerin verimli ve etkili olmalarını liderlik süreci doğrudan etkilemektedir. Örgüt üyelerinin motive edilmesi ve performanslarının yükseltilmesi de liderlerin elindedir. Liderler aynı zamanda örgüt içi çatışmanın önlenmesi ve sorunların giderilmesinde de önemli bir paya sahiptir. Kısaca liderlik sürecinin tüm bu etkileri örgütsel performansı doğrudan etkileyerek örgütün stratejik hedeflerine ulaşmasına önemli katkılar sağlamaktadır. Liderlik özellikle örgütsel başarının tesis edilebilmesi açısından önem arz etmektedir. Bir örgüt, kendi üye profilini giderek geliştiriyor ve üyelerinin niteliklerini ve potansiyellerini sürekli artırıyor ise, gelecekte başarılı olabilme ihtimalinin çok yüksek olduğu söylenebilir.

1.8.3 Liderlikte Güç Kullanımı

Liderlik kavramı, bir yönüyle bireyin kendi yetkinlik ve otoritesini diğerleri tarafından kabul ettirme becerisi ile ilgilidir. Bu bağlamda, liderlerin gücün kullanımı, diğerlerini etkileyebilme yetenekleri açısından büyük önem taşır. Güç, bir tür enerji kaynağıdır ve bu enerji, planlanan eylemleri başlatma ve sürdürme işlevini üstlenir. Liderler örgütleri hedeflerine ulaştırabilmek için örgüt üyelerini etkilemeleri gerekmektedir. Örgüt üyelerini etkileyebilmek için ise bazı güçlere

ihtiyaç duyarlar. Liderlerin örgüt üyelerini etkilemek için kullandıkları güçleri French ve Raven (1968) beş başlık altında incelemiştir. Bunlar; ödül gücü, zorlayıcı güç, yasal güç, uzmanlık gücü ve karizmatik güçtür (Akt., Bakan ve Büyükbeşe, 2010).

Ödül Gücü: Liderlikte ödül gücü, liderlerin örgüt üyelerini örgütün amaçları doğrultusunda motive etmek ve istenen davranışları teşvik etmek için kullandığı bir araçtır. Bu güç, üyeler için değerli bir şeyin veya avantajın sunulması yoluyla faaliyetleri pekiştirir. Ödül Gücü, üyelerin eyleme geçişini hızlandırabilir. Ödülün üye için ne kadar anlamlı ve değerli olduğu, üyelerin harekete geçme hızı ve verilen görevi başarıyla yerine getirme olasılığını artırır. Ayrıca, ödülün üye için taşıdığı değer, liderin ödül gücünün etkisini de şekillendirir (Aysel, 2006).

Zorlayıcı Güç: Cezalandırma gücü olarak da ifade edilebilir. Bu güç görevlerin yerine getirilmemesi durumunda üyenin çıkarlarına ters düşen cezalar ile kullanılır. Cezanın caydırıcılığı liderin zorlayıcı gücünün etkisini ve büyüklüğünü gösterir (Bakan ve Büyükbeşe, 2010).

Yasal Güç: Liderin örgütteki pozisyonundan dolayı ortaya çıkan ve daha çok yazılı kurallara dayanan güçtür. Bu gücün kaynağı örgütsel hiyerarşidir. Bu güç liderin sahip olduğu pozisyon ile üyelerini etkilemesini ifade eder (Eraslan, 2004).

Uzmanlık Gücü: Liderlerin alanlarında sahip olduğu uzmanlık derecesinin üyelerde bıraktığı etkiye dayanan güçtür. Liderlerin alanında bilgili, becerili ve yetenekli olduğunun üyeler tarafından kabul edilmesi uzmanlık gücünü ortaya çıkarır (Kızanıklı vd., 2016).

Karizmatik Güç: Üyelerin lidere duyduğu hayranlık derecesine bağlı olarak ortaya çıkar. Karizmatik güç kullanan liderler bireysel özellikleri ile üyelerini etkileyip harekete geçirebilirler. Liderlere duyulan hayranlık derecesi arttıkça liderlerin karizmatik güçleri artar (Oktay ve Gül, 2003).

1.8.4 Liderlik Yaklaşımları

Liderlik, insanların bir arada topluluk olarak yaşamaya başladığı günden günümüze kadar önemini koruyan bir kavramdır. Liderliğin insanların gündemine girmesi Eski Yunan dönemlerine kadar dayanmaktadır. Bu dönemde liderlerin daha çok kişisel özellikleri ve toplumlar için liderlerin önemi konuları üzerinde durulmuştur. Bu dönemden sonra liderliğin algılanmasıyla ilgili farklılıklar ilk olarak Rönesans döneminde kendini göstermeye başlamıştır. Bu dönemde ise daha

çok liderliğin toplumsal boyutu üzerinde durulmuştur (Dikmen, 2012). Liderlikle ilgili çalışmaların yoğunlaşmaya başladığı dönemin ise 20. yüzyıl olduğu görülmektedir. Özellikle bilimsel yönetim alanında ortaya çıkan kuramlar liderlik tanımlarını ve liderliğe bakış açılarını doğrudan etkilemiştir. Sadece bu değil aynı zamanda insanların ve teknolojinin gelişmesiyle değişen çevresel koşullar mevcut liderlik anlayışının yetersizliğini ortaya çıkarmış ve yeni liderlik kuramlarının ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır (Bakan ve Büyükbeşe, 2010). Yeni kuramların ortaya çıkışında, değişen ve gelişen çevresel koşulların doğurduğu ihtiyaçların karşılanabilmesi için mevcut kuramların yetersiz kalmasının etkili olduğu söylenebilir.

Liderlik kuramları genellikle mevcut liderlik anlayışı ile dönemin şartlarının uyuşmaması sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu durum mevcut liderlik anlayışının eleştirilmesine neden olarak yeni bakış açılarının geliştirilmesini sağlamıştır. Bu düşünce ile liderlikle ilgili birçok anlayış ortaya konmuştur. Liderlikle ilgili ortaya konan birçok model olmasına rağmen hangi liderlik modelinin daha iyi ya da daha etkili olduğuna dair ortaya koyulabilen bir ölçüt mevcut değildir. Liderlik konusunda farklı yaklaşımların bulunduğu görülmektedir. Bu yaklaşımlar, zamana ve mekana bağlı olarak değişim gösterebilmektedir. Bu sebeple söz konusu yaklaşımların tarihsel bir seyir izlediği ifade edilebilir. Bu noktada, 1920 ve 1950 yılları arasında, liderliğin özelliklerinin ne olduğu, 1950 ila 1960 yılları arasında ise etkin bir liderin ne gibi davranış özellikleri sergilediğine dair değerlendirmeler önem kazanmıştır. 1960-1970 dönemi içerisinde ise liderin çevresel şartlardan ne ölçüde etkilendiği incelenmiştir. 1970 ila 1980'li yıllar arasında ise bir liderin ortaya koyduğu sembolik rollerin ne olduğu incelenirken sonraki on yılda ise liderlerin özelliklerine ve davranışlarının anlam ve kapsamına tekrar dönülmüştür. Son olarak, 1990 ve sonrasında liderliğin kültürler arasında ne gibi bir değişim yaşadığı incelenmiştir (Kılıç, 2006). Bunun yanında lideri diğerlerinden ayırt eden özelliklerin neler olduğuna yönelik yapılan farklı çalışmalar ve çalışma sonucunda ortaya çıkan cevaplar da değişik liderlik yaklaşımlarının ortaya çıkmasını sağlamıştır. Liderlikle ilgili ortaya çıkan bakış açıları; özellikler kuramı, davranışsal kuram, durumsallık kuramı ve modern kuramlar olarak sınıflandırılabilir (Bolat vd., 2008).

1.8.5 Özellikler Kuramı

Özellikler kuramı ilk olarak 1. Dünya Savaşı'nda subay seçmek için kullanılan bazı yöntemlerin araştırmacılar tarafından fark edilmesiyle ortaya çıkmıştır. Subay seçiminde zeka testlerinin kullanılması ve subayların bazı özelliklere göre seçilmesi kuramın araştırmacılar tarafından fark edilip derinlemesine incelenmesini ve diğer disiplinlere aktarılmasını sağlamıştır (Demir vd., 2010). Geleneksel çalışmalar, öncelikle bir liderin ne gibi vasıfları olduğunu ortaya koymaya yönelmiştir. Buna göre, bir kimsenin lider olarak belirebilmesi için birtakım doğuştan getirilen özelliklerin taşınması gerekmektedir. Bu özelliklerin bir kısmı liderin fiziksel özellikleri olabileceği gibi bir kısmı da onun kişisel özellikleri olarak ifade edilebilir. Özellikler kuramı liderin sahip olduğu özelliklerin liderlik üzerinde çok önemli etkisi olduğunu ileri sürmektedir. Liderleri diğerlerinden ayıran temel unsur liderinden farklı olarak sahip olduğu kişilik özellikleridir. Kurama göre bir liderin üyelerini etkileyebilmesi ve liderliğinin herkes tarafından kabul görmesi kişisel özellikleri ile alakalıdır (Okumuş ve Avcı, 2017). Liderin kişisel özellikleri liderlik sürecini etkileyen en temel faktörlerdir (Güney, 2007). Özellikler teorisinde vurgulanması gereken konu bir bireyin lider olabilmesi için doğuştan çeşitli özelliklere sahip olması gerektiğidir. Bu özelliklere sahip olmayan insanların lider olmaları da mümkün değildir. Liderlerin doğuştan birtakım özelliklere sahip olduğu düşüncesi ise “Büyük Adam” düşüncesinin özellikler teorisine yansımasıdır. Büyük adam düşüncesine göre liderler liderlik yaptığı dönemin kahramanlarıdır. Üyeler onlara birer öncü ve kurtarıcı gözüyle bakarlar. Büyük adam düşüncesine göre bu liderlerin üyelerinin gözünde bu kadar özel bir yere sahip olmaları ise sahip oldukları güçlü kişisel özellikler ve karakterleridir. Bu sayede olağanüstü işler başararak toplumlar üzerinde büyük izler bırakmışlardır. (Bass, 1990).

1.8.6 Davranışsal Kuram

Liderliği açıklamada özellikler kuramının tek başına yeterli olmadığının anlaşılması, liderlik üzerine yapılan araştırmaların odak noktalarını değiştirerek başarılı liderlerin hangi özelliklere sahip olduğundan ziyade hangi davranışları gösterdikleri üzerinde yoğunlaşılmasına neden olmuştur. 1940'lı yıllara gelindiğinde liderlerin başarılarının altında yatan sebep sadece özelliklerle açıklanamamış ve araştırmacılar liderlerin başarılı olmasını etkileyen diğer

unsurları değerlendirmeye başlamıştır. Bu noktada özellikler yaklaşımı, liderliği açıklamak bakımından yetersiz kalmış ve bunun üzerine davranışsal yaklaşım kuramları ortaya çıkmıştır. Davranışsal yaklaşım bir analiz yaklaşımı olarak ifade edilebilir. Öyle ki liderlik yapmakta olan kimselerin hareketleri ve davranışları incelenerek analiz edilmekte, böylece liderlerin görev ve ilişki yönelimli davranışları, iki kategori bağlamında tahlil edilmektedir (elik, 2007). Kurama göre başarılı lider, liderlik yaparken belirli davranışlar ortaya koymaktadır ve liderin başarisında kişisel özellikler doğrudan belirleyici değildir. Bir liderin hiyerarşik olarak kendinden alt kademede bulunan kimselerle olan etkileşimi, yetki paylaşımı, örgütleme ve planlama kabiliyeti, örgütün amaçlarını ve ideallerini tespit etme ve bunların denetimini sağlama gibi davranış özelliklerinin daha önemli olduğu ifade edilmiştir. Dolayısıyla davranışsal yaklaşım, liderin hangi özelliklere sahip olduğuna değil başarılı olmak için hangi davranışları nasıl sergilediğine odaklanmaktadır (Fetik, 2001). Davranışsal yaklaşım kapsamında yapılan başlıca araştırmalar şunlardır (Ayça, 2016):

- Ohio State Üniversitesi Araştırmaları (1940-1950)
- Michigan Üniversitesi Araştırmaları (1947)
- McGregor'un X ve Y Kuramları (1957)
- Rensis Likert'in Sistem 4 Modeli (1947)
- Blake ve Mouton Yönetim Tarzı Matrisi (1964)

Yukarıdaki davranışsal liderlik kuram araştırmalarından çıkarılabilecek en genel sonuç; liderliğin sadece doğuştan getirilen özelliklerle açıklanamayacağı, liderliğin sonradan öğrenebileceği ve liderlik davranışlarının geliştirilebileceğidir. Bu kuramlara göre bir liderin başarisını liderin sergilemiş olduğu davranışlar açıklayabilir.

1.8.7 Durumsallık Kuramı

1960'lı yıllara gelindiğinde davranışçı kuramın tüm şartlarda liderliği açıklayamadığı ve durumsal şartları göz ardı ettiği gerekçesiyle yetersiz bulunmaya başlanmıştır. Durumsallık yaklaşımı liderliğin bir standardı olamayacağını, şartlara göre değişken bir yapıda olabileceğini ileri sürmektedir. Bu yaklaşım, davranışsal yaklaşımın aksine, iş ya da kişiye yönelik özelliklerin ayrı ayrı değil, bazı durumlarda aynı seviyede etkili olabileceğini ileri sürmektedir. Zira bugün toplumlar ve örgütler hızla değişmektedir. Bu değişim liderleri ve davranış

biçimlerini de etkilemektedir. O halde, önemli olan bu değişimlerin getirdiği yeni durumların incelenmesi olmalıdır (Eren, 2009). Başarılı liderliği açıklamadaki eksiklikler durumsallık kuramının ortaya çıkmasında etkili olmuştur. Durumsallık kuramında diğer kuramların aksine odak noktası olarak liderlerin başarılı ya da başarısız olduğu zamandaki dönemsel şartlar olmuştur. Bazı durumlarda başarıyı getiren davranışların bazı durumlarda etkisiz olduğu fark edilmiştir. Bu sebeple durumsallık kuramlarında liderlik ile örgütlerin değişen durumları arasındaki bağa vurgu yapılmıştır (Daft, 1999). Kurama göre bir liderin süreç içerisinde aldığı karar, bir durum karşısında etkili olabilirken farklı bir durum ortaya çıktığında aynı etkiyi göstermeyebilir. Bu sebeple her zaman ve tüm şartlar için geçerli bir liderlik tarzının olamayacağı öne sürülmektedir. Bu sebeple kurama göre her bir durum ve koşul için farklı liderlik davranışları ve yaklaşımları sergilenmelidir (Bakan ve Doğan, 2013). Durumsallık yaklaşımı ile ilgili bu görüşlerin ortaya çıkmasını sağlayan birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların bazıları şunlardır (Şişman, 2004):

- Fiedler'in Etkin (Koşul Bağımlı) Liderlik Kuramı (1967)
- Vroom-Yetton Katılmalı Liderlik Teorisi (1973)
- Vroom-Yetton Normatif Liderlik Kuramı (1988)
- House ve Evans'ın Yol-Amaç Kuramı (1971)
- Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Teorisi (1970)
- Hersey ve Blanchard'ın durumsal liderlik kuramı (1969)

Durumsallık kuramları, liderlikte belirli bir tarzın evrensel olarak en doğru ya da en üstün olduğunu savunmak yerine, farklı durumlarda hangi liderlik yaklaşımının daha etkili olabileceğini incelemeye odaklanır (Serinkan, 2005). Bu teori, liderlik süreçlerinin esnek ve duruma bağlı olduğunu ileri sürerek, liderlik tarzlarının sabit bir formül yerine bağlama göre şekillenmesi gerektiğini vurgular. Ancak, bu akılcı ve esnek yaklaşıma rağmen, hangi koşullarda hangi liderlik tarzının en uygun olduğunu net bir şekilde ortaya koyan kapsamlı ve derinlemesine araştırmaların eksikliği görülmektedir (Koçel 2014). Özetle durumsallık yaklaşımı, liderlik için tek bir doğru davranış biçiminin olmadığını belirtirken başarılı liderin içerisinde bulunduğu duruma en uygun liderlik davranışını gösterdiğini kabul eder (Cemaloğlu, 2007).

1.8.8 Modern Liderlik Yaklaşımları

Liderlik kuramlarının gelişimi incelendiğinde en geleneksel liderlik anlayışının lider odaklı, sonraki anlayışların davranış odaklı, günümüze yakın dönemlerde ortaya çıkan liderlik anlayışının ise çevresel şartlara odaklı olduğu görülmektedir. Günümüzde ise liderliğin odak noktasının insana doğru kaydığı ve merkeze liderin ya da davranışlarının değil üyelerin konulduğu bir yönelim gözlenmektedir. Bu yönelimde çevre ile daha çok ilgilenen, insan odaklı ve özgürlüğü ön plana çıkaran bir anlayış ortaya çıkmıştır (Demir vd. 2010). Yeni (modern) kuramların ortaya çıkışı da aslında liderlik anlayışındaki bu değişimsel ve gelişimsel sürecin bir parçasıdır. Klasik anlayışın ürünü olarak ortaya çıkan liderlik modellerinin günümüz şartlarını açıklayamaması yeni liderlik modellerinin ortaya çıkışının en önemli sebeplerindendir. Günümüzdeki ortaya çıkan sosyo-ekonomik dengeler geleneksel liderlik modelleri ile açıklanamayacak ve yönetilemeyecek kadar karmaşık bir yapıya dönüşmüştür. Bu sebeple yeni paradigmaların ortaya çıkması ihtiyacı doğmuştur. Alanyazın incelendiğinde aşağıdaki yeni (modern) liderlik modelleri karşımıza çıkmaktadır.

Çağdaş yaklaşımlardan biri olan *karizmatik liderlik* modeli, ilk olarak Max Weber tarafından geliştirilmiş olup (Gül ve Aykanat, 2012), 1977'de Robert House tarafından yapılan çalışmadan sonra daha yoğun bir şekilde araştırılmaya başlanmıştır. Karizmatik liderlikte, liderlerin üstün bir saygınlığa ve etkileme gücüne sahip olduğu dikkat çeker (Akşit, 2008). Karizmatik liderlerin diğer önemli bir özelliği, özellikle kriz ve kaos gibi durumlarda ortaya çıkmalarıdır. Bu modelde, üyeler liderlerin stratejilerine sorgusuz sualsiz güvenirlir ve liderlerine içtenlikle itaat ederler (Gül ve Aykanat, 2012). Karizma kelimesi köken olarak Yunancaya dayanıp Tanrı'nın hediyesi şeklinde çevrilebilir. Bugün ise kavram diğerlerini etkileme, onları cezbetme, kendine hayran bırakma ve benzeri başka anlamları ifade etmektedir. Bir liderin karizmatik olması önemli ise de her karizma sahibi kimsenin lider olacağını iddia etmek güçtür. Karizmatik liderleri ayırt edici yapan unsurun başkalarına ilham olmaları ve etkileşim halinde olduğu kimselerin enerjisini yükselten kimseler olmalarıdır. Buradan hareketle bu kuram için liderin takipçilerine yönelik olarak sergilediği davranışların belirleyici olduğu söylenebilir. Aynı zamanda örgüt üyelerinin lidere “karizmatiktik” sıfatını yakıştırması da belirleyici olabilir (Celep, 2014).

Alanyazın incelendiğinde çağdaş liderlik yaklaşımlardan biri olarak *dönüşümcü liderlik* de belirtilmektedir. Dönüşümcü liderlik kavramı ilk olarak 1978 yılında James McGroger tarafından geliştirilmiştir. Liderin üyelerinin moral ve motivasyonunu arttırması ve vizyonunu bu şekilde gerçekleştirmesi olarak tanımlanabilir. Dönüşümcü lider bunu yaparken üyelerini yetkilendirir, güçlendirir ve dağıttığı yetkiyi eylem birliğine dönüştürür. Dönüşümcü liderler yeteneklerini kullanarak üyelerini üst düzeyde güdüleyebilme özelliğine sahiptir (Cömert, 2004). Dönüşümcü liderlikte lider ve grup üyeleri karşılıklı olarak birbirini etkilemektedir. Dönüşümcü lider, örgütü değişime hazırlamayı ve yüksek performansa ulaştırmayı hedefleyen bir liderdir (Koçel, 2014). Aynı zamanda, hem takipçilerin hem de örgütün inançlarını ve değerlerini değiştirmede başarılıdır. Dönüşümcü bir lider, geleceğe yönelik ilham verici ve güçlü bir vizyon oluşturarak bu vizyonu izleyicilere benimsetme konusunda üstün bir yeteneğe sahiptir (Seidman ve McCauley, 2011).

Alanyazındaki dikkat çeken çağdaş liderlik yaklaşımlarından bir diğeri ise otantik liderliktir. Aşağıda otantik liderlik detaylı olarak açıklanmaktadır.

1.8.9 Otantik Liderlik

Otantik liderliği tanımlamadan önce “otantik” kavramının ne anlama geldiğini açıklamak gerekmektedir. Otantik kavramının kökü eski Yunan dönemine kadar uzanmakla birlikte, hakikate dayalı, gerçekliği yansıtan, orijinal, doğru, aslına sadık ve diğerlerine benzemeyip kendine özgü olan anlamına gelmektedir (TDK). Bu tanımdan yola çıkarak otantik olan bir bireyin gerçekte nasılsa öyle davranması ve bu davranışları sergilerken aslına uygun olarak hareket etmesi gerekir. Bu davranış biçimi tarih boyunca hem insanlar tarafından hem de dönemin önde gelen filozofları tarafından önemsenmiş ve ilgi görmüştür. Memiş vd. (2009) bu anlayışın birçok farkı toplum ve dönemde filozofların beyanlarında görüldüğünü ifade etmiştir. Sokrates’in “Görünmek istediğin gibi ol” ve Mevlana’nın “Ya olduğun gibi görün, ya da görüldüğün gibi ol” sözleri bu görüşü kanıtlar niteliktedir. Çünkü otantiklik kavramının özünde gerçekte olan ile gösterilenin aynı olması ve davranışların yapmacık veya taklit değil kendine has olması durumu vardır.

Otantik kavramı uzun yıllardır tartışılmasına karşın otantik liderlik kavramı 1960 yılında, Seeman’ın otantik olmayan özelliklerin ölçülmesi temelinde

geliştirdiği ölçeğe dayanmaktadır (Avolio ve Gardner, 2005). Liderlik teorileri arasına girerek kavramsallaşması ise 1970’li yılların bitimine doğru başlamaktadır (Clapp-Smith vd., 2009). Bu dönemlerde otantik liderlikle ilgili araştırmalar başlamış olsa da 21. yüzyılın başında artış gösteren liderlerle ilgili etik ve ahlaki problemler yeni bir arayış olarak otantik liderliğin popüler hale gelmesini sağlamıştır.

Pozitif psikolojiden yola çıkılarak geliştirilen bu liderlik türünün ortaya çıkması işletme dünyasının büyük şirketlerinde yaşanan derin krizlerin temel nedeninin liderlik zafiyetleri olduğunun anlaşılması ile eş dönemlidir (Cooper vd., 2005). Bu gelişmelerden sonra kişisel hırslara sahip liderlerin takipçilerini ve yönettiği örgütleri kötü sona doğru sürüklediği ve bu sebeple insanların güven duyacağı, etik davranışlara bağlı, takipçilerinin ihtiyaçlarına önem veren, samimi, içten ve iyimser liderlere ihtiyaç duyduğu ortaya çıkmıştır (Çeri-Booms, 2010). Otantik lider kendine ve takipçilerine karşı gerçekçidir. Bu sebeple otantik liderlerin yönettiği örgütlerde sürprizlere çok az rastlanır. Otantik liderlerin aldıkları kararlarda başkalarını memnun etme endişesi yoktur. Çünkü kararlarının sadece kendi ahlaki değerlerine uygun olmasını önemserler ve görev merkezli ya da birey merkezli değildir. Onları motive eden şey işten çok örgütün, takipçilerinin ve toplumun iyi oluşudur. Otantik liderlerin olduğu örgütlerde güven havası hâkimdir ve karşılıklı diyalog yolları her zaman açıktır. Bunun yanında otantik liderlerin davranışları ahlaki ve etikdir (Ofori, 2008).

1.8.10 Otantik Liderliğin Tanımı

Otantik liderlik kavramı literatüre yeni giren, özellikle Avolio ve Bass (2004) ile Avolio ve Gardner’ın (2005) yaptığı çalışmalardan sonra araştırmacıların ilgi gösterdiği bir kavramdır. Avolio (2010) otantik liderlikle ilgili çalışmaların henüz başlangıç aşamasında olduğunu ve bu kavramın geliştirilmeye devam edeceğini ifade etmektedir. Bu yüzden otantik liderlik kavramının nasıl kavramsallaştırılacağı ve nasıl ölçüleceği ile ilgili birçok eleştiri bulunmaktadır. Bu durum otantik liderliğin farklı şekillerde kavramsallaştırmasına ve farklı tanımlarının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Otantik liderlikle ilgili kavramsallaştırma sürecinde Kernis, 1993; George, 2003; Gardner ve Schermerhor, 2004; Avolio vd., 2004; Shamir ve Eilam 2005, Sparrow, 2005; Ilies vd., 2005; Walumbwa vd., 2008 gibi birçok araştırmacının katkısı olmuştur. Bu

araştırmacıların dışında Shamir ve Eilam (2005) "Yaşam Hikâyeleri" isimli çalışmasıyla Klenke (2007) "Yeni Bir Otantik Liderlik Modeli" isimli çalışmasıyla bu teorinin şekillenmesinde ve gelişiminde önemli katkıda bulunan araştırmacıların arasında yer almaktadır (Boz, 2016).

Otantik liderlik kavramına tanım olarak bakıldığında; Kernis (1993) otantik liderliği, öz farkındalığı gelişmiş, davranışlarının sonuçlarının sorumluluğunu alabilen ve ilişkilerinin sonuçlarını öngörebilen liderler olarak tanımlamaktadır. Walumbwa vd. (2008) ise otantik liderliği örgütlerde pozitif bir hava yaratan, davranışları ahlaki olan, ilişkilerinde dürüst ve şeffaf davranan, çalışanlarına karşı tarafsız ve dengeli bir değerlendirme yapan liderlik olarak tanımlamaktadır. Gardner vd. (2011) otantik liderliği liderin, davranışları öz farkındalık ve öz disiplinden hareketle şekillendirmesi, hem kendini hem çalışanlarını pozitif yönde geliştirmeyi hedefleyen bir süreç olarak tanımlamıştır. Diğer bir tanımda ise Begley (2003) otantik liderliği özünü tanımaya yönelik olan, başkalarının tercihlerine duyarlı olmayı içeren, çok yönlü bir kişiliğe sahip olmayı gerektiren ve yaptığı eylemlerle örgütte ve çalışanlarında sinerji yaratan süreç olarak tanımlamıştır. Otantik liderliğin tanımları incelendiğinde özgünlük, orijinallik, saygınlık, güvenilirlik, dürüstlük, saygı ve yüksek duygusal zeka gibi birçok kavramla ilişkili olduğu görülmektedir (Eigel ve Kuhnert, 2005). Otantik liderler kendilerine ve çalışanlarına karşı samimidir. Bu yüksek ahlaki değerlere sahip olmanın bir sonucudur. Bu sebeple iş çevresinde otantik liderler güvenilir kimseler olarak tanımlanır. Bu durum çalışanları ile olumlu ilişkiler kurmalarını ve birtakım teşvik edici davranış kazanmalarını sağlar (Tabak vd., 2012). Otantik liderler içten ve samimidirler ancak otantik liderliği bu kavramlarla birebir özdeşleştirmemek gerekir. Bir diğer yanlış ise otantik liderlerin doğuştan getirilen özelliklere sahip olduğunun düşünülmesidir. Bunun aksine otantik liderlik çalışanların liderleri için yakıştırdığı özelliklerdir (Yaşbay, 2011). Otantik liderler çalışanlarında yüksek güven duygusu oluşturur. Çünkü çalışanlarını destekleme eğilimine sahiptirler. Bunun yanında şeffaf ve net olmaları çalışanlarında bu duygunun gelişmesini desteklemektedir. Ayrıca çalışanlarının yeteneklerinden maksimum düzeyde faydalanıp bu yetenekleri örgüt için katma değere dönüştürmektedir (Luthans ve Avolio, 2003).

1.8.11 Otantik Liderliğin Boyutları

Otantik liderlik ile ilgili çalışmalar incelendiğinde araştırmacıların fikir birliği içerisinde olduğu otantik liderliğin dört ana boyutundan bahsetmek mümkündür. Bunlar öz farkındalık, bilgiyi dengeli ve tarafsız değerlendirme, içselleştirilmiş ahlak anlayışı ve ilişkilerde şeffaflık olarak ifade edilebilir (Walumbwa vd., 2008).

Öz Farkındalık: Bu kavram bireylerin kendinin farkında olması olarak ifade edilebilir. Kendi özelliklerini, güçlü ve zayıf yönlerini, duygularını bilen bireyler öz farkındalığı yüksek bireylerdir. Bu anlamda düşünüldüğünde liderlerin kendilerinin bilincinde olması olarak açıklanabilir. Yani liderlerin kendi özelliklerini ve değerlerini çok iyi tanınması öz farkındalık sahibi olduğu anlamına gelir. Ayrıca sahip olduğu özelliklerin davranışlarını nasıl şekillendirdiğini bilmekte öz farkındalıkla ilgilidir. Öz farkındalığı yüksek liderler kendi içindeki çelişkilerinde farkındadırlar. Öz farkındalık süreci liderlerin psikolojik sağlığını önemli ölçüde etkiler ve kendilerine güvenlerini artırır (Kernis, 2003). Bu yönüyle otantik liderliğin temelini oluşturduğu söylenebilir. Yüksek öz farkındalığa sahip liderler takipçileri tarafından samimi ve üst düzey ahlaki dürüstlüğe sahip liderler olarak görülürler (Luthans ve Avolio, 2003).

Bilgiyi Tarafsız Değerlendirme: Dengeli bir değerlendirme yapabilmenin ilk aşaması bütün bilgileri tarafsız olarak analiz etmeyle başlamaktadır. Bilgiyi dengeli ve tarafsız değerlendirme devamında kararlarında tarafsız olabilmeyi sağlar. Otantik liderler hem değerlendirme hem de karar aşamasında özenle çalışarak tarafsızlığını asla bozmazlar ve bir karara varmadan önce bilgiyi bütün boyutlarıyla ele alarak objektif bir değerlendirme süreci yürütürler (Avolio vd., 2009). Bunu yapabilmek için otantik liderlerin her türlü ön yargıdan uzak olmaları gerekir. Ayrıca karar alma sürecinde otantik liderler takipçilerinin düşüncelerini de ifade etmelerine olanak sunar (Ilies vd., 2005). Kernis'e (2003) göre otantik liderlerin öz saygınlığı yüksek ve egoları düşüktür. Objektif karar alabilmelerindeki en önemli etken bu iki kavramdır. Kendi özelliklerini, eksiklerini ve hatalarını daha objektif değerlendirebilme özelliğine sahip olmaları onlara bilgiyi dengeli ve tarafsız değerlendirme imkânı sunar.

İçselleştirilmiş Ahlak Anlayışı: Otantik liderliğin doğasında ahlakilik vardır (Luthans ve Avolio, 2003). Otantik liderlerin davranışlarını şekillendiren en önemli unsur ahlaki değerleri ve inançlarıdır. Otantik liderler bu değer ve inançlarına

uygun olmayan davranışlardan uzak dururlar. Bu değerler otantik liderler üzerine yüksek düzeyde etkilidir ve başarısız olmayı bu değerleri çiğnemeye tercih ederler (Avolio ve Gardner, 2005). Kişisel amaçları için takipçilerini yanıltıcı davranış sergilemezler ve hem kendilerine hem takipçilerine karşı dürüst davranırlar (Aydın, 2015). Başka bir deyişle liderin değerleri ve tercihleri ile çelişmeyen davranışlar sergilemesidir (Tabak vd., 2012). Walumbwa vd. (2011) göre otantik liderlerin davranışlarını dış faktörlerden çok iç faktörler şekillendirmektedir. Bu faktörlere içsel moral değerler denebilir. İçsel moral değerler yeterlik, cesaret, direngenlik gibi kavramlarla ilgilidir (Eid vd., 2012).

İlişkilerde Şeffaflık: Otantik liderlere duyulan güvenin en önemli unsurlarından biri şeffaflıktır. Bir ilişkinin şeffaf olması bireyin bildiklerini ve hislerini açık bir şekilde ifade etmesi anlamına gelir (Yeşiltaş vd., 2013). Otantik liderler pozitif ve negatif yönlerini gizleme çabasına girmezler. Duygu ve düşüncelerini açıkça paylaşıp takipçilerinin de böyle davranmalarını bekler ve onları bu konuda teşvik ederler. Farklı fikirlere açıktırlar ve farklı düşüncelere saygı gösterirler (Avolio vd., 2004). Otantik liderler şeffaflık sayesinde olduğundan farklı görünme veya kendi doğasına aykırı davranışlar gösterme gibi ve kendinden taviz vererek başkalarını memnun etme davranışlardan uzak durabilirler (Boz, 2016). Çünkü otantik liderler inandıkları şeyleri açık yüreklilikle ifade edebilirler. Diğer bir ifade ile şeffaflık liderin söylemleri ile eylemlerinin tutarlı olmasıdır (George, 2003). Bu durum takipçileri de olumlu etkileyerek örgütlerde karşılıklı güven havasının oluşumuna katkı sağlayabilir.

1.8.12 Otantik Liderlilerin Takipçileri Üzerindeki Etkisi

Liderler örgütleri amaçlarına ulaştırmak için takipçilerini örgütün hedefleri doğrultusunda yönlendirebilmelidir. Bunu yapabilmek için takipçilerini etkilemeleri gerekmektedir. Liderlerin takipçileri üzerinde önemli etkileri vardır. Takipçileri ortak amaçlar doğrultusunda harekete geçiremeyen liderler başarılı olamayacaktır. Çünkü bir örgütün başarılı olmasını sağlayan en önemli unsur o örgütün çalışanları yani liderin takipçileridir (Du Plessis, 2014). Otantik lider takipçilerini rol model olarak etkiler. Takipçilerine kişisel ve sosyal gelişimleri konusunda örnek olur. Bu durum takipçilerin iş memnuniyeti ve bağlılıklarını arttırarak takipçilerin daha yüksek performans sergilemesini ve örgütü amaçlarına ulaştırmak için daha fazla çaba harcamalarını sağlar (Avolio vd., 2004). Otantik

liderliğin temelinde güven duygusunun olması takipçilerin umut, pozitif duygular ve iyimserlik düzeylerini olumlu yönde etkilemektedir (Çiftçi, 2018). Otantik liderler ile takipçileri arasındaki ilişkiyi şekillendiren birçok değişken vardır. Bunlardan bazıları güven, sosyal özdeşleşme, pozitif iyi oluş, umut ve iyimserlik gibi değişkenlerdir (Walumbwa vd., 2008). Otantik lider-takipçi ilişkisini inceleyen en önemli araştırmalardan biri olan Avolio vd. (2004) tarafından geliştirilen modelde otantik liderlerin takipçileri üzerindeki etkisi doğrulanmıştır.

Otantik liderler takipçileri ile kişisel ve sosyal özdeşim kurarlar. Takipçilerini umut, güven, olumlu duygular ve iyimserlik gibi süreçlerle etkilerler. Bu süreç takipçilerin çalışma tutumlarını ve davranışlarını etkilemektedir. Sürecin sonu takipçilerin çalışma tutumlarında sorumluluk iş memnuniyeti anlamlılık ve bağlılık duyguları pekişirken bu durum davranışlarına ise iş performansı ekstra çaba çekilme davranışları olarak yansır. Model incelendiğinde, umut ve güven arasında, umut ve olumlu duygular arasında ve güven ile olumlu duygular arasında karşılıklı bir etkileşim olduğu göze çarpmaktadır. Ayrıca, otantik liderlerin takipçileriyle kurduğu ilişkilerin hem duygusal bağlılıklarını güçlendirdiği hem de onların performanslarını olumlu yönde etkilediği anlaşılmaktadır (Gül ve Alacalar, 2014). Bu durum, liderlik tarzının hem bireysel hem de organizasyonel düzeyde nasıl bir etki yaratabileceğini açıkça ortaya koymaktadır. Bir liderin sergilediği otantik liderlik davranışları ne kadar fazla ise takipçilerinin duygusal bağları ve performansları da o kadar yüksek olacağı anlamına gelir.

1.8.13 Okul Yönetiminde Liderlik

Okul yönetimi en genel anlamda okulların önceden belirlenen hedeflere ulaşabilmeleri için okulun imkânlarını etkili bir şekilde kullanmak olarak tanımlanabilir (Çağlar vd., 2005). Okullarda eğitim öğretim sürecinin işleyişinden birinci derecede sorumlu olan görevli okul yöneticileridir. Okul yöneticisi okulda kararlar alarak ortaya çıkan fikir ve projelerin uygulanması, öğrenme ortamlarının düzenlenmesi, öğretmenlerin ve öğrencilerin motive edilmesi, öğretmenlerin denetlenmesi ve değerlendirilmesi gibi birçok konuda sorumluluk alır. Okul yöneticilerinin bu kadar önemli sorumluluklara sahip olmaları okulun etkililiğini de önemli derecede etkilemektedir. Bu sebeple okul yöneticilerinin aslında sadece yönetici değil iyi bir lider olmaları gerekmektedir. Yönetim alanında yapılan araştırmalar okul yöneticilerinin rollerini de değiştirerek okul yöneticilerini bir lider

olarak tanımlamaya başlamıştır. Bu aynı zamanda bir ihtiyaçtır. Çünkü klasik anlamdaki bir okul yöneticisi kompleks bir yapıya sahip olan okulun amaçlarına ulaşmasında etkisiz kalacaktır. Bu bağlamda okul yöneticilerinden beklenen roller 1960'lı yıllardan itibaren değişmeye başlamış ve ilk olarak program yöneticisi, 80'li yıllarda eğitimsel lider, 90'lı yıllarda dönüşümcü lider sonraki yıllarda ise öğretimsel lider ve öğrenen lider olarak ifade edilmeye başlanmıştır (Akçe, 2019). Okul yöneticilerinin rollerine bakış açısındaki bu değişim okul müdürlerinin sadece teknik yeterliklere sahip olmasının okul liderliği için yeterli olmadığı sonucunu ortaya çıkarmıştır. Bu bağlamda okul yöneticilerinden beklenen yeterlikler teknik yeterliklerin yanında iş birliği yapma, rehber ve örnek olma, toplum ile bağlantı kurma, yeni fikirler üretme, alternatif kaynaklar yaratma, engelleri kaldırma ve okulu tanıtmaya gibi yeterliklerdir (Foley, 2001). Townsend (2001), okul liderlerinin "analitik düşünce yeteneği, başarıya odaklanma, geniş bir perspektifle değerlendirme yapma, bağlam hakkında derin bilgiye sahip olma, sorumluluk duygusu, bilgi edinme becerisi, okul topluluğunu yönlendirme, öz yönetim, okul kapasitesini en üst seviyeye taşıma, öğrenme ve öğretmeye karşı tutku, diğerlerine destek olma ve yenilikçi olma" gibi niteliklere sahip olmaları gerektiğini vurgulamıştır (akt., Şişman ve Turan, 2002).

Okul liderinin üzerinde odaklanması gereken beş önemli unsur vardır. Bunlar; teknik, insan, eğitim, sembol ve kültür olarak sıralanabilir. Okul liderinin sahip olması gereken teknik unsurlar; planlama, organize etme, koordine etme ve değerlendirme gibi yönetim süreçlerini içerir. İnsan unsuru; öğretmenlerin motive edilmesi, öğrencilerin cesaretlendirilmesi bireyler arası ilişkiler gibi bazı davranışları içerir. Eğitim unsuru; öğretim ortamlarının hazırlanması ve öğretim programlarının geliştirilmesi gibi becerileri kapsar. Bu üç unsur bir kurumun okul olarak tanımlanabilmesi için ön koşuldur ancak yeterli değildir. Bir okula fark katan, okulu başarılı ve etkili olarak tanımlayan unsur, okul liderinin sembolik ve kültürel değerler üzerinde yoğunlaşmasıdır. Bir okul lideri sembolik olarak önemli ve değerli görülen davranışları sergilemelidir. Sınıf ziyaretleri, törenler, okulun kendine özgü kültürel değerleri ve gelenekselleşen uygulamaları güçlendirmek bir okul liderinin en temel görevlerindendir. Bu doğrultuda bahsedilen faaliyetlerin devamını sağlama ve yeni üyelere bu kültürü kazandırma okul liderliği için en önemli uygulamalardandır (Sergiovanni, 1984). Bir okul lideri teknik, insan ve eğitim temelleri üzerine sembolleri ve kültürü inşa ederek amaçlarına ulaşabilen,

fark yaratan, mükemmele yakın yani etkili bir okul ortaya çıkarabilmesi çok muhtemeldir.

1.8.14 Okul Yöneticilerinin Otantik Liderliği

Okul yöneticiliği kavramının okulları günümüz şartlarına ve geleceğe hazırlama konusunda kısıtlı kalacağı düşünülmektedir. Bunun yerine modern çağın gerekliliklerini karşılayabilecek okul liderlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Çünkü artık sadece okulları idare edebilen yöneticilere değil, okul çalışanlarını örgüt amaçları doğrultusunda peşinden sürükleyebilecek liderlere ihtiyaç vardır. Bunu sadece bir yöneticinin ötesinde; bir vizyona sahip, yol gösterici gelişimi destekleyici (Nartgün vd., 2016) samimi, çalışanına güven veren ve ilişkilerinde şeffaf olan liderler gerçekleştirebilecektir. Bu özelliklere sahip okul yöneticilerinin otantik liderlik tarzını benimsediği söylenebilir. Otantik liderlik davranışları gösteren bir okul yöneticisi eğitim kurumlarını etkili bir şekilde yönlendirip geliştirmek amacıyla kendi özgün kişiliği, değerleri ve liderlik tarzlarını kullanır. Bu anlayışı benimseyen okul yöneticileri dürüstlük, özgünlük ve etik değerlere bağlı kalarak liderlik rollerini yerine getirirler. Bu liderler, öğretmenler ve diğer paydaşlar arasında güven ve karşılıklı saygı oluştururlar. Eğitim örgütlerinde liderlik pozisyonunu üstlenen okul yöneticilerinin devamlı ve güven dolu bir davranış modeli sergilemeleri, öğretmen ve öğrenci performansları üzerinde kalıcı etkiler yaratmaktadır (Rahman vd., 2010). Ergül vd. (2020) göre müdürlerin ilişkilerinde şeffaf olmaları, içselleştirilmiş ahlaka sahip olmaları ve öz farkındalık düzeyleri ile örgütsel güven arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Buna karşın, aynı alt boyutlar örgütsel sessizlik ile ilişkilendirildiğinde negatif ve orta düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Ayrıca otantik liderlik davranışı sergileyen liderlerin olduğu okullarda, öğretmenlerin müdürlerine olan güvenleri yüksek ve meslektaşlar arasındaki güven de görece yüksektir. Buna göre otantik liderlik ve örgütsel güven arasında pozitif yönde bir ilişki olabileceği ve örgütsel sessizlik ile otantik liderlik arasında negatif yönde bir ilişki olabileceği çıkarımı yapılabilir.

Bu liderlik tarzı, öğretmenlerin ve diğer okul personelinin özgünlüğünü destekler ve böylelikle öğrencilerin daha iyi bir eğitim deneyimi yaşamalarına olanak sağlar. Okul yöneticileri sıkıcı bürokratik işleri önceleyen, yasal süreçleri sonuna kadar işleten yöneticiler değil; şeffaf, iş birliğini önemseyen ve vurgulayan, öğrenmeyi destekleyen etkili liderler olmalıdır (Fox vd., 2015). Okulların

başarısında bir diğer belirleyici unsur ise öğretmenlerdir. Öğretmenlerin performansı doğrudan okulun başarısını etkileyebilmektedir. Öğretmenlerin performansını etkileyen unsurlardan biri ise okul yöneticilerinin sergilediği yönetim anlayışı ve davranışlarıdır. Okul yöneticileri ile öğretmenler arasında dayanışma ve güvene dayalı olumlu bir ilişki kurulması okulların amacına ulaşması açısından oldukça önemlidir. Okul yöneticilerinin öğretmenlere ve diğer ilgili taraflara yönelik uyumsuzluk gösteren davranışları; okulların sosyal bir sistem olarak devamlılığını ciddi şekilde tehdit edebilir (Fox vd., 2015). Okul yöneticilerinin bir lider olarak okullarda güven ortamı yaratması, ilişkilerinde adil davranması ve öğretmenlerin gelişimlerini desteklemesi gibi olumlu davranışlar sergilemesi öğretmenlerin performanslarını ve motivasyonlarını pozitif yönde etkilemektedir. Yönetici ve öğretmen ilişkilerin güven temeline dayanması yürütülen tüm faaliyetlerin kalitesini arttıracaktır. Otantik lider davranışı sergileyen bir okul yöneticisinin bu güven ortamını sağlaması çok daha kolay olacaktır. Bunu gerçekleştirebilmek için bir okul yöneticisinin kendisini ve davranışlarının sonuçlarının nerelere gidebileceğini çok iyi bilmesi gerekir.

Okul yöneticileri, karmaşık okul sistemlerindeki çeşitlilikleri dikkate alarak otantik liderliğin sağlayabileceği avantajları değerlendirmelidirler (Fox vd., 2015). Otantik bir okul liderliği için ön şartlardan biri de yöneticisinin kendini çok iyi tanıması ve takipçilerinin beklentilerine karşı duyarlı olmasıdır (Begley, 2003). Okul yöneticisinin beklentilerine karşı duyarlı olduğunu fark eden öğretmenlerin performanslarının diğerlerine göre daha yüksek olması beklenir. Bir okul yöneticisinin sahip olması gereken en önemli özelliklerden biri de öz farkındalıktır. Öz farkındalığı yüksek olan okul yöneticileri okulu başarıya ulaştırabilmek için neler yapabileceğinin ve neler yapamayacağını farkındadır. Bu durum öğretmenlerin yöneticilerini samimi ve ahlaki görmelerini sağlar ve yöneticilerine duydukları güveni önemli ölçüde arttırabilir.

1.8.15 Örgütsel Sosyalleşme

Örgütler en genel anlamda bir hedefi gerçekleştirmek isteyen insanların birlikte hareket ettiği sistemler olsa da, her örgüt amacına ve yapısına göre farklı bir işleyişe sahiptir. Çalışanların görev ve sorumlulukları, yaptıkları işler ve rolleri örgütten örgüte farklılık gösterir. Örgüte yeni katılan bir çalışan daha önce farklı iş deneyimleri olsa bile yeni katıldığı örgütün işleyişini ve bu örgütteki rollerini

öğrenmek zorundadır. Yeni başlayanlar için oldukça karmaşık olan işler zincirini öğrenmeden örgüte uyum sağlayabilmek mümkün değildir. Bu noktada örgütler işe yeni başlayan çalışanlarının bu süreci kendi başlarına ve tesadüfen atlatmalarına müsaade etmezler (Çalık, 2006). Çünkü çalışanın rollerini öğrenerek işe tam uyum sağlaması ancak planlı bir örgütsel sosyalleşme ile gerçekleşebilir.

1.8.16 Sosyalleşme Kavramı

İnsan dünyaya geldiği günden itibaren öğrenmeye başlar. Öncelikle içinde bulunduğu ailenin, daha sonra toplumun ve bir meslek sahibi olduğunda da üyesi olduğu örgütün kurallarını öğrenir. Bu süreç sosyalleşme kavramı ile açıklanabilir. Sosyalleşme kavramı; sosyal, kültürel, politik, ekonomik, psikolojik, felsefi ve yönetsel pek çok farklı disiplini ilgilendiren ve birçok bilim dalının açıklamaya çalıştığı bir kavramdır (Balcı, 2003). Sosyal bilimler açısından düşünüldüğünde sosyalleşme, bir bireyin belli bir topluluğa ait olan davranışları öğrenerek o topluluğun bir ferdi haline gelme süreci olarak ifade edilebilir (Tezcan, 1995). Diğer bir ifadeyle bireyin içinde bulunduğu topluluğa ait olması ve bu topluluk ile bütünleşmesidir (Argon, 2011). Sosyalleşme kavramının özünde bir uyum sağlama süreci olduğu söylenebilir. Bu süreçte bireyin istenmedik davranışları mensubu olduğu grup tarafından değiştirilerek, istendik davranışları ise pekiştirilerek bireyin sosyalleşmesi desteklenir. Kısaca bir bireyin sosyalleşmesi bireyin öğrenme süreci olarak ifade edilebilir (O'Sullivan, 1997).

1.8.17 Örgütsel Sosyalleşme Kavramı

Bir örgüt çatısı altında görev yapmaya başlayan bireyler için örgüte uyum sağlama süreci çok önemlidir. Bu sürecin sağlıklı bir şekilde tamamlanması hem örgüt için hem çalışan için olumlu sonuçlar ortaya çıkaracaktır. Örgütler yeni katılan çalışanlarının sosyalleşmesini genelde planlı ve çeşitli uyum eğitimleri ile gerçekleştirirler. Yani bu konu örgütler tarafından tesadüflere bırakılmayacak kadar önemsenmektedir (Çalık, 2006). Balcı (2003) örgütsel sosyalleşmeyi çalışanın örgütteki görevle ilgili ipuçlarını öğrenme, çalışanı yetiştirme göreviyle ya da birimiyle ilgili önemli olan iş ve işlemlerin çalışana öğretilmesi olarak tanımlamıştır. Bu bağlamda düşünüldüğünde örgütsel sosyalleşmenin amacı çalışanları örgütün bir parçası haline getirmektir. Çalışanlar üyesi olduğu örgütlerin kurallarını, örgüt içerisinde nasıl ve ne şekilde hareket edeceğini, rolünün getirdiği

görev ve sorumlulukları ve yaptığı iş ile ilgili yasal prosedürleri bilmek zorundadır (Fisher, 1986). Kısaca tanımlanacak olursa örgütsel sosyalleşme, çalışanların örgüt kültürünü ve kendi rollerini öğrenme süreçleridir (Schein, 1988). Benzer şekilde Morrison (2002), örgütsel sosyalleşmeyi, bireyin bir örgüt içinde yer alabilmesi için ihtiyaç duyduğu tutum, davranış ve bilgiyi kazanma süreci olarak tanımlar. Kazanılan bu tutum, davranış ve bilgiler örgüte özgüdür. Çünkü her örgütün amacı yapısı ve çalışanlarına sunduğu roller birbirinden farklıdır. Örgüte özgü bu özellikler örgütsel amaçların gerçekleştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Can, 1999). Diğer bir tanımda örgütsel sosyalleşme, çalışanların yeni işlerine ve örgütsel rollerine uyum sağladıkları süreç olarak açıklanmıştır. Çalışan bu süreçte işine uyum sağlamak için öğrenme gerçekleştirir (Chao vd., 1994). Örgütsel sosyalleşmenin sadece işe yeni başlayanlarla ilgili bir kavram olduğu düşünülmemelidir (Kuşdemir, 2005). Örgütsel sosyalleşme daha geniş bir süreci kapsar. Çünkü örgüt içerisinde çalışanların görevleri, sorumlulukları ve bağlı olduğu birimler değişebilir ve bu sebeple mevcut çalışanları değişen yeni şartlara hazırlamayı da kapsar.

1.8.18 Örgütsel Sosyalleşmenin Amacı

Örgütsel sosyalleşmenin tanımlarından yola çıkılacak olursa sosyalleşmenin en temel amacı örgüte katılan bireylerin örgütün kültürünü, normlarını, işleyişini ve kendi rollerini çok iyi bir şekilde öğrenerek örgüt için faydalı ve katma değer üretebilen çalışanlara dönüştürebilmektir. Bunun yanında mevcut çalışanların yeni durumlara hazırlanması da örgütsel sosyalleşmenin bir diğer amacıdır. Genel bir ifade ile örgütsel sosyalleşmenin amacı çalışanları örgütün amaçları doğrultusunda geliştirmektir. İşe yeni başlayan bir çalışan ile bir yıllık bir çalışan arasındaki gözle görülür fark örgütsel sosyalleşmenin etkisidir. Çünkü örgütsel sosyalleşme çalışanı tam anlamda örgütün işlevsel bir üyesine dönüştürür. İshakoğlu (1998) örgütsel sosyalleşmenin altı amacından bahsetmiştir. Bunlardan ilki işin gereklerini öğrenmektir. Örgüte yeni katılan çalışanlar her ne kadar işle ilgili teorik ya da pratik birtakım bilgiye sahip olsa da tam olarak neyi nasıl yapacaklarını çalışmaya başladıktan sonra öğrenirler. Ayrıca sahip olduğu bilgi ve yeteneklerin hangilerini işi ile ilgili kullanması gerektiği de bu süreçte öğrenilir. Örgütsel sosyalleşmenin amaçlarından ikincisi çalışanın sosyal ilişkiler kurabilmesini sağlamaktır. Sosyalleşme sürecinin bir parçası olan öğrenme bu

sayede gerçekleşir. Yeni çalışan eski çalışanlarla tanışarak ve onlarla paylaşımda bulunarak örgüt ve iş ile ilgili birçok yeni şey öğrenir. Örgütsel sosyalleşmenin üçüncü amacı ise örgütteki güç odaklarını tanıtmaktır. Bu şekilde çalışan, örgütteki informal liderlerin kimler olduğunu ve uzmanlık gerektiren görevleri hangi kişilerin üstlendiğini keşfeder. Dördüncü amacı örgütte kullanılan ortak dilin öğretilmesidir. Bilindiği gibi her işin kendine özgü bir terminolojisi mevcuttur. Örgüt içerisindeki faaliyetler bu kelime grupları kullanılarak sürdürülür. İş ile ilgili bu terimleri bilmeyenlerin işi ile ilgili ne yapması gerektiğini anlaması çok zor olacaktır. Birey örgüt dili olarak ifade edilebilecek bu kavramları ve kelime gruplarını sosyalleşme ile öğrenir. Örgütsel sosyalleşmenin beşinci amacı örgütün amaç ve değerlerinin öğretilmesidir. Son olarak ise örgütün tarihini yeni çalışanlara aktarmakta örgütsel sosyalleşmenin amaçlarından biridir. Bilindiği gibi her örgütün kendine ait özgün kutlama tarihleri, başarı ve başarısızlık öyküleri ve gelenekleri bulunur. Bunların çalışanlar tarafından bilinmesi ve değer verilmesi gerekir. Yeni çalışanlar sosyalleşme sürecinde bu bilgileri de edinmiş olurlar.

1.8.19 Örgütsel Sosyalleşmenin Önemi

Örgüte yeni katılan bireyler sosyalleşme sayesinde örgütün bir parçası haline gelmektedir. Sosyalleşme bireyleri ben olmaktan çıkarıp biz durumuna getirir. Örgüt ile bütünleşmeyi ve grup ile hareket etmeyi kolaylaştırır. Birey bu sayede kendi olmaktan çıkıp grubun bir üyesi haline gelir. Bu durum çalışanın neredeyse tüm iş hayatını etkileme potansiyeline sahiptir. Çünkü çalışanın örgüt ile uyumlu olması, yükselmesi, başarısı, ve mesleki doyumu örgütsel sosyalleşme ile doğru orantılıdır. Buradan yola çıkarak örgütün ve çalışanın hedeflerine ulaşabilmesi sosyalleşme ile yakından ilişkilidir (Balcı, 2003). Sosyalleşme sürecini başarıyla geçiren çalışanlar yüksek iş doyumu ve düşük strese sahip olurlar. Bunun yanında örgütte kalma süreleri, bağlılıkları ve devam etme istekleri artar (Nelson ve Quick, 1997). Hellriegel vd. (1998) başarılı bir şekilde geçirilen sosyalleşme sürecinin çalışanların rol belirsizliklerini giderdiğini, motivasyonlarını arttırdığını, örgütsel bağlılıklarını yükselttiği ve bu sayede çalışanların performanslarının da arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu durum çalışanların örgüt kültürünü ve kurallarını içselleştirerek örgüte daha kısa sürede ve daha kolay uyum sağlamalarına katkıda bulunur. Örgütlerde gerçekleştirilen sosyalleşme süreci ile çalışanların örgüte uyumu çok kısa sürelerde sağlanabilir. Çünkü sosyalleşme

süreci genellikle etkisi hızlı ve sonuçları uzun dönemli olan bir süreçtir (Ostroff ve Kozlowski, 1992). Yüksel (1997) sosyalleşme sürecinin yeni çalışanların kaygılarını azalttığını ve başarısız olma korkusunu giderdiğini ifade etmiştir. Bunların yanında örgütsel sosyalleşme çalışanların birlikte hareket etmelerini de kolaylaştırmaktadır (Kartal, 2003).

1.8.20 Örgütsel Sosyalleşmenin Boyutları

Alanyazın incelendiğinde örgütsel sosyalleşmenin birçok boyutundan bahsedilmektedir. Bu boyutlarla ilgili araştırmacıların hemfikir olmadığı görülmektedir. Chao vd. (1994) örgütsel sosyalleşmeyi performans gerekleri, insan ilişkileri, politika, dil, tarih, örgütsel amaç ve değerler boyutlarıyla açıklarken; Taormina (2004) örgütsel sosyalleşmenin boyutlarını iş eğitimi, çalışma arkadaşlarının desteği, geleceğe ilişkin beklentiler ve örgütü anlama şeklinde boyutlandırmıştır. Erdoğan (2012) tarafından yapılan çalışmada ise bu boyutlar kişilerarası ilişkiler, örgüt tarihi ve dili, mesleki yeterlik, örgütsel amaç ve değerlere uyum ve örgüt politikası olmak üzere 5 farklı başlık altında incelenmiştir.

1. Kişiler Arası İlişkiler: Örgüt çalışanlarının birbirlerine desteği, örgütsel sosyalleşmeyi hızlandıracak önemli bir unsurdur. Örgüte dâhil olan kimsenin kişisel özellikleri, etkileşimleri ve diğerleri ile kurduğu ilişkinin çerçevesi de kendisinin iş arkadaşları tarafından benimsenmesine imkân tanıyacak bir unsur olarak dikkat çekmektedir (Chao vd., 1994). Bu boyut, örgüt çalışanları arasında verimli, güçlü ve pozitif ilişkilerin geliştirilmesini kapsar (Erdoğan, 2012). Bu ilişkiler üzerinde ise çalışanların işle ilgili ya da işle ilgili olmayan kişisel özellikleri belirleyicidir.

2. Örgüt Tarihi ve Dili: Her örgüt, kuruluşu ve sonrasındaki süreçte evrimleşir, gelişir ve başkalaşır. Fakat tarihsel süreç içerisinde bazı unsurlar da değişmeden kalır. Dolayısıyla yeni gelen kimsenin örgütün bu tarihsel sürecine de vakıf olması gerektiği düşünülmektedir. Bu boyut, çalışanın örgütün geleneklerini, normlarını, kültürünü ve örgüt içi kullanılan özel dilin öğrenilmesini ifade eder. Örgüte ait tarih ve dilin öğrenilmesi, çalışanların örgüt kültürünü kavraması ve etkili iletişim kurabilmesi açısından kritiktir (Chao vd., 1994). Örgüt içerisinde bireylerin birbirleri ile kurdukları iletişime hâkim olan dilin yapısını çözmesi ve buna göre hareket etmesi, sosyalleşme sürecine olumlu yansımaktadır (Bauer ve Erdoğan, 2012). Kısaca çalışanın örgüt kültürünü benimsemesini olarak da ifade

edilebilir (Erdoğan, 2012). Ayrıca, Fisher (1986), işin öğrenilmesi süreci ile örgüte özgü terimlerin öğrenilmesi arasında bilişsel bir ilişki bulunduğunu öne sürmektedir. Aynı terminolojiyi paylaşan bireyler, işle ilgili sorunların tanımlanması ve ihtiyaç duyulan çözümlerin sağlanması açısından daha etkili iş birliği yapabilirler.

3. *Mesleki Yeterlik*: Bir kimsenin kendisine vazife olarak atanan işin önceliklerini anlamasını ifade ettiği gibi bu işe ilişkin gündelik sorunları analiz edebilme gibi kabiliyetlere, bilgi ve becerilere sahip olma ya da bu bilgi ve yetkinliklerin kazanılması aşaması olarak nitelendirilebilir (Erdoğan, 2012). Feldman (1981) bir çalışanın iş ile ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olmamasının çalışan işe motive olsa dahi başarının elde edilemeyeceğini ifade etmiştir. Çalışan uygun mesleki yeterlilikleri karşılamak için yaptığı işe ilişkin bilgi ve becerilerini arttırmalıdır. Örgütsel sosyalleşme çalışanın işi ile ilgili bilgi ve becerileri kazanmasını doğrudan etkiler (Mitus, 2006).

4. *Örgütsel Amaç ve Değerlere Uyum*: Örgütsel sosyalleşmenin uygun şekilde tesis edilebilmesi için bireyin içine dâhil olduğu örgütün benimsediği değerleri ve belirlediği amaçları bilmesi ve buna uygun bir davranış şablonu tesis etmesi gerekmektedir. Bazı durumlarda amaçlar ve değerler yazılı kurallar bütünü olmayabilir. Gizli bazı değerler ve amaçlar ile de destekleniyor olabilir. Bu boyut çalışanların bu amaç ve değerleri öğrenme süreci olarak açıklanabilir (Chao vd., 1994).

5. *Örgüt Politikası*: Politika, örgütün hedeflerini gerçekleştirme sürecinde, örgüt üyelerinin birbirleri ile kurmuş oldukları açık ya da saklı ilişkileri ve güç yapılarını ifade etmektedir. Yeni gelen kimsenin bu ilişkileri fark etmesi ve buna uygun hareket etmesi, sosyalleşmeyi de gerçekleştirmek bakımından önemlidir (Chao vd., 1994). Schein (1988), işe yeni başlayan bireyin örgütsel sosyalleşmenin örgüt politikası boyutunu yansıtan rolleri tanımlamak için etkili davranış kalıplarını öğrenmesinin gerektiğini öne sürmektedir.

1.8.21 Örgütsel Sosyalleşme Aşamaları Modelleri

Örgütsel sosyalleşme ile ilgili ilk çalışmalar Feldman'ın (1976) araştırmalarına kadar daha çok örgütü merkeze almıştır. Feldman çalışmalarında örgütsel sosyalleşmeye çalışanların etkilerinin önemini ortaya koymaktadır. Sosyalleşmeyi konu edinen ilk araştırmalar örgütsel sosyalleşmeyi en genel

anlamda yeni gelenlerin bir örgütün üyesi olmak için geçtikleri sürecin aşamalarından oluşan bir model olarak ortaya koymaya çalışmıştır. Temelde öğrenme ve uyum sağlama eylemlerinin bir birleşimi olan örgütsel sosyalleşme, anlık bir olgu değil, bireyin iş hayatı boyunca süren bir süreçtir. Özellikle işe yeni başladığında veya yeni bir göreve gelindiğinde, bu sosyalleşme sürecinin yoğunluğunun arttığı gözlenir (Balcı, 2003). Bireyin örgüte dahil olmasıyla başlayan örgütsel sosyalleşmenin başarılı olması için her aşamasının doğru planlanması ve uygulanması gerekmektedir. Aksi durumda ise çalışanda stres, kaygı gelişerek verimliliğin düşmesi beklenir (Çalık, 2006). Bu bağlamda yapılan araştırmalar neticesinde birçok araştırmacı tarafından örgütsel sosyalleşme modelleri ortaya koyulmuştur. Literatür incelendiğinde en çok dikkat çeken modeller şunlardır:

1. Bruce Buchanan'ın Üç Aşamalı Modeli: Araştırmacı tarafından örgütsel sosyalleşmeye ilişkin olarak üç aşamalı bir model geliştirilmiştir. Bu model, bireyin örgüte dahil olduğu andan itibaren yıllar içerisinde örgüt içerisinde geçirdiği gelişimi ele alıp incelemektedir. Bu sebeple model, örgütsel sosyalleşmeyi yıllara göre aşamalara bölmüştür.

İlk yıl aşaması örgütsel sosyalleşmenin gerçekleştiği ilk evredir. Bu aşama çalışan için en kritik aşama olarak ifade edilebilir. Çalışanların kariyerlerinde belirleyici olan önemli faktörlerden biridir. Bu aşamada yeni çalışanın örgüt içi rolü belirginleşir, örgütün beklentileri kendisine anlatılır ve tecrübeli çalışanlar ile yeni gelenler arasında örgütün kültürüne ilişkin bir fikir alışverişi olur. Bu kritik dönemde, yeni işe alınan çalışanlarla karşılıklı gerçekçi beklentilerin belirlenmesi de son derece önemlidir. Bu aşamada çalışan için en önemli olan konu bir iş güvencesine sahip olmak ve örgüt tarafından kabul görmektedir (Buchanan, 1974). Çalışanların bu dönemde edindikleri deneyimler, örgüte karşı tutumlarını şekillendirebileceğinden örgütlerin, çalışanların örgütsel yaşam beklentilerini iyi analiz etmeleri ve çalışanların iş-özel yaşam dengelerini iyileştirmelerine yardımcı olmaları gerekmektedir (Araza vd., 2013).

İki ve dört yıl aşaması çalışanın örgütte geçirdiği iki, üç ve dördüncü yıllarını kapsar. Bu aşamada çalışan artık kendini örgütün bir üyesi gibi görmekte ve örgüt tarafından kabul edildiğini bilmektedir. İlk aşamada yaşanan işin kendine uygunluğu, iş güvencesi ve kabul görme ile ilgili kaygılar yerini performans ve başarılı olma gibi konulara bırakmıştır. Bu aşamada, çalışanın, sunduğu önemli

katkıların fark edildiği ve değer gördüğüne inancı arttıkça, örgüte bağlılığı da aynı oranda artacaktır. Ayrıca bu süreçte, çalışanın karşılaşabileceği olası duygulardan biri başarısızlık korkusudur. Ancak bu duygu, çalışanın olumsuz etkilenmesi yerine, başarılı olma hedefiyle faaliyetlerini sürdürme konusunda motivasyon sağlayan bir duygu olarak ortaya çıkmaktadır (Buchanan, 1974).

Beşinci yıl ve sonrası aşamasında artık örgütsel sosyalleşmenin çalışan üzerindeki etkileri görülmektedir. Bu aşamada çalışan artık örgütün bir parçası haline gelmiştir ve hem örgütle hem de diğer çalışanlarla sıkı bir bağ kurmuştur. Örgütsel sosyalleşme sürecinin sonuçlarının gözlemlendiği aşamadır (Buchanan, 1974).

2. Feldman'ın Üç Aşamalı Sosyalleşme Modeli: Teori, Feldman tarafından 1981 yılında geliştirilmiştir. Örgütsel sosyalleşmenin ön sosyalleşme, karşılama ve değişim olmak üzere üç aşamada gerçekleştiğini ileri sürmektedir.

Ön sosyalleşme aşaması henüz çalışan örgüte dâhil olmadan önce başlar (Demirbilek, 2009). Bu aşama çalışanın yeni işine dair beklentilerini ortaya koyar ve çalışma/çalışmama kararını şekillendirir. Çalışanın iş ve örgütle ilgili ön öğrenmelerini kapsar. Bu aşamada birey sahip olduğu ön öğrenmelerle örgütle ilgili bazı yargılara varır. Bu noktada, ön sosyalleşme aşamasında bulunan bireyin gerçekleştirdiği temel faaliyetler, örgüt hakkındaki istek ve beklentilerini şekillendirir ve bireyin örgüte veya o pozisyona uygun olup olmadığına karar vermesini sağlar. Ayrıca, bu kararı alma sürecinde ailesi, arkadaş çevresi, beklentileri, örgütün imajı ve yaptığı araştırmalar da etkili olup, bu kararın seyrini değiştirebilir (Feldman, 1981). Kısaca bu aşamada çalışanın işten beklentileri ile örgütün çalışandan beklentileri karşılaştırılıp anlaşma ya da anlaşamama durumu ortaya çıkmaktadır. Eğer beklentiler örtüşüyorsa çalışan işe başlayıp örgütün bir parçası haline gelecek, örtüşmüyorsa çalışan örgüte dâhil olmayacaktır. Bu bağlamda düşünüldüğünde örgüt ve çalışan açısından en önemli kararın verildiği aşama olduğu söylenebilir.

Karşılama aşamasında birey artık ilgili örgütün devamlılığını, gelecek dönemde bulunacağı konumu öngörmeye çalışır. İlgili aşamada birey yeni vazifeler üstlenir ve öğrenir. Diğer kimseler ile etkileşime girer. Bu bağlamda kendisinin örgüt içindeki yerini uygun şekilde tespit ederek performansı ile ilgili bir değerlendirme yapar. Karmaşıklık ve belirsizliğin yoğun olduğu bu aşamada hem örgüt için hem çalışan için beklentilerin karşılanıp karşılanmadığı ortaya

çıkılmaktadır. Bu aşama da çalışanın örgüt ile ilgili fikirleri daha da netleşir. Örgüt ise bu aşamada çalışanın performansını ölçerek çalışan ile ilgili daha kapsamlı değerlendirmeye sahip olur (Feldman, 1981). Bu sebeple bu aşamada rol belirsizlikleri ortadan kalkar (Araza vd. 2013). Kısaca örgütün ve çalışanın birbirini daha iyi tarttığı ve daha yakından tanımaya başladığı, karmaşıklıkların giderildiği ve daha yakın ilişkilerin kurulduğu aşama olduğu söylenebilir.

Değişim aşamasında ise çalışan örgütün kültürünü tanımış, kurallarını benimsemiş, rolünü öğrenmiş ve örgütün doğal bir parçası haline gelmiştir. Bu aşamada çalışan ile örgüt arasındaki uyum yüksek bir seviyeye ulaşmıştır ve bu uyum sürdürülmeye çalışılmaktadır. Çalışan artık görevini daha iyi yapmakta ve rolünü başarmaktadır. Örgütün benimsediği değerlere ve normlara uyum sağlamıştır ve çalışan artık dışarıdan biri değildir (Balcı, 2003).

3. Schein'in Üç Aşamalı Sosyalleşme Modeli: Schein de diğer araştırmacılar gibi örgütsel sosyalleşmeyi üç aşamalı bir model ile açıklamıştır. Model; giriş, sosyalleşme ve karşılıklı kabul olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır. Schein'in geliştirdiği bu model karşılıklı kabule dayanmakta olup (Memduhoğlu, 2008), değişime vurgu yaparak her bir aşamanın diğer aşamayı etkilediğini ileri sürmektedir (Schein, 1988).

Giriş aşaması çalışanın örgüte dahil olma sürecini ifade eder. Bu aşamada çalışan örgüt ile ilgili daha detaylı bilgi sahibi olarak işe başlama ile kararını vermiş olur. Benzer şekilde örgütte beklentilerini açık bir şekilde ortaya koyarak çalışanın bu beklentileri karşılayıp karşılayamayacağını değerlendirir. Kısaca bu aşama işi tercih etme, işe kabul kararı ve işe giriş sürecini içermektedir (Schein, 1988).

Sosyalleşme aşamasında çalışan örgüt içerisinde işlerin nasıl yürüdüğünü öğrenmeye başlar. İş ile ilgili olarak ne gibi sorunlar ile karşılaşabileceğini ya da bunlara ne tür çözümler üretebileceğini araştırdığı aşama bu aşamadır. Bu süreçte çalışan, örgüt üyeleri arasındaki inançları, değerleri, amaçları ve etkileşimleri çözümlemeye çalışmaktadır (Schein, 1988). Bu aşamada çalışan değişime daha az direnç göstermeye başlar ve örgüt iklimi ile çalışanın ihtiyaçları arasında bir mutabakat oluşur (Kılıçoğlu ve Yılmaz, 2013).

Karşılıklı kabul aşaması yeni gelenin artık grup tarafından kabul edildiği, içerinden biri haline geldiği, örgüte bağlılığının arttığı ve bu yönde davranışlar sergilediği aşamadır. Bu süreç, yeni gelene artık kendisine uygun ve daha fazla çaba

gerektiren görevler verilmesi, konumuna uygun kapsamlı bir iş sözleşmesi teklif edilmesi gibi davranışlar ile sembolleşebilmektedir (Schein, 1988).

4. *Wanous'un Sosyalleşme Aşamaları Bütünleştirici Modeli*: Wanous diğer araştırmalardan da yararlanarak dört aşamadan oluşan bütünleştirici bir model ortaya koymuştur.

Wanous'un modelinin ilk aşaması, *yüzleşme ve kabul etme* aşamasıdır. Bu aşama, örgütün yeni üyesinin örgütün içinde bulunduğu durumu, gerçekliği ve beklentileri ile yüzleşmesi ve bunları benimsemesi aşaması olarak dikkat çekmektedir. Bu manada örgüt üyesi kendisinin bunlara uyum sağlayıp sağlayamayacağını değerlendirir. Bu aşama, bireyin örgütçe desteklenip desteklenmeyeceğini değerlendirdiği davranışlarını buna uygun şekilde düzenlemesini ifade etmektedir (Wanous, 1980).

Bir diğer aşama ise *rol açıklığının başarılması* aşamasıdır. Bu aşamada yeni gelen artık kendisine verilen vazifelerin farkına varmıştır. Böylece, rolüne ilişkin vazifeleri yerine getirebilmesi için gerekli araçlara sahip olmaya, gerektiğinde diğer örgüt üyelerinden yardım almaya hazırdır. Bu noktada yeni gelen, örgütün başarısına ve kendisinin performansına ilişkin değerlendirmelerdeki tutarlılığı incelemektedir.

Üçüncü aşama, kendisini *örgütsel bağlama yerleştirme* aşamasıdır. Artık yeni gelen, kendisini bu örgütün bir parçası olarak kabul etmektedir. Buna uygun davranışlar sergilemektedir. Dolayısıyla iş hayatı dışındaki yaşantısı ile iş yaşantısı arasında bu yönde bir bağ kurmaktadır. Böylece karşılaştığı sorunlarının çözümlenmesi bakımından işe yönelik bağlılığını de ortaya koyabilmektedir (Wanous, 1980).

Son aşama ise *başarılı sosyalleşmenin işaretlerinin keşfedilmesi* aşaması olarak ifade edilmektedir. Bu aşamada bireyin örgütsel güveni ve örgütsel bağlılığı artmaktadır. Birey artık işine bağlılık göstermektedir. Örgüt de bireyi benimsemiş olduğundan karşılıklı bir kabul söz konusudur (Wanous, 1980).

1.8.22 Örgütsel Sosyalleşme Taktikleri

Örgütsel sosyalleşme üzerine geliştirilen önemli bir model Van Maanen ve Schein'in (1977) sosyalleşmeye ilişkin taktik tipolojisidir. Van Maanen ve Schein sosyalleşme taktiklerini “bir rolden diğerine geçiş yapan bireylerin deneyimlerinin organizasyondaki diğer kişiler tarafından onlar için yapılandırılma yolları” olarak

tanımlamaktadır. Ayrıca, Van Maanen ve Schein (1977) örgütsel sosyalleşme teorisinden bahsederken toplam altı taktiksel boyut ifade etmiştir. Bunlar; kolektife karşı bireysel, formale karşı informal, ardışığa karşı rastgele, sabite karşı değişken, seriye karşı alternatif, atamaya karşı yoksun bırakma boyutları olarak açıklanmıştır (Erkuş, 2021).

Kolektife Karşı Bireysel: Kolektif taktik örgüte katılan yeni çalışanların sayısının fazla olduğu durumlarda uygulanan sosyalleşme taktiğidir. Yeni katılan çalışanlar grup olarak sosyalleşme faaliyetlerine dâhil edilerek toplu olarak sosyalleşmeleri sağlanır. Bireysel taktik ise örgüte yeni katılan çalışanların bireysel olarak sosyalleştirildiği durumlar için kullanılır. Bu taktikte çalışan grupla eğitime dâhil olmaz. Tüm yeni çalışanlar kendi bireysel özelliklerine göre bir sosyalleşme sürecinden geçirilir.

Formale Karşı Informal: Formal taktik örgüte henüz dahil olan çalışanlara diğer çalışanlardan ayrı bir ortamda resmi bir hazırlık programı verilerek sosyalleştirilme sürecini ifade eder. Informal taktik ise çalışanın diğer örgüt çalışanlarının arasında kendi deneyimleri ile ve diğer çalışanların aktardığı şekliyle rollerini öğrendiği sosyalleşme taktiğidir. Bu taktikte çalışan grubun bir parçası olarak sosyalleşir.

Ardışığa Karşı Rastgele: Ardışık taktik örgüte yeni katılan çalışana neler öğretileneceğinin sıralı ve planlı bir şekilde aşamalı olarak aktarılmasını içerir. Bir programa göre ilerlenir. Rastgele taktikte ise belli bir sıra olmaksızın karşılaşılan durumlara göre ve çalışanın yorumuna göre sosyalleşme süreci yürütülür.

Sabite Karşı Değişken: Sabit sosyalleşme taktiğinde tüm süreç bir zaman çizelgesi dahilinde planlanmış olup, çalışana bunun bilgisi önceden verilmektedir. Bu taktikte bir işi bitirip başka bir işe geçmenin ne kadar zaman alacağı önceden belirlenmiştir. Değişken taktikte ise görevlerin süreleri belirsiz olup her bir görev için önceden belli bir süre biçilmemektedir. Bu taktikte çalışan sürece dair bazı ipuçları olsa da bir sonraki aşamaya ne zaman geçeceğini tam olarak bilememektedir.

Seriye Karşı Alternatif: Seri sosyalleşme taktiğinde çalışana rollerini öğretmesi için başka bir çalışan görevlendirilir. Böylece sosyalleşme süreci hızlandırılmaya çalışılır. Alternatif taktikte ise çalışanın rollerini öğrendiği bir model yoktur.

Atamaya Karşı Yoksun Bırakma: Bu taktik çalışanın kimliğinin örgüt tarafından kabul edilip edilmediği ile ilgilidir. Atama taktiğinde çalışanın bireysel özellikleri bilgi ve becerileri dikkate alınarak bu özelliklere göre bir atama yapılır ve çalışanın bu özelliklerinden faydalanılmaya çalışılır. Yoksun bırakmada ise örgüt, çalışanın bireysel özelliklerini dikkate almadan kendi ihtiyaç ve isteklerine göre bir görevlendirme yapar. Burada örgütün amacı çalışanın eski kimliğinden ayırarak örgütün istediği şekilde yeni bir davranış biçimi oluşturmak istemesidir.

1.8.23 Örgütsel Sosyalleşme Uygulamaları

Örgütlerde yeni çalışanların uyum sürecini başarılı bir şekilde gerçekleştirmek için birtakım uygulamalar gerçekleştirilir. Bu sosyalleşme uygulamaları işe yeni başlayan çalışanların sosyalleştirilmesini destekleyen formel ve informal olarak gerçekleştirilebilen yöntemler olarak tanımlanabilir (Klein ve Heuser, 2008). Örgütlerde kullanılan sosyalleşme uygulamalarına bakıldığında yaygın olarak *oryantasyon programı*, *iş karakterleri* ve *sosyalleşme ajanı* başlıkları altında incelendiği görülmektedir (Saks ve Gruman, 2012).

1. Oryantasyon Programları: Örgütler yeni çalışanlar için uyum sürecini kolaylaştırmak amacıyla başvurdukları yöntemlerden biri oryantasyon programı hazırlamaktır. Oryantasyon programları ile yeni çalışanların rollerini ve sorumluluklarını öğrenmelerini kolaylaştırmak hedeflenir. Oryantasyon programları sürekli değildir. Daha çok yeni çalışanların işe başlamasının ilk dönemlerini içerir (Bodoh, 2012). Oryantasyon programları örgütsel sosyalleşme ile karıştırılmamalıdır. Çünkü oryantasyon programları örgütsel sosyalleşmenin bir parçası olarak işlev görür ve aralarında birtakım farklar mevcuttur. İki kavram arasındaki farklara bakıldığında zaman, üye sayısı, uygulama gibi farklar olduğu görülmektedir. En önemli farklardan biri ise oryantasyon programlarının belirli bir zaman dilimini kapsayan; örgütsel sosyalleşmenin ise tüm meslek yaşamı boyunca devam eden bir süreç olmasıdır (Wanous ve Reichers, 2000).

Klein ve Weaver'a (2000) göre bu programlar bir sosyalleşme taktiği şeklinde değerlendirilebilir. İşe yeni başlayanlar için düzenlenen oryantasyonun, örgütsel sosyalleşme sürecini kolaylaştırmak amacıyla düzenlenen bir tür eğitim programı olarak açıklanabilir. Bu tarz programları uygulayan örgütler daha düşük maliyet ile daha yüksek üretkenliğe ulaşmaktadır (Bodoh, 2012).

Yapılan araştırmalarda oryantasyon programlarının örgüt içerisindeki sosyal etkileşimi, uygun rol davranışlarını, iş becerilerini, yetenek kazanılmasını ve çalışma grubuna uyumu artırdığı gözlemlemiştir. Benzer şekilde, yeni gelen birinin aldığı eğitimin miktarı ile eğitimin niteliği ve iş sonuçlarıyla olumlu yönde bir ilişki olduğu ifade edilmektedir. Oryantasyon sonucunda çalışanların, iş arkadaşları ile daha fazla sosyalleştikleri görölmüştür. Bu eğitim programları sayesinde çalışanlar, örgütün hedefleri, değerleri hakkında daha fazla bilgi sahibi olmaktadır (Malamut, 2002). Konuyla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde oryantasyon programlarının sonuçları ile örgütsel sosyalleşmenin bireysel ve örgütsel ıktıları arasında bir ilişki olduğu ifade edilebilir (Demirci, 2018).

2.İş Karakterleri: Örgütsel sosyalleşme açısından önemli olan bir diğer husus da iş karakterleridir. İş karakterleri, bir kimsenin içine dahil olduğu örgütün kendi karakterini ifade eder. İş karakterlerini oluşturan işin kimliği, işin önemi ve geri bildirimin sosyalleşme üzerinde etkili olduğu değerlendirilmektedir. Katz'a (1980) göre, işe yeni başlayan bireylerin başarisından veya rekabetten ziyade, öncelikle psikolojik güven, uyum ve kimlik ihtiyaçları bulunduğunu vurgulamaktadır. Bu durum, işin kimliği, önemi ve geri bildirimle ilgili artan bir gereksinimi beraberinde getirir. Katz, özellikle geri bildirimin, yeni işe başlayan bireye örgütün bir parçası olduğu hissini kazandırarak, ayrıca bireyde güven ve kabul hissi uyandırarak önemli bir rol oynayacağını ifade etmektedir.

3.Sosyalleşme Ajanı: Örgütsel sosyalleşmeyi etkileyebilecek bir diğer etken, sosyalleşme ajanıdır. Bu ajan, yeni örgüt üyelerine bilgi, kaynak ve geri bildirim sağlayarak uyum süreçlerine olumlu katkıda bulunan bir rol üstlenir (Klein ve Heuser, 2008). Bu roller, örgüt içindeki yöneticiler, astlar veya müşteriler arasında olabilir. Bu bireylerin, yeni çalışanın işi doğru bir şekilde öğrenmesine, kendi iş rollerini anlamasına, süreci kavramasına, topluluğa dâhil olmasına ve uygun bir kimlik geliştirmesine yardımcı olduğu düşünölmektedir. Bu bağlamda, bazı şirketler özel olarak bir sosyalleşme ajanı atamaktadır, ancak genellikle bu rolü gayri resmi olarak yerine getiren kişilerin varlığı anlaşılmaktadır (Saks ve Gruman, 2012).

Sürekli öğrenme sürecinde, bir mentorun kullanılması uygun ilerlemeyi destekleyebilir. Bu süreç literatürde "mentor kullanma süreci" olarak adlandırılmaktadır. Mentorun rolü, psikolojik ve kariyer destek sağlamayı içerir. Yeni gelenin entegrasyonu ve sosyalleşmesi, mentorun bilinçli çabalarıyla

kolaylaştırılır. Araştırmalar, mentor atanmış bireylerin organizasyondaki uygulamalar ve konular hakkında daha fazla bilgi edindiklerini göstermektedir (Reynolds ve Brannick, 2009). Mentorluk süreci, duygusal ve sürekli örgütsel bağlılığın öncüsü olarak kabul edilmektedir. Mentorlar, belirsizliği azaltmak ve yeni gelenlere sistematik bilgiler aktarmak için çaba harcarlar. Bazı mentorlar denetleyici bir rol üstlenir ve örgütsel bağlılığı teşvik etmede daha etkili olabilirler (Bodoh, 2012).

1.8.24 Örgütsel Sosyalleşmenin Sonuçları

Örgütsel sosyalleşme süreci her örgütte farklıdır. Örgütlerin kendilerine özgü yapıları bu süreci şekillendirir. Her örgüt kendi doğasına uygun yöntemler, aşamalar ve zamanlama ile bu süreci yürütür (Sökmen, 2007). Bu sebeple örgütsel sosyalleşme süreci bazı örgütlerde başarılı bir şekilde işletilirken bazı örgütlerde ise başarısız olabilmektedir. Bu durum örgütsel sosyalleşmenin sonuçlarını doğrudan etkilemektedir. En genel anlamda başarılı bir örgütsel sosyalleşme süreci iş doyumu, kültürü anlama, yüksek motivasyon, örgütsel bağlılık, yüksek düzeyde işe sarılma, işe devam etme, yüksek performans ve değerleri içselleştirme gibi sonuçlar ortaya çıkarırken; başarısız bir örgütsel sosyalleşme süreci ise iş doyumsuzluğu, kültürü anlayamama, düşük motivasyon, bağlılık eksikliği, düşük düzeyde işe bağlılık, işe gelmeme, işten ayrılma, düşük verimlilik ve değerleri kabul etmeme gibi sonuçları ortaya çıkarır (Hellriegel vd., 1986, akt., Erkuş, 2021). Bunun dışında örgütsel sosyalleşme süreci örgüte yeni katılan bir bireyin işini öğrenmesi, rolünü benimsemesi ve iş ortamına uyum sağlaması gibi sonuçlar ortaya çıkarır (Saks ve Gruman, 2012). Alanyazın incelendiğinde örgütsel sosyalleşmenin sonuçlarının bireysel ve örgütsel olarak da sınıflandırılabileceği görülmektedir. Örgütsel sosyalleşmenin bireysel sonuçları görev ustalığı, rol açıklığı, sosyal kabul, öz yeterlilik, uyum algısı ve performans kaygısıdır. Örgütsel sonuçları ise; iş tatmini, örgütsel bağlılık, işten ayrılma niyeti, iş performansı, rol uyumu ve stresidir (Saks ve Gruman, 2012).

1.8.25 Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Sosyalleşme

Eğitim örgütlerinde örgütsel sosyalleşme bitmeyen ve döngüsel olan bir süreçtir. Öğretmenlik mesleğine yeni başlayan öğretmenler ve başka bir okuldan yer değiştirme ile gelen öğretmenler ve mevcut öğretmenlerin yeni şartlara uyum

sağlaması olarak üç şekilde gerçekleşebilir. Eğitim örgütleri yapısı ve çevresi ile etkileşimli olması gereği diğer örgütlerden farklılık göstermektedir. Eğitim örgütlerinin en önemli üyelerinden biri olan öğretmenlerin sosyalleşmesi aldıkları mesleki eğitim ile başlayıp kariyerleri boyunca devam eder. Eğitim örgütlerinin çevre ile etkileşimlerinin yüksek olması, değişen ve gelişen topluma ayak uydurması, öğretmenlerin de bu değişimlere göre rollerini, faaliyetlerini ve uygulamalarını değiştirmeleri ve yeni düzene uyarlamalarını gerektirir (Kuşdemir, 2005). Bu önemli gerekliliğin büyük bir kısmı örgütsel sosyalleşme ile giderilir. Örgütsel sosyalleşme sayesinde eğitim çalışanları okulun etkili bir üyesi olarak eğitim faaliyetlerini yürütebilirler. Eğitim örgütlerinde örgütsel sosyalleşme, eğitim çalışanlarının okuldaki rollerini edinmelerini sağlar. Ayrıca okula yeni katılan bir öğretmenin okul kültürünü öğrenip benimsemesi de bu sayede gerçekleşir. Göreve yeni başlayan bir öğretmen veya yöneticinin, mesleki ve görevsel tutum ve davranışları kazanması da örgütsel sosyalleşme ile açıklanabilir (Kartal, 2007). Sadece göreve yeni başlanılan süreçte değil, eğitim çalışanlarının meslek yaşamı boyunca devam ettiği söylenebilir (Güçlü, 2004). Eğitim örgütlerinde okul yöneticilerinin örgütsel sosyalleşmesi daha çok planlı olmayan ve okulla sınırlı olan bir süreci kapsamaktadır. Bu sebeple bu grup için hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim önemli bir yer tutmaktadır. Öğretmenlerin sosyalleşmesi ise öğretmenin okulun değer ve normlarını, misyonunu, kültürünü ve amaçlarını öğrenmesidir. Öğretmenlerin sosyalleşmesinin okul yöneticileri tarafından desteklemesi süreci olumlu etkiler ve hızlandırır (Memduhoğlu, 2008). Sosyalleşme sürecinin başarıya ulaşması için okul yöneticilerinin öğretmenler ile resmi ilişkilerinin yanında informal ilişkilerini de geliştirmeleri önemlidir.

1.8.26 Öğretmenlerde Örgütsel Sosyalleşme Süreci

Öğretmenler için örgütsel sosyalleşme süreci okulun hedeflerinin anlaşılması, öğretmenlik rollerinin öğrenilmesi, okulun kültür ve değer yapısının kavranması ve okul çevresine uyum sağlanması açısından önem arz etmektedir. Sosyalleşme sürecinin, öğretmenler üzerindeki etkisi çeşitli önemli alanları içermektedir. Bu bağlamda, okul yaşamının anlam kazanması ve öğretmen deneyimlerinin zenginleştirilmesi için uygulanan pratikler, yönetim politikaları, araç-gereçlerin ve zamanın etkin kullanımı, günlük işlerin yürütülmesi, öğrenme ve öğretim içerikleri ile sınıf ortamlarının etkileşimi üzerinde önemli bir rol

oynamaktadır. Eğitimin kalitesini arttırmak için kullanılan en önemli yöntemlerden biri öğretmenlerin kalitesini yükseltmeye yönelik yapılan yatırımlardır. Bu bakımdan öğretmenlerin gerek göreve başlamadan gerekse göreve başladıktan sonra iyi bir şekilde yetiştirmeleri önemli bir konudur (Şişman, 2000). Öğretmen yetiştirmede başarılı olmak ve öğretmenlerin çağın gerekliliklerini taşıyan mesleki bir donanıma ulaştırılması için eğitim örgütlerine gerekli imkânların sağlanması gerekmektedir (Özden, 2002). Bu durumun gerçekleşmesinde etkili olan önemli faktörlerden biri de örgütsel sosyalleşmedir. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini arttırmak, öğretmenlerin işlerine ve örgüte yönelik benimseyecekleri tutumlar aracılığıyla örgüt hedeflerine etkili ve verimli bir şekilde ulaşmayı mümkün kılmaktadır (Kartal, 2003). Öğretmen deneyimlerini arttırmak için ise eğitim örgütlerinin yönetim politikaları ve destek mekanizmaları büyük önem taşımaktadır. Öğretmenlere sürekli mesleki gelişim fırsatları sunmak, mentorluk programları oluşturmak ve iş birliği içinde çalışma ortamlarını desteklemek, öğretmenlerin profesyonel gelişimine katkı sağlayabilir. Ayrıca, araç-gereç ve zamanın etkin kullanılması da sosyalleşme sürecinin başarılı bir şekilde yönetilmesinde kritik bir faktördür. Teknolojik araçların etkili bir şekilde kullanılması, öğretmenlerin daha verimli olmalarını sağlayabilir ve öğrencilerle etkileşimlerini artırabilir. Günlük işlerin yapılabilmesi için etkili bir iletişim ve koordinasyon mekanizmalarının kurulması, eğitim örgütlerindeki sosyalleşme sürecini destekleyebilir. Bu, öğretmenler arasındaki iş birliğini artırabilir ve öğrencilere daha iyi bir öğrenme ortamı sunabilir.

Örgütsel sosyalleşme süreci öğretmenlerin okulun aktif bir parçası haline gelmesini desteklemektedir. Eğitim örgütlerinde sosyalleşme, örgüt üyelerinin okuldaki rollerini benimsemelerini, kültürü içselleştirmelerini, tutum ve davranışlarını şekillendirmelerini ve aynı zamanda yeni bir kimlik oluşturmalarını sağlamaktadır (Kartal, 2003). Aynı zamanda öğretmenlerin yeni çevrelerine entegre olma, farklı çalışma aktivitelerini benimseme, yeni görevleri üstlenme, yeni meslektaşlarıyla etkileşim kurma ve başarılı okul performansı için belirlenen çeşitli standartları kabullenme süreçlerini içermektedir (Kılıçoğlu ve Yılmaz, 2013). Öğretmenlerin okullarıyla bütünleşmeleri eğitim kalitesini doğrudan etkilemektedir. Göreve yeni başlayan bir öğretmenin bireysel hedefleri ile okulun hedeflerinin farklı olması muhtemel bir durumdur. Schlechty'e (1984) göre, bir öğretmenin göreve başladığı ilk yılı, meslek hayatının en kritik ve zorlu aşamasıdır.

Bu kritik dönemde, öğretmenlerin karşılaştığı zorlukların üstesinden gelmeleri ve mesleklerine sıkı sıkıya bağlı kalmaları, hem bireysel gelişimleri hem de genel öğretim kalitesi açısından önemlidir. Bu geçiş döneminde, yeni öğretmenler, gelecekteki başarılarını belirleyecek temel beceri ve alışkanlıkları kazanmaya başlarlar. Aynı süreçte birçok öğretmen ya mesleklerini bırakma noktasına gelir ya da en azından motivasyon kaybı yaşar. Bu durumun bir nedeni olarak, yeni gelen öğretmenlere okul yöneticileri ve diğer öğretmenler tarafından gerekli desteği almamaları gösterilebilir (Balcı, 2003). Bu sebeple başarılı bir sosyalleşme çok önemlidir. Başarılı bir sosyalleşme sürecinden geçen öğretmen, yüksek ölçüde özdeşleşme ve bütünleşme sağladığı için örgütsel hedefleri kabul edebilir ve okuluyla daha uyumlu bir şekilde hareket edebilir. Özdeşleşme düzeyi yüksek olan öğretmenler, örgüt ile bütünleşmiş hissederek ve kendilerini tanımlarken örgütün amaçları ve hedefleri gibi unsurları da içselleştirirler. Bu durum, çalışanların benlik kavramını örgüt ile bütünleştirerek, özdeşleşmeyi ve işleriyle bütünlüğü sağlamalarına katkıda bulunur (Tüzün ve Çağlar, 2008).

Örgütsel sosyalleşme belirli sınırları olan bir süreçten ibaret değildir. Aksine çalışanın mesleğini icra ettiği sürece devam eden bir seyirdir. Öğretmenler açısından düşünüldüğünde üst makamlara geçişte ya da farklı bir okul ve göreve geçildiğinde sosyalleşme süreci yine yoğun bir şekilde işlemeye başlar (Kartal, 2007). Öğretmenlerin örgütün değer yapılarını ve hedeflerini kişisel değerleri ve amaçları gibi benimsemelerini sağlayan sosyalleşme süreci, etkili bir biçimde gerçekleştiğinde öğretmenlerin işlerinden duydukları memnuniyeti artırarak yüksek performans sergilemelerine olanak tanır. Ancak, bu sürecin etkili bir şekilde işlememesi durumunda, mutsuzluk, düşük verimlilik ve stres gibi olumsuz sonuçlar ortaya çıkabilir (Çalık, 2006).

Örgütsel sosyalleşme öğretmenler için sürecin doğası gereği göreve başlanan ilk dönemlerde daha yoğun olarak gerçekleşmektedir. Çünkü öğretmenlik teorik olarak öğrenilebilecek ve icra edilebilecek bir meslek değildir. Aynı zamanda her eğitim kurumunun kendine özgü bir kültürü ve işleyiş süreci vardır. Bir öğretmen göreve başlamadan önce mesleği ile ilgili üst düzey becerileri kazanması ve okul kültürünü öğrenmesi muhtemel değildir. Çünkü eğitim örgütleri standart norm ve kuralların olduğu örgütlerden farklı olarak iş birliği içinde çalışma, gruba uyum sağlama, ortak hedef için birlikte hareket etme gibi becerilerin sergilenmesini gerektirir (Taşdan, 2010). Hoy ve Wolfolk (1990) öğretmenler için örgütsel

sosyalleşmenin mesleğe başlandığında deneyimli meslektaşlarla karşılaşılıp okulun norm ve değerlerinin öğrenilmesiyle anlamlı olarak başladığını ifade etmektedir. Meslektaşlar, bir öğretmenin örgüt içindeki yerini, rolünü ve işlevini anlamasına ve benimsemesine katkıda bulunan önemli bir faktördür. Tecrübeli öğretmenlerin yeni gelen öğretmenler ile bilgi ve deneyim paylaşımı yapması, öğretmenlerin örgütün değerlerini ve işleyişini daha iyi anlamalarına ve benimsemelerine yardımcı olur. Meslektaşlar arası bilgi alışverişi, öğretmenlerin ortak bir profesyonel dil geliştirmelerine ve mesleki bilgilerini artırmalarına olanak tanır. Öğretmenlerin örgütsel değerleri ve amaçları konusunda benzer bir anlayışa sahip olmaları, birbirleriyle daha iyi iletişim kurmalarını ve ortak hedeflere odaklanmalarını kolaylaştırır. Bu durum, öğretmenlerin profesyonel gelişimine olumlu katkılarda bulunur ve akademik başarıyı artırması beklenir.

1.8.27 Okul Yöneticilerinin Öğretmenlerin Sosyalleşmesi Sürecindeki Rolü

Okul yöneticileri, bir eğitim kurumunun başarılı bir şekilde işlemesi için kilit bir role sahiptir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecindeki rolü, öğretmenlerin kurumsal kültürü anlamalarını, benimsemelerini ve etkin bir şekilde bu kültürle etkileşimde bulunmalarını sağlamak üzere önemlidir. Örgütsel sosyalleşme sürecinin başarıya ulaşması için okul yöneticilerinin bu süreçte aktif rol alarak öğretmenlere destek olmalıdır (Çoruk vd., 2016). Yukarıda da belirtildiği gibi örgütsel sosyalleşmenin en genel ifadeyle amacı çalışanın örgütün etkili bir parçasına dönüşmesidir (Can vd., 2001). Bir çalışanın dışarıdan hiçbir destek almadan örgütün etkili bir parçası olması ihtimali çok düşüktür. Bu noktada yöneticiler devreye girmektedir. Okul yöneticileri göreve yeni başlayan öğretmenlere planlı bir sosyalleşme süreci uygulamalı ve sosyalleşme sürecini gelişigüzel bir akışa bırakmamalıdır. Çünkü sosyalleşme sürecini başarı ile tamamlayamayan bir öğretmen kendini okulun bir parçası olarak göremeyecek ve ortak hedefleri benimseme konusunda sorun yaşayacaktır. Aynı zamanda okul kültürüne uyum sağlayamaması okul yöneticileri ve meslektaşları ile aralarında çatışmaların çıkmasına neden olabilecektir. Okul yöneticileri, öğretmenleri örgüt kültürüne entegre etme sürecinde öncü bir rol oynar. Bu bağlamda, yöneticilerin öğretmenlere kurumsal vizyonu ve değerleri açıkça iletmeleri, öğretmenlerin bu temel unsurları benimsemelerini kolaylaştırır. Yöneticilerin liderlik vasıfları,

öğretmenleri ortak amaçlara yönlendirerek örgüt kültürüne uyum sağlamalarına yardımcı olur. Okul yöneticileri, öğretmenleri örgütsel süreçlere hızlı bir şekilde adapte olmaları için mentorluk ve rehberlik yaparlar. Yöneticiler, deneyimli öğretmenleri daha yeni olanlarla eşleştirerek bilgi ve deneyim paylaşımını teşvik ederler. Bu, öğretmenler arasında güçlü mesleki ilişkilerin oluşmasına katkıda bulunur. Okul yöneticileri, etkili iletişim ve şeffaflıkla öğretmenleri sürekli olarak bilgilendirirler. Örgüt içindeki değişiklikleri açıklamak, beklentileri net bir şekilde iletmek ve öğretmenlere geri bildirimde bulunmak, öğretmenlerin örgütsel süreçlere daha etkin bir şekilde entegre olmalarını sağlar. Okul yöneticileri, öğretmenlerin profesyonel gelişimine odaklanarak örgütsel sosyalleşme sürecini güçlendirirler. Eğitim ve gelişim fırsatları sunmak, konferanslara katılımı teşvik etmek ve öğretmenlerin uzmanlık alanlarını geliştirmelerine destek sağlamak, öğretmenlerin örgüt içindeki rollerini daha etkin bir şekilde yerine getirmelerini kolaylaştırır. Okul yöneticileri, öğretmenleri takdir etmek ve motive etmek için çeşitli stratejiler kullanırlar. Başarıları vurgulamak, öğretmenlere güven aşılamak ve olumlu bir çalışma ortamı oluşturmak, öğretmenlerin örgütsel kültürle bütünleşmelerini destekler. Okul yöneticilerinin örgütsel sosyalleşme sürecinde yer almaması ve bu süreci desteklememesi istenmeyen durumların çıkma ihtimalini arttıracaktır. Eğitim kurumlarında, istenmeyen durumları en aza indirebilmek adına etkili bir okul yöneticisinin rolü büyük önem taşımaktadır (Kartal, 2003). Okul yöneticilerinin, göreve yeni başlayan öğretmenlere okul kültürünü aktarma sürecindeki etkinliği, kurum içinde uyumun sağlanmasında kritik bir rol oynar. Öğretmenler, bu sayede kurumun kültürüne daha hızlı bir şekilde adapte olabilir, kurumun hedefleri doğrultusunda iş birliği içinde çalışabilir ve birlikte başarıya ulaşma noktasında daha motive olabilirler. Bu bağlamda yöneticilerin, öğretmenlerden beklenen davranışlar, okulun misyonu, yönetim felsefesi, kurallar, yönetmelikler, görevler ve sorumluluklar gibi konularda detaylı bir bilgilendirme yapmaları önemlidir (Deng ve Yuen, 2009). Okul yöneticilerinin, öğretmenlere sundukları bilgilendirmelerin içeriği, kurumun temel değerlerini ve hedeflerini anlamalarına yönelik olmalıdır. Ayrıca, okulun misyonu ve yönetim felsefesi gibi önemli kavramlar üzerinde vurgu yaparak, öğretmenlere kurumun temel ilkelerini kavramalarında rehberlik etmelidirler. Bu bilgilendirmeler sadece resmi kuralları içermemeli, öğretmenleri ve diğer çalışanları etkileyebilecek potansiyel gelişmeleri de kapsamalıdır. Ayrıca, bu bilgilendirmeler, öğretmenlerin kendilerini kurumun

bir parçası olarak hissetmelerine olanak tanıyarak, iş tatmini ve kurum bağlılığını artırabilir.

Sonuç olarak okul yöneticilerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde oynadığı rol, bir okulun başarılı bir öğrenme ortamı oluşturmada kritik öneme sahiptir. Yöneticilerin liderlik, iletişim ve destekleme becerileri, öğretmenlerin kurumsal kültürü benimsemelerini ve bu kültürle etkili bir şekilde etkileşimde bulunmalarını sağlar. Bu süreç, sadece öğretmenlerin bireysel başarılarına değil, aynı zamanda öğrenci başarısına da olumlu bir etki yapar. Okullarda, sistemli adaptasyon faaliyetlerini barındıran ve yönetim tarafından belirlenen örgütsel sosyalleşme stratejilerinin hayata geçirilmesi örgütsel değerleri, kuralları, yöntemleri, normları ve sosyal ilişkilere uyumu kolaylaştırarak çalışanların adaptasyon sürecini iyileştirir (Hellriegel vd., 1998). Bu stratejilerin diğer bir etkisi ise çalışanın örgütsel bağlılığını artırarak başarı ve adaptasyonunu önemli ölçüde geliştirmesidir. Bu bağlamda, etkili bir şekilde uygulanan kurumsal sosyalleşme stratejileri, çalışanların işlerine daha fazla bağlı, başarılı ve uyumlu olmalarına katkı sağlar (Balcı, 2003).

1.8.28 Eğitim Örgütlerinde Otantik Liderliğin Örgütsel Sosyalleşme İle İlişkisi

Eğitim örgütlerinde liderlik, öğretmenlerin etkili bir şekilde örgütsel süreçlere adapte olmaları ve öğrenme ortamlarını geliştirmeyi sağlama açısından kritik bir rol oynar. Okul yöneticisinin liderlik anlayışı öğretmenlerin meslektaşlarıyla ve okullardaki diğer paydaşlarla uyumlu bir şekilde çalışmasını doğrudan etkiler (Kartal, 2008). Otantik liderlik, liderin açıklık, dürüstlük, empati ve vizyon gibi özellikleriyle tanımlandığı bir liderlik yaklaşımıdır. Otantik liderlik, liderin içsel doğasına vurgu yaparak örgüt içinde güven, saygı ve iş birliği ortamının oluşturulmasına odaklanır. Lider, kendi değerleriyle uyumlu bir şekilde davranarak örnek olur ve çalışanlarına güvenilir bir model sunar. Bu liderlik tarzı, öğretmenlerin örgüt içindeki rollerini daha iyi anlamalarına, kurumsal kültürü benimsemelerine ve ortak bir amaç etrafında birleşmelerine olanak tanır. Eğitim örgütlerinde otantik liderlik, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecini olumlu yönde etkileyen önemli bir faktördür. Liderin açıklık, empati, değerlere bağlılık ve ilham verici olma gibi liderlik davranışları, öğretmenlerin kurumsal kültürü benimsemelerini kolaylaştırarak öğrenme ortamlarının güçlenmesine katkı sağlar.

Bu bağlamda, otantik liderlik, eğitim örgütlerinde sürdürülebilir başarı ve etkili bir öğretim atmosferi oluşturmak adına kritik bir strateji olarak ön plana çıkar. Literatürdeki birçok çalışma, otantik liderliğin öne çıkan varsayımlarından biri olan ahlaki liderlik perspektifine sahip liderlerin bulunduğu örgütlerde, örgütsel kültürün yönetilmesi ve ortaya çıkan sorunların çözümü için çok daha fazla seçenek olduğunu vurgulamaktadır. Liderin çalışanlarına karşı şeffaf olması ve ahlaki değerleri temsil etmesi, örgütsel sosyalleşme çabalarına odaklanmayı ve bu sürece aktif katılımı teşvik ederek sürecin etkinliğini artırabilir. Bu çaba aynı zamanda, çalışanların tutumlarında olumlu bir değişim meydana getirebileceği gibi iş tatmini de sağlayabilir. Azanza vd. (2013) ile Bellou (2010), bu liderlik tarzının örgütsel sosyalleşme ve iş tatmini arasında doğrudan bir ilişki olduğunu ifade etmektedir.

Örgüt kültürü ve örgütsel sosyalleşme alanındaki araştırmalar, liderlerin tutumlarının iş ikliminin ve iş kültürünün oluşumu açısından uyumu arttırmada önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Ayrıca bu çalışmalar, çalışanlar arasındaki etkileşim ve birlikteliğin artmasında liderliğin kritik bir belirleyici olduğunu da ortaya koymaktadır. Öte yandan, otantik liderlik özelliklerine sahip bir liderin, takipçilerinin psikolojik durumlarını etkileyebileceği gerçeğini göz ardı etmemek gerekir (Calderon-Mafud ve Pando-Moreno, 2018). Otantik liderlik ve örgütsel sosyalleşme arasındaki etkileşimi incelemek, önemli bir dinamizmi ortaya koymaktadır. Bu etkileşim, farklı perspektiflerden ele alınabilir. İlk olarak, ilişkilerde şeffaflığın varlığı, liderin mentorluk yetenekleri aracılığıyla çalışanlara destek sağlama kapasitesini artırabilir. Bu sayede, çalışanlar tarafından atfedilen rollerin daha kolay benimsenmesi sağlanabilir. Bu durum, aynı zamanda liderin, çalışanlar tarafından benimsenmesi yoluyla araçsal bir destek sağlamış olmasını ifade eder. Bu araçsal destek, uyum ve öğrenme sürecini hızlandırabilir (Taormina, 2004). Diğer yandan, Taormina'nın belirttiği üzere, özellikle doğrudan destek sağlayan liderlik davranışlarının, örgütsel sosyalleşme ve örgüt kültürünün gelişimi açısından daha fazla katkı sağladığı ve bu iki davranış türü arasında olumlu bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır (Taormina, 2008). Liderin bilgi ve süreci dengeli bir şekilde yönetmesini sağlayarak hem kendi gücünün hem de meslektaşlarının yeteneklerinin farkında olmalarını destekler. Bu durum, işe adanmışlık ve iş gücü farkındalığını ortaya koyar. Otantik lider, işle ilgili kararlar alırken çalışma arkadaşlarının görüşlerini dikkate almayı amaçlar. Otantik liderlik aynı zamanda şeffaf bir liderlik tarzını benimser. Lider, kendi gücünün farkında olmanın yanı sıra, meslektaşlarına

araçsal bir destek sağlama ve etkileşimde bulunma yeteneğine sahiptir. Bu durum, örgütsel sosyalleşmeyi hızlandırabilir. Kurum idarecilerinin eğitim programları geliştirmesi, personelin kurumlarıyla olan ilişkilerini geliştirmelerine ve performanslarını artırmalarına olumlu bir katkı sağlayabilir. Otantik liderlerin sürdüreceği dengeli bir süreç yönetimi ve şeffaf bir ilişki, çalışanların örgütsel sosyalleşmesi üzerinde etkili olabilir. Özellikle, çalışanların örgüte uyum sağlaması ve işlerine odaklanmaları konusunda, şeffaf ilişki ve dengeli süreç yönetiminin önemli bir rol oynadığı belirtilmektedir. Otantik liderlerin belirsizlikleri azaltma ve yeni çalışanların rollerini anlamalarına yardımcı olma çabalarından kaynaklanan bu etki, örgüt içindeki uyumu artırabilir. Ayrıca, dengeli süreç yönetimi bireylerin işe adanmışlık ve canlılıklarını artırmak için etkili bir yöntem olarak öne çıkmaktadır (Calderon-Mafud ve Pando-Moreno, 2018). Azanza vd. (2013), yaptıkları araştırmada otantik liderlik ile örgütsel kültür arasındaki ilişkileri incelediklerinde özellikle esnek bir uyum kültürünün bulunduğu örgütlerde olumlu sonuçlar elde edildiğini belirlemişlerdir. Bu olumlu sonuçların, otantik liderlik ile yakından ilişkili olduğunu tespit etmişlerdir. Örgüt kültürü çalışmaları çoğunlukla kültürün devam ettirilmesine liderin rolüne odaklanmaktadır ve etkili liderlik ile kültürün sürdürülebilir olması arasında bir ilişki olduğu ifade edilmektedir. Özellikle otantik liderlerin, örgüt kültürünün çalışanlara aktarılmasında etkili olduğu gözlemlenmiştir. Bu durum, otantik liderlerin aynı zamanda bir örgüt kültürü oluşturduğunu da ortaya koymaktadır. Bu iki durum da çalışanlar açısından örgüte uyum sağlama ve iş tatminini artırma gibi avantajlar sunmaktadır. Azanza vd. (2013) çalışmalarında çalışanların örgüte kolay uyum sağlamaları ve performanslarındaki artış ile liderlerin otantik liderlik davranışları sergilemeleri arasında bir ilişki olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda, otantik liderlik ve örgütsel kültür arasındaki etkileşim, örgütlerde olumlu sonuçlar doğurabilir ve çalışanların örgüte bağlılığını ve performansını artırabilir.

Otantik liderler, açık ve etkili iletişim kurarak öğretmenlere örgütün misyonu, vizyonu ve değerleri hakkında net bilgiler sunarlar. Örneğin, düzenli toplantılarda öğretmenlerle bir araya gelerek okulun misyonunu, hedeflerini ve vizyonunu paylaşırlar. Bu sayede öğretmenler, kurumun uzun vadeli hedeflerini anlar ve bu hedeflere odaklanarak örgütsel kültürle bütünleşirler. Bu durum, öğretmenlerin örgütsel hedeflere yönelik anlayışlarını derinleştirip ve bu hedeflere katkıda bulunma isteğini artırabilir. Otantik liderler, öğretmenlerin bireysel

ihtiyaçlarını anlamaya çalışarak empati gösterirler. Mesela, ğretmenlerin kişisel ve profesyonel gelişim ihtiyaçlarına duyarlılık gösterirler. Bu, ğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde kendilerini desteklenmiş ve değeri hissetmelerini sağlar. Bu, ğretmenlerin duygusal olarak desteklenmelerine ve örgütsel sosyalleşmelerini daha olumlu bir deneyim haline getirmelerine olanak sağlayabilir. Örneğın, dürüstlük, adalet ve iş birliğı gibi değeri günlük uygulamalarında sergileyerek, öğretmenlere bu değeri benimsemeleri için ilham verebilirler. Otantik liderler, örgütün temel değeriğine bağıllık gösterir ve bu değeri öğretmenlere benimsetirler. Bu bağıllık, öğretmenlerin örgütsel kültürü daha etkin bir şekilde içselleştirmelerine yardımcı olabilir. Otantik liderler, öğretmenlere ilham verici bir vizyon sunarak onları ortak hedeflere yönlendirirler. Mesela, ğretmenlerin eğitimdeki önemli bir role sahip olduğuna vurgu yaparak ve bu rolün toplum için ne kadar değeri olduğunu vurgulayarak motive ederler. Bu durum öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde motivasyonlarını artırarak kurumun amaçlarına duydukları bağıllığı güçlendirebilir. Verilen örneklerden yola çıkılarak, eğitim örgütlerinde otantik liderlerin bulunması kısaca öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme süreçlerini başarıya ulaştırarak, kurumsal kültürle bütünleşmelerini destekler. Açık iletişim, değeriye bağıllık, empati ve motivasyonun sağlanmasıyla otantik liderler, öğretmenleri sadece bir iş gücü olarak değil, aynı zamanda kurumun birer değeri üyesi olarak görmelerine olanak tanır. Bu durum, öğretmenlerin işlerine duydukları bağıllığı artırır, iş birliğı ve takım ruhu oluşturur, böylece öğretmenler arasında bir dayanışma kültürünün oluşmasına katkıda bulunur.

1.9 İlgili Araştırmalar

Alanyazın incelendiğinde otantik liderlik ve örgütsel sosyalleşme kavramlarına giderek artan bir ilgi olduğu görülmektedir. Otantik liderliğın, çalışanların iş yerindeki uyum süreçlerine, kurumsal bağıllıklarına ve mesleki gelişimlerine olan etkisi üzerine yapılan araştırmalar, bu liderlik anlayışının örgüt kültürü ve iş ortamı üzerinde önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Benzer şekilde, örgütsel sosyalleşme sürecinin öğretmenlerin kuruma entegrasyonu, mesleki doyumu ve performansı üzerindeki etkileri de çeşitli akademik çalışmalarla ele alınmıştır. Bu bölümde, çalışmanın kuramsal temellerini güçlendirmek için

otantik liderlik ve örgütsel sosyalleşme konularında yapılan önceki araştırmalara yer verilmiştir.

1.9.1 Otantik Liderlik ile İlgili Yapılan Yurtiçi ve Yurt Dışı Araştırmalar

Otantik liderlikle ilgili yurtiçi ve yurt dışında daha önce yapılmış birçok araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalardan bazıları aşağıda kronolojik sırayla verilmiştir.

Avolio vd. (2004) “Maskenin Kilidini Açmak: Gerçek Liderlerin Takipçilerin Tutum ve Davranışlarını Etkileme Sürecine Bir Bakış” isimli çalışmada, otantik liderlerin takipçi tutumlarını, davranışlarını ve performansını nasıl etkilediğini incelemişlerdir. Çalışmada, liderlerin davranış tarzlarının otantik liderleri otantik olmayan liderden ayıran şey olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gardner ve Schermerhorn (2004) “Bireysel Potansiyelin Açığa Çıkarılması: Olumlu Örgütsel Davranış ve Otantik Liderlik Yoluyla Performans Kazanımları” isimli çalışmada çalışanların performansı ile otantik liderlik arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmada bireylerin yeteneklerini geliştirebilmeleri için destekleyici bir ortamın ve uygun liderlik yaklaşımlarının kritik öneme sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Jensen ve Luthans (2006) “Girişimcilerin Psikolojik Sermayeleri ile Otantik Liderlikleri Arasındaki İlişki” isimli çalışmada otantik liderlik ile psikolojik sermaye arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmada psikolojik sermaye ile katılımcıların otantik liderliğe ilişkin algıları arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Walumbwa vd. (2008) “Otantik Liderlik: Teoriye Dayalı Bir Ölçeğin Geliştirilmesi ve Doğrulanması” isimli çalışmada otantik liderlik teorisinden hareketle dört boyuttan oluşan bir ölçek geliştirmişlerdir.

Clapp-Smith vd. (2009), “Otantik Liderlik ve Pozitif Psikolojik Sermaye: Analizin Grup Düzeyinde Güvenin Aracılık Rolü” isimli çalışmada otantik liderlik algısı, yönetime güven, pozitif psikolojik sermaye ve finansal performans arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Çalışmada yönetime güven ile performans arasındaki ilişkiye, otantik liderlik ile performans arasındaki ilişkinin kısmen aracılık ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Giallonardo vd. (2010) “Öğretmenlerin Otantik Liderliği: Yeni Mezun Hemşirelerin İş Bağlılığı ve İş Tatmininin Belirleyicisi” isimli çalışmada otantik liderliğin iş tatmini üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Çalışmada iş memnuniyetinin otantik liderlik ve iş katılımını yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gündoğdu (2010) “Otantik Liderlik Davranışının Çalışanların İşe İlişkin Duygusal İyilik Algıları Üzerindeki Katkısı ve Yöneticiye Güvenin Bu İlişki Üzerindeki Şartlı Değişken Rolü” isimli yüksek lisans tezinde otantik liderliğin duygusal refah üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmada otantik liderlik davranışının çalışanların işe ilişkin duygusal iyilik algıları üzerinde pozitif katkısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tabak vd. (2012) “Otantik Liderlik Ölçeği: Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışması” isimli araştırmada Walumbwa vd. (2008) tarafından geliştirilen Otantik Liderlik Ölçeği’ni Türkçeye uyarlayıp güvenirlilik ve geçerlik çalışmalarını yapmışlardır.

Akgündüz (2012) “Konaklama İşletmelerinde Otantik Liderlik ve Öz Yeterlilik Arasındaki İlişkinin Analizi” isimli doktora tezinde otantik liderlik ile öz yeterlilik arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada kadın ve erkeklerin yaş gruplarındaki etkileşime bağlı olarak 25 ve altı yaş grubundaki kadın işgörenlerin, aynı yaş grubundaki erkek işgörelere göre otantik liderliği daha olumlu olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Wang vd. (2014) “Otantik Liderliğin Performans Üzerindeki Etkisi: Takipçilerin Pozitif Psikolojik Sermayesinin ve İlişkisel Süreçlerin Rolü” isimli çalışmada takipçilerin pozitif psikolojik sermayesinin düzenleyici rolünü ve lider üye değişiminin otantik liderlik ile takipçilerin performansı arasındaki ilişkiyi etkilemede oynayabileceği aracılık rolünü incelemiştir. Çalışmada gerçek liderliğin takipçilerin performansı ile pozitif ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hırlak (2015) “Otantik Liderlik, İnsan Kaynakları Yönetimi Uygulamaları ve Psikolojik Sermaye Arasındaki İlişki: Sağlık Sektöründe Bir Araştırma” isimli doktora tezinde otantik liderliğin insan kaynakları yönetimi uygulamaları, çalışanların psikolojik sermayeleri, işten ayrılma niyetleri ve performansları üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmada otantik liderlik ile insan kaynakları yönetimi uygulamaları, çalışanların psikolojik sermayeleri, işten ayrılma niyetleri ve performansları arasında pozitif anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Azanza vd. (2015) “Otantik Liderliğin İşten Ayrılma Niyetine Etkileri” isimli çalışmada çalışanların otantik liderlik algıları ile işten ayrılma niyetleri arasındaki ilişkiyi, çalışanların iş grubu özdeşleşmeleri işe bağlılıkları aracılığıyla incelemişlerdir. Çalışmada otantik liderliğin işten ayrılma niyeti üzerinde olumsuz bir etkiye ve iş katılımı üzerinde olumlu etkilere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Boz (2016) “Okul Yöneticilerinin Otantik Liderlik Davranışları İle Okulların Akademik İyimserlik ve Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeyleri Arasındaki İlişki” isimli doktora tezinde okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışlarıyla okulların akademik iyimserlik ve öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışları ile okulların akademik iyimserlik ve öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri arasında bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Küpeli (2018) “Okul Yöneticilerinin Koçluk Yeterlilikleri ile Otantik Liderlik Yatkinlıkları Arasındaki İlişki” isimli doktora tezinde okul yöneticilerinin koçluk yeterlilikleri ile otantik liderlik yatkinlıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada okul yöneticilerinin koçluk yeterlilikleri ile otantik liderlik yatkinlıkları arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Boateng vd. (2018) “Brong Ahafo Bölgesindeki Seçili Kurumlarda Otantik Liderlik ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Öncülleri” isimli çalışmada sosyal ve bilişsel zekanın otantik liderliğe nasıl bağlandığını ve örgütsel vatandaşlık davranışının otantik liderliğin bir sonucu olarak nasıl hareket ettiğini incelemiştir. Çalışmada otantik liderlik ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında anlamlı ve pozitif bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Novitasari vd. (2020) “Otantik Liderlik ve İnovasyon: Psikolojik Sermayenin Rolü Nedir?” isimli çalışmada yenilikçi çalışma davranışı üzerinde otantik liderlik tarzı ve psikolojik sermayenin etkisini incelemiştir. Çalışmada otantik liderlik tarzı ve psikolojik sermayenin yenilikçi çalışma davranışı üzerinde olumlu ve anlamlı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kılıç (2020) “Otantik Liderlik Davranışlarının, Örgütsel Adalet ve Öğretmenlerin İş Tatmini Üzerine Etkisinin İncelenmesi” isimli çalışmada okul yöneticilerinin sergilediği otantik liderlik davranışlarının, örgütsel adalet ve öğretmenlerin iş tatmini üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmada okul yöneticilerinin sergilediği otantik liderlik davranışlarının örgütsel adaleti ve iş tatminini pozitif yönde ve anlamlı olarak etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Samwel Muguna (2022) “Otantik Liderlik ve Toplumsal Dönüşüm: Literatür Taraması” isimli çalışmada otantik liderliği toplumun dönüşümünde kilit oyuncu olarak değerlendirip otantik liderlik ve toplumsal dönüşüm hakkındaki literatürü incelemiştir. Çalışmada otantik liderliğin toplumsal dönüşüm üzerinde olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Korku ve Kaya (2023) “Gerçek Liderlik, Dönüşümsel Liderlik ve Yenilikçi Çalışma Davranışı Arasındaki İlişki: Yenilik İkliminin Aracılık Rolü” isimli çalışmada yöneticilerinin dönüşümsel ve otantik liderlik özelliklerinin çalışanların yenilikçi iş davranışları üzerindeki etkisini ve yenilik ikliminin aracılık rolünü incelemişlerdir. Çalışmada iki liderlik türünün de yenilikçi iş davranışlarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Liu vd. (2025) “Otantik Liderlik Her Durumda Çalışanlara Fayda Sağlayabilir mi? Otantik Liderlik ve Ekip Çatışmasının Çalışan Yaratıcılığı Üzerindeki Etkileşim Etkisi” isimli çalışmada otantik liderlik ile görev çatışması ve ilişki çatışması arasındaki etkileşimin etkisini ve çalışan yaratıcılığı üzerinde ve lidere olan çalışan güveninin aracılık rolünü incelemiştir. Çalışmada otantik liderlik ve görev çatışması arasındaki etkileşimin çalışan yaratıcılığı üzerinde olumsuz bir etkisi olduğu ve bu ilişkiye bilişsel temelli güven tarafından aracılık edildiği ancak otantik liderliğin yaratıcılığı etkileyen ilişki çatışması üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmadığı ve bu ilişki duygusal temelli güven tarafından aracılık edilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

1.9.2 Örgütsel Sosyalleşme ile İlgili Yapılan Yurtiçi ve Yurt Dışı Araştırmalar

Örgütsel sosyalleşme ile ilgili yurtiçi ve yurt dışında daha önce yapılmış birçok araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalardan bazıları aşağıda kronolojik sırayla verilmiştir.

Blau (1988) “Çıraklığın İncelenmesinde Örgütsel Sosyalleşme Stratejisi” isimli çalışmada stajyer-yönetici ilişkisini örgütsel sosyalleşme bağlamında incelemiştir. Çalışmada stajyer ile görev yöneticisi arasındaki ilişki kalitesinin, stajyerin iş performansı üzerinde doğrudan ve düzenleyici bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Allen ve Meyer (1990) “Örgütsel Sosyalleşme Taktikleri: Yeni Gelenlerin Bağlılığı Ve Rol Yönelimi İle Bağlantıların Uzunlamasına Analizi” isimli

çalışmada örgüte yeni katılanların örgütsel sosyalleşme deneyimleri ile bağlılık ve rol yönelimleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmada işe yeni başlayanların örgütsel sosyalleşme deneyimlerinin rol inovasyonu ile işe başladıktan 6 ve 12 ay sonra negatif, örgütsel bağlılıkla ise 6 ay pozitif ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Quaglia vd. (1991) “Özel Eğitimcilerin Sosyalleşmesi: Yeni Başlayan Öğretmeni Anlamak İçin Bir Model” isimli çalışmada göreve yeni başlayan özel öğretmenlerinin deneyimlerini anlamak için bir sosyalleşme modeli geliştirmişlerdir. Çalışma sonucunda öğretmen eğitimlerine, okul yöneticilerine ve eğitim politikası yapıcılara özel eğitim öğretmenlerinin işe yeni başlama deneyimleri ile başa çıkmayı kolaylaştıran bir model sunulmuştur.

Chao vd. (1994) “Örgütsel Sosyalleşme: İçeriği ve Sonuçları” isimli çalışmada örgütsel sosyalleşmenin altı boyuttan oluşan bir ölçeğini geliştirmişlerdir. Çalışmada örgütsel sosyalleşmenin 1, 2 ve 3 yıllık kariyer süreleri sonucundaki değişikliklerle ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Lundberg ve Young (1997) “Yeni Gelenlerin Sosyalleşmesi: Konaklama Kuruluşlarında Kritik Olaylar” isimli çalışmada örgüte yeni katılanların örgütsel sosyalleşmesini sadece eğitim ve oryantasyon programları ile değil kritik olayları kullanarak incelemişlerdir. Çalışmada, işe yeni başlayanların sosyalleşme sürecinin yalnızca oryantasyon ve eğitim programlarıyla değil, iş ortamındaki çeşitli kaynakların etkisiyle de gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kartal (2003) “İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri (Ankara İli Örneği)” isimli doktora tezinde ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticisi ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini incelemiştir. Çalışmada müdürler ve öğretmenler arasında iş doyumu alt boyutunda müdürler lehine anlamlı fark olduğu, motivasyon, sadakat ve kabul açısından anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kim vd. (2005) “Sosyalleşme Taktikleri, Çalışan Proaktifliği ve Kişi-Örgüt Uyumu” isimli çalışmada örgütsel sosyalleşme ile çalışan proaktifliği ve kişi-örgüt uyumu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada kurumsallaşmış sosyalleşme taktikleri ile kişi-örgüt uyum algıları arasında pozitif bir ilişki olduğunu sonucuna ulaşılmıştır.

Sökmen ve Tarakçıoğlu (2008) “Otel İşletmelerinde Örgütsel Sosyalleşme Düzeyi Boyutlarının Ölçülmesine Yönelik Bir Araştırma” isimli çalışmada otel

işletmelerindeki çalışanların rgtsel sosyalleşme düzeylerini incelemişlerdir. Çalışmada rgtsel sosyalleşme alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Alhija ve Fresko (2010), “Yeni ğretmenlerin Sosyallesmesi: Oryantasyon nemli Mi?” isimli çalışmada göreve yeni başlayan öğretmenlerin sosyallesmelerinin iş doyumlarına etkisini incelemişlerdir. Çalışmada işe yeni başlayan öğretmenlerin sosyallesmesinde mentor ve meslektaşlardan gelen desteğin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Poohongthong vd. (2014) “Kuzey Tayland'daki ğretmenlerin Etik Liderlik, İş-Yaşam Dengesi, rgtsel Sosyallesme ve rgtsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişkiler zerine Bir alışma” isimli araştırmada iş-yaşam dengesi, etik liderlik, örgütsel sosyallesme ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmada rgtsel sosyallesmenin örgütsel vatandaşlık üzerinde anlamlı ve pozitif bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Pelit ve Kahyaoğlu (2015) “rgtsel Sosyalizasyon Taktiklerinin İşgörenlerin Kariyer Planlamaları zerine Etkisi: Beş Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Araştırma” isimli çalışmada otel işletmelerinde uygulanan örgütsel sosyalizasyon taktiklerinin işgörenlerin kariyer planlamaları üzerine etkisini incelemişlerdir. Çalışmada işgörenlerin örgütsel sosyalizasyon taktikleri ile kariyer planlamaya ilişkin görüşleri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dönmez (2016) “rgtsel Sosyallesme ile rgtsel Sessizlik Arasındaki İlişki” isimli çalışmada örgütsel sosyallesme ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada ğretmenlerin örgütsel sosyallesme algıları ile örgütsel sessizlik algıları arasında negatif yönlü ve çok zayıf bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kowtha (2018) “Yeni Gelenlerin rgtsel Sosyallesmesi: Mesleki Sosyallesmenin Rolü” isimli çalışmada önceki ilgili iş deneyiminin ve profesyonel eğitimin, örgütsel sosyallesme taktikleri ile yeni gelenlerin uyumu arasındaki ilişki üzerindeki düzenleyici etkilerini incelemiştir. Çalışmada nceki ilgili iş deneyiminin ve profesyonel eğitimin, sosyallesme taktiklerinin yeni gelenlerin rol netliği, rol atışması ve örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Leidner vd. (2020) “Kurumsal Sosyal Medya ve Örgütsel Sosyalleşmenin Bir Uygunluk Perspektifi” isimli çalışmada sosyal medya platformlarının çalışanların sosyalleşmesine etkisini incelemişlerdir. Çalışmada sosyalleşme süreci, kurumsallaşmış sosyalleşme ve eğitim programları aracılığıyla resmi olarak gerçekleşebileceği gibi, çalışanlar arasındaki etkileşimler ve gözlem yoluyla da gayri resmi olarak gerçekleşebileceği belirtilmiştir.

Gürbüz (2022) “Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri ile Özyeterlik Algı Düzeyleri Arasındaki İlişki” isimli yüksek lisans tezinde öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile özyeterlik algı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada örgütsel sosyalleşme ile özyeterlik alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Lee (2024) “Yeni Gelenlerin Uyumunda Denetçilerin Roller: Denetçilerin Yeni Gelenlerin Örgütsel Sosyalleşme Sonuçları Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi” isimli çalışmada yeni gelenlerin örgütsel sosyalleşmesinde yöneticilerin genel rollerini incelemiştir. Çalışmada örgütsel sosyalleşme sırasında denetçilerin beş önemli rolü (eğitim transferini destekleme, bilgi sağlama, yeni gelenlerin rollerini netleştirme, anlam çıkarmayı kolaylaştırma ve geri bildirim sağlama) ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca bu rollerin, yeni gelenlerin uyumunun beş farklı boyutunu (görev ustalığı, rol netleştirme, kurumsal bilgi, sosyal kimlik ve sosyal bütünleşme) belirgin şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Cengiz (2024) “Örgütsel Sosyalleşmenin Örgütsel Erdemliliğe Etkisinde Kişi Örgüt Uyum ve Yöneticiye Güvenin Rolü” isimli çalışmada örgüte yeni katılanlar için gerçekleştirilen örgütsel sosyalleşme süreçlerinin erdemli davranışlar göstermeye olan etkisini ve bu ilişkide kişi örgüt uyumu ile yöneticiye olan güvenin aracı etkiler üstlenip üstlenmediğini incelemiştir. Çalışmada örgütsel sosyalleşmenin örgütsel erdemliliğe olan etkisinde kişi örgüt uyumunun ve yöneticiye güvenin aracı etkiler gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

2. MATERYAL ve YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, araştırmaya katılanların demografik özellikleri, veri toplama araçları, verilerinin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bölümler yer almaktadır.

2.1 Araştırma Modeli

Bu araştırmada okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerine etkisi incelenmiştir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi ve düzeyini ortaya çıkarmayı amaçlar (Karasar, 2007).

2.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2023-2024 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Pendik ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 7170 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise orantılı tabakalı örnekleme yöntemine göre belirlenen 30 okulda görev yapan 610 öğretmenden oluşmaktadır. 2023-2024 eğitim öğretim yılına ait araştırma evrenindeki okul ve öğretmen sayılarıyla ilgili bilgiler Tablo 2.1'de sunulmaktadır.

Tablo 2.1 Araştırma evrenini oluşturan öğretmenlerin okul türlerine göre dağılımları ve okul türlerinin evrendeki oranları

Okul Türü	Okul Sayısı	Evrendeki Oranı	Öğretmen Sayısı
İlkokul	48	% 28	1835
Ortaokul	75	% 43	2905
Lise	47	% 28	2430
Toplam	170	% 100	7170

Pendik İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nün verilerine göre hazırlanan Tablo 2.1'e bakıldığında; Pendik'te 48 ilkokul, 75 ortaokul ve 47 lise bulunduğu görülmektedir. Araştırmanın örneklemini belirlemek için kullanılan orantılı tabakalı örnekleme tabakaların tüm evren içerisindeki dağılımına göre örneklem seçiminin yapıldığı bir örnekleme yöntemidir (Koç Başaran, 2017). Tabakalı örnekleme yönteminde tüm tabakalardan, o tabakanın evren içindeki oranı kadar

örnek seçilir (Arslantürk, 2016). Okul türlerinin evrendeki oranlarına bakıldığında ilkokulların %28, ortaokulların %43 ve liselerin ise evrenin %28'sini oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 2.2. Araştırma örneklemini oluşturan okul sayılarının okul türlerine göre dağılımı

Okul Türü	Evrendeki Toplam Okul Sayısı	Evrendeki Oranı	Örnekleme Alınan Okul Sayısı
İlkokul	48	% 28	8
Ortaokul	75	% 43	14
Lise	47	% 28	8
Toplam	170	% 100	30

Hangi okul türünden kaç tane okulun örnekleme dâhil edileceğine ilişkin bilgiler Tablo 2.2’de sunulmaktadır. Araştırmada tabaka olarak okul türleri kullanılacaktır. Okul türlerinin evrendeki oranları belirlendikten sonra hangi okulların örnekleme dahil edileceğine basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Bir evreni en doğru ve geçerli şekilde temsil etmenin en etkili yolu basit seçkisiz örnekleme yönteminin kullanılmasıdır (Büyüköztürk, 2011, s. 84). Araştırmaya dahil edilecek okullar belirlenirken tabaka oranları dikkate alınarak rastgele seçilen 30 okulun 8’i ilkokullar, 14’ü ortaokullar ve 8’i de liselerden oluşmaktadır.

Örnekleme büyüklüğü belirlenirken aşağıdaki formül kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2011, s. 94):

$$n = \frac{Nt^2pq}{d^2(n-1) + t^2pq}$$

Formülde yer alan simgelerin anlamları şu şekildedir:

n: Örneklem büyüklüğü

N: Evren büyüklüğü

t: Belirli bir anlamlılık düzeyinde, t tablosuna göre bulunan teorik değer

p: İncelenen olayın görülüş sıklığı (gerçekleşme olasılığı)

q: İncelenen olayın görülmeyiş sıklığı (gerçekleşmeme olasılığı)

d: Duyarlılık (örneklem hatası)

Örneklem büyüklüğü hesaplanırken %95 kesinlik düzeyi ve %5 hata payı dikkate alındığında $p=q=0,5$ alınabilir. İncelenen olayın %95 güven aralığında, $d=0,05$ örnekleme hatası ile teorik t değeri ise 1,96 olarak hesaplanmaktadır (Büyüköztürk, 2011, s. 95). Bu değerler dikkate alınarak formüle uygulandığında aşağıdaki sonuçlar ortaya çıkmaktadır:

$$n = \frac{7170 \times (1,96)^2 \times 0,5 \times 0,5}{(0,05)^2 (7170 - 1) + (1,96)^2 \times 0,5 \times 0,5}$$

$$n = \frac{6886.068}{18,8829}$$

$$n = 364,6$$

Yukarıdaki formüle göre örneklem büyüklüğü hesaplandığında %95 kesinlik düzeyi ve %5 hata payı dikkate alınarak 7170 kişilik bir evreni 364 kişilik bir örneklemin temsil edebileceği belirlenmiştir. Ancak araştırma sonuçlarının genellenebilirliğinin artırılması ve ölçeklerin geri dönüş oranlarının istenilen düzeyde olmama ve hatalı doldurulma ihtimali göz önünde bulundurularak olması gerekenden daha fazla sayıda katılımcıya ulaşılması hedeflenmiştir. Bu bağlamda Pendik'teki resmi okul adları listesinden, okul türlerinin evrendeki oranı ve Pendik ilçesinde bulunan bir okuldaki ortalama öğretmen sayısı ($n=43$) göz önüne alınarak rastgele 30 okul seçimi yapılmış olup ve bu okullarda görev yapan 610 öğretmen araştırmaya dâhil edilmiştir. Tablo 2.3'te rastgele seçilen ilkokul ortaokul ve liselerin isimleri ile okullarda görev yapan öğretmen ve dağıtılan anketleri dolduran öğretmen sayıları görülmektedir.

Tablo 2.3. Araştırma örneklemini oluşturan okullar ve öğretmen sayıları

Okul İsmi	Okul Türü	Öğretmen Sayısı	Anket Dolduran Öğretmen Sayısı
Aşık Şenlik İlkokulu	İlkokul	20	18
Çamlık İlkokulu	İlkokul	44	38
Enver Çelik İlkokulu	İlkokul	19	15
Erol Türker İlkokulu	İlkokul	37	31

Tablo 2.3. (devam). Araştırma örneklemini oluşturan okullar ve öğretmen sayıları

Okul İsmi	Okul Türü	Öğretmen Sayısı	Anket Dolduran Öğretmen Sayısı
Fatma Gözen Eralp İlkokulu	İlkokul	44	25
Mustafa Karuşağı İlkokulu	İlkokul	32	20
Nurullah Genç İlkokulu	İlkokul	38	28
Kazım Karabekir İlkokulu	İlkokul	20	17
Toplam	İlkokul	254	192
700. Yıl Ortaokulu	Ortaokul	61	32
Aşık Şenlik Ortaokulu	Ortaokul	17	14
Kazım Karabekir Ortaokulu	Ortaokul	14	10
Orhangazi Ortaokulu	Ortaokul	77	19
Şeyhli Ortaokulu	Ortaokul	48	20
Ercan Görür Ortaokulu	Ortaokul	33	30
Erol Türker Ortaokulu	Ortaokul	39	27
Cemil Meriç Ortaokulu	Ortaokul	40	15
Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu	Ortaokul	50	20
Yayalar Ortaokulu	Ortaokul	40	16
Prof. Dr. Erol Güngör Ortaokulu	Ortaokul	73	23
Yıldırım Beyazıt Ortaokulu	Ortaokul	68	11
Güzelyalı İmam Hatip Ortaokulu	Ortaokul	33	14
Çamçeşme İmam Hatip Ortaokulu	Ortaokul	44	14
Toplam	Ortaokul	637	265
Kurtköy Anadolu Lisesi	Lise	95	16
Prof. Dr. Hulusi Behçet Anadolu Lisesi	Lise	56	18
Yavuz Sultan Selim Anadolu Lisesi	Lise	49	21
Melek Aknıl Çok Programlı A. Lisesi	Lise	82	20
Pendik Barbaros Hayrettin Paşa M.T.A. Lisesi	Lise	44	19
Ömer Çam Anadolu İmam Hatip Lisesi	Lise	25	20
Koca Yusuf Anadolu İmam Hatip Lisesi	Lise	12	12
Nuri Demirağ M.T.A. Lisesi	Lise	65	27
Toplam	Lise	428	153
Toplam (Genel)		1319	610

Tablo 2.3'te görüldüğü gibi veri toplamak için 1319 katılımcıya ulaşılmaya çalışılmış ancak anket doldurma işleminin gönüllülük esasına bağlı olarak yürütülmesi hedeflenen katılımcı sayısına ulaşmayı zorlaştırmıştır. Bu kapsamda 610 katılımcı anketlere geri dönüş yapmıştır. Elde edilen anket ve ölçeklerin 17 tanesi yönergelere uygun doldurulmadığı için verilerin analizine dahil edilmeyip analizler 593 katılımcı üzerinden gerçekleştirilmiştir.

2.3 Araştırmaya Katılanların Demografik Özellikleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgileri Tablo 4'te görülmektedir.

Tablo 2.4. Demografik bilgilere ait frekans ve yüzde dağılımları

Değişken	Düzy	f	%
Cinsiyet	Kadın	389	65,6
	Erkek	204	34,4
Kıdem	1-10 Yıl	187	31,5
	11-20 Yıl	245	41,3
	21-30 Yıl	144	24,3
	31 yıl ve üzeri	17	2,9
Öğrenim Durumu	Önlisans	4	,7
	Lisans	457	77,1
	Lisans Üstü	132	22,3
Okul Türü	İlkokul	186	31,4
	Ortaokul	259	43,7
	Lise	148	24,9
Yaş	30 Yaş ve altı	68	11,5
	31-40 Yaş	290	48,9
	41-50 Yaş	195	32,9
	51 yaş ve üstü	40	6,7
Medeni Durum	Evli	452	76,2
	Bekar	141	23,8
Kariyer Basamağı	Öğretmen	224	37,8
	Uzman Öğretmen	353	59,5

	Başöğretmen	16	2,7
İstihdam Şekli	Sözleşmeli	78	13,2
	Kadrolu	515	86,8

Tablo 2.4 incelendiğinde araştırmaya katılan 593 katılımcının 389’u (%65,6) kadın 204’ü (%34,6) erkek katılımcılardan oluştuğu görülmektedir. Katılımcılar kıdem değişkenine göre incelendiğinde; 187 (%31,5) katılımcı 1-10 yıl, 245 (%41,3) katılımcı 11-20 yıl, 144 (%24,3) katılımcı 21-30 yıl ve 17 (%2,9) katılımcı ise 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Katılımcılar öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde; 4 (0,7) katılımcı ön lisans, 457 (%77,1) katılımcı lisans ve 132 (%22,3) katılımcının lisansüstü mezunu olduğu görülmektedir. Katılımcılar okul türü değişkenine göre incelendiğinde; 186 (%31,4) katılımcının ilkokul, 259 (43,7) katılımcının ortaokul ve 148 (%24,9) katılımcının lise eğitim kurum kurumlarında görev yaptığı görülmektedir. Katılımcılar yaş değişkenine göre incelendiğinde; 68 (%11,5) katılımcının 30 yaş ve altı, 290 (%48,9) katılımcının 31-40 yaş, 195 (%32,9) katılımcının 41-50 yaş ve 40 (%6,7) katılımcının ise 51 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir. Katılımcılar medeni durum değişkenine göre incelendiğinde; 452 (%76,2) katılımcının evli ve 141 (%23,8) katılımcının ise bekar olduğu görülmektedir. Katılımcılar kariyer basamağı değişkenine göre incelendiğinde; 224 (%37,8) katılımcının öğretmen, 353 (%59,5) katılımcının uzman öğretmen ve 16 (%2,7) katılımcının ise başöğretmen kariyer basamağında olduğu görülmektedir. Katılımcılar istihdam şekli değişkenine göre incelendiğinde; 78 (%13,2) katılımcının sözleşmeli 515 (%86,8) katılımcının ise kadrolu olarak görev yaptığı görülmektedir.

2.4 Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin elde edilmesi için öğretmenlere dağıtılan bir anket ve iki ölçek kullanılmıştır. Katılımcılara dağıtılan anket katılımcıların cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu, okul türü, yaş, medeni durum, kariyer basamağı ve istihdam şekli ile ilgili sorular içermektedir ve araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Kişisel bilgileri içeren anketin devamında araştırmacılara 16 maddeden oluşan “Otantik Liderlik Ölçeği” ve 24 maddeden oluşan “Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği” uygulanmıştır. Ölçeklerde ters puanlanan madde bulunmamaktadır.

2.4.1 Otantik Liderlik Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Araştırmada kullanılacak olan “Otantik Otantik Liderlik Ölçeği” Walumbwa vd. (2008) tarafından geliştirilmiş ve Tabak vd. (2012) tarafından Türkçeye uyarlanıp geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Tablo 5’te görüldüğü gibi ölçek 16 madde ve 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar sırasıyla; ilişkilerde şeffaflık (5 madde), içselleştirilmiş ahlak anlayışı (4 madde), bilgiyi dengeli değerlendirme (3 madde), öz farkındalık (4 madde) başlıklarından oluşmaktadır. Ölçek beşli likert tipi olup; maddeler, “Hiçbir zaman” 1, “Çok seyrek” 2, “Ara sıra” 3, “Sık sık” 4, “Her zaman” 5 şeklinde puanlanmıştır. Ölçeğin 16 maddesinden alınabilecek en yüksek puan 80 iken en düşük puan ise 16’dır.

Tablo 2.5. Otantik liderlik ölçeğinin alt boyutları

Alt Boyutlar	Madde Sayısı	Ölçekteki Madde Numaraları
İlişkilerde Şeffaflık	5	1, 2, 3, 4, 5
İçselleştirilmiş Ahlak Anlayışı	4	6, 7, 8, 9
Bilgiyi Dengeli Değerlendirme	3	10, 11,12
Öz Farkındalık	4	13, 14, 15, 16
Toplam	16	

Ölçek oluşturulurken ölçek geliştiriciler tarafından güvenirliliğin ve geçerliğin daha geniş örnekleme test edilebilmesi için üç farklı örneklem kullanılmıştır. En son ve üçüncü örneklem (n=371) üzerinde yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda uyum iyiliği değerleri ($\chi^2/sd=2.53$, GFI=.92, NFI=.93, RMSEA=.06, IFI=.95, CFI=.95, TLI=.94) kabul edilebilir düzeyde bulunmuştur. Ölçeğin güvenirliliğini belirlemek amacıyla Cronbach alfa güvenirlilik katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenirliliğini belirlemek için hesaplanan Cronbach alfa katsayılarının ilişkilerde şeffaflık boyutu için 0.86, içselleştirilmiş ahlak anlayışı boyutu için 0.83, bilgiyi dengeli değerlendirme boyutu için 0.85, öz farkındalık boyutu için 0.90 ve tüm ölçek için 0.93 olarak tespit edilmiştir.

Bu çalışma özelinde ölçeğin güvenirliliğini belirlemek amacıyla yapılan Cronbach Alfa katsayıları ilişkilerde şeffaflık boyutu için 0.80, içselleştirilmiş ahlak anlayışı boyutu için 0.72, bilgiyi dengeli değerlendirme boyutu için 0.70, öz

farkındalık boyutu için 0.84 ve tüm ölçek için 0.91 olarak tespit edilmiştir. Özdamar'a (1999) göre Cronbach Alfa güvenirlik katsayısının 0.60 ile 0.90 arasında bir değere sahip olması oldukça güvenilir ve 0.90 ile üzerinde bir değere sahip olması ise yüksek derecede güvenilir anlamına gelmektedir. Bu sonuçlar ölçeğin aracının bu çalışma özelinde de güvenilir bir ölçeğin yapabildiğini göstermektedir.

Bu çalışma özelinde ölçeğin yapı geçerliğini test etmek üzere öncelikle verilerin faktör analizine uygunluğu test edilmiştir. Açıklayıcı Faktör Analizi yapmadan önce maddeler arasındaki korelasyon matrisinin faktör analizine uygunluğunu belirlemek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett's Küresellik Testi (Test of Sphericity) testleri yapılmıştır (Tavşancıl, 2010). Yapılan analiz sonucunda Kaiser-Meyer Olkin değerinin 0.94 olduğu ve aynı maddelerin Bartlett's Testi sonucunun ($\chi^2_{120} = 4729.8$, $p < .0001$) anlamlı olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar ölçeğin faktör analizi için uygun olduğu anlamına gelmektedir (Tavşancıl, 2010). Ölçeğin kaç alt boyuta sahip olduğunu belirlemek için açıklayıcı faktör analizi uygulanmıştır. İlk olarak faktörler arasında bir bağımlılığın varsayıldığı durumlarda kullanılan (Çolakoğlu ve Büyükekşi, 2014) eğik döndürme stratejilerinden biri olan Direct Oblimin eğik döndürme tekniği kullanılarak faktör yapısının uygunluğu test edilmiştir. Bu işlemler sonucunda öz değeri 1'den büyük olan 4 faktör görülmüştür. Bu durum ölçeğin 4 alt boyuttan oluştuğu anlamına gelmektedir (Büyüköztürk, 2011). Ayrıca yamaç birikinti grafiği incelendiğinde kırılma dördüncü faktörden sonra y eksenine paralellik sergilemektedir. Bu sonuç ölçeğin 4 faktör üzerinden doğrulanabileceğine bir işaret olarak kabul edilebilir. Component analizi incelemesi sonucunda ölçeğin yapısını bozan binişik maddelerin bulunmadığı gözlemlenmiştir. Ölçek maddelerinin binişik olduğu konusunda bir karara varabilmek için, farklı faktörler arasındaki ilişki düzeylerinin farkının 0.1'den büyük olması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2011, s.125). Ölçeği oluşturan 4 faktörün toplam varyansın %61.26'sını açıkladığı görülmüştür. Tavşancıl (2010)'a göre ölçeğin faktörlerinin toplam varyansın %40'ından daha fazla açıklaması yapı geçerliğinin yeterli düzeyde olduğu anlamını taşımaktadır. Ölçek maddelerinin faktörlere dağılımına ilişkin sonuçlar Tablo 2.6'da gösterilmektedir.

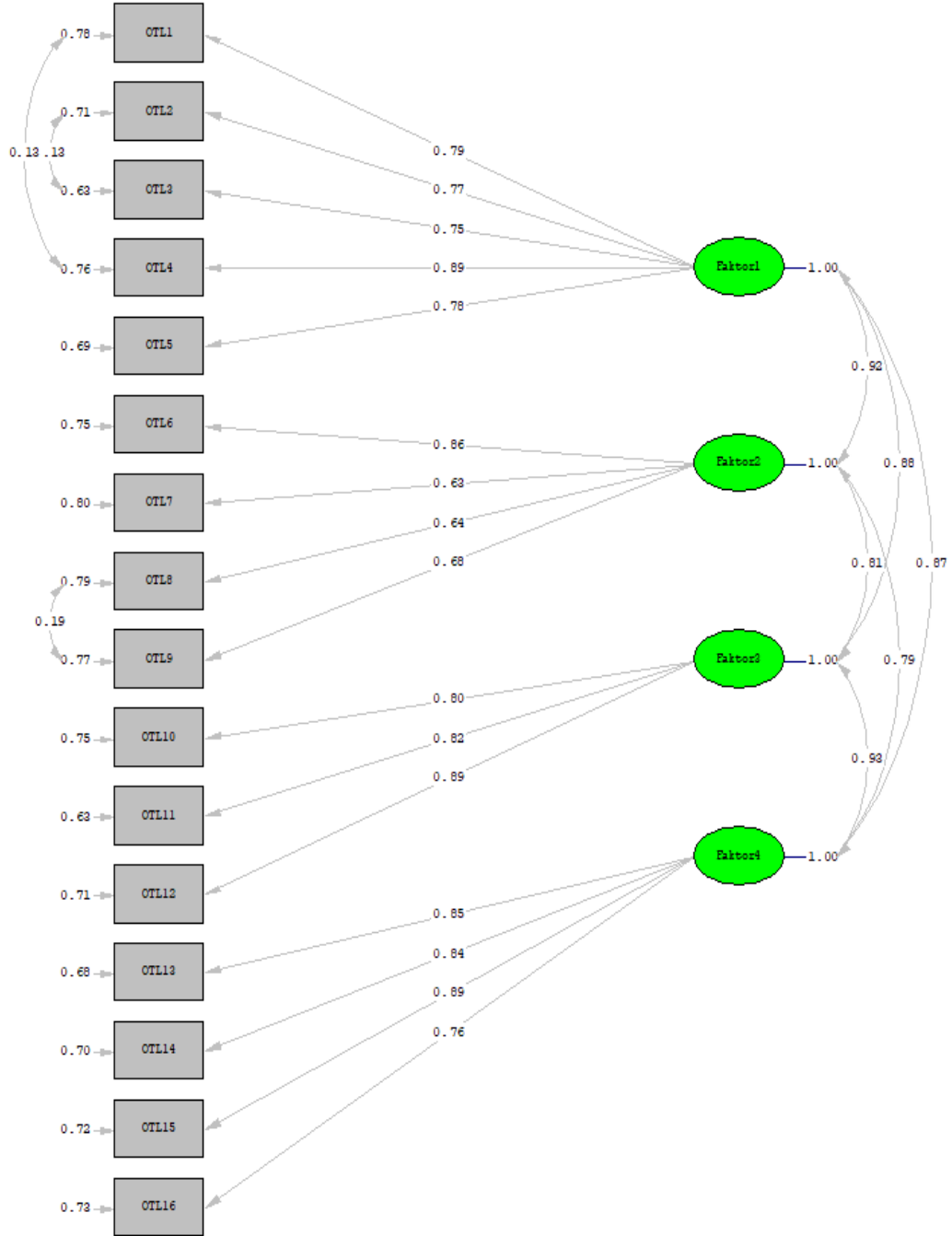
Tablo 2.6. Maddelerin faktörlere dağılımına ilişkin değerleri

Madde Numarası	Faktör I	Faktör II	Faktör III	Faktör VI
OL1	.539			
OL2	.800			
OL3	.741			
OL4	.698			
OL5	.493			
OL6		.549		
OL7		.677		
OL8		.497		
OL9		.687		
OL10			.715	
OL11			.693	
OL12			.864	
OL13				.841
OL14				.713
OL15				.825
OL16				.583

Tablo 2.6’da görüldüğü gibi ölçekte kullanılan maddelerin 4 faktör altında toplandığı ve birinci faktör için .493 ile .539; ikinci faktör için .497 ile 0.677; üçüncü faktör için .715 ile .864 ve dördüncü faktör için .583 ile .841 arasında değerler aldığı görülmektedir. Madde faktör yüklerinin .32 ve üzerinde olması kabul edilebilir bir ölçü olarak düşünülür (Tabachnick ve Fidell, 2001). Tablo 6’da görüldüğü gibi ölçeğe ait madde faktör değerlerinin .493 ile .841 arasında değiştiği görülmektedir.

Açımlayıcı Faktör Analizinde ortaya çıkan faktör yapısını doğrulamak için Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi ölçeğin faktör yapısını doğrulamayı sağlayan ileri düzey bir tekniktir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu tekniği uygulamak için Path Diyagramı ve model uyum indeksleri incelenmiştir. Bu işlemler LISREL 12 bilgisayar programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. AFA sonucunda ölçeğin 16 madde ve 4 faktörden oluştuğu

görülmüştü. Bu modelin doğruluğunu test etmek için DFA analizi uygulanmıştır. 4 faktör ve 16 maddeyi gösterir DFA Path Diagram'ı Şekil 2.1'de verilmektedir.



Şekil 2.1. Otantik liderlik ölçeği standardize edilmiş path katsayıları

Şekil 2.1'de görüldüğü gibi bütün Path katsayıları istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu durum her maddenin bağlı bulunduğu faktöre anlamlı katkıda bulunduğunu gösterir (Şimşek, 2007). Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen ilk uyum iyiliği değerleri istenilen aralıkta olmadığı için şekil 1'de görüldüğü gibi m1 ve m4, m2 ve m3 ve m7 ile m8 maddeleri arasında

modifikasyon işlemi uygulanmış olup modifikasyon sonrasında uyum iyiliği değerleri $\chi^2/sd = 4.78$, GFI = .91, NFI = .90, RMSEA = .077, IFI = .91, CFI = .95 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar modelin doğrulandığı anlamını taşımaktadır. Modelin kabul edilebilir düzeyde olması için ki karenin ($\chi^2 = 454.67$) serbestlik derecesine ($sd = 95$) oranı 5'ten küçük olmalı (Hu ve Bentler, 1999) ve RMSEA değerinin 0.08'in altında olması önerilmektedir (Çokluk vd., 2012). Diğer uyum indekslerinden GFI'nın 0.85'in de, NFI ve IFI'nın 0.90'ın ve CFI'nin ise 0.95'in üzerinde bir değere sahip olmaları kabul edilebilir olarak ifade edilmektedir (Schumacker ve Lomax, 2004).

Otantik liderlik ölçeği için yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları neticesinde ölçeğin ölçülmek istenen özellikleri bu araştırma özelinde geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

2.4.2 Örgütsel Sosyalleşme Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Araştırmada kullanılacak olan “Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği” Erdoğan ve Dönmez (2019) tarafından öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin belirlenmesi amacıyla geliştirilmiştir. Tablo 2.7’de görüldüğü gibi ölçek 24 madde ve 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar sırasıyla mesleki yeterlik (5 madde), kişiler arası ilişkiler (6 madde), dil-tarih (4 madde), güç ve politika (4 madde), amaç ve değerlere uyum (5 madde) başlıklarından oluşmaktadır. Ölçek beşli likert tipi olup; maddeler, “Hiç” 1, “Az” 2, “Orta düzeyde” 3, “Çok” 4, “Tam” 5 şeklinde puanlanmıştır. Ölçeğin 24 maddesinden alınabilecek en yüksek puan 120 iken en düşük puan ise 24’tür.

Tablo 2.7. Örgütsel sosyalleşme ölçeği

Alt Boyutlar	Madde Sayısı	Ölçekteki Madde Numaraları
Mesleki Yeterlik	5	1, 2, 3, 4, 5
Kişiler Arası İlişkiler	6	6, 7, 8, 9,10,11
Dil-Tarih	4	12,13,14,15
Güç ve Politika	4	16,17,18,19
Amaç ve Değerlere Uyum	5	20,21,22,23,24
Toplam	24	

Ölçeği geliştiren araştırmacıların yaptığı geçerlik çalışmaları kapsamında ölçme aracının yapı geçerliğini belirlemek amacıyla iki düzeyden oluşmak üzere AFA ve DFA uygulanmıştır. Yapılan ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonucunda uyum iyiliği değerleri ($\chi^2/sd = 434.55$, RMSEA = .05, SRMR = .04, CFI= .97, TLI = .97) kabul edilebilir düzeyde bulunmuştur. Geçerlik çalışmalarını takiben, ölçeğin güvenirliğini belirlemek amacıyla Cronbach alfa güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenirliğini belirlemek için ölçek geliştiriciler tarafından hesaplanan Cronbach alfa katsayılarının .84 ile .91 arasında değiştiği ifade edilmiştir.

Bu çalışma özelinde ölçeğin güvenirliğini belirlemek amacıyla yapılan Cronbach Alfa katsayıları mesleki yeterlik boyutu için 0.87, kişiler arası ilişkiler boyutu için 0.88, dil-tarih boyutu için 0.82, güç ve politika boyutu için 0.84, amaç ve değerlere uyum boyutu için 0.90 ve tüm ölçek için 0.93 olarak tespit edilmiştir. Özdamar'a (1999) göre Cronbach Alfa güvenirlik katsayısının 0.60 ile 0.90 arasında bir değere sahip olması oldukça güvenilir ve 0.90 ile üzerinde bir değere sahip olması ise yüksek derecede güvenilir anlamına gelmektedir. Bu sonuçlar ölçme aracının bu çalışma özelinde de güvenilir bir ölçme yapabildiğini göstermektedir.

Bu çalışma özelinde ölçeğin yapı geçerliğini test etmek üzere öncelikle verilerin faktör analizine uygunluğu test edilmiştir. Açıklayıcı Faktör Analizi yapmadan önce maddeler arasındaki korelasyon matrisinin faktör analizine uygunluğunu belirlemek için Kaier-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett's Küresellik Testi (Test of Sphericity) testleri yapılmıştır (Tavşancıl, 2010). Yapılan analiz sonucunda Kaiser-Meyer Olkin değerinin .921 olduğu ve aynı maddelerin Bartlett's Testi sonucunun ($\chi^2_{276} = 9159.1$, $p < .0001$) anlamlı olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar ölçeğin faktör analizi için uygun olduğu anlamına gelmektedir (Tavşancıl, 2010). Ölçeğin kaç alt boyuta sahip olduğunu belirlemek için açıklayıcı faktör analizi uygulanmıştır. İlk olarak faktörler arasında bir bağımlılığın varsayıldığı durumlarda kullanılan (Çolakoğlu ve Büyükekşi, 2014) eğik döndürme stratejilerinden biri olan Direct Oblimin eğik döndürme tekniği kullanılarak faktör yapısının uygunluğu test edilmiştir. Bu işlemler sonucunda öz değeri 1'den büyük olan 5 faktör görülmüştür. Bu durum ölçeğin 5 alt boyuttan oluştuğu anlamına gelmektedir (Büyüköztürk, 2011). Ayrıca yamaç birikinti grafiği incelendiğinde kırılma beşinci faktörden sonra y eksenine paralellik sergilemektedir. Bu sonuç

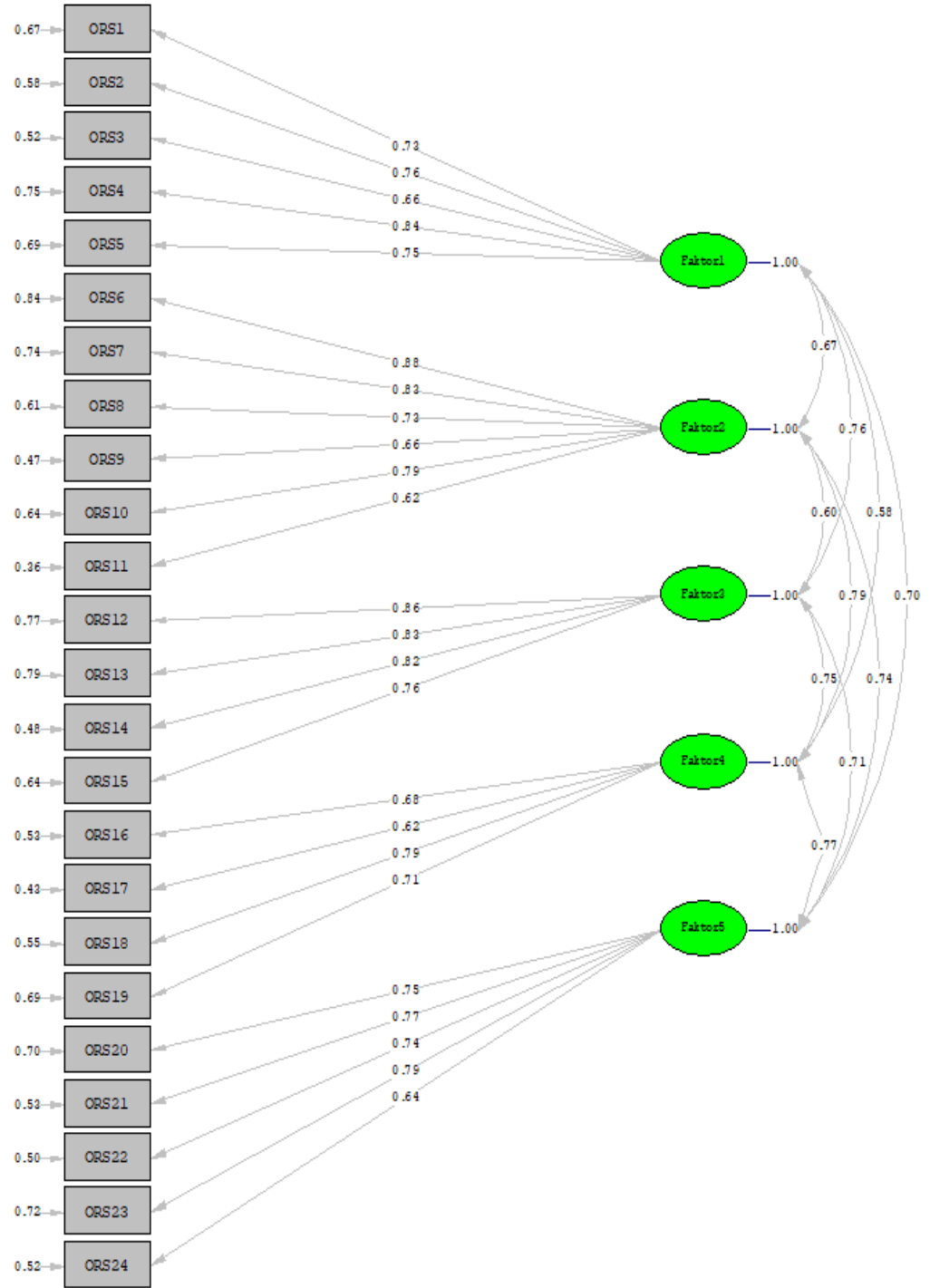
ölçeğin 5 faktör üzerinden doğrulanabileceğine bir işaret olarak kabul edilebilir. Component analizi incelemesi sonucunda ölçeğin yapısını bozan binişik maddelerin bulunmadığı gözlemlenmiştir. Ölçek maddelerinin binişik olduğu konusunda bir karara varabilmek için, farklı faktörler arasındaki ilişki düzeylerinin farkının 0.1'den büyük olması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2011, s.125). Ölçeği oluşturan 5 faktörün toplam varyansın %69.53'ünü açıkladığı görülmüştür. Tavşancıl (2010)'a göre ölçeğin faktörlerinin toplam varyansın %40'ından daha fazla açıklaması yapı geçerliğinin yeterli düzeyde olduğu anlamını taşımaktadır. Ölçek maddelerinin faktörlere dağılımına ilişkin sonuçlar Tablo 2.8'de gösterilmektedir.

Tablo 2.8. Maddelerin faktörlere dağılımına ilişkin değerleri

Madde Numarası	Faktör I	Faktör II	Faktör III	Faktör VI	Faktör V
ÖS1	.875				
ÖS2	.910				
ÖS3	.840				
ÖS4	.777				
ÖS5	.648				
ÖS6		.709			
ÖS7		.825			
ÖS8		.781			
ÖS9		.809			
ÖS10		.799			
ÖS11		.755			
ÖS12			.766		
ÖS13			.868		
ÖS14			.426		
ÖS15			.427		
ÖS16				.803	
ÖS17				.798	
ÖS18				.794	
ÖS19				.546	
ÖS20					.659
ÖS21					.816
ÖS22					.847
ÖS23					.919
ÖS24					.852

Tablo 2.8’de görüldüğü gibi ölçekte kullanılan maddelerin 5 faktör altında toplandığı ve birinci faktör için .910 ile .648; ikinci faktör için .709 ile .825; üçüncü faktör için .427 ile .868; dördüncü faktör için .546 ile .803 ve beşinci faktör için .659 ile .919 arasında değerler aldığı görülmektedir. Madde faktör yüklerinin .32 ve üzerinde olması kabul edilebilir bir ölçü olarak düşünülür (Tabachnick ve Fidell, 2001). Tablo 6’da görüldüğü gibi ölçeğe ait madde faktör değerlerinin .427 ile .919 arasında değiştiği görülmektedir.

Açımlayıcı Faktör Analizinde ortaya çıkan faktör yapısını doğrulamak için Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi ölçeğin faktör yapısını doğrulamayı sağlayan ileri düzey bir tekniktir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu tekniği uygulamak için Path Diyagramı ve model uyum indeksleri incelenmiştir. Bu işlemler LISREL 12 bilgisayar programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. AFA sonucunda ölçeğin 24 madde ve 5 faktörden oluştuğu görülmüştü. Bu modelin doğruluğunu test etmek için DFA analizi uygulanmıştır. 5 faktör ve 24 maddeyi gösterir DFA Path Diagram’ı Şekil 2.2’de verilmektedir.



Şekil 2.2. Örgütsel sosyalleşme ölçeği standardize edilmiş path katsayıları

Şekil 2.2’de görüldüğü gibi bütün Path katsayıları istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu durum her maddenin bağlı bulunduğu faktöre anlamlı katkıda bulunduğunu gösterir (Şimşek, 2007). Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen ilk uyum iyiliği değerleri $\chi^2/sd = 4.24$, GFI = .86, NFI = .91,

RMSEA = .073, IFI = .96, CFI = .97 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar modelin doğrulandığı anlamını taşımaktadır. Modelin kabul edilebilir düzeyde olması için ki karenin ($\chi^2 = 1027.53$) serbestlik derecesine ($sd = 242$) oranı 5'ten küçük olmalı (Hu ve Bentler, 1999) ve RMSEA değerinin 0.08'in altında olması önerilmektedir (Çokluk vd., 2012). Diğer uyum indekslerinden GFI'nın 0.85'in de, NFI ve IFI'nın 0.90'ın ve CFI'nin ise 0.95'in üzerinde bir değere sahip olmaları kabul edilebilir olarak ifade edilmektedir (Schumacker ve Lomax, 2004).

Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği için yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları neticesinde ölçeğin ölçülmek istenen özellikleri bu araştırma özelinde geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

2.5 Verilerin Toplanması

Veri toplama işlemine başlamadan Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'na başvuru yapılarak etik kurul izni alınmıştır. Ardından İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvuru yapılarak araştırmada kullanılacak olan anket ve ölçeği ilgili okullarda uygulamak üzere gerekli uygulama izinleri alınmıştır. Daha sonra örnekleme dahil edilen okullara gidilerek anket ve ölçekler katılımcılara uygulanmıştır. Örneklem olarak belirlenen okullarda gönüllülük esasına göre yüz yüze uygulanan anket ve ölçeklere 610 öğretmen katılım göstermiştir. Doldurulan anket ve ölçeklerden 17 tanesi yönergelere uygun doldurulmadığı ve bazı bölümlerin eksik bırakılması sebebi ile geçersiz kabul edilip değerlendirmeye alınmamıştır. Bu sebeple 593 katılımcının verileri araştırmaya dahil edilmiştir.

2.6 Verilerin Analizi

Ölçeklerden elde edilen veriler, SPSS 24 ve LISREL 12 programları kullanılarak betimsel istatistik teknikleri ile analiz edilmiştir. Veriler analiz edilirken tanımlayıcı istatistiksel metotlarından da (Yüzde, Ortalama, Standart sapma) faydalanılmıştır. Çalışmada anlamlılık düzeyi 0,05 olarak belirlenmiştir. Verilerin analizinde ortalama puanlar kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu, okul türü, yaş, medeni durum, kariyer basamağı ve istihdam şekli değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için kullanılacak testleri

(parametrik/nonparametrik) belirlemek için öncelikle bağımlı değişkenlerin gruplar içi normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılarak verilerin normal dağılım durumu kontrol edilmiştir.

Tablo 2.9. Değişkenlerin basıklık çarpıklık değerleri

Değişken	Düzy	Otantik Liderlik		Örgütsel Sosyalleşme	
		Çarpıklık	Basıklık	Çarpıklık	Basıklık
Cinsiyet	Kadın	-.751	.955	-.361	-.338
	Erkek	-.739	.203	-.420	-.340
Kıdem	1-10 Yıl	-.774	.353	-.258	-.483
	11-20 Yıl	-.842	.742	-.346	-.086
	21-30 Yıl	-.550	-.135	-.494	-.229
	31 yıl ve üzeri	-.281	.267	-.889	-.427
Öğrenim Durumu	Önlisans	.995	.984	.990	.500
	Lisans	-.748	.621	-.480	.246
	Lisansüstü	-.723	.770	-.002	-.520
Çalıştığı Kurum	İlkokul	-.979	.951	-.559	-.146
	Ortaokul	-.773	.998	-.249	-.515
	Lise	-.652	.378	-.288	-.117
Yaş	30 Yaş ve altı	-.226	.577	-.455	-.624
	31-40 Yaş	-.813	.758	-.242	-.379
	41-50 Yaş	-.775	.773	-.673	.268
	51 yaş ve üstü	-.516	-.664	-.381	.814
Medeni Durum	Evli	-.775	.772	-.482	.205
	Bekar	-.660	.385	-.114	-.449
Kariyer Basamağı	Öğretmen	-.745	.845	-.285	-.526
	Uzman Öğretmen	-.770	.503	-.459	-.086
	Başöğretmen	-.274	.984	-.177	.197
İstihdam Şekli	Sözleşmeli	-.392	-.521	-.208	-.308
	Kadrolu	-.773	.942	-.409	-.315

Tablo 2.9 incelendiğinde verilerin normalliğinin saptanması için bakılan basıklık-çarpıklık değerleri -1 ile +1 arasında olduğu görülmektedir. Bu değerler verilerin normal dağıldığını göstermektedir (Hair vd., 2014). Bu sebeple araştırma verilerinin analizinde, verilerin normal dağılım gösterdiği durumlarda kullanılan parametrik testlerden olan İlişkisiz Örneklem T Testi ve Tek Yönlü ANOVA istatistikleri kullanılmıştır. İlişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizinin (Tek Yönlü ANOVA) koşullarında bir diğeri olan “grup varyanslarının eşitliği ya da homojenliği” koşulunun gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğini sınamak için Levene Testi yapılmış ve Levene istatistiği sonucunda grup varyanslarının homojenliği varsayımının sağlandığı ve uç değerlerinde yorumlama yapabilmeye uygun olduğu görülmektedir (Otantik Liderlik, $P = 0,316$; Örgütsel Sosyalleşme, $P = 0,643$ $p > 0.05$). Anova sonucuna göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık görüldüğü durumlarda hangi gruplar arasında olduğunu bulmaya yarayan “Scheffe” testi yapılmıştır. Bu test örneklem sayıları arasında fark olduğu durumlarda tercih edilir (Sipahi vd., 2008). Grupların ortalamaları arasındaki farkı karşılaştırmalarda kullanılan testler, yalnızca iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirler, fakat aradaki anlamlı farkın büyüklüğünü hesaplamak için daha farklı hesaplamalara ihtiyaç duyulmaktadır (Can, 2017). Bu nedenle, istatistiksel anlamlılığın yanı sıra ortalamaların karşılaştırılmasına ek olarak etki büyüklüğü değerleri de hesaplanmıştır. İlişkisiz örneklem için T testinde etki büyüklüğü hesaplanırken t değeri kullanılarak aşağıdaki formül uygulanmıştır (Green ve Neil, 2010).

$$d = t \times \sqrt{\frac{N_1 + N_2}{N_1 \times N_2}}$$

İlişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizinde etki büyüklüğü hesaplamak için ise eta-kare ilişki katsayısına bakılmıştır. Bu katsayı gruplar arası varyansın toplam varyansa bölünmesiyle bulunmuştur (Green ve Neil, 2010).

Okul yöneticilerinin otantik liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerine etkisini belirlemek amacı ile ise regresyon analizi yapılmıştır. Analiz yapılmadan regresyon analizi varsayımları kontrol edilmiştir. Regresyon analizi varsayımlarımdan bağımlı değişkenlerin eşit aralıklı ya da eşit oranlı ölçme düzeyinde sürekli olmaları ve değişkenlerin normal dağılıma sahip olmaları varsayımlarının sağlandığı görülmektedir. Regresyon analizinin

varsayımlarından biri olan ilişkilerin doğrusal olup olmadığı, Scatter Plot aracılığıyla değerlendirilmiştir ve değişkenler arasındaki ilişkinin doğrusal olduğu görülmüştür (Can, 2017). Gözlem değerleri arasında uç değerlerin olup olmadığı kontrol edilmiş ve çıkan değerlerin (Std. Residual; Minimum:-2,651 Maximum:2,296 ve Cook's Distance; Minimum: 0,000 Maximum:0,090) regresyon analizi için uygun olduğu görülmüştür. Son olarak hataların grafiği incelenerek normal dağılım gösterdiği (Leech vd., 2014) ve Durbin-Watson katsayısına bakılarak hataların birbirinden bağımsız olduğu görülmüştür ($p = 1,773$). Sonuç olarak değişkenlerin tüm regresyon analizi varsayımlarını taşıdığı tespit edilmiştir.



3. BULGULAR

Bu bölümde araştırma problemlerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Katılımcılara uygulanan ölçeklerin her bir maddesi için en düşük alınabilecek puan 1 ve en yüksek alınabilecek puan ise 5'tir. Bu sebeple ölçekler 4 puanlık bir genişliğe sahiptir.

Tablo 3.1. Puan aralıkları ve anlamları

Puan Aralığı	Otantik Liderlik Ölçeği	Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği
1,00 – 1,80	Hiçbir Zaman	Hiç
1,81 – 2,60	Çok Seyrek	Az
2,61 – 3,40	Ara Sıra	Orta Düzeyde
3,41 – 4,20	Sık Sık	Çok
4,21 – 5,00	Her Zaman	Tam

Hesaplanan puan aralığına göre ölçeklere verilen cevaplara karşılık gelen anlamlar Tablo 3.1'de görülmektedir. Ölçek maddelerinden alınan her bir puan 0,80 puan olarak karşılık bulmaktadır.

3.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik rolleri ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri; cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu, okul türü, yaş, medeni durum, kariyer basamağı, istihdam şekli değişkenlerine göre ortalama ve standart sapma değerleri ve ölçeklerdeki her bir maddenin ortalama ve standart sapma değerleri incelenmiştir.

3.1.1 Öğretmenlerin Otantik Liderlik Algılarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin otantik liderlik algılarına, demografik değişkenlerine, otantik liderlik alt boyutlarına ve ölçek maddelerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır.

Tablo 3.2. Öğretmenlerin otantik liderlik algılarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Betimsel İstatistikler	Otantik Liderlik
N	593
Ortalama	3,86
Standart Sapma	0,62

Tablo 3.2’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri ortalaması “sık sık” düzeyindedir ($\bar{X} = 3,86$). Katılımcılara ait standart sapması değeri ise 0,62’dir.

Tablo 3.3. Öğretmenlerin otantik liderlik algılarının demografik değişkenlere göre ortalama ve standart sapma değerleri

Değişken		N	Ortalama	Standart Sapma
Cinsiyet	Kadın	389	3,86	0,61
	Erkek	204	3,86	0,64
Kıdem	1-10 Yıl	187	3,88	0,61
	11-20 Yıl	245	3,83	0,62
	21-30 Yıl	144	3,83	0,64
	31 Yıl ve Üzeri	17	4,31	0,47
Öğrenim Durumu	Lisans	461	3,87	0,62
	Lisansüstü	132	3,83	0,63
Okul Türü	İlkokul	186	4,01	0,63
	Ortaokul	259	3,82	0,58
	Lise	148	3,73	0,64
Yaş	30 Yaş ve Altı	68	4,02	0,54
	31-40	290	3,81	0,63
	41-50	195	3,86	0,63
	51 ve Üstü	40	3,97	0,63
Medeni Durum	Evli	452	3,86	0,62
	Bekâr	141	3,84	0,63
Kariyer Basamağı	Öğretmen	224	3,88	0,60
	Uzman Öğretmen	353	3,85	0,63
	Başöğretmen	16	3,82	0,74
İstihdam Şekli	Sözleşmeli	78	3,66	0,75
	Kadrolu	515	3,89	0,60

Tablo 3.3'te görüldüğü gibi okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri, cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde kadınların ($\bar{X} = 3,86$) ve erkeklerin ($\bar{X} = 3,86$) ortalamalarının “sık sık” aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri, kıdem değişkenine göre incelendiğinde 1-10 yıl kıdeme sahip olanların ortalaması ($\bar{X} = 3,83$) “sık sık”, 11-20 yıl kıdeme sahip olanların ortalaması ($\bar{X} = 3,83$) “sık sık”, 21-30 yıl kıdeme sahip olanların ortalaması ($\bar{X} = 3,83$) “sık sık”, ve 30 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanların ortalaması ise ($\bar{X} = 4,31$) “her zaman” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri, öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde; lisans öğrenim durumuna sahip olanların ortalaması ($\bar{X} = 3,87$) “sık sık” ve lisansüstü öğrenim durumuna sahip olanların ortalaması ($\bar{X} = 3,83$) “sık sık” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri, okul türü değişkenine göre incelendiğinde; ilkokulda görev yapan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 4,01$) “sık sık”, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 3,82$) “sık sık” ve lisede görev yapan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 3,73$) “sık sık” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri, yaş değişkenine göre incelendiğinde; 30 yaş ve altındaki öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 4,02$) “sık sık”, 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 3,81$) “sık sık”, 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 3,86$) “sık sık” ve 50 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin ortalaması ise ($\bar{X} = 3,97$) “sık sık” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri, medeni durum değişkenine göre incelendiğinde evlilerin ortalamaları ($\bar{X} = 3,86$) ve bekarların ortalamaları ($\bar{X} = 3,84$) “sık sık” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri, kariyer basamağı değişkenine göre incelendiğinde öğretmen kariyer basamağındakilerin ortalamaları ($\bar{X} = 3,88$) “sık sık”, uzman öğretmen kariyer basamağındakilerin ortalamaları ($\bar{X} = 3,85$) “sık sık” ve başöğretmen kariyer

basamağındakilerin ortalaması ($\bar{X} = 3,82$) “sık sık” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri, istihdam şekli değişkenine göre incelendiğinde sözleşmeli öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X} = 3,66$) ve kadrolu öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X} = 3,89$) “sık sık” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Tablo 3.4. Öğretmenlerin otantik liderlik alt boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Alt Boyutlar	N	Ortalama	Standart Sapma
İlişkilerde Şeffaflık	593	3,94	0,69
İçselleştirilmiş Ahlak Anlayışı	593	3,91	0,68
Bilgiyi Dengeli Değerlendirme	593	3,68	0,78
Öz Farkındalık	593	3,85	0,74
Genel	593	3,86	0,62

Tablo 3.4’te görüldüğü gibi okul yöneticilerinin öğretmen görüşlerine göre otantik liderlik rolleri ilişkilerde şeffaflık alt boyutu ortalaması ($\bar{X} = 3,94$), içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutu ortalaması ($\bar{X} = 3,91$), bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutu ortalaması ($\bar{X} = 3,68$) ve öz farkındalık alt boyutu ortalaması ise ($\bar{X} = 3,85$) olduğu görülmektedir. Alt boyutların ortalamaları incelendiğinde okul yöneticilerinin tüm alt boyutlardaki davranışları “sık sık” düzeyinde gösterdiği anlaşılmaktadır. Okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışlarını en çok ilişkilerde şeffaflık alt boyutu aracılığıyla, en az ise bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutu aracılığı ile göstermektedir.

Tablo 3.5. Otantik liderlik ölçeğinin maddelerine ait değerler

Maddeler	$\bar{X}$	S
1- Ne demek istiyorsa onu açıkça söyler.	4,14	0,89
2- Hata yaptığında kabul eder.	3,80	1,00
3- Herkesin düşündüklerini söylemesini teşvik eder	4,08	0,88
4- İnsanlara acı gerçekleri söyler.	3,80	0,95
5- Açığa vurduğu duyguları hissettikleri ile tam olarak aynıdır.	3,87	0,88

Tablo 3.5. (devam). Otantik liderlik ölçeğinin maddelerine ait değerler

Maddeler	$\bar{X}$	S
6- Liderimin inandıklarıyla yaptıkları tutarlıdır.	4,07	0,86
7- Kararlarını değer yargılarına göre verir.	3,99	0,90
8- İnsanlarında kendi değer yargılarının arkasında durmasını ister.	3,96	0,92
9- Ahlaki boyutu yüksek standartlara dayalı zor kararlar verir.	3,61	0,97
10- Derinden inandıklarına ters olan görüşlerin belirtilmesini ısrarla ister.	3,15	1,13
11- Karar vermeden önce ilgili bilgiyi enine boyuna inceler.	3,99	0,90
12- Sonuca varmadan önce değişik görüşleri dikkatle dinler.	3,91	0,94
13- Başkalarıyla etkileşimi/iletişimi geliştirmek için geri besleme arayışı içinde olur.	3,81	0,91
14- Yeteneklerinin başkaları tarafından nasıl değerlendirildiğini bilir.	3,86	0,84
15- Önemli konulardaki tavrını ne zaman yeniden değerlendirmesi gerektiğini bilir.	3,91	0,87
16- Özel/şahsi durumlarının insanları nasıl etkilediğini anlar ve bunu onlara belli eder.	3,81	0,99

Tablo 3.5 incelendiğinde otantik liderlik ölçeği maddelerine verilen cevapların genel olarak “sık sık” düzeyinde olduğu görülmektedir. Maddelere verilen cevapların ortalamadan en fazla uzaklaştığı madde, standart sapması en yüksek olan madde “Derinden inandıklarına ters olan görüşlerin belirtilmesini ısrarla ister.” maddesidir (S = 1,13). Katılımcıların yanıtları bu madde için en heterojen dağıldığı söylenebilir.

Maddelere verilen cevapların ortalamaları incelendiğinde; ortalaması en yüksek olan “Ne demek istiyorsa onu açıkça söyler” ifadesi ölçeğin birinci maddesidir ($\bar{X} = 4,14$). Ortalaması en düşük olan madde ise, “Derinden inandıklarına ters olan görüşlerin belirtilmesini ısrarla ister.” ifadesi ölçeğin 10. Maddesidir ($\bar{X} = 3,15$).

3.1.2 Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin

Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerine, demografik değişkenlerine, örgütsel sosyalleşme alt boyutlarına ve ölçek maddelerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır.

Tablo 3.6. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Betimsel İstatistikler	Örgütsel Sosyalleşme
N	593
Ortalama	4,02
Standart Sapma	0,48

Tablo 3.6’da görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ortalaması “çok” düzeyindedir ($\bar{X} = 4,02$). Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri için standart sapma değeri ise 0,48’dir.

Tablo 3.7. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin demografik değişkenlere göre ortalama ve standart sapma değerleri

Değişken		N	Ortalama	Standart Sapma
Cinsiyet	Kadın	389	4,02	0,46
	Erkek	204	4,02	0,52
Kıdem	1-10 Yıl	187	3,95	0,47
	11-20 Yıl	245	4,03	0,46
	21-30 Yıl	144	4,06	0,50
	31 Yıl ve Üzeri	17	4,41	0,40
Öğrenim Durumu	Lisans	461	4,04	0,49
	Lisansüstü	132	3,97	0,45
Okul Türü	İlkokul	186	4,18	0,46
	Ortaokul	259	3,99	0,44
	Lise	148	3,89	0,51
Yaş	30 Yaş ve Altı	68	3,99	0,49
	31-40	290	3,96	0,47
	41-50	195	4,09	0,47
	51 ve Üstü	40	4,25	0,48
Medeni Durum	Evli	452	4,05	0,48
	Bekâr	141	3,94	0,45
Kariyer Basamağı	Öğretmen	224	3,96	0,49
	Uzman Öğretmen	353	4,06	0,47
	Başöğretmen	16	4,13	0,49
İstihdam Şekli	Sözleşmeli	78	4,03	0,45
	Kadrolu	515	4,02	0,48

Tablo 3.7’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri, cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde kadınların ($\bar{X} = 4,02$) ve erkeklerin ($\bar{X} = 4,02$) ortalamalarının “çok” düzeyinde ve aynı olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri kıdem değişkenine göre incelendiğinde 1-10 yıl kıdem sahip olanların ortalaması ($\bar{X} = 3,95$) “çok”, 11-20 yıl kıdeme sahip olanların ortalaması ($\bar{X} = 4,03$) “çok”, 21-30 yıl kıdeme sahip olanların ortalaması ($\bar{X} = 4,06$) “çok”, ve 30 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanların ortalaması ise ($\bar{X} = 4,41$) “tam” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri, öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde; lisans öğrenim durumuna sahip olanların ortalaması ($\bar{X} = 4,04$) “çok” ve lisansüstü öğrenim durumuna sahip olanların ortalaması ($\bar{X} = 3,97$) “çok” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri, okul türü değişkenine göre incelendiğinde; ilkokulda görev yapan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 4,18$) “çok”, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 3,99$) “çok” ve lisede görev yapan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 3,89$) “çok” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri, yaş değişkenine göre incelendiğinde; 30 yaş ve altındaki öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 3,99$) “çok”, 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 3,96$) “çok”, 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 4,09$) “çok” ve 51 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin ortalaması ise ($\bar{X} = 4,25$) “tam” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri, medeni durum değişkenine göre incelendiğinde evlilerin ortalamaları ($\bar{X} = 4,05$) ve bekarların ortalamaları ($\bar{X} = 3,94$) “çok” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri, kariyer basamağı değişkenine göre incelendiğinde öğretmen kariyer basamağındaki öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X} = 3,96$) “çok”, uzman öğretmen kariyer basamağındaki öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 4,06$) “çok” ve başöğretmen kariyer basamağındaki öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 4,13$) “çok” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri, istihdam şekli değişkenine göre incelendiğinde sözleşmeli öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X} = 4,03$) ve kadrolu öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X} = 4,02$) “çok” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Tablo 3.8. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme alt boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Alt Boyutlar	N	Ortalama	S
Mesleki Yeterlik	593	4,21	0,55
Kişiler Arası İlişkiler	593	3,89	0,65
Dil-Tarih	593	3,83	0,66
Güç ve Politika	593	4,10	0,59
Amaç ve Değerlere Uyum	593	4,18	0,65
Genel	593	4,02	0,48

Tablo 3.8’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyi mesleki yeterlik alt boyutu ortalaması ($\bar{X} = 4,21$) “tam” düzeyinde, kişiler arası ilişkiler alt boyutu ortalaması ($\bar{X} = 3,89$), dil-tarih alt boyutu ortalaması ($\bar{X} = 3,68$), güç ve politika alt boyutu ortalaması ($\bar{X} = 3,85$) ve amaç ve değerlere uyum alt boyutu ortalaması ise ($\bar{X} = 4,10$) “çok” düzeyinde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin en çok mesleki yeterlik alt boyutunda gerçekleştiği görülmektedir.

Tablo 3.9. Örgütsel sosyalleşme ölçeğinin maddelerine ait istatistiksel değerler

Maddeler	$\bar{X}$	S
1- Mesleğimi en ince ayrıntılarına kadar biliyorum.	4,04	0,63
2- Mesleğimin gerektirdiği görevleri çok iyi biliyorum	4,22	0,65
3- Mesleğimi en iyi şekilde nasıl yerine getireceğimi biliyorum.	4,25	0,65
4- Okulumdaki sorumluluklarımı çok iyi biliyorum.	4,34	0,66
5- Mesleğimle ilgili mevzuatı iyi biliyorum.	3,76	0,77
6- Okulumda iş arkadaşlarımla katıldığım sosyal etkinliklere ben de katılırım.	3,78	0,87
7- Okulumda çalışan kişilerle ilişkilerimin iyi olduğunu düşünüyorum.	4,06	0,78
8- Okulumdaki meslektaşlarımla işimle ilgili konularda gönüllü olarak bana yardım eder.	3,93	0,83
9- Okulumdaki meslektaşlarımla çoğunluğu arkadaşım olarak görüyorum.	3,90	0,89

Tablo 3.9. (devam) Örgütsel sosyalleşme ölçeğinin maddelerine ait istatistiksel değerler

Maddeler	$\bar{X}$	S
10- Okulumda herkes tarafından sevilirim.	3,74	0,77
11- Okulumdaki meslektaşlarımdan çoğu beni bu okulun bir parçası olarak kabul ederler.	3,96	0,80
12- Okulumun geçmişten günümüze uzanan geleneklerini biliyorum.	3,77	0,82
13- Okulumun geçmişindeki önemli olayları biliyorum.	3,58	0,93
14- Okul çalışanlarının kullandığı işime ve mesleğime özgü sözcükleri biliyorum.	3,98	0,74
15- Okulumda kullanılan işime ve mesleğime özgü kısaltmaların ve kodlamaların anlamlarını biliyorum.	3,98	0,74
16- Okulumda sözü dinlenen kişilerin kimler olduğunu biliyorum.	4,11	0,75
17- Okulumdaki sosyal etkileşim (formal-informal ilişkiler) örüntüsünü anlıyorum.	4,04	0,71
18- Okulumda geçerli olan normları (informal gruplar tarafından belirlenen ve onaylanan davranış kalıpları) biliyorum.	3,98	0,71
19- Okulumda geçerli olan kurallara uyarım.	4,27	0,67
20- Okulumun amaçlarını destekliyorum.	4,28	0,70
21- Okulum tarafından öğrencilere kazandırılan değerleri benimsiyorum.	4,31	0,67
22- Okulumda ulaşılmaya çalışılan amaçların açık ve net olduğunu düşünüyorum.	4,15	0,78
23- Okulumun değerleri ile kişisel değerlerimin örtüştüğünü düşünüyorum.	4,06	0,83
24- Okulumun amaçları aynı zamanda benim de amaçlarımdır.	4,07	0,82

Tablo 3.9 incelendiğinde örgütsel sosyalleşme ölçeği maddelerine verilen cevapların ortalamadan en fazla uzaklaştığı madde, standart sapması en yüksek olan madde “Okulumun geçmişindeki önemli olayları biliyorum.” maddesidir (S = 0,93). Katılımcıların yanıtları bu madde için en heterojen dağıldığı söylenebilir.

Maddelere verilen cevapların ortalamaları incelendiğinde; ortalaması en yüksek olan “Okulumdaki sorumluluklarımı çok iyi biliyorum.” ifadesi ölçeğin dördüncü maddesidir ($\bar{X} = 4,34$). Bu maddeye verilen cevapların “tam” düzeyinde olduğu görülmektedir. Ortalaması en düşük olan madde ise, “Okulumun geçmişindeki önemli olayları biliyorum.” ifadesi ölçeğin 13. maddesidir ($\bar{X} = 3,58$). Bu maddeye verilen cevapların “çok” düzeyinde olduğu görülmektedir.

3.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik düzeylerinde ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu, okul türü, yaş, medeni durum, kariyer basamağı,

istihdam şekli değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

3.2.1 Öğretmenlerin Otantik Liderlik Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rollerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3.10. Öğretmenlerin otantik liderlik algılarının cinsiyet değişkenine göre ilişkisiz örneklem t testine ait değerleri

Değişken	Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
İlişkilerde Şeffaflık	Kadın	389	3,94	0,68	592	0,25	0,80
	Erkek	204	3,93	0,72			
İçselleştirilmiş Ahlak Anlayışı	Kadın	389	3,90	0,67	592	-0,21	0,82
	Erkek	204	3,92	0,69			
Bilgiyi Dengeli Değerlendirme	Kadın	389	3,67	0,77	592	-0,58	0,56
	Erkek	204	3,71	0,81			
Öz Farkındalık	Kadın	389	3,86	0,75	592	0,40	0,68
	Erkek	204	3,83	0,74			
Otantik Liderlik (Genel)	Kadın	389	3,86	0,61	592	0,11	0,99
	Erkek	204	3,86	0,64			

Tablo 3.10 incelendiğinde 389 kadın ve 204 erkek olmak üzere toplam 593 katılımcının yer aldığı grupta, kadın ve erkeklerin otantik liderlik algıları arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla ilişkisiz örneklem t testi uygulanmış ve kadın katılımcıların ortalaması ($\bar{X}_K = 3,86$) ile erkek katılımcıların ortalaması ($\bar{X}_E = 3,86$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir ($p = 0,99$, $p > 0,05$). Bu durum, cinsiyet değişkeninin okul yöneticilerinin algılanan otantik liderliği üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Benzer şekilde ilişkilerde şeffaflık ($p = 0,80$), içselleştirilmiş ahlak anlayışı ($p = 0,82$), bilgiyi dengeli değerlendirme ($p = 0,56$), öz farkındalık ($p = 0,68$) alt boyutlarında da cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir ($p > 0,05$).

3.2.2 Öğretmenlerin Otantik Liderlik Algılarının Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin otantik liderlik algılarında kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü anova testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3.11. Öğretmenlerin otantik liderlik algılarının kıdem değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	3,89	3	1,29	1,29	0,01	11-20 Yıl ile 31 Yıl ve Ü. 21-30 Yıl ile 31 Yıl ve Ü.
Gruplar İçi	228,55	589	0,38			
Toplam	232,45	592				

Tablo 3.11 incelendiğinde farklı 4 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun kıdem değişkenine göre otantik liderlik algılarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p = 0,01$, $p < 0,05$). Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan eta-kare etki büyüklüğü değeri ($\eta^2 = 0,01$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Neil, 2010). Yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın, 11-20 yıl ($\bar{X} = 3,83$) kıdeme sahip olanların ortalaması ile 31 yıl ve üzeri yıl ($\bar{X} = 4,31$) kıdeme sahip olan katılımcıların ortalaması arasında ve 21-30 yıl ($\bar{X} = 3,83$) kıdeme sahip olanların ortalaması ile 31 yıl ve üzeri yıl ($\bar{X} = 4,31$) kıdeme sahip olan katılımcıların ortalaması arasında olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 3.12. Otantik liderlik ilişkilerde şeffaflık alt boyutunun kıdem değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	2,85	3	0,95	1,96	0,11
Gruplar İçi	284,81	589	0,48		
Toplam	287,66	592			

Tablo 3.12 incelendiğinde farklı 4 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun kıdem değişkenine göre otantik liderlik ilişkilerde şeffaflık alt boyutunda anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri ilişkilerde şeffaflık alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, test sonunda en az iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir ($p = 0,11$, $p > 0,05$)

Tablo 3.13. Otantik liderlik içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutunun kıdem değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	6,73	3	2,245	4,94	0,02	31 Yıl ve Ü. ile 1-10 Yıl
Gruplar İçi	267,59	589	0,45			31 Yıl ve Ü. ile 11-20 Yıl
Toplam	274,334	592				31 Yıl ve Ü. ile 21-30 Yıl

Tablo 3.13 incelendiğinde farklı 4 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun kıdem değişkenine göre otantik liderlik içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutunda anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p = 0,02$, $p < 0,05$). Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan eta-kare etki büyüklüğü değeri ($\eta^2 = 0.02$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Neil, 2010). Yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın, 31 yıl ve üzeri ($\bar{X} = 4,50$) kıdeme sahip olanların ortalaması ile 1-10 yıl ($\bar{X} = 3,94$) kıdeme sahip olan katılımcıların ortalaması, 31 yıl ve üzeri ($\bar{X} = 4,50$) kıdeme sahip olanların ortalaması ile 11-20 yıl ($\bar{X} = 3,86$) kıdeme sahip olan katılımcıların ortalaması ve 31 yıl ve üzeri ($\bar{X} = 4,50$) kıdeme sahip olanların ortalaması ile 21-30 yıl ($\bar{X} = 3,89$) kıdeme sahip olan katılımcıların ortalaması arasında olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 3.14. Otantik liderlik bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutunun kıdem değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	4,12	3	1,37	2,21	0,08
Gruplar İçi	364,64	589	0,61		
Toplam	368,77	592			

Tablo 3.14 incelendiğinde farklı 4 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun kıdem değişkenine göre otantik liderlik bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutunda anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, test sonunda en az iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir ($p = 0,08$, $p > 0,05$)

Tablo 3.15. Otantik liderlik öz farkındalık alt boyutunun kıdem değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	3,74	3	1,24	2,24	0,08
Gruplar İçi	327,98	589	0,55		
Toplam	331,72	592			

Tablo 3.15 incelendiğinde farklı 4 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun kıdem değişkenine göre otantik liderlik öz farkındalık alt boyutunda anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri öz farkındalık alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, test sonunda en az iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir ($p = 0,08$, $p > 0,05$)

3.2.3 Öğretmenlerin Otantik Liderlik Algılarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin otantik liderlik algılarında öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3.16. Öğretmenlerin otantik liderlik algılarının öğrenim durumu değişkenine göre ilişkisiz örneklem t testine ait değerleri

Değişken	Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
İlişkilerde Şeffaflık	Lisans	461	3,94	0,70	592	0,26	0,97
	Lisansüstü	132	3,94	0,67			
İçselleştirilmiş Ahlak Anlayışı	Lisans	461	3,91	0,66	592	1,98	0,84
	Lisansüstü	132	3,90	0,72			
Bilgiyi Dengeli Değerlendirme	Lisans	461	3,69	0,78	592	0,61	0,53
	Lisansüstü	132	3,64	0,80			
Öz Farkındalık	Lisans	461	3,87	0,73	592	1,16	0,24
	Lisansüstü	132	3,78	0,78			
Otantik Liderlik (Genel)	Lisans	461	3,87	0,62	592	0,55	0,57
	Lisansüstü	132	3,83	0,63			

Tablo 3.16 incelendiğinde 461 lisans ve 132 lisansüstü olmak üzere toplam 593 katılımcının yer aldığı grupta, lisans ve lisansüstü öğrenim durumuna sahip öğretmenlerin otantik liderlik algıları arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla ilişkisiz örneklem t testi uygulanmış ve lisans öğrenim durumuna sahip katılımcıların ortalamaları ($\bar{X} = 3,87$) ile lisansüstü öğrenim durumuna sahip katılımcıların ortalamaları ($\bar{X} = 3,83$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir ($p = 0,57$, $p > 0,05$). Bu durum, öğrenim durumu değişkeninin okul yöneticilerinin algılanan otantik liderliği üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Benzer şekilde ilişkilerde şeffaflık ($p = 0,97$), içselleştirilmiş ahlak anlayışı ($p = 0,84$), bilgiyi dengeli değerlendirme ($p = 0,53$), öz farkındalık ($p = 0,24$) alt boyutlarında da öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir ($p > 0,05$).

3.2.4 Öğretmenlerin Otantik Liderlik Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin otantik liderlik algılarında okul türü değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü anova testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3.17. Öğretmenlerin otantik liderlik algılarının okul türü değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	7,29	2	3,64	9,55	0,00	İlkokul ile Ortaokul İlkokul ile Lise
Gruplar İçi	225,16	590	0,38			
Toplam	232,45	592				

Tablo 3.17 incelendiğinde farklı 3 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun okul türü değişkenine göre otantik liderlik algılarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p = 0,00$, $p < 0,05$). Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan eta-kare etki büyüklüğü değeri ($\eta^2 = 0.03$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Neil, 2010). Yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın, ilkokulda ($\bar{X} = 4,01$) görev yapan katılımcıların ortalaması ile ortaokulda ($\bar{X} = 3,82$) görev yapan katılımcıların ortalaması ve ilkokulda ($\bar{X} = 4,01$) görev yapan katılımcıların ortalaması ile lisede ($\bar{X} = 3,73$) görev yapan katılımcıların ortalaması arasında olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 3.18. Otantik liderlik ilişkilerde şeffaflık alt boyutunun okul türü değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	7,63	2	3,82	8,04	0,00	İlkokul ile Lise
Gruplar İçi	280,02	590	0,47			
Toplam	287,66	592				

Tablo 3.18 incelendiğinde farklı 3 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun okul türü değişkenine göre otantik liderlik ilişkilerde şeffaflık alt boyutunda anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri ilişkilerde şeffaflık alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p = 0,00$, $p < 0,05$). Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan eta-kare etki büyüklüğü değeri ($\eta^2 = 0.02$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Neil, 2010). Yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın, ilkokulda ($\bar{X} = 4,07$) görev yapan katılımcıların ortalaması ile lisede ($\bar{X} = 3,77$) görev yapan katılımcıların ortalaması arasında olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 3.19. Otantik liderlik içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutunun okul türü değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	5,88	2	2,94	6,46	0,02	İlkokul ile Ortaokul İlkokul ile Lise
Gruplar İçi	268,44	590	0,45			
Toplam	274,33	592				

Tablo 3.19 incelendiğinde farklı 3 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun okul türü değişkenine göre otantik liderlik içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutunda anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p = 0,02$, $p < 0,05$). Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan eta-kare etki büyüklüğü değeri ($\eta^2 = 0.02$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Neil, 2010). Yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın, ilkokulda ($\bar{X} = 4,05$) görev yapan katılımcıların ortalaması ile ortaokulda ($\bar{X} = 3,84$) görev yapan katılımcıların ortalaması ve ilkokulda ($\bar{X} = 4,05$) görev yapan katılımcıların ortalaması ile lisede ($\bar{X} = 3,83$) görev yapan katılımcıların ortalaması arasında olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 3.20. Otantik liderlik bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutunun okul türü değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	7,88	2	3,94	6,44	0,02	İlkokul ile Ortaokul İlkokul ile Lise
Gruplar İçi	360,89	590	0,61			
Toplam	368,77	592				

Tablo 3.20 incelendiğinde farklı 3 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun okul türü değişkenine göre otantik liderlik bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutunda anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p = 0,02$, $p < 0,05$). Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan eta-kare etki büyüklüğü değeri ($\eta^2 = 0.02$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Neil, 2010). Yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın, ilkokulda ($\bar{X} = 3,85$) görev yapan katılımcıların ortalaması ile ortaokulda ($\bar{X} = 3,62$) görev yapan katılımcıların ortalaması ve ilkokulda ($\bar{X} = 3,85$) görev yapan katılımcıların ortalaması ile lisede ($\bar{X} = 3,62$) görev yapan katılımcıların ortalaması arasında olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 3.21. Otantik liderlik öz farkındalık alt boyutunun okul türü değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	7,64	2	4,82	8,83	0,00	İlkokul ile Ortaokul İlkokul ile Lise
Gruplar İçi	322,07	590	0,54			
Toplam	331,72	592				

Tablo 3.21 incelendiğinde farklı 3 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun okul türü değişkenine göre otantik liderlik öz farkındalık alt boyutunda anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri öz farkındalık alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p = 0,00$, $p < 0,05$).

Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan eta-kare etki büyüklüğü değeri ($\eta^2 = 0.02$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Neil, 2010). Yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın, ilkokulda ($\bar{X} = 4,03$) görev yapan katılımcıların ortalaması ile ortaokulda ($\bar{X} = 3,80$) görev yapan katılımcıların ortalaması ve ilkokulda ($\bar{X} = 4,03$) görev yapan katılımcıların ortalaması ile lisede ($\bar{X} = 3,70$) görev yapan katılımcıların ortalaması arasında olduğu gözlemlenmiştir.

3.2.5 Öğretmenlerin Otantik Liderlik Algılarının Yaş Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin otantik liderlik algılarında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü anova testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3.22. Öğretmenlerin otantik liderlik algılarının yaş değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	3,08	3	1,02	2,63	0,49
Gruplar İçi	229,37	589	0,38		
Toplam	232,45	592			

Tablo 3.22 incelendiğinde farklı 4 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun yaş değişkenine göre otantik liderlik algılarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir ($p = 0,49$, $p > 0,05$).

Tablo 3.23. Otantik liderlik ilişkilerde şeffaflık alt boyutunun yaş değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	2,46	3	0,82	1,69	0,16
Gruplar İçi	285,20	589	0,48		
Toplam	287,66	592			

Tablo 3.23 incelendiğinde farklı 4 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun yaş değişkenine göre otantik liderlik ilişkilerde şeffaflık alt boyutunda anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri ilişkilerde şeffaflık alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, test sonunda en az iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir ($p = 0,16$, $p > 0,05$).

Tablo 3.24. Otantik liderlik içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutunun yaş değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	6,51	3	2,17	4,77	0,03	30 yaş ve A. ile 31-40 Yaş 31-40 Yaş ile 51 Yaş ve Ü.
Gruplar İçi	267,82	589	0,45			
Toplam	274,33	592				

Tablo 3.24 incelendiğinde farklı 4 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun yaş değişkenine göre otantik liderlik içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutunda anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p = 0,03$, $p < 0,05$). Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan eta-kare etki büyüklüğü değeri ($\eta^2 = 0,02$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Neil, 2010). Yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın, 30 yaş ve altındaki ($\bar{X} = 4,09$) katılımcıların ortalaması ile 31-40 yaş aralığında olan ($\bar{X} = 3,83$) katılımcıların ortalaması ve 31-40 yaş aralığında olan ($\bar{X} = 3,83$) katılımcıların ortalaması ile 51 yaş ve üzerindeki ($\bar{X} = 4,15$) katılımcıların ortalaması arasında olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 3.25. Otantik liderlik bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutunun yaş değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	2,47	3	0,82	1,32	0,26
Gruplar İçi	366,29	589	0,62		
Toplam	268,77	592			

Tablo 3.25 incelendiğinde farklı 4 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun yaş değişkenine göre otantik bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutunda anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, test sonunda en az iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir ($p = 0,26$, $p > 0,05$).

Tablo 3.26. Otantik liderlik öz farkındalık alt boyutunun yaş değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	3,10	3	1,03	1,85	0,13
Gruplar İçi	328,62	589	0,55		
Toplam	231,72	592			

Tablo 3.26 incelendiğinde farklı 4 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun yaş değişkenine göre otantik öz farkındalık alt boyutunda anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri öz farkındalık alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, test sonunda en az iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir ($p = 0,13$, $p > 0,05$).

3.2.6 Öğretmenlerin Otantik Liderlik Algılarının Medeni Durum Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin otantik liderlik algılarında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3.27. Öğretmenlerin otantik liderlik algılarının medeni durum değişkenine göre ilişkisiz örneklem t testine ait değerleri

Değişken	Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
İlişkilerde Şeffaflık	Evli	452	3,94	0,69	592	0,42	0,67
	Bekar	141	3,92	0,71			
İçselleştirilmiş Ahlak Anlayışı	Evli	452	3,91	0,68	592	0,15	0,87
	Bekar	141	3,90	0,66			
Bilgiyi Dengeli Değerlendirme	Evli	452	3,68	0,77	592	-0,19	0,84
	Bekar	141	3,69	0,84			
Öz Farkındalık	Evli	452	3,86	0,73	592	0,67	0,49
	Bekar	141	3,81	0,78			
Otantik Liderlik (Genel)	Evli	452	3,86	0,62	592	0,34	0,73
	Bekar	141	3,84	0,63			

Tablo 3.27 incelendiğinde 452 evli ve 141 bekar katılımcıdan oluşan 593 kişilik bir grupta evliler ile bekarların otantik liderlik algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testinde evli katılımcıların ortalaması ($\bar{X}_E = 3,86$) ile bekar katılımcıların ortalaması ($\bar{X}_B = 3,84$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir ($p = 0,73$, $p > 0,05$). Bu durum, medeni durum değişkeninin okul yöneticilerinin algılanan otantik liderliği üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Benzer şekilde ilişkilerde şeffaflık ($p = 0,67$), içselleştirilmiş ahlak anlayışı ($p = 0,87$), bilgiyi dengeli değerlendirme ($p = 0,84$), öz farkındalık ($p = 0,49$) alt boyutlarında da medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir ($p > 0,05$).

3.2.7 Öğretmenlerin Otantik Liderlik Algılarının Kariyer Basamağı Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin otantik liderlik algılarında kariyer basamağı değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3.28. Öğretmenlerin otantik liderlik algılarının kariyer basamağı değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	0,20	2	0,10	0,25	0,77
Gruplar İçi	232,25	590	0,39		
Toplam	232,45	592			

Tablo 3.28 incelendiğinde farklı 3 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun kariyer basamağı değişkenine göre otantik liderlik algılarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir ($p = 0,25$, $p > 0,05$).

Tablo 3.29. Otantik liderlik ilişkilerde şeffaflık alt boyutunun kariyer basamağı değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	0,25	2	0,12	0,26	0,76
Gruplar İçi	287,41	590	0,48		
Toplam	287,66	592			

Tablo 3.29 incelendiğinde farklı 3 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun kariyer basamağı değişkenine göre otantik liderlik ilişkilerde şeffaflık alt boyutunda anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri ilişkilerde şeffaflık alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, test sonunda en az iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir ($p = 0,76$, $p > 0,05$).

Tablo 3.30. Otantik liderlik içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutunun kariyer basamağı değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	0,20	2	0,10	0,22	0,80
Gruplar İçi	274,13	590	0,46		
Toplam	274,33	592			

Tablo 3.30 incelendiğinde farklı 3 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun kariyer basamağı değişkenine göre otantik liderlik içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutunda anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri ilişkilerde şeffaflık alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, test sonunda en az iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir ($p = 0,80$, $p > 0,05$).

Tablo 3.31. Otantik liderlik bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutunun kariyer basamağı değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	0,73	2	0,36	0,58	0,55
Gruplar İçi	368,03	590	0,62		
Toplam	368,77	592			

Tablo 3.31 incelendiğinde farklı 3 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun kariyer basamağı değişkenine göre otantik liderlik bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutunda anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, test sonunda en az iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir ($p = 0,55$, $p > 0,05$).

Tablo 3.32. Otantik liderlik öz farkındalık alt boyutunun kariyer basamağı değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	0,14	2	0,70	0,12	0,88
Gruplar İçi	331,58	590	0,56		
Toplam	331,72	592			

Tablo 3.32 incelendiğinde farklı 3 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun kariyer basamağı değişkenine göre otantik liderlik öz farkındalık alt boyutunda anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri öz farkındalık alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, test sonunda en az iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir ($p = 0,88$, $p > 0,05$).

3.2.8 Öğretmenlerin Otantik Liderlik Algılarının İstihdam Şekli Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin otantik liderlik algılarında istihdam şekli değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3.33. Öğretmenlerin otantik liderlik algılarının istihdam şekli değişkenine göre ilişkisiz örneklem t testine ait değerleri

Değişken	Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
İlişkilerde Şeffaflık	Sözleşmeli	78	3,76	0,80	592	-2,46	0,01*
	Kadrolu	515	3,96	0,67			
İçselleştirilmiş Ahlak Anlayışı	Sözleşmeli	78	3,67	0,77	592	-3,35	0,00*
	Kadrolu	515	3,94	0,65			
Bilgiyi Dengeli Değerlendirme	Sözleşmeli	78	3,47	0,92	592	-2,55	0,01*
	Kadrolu	515	3,71	0,76			
Öz Farkındalık	Sözleşmeli	78	3,66	0,89	592	-2,40	0,01*
	Kadrolu	515	3,88	0,72			
Otantik Liderlik (Genel)	Sözleşmeli	78	3,66	0,75	592	-2,46	0,01*
	Kadrolu	515	3,89	0,60			

Tablo 3.33 incelendiğinde 78 sözleşmeli ve 515 kadrolu katılımcıdan oluşan 593 kişilik bir grupta sözleşmeli olarak istihdam edilen katılımcılar ile kadrolu olarak istihdam edilen katılımcıların otantik liderlik algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi için t testinde sözleşmeli katılımcıların ortalaması ($\bar{X}_S = 3,66$) ile kadrolu katılımcıların ortalaması ($\bar{X}_K = 3,89$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p = 0,00$, $p < 0,05$). Bu durum, istihdam şekli değişkeninin öğretmenlerin otantik liderlik algılarının üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan etki büyüklüğü değeri ($d = 0,37$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Morgan vd., 2004). Benzer şekilde ilişkilerde şeffaflık ($p = 0,01$), içselleştirilmiş ahlak anlayışı ($p = 0,00$), bilgiyi dengeli değerlendirme ($p = 0,01$), öz farkındalık ($p = 0,01$) alt boyutlarında da istihdam şekli değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p < 0,05$). Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan etki büyüklüğü değerleri anlamlı farkın ilişkilerde şeffaflık alt boyutu ($d = 0,29$), içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutu ($d = 0,40$), bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutu ($d = 0,30$) ve öz farkındalık alt boyutu için ($d = 0,29$) düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Morgan vd., 2004). Bu durum öğretmenlerin otantik liderlik algıları ve tüm alt boyutlarında sözleşmeli ve kadrolu öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir.

3.2.9 Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3.34. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre ilişkisiz örneklem t testine ait değerleri

Değişken	Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Mesleki Yeterlik	Kadın	389	4,13	0,54	592	0,60	0,54
	Erkek	204	4,10	0,57			
Kişiler Arası İlişkiler	Kadın	389	3,91	0,64	592	0,63	0,52
	Erkek	204	3,87	0,68			

Dil-Tarih	Kadın	389	3,81	0,63	592	-0,91	0,36
	Erkek	204	3,86	0,71			
Güç ve Politika	Kadın	389	4,11	0,58	592	0,85	0,39
	Erkek	204	4,07	0,46			
Amaç ve Değerlere Uyum	Kadın	389	4,16	0,52	592	0,62	0,34
	Erkek	204	4,21	0,54			
Örgütsel Sosyalleşme (Genel)	Kadın	389	4,02	0,46	592	0,57	0,95
	Erkek	204	4,02	0,52			

Tablo 3.34 incelendiğinde 389 kadın ve 204 erkek katılımcıdan oluşan 593 kişilik bir grupta kadınlar ile erkeklerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklemeler için t testinde kadın katılımcıların ortalaması ($\bar{X}_K = 4,02$) ile erkek katılımcıların ortalaması ($\bar{X}_E = 4,02$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir ($p = 0,95$, $p > 0,05$). Bu durum, cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Benzer şekilde mesleki yeterlik ($p = 0,54$), kişiler arası ilişkiler ($p = 0,52$), dil-tarih ($p = 0,36$), güç ve politika ($p = 0,39$) ve amaç ve değerlere uyum ($p = 0,34$) alt boyutlarında da cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir ($p > 0,05$).

3.2.10 Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü anova testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3.35. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin kıdem değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	3,93	3	1,30	5,71	0,01	1-10 Yıl ile 31 Yıl ve Ü.
Gruplar İçi	134,41	589	0,22			11-20 Yıl ile 31 Yıl ve Ü.
Toplam	138,33	592				21-30 Yıl ile 31 Yıl ve Ü.

Tablo 3.35 incelendiğinde farklı 4 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun kıdem değişkenine göre örgütsel sosyalleşme düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p = 0,01$, $p < 0,05$). Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan eta-kare etki büyüklüğü değeri ($\eta^2 = 0.02$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Neil, 2010). Yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın, 1-10 yıl ($\bar{X} = 3,95$) kıdeme sahip olanların ortalaması ile 31 yıl ve üzeri yıl ($\bar{X} = 4,41$) kıdeme sahip olan katılımcıların ortalaması arasında, ve 11-20 yıl ($\bar{X} = 4,03$) kıdeme sahip olanların ortalaması ile 31 yıl ve üzeri yıl ($\bar{X} = 4,41$) kıdeme sahip olan katılımcıların ortalaması arasında ve 21-30 yıl ($\bar{X} = 4,06$) kıdeme sahip olanların ortalaması ile 31 yıl ve üzeri yıl ($\bar{X} = 4,41$) kıdeme sahip olan katılımcıların ortalaması arasında olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 3.36. Örgütsel sosyalleşme ölçeği mesleki yeterlilik alt boyutunun kıdem değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	3,40	3	1,13	3,72	0,01	1-10 Yıl ile 31 Yıl ve Ü.
Gruplar İçi	179,40	589	0,30			11-20 Yıl ile 31 Yıl ve Ü.
Toplam	182,81	592				21-30 Yıl ile 31 Yıl ve Ü.

Tablo 3.36 incelendiğinde farklı 4 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun kıdem değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği mesleki yeterlilik alt boyutu ortalamalarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri mesleki yeterlik alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p = 0,01$, $p < 0,05$). Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan eta-kare etki büyüklüğü değeri ($\eta^2 = 0.01$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Neil, 2010). Yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın, 1-10 yıl ($\bar{X} = 4,08$) kıdeme sahip olanların ortalaması ile 31 yıl ve üzeri yıl ($\bar{X} = 4,55$) kıdeme sahip olan katılımcıların ortalaması arasında, ve 11-20 yıl ($\bar{X} = 4,12$) kıdeme sahip olanların ortalaması ile 31 yıl ve üzeri yıl ($\bar{X} = 4,55$) kıdeme

sahip olan katılımcıların ortalaması arasında ve 21-30 yıl ($\bar{X} = 4,13$) kıdeme sahip olanların ortalaması ile 31 yıl ve üzeri yıl ($\bar{X} = 4,55$) kıdeme sahip olan katılımcıların ortalaması arasında olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 3.37. Örgütsel sosyalleşme ölçeği kişiler arası ilişkiler alt boyutunun kıdem değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	4,23	3	1,41	3,31	0,02	1-10 Yıl ile 31 Yıl ve Ü.
Gruplar İçi	251,14	589	0,42			
Toplam	255,38	592				

Tablo 3.37 incelendiğinde farklı 4 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun kıdem değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği kişiler arası ilişkiler alt boyutu ortalamalarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri kişiler arası ilişkiler alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p = 0,02$, $p < 0,05$). Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan eta-kare etki büyüklüğü değeri ($\eta^2 = 0.01$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Neil, 2010). Yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın, 1-10 yıl ($\bar{X} = 3,80$) kıdeme sahip olanların ortalaması ile 31 yıl ve üzeri yıl ($\bar{X} = 4,25$) kıdeme sahip olan katılımcıların ortalaması arasında olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 3.38. Örgütsel sosyalleşme ölçeği dil-tarih alt boyutunun kıdem değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	14,75	3	4,91	11,86	0,00	1-10 Yıl ile 11-20 Yıl. 1-10 Yıl ile 21-30 Yıl 1-10 Yıl ile 31 Yıl ve Ü.
Gruplar İçi	244,10	589	0,41			
Toplam	258,86	592				

Tablo 3.38 incelendiğinde farklı 4 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun kıdem değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği dil-tarih alt boyutu ortalamalarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için,

öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri dil-tarih alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p = 0,00$, $p < 0,05$). Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan eta-kare etki büyüklüğü değeri ($\eta^2 = 0.05$) bu farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Neil, 2010). Yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın, 1-10 yıl ($\bar{X} = 3,61$) kıdeme sahip olanların ortalaması ile 11-20 yıl ($\bar{X} = 3,89$) kıdeme sahip olan katılımcıların ortalaması arasında, 1-10 yıl ($\bar{X} = 3,61$) kıdeme sahip olanların ortalaması ile 21-30 yıl ($\bar{X} = 3,96$) kıdeme sahip olan katılımcıların ortalaması arasında ve 1-10 yıl ($\bar{X} = 3,61$) kıdeme sahip olanların ortalaması ile 31 yıl ve üzeri yıl ($\bar{X} = 4,19$) kıdeme sahip olan katılımcıların ortalaması arasında olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 3.39. Örgütsel sosyalleşme ölçeği güç ve politika alt boyutunun kıdem değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	2,11	3	0,70	2,02	0,10
Gruplar İçi	204,52	589	0,34		
Toplam	206,64	592			

Tablo 3.39 incelendiğinde farklı 4 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun kıdem değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği güç ve politika alt boyutu ortalamalarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri güç ve politika alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir ($p = 0,10$, $p < 0,05$).

Tablo 3.40. Örgütsel sosyalleşme ölçeği amaç ve değerlere uyum alt boyutunun kıdem değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	4,39	3	1,46	3,44	0,01	1-10 Yıl ile 31 Yıl ve Ü. 11-20 Yıl ile 31 Yıl ve Ü.
Gruplar İçi	250,41	589	0,42			
Toplam	254,81	592				

Tablo 3.40 incelendiğinde farklı 4 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun kıdem değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği amaç ve değerlere uyum alt boyutu ortalamalarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri amaç ve değerlere uyum alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p = 0,01$, $p < 0,05$). Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan etakare etki büyüklüğü değeri ($\eta^2 = 0.01$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Neil, 2010). Yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın, 1-10 yıl ($\bar{X} = 4,06$) kıdeme sahip olanların ortalaması ile 31 yıl ve üzeri yıl ($\bar{X} = 4,42$) kıdeme sahip olan katılımcıların ortalaması arasında ve 11-20 yıl ($\bar{X} = 4,10$) kıdeme sahip olanların ortalaması ile 31 yıl ve üzeri yıl ($\bar{X} = 4,42$) kıdeme sahip olan katılımcıların ortalaması arasında olduğu gözlemlenmiştir.

3.2.11 Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3.41. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin öğrenim durumu değişkenine göre ilişkisiz örneklem t testine ait değerleri

Değişken	Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Mesleki Yeterlik	Lisans	461	4,13	0,56	592	0,39	0,69
	Lisansüstü	132	4,10	0,51			
Kişiler Arası İlişkiler	Lisans	461	3,92	0,65	592	1,63	0,10
	Lisansüstü	132	3,81	0,67			
Dil-Tarih	Lisans	461	3,84	0,66	592	0,69	0,48
	Lisansüstü	132	3,79	0,63			
Güç ve Politika	Lisans	461	4,11	0,60	592	0,50	0,61
	Lisansüstü	132	4,08	0,54			
Amaç ve Değerlere Uyum	Lisans	461	4,20	0,64	592	1,51	0,13
	Lisansüstü	132	4,10	0,68			
Örgütsel Sosyalleşme (Genel)	Lisans	461	4,04	0,49	592	1,34	0,18
	Lisansüstü	132	3,97	0,45			

Tablo 3.41 incelendiğinde 461 lisans ve 132 lisansüstü olmak üzere toplam 593 katılımcının yer aldığı grupta, lisans ve lisansüstü öğrenim durumuna sahip öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla ilişkisiz örneklem için t testi uygulanmış ve lisans öğrenim durumuna sahip katılımcıların ortalamaları ($\bar{X} = 4,04$) ile lisansüstü öğrenim durumuna sahip katılımcıların ortalamaları ($\bar{X} = 3,97$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir ($p = 0,18$, $p > 0,05$). Bu durum, öğrenim durumu değişkeninin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Benzer şekilde mesleki yeterlik ($p = 0,97$), kişiler arası ilişkiler ($p = 0,84$), dil-tarih ($p = 0,53$), güç ve politika ($p = 0,24$) ve amaç ve değerlere uyum ($p = 0,24$) alt boyutlarında da öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir ($p > 0,05$).

3.2.12 Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde okul türü değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü anova testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3.42. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin okul türü değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	7,93	2	3,96	17,96	0,00	İlkokul ile Ortaokul İlkokul ile Lise
Gruplar İçi	130,39	590	0,22			
Toplam	138,33	592				

Tablo 3.42 incelendiğinde farklı 3 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun okul türü değişkenine göre örgütsel sosyalleşme düzeyleri ortalamalarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p = 0,00$, $p < 0,05$). Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan eta-kare etki büyüklüğü değeri ($\eta^2 = 0,05$) bu farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Neil, 2010). Yapılan Scheffe çoklu

karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın, ilkokulda ($\bar{X} = 4,18$) görev yapan katılımcıların ortalaması ile ortaokulda ($\bar{X} = 3,99$) görev yapan katılımcıların ortalaması ve ilkokulda ($\bar{X} = 4,18$) görev yapan katılımcıların ortalaması ile lisede ($\bar{X} = 3,89$) görev yapan katılımcıların ortalaması arasında olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 3.43. Örgütsel sosyalleşme ölçeği mesleki yeterlilik alt boyutunun okul türü değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	6,04	2	3,02	10,08	0,00	İlkokul ile Ortaokul İlkokul ile Lise
Gruplar İçi	176,77	590	0,30			
Toplam	182,81	592				

Tablo 3.43 incelendiğinde farklı 3 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun okul türü değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği mesleki yeterlilik alt boyutu ortalamalarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri mesleki yeterlik alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p = 0,00$, $p < 0,05$). Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan eta-kare etki büyüklüğü değeri ($\eta^2 = 0.03$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Neil, 2010). Yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın, ilkokulda ($\bar{X} = 4,26$) görev yapan katılımcıların ortalaması ile ortaokulda ($\bar{X} = 4,08$) görev yapan katılımcıların ortalaması ve ilkokulda ($\bar{X} = 4,26$) görev yapan katılımcıların ortalaması ile lisede ($\bar{X} = 4,01$) görev yapan katılımcıların ortalaması arasında olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 3.44. Örgütsel sosyalleşme ölçeği kişiler arası ilişkiler alt boyutunun okul türü değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	11,16	2	5,58	13,49	0,00	İlkokul ile Ortaokul İlkokul ile Lise
Gruplar İçi	244,21	590	0,41			
Toplam	255,38	592				

Tablo 3.44 incelendiğinde farklı 3 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun okul türü değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği kişiler arası ilişkiler alt boyutu ortalamalarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri kişiler arası ilişkiler alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p = 0,00$, $p < 0,05$). Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan eta-kare etki büyüklüğü değeri ($\eta^2 = 0.04$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Neil, 2010). Yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın, ilkokulda ($\bar{X} = 4,07$) görev yapan katılımcıların ortalaması ile ortaokulda ($\bar{X} = 4,88$) görev yapan katılımcıların ortalaması ve ilkokulda ($\bar{X} = 4,07$) görev yapan katılımcıların ortalaması ile lisede ($\bar{X} = 3,70$) görev yapan katılımcıların ortalaması arasında olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 3.45. Örgütsel sosyalleşme ölçeği dil-tarih alt boyutunun okul türü değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	5,34	2	2,67	6,21	0,00	İlkokul ile Ortaokul İlkokul ile Lise
Gruplar İçi	253,52	590	0,43			
Toplam	258,86	592				

Tablo 3.45 incelendiğinde farklı 3 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun okul türü değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği dil-tarih alt boyutu ortalamalarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri dil-tarih alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p = 0,00$, $p < 0,05$). Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan eta-kare etki büyüklüğü değeri ($\eta^2 = 0.02$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Neil, 2010). Yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın, ilkokulda ($\bar{X} = 3,97$) görev yapan katılımcıların ortalaması ile ortaokulda ($\bar{X} = 3,77$) görev yapan katılımcıların ortalaması ve ilkokulda ($\bar{X} = 3,97$) görev yapan katılımcıların ortalaması ile lisede ($\bar{X} = 3,75$) görev yapan katılımcıların ortalaması arasında olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 3.46. Örgütsel sosyalleşme ölçeği güç ve politika alt boyutunun okul türü değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	6,40	2	3,20	9,43	0,00	İlkokul ile Ortaokul İlkokul ile Lise
Gruplar İçi	200,23	590	0,33			
Toplam	206,64	592				

Tablo 3.46 incelendiğinde farklı 3 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun okul türü değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği güç ve politika alt boyutu ortalamalarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri güç ve politika alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p = 0,00$, $p < 0,05$). Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan eta-kare etki büyüklüğü değeri ($\eta^2 = 0.03$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Neil, 2010). Yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın, ilkokulda ($\bar{X} = 4,25$) görev yapan katılımcıların ortalaması ile ortaokulda ($\bar{X} = 4,05$) görev yapan katılımcıların ortalaması ve ilkokulda ($\bar{X} = 4,25$) görev yapan katılımcıların ortalaması ile lisede ($\bar{X} = 4,00$) görev yapan katılımcıların ortalaması arasında olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 3.47. Örgütsel sosyalleşme ölçeği amaç ve değerlere uyum alt boyutunun kıdem değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	11,05	2	5,53	13,38	0,00	İlkokul ile Ortaokul İlkokul ile Lise
Gruplar İçi	243,75	590	0,41			
Toplam	254,81	592				

Tablo 3.47 incelendiğinde farklı 3 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun okul türü değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği amaç ve değerlere uyum alt boyutu ortalamalarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri amaç ve değerlere uyum alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir

($p = 0,00$, $p < 0,05$). Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan eta-kare etki büyüklüğü değeri ($\eta^2 = 0.04$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Neil, 2010). Yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın, ilkokulda ($\bar{X} = 4,36$) görev yapan katılımcıların ortalaması ile ortaokulda ($\bar{X} = 4,14$) görev yapan katılımcıların ortalaması ve ilkokulda ($\bar{X} = 4,36$) görev yapan katılımcıların ortalaması ile lisede ($\bar{X} = 4,01$) görev yapan katılımcıların ortalaması arasında olduğu gözlemlenmiştir.

3.2.13 Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde yaş değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü anova testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3.48. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin yaş değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	4,18	3	1,39	6,12	0,00	31-40 Yaş ile 41-50 Yaş 31-40 Yaş ile 51 Yaş ve Ü.
Gruplar İçi	134,14	589	0,22			
Toplam	138,33	592				

Tablo 3.48 incelendiğinde farklı 4 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun yaş değişkenine göre örgütsel sosyalleşme düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p = 0,00$, $p < 0,05$). Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan eta-kare etki büyüklüğü değeri ($\eta^2 = 0.03$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Neil, 2010). Yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın, 31-40 yaş aralığında olan ($\bar{X} = 3,96$) katılımcıların ortalaması ile 41-50 yaş aralığında olan ($\bar{X} = 4,09$) katılımcıların ortalaması ve 31-40 yaş aralığında olan ($\bar{X} = 3,96$) katılımcıların ortalaması ile 51 yaş ve üzerindeki ($\bar{X} = 4,25$) katılımcıların ortalaması arasında olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 3.49. Örgütsel sosyalleşme ölçeği mesleki yeterlilik alt boyutunun yaş değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	3,16	3	1,05	3,46	0,01	31-40 Yaş ile 51 Yaş ve Ü.
Gruplar İçi	179,64	589	0,30			
Toplam	182,81	592				

Tablo 3.49 incelendiğinde farklı 4 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun yaş değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği mesleki yeterlilik alt boyutu ortalamalarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri mesleki yeterlilik alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p = 0,01$, $p < 0,05$). Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan eta-kare etki büyüklüğü değeri ($\eta^2 = 0.01$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Neil, 2010). Yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın, 31-40 yaş aralığında olan ($\bar{X} = 4,06$) katılımcıların ortalaması ile 51 yaş ve üzerindeki ($\bar{X} = 4,35$) katılımcıların ortalaması arasında olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 3.50. Örgütsel sosyalleşme ölçeği kişiler arası ilişkiler alt boyutunun yaş değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	4,06	3	1,35	3,17	0,20
Gruplar İçi	251,31	589	0,42		
Toplam	255,38	592			

Tablo 3.50 incelendiğinde farklı 4 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun yaş değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği kişiler arası ilişkiler alt boyutu ortalamalarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri kişiler arası ilişkiler alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir ($p = 0,20$, $p < 0,05$).

Tablo 3.51: Örgütsel sosyalleşme ölçeği dil-tarih alt boyutunun yaş değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	9,81	3	3,27	7,73	0,00	30 Yaş ve A. İle 41-50 Yaş
Gruplar İçi	249,05	589	0,42			30 Yaş ve A. İle 51 Yaş ve Ü.
Toplam	182,81	592				31-40 Yaş ile 41-50 Yaş

Tablo 3.51 incelendiğinde farklı 4 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun yaş değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği dil-tarih alt boyutu ortalamalarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri dil-tarih alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p = 0,00$, $p < 0,05$). Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan eta-kare etki büyüklüğü değeri ($\eta^2 = 0.05$) bu farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Neil, 2010). Yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın, 30 yaş ve altında olan ($\bar{X} = 3,63$) katılımcıların ortalaması ile 41-50 yaş aralığında olan ($\bar{X} = 3,97$) katılımcıların ortalaması, 30 yaş ve altında olan ($\bar{X} = 3,63$) katılımcıların ortalaması ile 51 yaş ve üzerinde olan ($\bar{X} = 4,03$) katılımcıların ortalaması ve 31-40 yaş aralığında olan ($\bar{X} = 3,75$) katılımcıların ortalaması ile 51 yaş ve üzerindeki ($\bar{X} = 4,03$) katılımcıların ortalaması arasında olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 3.52. Örgütsel sosyalleşme ölçeği güç ve politika alt boyutunun yaş değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	3,50	3	1,16	3,39	0,18
Gruplar İçi	203,13	589	0,34		
Toplam	206,64	592			

Tablo 3.52 incelendiğinde farklı 4 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun yaş değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği güç ve politika alt boyutu ortalamalarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak

için, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri güç ve politika alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir ($p = 0,18$, $p < 0,05$).

Tablo 3.53. Örgütsel sosyalleşme ölçeği amaç ve değerlere uyum alt boyutunun yaş değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	6,19	3	2,06	4,89	0,00	31-40 Yaş ile 51 Yaş ve Ü.
Gruplar İçi	248,61	589	0,42			
Toplam	254,81	592				

Tablo 3.53 incelendiğinde farklı 4 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun yaş değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği amaç ve değerlere uyum alt boyutu ortalamalarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri amaç ve değerlere uyum alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p = 0,00$, $p < 0,05$). Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan eta-kare etki büyüklüğü değeri ($\eta^2 = 0.02$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Neil, 2010). Yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın 31-40 yaş aralığında olan ($\bar{X} = 4,09$) katılımcıların ortalaması ile 51 yaş ve üzerindeki ($\bar{X} = 4,45$) katılımcıların ortalaması arasında olduğu gözlemlenmiştir.

3.2.14 Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyinin Medeni Durum Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde medeni durum değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3.54. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin medeni durum değişkenine göre ilişkisiz örneklem t testine ait değerleri

Değişken	Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Mesleki Yeterlik	Evli	452	4,15	0,54	592	2,28	0,02*
	Bekar	141	4,03	0,58			

Tablo 3.54. (devam). Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin medeni durum değişkenine göre ilişkisiz örneklem t testine ait değerleri

Değişken	Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Kişiler Arası İlişkiler	Evli	452	3,93	0,65	592	2,62	0,00*
	Bekar	141	3,77	0,66			
Dil-Tarih	Evli	452	3,85	0,66	592	1,26	0,20
	Bekar	141	3,76	0,65			
Güç ve Politika	Evli	452	4,10	0,60	592	0,20	0,84
	Bekar	141	4,09	0,55			
Amaç ve Değerlere Uyum	Evli	452	4,20	0,64	592	1,80	0,07
	Bekar	141	4,09	0,67			
Örgütsel Sosyalleşme (Genel)	Evli	452	4,05	0,48	592	2,28	0,02*
	Bekar	141	3,94	0,45			

Tablo 3.54 incelendiğinde 452 evli ve 141 bekar katılımcıdan oluşan 593 kişilik bir grupta evliler ile bekarların örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testinde evli katılımcıların ortalaması ($\bar{X}_E = 4,05$) ile bekar katılımcıların ortalaması ($\bar{X}_B = 3,94$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p=0,02$, $p>0,05$). Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan etki büyüklüğü değeri ($d = 0,21$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Morgan vd., 2004). Bu durum, medeni durum değişkeninin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Örgütsel sosyalleşme ölçeği alt boyutları incelendiğinde; mesleki yeterlik alt boyutu için evli katılımcıların ortalaması ($\bar{X}_E = 4,15$) ile bekar katılımcıların ortalaması ($\bar{X}_B = 4,03$) arasında ($p = 0,02$, $p > 0,05$) ve kişiler arası ilişkiler alt boyutu için evli katılımcıların ortalaması ($\bar{X}_E = 3,93$) ile bekar katılımcıların ortalaması ($\bar{X}_B = 3,77$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p=0,00$, $p>0,05$). Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan etki büyüklüğü değerleri anlamlı farkın mesleki yeterlik alt boyutu ($d = 0,21$) ve kişiler arası ilişkiler alt boyutu ($d = 0,25$) için düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Morgan vd., 2004). Bu durum medeni durum şekli değişkeninin öğretmenlerin

örgütsel sosyalleşme düzeyleri alt boyutları olan mesleki yeterlik ve kişiler arası ilişkiler üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Dil-tarih ($p = 0,20$), güç ve politika ($p = 0,84$) ve amaç ve değerlere uyum ($p = 0,07$) alt boyutlarında ise medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir ($p > 0,05$).

3.2.15 Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Kariyer Basamağı Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde kariyer basamağı değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü anova testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3.55. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin kariyer basamağı değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1,36	2	0,68	2,94	0,54
Gruplar İçi	136,96	590	0,23		
Toplam	138,33	592			

Tablo 3.55 incelendiğinde farklı 3 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun kariyer basamağı değişkenine göre örgütsel sosyalleşme düzeyleri ortalamalarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir ($p = 0,54$, $p < 0,05$).

Tablo 3.56. Örgütsel sosyalleşme ölçeği mesleki yeterlilik alt boyutunun kariyer basamağı değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	0,39	2	0,19	0,63	0,53
Gruplar İçi	182,42	590	0,30		
Toplam	182,81	592			

Tablo 3.56 incelendiğinde farklı 3 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun kariyer basamağı değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği mesleki yeterlilik alt boyutu ortalamalarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri mesleki yeterlilik alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir ($p = 0,53$, $p < 0,05$).

Tablo 3.57. Örgütsel sosyalleşme ölçeği kişiler arası ilişkiler alt boyutunun kariyer basamağı değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	2,29	2	1,14	2,67	0,70
Gruplar İçi	253,08	590	0,42		
Toplam	255,38	592			

Tablo 3.57 incelendiğinde farklı 3 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun kariyer basamağı değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği kişiler arası ilişkiler alt boyutu ortalamalarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri kişiler arası ilişkiler alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir ($p = 0,70$, $p > 0,05$).

Tablo 3.58. Örgütsel sosyalleşme ölçeği dil-tarih alt boyutunun kariyer basamağı değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	10,64	3	5,32	12,65	0,00	Öğretmen ile Uzman Öğretmen Öğretmen ile Başöğretmen
Gruplar İçi	248,21	589	0,42			
Toplam	258,86	592				

Tablo 3.58 incelendiğinde farklı 3 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun kariyer basamağı değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği dil-tarih alt boyutu ortalamalarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak

için, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri dil-tarih alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p = 0,00$, $p < 0,05$). Anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koymak için hesaplanan eta-kare etki büyüklüğü değeri ($\eta^2 = 0,04$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Green ve Neil, 2010). Yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın, öğretmen ($\bar{X} = 3,66$) kariyer basamağında olan katılımcıların ortalaması ile uzman öğretmen ($\bar{X} = 3,92$) kariyer basamağında olan katılımcıların ortalaması ve öğretmen ($\bar{X} = 3,66$) kariyer basamağında olan katılımcıların ortalaması ile başöğretmen ($\bar{X} = 4,12$) kariyer basamağında olan katılımcıların ortalaması arasında olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 3.59. Örgütsel sosyalleşme ölçeği güç ve politika alt boyutunun kariyer basamağı değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	0,45	2	0,22	0,64	0,52
Gruplar İçi	206,18	590	0,34		
Toplam	206,64	592			

Tablo 3.59 incelendiğinde farklı 3 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun kariyer basamağı değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği güç ve politika alt boyutu ortalamalarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri güç ve politika alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir ($p = 0,52$, $p > 0,05$).

Tablo 3.60. Örgütsel sosyalleşme ölçeği amaç ve değerlere uyum alt boyutunun kariyer basamağı değişkenine göre tek yönlü anova testine ait değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	0,00	2	0,00	0,00	0,99
Gruplar İçi	254,80	590	0,43		
Toplam	254,81	592			

Tablo 3.60 incelendiğinde farklı 3 gruptan araştırmaya katılan 593 kişilik katılımcı grubunun kariyer basamağı değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği amaç ve değerlere uyum alt boyutu ortalamalarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri amaç ve değerlere uyum alt boyutu ortalamaları Tek-Yönlü Anova analizi ile karşılaştırılmış, grupların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir ($p = 0,99$, $p > 0,05$).

3.2.16 Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyinin İstihdam Şekli Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde istihdam şekli değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3.61. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin istihdam şekli değişkenine göre ilişkisiz örneklem t testine ait değerleri

Değişken	Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Mesleki Yeterlik	Sözleşmeli	452	4,14	0,48	592	0,39	0,69
	Kadrolu	141	4,12	0,56			
Kişiler Arası İlişkiler	Sözleşmeli	452	3,86	0,70	592	0,52	0,60
	Kadrolu	141	3,90	0,65			
Dil-Tarih	Sözleşmeli	452	3,90	0,68	592	0,99	0,31
	Kadrolu	141	3,82	0,65			
Güç ve Politika	Sözleşmeli	452	4,18	0,58	592	1,35	0,17
	Kadrolu	141	4,09	0,59			
Amaç ve Değerlere Uyum	Sözleşmeli	452	4,11	0,64	592	-1,00	0,31
	Kadrolu	141	4,19	0,65			
Örgütsel Sosyalleşme (Genel)	Sözleşmeli	78	4,03	0,45	592	0,13	0,89
	Kadrolu	515	4,02	0,48			

Tablo 3.61 incelendiğinde 78 sözleşmeli ve 515 kadrolu katılımcıdan oluşan 593 kişilik bir grupta sözleşmeli olarak istihdam edilen katılımcılar ile kadrolu olarak istihdam edilen katılımcıların örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testinde sözleşmeli katılımcıların ortalaması ($\bar{X}_s = 4,03$) ile

kadrolu katılımcıların ortalaması ($\bar{X}_K = 4,02$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir ($p = 0,89$, $p > 0,05$). Bu durum, istihdam şekli değişkeninin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Benzer şekilde mesleki yeterlik ($p = 0,69$), kişiler arası ilişkiler ($p = 0,60$), dil-tarih ($p = 0,31$), güç ve politika ($p = 0,17$) ve amaç ve değerlere uyum ($p = 0,31$) alt boyutlarında da istihdam şekli değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir ($p > 0,05$).

3.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

3.3.1 Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Algılanan Otantik Liderlik Rollerine İle Örgütsel Sosyalleşme Alt Boyutları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın bağımsız değişkeni otantik liderliğin, araştırmanın bağımlı değişkeni olan örgütsel sosyalleşme ile ve alt boyutları ile ilişkisi incelenmiştir. Bu ilişkiyi incelemek üzere yapılan basit doğrusal korelasyon testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Pearson korelasyon katsayısı (r) ile gösterilir ve -1 ile +1 arasında değişen bir değer aralığına sahiptir. Korelasyon katsayısının -1 ile 0 arasında olması ($-1 \leq r < 0$) değişkenler arasında negatif bir ilişki olduğunu gösterirken, 0 ile +1 arasındaki değerler ($0 < r \leq +1$) pozitif bir ilişkiyi ifade eder. Korelasyon katsayısı -1'e eşit olduğunda değişkenler arasında güçlü bir negatif ilişki, 0 olduğunda herhangi bir ilişki bulunmadığını ve +1 olduğunda ise tam pozitif bir ilişki olduğunu gösterir (Özdamar, 1999).

Tablo 3.62. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik rolleri ile örgütsel sosyalleşme düzeyleri ve alt boyutları arasındaki ilişkinin basit doğrusal korelasyon analizine ait değerler

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1.İlişkilerde Şeffaflık	1										
2.İçselleştirilmiş A.A.	,65	1									
3.Bilgiyi Dengeli Değ.	,67	,62	1								
4.Öz Farkındalık	,70	,60	,72	1							
5.Otantik Liderlik	,89	,82	,85	,87	1						
6.Mesleki Yeterlik	,22	,19	,14	,19	,22	1					
7.Kişiler Arası İlişkiler	,27	,23	,19	,22	,27	,42	1				
8.Dil ve Tarih	,16	,19	,12	,16	,18	,46	,51	1			
9.Güç ve Politika	,17	,19	,15	,14	,19	,53	,53	,62	1		
10.Amaç ve Değerlere U.	,39	,37	,37	,34	,43	,44	,48	,41	,46	1	
11.Örgütsel Sosyalleşme	,33	,31	,26	,28	,45	,72	,80	,75	,80	,76	1

Tablo 3.62 incelendiğinde öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = 0,45$, $p < 0,05$). Otantik liderlik alt boyutları ile örgütsel sosyalleşme arasındaki ilişki incelendiğinde tüm alt boyutlar ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile en yüksek düzeyde ilişki, otantik liderlik ilişkilerde şeffaflık alt boyutu ($r = 0,33$, $p < 0,05$) ile; en düşük düzeyde ilişki ise otantik liderlik bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutu ($r = 0,26$, $p < 0,05$) ile olduğu görülmektedir. Otantik liderlik ile örgütsel sosyalleşmenin tüm alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki görülmektedir. Otantik liderlik ile en yüksek düzeyde ilişki örgütsel sosyalleşme amaç ve değerlere uyum alt boyutu ($r = 0,43$, $p < 0,05$) ile; en düşük düzeyde ilişki ise örgütsel sosyalleşme dil ve tarih alt boyutu ($r = 0,18$, $p < 0,05$) ile olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyi arasındaki ilişki alt boyutlara göre incelendiğinde; en yüksek düzeyde ilişki otantik liderlik ilişkilerde şeffaflık alt boyutu ile örgütsel sosyalleşme amaç ve değerlere uyum alt boyutu ($r = 0,49$, $p < 0,05$) arasında; en düşük düzeyde ilişki ise otantik liderlik bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutu ile örgütsel sosyalleşme dil ve tarih alt boyutu arasında ($r = 0,12$, $p < 0,05$) olduğu görülmektedir.

3.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir.

3.4.1 Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Algılanan Otantik Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın bağımsız değişkeni otantik liderliğin, araştırmanın bağımlı değişkeni olan örgütsel sosyalleşmeyi ve alt düzeylerini ne düzeyde yordadığı incelenmiştir. Bu ilişkiyi incelemek üzere yapılan çoklu doğrusal regresyon testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3.63. Okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini yordamasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizine ait değerleri

Değişken	B	β	t	p
Sabit	2,920	-	24,454	0,00
İlişkilerde Şeffaflık	0,132	0,190	3,141	0,002
İçselleştirilmiş Ahlak A.	0,116	0,163	3,004	0,003
Bilgiyi Dengeli Değ.	0,007	0,012	0,198	0,843
Öz Farkındalık	0,042	0,066	1,052	0,293
Örgütsel Sosyalleşme, $R = 0,36$, $R^2 = 0,12$ $F_{(4-588)} = 22,220$ $p = 0,000$				

Tablo 3.63’de görüldüğü gibi öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri üzerinde etkisi olduğu düşünülen otantik liderliğin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini ne şekilde yordadığını ortaya koymak için yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda, bağımsız değişkenler birlikte bağımlı değişken üzerinde anlamlı bir ilişki ($R = 0,36$, $R^2 = 0,12$) sergilemiştir ($F_{(4-588)} = 24,454$, $p < 0,01$). Söz konusu 4 bağımsız değişken öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerindeki değişimin %12’sini açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında yordayıcı değişkenlerden sadece ilişkilerde şeffaflık ($p = 0,00$) ve içselleştirilmiş ahlak anlayışı ($p = 0,00$) alt

boyutlarının öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir ($p < 0,01$). Regresyon analizi sonuçlarına öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini yordayan regresyon denklemi şu şekildedir:

$$\text{Örgütsel Sosyalleşme} = (0,132 \times \text{İlişkilerde Şeffaflık}) + (0,116 \times \text{İçselleştirilmiş Ahlak Anlayışı}) + (0,007 \times \text{Bilgiyi Dengeli Değerlendirme}) + (0,042 \times \text{Öz Farkındalık}) + (2,920)$$

Diğer bir ifade okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik rolleri öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin artmasını sağlayabilir çıkarımı yapılabilir.

Tablo 3.64. Okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri mesleki yeterlik alt boyutunu yordamasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizine ait değerleri

Değişken	B	β	t	p
Sabit	3,299	-	23,098	0,00
İlişkilerde Şeffaflık	0,130	0,163	2,581	0,010
İçselleştirilmiş Ahlak A.	0,073	0,090	1,588	0,113
Bilgiyi Dengeli Değ.	0,063	0,089	1,403	0,161
Öz Farkındalık	0,068	0,091	1,405	0,161
Mesleki Yeterlik, $R = 0,24$, $R^2 = 0,05$ $F_{(4-588)} = 9,238$ $p = 0,000$				

Tablo 3.64'te görüldüğü gibi örgütsel sosyalleşme alt boyutlarından mesleki yeterlik üzerinde etkisi olduğu düşünülen otantik liderlik alt boyutları olan ilişkilerde şeffaflık, içselleştirilmiş ahlak anlayışı, bilgiyi dengeli değerlendirme ve öz farkındalık değişkenlerinin mesleki yeterlik alt boyutunu ne şekilde yordadığını ortaya koymak için yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda, bağımsız değişkenler birlikte bağımlı değişken üzerinde anlamlı bir ilişki ($R = 0,24$, $R^2 = 0,05$) sergilemiştir ($F_{(4-588)} = 9,238$, $p < 0,01$). Söz konusu 4 bağımsız değişken mesleki yeterlik alt boyutundaki değişimin %5'ini açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında yordayıcı değişkenlerden sadece ilişkilerde şeffaflık alt boyutunun mesleki yeterlik alt boyutu üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir ($p = 0,01$, $p < 0,05$). Regresyon analizi

sonuçlarına göre mesleki yeterlik alt boyutunu yordayan regresyon denklemi şu şekildedir:

$$\text{Mesleki Yeterlik} = (0,130 \times \text{İlişkilerde Şeffaflık}) + (0,073 \times \text{İçselleştirilmiş Ahlak Anlayışı}) + (0,063 \times \text{Bilgiyi Dengeli Değerlendirme}) + (0,068 \times \text{Öz Farkındalık}) + (3,299)$$

Tablo 3.65. Okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri kişiler arası ilişkiler alt boyutunu yordamasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizine ait değerleri

Değişken	B	ß	t	p
Sabit	2,710	-	16,282	0,00
İlişkilerde Şeffaflık	0,196	0,208	3,354	0,001
İçselleştirilmiş Ahlak A.	0,097	0,101	1,810	0,071
Bilgiyi Dengeli Değ.	0,049	0,059	0,940	0,348
Öz Farkındalık	0,056	0,064	0,999	0,318
Kişiler Arası İlişkiler, $R = 0,29$, $R^2 = 0,08$ $F_{(4-588)} = 13,753$ $p = 0,000$				

Tablo 3.65’de görüldüğü gibi örgütsel sosyalleşme alt boyutlarından kişiler arası ilişkiler üzerinde etkisi olduğu düşünülen otantik liderlik alt boyutları olan ilişkilerde şeffaflık, içselleştirilmiş ahlak anlayışı, bilgiyi dengeli değerlendirme ve öz farkındalık değişkenlerinin mesleki yeterlik alt boyutunu ne şekilde yordadığını ortaya koymak için yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda, bağımsız değişkenler birlikte bağımlı değişken üzerinde anlamlı bir ilişki ($R = 0,29$, $R^2 = 0,08$) sergilemiştir ($F_{(4-588)} = 13,753$, $p < 0,01$). Söz konusu 4 bağımsız değişken kişiler arası ilişkiler alt boyutundaki değişimin %8’ini açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında yordayıcı değişkenlerden sadece ilişkilerde şeffaflık alt boyutunun kişiler arası ilişkiler alt boyutu üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir ($p = 0,00$, $p < 0,05$). Regresyon analizi sonuçlarına göre kişiler arası ilişkiler alt boyutunu yordayan regresyon denklemi şu şekildedir:

$$\text{Kişiler Arası İlişkiler} = (0,196 \times \text{İlişkilerde Şeffaflık}) + (0,097 \times \text{İçselleştirilmiş Ahlak Anlayışı}) + (0,049 \times \text{Bilgiyi Dengeli Değerlendirme}) + (0,056 \times \text{Öz Farkındalık}) + (2,710)$$

Tablo 3.66. Okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri dil tarih alt boyutunu yordamasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizine ait değerleri

Değişken	B	ß	t	p
Sabit	2,987	-	17,426	0,00
İlişkilerde Şeffaflık	0,038	0,041	0,638	0,524
İçselleştirilmiş Ahlak A.	0,147	0,151	2,649	0,008
Bilgiyi Dengeli Değ.	0,054	0,065	1,007	0,314
Öz Farkındalık	0,083	0,094	1,431	0,153
Dil Tarih, R = 0,20, R ² = 0,04 F ₍₄₋₅₈₈₎ = 6,627 p = 0,000				

Tablo 3.66’te görüldüğü gibi örgütsel sosyalleşme alt boyutlarından dil tarih üzerinde etkisi olduğu düşünülen otantik liderlik alt boyutları ilişkilerde şeffaflık, içselleştirilmiş ahlak anlayışı, bilgiyi dengeli değerlendirme ve öz farkındalık değişkenlerinin dil tarih alt boyutunu ne şekilde yordadığını ortaya koymak için yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda, bağımsız değişkenler birlikte bağımlı değişken üzerinde anlamlı bir ilişki ($R = 0,20$, $R^2 = 0,04$) sergilemiştir ($F_{(4-588)} = 6,624$, $p < 0,01$). Söz konusu 4 bağımsız değişken dil tarih alt boyutundaki değişimin %4’ünü açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında yordayıcı değişkenlerden sadece içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutunun dil tarih alt boyutu üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir ($p = 0,00$, $p < 0,05$). Regresyon analizi sonuçlarına göre dil tarih alt boyutunu yordayan regresyon denklemi şu şekildedir:

$$\text{Dil Tarih} = (0,038 \times \text{İlişkilerde Şeffaflık}) + (0,147 \times \text{İçselleştirilmiş Ahlak Anlayışı}) + (0,054 \times \text{Bilgiyi Dengeli Değerlendirme}) + (0,083 \times \text{Öz Farkındalık}) + (2,987)$$

Tablo 3.67. Okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri güç ve politika alt boyutunu yordamasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizine ait değerleri

Değişken	B	β	t	p
Sabit	3,338	-	21,801	0,00
İlişkilerde Şeffaflık	0,068	0,080	1,257	0,209
İçselleştirilmiş Ahlak A.	0,122	0,141	2,477	0,014
Bilgiyi Dengeli Değ.	0,014	0,018	0,281	0,779
Öz Farkındalık	0,008	0,010	0,145	0,884
Güç ve Politika, R = 0,20, R ² = 0,04 F ₍₄₋₅₈₈₎ = 6,688 p = 0,000				

Tablo 3.67’da görüldüğü gibi örgütsel sosyalleşme alt boyutlarından güç ve politika üzerinde etkisi olduğu düşünülen otantik liderlik alt boyutları ilişkilerde şeffaflık, içselleştirilmiş ahlak anlayışı, bilgiyi dengeli değerlendirme ve öz farkındalık değişkenlerinin dil tarih alt boyutunu ne şekilde yordadığını ortaya koymak için yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda, bağımsız değişkenler birlikte bağımlı değişken üzerinde anlamlı bir ilişki ($R = 0,20$, $R^2 = 0,04$) sergilemiştir ($F_{(4-588)} = 21,801$, $p < 0,01$). Söz konusu 4 bağımsız değişken güç ve politika alt boyutundaki değişimin %4’ünü açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında yordayıcı değişkenlerden sadece içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutunun güç ve politika alt boyutu üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir ($p = 0,01$, $p < 0,05$). Regresyon analizi sonuçlarına göre güç ve politika alt boyutunu yordayan regresyon denklemi şu şekildedir:

$$\text{Güç ve Politika} = (0,068 \times \text{İlişkilerde Şeffaflık}) + (0,122 \times \text{İçselleştirilmiş Ahlak Anlayışı}) + (0,014 \times \text{Bilgiyi Dengeli Değerlendirme}) + (0,008 \times \text{Öz Farkındalık}) + (3,338)$$

Tablo 3.68. Okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri amaç ve değerlere uyum alt boyutunu yordamasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizine ait değerleri

Değişken	B	ß	t	p
Sabit	2,401	-	15,385	0,00
İlişkilerde Şeffaflık	0,183	0,195	3,336	0,001
İçselleştirilmiş Ahlak A.	0,151	0,157	3,004	0,003
Bilgiyi Dengeli Değ.	0,119	0,143	2,421	0,016
Öz Farkındalık	0,008	0,009	0,149	0,882
Amaç ve Değerlere Uyum,	R = 0,44, R ² = 0,18 F ₍₄₋₅₈₈₎ = 35,390 p = 0,000			

Tablo 3.68’de görüldüğü gibi örgütsel sosyalleşme alt boyutlarından amaç ve değerlere uyum üzerinde etkisi olduğu düşünülen otantik liderlik alt boyutları ilişkilerde şeffaflık, içselleştirilmiş ahlak anlayışı, bilgiyi dengeli değerlendirme ve öz farkındalık değişkenlerinin amaç ve değerlere uyum alt boyutunu ne şekilde yordadığını ortaya koymak için yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda, bağımsız değişkenler birlikte bağımlı değişken üzerinde anlamlı bir ilişki ($R = 0,44$, $R^2 = 0,18$) sergilemiştir ($F_{(4-588)} = 15,385$, $p < 0,01$). Söz konusu 4 bağımsız değişken amaç ve değerlere uyum alt boyutundaki değişimin %18’ini açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında yordayıcı değişkenlerden ilişkilerde şeffaflık ($p = 0,00$), içselleştirilmiş ahlak anlayışı ($p = 0,00$) ve bilgiyi dengeli değerlendirme ($p = 0,01$) alt boyutlarının amaç ve değerlere uyum alt boyutu üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir ($p < 0,05$). Regresyon analizi sonuçlarına göre güç ve politika alt boyutunu yordayan regresyon denklemi şu şekildedir:

$$\text{Amaç ve Değerlere Uyum} = (0,183 \times \text{İlişkilerde Şeffaflık}) + (0,151 \times \text{İçselleştirilmiş Ahlak Anlayışı}) + (0,119 \times \text{Bilgiyi Dengeli Değerlendirme}) + (0,008 \times \text{Öz Farkındalık}) + (2,401)$$

4. TARTIŞMA

Bu bölümde okul yöneticilerinin otantik liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerine etkisini ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmanın bulguları ile literatürdeki benzer çalışmalar karşılaştırılarak tartışılmıştır. Bulgular mevcut liderlik ve örgütsel sosyalleşme teorileri ile ilişkilendirilerek değerlendirilmiş olup aynı zamanda araştırmanın ortaya koyduğu özgün katkılarla da desteklenmiştir. Bu bölümde değişkenler hem teorik hem de pratik açıdan tartışılarak okul yöneticilerinin otantik liderlik rollerinin ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme süreçlerinin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlanması hedeflenmektedir.

Liderlik kavramının tarihsel kökeni insanlığın başlangıcına kadar uzansa da bilimsel açıdan son yüzyılda ele alındığı görülmektedir. Araştırmalara konu olduğu ilk günden itibaren farklı yaklaşımlarla açıklanmaya çalışılmış ve her dönemin sosyo-ekonomik, kültürel ve teknolojik dinamiklerine bağlı olarak yeniden tanımlanmıştır. Geleneksel liderlik yaklaşımlarında otoriteye ve hiyerarşiye dayalı bir anlayış hakimken, modern liderlik teorileri daha çok insan odaklı, etik ve kapsayıcı bir liderlik anlayışını ön plana çıkarmaktadır. Bu bağlamda, otantik liderlik kavramı, liderlerin şeffaf, dürüst ve değer odaklı bir yaklaşım sergileyerek takipçileriyle güçlü bağlar kurmasını vurgulayan bir model olarak öne çıkmaktadır. Araştırmanın bulguları, bu çağdaş liderlik anlayışının eğitim kurumlarında nasıl bir etki yarattığını ortaya koyarken otantik liderlik ve örgütsel sosyalleşme arasındaki ilişki, hem teorik hem de pratik boyutlarıyla ele alınarak eğitim yönetimi alanına yönelik önemli çıkarımlar sunacaktır.

4.1 Okul Yöneticilerinin Otantik Liderlik Rollerine İlişkin

Tartışma

Araştırma bulguları incelendiğinde okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri “sık sık” düzeyindedir. Bu durum, yöneticilerin büyük ölçüde otantik liderlik davranışlarını sergilediğini, ancak tam anlamıyla sürekli bir otantik liderlik pratiğine ulaşamadığını göstermektedir. Uygulamaya bakıldığında bu durum aslında beklenen bir sonuçtur çünkü eğitim sistemi içerisindeki bürokratik süreçler ve üst makamlardan gelen taleplerin uygulanma zorunluluğu zaman zaman okul yöneticilerinin tam olarak istedikleri

yönetim anlayışını yansıtamama ihtimalini ortaya çıkarmaktadır. Bunun yanı sıra okul yöneticilerinin bireysel özellikleri ve liderlik becerileri de uyguladıkları liderlik tarzını etkilemektedir. Bu özellikleri istenen düzeyde taşımayan okul yöneticilerinin tam bir otantik liderlik davranışlarını sergilemesi de zorlaşacaktır. Koçak'ın (2019) yaptığı çalışmada da okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri bu çalışma ile paralel olarak “sık sık” düzeyindedir. Boz'un (2016) araştırmasında da bu araştırma ile yakın sonuçlara ulaşmıştır. Küpeli (2018) araştırmasında okul yöneticilerinin otantik liderlik rollerinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma ile tam olarak aynı sonuca ulaşılmasa da yakın bir sonuç ortaya çıktığı söylenebilir. Bu araştırma ile çelişkili olarak Wong ve Laschinger (2013) araştırmalarında iş görenlerin algılarına göre otantik liderlik rollerini çok seyrek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçların ortaya çıkmasında öğretmenlerin algılarının da doğrudan etkili olduğu söylenebilir. Bir okul yöneticisinin otantik liderlik davranışlarına sahip olmasının yanında bunun öğretmenler tarafından nasıl algılandığı da bu sonuçları şekillendirmektedir. Bu çalışmada elde edilen bulgular okul yöneticileri için liderlik eğitimi ve mesleki gelişim programlarının önemini ortaya çıkarmaktadır. Okul yöneticilerinin otantik liderlik becerilerini geliştirerek öğretmenlerle daha güçlü ilişkiler kurması için hem mesleki gelişim fırsatları sunulmalı hem de bürokratik yüklerinin hafifletilmesi gerekmektedir. Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri alt boyutlar bağlamında değerlendirildiğinde okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri tüm alt boyutlar için “sık sık” düzeyindedir. Bu durum okul yöneticilerinin otantik liderlik teorisinde ifade edilen temel davranışları önemli ölçüde sergilediğini göstermektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin otantik liderlik rollerinin kuramsal çerçeve ile de uyumlu olduğu anlamını taşır. Boz (2016) yaptığı çalışmada bu çalışmaya benzer şekilde okul yöneticilerinin ilişkilerde şeffaflık alt boyutunu “sık sık” düzeyinde sergilendiğini ifade etmiştir. Coşar (2011) araştırmasında iş görenlerin ilişkilerde şeffaflık alt boyutu davranışını “ara sıra” gözlemlediğini ifade ederken, Kocabaş (2014) okul yöneticilerinin “her zaman” düzeyinde ilişkilerde şeffaflık alt boyutu davranışı sergilediğini ifade etmiştir. Bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutu için diğer araştırma sonuçları incelendiğinde; bu çalışmadan farklı olarak Coşar (2011) araştırmasında bilgiyi dengeli değerlendirme davranışlarının ara sıra sergilendiğini ifade etmektedir. Bu çalışma ile benzer bir şekilde Keser ve Kocabaş (2014) öz

farkındalık alt boyutunun sık sık sergilendiği sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgular aynı zamanda otantik liderlik davranışlarının sergilenmesinin zorluklarını da ifade eder. Alt boyutların “sık sık” düzeyinde gösterilmesi zaman zaman otantik liderlik davranışlarından uzaklaşıldığı ve sistematik bir şekilde bu davranışların bir süreklilik içerisinde sergilenemediği anlamını da taşıyabilir. Bu durum otantik liderliğin henüz eğitim kurumları için tam olarak benimsenemediği ve yoğun ve planlı bir değişim süreci sonrasında bu özelliklerin eğitim kurumlarında daha fazla görülebileceği anlamını taşır. Alt boyutların ortalamaları incelendiğinde en yüksek ortalamaya “ilişkilerde şeffaflık” alt boyutu sahipken en düşük ortalamaya ise “bilgiyi dengeli değerlendirme” alt boyutu sahiptir. Okul yöneticilerinin ilişkilerde şeffaflık boyutu davranışlarını diğer alt boyutlara göre daha fazla göstermesi aslında eğitim kurumları için beklenen ve istenen bir sonuçtur. Bu davranışları öğretmenlerin fark etmesi diğerlerine göre daha kolaydır. Çünkü okullarda iletişim kanalları sürekli aktiftir. Bu sebeple bu davranışlar somut bir şekilde gözlemlenebilir. Toplantılar, geri bildirimler karar alma süreçleri öğretmenlerin bu davranışı kolayca fark edebilmesini sağlar. Okul yöneticilerinin ilişkilerde şeffaflık davranışlarının öğretmenler tarafından diğerlerine göre yüksek düzeyde algılanması yöneticilerin öğretmenlerle açık ve dürüst bir iletişim içerisinde olduğunu ve ilişkilerini güvene dayalı olarak yürüttükleri anlamına gelmektedir. Okul yöneticilerinin bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutu rollerini diğer alt boyutlara göre daha düşük düzeyde göstermeleri okul yöneticilerinin yönetim işleri ile ilgili üzerlerinde zaman baskısı olması ile açıklanabilir. Ayrıca okul yönetimi ile ilgili öncelikler de bu rollerin sergilenme sıklığını etkileyebilir. Ayrıca bu davranış diğer davranışlara göre gözlemlenebilir olma açısından daha soyut ve ölçülmesi zor bir davranıştır. Okul yöneticilerinin geleneksel olarak edindikleri karar verici ve otoriter olma rolü bu alt boyutu bir miktar baskılamaktadır. Ayrıca bu sonuç okullarda güvenli bir iletişim ortamının tam olarak tesis edilemediği anlamını da taşıyabilir. Çünkü bu alt boyut liderlerin kendi görüşlerine ters olsa bile tüm fikirlerin ifade edilmesini istemesi ile kendini gösterir. Aksi görüşlerin çok fazla ifade edilememesi ise güven ortamının tam olarak tesis edilemediğinin bir göstergesidir. Bu durum ortaya çıkmasının sebepleri arasında okul dinamikleri çerçevesinde değerlendirildiğinde okul yöneticileri merkezden gelen talimatlar ile öğretmenlerin taleplerini dengeleme konusunda zorlanmaları olabilir. Okul yönetiminde şeffaflık çok temel ve beklenen bir gerekliliktir. Ancak bilgiyi dengeli

değerlendirme daha gelişmiş ve derinlemesine yeterlikler gerektiren bir davranıştır. Bu durum ilişkilerde şeffaflık davranışlarının bilgiyi dengeli değerlendirme davranışlarına göre daha sık gösterilmesinin sebebi olarak ifade edilebilir. Araştırmada otantik liderliğin diğer alt boyutları olan içselleştirilmiş ahlak anlayışı ve öz farkındalık davranışları da sık sık düzeyinde ve birbirine yakın oranda sergilendiği görülmektedir. Bu durum okul yöneticilerinin bu davranışları belirli bir seviyede uyguladığı ancak öğretmenler tarafından tam olarak yeterli düzeyde görülmediği anlamına da gelmektedir. İçselleştirilmiş ahlak anlayışı okul yöneticilerinin kendi değer ve ahlaki standartlarıyla uyumlu kararlar aldıkları ve uyguladıklarını ifade eder. Alınan kararların adil ve tutarlı olması bu durumu doğrudan etkilemektedir. Sonuçlar okul yöneticilerinin bu konuda belli bir düzeyde farkındalığa sahip olduğu ancak tam ve istikrarlı bir tutarlılık sergileyemedikleri şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuç üzerinde eğitim liderlerinin karar alırken birçok dengeyi gözetmek zorunda kalması etkili olabilir. Karar alınırken hem bireysel, hem örgütsel değerlerin hem de politik baskıların göz önünde bulundurulması okul yöneticilerinin davranışlarında tutarlılık gösterme düzeylerini ve öğretmenlerin bu davranışı algılama düzeylerini etkileyebilir. Öz farkındalık alt boyutunun sık sık düzeyde sergilenmesi okul yöneticilerinin kendilerini iyi tanıdıkları, duygularını yönetebildikleri ve değerleri ile davranışları arasındaki bağlantıyı kurabildikleri anlamını taşır. Ancak diğer alt boyutlarda olduğu gibi bu alt boyutunda daha tutarlı ve istikrarlı bir şekilde uygulanmadığı söylenebilir. Bu alt boyut öğretmenler ile ilişkilerin şekillenmesinde ve örgütsel amaçların uygulanmasında önemli bir yere sahiptir. Ayrıca öz farkındalığın daha içsel bir davranış olduğunu ve öğretmenler tarafından algılanmasının zor olabileceğini de ifade etmek gerekir.

Öğretmenlerin Otantik Liderlik Ölçeği maddelerine verdikleri cevaplar incelendiğinde ortalaması en yüksek olan madde “Ne demek istiyorsa onu açıkça söyler” ifadesi “sık sık” düzeyindedir. Bu bulgu ilişkilerde şeffaflık alt boyutu ortalamasının diğer alt boyutlara göre daha yüksek ortalamaya sahip olmasını da açıklar niteliktedir ve ilişkilerde şeffaflık alt boyutu ile doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir. Bu maddenin yüksek bir ortalamaya sahip olması öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklediği açık iletişim ve netlik beklentisinin büyük ölçüde karşılandığı anlamına gelir. Öğretmenlerin bu konuda olumlu bir algıya sahip oldukları ifade edilebilir. Okul yöneticilerinin beklenti ve taleplerini açık bir şekilde iletmesi otantik liderliğin temel taşlarından biri olan güven temelli iletişim

kurmanın en önemli destekleyicilerinden biridir. Bu durum öğretmenlerin karar süreçlerine dahil olmasını kolaylaştırır ve okulun amaç ve misyonuna bağlılığını arttırabilir. İletişimin şeffaf olması aynı zamanda öğretmenlerin okul kültürüne uyumu kolaylaştırıp okul ortamına daha hızlı adapte olmalarını sağlayarak öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecini de olumlu etkiler. Öğretmenlerin Otantik Liderlik Ölçeği maddelerine verdikleri cevaplar incelendiğinde ortalaması en düşük olan madde ise “Derinden inandıklarına ters olan görüşlerin belirtilmesini ısrarla ister ifadesi “ara sıra” düzeyindedir. Bu durum bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutu ortalamasının diğer alt boyutlara göre daha düşük ortalamaya sahip olmasını da açıklar niteliktedir ve bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutu ile doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir. Bu sonuç okul yöneticilerinin bu boyutun gereklerini uygulamada eksiklikler yaşadığını ve tam olarak bu davranışları sergileyemedikleri veya öğretmenlerin bu liderlik davranışın yeterince gözlemleyemedikleri anlamına gelebilir. Otantik liderler kendi görüşlerine ters olan görüşleri duymaya açık olmalıdır. Bu boyut okul yöneticilerinin nesnel ve kapsayıcı kararlar alması açısından önem arz etmektedir. Okullar çeşitliliğin çok fazla olduğu ortamlara sahiptir. Bu sebeple okul yöneticileri bu kurama göre farklı bakış açılarını desteklemelidir. Bu durum yenilikçi düşünceleri teşvik ederken örgüt kültürünün de zenginleşmesini sağlar. Bu maddeye verilen ortalamanın “ara sıra” düzeyinde olması daha okullarda okul yöneticilerinin statükocu bir anlayış benimsediğine işaret edebilir. Kuramsal olarak düşünüldüğünde bilgiyi dengeli değerlendirme boyutu okul yöneticilerinin sadece kendi doğrularıyla değil her türlü bilgi ve tecrübeye açık olarak tüm fikirleri eşit miktarda dikkate almasıyla ilgilidir. Bu bilgili okullara indirgeyecek olursak bu davranışın uygun düzeyde gösterildiği okullarda fikir paylaşımı teşvik edilerek karar süreçlerinde katılımın artacağı görülür. Bu çalışmada olduğu gibi bu davranışların okul yöneticileri tarafından uygun düzeyde gözlemlenmemesi bahsedilen okul ortamından uzaklaşma anlamına gelmektedir. Örgütsel sosyalleşme açısından düşünüldüğünde bu durum öğretmenlerin okul kültürünü tanıırken daha az fikir ifade etmelerine neden olarak kültüre uyum konusunda olumsuz sonuçlar doğurabilir.

Araştırma bulguları, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rollerinde ve alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Koçak (2019) ve Küpeli'nin (2018) araştırmalarında bu araştırma ile benzer şekilde öğretmenlerin okul yöneticilerinin otantik liderlik

rolleri algılarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Bu bulgu otantik liderliğin cinsiyetten bağımsız bir liderlik yaklaşımı olduğunu gösterir. Bu durum otantik liderliğin her iki cinsiyet içinde eşit düzeyde uygulanabilir olduğunu ve evrensel bir özellik taşıdığını göstermektedir. Okul liderliği davranışlarında cinsiyetin belirleyici bir etken olmaması eğitim ortamında liderliğin lider davranışlarıyla açıklanabileceğini göstermektedir. Bu sonuç kuramsal çerçeve açısından değerlendirildiğinde; otantik liderlik daha çok kişisel değerler, ahlaki tutarlılık ve bireysel farkındalığa dayalı bir anlayıştır. Yani cinsiyet rollerinden çok liderin değerleri ve yetkinlikleri ile açıklanır. Bu açıdan düşünüldüğünde cinsiyetin otantik liderlik üzerinde etkili olmaması kuramsal açıdan tutarlı bir sonuçtur. Ancak bu sonuçla örtüşmeyen araştırmalar da mevcuttur. Boz'un (2016) araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri kıdem değişkenine göre incelendiğinde 11-20 yıl ile 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenler arasında ve 21-30 yıl ile 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin otantik liderliği kıdemlerine göre farklı düzeyde algıladığı anlamına gelmektedir. 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin okul yöneticilerinin otantik liderlik rollerini daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmektedir. Bu durumun ortaya çıkmasında otantik liderlikteki şeffaflık, öz farkındalık ve değerlere bağlılık gibi özelliklerin bu kıdemdeki öğretmenler tarafından daha fazla takdir edilmesinin ve önem verilmesinin etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca uzun kıdeme sahip öğretmenler sürenin de etkisiyle okul yöneticileri ile güvene dayalı bir ilişki oturtmuş olmaları daha muhtemeldir. Bu da kıdemi yüksek olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışlarını daha fazla düzeyde algılamalarını sağlamış olabilir. Özetle kıdemli öğretmenlerin okul yöneticilerinin otantik liderlik rollerini daha yüksek düzeyde algılaması deneyim, uzun süreli ilişkiler ve beklenti farklarından kaynaklandığı söylenebilir. Bu bulgu otantik liderliğin öğretmenlerin kıdemine göre nasıl algılandığını ortaya çıkarması ve liderlik uygulamalarında kıdem değişkeninin dikkate alınması gerektiğini ifade etmesi açısından dikkat çekici bir bulgudur. Koçak (2019) araştırmasında bu sonucun aksine 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin otantik liderliklerini en yüksek düzeyde algıladığı ve 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise en düşük

düzeyde algıladığı sonucuna ulaşmıştır. Küpeli (2018) ise araştırmasında okul yöneticilerinin otantik liderlik rollerinin kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık ifade etmediği ancak kıdem arttıkça otantik liderlik algılama düzeyi ortalamasının arttığı sonucuna ulaşmıştır. Alt boyutlar incelendiğinde kıdem değişkeni için ilişkilerde şeffaflık, bilgiyi dengeli değerlendirme ve öz farkındalık alt boyutları için anlamlı bir farklılık bulunamazken; içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutu için 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile sırasıyla 1-10 yıl kıdeme, 11-20 yıl kıdeme ve 21-30 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç otantik liderliğin genel olarak algılanma düzeyiyle benzerlik göstermektedir. 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin otantik liderlik algıları içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutunda farklılık göstermesi ve diğer gruplara göre daha yüksek çıkması mesleki deneyim ve etik değerlere verilen önemin bu grup için daha fazla ön plana çıktığının göstergesidir.

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde öğretmenlerin lisans ya da lisansüstü eğitim kurumlarından mezun olmaları öğretmenlerin okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri ve alt boyutları ile ilgili algılarında anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir. Coşar (2011) ve Koçak (2019) araştırmalarında benzer sonuçlara ulaşarak öğretmenlerin otantik liderlik algılarının öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşmadığını belirtmişlerdir. Bu durum eğitim kurumlarında otantik liderliğin öğrenim durumundan bağımsız olarak algılandığı anlamına gelir. Bu sonuçların aksine Boz (2016) araştırmasında öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rollerinin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini belirtmiştir.

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri okul türü değişkenine göre incelendiğinde ilkokul ile ortaokullarda görev yapan öğretmenler arasında ve ilkokul ile liselerde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. İlkokullarda görev yapan öğretmenler okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışlarını ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde algılamaktadırlar. Alt boyutlar açısından incelendiğinde de benzer bir sonuç ortaya çıkmaktadır. Tüm alt boyutlar için ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin otantik liderlik algılama düzeyleri ile ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık

mevcuttur. Boz (2016) ve Küpeli (2018) araştırmalarında benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Her iki araştırmada da okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri ilkokullarda görev yapan öğretmenler tarafından ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde algılandığı belirtilmektedir. Okul seviyelerine göre öğretmenlerin otantik liderlik algılarının farkı olması yönetim tarzının okul türlerine göre değişmesi ile ve okul türlerine göre okul kültürlerinin farklılaşması ile ilişkilendirilebilir. İlkokullar genellikle daha küçük ölçekli, öğretmenlerin birbirleri ile daha yakın iletişim kurduğu ve birebir etkileşimlerin yüksek düzeyde yaşandığı bir yapıya sahiptir. Ayrıca ilkokullarda eğitimin daha çok çocukların temel becerilerini geliştirme merkezli olması yöneticilerin daha sabırlı daha empatik ve ilişkilere önem veren bir anlayış sergilemelerini gerekli kılar. Bu  zellik ilkokullarda otantik liderlik algısının daha yüksek düzeyde olmasına neden olabilir. Ortaokul ve liselerde ise akademik başarı, sınav hazırları ve daha karmaşık  ğrenci davranışlarına odaklanmak gerekir. İlkokul ile ortaokul ve liseler arasındaki bu odak farkı ortaokul ve liselerde ilişkilerin daha resmi ve iş merkezli bir yapı üzerinden yürütülmesini sağlar. Bu durum ise otantik liderlik davranışlarının öğretmenler tarafından daha düşük düzeyde algılanmasına neden olabilir. Ayrıca ortaokul ve liselerde ilkokullara göre daha fazla idari yoğunluk mevcuttur. Bu durum okul yöneticilerinin öğretmenlerle ilişkilerine daha az vakit ayırmalarına neden olabilir ve bu öğretmenlerde liderlik açısından daha olumsuz bir algı yaratabilir. Kuramsal ereve açısından değerlendirilecek olursa otantik liderlik etik ilkelerin ve kişiler arası ilişkilerin ön planda olduğu bir anlayış ile var olur. İlkokulların mevcut olarak daha küçük  ğretmen gruplarından oluşması ve bu sebeple öğretmenler ile idareciler arasında daha sık ve yakın ilişkilerin kurulabilmesi ilkokullarda otantik liderlik davranışlarının daha belirgin hale gelmesini sağlayabilir. Bu durumun aksine ortaokul ve liselerdeki kurumsal yapının karmaşıklığı ve kalabalıklığı otantik liderlik davranışlarının algılanma düzeyini sınırlayabilir.

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri yaş değişkenine göre incelendiğinde öğretmenlerin sahip oldukları yaş aralığı öğretmenlerin okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri algılarında anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir. Koçak (2019) araştırmasında bu sonuçla paralel olarak öğretmenlerin otantik liderlik algılarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığını belirtmiştir. Alt boyutlar incelendiğinde; ilişkilerde şeffaflık, bilgiyi

dengeli değerlendirme ve öz farkındalık alt boyutlarında öğretmen algılarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmezken, içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutu algılarında 31-40 yaş aralığına sahip öğretmenler ile sırasıyla 30 yaş ve altı öğretmenler ve 51 yaş ve üzeri öğretmenler arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir. İçselleştirilmiş ahlak anlayışı algılarında 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin ortalamaları diğer yaş gruplarına göre daha düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular yaş değişkeninin otantik liderlik algısında önemli bir fark ortaya çıkarmadığını ve yaş grubundan bağımsız olarak tüm öğretmenler tarafından benzer şekilde algılandığı anlamına gelmektedir. İçselleştirilmiş ahlak anlayışındaki bu farklılaşma ise öğretmenlerin mesleki ve psikososyal beklentileri ile ilişkili olabilir. 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin içselleştirilmiş ahlak anlayışı algısının düşük olması, kariyerlerinin ortalarına gelen insanların genelde tatmin ve beklenti açısından daha eleştirel bir tutuma sahip olmaları ile açıklanabilir. Bu eleştirel tutumları içselleştirilmiş ahlak anlayışı algılarının düşük olmasına neden olabilir. Ayrıca bu dönemde çalışanların mesleki beklentiler anlamında hayalleri ile gerçekler arasındaki farkın çok net bir şekilde ortaya çıkmış olması da içselleştirilmiş ahlak anlayışı davranışlarına karşı daha duyarsız kalmalarına neden olmuş olabilir.

Araştırma bulguları, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rollerinde ve alt boyutlarında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Koçak'ta (2019) araştırmasında bu çalışma ile paralel olarak öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rollerinde medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar öğretmenlerin okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışlarını algılamada evli ya da bekar olmalarının anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmadığını ifade etmektedir. Medeni durumun iş ortamına etkisi sınırlıdır. Okullar açısından düşünüldüğünde öğretmenler arasındaki ilişkiler genelde profesyonellik ve iş birliği çerçevesinde şekillenir. Bu durumun medeni duruma göre liderlik algısı beklentisinin değişmesini engellediği söylenebilir. Bu sebeple okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışlar medeni durumdan bağımsız olarak öğretmenler tarafından benzer algılandığı söylenebilir.

Araştırma bulguları, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rollerinde ve alt boyutlarında kariyer basamağı değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Bu sonuç öğretmenlerin okul yöneticilerinin

otantik liderlik davranışlarını algılamada öğretmen, uzman öğretmen ya da başöğretmen olmalarının anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmadığını ifade etmektedir. Bu durum alanyazın açısından özgün bir sonucu ifade etmektedir. Bilindiği gibi öğretmenlik kariyer basamakları kıdem ile paralel olarak oluşturulmuş bir sistemdir. Yani öğretmenlerin bireysel gelişim ve yetkinlik düzeyleri ile ilişkilidir. Buradan yola çıkılacak olursa öğretmenlerin herhangi bir kariyer basamağında olması okul yöneticileri ile ilişkilerin şekillenmesinde ve okul yöneticilerinin liderlik anlayışlarını algılamalarında doğrudan etkili olmayabilir. Bu bilgilere dayanarak okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışlarının öğretmen kariyer basamaklarından bağımsız bir şekilde algılandığı söylenebilir. Ayrıca otantik liderliğin mesleki kariyerden çok bireysel ihtiyaçlara ve ilişkilere odaklandığının da göstergesidir.

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri istihdam şekli değişkenine göre incelendiğinde sözleşmeli olarak istihdam edilen öğretmenler ile kadrolu olarak istihdam edilen öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Kadrolu olarak istihdam edilen öğretmenler okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışlarını sözleşmeli olarak istihdam edilen öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde algılamaktadırlar. Bu durum alanyazın açısından özgün bir sonucu ifade etmektedir. Alt boyutlar açısından incelendiğinde de benzer bir sonuç ortaya çıkmaktadır. Tüm alt boyutlar için sözleşmeli olarak istihdam edilen öğretmenler ile kadrolu olarak istihdam edilen öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık mevcuttur. Bu sonucun ortaya çıkmasında istihdam şeklinin ortaya çıkardığı psikolojik ve mesleki şartların etkili olduğu söylenebilir. Kadrolu öğretmenlerin iş güvenliği açısından daha güvenli bir pozisyona sahip olması okul yöneticileri ile ilişkilerinde daha rahat olmalarını ve dolayısı ile daha iyi bir ilişki kurmalarına sebep olabilir. Bu durum okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışlarını daha kolay algılamalarını etkileyebilir. Sözleşmeli öğretmenler ise iş güvenliği konusunda kadrolu öğretmenlere göre dezavantajlıdır. Bu durumun sözleşmeli öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilişkilerini de şekillendirmesi muhtemeldir. İş güvenliği konusunda endişeleri olan bir öğretmen okul yöneticisi ile ilişkilerinde daha temkinli ve mesafeli bir pozisyonda duracaktır. Bu sebeple otantik liderlik davranışlarını daha az düzeyde algılamaları söz konusu olabilir. Ayrıca sözleşmeli öğretmenlerin genelde kadroya geçiş aşamasında genelde yer değiştirmeleri yöneticilerle daha uzun süreli ve istikrarlı bir ilişki kurma olasılığını

zayıflatır. Bu durum otantik liderlik alt boyutlarından biri olan ilişkilerde şeffaflık alt boyutunu davranışlarının algılanmasını olumsuz anlamda etkileyebilir. Sözleşmeli öğretmenlerin okulda geçici pozisyonlara sahip olmaları okul ile daha düşük bir aidiyet bağı oluşmasına yol açabilir ve bu durum okul yöneticilerinin liderlik davranışlarını algılamalarını sınırlandırabilir. Kadrolu öğretmenler ise kalıcı pozisyonlarından dolayı kurumlarına daha bağlı oldukları için otantik liderlik davranışlarını daha iyi düzeyde algılayabilirler.

4.2 Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin

Tartışma

Araştırma bulguları incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri “çok” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu bulgu okullarda sosyalleşme mekanizmasının güçlü bir şekilde çalıştığının göstergesidir. Bilindiği gibi öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesi okulun normlarının, kültürünün ve öğretmenden beklenen rollerin öğrenildiği bir süreçtir. Bu anlamda okullardaki oryantasyon ve mesleki programlarının öğretmenlerin kurumsal rollerini öğrenmelerinde ve benimsemelerinde etkili olduğu söylenebilir. Elbette okul yöneticileri de bu sonuçlarda önemli oranda pay sahibidir. Bu sonuçlar okul yöneticilerinin öğretmenlere örgüt kültürü, amaçları ve işleyişi hakkında yeterli düzeyde bilgi sağladığı ve öğretmenlere bu konuda destek olduğu anlamına gelmektedir. Bu açıdan düşünüldüğünde öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerinin okul yöneticilerinin liderlik tarzı ile de doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir. Daban (2023) yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri arasında ilişki olduğunu ifade etmektedir. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyi her ne kadar çok düzeyinde olsa da bu düzey daha da arttırılabilir. Bunun için örgütsel sosyalleşmeyi geliştiren davranışların yöneticiler tarafından sürekli hale getirilmesi gerekmektedir. Özellikle deneyimli öğretmenlerde bu konuyla ilgili faydalanmak özellikle yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin artması açısından etkili olacaktır. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin “çok” düzeyinde olması okulların, öğretmenlerin mesleki ve bireysel ihtiyaçlarını karşılar nitelikte ve güçlü bir kurum kültürüne sahip olduğun bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Bu durum hem okul başarısı hem de öğretmenlerin bireysel ve mesleki gelişimleri açısından olumludur. Bu sonuçları destekler nitelikteki araştırmalarda Erdoğan (2012) öğretmenlerin

örgütsel sosyalleşme düzeyinin “çok”, Karaer (2020) “büyük ölçüde”, Çavuşoğlu (2022) “oldukça yüksek”, Hazar (2021) “yüksek”, Daban ise (2023) “çok yüksek” düzeyde olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri alt boyutları incelendiğinde mesleki yeterlik alt boyutu ortalamasının “tam” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin mesleki yeterlik alt boyutu algılarının olabilecek en yüksek düzeyde olduğu anlamına gelmektedir. Bu algı düzeyinin yüksek olması öğretmenlerin örgütsel rollerini ve mesleki sorumluluklarını yerine getirmek için ihtiyaç duydukları bilgi, beceri ve yetkinliğe yeterince sahip olduklarını göstermektedir. Öğretmenlerin mesleki olarak yeterli hale gelmesi örgütsel sosyalleşmenin temel amaçlarından biridir. Bu boyutun yüksek düzeyde olması eğitim kurumlarında etkili sosyalleşme süreçlerinin yürütüldüğü anlamını taşımaktadır. Ayrıca bu durum okullarda öğrenen bir örgüt kültürünü varlığına da işaret etmektedir. Bu sonuçlarla benzer şekilde Erdoğan (2012) araştırmasında öğretmenlerin mesleki yeterlik alt boyutları ortalamasının “tamamen yeterli” düzeyinde olduğunu belirtmiştir. Daban’da (2023) araştırmasında öğretmenlerin mesleki yeterli alt boyutu ortalamasının “çok yüksek” düzeyinde olduğunu belirtmiştir. Örgütsel sosyalleşmenin diğer bir alt boyutu olan kişiler arası ilişkiler alt boyutu için öğretmenlerin ortalamasının “çok” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu bulgu öğretmenlerin meslektaşları ve diğer çalışanlarla etkili, pozitif ve güçlü ilişkiler kurduğu anlamına gelmektedir. Aynı zamanda örgütsel sosyalleşmenin sosyal etkileşimler ile desteklendiği anlamını da taşımaktadır. Kişiler arası ilişkiler örgütsel sosyalleşmenin kritik unsurlarından biridir. Çünkü sosyalleşmenin gerçekleşmesini sağlayan en önemli unsur iletişimdir. İletişim süreçlerinin tıkalı olması bilgi paylaşımını ve kültürün aktarılmasını engelleyecektir. İletişimin iyi düzeyde olması ise öğretmenlerin okuldaki görev ve sorumluluklarını daha iyi anlamaları ve okul kültürüne daha hızlı uyum sağlamalarını destekler. Aynı zamanda kişiler arası ilişkilerin güçlü olması okuldaki çatışmayı azaltıp iş birliğine dayalı bir atmosferin oluşmasına katkı sağlayacaktır. Kişiler arası ilişkiler boyutunun yüksek düzeyde olması öğretmenlerin sosyal bağlarını güçlendirmektedir. Sosyal ihtiyaçların karşılanması ise Maslow’un hiyerarşisi bağlamında değerlendirildiğinde daha üst düzey ihtiyaçlara (kendini gerçekleştirme) odaklanmayı kolaylaştıracaktır. Bu durumun öğretmenlerin bireysel ve kolektif başarılarının artması üzerinde olumlu bir etki yaratması beklenir. Erdoğan (2012) araştırmasında öğretmenlerin kişiler arası

ilişkiler alt boyutu ortalamasının bu araştırma ile benzer şekilde “çoğunlukla iyi” düzeyinde olduğunu belirtmektedir. Özdemir ve Orhan (2018) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmenlerin kişiler arası ilişkiler alt boyutu ortalamalarının “çok yüksek” düzeyinde olduğu görülmektedir. Çavuşoğlu (2022) öğretmenlerin kişiler arası ilişkiler alt boyutu ortalamasının “oldukça yüksek” olduğunu belirtmiştir. Örgütsel sosyalleşmenin bir diğer alt boyutu olan dil tarih alt boyutu için öğretmenlerin ortalamasının “çok” düzeyinde olduğu görülmektedir. Dil tarih alt boyutu ortalaması bir genelleme yapmadan sadece sayısal bir değer olarak ele alındığında diğer alt boyutlara göre görece daha düşük düzeydedir. Dil tarih ortalamasının “çok” düzeyinde olması öğretmenlerin okul kültürünü, tarihini ve kendine has dilini yeterli düzeyde içselleştirdiğini göstermektedir. Ancak ortalamanın diğer alt boyutlara göre daha düşük olması örgüt kültürü ile ilgili unsurların daha fazla vurgulanması ve öğretmenlere daha etkin bir şekilde aktarılma ihtiyacına da işaret etmektedir. Bir okulun dili ve tarihi öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerinde önemli bir rol oynar. Öğretmenlerin kendilerini okulun bir parçası gibi hissetmesinde kurumda kullanılan ortak terminolojinin etkisi bulunmaktadır. Bu ortak dilin etkili bir şekilde kullanılması problemlerin çözümünde ve iletişimde önemli kolaylıklar sağlamaktadır. Okulun geçmişi, gelenekleri ve önemli günleri ise öğretmenlerin kurum kimliklerinin oluşmasında rol oynamaktadır. Ayrıca örgütle kurulan duygusal bağ üzerinde de etkilidir. Bir okulda çalışan öğretmenlerin okulun dilini ve tarihini yeterince benimsemesi ortak bir vizyon oluşturmayı ve ortak amaçlar için mücadele etmeyi kolaylaştırabilir. Erdoğan’da (2012) araştırmasında bu sonuçla benzer bir sonuca ulaşarak öğretmenlerin dil tarih alt boyutu için ortalamalarını “çok yeterli” olarak belirtmiştir. Gürbüz’de (2022) araştırmasında bu çalışma sonuçlarıyla paralel olarak öğretmenlerin dil tarih alt boyutu ortalamasını “yüksek” olduğu sonucuna ulaşmıştır. Örgütsel sosyalleşmenin diğer alt boyutu olan güç ve politika alt boyutu için öğretmenlerin ortalamasının diğer alt boyutlarla benzer şekilde “çok” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu bulgu öğretmenlerin okulun güç dinamiklerini ve politik süreçlerini yeterince anlamlandırabildiğini ve bu süreçlere uyum sağlayabildiklerinin bir göstergesidir. Bilindiği gibi örgütler için güç ve politika alt boyutu bireylerin örgüt hiyerarşisindeki pozisyonunu, kurumdaki etki mekanizmalarını ve karar alma süreçlerindeki konumlarını ifade eder. Bu bağlamda değerlendirilecek olursa öğretmenlerin bu alt boyut için ortalamalarının yüksek

olması okuldaki etkili liderliğe işaret etmektedir. Otantik liderlik davranışlarını gösteren liderlerin ilişkilerinde şeffaf olması bu alt boyuta olumlu katkılar sunarak örgütsel sosyalleşme düzeyinin artmasına olumlu katkı sunabilir. Ayrıca bu bulgular öğretmenlerin okulun işleyişiyle ilgili önemli düzeyde bir farkındalığa sahip olduğunun da bir göstergesidir. Erdoğan (2012) araştırmasında bu sonuca yakın olarak öğretmenlerin güç ve politika alt boyutu ortalamasının “çok” düzeyinde olduğunu belirtmiştir. Özdemir ve Orhan (2018) ise araştırmalarında öğretmenlerin güç ve politika alt boyutu ortalamalarının “çok yüksek” düzeyinde olduğunu belirtmiştir. Gölmez (2022) ise bu araştırma sonucuna paralel olarak öğretmenlerin güç ve politika alt boyutu ortalamalarının “yüksek” olduğu sonucuna ulaşmıştır. Örgütsel sosyalleşmenin son alt boyutu olan amaç ve değerlere uyum alt boyutu için öğretmenlerin ortalamasının diğer alt boyutlarla benzer şekilde “çok” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu bulgu öğretmenlerin kurum vizyon ve misyonunu, okulun eğitimsel amaçlarını ve temel değerlerini önemli ölçüde benimsedikleri ve bunun gereğini yerine getirdikleri anlamına gelmektedir. Sosyalleşme teorisi açısından bu durum bireylerin aidiyet duygularının gelişmesi açısından da önemli bir etkiye sahiptir. Bu uyum düzeyinin en yüksek düzeyde olmaması aynı zamanda öğretmenlerin okulun amaç ve değerlerini tam olarak içselleştiremedikleri anlamını da taşıyabilir. Okulun sahip olduğu kültürün eleştiriye kapalı olması ve amaç ve değerlere yönelik alternatiflere yeterince destek verilmemesi öğretmenlerin bu düzeydeki bir uyumu baskı altında gösterdikleri anlamını taşıyabilir. Bu uyum düzeyinin içselleştirilmiş mi yoksa yüzeysel bir uyum mu olduğunu belirleyebilmek için okuldaki liderlik anlayışı ve okul iklimi üzerinde detaylı incelenme yapmak gerekebilir. Daban (2023) araştırmasında bu araştırmadan farklı olarak öğretmenlerin amaç ve değerlere uyum alt boyutu ortalamasının “çok yüksek” olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Özdemir ve Orhan’da (2018) araştırmalarında öğretmenlerin amaç ve değerlere uyum alt boyutu ortalamalarının “çok yüksek” olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği maddelerine verdikleri cevaplar incelendiğinde ortalaması en yüksek olan madde “Okulumdaki sorumluluklarımı çok iyi biliyorum.” ifadesi “tam” düzeyindedir. Bu bulgu mesleki yeterlik alt boyutu ortalamasının diğer alt boyutlara göre daha yüksek ortalamaya sahip olmasını da açıklar niteliktedir. Bu ifadeye verilen cevapların ortalamasının “tam” düzeyinde olması öğretmenlerin okuldaki rol ve görevlerini çok iyi

kavradıkları ve görev sorumluluklarını yerine getirme konusunda kendilerine güvendikleri anlamını taşımaktadır. Örgütlerde bireylerin örgütsel rollerini tam olarak anlamaları performans ve bağlılıklarını olumlu etkilemesi beklenir. Mesleki yeterlik açısından düşünüldüğünde öğretmenlerin eğitim-öğretim faaliyetleri açısından kendilerini yeterli gördükleri söylenebilir. Ortaya çıkan bu durumu eğitim kurumlarıdaki mesleki gelişim fırsatlarının iyi değerlendirildiği ve hem oryantasyon hem de mesleki gelişim programlarının işlevsel ve faydalı olduğu anlamını taşımaktadır. Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği maddelerine verdikleri cevaplar incelendiğinde ortalaması en düşük olan madde ise “Okulumun geçmişindeki önemli olayları biliyorum” ifadesi “çok” düzeyindedir. Bu durum dil tarih alt boyutu ortalamasının diğer alt boyutlara göre daha düşük ortalamaya sahip olmasını da açıklar niteliktedir. Bu ifadenin ortalaması her ne kadar “çok” düzeyinde olsa da ortalamaya bakıldığında “orta düzeyde” seviyesinin çok az üstüne olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme süreçlerinin dil tarih boyutu açısından eksikleri olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin okulun tarihine ilişkin bilgi düzeyinin zayıf olması okul kültürünü benimsemeyi ve geçmiş deneyimlerden faydalanmayı zorlaştırabilir. Bu durum okullardaki sosyalleşme sürecinin eksikliği ile açıklanabileceği gibi öğretmenlerin okulun tarihini benimsemeye değer bulmaması ile de açıklanabilir. Çünkü bilindiği gibi mevcut okulların bir kısmı günümüze yakın tarihlerde açılmış ve tarihi bir birikim oluşturmak için henüz yeterli sayıda olaylar zincirine ve zamana sahip değildir. Bu varsayım okulların tarihlerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesini pozitif yönde etkileyecek düzeyde aktarılmadığını düşündürmektedir.

Araştırma bulguları, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde ve alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Bu bulgu öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri üzerinde kadın veya erkek olmanın etkili olmadığı anlamına gelmektedir. Diğer bir ifade ile örgütsel sosyalleşme her iki cinsiyet içinde benzer düzeyde gerçekleşmektedir. Bu sonuç aynı zamanda eğitim örgütlerindeki sosyalleşme süreçlerinde cinsiyet temelli bir ayrım ya da uygulama bulunmadığı anlamını taşımaktadır. Okullardaki örgüt kültüründe kapsayıcı ve eşitlikçi bir anlayışın hakim olduğu bir göstergesi olabilir. Çavuşoğlu (2022), Hazar (2021) ve Daban (2023) araştırmalarında bu araştırma ile paralel şekilde öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde cinsiyet

değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığını belirtmişlerdir. Erdoğan (2012) araştırmasında bu sonuçların aksine öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin mesleki yeterlik ve dil tarih alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Gölmez de (2022) araştırmasında öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin mesleki yeterlik alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri kıdem değişkenine göre incelendiğinde 1-10 yıl ile 31 yıl ve daha üzeri kıdeme sahip olan öğretmenler, 11-20 yıl ile 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenler ve 21-30 yıl ile 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre örgütsel sosyalleşme düzeyleri daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum aslında örgütsel sosyalleşmenin doğası gereği ortaya çıkması beklenen bir sonuçtur. Çünkü örgütsel sosyalleşme düzeyinin bireyin örgütte kalma süresi ile doğru orantılı olarak artması beklenir. 31 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmenlerin örgüt kültürünü, yapısını ve işleyişini daha çok içselleştirmeleri ve bu durumun örgütsel sosyalleşme düzeylerini pozitif anlamda etkilemesi olası bir sonuçtur. Deneyimli öğretmenler, okulun kurallarını, politikalarını, değerlerini ve kültürünü uzun yıllar boyunca gözlemlemiş ve bunlarla uyum sağlamış olabilir. Ayrıca deneyimli öğretmenler okuldaki kurumsal hafızayı oluşturan önemli unsurlardan biridir. Bu öğretmenler bu özelliklerinden dolayı okulun tarihini, dilini ve kültürünü yeni öğretmenlere aktarmaktadırlar. Bu aktarma sürecinde aktarma işini yapan öğretmenlerin de örgütsel sosyalleşme düzeylerinin artması beklenebilir. Bu bulgulardan çıkarılabilecek başka bir sonuç ise örgütsel sosyalleşme düzeylerinin kıdeme bağlı olarak her zaman doğrusal olarak artmadığıdır. Çünkü 1-10 yıl, 11-20 yıl ve 21-30 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamalarına bakıldığında birbirlerine yakın oldukları görülmektedir. Erdoğan (2012) araştırmasında bu araştırma sonucu ile paralel olarak öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiğini belirtmiştir. Hazar (2021) ve Gürbüz (2022) ise araştırmalarında bu sonuçlardan farklı olarak öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Alt boyutlar incelendiğinde kıdem değişkeni için güç ve politika alt boyutu için anlamlı bir farklılık bulunamazken; mesleki yeterlik, kişiler

arası ilişkiler, dil tarih ve amaç ve değerlere uyum alt boyutları için anlamlı bir fark bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki yeterlik alt boyutu için anlamlı farkın 31 yaş ve üzeri öğretmenler ile 1-10 yıl, 11-20 yıl ve 21-30 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Örgütsel sosyalleşme genel ortalamasıyla uyumlu olarak mesleki yeterlik alt boyutu için de 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu öğretmenlerin mesleki yeterli algılarından deneyimin ve sürenin etkisini açıkça ortaya çıkarmaktadır. Yıllar geçtikçe öğretmelerin rollerini ve görevlerini daha iyi benimsemeleri bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olmuş olabilir. 31 yıl ve üzeri öğretmenlerin mesleki yeterli ortalamalarının yüksek olması, mesleki anlamda daha donanımlı olduklarının göstergesidir. Benzer şekilde Erdoğan'da (2012) araştırmasında 31 yaş ve üzeri öğretmenlerin ortalamasının 1-10 yıl, 11-20 yıl ve 21-30 yıl kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kişiler arası ilişkiler alt boyutu için anlamlı farkın 1-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Bu alt boyut içinde 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuç 1-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin kurum içerisinde ilişkiler ağı kurma ve geliştirme becerisi açısından 31 yıl ve üzeri öğretmenlere göre daha zayıf olduğunu göstermektedir. Örgüte yeni katılan bireylerin diğer çalışanlar ile bağlarının hemen oluşamaması ve kendilerini mesleki anlamda tam ifade edememeleri bu durumun ortaya çıkmasında etkili olması beklenebilir. Bu durum okul yöneticilerinin bu kıdeme sahip öğretmenlerin sosyalleşmelerini daha çok desteklemeleri gerektiği anlamını taşımaktadır. Daban (2023) araştırmasında bu görüşün aksine kişiler arası ilişkiler alt boyutunun kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Dil tarih alt boyutu için anlamlı farkın 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 11-20 yıl, 21-30 yıl ve 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Bu alt boyut için 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin diğer gruptaki öğretmenlere göre daha düşük ortalamaya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yıllara göre dil tarih alt boyutu ortalamalarının arttığı da ortaya çıkan bir diğer sonuçtur. 1-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin ortalamalarının diğer gruplardan daha düşük olması bu gruptaki öğretmenlerin okulun gelenek ve tarihi hakkında diğer gruplara oranla daha az bilgi ve deneyim sahibi olduğu anlamını taşımaktadır. Bu durum öğretmenlerin bu bilgileri içselleştirmek için yeterli süreye

sahip olmamaları ile açıklanabilir. Schein (1988) örgütsel sosyalleşme modelinde bu sonuçla örtüşecek şekilde örgütlerdeki tarihsel ve kültürel öğelerin içselleştirilmesinin zaman alacağını ifade etmiştir. Çavuşoğlu (2022) araştırmasında bu sonuçlarla paralel şekilde kıdem değişkeni için dil tarih alt boyutu için gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu belirtmiştir. Hazar (2021) ise bu sonuçların aksine öğretmenlerin dil tarih ortalamalarında kıdem değişkeni göz önünde bulundurulduğuna anlamlı bir farklılık bulunmadığını belirtmiştir. Amaç ve değerlere uyum alt boyutu için anlamlı farkın 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 1-10 yıl ve 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasının diğer gruplara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlik mesleğini daha uzun süre icra eden öğretmenlerin sistemde daha uzun süre kalmanın etkisiyle bulundukları kurumun amaçlarını, vizyonunu ve değerlerini daha iyi anlayıp benimsemeleri beklenen bir sonuçtur. Erdoğan da (2012) araştırmasında kıdem yüksek olan öğretmenlerin amaç ve değerlere uyum alt boyutu ortalamalarının diğer gruplara göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Araştırma bulguları, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde ve alt boyutlarında öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Bu bulgu lisans ya da lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme algılarının benzer olduğu anlamına gelmektedir. Bilindiği gibi örgütsel sosyalleşme bireysel yaşantılardan çok örgüt içerisindeki süreçlerin sonucunda ortaya çıkmaktadır. Schein (1988) teorisinde örgütsel sosyalleşmeyi örgüt içinde yaşanan deneyimler ve kültürel süreçlerle ilişkilendirmektedir. Ayrıca bu durumun etkili olmasında bir öğretmenin hangi mezuniyet düzeyine sahip olursa olsun kurumunda yine de öğretmen olarak görev yapıyor olmasının da etkisi olduğu düşünülebilir. Çünkü okullardaki örgütsel sosyalleşme çalışmaları öğretmenlerin öğrenim durumuna göre değil öğretmen olduğu varsayımına dayanarak şekillendirilir. Bu sonuçlar öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin bireysel özelliklerden çok okulun sahip olduğu şartlar ve okul içerisinde yürütülen çalışmalardan etkilendiğini göstermektedir. Hazar (2021), Çavuşoğlu (2022) ve Gölmez (2022) araştırmalarında bu araştırma ile paralel olarak öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ve alt boyutlarında öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Gürbüz (2022) ise araştırmasında bu araştırma sonuçları ile tezat olacak şekilde öğrenim durumu

değişkeninin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkardığını ifade etmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri okul türü değişkenine göre incelendiğinde ilkokulda görev yapan öğretmenler ile ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Alt boyutlar açısından incelendiğinde de benzer bir sonuç ortaya çıkmaktadır. Tüm alt boyutlar için ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinden yüksektir. Bu araştırma sonucu ile benzer şekilde Karaer (2020) araştırmasında öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğunu belirtmiştir. Gölmez ise (2022) bu bulguların aksine öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığını belirtmiştir. Bu sonuçların ortaya çıkmasında birincil etken olarak ilkokulların ortaokul ve liselere göre daha az karmaşık ve öğretmen sayısı olarak genelde daha az bir mevcuda sahip olmaları ifade edilebilir. İlkokullar genelde daha küçük ölçekli ve daha az kompleks bir organizasyon ile yönetilirler. Bu durum okul yöneticilerinin öğretmenler için ayırdığı zaman ve enerjinin diğer kademelere göre daha fazla olmasını sağlamaktadır. Bahsedilen sebeplerden dolayı ilkokullarda hem öğretmenler arası hem de öğretmenler ile okul yöneticileri arasında daha sıkı ve yakın iletişim kanalları kurulabilir. Bu durum örgütsel sosyalleşme süreçlerinin pozitif anlamda etkilmesini sağlamış olabilir. İş birliği bağlamında düşünüldüğünde ortaokul ve liselerde öğretmenler arasındaki iş birliği ilkokul öğretmenlerine göre daha düşük seviyede olması beklenir. Çünkü bu kurumlarda öğretmenlerin öğrencilerle ilgili çok daha fazla öncelikleri ve sorumlulukları bulunmaktadır. Ayrıca ortaokul ve liselerde alan öğretmenlerinin görev yapması kendi alanına yoğunlaşma neticesinde diğer branşlarla ilkokullarda olduğu kadar ilişki kuramama gibi bir sonuca yol açabilir. Bu durum ortak bir kültür oluşturma ve ortak kültüre uyum sağlama konusunda dezavantaj yaratabilir. Bu bulgular öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin okulun organizasyon yapısı ve kültürel dinamikleriyle doğrudan ilişkili olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri yaş değişkenine göre incelendiğinde 31-40 yaş grubundaki öğretmenler ile 41-50 yaş ve 51 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin ortalamasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. 31-40 ya grubundaki öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri diğer gruptaki öğretmenlere göre daha düşük ortalamaya, 51 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin ortalamaları ise diğer gruplara göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Hazar (2021) araştırmasında bu araştırma ile paralel olarak düşük yaş grubundaki öğretmenlerin ortalamalarının diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre daha düşük olduğunu belirtmiş ve yaş değişkeninin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gürbüz (2022) ise araştırmasında bu araştırmanın aksine öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Alt boyutlar için yaş değişkeni kişiler arası ilişkiler ve güç ve politika alt boyutlarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmazken; mesleki yeterlik boyutunda 31-40 yaş grubundaki öğretmenler ile 51 yaş ve üzeri öğretmenler arasında; dil tarih alt boyutunda 30 yaş ve altındaki öğretmenler ile 41-50 yaş ve 51 yaş ve üzeri öğretmenler ve ayrıca 31-40 yaş ve 41-50 yaş grubundaki öğretmenler arasında; amaç ve değerlere uyum alt boyutunda ise 31-40 yaş ile 51 yaş ve üzeri öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme alt boyutları için ortalamaları yaş ile doğru orantılı olarak yükselmektedir. Bu bulgular yaş değişkeni ile örgütsel sosyalleşme düzeyi arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Örgütsel sosyalleşme düzeyi için küçük bir istisna olarak 31-40 yaş grubu öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin bir alt yaş grubuna göre çok az ve diğer gruplara göre belirgin şekilde daha düşük olması, bu dönemin kariyerlerinde en verimli ve beklentilerinin en yüksek olduğu bir dönem olmasıyla ilişkilendirilebilir. Yoğun sorumluluk ve ağır iş yükü, bu öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme süreçlerinden yeterli verimi almalarını engellemiş olabilir. Kişiler arası ilişkiler ve güç ve politika alt boyutlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmaması örgütsel sosyalleşmenin bireysel sosyal beceri ve öğretmenlerin okul içerisindeki ilişkiler ağındaki pozisyonuna göre şekillendiğini düşündürmektedir. Mesleki yeterlik alt boyutu için farkın 51 yaş ve üzeri öğretmenler ile 31-40 yaş grubundaki öğretmenler arasında olması mesleki yeterlik algısında yıllara göre dalgalanmalar yaşandığı, göreve başladıktan bir süre sonra bu algının dip yaptığı ve devamında tekrar yükselişe geçtiği söylenebilir. Uzun yıllar mesleğini icra eden öğretmenlerin

kendilerini mesleki anlamda daha uzman ve özgüvenli bulmaları bu yaş grubu için örgütsel sosyalleşme ortalamalarının daha yüksek olmasını açıklayabilir. Dil tarih alt boyutu için ortaya çıkan farklar beklenen bir durumdur. Çünkü genç yaştaki öğretmenlerin okulun dilini ve tarihini diğer gruplara göre daha az içselleştirmesi beklenir. Genç öğretmenlerin okulun kültürel bağlamlarına daha az hakim olmaları bu sonucu ortaya çıkardığı söylenebilir. Ayrıca bu bulgu örgüt tarih ve kültürünün deneyimli öğretmenler tarafından yeterince aktarılamadığı anlamını da taşıyabilir. Amaç ve değerlere uyum alt boyutu içinde benzer süreçler etkili olmaktadır. 51 yaş ve üzeri gruptaki öğretmenlerin bu boyut için daha yüksek ortalamalara sahip olmaları deneyim ve meslekte geçirilen sürenin örgütün amaçlarını ve vizyonunu benimsemeye etkili olduğu anlamına gelebilir. Bu bulgular ile paralel şekilde Louis (1980) teorisinde bireylerin örgüt içindeki bulunma süresinin artması belirsizleri azaltarak örgütsel sosyalleşme düzeylerini arttırdığını belirtmektedir. Bulgular bu teoriyi doğrular niteliktedir. Ayrıca bulgular Bandura'nın sosyal öğrenme teorisi ile de örtüşmektedir. Bu teoride ileri sürülen fikre paralel olarak öğrenmeleri daha uzun süre gözlem ve deneyime dayanan öğretmenler örgüt ile daha güçlü uyum geliştirmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri medeni durum değişkenine göre incelendiğinde evli öğretmenler ile bekar öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Evli öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri bekar öğretmenlere göre daha yüksektir. Konuyla ilgili diğer araştırmalara bakıldığında doğrudan bu sonucu destekleyen bir araştırma bulunmasa da örgütsel sosyalleşme alt boyutları için medeni durum değişkeninin anlamlı bir farklılık ortaya çıkardığının belirtildiği araştırmalar mevcuttur. Karaer (2020), Hazar (2022) ve Çavuşoğlu (2022) araştırmalarında öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ortalamalarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirtmişlerdir. Alt boyutlar için araştırma bulgularına bakıldığında; medeni durum değişkeninin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri mesleki yeterlik ve kişiler arası ilişkiler alt boyutlarında evli öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği, dil tarih, güç ve politika ve amaç ve değerlere uyum alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu sonuçlarla benzer şekilde Yıldırım (2017) araştırmasında öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyi mesleki yeterlik alt boyutunda evli öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık bulunduğunu belirtmiştir. Bu sonuçlar evliliğin okullardaki örgütsel sosyalleşme

mekanizmalarını desteklediği anlamına gelmektedir. Evliliğin bireylere kattığı sorumluluk alışkanlığı okul sürecine de yansımış olabilir. Bu durum evli çalışanların mesleki sorumluluklarını daha fazla benimseyerek kendilerini mesleki anlamda daha yeterli görmelerini sağlamış olabilir. Dil tarih, güç politika ve amaç ve değerlere uyum alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmaması bu boyutların bireysel özelliklerden daha çok dışarıdan gelen okuldaki deneyimler ve kültüre bağlı olarak ortaya çıkan etkenlere karşı duyarlı olduğunun bir göstergesidir.

Araştırma bulguları, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde kariyer basamağı değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Bu bulgu öğretmen, uzman öğretmen ya da başöğretmen unvanlarına sahip olan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin benzer olduğu anlamına gelmektedir. Alt boyutlar incelendiğinde kariyer basamağı değişkeni için mesleki yeterlik, kişiler arası ilişkiler, güç ve politika ve amaç ve değerlere uyum alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmazken; dil tarih alt boyutunda ise öğretmen kariyer basamağında olan öğretmenler ile uzman öğretmen ve başöğretmen kariyer basamağında olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen kariyer basamağında olan öğretmenlerin diğer kariyer basamağındaki öğretmenlere göre dil tarih alt boyutu ortalamaları daha düşüktür ve kariyer basamağı arttıkça öğretmenlerin dil tarih ortalamalarının da arttığı görülmektedir. Bu bulgular genel anlamda değerlendirildiğinde okullardaki öğretmen uzman öğretmen ya da başöğretmen kariyer basamağındaki öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme süreçlerinden benzer düzeyde etkilendikleri ve katılım sağladıkları anlamına gelmektedir. Kariyer basamağı değişkeni öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde üzerinde etkili olmamaktadır. Dil tarih boyutunda öğretmenlerin ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık çıkması ise uzman öğretmen ve başöğretmen kariyer basamağına yükselen öğretmenlerin kurumun geçmişine ve kültürüne dair daha çok birikime sahip olmaları ile ilişkilendirilebilir. Genel anlamda anlamlı bir fark ortaya çıkarmamasına rağmen kurumsal işleyiş ve kültüre dair daha çok bilgi birikimine sahip olmak dil tarih alt boyut açısından katılımcıları pozitif anlamda etkilemiş olabilir. Bu bulguların aksine Çobanoğlu ve Öğretir (2015) farklı kariyer aşamasındaki öğretmenlerin farklı düzeylerde örgütsel sosyalleşme düzeyine sahip olduğunu ve daha kıdemli olan öğretmenlerin daha yüksek düzeyde örgütsel sosyalleşme düzeyine sahip olduklarını belirtmiştir.

Araştırma bulguları, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde ve alt boyutlarında istihdam şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Bu bulgu sözleşmeli ve kadrolu olarak görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin benzer olduğu anlamına gelmektedir. Bilindiği gibi okullardaki örgütsel sosyalleşme süreci öğretmenlerin istihdam şekillerinden bağımsız olarak tüm öğretmenlerin eşit statüye sahip olduğu düşünülerek yürütülmektedir. Öğretmenler örgütsel sosyalleşme sürecinde meslektaşlarını gözlemleyerek ve onlarla iletişim kurarak okulun kültürüne dair birikimlerini oluştururlar. Ayrıca okullarda kadrolu ya da sözleşmeli fark etmeksizin öğretmenlere eşit imkanlar sunulmaktadır ve eşit görevler verilmektedir. Bu durum örgütsel sosyalleşme süreçleri açısından önemli bir fark ortaya çıkmamasının temel sebebi olabilir.

4.3 Okul yöneticilerinin Otantik Liderlik Rollerini ile Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki Üzerine Tartışma

Araştırma bulguları incelendiğinde okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Benzer şekilde otantik liderlik alt boyutlarının tamamı ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile en yüksek düzeyde ilişki ilişkilerde şeffaflık alt boyutunda iken; en düşük düzeyde ilişki ise bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutunda gerçekleşmektedir. Alanyazın tarandığında öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin, yöneticilerin liderlik tarzlarından etkilendiğini belirten araştırmalar mevcuttur. Ancak, okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasındaki ilişkiyi doğrudan açıklayan bir araştırma sonucu bulunmamaktadır. Bu bulgular otantik liderlik tarzının benimsendiği okullarda örgütsel sosyalleşme sürecinin olumlu anlamda desteklediği anlamını taşımaktadır. Bu sonuçlar öğretmenlerin otantik liderlik tarzını benimsemiş okul yöneticileri sayesinde okulun organizasyon yapısına ve kültürüne daha çabuk uyum sağladıkları anlamına gelebilir. Dolayısıyla okul yöneticilerinin sergiledikleri otantik liderlik davranışları öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecini hızlandırmaktadır.

Walumbwa vd. (2008) otantik liderliği davranışları ahlaki olan, ilişkilerinde dürüst ve şeffaf davranan, çalışanlarına karşı tarafsız ve dengeli bir değerlendirme yapan liderlik olarak tanımlamaktadır. Bu tarz bir anlayış, özellikle öğretmenlerin okul ortamına daha çabuk adapte olmasını ve okuldaki hem sosyal hem mesleki rolleri ile daha kolay bütünleşmesine yardımcı olarak öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme süreçlerine katkı sağlamaktadır. Otantik liderliğin tüm alt boyutlarının öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile ilişkili olması otantik liderliğin bütüncül bir yapıya sahip olduğunu ve otantik liderlik davranışlarının tamamının öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerine katkı sağladığını göstermektedir. Walumbwa vd. (2008) araştırmalarında bu sonuçlara benzer olarak otantik liderliğin örgütsel uyum üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin otantik liderliğin ilişkilerde şeffaflık alt boyutu ile en yüksek düzeyde ilişkili olması okul yöneticilerinin açık, güvenilir ve dürüst bir iletişim kurmasının öğretmenlerin okula uyum sağlamasını kolaylaştırdığını göstermektedir. Bu iletişim modeli öğretmenlere rol model olup meslektaşlarıyla kurdukları iletişimlerde benzer şekilde davranmalarını desteklemektedir. Bu da okulun tüm çalışanları arasında güvene dayalı ilişkilerin ortaya çıkmasını ve bilgi ve kültür paylaşımının yüksek düzeylere ulaşmasını sağlamaktadır. Bu durum öğretmenlerin rollerini daha kolay benimsemelerini sağlayarak örgütsel sosyalleşme sürecini olumlu yönde desteklemektedir. Ayrıca okullarda şeffaf bir iletişim ortamının olması öğretmenlerin okulun norm ve amaçlarını daha kolay anlamalarını sağlayarak okul kültürünü daha kısa sürede içselleştirmelerini desteklemektedir. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin otantik liderliğin bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutu ile en düşük düzeyde ilişkili olması okul yöneticilerinin özellikle karar verme süreçlerindeki tarafsız tüm fikirlere eşit mesafede bir tutum sergilemelerinin tek başına öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini arttırmada yeterli olamayacağını göstermektedir. Çünkü öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme süreçleri okul yöneticilerinin öğretmenlerle doğrudan etkileşime geçtiği ve öğretmeni etkilediği davranışlarla da ilişkilidir. Dolayısıyla bilgiyi dengeli değerlendirme okul yöneticilerinin sahip olması gereken önemli bir davranış olmasına rağmen öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme süreçlerini belirlemede ilişkilerde şeffaflık kadar belirleyici bir unsur olmayabilir.

4.4 Okul yöneticilerinin Otantik Liderlik Rollerinin

Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri Yordamasına İlişkin Tartışma

Araştırma bulguları öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri üzerinde okul yöneticilerinin otantik liderlik rollerinin etkili olduğunu göstermektedir. Otantik liderlik alt boyutlarıyla birlikte öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerindeki değişimin %12'sini açıklamaktadır. Otantik liderlik alt boyutları incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri üzerinde ilişkilerde şeffaflık ve içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutlarının etkili oldukları görülmektedir. Öğretmenler tarafından algılanan okul yöneticilerinin otantik liderlik rollerindeki artışın öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini arttırdığı söylenebilir. Bu sonuçlar okul yöneticilerinin otantik liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve okula uyum süreçlerinde kritik bir role sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgu aynı zamanda okul yöneticiliğinin sadece yönetim ve karar verme süreçlerinde değil öğretmenlerin mesleki gelişimleri ve okula entegrasyonları üzerinde belirleyici olduğu anlamını taşımaktadır. Alt boyutlar incelendiğinde özellikle ilişkilerde şeffaflık ve içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutlarının öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri üzerinde diğer alt boyutlara göre daha fazla etkili olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin ilişkilerinde şeffaf olmaları ve bu şekilde iletişim kurmaları öğretmenlerin kendilerini daha güvende hissetmelerini sağlayacaktır. Oluşturulan güven ortamı ve açık iletişim kanalları okuldaki birçok süreci olumlu etkilediği gibi öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecine de katkı sunmaktadır. Okul yöneticilerinin davranışlarında ahlaki olarak tutarlı olması ise öğretmenlerin yaptıkları davranışın sonuçlarını kestirmelerinde onlara önemli bir yol gösterici olmaktadır. Çünkü otantik liderler kişisel amaçları için takipçilerini yanıltıcı davranış sergilemezler ve hem kendilerine hem de takipçilerine karşı dürüst davranırlar (Aydın, 2015). Bu tarz bir anlayışın hakim olduğu kurumlarda belirsizlik daha azdır ve oluşturulan güven ortamı tüm çalışanlar tarafından hissedilir. Bu durum okulun normlarının, amaçlarının, kültürünün ve dilinin daha kolay benimsenmesini destekleyebilir. Ortaya çıkan bu durum ise dolaylı olarak öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme süreçlerine katkı sağlamaktadır.

Araştırma bulguları öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri mesleki yeterlik alt boyutu üzerinde okul yöneticilerinin otantik liderlik rollerinin etkili

olduğunu göstermektedir. Otantik liderlik alt boyutlarıyla birlikte mesleki yeterlik alt boyutundaki değişimin %5'ini açıklamaktadır. Otantik liderlik alt boyutları incelendiğinde mesleki gelişim üzerinde sadece ilişkilerde şeffaflık alt boyutunun anlamlı ve sınırlı bir etkisi olduğu görülmektedir. Bu durum okul yöneticilerinin otantik liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecindeki mesleki yeterlik algılarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Mesleki yeterlik öğretmenlerin hem mesleki hem de okul içerisindeki bireysel becerilerini kapsamaktadır. Bu bağlamda okul yöneticilerinin okulda şeffaf bir iletişim kültürü oluşturmaları öğretmenlerin mesleki gelişim fırsatlarını daha iyi değerlendirmelerine olanak tanımaktadır. Bu bulgular okul yöneticilerinin şeffaf bir yönetim tarzı benimseyerek öğretmenlerin mesleki yeterliklerini arttırabileceği anlamına gelmektedir.

Araştırma bulguları öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri kişiler arası ilişkiler alt boyutu üzerinde okul yöneticilerinin otantik liderlik rollerinin etkili olduğunu göstermektedir. Otantik liderlik alt boyutlarıyla birlikte kişiler arası ilişkiler alt boyutundaki değişimin %8'ini açıklamaktadır. Otantik liderlik alt boyutları incelendiğinde kişiler arası ilişkiler üzerinde sadece ilişkilerde şeffaflık alt boyutunun anlamlı ve sınırlı bir etkisi olduğu görülmektedir. Bu durum okul yöneticilerinin ilişkilerinde şeffaf davranmalarının öğretmenlerin kendi aralarında ve okul yöneticisi ile kurdukları ilişki üzerinde olumlu yönde etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin ilişkilerin şeffaf olması yönetici-öğretmen ve öğretmen-öğretmen ilişkilerinin sağlıklı bir şekilde oluşması için kritik bir role sahip olduğu da söylenebilir. Bu durumun öğretmeler arasındaki iş birliğini arttırarak örgütsel sosyalleşme sürecine katkı sunması beklenebilir.

Araştırma bulguları öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri dil tarih alt boyutu üzerinde okul yöneticilerinin otantik liderlik rollerinin etkili olduğunu göstermektedir. Otantik liderlik alt boyutlarıyla birlikte dil tarih alt boyutundaki değişimin %4'ünü açıklamaktadır. Otantik liderlik alt boyutları incelendiğinde dil tarih alt boyutu üzerinde sadece içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutunun anlamlı ve sınırlı bir etkisi olduğu görülmektedir. Bu durum okul yöneticilerinin değer odaklı ve etik bir yönetim tarzına sahip olmalarının öğretmenlerin okulun tarihini, kültürünü ve okulda kullanılan ortak dili öğrenmelerini konusunda katkı sağladığını göstermektedir. Bu durumun öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerine katkı sağlaması beklenebilir. Bunun yanı sıra bu etkinin sınırlı düzeyde olması

öğretmenlerin okulun dilini ve tarihini öğrenmesinde liderlik dışı faktörlerin de etkili olduğu anlamını taşımaktadır.

Araştırma bulguları öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri güç ve politika alt boyutu üzerinde okul yöneticilerinin otantik liderlik rollerinin etkili olduğunu göstermektedir. Otantik liderlik alt boyutlarıyla birlikte güç ve politika alt boyutundaki değişimin %4'ünü açıklamaktadır. Otantik liderlik alt boyutları incelendiğinde güç ve politika alt boyutu üzerinde sadece içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutunun anlamlı ve sınırlı bir etkisi olduğu görülmektedir. Bu durum okul yöneticilerinin güç ilişkilerinde adaletli, şeffaf ve dürüst bir yönetim tarzına sahip olmalarının öğretmenlerin okul içindeki güç ilişkilerini, karar alma süreçlerini ve politik yapılarını anlayarak örgütsel sosyalleşme düzeylerinin artmasına katkı sağladığını göstermektedir. Ancak görüldüğü üzere bu etki sınırlıdır. Bu sebeple öğretmenlerin okuldaki güç ve politik yapıları öğrenmesinde okul yöneticilerinin diğer özelliklerinin de etkili olduğu söylenebilir.

Araştırma bulguları öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri amaç ve değerlere uyum alt boyutu üzerinde okul yöneticilerinin otantik liderlik rollerinin etkili olduğunu göstermektedir. Otantik liderlik alt boyutlarıyla birlikte amaç ve değerlere uyum alt boyutundaki değişimin %18'ini açıklamaktadır. Otantik liderlik alt boyutları incelendiğinde amaç ve değerlere uyum alt boyutu üzerinde ilişkilerde şeffaflık, içselleştirilmiş ahlak anlayışı ve bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutlarının anlamlı bir etkisi olduğu görülmektedir. Otantik liderlik alt boyutlarının birlikte bu değişimin %18'ini açıklıyor olması, otantik liderlik davranışlarının öğretmenlerin okulun amaç ve değerlerini benimsemelerinde güçlü bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar okul yöneticilerinin açık ve dürüst iletişim kurmalarının, etik değerler doğrultusunda hareket etmelerinin ve farklı görüşleri adil ve objektif bir şekilde değerlendirerek karar almalarının, öğretmenlerin okulun vizyon, misyon ve değerlerini anlayıp bu değerlerle uyumlu bir şekilde hareket etmelerini sağlayarak öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin artmasına katkı sağladığını göstermektedir. Açık ve dürüst iletişim okul içerisindeki belirsizlikleri gidererek, etik değerlerin benimsenmesi okulun değerlerinin sadece sembollerden ibaret olmadığını göstererek ve karar alma sürecinde adil ve objektif davranılması da okula yönelik güven duygusunu arttırarak öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini olumlu yönde etkilemektedir.

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlar dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1 Sonuçlar

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar yer almaktadır.

5.1.1 Okul Yöneticilerinin Otantik Liderlik Rollerine İlişkin Sonuçlar

1. Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri “sık sık” düzeyindedir.

2. Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri tüm alt boyutlar (İlişkilerde Şeffaflık, İçselleştirilmiş Ahlak Anlayışı, Bilgiyi Dengeli Değerlendirme, Öz Farkındalık) için “sık sık” düzeyindedir.

3. Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri ve tüm alt boyutlarında (İlişkilerde Şeffaflık, İçselleştirilmiş Ahlak Anlayışı, Bilgiyi Dengeli Değerlendirme, Öz Farkındalık) cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

4. Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rollerinde kıdem değişkenine göre 11-20 yıl ile 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenler arasında ve 21-30 yıl ile 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

5. Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri kıdem değişkenine göre ilişkilerde şeffaflık, bilgiyi dengeli değerlendirme ve öz farkındalık alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmazken; içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutu için 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile sırasıyla 1-10 yıl kıdeme, 11-20 yıl kıdeme ve 21-30 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır.

6. Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri ve tüm alt boyutlarında öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

7. Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rollerinde ve alt boyutlarında okul türü değişkenine göre ilköğretim ile ortaokullarda

görev yapan öğretmenler arasında ve ilkokul ile liselerde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

8. Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

9. Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri yaş değişkenine göre ilişkilerde şeffaflık, bilgiyi dengeli değerlendirme ve öz farkındalık alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

10. Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri yaş değişkenine göre içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutu algılarında 31-40 yaş aralığına sahip öğretmenler ile sırasıyla 30 yaş ve altı öğretmenler ve 51 yaş ve üzeri öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır.

11. Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri ve tüm alt boyutlarında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

12. Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri ve tüm alt boyutlarında kariyer basamağı değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

13. Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rollerinde ve alt boyutlarında istihdam şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

5.1.2 Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin

Sonuçlar

1. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri “çok” düzeyindedir.

2. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri mesleki yeterlik alt boyutu için “tam” düzeyinde; kişiler arası ilişkiler, dil tarih, güç ve politika ve amaç ve değerlere uyum alt boyutlarında ise “çok” düzeyindedir.

3. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde ve tüm alt boyutlarında (Mesleki Yeterlik, Kişiler Arası İlişkiler, Dil Tarih, Güç ve Politika, Amaç ve Değerlere Uyum) cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

4. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde kıdem değişkenine göre 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenler ile 1-10 yıl, 11-20 yıl ve 21-30 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

5. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri kıdem değişkenine göre mesleki yeterlik alt boyutu için 31 yaş ve üzeri öğretmenler ile 1- 10 yıl, 11-20 yıl

ve 21-30 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında; kişiler arası ilişkiler alt boyutu için 1-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında; dil tarih alt boyutu için 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 11-20 yıl, 21-30 yıl ve 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında; amaç ve değerlere uyum alt boyutu için 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 1-10 yıl ve 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunurken; güç ve politika alt boyutu için anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

6. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde ve tüm alt boyutlarında öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

7. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde ve tüm alt boyutlarında okul türü değişkenine göre ilkokul ile ortaokullarda görev yapan öğretmenler arasında ve ilkokul ile liselerde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

8. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde yaş değişkenine göre 31- 40 yaş grubundaki öğretmenler ile 41-50 yaş ve 51 yaş ve üzerindeki öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

9. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri yaş değişkenine göre mesleki yeterlik alt boyutu için 31-40 yaş grubundaki öğretmenler ile 51 yaş ve üzeri öğretmenler arasında; dil tarih alt boyutu için 30 yaş ve altındaki öğretmenler ile 41-50 yaş ve 51 yaş ve üzeri öğretmenler ve ayrıca 31-40 yaş ve 41- 50 yaş grubundaki öğretmenler arasında; amaç ve değerlere uyum alt boyutu için ise 31-40 yaş ile 51 yaş ve üzeri öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunurken; kişiler arası ilişkiler ve güç ve politika alt boyutları için anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

10. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

11. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde medeni durum değişkenine göre mesleki yeterlik ve kişiler arası ilişkiler alt boyutları için anlamlı bir farklılık bulunurken; dil tarih, güç ve politika ve amaç ve değerlere uyum alt boyutları için ise anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

12. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde kariyer basamağı değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

13. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde kariyer basamağı değişkenine göre mesleki yeterlik, kişiler arası ilişkiler, güç ve politika ve amaç ve

değerlere uyum alt boyutları için anlamlı bir farklılık bulunmazken; dil tarih alt boyutu için ise öğretmen kariyer basamağında olan öğretmenler ile uzman öğretmen ve başöğretmen kariyer basamağında olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

14. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde ve tüm alt boyutlarında istihdam şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

5.1.3 Okul yöneticilerinin Otantik Liderlik Rollerini

Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Sonuçlar

1. Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasından pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

2. Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri alt boyutlarının tamamı (İlişkilerde Şeffaflık, İçselleştirilmiş Ahlak Anlayışı, Bilgiyi Dengeli Değerlendirme, Öz Farkındalık) ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

3. Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri ile öğretmenleri örgütsel sosyalleşme düzeyleri alt boyutlarının tamamı (Mesleki Yeterlik, Kişiler Arası İlişkiler, Dil Tarih, Güç ve Politika, Amaç ve Değerlere Uyum) arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

4. Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri alt boyutlarının tamamı ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri alt boyutlarının tamamı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

5.1.4 Okul yöneticilerinin Otantik Liderlik Rollerinin

Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerini Yordamasına İlişkin Sonuçlar

1. Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri alt boyutlarıyla birlikte öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini yordamaktadır.

2. Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri alt boyutlarıyla birlikte öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri alt boyutlarının tamamını yordamaktadır.

5.2 Öneriler

Bu bölümde uygulayıcı ve araştırmacılar için araştırma sonuçlarından yola çıkarak oluşturulan öneriler yer almaktadır.

5.2.1 Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışlarını sergileme sıklıklarını arttırabilmek ve daha istikrarlı hale getirmek için okul yöneticilerinin otantik liderlik ve diğer olumlu liderlik davranışlarını keşfetmelerini sağlayacak dijital testler ve platformlar geliştirilebilir. Bu tarz uygulamalar okul yöneticilerinin istenen davranışları sergileme sıklıklarını arttırabilir.

2. Öğretmenler tarafından algılanan okul yöneticilerinin otantik liderlik bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutu ortalamaları diğer alt boyutlara göre daha düşük düzeydedir. Bu durum okul yöneticilerinin karar alma süreçlerinde farklı bakış açılarını daha fazla dikkate almaları ve öğretmenlere daha eşit ve adil bir değerlendirme sunmaları gerektiği anlamına gelebilir. Bu sebeple okul yöneticileri, öğretmenlerin görüş ve önerilerini sistematik bir şekilde ele almalı ve öğretmenleri karar alma süreçlerine daha fazla dahil etmelidir. Bunun için düzenli toplantılar, anketler ve geri bildirim mekanizmaları oluşturulabilir. Ayrıca okul yöneticileri için bilgiyi tarafsız ve çok yönlü analiz edebilme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirecekleri liderlik gelişim programları düzenlenebilir.

3. Öğretmenler tarafından algılanan okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri öğretmenlerin kıdeme göre farklılık göstermektedir. Bu sonuç otantik liderlik rollerini okuldaki tüm öğretmenlerin aynı düzeyde hissedemediği anlamına gelmektedir. Öncelikle okul yöneticileri öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılaşan ihtiyaçlarına hitap edebilmeleri için liderlik tarzlarını çeşitlendirmeli ve daha kapsayıcı bir anlayış benimsemelidir. Bu çalışma sonucunda ortaya çıkan verilere göre özellikle düşük kıdemi olan öğretmenlerin karar süreçlerine katılımları desteklenmelidir. Ayrıca tüm kıdem grubundaki öğretmenlerin algılarını daha homojen bir hale getirebilmek için farklı kıdem gruplarını birlikte çalışmaya yönltecek faaliyetler planlanmalıdır.

4. Öğretmenler tarafından algılanan okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne göre farklılık göstermektedir. Okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik rolleri orta okul ve liselerde daha düşük düzeydedir. Ortaokul ve liselerde görev yapan okul yöneticileri öğretmenlerin otantik liderlik algılarını geliştirmek için şeffaf bir ilişki ağı kurarak iletişim

kanallarını güçlendirmelidir. Okul içinde ekip çalışmasını destekleyen iş birliğine dayalı faaliyetler planlayıp güven duygusunu destekleyen bir ortam oluşturulmalıdır. Özellikle ortaokul ve liselerdeki yoğun yönetim işlerinin yanında öğretmenlerle yakın ilişkiler kurmak için vakit ayrılmalıdır.

5. Öğretmenler tarafından algılanan okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri öğretmenlerin istihdam şekline göre farklılık göstermektedir. Sözleşmeli olarak çalış öğretmenlerin otantik liderlik algıları kadrolu öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir. Bilindiği gibi sözleşmeli öğretmenlerin iş güvencesi konusunda çok temel bir dezavantaja sahiptir. Bu tarz endişeler sözleşmeleri öğretmenlerin okul yöneticilerinin otantik liderlik rollerini daha iyi düzeyde algılamalarının önüne geçmesi muhtemel bir sonuçtur. Bu sebeple okul yöneticileri ilk sözleşmeli öğretmenlerin yaşadığı stres ve güvensizlik duygularını azaltmak için destekleyici bir okul ortamı oluşturulmalıdır. Ayrıca onların istihdam türlerinden kaynaklanan kaygılarına karşı duyarlı olmalı ve tüm okulda bu hassasiyetin gösterildiği bir ortam oluşturulmalıdır. Daha üst seviyede yöneticiler açısından düşünüldüğünde bu uygulamanın yürürlükten kaldırılması bahsedilen sorunların en aza inmesini sağlayarak öğretmenlerin otantik liderlik algılarının gelişmesine olumlu katkılar sağlayacaktır.

6. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri her ne kadar yüksek bir seviyede olsa da en yüksek düzeyde ortalamaya sahip değildir. Özellikle dil tarih alt boyutunda ortalamanın diğer alt boyutlara göre düşük olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin okulun tarihini ve dilini öğrenmeleri konusunda daha fazla desteklenebileceği anlamını taşımaktadır. Okulun tarihinin ve dilinin benimsenmesi okul kültürünün ve hedeflerinin anlaşılmasında ve dolayısı ile örgütsel sosyalleşme düzeyinin artmasında önemli etkileri vardır. Bu sebeple zaman zaman öğretmenlere okulun tarihini, geleneklerini ve önemli olayları hatırlatan programlar düzenlenmelidir. Bu konuda okulun tarihinin ve kültürünün tanıtılmasını amaçlayan el broşürleri ya da dijital içerikler hazırlanabilir. Hazırlanan materyaller belirli zaman aralıklarıyla öğretmenlerle paylaşılabilir.

7. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri, kıdemlerine göre farklılık göstermektedir. Kıdemi yüksek olan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri diğer gruptaki öğretmenlere göre daha yüksektir. Benzer sonuç öğretmenlerin mesleki yeterlik, kişiler arası ilişkiler, dil tarih ve amaç ve değerlere uyum algıları için de geçerlidir. Öğretmenlerin arasındaki bu düzey farkının giderilmesi için

okuldaki kıdemi yüksek öğretmenlerden mentor öğretmenler seçilerek kıdemi daha düşük öğretmenlere rehberlik etmeleri için görevlendirilebilir. Yıl boyunca planlı bir şekilde uygulanan mentorluk programları öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin yükselmesine önemli katkılar sunacaktır. Özellikle yeni gelen öğretmenler için oryantasyon planları devreye sokulmalı ve bu planlar içerisine dil, tarih, kişiler arası iletişim ve mesleki yeterlik modülleri eklenmelidir. Okulda işlevsel bir geri bildirim mekanizması kurulmalı ve özellikle kıdemi düşük öğretmenlerin geri bildirimleri doğrultusunda destekleyici faaliyetler yapılmalıdır. Öğretmenlerin birbirleriyle ilişkilerini güçlendirmek için sosyal ve kültürel etkinlikler düzenlenmeli ve öğretmenlerin birbirleri ile paylaşımları arttırılmalıdır.

8. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne göre farklılık göstermektedir. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. İlk olarak ortaokul ve liselerde örgütsel sosyalleşmeyi arttırıcı stratejiler geliştirilmelidir. Özellikle okul yöneticileri kurum kültürünü öne çıkaran faaliyetleri desteklemeli ve sıklaştırmalıdır. Bu sonucun ortaya çıkmasında okul mevcutlarının etkisi olduğu söylenebilir. Ortaokul ve liselerde öğretmen ve öğrenci sayısı sınırlı tutulmalıdır. Ortaokul ve lise yöneticileri ile ilkokul yöneticileri arasında bilgi ve deneyim paylaşımı yapabilecekleri platformlar oluşturulmalıdır. Ortaokul ve lise okul yöneticileri okul içerisindeki iletişimi güçlendirmek için düzenli toplantılar düzenlemeli ve dijital iletişim araçlarını aktif olarak kullanmalıdır. Öğretmenler arasındaki ilişkilerin gelişmesini destekleyecek sosyal ve kültürel faaliyetler planlanmalıdır.

9. Öğretmenler tarafından algılanan okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında ilişki mevcuttur. Okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini etkilemektedir. Bu sonuçtan yola çıkılarak öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini arttırabilmek için okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışları sergileme sıklığını arttırmayı ve bu yönetim tarzıyla ilgili daha çok bilgi edinmelerini hedefleyen hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir. Okul yöneticilerinin olumlu liderlik davranışlarını sergileme düzeyleri ile ilgili anketler veya farklı geri bildirim mekanizmaları aracılığıyla onlara düzenli geri bildirimler sağlanmalıdır. Okul yöneticisi olarak görevlendirme değerlendirme kriterlerinde bu

tarz liderlik özelliklerinin de değerlendirmeye alınabildiği seçme yöntemleri oluşturulmalıdır.

5.2.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırmanın evrenini İstanbul ili Pendik ilçesi oluşturmaktadır. Daha genellenebilir sonuçlar almak için araştırma İstanbul'un tüm ilçelerini kapsayacak şekilde genişletilebilir.

2. Alanyazında sözleşmeli öğretmenler ile kadrolu öğretmenler arasındaki farkları açıklayan araştırma sayısı kısıtlıdır. Bu araştırma sözleşmeli öğretmenlerin otantik liderlik algılarının kadrolu öğretmenlere göre düşük olduğunu ortaya çıkararak bu alandan önemli veriler elde edilebileceğini ortaya çıkarmıştır. Bu araştırma ile benzer olarak sözleşmeli öğretmenler üzerinde yapılacak araştırmalar alanyazındaki önemli bir boşluğu dolduracaktır.

3. Okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerindeki artışın bir kısmını açıklamaktadır. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini etkileyen diğer liderlik tarzları ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlayan araştırmalar yapılabilir.

4. Bu araştırma ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerden elde edilen verilere göre yapılmıştır ve bu sebeple ortaya çıkan sonuçlar anaokulları için genellenebilir değildir. Anaokullarındaki öğretmenlerin otantik liderlik algıları ile örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasındaki ilişki ortaya çıkarmayı amaçlayan bir çalışma yapılabilir.

5. Bu araştırma öğretmen görüşlerine göre gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya ek olarak okul yöneticilerinin görüşleri dahil edilerek araştırma bulguları desteklenebilir.

6. Bu araştırma resmi eğitim kurumlarından veri toplanarak gerçekleştirilmiştir. Benzer bir çalışma özel öğretim kurumları için yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Akçe, M. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin psikolojik iklim algısının yöneticilerin okul liderliği açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akdemir, A. (2018a). *Liderlik ve vizyon yönetimi*. Beta Basım.
- Akgündüz, Y. (2012). Konaklama işletmelerinde otantik liderlik ve öz yeterlilik arasındaki ilişkinin analizi [Doktora Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akşit, H. (2008). Yönetim ve yöneticilik. Kum Saati Yayınları.
- Akyürek, M. İ. (2020). Otantik liderlik: bir alanyazın taraması. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(3), 99-109.
- Akyüz, B. (2012). *Hizmetkâr liderlik davranışlarının örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık davranışları ve performans üzerine etkisi: Eğitim sektörü üzerinde bir uygulama* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü.
- Alhija, F. N. A. ve Fresko, B. (2010). Socialization of new teachers: Does induction matter?. *Teaching and Teacher Education*, 26(8), 1592-1597.
- 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(4), 847-858.
- 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. *Education Sciences*, 6(1), 197-207.
- Argyris, C. (1976). Single-loop and double-loop models in research on decision making. *Administrative science quarterly*, 363-375.
- Arslantürk, Z. (2016). *Uygulamalı sosyal araştırma metot ve teknikler SPSS*. Çamlıca Yayınları.
- Avolio, B. J. ve Bass, B. M. (2004). *Multifactor leadership questionnaire*. Mind Garden, Inc. Menlo Park.
- Avolio, B. J., Gardner, W. L., Walumbwa, F. O., Luthans, F. ve May, D. R. (2004). Unlocking the mask: a look at the process by which authentic leaders impact follower attitudes and behaviors. *The Leadership Quarterly*, 15(6), 801-823.
- Avolio, B. J. ve Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development: getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 315-338.
- Avolio, B. J. (2010). Bringing authentic leadership in to focus. *International Journal of Leadership Studies*, 12(2), 1-2.
- Avolio, B. J., Walumbwa, F. O. ve Weber, T. J. (2009). Leadership: Current theories, research, and future directions. *Annual review of psychology*, 60(1), 421-449.
- Ayça, B. (2016). *Otantik liderlik davranışının iş tatmini ve örgütsel bağlılığa etkisinin incelenmesi ve otel işletmelerinde bir araştırma* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, S. (2015). *Satışta kritik başarı faktörlerinin satış performansı üzerindeki etkilerinde otantik liderlik ve algılanan örgütsel desteğin rolünü belirlemeye yönelik bir uygulama* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Aysel, L. (2006). *Liderlik ve duygusal zeka* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Azanza, G., Moriano, J. A. ve Molero, F. (2013). Authentic leadership and organizational culture as drivers of employees' job satisfaction. *Journal of Work Psychology and Organizations*, 29(2), 45-50.
- Azanza, G., Moriano, J. A., Molero, F. ve Lévy Mangin, J. P. (2015). The effects of authentic leadership on turnover intention. *Leadership & Organization Development Journal*, 36(8), 955-971.
- Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik türleri ve güç kaynaklarına ilişkin mevcut-gelecek durum karşılaştırması. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2010(2), 73-84.
- Bakan, İ. ve Doğan, İ. F. (2013). *Liderlik güncel konular ve yaklaşımlar*. Gazi Kitabevi.
- Balcı, A. (2003). *Örgütsel sosyalleşme: kuram strateji ve taktikler*. Pegem Yayıncılık.
- Bass, B. M. (1990). *Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications*. The Free Press.
- Başkan, K. (2020). *Otel işletmelerinde liderlik özellikleri, örgütsel ustalık ve örgütsel performans ilişkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bauer, T. N. ve Erdogan, B. (2012). *Organizational socialization outcomes: now and into the future*. In. Oxford University Press.
- Begley, P. T. (2003). In pursuit of authentic school leadership practices. *The Ethical Dimensions Of School Leadership In Education*, 4(4), 353-365.
- Bellou, V. (2010). Organizational culture as a predictor of job satisfaction: the role of gender and age. *Career Development International*, 15(1), 4-19.
- Bennis, W. ve Nanus, B. (1985). *The strategies for taking charge. leaders*. Harper & Row.
- Blau, G. (1988). Çıraklık örgütsel sosyalleşme stratejisinin incelenmesi. *Mesleki Davranış Dergisi*, 32(2), 176-195.
- Boateng, P., Kyeremeh, A., Amoako, E. ve David, B. (2018). Antecedents of authentic leadership and organizational citizenship behaviours in selected institutions in Brong Ahafo region. *Global Journal of Human Resource Management*, 6(2), 34-51.
- Bodoh M. N. (2012). *Mastery of socialization content and citizenship behavior associated with organization and newcomer commitment: a correlational analysis* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Northcentral University Graduate Faculty of the School of Business and Technology Management.
- Bolat, T., Bolat, O. İ., Seymen, O. A. ve Erdem, B. (2008). *Yönetim ve organizasyon*. Detay Yayıncılık.
- Boz, A. (2016). *Okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışları ile okulların akademik iyimserlik ve öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Buchanan, B. (1974). Building organizational commitment: The socialization of managers in work organizations. *Administrative Science Quarterly*, 19(4), 533-546.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimlerde veri analizi el kitabı*. Pegem Yayınevi.
- Calderon-Mafud, J. L. ve Pando-Moreno, M. (2018). Role of authentic leadership in organizational socialization and work engagement among workers. *Psychology*, 9(01), 46.

- Can, A. (2017). SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi. Pegem Akademi.
- Can, H. (1999). *Organizasyon ve yönetim*. Siyasal Kitabevi.
- Can, H., Akgün, A. ve Kavuncubaşı, S. (2001). *Kamu ve özel kesimde insan kaynakları yönetimi*. Siyasal Kitabevi.
- Cashman, J., Dansereau Jr, F., Graen, G. ve Haga, W. J. (1976). Organizational understructure and leadership: A longitudinal investigation of the managerial role-making process. *Organizational behavior and human performance*, 15(2), 278-296.
- Celep, C. (2014). *Eğitim Yöneticisinin Liderlik Davranışı*. Nobel Yayınları.
- Cemaloğlu, N. (2007b). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (1), 73-114.
- Cengiz, H. (2024). Örgütsel sosyalleşmenin örgütsel erdemliliğe etkisinde kişi örgüt uyumu ve yöneticiye güvenin rolü. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 22(54), 2190-2218.
- 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(5), 730.
- Clapp-Smith, R., Vogelgesang, G. R. ve Avey, J. B. (2009). Authentic leadership and positive psychological capital: the mediating role of trust at the group level of analysis. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 15(3), 227-240.
- Craig, N., George, B. ve Snook, S. (2015). *The discover your true north fieldbook: a personal guide TO finding your authentic leadership*. John Wiley & Sons.
- Cooper, C., Scandura, T. A. ve Schriesheim C. A. (2005). Looking forward but learning from out past: potential challenges to developing authentic leadership theory and authentic leaders. *Leadership Quarterly*, 16(3), 475-493.
- Coşar, S. (2011). Otantik liderlik kavramı ve ardılları üzerine bir araştırma [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kara Harp Okulu.
- Cömert, M. (2004, Temmuz). Dönüşümcü liderlik. *8.Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Çağlar, A., Yakut, Ö. ve Karadağ, E. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan kişilik özellikleri ve liderlik davranışları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 6(1), 61-80.
- Çakır, C. (2021). *İlkokul müdür yardımcılarının işe uyum sorunları ve bu sorunların çözülmesinde okul müdürlerinin rolleri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çalık, C. (2006). Örgütsel sosyalleşme sürecinde eğitimin değişen rolü ve önemi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 1-10.
- Çavuşoğlu, Ş. (2022). *Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Çelik, V. (2007). *Eğitimsel liderlik*. Pegem Yayınları.
- Çeri-Booms, S. M. (2010). An empirical study on transactional and authentic leaders: Exploring the mediating role of trust in leader on organizational identification. *The Business Review*, 14(2), 235-243.

- Çiftçi, D. Ö. (2018). *Otantik liderlik tarzı ve çalışanların işe adanmışlıkları arasındaki ilişkide pozitif psikolojik sermayenin aracı değişken rolü* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çobanoğlu, F. ve Öğretir, M. (2015). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(2), 149-166.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem akademi.
- Çolakoglu, Ö. M. ve Büyükeksi, C. (2014). Açımlayıcı faktör analiz sürecini etkileyen unsurların değerlendirilmesi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 56-64.
- Çoruk, A., Tutkun, T. ve Genç, S. Z. (2016). Öğretim elemanlarının örgütsel sosyalleşme düzeylerine ilişkin algılarının incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 343-358.
- Daban, M. (2023). Problems encountered by school administrators during the covid-19 outbreak: a case study. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 6(1), 69-89.
- Daft, R. (1999). *Organization theory and desing*. Stouth Western College Pub.
- Demir, C., Yılmaz, M. K. ve Çevirgen, A. (2010). Liderlik yaklaşımları ve liderlik tarzlarına ilişkin bir araştırma. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 2(1), 129-152.
- Demirbilek, T. (2009). Örgütsel sosyalleşmede işe alıştırma eğitiminin yeri ve önemi. *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 18, 353-374.
- Demirci, U. (2018). *Örgütsel sosyalleşme ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisine eğitimin etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Deng, L. ve Yuen, H. K. (2009). Value of blogs in student teacher education. *Proceedings of the 17th International Conference on Computers in Education* (Vol. 872, p. 879). Hong Kong: Asia-Pacific Society for Computers in Education.
- Dikmen, B. (2012). Liderlik kuramları ve dönüştürücü liderlik kuramının çalışanların örgütsel bağlılık algıları üzerindeki etkisine yönelik uygulamalı bir araştırma [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dinham, S. (2005). Principal leadership for outstanding educational outcomes. *Journal of Educational Administration*, 43(4), 338-356.
- Dönmez, E. (2016). *Örgütsel sosyalleşme ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Du Plessis, M. (2014). *The relationship between authentic leadership, psychological capital, followership and work engagement* [Yayımlanmamış Doktora tezi]. Western Cape Üniversitesi Endüstriyel Psikoloji Bölümü.
- Eigel, K. M., ve Kuhnert, K. W. (2005). Authentic development: Leadership development level and executive effectiveness. *Authentic Leadership Theory and Practice: Origins, Effects and Development*, 3, 357-385.
- Eid, J., Mearns, K., Larsson, G., Laberg, J. C. ve Johnsen, B. H. (2012). Leadership, psychological capital and safety research: conceptual issues and future research questions. *Safety Science*, 50(1), 55-61.
- Eraslan, L. (2004). Liderlik olgusunun tarihsel evrimi, temel kavramlar ve yeni liderlik paradigmasının analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, 162(3), 36-40.
- Eren, E. (2009). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş.

- Erdoğan, U. (2012). *İlköğretim okullarının bürokratik yapıları ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasındaki ilişki: Malatya ili örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erdoğan, U. ve Dönmez, B. (2019). Development and validation of organizational socialization scale. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 20(1), 288-302.
- Erkutlu, H. V. (2014). *Liderlik, kuramlar ve yeni bakış açıları*. Efil Yayınevi.
- Ferik, F. (2001). İşletmelerdeki liderlik tarzlarının çalışanların iş tatminleri üzerindeki etkisi. *Bankacılık ve Finans Dergisi*, 4(19), 75-79.
- Feldman, D. C. (1976). A practical program for employee socialization. *Organizational Dynamics*, 5(2), 64-80.
- Feldman, D. C. (1981). The multiple socialization of organization members. *Academy of Management Review*, 6, 309-318.
- Fisher, C. D. (1986) Organizational socialization: an integrative review. JAI Press.
- Foley, R. M. (2001). Professional development needs of secondary school principals of collaborative-based service delivery models. *The High School Journal*, 85(1), 10-23.
- Fox, J., Gong, T. ve Attah, P. (2015). The impact of principal as authentic leader on teacher trust in the K-12 educational context. *Journal of Leadership studies*, 8(4), 6-18.
- French, J. R. ve Raven, B. (1968). The bases of social power In group dynamics. *Research and Theory*, 259-269.
- Gardner, W. L., ve Schermerhorn Jr, J. R. (2004). Unleashing individual potential: Performance gains through positive organizational behavior and authentic leadership. *Organizational dynamics*, 33(3), 270-281.
- Gardner, W. L., Avolio, B. J., Luthans, F., May, D. R. ve Walumbwa, F. (2005). Can you see the real me? A self-based model of authentic leader and follower development. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 343-372.
- Gardner, W. L., Coglisier, C. C., Davis, K. M. ve Dickens, M. P. (2011). Authentic leadership: a review of the literature and research agenda. *Leadership Quarterly*, 22(6), 1120-1145.
- George, B. (2003). *Authentic leadership: rediscovering the secrets to creating lasting value*. John Wiley & Sons.
- Giallonardo, L. M., Wong, C. A. ve Iwasiw, C. L. (2010). Authentic leadership of preceptors: predictor of new graduate nurses' work engagement and job satisfaction. *Journal of nursing management*, 18(8), 993-1003.
- Giddens, A. (2000). *Sosyoloji*. Ayraç Yayınevi.
- Green, S. B., ve Neil, J. (2010). *Using SPSS for Windows and macintosh: analyzing and understanding data*. Pearson.
- Gölmez, A. (2022). *Öğretmenlerin mesleki idealizmlerinin ve örgütsel sosyalleşme düzeylerinin örgütsel uyuma etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Düzce Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Güçlü, N. (2004). *Öğretmenlik mesleğine başlarken yeni öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri. İlk günden başöğretmenliğe*. Asil Dağıtım.
- Gül, H., ve Alacalar, A. (2014). Otantik liderlik ile izleyicilerin duygusal bağlılıkları ve performansları arasındaki ilişkiler üzerine bir araştırma. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(5), 540-550.

- Gül, H. ve Aykanat, Z. (2012). Karizmatik liderlik ve örgüt kültürü ilişkisi üzerine bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 17-36.
- Gündoğdu, Z. (2010). *The moderating effect of trust on the relationship between authentic leadership and job related affective well-being* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güney, S. (2007). *Yönetim ve organizasyon*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Gürbüz, B. (2022). *Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile özyeterlik algı düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. ve Tatham, R. L. (2014). *Multivariate data analysis*. Pearson Education Limited.
- Hasan, G. ve Alacalar, A. (2014). Otantik liderlik ile izleyicilerin duygusal bağlılıkları ve performansları arasındaki ilişkiler üzerine bir araştırma. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(5), 540-550.
- Hazar, S. (2021). *Okul müdürlerinin denetim rolleri ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hellriegel, D., Slocum, J.W. ve Woodman, R. W. (1986). *Organizational behavior (4th edition)*. West Publishing Company.
- Hellriegel, D., Slocum, J.W. ve Woodman, R. W. (1998). *Organizational behavior*. South-Western College Publishing.
- Hırlak, B. (2015). Otantik liderlik, insan kaynakları yönetimi uygulamaları ve psikolojik sermaye arasındaki ilişki: sağlık sektöründe bir araştırma [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J. ve Hoy, A. W. (2006a). Academic optimism of schools: a force for student achievement. *American Educational Research Journal*, 43(3), 425-446.
- Hoy, W. K. ve Woolfolk, A. E. (1990). Socialization of student teachers. *American Educational Research Journal*, 27(2), 279-300.
- Hu, L. T. ve Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.
- Ilies, R., Morgeson, F. P. ve Nahrgang, J. D. (2005). Authentic leadership and eudaemonic well-being: Understanding leader-follower outcomes. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 373-394.
- İshakoğlu, G. (1998). *Örgüt-birey uyumunun sağlanmasında personel seçimi ve sosyalleşmenin önemi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- James, C., Connolly, M., Dunning, G. ve Elliott, T. (2006). *How Very Effective Primary Schools Work*. Pine Forge Press.
- Jensen, S. M., ve Luthans, F. (2006). Relationship between entrepreneurs' psychological capital and their authentic leadership. *Journal of managerial issues*, 254-273.
- Johnson, S.R. (1993). *TQM: Leadership for the quality transformation*. ASQC Quality Press.

- Karaduman, Ş. (2017). Çalışanların psikolojik sermayeleri ile amirlerinin hizmetkar liderlik davranışları arasındaki ilişki: Bir uygulama [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karaer, E. (2020). Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile okul yöneticilerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karaköse, T. ve Kocabaş, İ. (2006). Özel ve devlet okullarında öğretmenlerin beklentilerinin iş doyumu ve motivasyon üzerine etkileri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(1), 3-14.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Kartal, S. (2003). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeyleri (Ankara ili örneği)* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kartal, S. (2007). *Eğitimde örgütsel sosyalleşme*. Maya Akademi Yayınları.
- Kartal, S. (2008). Eğitim çalışanlarının örgütsel sosyalleşmelerinde ilköğretim okulu yöneticilerinin katkıları ve iki örnek olay. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 75-88.
- Katz, R. (1980). Time and work: Toward an integrative perspective. B. Staw ve L.L.Cummings (Ed). *Research in organizational behavior içinde* (s.88-127). JAI Press.
- Kaya, O. (2020). *Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kernis, M. H. (1993). The roles of stability and level of self-esteem in psychological functioning. *Self-esteem: The puzzle of low self-regard* (s. 167-182). Springer US.
- Kernis, M. H. (2003). Toward a conceptualization of optimal self-esteem. *Psychological Inquiry*, 14(1), 1-26.
- Keser, S. ve Kocabaş, İ. (2014). İlköğretim okulu yöneticilerinin otantik liderlik ve psikolojik sermaye özelliklerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 1-22.
- Kılıç, G. (2006). *Eğitim kurumlarında liderlik tarzları ve örgüt kültürünün performans üzerindeki etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılıç, M. Y. (2020). Otantik liderlik davranışlarının, örgütsel adalet ve öğretmenlerin iş tatmini üzerine etkisinin incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 28(6), 2271-2283.
- Kılıçoğlu, G. ve Yılmaz, D. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşmeleri üzerine yordamsal bir analiz. *İlköğretim Online*, 12(4), 1041-1055.
- Kızanlıklı, M. M., Koç, H. ve Kılıçlar, A. (2016). Örgütsel güç ve gücün kaynakları üzerine kavramsal bir inceleme. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 8(4), 448-504.
- Kim, T. Y., Cable, D. M. ve Kim, S. P. (2005). Socialization tactics, employee proactivity, and person-organization fit. *Journal of Applied Psychology*, 90(2), 232.
- Klein, H. J. ve Heuser, A. E. (2008). The learning of socialization content: a framework for researching orientating practices. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 27, 279-336.
- Klein, H. J. ve Weaver, N. A. (2000). The effectiveness of an organizational level orientation training program in the socialization of new hires. *Personnel Psychology*, 53(1), 47-66.

- Klenke, K. (2007). Authentic leadership: a self, leader, and spiritual identity perspective. *International Journal of Leadership Studies*, 3(1), 68-97.
- Koçak, O. (2019). *Okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koç Başaran, Y. (2017). Sosyal bilimlerde örnekleme kuramı. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(47), 480-495.
- Koçel, T. (2014). *İşletme yöneticiliği*. Beta Yayınları.
- Korku, C. ve Kaya, S. (2023). Relationship between authentic leadership, transformational leadership and innovative work behavior: mediating role of innovation climate. *International Journal of Occupational Safety and Ergonomics*, 29(3), 1128-1134.
- Kowtha, N. R. (2018). Organizational socialization of newcomers: the role of professional socialization. *International Journal of Training and Development*, 22(2), 87-106.
- Kulophas, D., Ruengtrakul, A. ve Wongwanich, S. (2015). The relationships among authentic leadership, teachers work engagement, academic optimism and school size as moderator: a conceptual model. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 2554-2558.
- Kuşdemir, Y. (2005). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde sosyalleştirme stratejilerini kullanma becerileri (Kırıkkale İli örneği)* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Küpeli, A. Ö. (2018). *Okul yöneticilerinin koçluk yeterlilikleri ile otantik liderlik yatkınlıkları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Laschinger, H. K. S., Wong, C. A. ve Grau, A. L. (2013). Authentic leadership, empowerment and burnout: a comparison in new graduates and experienced nurses. *Journal of Nursing Management*, 21(3), 541-552.
- Lee, A. S. (2024). Supervisors' roles for newcomer adjustment: review of supervisors' impact on newcomer organizational socialization outcomes. *European journal of training and development*, 48(5/6), 521-539.
- Leech, N. L., Barrett, K. C. ve Morgan, G. A. (2014). *IBM SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation*. Routledge.
- Leidner, D. E., Gonzalez, E. ve Koch, H. (2020). An affordance perspective of enterprise social media and organizational socialization. *In Strategic information management*, 364-402.
- Liu, W., Zhou, M. ve Zhao, W. H. (2025). Can authentic leadership benefit employees in all situations? The interaction effect of authentic leadership and team conflict on employee creativity. *Leadership & Organization Development Journal*.
- Louis, M. R. (1980). *Socialization and recruitment in organizations: a clash between homeostatic and adaptive systems*. Naval Postgraduate School.
- Lundberg, C. C. ve Young, C. A. (1997). Newcomer socialization: Critical incidents in hospitality organizations. *Journal of Hospitality & Tourism Research*, 21(2), 58-74.
- Luthans, F. ve Avolio, B. J. (2003). Authentic leadership development. *Positive Organizational Scholarship*, 241(258), 1-26.
- Malamut, A. B. (2002). *Socialization and perceptual agreement: testing a bottom-up emergence model of organizational climate formation* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. George Washington Üniversitesi.

- Memduhoğlu, H. B. (2008) Örgütsel sosyalleşme ve Türk eğitim sisteminde örgütsel sosyalleşme süreci. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 137-153.
- Memiş, Ç. A., Aydın, G. K., Kabasakal, H., ve Saraçer, B. E. (2009). Türkiye’de otantik liderlik üzerine bir keşif çalışması. *17. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi*, 21(23), 294-302.
- Mitus, J. S. (2006). Organizational socialization from a content perspective and its effect on the affective commitment of newly hired rehabilitation counselors. *Journal of Rehabilitation*, 72(2), 12-20.
- Morrison, E. W. (2002). Newcomers’ relationaship: The role of social network ties during socialization. *Academy of Management Journal*, 45(6), 1149-1160.
- Nartgün, Ş. S., Nartgün, Z. ve Arıcı, U. D. (2016). Okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları ile otantik liderlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 1-26.
- Nelson, D. L. ve Quick, J. C. (1997). *Organizational behavior: foundations, realities, and challenges*. West Publishing Company.
- Novitasari, D., Siswanto, E., Purwanto, A. ve Fahmi, K. (2020). Authentic leadership and innovation: what is the role of psychological capital?. *International Journal of Social and Management Studies*, 1(1), 1-21.
- Ofori, G. (2008). Geleceğin inşaat endüstrisi için liderlik: Otantik liderlik için gündem. *Uluslararası Proje Yönetimi Dergisi*, 26(6), 620-630.
- Oktay, E. ve Gül, H. (2003). Çalışanların duygusal bağlılıklarının sağlanmasında conger ve kanungo’nun karizmatik lider özelliklerinin etkileri üzerine Karaman ve Aksaray emniyet müdürlüklerinde yapılan bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (10), 403-428.
- Okumuş, F. ve Avcı, U. (2017). *Turizm işletmelerinde çağdaş yönetim teknikleri*. Detay Yayıncılık.
- Ostroff, C. ve Kozlowski, S. W. J. (1992). Organizational socialization as a learning process: The role of information acquisition. *Personnel Psychology*, 45(4), 849-874.
- O’Sullivan, S. (1997). *Socialisation of the primary school child into a physically active lifestyle* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. University of Limerick Faculty of Education and Health Sciences.
- Özçelik, F. (2008). *Örgütsel sosyalleşmenin örgütsel bağlılığa etkisi: bir uygulama* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdamar, K. (1999). Paket programlar ile istatistiksel veri analizi. Kaan Kitabevi
- Özdemir, T. Y. ve Orhan, M. (2018). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları ile örgütsel sosyalleşme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 48(48).
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde yeni değerler*. Pegem Yayıncılık.
- Pelit, E. ve Kahyaoğlu, M. (2015). Örgütsel sosyalizasyon taktiklerinin işgörenlerin kariyer planlamaları üzerine etkisi: beş yıldızlı otel işletmelerinde bir araştırma. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 99-118.
- Poohongthong, C., Surat, P. ve Sutipan, P. (2014). A study on the relationships between ethical leadership, work-life balance, organizational socialization, and organizational citizenship behavior of teachers in Northern Thailand. *The Journal of Behavioral Science*, 9(2), 17-28.

- Quaglia, R., McCaul, E., Davis, W. E. ve Breton, W. (1991). The socialization of special educators: A model for understanding the beginning teacher. *Journal of Instructional Psychology*, 18(1), 29.
- Rahman, F., Abiodullah, M. ve Quraishi, U. (2010). Authentic leadership for democracy in schools. *Academic Leadership: The Online Journal*, 8(2), 9.
- Reynolds, R., ve Brannick, M. T. (2009). Effect of communication media on developmental relationships: Self-reported and observed behaviors. *Computers in Human Behavior*, 25(1), 233-243.
- Rowe, G.W. ve Nejad, M. (2009). Strategic leadership: short-term stability and long-term viability. *Ivey Business Journal*, 73(5), 1-7.
- Saks, A. M. ve Gruman, J. A. (2012). Getting newcomers on board: A review of socialization practices and introduction to socialization resources theory. C. R. Wanberg (Ed.), *The oxford handbook of organizational socialization içinde (s.27-55)*. Oxford University Press.
- Saks, A. ve Jamie A. G. (2014). Making organizations more effective through organizational socialization. *Journal of Organizational Effectiveness: People and Performance*, 1(3), 261-280).
- Samwel Muguna, H. (2022). Authentic leadership and societal transformation: A review of literature. *International Journal of Organizational Leadership*, 11(3), 333-356.
- Schein, E. H. (1988). Organizational socialization and the profession of management. *MIT Sloan management review*, 30(1), 53.
- Schlechty, P. (1984). Recommendations for improving the career opportunities of teachers in the charlotte-mecklenburg schools: A constructive alternative to merit pay. *Journal of Children in Contemporary Society*, 16, 105-20.
- Schumacker, R. E. ve Lomax, R. G. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling*. Psychology Press.
- Seidman, W. ve McCauley, M. (2011). Transformational leadership in a transactional world. *Od Practitioner* 43(2), 46-51.
- Sergiovanni, T. J. (1984). Leadership and excellence in schooling. *Educational Leadership*, 41(5), 4-13.
- Serinkan, C. (2005). İşletmelerde liderlik tarzları ve toplam kalite yönetimi ilişkisi. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi (16), 86-103.
- Shamir, B. ve Eilam, G. (2005). "What's your story?" A life-stories approach to authentic leadership development. *The leadership quarterly*, 16(3), 395-417.
- Sipahi, B., Yurtkoru, E. S. ve Çinko, M. (2008). *Sosyal bilimlerde SPSS ile veri analizi*. Beta Yayınları.
- Sökmen, A. (2007). Örgütsel sosyalleşme sürecinde işgörenlerin yöneticilerine dönük algıları: Ankara'daki otel işletmelerinde bir değerlendirme. *Anatolia Turizm Araştırmaları Dergisi*, 18(2), 170-182.
- Sökmen, A. ve Tarakçıoğlu, S. (2008). Otel işletmelerinde örgütsel sosyalleşme düzeyi boyutlarının ölçülmesine yönelik bir araştırma. *Journal of Management and Economics Research*, 6(9), 37-52.
- Sparrow, J. (2015). Developing authentic leaders, always able to engage at their best. *Strategic HR Review*, 14(3), 100-102.
- Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. Free Press.

- Şimşek, Ö. F. (2007). Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları. Siyasal Kitabevi.
- Şişman, M. (2000). *Öğretmenliğe giriş*. Pegem Yayıncılık.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim Liderliği*. Pegem Yayıncılık.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2002). Dünyada eğitim ve yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin başlıca yönelimler ve Türkiye için çıkarılabilecek bazı sonuçlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 13-26.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*. Allyn and Bacon.
- Tabak, A., Polat, M., Coşar, S. ve Türköz, T. (2012). Otantik liderlik ölçeği: güvenirlik ve geçerlik çalışması. *The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 14(4), 89-106.
- Taormina, R. J. (2004). Convergent validation of two measures of organizational socialization. *International Journal of Human Resource Management*, 15(1), 76-94.
- Taormina, R. J. (2008). Interrelating Leadership Behaviors, Organizational Socialization, and Organizational Culture. *Leadership & Organization Development Journal*, 29(1), 85-102.
- 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*, 1(1), 113-148.
- Tavşancıl, E. (2010). Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tezcan, M. (1995). *Sosyolojiye giriş*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Townsend, T. (2001). Succession planning: leadership experiences for level one teachers. Monash University.
- Tüzün, İ. K. ve Çağlar, İ. (2008). Örgütsel özdeşleşme kavramı ve iletişim etkinliği ilişkisi. *Journal of Yaşar University*, 3(9), 1011-1027.
- Umur Erkuş, Z. (2021) *Toplumsal cinsiyetin okul yöneticiliğindeki örgütsel sosyalleşme sürecine yansımaları* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uzun, H. (2020). *Liderlik tarzları ve örgütsel kültürün örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi: İletişim sektöründe bir uygulama* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Van Maanen, J. E. ve Schein, E. H. (1977). Toward a theory of organizational socialization. B. Staw (ed.), *Research in Organizational Behavior içinde* (s. 960-977). JAI Press.
- Walumbwa, F. O., Avolio, B. J., Gardner, W. L., Wernsing, T. S. ve Peterson, S. J. (2008). Authentic leadership: development and validation of a theory-based measure. *Journal of Management*, 34(1), 89-126.
- Walumbwa, F. O., Luthans, F., Avey, J. B. ve Oke, A. (2011). Authentically leading groups: the mediating role of collective psychological capital and trust. *Journal of Organizational Behavior*, 32(1), 4-24.
- Wang, H. U. I., Sui, Y., Luthans, F., Wang, D. ve Wu, Y. (2014). Impact of authentic leadership on performance: Role of followers positive psychological capital and relational processes. *Journal of organizational behavior*, 35(1), 5-21.
- Wanous, J. P. (1980). Organizational Entry: Recruitment, Selection And Socialization Of Newcomers. Addison-Wesley Publishing Company.

- Wanous, J.P. ve Reichers, A.E. (2000). New employee orientation programs. *Human Resource Management Review*, 10, 435-451.
- Yaşbay, H. (2011). *Otantik liderlik ve örgütsel bağlılık ilişkisi* [Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *Spss Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Detay Yayıncılık.
- Yeşiltaş, M., Kanten, P. ve Sormaz, Ü. (2013) Otantik liderlik tarzının prososyal hizmet davranışları üzerindeki etkisi: konaklama işletmelerine yönelik bir uygulama. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 42(2), 333-350.
- Yıldırım, Ç. (2017). *Lise öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarının yordayıcısı olarak örgütsel sosyalleşme* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yüksel, Ö. (1997). *İnsan kaynakları yönetimi*. Gazi Kitabevi.
- Zaleznik, A. (1981). Managers and leaders: Are they different. *The Journal of Nursing Administration*, 11(7), 25-31.

EKLER

EK 1 Araştırma İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-59090411-20-98292457
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Muhammet Furkan
YILMAZ)

06/03/2024

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Rektörlüğünün 08.02.2024 tarihli ve 2400023361 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 04.03.2024 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Okul Yöneticilerinin Otantik Liderlik Rollerine İle Öğretmenlerin Örgütsel
Sosyalleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : Pendik İlçesinde Bulunan İlkokul, Ortaokul, Lise
Araştırma Yapılacak Kişiler : Öğretmen
Araştırmanın Süresi : 2023 - 2024 Eğitim ve Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Doç. Dr. Murat Mücahit YENTÜR
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

Dr.M. H.Nail ANLAR
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

- 1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (4 Sayfa)
- 2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)
- 3- Araştırma Geri Bildirim Formu (1 Sayfa)

EK 2 Otantik Liderlik Ölçeği Kullanım İzni

Ölçek İzni (Otantik Liderlik) Gelen Kutusu x

Furkan Yılmaz
Alıcı: akiftabak

14 Eki 2023 Cmt 20:40

Sayın Akif Tabak Hocam,

İsmin Muhammet Furkan Yılmaz. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde "Okul Yöneticilerinin Otantik Liderlik Rollerine İle Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki" isimli doktora tezi çalışmasını yürütmekteyim. Tezimi için kullanmayı düşündüğüm tarafınızın 1.yazar olarak ifade edildiği makalede güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları yapılan "Otantik Liderlik Ölçeği"ni izniniz olması durumunda Doktora Tez çalışmamda kullanmak istiyorum. Lütfen ölçek izin verme durumunuzu bu mailimi yanıtlayarak ifade edebilir misiniz? İyi akşamlar.

Saygılarımla.

Muhammet Furkan Yılmaz
Doktora Öğrencisi

a
Alıcı: den

15 Eki 2023 Paz 10:18

Kıymetli Muhammet Furkan Yılmaz

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde "Okul Yöneticilerinin Otantik Liderlik Rollerine İle Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki" isimli doktora tezi çalışmasında ölçek uyarlamasına katılan diğer araştırmacıların da iznini almak suretiyle kullanmanızda şahsım adına sakınca bulunmamaktadır. iyi çalışmalar

Prof Dr Akif TABAK
(null)

Otantik liderlik ölçeğinin 1.araştırmacısı olan Prof. Dr. Akif Tabak'tan izin alınmış ancak diğer araştırmacılara ulaşılamamıştır.

EK 3 Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği Kullanım İzni

Not: Araştırmacılar bu makaleyi referans olarak göstermeleri koşuluyla Örgütsel Sosyalleşme Ölçeğini bilimsel çalışmalarda kullanabilirler. Yazarlardan ayrıca izin alınması gerekmemektedir. Ölçek ekte sunulmuştur.

EK 4’te görüldüğü üzere ölçeğin yayımlandığı makalede ölçeğin referans olarak gösterilerek kullanılabileceği (s.299) ifade edilmektedir. Bu sebeple ölçeği kullanmak için ilgili yerlerde araştırmacılara atıfta bulunulmuş ve araştırmacılardan ayrıca izin alınmasına ihtiyaç duyulmamıştır.

EK 4 Araştırmacı Tarafından Geliştirilen Kişisel Bilgiler Anketi

Değerli meslektaşım,

Bu araştırmanın amacı okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan otantik liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemektir. Araştırmada ankete vereceğiniz yanıtlar değerlendirme için önem taşıdığından tüm soruları sizi gerçek etkileme düzeyini yansıtacak şekilde içtenlikle yanıtlayınız. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde okul yöneticilerinin otantik liderlik rolleri, üçüncü bölümde ise örgütsel sosyalleşme değişkenine ilişkin sorular yer almaktadır. Toplanan bilgiler bilimsel amaçlı kullanılacağından ankete isim yazmayınız. Lütfen hiçbir soruyu yanıtsız bırakmayınız. İlginiz için teşekkür ederim.

Muhammet Furkan YILMAZ
Doktora Öğrencisi

Aşağıdaki kişisel özellikleri içeren seçeneklerden size uygun olanı işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz:

() Kadın () Erkek

2. Meslekteki Çalışma Süreniz:

() 1-10 Yıl () 11-20 Yıl () 21-30 Yıl () 31 Yıl ve Üzeri

3.Öğrenim Durumunuz:

() Lisans () Lisansüstü

4.Görev Yapılan Okul Kademesi:

() İlkokul () Ortaokul () Lise

5.Yaşınız:

() 30 Yaş ve Altı () 31-40 () 41-50 () 51 ve Üstü

6.Medeni Durumunuz:

() Evli () Bekar

7.Kariyer Basamağınız:

() Öğretmen () Uzman Öğretmen () Başöğretmen

8. İstihdam Şekliniz:

() Sözleşmeli () Kadrolu

EK 5 Otantik Liderlik Ölçeği

OTANTİK LİDERLİK ÖLÇEĞİ

Lütfen aşağıdaki ölçeği kullanarak her bir ifadenin yöneticinize/amirinize ne ölçüde uyduğunu (X) koyarak işaretleyiniz.

Sıra No	Otantik Liderlik Ölçeği <u>Benim Liderim</u>	Hiçbir zaman	Çok seyrek	Ara sıra	Sık sık	Her zaman
1	Ne demek istiyorsa onu açıkça söyler.					
2	Hata yaptığında kabul eder.					
3	Herkesin düşündüklerini söylemesini teşvik eder.					
4	İnsanlara acı gerçekleri söyler.					
5	Açığa vurduğu duyguları hissettikleri ile tam olarak aynıdır.					
6	Liderimin inandıklarıyla yaptıkları tutarlıdır.					
7	Kararlarını değer yargılarına göre verir.					
8	İnsanlarında kendi değer yargılarının arkasında durmasını ister.					
9	Ahlaki boyutu yüksek standartlara dayalı zor kararlar verir.					
10	Derinden inandıklarına ters olan görüşlerin belirtilmesini ısrarla ister.					
11	Karar vermeden önce ilgili bilgiyi enine boyuna inceler.					
12	Sonuca varmadan önce değişik görüşleri dikkatle dinler.					
13	Başkalarıyla etkileşimi/iletişimi geliştirmek için geri besleme arayışı içinde olur.					
14	Yeteneklerinin başkaları tarafından nasıl değerlendirildiğini bilir.					
15	Önemli konulardaki tavrını ne zaman yeniden değerlendirmesi gerektiğini bilir.					
16	Özel/şahsi durumlarının insanları nasıl etkilediğini anlar ve bunu onlara belli eder.					

EK 6 Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği

ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME ÖLÇEĞİ

Lütfen aşağıdaki her bir ifadeyi okuduktan sonra bu ifadeye katılma derecenizi gösteren sütundaki ilgili seçeneği (X) işareti koyarak işaretleyiniz.

		Hiç	Az	Orta düzeyde	Çok	Tam
Mesleki Yeterlik	Mesleğimi en ince ayrıntılarına kadar biliyorum.					
	Mesleğimin gerektirdiği görevleri çok iyi biliyorum					
	Mesleğimi en iyi şekilde nasıl yerine getireceğimi biliyorum.					
	Okulumdaki sorumluluklarımı çok iyi biliyorum.					
	Mesleğimle ilgili mevzuatı iyi biliyorum.					
Kişilerarası İlişkiler	Okulumda iş arkadaşlarımla katıldığım sosyal etkinliklere bende katılıyorum.					
	Okulumda çalışan kişilerle ilişkilerimin iyi olduğunu düşünüyorum.					
	Okulumdaki meslektaşlarımla işimle ilgili konularda gönüllü olarak bana yardım eder.					
	Okulumdaki meslektaşlarımla çoğunluğu arkadaşım olarak görüyorum.					
	Okulumda herkes tarafından sevilirim.					
	Okulumdaki meslektaşlarımla çoğu beni bu okulun bir parçası olarak kabul ederler.					
Dil-Tarih	Okulumun geçmişten günümüze uzanan geleneklerini biliyorum					
	Okulumun geçmişindeki önemli olayları biliyorum.					
	Okul çalışanlarının kullandığı işime ve mesleğime özgü sözcükleri biliyorum.					
	Okulumda kullanılan işime ve mesleğime özgü kısaltmaların ve kodlamaların anlamlarını biliyorum.					
Güç ve Politika	Okulumda sözü dinlenen kişilerin kimler olduğunu biliyorum.					
	Okulumdaki sosyal etkileşim (formal-informal ilişkiler) örüntüsünü anlıyorum.					
	Okulumda geçerli olan normları (informal gruplar tarafından belirlenen ve onaylanan davranış kalıpları) biliyorum.					
	Okulumda geçerli olan kurallara uyarım.					
Amaç ve Değerlere Uyum	Okulumun amaçlarını destekliyorum.					
	Okulum tarafından öğrencilere kazandırılan değerleri benimsiyorum.					
	Okulumda ulaşılmaya çalışılan amaçların açık ve net olduğunu düşünüyorum.					
	Okulumun değerleri ile kişisel değerlerimin örtüşüğünü düşünüyorum.					
	Okulumun amaçları aynı zamanda benim de amaçlarımdır.					