

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN
KARARA KATILMA DURUMU VE ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

(Őanhurfa İli Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatih YETİMAKMAN

Danışman: Doç. Dr. İmam Bakır ARABACI

Elazığ, 2018

TEZ ONAY FORMU

T. C.

Fırat Üniversitesi

Eğitim Bilimler Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Fatih YETİMAKMAN' ın Doç. Dr. İ. Bakır ARABACI danışmanlığında hazırlanmış olduğu "Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Durumu ve Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki" başlıklı tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun.....tarih vesayılı kararı ile oluşturulan jüri tarafından..... tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğu ile başarılı sayılmıştır.

Jüri Üyeleri

1: Doç. Dr. Muhammed TURHAN

2: Doç. Dr. İ. Bakır ARABACI (Danışman)

3: Yrd. Doç. Dr. Abidin DAĞLI

İmza



Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun tarih vesayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Prof. Dr. Ayşegül GÖKHAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, unvan, adı soyadı danışmanlığında hazırlamış olduğum "Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Durumu ve Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki" adlı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

Fatih YETİMAKMAN

.../.../.....

ÖNSÖZ

Örgütler her geçen gün hızla artan ve zorlaşan rekabet yarışı içinde varlığını sürdürebilmek ve geleceğe ulaşabilmek için sahip oldukları her türlü kaynağı en etkili ve verimli şekilde kullanmaları gerekmektedir. Tartışmasız her örgüt için bu kaynaklardan en önemlisi insan kaynağıdır. Örgütlerin varoluş amaçlarını etkili şekilde gerçekleştirmeleri, iş görenlerin örgüte başarılı şekilde uyum sağlamasına ve örgütsel amaçları benimseyerek, yüksek sorumluluk hissi içinde amaçların gerçekleşmesi için tüm kapasitesini kullanmasına bağlıdır. Bu noktada karara katılma ve örgütsel sosyalleşme konuları ilgi uyandırmaktadır. “Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Durumları ve Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı bu tez çalışmasında bütün örgütler için oldukça önemli bir yere sahip olan örgütsel sosyalleşme kavramı ve karara katılma kavramları, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler açısından incelenmeye çalışılmıştır.

Araştırma konusunun yüksek lisans tezi olarak belirlenmesinde rehber olan, tüm tez yazımı sürecinde destek olan, yol gösteren ve birikimlerini aktaran değerli danışman hocam Sayın Doç. Dr. İmam Bakır ARABACI başta olmak üzere, yüksek lisans öğrenimim süresince kişisel gelişimime katkısı olan tüm hocalarıma, arkadaşlarıma sonsuz teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans yaşamı boyunca baştan sona kadar, yoğun çalışmalarım esnasında her yönden destek olan ve fedakarlıkta bulunan eşim Zarife D. YETİMAKMAN’ a, çocuklarım Mehmet Berk ve Mert Salih’e saygı, sevgi ve şükranlarımı sunarım.

Fatih YETİMAKMAN

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Durumu ve Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki

(Şanlıurfa İli Örneği)

Fatih YETİMAKMAN

Fırat Üniversitesi

Eğitim Bilimler Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Elazığ 2018, Sayfa: XVI + 115

Bu araştırmanın genel amacı ortaöğretim öğretmenlerinin karara katılma durumu ile örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. İlişkisel tarama modelinde olan bu araştırmanın evrenini 2016-2017 eğitim – öğretim yılında Şanlıurfa il merkezinde ve ilçelerinde görev yapan 5573 ortaöğretim öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme evrenden seçkisiz örneklem yöntemiyle seçilen 594 öğretmenden oluşmaktadır. Veriler SPSS 21.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeyi ölçmek için Taormina (1994) tarafından geliştirilen ve yine Taormina (2004) tarafından güncellenen, Balcı ve diğerleri (2012) tarafından Türkçe'ye uyarlanan “Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği”, karara katılım durumlarını ölçmek için ise Karaca (2001) tarafından geliştirilen “Karara Katılım Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve karara katılma düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Ortaöğretim okulunda görevli öğretmenlerin karara katılma düzeyleri cinsiyet, okul türü, alan, yerleşim yeri, mesleki kıdem, okuldaki hizmet süreside değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemekteyken ve öğrenim durumu değişkenlerinde anlamlı bir farklılık göstermektedir. Öğretmenler en çok öğretim programlarıyla ilgili konularla ilgili kararlara katılırken en az fiziki yapı/araç ve gereç ile ilgili konulara katıldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri, okul türü, alan, yerleşim yeri, okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemekteyken, cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu, yöneticilik deneyimi değişkenlerine göre

anlamly farklılık göstermektedir. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeyi ile karara katılma durumları arasında anlamly ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu ve öğretmenlerinin karara katılma durumu öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyinin anlamly bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Karara Katılma, Örgütsel Sosyalleşme



ABSTRACT

Ph. M. Thesis

The Relationship Between Participation In Decision Making and Organizational Socialization Among Teachers At High School

(Sample City of Şanlıurfa)

Fatih YETİMAKMAN

Fırat University

Institute of Educational Science

Department of Educational Administration

Elazığ 2018, Page: XVI + 115

The aim of this research is to examine the relationship between the teachers' level of participation in decision making about schools and their organizational socialization level at high school and whether this level changes any meaningful difference depending on demographic characteristics of teachers. The research was designed with relational screening model. The target population of this research consists of 5573 teachers working in high schools in 2016-2017 academic year in the Şanlıurfa city center and district centers. The sample of the research consists of 594 teachers who were selected randomly from the target population with simple cluster sampling method. Data were analyzed by SPSS 21.0 package programme.

In the study, "Organizational Socialization Scale developed by Taormina (1994, 2004), adapted by Balcı ve diğerkleri (2012) into Turkish was used to measure organizational socialization of teachers and " Decision Participation Scale" developed by Karaca (2001) was used to measure the decision participation situations of them.

According to the research findings, levels of organizational socialization of teachers and levels of decision participation of teachers were high. Levels of decision participation teachers who work at high school don't show significant variables according to gender, education status, region, school type, settlement place, managerial experience, branch, length of service to the school, professional seniority but school graduated variables show a significant difference. Teachers were mostly participating the topics related to the teaching programs at lower dimensions of levels of participation in decisions and at the very least it was seen that they were participating the issues

related to the physical structure/materials and tools. Levels of organization socialization teachers who work at high school don't show significant variables according to school type,branch, settlement place, length of service to the school but professional seniority, education statusand, managerial experience variables show a significant difference. There was a significant and low relationship between the organizational socialization level and participation of decision situations of high school teachers and decision situation of participation of teachers was the significant predictor of the level of teachers' organizational socialization.

Keywords : Organizational Socialization, Decision Making, Participation In Decision



İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY FORMU.....	II
BEYANNAME	III
ÖNSÖZ	IV
ÖZET	V
ABSTRACT.....	VII
İÇİNDEKİLER	IX
TABLolar LİSTESİ	XIV
KISALTMALAR	XVI
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sayıtlar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
İKİNCİ BÖLÜM.....	7
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR.....	7
2.1.Karar Verme Tanımı ve Önemi.....	7
2.2. Karar Türleri.....	8
2.2.1.Programlanmış Kararlar	8
2.2.2. Programlanmamış Kararlar	9
2.2.3. Stratejik Kararlar	9
2.3. Karar Verme Sürecinin Aşamaları	10
2.3.1.Durumu Anlama Aşaması:	11
2.3.2.Sorunu Saptama Ve Tanılama	11
2.3.3.Bilgi Arayışı	12
2.3.4. Seçenekler Bulma Ve Değerlendirme	12
2.3.5. En Uygun Seçeneği Seçme.....	13
2.3.6.Uygulama	13
2.3.7. Kararın Etkililiğinin Değerlendirilmesi.....	14
2.4.Karar Verme Sürecine Katılmanın Amaçları.....	14

2.5. Karar Verme Sürecine Katılmanın Yararları	16
2.5.1.Örgüt Açısından Yararları	16
2.5.2. İşgörenler Açısından Yararları	17
2.6. Karara Katılmanın Sakıncaları	18
2.7. Örgütlerde Karar Verme Modelleri.....	19
2.7.1. Uyarlayıcı Ussal Karar Verme Modeli.....	19
2.7.2.Toplumbilimsel Model	20
2.7.3.Çözümleyici Model	20
2.7.4.Bağlantısız ve Küçük Değişmelerle Karar Verme Modeli.....	21
2.8. Eğitim Örgütlerinde Karara Katılım	21
2.8. Sosyalleşme.....	23
2.9.Örgütsel Sosyalleşmenin Boyutları.....	25
2.9.1 Yetiştirme	25
2.9.2. Örgüte İlişkin Anlayış	27
2.9.3. Çalışan Desteği.....	27
2.9.4. Gelecek Beklentisi.....	28
2.10. Örgütsel Sosyalleşmenin Amacı Ve Önemi.....	29
2.11. Örgütsel Sosyalleşmenin İşlevleri.....	31
2.12. Örgütsel Sosyalleşmenin Aşamaları	32
2.12.1. Ön Sosyalleşme Aşaması	32
2.12.2. Karşılama Aşaması.....	33
2.12.3. Değişim ve Kazanım Aşaması.....	33
2.13. Örgütsel Sosyalleşme Taktikleri.....	34
2.13.1. Bireyselle Karşı Kolektif Sosyalleşme Taktik.....	35
2.13.2. Formale Karşı İnfomal Sosyalleşme Taktik.....	35
2.13.3. Ardışığa Karşı Rastgele Sosyalleşme Taktik	36
2.13.4. Atamaya Karşı Yoksun Bırakma Taktik	36
2.13.5.Sıralıya Karşı Kopuk Sosyalleşme Taktik.....	36
2.13.6. Sabit Karşı Değişken Sosyalleşme Taktik.....	37
2.14. Eğitim Örgütlerinde Sosyalleşme	37
2.15. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	40
2.16.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	46

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	50
III. YÖNTEM	50
3.1. Araştırmanın Modeli	50
3.1. 1.Evren ve Örneklem.....	50
3.2. Veri Toplama Aracı.....	57
3.2.1. Karara Katılma Ölçeği.....	57
3.2.2. Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği.....	58
3.3. Verilerin Toplanması	59
3.4.Verilerin Analizi.....	60
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	62
IV. BÖLÜM BULGULAR VE YORUM	62
4.1. Karara Katılmaya İlişkin Bulgular	62
4.1.1. Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeyleri Nedir?	62
4.1.2. Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeyleri; Cinsiyet, Okul türü, Öğrenim Durumu, Alan, Yerleşim Yeri, Mesleki Kıdem, Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenleri Açısından Anlamlı Farklılık Göstermekte midir?	64
4.1.2.1. Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Karşılaştırılması	64
4.1.2.2. Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Karşılaştırılması.....	65
4.1.2.3.Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Karşılaştırılması	68
4.1.2.4.Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Okul Türü Değişkeni Açısından Karşılaştırılması.....	69
4.1.2.5.Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Yer Değişkeni Açısından Karşılaştırılması.....	71
4.1.2.6.Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Alan Değişkeni Açısından Karşılaştırılması	72
4.1.2.7. Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Yöneticilik Deneyimi Değişkeni Açısından Karşılaştırılması.....	74

4.1.2.8. Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Karşılaştırılması ...	76
4.2. Örgütsel Sosyalleşmeye İlişkin Bulgular	78
4.2.1 Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri nedir?	78
4.2.2 Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri; Cinsiyet, Okul Türü, Öğrenim Durumu, Alan, Yerleşim Yeri, Mesleki Kıdem, Okuldaki Hizmet Süresi, İstihdam Tipi Değişkenleri Açısından Anlamlı Farklılık Göstermekte Midir?.....	80
4.2.2.1.Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Karşılaştırılması:	80
4.2.2.2.Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması	81
4.2.2.3.Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması	84
4.2.2.4.Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Karşılaştırılması	86
4.2.2.5.Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzelerinin Yerleşim Yeri Değişkenine Göre Karşılaştırılması	87
4.2.2.6.Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Alan Değişkeni Açısından Karşılaştırılması:	87
4.2.2.7.Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Yöneticilik Deneyimi Değişkeni Açısından Karşılaştırılması	89
4.2.2.8.Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Karşılaştırılması:	90
4.3. Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri Ve Karara Katılma Durumları Arasındaki İlişki	92
4.4. Ortaöğretim Öğretmenlerinin Karara Katılma Durumları, Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri	93

BEŞİNCİ BÖLÜM.....	95
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	95
5.1. Sonuç.....	95
5.1.1. Karara Katılmayla İlgili Sonuçlar	95
5.1.2. Örgütsel Sosyalleşmeyle İlgili Sonuçlar	96
5.1.3. Karara Katılma Durumu ve Örgütsel Sosyalleşme Düzeyi Arasındaki İlişkiyle İlgili Sonuçlar	97
5.2. Öneriler	97
5.2.1. Uygulayıcılar için Öneriler	97
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler	98
KAYNAKLAR	100
ÖZGEÇMİŞ	115

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Örgütsel Sosyalleşme Taktiklerinin Sınıflandırılması.....	35
Tablo 2. Araştırma Evreni.....	51
Tablo 3. Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı	56
Tablo 4. Karara Katılma Verileri Çarpıklık (Skewness) ve Basıklık (Kurtosis) Değerleri	60
Tablo5. Örgütsel Sosyalleşme Verileri Çarpıklık (Skewness) ve Basıklık (Kurtosis) Değerleri	60
Tablo 6. Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeyleri.....	63
Tablo 7. Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Analizi	64
Tablo 8. Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Analizi	66
Tablo 9. Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Analizi	68
Tablo 10. Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Okul Türü Değişkeni Açısından Analizi	69
Tablo 11. Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Yerleşim Yeri Değişkeni Açısından Analizi	71
Tablo 12. Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Alan Değişkeni Açısından Analizi	73
Tablo 13. Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Yöneticilik Deneyimi Değişkeni Açısından Analizi	75
Tablo 14. Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Analizi	76
Tablo 15. Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri.....	79

Tablo 16. Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Analizi	80
Tablo 17. Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Analizi	82
Tablo 18. Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Okul Türü Değişkeni Açısından Analizi	84
Tablo 19. Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Analizi	86
Tablo 20. Öğretmenin Yerleşim Yeri Değişkenine Göre Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Analizi.....	87
Tablo 21. Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Alan Değişkeni Açısından Analizi	88
Tablo 22. Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Yöneticilik Deneyimi Değişkeni Açısından Analizi	89
Tablo 23. Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Analizi	91
Tablo 24. Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme, Karara Katılım Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyonu	92
Tablo 25. Örgütsel Sosyalleşmenin Karara Katılma Durumuna Göre Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	93
Tablo 26. Bağımsız Değişkenlerin Önemi ve Katsayılarına İlişkin Bulgular.....	94

KISALTMALAR

- diğ.** : Diğerleri
vb. : Ve benzeri
s. : Sayfa
ss. : Sayfalar
S : Standart Sapma
X : Aritmetik Ortalama



BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Örgütler toplumsal ihtiyaçları karşılamak üzere bir araya gelen kişilerin tesis ettiği ortak amaçları gerçekleştirmek için bilinçli olarak yapılandırılmış planlı toplumsal açık sistemlerdir. Bu tanımdan yola çıkarak örgütlerin özellikleri ortak gereksinimleri olması, ortak gereksinimlerin karşılaştırılması yönünde ortak amaçların belirlenmiş olması, ortak gereksinimler etrafında güdülenmişliğin olması, bu güdülenmişlikle örgüt üyeleri arasında işbirliğinin ve etkileşimin gerçekleşmesi olarak ifade edilebilir.

Örgütler ortak amaçların hayata geçirildiği yapılar olarak tanımlanıp, üyelerinin ihtiyaçlarını sağlayabildikleri müddetçe yaşamını devam ettirebilmektedir. Çalışanlarının katkısı oranında kuvvetli olacağını bilen örgütler, çalışanlarının örgütsel amaçlara yapabileceği her çeşit katkıyı değerlendirme arzusundadırlar. Bu eğilim, örgütlerde yönetimi önemli hale getirmekle birlikte etkili yönetim arayışını da neden olmuştur (Aksay ve Ural, 2008, s. 434).

Örgütlerin yaşamını devam ettirebilmesinde yönetimin kilit rolü bulunmaktadır. Yönetim örgütsel amaçların gerçekleştirebilmesi için insan ve madde kaynaklarının yönlendirildiği, kullanıldığı ve kontrol edildiği bir süreçtir (Semerci, 2000, s. 191). Yönetimin örgüt içindeki rolü ve işlevi örgütü belirlenen amaçlar doğrultusunda yaşatmak, örgütün ihtiyaç duyduğu insan ve diğer kaynakları sağlama ve etkin kullanma, örgüt içi politika, kararlara uyumu sağlamam, örgüt çalışmalarını izleme, denetleme ve geliştirmedir

Örgüt yönetiminin çağdaş yönetim anlayışına göre gelişim durumu örgüt verimliliği ve etkililiği seviyesinin önemli belirleyicisidir. Örgüt yönetiminin yapısı, çalışanların performansını etki ettiği gibi, aynı zamanda çalışanların uygulamada ortaya koyduğu etkinlik seviyesi ile örgütsel verimlilikte önemli rol oynar (Celep, 1990, s.30).

Yönetimin en önemli yönü insan kaynakları yönüdür, insan karmaşık bir varlıktır. İnsanların istekleri, inançları, değer yargıları, ihtirasları birbirinden farklıdır. Bu nedenle günümüzde yönetim, maddi faktörlerin idare edilmesinden ziyade insan kaynakları yönetimi olarak görülmektedir (Şahin, 2011, s.26). Yönetimin örgütle

bütünleşmiş, iş doyumunu yüksek, kendini örgüte adanmış, yaratıcı olan, etkin insan kaynağını oluşturması örgütün varlığını sürdürebilmesi ve değişimlere cevap verebilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Örgütler insanlarda oluşan sosyal yapılardır. Böyle sosyal yapının varlığını sürdürebilmesi örgüt ve bireylerin amaçlarının beraberce uyumlu bir biçimde karşılanmasına bağlıdır (Özdemir,2103). Bireylerin örgüte katılma amaçları aidiyet, saygı ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarını gidermektir. Yönetimin bireyin bu ihtiyaçlarını karşılamasını sağlamak için yapabileceği bir uygulama bireylerin kendilerini ilgilendiren kararlarda yer almalarını sağlamaktır.

Yöneticilerin planlama, örgütlenme, yöneltme, denetim, personel, finans ve eşgüdüm gibi yönetim süreçlerini, diğer bir ifadeyle örgütsel bütün faaliyetleri harekete geçirirken, devamlı olarak karar alma zorunda kalırlar. Bu yönden bakıldığında karar verme süreci, yönetim sürecinin merkezinde yer alır ve diğer işlevleri doğrudan etkiler (Talas ve Yılmaz, 2010, s.198). Örgütsel açıdan karar verme örgütsel amaçların gerçekleştirilmesini engelleyen sorunları çözümü için alternatif çözümlerden birini seçmektir.

Her yönetici birer karar verici sayılır. Nitelikli karar alma, yöneticinin özyeterliliğinin ölçütünü yansıtır. Zira kararın tatmin sağlayan sonuçlar ortaya çıkarması örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi faaliyetlerinde karşılaştığı sorunların çözümünü sağlar. Tatmin edici karar örgütün şartları en uygun düşen, minimum madde ve enerji sarfiyatı ile örgüt için en yüksek yarar sağlayan kararlar tatmin sağlayan kararlardır (Uras, 1995, s.1). Örgütte alınan kararların etkililik derecesi kararların başarılı uygulanması ile yakından ilişkilidir. Uygulamanın başarılı gerçekleşmesi ise kararların kendilerini ilgilendiren uygulayıcılar tarafından benimsenmesi, sorumluluk hissi ile hareket etmeleri, motivasyonlarının yüksek olmasına bağlıdır.

Okullarda alınan kararların uygulayıcısı olan öğretmenler ve kendilerini ilgilendiren kararlara katılmayı isterler. Öğretmenler iyi eğitim almış, geniş ufuk sahibi, çok yönlü düşünen, yüksek algılama, yorumlama becerisine sahip, bilgi üretebilen ve kullanabilen bireylerdir. Bu yüzden okul entelektüel kapasitesi yüksek örgütlerdir. Öğretmenler okulun merkezinde olduğu için, aksaklıkları, eksikleri ve beklentileri yerinde ve anında teşhis edebilme imkanına sahiptir. Yöneticiler bu kapasiteyi okul etkililiğini artırmak için kullanılmalıdır. Öğretmenlerin sahip oldukları özelliklerden

karar verme sürecinde yararlanıldığında daha isabetli ve etkili kararlar üretilecektir. Yönetici ve öğretmenlerin kuvvetlerini birleştirmeleri ile meydana gelen sinerji sonucu daha kuvvet elde edilir. Bir okul geliştirmesinde ilk ve esas olarak insanların katılımı gereklidir. Etkili okul faktörlerine göre okulda saydam ve katılımcı yönetim tesis edilmesi gereklidir. Bu sayede öğretmenler birer karar organı olarak karar verme sürecinde yer alacaklardır. Öğretmenler kendilerine empoze edileni değil verilmesinde payı olduğu kararları uygulamaya koyacaklardır (Balcı, 2014, s. 206).

Babaoğlan ve Yılmaz' a (2012) göre öğretmenler, okul müdürleri ve eğitim denetçileri okulda karar alma sürecine katılıma açık olması gerektiğini savunmaktadırlar. Düşünceleri alınan üç grupta kararlar verme sürecinde yer almalarının kararın kalitesini artıracakını, kararın uygulanabilirliğinin yükseleceğini, karar seçeneklerinin çoğalacağı ve okulun işleyişinin daha sorunsuz olacağını belirtmişlerdir.

Örgütün amaçlarını gerçekleştirmesi için kilit öneme sahip olan bir unsurda insan kapasitesi durumudur. İnsan kapasitesini artırmak için işgörenlerin mesleki bilgi, becerilere, olumlu mesleki tutum ve davranışlara sahip olmaları ve örgütle bütünleşebilmeleri sağlayacak süreçleri işletmek gereklidir. Bu süreçlerin en önemlilerinden biri örgütsel sosyalleşme sürecidir.

Örgütsel sosyalleşme, örgütün değer ve normlarının örgüte yeni katılan işgörene aktararak, örgütte oynayacağı rollerin ona öğretilmesi sürecidir. Bir tür öğrenme süreci olan sosyalleşme yoluyla, bireyin grup normlarını öğrenip bunlara uyması, böylelikle sosyal düzenin korunması sağlanır. Örgüte yeni katılan işgörenlerin etkili bir örgütsel sosyalleşme süreci geçirmeleri; kendileri ile seçtikleri işler arasında uyuma olması, işlerine ve iş ortamlarına kolayca uyum sağlamaları, işlerinde üretken, doyumsuz ağlayıcı olmaları, sağlıklı bir kariyer elde etmeleri ve işte mutlu olmaları açısından önemlidir (Memduğoğlu, 2008, s.137). Bu açıdan bakıldığında gerek işgörenin yaptığı işten doyum sağlaması, gerekse de örgütün amaçlarının gerçekleşmesi, sosyalleşme sürecinin etkililiğine bağlı olmaktadır (Kartal, 2008, s.77)

İş görenin örgütün tutum ve değerlerini öğrendiği, sosyalleşme sürecinin, oluşabilecek çatışma ve uyumsuzluğu azaltacağı söylenebilir. İş görenin işe bağlılığı, performansı, örgüte ve diğer işgörenlere uyumu sosyalleşme süreci ile doğru orantılı

olmaktadır. Başarılı bir sosyalleşme süreci işgörenlerde iş doyumunu, düşük stres, örgütte kalma isteği, işe bağlılığı, başarıyı ve uyumunu artıracaktır.

Kartal' a (2007) göre eğitim kurumlarında sosyalleşme, eğitimcilerin okulda etkin üyelere dönüştürülme sürecidir. Sosyalleşme eğitimciler ile okul etkililiği arasında bağlayıcı bir unsurdur. Eğitim örgütlerinde sosyalleşme, öğretmenlerin ve yöneticilerin okul kültürünü tanımaları, rol görevlerini öğrenmeleri, olumlu mesleki tutum ve davranışlar kazanmaları biçiminde gerçekleşir (Akt.: Memduhoğlu, 2008, s.145). Örgütsel sosyalleşme mesleğe ilk adımdan başlayıp kariyer boyunca tekrar eden bir süreçtir. Mesleğe yeni giren veya okul değiştiren öğretmenlerin örgüte hızla uyum sağlayarak etkin bir üyeye dönüşmesi eğitim-öğretim açısından hayati önemdedir. Bu yüzden öğretmenin meslek gelişimi ve kariyerinde tesadüflere yer verilmez. Örgütsel sosyalleşme sürecini başarılı geçiren öğretmenlerin iş doyumunu, motivasyonu ve örgüte bağlılığı artırırken tükenmişlik belirtilerini azalmaktadır.

Balcı' ya (2003) göre öğretmenler mesleğe ilk adımlarından itibaren uzmanlaşma yönünde gelişim gösterirler. Bu süreçte olumlu mesleki tutum ve davranışları kazanarak mesleğe uyum gerçekleştirilir, iş doyumunu beraberinde mesleki beceriler meydana gelir ve kariyer açısından uzun vadeli girişimlerde bulunurlar. (Akt.: Yıldız, 2012, 337).

Bütün bu noktalar göz önünde tutulduğunda ve bu konularda yapılmış olan araştırmalar da incelendiğinde, örgütsel sosyalleşme ve karara katılma kavramlarının önem taşıyan unsurlar olduğu anlaşılmaktadır. Bu çalışmada ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme ve karara katılım değişkenleri incelenmiş ve bu iki değişken arasında nasıl bir ilişki olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okulda alınan kararlara katılma durumu ile örgütsel sosyalleşme düzeylerinin, cinsiyet, okul türü, öğrenim durumu, alan, yerleşim yeri, mesleki kıdem, okuldaki hizmet süresi, yöneticilik deneyimi değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği ve öğretmenlerin karara katılma durumu ile örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında bir ilişki bulunup bulunmadığını ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

1. Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin karara katılma düzeyi nedir?

2. Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyi nedir?

3. Öğretmenlerin karara katılma ve örgütsel sosyalleşme düzeyleri:

- a. Cinsiyet
- b. Okul türü
- c. Öğrenim durumu
- d. Alan
- e. Yerleşim yeri
- f. Mesleki kıdem
- g. Okuldaki hizmet süresi
- h. Yöneticilik deneyimi

değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4. Öğretmenlerin karara katılma ve örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüzde yaşanan hızlı değişimler sonucu örgütler arasında varlığı sürdürebilme çabası rekabeti yükseltmiştir. Örgütlerin bu rekabeti sürdürebilme noktasında örgüte bağlı, uyumlu, motive ve etkin işgörelere sahip olma gerekliliği yadsınamaz gerçektir. Örgütsel sosyalleşme işgörenin örgüte uyum sağlaması sürecidir. Başarılı sosyalleşme süreci geçiren işgörenlerin örgütsel özdeşleşmesi, bağlılığı, motivasyonunun arttığı görülmektedir.

İnsan boyutu ağır basan eğitim örgütlerinde öğretmenler, eğitim ve öğretimin merkezinde yer almaktadır. Bunun doğal sonucu olarak öğretmenler okulun sorunlarını, eksikliklerini, ihtiyaçlarını yakından görebilmektedir. Bununla birlikte okulda alınan kararların uygulayıcısı olan öğretmenlerdir. Kararların amaçlara hizmet edebilmesi için uygulayıcıların kararları benimsemesi ve kendini adanması göz ardı edilemez gerçektir. Öğretmenlerin karara katılması isabetli karar alma derecesini artırırken, alınan kararlarda sorumluluk taşıma duygusu ile kararların uygulanmasına sürecinde motivasyonu yüksek olacaktır.

Eğitim örgütlerinde öğretmenler göreve ilk defa başlamalarından emekliliğe kadar meslek boyunca örgütsel sosyalleşme süreçleri yaşamaktadır. Yeterli örgütsel sosyalleşme süreci yaşayan öğretmenler örgütün norm, inanç, değerlerini, kültürünü öğrenmesi sonucu etkin üyelere dönüşecektir. Bu sayede eğitim ve öğretimin niteliği artacaktır.

Bu araştırma, öğretmenlerin kararlara katılma düzeyleri ve örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile ilgili mevcut durumu ortaya çıkaracağından, okul yöneticilerine katkı sağlayacaktır. Yine bu araştırma, karara katılma ve örgütsel sosyalleşme konularının değişik boyutlarında yapılacak olan araştırmalara katkılar sağlanacağı da umulmaktadır.

1.4.Sayıtlar

1. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin ölçeklere samimi ve doğru cevap verdiği varsayılmıştır.
2. Araştırmada kullanılan ölçme araçları, elde edilecek bilgileri ölçmek için yeterlidir.
3. Karara katılma ve örgütsel sosyalleşme ölçekleri araştırmanın amacını gerçekleştirmeyi sağlayacak yeterli ve geçerli bilgileri yansıtacak niteliktedir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Şanlıurfa il merkezi ve ilçe merkezlerindeki devlet ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.
2. Bulgular, Örgütsel Sosyalleşme ve Karara Katılım Ölçeklerinin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

2.1.Karar Verme Tanımı ve Önemi

Karar, sözcük anlamı olarak bir iş veya problemle ilgili düşünme ile ortaya çıkan kesin hüküm anlamına gelmektedir. Karar verme ise bir problemi karara dönüştürmek anlamına gelir (WEB2, 2016). Karar verme kompleks ve çoğu zaman vakit harcama gerektiren sosyal bir süreç eseridir. Karar verme doğrudan veya alternatif seçenekleri değerlendirip içinden seçim yapmak, gerekli eylemleri belirleme, keşfetme, karar durumlarını belirleme süreçlerini kapsar (Simon, 1955, s.35-36).

Karar eylemi etkileyen her türlü yargıdır. Yapılan değerlendirmeler sonunda hüküm verme sürecidir (Taymaz, 2009). Karar verme, bir kişinin, bir yöneticinin ya da örgütün birkaç seçenek içinden birini seçmesidir (Can, 1992, s.224).

Demir' e (1985) göre karar, planlama ve uygulama özelliği taşıdığından karar sürecinin geleceğe dönük olması esas özelliklerinden biridir. Karar etkinliğe aynı zamanda rasyonaliteye dayanır ve sorunların çözümünü amaçlar. Bilimsellik ve grup yönü karar vermenin diğer esas özelliklerindedir. Karara verme türlü analizler gerektiren maliyetli bir süreçtir. Bununla birlikte birtakım risklerde barındırmaktadır (Akt.: Otlu ve Demir, 2005, s.157).

Tüm örgütlerde karar verme kaçınılmaz faaliyettir. Örgütler için yönetim sürecinin bir işlevi olan karar vermenin, amaçlarını gerçekleştirmesinde büyük önem arz etmektedir; bunun nedeni karar verme, eylemlerin harekete geçmesi ve yönünü belirlemekte ve belirlenen amaçları gerçekleştirmeyi sağlamaktadır. Karar vermenin bir sonucu örgütsel amaçlar doğrultusunda eylemlerin hayata geçmesidir. Karar verme ileriye doğru yönelen bir eylemdir. Çünkü bugün için ortaya konulan amaçlara gelecekte ulaşma, problemleri çözme, yok etme isabetli ve zamanında alınan kararlar sonucu gerçekleşir (Talas ve Yılmaz, 2010, s.198).

Fayol'a göre yönetim süreçleri planlama, örgütlenme, emretme, koordinasyon ve kontrol şeklindedir. Fayol yönetim süreçlerinde en büyük ihmali planlama ile başlayıp karar sürecini gözardı etmiş olmasıdır. Yöneticinin ilk işi neyi planlayacağına karar vermektir (Bursalıoğlu, 2014 s.19). Karar alma sürecini ayrı bir yönetim faaliyeti olarak

ele almaktan çok, ister planlama ister planlama gereği olan uygulama niteliğinde olsun, bütün yönetim faaliyetlerinin merkezinde yer almaktadır. Karar alma, bir amacı gerçekleştirmek için var olan imkan ve koşullara göre mümkün olabilecek hareket biçimlerinden en uygun olanını seçmek veya istenen bir sonuca ulaşabilmek için mevcut seçenekler arasından bilinçli olarak seçilen bir eylemdir (Köylü, 2004, s.49).

Drucker'a göre yöneticiler her işini karar verme ile gerçekleştirir (Akt.:Can,1992, s.228). Simon, "Eğer herhangi bir yönetim teorisi söz konusu ise, karar verme faaliyetinin yönetimin kalbi olduğu ve yönetim teorisi esaslarının, beşeri tercih, mantık ve psikolojiden çıkarılmaları gerektiğini" savunmaktadır. Bu yüzden yönetici kendini her an karar veren bir konumda görmektedir. Karar süreci yöneticinin eylemleri içinde büyük pay taşımaktadır (Bakan ve Büyükbeşe, 2008, s.31) .

Bütün kararlar ile birlikte farklı karar ihtiyaçları ve sorun çözme etkinlikleri ortaya çıkar. Bu bakımdan karar alma ve sorun çözme faaliyetleri örgütlerde yürütülen her işlev için gerekli ve dinamik bir yapıdır (Köylü, 2004, s.48). Bu açıdan karar verme ve sorun giderme etkinlikleri örgütlerde işlevler için ihtiyaç olan ve dinamik bir yapıdır. Örgütlerin varlığını devam ettirebilmesi için verilen kararlar uygulanırken yeni kararlarında alınması gerekmektedir. Çoğu durumda yöneticiler, farklı faktörleri düşünmelidirler (Lİng Xu, 2011, s. 166). Bu şekilde sürekli isabetli kararlar vererek örgütü yaşamak mümkün olur (Can, 2005 s.65). Örgüt yapısına şekil veren etkenlerden biri karar sürecidir. Örgüt, geçmiş kararların ışığında, her kademedede yeni ve tekrar alınan kararlarla yaşar. Örgütün karakteri bu kararların aynasıdır. Örgütü içi gerginlik ve çatışmalar ise, karar kuvveti ve yetkisindeki aykırılıkların ürünüdür (Bursalıoğlu, 1972, s.80).

2.2. Karar Türleri

Lunenberg ve Ornstein (2012) üç değişik karar tipinden bahseder (Akt.: Özdemir, 2013, s.14).

2.2.1.Programlanmış Kararlar

Örgütlerin farklı birimlerinde çalışanlar tarafından verilen bilinen ve tekrarlanan karar türleridir. Uygulayıcılar belirli durumlarda nasıl davranacaklarını bilmeleri ve sürekli aynı tepkiyi göstermeleri bu karar türünün özelliğidir. Kısacası bu kararlar önceden aşına olunan ve çözüm yolu mevcut olan ve bilindik kararlardır. Bu kararların

bir diğerk özelliği problemler ortaya çıktığında, sorunları çözecek bir faaliyet yapıldığında, yeniden karar alma aşamasına ihtiyaç duyulmayan belirli organize programlara (kurallara) bağlı olmasıdır (Talas ve Yılmaz, 2010, s.205).

Certo' ya (2003) göre programlanmış karar alışılmış ve belirli periyodik özellikteki kararlardır. Alışılmış böyle eylemler için, tekrar edici problem, standartlık vasfı taşıyan kararlar üretilir (Akt.:Sağır, 2006, s.15).

Programlanmış kararlar yapılandırılmış ve sürekli görülen süreçlerle ilgilidir. Örgütün zaman içerisinde sahip olduğu bilgi birikimi ve tecrübeler karar almada kullanılır. Okullarda da bu tür rutinler ve bu rutinlerle ilgili birçok karar ortamı görülmektedir. Örneğin, eğitim yılı başlangıç, not verme, müfredatla ilgili birçok rutinleşmiş ve yapılandırılmış işleyişe sahiptir. Sonuç olarak bu süregelen işleyişle ilgili süregelen kararlar uygulanır (Özdemir, 2013, s. 14).

2.2.2. Programlanmamış Kararlar

Bu tür kararlar tümüyle yaratıcılık ürünü olan kararlardır. Büyük oranda örgütün içinde olduğu durumlarla ilgili kararlar şeklidir. Bu kararlar net olmayan sorunlarla ilgilidir. Bu sorunlar örgütün ilk defa veya nadir karşılaştığı durumlarla alakalıdır. Bu tür problemleri çözmek için hazır olan adımlar ve yollar mevcut değildir (Anameriç, 2005, s.31).

Himmetoğlu' na (1971) göre bu tür kararlar tek seferlik verilen, yenileme ve tekrar özelliği taşır. Uzun zaman periyotları içinde gerekli olur. Bu tür kararlar için hazırlanan programlar daha ne zaman görüleceği belli olamayan durumlar için muhafaza edilmez. Programsız kararlar, programlı kararlar gibi günlük ve rutin durumlara uygulanmadığından örgüt için özelliklıdır ve üstün nitelikli kararlar olarak da bilinir (Akt.: Talas ve Yılmaz, 2010, s.205).

Yapılandırılmamış ve rutinleşmemiş süreçler yöneticiler için karmaşıktır ve yöneticilerin bu süreçleri dikkatle ele alması gerekir (Özdemir, 2013, s. 15).

2.2.3. Stratejik Kararlar

Programlandırılmamış kimi kararlar stratejik kararlar olarak kabul edilir. Eren' e (1997) göre bu kararlar örgüt ile çevresi arasındaki etkileşimi düzenlemektedir. Çevresel değişimler ve gelişimler bu tür kararları sürekli etkilemektedir (Akt.:Otlu ve Demir, 2005, s.158) .

Bu kararlar kısa, orta ve uzun vadeli olabilirler. Örneğin, amaçların belirlenmesi uzun dönemli, yapılacak yatırımların bir programa bağlanması ise genellikle 4–5 yılı kapsamaktadır. Benzer şekilde, kısa dönemli finans etkinlikleriyle ilgili politikalar yine stratejik türdeki kararlardan sayılır (Talas ve Yılmaz, 2010, s.204). Örgütlerin geleceğini şekillendirebilmeleri için stratejik kararlar büyük bir önem taşımaktadır (Anameriç, 2005, s.29).

2.3. Karar Verme Sürecinin Aşamaları

Bilimsel yöntemi karar verme sürecinde kullanılabileceğini ilk defa John Dewey ileri sürmüştür. Bilimsel yöntemin aşamalarının karar verme sürecine yansımaları ise şöyle ifade edilebilir:

1. Problemin anlaşılması,
2. Probleme ilişkin bilgi toplanması,
3. Bilginin çözümlenmesi ve yorumlanması,
4. Seçeneklerin değerlendirilmesi,
5. En iyi seçeneğin bulunması,
6. Uygulanması,
7. Değerlendirilmesi.

Bu aşamalara dikkat edildiğinde karar verme sürecinin bilimsel yöntem ve problem çözme yönteminin aşamalarını kapsadığı söylenebilir (Akt.: Semerci, 2000, s.191).

Nicolaidis, örgütlerde karar vermenin dört aşamada ortaya çıktığını ileri sürmektedir (Onaran, 1971, s. 79).

1. Bir sorunun çözümü için bir teklif yapılır. Bu teklif aslında örgüt içindeki ya da dışındaki bir bireyin bir sorun hakkında aldığı bir karardır;
2. Bu teklif varsa başka tekliflerle birlikte örgüte görüşülür. Bu teklifler birbiriyle çatışabilir; aralarında etkileşim olur;
3. Bu etkileşimler sonucunda, teklifler arasında uzlaşma yapılır, ortada birkaç çözüm yolu kalır;
4. Sonunda, örgütteki kuvve grupları aralarında uzlaşarak bir çözüm yolunda karar alır.

Griffith, karar vermeyi yönetimin temel süreci olarak ileri sürmüştür. Ona göre karar verme aşağıdaki aşamalardan oluşmaktadır (Gülşen ve Gökyer, 2015, s.206).

1. Problemin tanınması, tanımlanması ve sınırlandırılması,
2. Problemin çözümlenmesi ve değerlendirilmesi,
3. Çözümün değerlendirilmesine esas olacak ölçütlerine ya da standartlarının saptanması,
4. Bilginin toplanması,
5. Yeğlenen çözümün formüle edilmesi, seçilmesi, önceden test edilmesi
6. Yeğlenen çözümün uygulamaya konulması

Can' a (1992, s.228) göre karar verme zaman yönünden üç aşamayı kapsar:

1. Sorunların ortaya çıktığı, bilgilerin toplandığı ve bir karara gerek olduğunun anlaşıldığı geçmiş zaman,
2. Seçeneklerin saptanıp, bu seçeneklerden birisinin seçildiği şimdiki zaman,
3. Kararların eyleme dönüştürülüp sonuçlarının değerlendirildiği gelecek zaman.

Genel olarak karar verme süreci aşağıdaki aşamalardan oluşmaktadır:

2.3.1.Durumu Anlama Aşaması:

Kararı gerekli kılan faktörlerin detaylı bir şekilde bilindiği kararlar nitelikli kararlardır. Şimdiki kararlar, daha önce alınmış kararların etkisi altında şekillenir. Kararın odak noktası öncesinde belirlenen amaçlardır (Can 1992, s. 229-232). Bu aşamada amaçların içinde bulunduğu durumla ilgili tam resmin anlaşılma çabası söz konusudur.

2.3.2.Sorunu Saptama Ve Tanılama

Sorunun tespit edilmesi ikinci aşamayı oluşturur. Örgütün işleri yolunda gitse bile yönetici her zaman sorunları aramak zorundadır. Genelde yönetici olan kişiler asıl sorunu saptarken yanılığa düştüklerinden yanlış çözümlere başvururlar. Örgütsel işleyiş normal olsa da yönetici sürekli sorun aramak mecburiyetindedir. Gerçek sorunun anlamada güçlükler birkaç nedenden kaynaklanmaktadır. Bunlardan ilki bireysel algılamadaki sorunlardır. Olumsuz bilgiler gerçek anlamından saptırılarak seçici algılamaya yol açar. İkinci tür güçlük sorunların yanıtlara göre tanımlanmasıdır. Üçüncü güçlük belirtileri sorun olarak görmektir (Can, 1992, s. 229-232).

Kepner ve Tregoe (2005) bir problem analizi methodunu geliştirmiştir. Problemin ne olduğundan ziyade ne olmadığını tanımlamanın daha kolaylaştırıcı olduğunu ileri sürmüşlerdir. Özetle (1) problemi kimlikleştirme, (2) problemin ne olup olmadığını tanımlama, (3) problemi öncülleştirme, (4) neden-sonuç ilişkilerini için test etme. Problemi tanımlama süreci konu ile ilgili i ve dış çevrenin incelenmesini gerektirir (Lunenburg, 2010, s.3).

2.3.3.Bilgi Arayışı

Alternatiflerin tetkik edilmesi ve değerlendirmeye tabi tutulması karar almadan önce yapılmak zorundadır. Bu durum ancak sorunla ilgili bilgilerin elde edilmesine bağlıdır.

Karar vermede bilgi önemlidir. Sağlıklı karar verebilmek için, karar konusunda gerekli bilgiye ve veriye sahip olmak gerekir. Başarılı yöneticiler ve liderler, çok sınırlı bilgiye dayanarak karar vermek istemezler. Karar konusunda çeşitli kaynaklardan sağlanan verilere dayalı olarak verilecek bir kararın sağlıklı olma olasılığı yüksektir (Talas ve Yılmaz, 2010, s.201).

2.3.4. Seçenekler Bulma Ve Değerlendirme

Alternatiflerin iyi değerlendirilmesi ve karar konusu ile ilgili yönü açığa kavuşturulmalıdır. Bu aşamada tüm bilgilerin elde edilir ve bu bilgilerin tek tek ve birlikte değerlendirilir. Bu etkinlikleri sonucunda genel ve bireysel olarak hangi noktada bulunduğuyla ilgili yargılama yapılır (Talas ve Yılmaz, 2010, s.201).

Bu aşamada alternatiflerin her biri ve onların olası sonuçları ile ilgili bilgiler toplanmalıdır. Zopounidis' e (2011) göre alternatifler arama kapsamı kararın önemi, alternatifleri değerlendirmek için ihtiyaç duyulan ek bilgilerin değer ve maliyetine, karardan etkilenen insanların sayısı göre sınırlandırılmalıdır (Akt: Lunenburg, 2010, s.4). Üyeler belirlenmiş problemlere alternatifler üretmeye katılabilir (Margulies ve Black, 1987, s.391).

Grant'e (2001) göre, bir alternatif değerlendirilirken yöneticiler şu üç soruya yanıt bulmalıdır.: 1) Alternatif uygulanabilir mi? 2) Bu tatmin edici alternatif mi? 3) İnsanlar üzerinde nasıl bir etkisi olacak? (Lunenburg, 2010, s.5).

2.3.5. En Uygun Seçeneği Seçme

Yönetici ilk önce tüm alternatifleri değerlendirir, en iyi alternatifin seçimine girişir. Değerlendirme aşamasında bazı alternatifler elenir, ama çoğu durumda iki veya daha fazla kalacaktır (Lunenburg,2010, s. 5).

Grusky ve Miller' e (1970) göre örgütle ilgili ya da bireysel karar süreçlerinin geneli faydalı sonuçlar sağlayan çözümlerin tespiti ve seçimini amaç edinir. Çok kompleks ve maliyetli eylemler ile bu şekilde çözümler üretilir (Bursalıoğlu, 2014, s.34). Alternatiflerin içinden en uygunu bu aşamada belirlenir. Ayrıca uygun olan bilgiler, daha önce elde edilen bilgilerin yerini alabilir. (Talas ve Yılmaz, 2010, s.201)

2.3.6.Uygulama

Mullins'a (2006) göre karar verme ve uygulama yeterliliği ile örgütsel amaçlara ulaşma arasında sıkı bir ilişki bulunmaktadır (Akt.:Sezer, 2016, s.127). Karar yeterli uygulanmazsa, karar başarısız olabilir. Başarılı uygulama için dikkat edilmesi gereken şu noktalara dikkat edilmelidir (Lunenburg, 2010, s.6):

1. Etkili iletişim, kararın başarılı uygulanması için gereklidir.
- 2.Eğer kararı uygulayacak kişiler karar verme sürecine katılırsa, onlar büyük olasılıkla özverili bir şekilde istenen sonuçlar çıkaracaktır. .
- 3.Yöneticiler kendilerine ileri doğru adım adım mı, bir defada mı tam eylem gerçekleştirileceğini belirlemeli
- 4.Çoğu yönetim problemlerinin çözümü, uygulamanın her safhası boyunca süreç üzerinde her bir kişinin ve üyenin oynayacağı rolün ne olduğunu almasını gerektirir.

Katz ve Kahn' a (1978, Akt.: Başaran, 2000, s.211) göre kararın başarılı uygulanmasında şu üç boyut önemlidir.

1. Kararın genellik ve soyutluk düzeyi. Bir karar genellik ve soyutluluk derecesi o kararın uygulanma zorluğunu tayin eder. Özelleştirilen ve somut kararlar daha net olan kararlardır.
2. Kararın etkilediği iç ve dış çevre. Karar alanı ne derece geniş ise kararın uygulanmasının takibi ve kontrolü de o derece zor olur. Böyle bir kararın etkililiğini değerlendirmekte imkansızlaşır.
3. Kararın geçerli olacağı süre. Kararın uygulanma süresinin uzun olması, uygulamanın zamanla yetersizleşmesine neden olur. Uygulayıcılara zaman

aralıklarında kararları hatırlatmak ve takip etmek kararın uygulanmasını güçlendirir.

2.3.7. Kararın Etkililiğinin Değerlendirilmesi

Değerlendirmede ne denli güvenilir ve geçerli dönütler sağlanırsa, bu aşamada o denli tahmine uygun gerçekleştirilir. Dubrin' e (1978) göre çözüm seçeneğinin uygulanmasıyla elde edilenlerin değerlendirilmesinde şu canlı durumlara özen gösterilmelidir (Akt.:Başaran, 2000, s.214)

- a. Değerlendirmeye, sorun çözümede çalışan işgörenler katılmalıdır.
- b. Yönetmen, işgörenlerin çözümü değerlendirmesinde yardım edici, destekleyici bir tutum takınmalıdır.
- c. Yönetmen, çözümde görev alan işgörenleri ulaşacağı amaçları onlara işbirliği yaparak koymalıdır.
- d. Yönetmen işgörenlerin ulaşacakları amaçları engelleyen durumların ortadan kaldırılmasında anında yardım etmelidir.
- e. Çözümü değerlendirme eylemleri, işgörenlerin ücret artması ya da düşmesi ile kesin kes ilgili olamamalıdır.
- f. Yönetmen, işgörenlerin işlerini geliştirmelerinde, değerlendirme sonuçlarını kullanmalarına yardım etmelidir.
- g. Sorunu çözümede görev alan işgörenlerin yeterlilikleri ve görevin gerektirdiği yeterlilikleri denk olmalıdır.

Değerlendirme yapılırken aşağıdaki ilkeler dikkate alınır (Taymaz, 2009, s.35):

1. Açıklık :Amaç ve sürece katılma
2. Tutarlılık :Uygulamada çatışmaları azaltma
3. Bütünlük :Mesleksel ve kültürel birlik sağlama
4. Süreklilik: Politikayı uzun süre sürdürme.

2.4.Karar Verme Sürecine Katılmanın Amaçları.

Bütün örgütlerde örgütsel faaliyetleri harekete geçiren bir karar vardır. Örgüt üyeleri alınan kararlara göre örgütsel faaliyetlerde bulunurken, kendinin de örgütteki pozisyonuna göre sorumluluklar taşır. Bu nedenle örgütteki üyelerin örgütsel faaliyeti yapmasındaki sorumluluklarının anlam taşıması ve kendine bir şeyler ifade etmesi için ilkin faaliyetlerin kökeninde bulunan kararlaştırma sürecindeki rolü önem hale

dönüştürür. Örgütsel faaliyetin kökeninde yer alan kararlar alakalı bir tesiri yada gücü söz konusu olduğunda işgören örgütsel sorumluluğunu daha etkin bir biçimde yükleneyecektir (Yavuz, 2008, s. 47)

Örgütlerin etkililiğinin, değişim, yenilik ve yaratıcılık kaynağı üzerinde etken olarak görülen çalışanlar, çağımızdaki yönetim yaklaşımlarında karara verme sürecinde ek yetkiler ve güçlenme ve katılma ile karşılaşmaktadır. İsbetli ve yerinde karar verme örgütler için çok önem taşımaktadır. Çağımızda nitelikli kararları yöneticilerin tek başına vermesi beklenmemektedir. Kararlardan etkilenecek kişilerin rasyonel karar verme ve çok çeşitli fikirlerin ortaya çıkması için karara katılma sürecinde yer alması gerekir (Sarıkaya ve Kök, 2016, s.10-13). Freidman' a (1991) göre karara katılmada çalışanların fiziksel, duygusal ve zihinsel gücünden yararlanmayı amaçlanır. Bununla birlikte yönetici, çalışanların kararlara gerçek manada katılımını sağlayarak ve onların daha sağlıklı kararlar almalarına imkan ve ortamlar sağlar (Göksoy, 2014, s. 254). Çalışanlara sorulmadan, danışılmadan ve tartışılmadan alınan kararlar, kağıtta üzerinde kalır. Bu yüzden geleceğe dönük eylemler, çalışanlar ile birlikte kararı verilmelidir (Genç, 2007 s.235) .

Şüphesiz çoğu yönetici işdoymu yaşayan çalışanlara sahip olmayı ister. Çünkü örgütler duygusal ve fiziksel ihtiyaçları olan çalışanların çabaları sayesinde amaçlarını başarabilirler (Jones, 1997, s.80).

Bir örgüte çalışmaya başlayan bireyler, olgunlaştıkça, yaptıkları işi daha çok denetimleri altına alma, yaptıkları işten tatmin olmak isteyeceklerdir. Yeteneklerini tam olarak kullanamadıklarını hisseden işgörenler, daha çok katılma ve yönetimin kararını etkileme isteği duyacaktır (Onaran, 1972, s.180). Bireyler bu ihtiyacının karşılandığı derecede işdoymu yaşayacaktır. Frederick Herzberg' e (1987) göre motivasyon teorisine göre çalışanlar maaş, iş şartları ve iş güvenliği gibi dış faktörlerle motive edilemezler onlar elde etme, tanınma ve yetkilendirilme gibi iç faktörlerle motive edilir. Karara katılma bunların tümünü sağlar (Akt.: Jones, 1997, s.7).

Katılmanın üç özelliği bulunmaktadır. Birincisi örgüt yönetimi ve politikası ile ilgili kararlara örgütte yer alan ast ve üstlerin katılımları, ikincisi katılımı sağlananların bu tarz yönetim ile psikolojik benlik ihtiyaçlarının karşılanacağı demokratik atmosferin oluşması, üçüncüsü ise ast ve üst arasında iletişim ve dayanışma güçlenerek örgütün gerçekçi ve tasarruflu karar verme imkanının ortaya çıkması, bir diğer deyişle,

yönetimin etkin kılınması ve verimliliğin artmasıdır (Eren, 2007, s.401). Doğru anda ve yerinde ilgili üyelerle oluşturulan kararlar etkili karar özelliği taşırlar. Bu özellikteki kararlar tatmin edici oldukları için benimsenmesi ve amaçlara hizmet etmesi kolaylaşır.

2.5. Karar Verme Sürecine Katılmanın Yararları

Locke ve Schweiger (1979) karara katılmanın yararlarını iki kategoriye ayırmıştır. (1) Çalışan moral ve iş doyumunu artırma. (2) Verimliliği artırma (Akt.:Lee and Kim, 2015, s.17). Bu noktadan hareketle karar katılmanın örgüt ve işgören açısından yararları olduğu görülmektedir.

2.5.1.Örgüt Açısından Yararları

Bir kişinin aldığı kararlara nispetle, katılımlı kararlarda problemin pek çok değişik yönde ele alınması, daha çok bilgi toplanması, daha çok seçeneğin gözden geçirilmesi, seçeneklerin muhtemel neticeleri hakkında daha akılcı kestirimler yapılması ve tüm bunların sonucunda daha isabetli kararlar verilmesi ihtimalini yüksektir (Uras, 1995, s. 2). Bununla birlikte karar alma sürecinde katılımcılar alınan kararların sonuçlarına ilişkin sorumluluğu kabul ettiklerinde bu durum yine kararların niteliğini yükseltmeye katkı sağlayacaktır (Aytaç, 1999, s.71).

Bu uygulama sayesinde kararlar, karar alma sürecine yer alan işgörenler tarafından daha iyi anlaşılacaktır. (Özdemir, 2003 s.19). Bunun sonucunda işgören yapması gereken işlemleri daha iyi görecektir. Bununla birlikte işgören meydana getirilen kararın “kendi kararı” olduğuna içtenlikle inanacak ve uygulamasının da titizlikle yapacaktır (Eren, 2007, s.405). Karardan etkilenen kişilerin böyle konularda görüşlerinin belirtme hakkı verilerek klasik yönetim anlayışının biçimsel ve esnek olmayan yapısından kurtulup verim artırıcı bir fayda sunacağı konu edilmektedir (Eren, 2007, s.406).

Kararların alınmasında payı olan işgörenler kararların gerçekleşmesine kendini adar, bu sayede örgüt kararları kabul ettirmek ve sorumluluk yüklemek için zaman ve enerji ve madde kaynaklarını israf etmekten kurtulur (Uras, 1995, s.2). Tannenbaum ve Massarik’ a (1950) göre denetim ve gözetim kolaylaşacaktır. Çünkü kararlara katılan işgörenler, katıldıkları kararın yürütülmesinde sorumluluk duyacaklardır (Akt.:Onaran, 1971, s.167-168).

Örgütle ilgili stratejik ve politik kararlarda söz hakkı tanınmasıyla çalışanların iş doyumunu hissedecekleri bir daha sağlıklı işleyişe sahip demokratik örgüt atmosferi oluşur (Bakan ve Büyükbeşe, 2005, s.26-27). Örgütlerde yönetilenlerin yönetime katılması, üst ve ast ilişkilerinin iyileşmesine; insan ilişkilerinin güçlenmesine, yönetsel kararların sağlıklı verilmesine; bunların tam uygulanmasına; uygulama sonuçlarından gereğince yararlanılmasına yol açabilmektedir. Karara katılan çalışanlar paylarının olduğu kararları gerçekleştirebilmek için tüm kapasitelerini kullanır, örgütsel özdeşleşme gerçekleşmekte, ast ve üst ayrıcalığı düşüş gösterdiğinden örgüt bütünlüşmesi artar (Başaran, 1986, s.118-119).

Örgüt üyelerinin karar verme sürecine katılmalarını sağlamak, onları değişime hazır hale getirmenin bir öncülü olarak kabul edilmektedir çünkü özellikle de değişim ile ilgili karar verme sürecinde onlara söz hakkı tanımak, değişim ile ilgili olumlu tutum ve inançlar geliştirmelerini sağlamaktadır (Rafferty, Jimmieson ve Armenakis, 2013, s.122).

Karara katılma çalışanların yönetsel kararlara doğrudan ya da dolaylı şekilde direnme durumlarının azalması, daha dingin ve barışçıl bir ortamda sosyal ilişkilerin yürütülmesini sağlar (Eren, 2007, s. 406). Ayrıca sahiplenilen norm ve değerlerin artması ve gelişmesi; kazan-kazan yaklaşımı ve amaç birliğine dayalı dayanışma sayesinde, işgörenlerin birbirlerine bağlılığının gelişmesine neden olur (Babaoğlu ve Yılmaz, 201, s.2).

Sağlıklı örgüt, yer aldığı çevrede varlığını sürdürmenin yanında uzun vadede sürekli gelişen, çevre şartları ile mücadele ve yaşama kabiliyetlerini geliştiren örgütlerdir (Ardıç ve Polatçı, 2007, s.1). Örgüt sağlığı açısından karara katılımın geniş tabana yayılması ve takım çalışmasının işe koşulması daha etkili ve verimli sonuçlar doğuracaktır (Çetin ve Yaman, 2004, s. 44).

2.5.2. İşgörenler Açısından Yararları

Karara katılan üyeler düşüncelerinin saygı ve değer taşıdığını hissetmeleri sonucu bu kazanımı kaybetmemek için enerjilerinin çoğunu kendilerini geliştirme, yenileme için harcayacaklardır (Uras, 1995, s.2).

Powell ve Schlacter' e (1971) göre öğrenme sürecinin hızlanmasına yol açar. Örgütsel yabancılaşmayı mücadeleyi güçlendirerek etkisini kırar veya tam manasıyla ortadan kaldırır. Sabuncuoğlu ve Tüz'e (1998) göre fiziksel gücüyle birlikte zihinsel

gücünde devreye girmesi sonucu bireyin özgüven duygusu artar ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı karşılanır (Akt.:Bakan ve Büyükbeşe, 2005, s.26-27).

Karara katılma, bir görüşme ve tartışma ortamında gerçekleşeceğinden, böyle bir ortamın, işgörene yeni bilgi, beceri ve düşünceler kazandırması, işgörenin kendini geliştirmesine yardımcı olması beklenir. Ayrıca işgörene ön yargılarını test etme fırsatı vereceğinden gelişmesini engelleyen bazı önyargılardan kurtulmasına da yardım edebilir (Uras, 1995, s.2).

McGregor' e (1970) göre karar vermeye katılım, yönetilenin özbenliğinin tatmini için imkan oluşturur ve bu sayede bireyi örgüt amaçlarına doğru iteler; örgütle bütünleşmeye yardımcı olur. Öncelikle yönetilen örgüt sorunlarını ilgilenmek ve etkili çözümler bulmaktan kaynaklanan tatminliğini yaşar. Bununla birlikte daha geniş özgürlük duygusu ve kişinin geleceği hakkında bir dere daha fazla kontrol duygusu bulunur (Akt.:Aksay veUral, 2008, s.435).

Katılma ile işgörenler yönetim kademelerine hızla geçiş yapmasını sağlayacak bilgi, deneyim ve becerilere kavuşacak ve sorumluluk üstlenmeye teşviki sağlanacak ve kararın müşterek sorumluluğunu yüklenmeye davranış haline dönüştürecektir (Eren, 2007, s.405). Karar vermeye çalışanların katılması performans ve iş doyumunu artırır (Spreitzer,Kizilos,Nason, 1997, Akt.:Kim, 2005 s.232). Astlar karara katıldıklarını ve kendilerine danışıldığını hissettiği müddetçe egoları doyum yaşayacak ve daha fazla işbirliği olacaklardır (Miller ve Monge, 1986, s731).

2.6. Karara Katılmanın Sakıncaları

Karara katılmanın olumlu yönleri ile beraber, göz ardı edilmemesi lazım bazı olumsuz yanları da mevcuttur. Karara katılım karışık, zaman harcayıcı ve riskli olabilir (Brown ve Halal, 1981, s.31). Hızlı değişim gösteren çevreye adapte olmak zorundaki örgütlerde, zaman genellikle çalışanın katılımına engel olan bir faktördür (Özdemir, 1996, s.423). Görüşme tartışma ve çoğu kez çatışmayı içerir, süre ve katılanların sayısı arttıkça eşgüdüm zorlaşır. Kararları verme için yapılan görüşmeler ve tartışmalar çoğu defa çatışmayı beraberinde getirmektedir, zaman ve katılım sayısı yükseldikçe koordinasyonda zorluk olur, grup olarak problem çözmede başarı, çoğu kez güçlü bir bağlılık meydana getirir ki; çatışma kadar tehlike yaratabilir bu bağ. Çatışma faaliyetlere mani olur, güçlü bağlılık grup içinde oluşan benzerliği çoğaltır. İş görenler

arasındaki grup bağıllığı eleştirel olmayan bir uyum yaratabilir ve yaratıcılığı azaltabilir (Uras, 1995, s.3).

İşgörenlerin kendilerini ilgilendiren kararları etkilemek imkanı tanınması, kısa zamanda onların kendileri ile problemlere de katılmak istemeleri davranışı tehlikesi yaşanabilir. Bilgi sahibi olmadıkları sorunlara katılan bireyler isabetsiz kararlar ortaya çıkmasına ve örgütünde zarara uğramasına neden olabilirler (Eren, 2007, s. 407-408).

Acil hallerde gecikmelere yol açar. Nitelikli karar üretmenin yanında uzlaşma ya da hiç karar üretmeden dağılma riski vardır. Üstlerin bulunduğu toplantılarda astlar yalnızca amirin hoşuna gidecek görüşleri teklif ederek onların takdirlerini kazanmak isteyeceklerinden görüşlerin ürünü olmayacak amirin görüşlerini yansıtacaktır. Kişisel sorumluluktan kaçma imkanı ortaya çıkabilir (Can, 1992, s.238).Farklı özgeçmiş ve farklı deneyimin sonucu olarak, bireylerin farklı değer yargılarına, ön yargılara sahip oldukları bilinmektedir. Buna bağlı olarak da, bireylerin olayları ve olguları farklı değerlendirmeleri ve yorumlamaları söz konusu olmaktadır (Aydın, 2004 s.85).

2.7. Örgütlerde Karar Verme Modelleri

2.7.1. Uyarlayıcı Ussal Karar Verme Modeli

Cyert ve March yönetimde ussallık kavramını geliştirirken üç varsayımdan yola çıkmaktadır:

(1) Örgütte ilerideki durumlarla ilgili detaylı tanımlanmış bir seçenek listesi vardır; (2) örgüte, eldeki seçeneklerle bunların “mümkün” sonuçlarıyla ilgili birtakım bilgi topluma yöntemleri vardır. (3) Örgüt, seçim listesine göre, umduğu kazancın en fazla seçimde bulunur.

Cyert ve March, kuramlarında üç değişken kategorisini ele almaktadır. Örgütlerin karar verirken “mutlak” ussal davranmasını engelleyen değişkenler şunlardır:

(1) Örgütün amaçlarını etkileyen değişkenler: (a) amaçların boyutları: örgüt içinde ve dışında etkili kimselerin değerleri, iş bölümü sonunda örgüt birimlerine verilen amaçlar, vb: (b) örgütün geçmişteki amaçları, bugünkü başarı derecesi gibi, örgütün özlem düzeyini etkileyen değişkenler:

(2) Örgütsel bekleyişi etkileyen değişkenler: bunlar da, elde edilen bilgilerden çıkarılan sonuçlarla bilgi toplama sürecini etkileyen değişkenler

(3) Örgütün seçimini etkileyen değişkenler: Sorunun tanınması, alternatiflerin değerlendirildiği ölçütleri, vb. etkileyen değişkenler (Onaran, 1971, s.57).

2.7.2.Toplumbilimsel Model

Thompson ve Tuden, “Toplumbilimsel“ olarak sıfatlandıkları modellerinde önce, örgütteki türlü kararların tipolojisini oluşturmakta, sonrada bunların her biri için ayrı bir strateji düşünmektedir. Tipolojileri hangi alternatiflerin ne gibi sonuçlar doğuracağı hakkındaki inançlarla, bu sonuçlar hakkındaki tercihlere dayanmaktadır. Yazarlar, örgütlerde verilen kararları dört ana gruba ayırmakta, sonra her tür karar için ayrı bir birimin daha uygun olduğunu ileri sürmektedir.

Bu modelin de, örgüt içinde karar verme davranışını ussal ussal bir biçimde düzenlenmesi sorunuyla ilgilendiği söylenebilir. Yazarların önceki modellerden koptukları başlıca nokta, alternatiflerin sonuçlarının hesaplanmasıyla tercihlerde bir görüş birliği olup olmamasını temel sorun olarak almaktadır. Bu modelde örgütlerin çevreleriyle ilişkileri üstünde durmamaktadır. Yazarların, örgütlerle değil de, örgütlerdeki karar verme birimlerini birer sistem olarak alıp çözümledikleri söylenebilir (Onaran, 1971, s.61-63).

2.7.3.Çözümleyici Model

Snyder karar verme çözümlemesinden ağırlık noktası olarak, karar verenlerin ve onların seçimlerini etkileyen değişkenleri almıştır. Karar veren birey, durumun öğelerinden sorunla ilgili olanları bulacak, bunları değerlendirecek, kendince önemli olanları seçecek, kararını buna göre verecektir.

Snyder, karar verenlerin seçimlerini etkileyen başlıca üç etkeni modeline almıştır.

- 1) Yetki alanları,
- 2) Bildirişme ve bilgi toplama
- 3) Güdülenme

Bu modelde, örgütün ussal bir eyleme geçilmesi için bir araç olarak görülmesinden oldukça uzaktadır. Bu model, örgütlerdeki karar verme sürecini açıklamak, karar verme davranışında ne gibi etkenlerin rol oynadığını saptamak amaçlarına yönelmekte, böylece, karar verme sürecinin çözümlenmesi için bir kavramsal alacak sunmaktadır (Onaran, 1971, s. 64).

2.7.4.Bağılantısız ve Küçük Değişmelerle Karar Verme Modeli

C. Lindblom'un geliştirdiği bu model, siyasal bilimle yönetim biliminin kesiştiği noktada bulunuyor denilebilir. Bir toplumsal sorun üstünde karar verebilmek için ele alınacak değişkenler sonsuza kadar uzar. Bütün bu değişkenlerin etkilerini hesaba katmak, onlar hakkında bilgi toplamak imkansızdır. Bir siyasete karar verirken toplumdaki çeşitli grupların amaçlarını ve isteklerini göz önünde tutmak gerekir.

Toplumsal sorun ve amaçların çeşitli kurumlarda gözden geçirilmekte ve çözümlenmektedir. Böylece bir noktada ele alınmayan bir sorunu başka bir yerde önem verilip çareler aranabilir. Siyasetin saptanması süreci, böyle geniş toplumsal ve siyasal bir çerçevede görülürse, çeşitli kurumların bir sorunu ayrı ayrı yönlerden incelemesi, sorunun iyice kavranması sonucunu doğuracak, böylelikle bir çeşit usallık bile mümkün olacaktır (Onaran, 1971, s.65-67).

2.8. Eğitim Örgütlerinde Karara Katılım

Eğitim örgütlerindeki her karar tüm okul üyelerini etkilemesinin yanı sıra ulusal eğitim sistemine de etki etmektedir (Yavuz, 2003, s.59). Eğitim örgütlerinin açık sistem özelliğine taşınması ve büyük ölçüde toplumsal, politik, ekonomik etmenler ile bir çok dış baskı faktörlerinin etkisi altında olması sebebiyle, eğitim örgütünde alınan bir kararın, imkanlar nispetinde toplumun faydasına ve eğitim sisteminin verimli, etkili bir biçimde gelişmesini sağlayıcı nitelikte olması gereklidir. Böyle olabilmesinin en önemli ve kati yolu her çalışanın iş alanıyla ilgili karara katılımını sağlamaktır. Eğitim örgütlerinde alınan kararların uygulayıcısı okul yöneticileri ve öğretmenlerdir. Bu yüzden alınan kararların etkili uygulanması, uygulayıcısı olan öğretmen ve yöneticilerin karar verme sürecinde yer almalarını zorunlu kılar (Celep, 1990 s. 35). Geiger'e (1994) göre karar alıcı ile uygulayıcıyı ne denli yaklaştırılırsa kararların nitelik derecesi o denli yüksek olur (Akt.:Özdemir, 1996, s.421).

Yalnız yöneticilerin karar verip çıkarımında bulunması hatadır (Lunenburg, 2010, s.1). Okuldaki yöneticilerin karar süreciyle ilgili ilk girişimi, okul yönetimine etki eden unsurların tamamının birer karar mercii olarak görebilmek ve onaylamaktır. İkincisi, karar katılma ilkesinin önemini idrak etmeli ve bu ilkeyi uygulamalarına yansıtmalıdır. Çalışanların uygulamaya katılma düzeyini artırmak için karardan

etkilenecek kişi ya da gruplar kararın alınmasında rol oynamalıdır (Bursalıoğlu,1972, s.82).

Eğitim yönetiminde çeşitli ve karmaşık olduğundan, yöneticinin bu çözümleri bir yönelme ele alması, yani çözümleri, hepsini değerlendirebilmesi zordur. Ayrıca eğitime katılan gruplar da değişik ve akılcıdır. Bunların davranışlarını kontrol ve tahmin etme güç olmakla birlikte maliyeti yüksektir. Bunlar eğitim yöneticilerinin çoğunlukla aşamalı kararlar vermesini ve her aşamada kişiler ya da gruplar arasında uzlaşma sağlayıcı bir rol üstlenmesini zorunlulaştırır. Grupla karar alma okul yöneticisine bazı sosyal ve grup dinamiklerini yönetebilme becerilerini gerektirir (Özdemir, 2013 s.19). Bu sayede, uygun çözümlerden çok doyum sağlayıcı özelliktekileri belirlemiş ve uygulamaya koymuş olacaktır (Bursalıoğlu, 1992, s.36).

Okulların informal yönünün ağır basması sonucu öğretmenlerin çoğu yönetim süreçlerinde, resmi olmasa informal yolla katılması yönetici-öğretmen ilişkilerinin önemini ortaya çıkarmaktadır. Eğitim-öğretim faaliyetlerinde özellikle öğretmenin karara katılması gereği, öğretmen ve yöneticinin birliktelik göstermesini gerektirir. Zira öğretmenler okulda alınan kararların etkililiği ve çıktılarını içeren bilgileri en iyi izleyebilecek kontrol ve beslenme birimi olan sınıfların başında bulunmaktadır (Çakıcı,2003 s.3). Öğretmenler görevli buldukları okulların neler yaptığı konusunda haklı duyarlılık gösterirler. Bu duyarlığın nedeni açıktır. Okulun işleyişi, öğretmeni hem kişisel açıdan hem de mesleksen açıdan etkilenmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin okulda alınan kararlarda seslerini duyurmak ve kararları etkilemek istemeleri son derece doğaldır (Aydın, 2013, s.85). Bu açıdan okul müdürünün otoriter tutum takınarak kararları yalnız vermesi, öğretmeni ve diğer üyeleri sadece uygulayıcı görevi yüklemesi, okulun demokratik gelişimini olumsuz etkileyeceği gibi, okuldaki eğitim-öğretim iklimini de zarar verecektir (Celep, 1990, s. 40). English ve Hill'e (1990) göre okul yöneticisi diğer örgüt üyelerinin görüş ve birikimine danışırsa kararların başarı derecesi artacaktır (Akt.:Çelikten, 2000, s. 3).

Gerekli koşullar sağlandığında öğretmenlerin karara katılmaya ilişkin istekleri vardır ve yeterlidir. Murray'a göre okula dayalı yönetim özelliği olan karara verme yönteminin bir sonucu olarak öğretmenlerin, okul iklimi, kültürü, yapısı, program içeriği, personelin geliştirilmesi, yeterliliğe ilişkin istekler, ve örnek uygulamalar

alanlarında olmak koşuluyla karara katılmaya istekli olduklarını belirtmektedir (Akt.:Yavuz, 2003, s.51).

Öğretmenlerin okullardaki proaktif davranışlarını artırmak ve okulun çevresiyle ilişkilerini geliştirecek rollerini yerine getirebilmeleri için, yönetimle ilgili kararlarda yer almasında fayda ihtiva etmektedir. Bunun sonucu olarak, öğretmenler başarılı odaklı olmak için içten güdülenecek, yaratıcılık kapasiteleri artacaktır (Celep, 1990, s. 40). Öğretmenin moralini yükseltmek, işine ve iş ortamına karşı olumlu duygu ve tutumlar geliştirmesini gerçekleştirmek hem de daha nitelikli kararlar almak için eğitim örgütlerinde öğretmenin katılımını sağlamak önemli görünmektedir (Uras, 1995, s.3). Okul yöneticisi ve öğretmenlerin bilmesi gereken nokta, kararlara katılmanın karar yetkilerinin devri değil, kararların paylaşılması olduğudur (Bursalıoğlu, 1972, s. 122).

2.8. Sosyalleşme

Toplumsallık insanın başka insanlarla birlikte olma isteği ve onları gereksinmesidir. Toplumsallık, davranış kalıplarına uymayla kolaylaşır. Davranış kalıbı, toplumun üyelerinin büyük çoğunluğunda yerleşip, genelleşmiş eylem biçimidir. Toplumsallaşma (socialization), insanın içinde yaşadığı toplumun geliştirdiği ilkelere, kurallara ve davranış kalıplarına uygun olarak davranmasını ve çevresini oluşturan insanlarla ilişki kurmasını öğrenmesidir. Toplumsallaşan insanın toplumun etkin bir üyesi olduğu duygusuna ulaşır.(Başaran, 2000, s.269)

Sosyalleşme, toplumun var olan değer ve normlarının bireylere öğretilmesi sürecidir. Bu süreç içerisinde birey ferdi olduğu toplumda nasıl davranacağını öğrenir. Bununla birlikte, kişinin sahip olduğu ve ya toplum tarafında biçilen rollerin ve bulunulan statülerinden kaynaklanan davranış örüntülerini, toplumun kendilerinden beklentilerini öğrenir. Bu süreçte birey toplumun bir üyesi olmayı, toplumun onayladığı davranış örüntülerini, kişinin davranışını şekillendiren, bunlara yön çizen esas toplumsal ve kültürel normları (değerleri) öğrenir (Toplumsallaşma, 2016). Nicholson' a (1998) göre bireylerde duygu, düşünce ve davranış değişikliği, itaat, uyum, etki etme, tatmin ve bağlılığın yönlerini ve düzeyini etkilemesi gibi genel psikolojik süreçlere sosyalleşme özel bir örnek teşkil etmektedir (Akt.:Araza, Aslan ve Bulut, 2013, s.5559-5560). Sosyalleşme; bireyler ve toplum arasındaki karşılıklı etkileşim halindeki ilişkiler sürecidir (Yıldız, 2012, s.334).

Sosyalleşme bireyin, sadece biyolojik bir varlık olmaktan çıkıp içinde bulunduğu bir topluma ve kümelere bütünleştirilmesi sürecidir. Sosyalleşme süreci sayesinde birey bir karakter kazanmakta ve belli bir toplumda uyumu sağlayan davranışları kazanmaktadır. Birey kişiliğini kazanması ve toplumda hayatını sürdürmesini mümkünleştiren davranışları bu süreçte elde etmektedir. En geniş anlamda çıraklık ya da yetiştirme yoluyla sosyalleşme gerçekleşir. Bu çıraklık, bireyin dünyaya ilk adımı ile başlayıp, hayatının sonuna kadar devam eder (Emilio Williems, 1961, Akt.:Erdoğan, 2012, s.5). Sosyalleşme bir toplum içinde yeni rol farklılıklarını, doğumdan, çocuk, gençlik, yetişkinlik ve yaşlılığa kadar bir olgunlaşma olarak, devamlı bir öğrenmedir (Taormina, 2004, s.77).

O’Sullisan’ a (1997) göre toplumbilim (sosyoloji) açısından sosyalleşme, toplumun değerler sisteminin ve ideallerinin bireye aktarılması, özellikle sosyal hayatta oynayacağı “rollerin” ona öğretilmesi sürecidir. Sosyalleşme aracılığıyla, bireyin grup normlarını içselleştirmesi sayesinde toplumsal düzenin sürdürülmesi gerçekleşir. Bireyin sosyolojik ve psikolojik açıdan sosyalleşmesi bir çeşit “öğrenme süreci” olarak nitelenir (Akt.:Memduhoğlu, 2008, s.138).

Verimli bir sosyalleşme tanımlaması, içeriğe odaklanırken aynı zamanda sosyopsikolojik perspektifleri de içermelidir. Farklı bilim dallarından bütünleştirilerek bir tanımlama yapılırsa, sosyalleşme bireyin, belirli bir sosyal grubun veya toplumun mevcut normlarını ve yollarını öğrenmesi veya bunları genel olarak kabul etmesi süreci olarak tanımlanabilir (Çalık, 2006, s.3).

Toplumlar da olduğu gibi birer sosyal yapılar olan örgütlerin de kendilerine has değer, norm, inanç, işleyiş, bilgi ve beceriler örgüsü bulunmaktadır. Bu unsurların tüm üyelerce öğrenilmesi ve davranışlara yansıtılması örgütün yaşamı açısından önem taşımaktadır. Bu noktada örgütsel sosyalleşme ön plana çıkmaktadır.

Örgütsel sosyalleşme, işgörenin içinde yaşadığı örgütün üyeleri gibi davranmayı öğrenmesidir. İşgören, bir yandan kendi kişiliğini kurarken, bir yandan da örgüte bir üye olmaya girişir; üyelik işlevlerini algılar ve yerine getirmeye çalışır (Başaran, 2000, s.270). Bu süreçte örgütün değer ve normlarının örgüte yeni katılan işgörene aktarılması, örgütte oynayacağı roller ona öğretilir(Memduhoğlu,2008, s.137). Başka bir ifadeyle bir işgören adayının veya yeni bir işgörenin (newcomer), kurumunun tüm performansla çalışabilen bir işgöreni olması amacıyla, tam üye adaylığı yolunda olan bireye öğretilen

veya belirli bir iş ortamındaki bireyin kurumsal rollerine ilişkin gerekli bilgi, görgü, yetki, sorumluluk ve bunlara ait becerilerin edinimi ile ilgili süreçlerin toplamını ve yönetimini ifade etmektedir (Araza, Aslan, Bulut, 2013, s.5557).

Feldman' a (1976) göre ise örgütsel sosyalleşme dışarıdan birini örgüte katma ve üyeyi etkileme sürecidir (Feldman, 1981, 309). Bu süreçte birey iş yeterliliği için gerekli olan bilgi ve becerileri elde eder. Sosyalleşmenin temel ögesi çalışanların benzer norm ve değerleri paylaşması ve uymasını garantilemekle kontrol sağlanır. Sosyalleşme yeni çalışana gerekli olanları karşılama imkanı sağlarken, örgütün üretken çalışan ihtiyacını karşılamaya da yardım eder (Chow, 2002, s.720-721). Bu yönden işgörenlerin rollerinin tanımlanması, diğer meslektaşları ile kuracakları ilişkiler, beklentilerin ortaya konulması ve onlara yönelik çeşitli imkânların sunulması önem taşımaktadır (Kartal, 2008, s. 85).

Örgütsel sosyalleşme örgüt içinde yeni rol veya değiştirilen role uyum sağlamaya çalışan bireyin öğrenmelerini betimler (Chao, Kelly, Wolf, Klein, Gardner, 1994, s.730). Bu durum sosyalleşmenin örgüt ve bireyler için sürekli tekrar eden bir süreç olduğunu gösterir. Bir anlamda hayat boyu öğrenmeye paralel olarak kariyer boyunca birçok kereler çeşitli zamanlarda gerçekleşen bir süreçtir (Balcı, 2003, s.2). Örgütsel sosyalleşmenin, iş hayatına ilk defa başlayan yeni işgören adayının veya işgörenin yanı sıra, tecrübeli bir işgören adayı veya yeni işgörenin sosyalleşmesi süreçlerini de kapsadığı söylenebilmektedir (Araza, Aslan, ve Bulut, 2013, s.5557). bu durum örgütsel sosyalleşmeyi örgütteki tüm işgörenler ve örgüt için bitmeyen dinamik bir süreç haline getirmektedir (Uğurlu, Kırıl ve Aksoy, 2011, s.717).

Örgütsel sosyalleşmenin hız ve etkililiğini, çalışanların bağlılık, adanma, üretim ve iş devrinin derecesi tayin eder (Balcı, 2003, s. 3). İşgören açısından bu süreçte; iş yeri ve iş arkadaşlarına uyum, iş tatmini, kariyer başarısı, örgüte bağlılık gibi olumlu sonuçların yanında, sürecin etkin yönetilmemesi durumlarında işten ayrılma gibi olumsuz sonuçlar da ortaya çıkabilmektedir (Araza, Aslan, ve Bulut, 2013, s.5557).

2.9.Örgütsel Sosyalleşmenin Boyutları

2.9.1 Yetiştirme

Yetiştirme örgütün işgöreni göreve nasıl iyi hazırladığı ile ilgilidir (Taormani, 2004, 78). Taormani' ye (1994) göre örgütsel olarak yetiştirme, genellikle yeni üyeye,

görevsel rollerini gerçekleştirebilmesi için gerekli bilgi ve becerinin aktarılması sürecidir (Balcı ve diğ. s. 48). Tecrübeleri geliştirme bireye yetenek, becerilerini güçlendirme ve değişime hızlı uyumuna yardım eder (Chow, 2002, s. 73).

Yetiştirme programı en yüksek seviyede öğrenmeyi gerçekleştirecek şekilde tasarlanmalıdır. Bu uygulama oranı, yeni görevlerin benimsenmesi ve geri dönüt süreci hakkında bilgilendirmenin sağlanması ile olur. Yeni görevlerin içselleştirilmesi ve dönüt süreciyle ilgili bilgi kazandırılmasının sağlanması ile yetiştirme programının miktarı belirlenir. Kısa zamanlı uygulama faaliyetlerinin, uzun zamanlı bilgi aktarma faaliyetlerinden daha etkili olduğu yapılan çalışmalarda ortaya çıkarılmıştır. Çalışanın yeni beceriler kazanmada yol almasında sağlıklı ve net geri dönüt etkinliklerinin pozitif etkisi olmaktadır (Çalık 2006, s. 7). Bu programlar, pek çok kurumda yeni üyelerin sosyalleştirme süreci durumundadır. Bu programların en önemlileri giriş yetiştirmesidir. Genellikle ilk iş tecrübeleri bu programlarda ulaşılır. Örgüt, örgütsel işleyiş, sergilenecek roller ve çevreyle ilgili bireylere bilgi verilir (Memduhoğlu, 2008, 141). Tomeietto ve diğerlerine (2015) göre yetiştirme/egitim, örgütsel sosyalleşme sürecinde ilk aşamalarda hızlı bir şekilde yükselir ve sonraları hızlı bir şekilde azalır (Akt.: Çetin ve Kurban, 2016, s. 1277).

Yeteri kadar iş becerilerine sahip olmadan çalışanın ne kadar motive edilse de başarılı olma şansı çok azdır. Görevinin ihtiyacı olan bilgi, beceriler ve yetenekler daha öğrenmeleri daha iyi geliştirebileceği örgütsel sosyalleşme sürecinden doğrudan etkilenebilir (Chao ve diğerleri, 1994, s.730).

Eğitim örgütlerinde yeni işe başlayan çalışanların işleriyle alakalı bilgi, beceri ve davranışları doğru şekilde sergilemelerine yardım edecek bazı temel taktikler bulunur: Eğitim sistemine yeni katılan işgörenlerin işleri ile ilgili bilgi, beceri ve davranışlarını en uygun şekilde yapmalarına yardımcı olmayı sağlayacak bazı temel taktikler mevcuttur: *Birincisi*; yetiştirme programı maksimum öğrenmeyi sağlayacak şekilde olmalıdır. Sağlıklı ve net dönüt etkinliklerinin düzenli işlemesi yetiştirme programının başarı derecesini artırmaktadır. *İkincisi*; yetiştirme programı kapsamı işle ilgili olarak sınırlandırılmalıdır. Tabii olarak yetiştirme programı Çalışanların göreviyle ilgili gereksinimlerini karşılayıcı nitelikte planlandığında beceriler daha kısa sürede öğrenilir olur. Üçüncüsü, yetiştirme programından daha yüksek verim alınması doğru seçim

sürecinin işlenmesi ile yakından ilişkilidir (Baron ve Greenberg, 1986, Akt.: Memduhoğlu, 2008, 144).

2.9.2. Örgüte İlişkin Anlayış

İş görenin örgütün çalışma biçimini, yerine getirmesi gereken eylemleri ne kadar iyi kavrayabilmesi ile ilgilidir (Taormani, 2004, s. 78) Yeni gelenin, yetiştirme sürecinde edindiği örgüt içi rollere ve örgütsel işlevlere ilişkin öğrenme yaşantılarını işleyerek bu yaşantıların da ötesinde anlayış geliştirme uğraşısı, örgüte ilişkin anlayış düzeyini tanımlar (Balcı ve diğ., 2012, s. 48). Tomeietto ve diğerlerine (2015) göre anlayış; işe yeni başlayan çalışanın örgütsel yaşamı ve çalışma gruplarının yaşamını düzenleyen formal ve informal iletişim ve bilgilerin kapsamını anlamasıdır (Akt.: Çetin ve Kurban, 2016, s. 127). Eren' e (2006) göre uyum sağlamanın temel koşulları , örgütte hedeflenen ortak amaçlar, standart ve değerler ile alışkanlıklar, felsefe ve ideolojilerin paylaşımıdır (Akt.: Mutlu, 2008, s.22). Bu yüzden örgütlerin, yetiştirme etkinlikleri sunmasının yanı sıra işgörenlerin, örgütün amaçlarını, misyonunu, işlerin nasıl yürüdüğünü ve üstlenecekleri rollerin ne olduğunun tam olarak anlamaları gereklidir (Akt.: Aliyev, 2012, 39).

Örgüte ilişkin anlayış, örgüt kültürünün aktarılması anlamı da taşımaktadır. Örgüt kültürü, paylaşılan değerler, bir işi yapmanın yolu ya da paylaştığımız adetler ve hikayeler şeklinde tanımlanabilir (Özdemir, 2013, s. 104).

2.9.3. Çalışan Desteği

İşgörenin örgütteki diğer üyelerle kurduğu ilişkilerin değerlendirilmesidir (Taormani, 2004, 78). Yeni gelenin girdiği örgütün üyeleri sosyalleşme sürecinde, sosyalleşme ajanları olarak önemli roller üstlenirler (Louis, 1980; Akt.: Balcı ve diğ., 2012, s. 48) . Tomeietto ve diğerlerine (2015) göre çalışan desteği, işe yeni başlayan çalışanlara çalışma grubu üyelerinin yardım amaçlı olarak sağladığı araçsal, duygusal ve manevi yardımlardır (Akt.: Çetin ve Kurban, 2016, s. 1277).

Reichers'e (1987) göre yeni işgörenler sık olarak örgütteki aynı seviyedeki özdeş işgörenlerle etkileşime girerler (Akt.: Aliyev, 2012, s. 40). İşte yeni olan çalışanın, örgütteki inanç ve değerleri benimsemesi, meslektaşlarıyla olumlu etkileşim inşa etmesi ile kolay olur (Çalık, 2006, 6).

Wanous' a (1980) göre örgütsel sosyalleşme sürecindeki bir birey de katıldığı yeni örgütteki belirsizliklerin üstesinden gelebilmek için bilgi edinim sürecinde çevresindeki meslektaşlarla etkileşim içine girmektedir. Çünkü yeni işgören ile çevresindeki bireyler arasındaki etkileşimin artmasıyla sosyalleşme sürecindeki başarı oranı da artmaktadır (Akt.: Gizdem, 2015, s. 42).

Bazı araştırmalar, örgütsel sosyalleşme ile örgütteki grupların gelişimi arasında dadoğrusal bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Çünkü grup içi çalışanlar arası ilişkilerde örgüte katılma ile beraber ortaya çıkan güç çatışması, çatışma çözme, normların ve rollerin açıklığa kavuşması süreci işlemektedir. Yeni üyeye iş arkadaşları tarafından yapılan belirli şakalar, deneyimli bir meslektaş ya da üstle oluşan samimi bir ilişki, iş arkadaşlarıyla beraber gerçekleştirilen sosyal aktiviteler ve işteki diğer fertlerle yapılan bir iş gezisi. Tüm bunlar örgütçe kontrol edilemezse de kontrolü en zor kişiler için dahi çok etkili olmaktadır (Çalık, 2006, 6).

Hawthorne araştırmalarında, çalışanların informal gruplar oluşturduğu ve arkadaşlıklar geliştirdikleri gözlenmiştir. Çalışma koşullarını kontrol altına alınmasına rağmen, çalışanların kontrol dışında etkileşim ve üretimde buldukları anlaşılmıştır. Mayo ve arkadaşlarının incelemeleri informal yapıları ve kanallarının yönetimin amaçlarının gerçekleştirilmekte önemli katkıları olduğunu ortaya çıkardı (Bursalıoğlu, 2014, 28).

2.9.4. Gelecek Beklentisi

İşgörenin örgüt ile ilgili uzun dönemli görüşü, işte devam edip etmeme ,örgütün sunduğu ödül sisteminin değerlendirilmesidir (Taormani, 2004, 78). İşgörenler bir örgüte gelecek ve kariyer beklentisi ile girerler. Bu beklentileri onayladığında pozitif iş çıktıları ortaya çıkar (Chow, 2002, 733). Tomeietto ve diğerlerine (2015) göre gelecek beklentileri, yeni işgörenler için örgütçe sağlanan ve geleceğe dönük kariyer imkanlarının ölçüsüdür (Akt.: Çetin ve Kurban, 2016, s. 1277).

Bu hususlardan birkaç tanesi; sürekli istihdam imkânı, şimdiki maaş ve gelecekteki maaşın nasıl yükselebileceğini anlatan şema, gelecekte atama ve yükselme imkânları, primler-diğer menfaatler ve uzman olarak tanınma şeklindedir. İş görenin örgütte kalma isteği ile örgütün verdiği ileriye dönük tekliflerin işgörene cazip görünmesi arasında doğrusal ilişki vardır. Bunun tersi durumda çalışanın

gereksinimlerini, umduklarını ve hırslarını karşılamakta beklentiler yeterli olarak algılanmazsa işten ayrılma söz konusu edilebilir (Aliyev, 2014, s.41).

2.10. Örgütsel Sosyalleşmenin Amacı Ve Önemi

Çalışan hareketliliğinin giderek artıyor olması örgütsel sosyalleşmeyi diğer zamanlardan daha önemli bir konuma getirmektedir. Bununla birlikte, gittikçe artan işgücü eksikliği, çalışanın işe bağlılığı ve istihdamının sürdürülmesi gibi konularla ilgili olarak örgütsel sosyalleşme yeteneklerin elde tutulması ve yönetiminde önem arz eden bir öge olmaktadır (Çetin ve Kurban, 2014, s.1278)

Baron ve Greenberg' e (1986) göre yeni iş görevlerinin başarılı biçimde sürdürülmesi açısından işle ilgili bilgi ve becerilerin kazanılması önemlidir. Çünkü yeni üyeler örgütün işleyişine yabancıdırlar. Yeni üyenin örgüte girişinden itibaren çok şey öğrenmesi beklenir. Birincisi, örgütsel işleyişi öğrenmeleri gerekir. Çünkü formal ve informal roller, örgüt içinde değişik durum ve ortamlarda nasıl davranılması gerektiğini belirtirler. İkincisi, çalışanlar rol gereksinimlerini, kendi deneyimlerinden faydalanarak aynı zamanda diğer çalışanları gözlemleyerek öğrenmelidirler. Üçüncüsü çalışanlar tutum, değer ve bakış açılarını içeren örgütsel kültürü öğrenme gereksinimi duyarlar. Neticede, onların işin gerçek tarafını anlamaları gerekir. Çünkü eğer işin gerçek tarafı kavranılırsa çalışanlar iletişimin informal gücü ve örgütün formal tarafı ile karşılaşılırlar. Kısacası, örgütsel sosyalleşme süreci sayesinde çalışanların “iş kurallarını” öğrenmesi mümkün olur (Akt.:Kartal, 2008, s.77).

Yeni işgörenlerin tahminleri örgütte yaygın olan hareket ve olaylara insanların gösterdikleri tepki ve yorum ile uyuşmadığı zaman, yeni işgörenler geçeklik şoku (Hughes, 1958) veya sürprizi (Louis, 1980) yaşayabilir (Akt.:Jones, 1986, s.263). Örgütsel sosyalleştirme girişimleri yeni işgörenin belirsizliğini azaltmak ve uygun algı geliştirmesine odaklanmaktadır (Saks ve diğerleri, 2007, s.441).

Örgütte yeni olan çalışanların başarılı bir örgütsel sosyalleşme süreci geçirmeleri; kendileri ile tercih ettikleri işler arasında uyuma içermesi, işlerine ve iş şartlarına kolayca uyum göstermeleri, verimli, doyum sağlayıcı olmaları, sağlıklı bir kariyer elde etmeleri ve işte mutlu olmaları yönünden önem taşımaktadır (Memduhoğlu, 2008, s.137). Çalışma hayatına, organizasyona ya da bir işe/kariyere başlayan kişiler örgütler için farklı bakış açıları sağlama kapasitesine sahiptirler. Bu yönden

organizasyonların geleceğe yönelik gelişmelerinde hayati bir rol oynayabilirler. Bunun için yaşanacak sosyalleşme sürecinin başka bir önem yönüdür (Çetin ve Kurban, 2014, s.1274-1287).

Çalışan sıklıkla ikilem yaşama, performansı ve uygunluğu ile ilgili endişe ile yüzleşir. Cable ve Parsons' a (2001) göre bu noktada örgütsel sosyalleşme çözüm olmaktadır (Akt.:Kim ve diğerleri, 2005, s.33). Örgütsel sosyalleşme, bireyin uyum ve öğrenmesinde merkezi rol oynar (Balcı, 2003, s.9). Bireyin örgüte uyumuna hizmet eder (Saks ve diğerleri, 2007, s.149).

Kraimer' e (1997) göre kısaca çalışanı örgütten biri yapma süreci olarak tanımlanan örgütsel sosyalleşmenin amacı; örgüt ve birey adaptasyonunun sağlanmasıdır. Bu adaptasyon örgütsel ve bireysel menfaatleri bir potada eritmek ile mümkün olabilir. Sonuçta birey ve örgüt uyumu ile işgörenin bilgi kazanımı ve istenen davranış değişiklikleri daha kolay meydana gelmektedir (Akt.: Uğurlu ve diğerleri, 2011, s.706). Bu şekilde başarılı örgütsel sosyalleşmenin çıktıları yüksek örgütsel bağlılık, iş doyumunu, düşük örgütten ayrılma isteğine sahip işgörenlerdir (Chow, 2002, 724).

İshakoğlu'na (1998) göre örgüt çalışanları arasında bulunan iletişimi gerçekleştirmek örgütsel sosyalleşmenin amaçlarından biridir. İletişim imkanı yeni üyelerin örgütün normlarını edinmelerini (Porter ve diğerleri, 1981) sağlayacağı gibi, başarılı bir sosyalleşme yaşamalarına da katkı sağlar (Akt.:Kartal,2008, s.84-85).

Nelson ve Quick' e (1997) göre işgörenin örgütün tutum ve değerlerini öğrendiği, sosyalleşme sürecinin, oluşabilecek çatışma ve uyumsuzluğu azaltacağı söylenebilir (Akt.:Yıldız, 2012, s.336). Örgütsel rollerle ilgili bilgi ve becerilere sahip olarak sosyalleşen kişiler düşük sosyalleşme yaşayanlara kıyasla yüksek doyumlu, kariyerleri ile ilgili, çok adapte ve nitelikli personel kimliği hisselerine sahip olurlar (Chao ve diğerleri, 1994, s.741). Sosyalleşen işgören, artık örgütün ortaklaştığı ilke ve kuralların, davranış kalıplarının dışında davranma eğilimi göstermez. Sosyalleşme sağlıklı gerçekleşmişse işgörenin, örgütün toplumuna uyumunda büyük sorun olmaz. İş gören örgütün ilke ve kurallarından, davranış kalıplarından, toplumunkine eş olanlarını kolaylıkla benimser (Başaran, 2000 s.270).

Liang ve Hsieh' e (2008) göre bir erken uyarı sistemi olarak sosyalleşme süreci sadece yeni başlayanlar ile sınırlandırılmaz. Örgütteki üyelere, yöneticilere, şartlarda

veya iş rollerinde meydana gelebilecek herhangi bir değişim yeniden öğrenme ve yeniden sosyalleşmeyi gerekli kılar (Akt.:Çetin ve Kurban, 2014, s.1274). Çalışanın örgütte geçirdiği her anda sosyalleşme gerçekleşen bir süreçtir. Bununla birlikte, sosyalleşme mesleğin ilk yıllarında değil emekliliğe kadar uzanıp kapsayan bir süreç olarak yaklaşılmalıdır (Çalık, 2006, s.2). Bu durum örgütsel sosyalleşmenin sistematik olarak ele alınmasının gerekliliğini gösterir.

Çalışanın örgütteki mevcut değer, norm ve tutumlara uyan davranışlar sergilemesinde, örgüte uyumunun sağlanmasında örgütsel sosyalleşmenin önemi göz ardı edilemez. Bu nazariyeden düşünüldüğünde çalışanın hem iş doyumunu yaşaması hem de örgütsel amaçların hayata geçmesi, sosyalleşmenin başarı derecesi ile sıkı ilişkisi vardır(Kartal, 2008, s.77).

2.11. Örgütsel Sosyalleşmenin İşlevleri

Örgütsel sosyalleşmenin temel işlevi, örgüte adanma ve bağlılık sağlamak olarak belirtilebilir. Hart' a (1991) göre sosyalleşmenin ürün ya da sonuçları şöyle sınıflandırılabilir: (1) Kopyalama-tekrarlama, (2) İçerik yeniliği, (3) Rol yeniliği. Geçmişin tam olarak tekrarı, en statik çıktıdır. Koruyucu bir tepkide asıl olan, aktarılan ya da miras kalan geçmişin baskın olmasıdır. Bu tür tepkide yeni gelen, önceliklerin eylemlerini, değerlerini, inançlarını ve rol tanımını kopya edip tekrarlar; halihazır uygulamaya koyar. İçerik yeniliği, yeni yöneticinin rolünü yerine getirme biçimindeki değişimleri ifade eder. İçerik yeniliğinde yeni yönetici, geleneksel rol ve normları kabul eder, ancak geleneksel olmayan taktik ve görevleri kullanır. .Rol yeniliği ise, en yenilikçi ürün olup, amaçlar, misyonlar ve içerik değiştiğinde olur. Sosyalleşme bireysel, informal, random ,rol modelsiz ise ve güçlü yenilikçi mesleki kimliğini güçlendiriyorsa, rol yeniliğini kestirebilir (Akt.:Balcı, 2003 s.10-11)

Moller' e (2010) göre hem örgütün hem de bireyin performansı ve gelişimi başarılı bir sosyalleşme sürecinden etkilenmektedir. Örgütsel sosyalleşmeyle alakalı uyumu etkileyen psikolojik ve sosyo-kültürel etkenler anlaşıldığında örgütsel sosyalleşme stratejik konuma gelir (Çetin ve Kurban, s.1275). Örgütün daha dirik ve sağlıklı olmasına, yapacağı etkinliklerin gereklerini ve örgütün kültürünü örgütsel sosyalleşme süreci sonucunda öğrenen bireyler katkı sunabilir (Uğurlu, 2011,s.1).

Hellriegel ve diğerlerine (1998) göre başarılı bir örgütsel sosyalleşme; rol belirsizliğini gidererek rol açıklığı, örgüte yüksek düzeyde bağlılık, işe yüksek oranda güdülenme ve ilgi ve işte devam edebilme arzu ve hakkı sağlar, çalışanların iş doyumunu ve performansını yükseltir. Böylelikle birey, örgütsel değer ve normları içselleştirerek örgüte daha kolay uyum sağlar(Akt.: Memduoğlu, 2008, 153). Çalışanların bu süreci sorun yaşamadan geçirmeleri, örgütteki bütünleşmenin gelişmesine katkı sağlamaktadır (Araza, 2013, s.5559).

Hartley' e (1992) göre örgütsel sosyalleşmenin, güdülenme, adanmışlık, bağlılık, iş doyumunu, karşılıklı sosyal etki, işe katılma, düşük iş devri ve özdeşleşmede artış ile sonuçlanabileceğini belirtmektedir (Akt.: Balcı ve diğ., 2012, 48). Örgütsel sosyalleşme, yeni çalışına örgüte kalıp kalmamaya kararını etkileyebilecek örgüt hakkında bilgiler sağlar (Mitus, 2006, 12).

Örgüt iklimi de doğrudan veya dolaylı olarak işgöreni etkiler. İşgörenlerin örgüt iklimine uyum sağlaması oldukça önemlidir. Örgütsel sosyalleşmenin önemli bir işlevide bu uyumun sağlanmasıdır.

2.12. Örgütsel Sosyalleşmenin Aşamaları

Feldman (1981, s.310) sosyalleşme sürecini üç aşama olarak ele almıştır. Bunlar:

1. Ön Sosyalleşme Aşaması
2. Karşılama Aşaması
3. Değişim ve Kazanım Aşaması

2.12.1. Ön Sosyalleşme Aşaması

İş gören örgüte katılmadan önce oluşan tüm öğrenmeleri kapsar (Feldman 1981, 310). Frese' e (1982) göre yeni işgörenin gelecekteki iş hakkında bilgiler topladığı, işte yapacağı hakkında hayaller kurduğu, yeni işinde neler kazanabileceği hakkında görüşler ayarladığı dönemdir (Akt.:Nelson, 1987, 313).

Feldman (1981 : 310) ön sosyalleşme aşaması için dört süreç değişkeni belirtir.

1. Örgüt hakkında gerçeklik: Örgütün gerçek iklimi ve amaç gibi tam resmi.
2. İş hakkında gerçeklik : Üstlenilecek görevin tam ve gerçek resmi.
3. Beceri ve yeteneklerin kazanılması: Göreve uygun yetenek ve becerileri başarılı tamamlamak.

4. Değer ve gereklilikleri kazanma: Örgütte değerleri paylaşma ve örgüte karşılaşılabilen kişilik özelliklerine sahip olma.

2.12.2. Karşılama Aşaması

Feldman' a (1981, s.310) göre işgören örgütün tam olarak ne gibi olduğunu görür; değerler, beceri ve yeteneklerde değişme, ilk uydurmalar olur. Karşılama aşaması için beş süreç değişkeni yer almaktadır. Bunlar:

1. Çatışmaların yönetimi: İş hayatı ve kişisel hayat arasındaki çatışmaları yönetimde ilerleme.
2. Gruplararası rol çatışmalarının yönetimi: Ait olunan grubun istekleri ile diğer grupların istekleri arasındaki anlaştırmada ilerleme.
3. Rol tanımlama: Çalışma grubunun içindeki rolün açıklanması.
4. Göreve ilk giriş: İşteki yeni görevlerin öğrenilmesi.
5. Gruba ilk giriş: Yeni kişiler arası ilişkiler ve grup öğrenme oluşması

2.12.3. Değişim ve Kazanım Aşaması

Feldman' a (1981, s.311) göre bu aşamada dayanıklı değişimler yer alır. İşgören iş için gerekli beceriler ustalaşır, yeni rolleri başarı ile sergiler ve iş grubunun değerlerine, normlarına uyum sağlamak iş doyumunu sağlar. Bu aşama için üç süreç değişkeni mevcuttur. Bunlar:

1. Rol taleplerini çözme: Çalışma grubu ile görev performans, görev öncelik ve zaman tahsis etme üzerinde açık ve dolaylı kabullenme
2. Görev ustalaşma: Yeni iş görevlerini öğrenme ve özgüven kazanma ve sürekli pozitif performans elde etme.
3. Grup norm ve değerlerine uyum: Grup kültürüne uyum memnuniyeti yapma ve akranlara güvenme ve beğenme hisleri gelmesi.

Katz (1964)tarafından davranışsal çıktılar şöyle ileri sürülmüştür (Akt.:Feldman 1981, 312):

1. Tayin edilen role bağlılık taşıma.
2. Örgütte kalma
3. Rolünün ötesine giden örgütü amaçları için doğal işbirliği ve yenilik.

Etkileme sonuçları ise şunlardır:

1. Genel doyum: İş ile çalışanların doyumunun ölçüsü

2. İçten çalışma motivasyonu: İş üzerinde etkili öz motivasyonu
3. İş ilgisi: Çalışma ilgi ve bağlılık

2.13. Örgütsel Sosyalleşme Taktikleri

Örgütlerin sosyalleşme sürecini etkileyebilmesinin ana yollarından biri özel sosyalleşme taktikleri kullanmaktır. Bir sistematik sunan bu taktikler işgörene sosyalleşme içeriğini aktarmak için örgüt tarafından düzenlenen etkinlikleri planlar. Örgütsel sosyalleşme, kurumsal ve bireysel olmak üzere iki kutupta aynı düzlemde ele alınmış, ayrıca işin sosyal, kapsam ve içerik boyutlarını göz önüne alarak, örgütsel sosyalizasyon taktiklerini sınıflandırmış, bunları açıklamak üzere kuramsal temeli genişletilmiştir. Örgütsel sosyalleşme uygulamaları birey ve örgüt bakış açıları temel alınarak, farklı biçimde sınıflandırılmaktadır (Jones, 1986, s.263).

Kurumsal sosyalleşmeyi, düşük rol belirsizliği, rol çatışması, işten ayrılma ve yüksek iş doyumu, örgütsel bağlılık, iş performansı, alışılmış rol uyumu olarak açıklar (Saks ve diğerleri, 2007 s.442). Kurumsal sosyalleşme taktikleri yeni çalışanın pasife olarak örgütsel statüsüne uymaya teşvik eder, geleneksel rol oryantasyonu oluşturur.

Bireysel sosyalleşme taktikleri ise yeni işgöreni rollerine benzersiz yaklaşım geliştirmelerine teşvik eder yani yenilikçi rol uyumu oluşturur (Jones, 1986, s.263). Kurumsal sosyalleşme esas olarak işgörene iş ile ilgili detaylı bilgiler sağlamayı amaçlarken, bireysel sosyalleşme bireyler üzerinde bilgi aramaya bağlıdır (Chow ve diğerleri, 2002, s.723). Bireysel sosyalleşme taktikleri benzersiz işe başlama ve öğrenme deneyimleri ile ve iş eğitimi ile karakterize edilir (Yi, 2006, Uen, s.847).

Van Maanen (1978) tarafından örgütsel sosyalleşme yapısal tarafını açıklamak için az altı önemli taktiksel boyut öne sürülmüştür (Van Maanen ve Schein, 1981, s. 37). Söz konusu sosyalleşme taktiklerinin söz konusu altı boyutunun, her boyutun çift kutuplu bir süreci anlatan biçimde tanımlandığı belirtilmektedir (King ve diğ., 2005). Allen (2006) sosyalleşmenin içeriği, formale karşı informal ve kolektife karşı bireysel olmak üzere değişmektedir (Akt.:Araza, 2013, s.5563).

Tablo 1. Örgütsel Sosyalleşme Taktiklerinin Sınıflandırılması

Bağlam	Kurumsal	Bireysel
	Kollektif	Bireysel
İçerik	Formal	İnformal
	Ardışık	Rastgele
Sosyal yönden	Sabit	Değişken
	Sıralı	Kopuk
	Atama	Yoksun

Kaynak: (Jones ,G. R., 1986, S263)

2.13.1. Bireyselle Karşı Kolektif Sosyalleşme Taktik

Kolektif sosyalleşme, geçiş döneminde olan bir grup yeni işgörenin birlikte alınıp genel tecrübelerden geçirilmesidir. Buna askerlikteki temel eğitim, acemi birlikleri örnek verilebilir. Diğer uçta, bireysel sosyalleşmede yeni işgörenin tek başına ve diğerlerinden izole edilerek, benzersiz deneyim ve tecrübelerden geçirilir Kolektif sosyalleşme programları genellikle örgütsel olarak tanımlanan rollerin işlendiği, rol içeriklerinin açıkça özelleştirildiği, grup içinde sosyalleştirilerek birlik kimliği ve bağlılık kurmak isteyen örgütlerde kullanılır. Kolektif sosyalleşme daha çok fonksiyonel geçişler ile bilinir, bireysel sosyalleşme ise yükselme için karışık beceriler, özellikler ve değerler öğrenme hazırlıklarının olduğu hiyerarşik geçişler ile bilinir (Maanen ve Schein, 1981, s.41-42).

2.13.2. Formale Karşı İnfomal Sosyalleşme Taktik

Miller' e (2006) göre yeni çalışanın üstleneceği rol sorumluluklarını öğreneceği zamana kadar örgütün halihazırdaki üyelerinden koparılması ve tamamen planlanmış bir sosyalleşme deneyimine tabi tutulması formal sosyalleşme taktiğinin bir gereğidir (Akt.:Kahyaoğlu, 2015, s.103). Formal sosyalleşme yeni gelen diğer üyelerden tamamen ayrılmadan özel rolünü öğrenmesine dayanır. Örnek polis akademileri, meslek liseleri sosyalleşme programları verilebilir. Formal sosyalleşme süreci yeni statü için gerekli hazırlıklar olan, yeni işgörenin yeni rolleri ile doğru özellikler, değerler ve protokolleri öğrenmesinin önemli olduğu örgütlerde vardır. Formal sosyalleşme

eylemenden daha çok özelliğe yoğunlaşır. Tersine İnfomal sosyalleşme süreci, özellikle yeni işgören rolü ayırt etmez, yeni işgörenleri örgütün diğer tecrübeli üyelerinden farklılaştırarak katı olarak programlar olmaz (Maanen ve Schein, 1981, s.44-46)

2.13.3. Ardışığa Karşı Rastgele Sosyalleşme Taktik

Ardışık sosyalleşme süreci işin özelliklerine uygun hedef rollere ulaşmak için adımların belirlenmesi ve sıralı olmasına dayanır. Rastgele sosyalleşme süreci ise rolleri öğrenebilmesi adımların belirli ve sıralı olmamasına dayanır (Mannen ve Schein, 1981, 51).

Rastgele sosyalleşme; göreve ilişkin basamaklar belirsiz olup değişkenlik göstermektedir. Çalışan işiyle ilgili bilgileri farkında olmadan rastlantı ile öğrenmektedir. Ardışık taktikte ise; çalışanın görevini tam anlamıyla öğrenmesi için belirli bir program ve bu programın aşamaları yer alır. Çalışana gerçekleştireceği faaliyetlerle ilgili bilgi verilmektedir. Çalışan görevi ile ilgili diğer aşamaların ne olduğunu her bir aşamanın sonunda öğrenmektedir (Uğurlu , 2011,s.708).

Allen' e (2006) göre ardışık taktikler, faaliyetlerin sonucu ile ilgili belirli bilgi sunarken, rastgele sürecine ait olanların sonuçlarının belirsiz olduğu bilinmektedir (Araza, 2013, 5564).

2.13.4. Atamaya Karşı Yoksun Bırakma Taktik

Atama sürecinde örgüt işgörene “Biz seni olduğun gibi kabul ediyoruz.” der. Yeni işgöreni değiştirmek istenmez. Onun yetenekleri, becerileri, değerleri birer avantaj olarak görülür. Yoksun bırakma süreci ise yeni bir işgörenin bireysel özelliklerini reddeder ve bunlardan kurtulmak ister. Birçok mesleki ve örgütsel oluşumlar yeni işgörenin eski durumlarından neredeyse vazgeçmesini, deneyimli üyelerin davranışlarına katlanmasını, uzun süreli, düşük ücretli, düşük statülü, değersiz, az yetenek gerektiren kirli işler olarak adlandırılan işler ile ilgilenmesi gerektirir (Mannen ve Schein, 1981, s.64).

2.13.5.Sıralıya Karşı Kopuk Sosyalleşme Taktik

Sıralı sosyalleşme sürecinde tecrübeli üyeler, örgütte benzer pozisyondaki yeni işgöreni yetiştirir. Deneyimli üyeleri, yeni işgören için model olurlar. Kopuk sosyalleşme sürecinde ise yeni işgörene bilgiler sağlayacak rol model mevcut değildir, izleyebileceği bir ayak izi yoktur. Örneğin siyahi itfaiyecilerin, beyazların şirketine

girmesi veya önceden yalnızca erkeklerin yönetici olduğu bir şirkette bayan birinin yönetici olması gibi. Sıralı sosyalleşme süreci geleneksel uyum üretmek iken, kopuk sosyalleşme ise yenilik uyumu üretmektir (Maanen ve Schein, 1981, s. 60-63).

2.13.6. Sabit Karşı Değişken Sosyalleşme Taktik

Sabit sosyalleşme sürecinde, sosyalleşme süreci belirli bir takvime bağlıdır ve bu takvim yeni işgörene bildirilir. Sabit sosyalleşme sürecinde, geçiş sürecinin ne kadar zaman alacağı bilgisi yeni işgörene sağlanır. Değişken sosyalleşme süreci ise yeni işgörene geçiş sürecinin ne zaman tamamlanacağı ile ilgili çok az ip ucu verilir. (Maanen ve Schein, 1981, 56) Sabit sosyalleşme taktiği, bu süreçte zaman parametreleri somut olarak ortaya konmuştur. Çalışan görevi ile ilgili gelecekte ulaşacağı konumunu kestirebiliyorsa örgütüne daha çok uyum sağlayabilir ve o konuma ulaşmak için g üdülenmiş olabilir. Örnek; deneme süreli eğitim programları. Değişken taktikte; çalışan örgütte yeni bir görev ya da eğitimle ilgili herhangi bir bilgiye sahip değildir. Çalışan diğer çalışanların deneyimlerinden yararlanarak, onları gözlemleyerek örgüt içinde gelecekteki kariyer durumunu hakkında tahminde bulunabilir. Bu taktik; çalışanın yeterliklerinde kısa zamanda değişim sağlayarak onun kısa zamanda gelişmesin yol açabilir. Örnek; farklı eğitim programları. (Uğurlu, 2011, s.709).

Gruman ve diğerlerine (2006) göre sabit taktiklerinde sosyalleşme sürecinin geride bırakılan aşamalarıyla ilgili detaylı olarak bilgilenilirken, değişken taktiklerin yaşandığı, geçilen öğrenme aşaması hakkında bilgiler elde edilememektedir (Akt.:Araza, 2013, 5564). Sabit bir programda, değişiklik tek bir tipe indirildiğinden dolayı yeni üye için belirsizlik azalır. Sabit taktikler sürecinin içindeki her bir adım eksiksizdir (Pelit ve Kahyaoğlu, 2015, 104).

2.14. Eğitim Örgütlerinde Sosyalleşme

Bir eğitim örgütleri olan okullarda sosyalleşme, örgüt üyelerinin (yönetici, öğretmen, öğrenci) okulun değer ve normlarını öğrenmesi ve bunlara uyması sürecidir. Eğitim çalışanlarının sosyalleşmesi; mesleki değer, tutum ve ilgilerini kabul etme ve bunların “*nasıl değiştirileceğini öğrenme*”yi kapsar (Memduoğlu, 2008, s.145).

Zoba' ya (2000) göre yeni görev başı yapan öğretmenler, okulda ait değerleri, kaide ve kuralları düzenlenecek yetiştirme programlarıyla, yapılacak törenlerle okul ortamında transferi ile öğrenirler. Bu noktada yöneticiler okulun amaç ve beklentilerine

dönük uyumu tesis edecek, yeni ve eski öğretmenleri kaynaştırıcı rol oynayacaktır (Akt.:Yıldız, 2012, s.349).

Jones ve Goffee' e (2000) göre eğitim etkinliklerinin yanı sıra sosyalleşmeyi artırmanın bir yolu “umursayan” bir kültür yaratmaktır. Bu noktada yine yöneticilere görev düşmektedir. Umursamak, icraatla ilintilidir ve yöneticiler de böylesi bir kurumsal kültürü kurabilmeyi ancak kendileri de bu konuda diğerlerine örnek olarak becerebilirler(Akt.:Çalık, 2006, s.8).

Öğretmen ve memur için yeni okul demek yeni bir ortam ve çevre olarak bakıldığından bu da belirsizlik dolayısı ile tedirginlik demektir altındadır (Kartal, 2008, s.85). Bu açıdan işin özellikleri, şartlar, çevre ve iş arkadaşları yeni öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerinde önemli yer tutmaktadır. Bunun yanı sıra örgütün işleyişinden birinci derecede sorumlu olan yöneticinin etkisinin önemi de göz ardı edilemez (Kartal, 2008, 78). Çünkü okulun yapısı üzerinde okul yöneticisi büyük bir etkiye sahiptir; okulun gidişatını çizen ve öğretim programının uygulanmasından birinci dereceden sorumlu olan kişidir. Okulun sosyal ve akademik ikliminin geliştirilmesinde kritik önem taşımaktadır (Balcı, 2003: 112).

Eğitim örgütlerinin en önemli işgörenlerinden olan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin artırılması, okulların amaçlarını verimli ve etkili biçimde yerine getirmelerinde kilit rol oynar. Öğretmenlerin işlerine ve örgüte karşı olumlu tutumlar geliştirerek daha fazla gayret göstermelerini sağlamakta yüksek örgütsel sosyalleşmeye sahip olmaları önemlidir (Yıldız, 2012, s.337). Öğretmenlerin öğretim konusunda karşılaştıkları olumsuzlukların giderilmesinde meslekten kaynaklanan değer, norm ve tutumların edinilmesinde, öğretmenlerin mesleklerinde etkin birer üye olmalarında sosyalleşmenin önemi son derece yüksektir (Yıldız, 2012, s.346).

Örgütsel sosyalleşme yöneticiler ve kıdemli diğer çalışanlar görev almalı, davranışlarıyla yeni işgörenler için model oluşturmalıdır (Çalık, 2006: 9). Diğer taraftan okuldaki diğer öğretmenlerin de sosyalleştirme sürecinin dışında tutulması düşünülmemelidir. Çünkü bu öğretmenlerin de yeni değerlerin farkına varabilmeleri için planlanacak geliştirme programlarıyla sosyalleştirilmelerinin devam etmesi gerekmektedir. Bu sebeplerden okuldaki değerlerin, öğretmenlerin buldukları duruma göre eski, yeni öğretmen ayırımı yapılmadan bütün öğretmenlere aktarılması gerekmektedir(Zoba, 2000, Akt.: Öğretim, 2013, s.34).Öğretmenlerin okulun değer,

norm ve uygulamalarını öğrenmeleri, öğretimde etkili hale gelmeleri, mesleklerini anlamlandırmaları ve yeterliliklerinin artması için yönetici ve diğer öğretmenlerin desteğini görmeleri de son derece önemlidir (Yıldız, 2012, s.346).

Kuzmic' e (1994) göre okulların örgütsel gerçekleri, eğitim ve öğretimin sosyal ve tarihi içeriği gibi öğretmen olmanın manaları, nasıl öğretilirse ilişkin çok az dikkat çekilmekle birlikte, öğretmenlerin hazırlanması ve baskın eğitim uygulamaları ile teknik perspektifin yetersiz ölçüde verilmesi öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesini zorlaştırmaktadır(Akt.:Çalışkan, 2009, s.31).

Yönetici ve öğretmenin aktif rol aldığı, devamlı eğitime dayalı, ancak sadece eğitim programları ile sınırlı olmayıp, tanışma kaynaşma toplantılarından danışmanlığa kadar uzanan çeşitli etkileşimsel aktiviteleri ihtiva eden programların oluşturulması, amaca uygun daha başarılı bir örgütsel sosyalleşmenin gerçekleşmesi yönünde önemli katkılar sunacaktır (Memduğoğlu, 2008, s.151).

Öğretmenler mesleğe başladıklarında profesyonelleşmeye doğru bir statü değişimine uğrarlar. Bu çerçevede zamanla mesleğe uyum sağlarlar, öğretmen olarak etkinliklerini yansıtan bir dizi fonksiyonel beceri geliştirirler, iş doyumunu sağlarlar ve uzun dönemli kariyer girişimine girerler (Balcı, 2003: 113).

Kartal' a (2003) göre örgütler yeni işgörenlerin sosyalleşmelerinde değişik yöntemler uygulamaktadırlar. Yeni işgörenler tipik olarak üç sosyalleşme aşamasından geçerler. Bunlar, beklenen aşama, karşılaşma aşaması ve değişim ve kazanım aşamasıdır. Beklenen sosyalleşme aşamasında genel tecrübeler kısa süreli zaman aralıkları halinde bireylere öğretilir. Öğretmenin hizmet öncesi eğitimindeki bilgi, beceri ve tecrübeleri ile katıldığı kurslar bu aşamada yer alır. Karşılaşma aşamasında ise kişi örgütün gerçek yüzünü tanır. Bu noktada birey örgütün değer, tutum ve becerileri ile karşılaşarak bunları sergilemeye başlar. Öğretmenin mesleğe girmesinden itibaren okulun amaçlarının hayata geçmesi için sergilemesi gereken rollerle karşılaşması ve bunları uygulamaya aktarması bu aşamada meydana gelir. Değişim ve kazanım aşamasında yeni çalışanlar işlerinin gerektirdiği becerilerde uzmanlaşırlar, kendi rollerinde başarı gösterirler. Grubun değer ve normları ile uyumu oluşur. Öğretmenin zaman içerisinde hem şahsi tecrübelerinden hem de diğer eğitim çalışanları (yönetici, müfettiş, tecrübeli öğretmenler) ile iletişim sağlanması sayesinde bilgi ve becerisinde

kazanımlar gerçekleşir. Kurs, seminer vb. etkinlikler uyumu kolaylaştıran birer faktördür (Akt.:Yıldız, 2012, s.347).

Öğretmenlerde sosyalleşme, yeni öğretmenlerin pedagojik teknik, beceri ev disipline dayalı konu alanlarını öğrendikleri bir süreç olmaktan daha fazladır. Çünkü yeni öğretmenler, okula, isteklilik, yeni öğretim düşünceleri ve disipline yeni gelişmeler getirebilirler. Öğretmen sosyalleşmesi öğrencilerin, bir eğitimci olmak için gerekli becerileri kazanmaları için yetiştirilmesini ve okula ilk katıldıklarındaki formal oryantasyon dönemini içerir. Öğretmen, okul örgütü tarafından tanımlanmış rol ve tutumları teyit ettiğinde sosyalleştiği söylenebilir (Balcı, 2003, s.60).

Goldman' a (1987) göre öğretmenlerin sosyalleşmesinin de iki yönlü bir süreç olduğu ortadadır. Öğretmenin sosyalleşmesi söz konusu sadece örgütün öğretmeni etkilemesi değil, tersine yeni öğretmende üyesi olduğu örgütü bir dereceye kadar etkiler. Böyle karşılıklı etkileşimin söz konusu olduğu örgütsel sosyalleşme, yaşam boyu devam eden bir süreçtir (Akt.:Balcı, 2003, s.114) .

2.15. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Kaygısız (2012) “İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ve Karara Katılma Durumları Arasındaki İlişki” adlı çalışmada evrenden örneklem seçiminde küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi 296 öğretmenden oluşmaktadır. Karara katılım durumlarını ölçmek için ise Karaca (2001) tarafından geliştirilen “Karara Katılım Ölçeği” kullanılmıştır. Öğretmenlerin okullardaki kararlara katılım düzeyleri ve karara katılıma isteklilik düzeyleri alt boyutlarında en çok öğretim programları boyutunda en yüksek ikenfiziki yapı/araç ve gereç ile ilgili konulara en düşük olduğu saptanmıştır. Karara katılım düzeylerinde branş, eğitim bölgesi, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan okul türü değişkenlerine göre anlamlı fark bulunurken, okuldaki hizmet süresi, kurum tipi, medeni durum, istihdam tipi, değişkenlere göre anlamlı bir fark yoktur.

Gönen (2016) “Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri İle Karar Verme Süreci Arasındaki İlişki” adlı araştırmanın genel amacı; öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile karar verme süreci arasındaki değişkenler incelenmiş ve bu iki değişken arasında nasıl bir ilişki olduğu tespitidir. Kars il merkezinde bulunan toplam 18 ortaokulda öğretmenlerin %80'inden geri dönüşüm sağlanmış ve son aşamada 302

öğretmenden elde edilen veriler değerlendirmeye alınmıştır. Cinsiyet değişkenine göre, erkeklerin eğitim öğretim, yönetsel ve karara katılma düzeyleri kadınlardan daha yüksek, Okul türü değişkenine göre, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin yönetsel karar düzeyi ortaokullarda görev yapan öğretmenlerden daha yüksek olduğu, Bu okulda hizmet süresi değişkenine göre, 1-3 yıl hizmet süresi olan öğretmenlerin 4-6 yıl hizmet süresi olan öğretmenlerden eğitim öğretim, yönetsel kararları ve karara katılma düzeylerinin daha yüksek olduğu, 10 yıl ve üstü hizmet süresi olan öğretmenlerin eğitim öğretim, yönetsel kararları ve karara katılma 1-3 yıl hizmet süresi olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu, Öğretmenlik mesleğinde hizmet süresi değişkenine göre, 11-15 yıl hizmet süresi olan öğretmenlerin 1-5 yıl hizmet süresi olan öğretmenlerden eğitim öğretim düzeyleri daha yüksek olduğu, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl hizmet süresi olan öğretmenlerin 1-5 yıl hizmet süresi olan öğretmenlerden yönetsel karar düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Turgut (2010) “Anadolu Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin Karar Verme Sürecine Katılma Düzeylerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmada amaç anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin okullarda alınan kararlara katılma düzeylerinin belirlenmesidir. Araştırma örnekleme ilgili öğretmenlerden “seçkisiz” örnekleme yöntemi ile seçilen 211 öğretmendir. Sonuçlar şunlardır: öğretmenler, öğretimsel kararlara “Çoğu zaman”, yönetsel kararlara ise “Ara sıra” düzeyinde katılmaktadır. Öğretmenlerin karara katılma düzeylerine ilişkin görüşlerinde; hizmet süresi, yaş, yönetim deneyimi ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunurken; sendikalık durumu, cinsiyet, branş ve mezun oldukları fakülte değişkenleri açısından anlamlı bir fark yoktur.

Köklü (1994), tarafından Malatya ili merkezi ve ilçelerinde 519 öğretmen ve 39 müdür üzerinde yapılan “Ortaöğretim Okullarında Öğretmenlerin Kararlara Katılımı” adlı çalışmada, okul müdürlerinin ve öğretmenlerin karara katılımı ile ilgili algı ve beklentilerine ilişkin şu bulgulara ulaşılmıştır: Okul müdürleri öğretmenlerin her konuda alınan kararlara katılmasını isterken, öğretmenleri karar konularında yeterli görmemektedirler. Köklü'nün aynı çalışmasında, öğretmenlerin karar konularına katılma durumlarına ilişkin algıları “çok az” seçeneği etrafında yoğunlaşmıştır. Öğretmenlerin öğretimsel alandaki kararlara katılma durumları, isteği ve ilgileri yönetsel karar konularından daha fazladır. Öğretmenlerin karara katılma durumlarına

ilişkin algıları arasında cinsiyet ve okulun büyüklüğü değişkenlerine göre anlamlı fark vardır. Öğretmenlerin kararlara katılma isteklerine ilişkin algıları ise okul türü değişkenine göre anlamlı fark yoktur.

Karaca (2001) “İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeyleri” adlı araştırmasında, öğretmenlerin okul yönetimince alınan kararlara çoğunlukla düzeyinde katılmakta ancak öğretmenlerin kararlara her zaman katılmak istediklerini saptanmıştır. Öğretmenlerin okul yönetimince alınan kararlara katılma dereceleriyle ilgili görüşleri ve katılmayı isteme dereceleri arasında anlamlı bir fark olduğu ve öğretmenlerin alınan kararlara çoğunlukla katılırken, her zaman katılmayı arzuladıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin okul yönetimi tarafından alınan kararlara katılma derecelerine ilişkin görüşleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Öğretmenlerin, okul yönetimince alınan kararlara katılma dereceleriyle ilgili görüşleri ile kıdemleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Birinci kademe ve ikinci kademe öğretmenlerinin, okul yönetimince alınan kararlara katılma dereceleriyle ilgili görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Gılıç (2015) “Öğretmenlerin Karar alma Sürecine Katılma Düzeyleri, Okul Kültürü Ve Öğretmenlerin Değişime Hazır Olma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmada veriler 2014 bahar döneminde Mersin ili merkez ilçelerdeki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan 304 erkek ve 293 kadın öğretmen olmak üzere toplam 597 öğretmenden toplanmıştır. Karara katılma düzeyleri arasında cinsiyet, kıdem değişkenine göre anlamlı fark bulunurken okuldaki hizmet süresi değişkenine göre anlamlı fark bulunmamıştır.

Kartal (2008), tarafından yapılan “Eğitim Çalışanlarının Örgütsel Sosyalleşmelerinde İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Katkıları ve İki Örnek Olay” isimli çalışmada amaç öğretmen ve diğer işgörenlerin örgütsel sosyalleşmelerinde yöneticilerin sorumluluklarını gerçekleştirmeleri durumunun belirlenmesidir. Çalışma, Ankara bulunan bir ilköğretim okulunda, okula yeni işe başlayan bir öğretmen ve bir memur üzerinde yürütülmüştür. Çalışmada örnek olay yöntemi kullanılmıştır. Örnek olay yönteminde, verilerin toplanmasında görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Görüşme tekniğinin de bireysel görüşme çeşidi kullanılmıştır. Görüşme ile elde edilen verilere dayalı olarak örnek olayın çözümlenmesi örgütsel sosyalleşme yaklaşımlarından Buchanan’ın (1974) üç aşamalı ilk meslek modelinde belirtilen

kriterlere uygun olarak yapılmıştır. Bu modelde bireyin örgütsel sosyalleşmesinde ilk yıl (temel yetiştirme ve alıştırma) aşamasındaki; (1) yeni işgörenin rol açıklığının oluşturulması, (2) işgörenin meslek grubuyla bağlılık kurması, (3) işgörenin örgütün diğer parçaları/birimleri ile uyum sağlaması ve olası çatışmaları çözmeye yönelik tutum sergilemesi, (4) beklentilerin gerçekleşme düzeyi (beklentilerin gerçekleşmemesi halinde gerçeklik şokunun olması), (5) yeni işin çalışanlara sağladığı imkânlar, örnek olayların analiz ve yorumlanmasında esas alınmıştır. Araştırmada öğretmen ve memurun uyumu için yönetici tarafından yeterli desteğin gösterilmediği, ilk yılın sonunda örnekleme oluşturan memur ve öğretmenin kendi gayretleri ile örgütsel sosyalleşmelerinin gerçekleştiği bulguları elde edilmiştir.

Çetin ve Kurban (2016) “Tükenmişlik ve Örgütsel Sosyalleşme İlişkisi: -Kıdemi 0-2 Yıl olan Memur Çalışanlar Örnekleme” adlı araştırmasında örgütsel sosyalleşme ile tükenmişlik arasındaki ilişkiyi açıklamak amaçlanmıştır. Çalışma hayatı deneyimi kariyer başlangıcı noktasında ve 0-2 yıl aralığında olan çalışanlar örneklem olarak alınmıştır. Uygulama, İzmir’de bir kamu üniversitesi çalışanlarının terfi amaçlı hazırlandıkları bir sınav öncesi aldıkları eğitimdeki 72 kişi gerçekleştirilmiştir. Örgütsel sosyalleşme düzeyleri (Taormina, 1994) örgütsel sosyalleşme envanteri ile tükenmişlik düzeyleri (Demerouti ve Ebbinghaus, 2010) Oldenburg Tükenmişlik Ölçeği (OLBI) ile ölçülmüştür. Çalışmanın hipotezi “örgütsel sosyalleşme ile tükenmişlik arasında ters yönlü bir ilişki vardır” şeklinde tasarlanmıştır. Negatif yönlü ve orta düzeyde ilişki bulunmuş ve hipotez desteklenmiştir.

Balcı ve diğ. (2012) tarafından gerçekleştirilen “Örgütsel Sosyalleşmenin, Örgütsel Özdeşleşme ve Örgütsel Vatandaşlıkla İlişkisi: İlköğretim Okulu Yöneticileri Üzerinde Bir Araştırma” çalışmada; örgütsel sosyalleşmenin, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlık kavramları ile ilişkileri yanında örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlık değişkenlerinin örgütsel sosyalleşmeyi yordama düzeyi araştırılmıştır. Araştırma, “karma araştırma” türünde desenlenmiştir. Dolayısıyla araştırmada nicel ve nitel araştırma teknikleri bir arada kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda ilköğretim okulu müdürlerinin örgütsel sosyalleşme, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlık davranışı düzeylerini belirlemek üzere ilgili ölçekler uygulanmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise ilköğretim okulu yöneticilerinin örgütsel sosyalleşme strateji ve taktiklerini belirlemek üzere nitel görüşme tekniği uygulanmıştır.

Araştırmanın evreni, Ankara İli dokuz merkez ilçesinde görev yapan 580 ilköğretim okul müdürüdür. Araştırmada evrenin tamamına ulaşılarak, “tam sayım” tekniği kullanılmıştır. Araştırma verilerini toplamak üzere gerekli izinler alınarak Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği (Taormina, 2004) ve Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği (Cheney, 1982; Demirel, Çakınberk & Derin, 2011) Türkçeye uyarlanmıştır. Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği ise araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre Okul müdürlerinin, görece sosyalleşme boyutları arasında en üst düzeydesosyalleştikleri boyut örgüte ilişkin anlayıştır, okul müdürlerinin sosyalleşmesinde örgüte ilişkin anlayış boyutunu okul müdürleri bir süreç olarak görmekte ve okula ilişkin anlayış kazanmada kendi bireysel strateji ve çabalarını uygulamaktadırlar, okul müdürleri örgütsel sosyalleşmenin gelecek beklentileri boyutunu, bireysel gelişimlerinin bir sonucu olarak görmekte; atandıkları okulda ilk yıldan itibaren kuruma dahaiyi tanıma ve yönetimi daha iyi öğrenme adına genelde bilgilendirme ve toplantı yöntemlerini kullanmaktadırlar.

Uğurlu ve diğ. (2011) “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Sosyalleşmesinde Kullandıkları Örgütsel Sosyalleşme Strateji ve Taktikleri” çalışmada örgütsel sosyalleşme, örgütsel sosyalleşme strateji ve taktikleri incelenerek, ilköğretim okul yöneticilerinin öğretmenlerin sosyalleşme sürecinde kullandıkları strateji ve taktikler ortaya konulmuştur. Araştırma Sinop ili merkez ve merkez köylerinde yer alan 16 ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri yarı-yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre okulda en çok kullanılan sosyalleştirme stratejileri ve taktikleri sırasıyla; çıraklık-stajerlik sistemleri (meslektaş ve zümre öğretmen yardımı, sıralı, informal) (% 90); eğitim ve yetiştirme tecrübeleri (formal, informal) (% 85); başlangıç iş görevleri; ardışık, rastlantısal (% 55) ve iş ve çevresine ilişkin programlar (bireysel ve kolektif) (%35) olarak bulunmuştur.

Yıldız (2012) “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Örgütsel Sosyalleşme Sürecinde Sosyalleştirme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri” isimli çalışmada ilköğretim okullarında göreve yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde, yöneticilerin sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeyleriyle ilgili görüşlerini saptamak amaçlanmıştır. Bu araştırmada evreni, 2011- 2012 öğretim yılında Kastamonu ili ve ilçelerinde göreve yeni başlayan 130 ilköğretim okulu öğretmeninden ibarettir.

Çalışmada veri elde etmek için Garip (2009) tarafından geliştirilen “Okul Yöneticisinin Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmesini Sağlamak İçin Kullandığı Stratejiler” ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda; öğretmenlerin ilköğretim okulu yöneticilerinin sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerini “ara sıra” olarak belirttikleri görülmüştür. İlköğretim okulu yöneticilerinin sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında; cinsiyet ve yaş değişkenine göre bir fark görülürken, branş değişkenine göre herhangi bir farklılık yoktur.

Gizdem ve Kartal (2016) “ Sınıf Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşmelerinde İnfomal Grupların Etkileri” adlı araştırmada amaç informal grupların, sınıf öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme sürecine olan etkisini belirlemektir. Çalışmanın verileri 2012/2013 öğretim yılında Aksaray’da görev yapmakta olan 61 sınıf öğretmeninden toplanmıştır. Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasından yararlanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ve ses kayıt cihazı kullanılarak veriler elde edilmiştir. Araştırma sürecinde görüşme sorularıyla elde edilen nitel verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin okuldaki ilk günlerinden itibaren girdikleri informal gruplardaki meslektaşlarından yardım aldığı belirlenmiştir.

Mutlu (2008) ”İstanbul Ortaöğretim Okullarında Okul Kültürü ve Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmeleri” çalışmasında, resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okullarındaki kültür ve değerlerinin, örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile olan ilişkisi araştırılmıştır. Araştırma ile elde edilen veriler üzerinde yapılan çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin çalıştıkları ortaöğretim kurumlarındaki örgütsel değerleri algılamaları ile örgütsel sosyalleşmeleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kıdem yılları, mezun oldukları okullara göre Örgütsel Sosyalleşme Ölçeğine verdikleri yanıtlarda anlamlı farklılaşmalar yoktur. Genel liselerde görev yapan öğretmenlerle, Anadolu ve meslek liselerinde görev yapanlar arasında farklılaşma olduğu saptanmıştır. Farklı ilçelerde görev yapmaları bakımından incelendiğinde öğretmenlerin bağlılık boyutunda farklılaşmanın olmadığı görülmüştür. Ancak motivasyon boyutunda Bakırköy İlçesi öğretmenlerinin Fatih İlçesi öğretmenlerine oranla daha yüksek düzeyde yanıtlar verdikleri ortaya çıkmıştır.

Erdoğan (2012) “İlköğretim Okullarının Bürokratik Yapıları İle Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı araştırma hem ilişkiyel hem de

tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırmanın evrenini, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Malatya ili merkezinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan 3286 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini tabakalı-rastgele örnekleme yöntemine göre seçilen 398 öğretmen oluşturmuştur. Bağımsız değişkenler açısından yapılan analizler sonucunda, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin branş değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu, sınıf öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin daha yüksek olduğu ve branş değişkeninin örgütsel sosyalleşme üzerinde “küçük” düzeyde bir etki büyüklüğüne ($\eta^2=.03$) sahip olduğu saptanmıştır. Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin anlamlı farklılık gösterdiği, kıdemi fazla olan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin daha yüksek olduğu ve kıdem değişkeninin örgütsel sosyalleşme üzerinde “orta” düzeyde etki büyüklüğüne ($\eta^2=.10$) sahip olduğu bulunmuştur. Cinsiyet ve okul büyüklüğü değişkenlerine göre, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleriyle ilgili algılarında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Aliyev (2014) “Örgütsel Sosyalleşme Ve Örgütsel Özdeşleşme Arasındaki İlişki: Bir Araştırma” bu çalışmada Erzurum’daki bir bankanın operasyon merkezinde görev yapan 156 çalışana uygulanan anketlerden ulaşılan bulgular belirtilmiş ve yorumlanmıştır. Bu çalışmanın sonuçları, örgütüyle yüksek düzeyde sosyalleşen bireyin aynı zamanda örgütüyle özdeşleşeceğini göstermektedir. Diğer bir deyimle, örgütsel sosyalleşme ve onun alt boyutları olan iş eğitimi, örgütü anlama, çalışma arkadaşlarının desteği ve geleceğe ilişkin beklentiler ile örgütsel özdeşleşme arasında anlamlı ve pozitif bir ilişkinin bulunduğu görülmüştür. Son olarak, örgütsel sosyalleşmenin örgütsel özdeşleşmeyi olumlu yönde etkilediği de görülmüştür. Çalışanların örgütsel sosyalleşme alt boyutları düzeyleri; iş deneyimi, cinsiyet, eğitim durumu, yaş ve işletmede çalışma süresi değişkenlere göre genellikle farklılık göstermemektedir. Bu bulgulara istisnai durum; eğitim durumları farklı olan çalışanlar arasında geleceğe ilişkin beklentiler açısından ve iş deneyimleri farklı olan çalışanlar arasında çalışma arkadaşlarının desteği açısından bir farklılığın var olmasıdır.

2.16.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Chatziioannidis, Sarafidiou ve Loumakou (2011) Yunanistan’ da öğretmenlerin karara katılmasının okul ve öğretmen çıktıları konulu bir araştırma yürütmüşlerdir.

Araştırmanın amacı öğretmenlerin okullarda farklı karar alanlarında karara katılma durumu ve istekliliklerini sorgulamaktır. Araştırmada %64' ü şehir, % 36' sı kırsal kesimden olmak üzere 26 okuldan 143 öğretmen katılımcı olmuştur. Öğretmenlerin karara katılmasıyla iş yabancılaşması arasında negatif ilişki saptanırken, algılanan örgüt iklimi ile pozitif ilişki olduğu saptanmıştır. Karara katılmanın iş yabancılaşması ve algılanan örgüt ikliminin güçlü bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Araştırma bulgularına göre karara katılma, pozitif okul iklimi oluşmasına katkı sağlamaktadır.

Wadesango (2017) tarafından öğretmenlerin karara katılmasının onların mesleki moralleri üzerindeki etkisini araştıran bir çalışma yürütülmüştür. Araştırmanın amacı Zimbabvedeki okullarda öğretmenlerin karara katılmasını incelemektir. Nitel araştırma türü olan bu çalışmada 5 ortaokuldan 20 öğretmen ve 5 yönetici ile görüşme yapılmıştır. araştırma öğretmenlerin okuldaki kritik konularda anlamsız derecede karara katılımı düşük personel moral düzeyine ve stresli okul yönetimine yol açtığını ortaya koymuştur.

Mercy ve diğ. (2012) araştırmalarında öğretmenlerin karara katılmasının performansları üzerindeki etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. 400 öğretmenden veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin karara katılmasının onların performansları üzerinde olumlu etki yaptığı ortaya konmuştur.

Gabrie ve Ngussa (2017) “Karara Katılması ve Öğretmenleri Adanması: Devlet Oratokulu ile Özel Ortaokul Arasında Karşılaştırma Araştırması” adlı bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmaya katılan 159 öğretmenden veriler toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin karara katılmasıyla bağlılıkları arasında anlamlı ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Mosheti (2013) öğretmenlerin okulda alınan kararlara katılma ve iş doyumunun örgütsel bağlılıkla olan ilişkisini incelemek amacıyla yaptığı araştırmada 221 öğretmenden veri elde etmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler akademik süreç ve kariyer geleceği için öğrencilere rehberlikle ilgili kararlara en çok karara katıldıklarını ifade ederken, ama okul bütçesini yürütme ve geliştirme, okulun maddi yönetimi ve personelle ilgili kararlara en az katıldıklarını ifade etmişlerdir. Araştırma karara katılma ile iş doyumunu ve örgütsel bağlılık arasında güçlü ilişki olduğunu göstermiştir.

Jones (1997) tarafından karara katılma ile ekip morali ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi sorgulayan bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada 37 ilköğretim

okulunda görev yapan 400 öğretmeninden veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda yüksek karara katılım sağlanan okullarda öğretmenlerin moralinde yüksek olduğu saptanmıştır.

Musco' nun (1992) yaptığı, New York'ta tam gün genel eğitim yapan 429 öğretmenin katıldığı, “New York Şehrindeki Lise Öğretmenlerinin, Karara Katılımı ve Davranışları Hakkındaki Algıları Arasındaki İlişki” konulu araştırmasında, öğretmenlerin karara katılımının kendilerine ait sınıflardaki eğitime yönelik kararlar, saptanan okul politikası ve amaçları ile doğrudan ilişkili olduğu ve öğretmenlerin sonucunu kabul etmedikleri (memnun edici olmayan) kararların alınmasına katılmadıkları gözlenmiştir. Ayrıca öğretmenler için eğitimle ve sınıfla ilgili kararlar en önemli kararlar olup öğretmenler en sık bu karara katılmaktadırlar. Öteki çeşit kararlara çok fazla katılmamaktadırlar (Akt.:Köklü, 1994, s.43).

Poohongthong, Surat ve Sutipan (2014) tarafından “öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme, etik liderlik, iş yaşamı dengesi ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki” çalışma yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen Kuzey Tayland' taki okullarda görev yapan 140 öğretmen oluşturmuştur. Veri analizinde korelasyon ve çoklu regresyon analizleri yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre örgütsel sosyalleşme ve iş yaşamı dengesi arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca örgütsel sosyalleşme ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Örgütsel sosyalleşme, etik liderlik, iş yaşamı dengesi birlikte, örgütsel vatandaşlığın % 14' ünü açıkladığı görülmüştür. Etik yönde örgütsel sosyalleşme süreci üyelerin örgüt için iyi bir vatandaş ve çalışma etkililiğini attırır.

Ravishankar ve Pan (2008), örgütsel sosyalleşmenin çalışan desteği boyutunun, çalışanlar arasındaki iletişimin güçlenmesiyle, çalışanların arkadaşlık, güven gibi duygu süreçlerini yaşamasıyla informal bir özdeşleme gerçekleştirdiğini saptanmıştır ($r=0.88$)

Kallestad (2000) tarafından Norveç'te yapılan, “Okul Ortamlarının Öğretmen Sosyalleşmesinde Etkisi” adlı çalışmada, kişisel gelişim, öğrenci iletişimi, okul başarısı vb. altı genel eğitim hedefini içine alan öğretmen empati ve tutumları değerlendirilmiştir. 40 okulda iki farklı zamanda belirlenen ortamlar incelenmiştir. Ekim ayı olarak belirlenen birinci zamanda 144, ve Mayıs ayı olarak alınan ikinci zamanda 157 öğretmenlere anket uygulanmıştır. Bunun amacı dönem başında ve

sonunda eğitim hedeflerinin belirlenme ve uygulanma sürecindeki tutum ve davranışları değerlendirebilmektir. Araştırmanın sonucunda, eğitim hedeflerinin doğru konulduğu ve uygulamada gerekli yönlendirmelerin ve rehberliğin yapıldığı, uygun eğitim ortamları sağlanan okullarda çalışmanın, öğretmenleri verimli kıldığı, okul başarısını artırdığı görülmüştür. Buna karşın zayıf bir istikrar gösteren okullarda sosyalizasyonun oluşmadığı tespit edilmiştir (Akt.:Çalışkan,2009, s. 51).

Liang ve Hsieh (2008) Tayvanda çalışan 397 uzman işgörenden veriler topladığı çalışmasından elde ettiği sonuçlar örgütsel sosyalleşme ile duygusal tükenme, kişiliksizleşme, kişisel başarıyı düşürme arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Peterson (2001), tarafından yapılan “Sürpriz ve Anlamlandırma: Birinci Yılında Olan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmesi” isimli çalışmada ortaöğretim okullarında göreve yeni başlayan 10 öğretmenin yaşadığı mesleki ve örgütsel sosyalleşme deneyimlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada öğretmenlerle 2000-2001 yılları arasında üç defa görüşülmüştür. Araştırmanın kavramsal çerçevesi aşama modeli kullanılarak oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda, kuramsal olarak öngörüldüğü gibi, öğretmenlerin belirli sosyalleşme deneyimleri yaşadıkları görülmüştür. Ancak öğretmenler benzer sosyalleşme deneyimleri geçirse de, bu deneyimlerin aynı zamanda, aynı sırayla gerçekleşmediği ve bu deneyimlerin öğretmenler üzerinde aynı etkiye sahip olmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin sosyalleşme deneyimleri sırasında, diğer yetişkinlerle olan mesleki ilişkileri, işlerinin özel yaşamlarına etkileri ve eğitimle ilgili olmak üzere toplam 150 tane sürpriz ile karşılaştıkları bulunmuştur. Öğretmenlerin beklentileri ile karşılaştıkları sürprizleri, üniversite eğitimleri sırasında yaşadıkları deneyimlerini ve edindikleri bilgilerini farklı anlamlandırma süreçleri ile kullanarak ve örgütteki meslektaşlarından yardım alarak uzlaştırdıkları belirlenmiştir. (Akt.: Erdoğan, 2012, s. 70)

Kim, Cable and Kim (2005) örgütsel sosyalleşme taktikleri ile örgüt – kişi uyumu ilişkisi ve örgütsel sosyalleşme taktiklerinin çalışanın proaktif davranışlarına üzerindeki etkisini sorgulamıştır. Örgüt sosyalleşmenin örgüt-kişi uyumu için temel oluşturduğunu gösteren bulgular elde edilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma yöntemini oluşturan araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma konusu itibariyle mevcut durumun analiz edilmesini ve araştırmada yer alan değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmada var olan durum olduğu gibi betimleneceğinden ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. Neticede Karasar (1998)'a göre tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. İlişkisel tarama modeliyle araştırmacı iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlar.

3.1. 1.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2016-2017 Eğitim-Öğretim Yılında Şanlıurfa il merkezi ve ilçe merkezlerindeki devlet ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Şanlıurfa il merkezinde ve ilçe merkezlerinde devlete bağlı ortaöğretim okullarında görev yapan 5573 öğretmen bulunmaktadır. Araştırma evreni Tablo 2' de gösterilmiştir.

Tablo 2. Araştırma Evreni

İlçeler	Okul Adı	Öğretmen Sayısı
Akçakale	Akçakale Anadolu İmam Hatip Lisesi	32
	Şehit Astsubay Halil Kanat Anadolu Lisesi	29
	Gap Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	19
	Akçakale Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	13
	Akçakale Anadolu Lisesi	27
	Pekmezli Çok Programlı Anadolu Lisesi	20
	Mimar Sinan Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	30
	Akçakale Hatice Kübra Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	19
Birecik	Birecik Ali Rıza Karaata Anadolu Lisesi	24
	Ali Karata Anadolu Lisesi	19
	Atatürk Anadolu Lisesi	26
	Birecik Anadolu Lisesi	41
	Fırat Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	25
	Ayşe Faruk Mesleki Ve Teknik Lisesi	31
	Hacı Nihat Sözmen Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	37
	Birecik Anadolu İmam Hatip Lisesi	34
	Mehmet Adil Çulcuoğlu Anadolu Lisesi	34
	Yusuf İzzettin Ve Sadettin Bilgin Kız Anadolu Lisesi	34
	Birecik Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	44
	Ayran Çok Programlı Anadolu Lisesi	31
	Birecik Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	29
	Birecik Mezra Çok Programlı Anadolu Lisesi	18
	75. Yıl Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	36
Bozova	Bozova Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	32
	Atatürk Barajı Çok Programlı Anadolu Lisesi	19
	Şehit Polis Mehmet Taş Anadolu İmam Hatip Lisesi	30
	Bozova Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	17
	Bozova Anadolu Lisesi	23
	Yashca Çok Programlı Anadolu Lisesi	9
	Yaylak Anadolu İmam Hatip Lisesi	33
	Yaylak İmkb Anadolu Lisesi	33
Eyyübiye	Şanlıurfa Eyyübiye Akabe Anadolu İmam Hatip Lisesi	34
	Eyyübiye Sanayi Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	15
	Ayhan Şahenk Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	33
	Direkli Ayhan Şahenk Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	53

	Eyyübiye Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	45
	Mahmut - İkbal Büyükkırcalı Mesleki Ve Teknik Anadolu	57
	Lisesi	
	Şanlıurfa Anadolu Kız Lisesi	36
	Yardımcı Çok Programlı Anadolu Lisesi	35
	Eyyübiye Anadolu İmam Hatip Lisesi	36
	Akabe Toki Anadolu Lisesi	66
Haliliye	Eyyüp Göncü Anadolu Lisesi	53
	Gazi Anadolu Lisesi	32
	Şair Nabi Anadolu Lisesi	31
	Şair Nabi Anadolu İmam Hatip Lisesi	36
	Sanayi Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	
	Haliliye Rabia Hatun Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	48
	Konuklu Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	19
	18 Mart Çanakkale Şehitleri Mesleki Ve Teknik Anadolu	8
	Lisesi	
	Haliliye - Mehmet Zahid Kotku Anadolu İmam Hatip Lisesi	24
	Şehit Onur Kılıç Anadolu İmam Hatip Lisesi	12
	Davut Zeki Akpınar Anadolu İmam Hatip Lisesi	32
	Şehit Tanju Sakarya Anadolu Lisesi	45
	Çeaş Şanlıurfa Anadolu Lisesi	44
	H. Sebiha Özlek Anadolu Lisesi	42
	İmkb Çok Programlı Anadolu Lisesi	57
	Hacı Bozan Bozanoğlu Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	25
	Bahçelievler Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	60
	Turgut Özal Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	60
	Orhangazi Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	34
	Osmangazi Anadolu Lisesi	48
	Süleymaniye Anadolu İmam Hatip Lisesi	53
	Süleymaniye Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	41
	Şanlıurfa Anadolu Lisesi	48
	Tobb Fen Lisesi	30
	Urfa Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	97
	Yüzbaşı Ali Saip Ursavaş Anadolu Lisesi	47
	Şanlıurfa Anadolu İmam Hatip Lisesi	45
	Şanlıurfa Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	42
	Süleymaniye Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	40
	Urfa Anadolu Lisesi	60

	Şanlıurfa Spor Lisesi	15
Karaköprü	İsmail - Nazif Bayraktar Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	51
	Karaköprü Çok Programlı Anadolu Lisesi	64
	Mehmet Güneş Sosyal Bilimler Lisesi	28
	Karaköprü Anadolu İmam Hatip Lisesi	59
	Maşuk Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	34
	Evliya Çelebi Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	18
	Ayşegül Kaman Anadolu Lisesi	53
	Kara Köprüfatma Zehra Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	57
	Nesibe Hatun Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	41
	Adnan Menderes Anadolu Lisesi	58
	Milli İrade Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	22
	Emine Göncü Anadolu Lisesi	52
	Güzel Sanatlar Lisesi	30
	Şanlıurfa Esentepe İmkb Anadolu Lisesi	47
	Karaköprü Gap Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	86
	Yahya Kemal Beyathı Anadolu Lisesi	47
	Karaköprü Hatice Kübra Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	42
Ceylanpınar	Ceylanpınar Anadolu Lisesi	30
	Ceylanpınar Fen Lisesi	23
	Pınar Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	18
	Şehit Cuma İbiş Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	35
	Ceylanpınar Anadolu İmam Hatip Lisesi	43
	Ceylan Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	26
	Mehmet Akif Ersoy Anadolu Lisesi	46
	Ceylanpınar Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	37
	Selahaddini Eyyubi Anadolu Lisesi	38
	Pınarbaşı Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	24
	Ceylanpınar Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	26
Halfeti	Argıl Çok Programlı Anadolu Lisesi	24
	Halfeti Anadolu Lisesi	30
	Ümmü Gülsüm Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	25
	Selahaddin Eyyubi Anadolu İmam Hatip Lisesi	32
	Yukarıgöklü Mehmet Akif Ersoy Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	8
Harran	Harran İmkb Anadolu Lisesi	45
	Harran Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	14
	Süleyman Demirel Çok Programlı Anadolu Lisesi	35

	Hayatı Harrani İmam Hatip Lisesi	40
	Harran Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	28
	Harran Selahaddin Eyyubi Anadolu İmam Hatip Lisesi	22
Hilvan	Hilvan Anadolu İmam Hatip Lisesi	20
	Hilvan M.T.Al.	18
	Hilvan Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	18
	Ahi Evran Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	32
Suruç	Suruç Fen Lisesi	25
	11 Nisan Çok Programlı Anadolu Lisesi	28
	Fatih Sultan Mahmat Anadolu Lisesi	41
	Fethi Şimşek Kız Anadolu Lisesi	28
	Suruç Anadolu İmam Hatip Lisesi	54
	Sabancı Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	17
	Suruç Anadolu Lisesi	23
	Selehaddin Eyyubi Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	52
	Suruç Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	22
	Abdurrahman Şimşek Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	32
	Yunus Emre Anadolu Lisesi	33
	Suruç Gap Anadolu Lisesi	35
	Suruç 11 Nisan Anadolu İmam Hatip Lisesi	15
	Suruç İmkb Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	21
	Suruç Kız Anadolu Lisesi	20
Viranşehir	Viranşehir Gazi Anadolu Lisesi	50
	Selahaddin Eyyubi Anadolu İmam Hatip Lisesi	12
	Hadi Kutlu Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	49
	Viranşehir Anadolu Lisesi	34
	İbn - İ Sina Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	26
	Viranşehir Yunus Emre Anadolu Lisesi	36
	Piri Reis Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	20
	Viranşehir Anadolu İmam Hatip Lisesi	42
	Eyyüp Nebi Çok Programlı Anadolu Lisesi	11
	Fatih Sultan Mehmet Anadolu Lisesi	58
	Viranşehir Karacadağ Anadolu Lisesi	21
	Halime Hatun Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	21
	Viranşehir Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	29
	Kemal Edip Kürkçüoğlu Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	
	Şehit Enes Çiçek Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	45
Siverek	Pro. Dr. Abdulkadir Karahan Fen Lisesi	36

Şehit Ali Öztürk Anadolu Lisesi	63
Siverek Anadolu İmam Hatip Lisesi	38
Karacadağ Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	35
Mustafa Kemal Anadolu Lisesi	48
Siverek Anadolu Öğretmen Lisesi	19
Siverek Anadolu Lisesi	50
Siverek Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	15
El - Cabir Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	86
Siverek Karacadağ Anadolu Lisesi	42
Siverek Kız Anadolu Lisesi	36
Siverek Türk Telekom Anadolu Lisesi	49
Siverek Zübeyde Hanım Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	35
Yusuf Sami Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	60
Molla Ramazan Anadolu İmam Hatip Lisesi	17
Mehmet Akif Ersoy Anadolu İmam Hatip Lisesi	35
Mehmet Ragıp Karcı Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	45
	5573
Toplam	

Evrenden örneklem seçiminde seçkisiz örnekleme tekniği kullanılmıştır. Örneklem büyüklüğünü hesaplamak için farklı kaynaklarda farklı formüller verilmektedir. Evren büyüklüğü bilindiğinde, örneklem büyüklüğünü hesaplamak için aşağıdaki formül kullanılmıştır.

$$n = \frac{t^2 \frac{p \cdot q}{d^2}}{1 + \frac{1}{N} \cdot t^2 \cdot \frac{p \cdot q}{d^2}}$$

n= Örneklem Büyüklüğü
N= Evren Büyüklüğü
d= Tolerans Düzeyi
t= Güven Düzeyi
p= Olayın Görülme Sıklığı (q=1-p)

formülü kullanılarak bu evren için % 95 güven aralığında, ± % 5 örnekleme hatası ile gerekli örneklem büyüklüğü öğretmen sayısı için $n_{\text{öğret.}} = 364$ olarak hesaplanmıştır. Fakat anketlerin geri dönmemesi ve geçersiz sayılma ihtimalleri düşünülerek aynı zamanda evreni temsil etme düzeyini artırmak amacıyla araştırma evrenini oluşturan 163 ortaöğretim okulundan 38 okula gidilerek 900 öğretmene anket uygulanmıştır. Gönüllülük esasına göre kabul eden öğretmenlerin anketlerinden % 72.2 geri dönüş sonucu 650 adet anket elde edilmiştir. Geri dönen anketlerden değerlendirme sonucu geçersiz sayılanlar da elenerek, 594 anket değerlendirmeye alınmıştır.

Cinsiyet, mesleki kıdem ve mevcut okuldaki hizmet süresi, alan, yönetici deneyimi, yerleşim yeri, okul türü, öğrenim durumu değişkenlerine göre öğretmenlerin sayıları ve örneklem içindeki yüzdeler Tablo 3’de belirtilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

		N	%
Cinsiyet	Kadın	277	46,6
	Erkek	317	53,4
	Toplam	594	100
Mesleki Kıdem	1-10 Yıl	436	73,4
	11-20 Yıl	116	19,5
	21 yıl ve üzeri	42	7,07
	Toplam	594	100
Okuldaki Hizmet Süresi	1-5 Yıl	458	77,1
	6-10 Yıl	87	14,6
	11-15 yıl	23	3,8
	16 yıl ve üzeri	26	4,5
	Toplam	594	100
Öğrenim Durumu	Lisans	483	81,3
	Lisansüstü	111	18,7
	Toplam	594	100
Alan	Sayısal	208	35
	Sözel	339	57
	Özel Yetenek	47	8
	Toplam	594	100
Yerleşim Yeri	Şehir	256	43,1
	ilçe	338	56,9
	Toplam	594	100
Yöneticilik Deneyimi	Var	89	14,9
	Yok	505	85,1
	Toplam	594	100
Okul Türü	Anadolu L.	269	45,3
	Teknik ve Meslek L.	138	23,2
	İmam Hatip L	154	25,9
	Fen Lisesi	11	1,9
	Çok Programlı L	22	3,7
	Toplam	594	100

3.2. Veri Toplama Aracı

Ortaöğretim okullarında örgütsel sosyalleşme düzeyi ile öğretmenlerin karara katılma durumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için ortaöğretim okullarındaki öğretmenlere, karara katılma ölçeği ve örgütsel sosyalleşme ölçeği kullanılmıştır.

3.2.1. Karara Katılma Ölçeği

Karar sürecinde yer alma anketi kişilerin karar sürecinde yer alma düzeylerine ilişkin görüşlerini ölçmekte olup Karaca (2001) tarafından geliştirilmiştir. Anketteki 30 maddede mevcut karar alma sürecinde yer alma derecelerine görüşleri yer almaktadır. Karaca (2001) tarafından ölçeğin geçerliği ve güvenilirliğini belirlemek üzere yapılan analizler sonucunda ulaşılan veriler aşağıdaki gibi özetlenebilir;

Ölçme aracının yapı geçerliğini belirlemek üzere yapılan Açıklayıcı Faktör Analizi sonucunda ölçeğin maddelerinin 5 faktörde toplandığı görülmüştür. Toplam madde korelasyonları eğitim programı boyutunda 0.650 ile 0.769, öğretim programı boyutunda 0.640 ile 0.726, öğrenci hizmetleri boyutunda 0.668 ile 0.760, personel işleri boyutunda 0.467 ile 0.671 arasında, fiziki yapı ve araç gereç boyutunda 0.455 ile 0.672 arasında yer almaktadır. Ölçme aracına uygulanan madde toplam puan korelasyonu analizinde 30 maddenin, madde toplam puan korelasyonlarının pozitif, yüksek ve anlamlı çıktığı görülmüştür.

Karaca (2001) ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayılarını eğitim programı boyutunda $\alpha = .894$, öğretim programı boyutunda $\alpha = .877$, öğrenci hizmetleri boyutunda $\alpha = .904$, personel işleri boyutunda $\alpha = .785$, fiziki yapı ve araç ve gereç boyutunda $\alpha = .911$ yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmacının kendisi tarafından yapılan Cronbach Alfa güvenilirlik testinde güvenilirlik katsayıları eğitim programı boyutunda $\alpha = .765$, öğretim programı boyutunda $\alpha = .791$, öğrenci hizmetleri boyutunda $\alpha = .811$, personel işleri boyutunda $\alpha = .740$, fiziki yapı ve araç ve gereç boyutunda $\alpha = .879$ ve ölçeğin toplam güvenilirliğinde ise $\alpha = .947$ olarak bulunmuştur

Görüldüğü üzere belirtilen değerlerden anlaşılacağı gibi Karara Katılım Ölçeği'nin alt ölçeklerinin güvenilirlik katsayıları ve toplam güvenilirlik katsayısının yüksek olduğu görülmektedir. Karaca (2001) tarafından elde edilen güvenilirlik katsayıları ile araştırmacı tarafından ulaşılan güvenilirlik katsayılarının paralellik gösterdiği ve tatmin edici düzeyde olduğu söylenebilir.

Karara katılma ölçeğinin ölçtüğü boyutlarda yer alan maddeler şöyledir:

1. Eğitim Programı : 1, 10, 12, 16, 18, 24, 27. madde,
2. Öğretim Programı : 5, 9, 13, 23, 26, 28. madde,
3. Öğrenci Hizmetleri : 3, 8, 11, 17, 19, 25, 29. madde,
4. Personel İşleri : 2, 6, 15, 22. madde,
5. Fiziki Yapı ve Araç-Gereç : 4, 7, 14, 20, 21, 30. madde.

Araştırmada veri toplamak için kullanılan Karaca'nın Karara katılım ölçeği, 4'lü Likert skalasına göre tasarlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden ölçek ifadelerini kendi algılarına göre değerlendirerek, 4'li seçeneklerden birini seçerek işaretlemeleri istenmiştir.

Seçenekler ve seçeneklere ait puanlar sırasıyla:

Seçenek	Puan Aralığı
Hiç Katılmam	1,00 - 1,75
Ara Sıra Katılım	1,76 - 2,50
Çoğunlukla katılım	2,51 - 3,25
Her Zaman Katılım	3,26 - 4,00

3.2.2. Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği

Araştırmada ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerini tespit etmek üzere kullanılan “örgütsel sosyalleşme ölçeği” Taormina (1994) tarafından geliştirilmiş ve yine Taormina (2004) tarafından güncellenmiştir. Balcı ve diğerleri (2012) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır.

Boyutlara göre Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı yetiştirme boyutunda $\alpha = .76$, örgüte ilişkin anlayış boyutunda $\alpha = .72$, çalışan desteği boyutunda $\alpha = .72$ ve gelecek beklentileri boyutunda $\alpha = .68$ olarak belirlenmiştir. Ölçeğin Türkçe uyarlamasının sonucunda Ölçeğin boyutlarının Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları; yetiştirme boyutunda $\alpha = .92$, örgüte ilişkin anlayış boyutunda $\alpha = .79$, çalışan desteği boyutunda $\alpha = .96$ ve gelecek beklentileri boyutunda $\alpha = .91$ olarak belirlenmiştir. Ölçeğin toplamda Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı ise $\alpha = .77$ 'dir (Balcı ve diğerleri, 2012, 55). Araştırmacının kendisi tarafından yapılan Cronbach Alfa güvenilirlik testinde güvenilirlik katsayıları yetiştirme boyutunda $\alpha = .884$, örgüte ilişkin anlayış boyutunda $\alpha = .784$, çalışan desteği boyutunda $\alpha = .862$ ve gelecek beklentileri boyutunda $\alpha = .870$ olarak belirlenmiştir. Ölçeğin toplamda Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı ise $\alpha = .916$ 'dir.

Sosyal bilimler için bu katsayının 0,7'den büyük olması yeterli olduğundan, analiz sonucuna göre bu faktörler güvenilirdir. Taormani (2004), Balcı ve diğerleri (2012) tarafından elde edilen güvenilirlik katsayıları ile araştırmacı tarafından ulaşılan güvenilirlik katsayılarının paralellik gösterdiği ve tatmin edici düzeyde olduğu söylenebilir.

Örgütsel sosyalleşme ölçeğinin ölçtüğü boyutlara ait maddeler şöyledir:

1. Yetiştirme : 1, 2, 3, 4, 5. madde,
2. Örgüte İlişkin Anlayış : 6, 7, 8, 9, 10. madde,
3. Çalışan Desteği : 11, 12, 13, 14, 15. madde,
4. Gelecek Beklentisi : 16, 17, 18, 19, 20. madde.

Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecine ile ilgili algı ilişkin ölçek cevaplarının değerlendirilmesinde beşli derecelendirme (5'li Likert) ölçeği kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden ölçek ifadelerini kendi algılarına göre değerlendirerek, 5'li seçeneklerden birini seçerek işaretlemeleri istenmiştir.

Seçenekler ve seçeneklere ait puanlar sırasıyla:

Seçenek	Puan Aralığı
Hiç Katılmıyorum	1,00–1,79
Çok Az Katılıyorum	1,80–2,59
Biraz Katılıyorum	2,60–3,39
Çok Katılıyorum	3,40–4,19
Tamamen Katılıyorum	4,20–5,00

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılacak ölçekleri Şanlıurfa ilindeki ortaöğretim okullarında uygulayabilmek için Milli Eğitim Bakanlığı, Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü AR-GE birimine başvurulmuş ve bu doğrultuda **11.05.2017** tarihli **57415** sayılı valilik oluru alınarak ortaöğretim okullarında anket uygulanmaya başlanmıştır. Anketin uygulanması aşamasında, anketler okullara araştırmacı tarafından bizzat gidilerek dağıtılmış ve gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra anketler uygulanmıştır. Uygulama sonucunda toplamda 594 adet anket numaralandırılarak değerlendirmeye alınmıştır.

3.4.Verilerin Analizi

Toplanan veriler SPSS 21.0 istatistik paket programına kaydedilmiş ve verilerle ilgili betimsel istatistiksel belirlenmiştir. Araştırmanın ilk aşamasında anket ile toplanan süreksiz değişkenlere ilişkin frekans ve yüzdeler bulunmuş ve bu sonuçlar yöntem bölümünün evren kısmında tablolaştırılarak sunulmuştur.

Araştırmanın ikinci aşamasında; anket ile toplanan süreksiz bağımsız değişkenlere göre araştırmanın sürekli değişkeni olan Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları, Karara Katılım Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Puan Ortalamalarının farklılıklarını saptamak üzere parametrik hipotez testleri kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) değerleri incelenmiştir. Basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) değerleri % 5 anlamlılık düzeyinde ± 1.96 değerleri arasında ise verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilir. Tablo 4’de ve Tablo 5’de verilere ait basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) gösterilmiştir.

Tablo 4. Karara Katılma Verileri Çarpıklık (Skewness) ve Basıklık (Kurtosis) Değerleri

Boyutlar	Çarpıklık	Basıklık
Eğitim Programı	-.664	-.165
Öğretim Programı	-.295	-.534
Öğrenci Hizmetleri	-.180	-.563
Personel İşleri	.050	-.750
Fiziki Yapı ve Araç - Gereç	-.047	-.802
Toplam	-.058	-.635

Tablo5. Örgütsel Sosyalleşme Verileri Çarpıklık (Skewness) ve Basıklık (Kurtosis) Değerleri

Boyutlar	Çarpıklık	Basıklık
Yetiştirme	-.291	-.290
Örgüte İlişkin Anlayış	-.321	.032
Çalışan Desteği	-.629	.530
Gelecek Beklentisi	-.135	-.768
Toplam	-.233	-.286

Süreksiz değişkenin iki kategorili olduğu durumlarda farklılıkları saptamak üzere ilişkisiz (bağımsız) Grup “t” Testi kullanılmıştır. Süreksiz değişkenin üç ve daha

fazla olduğu durumlarda sürekli değişkenlere göre puan ortalamaları arasındaki farklılıkları saptamak üzere Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) işlemleri gerçekleştirilmiştir. ANOVA'da anlamlı çıkan sonuçlar, süreksiz değişkenin kategorileri arasındaki kümülatif farklılıkları göstermektedir. Ancak hangi ikili gruplar arasında kimin lehine kimin aleyhine anlamlı farklılık olduğunu açıklamamaktadır. Bu soruya cevap bulmak için ANOVA'da anlamlı farklılık çıktığı durumlarda çoklu karşılaştırma testleri kullanılmıştır. Kategorilere göre sürekli değişkenlerin varyanslarının homojenliğini saptamak üzere levene testi yapılmıştır. Varyansların homojen olduğu durumlarda çoklu karşılaştırma teknik olarak LSD testi seçilmiş ve uygulanmıştır. Araştırma kapsamında tüm sonuçlar tek yönlü olarak sınanmış ve anlamlılık düzeyi en az .05 olarak kabul edilmiştir. Bunun dışında istatistiksel açıdan .01 ve .001 düzeyinde anlamlı çıkan sonuçlar tablolarda gösterilmiştir.

Elde edilen puan ortalamalarına göre ölçeklerin alt boyutları arasındaki ilişki düzeyini belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmış ve ilişki belirlenmiştir. Örgütsel sosyalleşme düzeyi ile karara katılma durumları arasındaki ilişkiyi saptamak için ise korelasyon ve basit doğrusal regrasyon analizleri uygulanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BÖLÜM BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın alt amaçlarına dayalı olarak toplanan verilerin istatistiksel tekniklerle çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiş ve açıklamalarıyla birlikte veriler bunlara dayalı yorumlar yapılmıştır

4.1. Karara Katılmaya İlişkin Bulgular

Ortaöğretim okullarındaki öğretmenlerin karara katılma düzeyleri, “Eğitim Programları”, “Öğretim Programları”, “Öğrenci Hizmetleri”, “Personel İşleri” ve “Fiziki Yapı/Araç-Gereçler” olmak üzere beş alt boyutta incelenmiştir. Öğretmenlerin karara katılma alt boyutlarına göre karara katılma düzeyleri cinsiyet, okul türü, öğrenim durumu, alan, yerleşim yeri, mesleki kıdem, okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre incelenerek gerekli analizler yapılmıştır.

4.1.1. Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeyleri Nedir?

Ortaöğretim okullarındaki öğretmenlerin karara katılma düzeyleri “eğitim programları”, “öğretim programları”, “öğrenci hizmetleri”, “personel işleri” ve “fiziki yapı/araç-gereçler” olmak üzere beş alt boyutta ve toplamda incelenmiş ve Tablo 6’de yer verilmiştir

Tablo 6. Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeyleri

	N	X	S
Eğitim Programı	594	2.75	.65
Öğretim Programı	594	2.78	.68
Öğrenci İşleri	594	2.75	.64
Personel İşleri	594	2.68	.64
Fiziki Yapı, Araç ve Gereç	594	2.39	.70
Toplam	594	2.64	.60

Öğretmenler eğitim programı boyutuna $X=2.75$ “Çoğunlukla Katılım” düzeyinde, öğretim programı boyutuna $X=2.78$ “Çoğunlukla Katılım” düzeyinde, öğrenci işleri boyutuna $X=2.75$ “Çoğunlukla Katılım” düzeyinde, personel işleri boyutuna $X=2.68$ “Çoğunlukla Katılım” düzeyinde, fiziki yapı, araç ve gereç boyutuna $X=2.39$ “Ara sıra Katılım” düzeyinde, karara katılma düzeyine ise $X=2.64$ “Çoğunlukla Katılım” düzeyinde oldukları görülmüştür. Öğretmenler fiziki yapı, araç ve gereç boyutuyla ilgili kararlara “Ara Sıra Katılım” düzeyinde, diğer boyutlar ilgili ve toplamda “Çoğunlukla Katılım” düzeyinde oldukları görülmüştür.

Öğretmenler eğitim ve öğretim programlarının uygulayıcısıdır. Bu yüzden öğretmenlerin eğitim ve öğretim programı ile ilgili kararlara daha yüksek düzeyde katılmaları beklenebilirdi.

Öğretmenlerin fiziki yapı ve araç gereç boyutu ile ilgili kararlara katılma düzeylerinin düşük olması, yöneticilerin okulun fiziki yapısı, sınıfların dağılımı gibi konularda öğretmenlerin görüşlerine yeterince başvurmadıkları sonucu çıkarılabilir.

Bu konuda Kaygısız (2012) Kütahya İli'nde görev yapan 308 öğretmenin katıldığı “İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel bağlılık düzeyleri ve Karara Katılma Durumları Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin eğitim programları boyutuna $X=2.96$ “Çoğunlukla Katılım” düzeyinde, öğretim programları boyutuna $X=3.03$ “Çoğunlukla Katılım” düzeyinde, personel işleri alt boyutuna $X=2.95$ “Çoğunlukla Katılım” düzeyinde, Fiziki yapı/araç-gereç işleri boyutuna $X=2.60$ “Çoğunlukla Katılım” düzeyinde, genel olarak karara katılım $X=2.91$ düzeyinde olduğu bulgusu elde edilmiştir. Bu bulgular araştırma sonucu ile örtüşmektedir.

4.1.2. Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeyleri; Cinsiyet, Okul türü, Öğrenim Durumu, Alan, Yerleşim Yeri, Mesleki Kıdem, Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenleri Açısından Anlamlı Farklılık Göstermekte midir?

4.1.2.1. Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

Araştırma grubunu oluşturan ortaöğretim öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre karara katılım ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan ilişkisiz (bağımsız) grup “t” testi sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Analizi

Cinsiyet	Kadın (n= 277)		Erkek (n=317)		t	p
	X	S	X	S		
Alt						
Boyutları						
Eğitim Programı	2.74	.68	2.75	.62	-.334	.73
Öğretim programı	2.79	.69	2.78	.67	.256	.79
Öğrenci Hizmetleri	2.77	.66	2.74	.63	.475	.63
Personel İşleri	2.68	.66	2.68	.61	.003	.99
FizikiYapı Araç-Gereç	2.34	.72	2.44	.68	-1.68	.09
Toplam	2.62	.62	2.65	.57	-.507	.61

Öğretmenlerin karara katılma düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından analizi amacı ile gerçekleştirilen t testi sonuçlarına göre erkek öğretmenlerin fiziki yapı, araç gereç boyutuna ait puan ortalaması $X = 2.44$, kadın öğretmenlerin ortalamasından $X=2.34$ yüksek olduğu görülmüştür. Fakat bu puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşma görülmemiştir ($t_{(592)} = -1.68, p > .05$).

Karara katılma düzeyleri kadın öğretmenlerin ortalaması $X=2.62$, erkek öğretmenlerin puan ortalamasından $X=2.65$ düşük bulgusu elde edilmiştir. Bu sonuç ortalamalar arasında manidar farklılaşma anlamı taşımamaktadır ($t_{(592)} = -.507, p > .05$).

Bu sonuç yöneticilerin karara katılma konusunda kadın ve erkek öğretmenlere eşit davrandıkları, günümüzde kadın ile erkeklerin sosyal statü açısından eşit olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Turgut (2010) Denizli’de 211 öğretmenin katılım gösterdiği “Anadolu Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin Karar Verme Sürecine Katılma Düzeylerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında kararlara katılma düzeyleri Kadın öğretmenler için 2,66 ortalamayla “Çoğu Zaman”, Erkek öğretmenler için 2,65 ortalamayla “Çoğu Zaman” şeklinde olduğu, Kadın ve Erkek öğretmenlerin kararlara katılma konusunda birbirine benzer algılara sahip olduğu bulgusunu elde etmiştir. Bu bulgu araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

4.1.2.2. Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

Araştırma grubunu oluşturan ortaöğretim öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine göre karara katılım ölçeği toplam puanları ve öğretmenlerin, “öğretim programları”, “öğrenci hizmetleri”, “personel işleri”, eğitim programları” ve “fiziki yapı/araç gereç” ve toplam düzeyleri için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Analizi

Alt Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	X	S	F	p	Anlamlı Fark
Eğitim Programı	1-10 Yıl	436	2.77	.66	.991	.37	
	11-20 Yıl	116	2.67	.61			
	21 yıl ve üzeri	42	2.72	.62			
	Toplam	594	2.75	.65			
Öğretim Programı	1-10 Yıl	436	2.79	.68	.968	.38	
	11-20 Yıl	116	2.71	.65			
	21 yıl ve üzeri	42	2.86	.69			
	Toplam	594	2.78	.68			
Öğrenci Hizmetleri	1-10 Yıl	436	2.76	.66	1.19	.30	
	11-20 Yıl	116	2.69	.59			
	21 yıl ve üzeri	42	2.86	.67			
	Toplam	594	2.75	.64			
Personel İşleri	1-10 Yıl	436	2.70	1.0	.73	.17	
	11-20 Yıl	116	2.58	1.1			
	21 yıl ve üzeri	42	2.75				
	Toplam	594	2.68	1.0			
Fiziki Yapı ve Araç/Gereç	1-10 Yıl	436	2.41	.71	1.41	.24	
	11-20 Yıl	116	2.30	.67			
	21 yıl ve üzeri	42	2.48	.76			
	Toplam	594	2.39	.70			
Toplam	1-10 Yıl	436	2.65	.61	1.41	.24	
	11-20 Yıl	116	2.56	.53			
	21 yıl ve üzeri	42	2.70	.62			
	Toplam	594	2.64	.60			

Öğretmenlerin karara katılma düzeylerinin kıdem değişkeni açısından karşılaştırması için yapılan tek yönlü varyans analizi göre öğretmenlerin kıdem değişkeni açısından karara katılma düzeylerinde anlamlı görüş farklılığı bulunmamıştır ($F_{(2,591)}: .991$ $p > .05$, $F_{(2,591)}: .968$ $p > .05$, $F_{(2,591)}: 1.19$ $p > .05$, $F_{(2,591)}: 1.73$ $p > .05$, $F_{(2,591)}: 1.14$ $p > .05$, $F_{(2,591)}: 1.14$ $p > .05$)

Bu sonuca rağmen araştırma grubunda bulunan öğretmenlerden 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanların karara katılma düzeylerine ait puan ortalamaları eğitim programı boyutu hariç 1-10 yıl ve 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin karara katılma düzeyleri puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür.

Bu sonuçlar Demirtaş ve Alanoğlu (2015)Diyarbakır il merkezinde bulunan ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin katıldığı “Öğretmenlerin Karara Katılımı ve İş Doyumu Arasındaki İlişki” çalışmasında mesleki kıdem değişkeni kararlara katılımda grupların algıları arasında anlamlı farklılıklara neden olmamaktadır. Bununla birlikte, 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip katılımcıların eğitimsel kararlara katılım ve mesleki kararlara katılım açısından en düşük ortalamalara sahip olduğu bulgusunu elde etmiştir. Bu bulgu araştırma sonuçlarını ile örtüşmektedir.

Ural ve Aksay (2008) “Ortaöğretim Öğretmenlerinin Okulla İlgili Kararlara Katılımı” adlı çalışmasında 320 öğretmenden elde ettiği verilere göre öğretmenlerin, öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma düzeylerinde, mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark yoktur ($p > 0.05$). Bu bulgu araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Bu sonuç yöneticilerin öğretmenler arasında deneyimli ve deneyimsiz ayrımı gözetmedikleri, her öğretmene eşit fırsat sunarak demokratik davrandıkları şeklinde yorumlanabilir.

Gılıç'ın (2015) araştırmasında öğretmenlerin kıdem değişkenine göre karara katılma düzeylerinde farklılık bulunmuştur. Bu durum araştırma sonuçları ile örtüşmemektedir.

4.1.2.3.Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

Araştırma grubunu oluşturan ortaöğretim öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre karara katılım ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan ilişkisiz (bağımsız) grup “t” testi sonuçları Tablo 9’de sunulmuştur.

Tablo 9. Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Analizi

Öğrenim Durumu	Lisans(n= 483)		Lisansüstü(n=111)		t	p
	X	S	X	S		
Boyutları						
Eğitim Programı	2.76	.64	2.68	.68	1.15	.24
Öğretim programı	2.80	.66	2.70	.75	1.49	.13
Öğrenci Hizmetleri	2.77	.64	2.66	.66	1.61	.10
Personel İşleri	2.71	.63	2.54	.63	2.51	.01
FizikiYapı Araç-Gereç	2.44	.68	2.19	.76	3.40	.00
Toplam	2.67	.59	2.51	.63	2.43	.01

Tablo 8’ de görüldüğü gibi öğretmenlerin karara katılma düzeylerinin öğrenim durumu değişkeni açısından analizi amacı ile gerçekleştirilen t testi sonuçlarına göre personel işleri ve fiziki yapı/ araç ve gereç alt boyut düzeylerinde lisans mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı fark görülmüştür ($t_{(592)} = 2.51$ $p < .05$, $t_{(592)} = 3.40$ $p < .05$)

Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin karara katılma düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma görülmüştür ($t_{(592)} = 2.43$ $p < .05$). Başka bir deyişle öğrenim düzeyi arttıkça öğretmenlerin okul düzeyinde alınan kararlara katılma düzeyi azalmaktadır.

Bu durum yöneticilerin öğretmenlerin eğitim alt yapısında, donanımından, birikiminden yeteri derecede istifade etmedikleri veya lisansüstü öğrenime sahip öğretmenlerin beklentilerinin yüksek olması sonucu kendilerine sunulan karara katılma oranını yeterli bulmamalarından kaynaklanabilir.

Kaygısız (2012) araştırmasında öğrenim durumuna göre öğretmenlerin kararlara katılım düzeylerinin anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği ve eğitim durumu arttıkça kararlara katılım düzeyinin genellikle azalmakta olduğu saptanmıştır. Bu bulgu araştırma sonucunu destekler niteliktedir.

Gönen (2016) "Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri İle Karar Verme Süreci Arasındaki İlişki (Kars Örneği)" çalışmasında 320 öğretmenden elde ettiği verilere göre öğrenim durumuna göre karara katılma düzeylerinde farklılık olup olmadığını tespit etmek için yaptığı Mann Whitney U testi sonuçlarına göre lisans ile lisansüstü arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir ($p=0.166$, $p> 0.05$). Bu sonuç araştırma sonucu ile örtüşmemektedir.

4.1.2.4.Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Okul Türü Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

Araştırma grubunu oluşturan ortaöğretim öğretmenlerinin okul türü değişkenine göre karara katılım ölçeği toplam puanları ve öğretmenlerin, "öğretim programları", "öğrenci hizmetleri", "personel işleri", eğitim programları" ve "fiziki yapı/araç gereç" ve toplam düzeyleri için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Okul Türü Değişkeni Açısından Analizi

Alt Boyutlar	Okul Türü	N	X	S	F	p	Anlamlı Fark
Eğitim Programı	Anadolu L	269	2.76	.65	.40	.80	
	Teknik ve Meslek L.	138	2.74	.63			
	İmam Hatip L.	154	2.75	.67			
	Fen Lisesi	11	2.74	.49			
	Çok Programlı L.	22	2.58	.61			
	Toplam	594	2.75	.65			
Öğretim Programı	Anadolu L	269	2.78	.67	1.24	.29	
	Teknik ve Meslek L.	138	2.79	.66			
	İmam Hatip L.	154	2.81	.71			

	Fen Lisesi	11	2.97	.52		
	Çok Programlı L.	22	2.50	.65		
	Toplam	594	2.78	.68		
Öğrenci Hizmetleri	Anadolu L	269	2.77	.63	.79	.52
	Teknik ve Meslek L.	138	2.72	.64		
	İmam Hatip L.	154	2.79	.67		
	Fen Lisesi	11	2.75	.79		
	Çok Programlı L.	22	2.54	.69		
	Toplam	594	2.75	.64		
Personel İşleri	Anadolu L	269	2.67	.64	1.38	.23
	Teknik ve Meslek L.	138	2.65	.60		
	İmam Hatip L.	154	2.75	.67		
	Fen Lisesi	11	2.54	.55		
	Çok Programlı L.	22	2.45	.52		
	Toplam	594	2.68	.64		
Fiziki Yapı ve Araç/Gereç	Anadolu L	269	2.40	.69	1.14	.33
	Teknik ve Meslek L.	138	2.35	.71		
	İmam Hatip L.	154	2.45	.74		
	Fen Lisesi	11	2.47	.71		
	Çok Programlı L.	22	2.14	.52		
	Toplam	594	2.39	.70		
Toplam	Anadolu L	269	2.64	.59	1.02	.39
	Teknik ve Meslek L.	138	2.61	.58		
	İmam Hatip L.	154	2.68	.63		
	Fen Lisesi	11	2.66	.57		
	Çok Programlı L.	22	2.41	.53		
	Toplam	594	2.64	.60		

Öğretmenlerin örgütsel kararlara katılma düzeylerinin okul türü değişkeni açısından karşılaştırması için yapılan tek yönlü varyans analizi göre öğretmenlerin okul türü değişkeni açısından karara katılma düzeylerinde anlamlı görüş farklılığı bulunmamıştır ($F_{(4,589)}: 400 p > .05$, $F_{(4,589)}: 1.24 p > .05$, $F_{(4,589)}: .797 p > .05$, $F_{(4,589)}: 1.38 p > .05$, $F_{(4,589)}: 1.14 p > .05$, $F_{(4,589)}: 1.02 p > .05$)

Bu sonuç okullardaki öğrenci profili, müfredatı, donanımı, çalışma saatleri gibi faktörlerin öğretmenlerin karara katılım düzeylerini etkilemedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Ural ve Aksay' ın (2008) yaptıkları çalışmada okul türü değişkenine göre karara katılma düzeylerinde anlamlı farklılık görülmemiştir. Bu durum araştırma sonucuyla örtüşmektedir. Köklü' nün (1994) bulguları da araştırma bulgularını desteklemektedir.

4.1.2.5.Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Yer Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

Araştırma grubunu oluşturan ortaöğretim öğretmenlerin yerleşim yerideğişkenine göre karara katılım ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan ilişkisiz (bağımsız) grup “t” testi sonuçları Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Yerleşim Yeri Değişkeni Açısından Analizi

Yerleşim Yeri	Şehir (n= 256)		İlçe (n=338)		t	P
	X	S	X	S		
Boyutları						
Eğitim Programı	2.74	0.67	2.75	0.63	-.302	.763
Öğretim Programı	2.75	0.69	2.81	0.67	-1.04	.298
Öğrenci Hizmetleri	2.74	0.64	2.76	0.65	-.422	.673
Personel İşleri	2.63	0.61	2.71	0.66	-1.53	.124
FizikiYapı/Araç Gereç	2.33	0.71	2.44	0.69	-1.78	.074
Toplam	2.60	0.60	2.66	0.59	-1.17	.240

Öğretmenlerin karara katılma düzeylerinin yerleşim yeri değişkeni açısından analizi amacı ile gerçekleştirilen t testi sonuçlarına göre ilde görev yapan öğretmenler ile ilçede görev yapan öğretmenlerin karara katılma alt boyutları düzeylerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur. ($t_{(592)} = -.302$ $p > .05$, $t_{(592)} = -1.04$ $p > .05$, $t_{(592)} = -.422$ $p > .05$, $t_{(592)} = -1.53$ $p > .05$, $t_{(592)} = -1.78$ $p > .05$, $t_{(592)} = -.302$ $p > .05$)

İlçede görev yapan öğretmenlerin karara katılma puan ortalaması $X=2.66$, ilde görev yapan öğretmenlerin puan ortalamasından $X=2.60$ yüksek olduğu hesaplanmıştır. Fakat bu sonuç istatistiksel açıdan anlamlı bir fark göstermemektedir ($t_{(592)} = -1.17$ $p > .05$).

Bu bulgular ışığında okulların içinde bulunduğu sosyal, ekonomik, kültürel özellikleri, sahip olunan imkanlar gibi farklılıkların öğretmenlerin karara katılma düzeylerinde belirleyici olmadığı yorumu yapılabilir.

4.1.2.6.Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Alan Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

Araştırma grubunu oluşturan ortaöğretim öğretmenlerinin alan değişkenine göre karara katılım ölçeği toplam puanları ve öğretmenlerin, “öğretim programları”, “öğrenci hizmetleri”, “personel işleri”, eğitim programları” ve “fiziki yapı/araç gereç” ve toplam düzeyleri için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Alan Değişkeni Açısından Analizi

Alt Boyutlar	Alan	N	X	S	F	p	Anlamlı Fark
Eğitim Programı	Sayısal	208	2.72	.64	.56	.23	
	Sözel	339	2.75	.64			
	Özel Yetenek	47	2.83	.72			
	Toplam	594	2.75	.65			
Öğretim Programı	Sayısal	208	2.79	.68	.570	.56	
	Sözel	339	2.77	.68			
	Özel Yetenek	47	2.88	.63			
	Toplam	594	2.78	.68			
Öğrenci Hizmetleri	Sayısal	208	2.69	.64	1.61	.20	
	Sözel	339	2.78	.64			
	Özel Yetenek	47	2.83	.69			
	Toplam	594	2.75	.64			
Personel İşleri	Sayısal	208	2.69	.61	.459	.63	
	Sözel	339	2.66	.65			
	Özel Yetenek	47	2.75	.62			
	Toplam	594	2.68	.64			
Fiziki Yapı ve Araç/Gereç	Sayısal	208	2.39	.72	1.41	.24	
	Sözel	339	2.37	.69			
	Özel Yetenek	47	2.56	.70			
	Toplam	594	2.39	.70			
Toplam	Sayısal	208	2.62	.60	.819	.44	
	Sözel	339	2.63	.59			
	Özel Yetenek	47	2.74	.63			
	Toplam	594	2.64	.60			

Tablo 12’ de görüldüğü gibi öğretmenlerin örgütsel kararlara katılma düzeylerinin alan değişkeni açısından karşılaştırması için yapılan tek yönlü varyans analizi göre öğretmenlerin alan değişkeni açısından karara katılma düzeylerinde anlamlı görüş farklılığı bulunmamıştır ($F_{(4,589)}: .568 p > .05$, $F_{(4,589)}: .266 p > .05$, $F_{(4,589)}: 1.61 p > .05$, $F_{(4,589)}: .459 p > .05$, $F_{(4,589)}: 1.41 p > .05$, $F_{(4,589)}: .819 p > .05$)

Bu durum yöneticilerin, öğretmenlerin uzmanlık alanlarını karara katılma konusunda dikkate almadıkları ve farklı uzmanlığa sahip öğretmenlere eşit davrandıkları şeklinde yorumlanabilir.

Köklü’ nün (1994) yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin karara katılma algıları, alan değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç araştırma sonucuyla örtüşmektedir.

Gönen’in (2016) “Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri İle Karar Verme Süreci Arasındaki İlişki (Kars Örneği)” adlı çalışmasında 380 öğretmeden veriler elde etmiş. Alana göre karara katılma düzeylerinde farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre öğretmenlerin puanları arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir ($p=0,361$, $p > 0.05$). Bu bulgular araştırma sonuçlarını destekleyici mahiyettedir.

4.1.2.7. Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Yöneticilik Deneyimi Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

Araştırma grubunu oluşturan ortaöğretim öğretmenlerin yönetici deneyimi değişkenine göre karara katılım ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan ilişkisiz (bağımsız) grup “t” testi sonuçları Tablo 13’da sunulmuştur.

Tablo 13. Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Yöneticilik Deneyimi Değişkeni Açısından Analizi

Yöneticilik Deneyimi	Var (n= 89).		Yok (n=505)		t	P
	X	S	X	S		
Alt Boyutları						
Eğitim Programı	2.85	.63	2.73	.65	1.707	.088
Öğretim Programı	2.86	.70	2.77	.67	1.123	.262
Öğrenci Hizmetleri	2.82	.65	2.74	.64	1.117	.264
Personel İşleri	2.74	.65	2.67	.63	1.036	.301
Fiziki Yapı/Araç-Gereç	2.48	.71	2.48	.70	1.273	.203
Toplam	2.72	.60	2.62	.59	1.419	.157

Öğretmenlerin karara katılma düzeylerinin yöneticilik deneyimi değişkeni açısından analizi amacı ile gerçekleştirilen t testi sonuçlarına göre yöneticilik deneyimi olan öğretmenlerin karara katılma alt boyut düzeyleri ve toplam düzeyinin, yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenlerin karara katılma alt boyut düzeyleri ve karara katılma genel düzeyinden yüksek olduğu görülmektedir.

Bu sonuç çerçevesinde yöneticilik geçmişine sahip öğretmenlerin karara katılım düzeylerinin daha yüksek olması, bu öğretmenlerin deneyimleri sebebiyle yöneticiler tarafından danışma merkezi olarak görüldüklerini söyleyebiliriz. Yöneticilik deneyimi olan öğretmenlerin sahip olduğu yöneticilik donanımı, birikimi, alt yapısı gibi özellikleri okulda alınan kararlara daha çok katılımları sağlanmakta diyebiliriz.

Bununla birlikte yöneticilik deneyimi olan öğretmenler ile yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenlerin karara katılma alt boyut düzeyleri ve karara katılma genel düzeyleri ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur ($t_{(592)} = 1.70$ $p > .05$, $t_{(592)} = 1.123$ $p > .05$, $t_{(592)} = 1.117$ $p > .05$, $t_{(592)} = 1.036$ $p > .05$, $t_{(592)} = 1.273$ $p > .05$, $t_{(592)} = 1.419$ $p > .05$)

Turgut'un (2010) araştırmasında yönetim deneyimi olan öğretmenlerin $X = 2,92$; "Çoğu zaman" düzeyinde, yönetim deneyimi olmayan öğretmenlerin $X = 2,58$; "Çoğu zaman" düzeyinde ortalamasından daha yüksek olduğu belirlenmiştir bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

4.1.2.8. Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

Araştırma grubunu oluşturan ortaöğretim öğretmenlerinin okuldaki hizmet süresi değişkenine göre karara katılım ölçeği toplam puanları ve öğretmenlerin, “öğretim programları”, “öğrenci hizmetleri”, “personel işleri”, “eğitim programları” ve “fiziki yapı/araç gereç” ve toplam düzeyleri için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14. Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Analizi

Alt Boyutlar	Okuldaki Hizmet Süresi	N	X	S	F	p	Anlamlı Fark
Eğitim Programı	1-5 Yıl	458	2.75	.65	.462	.70	
	6-10 Yıl	87	2.76	.66			
	11-15 yıl	23	2.59	.61			
	16 yıl ve üzeri	26	2.78	.57			
	Toplam	594	2.75	.65			
Öğretim Programı	1-5 Yıl	458	2.79	.68	1.15	.32	
	6-10 Yıl	87	2.80	.65			
	11-15 yıl	23	2.54	.78			
	16 yıl ve üzeri	26	2.87	.65			
	Toplam	594	2.75	.64			
Öğrenci Hizmetleri	1-5 Yıl	458	2.75	.65	.377	.76	
	6-10 Yıl	87	2.79	.65			
	11-15 yıl	23	2.64	.59			
	16 yıl ve üzeri	26	2.81	.57			

	Toplam	594	2.75	.64		
Personel İşleri	1-5 Yıl	458	2.68	.65	.584	.62
	6-10 Yıl	87	2.67	.61		
	11-15 yıl	23	2.53	.44		
	16 yıl ve üzeri	26	2.76	.64		
	Toplam	594	2.68	.64		
Fiziki Yapı ve Araç/Gereç	1-5 Yıl	458	2.39	.70	.318	.81
	6-10 Yıl	87	2.40	.74		
	11-15 yıl	23	2.28	.78		
	16 yıl ve üzeri	26	2.48	.61		
	Toplam	594	2.39	.70		
Toplam	1-5 Yıl	458	2.64	.60	.537	.65
	6-10 Yıl	87	2.65	.61		
	11-15 yıl	23	2.50	.55		
	16 yıl ve üzeri	26	2.70	.54		
	toplam	594	2.64	.60		

Öğretmenlerin kararlara katılma düzeylerinin okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından karşılaştırması için yapılan tek yönlü varyans analizi göre okuldaki hizmet süresi 16 yıl ve üzeri öğretmenlerin karara katılma alt boyut düzeyi ve toplam düzeyine ait ortalamaları, 16 yıldan daha az hizmet süresine sahip öğretmenlerin karara katılma alt boyut ve karara katılma genel düzeyleri puan ortalamalarından biraz daha yüksek olduğu görülmüştür.

Hizmet süresi fazla olan öğretmenlerin süreç içerisinde okulun güçlü, zayıf yönleri, fırsatları, tehditleri, kritik sorunları, ihtiyaçları konusunda daha fazla gözlem

yapma fırsatı buldukları için okul yöneticilerinin, onların fikirlerine, önerilerine biraz daha fazla danıştıkları yorumunu yapabiliriz.

Bununla birlikte okuldaki hizmet süresi değişkenine göre öğretmenlerin ortalamaları arasında istatistiksel açıdan fark yoktur. $F_{(5,588)}: .462$ $p > .05$, $F_{(5,588)}: 1.15$ $p > .05$, $F_{(5,588)}: 377$ $p > .05$, $F_{(5,588)}: .584$ $p > .05$, $F_{(5,588)}: .318$ $p > .05$, $F_{(5,588)}: .537$ $p > .05$

Kaygısız' ın (2012) araştırmasında okuldaki hizmet süresine göre karara katılma düzeylerinde farklılaşma saptanmamıştır. Bu durum araştırma sonuçları ile destekleyici mahiyettedir.

Gılıç' ın (2015) yaptığı çalışmada öğretmenlerin mevcut okuldaki çalışma süresi değişkenine göre kararlara katılmaya ilişkin görüşlerinde ($F(4-592)=.405$; $p > .05$) anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Bu sonuç araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

4.2. Örgütsel Sosyalleşmeye İlişkin Bulgular

Ortaöğretim okullarındaki öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri, “Yetiştirme”, “Örgüte İlişkin Anlayış”, “Çalışan Desteği”, “Gelecek Beklentisi” olmak üzere dört alt boyutta incelenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme alt boyutlarına göre sosyalleşme düzeyleri cinsiyet, okul türü, öğrenim durumu, alan, yerleşim yeri, mesleki kıdem, okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre incelenerek gerekli analizler yapılmıştır.

4.2.1 Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri nedir?

Ortaöğretim okullarındaki öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri “Yetiştirme”, “Örgüte İlişkin Anlayış”, “Çalışan Desteği”, “Gelecek Beklentisi” olmak üzere dört alt boyutta ve toplamda incelenmiş ve Tablo 15’de yer verilmiştir

Tablo 15. Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri

	N	X	S
Yetiştirme	594	2.98	.03
Örgüte İlişkin Anlayış	594	3.72	.02
Çalışan Desteği	594	3.70	.03
Gelecek Beklentisi	594	3.38	.04
Örgütsel Sosyalleşme	594	3.31	.02

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmenin yetiştirme boyutuna $X=2.98$ “Biraz Katılıyorum” düzeyinde, örgüte ilişkin anlayış boyutuna $X=3.72$ “Çok Katılıyorum” düzeyinde, çalışan desteği boyutuna $X=3.70$ “Çok Katılıyorum” düzeyinde, gelecek beklentisi boyutuna $X=3.38$ “Biraz Katılıyorum” düzeyinde, örgütsel sosyalleşme düzeyine genel olarak $X=3.31$ “Biraz Katılıyorum” düzeyinde oldukları görülmüştür. Öğretmenler örgütsel sosyalleşmenin yetiştirme boyutuna orta, diğer boyutlara ve örgütsel sosyalleşmeye yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

Bu sonuç çerçevesinde katılımcıların örgütsel sosyalleşme düzeylerinin genelde yüksek olduğu, ancak bu konudaki yetiştirme ve eğitim desteğinin daha düşük düzeyde olduğunu söyleyebiliriz.

Mutlu (2008) İstanbul’da resmi ortaöğretim okullarında görevli 779 öğretmenin katıldığı “İstanbul Ortaöğretim Okullarında Okul Kültürü ve Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmeleri” adlı çalışmasında araştırmaya katılan öğretmenler genel olarak örgütsel Sosyalleşme Ölçeğinin ifadelerini oldukça yüksek puanlarla değerlendirmişlerdir. Ortalama puanlar 4,46 ile 3,95 arasında değişmektedir. Ancak sosyalleşme ölçeğinin hiçbir ifadesi için ‘tam katılıyorum’ düzeyinde ortalama bir puan verilmemiştir. Bu sonuç araştırma bulgularını destekleyici mahiyettedir.

4.2.2 Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri; Cinsiyet, Okul Türü, Öğrenim Durumu, Alan, Yerleşim Yeri, Mesleki Kıdem, Okuldaki Hizmet Süresi, İstihdam Tipi Değişkenleri Açısından Anlamlı Farklılık Göstermekte Midir?

4.2.2.1. Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Karşılaştırılması:

Araştırma grubunu oluşturan ortaöğretim öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan ilişkisiz (bağımsız) grup “t” testi sonuçları Tablo 16’ te sunulmuştur.

Tablo 16. Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Analizi

Cinsiyet	Kadın (n= 277)		Erkek (n=317)		t	p
	X	S	X	S		
Alt Boyutları						
Yetiştirme	2,98	0,78	2,98	0,85	-,022	,983
Örgüte İlişkin Anlayış	3,66	0,65	3,78	0,65	-2,12	,034
Çalışan Desteği	3,72	0,75	3,69	0,75	,569	,569
Gelecek Beklentisi	3,41	1,07	3,45	1,10	-,393	,695
Toplam	3,30	0,61	3,32	0,63	-,439	,660

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından analizi amacı ile gerçekleştirilen t testi sonuçlarına göre örgüte ilişkin anlayış boyutunda erkek öğretmenler lehinde anlamlı görüş farklılığı bulunmaktadır ($t_{(592)} = -2.12$, $p < .05$).

Bu durum erkek öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme konusunda kadın öğretmenlere göre karşı daha esnek olduklarını göstermektedir. Ancak örgütsel sosyalleşmenin diğer boyutları cinsiyet açısından anlamlı değildir.

Bu konuda Öğretir (2014) tarafından yapılan 170 kadın ve 194 erkek öğretmenin katıldığı “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri” araştırma sonuçları göre öğretmenlerin kadın veya erkek olmaları örgütsel

sosyalleşme düzeyleri arasında fark yoktur. Bu durum araştırma sonuçlarını destekleyici mahiyettedir.

Aliyev (2014) tarafından 74 kadın ve 82 erkek katılımcı ile yapılan “Örgütsel Sosyalleşme Ve Örgütsel Özdeşleşme Arasındaki İlişki: Bir Araştırma” adlı çalışma sonuçlarına göre cinsiyet değişkeni açısından yetiştirme, çalışma arkadaşlarının desteği, geleceğe ilişkin beklentiler ve örgütü anlamaya ait ortalamalar arasında $p<0,05$ önem düzeyinde istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu sonuç araştırma bulgularını ile benzerlik göstermektedir.

4.2.2.2. Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Araştırma grubunu oluşturan ortaöğretim öğretmenlerinin **mesleki kıdem** değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği toplam puanları ve öğretmenlerin, “yetiştirme”, “örgüte ilişkin anlayış”, “çalışan desteği”, gelecek beklentisi” ve toplam düzeyleri için yapılan tek yönlü varyans analizi ve LSD sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Analizi

Alt Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	X	S	F	p	Anlamlı Fark
Yetiştirme	1-10 Yıl	436	2.98	.83	.062	.939	
	11-20 Yıl	116	3.00	.82			
	21 yıl ve üzeri	42	3.01	.71			
	Toplam	594	2.98	.82			
Örgüte İlişkin	1-10 Yıl	436	3.68	.63	4.26	.014	1-2 ve 1 ile 3
Anlayış	11-20 Yıl	116	3.82	.69			
	21 yıl ve üzeri	42	3.92	.68			
	Toplam	594	3.72	.65			
Çalışan Desteği	1-10 Yıl	436	3.64	.75	5.197	.006	1-2 ve 1 ile
	11-20 Yıl	116	3.85	.72			
	21 yıl ve üzeri	42	3.70	.81			
	Toplam	594	3.70	.65			
Gelecek Beklentisi	1-10 Yıl	436	3.43	1.07	.219	.803	
	11-20 Yıl	116	3.40	1.15			
	21 yıl ve üzeri	42	3.53	1.05			
	Toplam	594	3.43	1.09			
Toplam	1-10 Yıl	436	3.29	.62	1.84	.159	
	11-20 Yıl	116	3.37	.65			
	21 yıl ve üzeri	42	3.45	.58			
	Toplam	594	3.31	.62			

Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme düzeylerinin mesleki kıdem değişkeni açısından karşılaştırması için yapılan tek yönlü varyans analizi ve post hoc testlerinden LSD testi sonuçlarına göre çalışma desteği ($F_{(2,591)}$: 4.26, $p < .05$) ve örgüte ilişkin anlayış boyutlarında ($F_{(2,591)}$: 5.197, $p < .05$) 1-10 yıl grubundaki öğretmenlerin; 11-20 yıl grubu öğretmenler ve 21 yıl ve üzeri grubundaki öğretmenlerle anlamlı görüş farklılığı içerisinde oldukları ortaya çıkmaktadır.

Bu sonuçlar çerçevesinde, genel olarak kıdem yılı arttıkça öğretmenlerin örgüte ilişkin anlayış ve çalışan desteği algılarının arttığını göstermektedir. Bu sonuç çerçevesinde kıdem yılı yüksek olan öğretmenlerin okulun değerleri, inançları, amaçları, beklenen rol görevleri, işlerin işleyişi gibi konularda kavramsal becerilerinin yüksek olduğu yorumu yapılabilir. Buna rağmen analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin kıdem değişkenine göre örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında anlamlı fark yoktur ($F_{(2,591)}$: 1.84 $p > .05$).

Erdoğan (2012) tarafından yapılan çalışmada amaç ve değerlere uyum boyutu açısından incelemesinde, öğretmenlerin algılarında mesleki kıdem değişkenine göre bir farklılaşma olduğu görülmüştür $F(2, 395)=12.290$ $p<.01$. Araştırmaya katılan öğretmenlerin amaç ve değerlere uyum boyutundan aldıkları aritmetik ortalama puanları, 21yıl ve üstü ($X=21.85$) kıdeme sahip öğretmenlerin, 11-20 yıl ($X=20.96$) ve 1-10 yıl ($X=20.01$) arasında kıdeme sahip öğretmenlerden; 11-20 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenlerin ise 1-10 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek aritmetik ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Kişiler arası ilişkiler boyutu açısından incelenmesinde, öğretmenlerin algılarında mesleki kıdem değişkenine göre bir farklılaşma olduğu görülmüştür, $F(2,395)=10.873$ $p<.01$. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişiler arası ilişkiler boyutundan aldıkları aritmetik ortalama puanları incelendiğinde, 21 yıl ve üstü ($X=25.53$) kıdeme sahip olan öğretmenlerin,11-20 yıl ($X=24.47$) ve 1-10 yıl ($X=23.67$) arasında kıdeme sahip olan öğretmenlerden daha yüksek aritmetik ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu bulgular araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Mutlu (2008) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre örgütsel sosyalleşme algılamalarında istatistiksel olarak da bir farklılaşma olmadığı görülmüştür ($F=1,73$ ve $p>.05$), ($F=2,07$ ve $p>.05$).Bu durum araştırma sonucunu destekler niteliktedir.

Zoba (2000) tarafından yapılan çalışmalarda da kıdemi daha fazla olan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin daha fazla olduğu belirlenmiştir. Bu durum araştırma sonuçları ile örtüşmemektedir.

4.2.2.3. Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Araştırma grubunu oluşturan ortaöğretim öğretmenlerinin okul türü değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği toplam puanları ve öğretmenlerin, “yetiştirme”, “örgüte ilişkin anlayış”, “çalışan desteği”, gelecek beklentisi” ve toplam düzeyleri için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Okul Türü Değişkeni Açısından Analizi

Alt Boyutlar	Okul Türü	N	X	S	F	p	Anlamlı Fark
Yetiştirme	Anadolu L.	269	2.99	.83	.458	.76	
	Teknik ve Meslek L.	138	3.03	.77			
	İmam Hatip L.	154	2.96	.83			
	Fen Lisesi	11	2.74	.93			
	Çok Programlı L.	22	2.89	.87			
	Toplam	594	2.98	.82			
Örgüte İlişkin Anlayış	Anadolu L.	269	3.75	.64	1.383	.23	
	Teknik ve Meslek L.	138	3.75	.68			
	İmam Hatip L.	154	3.65	.66			
	Fen Lisesi	11	4.05	.69			
	Çok Programlı L.	22	3.68	.57			
	Toplam	594	3.72	.65			
Çalışan Desteği	Anadolu L.	269	3.75	.71	2.367	.05	
	Teknik ve Meslek L.	138	3.75	.67			
	İmam Hatip L.	154	3.62	.85			

	Fen Lisesi	11	3.80	.83		
	Çok Programlı L.	22	3.31	.93		
	Toplam	594	3.80	.75		
Gelecek Beklentisi	Anadolu L.	269	3.45	1.10	.58	.67
	Teknik ve Meslek L.	138	3.49	.99		
	İmam Hatip L.	154	3.39	1.12		
	Fen Lisesi	11	3.32	1.34		
	Çok Programlı L.	22	3.14	1.07		
	Toplam	594	3.43	1.09		
Toplam	Anadolu L.	269	3.33	.59	1.02	.39
	Teknik ve Meslek L.	138	3.36	.58		
	İmam Hatip L.	154	3.27	.69		
	Fen Lisesi	11	3.33	.68		
	Çok Programlı L.	22	3.11	.72		
	Toplam	594	3.31	.62		

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin okul türü değişkeni açısından karşılaştırması için yapılan tek yönlü varyans analizi göre öğretmenlerin okul türü değişkeni açısından örgütsel sosyalleşme düzeylerinde anlamlı görüş farklılığı bulunmamıştır ($F_{(2,591)}: .458, p < .05, F_{(2,591)}: 1.383, p < .05, F_{(2,591)}: 2.367, p < .05, F_{(2,591)}: .583, p < .05, F_{(2,591)}: 1.02, p < .05$)

Bu durumda örgütsel sosyalleşme sürecinde tüm okul türlerinde genelde benzer biçimde gerçekleştiği; öğrenci okulun ölçeği, profili, müfredat, çalışma saatleri gibi faktörlerin belirleyici olmadığı sonucuna varılabilir.

Mutlu'nun (2008) araştırmasında okul türü değişkenine göre Anadolu ve Meslek liselerinde görev yapan öğretmenler arasında; Genel lise ve Anadolu Liselerinde görev

yapan öğretmenler arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Bu durum araştırma sonuçlarıyla örtüşmemektedir.

4.2.2.4.Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

Araştırma grubunu oluşturan ortaöğretim öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan ilişkisiz (bağımsız) grup “t” testi sonuçları Tablo 29’da sunulmuştur.

Tablo 19. Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Analizi

Öğrenim Durumu	Lisans (n= 483)		Lisansüstü (n=111)		t	p
	X	S	X	S		
Alt Boyutları						
Yetiştirme	3.04	0,802	2,73	0,860	3.67	,000
Örgüte İlişkin Anlayış	3.72	0,673	3,73	0,582	-.046	,964
Çalışan Desteği	3,73	0,737	3,59	0,836	1,686	,092
Gelecek Beklentisi	3,51	1,05	3,06	1,15	3.97	,000
Örgütsel Sosyalleşme	3,35	0,620	3,14	0,634	3.18	,002

Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme düzeylerinin öğrenim durumu değişkeni açısından analizi amacı ile gerçekleştirilen t testi sonuçlarına göre yetiştirme, çalışan desteği boyutu ve örgütsel sosyalleşme genel düzeyinde lisans mezunu öğretmenler lehinde anlamlı görüş farklılığı bulunmaktadır ($t_{(592)} = 3.67$ $p < .001$, $t_{(592)} = 3.97$ $p < .001$, $t_{(592)} = 3.18$ $p < .010$)

Bu durum eğitim seviyesi artan öğretmenlerin farkındalık seviyesi ve kariyer beklentisinin yüksek olması sonucu örgütsel sosyalleşme algılarının düştüğü şeklinde açıklanabilir.

Öğretim’ in (2013) yaptığı çalışmada eğitim seviyesi yükseldikçe örgütsel sosyalleşme düzeyinin düştüğü sonucu gözlemlenmiştir. Bu durum araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

4.2.2.5.Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzelerinin Yerleşim Yeri Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Araştırma grubunu oluşturan ortaöğretim öğretmenlerin yerleşim yeri değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan ilişkisiz (bağımsız) grup “t” testi sonuçları Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20. Öğretmenin Yerleşim Yeri Değişkenine Göre Örgütsel Sosyalleşme Düzelerinin Analizi

Yerleşim Yeri	Şehir (n= 256).		İlçe (n=338)		t	P
	X	S	X	S		
Alt Boyutları						
Yetiştirme	2.96	0.81	3.00	0.82	-.549	.584
Örgüte İlişkin Anlayış	3.72	0.69	3.73	0.62	-.76	.939
Çalışan Desteği	3.73	0.76	3.68	0.76	.798	.426
Gelecek Beklentisi	3.41	1.08	3.45	1.89	-.462	.644
Örgütsel Sosyalleşme	3.31	0.62	3.32	0.63	-.127	.899

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin yerleşim yeri değişkeni açısından gerçekleştirilen t testi sonuçlarına göre öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($t_{(592)} = -.549$, $p > .05$), ($t_{(592)} = -.76$, $p > .05$), ($t_{(592)} = -.798$, $p > .05$), ($t_{(592)} = -.462$, $p > .05$).

Bu bulgu ışığında örgütsel sosyalleşme sürecinin, okulun içinde bulunduğu sosyal, kültürel, ekonomik, fiziki şartlar ve imkanlar etkenlerden önemli derecede etkilenmediği daha çok örgütün iç dinamikleri ve iç çevresinden etkilendiği sonucuna ulaşılabılır.

4.2.2.6.Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzelerinin Alan Değişkeni Açısından Karşılaştırılması:

Araştırma grubunu oluşturan ortaöğretim öğretmenlerinin alan değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği toplam puanları ve öğretmenlerin, “yetiştirme”, “örgüte

ilişkin anlayış”, “çalışan desteği”, gelecek beklentisi” ve toplam düzeyleri için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Alan Değişkeni Açısından Analizi

Alt Boyutlar	Alan	N	X	S	F	p	Anlamlı Fark
Yetiştirme	Sayısal	208	2.98	.80	1.47	.23	
	Sözel	339	2.96	.84			
	Özel Yetenek	47	3.18	.76			
	Toplam	594	2.98	.82			
Örgüte İlişkin Anlayış	Sayısal	208	3.71	.80	.88	.41	
	Sözel	339	3.71	.84			
	Özel Yetenek	47	3.85	.76			
	Toplam	594	3.72	.65			
Çalışan Desteği	Sayısal	208	3.75	.72	.81	.44	
	Sözel	339	3.68	.78			
	Özel Yetenek	47	3.62	.72			
	Toplam	594	3.70	.75			
Gelecek Beklentisi	Sayısal	208	3.42	1.04	2.07	.12	
	Sözel	339	3.39	1.11			
	Özel Yetenek	47	3.74	1.12			
	Toplam	594	3.43	1.09			
Toplam	Sayısal	208	3.32	.80	1.19	.30	
	Sözel	339	3.29	.84			
	Özel Yetenek	47	3.44	.76			
	Toplam	594	3.31	.62			

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin alan değişkeni açısından karşılaştırması için yapılan tek yönlü varyans analizi göre öğretmenlerin alan

değişkenine örgütsel sosyalleşme düzeylerinde anlamlı görüş farklılığı bulunmamıştır ($F_{(2,591)}$: 1.474, $p > .05$, $F_{(2,591)}$: .881, $p > .05$, $F_{(2,591)}$: .819, $p > .05$, $F_{(2,591)}$: 2.074, $p > .05$, $F_{(2,591)}$: 1.197, $p > .05$).

Bu sonuç dayanarak öğretmenlerin sahip oldukları uzmanlık alanlarına has durumların örgütsel sosyalleşmede belirleyici rol oynamadığı yorumunu yapabiliriz.

Mutlu (2008) tarafından yapılan çalışmada benzer şekilde alana göre öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde farklılık görülmemiştir. Bu durum araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

4.2.2.7. Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Yöneticilik Deneyimi Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

Araştırma grubunu oluşturan ortaöğretim öğretmenlerin yönetici deneyimi değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği toplam ve alt boyut puanları için yapılan ilişkisiz (bağımsız) grup “t” testi sonuçları Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22. Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Yöneticilik Deneyimi Değişkeni Açısından Analizi

Yöneticilik Deneyimi	Var (n= 89).		Yok (n=505)		t	P
	X	S	X	S		
Alt						
Boyutları						
Yetiştirme	3.10	0.88	2.96	0.81	1.450	.148
Örgüte İlişkin	3.89	0.66	3.70	0.65	2.552	.011
Anlayış	3.80	0.75	3.69	0.75	1.251	.212
Çalışan Desteği	3.64	1.06	3.39	1.09	2.021	.044
Gelecek Beklentisi	3.45	0.62	3.29	0.62	2.248	.025
Örgütsel Sosyalleşme						

Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme düzeylerinin yönetici deneyimi değişkeni açısından gerçekleştirilen t testi sonuçlarına göre örgüte ilişkin anlayış, gelecek beklentisi boyutları ve örgütsel sosyalleşme genel düzeyinde yöneticilik deneyimi

bulunan öğretmenler lehinde anlamlı görüş farklılığı bulunmaktadır ($t_{(592)} = 3.67$ $p < .001$, $t_{(592)} = 3.97$ $p < .001$, $t_{(592)} = 3.18$ $p < .010$)

Bu sonuç çerçevesinde yöneticilik deneyim sahibi öğretmenlerin daha önce kurumdaki amaçların, işleyişin, yapının şekillenmesi sürecinde etkin rol almaları sonucu sahip oldukları deneyimlerinin okulların bu yönlerini daha iyi kavramalarını sağladığı; mesleki hayatında yükselme deneyimi yaşamış olmaları kariyer fırsatı yakalama konusunda daha iyimser tutum kazanmalarına neden olduğu, okulun hem yönetici hem eğitici kadrosunda görev almaları örgütsel sosyalleşme sürecinde hızlandırıcı rol oynadığı yorumu yapılabilir.

4.2.2.8.Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Karşılaştırılması:

Araştırma grubunu oluşturan ortaöğretim öğretmenlerinin okuldaki hizmet süresi değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ölçeği toplam puanları ve öğretmenlerin, “yetiştirme”, “örgüte ilişkin anlayış”, “çalışan desteği”, gelecek beklentisi” ve toplam düzeyleri için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23. Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Analizi

Alt Boyutlar	Okuldaki Hizmet Süresi	N	X	S	F	p	Anlamlı Fark
Yetiştirme	1-5 Yıl	458	3.01	.83	1.26	.28	
	6-10 Yıl	87	2.84	.81			
	11-15 yıl	23	3.07	.65			
	16 yıl ve üzeri	26	2.90	.69			
	Toplam	594	2.98	.82			
Örgüte İlişkin	1-5 Yıl	458	3.71	.64	1.25	.28	
	6-10 Yıl	87	3.69	.69			
	11-15 yıl	23	3.95	.74			
	16 yıl ve üzeri	26	3.83	.64			
	Toplam	594	3.72	.65			
Çalışan	1-5 Yıl	458	3.70	.74	.966	.40	
	6-10 Yıl	87	3.64	.77			
	11-15 yıl	23	3.85	.94			
	16 yıl ve üzeri	26	3.88	.76			
	Toplam	594	3.70	.75			
Desteği	1-5 Yıl	458	3.46	1.07	.447	.719	
	6-10 Yıl	87	3.31	1.15			
	11-15 yıl	23	3.37	1.09			
	16 yıl ve üzeri	26	3.42	1.22			
	Toplam	594	3.43	1.09			
Gelecek Beklentisi	1-5 Yıl	458	3.32	.62	.754	.52	
	6-10 Yıl	87	3.23	.67			
	11-15 yıl	23	3.40	.63			
	16 yıl ve üzeri	26	3.37	.54			
	Toplam	594	3.31	.62			
Toplam	1-5 Yıl	458	3.32	.62	.754	.52	
	6-10 Yıl	87	3.23	.67			
	11-15 yıl	23	3.40	.63			
	16 yıl ve üzeri	26	3.37	.54			
	Toplam	594	3.31	.62			

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından karşılaştırması için yapılan tek yönlü varyans analizi göre öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde anlamlı görüş farklılığı bulunmamıştır ($F_{(2,590)}: 1.26p > .05$; $F_{(2,590)}: 1.25 p > .05$; $F_{(2,590)}: .966 p > .05$; $F_{(2,590)}: .447 p > .05$; $F_{(2,590)}: .754 p > .059$).

Bununla birlikte okuldaki hizmet süresi 11-15 yıl ($X = 3.37$) ile 16 yıl ve üzeri ($X = 3.40$) olan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin, 1-5 yıl ($X = 3.32$) ve 6-10 yıl ($X = 3.23$) olan öğretmenlerden yüksek olduğu görülmektedir.

Bu bulgular ışığında örgütsel sosyalleşmenin bireyin örgütün normlarını, inançlarını, amaçlarını ve rol görevlerini öğrenme, uyum sağlama süreci olması ve aynı okulda çalışma süresinin bu sürecin başarı gerçekleşme durumunun etkilendiğini söyleyebiliriz.

4.3. Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri Ve Karara Katılma Durumları Arasındaki İlişki

Araştırmanın bu kısmında “Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile karara katılma durumları arasında ilişki var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaya çalışılmış bu amaçla Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Analizi yapılmış, ilgili analiz Tablo 24’de verilmiştir.

Tablo 24. Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme, Karara Katılım Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyonu

Alt Boyutlar	Yetiştirme	Örgüte İlişkin Anlayış	Çalışan Desteği	Gelecek Beklentisi	Örgütsel Sosyalleşme
Eğitim Programı	.237	.229	.197	.227	.281
Öğretim Programı	.231	.240	.225	.231	.290
Öğrenci Hizmeti	.233	.274	.253	.226	.306
Personel İşleri	.234	.183	.198	.279	.290
Fiziki Yapı Araç Gereç	.271	.210	.214	.304	.322
Karara Katılma	.273	.259	.247	.282	.336

Tablo 24’de görüldüğü üzere örgütsel sosyalleşmenin alt boyutları ile karara katılmanın alt boyutları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır. Örgütsel sosyalleşmenin bütün alt boyutları karara katılımın bütün boyutlarıyla pozitif yönde ve zayıf düzeyde anlamlı düzeyde ilişkilidir. Buna göre karara katılımın sürecinde yer alan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri de yüksek olacaktır.

Tablo 25’de incelenmesinden ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile örgütsel karara katılım durumları arasında düşük düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = .336, p < .01$).

4.4. Ortaöğretim Öğretmenlerinin Karara Katılma Durumları, Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri

Ortaöğretim okullarında öğretmenlerin kararlara katılma durumlarına göre örgütsel sosyalleşme düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığı sorusuna cevap aranmış ve gerekli analizler yapılmıştır.

Tablo 25. Örgütsel Sosyalleşmenin Karara Katılma Durumuna Göre Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Korelasyon Katsayısı	Belirlilik Katsayısı	Düzeltilmiş Belirlilik katsayısı	Kestirimin Standart Hatası	Durbin Watson
1	.336	.113	.111	.59221	1.859

Yordayıcı : Karara Katılma

Bağımlı Değişken: Örgütsel Sosyalleşme

Tablo 25’teki analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin karara katılma durumları örgütsel sosyalleşme düzeylerini açıklama oranı % 11’dir. Açıklanamayan % 89’luk bir varyans söz konusudur. Araştırma kapsamına alınmayan bağımsız değişkenler örgütsel sosyalleşme % 89 olarak açıklamaktadır.

Determinasyon katsayısı ($r^2 = .11$) dikkate alındığında, örgütsel sosyalleşmenin varyansın (değişkenliğin) % 11’nin karara katılım ile açıklanabileceği söylenebilir.

Tablo 26. Bağımsız Değişkenlerin Önemi ve Katsayılarına İlişkin Bulgular

	Standartlaştırılmamış		Standartlaştırılmış		
	B	Std.Error	β	t	P
Sabit	2.392	11021.831	.000		
Karara Katılma	.351	.040	.336	8.679	.000

$$R^2 = .113$$

Tablo 26'deki analiz sonuçları incelendiğinde ortaöğretim öğretmenlerinin karara katılma durumu öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir, $r = .336$, $R^2 = .113$, $F_{(1,592)} = 75,323$ $p < .01$.

Öğretmenlerin kararlara katılma durumları arttıkça örgütsel sosyalleşme düzeyleri de olumlu bir şekilde artmaktadır. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin okulda karara katılma davranışları arttıkça, örgütsel sosyalleşme düzeylerinin de arttığı görülmüştür. Okul müdürü, öğretmenlerin okul düzeyinde alınan kararlara katılmalarını sağladığı ölçüde, okulun örgütsel sosyalleşmeye ilişkin, öğretmen algıları olumlu yönde değişip, artacaktır. Okulda alınan kararlara katılımı sağlanan öğretmenler, kendisini o örgüt içinde daha değerli gördüğünü hissetmekte ve kendisine değer verildiğini hisseden öğretmeninde örgütsel sosyalleşme süreci daha başarılı gerçekleşir.

Regresyon analizi sonucunda ortaya çıkan matematiksel eşitlik ise şu şekildedir:

$$\text{Örgütsel sosyalleşme} = 2.392 + 0.351 \times \text{karara katılma}$$

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonuçlarının genel bir değerlendirilmesi ve daha sonra yapılacak çalışmalar için öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuç

Bu araştırmada, ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin karara katılma durumları ile örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasındaki ilişki ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Şanlıurfa il merkezi ve ilçe merkezleri çalışma evreni olarak kabul edildiği araştırmada, seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen liselerde görev yapan öğretmenlere uygulanan anketlerden 594' ünün değerlendirilmesi yapılmıştır. Liselerde görev yapan öğretmenlerin cinsiyet, okul türü, yerleşim yeri, mesleki kıdem, okuldaki hizmet süresi, alan, türü, öğrenim durumu, yöneticilik deneyimi değişkenleri ile örgütsel sosyalleşme, karara katılma düzeylerine etkileri bakımından analizler yapılmıştır.

5.1.1. Karara Katılmayla İlgili Sonuçlar

Öğretmenlerin karara katılma düzeyleri eğitim programı boyutunda $X=2.75$ düzeyinde, öğretim programı boyutunda $X=2.78$ düzeyinde, öğrenci işleri boyutunda $X=2.75$ düzeyinde, personel işleri boyutunda $X=2.68$ düzeyinde, fiziki yapı, araç ve gereç boyutunda $X=2.39$ düzeyinde, toplamda ise $X=2.64$ düzeyindedir. Öğretmenler fiziki yapı, araç ve gereç boyutuyla ilgili kararlara "Ara Sıra" katılmakta iken, diğer boyutlar ilgili kararlara ve toplamda "Çoğunlukla" katılma düzeyinde oldukları görülmüştür.

Katılımcıların cinsiyet değişkeni açısından karara katılma algıları arasında anlamlı fark olmadığı saptanmıştır

Öğretmenlerin karara katılma düzeylerinin kıdem değişkeni açısından karşılaştırması sonucu göre kıdem değişkeni açısından karara katılma düzeylerinde anlamlı görüş farklılığı bulunmamıştır.

Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin karara katılma düzeyleri arasında anlamlı farklılık görülmüştür.

Öğretmenlerin okul türü değişkeni açısından karara katılma düzeylerinde anlamlı görüş farklılığı bulunmamıştır.

Katılımcıların yerleşim yeri değişkenine göre karara katılma puan ortalamaları arasında manidar farklılaşma yoktur.

Öğretmenlerin alan değişkeni açısından karara katılma düzeylerinde anlamlı görüş farklılığı bulunmamıştır.

Öğretmenlerin yöneticilik deneyimi değişkeni açısından karara katılma düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.

Katılımcıların okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından karara katılma puan ortalamaları arasında manidar fark yoktur.

5.1.2. Örgütsel Sosyalleşmeyle İlgili Sonuçlar

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmenin yetiştirme boyutuna $X=2.98$ “Biraz Katılıyorum” düzeyinde, örgüte ilişkin anlayış boyutuna $X=3.72$ “Çok Katılıyorum” düzeyinde, çalışan desteği boyutuna $X=3.70$ “Çok Katılıyorum” düzeyinde, gelecek beklentisi boyutuna $X=3.38$ “Biraz Katılıyorum” düzeyinde, toplamda ise $X= 3.31$ “Biraz Katılıyorum” düzeyinde oldukları görülmüştür.

Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından gerçekleştirilen t testi sonuçlarına göre örgüte ilişkin anlayış boyutunda erkek öğretmenler lehinde anlamlı görüş farklılığı bulunmaktadır.

Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme düzeylerinin mesleki kıdem değişkeni açısından karşılaştırması sonuçlarına göre çalışma desteği ve örgüte ilişkin anlayış boyutlarında, 1-10 yıl grubundaki öğretmenlerin; 11-20 yıl grubu öğretmenler ve 21 yıl ve üzeri grubundaki öğretmenlerle anlamlı görüş farklılığı içerisinde oldukları ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin okul türü değişkeni açısından örgütsel sosyalleşme düzeylerinde anlamlı görüş farklılığı bulunmamıştır.

Öğretmenlerin durumu değişkeni örgütsel sosyalleşme genel düzeyinde lisans mezunu öğretmenler lehinde anlamlı görüş farklılığı bulunmaktadır.

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde yerleşim yeri değişkeni açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin alan değişkenine örgütsel sosyalleşme düzeylerinde anlamlı görüş farklılığı bulunmamıştır.

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin yönetici deneyimi değişkeni açısından gelecek beklentisi düzeyinde ve örgütsel sosyalleşme genel düzeyinde yöneticilik deneyimi bulunan öğretmenler lehinde anlamlı görüş farklılığı bulunmaktadır.

Öğretmenlerin okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında anlamlı fark yoktur.

5.1.3. Karara Katılma Durumu ve Örgütsel Sosyalleşme Düzeyi Arasındaki İlişkiyle İlgili Sonuçlar

Örgütsel sosyalleşmenin bütün alt boyutları, karara katılımın bütün boyutlarıyla pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişkilidir.

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile örgütsel karara katılım durumları arasında düşük düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($r = .336$, $p < .01$).

Öğretmenlerin karara katılma durumları örgütsel sosyalleşme düzeylerini açıklama oranı % 11'dir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin karara katılma durumu öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır, $r = .336$, $R^2 = .113$, $F_{(1,592)} = 75,323$ $p < .01$

5.2. Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak geliştirilen öneriler aşağıda sıralanmıştır.

5.2.1. Uygulayıcılar için Öneriler

1. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesine katkı sağlayıcı özellikte olan karara katılım uygulamalarının önemi ve gerekliliği konusunda yöneticilere eğitimler verilmelidir.
2. Öğretmenlerin okula uyumunu hızlandıracak yetiştirme programları planlı ve sistemli olarak okul bazında tasarlanmalıdır.

3. Öğretmenlerin mesleki olarak gelecek beklentisi açısından tatmin olmalarını sağlayacak ve örgütsel sosyalleşmelerine katkı sunacak kariyer basamaklarında yükselme sistemi tesis edilmelidir.
4. Yöneticiler görev yaptıkları okul vizyonu, misyonu, amaçları, değerleri gibi unsurları üyeler açık şekilde yöntemler uygulamalıdır.
5. Okulun fiziki dizaynı ve araç-gereç durumu öğretmenin motivasyonunu doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedir. Bu yüzden yöneticiler bu konularla ilgili kararlara öğretmenlerin en üst seviyede katılımını sağlamalıdır.
6. Okullarda örgütün paydaşlarının karara katılım konusunda bilgi sahibi olmalarının gerçekleştirecek seminerler düzenlenmelidir.
7. Yöneticiler okul bütçesi yönetimi öğretmenleri karara katmalıdırlar. Okul gelir giderleriyle ilgili komisyonlar kurulmalı ve etkin hale getirilmelidir.
8. Yöneticiler öğretmenlerin görüşlerine değer verildiği, kararlarda söz haklarının olduğunu sezdikleri okul atmosferi oluşturulmalıdır.
9. Öğretmen ve yöneticilerin etkin oldukları, süreklilik özelliği taşıyan, tanışma kaynaşma toplantılarından danışmanlığa kadar çeşitli etkileşimsel etkinlikleri içeren eğitim programların oluşturulmalıdır.
10. Yöneticiler ve öğretmenler okula uyum mekanizmaları ve örgütsel sosyalleşme konusunda bilgilendirilmelidirler. Okullarda örgütsel sosyalleşme programlarının uygulanması yasal bir zorunluluk zeminine oturtulmalıdır.

5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Bu araştırmada sadece ortaöğretim esas alınmıştır. Bu nedenle araştırmacıların diğer kademe ve türdeki okulları da kapsayan bir araştırma yapmaları büyük yarar sağlayacaktır. Böylece farklı yapı ve kademedeki okullarda yapılacak araştırmalar ile elde edilen bu bulguların bütün öğretmenler için geçerli olup olmadığı görülebilecektir.
2. Öğretmenlerin karara katılımı ile örgütsel yabancılaşma, tükenmişlik, vatandaşlık gibi değişkenlerle olan ilişkisini ortaya çıkaracak araştırmalar yapılabilir..

3. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmenin örgüt kültürü, kişilik özellikleri ve yöneticilerin yönetim stili gibi değişkenlere göre durumuyla ilgili araştırmalar yapılabilir.
4. Tarama modelindeki bu araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Konunun araştırılmasında nitel araştırma yönetimi kullanılarak daha derinlemesine incelemeler yapılabilir.
5. Farklı illeri kapsayan bir çalışma bölgesel farklılıkların öğretmenlerin karara katılımı ile örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi açısından faydalı olabilir.
6. Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin karara katılım düzeyleri ile ilgili araştırmalar yapılarak resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin karara katılım düzeyleri ile karşılaştırılabilir.

KAYNAKLAR

- Afsanepurak, S. A., Hossoni, R. S., H. Seyfari, M. K., Nasab, Z. M. (2012). *The Relationship Between Organizational Socialization And Organizational Commitment In Physical Education Departments' Employees In Mazandaran – Iran*. International Journal Of Academic Research In Business And Social Sciences, 2 (1), 187-196
- Aksay, O. ve Ural, A. (2008). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Okulla İlgili Kararlara Katılımı. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 433-460.
- Aliyev, Y. (2014). *Örgütsel Sosyalleşme Ve Örgütsel Özdeşleşme Arasındaki İlişki: Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Erzurum.
- Aydın, M. (2013). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. (6. Baskı). Ankara, Gazi Kitapevi
- Anameriç, H. (2005). Yönetim Bilgi Sistemlerinin Yönetim Fonksiyonları Üzerine Etkisi. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 45(2), 25-44.
- Araza, A., Aslan, A. ve Bulut Ç. (2013). Örgütsel Sosyalleşme: Bir Literatür Taraması. *Yaşar Üniversitesi Dergisi*, 8(32), 5556-5582
- Aytaç, T. (1999). Okul Merkezli Yönetim. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 23(11) 69-74.
- Babaoğlan, E. ve Yılmaz, F. (2012). İlköğretim Okullarında Karara Katılma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 1-12
- Balcı, A. (2003). *Örgütsel Sosyalleşme*. (2.Baskı). Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık
- Balcı, A., Baltacı, A. Fidan, T., Cereci, C. Ve Acar, U. (2012). Örgütsel Sosyalleşmenin, Örgütsel Özdeşleşme ve Örgütsel Vatandaşlıkla İlişkisi: İlköğretim Okulu Yöneticileri Üzerinde Bir Araştırma. *Eğitim Bilgileri Araştırma Dergisi Uluslar Arası e-dergi*, 2(2), 47-74
- Balcı, A. (2014) Etkili Okul Ve Okul Geliştirme (7. Baskı). Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık

- Bakan, İ. Ve Büyükbeşe, T. (2008). Katılımcı Karar verme: Kararlara Katılım Konusunda Çalışanların Düşüncelerine Yönelik Bir Alan Çalışması. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(1), 29-56.
- Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2005). Katılımcı Karar Verme: Çalışanlar Hangi Düzeyde Kararlara Katılmak İsterler? Afyon Kocatepe Üniversitesi, İ.B.F. Dergisi, 7(2), 23-47.
- Başaran, İ. E. (2000). Örgütsel Davranış: İnsan Üretim Gücü. (3. Baskı). Ankara, Feryal Matbaası.
- Başaran, İ. E. (2000). *Yönetim*. (3. Baskı). Ankara, Feryal Matbaası.
- Başaran, I. E. (1986). Öğretmenlerin Yönetime katılması. *Eğitim Bilimleri Fükültesi Dergisi*, Ankara: A.Ü. EBF Yayınları, 19(1),
- Brown, B. S. And Halal.(1981). W. E. Participative Management. *California Management Review*, 23(4), 20-32.
- Bursalioğlu, (1972). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. (3. Baskı). Ankara. Ankara, Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Bursalioğlu, Z. (2014). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*. (12. Baskı). Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık..
- Can, H. (1992). Organizasyon Ve Yönetim. (2.Baskı). Ankara, Adım Yayıncılık.
- Can, N. (2005). *Eğitim Örgütlerinde İnsan Kaynakları Yönetimi*. Kayseri, Erciyes Üniversitesi Yayınları
- Celep, C. (1990). Öğretmenlerin Okul Yönetiminde Kararlara Katılması. *Eğitim ve Bilimleri Dergisi*. 13(78). 34-44.
- Chao, G. T., O'Leary-Kelly, A. M., Wolf, S., Klein, H. J. And Gardner, P. D. (1994). Organizational Socialization: Its Content And Consequences. *Journal Of Applied Pyschology*,79(5), 730-743
- Chatziioannidis, G., Sarafidou, J., Loumakou, M. (2011). *Teacher Participation İn Decision Making And School And Teacher Oucomes: A Study At The Primary School Level İn Greence*, Ecer 2011, Urban Education Conference

- Chow, I. H. (2002). Organizational Socialization and Career Success of Asian Managers. *Int. J. of Human Resource Management*, 13(4), 720-731
- Çalık, C. (2006). Örgütsel Sosyalleşme Sürecinde Eğitimin Değişen Rolü ve Önemi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 1-10
- Çalışkan, E. G. (2009). *Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmelerinde Okul Yöneticilerinin Liderlik Tarzlarına Göre İncelenmesi Özel Eğitim Özel Eğitim Öğretmenleri Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çakıcı, H. (2003). Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Yönetimi Tarafından Alınan Kararlara Katılma Konusunda Düşünceleri Nelerdir. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Çelikten, M. (2000). Etkili Okullarda Karar süreci. *Milli Eğitim Dergisi*, (11)
- Çetin, C. Ve Kurban, P. (2016). Tükenmişlik ve Örgütsel Sosyalleşme İlişkisi: Kıdemi 0-2 Yıl olan Memur Çalışanlar Örnekleme. *Çalışma ve Toplum*, 3, 1271-1294.
- Çetin, M. Ö., Yaman, E. (2004). Kaliteli Okulda Etkin Yönetim Anlayışının Bir Göstergesi: Takım Çalışmaları. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 19, 43-54.
- Demirtaş, Z. Ve Alanoğlu, M. (2005). Öğretmenlerin Karara Katılımı ve İş Doyumu Arasındaki İlişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 83-100
- Dicle, A. (1980) *Endüstriyel Demokrasi ve Yönetime Katılma*. Ankara, ODTÜ yayınları.
- Eren, E. (2007). *Örgütsel Davranış Ve Yönetim Psikolojisi*. (10. Baskı). İstanbul , Beta Basım.
- Erdoğan, U. (2012). *İlköğretim Okullarının Bürokratik Yapıları İle Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya
- Feldman, D. C. (1981). The Multiple Socialization of Organization Members. *Academy of management review*, 6(2), 309-318.

- Forman, A., ve Selly, M.A. (2002). *Decision By Objectives: How to Convince Others That You Are Right*. (Second Edition). Singapore: World Scientific Publishing. <http://professorforman.com/DecisionByObjectives/DBO.pdf> adresinden 12/10/2016 tarihinde erişilmiştir.
- Garip, N. E. (2009). *Okul Yöneticilerinin, Göreve Yeni Başlayan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Sürecinde, Sosyalleştirme Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin İncelenmesi (Tekirdağ İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Genç, N. (2007). *Yönetim Ve Organizasyon*. (3.Baskı). Ankara. Seçkin Yayıncılık.
- Gılıç, F. (2015). *Öğretmenlerin Karar Verme Sürecine Katılma Düzeyleri, Okul Kültürü Ve Öğretmenlerin Değişime Hazır Olma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Gizdem, Ö. (2015). *Sınıf Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşmelerinde İnfomal Grupların Etkileri*. Yüksek Lisans Tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Göksoy, S. (2014). Okul yönetiminde karara katılım. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 253-268.
- Gönen, Z. (2016). *Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri İle Karar Verme Süreci Arasındaki İlişki (Kars Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Gülşen, C. Ve Gökyer, N. (2015). *Okul Örgütü Ve Yönetimi*. (4. Baskı). Ankara, Anı Yayıncılık.
- Harrison, T. M. (1985). Communication And Participative Decision Making: An Exploratory Study. Language, Literature, and Communication Rensselaer Polytechnic Institute. *Personnel Psychology*, 38, 93-116.
- Hart, (2006). Organizational Socialization Refers To The Type And Extent Of Information That New Employees Learn When Entering An Organization. 72(2), 12-20

- Jones G. R. (1986). Socialization Tactics, Self-Efficacy, And Newcomers' Adjustments To Organizations. *Academy of Management Journal*, 29(2), 262-279.
- Jones, R. E. (1997). Teacher İn Decisionmaking-Its Relationship To Staff Morale And Student Achievement. *Education*, 118(1) ,76-82
- Karaca , N. (2001). *İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin Karara Katılım Düzeyleri (Marmaris İlçesi Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karar verme (2016). Wikipedia'dan 10 Aralık 2016 tarihinde erişilmiştir: http://tr.m.wikipedia.org/wiki/Karar_verme
- Karasar, N., (1998). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler,Teknikler*. (6.Baskı), Ankara.
- Kaygısız, A. (2012). *İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Ve Karara Katılma Durumları Arasındaki İlişki (Kütahya Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir
- Köklü, M. (1994). *Ortaöğretim Okullarında Öğretmenlerin Kararlara Katılımı*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya
- Kartal, S. (2008). Eğitim Çalışanlarının Örgütsel Sosyalleşmelerinde İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Katkıları ve İki Örnek Olay. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,9(15) 75–88.
- Kim, T. And Cable, D. M. (2005). Socialization Tactics, Employee Proactivity, and Person–Organization Fit . *Journal of Applied Psychology*, 90(2), 232-234
- Köylü, A. (2004). *Bilişim Sistemlerinin Yönetimin Karar Alma Sürecine Etkileri Ve Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Entitüsü, Kütahya.
- Lee, J. P. K. And Kim, P. S. (2015). Participative Management And Perceived Organizational Performance: The Moderating Effects Of İnnovative Organizational Culture. *Public Performance & Management Review*, 39, 316–336.
- Liang S. And Hsieh A. (2008). The Role of Organizational Socialization in

- Burnout: A Taiwanese Example. *Social Behavior And Personality*. 36(02), 197-216.
- Ling Xu, Dong. (2012). An Introduction And survey Of The Evidential Reasoning Approach For Multiple Criteria Decision Analysis, 195: 163-187
- Lovrich, N. P. (1986). Participative Management Interventions Among Employees In "Enriched" And "Nonenriched" Jobs: A Research Note From A Panel Study Of State Employees. 257-277.
- Lunenburg, F.C. (2010). The Decision Making Process. *National Forum Of Educational Administration And Supervision Journal*, 27(4), 1-12.
- Maanen, V. J. Ve Schein, E. H. (1981). Toward a theory of organizational socialization. (*Research In Organizational Behavior*, 1-89.
- Margulies, N. and Black, S. (1987). Perspectives on the Implementation of Participative Approaches Newton Margulies and Stewart Black, *Human Resource Management*, 26(3), 385-412
- Masheti, P. A. (2013). *Teacher Participation in School Decision-Making and Job Satisfaction as Correlates of Organizational Commitment in Senior Schools in Botswana*, Yayınlanmış Doktora Tezi. Andrews Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Botswana.
- Memduğoğlu, H. B. (2008). Örgütsel Sosyalleşme ve Türk Eğitim Sisteminde Örgütsel Sosyalleşme Süreci. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 137-153.
- Miller, K. I., Monge, P. R. (1986). *Participation, Satisfaction, And Productivity: A Meta-Analytic*. *Academy Of Management Journal*, 29(4), 727-753.
- 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.
- Mutlu, B. (2008). *İstanbul Ortaöğretim Okullarında Okul Kültürü Ve Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmeleri*. Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Nelson, D. L. (1987). Organizational Socialization: A Stress Perspective. *Journal Of Occupational Behaviour*, 8, 311-324
- Ngussa, B. M. Ve Gabrie, L. (2017). Participation in Decision Making and Teachers' Commitment: A Comparative Study between Public and Private Secondary Schools in Arusha Municipality, Tanzania. *American Journal of Educational Research*, 5(7), 801-807.
- Omobude, ve diğ. (2012). *Influence Of Teachers Participation In Decision Making On Their Job Performance In Public And Private Secondary Schools In Oredo Local Government Area Of Edo State, Nigeria*. *European Journal of Business and Social Sciences*, 5 (11). URL: <http://www.ejbss.com/recent.aspx>.
- Onaran, O. (1971). Örgütlerde Karar Verme. Ankara üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi.
- Otlu, F., ve Demir, Ö. (2005). Stratejik Karar Verme Açısından Maliyet Sistemleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1), 155-170. 158
- Öğretir, M. (2013). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli
- Özdemir, S. (Eds) (2013). Eğitim Yönetiminde Kuram Ve Uygulama. (1.Baskı). Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık
- Özdemir, S. (1996). Okula Dayalı Yönetim, *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(3), s.421-426
- Pelit, E. ve Kahyaoğlu(2015). Örgütsel Sosyalleşme Taktiklerinin İşgörenlerin Kariyer Planlamaları Üzerine Etkisi: Beş yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Araştırma. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 99-118.
- Rafferty, A. E., Jimmieson, N.L. ve Armenakis, A.A. (2013). Change Readiness: A Multilevel Review. *Journal of Management*, 39 (1), 110-135.
- Ravishankar, M. N. & Pan, S. L. (2008). The influence of organizational identification on organizational knowledge management (KM). *OMEGA International Journal of Management Science*, 36 (2), 221-234.

- Poohongthong, C., Surat, P., Sutipan, P. (2014). *A Study Relationship Between Ethical Leadership, Work-Life Balance, Organizational Socialization, And Organizational Citizenship Behavior Of Teachers In Northern Thailand*, *International Journal Of Behavioral Science*, 9 (2), 17-28.
- Sağır, C. (2006). *Karar Verme Sürecini Etkileyen Faktörler Ve Karar Verme Sürecinde Etiğin Önemi: Uygulamalı Bir Arastırma*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Saks, A. M., Uggerslev, K. L. And Fassina, N. E. (2007), *Socialization Tactics and Newcomer Adjustment: A Meta-Analytic Review and Test Of A Model*. *Journal of Vocational Behavior* , 70, 413–446
- Sarıkaya, M. Ve Kök, S. B. (2016). *Could Participative Decision Making Be Solution For Organizational Silence Problem?* *European Scientific Journal*.
- Semerci, N. (2000). *Yönetimde Karar Vermenin Kritik Düşünmeyle İlişkisi*. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2), 191-201.
- Sezer, Ş. (2016). *Okul Müdürlerinin Görev Öncelikleri ve Karar Alma Süreçlerini Etkileyen Faktörlere İlişkin Görüşleri*. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 121-137
- Simon, H. A. (1955). *Administrative Decision Making*, *Public Administration Review*, 31-38
- Taymaz, H. (2009). *Okul Yönetimi*. (9. Baskı). Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık.
- Talas, M. Ve Yılmaz, M. (2010). *Bilgi Merkezinde Karar Verme Süreci*. *Journal of World of Turk*, J2(1), 197-216.
- Taormina, R. J. (2004). *Convergent Validation Of Two Measures of Organizational Socialization*. *Int. J. of Human Resource Management*, 15(1), 76–94
- Toplumsallaşma (2016) Wikipedia'dan 10 Aralık 2016 tarihinde erişilmiştir: <http://tr.m.wikipedia.org/wiki/Toplumsallaşma>
- Uğurlu, Z., Kırıl, E ve Aksoy, İ. G. (27-29;2011, April). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Sosyalleşmesinde Kullandıkları*

- Örgütsel Sosyalleşme Strateji ve Taktikleri. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, s. 705-719, Antalya/Türkiye
- Uras, M, 1995, Örgütlerde Karar Katılımının Kosulları, Ankara, *Eğitim Yönetimi Dergisi*,2, 1-7.
- Van Maanen, J. Ve Schein, E. H. (1981). Toward a theory of organizational socialization. (Research In Organizational Behavior, 1-89.Ş
- Wadesngo, N. (2017). *The Influence of Teacher Participation in Decision-making on Their Occupational Morale*. *Jornal Of Sciences*, 31(3), 361-369
- WEB1, (2008). http://www.fws.gov/science/doc/structured_decision_making-factsheet.pdf adresinden 25/10/2016 tarihinde erişilmiştir.
- WEB2,(2016).http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=kararverme
- Wright, D. P. (1980). Teachers' Perceptions Of Their Own Influence Over Schoolpolicies And Decisions. A Study Of Schooling In The United States, Eric No: ED 214 886. <http://www.catalogue.nla.gov.au/Record/5410909>.
- Yavuz, Y. (2003). Okul Yönetimine ve Karara Katılma. *Eğim Bilim Ve Toplum*, 3(2). 46-57.
- Yıldız, K.(2012). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Örgütsel Sosyalleşme Sürecinde Sosyalleştirme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 333-355.
- Yi, X. And Uen, J. F. (2006) .Relationship between Organizational Socialization and Organization Identification of Professionals: Moderating Effects Personal WorkExperience and Growth Need Strength. *The Journal of American Academy of Business*, 10(1), 362-37.
- Zoba, A. (2000). *İlköğretim okullarında varolan örgütsel değerlerle öğretmenlerin sosyalleşmesi arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Ardıç, K. Ve Polatçı, S. (2007). *İşgören Refah Ve Örgütsel Etkinlik Kavramına Bütüncül Bir Bakış: Örgüt Sağlığı*. İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi, 21 (1). 137-15

Ek 1. Karara Katılma Ölçeği

Karara Katılma Ölçeği :Okul yönetimi tarafından alınan kararlara katılma düzeyinizle ilgili görüşlerinizi belirtiniz	Karara Katılma Dereceleri			
	Her Zaman Katılım	Çoğunlukla katılım	Ara Sıra Katılım	Hiç Katılmam
1-Yıllık eğitim programının hazırlanması, uygulanması, geliştirilmesine, sorunların çözümlenmesine ilişkin kararlara	-1	-2	-3	-4
2-Personel hizmetlerinin geliştirilmesi ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4
3-Öğrencilerin okula devamlarını sağlayıcı uygulamalar ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4
4- Dersliklerin dağılımı, kullanılması ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4
5- Okulun yıllık öğretim programının hazırlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4
6- Öğretmenlerin okuldaki öğretmenler kurulu, zümre öğretmenler kurulu, şube öğretmenler kurulu toplantılarına katılma ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4
7-Okulun bina, donanım ve eğitim araçlarının kullanımı, temini ve bakımı ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4
8- Öğrencilerin kendilerine uygun programlara katılımı ve mesleki rehberlik ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4
9- Yıllık ünite planlarının hazırlanması ve uygulanması ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4
10- Eğitim programının çevreye göre uygulanması ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4
11- Öğrencilerin rehberlik kurulu, onur kurulu, disiplin kurulu faaliyetlerine katılımı ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4

12- Eğitim programlarının öğrencilerin ihtiyaçlarına, göre düzenlenmesi ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-3
13- Ders ve kaynak kitapları ile araç gereçlerinin seçilmesi ve kullanılması ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4
14- Okulun ısınma, ışıklandırma, havalandırma ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4
15- Öğretmenlerin iş başında yetişmeleri ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4
16- Eğitsel kolların(sosyal kulüp), kurulların kurulması ve faaliyetleri ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4
17- Öğrencilerin eğitsel kol(sosyal kulüp) faaliyetlerine katılımı ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4
18- Okulun belirli gün haftalar, kutlama etkinlikleri ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4
19- Okullar arası yapılacak etkinliklere planlanması ve uygulanması ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4
20- Laboratuvar, işlik, spor salonunun ihtiyaca uygun yerleşimi ve kullanımı ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4
21- Okul kooperatifini kurulması, çalıştırılması ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4
(4)22- Personelin görev sırasında ortaya çıkan problemlerin çözümü ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4
23- Dersler ile ilgili deney, gezi-gözlem, inceleme, uygulama, araştırma, etkinliklerinin düzenlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4
24- Sportif, sosyal ve kültürel etkinliklerin planlanması, uygulanması ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4
25- Öğrencilerin başarısızlıklarına neden olan okul dışı etkenlere karşı tedbirlerin alınması ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4

26- Yetiştirici ve tamamlayıcı kursların düzenlenmesi ve uygulanması ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4
27- Okul aile birliği koruma derneği, okul kooperatifinin kurulması ve faaliyetleri ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4
28- Okul ve sınıf kitaplıklarının oluşturulması ve kullanılması ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4
29- Öğrencilerin sağlık ile ilgili sorunların çözümlü ve tedbirlerin alınması ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4
30- Okul bahçesi, oyun alanları ve eğlence araçlarının sağlanması ve kullanılması ile ilgili kararlara	-1	-2	-3	-4

Ek 2. Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği

	Katılma Derecesi				
	Hiç Katılmıyorum	Çok Az Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği					
Yetiştirme					
1. Bu kurum, yaptığım iş konusunda bana mükemmel yetiştirme olanakları sağlamıştır.	-1	-2	-3	-4	-5
2. Bu kurum tarafından sağlanan yetiştirme programları, işimi çok iyi bir şekilde yapmamı sağlamaktadır	-1	-2	-3	-4	-5
3. Bu kurum, çalışanların iş becerilerini geliştirmeleri için gerekli tüm olanakları sunmaktadır.	-1	-2	-3	-4	-5
4. Üstlerimin verdiği talimatlar, işimi daha iyi bir biçimde yapabilmem için önem taşımaktadır.	-1	-2	-3	-4	-5
5. Bu kurumun sağladığı işe ilişkin yetiştirme programları oldukça etkilidir.	-1	-2	-3	-4	-5
Örgüte İlişkin Anlayış					
6. Bu kurumda, işlerin nasıl yürütüldüğünü çok iyi bilirim.	-1	-2	-3	-4	-5
7. Bu kurumda görevlerimin ne olduğunu çok iyi biliyorum.	-1	-2	-3	-4	-5
8. Bu kurumun amaçları, net bir şekilde tanımlanmıştır.	-1	-2	-3	-4	-5
9. Bu kurumun nasıl işlediğine ilişkin iyi derecede bilgi sahibiyim.	-1	-2	-3	-4	-5
10. Bu kurumun amaçları neredeyse tüm çalışanlarca anlaşılmalıdır.	-1	-2	-3	-4	-5
Çalışan Desteği					
11. Diğer çalışanlar yaptığım iş konusunda bana pek çok şekilde yardımcı olmuşlardır.	-1	-2	-3	-4	-5

12. İş arkadaşlarım destek ve önerilerini sunmakta genellikle istekli davranırlar.	-1	-2	-3	-4	-5
13. Çalışma arkadaşlarımlın çoğu beni, bu örgütün bir üyesi kabul etmektedir.	-1	-2	-3	-4	-5
14. Çalışma arkadaşlarım bu kuruma uyum sağlamamda oldukça yardımcı olmuşlardır.	-1	-2	-3	-4	-5
15. Bu kurumda diğer çalışanlar ile ilişkilerim oldukça iyidir.	-1	-2	-3	-4	-5
Gelecek Beklentileri					
16. Bu kurumda iyi bir kariyer için pek çok fırsat bulunmaktadır.	-1	-2	-3	-4	-5
17. Bu kurumun sağladığı ödüllerden mutlu olmaktadır.	-1	-2	-3	-4	-5
18. Bu kurumdaki yükselme olanakları neredeyse herkese açıktır.	-1	-2	-3	-4	-5
19. Bu kurumda ne zaman terfi edeceğimi kolaylıkla öngörebilirim.	-1	-2	-3	-4	-5
20. Bu kurumun beni daha uzun yıllar istihdam etmesini bekliyorum.	-1	-2	-3	-4	-5

Ek 3. Demografik Özellikler Anketi

Değerli Arkadaşlarım,

Bu anket, “Ortaöğretim Okullarında Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeyi İle Örgütsel Sosyalleşme Düzeyi Arasındaki İlişki” yi araştırmak amacıyla hazırlanmıştır. Ankette toplanan bilgiler yüksek lisans tezi çalışmasında kullanılacaktır. Bu bilgiler kişilerle ilgili olmadığından ve bilimsel amaçla kullanılacağından dolayı raankete isminizi yazmamanız rica olunur. Anket 3 bölümden oluşmaktadır ve sizden, bölümlerdeki her bir maddeyi okuyup, o maddede belirtilen durumla ilgili görüşlerinizi maddenin karşısındaki alana işaretlemeniz (x) istenmektedir.

Araştırmanın amacına ulaşması, anket sorularını eksiksiz ve içtenlikle cevaplamanaza bağlı olacaktır. İlginiz, yardımlarınız ve zamanınızı ayırdığınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Fatih YETİMAKMAN

Demografik Bilgiler

Cinsiyetiniz :

Bayan Bay

Bulduğunuz okuldaki hizmet süresi:

1-5 yıl 6-10 yıl

11-15 yıl 16 yıl ve üzeri

Mesleki kıdeminiz:

1-10 yıl 11-20 yıl 21 yıl ve üzeri

Alan:

Sayısal Sözel Özel Yetenek

Okul türü:

.....

Okulun yerleşim yeri:

Şehir

İlçe

Yöneticilik deneyimi :

Var

Yok

Öğrenim Durumu :

Önlisans

Lisans

Lisansüstü

Doktora

ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA
GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN KARARA
KATILMA DURUMU VE
ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞK

Yazar Fatih Yetimakman

Gönderim Tarihi: 07-Ara-2017 08:09AM (UTC+0200)

Gönderim Numarası: 891821424

Dosya adı: Fatih_YET_MAKMAN-Y_ksek_Lisans_Tezi_3.docx (185.92K)

Kelime sayısı: 22851

Karakter sayısı: 159867

Celal YILMAZ
Bilgisayar Uzmanı

ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN KARARA KATILMA DURUMU VE ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞK

ORIJINALLIK RAPORU

%**25**

BENZERLİK ENDEKSİ

%**20**

İNTERNET
KAYNAKLARI

%**13**

YAYINLAR

%**9**

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	www.researchgate.net İnternet Kaynağı	%2
2	Submitted to Ondokuz Mayıs Üniversitesi Öğrenci Ödevi	%2
3	www.calismatoplum.org İnternet Kaynağı	%2
4	www.efdergi.ibu.edu.tr İnternet Kaynağı	%2
5	efdergi.yyu.edu.tr İnternet Kaynağı	%1
6	tebd.gazi.edu.tr İnternet Kaynağı	%1
7	earsiv.atauni.edu.tr İnternet Kaynağı	%1
8	dspace.trakya.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	%1

ÖZGEÇMİŞ

İLETİŞİM BİLGİSİ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Fatih YETİMAKMAN

Doğum Yeri : Ağrı

Doğum Yılı : 20/07/1985

Medeni Hali : Evli

Eğitim Durumu

Ortaokul ve Lise : 1997-2004 Kayseri Sami Yangın Anadolu Lisesi

Lisans : 2000-2004 Gazi Üniversitesi KırşehirEğitim
Fakültesi

Yabancı Dil

İngilizce (orta Düzey)

İş Deneyimi

2008-2012 yıllarında Şanlıurfa Merkez Büyükdüzlük İlkokulu'nda sınıf öğretmeni olarak göreve başlamıştır. 2013 yılından itibaren Şanlıurfa Siverek Selçuk İlkokulu'na tayin olmuş, 2017 yılından itibaren Şanlıurfa Siverek Gazi İlkokulu'nda müdür yardımcısı olarak göreve başlamış ve halen bu kurumda görevine devam etmektedir.

İletişim Bilgisi

İletişim Bilgileri

E-mail: fatihyetimakman@gmail.com

Cep No : 0506 947 44 91

Adres : Yenişehir Mah. Toki DG blok, No. 8
Siverek/ŞANLIURFA